



**ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK BİLİM VE SANAT
MERKEZLERİNDE UYGULANAN SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ:
BİR DURUM ÇALIŞMASI**

Zeki Bayram

DOKTORA TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EYLÜL, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (.....) ay sonra tezdin fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Zeki
Soyadı : BAYRAM
Bölümü : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Bilim ve Sanat Merkezlerinde
Uygulanan Sosyal Bilgiler Eğitimi: Bir Durum Çalışması
İngilizce Adı : Social Studies Education Applied in Science and Art Centers for Gifted
Students: A Case Study

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı : Zeki BAYRAM

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Zeki BAYRAM tarafından hazırlanan “Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Sosyal Bilgiler Eğitimi: Bir Durum Çalışması” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Mehmet Ali ÇAKMAK

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Cemil Cahit YEŞİLBURSA

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Tuba Şengül BİRCAN

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Ayşegül TURAL (Bartın Ü.

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Hasan IŞIK

Genel Türk Tarihi Anabilim Dalı, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 07/09/2022

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Tez hazırlama süreci boyunca desteğini benden esirgemeyen, sadece tez çalışmasında değil aynı zamanda iyi bir dost olan ve bu süreçte karşılaştığım zorlukların üstesinden gelmeme yardımcı olan hocam Prof. Dr. Mehmet Ali ÇAKMAK'a teşekkürlerimi sunarım. Tez İzleme Komitesinde yer alan, sürecin her aşamasında emeği olan ve bu süreçte beni yalnız bırakmayan çok kıymetli hocalarım Prof. Dr. Cemil Cahit YEŞİLBURSA'ya ve Doç. Dr. Hasan IŞIK'a teşekkür ederim. Tez jürisinde bulunan, değerlendirmeleri ve kıymetli önerileri ile eksiklerimi tamamlamamda yol gösteren değerli hocalarım Doç. Dr. Tuba Şengül BİRCAN ve Doç. Dr. Ayşegül TURAL'a müteşekkirim.

Tüm süreç boyunca bana destek olan dostlarıma ve manen desteğini esirgemeyen değerli aileme minnettarım.

**ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK BİLİM VE SANAT
MERKEZLERİNDE UYGULANAN SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ:
BİR DURUM ÇALIŞMASI**

(Doktora Tezi)

Zeki Bayram

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eylül 2022

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, özel yetenekli öğrencilere yönelik Bilim ve Sanat Merkezlerinde (destek eğitim programında ve bireysel yetenekleri fark ettirme programında) verilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşleri ile öğretmenlerin eğitim öğretim sürecindeki uygulamalarını ortaya koymaktır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımının bir deseni olan durum çalışmasından yararlanılmıştır. Araştırmada amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin farklı illerinde en az 5 yıldır faaliyette olan Bilim ve Sanat Merkezleri ve bu merkezlerde en az üç yıldır görev yapan 25 sosyal bilgiler öğretmeni, en az iki yıl bu merkezlerde sosyal bilgiler dersi gören 20 öğrenci ve 20 öğrenci velisi oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin elde edilmesinde araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış öğretmen, öğrenci ve veli görüşme formları ile yarı yapılandırılmış gözlem formu ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Bu araçlar ile elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Bu veriler kategori ve kodlar altında toplanarak sunulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin derslerinde ve yaptıkları etkinliklerinde öğretim sürecini farklılaştırmaya ve zenginleştirmeye çalıştıkları anlaşılmıştır. Öğretmenlerin birçok farklı yöntem ve teknik kullandıkları, değerler ve beceri eğitimine önem verdikleri sosyal bilgiler

dersinde öğrencilerle birlikte çok sayıda ürün ortaya koydukları görülmüştür. Ayrıca öğretmenler, özel yetenekli öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine katkı sunmak için yeni etkinliklerin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler, genel olarak BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler dersine yönelik olumlu görüş belirterek, bu dersin normal okullarında gördükleri sosyal bilgiler dersinden daha eğlenceli geçtiğini ifade etmişlerdir. Bu merkezlerde uygulanan sosyal bilgiler dersinin öğrenciler için faydalı olduğu belirtilmiştir. Ayrıca öğrenciler derslerde daha fazla etkinlik yapmalarını ve eğitsel kutu ve strateji oyunlarını oynamayı önermişlerdir. Öğrencilerin el becerisine dayalı etkinlikleri yapmaktan keyif aldıkları görülmüştür ancak öğrencilerin yaptığı çalışmalardan bu etkinliklerin fazla üst düzey olmadığı anlaşılmıştır. Veliler BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler öğretimini, faydalı bulduklarını belirtmişlerdir. Özellikle veliler; öğrencilerin yeni bilgiler öğrenmesi, sosyal bilimlere tanınması, meslek seçimine olan katkısı, sosyalleşmesi, değerler ve beceri kazanmaya yönelik katkılarından dolayı sosyal bilgiler dersini önemsediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen, öğrenci ve veliler BİLSEM sosyal bilgiler öğretimine yönelik birçok öneri ve görüş belirtmiştir.

Anahtar Kelimeler : Özel yetenekli öğrenciler, Sosyal bilgiler öğretimi, BİLSEM, Durum çalışması

Sayfa Adedi : xv + 166

Danışman : Prof. Dr. Mehmet Ali ÇAKMAK

SOCIAL STUDIES EDUCATION APPLIED IN SCIENCE AND ART CENTERS FOR GIFTED STUDENTS: A CASE STUDY

(Ph.D Thesis)

Zeki Bayram

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September 2022

ABSTRACT

The aim of this research is to reveal the opinions of teachers, students and parents about the social studies teaching given in the Science and Art Centers (in the support education program and individual talent recognition program) for gifted students and the practices of teachers in the education process. The case study, which is a pattern of qualitative research approach, was used in the research. The criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used in the research. The study group of this research consists of Science and Art Centers that have been operating in different provinces of Turkey for at least 5 years in the 2020-2021 academic year and 25 social studies teachers who have been working in these centers for at least three years, 20 students who have studied social studies in these centers for at least two years, students and 20 students' parents. In the study, semi-structured teacher, student and parent interview forms, semi-structured observation form and student diaries created by the researcher were used to obtain the data. The data obtained with these tools were analyzed using content analysis and descriptive analysis methods. These data are presented under categories and codes. According to the results of the research, it was understood that the teachers tried to differentiate and enrich the teaching process in their lessons and activities. It has been observed that teachers use many different methods and techniques, and give importance to values and skill education, and they produce many products with students in the social studies course. In addition, it was concluded that new activities should be developed for teachers to contribute to their high-level thinking and skills for gifted students. In general, the students expressed a

positive opinion about the social studies course in BİLSEMs and stated that this course was more fun than the social studies course they took in their regular schools. It has been stated that the social studies course applied in these centers is beneficial for the students. In addition, students suggested that they do more activities in the lessons and play educational box and strategy games. It has been observed that the students enjoy doing activities based on hand skills, but it has been understood from the studies of the students that these activities are not very high level. The parents stated that they found the social studies teaching in BİLSEMs useful. Especially parents; They stated that they attach importance to the social studies course because of the students' learning new information, recognizing social sciences, contributing to the choice of profession, socialization, and gaining values and skills. Teachers, students and parents have expressed many suggestions and opinions about BİLSEM social studies teaching.



Key Words : Gifted Students, Social Studies Teaching, Science and Art Centers, Case Study

Page Number : xv + 166

Supervisor : Prof. Dr. Mehmet Ali ÇAKMAK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar.....	6
BÖLÜM II.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Zekâ, Yetenek ve Özel Yetenek Kavramları	9
2.2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri	12
2.3. Özel Yetenekli Çocukların Eğitimleri	14
2.3.1. Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Kullanılan Stratejiler	16
2.3.2. Özel Yeteneklilerin Eğitimlerinde Kullanılan Modeller	22

2.3.2.1. <i>Purdue Üç Aşama Modeli</i>	22
2.3.2.2. <i>Otonom Öğrenme Modeli</i>	23
2.3.2.3. <i>Üçlü Zenginleştirme Modeli</i>	23
2.3.2.4. <i>Okul Tabanlı Zenginleştirme Modeli</i>	24
2.3.2.5. <i>Yetenekler Sınırsız Modelleri</i>	24
2.4. Türkiye’de Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim Uygulamalarının Tarihsel Süreci.....	25
2.4.1. Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM)	30
2.5. Özel Yeteneklilerde Sosyal Bilgiler Öğretimi	33
2.6. İlgili Araştırmalar	34
2.6.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	34
2.6.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	41
BÖLÜM III	44
YÖNTEM	44
3.1. Araştırmanın Modeli	44
3.2. Çalışma Grubu	46
3.3. Veri Toplama Araçları	50
3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme.....	50
3.3.2. Gözlem	52
3.3.3. Çalışmanın Veri Toplama Süreci.....	54
3.3.4. Verilerin Analizi	55
3.4. Araştırmacının Rolü	61
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....	62
3.5.1. Onaylanabilirlik.....	63
3.5.2. Tutarlılık	63
3.5.3. İnanırlılık.....	64
3.5.4. Aktarılabilirlik.....	66
3.6. Etik Onay	67
BÖLÜM IV	69
BULGULAR	69
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	69
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	94

4.2.1. Öğrenci Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular	95
4.2.2. Öğrenci Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	103
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	104
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	111
4.4.1. Görüşmeden Elden Edilen Bulgular	111
4.4.2. Gözlemden Elden Edilen Bulgular.....	117
BÖLÜM V	119
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	119
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	119
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	124
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	126
5.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma	128
5.5. Öneriler	129
KAYNAKLAR.....	132
EKLER.....	152
Ek 1. Etik Onay Formu	153
Ek 2. Araştırma İzni	154
Ek 3. Öğretmen Görüşme Formu	156
Ek 4. Veli Onam(İzin) Formu	158
Ek 5. Öğrenci Görüşme Formu.....	159
Ek 6. Veli Görüşme Formu	160
Ek 7. Gözlem Formu	161
Ek 8. Yansıtıcı Öğrenci Günlüğü	163
Ek 9. Öğretmen, Veli ve Öğrenciler İle Yapılan Zoom Görüşmelerinden Görüntüler	164

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Gruplama Türleri</i>	18
Tablo 2. <i>Çalışmaya Katılan Öğretmenlere Yönelik Demografik Bilgiler</i>	48
Tablo 3. <i>Çalışmaya Katılan Öğrencilere Yönelik Demografik Bilgiler</i>	49
Tablo 4. <i>Çalışmaya Katılan Velilere Yönelik Demografik Bilgiler</i>	50
Tablo 5. <i>Çalışmanın Alt Problemleriyle Veri Toplama Araçları ve Analiz Yöntemlerinin İlişkilendirilmesi</i>	60
Tablo 6. <i>Öğretmenlerin, Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Uyguladıkları Ders Sürecine İlişkin Görüşleri</i>	70
Tablo 7. <i>Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler Dersinde Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Önemli Bulduğu Temel Konular</i>	72
Tablo 8. <i>Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler Dersinde Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Önemli Bulduğu Beceriler</i>	75
Tablo 9. <i>Öğretmenlerin Görüşlerine Göre, Sosyal Bilgiler Dersinde Özel Yetenekli Öğrencilerin İlgisini Çeken Konular</i>	78
Tablo 10. <i>Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre, Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin İlgiğini Çeken Etkinlikler</i>	80
Tablo 11. <i>Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, BİLSEM Sosyal Bilgiler Dersinde Kullandıkları Strateji, Yöntem ve Teknikler</i>	82
Tablo 12. <i>Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler Dersinde Kullandıkları Ölçme Değerlendirme Araçları</i>	84
Tablo 13. <i>Öğretmenlerin, Bilim Sanat Merkezlerinde Verilen Sosyal Bilgiler Dersinin Daha Etkili Olmasına İlişkin Görüşleri</i>	86
Tablo 14. <i>Öğretmenlere Göre Bilim Sanat Merkezleri'ndeki Sosyal Bilgiler Dersinin Temel Amaçları</i>	89

Tablo 15. Öğretmenlerin, BİLSEM’deki Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Görüş ve Önerileri	92
Tablo 16. Öğrencilerin BİLSEM’deki Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Değerlendirmeleri.....	95
Tablo 17. Öğrencilere Göre “BİLSEM’lerdeki Sosyal Bilgiler Dersinde İlgilerini Çeken Konular ve Etkinlikler.....	97
Tablo 18. Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısına İlişkin Öğrencilerin Görüşleri	99
Tablo 19. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinden ve Sosyal Bilgiler Öğretmeninden Beklentileri.....	101
Tablo 20. Öğrencilerin BİLSEM ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik İstek ve Önerileri ...	102
Tablo 21. Öğrenci Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	103
Tablo 22. Veli Görüşlerine Göre BİLSEM’deki Sosyal Bilgiler Dersinin Öğrencilere Katkıları.....	105
Tablo 23. Veli Görüşlerine Göre BİLSEM’deki Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları	107
Tablo 24. Velilerin BİLSEM Sosyal Bilgiler Dersi İçin Önerileri	109
Tablo 25. Velilerin BİLSEM’E Yönelik Görüş ve Önerileri	110
Tablo 26. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullandıkları Araç - Gereç ve Materyaller	112
Tablo 27. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Geliştirilmesini İstedikleri Materyaller	114
Tablo 28. Öğretmenlere Göre, Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Oluşturduğu Ürünler	115
Tablo 29. BİLSEM Sosyal Bilgiler Dersi Gözleminden Elde Edilen Bulgular	117

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Çalışmanın genel çerçevesi.	46
Şekil 2. Çalışmanın yapıldığı BİLSEM’lerin bulunduğu illeri gösteren harita.....	48
Şekil 3. Nitel veri analizinin genel süreci.....	57

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ARGEM	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi
BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
BİLSEM	Bilim ve Sanat Merkezleri
BYF	Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	National Council for Social Studies (Amerika Birleşik Devletleri Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi)
ORGM	Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
ODTÜ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
ÖYG	Özel Yetenekleri Geliştirme

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, amacına, önemine, sayılıtlarına ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar yeryüzünde var olduğundan beri sürekli bir değişim halinde olmuştur. Zaman içerisinde yerleşik hayata geçmişler ve daha sonraki süreçlerde birçok uygarlık kurmuşlardır. Uzun insanlık tarihi boyunca bazı insanlar; liderlik kapasitesi, yaptıkları icatlar, özgün fikirleri ve yaratıcılıkları gibi daha birçok özellik bakımından çoğu insandan ayrılmaktadırlar. İnsanlığın bugün sahip olduğu gelişmiş uygarlığın temelinde bu tarz sıra dışı insanların katkısı çok büyüktür. Bugün genel kabul gören anlayış, bu tarz insanların çok zeki olduğu yönündedir.

19. yüzyılın ikinci yarısı ve 20. yüzyılın başlarında artan bilimsel çalışmalar ile birlikte doğa bilimlerinin yanı sıra sosyal bilimlerde de önemli gelişmeler olmuştur. Bu yüzyıllarda insan doğasına, yani insanın duygu ve düşünce bakımından gelişimi gibi daha önce üzerinde durulmayan birçok konuya değinilmeye başlanmıştır. Bu yeni ve farklı çalışma alanlarından biri de zekâ konusudur. Bu alanda bilimsel olarak ilk çalışmalar Galton tarafından yapılmıştır. Galton 1860 yılında olağan üstü başarılı olarak gördüğü kişileri seçerek onların bu başarılarında etkili olan nedenleri araştırmıştır (Enç, 2005, s. 45-46). Daha sonraki yıllarda da zekâ konusunda birçok çalışmanın yapılmaya başlandığı görülmüştür. Alfred Binet 1895 yılında dikkat, kavrama, hafıza ve imgelemenin bir arada

düşünülerek zihinsel sürece katılması gerektiğini belirtmiştir (Bildiren, 2016, s. 25). Lewis Terman, “üstün zekâlı çocuk” kavramını kullanan ilk kişi olup 1916’da ilk zekâ testini geliştirmiştir. Terman, bu teste “IQ Testi” adını vermiştir (Conklin & Frei, 2015, s.17). Zekâ konusuyla ilgili günümüze daha yakın çalışmalar Renzulli ve Gardner tarafından yapılmıştır. Zekâ üzerinde herkesin mutabık kaldığı, belirli bir tanım yapmak oldukça zordur. Süreç içindeki gelişmeler ile birlikte zekâ üzerine çalışmalar yapan araştırmacıların yaptıkları çalışmaların sonucuna göre zekâ tanımı yapması birbirinden farklı zekâ tanımlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Renzulli (2005) üstün zekâlı ve yetenekli bireyi ortalamanın üzerinde genel yeteneğin, yüksek düzeyde göreve bağlılığın ve yaratıcılığın birleşimi olarak değerlendirmektedir. Gardner ise insanın ölçülebilen yalnız bir zekâsı olduğu fikrine karşı çıkarak “çoklu zekâ teorisini” ortaya atmıştır (Çitil, 2016, s. 40). Zekâ; “İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı...” olarak tanımlamıştır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019). Zekâ ve üstün yetenekle ilgili farklı adlandırmaların hepsi kendi içinde tutarlı olmakla beraber Milli Eğitim Bakanlığı son yıllarda özel yetenek adlandırmasını kullanmaya başlamıştır. Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesine göre, özel yetenekli birey: “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 bireydir” (2019, madde 4). Bu alanda son yıllarda yapılan tezler ve diğer akademik yayınlarda da özel yetenekli birey tanımı kullanılmaya başlanmıştır. Benzer şekilde bu araştırmada “özel yetenekli” ifadesi tercih edilmiştir.

Özel yetenekli öğrenciler, birçok özellik bakımından akranlarından farklılaşmaktadır. “Diğer çocuklar ile karşılaştırıldığında fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal bakımdan daha erken gelişim göstermektedirler. Özel yetenekli çocukların genel özellikleri; hızlı öğrenme, yüksek enerji ve hareket, okumaya ve öğrenmeye ilgi, yüksek merak, çok soru sorma, güçlü hafıza, erken yürüme, erken konuşma, eleştirel düşünme, adalet duygusu, gelişmiş hayal gücü, kendinden yaşça büyüklerle arkadaşlık etme, gelişmiş mizah gücü, geniş ilgi alanları ve ilgi duyduğu bir konuda yoğunlaşabilme, yeniliklere açık olma, yaratıcılık, empati yetenekleri güçlü, bağımsız hareket edebilme gibi özelliklere sahiptirler” (Ataman, 2004b; Bakan ve Onat, 2019, s. 50-63; Cutts & Moseley, 2004, s. 62-77; Çitil, 2019, s. 3; Ersoy & Avcı, 2004; Facchin, 2018, s. 25-40).

Tomlinson (2015), “diğer öğrenciler gibi, ileri seviyeli öğrencilerin de yeteneklerini geliştirmek için yardıma ilgi ve yetenekleri doğrultusunda uygun tasarlanan öğrenme ortamlarına ihtiyaç duyduklarını” belirtmektedir (s.10-11). Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için geliştirilmiş birçok strateji vardır. Bu stratejiler: Gruplama, hızlandırma, zenginleştirme ve mentörlük uygulamalarıdır (Sak, 2014, s.133).

Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin eğitim gördükleri en yaygın ve en önemli kurumdur. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bu kurumlara çeşitli sınav aşamalarından geçerek kayıt hakkı kazanan öğrenciler; genel yetenek, resim ve müzik alanlarında özel yetenekli oldukları alanlara göre nitelikli eğitim alırlar. BİLSEM'lerde öğrencilere beş farklı program uygulanır. Bu programlar sırasıyla; uyum, destek eğitimi, bireysel yetenekleri fark ettirme (BYF), özel yetenekleri geliştirme (ÖYG) ile proje üretimi ve yönetimi programlarıdır (MEB, 2019). Özel yetenekli bireyler bir ülkenin önemli zenginliği ve geleceğidir. Bu öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda iyi bir eğitim alması bu açıdan önemlidir. Aynı zamanda bu öğrencilerin topluma uyum sağlamaları ve sağlıklı bireyler olarak yetişmeleri de ancak iyi bir eğitim sayesinde mümkün olabilmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerinde almış oldukları derslerden biri de sosyal bilgiler dersidir. Bu dersi öğrenciler destek ve bireysel yetenekleri fark ettirme (BYF) programlarında etkinlik temelli olarak almaktadırlar. Bu derste yapılan etkinlik programları genelde önceden belirlenmiş olmakla beraber, öğretmenler kendileri de etkinlik hazırlayıp derslerinde uygulayabilmektedirler. Bu etkinlikler, sosyal bilgiler dersinin amaçlarına uygun ve öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirici nitelikte olması gerekmektedir. Sosyal bilgiler dersinin disiplinler arası bir ders olması, etkin vatandaşlık, eleştirel düşünce ve daha birçok 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında önemlidir. Bolat ve Yelken (2019)'e göre sosyal bilgiler dersi değer ve becerilerin öğretilmesinde ve öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerinde oldukça önemlidir (s. 495). Alan yazında özel yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilgileri ve derste yapılan etkinlikler ile ilgili az çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan Mertol (2014) Türkiye ve ABD'de üstün zekâlı çocuklara sosyal bilgiler dersi veren öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi uygulamalarını karşılaştırmalı şekilde incelemiştir. Atay (2014a), farklılaştırılmış sosyal bilgiler ünite programları hazırlayarak üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarısına etkisini ölçmüştür. Korkut (2017), farklılaştırılmış müfredatın üstün yetenekli öğrencilerin öz düzenleme ve problem çözme becerilerine katkısının olduğu belirtmiştir. Sosyal bilgiler

dersi, “özel yetenekli öğrencilerin ilgisini çekecek ileri düzeyde karmaşık aktiviteler içermektedir” (Van Tassel- Baska & Stambaugh, 2006, s. 142). Benzer şekilde Atalay (2014b)’da sosyal bilgiler dersinin üstün yetenekli bireylerin eğitimi için ileri düzeyde karmaşık olmasının, bu öğrencilerin kapasitelerini kullanmalarına ve geliştirmelerine fırsat sağlayacağını belirtmiştir. Ayrıca bu yapısından dolayı sosyal bilgilerin farklılaştırılmış öğretim uygulamalarına da uygun olduğunu belirtilerek örnek uygulamalar üzerinde durmuştur. Ünal ve Er’in (2015) yapmış olduğu çalışmaya göre, özel yetenekli öğrenciler BİLSEM’e ve sosyal bilgiler dersine karşı tutumları olumludur. Yine aynı çalışmaya göre öğrenciler BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler dersindeki etkinlikler ve kullanılan materyal, yöntem ve tekniklerin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle sosyal bilgiler dersinde yapılan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılık, problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede yetersiz olduğu ifade edilmiştir.

BİLSEM’lerde özel yetenekli öğrenciler için verilen sosyal bilgiler dersinin mevcut durumunu ortaya koymak, eksiklikleri belirleyip bu eksiklikleri tamamlayacak yeni öneriler sunmak önemlidir. Alan yazın incelenmesi neticesinde Bilim ve Sanat Merkezleri’nde verilen sosyal bilgiler dersinin niteliğini öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri açısından değerlendiren ve sosyal bilgiler dersi uygulamalarını kapsamlı bir şekilde inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bundan dolayı bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, özel yetenekli öğrencilere yönelik Bilim ve Sanat Merkezlerinde (destek eğitim programında ve bireysel yetenekleri fark ettirme programında) verilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerini ve öğretmenlerin eğitim öğretim sürecindeki uygulamalarını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) BİLSEM’lerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, BİLSEM’lerde uyguladıkları sosyal bilgiler öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 2) Özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM’lerde almış oldukları sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 3) BİLSEM öğrenci velilerinin sosyal bilgiler öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir?

- 4) BİLSEM’lerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersi öğretim sürecindeki uygulamaları ve yaptıkları çalışmalar nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Tarihsel süreç içerisinde farklı coğrafyalarda üstün zekâlıların eğitimi konusunda farklı uygulamalar denenmiştir. Türk tarihinde ise bu özellikleri taşıyan çocuklara eğitim veren kurum olarak Enderun mektebi bulunmaktadır. Alan yazında Enderun, üstün yeteneklilere eğitim sunan en eski kurum olarak kabul edilmektedir. Enderun, II. Murat tarafından kurulmasına rağmen daha sonra Fatih Sultan Mehmet tarafından geliştirilerek gerçek mahiyetine ulaşmıştır. Bu dönemde devlet için gerekli mülki ve idari kadronun eğitime başlanmıştır (Akkutay, 2004; Akarsu, 2004). Fakat Enderun mektebi zamanla eski mahiyetini kaybetmiş ve II. Meşrutiyet sonrasında kapatılmıştır (Işık ve Güneş, 2017). Uzun tarihi boyunca Enderun mektebinde çok sayıda üst düzey devlet adamları yetişmiştir. Cumhuriyetin ilk dönemlerinde üstün yetenekli olarak görülen ve gelecek vaat eden öğrenciler yurtdışına gönderilerek eğitim almaları sağlanmıştır. Günümüzde özel yetenekli öğrenciler için en yaygın eğitim kurumu Bilim ve Sanat Merkezleridir. 2000’li yıllardan itibaren üstün yetenekliler alanında yapılan çalışmalarda sürekli bir artış olduğu görülmektedir. Bu konuda yapılan/yapılacak yeni araştırmaların, alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sosyal bilgiler dersinin amacı, “birbirine bağımlı bir dünyada kültürel açıdan çeşitlilik gösteren demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararı için bilgiye dayalı ve öğrencilerin mantıklı kararlar vermelerine yardımcı olmaktır” (NCSS’den aktaran Zarrillo, 2016, s. 3). Doğanay’a (2008) göre ise sosyal bilgilerin temel amacı vatandaşlık eğitimidir.

Bu derste öğrencilerin etkin bir vatandaş olmalarını sağlayacak bilgi ve becerilerinin kazandırılması amaçlanır. Benzer şekilde özel yetenekli bireylerin gerek bilişsel, gerekse duyuşsal yönden gelişimi açısından sosyal bilgiler dersi önemlidir. Aynı zamanda 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında ve dünya vatandaşlığı için sosyal bilgiler dersinin önemi yadsınamazdır. Funk (2009), sosyal bilgiler dersinin üstün yetenekli öğrencilerin; entelektüel, liderlik, duyuşsal, sosyal, demokratik değerler ve gerçek hayatla ilgili problem çözme becerilerini geliştirmelerinde önemli katkısının olduğunu belirtmiştir. Sosyal bilgiler dersinin disiplinler arası yapısı, özel yetenekli öğrencilerin gerçek dünyaya bakışlarında bir ayna görevi sunmaktadır. Bununla birlikte özel yetenekli bireylerin ülke

gelişimindeki önemi dikkate alındığında onların sağlıklı bireyler olarak yetişmesi için sosyal bilgiler dersi önemlidir. Literatürde fen ve matematik alanına nazaran sosyal bilgiler alanında daha az çalışma bulunmaktadır. Bundan dolayı bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma ile BİLSEM’lerde verilen sosyal bilgiler dersi çeşitli yönlerden ortaya konması, sosyal bilgiler dersi açısından yeni önerilerin sunulması, yeni etkinliklerin planlanması ve yeni tartışmaların başlatılması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın amacı için geliştirilen veri toplama araçlarının geçerli ve güvenli araçlar olduğu kabul edilmektedir.

Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin özel yetenekli öğrencilerden oluştuğu kabul edilmektedir. Çünkü Bilim ve Sanat Merkezleri, MEB’in yaptığı çeşitli zekâ ve yetenek sınavları sonucunda tanımlanan özel yetenekli öğrencilere eğitim veren kurumlardır.

Araştırmaya katılan öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşme sorularına gönüllü olarak cevap verdikleri, gerçek duygu ve düşüncelerini yansıttıkları varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

2020-2021 Eğitim- Öğretim yılıyla,

22 farklı şehirde bulunan 25 BİLSEM ile sınırlıdır.

BİLSEM’lerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile sınırlıdır.

BİLSEM’lerde sosyal bilgiler dersi alan öğrenciler ve bu öğrencilerin aileleri ile sınırlıdır.

Araştırma sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrenciler ve velilerin veri toplama araçlarına verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Zekâ: “İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı...” (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019).

Yetenek: “Akademik ve sanatsal alan veya alanlardaki özel kabiliyetlerdir” (Clark, 2015, s. 32).

Üstün yetenek: Ortalamanın üstünde zihinsel yeteneği, akademik ve liderlik kabiliyetini, yaratıcılık ve sanatsal kabiliyetini içermektedir (Steven’den aktaran Bildiren, 2016, s. 46).

Özel Eğitim: “Çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engelle dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir” (Ataman, 2003, s. 19).

Özel Yetenekli Öğrenci: “Yaşlıtlarına 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 bireydir.” (MEB, 2020, BİLSEM yönergesi).

Paradigma: Belli bir topluluğun üyeleri tarafından paylaşılan inançların, değerlerin, tekniklerin bütününi temsil etmektedir (Kuhn, 2018, s. 278). Dünyaya bakış açısidir (Patton, 2014, s. 69). Başka bir ifadeyle “dünyayı incelemeye ve algılamaya yarayan bir biriyle ilişkili değerler ve varsayımlara dayanan bir felsefi ya da kurumsal çerçevedir (Glesne, 2015, s.386).

Kod: “Nitel araştırmada elde edilen verilerin betimlenmesi amacıyla sembolik olarak kullanılan özetleyici, çarpıcı ve özü yansıtan ve/veya çağrışımsal nitelikteki genelde araştırmacı tarafından üretilmiş bir sözcük veya kısa ifadelerdir (Saldano, 2019, s. 4-295).

Kod defteri: “Araştırmacının oluşturduğu kodların, kodlara ait içerik tanımlamalarının ve referans almak için kısa veri örneklerinin derlendiği bir dosya veya defterdir” (Saldano, 2019, s. 27).

Sosyal Bilgiler Öğretmeni: Bilim ve sanat merkezlerinde en az üç yıldır görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleridir.

Öğrenci Velisi: MEB tarafından yapılan zekâ ve yetenek testlerinden geçerek özel yetenekli (üstün zekâlı) olarak tanımlanarak bilim ve sanat merkezlerinde eğitim görmeye hak kazanan öğrencilerin velileridir.

Destek eğitim programı: “Genel zihinsel yetenek alanından tanılanan öğrencilerin tüm alan/disiplinlerle ilişkilendirilerek yürütülen eğitim programıdır” (MEB, 2019, BİLSEM yönergesi).

Bireysel Yeteneklileri Fark ettirme (BYF) Programı: “Genel zihinsel yetenek alanında tanılanan ve destek eğitim programını tamamlayan öğrencilerin bireysel yeteneklerini fark etmeleri amacıyla yürütülen eğitim programıdır” (MEB, 2020, BİLSEM yönergesi).

BİLSEM (Bilim ve Sanat Merkezleri): Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün ve özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitim dışındaki zamanlarda ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim almaları amacıyla açılan merkezlerdir” (Dönmez, 2021, s. 8).

Alan Uzmanı: Sosyal bilgiler eğitimi alanında en az doktora yapmış olan, sosyal bilgiler eğitimi ve nitel araştırmalar alanında bilgi ve beceriye sahip deneyim sahibi kişilerdir.

Sosyal Bilgiler Etkinlik Kitabı: Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan alanında uzman Sosyal bilgiler öğretmenlerinden oluşan bir komisyon tarafından hazırlanan, örnek etkinliklerden oluşan yardımcı ders kitabıdır.

Saha (alan) Notları: Genellikle katılımcı gözlem veya görüşme yoluyla araştırmanın amacına yönelik belge, resim, materyal, vb. dokümanların toplanması veya betimlenmesidir.

Yansıtıcı Günlük: “Bireylerin belirli bir süre sonra kendi öğrenmelerinde sezgiler eklemek amacıyla öğrenmelerini içeren önemli olaylar ya da öğretmen ve öğrenci etkileşimi hakkında öğrendikleri çeşitli konseptleri düşünerek oluşturdukları yazılı materyallerdir” (Thorpe’den aktaran Can ve Altuntaş, 2016, s. 55). Öğrencilerin derste yaptıkları etkinlikler ile ilgili değerlendirmeler yaparak yansıtma yaptıkları kişisel dokümandır.

Eleştirel Yansıtma: Araştırmacının, bireysel ve kuramsal bağlılıklarının veri toplama sürecini, verilerin analizini ve yorumlanmasında nasıl etkili olduğunun incelenmesidir (Schwandt’den aktaran Glesne, 2015, s. 381).

ZOOM Programı: İnsanların görüntülü ve sesli olarak birbirleriyle iletişimde bulunabileceği ders, toplantı vb. yapabileceği Web tabanlı bir uygulamadır. Bu program ayrıca yazılı bilgiler dâhil görüntü ve konuşmaları kaydedebilmektedir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Zekâ, Yetenek ve Özel Yetenek Kavramları

İnsanlık tarihi boyunca hemen hemen her toplumda bazı kişiler farklı üstün özellikleriyle toplumdaki diğer insanlardan ayrılmıştır. Avcı ve tarım toplumunda kas gücü ön plandayken sanayi toplumuna geçildiğinde bilgi gücü daha dikkat çekici bir hâl almıştır. Bu durum geçmiş topluluklarda bilginin önemsenmediği anlamına gelmemektedir. Fakat zamanın şartları göz önüne alındığında kas gücü, daha önemli görülmekte ve toplum tarafından önemsenmektedir. Bununla birlikte her toplumda liderlik yönü üstün olan insanlar görülmüştür. Bu bireyler yaşadıkları büyük veya küçük toplulukları yönlendirmeyi başarmış ve lider/rehber özellikleriyle farklılıklarını ortaya koymuşlardır. Yine aynı şekilde bilim, sanat, felsefe gibi birçok yönden üstün olan bireyler her toplumda mevcut olup icatları/eserleri/düşünceleri ile ön plana çıkmışlar, insanlığın gelişimine katkıda bulunmuşlardır. Bu gelişmelere bakıldığında farklı özellikleri ile üstün olan bireylerin zekâ yönünden de diğer insanlardan farklı olduğu görülmektedir.

19. yüzyılda zekâ konusu ile ilgili bilimsel araştırmalar sistematik bir şekilde yapılmaya başlanmıştır. Bununla ilgili bilimsel çalışmalar yapan araştırmacıların öncüsü Galton olup onu daha sonraki yıllarda yaptıkları araştırmalar ile Binet ve Simon, Sperman ve Terman takip etmiştir. Zekâ kavramı zaman içerisinde farklı şekillerde tanımlanmıştır. Galton zekânın “genel bir kapasite olduğunu, duyuların ise bilgi edinme kanalları olmaları nedeniyle genel bilişsel kapasitenin temellerini oluşturduğunu iddia etmiştir” (Sak, 2014, s. 7). Clark (2015)’a göre zekâ, “öğrenme, akıl yürütme, anlama ve benzeri zihinsel etkinlikler ile ilgili kapasitedir” (s. 30). Başka bir tanıma göre ise zekâ “insanın düşünme,

akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı...” (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019).

Clark (2015) üstün zekâ ile ilgili şunları söyler: “yüksek zekâ seviyesini ifade etmek için kullanılır ve beyin içindeki işlevlerin gelişmiş, üst seviyede bütünleşmiş ve hızlandırılmış gelişimi gösterir. Böyle bir gelişim; akademik yetenek, sezgi, yenilikçilik, yaratıcı davranış, liderlik, iletişim, görsel ve sahne sanatları veya diğer üretkenlik alanlarındaki yüksek seviyedeki yeteneği ifade eder” (s. 30). Morgan (1991) üstün zekâlıları iki yolla incelenmiştir: birincisi tanınmış kimselerin yaşam öykülerini çözümleyerek diğeri ise zekâ testleridir (s. 297). İlk standart zekâ testi 1916’da Binet ve Simon tarafından geliştirilmiştir. Daha sonra farklı zekâ testleri de hazırlanmıştır. Böylece IQ ölçümü başlamıştır. Kişilerin sözel, sayısal ve mekân ilişkilerini ölçen WISC-R gibi testler de hazırlanmıştır (Akarsu, 2004b, s.131). Spearman 1904 yılında bir grup öğrencinin farklı derslerdeki sınav sonuçlarında anlamlı bir ilişki saptamış ve faktör analiz yöntemini geliştirmiştir (Büyüköztürk, 2002, s. 472). Spearman; zekâyı, farklı alanlarda başarı sağlayabilme yetisi olarak değerlendirmiş, buna genel yetenek şemsiyesi altında bakmış ve zekâyı “genel zihinsel yetenek” ve “özel yetenek” şeklinde iki boyutlu olarak açıklamıştır (İnci, 2021, s. 1056). Terman, zekâ testlerinin kapsamını genişletmiş ve bu testleri geniş kapsamlı öğrenciler üzerinde uygulamıştır (Bildiren, 2016, s. 8).

Terman 35 yıl süren çalışmasında üstün zekâlı bireylerin çocukluk ve yetişkinlikleri ile bu bireylerin ailelerini incelemiştir. Onun elde ettiği verilere göre üstün zekâlı çocukların ailelerinin büyük çoğunluğu iyi mesleklere sahip ve gelir seviyeleri yüksek olup maddi durumu yetersiz olan aile sayısı oldukça azdır. Bununla birlikte üstün zekâlı bireylerin, ileriki yaşlarında genellikle iyi olarak nitelendirilen meslekleri yaptıkları belirtilmiştir (Enç, 2005, s. 116; Morgan, 1991, s. 297). Diğer klasik araştırmacılar gibi Terman da zekânın genetik faktörler ile ilgili olduğunu belirttiği için günümüzde araştırmacılar tarafından eleştirilmektedir (Kaya, 2020, s. 5). Onun zekâ testlerine gereğinden fazla anlam yüklemesi, sınıfsal yaklaşımı ve zekâ üzerinde çevresel faktörü göz ardı etmesi gibi nedenlerden dolayı birçok araştırmacı tarafından eleştirilmiştir. Ancak bütün bu eleştirilere rağmen Terman, modern anlamda “üstün yetenekliler eğitiminin öncüsü” olarak görülmektedir. Aynı zamanda Terman’ın zekâ testlerinin oluşturulmasındaki katkıları, ilk büyük ölçekli çalışmaları yapması, üstün yeteneklilerin eğitimi için müfredatı düzenlenmesi, gruplandırması ve hızlandırması gibi birçok uygulamayı geliştirdiği bilinmektedir (Warne, 2019, s. 3).

Guilford, zekâyı çok boyutlu olarak görmüş ve yaratıcılığın önemi üzerinde durmuştur. Zekâ konusunun, tüm psikolojik araştırmaların sadece %2'sini oluşturduğunu söyleyerek bu oranın artması gerektiğini ifade etmiştir. Sovyetler Birliği'nin 1957 yılında uzaya Sputnik uydusunu göndermesi ile birlikte zekâ ile ilgili çalışmalarda artma olmuştur. Özellikle ABD, eğitim sistemini gözden geçirip yeniden dizayn etmiştir. Bu da göstermektedir ki soğuk savaş dönemi ABD ve SSCB arasında birçok alanda yaşanan rekabetin bir uzantısı da üstün zekâ olmuştur. Sonraki yıllarda ABD'de üstün zekâlı çocukların tanınması için çalışma başlatılmış, takip eden on yıllarda yaratıcılık araştırmaları hızla devam etmiş, zekâ ve yaratıcılık hakkında binlerce makale yazılmıştır (Kaufman & Sternberg, 2009, s. 3). Bu gelişmeler ile üstün zekâlı ve yaratıcı bireylerin ülke kalkınmasındaki önemi belirtilmiştir. Florida (2002) yaratıcılığı, 21. yüzyılın en önemli ekonomik kaynağı olarak tanımlamaktadır (s. 391). Diğer bir ifadeyle “özel yetenekli bireyler, devletlerin uluslararası rekabetteki temel hedeflerine erişmesi için sosyal sermaye olarak görülmeye başlanmıştır” (Şahin, 2020, s. 64).

Zekâ ve yetenek testlerine göre de değişmekle beraber toplumlarda yaklaşık %2- %5 üstün zekâlı birey bulunmaktadır. Renzulli (1986) bu görüşe karşı çıkarak akademik ve özel yetenek alanlarında toplumun %15- 20'lik diliminin üstün potansiyele sahip kişiler olduğunu belirtmiştir. Renzulli'ye göre “üstün yeteneklilik”, “ortalama üstü bir yetenek”, “göreve adanmışlık ve yaratıcılık” gibi özelliklerin ortak etkileşimi, üstün yeteneği oluşturmaktadır (Reis & Renzulli, s. 219). Gardner (1993), kişilerin bir zekâ türü yerine zekâlarının çok boyutlu olduğunu ifade ederek çoklu zekâ teorisini öne sürmüştür. O sekiz tür zekâ olduğunu söyler: sözel/dilsel, müziksel, matematiksel/mantıksal, görsel, sosyal, bireysel, bedensel, doğacı (s. 35). Nörobilim alanındaki gelişmeler araştırmacıları, zekâ ve beyindeki sinirler arasında bir ilişkinin varlığı ile ilgili yeni çalışmalara yöneltmiştir (Clark, 2015, s. 13). Bazı çalışmalar, özel yetenekli bireylerin beyinlerinin fizyolojik yapısında farklılıklar olduğunu göstermektedir. Genetik aktarım ve bireyin fizyolojik yapısındaki farklılıkların yaratıcılık ve üstün zekâ/yetenekte de rol oynadığı belirtilmektedir (Kraus & Ganger'den aktaran Karabey ve Yürümezoğlu, 2015, s. 98). Haier & Jung (2008) ayrıntılı beyin görüntülemelerinden yola çıkarak beyin yapısı ile yaratıcılık ve zekâ arasında bir bağlantının olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmalarda üstün zekâlı bireylerin loblar arasındaki bağlantılarının daha gelişmiş olduğu görülmüştür. Her bireyin beyin yapısının farklı olduğunu belirten Haier & Jung, eğitimde bireysel farklılığın önemini vurgulamıştır.

Ülkemizde de zekâ, üstün zekâ/yetenek kavramlarının zaman içinde farklı tanımları yapılmıştır. MEB tarafından 2006 yılında yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre ise, üstün yetenekli birey “zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren birey” (madde 4, ğğ) olarak belirtilmiştir. MEB tarafından 2018 yılında bu yönetmelikte değişikliğe gidilerek üstün yetenekli birey yerine özel yetenekli birey tercih edilmiştir. Buna göre özel yetenek “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 bireyi”dir (madde 4, u). Bu tarihten itibaren, ülkemizde üstün zekâlı/yetenekli kavramı yerine MEB’in kendi bünyesinde ve akademik çalışmalarda özel yetenekli kavramı büyük oranda kullanılmaktadır. Özbay (2013)’e göre günümüzde “üstün/özel yetenek sadece genel zekâ ile sınırlı olarak görülmemektedir. Yüksek akademik başarı, keşif ve icat yeteneği, yaratıcı davranışlar yeteneği, liderlik yeteneği, ilişkilerdeki başarı yeteneği, görsel ve performansa dayalı sanat dalları ve sportif gibi çeşitli alanlarda gösterilen başarı üstün/özel yetenek olarak görülmektedir” (s. 9).

2.2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri

Özel yetenekli öğrencilerin kendilerine has özellikleri vardır. Bu çocuklar; zihinsel, fiziksel, sosyal veya herhangi bir alanda üst seviyede beceri ve yaratıcılık göstermeleri bakımından yaşıtlarından ayrılmaktadırlar. Araştırmacılar, özel yetenekli çocukların özelliklerini belirtirken onların zekâ, yetenek ve yaratıcılığa bakış açılarına göre farklı şekilde ifade etmişlerdir.

Marland tarafından 1972’de hazırlanan üstün zekâlılar eğitimi adlı rapor, hâlâ ABD’deki birçok eyalette geçerliliğini sürdürmektedir. Bu rapora göre üstün zekâlı çocukların özellikleri:

- Genel entelektüel yetenek.
- Özel akademik yetenek.
- Yaratıcı veya üretken düşünme.
- Liderlik yeteneği.
- Görsel ve sahne sanatlarında yetenek.
- Psikomotor yetenek (Marland, 1972, s. 2).

Bu özelliklerden bir veya birkaçında üstün performans gösteren çocuklar, üstün yetenekli olarak kabul edilmektedir. Maker ve Nielson (1996), özel yetenekli kişilerin dört temel özelliğe sahip olduğunu belirtmiştir: “öğrenme (hızlı bir şekilde öğrenme yeteneğine sahip olma), hafıza, bilgi ve anlayış (bilgi ve beceri kazanmada sıra dışı kapasiteye sahip olma), problem çözme (zorlukların üstesinden gelme ve olaylara çözüm bulma yeteneği) ve muhakeme (alternatif ve olasıları düşünme özelliği)” (Maker ve Nielson’dan aktaran Levent, 2013, s. 13). Özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine yönelik bu yaklaşım farklarına rağmen alan yazında bu çocukların fiziksel, kişisel (sosyal-duyusal) ve bilişsel özellikleri genel olarak şöyle ifade edilmiştir: (Akarsu, 2004a, s. 136; Çağlar, 2004, s. 115-120; Clark, 2015, s. 47-53; Conklin & Frei, 2016, s. 38; Coşkun, 2020, s. 148-149; Davaşlıgil, 2020a, s.124-126; Ertekin, 2020, s. 19; Facchin, 2018, s. 20-40; Levent, 2011, s. 11-16; Nacaroglu, 2020, s. 11):

- Hızlı öğrenirler ve ilgilerini çeken konuda dikkat ve konsantrasyonları fazladır.
- Kelime dağarcıkları fazla ve hafızaları güçlüdür.
- İlgi alanları geniştir ve farklı konulara merak duyarlar.
- Problemlere yönelik farklı ve orijinal çözümler üretirler.
- Sıra dışı bağlantılar kurarak esnek düşünme becerisi gösterirler.
- Olayların neden-sonuç ilişkini kolayca kurmaktadır ve kolayca kavramlar oluşturabilirler.
- Başka insanların duygularına karşı hassastırlar ve empati yetenekleri gelişmiştir.
- Yeni öğrendikleri bilgileri kolayca transfer edip orijinal ürünler tasarlayabilirler.
- Rutin ve sıradan bilgilerden sıkılırlarken yeni bilgiler ve uyarıcılar ilgilerini çeker.
- Mükemmeliyetçidirler ve özgüvenleri yüksektir.
- İlgiğini çeken konularda motivasyonları yüksektir ve risk alabilirler.
- Ahlaki duyarlılıkları yaşıtlarına göre daha erken gelişir.
- Sezgileri yaşıtlarına göre gelişmiştir.
- Yeni olay ve olgulara açık olup üst düzey düşünme becerisine sahiptirler.
- Rutin işlerden ziyade riskli aktivitelerden hoşlanırlar.
- Kitap okumayı ve soru sormayı çok severler.
- Liderlik nitelikleri gelişmiştir.
- Enerjileri üst düzeydedir.
- Dil gelişimleri ileri düzeydedir ve iletişim becerileri gelişmiştir.
- Yaşıtlarına göre daha hareketli ve duyu organları daha hızlı gelişmiştir.

- Fiziksel özellikleri yaştlarına göre daha erken gelişmiş ve daha ileri seviyededir.

Bu özellikler herkeste aynı olmayıp öğrenciden öğrenciye farklılık gösterebilmektedir. Bazı öğrencilerde bu özelliklerden birkaçı bulunurken bazı öğrencilerde ise daha çok özellik bulunabilmektedir. Özel yetenekli çocukların fiziksel özellikleri konusunda alan yazında farklı görüşler öne sürülmüştür. Çitil (2016, s. 27), halk arasında bu çocukların bedensel özellikler bakımından zayıf ve çelimsiz görüldüğüne yönelik yanlış bir algının bulunduğunu belirtmiştir. Bunun nedeni, özel yetenekli çocukların zekâ ve yetenek bakımından yüksek seviyede olmalarının, bedensel gelişimlerini engellediğine yönelik yanlış inanıştır. Oysa Çağlar (2004), üstün zekâlı çocukların yaştlarına göre boy, kilo, erken yürüme, gibi fiziksel özellikleri bakımından hızlı gelişim gösterdiklerini ifade eder. Örnek olarak Enderûn okuluna öğrenci seçiminde öğrencilerin fiziksel yönden gelişmiş olmalarının bir kıstas olduğundan bahsetmektedir (s. 113; Ataman, 2004a, s. 159). Zekâ alanındaki ilk araştırmacılardan biri olan Terman, uzun yıllara yayılan çalışmasında, üstün zekâlı çocuklar ve gençlerin yaştlarına göre bedensel gelişimlerinin daha hızlı olduğunu belirtmiştir (Enç, 2005, s.134). Bu çalışmadan yıllar sonra Laycook ve Caylor'ın yaptığı çalışmanın sonuçları, Terman'ın görüşlerinden farklıdır. Laycook ve Caylor (1964)'in 81 aile ile yürüttükleri çalışmada aynı aileden gelen ve aynı çevre koşullarına sahip IQ seviyeleri normal ve üstün olan kardeşlerin fiziksel özellikleri karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucuna göre özel yetenekli çocuklar ile normal çocuklar arasında bedensel özellikler bakımından bir fark bulunamamıştır. Fiziksel özelliklerin, öğrencilerin özel yetenekli olup olmamasını belirleyen bir özellik olmadığı aksine fiziksel yönden gelişmişliğin iyi bakım ve beslenme ile ilgili olduğu belirtilmiştir (Laycook & Caylor, 1964, s. 72).

2.3. Özel Yetenekli Çocukların Eğitimleri

Tarih boyunca medeniyetler, özel yetenekli çocuklara özel ilgi göstermiştir. İlk çağ uygarlıkları kendilerini her yönden geliştirmek için olağanüstü yetenekli insanları tespit edip yetiştirmeye çalışmışlardır (Gallagher, 1994, s. 3). Örneğin Platon, ideal devlet düşüncesinde yüksek entelektüel yeteneği olan kişilere savaş sanatı, politika ve özellikle iyi bir felsefi eğitim verilerek onların filozof/krallar olarak ülkeyi yönetmelerini istemiştir (Platon, 2021, s. 263-264). Çin'de üstün yetenekli çocukların tespit edilip eğitimiyle ilgili ilk uygulamalar Han Hanedanını dönemine kadar uzanmaktadır. (Zha, 1998, s. 213). Bu çocuklar için Çinli eğitimciler öğrencilerin bilgilerini ve yeteneklerini değerlendirmek için

sınavlar geliştirmişlerdir. Çin imparatorunun hizmetine girecek ve devletin kamu görevlerini yürütecek memurların görevlendirilmesi için öğrenciler, aşağıdan yukarıya doğru bir dizi sınavı geçmek zorundaydı (Güven, 2021, s. 31; Kömür, 2021, s. 80). 15. ve 16. yüzyıldan itibaren Avrupa’da krallar ve aristokrat ailelerin desteğiyle özel yetenekleri olan kişiler desteklenmiş, birçok ressam, mimar, sanatçı ve filozof yetişmiştir. Bu kişilerin eğitimi genelde usta çırak ilişkisine dayanmaktadır (Kaya, 2020, s. 3). 20. yüzyılda SSCB’nin özellikle uzay alanında yaptığı atılımlar ile birlikte ABD, matematik ve fen alanında yetenekli öğrencilerin gittiği okullara daha fazla önem vermeye başlanmıştır. Özel yetenekli bireylerin eğitimi, zekâ üzerine çalışmalar ve özellikle üstün zekâlı çocukların eğitim ihtiyaçları için programlar ve farklı stratejiler geliştirilmeye başlanmıştır (Clark, 2015, s.161). ABD, Rusya, İngiltere, Fransa, Almanya gibi gelişmiş ülkelerde özel yetenekli çocukların zaten doğuştan zeki oldukları ve farklı eğitime ihtiyacı olmadıklarına dair yanlış anlayış terk edilmiş, bu çocukların doğuştan getirdikleri potansiyelleri açığa çıkaracak ve geliştirecek eğitsel faaliyetler yaygınlık kazanmıştır.

Csikszentmihalyi, Rathunde, Whalen ve Wong (1993) 4 yıl süren 200 üstün yetenekli gencin katıldığı araştırmalarında, yeteneklerini geliştiren ve geliştiremeyen gençler karşılaştırılmıştır. Araştırmacılara göre yetenekli gençlere uygun eğitim fırsatı, zorlayıcı etkinlikler, yeteneklerine uygun hobiler sağlandığı takdirde yeteneklerinin geliştiği; herhangi bir amacı olmayan ve boş vakit geçiren gençlerin ise yeteneklerinin gelişmediği gözlemlenmiştir (s. 5-6). Özel yetenekli öğrenciler, yaratıcı faaliyetlerde bulunmak için fırsatlara ihtiyaç duyarlar. Bu çocukların risk alan, faydalı fikirler üreten, eleştirel düşünen, kanıt kullanarak mantıklı sonuçlar çıkarabilen bireyler olabilmesi için uygun eğitimlerin düzenlenmesi gerekmektedir (Barker, 2019, s. 5). Özel yetenekli çocukların potansiyellerine uygun eğitim almaları, topluma üst düzeyde gelişme ve fayda sağlayacağı belirtilmiştir. Ancak bu durum, özel yetenekli çocukların yeteneklerine uygun eğitim almaları ile mümkün olabilecektir (Subotnik, Kubilius & Worrell, 2011, S. 4). Ayrıca özel yetenekli bireylerin normal kişilere göre ileri beyin gücüne sahip olmasından dolayı eğitim koşullarının, bu öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde farklılaştırılması gerektiği de vurgulanmaktadır (Davaşlıgil, 2020b, s. 26).

Günümüzde zekâya bakış, tek boyutlu olmaktan uzaklaşmış; zekâ, çok boyutlu olarak düşünülmüştür. Zekâ üzerindeki genetik faktör kabul edilmekle beraber aile ortamı, çevre, eğitim gibi faktörler de göz önünde bulundurulmaktadır. Özellikle özel yetenekli çocukların erken tanınması ve onlara uygun eğitim ortamlarının oluşturulması

gerekmektedir. Bugün genel eğilim, özel yetenekli çocukların toplumlar için bir çeşitlilik, ayrıcalık ve bir zenginliktir. Bundan dolayı onların yeteneklerine uygun eğitim stratejileri, modelleri ve uygulamaları geliştirmek zorunludur.

2.3.1. Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Kullanılan Stratejiler

Normal gelişim gösteren öğrencilerden farklı olarak özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılan birçok eğitsel strateji geliştirilmiştir. Bu eğitsel stratejiler, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre değişmektedir. Araştırmacılar genellikle dört eğitsel strateji belirtmektedir: Gruplama, hızlandırma, zenginleştirme ve mentörlük uygulamalarıdır (Clark, 2015; Levent, 2014; Sak, 2013; Şahin, 2018). Çitil (2016), bu uygulamaların özel yetenekli öğrenciler için geliştirilmiş farklılaştırma stratejileri olduğunu belirtmektedir (s.19). Tortop (2015)'a göre farklılaştırma, “öğretim programlarında öğrencilerin hazırbulunuşlukları, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda yapılan düzenlemelerdir”. Yazara göre farklılaştırma stratejisi, zenginleştirme ve hızlandırma kavramlarını da içermektedir (s.19-22). Tomlinson (2007, s. 24)'a göre farklılaştırılmış bir sınıfta öğretmen, öğretimin sürecini konuların temel kavramlarına, ilkelerine ve becerilerine göre özenle şekillendirir. Öğretmenin amacı, ders bittiğinde öğrencilerin bu ilkeleri ve becerileri en iyi şekilde özümsemiş olmalarına katkıda bulunmaktır. Öğretmen, özel yetenekli öğrencilerin daha önceden öğrenmiş oldukları konuları tekrar etmesi yerine, kendilerine fayda sağlayacak ve geliştirecek zor konularda çalışma yapmalarını sağlamalıdır. Conklin & Frei (2015), farklılaştırma ihtiyacının genellikle özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler, yabancı dil öğrenen ve özel yetenekli öğrenciler ile ilgili olduğunu belirtmektedir (s.47). Farklılaştırma programı genelde şu öğelerin farklılaştırılmasını kapsar:

İçerik: Öğrencilerin öğreneceği şeyler ve bunları temsil eden malzemeler. İçerik öğrencinin ilgi duyduğu alanlara, öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesine ve öğrencinin kendine uygun öğrenme şeklini bulmasına yönelik farklılaştırılabilir.

Süreç: “Öğrencilerin öğrenmesini sağlamak için sunulacak etkinlikler öğrencilerin gereksinimleri, ilgileri ve hazırbulunuşluklarına göre farklılaştırılır” (Gül, 2014, s.113). Özellikle üstün zekâlı öğrenciler için farklı zorluk seviyesindeki çalışmalar süreci farklılaştırırken kullanılmaktadır.

Ürün: Özel yetenekli öğrenciler için ürün tasarlamak bilgi tabanı, anlama, düşünme, planlama ve üretim becerisi gibi birçok alanda faydalı olacaktır. Bundan dolayı özel

yetenekli öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine katkı sağlayacak, disiplinler arası, karmaşık, çok boyutlu çözümler getirebilecek ürün ödevleri üzerinde çalışılmalıdır.

Öğrenme ortamı/sınıf: Farklılaştırılmış sınıfta öğretmen, öğrencilere rehber olan, öğrencilere esnek gruplama imkânı sunan ve öğrencinin hazırbulunuşluğunu sürekli gözeten rolündedir. Özel yetenekli öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre müfredat/program, yöntem ve teknikler düzenlenmelidir (Tomlinson, 2007, s. 87, 2015, s. 76-87). Farklılaştırılmış sınıflarda öğretmen, her bireyin farklı özellikte olduğunun bilincindedir ve bundan dolayı farklı öğretim modelleri/stratejileri/teknikleri kullanır.

Gruplama: Benzer özelliklere sahip özel yetenekli öğrencilerin bir arada eğitim aldığı uygulamalardır. Ataman (2004a)'a göre gruplamada amaç, benzer özellikler gösteren çocuklara birlikte çalışma imkânı elde etmeleri için uzun veya kısa süreli çeşitli düzenlemeler sağlamaktır (s. 238). Gruplama, benzer özellik gösteren çocuklarla eğitsel amaçlara bağlı olarak farklı şekillerde oluşturulabilir. Ülkeler arasında gruplamanın farklı uygulamaları olup bu strateji, benzer veya farklı özellik gösteren öğrencilere tam veya yarı zamanlı olarak uygulanmaktadır (Şahin, 2015, s. 7). Ülkemizde gruplama, genellikle yarı zamanlı düzenlenir; yani ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde üstün yetenekli öğrenciler normal gelişim gösteren akranları ile birlikte örgün eğitimlerine devam ederler. Bu uygulamanın istisnası “Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi (ARGEM)”dir. Örgün eğitime devam eden özel yetenekli öğrenciler okullarındaki “Destek Eğitim Odası’nda” ya da farklı bir kurum olan BİLSEM’lerde destek alırlar. Destek eğitim odası, “okul ve kurumlarda kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamında akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitimlerine devam eden özel yetenekli öğrencilerin sunulan eğitim hizmetlerinden en üst düzeyde yararlanmaları amacıyla özel araç gereçler ile eğitim materyalleri sağlanarak oluşturulmuş sınıflardır (BİLSEM Yönergesi, 2020, madde 4-h). Türkiye’de özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için oluşturulan diğer bir gruplama uygulaması da Bilim ve Sanat Merkezleri’dir. Özel Eğitim Yönetmeliğine göre bu merkezler: “Örgün eğitim kurumuna devam eden; genel zihinsel, görsel sanatlar ve müzik yetenek alanlarında özel yetenekli olan öğrencilere, yeteneklerini geliştirerek kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla destek hizmeti vermek için açılan kurumdur” (2020, madde, 4-d). Gruplama stratejisinin “gruplama türü” ve “zamanı” açısından sınıflandırılması Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Gruplama Türleri

Gruplama türü	Tam zamanlı	Yarı zamanlı
Homojen	Okul içinde okul Tam özel sınıf Özel okul Sınıflar arası özel sınıf Erken özel sınıf Hızlandırılmış sınıflar arası sınıf XYZ grupları	Kaynak oda Kısmen özel sınıf Derse dayalı tekrar gruplar Sınıf içi benzer yetenek grupları
Heterojen	Karma sınıf Normal sınıfta öğretim	Sınıf içi çok düzeyli gruplar Sınıf içi karışık yetenek grupları

Sak, U. (2013). *Üstün zekâlılar (özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri)*. Ankara: Vize kaynağından erişilmiştir.

Özel yetenekli öğrenciler için gruplama uygulaması başarılı bir eğitim öğretim çalışması için tek başına yeterli değildir. Bundan dolayı müfredat içeriği ve öğretim süreci de bu öğrencilere uygun olacak şekilde düzenlenmelidir (Clark, 2015, s. 294). Alevli (2019)’ye göre, “gruplama stratejisinin başarıya ulaşabilmesi için zenginleştirme ve hızlandırma stratejileri ile birlikte uygulanması” (s.12) mühimdir. Gruplandırmaya; seminerler, yaz kursları vb. çeşitli aktivitelerde de örnek verilebilir. Rogers (1991) gruplamanın üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin akademik, psikolojik ve sosyalleşme üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtmektedir. Tieso (2005), gruplama uygulamasının öğrencilerin matematik başarısı üzerindeki etkisini araştırmış, farklılaştırılmış müfredat ve esnek gruplamanın üstün zekâlı öğrenciler üzerinde olumlu yönde etkileri olduğunu belirtmiştir.

Hızlandırma: Hızlandırmada temel amaç özel (üstün) yetenekli öğrencinin öğrenme ve gelişim hızına uygun öğretimin sağlanmasıdır (Köksal, 2020, s. 82). Hızlandırma, dünya genelinde yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Ataman (2004a, s.165). Bu strateji 1930’lu yıllardan itibaren yaşlılarına göre zekâ bakımından çok ilerde olan öğrenciler için tavsiye edilmekte ve uygulanmaktadır. Hızlandırmanın kolay uygulanabilir bir strateji olması nedeniyle üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde yaygın kullanıldığı görüşü ile ilgili alan yazında farklı görüşler de bulunmaktadır. Sak (2013), hızlandırma ile ilgili görüşlerin birçoğunun yanlış olduğunu ve bu uygulamanın birçok ülkenin eğitim yapısına uymadığı için dünya genelinde fazla kullanılmadığını söyler (s.149). Öğrencinin üst sınıfa atlatılması, genel yetenek alanında öğrenci için faydalı olabilir fakat yeni sınıfına katılan

öğrenci duygusal ve sosyal yönden yeni sınıfındaki öğrencilerle aynı seviyede bulunmadığı için olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir. Bu yüzden hızlandırma stratejisi fazla tercih edilmemektedir. Hızlandırmanın birçok türü bulunmaktadır:

- Okula erken başlama: Anaokuluna veya birinci sınıfa erken başlama.
- Sınıf yükseltme/atlatma: Öğrencinin normal devam ettiği sınıftan bir veya daha üst sınıfa atlatılmasıdır.
- Üniversiteye erken başlama: Özel yetenekli öğrencinin liseyi bitirmeden üniversiteye kayıt yaptırmasıdır.
- Uluslararası bakalorya programı (IB): İlkokul, ortaokul ve lise kapsamında uluslararası ortak müfredattan oluşan bir programdır.
- İkili kayıt: Özel yetenekli öğrencinin lise eğitimi devam ederken üniversitede üniversite öğrencileriyle birlikte ders almasını kapsamaktadır.
- Onur sınıfları: Özel yetenekli öğrencinin lise eğitimi devam ederken üniversitede, yine özel yetenekli öğrencilerle birlikte ders almasıdır.
- İleri yerleştirme sınıfları: Lisede eğitim gören özel yetenekli öğrencinin sürecinde üniversite seviyesinde temel dersler alması ve bu derslerin öğrencinin üniversite eğitiminde ders kredisi olarak kullanılmasını kapsar.
- Üst sınıflardan ders alma-bazı yönden hızlandırma: Özel yetenekli öğrencinin herhangi bir dersi üst sınıftan almasıdır.
- Ders hızlandırılması: Özel yetenekli öğrencilerin herhangi bir dersi normal süresinden daha kısa zamanda bitirmesidir.
- Sınavla ders geçme: Özel yetenekli öğrencilerin bazı derslere devam etmeden sadece sınavlara girerek dersleri geçmesidir. (Clark, 2015, s. 291; Cutts ve Moseley, 2004, s. 209-233; Kanlı, 2011, 2020, s. 90; Köksal, 2020, s. 82; Kulaksızoğlu, 2020, s. 475-476; Robinson, Shore ve Enersen, 2014, s. 222; Sak, 2013, s.149.

Zenginleştirme: Zenginleştirme, birçok eğitsel modelde yerini almış bir farklılaştırma stratejisidir. “Müfredatın içeriğinde olmayan, öğrencinin ilgilendiği farklı ve ileri konuların eğitim planına eklenmesi ve disiplinler arası çalışmaların, bağımsız araştırmaların yapılması, daha karmaşık konuların öğrenilmesi ve öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesini kapsamaktadır” (Kaçmaz & Kılıç, 2019, s. 104). Zenginleştirme ile özel

yetenekli öğrencilerin herhangi bir konuda ayrıntılı, derinlemesine ve daha karmaşık şeyleri öğrenmesi amaçlanır. Clark (2015)’e göre zenginleştirme şu anlamlara gelir:

- “Normal müfredatta bulunmayan öğrenme alanlarının ve farklı disiplinlerin eklenmesi,
- Çekirdek müfredatı iyileştirmek için daha ileri düzeyde ve derinlemesine materyalle kullanması veya bilgiyi sunmada kullanılan öğretim stratejilerinin genişletilmesi” (s. 290).

Zenginleştirme, özel yetenekli öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik olmalı ve öğrencileri motive edici olmalıdır (Cutts & Moseley, 2004, s. 135). Zenginleştirme stratejisinde “sürece dayalı zenginleştirme”, “içeriğe dayalı zenginleştirme” ve “ürüne dayalı zenginleştirme” olmak üzere üç tür yaklaşım kullanılmaktadır (Howley & Pendarvis’den aktaran Sak, 2013, s. 160). Bu strateji yatay ve dikey olmak üzere iki şekilde uygulanabilmektedir. Kirişçi (2020)’ye göre “yatay zenginleştirme”de öğrencinin bulunduğu sınıf seviyesindeki derslerde zenginleştirilirken “dikey zenginleştirme” öğrencinin üst sınıf ders ve konularında yapılacak zenginleştirmeyi içerir (s. 69).

Hızlandırma “içerik transferi, müfredat daraltma, bağımsız çalışma, öğrenme merkezleri, saha gezileri ve okul sonrası programlar gibi türlere” ayrılmaktadır (Sak, 2013, s.161). Kurnaz (2020), öncülüğünde 2015 yılında yapılan “Üstün Yeteneklilere Yönelik Bütünleştirilmiş Sınıf içi Farklılaştırma Programı Hazırlanması ve Yetenek Atölyeleri Oluşturulma” projesi kapsamında 54 özel yetenekli öğrenciye sınıf içi zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları yapılmıştır. Proje sonunda öğrencilerin projeler hazırlayabilme, sanat etkinlikleri düzenleme, araştırma yapabilme becerisi kazanma, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinde artışlar olmuştur. Ayrıca öğretmenlerin zenginleştirilmiş eğitim stratejileri becerilerinin geliştiği belirtilmiştir (s. 271). Zenginleştirme kapsamında ders araç-gereç ve materyallerinin çeşitlendirilmesi, farklı öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılması, ders programının çeşitlendirilmesi veya daha ayrıntılı konulara yer verilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin yaratıcılık, eleştirel düşünce, problem çözme, araştırma becerisi gibi üst düzey becerilerinin geliştirilmesi için öğretim faaliyetlerinin zenginleştirilmesi gerekmektedir.

Mentörlük: Mentör, “deneyimli oldukları alanlarda, öğrencileri fikirlerle, teorilerle, araçlarla, etkinliklerle veya kariyerle tanıştıran kişilerdir” (Feldhusen’den aktaran Robinson vd. 2014, s. 224). “Deneyimli ve bilgili bir kişinin daha az deneyimli ve daha az

bilgili olan bir kişinin amaçlarını gerçekleştirmesi için birebir ona yardım etmesidir” (Şahin, 2020, s. 147). Benzer şekilde Tortop (2015) da mentörlüğü, bilgi ve deneyimi çok olan kişiden bilgi ve deneyimi az olan kişiye doğru olan uzun soluklu bilgi ve deneyim aktarımı, şeklinde tarif etmektedir (s. 245). Üstün zekâlı öğrencilerin entelektüel ve akademik gelişimlerini desteklemenin yanı sıra bu öğrencileri sosyal ve duygusal yönden de desteklemek mentörlük stratejisinin temel amacı olmalıdır (Sak, 2013, s.164). Çünkü üstün yetenekli çocuklar, her ne kadar bilişsel anlamda ileri kapasiteye sahip olarak dünyaya gelmeleriyle birlikte tıpkı diğer çocuklar gibi farklı ihtiyaçlara da sahiptir. Bu çocukların normal yaşlıtlarına göre rehberlik ve danışmanlık ihtiyaçlarının karşılanması gerekir (Levent, 2014, s. 31).

Kaynaklardan edinilen bilgilere göre mentörlük uygulaması ilk olarak milattan önce 12. yüzyıla kadar gitmektedir. Truva savaşına katılmak üzere evinden ayrılan Odysseus’un oğlu Mentor’u eğitim alması için yakın arkadaşı Telemachus’a gönderir. Telemachus, Mentor için hem bir öğretmen hem arkadaş hem bilge bir danışman ve hem de bir koruyucu olmuştur (Grassinger, Porath & Ziegler, 2010, s. 28). Sokrates’in Platon’a, Aristo’nun Büyük İskender’e rehberlik yapması da birer mentörlük örneğidir (Kunish ve Lester’den aktaran Levent, 2016, s. 30). Benzer şekilde Türk tarihindeki lala ve atabey uygulamaları, Fatih Sultan Mehmet’in ders aldığı Akşemseddin ve Molla Gürani’nin hocalıkları bunun benzerleridir. Mentör olan kişilerin “öğretici, rehber, danışman, uzman, rol model, arkadaş” gibi rolleri yerine getirmesi beklenmektedir (Köksal, 2020, s. 80). Mentörlük uygulamasının faydaları şu şekilde özetlenebilir:

- Özel yetenekli öğrenciler için yeteneklerini uygun üst düzey öğrenme ihtiyacını karşılamak, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre uygun kariyer ve meslek seçimine yardımı olma,
- Özel yetenekli öğrencilerin potansiyellerini geliştirmek için zenginleştirilmiş ve hızlandırılmış öğrenme ortamları oluşturmak,
- Özel yetenekli öğrencilerin öz güven sahibi, iletişim becerisi gelişmiş, sorumluluk sahibi ve kendini yönetebilen bireyler olmaları için psikolojik destek sağlamak,
- Özel yetenekli öğrencilerin gerçek dünya ile ilgili konulara ilgi duymalarına ve o alanda çalışma yapabilmelerine yardımcı olmak,
- Öğrencinin içinde yaşadığı toplum ve okulla pozitif yönde bir ilişki geliştirmelerine yardımcı olmak (Clasen & Clasen, 2003, s. 256-257).

43'ü üstün zekâlı ve 48'i de normal zekâyâ sahip öğrenciler üzerinde yapılan çalışmada mentörlük uygulamasının her iki grup öğrenciler için de etkili olduğu belirtilmiştir. Ancak üstün zekâyâ sahip olan öğrencilerde yaratıcı düşünme becerisinin daha fazla gelişme gösterdiği belirtilmiştir (Şahin, 2014, s. 50). Çakır ve Kocabaş (2016) tarafından yapılan bir başka çalışmada öğrencilerin eğitiminde mentörlük süreci araştırılmıştır. Çalışma sonucunda üstün yetenekli öğrenciler için MEB Özel Eğitim Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde mentörlük programının uygulanmasının öğrenciler için faydalı olacağı belirtilmiştir. Alhana (2020)'nın üstün yetenekli öğrenciler için rehberlik etme ve onları geliştirmede mentörlüğün etkisi üzerine yaptığı çalışmada mentörlük programının öğrenciler üzerinde bilişsel ve davranışsal olarak olumlu etkilerinin olduğu belirtilmiştir.

2.3.2. Özel Yeteneklilerin Eğitimlerinde Kullanılan Modeller

Özel yetenekli öğrencilere yönelik uygulanan eğitim öğretim faaliyetlerinde, eğitim programlarının oluşturulması için kullanılacak birçok model bulunmaktadır. Bu öğrencilere, yaşlarından farklı özelliklere sahip oldukları için, tek bir program yerine süreç içerisinde ihtiyaca göre farklı programlar kullanılması daha uygundur. Delcourt, Cornell & Goldberg (2007)'e göre, özel yetenekli öğrenciler için uygulanan programların hemen hepsi, bu çocukların akademik, psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını tam olarak karşılamamaktadır. Günümüzde özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde en yaygın kullanılan modeller şunlardır: Purdue Üç Aşama Modeli, Otonom Öğrenme Modeli, Üçlü Zenginleştirme Modeli, Okul Tabanlı Zenginleştirme ve Yetenekler Sınırsız Modelleri (Clark, 2015; Köksal, 2020; Nacaroglu, 2020; Şahin, 2018).

2.3.2.1. Purdue Üç Aşama Modeli

Purdeu modeli, 1970'li yıllarda kolej seviyesindeki psikoloji öğrencilerinin eğitimleri için geliştirilmekle beraber 1980'li yıllar ile birlikte bu program özel yetenekli öğrenciler için uyarlanmıştır (Feldhusen'den aktaran Moon, 2004, s. 20). Bu modelin temel amaçları şunlardır:

- Özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek. Bunun için öğrencilerin disiplinler arası ve üst düzey zorlayıcı konularda (etkinlikler) çalışmalarını desteklemek.

- Özel yetenekli öğrencilerin bilişsel kapasitelerini verimli şekilde kullanmalarına yardımcı olmak.
- Özel yetenekli öğrencilerin, esnek küçük grup etkileşimlerinde bulunmalarına fırsat vererek onların özgüvenlerine ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamak.
- Özel yetenekli öğrencilerin bağımsız çalışabilen ve etkili projeler üretebilen bireyler hâline gelmelerine katkıda bulunmak (Karakulak, 2019, s.10; Şahin, 2018, s. 41; Zorlu, 2021, s. 14).

2.3.2.2. Otonom Öğrenme Modeli

Otonom öğrenme kavramı için Türkçe alan yazında “özerk öğrenme” veya “kendi kendine öğrenme” gibi ifadeler kullanılmaktadır (Tok, 2011, s. 55). Bu model özel yetenekli öğrencilerin duygusal, bilişsel ve sosyal alanlardaki gelişimlerine katkı sunmak için geliştirilmiştir (Betts, Kapushion & Carey, 2016, s. 201). Bu modelin amacı: “öğrencileri bağımsız, yaratıcı, sorumluluk sahibi yapmak; olumlu benlik algısı ve sosyal beceriler geliştirmek, bağımsızlıklarını, karar verme ve problemlere yaratıcı çözümler bulma gibi becerilerini geliştirmektir” (Clark, 2015, s. 303). Otonom öğrenme modeli özellikle ilkökul, ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilere yönelik programların geliştirilmesinde kullanıldığı gibi normal zekâ seviyesindeki öğrenciler için de kullanılmaktadır. Öğrencilere kendi kendilerine öğrenme (otonom) becerisinin kazandırılması için özellikle özel yetenekli çocuklarda eğitimin farklılaştırılması gerekmektedir. Otonom öğrenme modeli “oryantasyon, kişisel gelişim, zenginleştirme, seminerler ve derinlemesine çalışmalar”ın içinde bulunduğu beş temel boyuttan oluşmaktadır. Bu bileşenler, özel üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ile ilgili gereksinimlerini gidermekte taslak mahiyetindedir (Betts vd., 2016, s. 202; Köksal, 2020, s. 73; Şahin, 2018, s. 62).

2.3.2.3. Üçlü Zenginleştirme Modeli

Bu model Renzulli tarafından geliştirilmiştir. Renzulli (1977)’e göre bu program, gençleri yaratıcı üretkenliğe teşvik etmek için geliştirilmiştir (s. 3). Üçlü zenginleştirme modelinde özel yetenekli öğrencilere üç tür zenginleştirme içeriği sunulur. Bunlar Tip I, Tip II ve Tip III olmak üzere içerikleri birbirinden farklı etkinlikleri içermektedir (Sak, 2014, s. 260). Üçlü zenginleştirme modelinde her bir bölüm diğerini etkileyerek bir nevi basamak görevi görmektedir. Tip I zenginleştirmede gençlerin, ilgi alanlarına göre çeşitli konular ve

disiplinlerle karşı karşıya bırakılarak tecrübe kazanmaları amaçlanır (Renzulli, 1977, s. 4; Köksal, 2020, s. 71). Tip II zenginleştirmede öğrencinin problem çözme, yaratıcı düşünme, araştırma yapabilme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Tip III zenginleştirmede ise gençlerin seçtiği konu veya alanla ilgili onlara kaynak, zaman ve fırsat sağlayarak onların bireysel bağımsız araştırma yapabilmesi ve ortaya bir ürün koymasına amaçlanır (Akkaş & Tortop, 2015, s. 3). Öğrencilerin, duygusal ve bilişsel becerileri ile gerçek bir probleme farklı yollar kullanarak çözüm üretmeleri amaçlanır (Cepero-García, 2008, s. 299).

2.3.2.4. Okul Tabanlı Zenginleştirme Modeli

Okul tabanlı zenginleştirme modelinde, özel yetenekli öğrencilerin akademik gelişimlerinin yanı sıra yaratıcı üretkenliklerinin de geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Reis & Renzulli, 2000, s. 255). Bu model, “müfredat sıkıştırma, hızlandırma, farklılaştırılmış öğretim ve çeşitli akademik zenginleştirme bileşenlerinden” oluşur (Kurnaz, 2020, s. 103) ve üçlü zenginleştirme modelinden geliştirilmiştir. Okul tabanlı zenginleştirme modelinin temel hedefleri şu şekilde açıklanmıştır: okul ve müfredat dışı programın tümünde veya bir kısmında üstün performans gösteren, potansiyeli olan öğrencileri teşvik edecek çalışmalar yapmak. Genel eğitim programında üst düzey performans sağlamak için tüm öğrencileri motive edecek çalışmalar yaparak daha üst performans gösteren öğrencilerin belirlenmesinde öğretmenlere yardımcı olmak (Clark, 2015, s.300). Benzer şekilde Özçelik (2017), okul geneli zenginleştirme modeli programı hakkında şunları söyler: “üstün yetenekli bireylerin eğitimi için özel olarak tasarlanmasına rağmen, modelin amacı tüm okul içerisindeki farklı seviyelerde ve farklı özelliklere sahip çocukların gayret gösterdiği ve zevk aldığı öğrenme ortamına sahip olmalarıdır” (s. 47).

2.3.2.5. Yetenekler Sınırsız Modelleri

Modelin asıl amacı, özel yetenekli öğrencilerde eleştirel düşünce ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek olup (Köksal, 2020, s. 69) aynı zamanda bu becerileri müfredat ile uyumlu hale getirerek içeriği zenginleştirmektir (Özyaprak, 2012, s. 270). Yetenekler sınırsız modeli, okul müfredatlarına entegre edilerek ders içi etkinlikler zenginleştirilmektedir. Böylece özel yetenekli öğrencilerin karar verme, öngörüle

bulunabilme, iletişim becerisi, planlama ve üretken düşünme gibi çok yönlü gelişimleri desteklenir. Sak (2014)'a göre bu model ile şu hedeflere ulaşılması amaçlanmaktadır:

- “Öğrencilerin çoklu yeteneklerini tanılamak ve geliştirmek için öğretmenleri eğitmek.
- Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştiren materyalleri geliştirmek.
- Öğrencilerin çoklu yetenek becerilerini geliştirmek” (s. 264).

2.4. Türkiye’de Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim Uygulamalarının Tarihsel Süreci

Osmanlı klasik döneminde en yaygın eğitim kurumları medreseler, sıbyan mektepleri ve Enderûn mektebidir. Medrese ve sıbyan mektepleri genelde halkın eğitim gördüğü yer iken, Enderûn mektebi ise devletin ihtiyaç duyduğu alanlarda seçkin insanların yetiştiği saray içerisinde yer alan eğitim kurumudur. Köç (2013), Enderûn’u “padişaha hizmet için devlete bağlı, sadakat ve itaat davranışlarının kazandırıldığı bunun yanı sıra devletin üst kademlerinde görev alabilecek kişilere ise hünerleri, sanatları, idari ve siyasi bilgileri uygulamalı olarak öğreten ve kişilerin yetenekleri doğrultusunda onlara eğitim veren bir mektep olarak” ifade etmiştir. Akyüz’e (1994) göre, üstün zekâ ve niteliğe sahip çocukları alıp yetiştirdiği için Enderûn, bir özel eğitim kurumudur (s.79).

Benzer şekilde alan yazında özel (üstün) yetenekli çocuklara yönelik eğitim uygulamalarının kurumsallaşmış bir örneği olarak Enderûn mektebi görülmektedir (Akarsu, 2004a, s.146; Akkutay, 1984, 2004, s. S7; Arı, 2004, s.21; Çağlar, 2004, s.266; Davaşlıgil, 2020b, s.27; Enç, 2005, s.218; Kömür, 2010, s. 90; Sabancı, Bulut & Dağlıoğlu, 2017, s. 50; Selçuk, 2020, s.13). Enderûn okulundaki çocuklar genellikle gayri Müslüm topluluklardan (Balkanlar’dan ve Anadolu köylerinden), az da olsa savaş esirlerinden toplanmıştır. Çocukların seçilmesinde fiziksel özelliklerinin düzgün, gelişmiş ve ruhça sağlıklı olmaları gibi kriterlere bakılmıştır (Er, 1999, s. 84). Çocukların bu şekilde toplanması Devşirme sistemi olarak adlandırılmaktadır (Somel 2014 s. 235). Bu çocukların toplanması sıkı kurallara bağlanmış ve devletin ihtiyacına göre sadece belirli aralıklarla gerçekleşmiştir (Barkey, 2011, s.168).

Devşirme sistemiyle toplanmış genellikle 8 ile 18 yaşlarında erkek çocukların Enderûn’a alınmadan önce belli bir alt eğitimden geçmiş olmaları gerekiyordu. Devşirilen çocuklar

öncelikle Müslüman Türk aileleri yanında Türkçeyi, İslâmî esasları ve Türk örf ve geleneklerini öğrenirdi. Daha sonra Edirne ve İstanbul'daki saraylarda bedenî ve ruhî kabiliyetlerini geliştirecek dersler ve talimler görürlerdi. Buradaki belirli talim ve terbiyeden sonra “çıkma” adıyla ayrılarak çeşitli askerî birlikler içerisine dağıtılır, üstün yetenekli olanlar ise daha yüksek seviyede bir eğitime tâbi tutulmak üzere Enderûn'a alınırdı (Akkutay, 1984, s. 124; İspirli, s. 186). Ergin'e (1977) göre Acemioğlanlar, Enderûn mektebinin birer idadisi yani talebe hazırlayıcısı hükmünde olup tahsilinde iyi derece kazanmış ve düzgün ahlâk sahibi olduğunu göstermiş olanlar seçilip bu mektebe alınırdı” (Ergin, 1977, s.12). Enderûn Mektebinde hizmet yoluyla gerçekleştirilen eğitim; “Küçük oda, Büyük oda, Doğancılar odası, Seferli odası, Kiler odası, Hazine odası ve Has oda'dan müteşekkil olan yedi oda içerisinde verilmiştir (Akyüz, 1994, s. 81; Isık & Güneş, 2017, s. 7). Enderûn'da sıkı ve disiplinli bir eğitim gerçekleştirilmektedir (Köç, 2013, s. 54). Öğrencilere yatma, kalkma, yemek ve istirahat için belli saatler belirlenmiş ve dış dünya ile ilişkileri sınırlandırılmıştır (İnalçık, 2009, s. 208). Başlarında lala bulunan öğrenciler, ilgilerini çeken ve çalışmak istedikleri konuları seçme özgürlüğüne sahipken daha sonra yetenekli oldukları konular üzerinde derinlemesine çalışma yapma fırsatı bulmuşlardır. Sarayın kütüphanesi bu çocukların hizmetinde olup, özellikle Fatih zamanında kendilerine zengin bir kütüphane oluşturulmaya çalışılmıştır (Miller'den aktaran Akutay, 2004, s. 93). Enderûn'da aşağıdan yukarıya doğru bir terfi sistemi geliştirilmiş, çalışkan ve yetenekli olanlar eğitimlerini bitirdikten sonra “çıkma kanunu” ile mezun olarak ilgi ve yetenekleri doğrultusunda görevlere atanırlarken mezun olan öğrencilerin yerine ise yeni öğrenciler alınmıştır (Akkutay, 1984, s. 154; Sakaoğlu, 203, s.39). Devrin önemli müderrisleri, bilginleri, sanatkârları Enderûn'da ders vermeye gelmiştir. Bunların dışında bilgi ve becerisiyle ün kazanmış, hattat, astronom, müzisyen ve şairler belirli günlerde Enderûn'a gelerek ders vermişlerdir (Enç, 2005, s. 325). Örneğin bu eğitim sisteminin ne kadar etkili ve mezunlarının ne kadar büyük olduğunun göstergesi olan kişilerden biri de Matematikçi, tarihçi, coğrafyacı, haritacı, devlet adamı, denizci, ressam ve minyatürcü olarak çok yönlü bir kişiliğe sahip olan Matrakçı Nasuh, zaman zaman Enderûn mektebine gelerek öğretmenlik yapmıştır” (Corlu, Burlbaw, Capraro, Corlu & Han, 2009, s. 20).

Enderûn'da eğitim öğretim faaliyetleri genel olarak şu şekildedir:

- Kuran ve dini dersler (fıkıh, tefsir, hadis, kelam vb.)

- Arapça, Türkçe ve Farsça dili ve edebiyatı dersleri ve uygulamaları: güzel şiir okuyabilen, belagat, güzel konuşma ve hitabet, şairlik yeteneği olan kişiler.
- Pozitif bilimler (Matematik, hendese, tıp, mantık, tarih, hukuk, coğrafya ve harita yapımı vb.)
- İdareyle ilgili dersler ve uygulamalar (siyaset, protokol kuralları, saray gelenekleri, devlet meseleleri,
- Mimarlık, sanat ve müzik eğitimi gibi dersler ve uygulamalar: sedefkarlık, hat, nakkaş, minyatür, çitleme ve musiki dersleri. Musiki eğitimi ile musikişinaslar, sazandeler, hanendeler, musiki aletlerini çalabilen sanatçılar yetiştirmek amaçlanmaktaydı.
- Askeri ve beden eğitimi ile ilgili dersler ve uygulamalar: beden ve vücut gelişimi için yeteneklerine göre ok ve cirit atma, ata binme, tomak oyunu, güreş, tüfeng-endâzlık vb. becerileri kazanma (Akyüz, 1994, s.80; Doğan, 2010, s.165; Corlu, Burlbaw, Capraro, Corlu & Han, 2009, s. 20; İnalçık, 2008, s.208-209; Kömür, 2021, s.110; Sakaoğlu, 2003, s.39; Tekeli & İlkin, 1999, s. 20).

Genç (2017), her toplumda çok az oranda üstün zekâlı hatta dahi seviyesinde insanların olduğunu belirterek önemli olanın bu insanların zekâlarını ve yeteneklerini geliştirecek ortamların oluşturulması olduğunu belirtmiştir. Enderûn mektebinde öğrencilerin bütün sanatları ve bilgileri hızlı bir şekilde edinebildiğini belirten yazar, buradaki öğrencilerin eğitiminde zekânın yanında ahlak, karakter ve kişilik gelişimine de önem verildiğini belirtir ve Osmanlı'da meritokrasi ilkesine göre elit yöneticiler yetiştirildiğini söylemiştir. Cafer Efendi (2005), Sultan Ahmet Cami'sinin mimarı Sedefkâr Mehmet Ağa'nın hayatını anlattığı eserinde Enderûn'da ilgi ve yeteneğine yönelik hendese, mimarlık ve sedefkârlık dersleri aldığını belirterek daha sonraları ise Mimar Sinan'ın yanında hendese ve mimarlık derslerini öğrenmeye devam ettiğini böylece becerilerini geliştirme olanağı bulduğunu söylemiştir (s. 4).

Kobas (2019), Enderûn mektebinde sunulan eğitimi çok kültürlü ve yeteneğe dayalı bir eğitim sistemi olarak değerlendirmektedir. Satranç oyunu metaforu kullanarak Enderûn'da öğrencilerin ilk görevinin padişahı(şah) korumak olduğunu, piyonları ise Enderûn'un ilk basamağı olarak görmüş ve zamanla piyonların ilerleyerek vezir (terfi) olacağını belirtmiştir. Devletin uzun ömürlü olmasının bir sebebinin de Enderûn Okulu olduğunu belirtmiştir (s. 291-292). Sabancı vd. (2017) Enderûn mektebini ve günümüz üstün

yetenekli çocukların eğitim aldıkları kurumları ve uygulamaları karşılattıkları çalışmada bilişsel, duyuşsal ve yetenek boyutunda benzerlikler olduğunu belirtmişlerdir. Günümüzdeki gruplama ve hızlandırma stratejilerine benzer sistemlerin Enderûn'da uygulandığını belirterek, değerler eğitimi bağlamında o dönemde adap ve ahlâki kuralların öğretildiği belirtilmiştir (s. 65). Enderûn mektebinde çok sayıda sadrazam ve diğer üst düzey devlet görevlilerinin yanı sıra mimar, hattat, şair, müzisyen vb. kişiler yetiştirilmiştir. Enderûn mektebi; devşirme uygulamasının yapılmasının zorlaşması, saray içindeki yeni düzenlemeler, bu okula öğrenci seçimindeki kalitenin düşmesi, değişen dünya şartları ve Enderun mektebinin çağın gerekleri ve ihtiyaçlarına ayak uyduramaması gibi sebeplerle eski önemini kaybetmiş ve 1909 yılında kapatılmıştır (Akkutay, 1984, s. 29; Doğan, 2010, s.172; Sakaoğlu, 2003, s. 40). Devletin ihtiyaç duyduğu yönetici kadroları 19. yüzyıldan itibaren kalemiye sınıfından daha sonraları ise mülkiye sınıfından karşılanmıştır (Findley, 2011, s. 20). Osmanlı devletinde başta askeri olmak üzere devletin ihtiyaç duyduğu alanlarda yetişmiş insan gücü ihtiyacını karşılamak için yurtdışına öğrenci gönderilmiştir. Ergün (2015)'e göre Mısır valisi Mehmet Ali Paşa 19. yüzyılın başlarından itibaren İtalya ve Fransa'ya, II. Mahmut döneminde ise 1830 yılı itibariyle Fransa'ya öğrenci gönderilmiştir. Yurt dışına öğrenci gönderme uygulaması daha sonraki dönemlerde de gerçekleşmiştir. Bu öğrenciler seçilirken zeki ve birikimli olmalarına özen gösterildiği belirtilmektedir (Erdoğan, 2009, s. 54). Eğitim, 19. yüzyılda modernleşme süreciyle birlikte yaygınlaşmıştır. Osmanlı Devleti'nde eğitim işlerinden sorumlu bakanlığın (nezaret) 1857 yılında kurulduğu bilinmektedir ki bu tarih çağdaşı olan birçok Avrupalı devletten öncedir (Alkan, 2000, s. 1; Gündüz, s. 20). Osmanlı Devleti'nde bu dönemde birçok yeni okul açılmış olup bu okullardan birisi de 1868 de kurulan Galatasaray Lisesi'dir (Güven, 2003, s. 45). Somel (2015)'e göre Mekteb-i Sultani paralı bir okul olmasına rağmen zeki ve yetenekli Müslüman öğrenciler sınavdan geçtikten sonra okula parasız yatılı olarak devam edebilmekteydi (s.79). Osmanlı devlet adamları ve aydınları Batı'da gerçekleşen gelişmeleri yakından takip etmiştir. Özellikle Dârülmualim ve Dârülfünun hocaları Batı'da var olan eğitim sistemindeki gelişmeleri izleyerek çeviri ve yeni makaleler yayınlamışlardır. Örneğin Maarif Vekâleti tarafından eğitim alması için İsviçre'ye gönderilen İbrahim Alâeddin Bey, 1915'te Simon ve Binet tarafından yapılan zekâ testini çevirerek "Zekânın Mikyası Usulleri" adı altında yayınlamıştır (Kömür, 2019, s. 181). Cumhuriyet'in ilanından sonra da Avrupa ülkelerine yetenekli gençlerin öğrenim görmeleri için gönderilmesi artarak devam etmiştir. Bu kapsam da 1929 yılında 1416 sayılı

“Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun” kabul edilmiştir (Çitil, 2009, s.16). Bu kanun ile yurtdışına gönderilecek öğrencilerin seçimi ve sınav şartları düzenlenmiş aynı zamanda bu dönemde yurtdışına eğitim amacıyla gönderilen kişilerin özellikle akademik alanda bilgi ve görgülerini arttırmaları amaçlanmıştır (Doğan, 2010, s. 402). Bu kişiler geri döndüklerinde yaptıkları akademik çalışmalarla toplumun kültürel gelişmesine katkı sunmuşlardır. Müzik alanında özel yetenekli oldukları tespit edilen İdil Biret ve Suna Kan’ın yurtdışına müzik eğitimi için gönderilmesine yönelik 5245 sayılı özel yasa 1948 yılında çıkarılmıştır. Kamuoyunda “Harika Çocuklar Yasası” olarak bilinen bu yasa 1956 yılında kapsamı genişletilerek “6660 Sayılı Müzik ve Plastik Sanatlarda Olağanüstü Yetenek Gösteren Çocuklar Hakkında Kanun” şeklinde yürürlüğe girmiştir (Arhan, 2020, s.78; Çitil, 2020, s.232; Karabulut, 2010, s.21). Daha sonraki yıllarda bu yasa kapsamında müzik ve güzel sanatlar alanında yetenekli çocuklar devlet bursuyla yurtdışına öğrenimlerini sürdürmeleri için gönderilmiştir. Çitil (2020)’e göre Gazi Eğitim Enstitüsü ve MEB öncülüğünde 1959 yılında Ankara’daki bazı ilkokullarda zekâ testleri puanına göre üstün yetenekliler sınıfı açılmıştır fakat bu uygulamaya getirilen eleştiriler ve yaşanan bazı olumsuzluklar nedeniyle 1967 yılında MEB tarafından sona erdirilmiştir (s.233).

Sputnik uydusunun uzaya fırlatılması ve Sovyetler Birliğindeki üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitime özel önem verilmesi, Batılı ülkelerin eğitim programlarını gözden geçirmelerine neden olmuştur (Ataman, 2020, s.219). Bu gelişmelerinde etkisiyle 7. Milli Eğitim Şura’sında tavsiye edilen Matematik ve Fen bilimleri alanında üstün yetenekli öğrencilerin eğitim almaları için 1964 yılında Ankara Fen Lisesi açılmıştır (Enç, 2005, s.235). Bu okula, ortaokuldan sonra üstün yetenekli öğrenciler iki aşmalı bir sınav yapılarak seçilmiştir. Ankara Fen Lisesi’nde görev yapacak öğretmenlerin eğitimleri, Ford Vakfı’nın mali desteğiyle ODTÜ’de ve ABD’de gerçekleştirilmiştir. Okulun eğitim programı oluşturulurken New York’taki Bronx Fen Lisesi örnek alınmıştır (Türk, 2018, s. 438). Kaya (2020)’ya göre Ankara Fen Lisesi kurulduğu senelerde gezi- gözlem, küçük grup çalışmaları, bireysel destek uygulamaları, münazaralar, kütüphane ve laboratuvarlar ile özel yetenekli öğrencilerin eğitime önemli katkı sunmuştur (s.14). Daha sonraki yıllarda Ankara Fen Lisesi bu özelliğini büyük oranda kaybetmiştir. Ülkemizde zamanla fen liselerinin sayısı hızla artmış ve bu okullara öğrenciler merkezi sınavla alınmaya başlanmıştır. Davaslıgil (2020)’e göre “Anadolu Liseleri, Süper Liseler, Sosyal Bilimler Liseleri, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ve Spor Liseleri gibi liseler örgün eğitimde

olumlu gelişmeler olmakla beraber özellikle genel zihinsel yetenek alanındaki özel yetenekli öğrencilerin eğitim gereksinimlerini karşılayacak farklılaştırılmış bir program uygulanmamaktadır (s. 27). Özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri için MEB tarafından 90'lı yıllardan itibaren BİLSEM'ler açılmaya başlanmıştır. Örgün eğitim veren okullarda özel yetenekli öğrenciler “Destek Eğitim Odalarında” Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) doğrultusunda eğitim alabilmektedir. “Üstün Zekâlıların Eğitimi Projesi” kapsamında MEB ve İstanbul Üniversitesi arasında yapılan iş birliği ile 2002 yılında Beyazıt İlköğretim Okulu proje okulu olarak kabul edilmiştir. Bu okulda özel yetenekli öğrencilerin sosyal, zihinsel, duygusal özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre farklılaştırılmış bir program uygulanmıştır. Ayrıca yarı zamanlı olarak özel yetenekli öğrenciler normal akranları ile birlikte eğitim almışlardır (Kömür, 2021, s.122). Beyazıt Ford Otosan İlköğretim Okulu olarak 2006 yılında ismi değişen bu okul 4+4+4 düzenlemesi ve adrese dayalı okul kayıt sistemine geçilmesi ile birlikte eski özelliğini kaybederek normal bir örgün eğitim kurumu haline gelmiştir (Kaya, 2020, s.17). MEB'in yeni bir projesi olarak 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul'da faaliyete başlayan ARGEM özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için açılmış ilk resmî ayrı okuldur. Ortaokul ve Lise bölümünden oluşan bu okulda öğrencilerin tamamı yatılı olarak eğitimlerini devam ettirmektedir. BİLSEM'lerde akranlarına göre daha üst zekâ düzeyine sahip olan veya BİLSEM öğretmenleri tarafından önerilen öğrenciler, alanında uzman kişilerce değerlendirilerek seçilmektedir. ARGEM'de özel yetenekli öğrenciler için hazırlanan hızlandırılmış ve zenginleştirilmiş bir öğretim programı uygulanmaktadır (Çitil & Sak, 2020, s.125). Ülkemizde özel yetenekliler eğitimine yönelik nicelik bakımından son yıllarda önemli gelişmeler olmuştur. Birçok üniversitede özel yetenekliler ana bilim dallı açılarak bu alanda yüksek lisans ve doktora eğitimi arttırılırken aynı zamanda akademik dergiler yayınlanıp birçok kongre ve sempozyum da düzenlenmiştir.

2.4.1. Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM)

1992 yılında Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (ORGM) teşkilatı içerisinde idari işler, rehberlik ve özel eğitim olmak üzere 3 daire başkanlığı ve bunlara bağlı 25 şube oluşturulmuştur (Çitil, 2009, s. 100; Dönmez, 2004, s.71). Bu şubelerden birisi de özel eğitim daire başkanlığı bünyesinde kurulan özel yetenekliler eğitim şubesidir (Kaya, 2020, s. 16). İlk BİLSEM 1995 yılında Ankara Yasemin Karakaya BİLSEM olarak

açılmıştır (Köksal, 2021, s.169). Bu BİLSEM'in açılmasından sonra İstanbul BİLSEM 1996 yılında, Bayburt BİLSEM 1997 ve Bursa'da ise BİLSEM 1999 yılında açılmıştır. BİLSEM'lerin sayısı son yıllarda hızla artmış il merkezlerinin yanı sıra birçok büyük ilçelerde de bu merkezler kurulmuştur. Özer (2021)'e göre BİLSEM'lerin sayısı 211 olmakla beraber bu sayının her yıl arttığı belirtilmiştir. BİLSEM'lerde eğitim alacak öğrencilerin belirlenme aşaması aday gösterme, tanılama ve bireysel inceleme süreçleri takip edilerek gerçekleştirilmektedir (Olçay, 2020, s. 222). Öğrenciler genel yetenek, resim ve müzik alanlarında MEB'in belirlediği kriterler, zekâ testleri ve resim/müzik yetenek değerlendirmelerinden geçtikten sonra BİLSEM'lere kayıt hakkı kazanmaktadır. Bu öğrenciler genel yetenek, resim ve müzik alanlarına göre gruplara ayrılarak örgün eğitimleri dışında hafta içi veya hafta sonu eğitim görmektedirler. BİLSEM'lerde uygulanan eğitim ve öğretim faaliyetleri yönetmelik ve yönergelere göre genel ilkeler belirlenmiştir (Öpengin, 2020, s.185). Bu ilkeler şöyledir:

- “Eğitim hizmetleri özel yetenekli öğrencilerin performansları ve eğitim ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanacak BEP'e göre yürütülür.
- BİLSEM'de uygulanan öğretim programları, öğrencilerin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarının programları ile bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanır ve öğrenci merkezli olarak yürütülür.
- Eğitim ve öğretim etkinliklerinde öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri kazanmalarını sağlayacak uygulamalara yer verilir.
- Öğrencilerin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan bireyler olarak yetişmeleri amaçlanır.
- Eğitim ve öğretim süreci öğrencinin kayıtlı olduğu örgün eğitim kurumu, veli ve BİLSEM arasında sağlanan iş birliği ile yürütülür” (MEB,2019, madde 7).

Öğrencilere BİLSEM'de ilgi ve yeteneklerine göre proje tabanlı, farklı disiplinler ile işbirliği halinde farklılaştırılmış bir eğitim verilmektedir. Aynı zamanda öğrenciler, yetenek ve becerilerinin geliştirilmesi için farklı alanlarda atölye çalışmalarına katılabilmektedir. BİLSEM'e kayıt yaptıran öğrenciler sırasıyla beş aşamalı bir programa göre eğitim alırlar. Bu programlar: Uyum, destek eğitim, bireysel yetenekleri fark ettirme (BYF), özel yetenekleri geliştirme (OYG) ve proje üretimi/yönetimidir (Köksal, 2021, s.169; Şahin, 2018 s.133).

Uyum programı: “BİLSEM’e yeni kaydı yapılan genel yetenek, müzik ve görsel sanatlar yetenek alanlarındaki öğrencilerinin BİLSEM’e uyumunu sağlamak amacıyla kurumu, programları tanıma ile öğretmen ve diğer öğrencileri tanımalarını içeren kısa süreli bir programdır” (MEB, 2019).

Destek programı: Uyum programını tamamlamış olan genel zihinsel yetenek alanındaki öğrencilerin geliştirmesi gereken temel becerileri disiplinler arası çalışmalar yapılarak kazandırılması esas alınan eğitim programıdır. Göksu (2021)’ya göre bu beceriler şöyledir: “İş birliği, iletişim, öğrenmeyi öğrenme, grupla çalışma, bilimsel araştırma, girişimcilik, problem çözme, eleştirel ve yaratıcı düşünme, etkili karar verme, teknoloji okuryazarlığı, kaynakları etkin kullanma, sosyal sorumluluk vb.” (s.195). Destek programı ilköğretim 2 ve 3. sınıf öğrencileri için 2 eğitim öğretim yılı şeklinde Destek 1 ve Destek 2 şeklinde uygulanmaktadır.

Bireysel yetenekleri fark ettirme programı(BYF): “Destek eğitiminde başarı gösteren öğrenciler bu programa alınır. BYF programında öğrencilerin yeteneklerinin farkına varmalarını sağlamak, ilerleyen süreçte çalışmalar yapmak isteyeceği alanları belirlemek, çalışmak isteyeceği alana yönelik olarak ilgi, tutum ve becerilerinin farkına varmaları amaçlanır “(MEB, 2019; Nacaroglu, 2019). Bu program bireysel yetenekleri fark ettirme 1 (BYF 1) ve bireysel yetenekleri fark ettirme 2 (BYF 2) olmak üzere toplamda 3 eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde planlanmaktadır. Bu program da öğrencilerin bütün alanlardan ders alması ve böylece bu alanları tanıması amaçlanır. Genelde bu programın öğrenci seviyesi ortaokul 5, 6 ve 7. sınıfları kapsamaktadır.

Özel yetenekleri geliştirme programı (ÖYG): “Müzik ve görsel sanatlar yetenek alanından uyum programını, genel zihinsel alanından ise BYF programını tamamlayan öğrencilerin özel yeteneklerini geliştirmek amacıyla yürütülen eğitim programıdır” (MEB, 2009). ÖYG programında öğrencilerin ilgileri ve merakları doğrultusunda yönlendirildikleri özel yetenek alanları ile ilgili ileri düzeyde bilgi ve beceri kazandırılması için bilimsel ve sanatsal etkinlik temelli çalışmalar daha yoğun bir şekilde yer almaktadır (Göksu, 2021, s.196).

Proje üretimi ve yönetimi programı: “ÖYG programını tamamlayan öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerine göre bir disiplinde/alanda grupla veya bireysel olarak yürütülen eğitim programıdır. Bu programda öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda danışman öğretmen rehberliğinde projeler üretmeleri amaçlanmaktadır” (Öpengin, 2020, s.186).

Proje üretimi ve yönetimi programı, öğrenci ortaöğretimden mezun oluncaya kadar devam etmektedir (MEB, 2019).

2.5. Özel Yeteneklilerde Sosyal Bilgiler Öğretimi

Sosyal bilgiler dersi özel yetenekli çocuklara yönelik zenginleştirme uygulamaları açısından önemli bir derstir (Mertol, 2014, s. 60). Özellikle sosyal bilgiler dersinin disiplinler arası ve çok disiplinli bir alan olması zenginleştirme uygulamaları için uygun imkânlar vermektedir. Van Tassel- Baska & Stambaugh, (2006)'e göre Sosyal bilgiler müfredatı, üstün zekâlı ve yetenekli öğrencileri karmaşık ve zorlu zihinsel etkinliklere dâhil etmek için mükemmel fırsatlar sunmaktadır. Sosyal bilgiler dersinde okuma, tartışma, yazma ve projeler yoluyla üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine katkıda bulunabilir (, s. 142). Sosyal bilgiler programının amaçları arasında yer alan “sorgulama, eleştirel düşünme, karar verme becerileri, yaratıcılık, problem çözme, gerçek yaşam problemlerinin araştırılması, liderlik becerileri” aynı zamanda özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için de örtüşmektedir. Breiter (1987) ise “sosyal bilgiler müfredatı sınırsız çeşitliliğe izin vermesi nedeniyle özel yetenekli bireylerin eğitimi için mükemmel bir araç olduğunu belirtmektedir.” (Stewart’dan aktaran Delisle, 1991, s. 177). Zarrillo (2016)’ya göre “üstün yetenekli öğrenciler genellikle eleştirel ve yaratıcı düşünme gerektiren etkinliklerde gelişmektedirler. Bu tür etkinlikler, açık-uçlu sorular ve disiplinler arası problemleri çözme içerir. Eleştirel düşünme etkinlikleri, üstün yetenekli çocukların bilgiyi bulma, analiz etme ve sunmakla ilgili yeteneklerini geliştirmelerine olanak verir” (s. 94-95). Sosyal bilgiler dersi öğrencilerin tartışma becerilerini geliştirecek fırsatlar sunan, sorgulayıcı, projeler ile öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerine imkân vermektedir (Atalay (2004a, s. 56). Sosyal bilgiler dersi aynı zamanda öğrenciye içinde yaşadığı toplumu tanıtan, birey olarak öğrencinin kendini tanımasına ve problem çözme becerisinin gelişmesine katkı sunmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerinin toplumu ve kendilerini tanımasında, demokratik toplum kurallarını öğrenmesinde, güncel olayların farkına varmasında, öğrencinin karşılaşacağı gündelik problemler ve günümüz dünya sorunlarına çözüm bulmada sosyal bilgiler dersi önemlidir.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili yapılmış çalışmalar, “Türkiye’de yapılan araştırmalar” ve “Yurtdışında yapılan araştırmalar” başlıkları altında sunulacaktır.

2.6.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Alan yazın incelendiğinde üstün/özel yetenekliler ile ilgili çalışmaların son yıllarda arttığı görülmektedir. Alan yazında üstün/özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili tarihsel süreci araştıran birçok çalışma yapılmıştır. Yeşilova (1997) “Üstün yeteneklilik ve Türkiye’de üstün yetenekli çocukların eğitimi” isimli yüksek lisans tezinde Osmanlı devletinden 1990’lı yıllara kadar üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren kurumları araştırmış ve bu öğrenciler için özel eğitimin gerekli olduğunu vurgulamıştır.

Çitil (2009), “Cumhuriyetin İlanından Günümüze Kadar Türkiye’de Özel Eğitim (1923 – 2007)” başlıklı yüksek lisans çalışmasında 1923 ile 2007 yılları arasında yapılan özel eğitimle ilgili çalışmaları tarihsel süreç içerisinde sunmuştur.

Karabulut (2010) “Türkiye’de üstün yetenekliler eğitiminin tarihi süreci” adlı yüksek lisans tezinde 1960-2009 yılları arasında Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleri için açılan okullar, çıkarılan yasalar ve geliştirilen programlar tarihsel süreç içerisinde incelenmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili birçok doktora tezi hazırlanmıştır. Çitil (2016)’in hazırladığı “Farklı eğitim ortamında öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin problem davranışlarını azaltmak için sınıf öğretmenlerine yönelik olumlu davranışsal destek temelli önleyici sınıf yönetimi uygulamaları: Eylem araştırması” adlı doktora tezinde nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırma kapsamında 4 sınıf öğretmenin davranışlarını ve sınıf yönetim becerilerini geliştirmek için “olumlu davranışsal destek temelli önleyici sınıf yönetimi eğitim programı” uygulanmış, sonra davranışsal danışmanlık sunulmuş ve öğretmenlerin gelişen becerilerinin, 4 öğrencinin davranışlarındaki etkisine bakılmıştır. Araştırma sonucunda olumlu davranışsal destek temelli önleyici sınıf yönetimi uygulamaları neticesinde öğretmen becerilerinin arttığı gözlemlenmiştir. Program sayesinde artan öğretmen becerilerinin, öğrencilerin olumlu ve olumsuz davranışları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Bildiren (2016), “Proje temelli yaklaşıma dayalı erken müdahale programının üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisine etkisi” adlı doktora tezinde üstün yetenekli

çocuklar için hazırladığı proje temelli yaklaşıma dayalı erken müdahale programının bu çocuklardaki problem çözme becerisine olan etkisini incelemiştir. Araştırmada proje temelli uygulanan müdahale programının özel yetenekli çocukların problem çözme becerilerinin artmasında kayda değer ölçüde etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Abu'nun (2018), “Üstün yetenekli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik farklılaştırılmış fen etkinliklerinin değerlendirilmesi” başlıklı doktora çalışmasında karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmacı, üstün yetenekli çocukların destek eğitim odalarında ve normal sınıflarda kaynaştırılması doğrultusunda farklılaştırılmış fen etkinlikleri geliştirmiştir. Daha sonra bu geliştirilen etkinliklerin üstün yetenekli ve üstün yetenekli olmayan öğrencilerin öz düzenleyici öğrenme becerilerine ve hazırlanan bu etkinliklere ilişkin algılarına etkisini incelenmiştir. Araştırma sonunda farklılaştırılmış fen etkinliklerinin, üstün yetenekli öğrencilerin yanı sıra üstün yetenekli olmayan öğrenciler üzerinde de olumlu yönde etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Ülger'in (2019) “Üstün yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış sorgulama temelli fen bilgisi ders modüllerinin geliştirilmesi, uygulanması ve etkililiğinin değerlendirilmesi” adlı doktora tezinde üstün yetenekli öğrenciler için farklılaştırılma ilkesi çerçevesinde zorlayıcı fen bilgisi etkinlik modülü geliştirilmiştir. Karma yöntemin kullanıldığı bu çalışma Bursa'da bulunan bir BİLSEM'de 19 öğrenciyle yapılmış ve 12 hafta sürmüştür. Araştırma sonunda öğrencilerin bilimsel akıl yürütme düzeylerinde fark edilir düzeyde bir gelişme görülmüştür. Uygulanan modülün bazı etkinliklerinde öğrenciler yüksek düzeyde başarı ve gelişim gösteremese de modülün genel olarak uygulanabilir ve faydalı olduğu sonucuna varılmıştır.

Alevli (2019) “Özel yetenekli öğrencilere Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan Türkçe eğitimi: Bir durum çalışması” adlı doktora tezinde BİLSEM'lerdeki Türkçe eğitiminin niteliğine yönelik öğrenci, öğretmen ve velilerin görüşlerini değerlendirmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinin bir deseni olan durum çalışmasından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda BİLSEM'lerdeki Türkçe öğretmenlerinin derslerinde farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş eğitim etkinlikleri kullandıkları, öğrencilerin ilgisini çekecek materyaller hazırladıkları belirtilmiştir. Ayrıca çalışmada BİLSEM'lerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilere uygulanan etkinliklerin daha soyut ve zorlayıcı olması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri; öğrenci ve velilerin ise genel olarak BİLSEM'lerde verilen Türkçe eğitiminden memnun oldukları belirtilmiştir.

Nacaroğlu (2020), “Özel yetenekli öğrencilerin madde ve değişim ünitesindeki başarılarına ve öz-düzenleme becerilerine ters yüz öğrenme modelinin etkisi” başlıklı doktora tezinde ters yüz öğrenme modelinin BYF-1 programında öğrenim gören özel yetenekli öğrencilerin madde ve değişim ünitesindeki başarılarına ve öz-düzenleme becerilerine etkisini araştırmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı bu araştırma, Malatya ilindeki bir BİLSEM’e devam eden 70 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrenciler, ters yüz öğrenme modelinin öğrenme süreçlerinde etkili; tekrar yapma fırsatına imkân vermesi ve esneklik sağlaması açısından diğer yöntemlerden farklı olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı zamanda öğrencilerin çoğunluğu bu modelin öz-düzenleme becerilerini arttırdığına ilişkin görüş belirtmişlerdir.

Özel yetenekli öğrencilere yönelik sosyal bilgiler öğretimi ile ilgili alan yazında yapılan çalışmaların son yıllarda arttığı tespit edilmiştir. Uzun (2006), “Üstün veya özel yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki” adlı yüksek lisans tezinde tarama modelini kullanmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve araştırmacı tarafından geliştirilen “sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeği formu” kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İzmir ve Manisa illerindeki BİLSEM’e kayıtlı 130 öğrenci oluşturmuştur. Elde edilen sonuçlara göre üstün yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları ile cinsiyet, anne - baba eğitim düzeyi, ailenin geliri, öğretmenin cinsiyeti arasında anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarında yaş grupları, sınıf seviyesi, not ve BİLSEM’e giriş alanları arasında ise anlamlı farklılaşma görülmüştür

Şenol (2011), “Üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri (BİLSEM örneği)” adlı yüksek lisan tezinde BİLSEM öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitim programına ilişkin görüşlerini anket hazırlayarak belirlemeye çalışmıştır. Bu maksatla araştırmacı farklı illerdeki BİLSEM’lerde görev yapan 318 öğretmen ile anket çalışması yürütmüştür. Çalışmada öğretmenlerin genel olarak bilim ve sanat merkezlerinde uygulanan eğitim programını olumlu buldukları, fiziki ortam ve araç-gereç bakımından ise eksikliklerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ocak, Yazıcı, Kısa ve Dönmez’in (2012) “Üstün yetenekli öğrencilerin hikâyelerle işlenen sosyal bilgiler öğretimine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi (Manisa il örneği)” adlı makale çalışması tarama yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın veri toplama aracı araştırmacılar tarafından geliştirilen 22 maddelik tutum ölçeği olup çalışmanın örneklemini

ise BİLSEM’e devam eden 260 öğrencidir. Araştırma neticesinde üstün yetenekli öğrencilerin hikâyelerle işlenen sosyal bilgiler öğretimine yönelik tutumlarında ilgi, başarı ve motivasyon ile ilgili maddelere genelde katıldıkları; yetenek ve merakla ilgili maddelere ise biraz katıldıkları görülmüştür. Ayrıca cinsiyet ve sınıf seviyesinin öğrenci ilgilerinde anlamlı bir farklılığa yansımadağı da ifade edilmiştir.

Mertol, Doğru ve Yılar’ın (2013), “Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin metaforik algıları” başlıklı makalesinde yöntem olarak metafor analizi kullanılmıştır. Çalışma Samsun BİLSEM’e devam eden 30 öğrencinin sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşleri nitel bir araştırma yöntemi olan metafor analizi kullanılarak yorumlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin 50 metafor ürettikleri görülmüştür. Yaşam, eğitim, akıl, insan, eğlence, hayat kaynağı, bilgi ve hayat bilgisi öğrenciler tarafından en çok üretilen metaforlar olmuştur. Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersini gerekli ve önemli gördükleri ve aynı zamanda bu dersi hayatın içinden bir ders olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Mertol’un (2014) “Türkiye ve ABD’de üstün zekâlı çocuklara sosyal bilgiler dersi veren öğretmenlerin görüş ve uygulamaları (Hope Projesi ve BİLSEM örneği)” adlı doktora tezinde Türkiye ve ABD’de üstün zekâlı çocuklara sosyal bilgiler dersi veren öğretmenlerin, sosyal bilgiler dersi uygulamalarına ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye’de BİLSEM bünyesinde görev yapan 10 öğretmen ve ABD’de ise Hope Projesi kapsamında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine göre yapılmış, ders uygulamaları karşılaştırmalı şekilde incelenmiştir. Yapılan çalışma sonucuna göre her iki ülkede de sosyal bilgiler öğretiminde farklılaştırılmış programların uygulandığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin kendilerini tam olarak yetkin görmedikleri belirtilmekle birlikte ABD’deki sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf mevcudunun fazlalığını bir sorun olarak gördükleri ifade edilmiştir. Ayrıca çalışmada üstün zekâlı çocuklar için ABD’de öğretmenler için farklılaştırılmış resmi öğretim programı mevcut iken ülkemizde öğretmenlerin örnek alacağı resmi bir programın bulunmadığı vurgulanmıştır.

Atalay (2014) “Farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretiminin üstün zekâlı öğrencilerin akademik başarı, tutum, eleştirel düşünme ve yaratıcılıklarına etkisi” başlıklı doktora tezinde nicel araştırma yöntemlerinden deneysel yöntem kullanmıştır. Araştırmacı 4. Sınıf

öğrencileri için farklılaştırılmış sosyal bilgiler ünitesi programı hazırlayarak öğrencilere uygulamış ve programın etkinliğini ölçmüştür. Çalışma, 11'i deney ve 10'u kontrol grubunda olmak üzere toplam 21 öğrenciyle yapılmıştır. Deney grubu öğrencilerine farklılaştırılmış sosyal bilgiler programı uygulanırken kontrol grubunun öğrenme sürecine farklı bir müdahalede bulunulmamıştır. Çalışmanın verilerini ölçmek için araştırmacı; “Sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeği”, “Sosyal bilgiler başarı testi,” “Cornell eleştirel düşünme testi” ve “Torrance yaratıcı düşünme testi (sözel)” gibi birçok veri aracı geliştirmiştir. Bu testler, deney ve kontrol grubu öğrencilerine ön test ve son test şeklinde uygulanmıştır. Araştırmacının elde ettiği sonuçlara göre farklılaştırılmış sosyal bilgiler ünite programı; öğrencilerin akademik başarısını arttırmış, derse karşı daha olumlu tutum göstermelerini sağlamış, öğrencilerin eleştirel düşünce ve yaratıcılıklarını anlamlı düzeyde arttırmıştır.

Kahveci ve Atalay (2015), “Sosyal bilgiler öğretiminde entegre müfredat modelinin (EMM) kullanımı: üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin düşünceleri” adlı çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak öğrenci görüşme formunun kullanıldığı bu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda sosyal bilgiler dersinde “İyi ki var” ünitesi, “Entegre müfredat modeline” göre farklılaştırılarak düzenlenmiştir. 8 hafta süren çalışma sonucunda öğrencilerin entegre müfredat modelinin sosyal bilgiler dersinde uygulamasına yönelik düşünceleri ve deneyimleri anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, özel yetenekli öğrencilerin “Entegre müfredat modeline” uygun hazırlanan ders içeriğinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersi hakkındaki düşünce ve görüşlerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Ünal ve Er (2015) “Özel yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi” isimli makalesinde yedi farklı ildeki BİLSEM’lere devam eden öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşlerini değerlendirmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu Ankara, Bartın, Düzce, Kırşehir, Sinop, Kastamonu ve Zonguldak’taki BİLSEM’e giden 191 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “öğrenme – öğretme süreci değerlendirme formu”, elde edilen verilerin yorumlanmasında ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda araştırmacılar öğrencilerin genel olarak sosyal bilgiler dersine karşı olumlu görüşlere sahip olduğunu, derslerde üç boyutlu materyal yapmayı sevdiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte araştırmada sosyal bilgiler

dersindeki araç-gereçlerin yetersizliği belirtilmiş ve derslerde yapılan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılık, problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek nitelikte olmadığı sonucuna varılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerine öğrencilerin üst düzey becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimlerin verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Çal'ın (2018) “Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde sosyal bilgiler eğitiminin yeri ve önemi” başlıklı yüksek lisans tezinde yöntem olarak olgu bilim deseni kullanılmıştır. Çalışmada Antalya ilindeki BİLSEM’de görevli farklı branşlardan toplam 19 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin görüşlerine göre, sosyal bilgiler dersinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde gerekli ve önemli olduğu belirtilmiştir. Araştırmacı genel olarak sosyal bilgiler dersinin üstün yetenekli öğrencilere katkılarını şu şekilde sıralamıştır: Vatandaşlık bilinci oluşturma, sosyalleşme, toplumsal yaşama uyum, sosyal bilimlere tanıma, liderlik, yaratıcılık, çok boyutlu düşünme, toplumsal olaylara çözüm bulma, güncel bağlantılar kurma, toplumsal olaylara ve sorunlara duyarlı olma.

Korkut'un (2017) “Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde bütünleştirilmiş müfredat modeline göre farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretimi” adlı yüksek lisans tezinde bütünleştirilmiş müfredat modeline göre farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretiminin üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme ve özdüzenleme becerileri ile akademik başarılarına olan etkisi araştırılmıştır. Araştırmada nicel yöntem benimsenmiş ve çalışmanın örneklem grubu 12 üstün yetenekli öğrenciden oluşturulmuştur. Çalışmada farklılaştırılmış sosyal bilgiler etkinlikleri hazırlanarak 6 hafta boyunca uygulanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre hazırlanmış olan bütünleştirilmiş müfredat modelinin, üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme ve özdüzenleme becerilerinde belirgin bir artış sağladığı tespit edilmiştir.

Bolat ve Yelken (2019), “Üstün zekâlı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin kariyerlerine yönelik görüşleri üzerine bir durum çalışması” başlıklı çalışmalarında amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmış ve 46 üstün zekâlı öğrenciye 4 etkinlik uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre etkinlikler uygulandıktan sonra öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin kariyerlerine yönelik görüşlerini olumlu yönde değiştirdiği görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin farkındalık

kazandıkları, dersin günlük yaşamdaki önemini farkına vardıkları sonuçlarına da ulaşılmış ve bu dersin öğrenciye iletişim ve araştırma becerileri kazandırdığı belirtilmiştir.

Bolat (2020), “Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin BİLSEM ve okuldaki sosyal bilgiler dersine yönelik metaforik algıları” adlı makalesinde 40 üstün zekâlı öğrencinin BİLSEM’de ve örgün eğitime devam ettiği okullarda gördükleri sosyal bilgiler dersine ilişkin metaforik algılarını araştırmıştır. Olgü bilim deseninde tasarlanan çalışma sonucuna göre; üstün zekâlı öğrenciler BİLSEM’deki sosyal bilgiler dersini “eğlenceli, bilgilendirici, yönlendirici ve düşünmeyi sağlayan” bir ders; örgün eğitim aldıkları okuldaki sosyal bilgiler dersini ise “bilgilendirici, eğlendirici, aynı zamanda sıkıcı ve hayata hazırlayıcı” bir ders olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Çalışmada genel olarak öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin olumlu algılara sahip olduğu belirtilmiştir.

Su, Sağlam, Su ve Kaynar’ın (2021) “Özel yetenekli öğrencilerin tarih dersine ilişkin algı düzeylerinin metaforlarla incelenmesi (BİLSEM örneği)” başlıklı makalelerinde özel yetenekli öğrencilerin tarih dersine yönelik algıları metaforlar yoluyla ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Çalışma 11-18 yaş aralığında bulunan 78 BİLSEM öğrencisiyle yapılmıştır. Çalışma sonunda; kitap, çınar ağacı, ezberleme, zaman... vb. metaforlara ulaşılmış daha sonra benzer metaforlar birleştirilerek “geçmişin aynası olarak tarih, kıssadan hisse alınacak tarih, değişim ve süreklilik bağlamında tarih, geçmişten geleceğe uzanan köprü olarak tarih...” gibi kategorilere ulaşılmıştır. Araştırmada öğrencilerin tarih dersine yönelik algılarının yüksek olduğu belirtilmiştir.

Ateş ve Oruç (2021), “Sosyal bilgiler öğretiminde üstün yetenekli çocuklar için zenginleştirilmiş program önerisi” aldı çalışmalarında nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak doküman incelemesinin kullanıldığı bu çalışmada, üstün yetenekli öğrenciler için bütünleştirilmiş müfredat modeline göre sosyal bilgiler programı farklılaştırılarak bir modül hazırlanmıştır. Hazırlanan programda en fazla üzerinde durulan kazanımlar şunlardır: yaratıcılık, inovasyon, araştırma becerileri, düşünme becerileri ve milli unsurlara ve toplumsal değerlere karşı duyarlılık kazanımları.

Akhan ve Altaş (2021) “BİLSEM’e devam eden ortaokul öğrencileri ve MEB ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi algıları” aldı çalışmalarında nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Çalışmada BİLSEM ve devlet okuluna giden ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik algılarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırma

sonunda elde edilen sonuçlara göre sosyal bilgiler dersine yönelik BİLSEM’e devam eden öğrenciler ile devlet okuluna giden ortaokul öğrencilerin algıları arasında farklar olduğu belirtilmiştir. Çalışmada BİLSEM devam eden öğrencilerin sosyal bilgiler dersi algılarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

2.6.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Troxclair (2000), “Differentiating instruction for gifted students in regular education social studies classes” başlıklı çalışmasında normal sınıflarda sosyal bilgiler dersinde üstün zekâlı öğrencilere yönelik farklılaştırılmış öğretimin önemi belirtilmiştir. Troxclair’a göre farklı öğrenme ihtiyaçları olan özel yetenekli öğrencilere verilecek derslerin yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Sosyal bilgiler dersinin beklentiler doğrultusunda revize edilerek, öğretmenlerin öğretim uygulamaları ve stratejilerinde büyük değişiklikler yapmasını gerektirmektedir. Özellikle üstün yetenekli öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması için sosyal bilgiler dersinde öğretimin farklılaştırılması gereklidir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde yapabilecekleri farklılaştırma uygulamaları şöyle belirtilmiştir: müfredat sıkıştırma, zenginleştirme, hızlandırma, sorgulama stratejileri, ilgi geliştirme, bağımsız çalışma programları ve mentörlük.

De La Paz (2005), “Effects of historical reasoning instruction and writing strategy mastery in culturally and academically diverse middle school classrooms” adlı çalışmasında öğrenme güçlüğü olan, normal ve üstün yetenekli öğrencilere; tarihsel bakış açısı ve kanıta dayalı yazma becerisi kazandırmak için muhtevasında sosyal bilgiler, dil ve sanat alanlarının olduğu 10 haftalık bütünleştirilmiş bir programın sonuçları değerlendirilmiştir. Program sonunda üstün yetenekli öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha yüksek puan aldıkları görülmüştür.

Little, Feng, VanTassel-Baska, Rogers, ve Avery (2007) “A Study of curriculum effectiveness in social studies” başlıklı çalışmaları yarı deneysel desen yöntemle yapılmıştır. Çalışmada ilkokul ve ortaokullardaki sosyal bilgiler dersinde özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermek için tasarlanmış “Bütünleştirici müfredat modelinin” öğrenci performansı üzerindeki etkilerini incelemektedir. Hazırlanan bu sosyal bilgiler farklılaştırma modelinde ders içeriğinin zorlayıcı etkinliklerle desteklenmesi, disiplinler arası bağ kurma, eleştirel düşünme, kavramsal düşünme ve birincil kaynakların yorumu gibi becerilerin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre bu

programın uygulandığı öğrencilerde olumlu anlamda önemli gelişmelerin olduğu belirtilmiştir.

Person (2010), “Extreme intellectual ability and the dynamics of social inclusion” adlı çalışmada deha seviyesindeki üstün zekâlı bireylerin topluma uyumları ve toplumun bu bireyleri içselleştirilmesini araştırmıştır. Person’a göre çok zeki bireyler topluma uyum sağlamada sorunlar yaşar ve bundan dolayı toplum bu bireylere karşı ön yargılıdır. Ayrıca çalışmada özel yetenekli öğrencilerin ileriki yaşlarında meslek ve sosyal hayatlarında karşılaşmaları muhtemel problemler belirtilmiş, bu bireylerin akademik yönden desteklendiği gibi topluma uyumları konusunda, yani davranışlarının ve becerilerinin geliştirilmesinde bireyin ve toplumun eğitimle desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Bate, Clark ve Riley (2012) “Gifted kids curriculum: what do the students say?” başlıklı çalışmalarında Yeni Zelanda Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenen üstün yetenekli çocukların zihinsel, sosyal ve duygusal yönden desteklenmesi için oluşturulan, zenginleştirme, hızlandırma karmaşık ve yaratıcılık unsurlarını da içeren farklılaştırılmış bir program incelenmiştir. Araştırmacı bu programdan mezun olan üstün yetenekli öğrencilerin program hakkındaki deneyimlerini, algılarını anlamak için anketler ve odak grup görüşmeleri yapmıştır. Çalışmanın sonucunda programı tamamlayan öğrenciler, bu programın zihinsel ve sosyal gelişmelerini olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmada bu programın üstün yetenekli öğrencileri bilişsel, sosyal ve duygusal olarak desteklediği de ifade edilmiştir.

Ray (2014), “Fostering critical thinking of sixth grade gifted students in social studies” adlı doktora tezinde yöntem olarak durum çalışması desenini kullanmıştır. Bu çalışmanın amacı sosyal bilgiler öğretmeninin, üstün yeteneklilerden oluşan 6. sınıf öğrencileri üzerinde eleştirel düşünmeyi nasıl geliştirdiğini anlamaya çalışmaktır. Eleştirel düşünme ile öğrencilerde başarıyı artırmak ve uzun vadeli bilgiyi geliştirmek amaçlanmıştır. Veri toplama araçları olarak anketler, görüşmeler ve gözlemler kullanılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmeni sınıfta eleştirel düşünceyi geliştirmek için şu yöntemleri uygular: Sorular sorar, bağlantılar kurar, kritik görevler oluşturur, çoklu bakış açılarını dikkate alır, seçenekler sunar, problem çözmeyi kolaylaştırır, tartışma veya geri bildirim sağlar, rol oynamayı uygular ve araştırmayı teşvik eder. Bu çalışmanın odak noktası olmamasına rağmen öğrencilerin; eleştirel okuma ödevlerini tamamlamak, soru sormak, araştırma yapmak ve

problem çözmek için bireysel ve ortak çalışma gruplarının bir parçası olarak eleştirel düşünme becerilerini kullandıkları görülmüştür.

Bergstrom (2015), "Gatekeepers for gifted social studies: Case studies of middle school teachers" başlıklı doktora tezinde çoklu durum deseni yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin, özel yetenekli öğrenciler için müfredatı ve öğretim sürecini hangi şekilde düzenledikleri ve bu öğrencilere yönelik ders içi uygulamaları tespit ederek ortaya konması amaçlanmıştır. Veri toplama araçları olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler, sınıf gözlemleri ve ders içi dokümanlar kullanılmıştır. Çalışma bulguları sosyal bilgiler öğretmenlerinin müfredat seçimi ve öğretim sürecinde özel yetenekli öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre farklılaştırdıkları ifade edilmiştir.

Henry (2015), "The teachers' perspective of critical thinking skills development in middle school gifted students in the social studies classroom through the use of primary sources" başlıklı doktora tezinde yöntem olarak fenomenolojik desen kullanmıştır. Çalışmanın amacı birbiriyle bağlantılı iki kavramı anlamaya çalışmak, özellikle birincil kaynakların kullanımı yoluyla 9 sosyal bilgiler öğretmenin eleştirel düşünme becerisine yönelik algılarını anlamak, üstün yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmektir. Anket, görüşmeler ve sınıf gözlemleri yoluyla veriler toplanmıştır. Verilerden elde edilen bulgular sosyal bilgiler öğretmenlerinin, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için birincil kaynakları kullanmayı bildiklerini ve kullandıklarını göstermiştir. Ancak öğretmenler, üstün yetenekli öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik kendilerini yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, durum araştırmasının özelliklerine, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına ve analizine ilişkin süreçlere ayrıntılı şekilde yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, nitel araştırma yaklaşımından yararlanılmıştır. Nitel araştırmalar, pozitivist paradigmaya yöneltilen eleştiriler neticesinde gelişmiştir. Gerçekliğin tek ve ölçülebilen standart nesnel bir şekle büründürüldüğü, pozitivist paradigmaya karşı geliştirilen yorumlamacı paradigma; gerçekliğin sosyal ortamlarda oluştuğu, karmaşık ve sürekli değiştiği bir dünya görüşünü savunur. Araştırmacı, araştırma yaptığı insanlarla etkileşimde bulunarak yorumları anlamaya çalışır (Glesne, 2014, s.10-11). Nitel araştırma, yorumlamaya dayalı bir araştırmadır. Günümüzde bu şekilde farklı bakış açıları neticesinde nitel araştırmalar eğitim alanında sıklıkla kullanılmaktadır. Patton’a göre (2014, s.14), nitel yöntemler derin ve ayrıntılı konularda çalışmaya imkân sunar. Bu şekilde az sayıda kişi ve durum üzerinde detaylı bilgi sağlanabilmektedir. Araştırmacılar, genellikle katılımcılarla yoğun ve uzun süreli bir çalışma yürütmektedir (Creswell, 2014, s.186). “Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir” (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 45). Günümüzde nitel araştırma yaklaşımlarının sayısı artmış ve bu yaklaşımlar daha belirgin hâle gelmiştir.

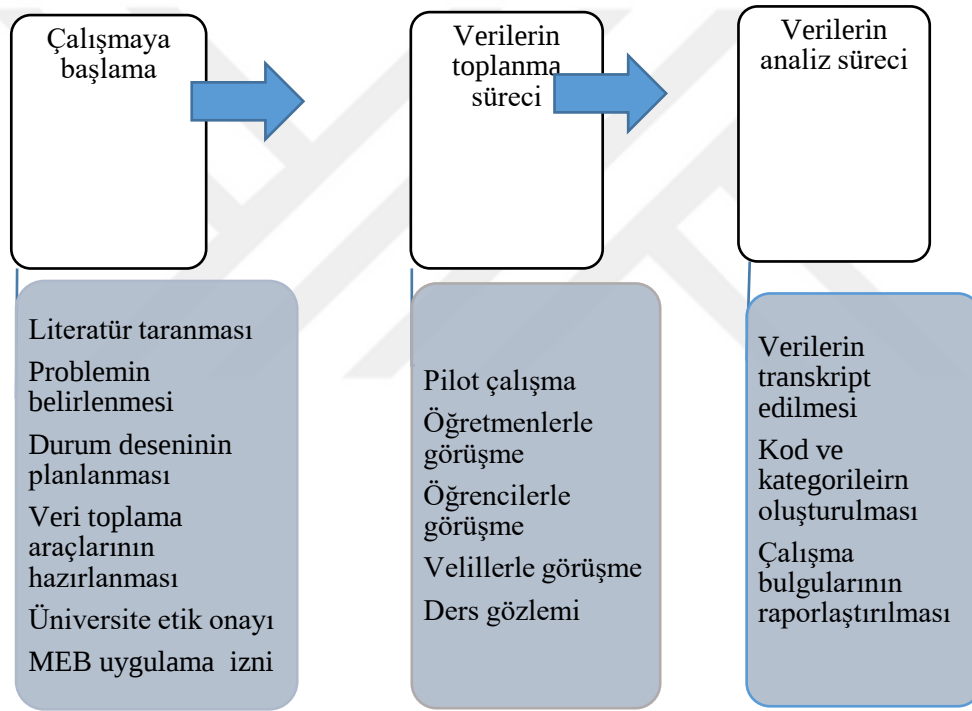
Bu araştırmada, özel yetenekli öğrencilere yönelik Bilim ve Sanat Merkezlerinde (destek eğitim programında ve bireysel yetenekleri fark ettirme programında) verilen sosyal bilgiler öğretime ilişkin öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşleri ile öğretmenlerin eğitim öğretim sürecindeki uygulamalarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımının bir deseni olan durum çalışmasından yararlanılmıştır. “Nitel araştırmalarda durum çalışması bir olayın yoğun bir şekilde çalışılmasıyla ilgilidir” (Glesne, 2015, s. 30). Durum çalışması 1970’li yıllardan sonra sosyal bilimlerde yaygınlık kazanmıştır. Psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, tarih, antropoloji, sosyal hizmetler, işletme, eğitim gibi birçok sosyal bilimlerde kullanılmaktadır (Yin, 2018, s. 34). Durum çalışması “sınırlı bir sitemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesidir. Durum, bir olgunun örneği olan tek bir kişi, bir program, bir kurum, toplum ya da özel bir politika olabilir” (Merriam, 2018, s. 40). Durum çalışması gerçek yaşamın, güncel bağlam ya da ortamın içindeki bir durumun araştırılmasını gerektirmektedir. Bir kişi veya grup, bir olay, okul ders müfredatları süreci veya örnek bir ders etkinlikleri durum çalışmaları süreçlerini oluşturabilir (Creswell, 2012 s. 465). Başka bir ifadeyle durum çalışması gerçek hayatta araştırılacak konuya herhangi bir müdahalede bulunmaksızın “niçin?” ve “nasıl?” sorularına cevap arar (Yin, 2018, s. 39). Durum çalışmalarında araştırmaya konu olan durumlar; gerçek hayat koşullarında derinlemesine ve bütünsel bir şekilde yoğun betimleme yapılarak araştırılabilmektedir. Patton (2014) durum çalışmalarının yapılandırma sürecini şu şekilde formüle etmiştir:

- Ham durum verilerinin bir araya getirilmesi,
- Durum kaydı oluşturulması (verilerin sınıflandırılması ve düzenlenmesi),
- Durum çalışması anlatısının yazılması (s. 449)

Yıldırım ve Şimşek (2013, s. 318-320) ise durum çalışması yaparken izlenebilecek önemli aşamaları sekiz başlık hâlinde ele almıştır:

- Araştırma sorularının geliştirilmesi,
- Araştırmanın alt problemlerinin geliştirilmesi,
- Analiz biriminin saptanması,
- Çalışılacak durumun belirlenmesi,
- Araştırmaya katılacak bireylerin seçimi,
- Verinin toplanması ve toplanan verinin alt problemlerle ilişkilendirilmesi,
- Verinin analiz edilmesi ve yorumlanması,
- Durum çalışmasının raporlaştırılması.

Durum çalışmasının sınıflandırılmasında farklı yaklaşımlar vardır. Stake (1995), araştırmacının ilgisine dayalı olarak üç tür durum çalışması belirtmiştir: “İçsel, araçsal ve bütünlük” (Aktaran: Merriam, 2018, s. 48). Yin (2018, s. 84) ise durum çalışmalarını dört kategoride incelemiş ve bu kategorileri çalışılacak durum sayısına göre belirlemiştir. Bunlar: Bütüncül tek durum, iç içe geçmiş tek durum, bütüncül çoklu durum, iç içe geçmiş çoklu durum çalışmalarıdır. Bu çalışmada BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler öğretiminin incelendiği tek bir durum bulunmaktadır. Çalışmanın verileri ise öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri; ders içi gözlem, öğrenci günlükleri gibi farklı birimlerden elde edildiği için farklı analizler söz konusu olmuştur. Çalışmanın genel çerçevesi Şekil 1’de ayrıntılı şekilde sunulmuştur.



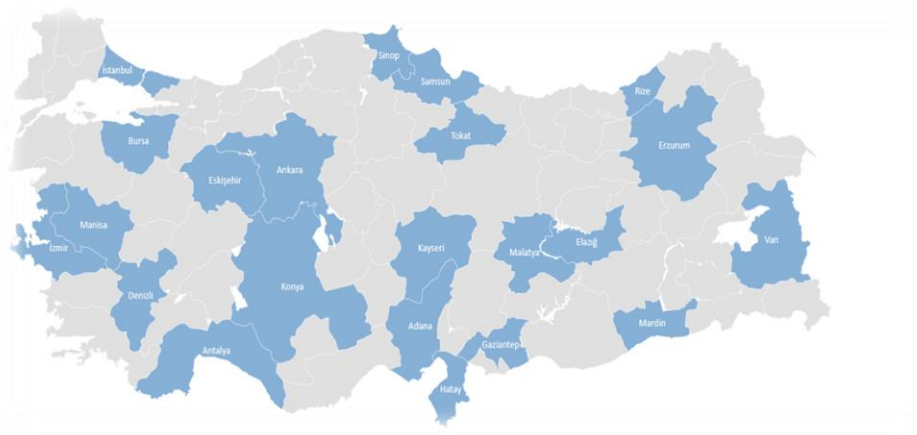
Şekil 1. Çalışmanın genel çerçevesi.

3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda, verilerin büyük örneklem grubundan alınıp evrene ilişkin genellemelerin yapıldığı nicel araştırma yöntemlerinden farklı olup önceden belirlenmiş küçük gruplar üzerinde çalışılır ve genelleme yapılmaz. Creswell (2014) nitel araştırmanın arkasında yatan fikrin “araştırmacının araştırma problemini ve araştırma sorularını en iyi şekilde anlamasına yardımcı olacak katılımcıları veya çalışma yerlerini (doküman vb.) amaca yönelik seçmek.” (s. 189) olduğunu belirtir.

Nitel araştırmalar, genellikle amaçlı bir şekilde seçilmiş küçük çalışma grubuyla detaylı bir şekilde yapılır. Amaçlı rneklemdeki düşünce, araştırmanın daha ayrıntılı ve derinlemesine yapılabilmesi için, yeterli bilgiyi elde edeceği durumları seçmesi gerekir (Patton, 2014, s. 231). Amaçlı rneklem yöntemleri, nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkmıştır (Yıldırım & şimşek, 2013, s. 136). Nitel araştırmanın doğasında amaçlı örneklem bulunmaktadır. Bu çalışmada çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem yönteminden yararlanılmıştır. Merriam (2018)'a göre durum çalışmasında çalışma grubunun bklğ, araştırmacının amacıyla ilgili unsurların sayısına göre belirlenir (s. 81). Çalışma grubunun seçiminde sürece yol gösterici ölçütler kullanmak gerekir. Bu çalışmada amaçlı örneklem yöntemlerinden “lt örneklem” kullanılmıştır. Bu rnekleme yönteminde önceden araştırmacı tarafından belirlenmiş bir dizi ölçüt kullanılmaktadır (Yıldırım & şimşek, 2013, s. 140). 2021 yılı itibariyle lkemizde 225 BİLSEM bulunmaktadır. Bu BİLSEM'lerin bir kısmı henüz kuruluş aşamasında olup ğrenci almaya yeni başlamışlardır. Çalışmada en az 5 yıldır özel yetenekli çocuklara hizmet veren Bilim ve Sanat Merkezlerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu BİLSEM'lerde en az üç yıldır görev yapan 25 sosyal bilgiler öğretmenleri, en az iki yıl sosyal bilgiler dersi gören 20 ğrenci ve 20 ğrenci velisi ile görüşülmüştür.

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden artık yeni bir bilgi gelmediği takdirde veriler doyum noktasına ulaşmış kabul edilip çalışma grubuna yeni bireylerin alınması durdurulur (Lincoln ve Guba'dan aktaran Patton, 2014, s. 246 ve Merriam, 2018, s. 79). Doyum noktasına ulaşma, katılımcı sayısını belirleyen önemli bir ölçüttür. Bu çalışmanın başında katılımcı sayısı belirlenmemiştir. Katılımcı sayısı belirlenirken verilerde doyum noktasına ulaşmaya dikkat edilmiştir. Öncelikle ğretmen, ğrenci ve velilerle görüşmelere başlanmış daha sonra katılımcıların görüşleri birbirini tekrar etmeye başladığı noktada verilerin doyum noktasına ulaştığı kabul edilerek yeni katılımcılara ihtiyaç olmadığına karar verilmiştir. Ayrıca görüşme yapılan BİLSEM ğretmenleri, öğrencileri ve velilerin ilgili olduğu BİLSEM'lerin Türkiye'nin farklı coğrafi bölgelerindeki illerden olmasına dikkat gösterilmiştir (Harita 1).



Şekil 2. Çalışmanın yapıldığı BİLSEM’lerin bulunduğu illeri gösteren harita.

Harita 1’de bu çalışma kapsamında görüşme yapılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çalıştığı BİLSEM’lerin bulunduğu iller gösterilmiştir. Ülkemizde BİLSEM sayısı son yıllarda artmış, illerin genelinde birden fazla (İstanbul ve Ankara gibi büyükşehirlerde bu sayı daha fazladır) BİLSEM bulunmaktadır. Görüşme yapılan öğrenci ve velilerin de Türkiye’nin farklı illerinden olmasına dikkat edilmiştir. Tablo 2’de çalışmaya katılan öğretmenlere yönelik demografik bilgiler gösterilmiştir.

Tablo 2

Çalışmaya Katılan Öğretmenlere Yönelik Demografik Bilgiler

Öğretmenlerin özellikleri		(n)
Cinsiyet	Kadın	13
	Erkek	12
Yaş	22-27	1
	28-33	2
	34-39	5
	40-45	10
	46 ve üstü	7
Öğrenim durumu	Lisans	12
	Yüksek lisans	11
	Doktora	2
Kıdem yılı	0-5	1
	6-10	7
	11-15	10
	16-20	6
	21 ve üstü	1
Mezun olunan branş	Sosyal bilgiler	17
	Coğrafya	2
	Tarih	6
Özel yetenekliler eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu	Evet	11
	Hayır	14
Özel yetenekliler eğitimi ile ilgili herhangi bir kurs, seminer, çalıştay gibi çalışmalara katılma durumu	Evet	17
	Hayır	8

Tablo 2 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin 13'ü kadın, 12'si erkek olmak üzere toplam 25 kişi olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin birçoğunun 40-45 yaş aralığında olduğu; öğrenim durumları itibariyle büyük çoğunluğunun lisans (n=12) ve yüksek lisans (n=11) mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden 2'si doktora mezunudur. BİLSEM'lerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezun oldukları lisans programına bakıldığında öğretmenlerin çoğu ilköğretim sosyal bilgiler (n=17) lisans mezunudur. Öğretmenlerden 6'sı tarih, 2'si ise coğrafya bölümü mezunudur. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ise 11-15 yıl aralığında (n=10) yoğunlaşmaktadır. 6-10 yıl arasında 7 öğretmen, 16-20 arasında 6 öğretmen bulunurken 21 ve üstü ile 0-5 yıl aralığında 1'er öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin 11'i özel yetenekliler ile ilgili Millî Eğitim Bakanlığı tarafından verilen hizmet içi eğitim programını aldığını ifade ederken; 14'ü bu tarz bir eğitim almadığını ifade etmiştir. Özel yetenekliler ile ilgili kurs, seminer, çalıştay vb. çalışmalara katılma durumuna göre değerlendirdiğimizde ise öğretmenlerin 17'si bu tarz çalışmalara katıldığını ifade ederken; 8 öğretmen ise bu tarz bir çalışmaya katılmadığını belirtmiştir. Tablo 3'te çalışmaya katılan öğrencilere yönelik demografik bilgiler gösterilmiştir.

Tablo 3

Çalışmaya Katılan Öğrencilere Yönelik Demografik Bilgiler

Öğrencilerin özellikleri		(n)
Cinsiyet	Kız	9
	Erkek	11
Sınıf	4	1
	5	12
	6	4
	7	3
Öğrencinin BİLSEM 'deki programı	Destek	2
	BYF 1	12
	BYF 2	6

Tablo 3 incelendiğinde, çalışmaya katılan öğrencilerin 9'u kız, 11'i erkek olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışmada yer alan öğrencilerin çoğunluğu (n=12) 5. sınıfa gitmektedir. Öğrencilerin BİLSEM'de devam ettikleri programa bakıldığında 2 öğrenci Destek programına, 12 öğrenci Bireysel Yeteneklileri Fark Ettirme -1 programına ve 6 öğrenci ise Bireysel Yeteneklileri Fark Ettirme-2 programına devam etmektedir. Tablo 4'te çalışmaya katılan velilere yönelik demografik bilgiler gösterilmiştir.

Tablo 4

Çalışmaya Katılan Velilere Yönelik Demografik Bilgiler

Velilerin özellikleri		(n)
Cinsiyet	Kadın	11
	Erkek	9
Yaş	28-33	2
	34-39	7
	40-45	7
	46 ve üstü	4
Eğitim durumu	İlkokul	-
	Ortaokul	-
	Lise	2
	Ön lisans	1
	Lisans	15
	Lisansüstü	2

Tablo 4'teki velilerle ilgili bilgilere bakıldığında, çalışmaya katılan öğrenci velilerinin 11'i kadın, 9'unun ise erkek olduğu anlaşılmaktadır. Velilerin yaş aralığı ise 34-39 (n=7) ve 40-45 (n=7) aralığında yoğunlaşmaktadır. Çalışmaya katılan velilerin büyük çoğunluğu (n=15) herhangi bir lisans programından mezun olduklarını belirtmişlerdir. Buradan yola çıkarak BİLSEM velilerinin genel eğitim durumunun yüksek olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçları, pilot uygulamalar geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Nitel araştırmalarda en yaygın kullanılan veri toplama aracı görüşmedir. Literatürde birçok görüşme çeşidi vardır. Bununla beraber Yıldırım ve Şimşek (2013) genel itibarıyla “yapılandırılmış görüşme” ve “yapılandırılmamış görüşme” şeklinde iki tür görüşmeden bahseder (s.149). Merriam (2018), “nitel araştırmalarda yapılan görüşmelerin yarı yapılandırılmış olduğunu ifade etmektedir” (s. 100). Benzer şekilde bu çalışmada da yarı yapılandırılmış görüşme yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yaklaşımda görüşme sırasında sorulacak sorular ve konular önceden hazırlanır. Böylece araştırmacı belli bir plan dâhilinde görüştüğü kişilerden konuyla ilgili görüşlerini alır. Sorular önceden

sınırlandırıldığı için sınırlı zamanda daha çok katılımcıyla görüşülür ve bu durum çalışmanın daha kapsamlı olmasını sağlayabilir (Patton, 2014, s. 343). Nitel araştırma durağan bir süreç olmadığı için araştırmacı görüşme sürecinde soruları yeniden yapılandırabilir, yeni soruda ekleyebilir ve ihtiyaç halinde katılımcıyla tekrar görüşebilir. Yorumlayıcı paradigma ekseninde, görüşmeler tek taraflı olmak yerine araştırmacı ve katılımcının karşılıklı fikir alışverişinde bulunduğu, bilginin yeniden yapılandırıldığı bir süreç olmalıdır (Glesne, 2014, s. 141-186). BİLSEM'deki sosyal bilgiler öğretimi, öğretmen görüşleri ve ders içi uygulamalarının araştırılması hedefiyle geliştirilen bu çalışmada yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu hazırlanmıştır (Ek 3).

Öğretmen görüşme formunun geliştirilmesinde ilk olarak sosyal bilgiler öğretimi ve özel yeteneklilerde sosyal bilgiler eğitimi konusunda yapılan çalışmalar incelenmiştir. Daha sonra taslak sorular oluşturulmuştur. Bu süreçte, taslak soruların oluşturulmasında alan yazındaki benzer çalışmalardan (Alevli, 2019; Çal, 2018; Levent, 2011; Mertol, 2014; Sariay, 2019; Şenol, 2011; Tortop, 2015; Ülger, 2019) yararlanılmıştır. İlk aşamada 15 sorudan oluşan bir taslak form hazırlanmıştır. Daha sonra hazırlanan bu form BİLSEM'lerde görev yapan en az yüksek lisans mezunu 3 sosyal bilgiler öğretmenine gönderilmiştir. Öğretmenlerden gelen geri bildirimler neticesinde 4 sorunun diğer sorular içinde yer aldığı ifade edilmiş ve bunun üzerine soru sayısı azaltılarak 11 soruluk bir görüşme formu oluşturulmuştur. Öğretmen görüşme sorularının pilot uygulaması Zoom programı üzerinden yapılmış ve BİLSEM'lerde görev yapan 2 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşülmüştür. Yapılan görüşme neticesinde soruların iyi bir şekilde anlaşıldığı sonucuna varılmıştır. Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme soruları kişisel bilgiler bölümü ve görüşme sorularının yer aldığı iki bölümden oluşacak şekilde taslak forma son şekli verilmiştir. Ancak nitel araştırmaların doğası gereği süreç içerisinde ve ihtiyaç hâlinde, alan uzmanlarının da görüşleri doğrultusunda sorularda değişikliğe gidilebilmektedir.

BİLSEM'lerde sosyal bilgiler dersi alan öğrencilerin, almış oldukları sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşlerini anlamak için öğrenci görüşme soruları hazırlanmıştır. Bu amaçla ilgili alan yazın incelenmiştir. Taslak formun oluşturulmasında özellikle (Alevli, 2019; Taş, 2018; Tortop, 2015; Ünal & Er, 2015) çalışmaları incelenmiştir. Öğrenciler için önce 7 sorudan oluşan bir taslak form hazırlanmıştır. Bu sorular öğretmen görüşme sorularında olduğu gibi 3 alan uzmanına gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler neticesinde soru sayısı 6'ya indirilmiştir. Öğrenci görüşme sorularının pilot uygulaması, öğrenci velilerinden de izni alınarak Doğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir BİLSEM'deki sosyal

bilgiler dersini alan ayrıca “Bireysel Yeteneklileri Fark Ettirme-1(BYF-1)” programında yer alan 2 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Görüşme neticesinde öğrencilerin soruları rahatlıkla anladığı sonucuna varılmıştır. Öğrenci görüşme formu, kişisel bilgiler ve görüşme soruları şeklinde iki bölümden oluşmaktadır (Ek 5).

Özel yetenekli öğrenci velilerinin BİLSEM’deki sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşleri, önerileri ve beklentilerini anlamak için 4 sorudan oluşan bir veli görüşme soruları hazırlanmıştır. Bu hazırlanan taslak form, 3 alan uzmanına gönderilmiştir. Alan uzmanlarının geri bildirimleri neticesinde sorularda herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir. Veli görüşme sorularının pilot uygulaması Doğu Anadolu Bölgesi’nde yer alan bir BİLSEM’deki iki öğrenci velisiyle gerçekleştirilmiştir. Velilerle yapılan görüşme neticesinde velilerin soruları rahatlıkla anladığı sonucuna varılmış ve veli görüşme formu son halini almıştır (Ek 6).

3.3.2. Gözlem

Durum çalışmalarında önemli veri toplama araçlarından birisi de gözlemdir. Gözlemin en ayırt edici özelliği araştırmacılara, sosyal durumlarda doğal olarak meydana gelen canlı verileri araştırma süreci esnasında sunmasıdır. Böylece araştırmacıların ikincil kaynağa başvurmalarına gerek kalmaz (Cohen, Manion & Morrison, 2007, s. 396). Gözlemler, araştırmacının durumu daha iyi anlamasını sağlar (Stake, 1995, s. 62). Gözlem genelde, görüşme ile elde edilen verileri desteklemek, görüşmedeki eksik yanları fark etmek için de kullanılır. Gözlemin en önemli özelliği, “araştırmacıya veriye ilk elden ulaşma olanağı sağlamasıdır. Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılır.” (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 199). Bununla birlikte Creswell, nitel gözlemin tanımını yaparken şu ifadelerle yer vermektedir: “Araştırmacının, araştırma yerinde bireylerin etkinliklerine ve davranışlarına ilişkin alan notları almasıdır. Bu alan notlarında; araştırmacılar, araştırma yerindeki etkinlikleri yapılandırılmamış ve yapılandırılmış bir şekilde kaydederler” (2014, s. 190). Gözlemlerle elde edilen bulguların ilk hedefleri; gözlemlenen olayı, dersi ve bu ders içerisinde geçen etkinlikleri, gözlenen öğrencilerin bakış açılarından gözleneni betimlemeye çalışmaktır. Gözlem sayesinde, ortamdan elde edilen birincil elden deneyimler; araştırmacının açık, keşif odaklı ve tümevarımsal analiz yapmasına imkân sağlar (Patton, 2014, s. 262). Gözlem yöntemi literatürde farklı çeşitlere ayrılmaktadır. Yapılandırılma durumuna göre

gözlemler; yapılandırılmamış gözlem ve yapılandırılmış gözlem diye ikiye ayrılır. Yapılandırılmamış gözlem, “gözlem öncesi yapılandırılmamış ve gözlemciye bilgi toplamada ve kayıt etmede özgürlük sağlayan bir tür gözlemdir. Yapılandırılmış gözlemde ise, gözlenecek şeylerle ilgili daha iyi bir yapılanma ve sistematik bir yaklaşım kullanılmaktadır” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2011, s. 145). Yapılandırılmış gözlemde gözlem öncesi oluşturulmuş ölçütler ve kodlar vardır.

Gözlem yönteminin bir değer ayırım kriteri de araştırmacının rolüne ilişkindir. Creswell (2014), araştırmacının rolüne göre gözlem yöntemini “katılımcı olmayan” ve “tam katılımcı” şeklinde sınıflandırır (s.190). Katılımcı olmayan gözlemde araştırmacı, gözlem süreci boyunca sürece dâhil olmaz ama grup üyeleri tarafından gözlem yaptığı bilinir. Tam katılımcı gözlem, “katılımcıların günlük yaşamlarını onlarla etkileşime girerek gözlemlendiği uzun bir süreçtir. Araştırmacı, gözlem yaptığı grubunun hem doğal üyesi hem de araştırmacısıdır “(Glesne, 2014, s. 87-88). Gözlemde diğer veri toplama araçları gibi geçerlilik ve güvenilirlik gereklerini karşılamak ve genel araştırma etik standartları ile tutarlı olmak durumundadır (Balci, 2009, s. 174). Gözlem sayesinde elde edilen veriler ile nitel verilerde üçgenleme sağlanabilir. Nitel araştırmacısının, gözlemlediği duruma rehberlik etmesi için bir veri toplama formu oluşturmalıdır (Stake, 1995, s. 50).

Bu araştırmada BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler öğretimini, sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim sürecindeki uygulamalarını ortaya koymak ve öğrencilerin yapmış oldukları etkinlikleri gözlemek için katılımcı olunmayan bir gözlem süreci yapılmıştır. Gözlem sürecinin yapılandırılma noktasında ise yarı yapılandırılmış gözlem süreci takip edilmiş ve yarı yapılandırılmış gözlem formu hazırlanarak veriler toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış gözlem formu oluşturulmadan önce alan yazın incelenmiştir. Araştırma konusuyla ilgili benzer çalışmalar üzerinde durularak gözlem formunun kapsamı oluşturulmaya çalışılmıştır. Taslak formun oluşturulmasında ilgili alan yazındaki (Alevli, 2019; Beşkardeş, 2007; Clark, 2015; Çitil, 2016; Erdoğan, 2018; Sarıay, 2019; Ülger, 2019) çalışmalar incelenmiş ve yarı yapılandırılmış gözlem formundaki kodlar oluşturulmuştur.. Daha sonra oluşturduğumuz taslak gözlem formu, incelenmesi için 3 alan uzmanına gönderilmiş ve onlardan gelen geri bildirimlere göre 15 gözlem maddesinden (kod) oluşacak şekilde yeniden düzenlenmiştir (Ek 7). Gözlem formunun pilot çalışması, BİLSEM’de görev yapan 1 sosyal bilgiler öğretmeniyle 2 ders saatini kapsayacak şekilde yapılmıştır. Pilot uygulama süreci sonrasında tekrar uzman görüşüne başvurulmuş ve ders gözlem formuna gözlemcinin not alabileceği bir bölüm eklenmiştir. Belirlenmiş olan

kodların gözlem esnasında tespiti ve sosyal bilgiler eğitiminin ne düzeyde olduğunu belirlemek için “Yeterli: Y, Kısmen Yeterli: KY, Yetersiz: YS” gibi ölçütler eklenmiştir. Böylece yarı yapılandırılmış gözlem formu oluşturulmuştur.

Ayrıca öğrenciler için yansıtıcı öğrenci günlüğü formu hazırlanmıştır (Ek 8). Yansıtıcı günlük, “bireyin gözlemlerini ve deneyimlerini yazıya aktarmayı ve zaman içerisinde farklı deneyimlerini ve onları ele alış biçimlerini değerlendirmeyi sağlamaktadır” (Kalliath & Coghlan’dan aktaran Ahlatcıoğlu, 2020, s. 20). Ders gözlemi kapsamında öğrencilerden yaptıkları etkinlikle ilgili deneyimlerini, duygu ve düşüncelerini, ayrıca etkinliği nasıl buldukları ile ilgili görüşlerini bu günlüğe yazmaları istenmiştir.

3.3.3. Çalışmanın Veri Toplama Süreci

Çalışma verilerinin toplanması için gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama sürecine geçilmiştir. Ancak verilerin toplanması planlanandan daha uzun sürmüştür. Veriler, 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında toplanmıştır. Veri toplama sürecinin uzun sürmesinin en önemli nedeni COVID 19 salgınıdır. Pandemi koşulları nedeniyle öğretmen, öğrenci ve veli görüşmelerinin yüz yüze yapılması zorlaşmıştır. Toplamda 25 öğretmenle yapılan görüşmelerden yalnızca ikisi yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler öğretmen iznine bağlı olarak ses kaydına alınmış ve görüşmeler 25-30 dakika civarı sürmüştür. Daha sonra bu görüşme kaydı dinlenerek transkript edilmiştir. Ayrıca, 13 öğretmenle “Zoom Programı” üzerinden görüşülmüştür. Bu görüşmelerden önce öğretmenler ile iletişime geçilerek yapılacak online görüşmelerin tarihi, saati ve linki bildirilmiştir. Kararlaştırılan zamanda araştırmacı Zoom uygulaması üzerinden oturum açarak katılımcılara davet göndermiştir. Katılımcılara çalışma hakkında bilgi verilmiş ve onay vermeleri halinde görüşmenin transkriptini yapmak ve arşivlenmek üzere kayıt altına alınacağı ifade edilmiştir (Ek 9). Görüşmeler Zoom üzerinden planlandığı gibi gerçekleşmiş, daha sonra bu kayıtlar dinlenerek her bir katılımcıya birer kod verilerek Word dosyası haline getirilmiştir. Zoom programı üzerinden yapılan görüşmeler 30-40 dakika arasında gerçekleşmiştir. Bunlardan 8 öğretmen, görüşme sorularına e-posta yoluyla yanıt vermek istediğini belirtirken 2 öğretmenle yapılan görüşme ise telefon yoluyla gerçekleştirilmiştir.

Öğrenciler ile olan görüşmeler okulların kısmen yüz yüze eğitime başladığı Mart 2021 tarihinden itibaren (MEB, 2021) başlamıştır. Araştırmacı Doğu Anadolu Bölgesinde bulunan bir BİLSEM’e giderek 8 öğrenciyle yüz yüze görüşme yapmıştır. Öğrenci velileri

ve öğrenci izinleri doğrultusunda görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Öğrenciler ile yüz yüze görüşme 15-20 dakika arasında olup daha sonra öğrencilere birer kod verilerek görüşmeler transkript edilmiştir. Türkiye'nin farklı coğrafi bölgelerindeki BİLSEM'lerde eğitim gören 12 öğrenciyle ise zoom üzerinden görüşme yapılmış ve bu görüşmeler 20-25 dakika arasında sürmüştür. Daha sonra bu öğrencilere birer kod verilmiş, kayıtlar dinlenerek transkript edilmiştir. Veliler ile yapılan görüşmelerde de görüşmeyi kabul eden velilerin ülkemizin farklı coğrafi bölgelerindeki BİLSEM'lerden olmasına dikkat edilmiştir. Pandemi ve fiziksel uzaklıktan dolayı sadece 2 veliyle yüz yüze, 8 veli ile ise zoom programı üzerinden, diğer 10 veliyle ise e-posta yoluyla iletişim kurulmuştur. Diğer gruplar ile yapılan görüşmelerin sonunda olduğu gibi toplanan verilere, her bir veli için birer kod verilmiş ve bu veriler Word dosyasına aktarılmıştır.

BİLSEM'lerdeki sosyal bilgiler dersi gözlemi için 2 okul belirlenmesine rağmen COVID-19 salgını yüzünden sadece bir okula gidilebilmiştir. 2021 Mart ayında okulların yüz-yüze eğitime açık olduğu zaman diliminde Doğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir BİLSEM'deki sosyal bilgiler dersi BYF-1 grubunun 4 etkinlik dersi (4 ders saati) gözlemlenmiştir. Her bir ders 30'ar dakikadan olmak üzere toplam 60 dakika sürmüş ve ders boyunca birer etkinlik yapılmıştır. Katılımcı olmadan yaptığımız bu gözlemlerde yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılmış ve gözlem esnasında öğrencilerle etkileşime girilmeden gözlem verileri toplanmıştır (Ek 7). Yansıtıcı öğrenci günlüğü ders gözlemi sonrasında öğrencilere verilmiş ve ertesi günü öğrenciler tarafından yazılan bu günlükler toplanmıştır. Bazı öğretmenler yaptıkları etkinlikleri, ortaya çıkan özgün çalışmaları, ders materyallerini, öğrencilerin yaptığı ürünleri ve bu ürünlerin resimlerini paylaşmışlardır (Ek 9).

3.3.4. Verilerin Analizi

“Nitel araştırmada analiz; ilk görüşme, ilk gözlem ve ilk belgenin okunmasıyla başlar” (Merriam, 2018, s.157). Bu çalışmada görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen veriler henüz sahadayken analiz edilmeye başlanmıştır. Glesne (2014)'ye göre “veri toplarken eş zamanlı olarak yapılan veri analizi, araştırmanın odağının belirlenmesi ve biçimlenmesini sağlar. Nitel araştırmacı; verilerin hepsini topladıktan sonra veri analizine geçmek yerine, süreç içerisinde verileri yansıtma yapmalı, düzenlemeli ve verilerin bizlere ne söylediğini

anlamaya çalışmalıdır. Bu şekilde çalışma bağlantılı ve derinlikli olacaktır” (s. 261). Patton (2014)’da verilerin analiz edilmesi sürecinde benzer şeyler söylemektedir:

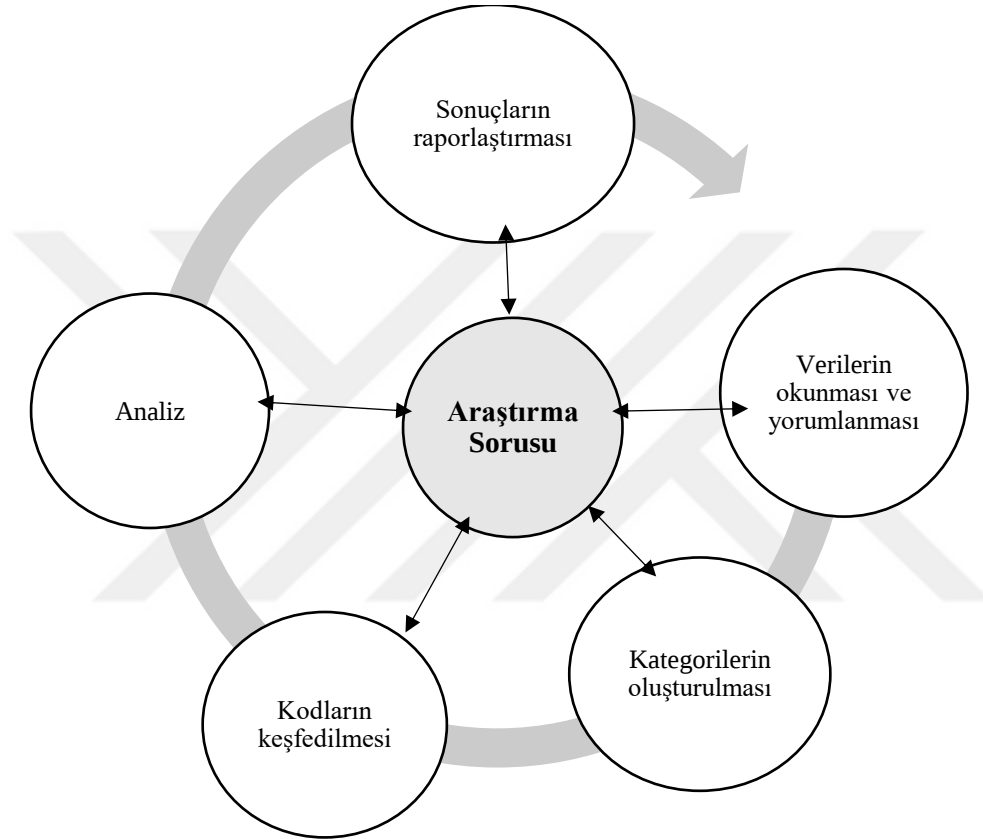
“Nitel analiz, veriler toplandıktan sonra mı yoksa veriler toplanırken mi başlanır diye sorarak, nitel analizin larva aşamasında başladığını ifade eder. Ona göre henüz veri toplama esnasında iken gözlem ve kaydetme sırasında analiz süreci başlamaktadır. Çünkü nihai analiz gerçekleştirilirken araştırmacının faydalanacağı temel iki kaynaktan biri veri toplama esnasında ortaya çıkan analitik iç görüşler ve yorumlar; diğeri ise alan çalışmasından önce yani çalışmanın tasarım aşamasında üretilen sorulardır” (s. 436).

Analizi kolaylaştıran ya da zorlaştıran en önemli faktör araştırmacının becerisidir. Nitel araştırmacı gelişmelere açık olmalı, verileri sınıflandırmalı, veri doygunluğuna ne zaman ulaşabileceğini fark etmeli, süreç boyunca analitik ve yorumlayıcı olmalıdır. Görüşme yapılan kişilerle cevaplarını açıklığa kavuşturmak ve derinleştirmek için tekrar görüşme yapılması ihtiyacı doğabilmektedir. Benzer şekilde süreç esnasında yeni gözlemlere ihtiyaç duyulabilir. Bu nedenle görüşme yapılan öğretmen, öğrenci ve velilerle iletişim halinde olunmuş, geri dönüş kapısı açık bırakılarak gerek duyulduğunda tekrar iletişime geçilmiştir. Bu çalışma verilerinin analizi, katılımcılarla görüşme sürecinde başlamıştır. Analiz için tüm katılımcıların görüşlerinin toplanması beklenmemiştir. Bütün verilerin toplanmasından sonra veri analizine başlamak çok büyük güçlükler doğuracağı için analiz, süreç boyunca devam etmiştir. Alan yazında nitel veri analizi farklı ayrımlara tabi tutulmuştur.

Nitel araştırmaların, nicel araştırmalardan bir farkı da sınırları belirli kesin ayrımların olmamasıdır. Glesne’ye göre, 4 çeşit nitel veri analizi vardır: “Dilbilim geleneğinden gelen konuşma analizi, dilbilim ve sosyolojik geleneklerden gelen anlatı analizi, sosyolojik geleneğe dayanan göstergebilimsel analiz ve tematik analizdir.” (2014, s. 256). Yıldırım ve Şimşek (2013, s. 255) ise, Strauss ve Corbin (1990)’in önerdiği şekilde nitel analiz süreçlerini temelde ikiye ayırmaktadır. Bunlar: “betimsel analiz ve içerik analizidir.” İçerik analizinin geçmişi bir asır öncesine kadar gider ve içerik analizi sosyal bilimlerin birçok alanında kullanılır. Max Weber, 1910’da içerik analizini gazeteleri incelemek için kullanmayı önermiştir. İçerik analizi, nicel araştırma geleneğinden gelmesine rağmen yorumlayıcı gelenekle beraber nitel araştırmalarda yerini almıştır (Neuman, 2020, s. 589; Kuckartz, 2014, s. 29). Bu çalışmada öğretmen, öğrenci ve velilerden elde edilen veriler

içerik analizi yaklaşımına göre tahlil edilmiştir. Araştırmanın veri analizi, veri toplama sürecinde yapılmakla beraber nihai sonuçlar için tüm verilerin toplanması ve okunması beklenmiştir.

Sosyal bilimlerde kabul gören birçok nitel veri analizi şeması bulunmakla beraber bu çalışmada genel hatlarıyla, Kuckart'nin (2014) genel nitel veri analiz şeması benimsenmiştir (Şekil.3).



Şekil 3. Nitel veri analizinin genel süreci. Kuckartz, U. (2014). Qualitative text analysis: A guide to methods, practice and using software. London: Sage kaynağından uyarlanmıştır.

Şekil 3’de bu çalışmanın analiz süreci genel hatlarıyla belirtilmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler okunarak, içerik ve betimsel analiz yoluyla kod ve kategoriler belirlenmiş daha sonrasında ise sonuçlar raporlaştırılmıştır.

Nitel araştırmada “veri analizi, genel olarak çalışma verilerinin hazırlanması, verilerin kodlanması ve kodların bir araya getirilmesi sonunda kategorilerin belirlenerek elde edilen verilerin tablo ve şekiller ile sunulması olarak ifade edilmektedir” (Creswell, 2016, s. 80). Kodlama, veri analizinin en önemli aşamasıdır. Kodlama, verilere dikkatlice bakmayı ve

onu başlıca kelime veya sembollere sistematik bir şekilde çevirmedi. (Neuman, 2020, s. 593). Başka bir ifadeyle kodlama, analiz edilen verilerin araştırmacıya ne söylediği ve araştırmacının bu verileri nasıl tanımladığıyla ilgilidir (Gibbs, 2007, s. 268). Görüşmelerde elde edilen çok sayıda ham veri bu sayede ayıklanır. Bu çalışmada, öğretmen, öğrenci ve velilerle görüşmelerden elde edilen verilerin analiz aşamasında tümevarımsal bir yöntem izlenmiştir. Patton, tümevarımsal analizi, veri içindeki kodların, temaların ve kategorilerin keşfedilmesi olarak niteler (2014, s. 56- 453). Nicel çalışmaların analizinde önceden belirlenmiş öğeler, değişkenler ve spesifik hipotezlere göre tümdengelim analiz edilirken nitel çalışmalarda ise genellikle katılımcıların görüşlerine göre tema ve kategoriler ortaya çıkmaktadır. Tümevarımsal analizde bir çalışmanın önemli boyutlarının önceden belirlendiği varsayımlar yerine durumların içindeki çoklu bağlantılar, örüntüler ve varsayımlar doğrudan alanla temasla ortaya çıkar. Görüşme verileri için kullanılacak kodlar, araştırma sorularına katılımcıların vermiş oldukları yanıtlar okunarak belirlenmiştir. Verilerin kodlanması aşaması ise alan yazında gömülü teori (kuram oluşturma) yaklaşımına göre belirlenmiştir. Bu yaklaşıma göre (Cohen, Manion & Morrison, 2007, s. 493) üç tür kodlama vardır: “Açık kodlama”, “eksen kodlama” ve “seçici kodlama”dır. Açık kodlama, elde edilen verilerin anlamlandırılması ve kategorilere ayrılması için verilerin ilk yorumlanmasıdır. Metinde geçen benzerlikler ve farklılıklar tespit edilir. Bu çalışmada verilerin kodlanmasında öncelikli olarak açık kodlama yöntemi benimsenmiştir. Daha sonrasında ise açık kodlama yoluyla bir araya getirilen kodlardan kategoriler oluşturulmuştur. Açık kodlamayla bir araya getirilmiş olan kategoriler, eksen kodlamaya tabi tutularak kategoriler arasında yeni bağlar kurulmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada, veriler toplanmaya başladıktan sonra bir kod defteri oluşturulmuştur. Böylece çalışma boyunca oluşturulan kodlar ve kategoriler bu deftere yazılarak kodlamadaki süreç içindeki değişimler yansıtılmış ve analiz sürecinde kolaylık sağlanmıştır.

Nitel verilerin analizinde kullanılan birçok bilgisayar programı ve yazılımı bulunmaktadır. Bu programlar sayesinde veriler depolanır, sınıflandırılır, düzenlenir. Böylece kodlar ve kategoriler daha işlevsel ve görsel olarak sunulur. Bu programlarda da kodlar araştırmacı tarafından oluşturulur. Patton, bir araştırmacının durum çalışmasını nasıl düzenleneceğine ve durumun nasıl anlatılacağına yazılımın değil araştırmacının kendisinin karar vermesi gerektiğini belirtir ve bu tarz programların nitel analizde önemli bir rol oynayacağını da ifade eder: “Nitel veri analizi yaratıcılık, entelektüel disiplin, analitik özen ve çok sıkı çalışma gerektirir. Bilgisayar programları analiz işini kolaylaştırabilir ama her bir nitel

analizi özgün kılan yaratıcılık ve zekâyı sunamaz.” (2014, s. 442). Bu çalışmanın verilerinin kodlanması elle yapılmıştır. Kodlamanın güvenilirliğinin sağlanmasında alan yazında birçok yöntem vardır. Miles ve Huberman (1994) tarafından oluşturulan “Güvenirlilik = Görüş Birliği/ Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı x100” formülü alan yazında oldukça yaygındır. Burada anlaşılan kod sayısının, toplam anlaşılan ve anlaşılmayan kod sayısına bölünmesiyle kodlayıcılar arası güvenilirlik oranı belirlenebilir ve bu oranın %70’ten fazla olması beklenir (Miles & Huberman’dan aktaran Anastaman, Fidan & Fidan, 2018, s. 58). Analiz aşamasında araştırmacı, uzman kişilerle işbirliğine giderek çalışmasının yanlılığını kontrol edebilmektedir. Araştırmanın güvenilirliğini ölçmek için yapılan bu kontrol işlemi neticesinde nitel araştırmanın doğası gereği belirli farklar ortaya çıkabilir. Ancak üzerinde anlaşılan kod grubu ne kadar fazla olursa çalışmanın güvenilirliği artmaktadır (Gibbs, 2007, s. 99). Çalışmamızın kodlama güvenilirliğini sağlamak için nitel araştırma konusunda uzman iki kişiye, mevcut verilerin sadece %10’luk kısmı okutularak verileri kodlaması istenmiştir. Uzman kodlamaları ve araştırmacının kodlamaları karşılaştırıldığında büyük oranda kod birliğine varıldığı görülmüştür.

Kategori (tema), içerik analizinde keşfedilen kodların birbirleriyle belirli bir kategori altında sınıflandırılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 260). Kategorilendirme işlemi, bir yığın mektupla büyük bir apartmana gelen posta memurunun; çantasındaki mektupları farklı dairelerin posta kutularına dağıtmasına benzemektedir (Bilgin, 2006, s. 14). Kategoriler, ortak bir görüşe varmak için birçok koddan oluşan genel kavramlardır. Kuckartz’a (2014, s.54) göre kategorileri oluşturmanın en uygun yolu araştırma sorusu ve bu bağlamda katılımcılardan elde edilen veriler, araştırmacının sahadan ulaşmış olduğu bilgi ve bulgulardır. Kategori oluşturulurken tümevarımsal ve tümdengelimsel yaklaşım tercih edilir. Tümevarımsal yaklaşımda kategoriler eldeki verilerden oluşturulurken, tümdengelim yaklaşımda ise araştırmacının benimsediği araştırma teorisi ve önceden geliştirilmiş kategorileri kullanır. Merriam (2018)’a göre kategorilerin oluşturulması sezgisel bir süreç olması yanında sistematiktir de. Veri analizi esnasında oluşturulan kategoriler için bazı ölçütler belirlenmiştir. Bu ölçütler (s.175-176):

- Kategoriler araştırmacının amacına cevap verebilir nitelikte olmalıdır.
- Kategoriler kapsamlı olmalıdır.
- Kategoriler yarı özel olmalıdır. Yani belirli bir veri birimi sadece bir kategoriye uygun olmalıdır.

- Kategoriler duyarlı olmalıdır. Kategorilerin isimlendirilmesi verilere karşı duyarlı olmalıdır.
- Kategoriler kavramsal açıdan uyumlu olmalıdır.

Bu çalışmanın diğer veri toplama araçlarından biri de gözlemdir. Gözlem yoluyla elde edilen veriler betimsel analiz yoluyla incelenmiştir. Betimleme bir ortamdaki olay, yer ve insanlar hakkında elde edilmiş bilgilerin ayrıntılı bir şekilde yorumlanmasıdır (Creswell, 2014, s. 199). Diğer bir ifadeyle betimsel analizde, araştırma sürecinde toplanan veriler, daha önceden belirlenen kod ve kategorilere göre özetlenir ve yorumlanır. Gözlem veya görüşme yoluyla toplanan verilerde, kişilerin düşüncelerini belirgin bir şekilde ifade etmek için doğrudan alıntılara sıklıkla başvurulur. Yıldırım ve Şimşek (2013), betimsel analizin dört aşamadan oluştuğunu ifade etmişlerdir: “Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanmasıdır” (s. 256).

Bu çalışmanın alt problemleri kapsamında kullanılan veri toplama araçları ve toplanan verilerin analizinde kullanılan yöntemler genel hatlarıyla Tablo 5’te belirtilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenler K1, K2, K3... K25 şeklinde kodlanırken, öğrenciler Ö1, Ö2, Ö3... Ö20 şeklinde kodlanmıştır. Veliler ise V1, V2, V3...V20 şeklinde kodlanmıştır. Bulguların sunumunda tablolardan yararlanılmış, tablolarda kategori ve kodlar belirtilmiştir. Aşağıdaki tabloda, çalışmanın alt problemleriyle veri toplama araçları ve analiz yöntemlerinin ilişkilendirilmesi gösterilmiştir.

Tablo 5

Çalışmanın Alt Problemleriyle Veri Toplama Araçları ve Analiz Yöntemlerinin İlişkilendirilmesi

Araştırmanın alt problemleri	Veri toplama araçları	Analiz türü
1. BİLSEM’lerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, BİLSEM’lerde uyguladıkları sosyal bilgiler öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir?	Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu	İçerik analizi
2. Özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM’lerde almış oldukları sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşleri nelerdir?	Yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu Yansıtıcı öğrenci günlükleri	İçerik analizi
3. BİLSEM öğrenci velilerinin sosyal bilgiler öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir?	Yarı yapılandırılmış veli görüşme formu	İçerik analizi
4. BİLSEM’lerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersi öğretim sürecindeki uygulamaları ve yaptıkları çalışmalar nelerdir?	Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu Yarı yapılandırılmış gözlem formu	İçerik analizi Betimsel analiz

Tablo 5’te bu araştırma kapsamında yanıt bulunmaya çalışılan alt problemler ve bu problemlere yönelik oluşturulan veri toplama araçları ile toplanan verilerin analiz şekli belirtilmiştir.

3.4. Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacı, çalışmanın tüm aşamasında sürecin içindedir. Araştırma verilerini toplayan, bu verileri analiz eden ve analiz sonucunda ulaşılmış olduğu bulguları raporlaştıran araştırmacının rolü çok önemlidir. Nitel araştırmacı katılımcılarla uzun görüşmeler, araştırma sahasında uzun gözlemler yapar ve bundan dolayı katılımcıların bir üyesi gibi görülebilir. Glesne (2015)’ye göre araştırmacı; rollerini açıkça tanımlamalı, araştırma sahasındayken felsefî bakış açılarını, önyargılarını ve araştırmacı kimliğini dışa yansıtmamalı, hep zihninde tutmalıdır (s.80). Ayrıca araştırmacı, öğrenen rolünde olmalı ve çalışma süreci boyunca eleştirel yaklaşmak suretiyle kendini geliştirecek fırsatlar oluşturmaktadır. Bu çalışmada araştırmacı rollerini şekillendiren birçok öge bulunmaktadır.

Araştırmacı sosyal bilgiler öğretimi, özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ve nitel araştırmalar alanında tecrübe sahibidir. Araştırmacı, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı mezunu olduktan sonra aynı alanda yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır. Özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim-öğretim hizmeti veren BİLSEM’de 2010 yılında bir dönem görevlendirme usulüyle çalışmakla beraber; 2015 yılından itibaren ise kadrolu olarak çalışmaktadır. BİLSEM sosyal bilgiler öğretmeni olarak bu merkezlerde verilen sosyal bilgiler dersinin içeriği, öğrencilerin derse yönelik bakış açıları ve velilerin bu dersten beklentileri konusuyla ilgilenmiştir. Özel yetenekliler için yapılan kongre ve çalıştaylara katılan araştırmacı, bu sayede Türkiye’nin farklı coğrafi bölge ve illerindeki BİLSEM’lerde çalışan birçok sosyal bilgiler öğretmenini tanıma imkânı bulmuştur. Araştırmacının, BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler öğretiminin benzer ve farklı yönleri, sosyal bilgiler dersi etkinlikleri hakkındaki merakı bu çalışmayı yapma nedenleri arasındadır. Ayrıca araştırma sürecinde görüşülen öğretmenlerin birçoğunu araştırmacının daha önceden tanınması veri toplama sürecini kolaylaştırmış ve bu süreç boyunca katılımcı öğretmenler ile iyi bir iletişim dili oluşturulmasına olanak sağlamıştır. Bununla birlikte araştırmacının, katılımcıları daha önceden tanınması her ne kadar verilere ulaşmasını kolaylaştırırsa da ön yargılardan kaynaklanabilecek yanlı sonuçlar çıkma ihtimalini ortadan

kaldırmak için araştırmacı eleştirel yansıtma yapmış ve bilimsel etik ilkelerini korumaya özen göstermiştir.

Nitel araştırmalar, nicel araştırmalara göre kişiler hakkında daha derin ve ayrıntılı bakış açısına ulaşma imkânı vermektedir. Dolayısıyla ülkeler için özel bir öneme sahip olan özel yetenekli öğrencileri daha iyi tanımak ve onların sosyal bilgiler dersine yönelik görüşlerini anlamak derin bir bakış açısıyla mümkündür. Bu yüzden çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve araştırma boyunca, öğrenen ve eleştirel bir bakış açısıyla hareket edilmiştir. Araştırmacı doktora ders döneminde nitel araştırmalar dersi almış ve nitel araştırma yöntemleriyle yapılmış makale, tez vb. yayınları takip ederek bu alandaki bilgi ve becerilerini arttırmaya çalışmıştır. Patton (2014, s. 570), nitel araştırma bulgularının analizini yüksek oranda inanılır kılabilen kesin bir formül olmadığını belirtmekle beraber araştırmacının, işin çalışma mantığını anlamasının ve elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışmasının daha önemli olduğunu düşünmektedir. Araştırmada entelektüel titizliğe özen gösterilmiş, araştırmacının yazım aşamasında sade ve anlaşılır bir dil kullanılmıştır.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmaları, nicel araştırmalardan ayıran farklardan biri de geçerlik ve güvenirlik sürecidir. Geçerlik ve güvenirlik terimleri pozitivist paradigmaya bağlı olarak nicel araştırmalarda kullanılmaktadır. Nicel araştırmalarda sayısal istatistiklerle kesin ve sınırları belli geçerlik ve güvenirlik ölçütlerine ulaşılmaktadır. Oysa nitel araştırmaların doğası gereği sınırları net bir şekilde belirlenmiş kavramlar yer almamaktadır. Bu konuda nitel araştırmaya yöneltilecek eleştiriler ve nitel araştırmalardaki gelişmeler ile birlikte nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik kavramlarını karşılayan pek çok terim geliştirilmiştir. Alan yazında genel olarak ifade ettikleri anlamlar benzer olsa da isimlendirmeleri farklı olan geçerlik ve güvenirlik terimleri bulunmaktadır. Gibbs'e göre nitel araştırmalarda geçerlik, belirli süreçler vasıtasıyla elde edilmiş bulguların doğruluğu için araştırmacı kontrolünü ifade ederken nitel güvenirlik ise farklı araştırmacılar tarafından araştırmacının sonuçlarının tutarlılığını ifade eder (2007, s. 91). Bu çalışmada alan yazında da yaygın olarak kullanılan Lincoln ve Guba (1985, s. 290-292)'ın nitel çalışmalarda geçerlik ve güvenirliği sağlamada belirlediği şu dört kıstas esas alınmıştır:

- Onaylanabilirlik (confirmability), dış güvenirlik (external reliability);
- Tutarlılık/ güvenirlik (dependability), iç güvenirlik (internal reliability);

- İnandırıcılık (credibility), iç geçerlik (internal validity);
- Aktarılabirlik (transferability/applicability), dış geçerlik (external validity/generalizability).

3.5.1. Onaylanabilirlik

Lincoln ve Guba (1985, s. 292) tarafından nicel araştırmalardaki “nesnellik” terimi yerine nitel araştırmalarda “onaylanabilirlik” (teyit edilebilirlik) terimi önerilmiştir. Nitel araştırmalarda nesnellige şüphle ile yaklaşılmakta ve nesnellik aranmamaktadır. Bunun yerine araştırmacının ve araştırma sürecinin güvenilirliği, dürüştlüğü ve tutarlı davranması aranır (Patton, 2014, s.577). Onaylanabilirlik; araştırmacının ön yargıları, kişisel görüşleri ve eğilimlerden uzaklaşarak çalıştığı konuya veya duruma odaklanmasıdır (Morrow, 2005, s. 252; Miles & Huberman, 1994, s. 278). Bu bağlamda nitel araştırmalarda elde edilen bulgu ve sonuçlar, bir döngü halinde araştırma verileriyle kontrol edilerek teyit edilir. Böylece okuyucuya mantıklı bir açıklama sunulmalıdır (Yıldırım ve şimşek, 2013, s. 306). “Durum çalışmasında araştırmacı kendi rolünü açıkça belirtmelidir. Durum çalışmasında bir bakıma katılımcılarla sosyal bir ilişki de kurulmaktadır” (Akar, 2017, s.133). Ayrıca Yin (2009), nitel araştırmacının, çalışma süreçlerinin aşamalarını yazmasını ve durum çalışmasının süreçlerini detaylı bir şekilde not etmesini önermiştir (Yin’den aktaran Creswell, 2014, s. 203). Bu şekilde başka araştırmacılar da yapılan bu durum çalışmasını örnek alıp çalışmalarında benzer süreci izleyebilir. Araştırmanın süreçleri ayrıntılı olarak yazıldı ve araştırmada toplanan veriler, ulaşılan bulgu ve sonuçlarla düzenli olarak kontrol edilmiştir. Ayrıca bu süreçte dışarıdan bir uzman araştırmacının desteğine başvurulmuştur.

3.5.2. Tutarlılık

Tutarlılık (iç güvenilirlik), araştırmalarda elde edilen sonuçların tutarlılığını ifade etmektedir. Yani tutarlılık, bir verinin başka araştırmacılar tarafından kullanıldığında aynı sonuca ulaşılıp ulaşılamayacağı ile ilgilidir. Merriam (2018, s. 211), sosyal bilimlerde aynı çalışmanın tekrar yapıldığında benzer sonuçlar vermesinin çok zor olduğunu belirtir. Çünkü insan davranışları, sabit olmayıp sürekli hareket halindedir. Nitel araştırma yapılırken aynı veriler hakkında birbirinden farklı çok sayıda yorum ortaya çıkabilir. Fakat bu durum nitel çalışmanın önemini azaltmaz. Bu bağlamda nitel araştırmada, nicel araştırmada kullanıldığı şekliyle güvenilirlik tanımlamasına gidilmemektedir. Bunun yerine

güvenirlik kavramı içinde yer alan tutarlığa dikkat çekilir (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 305). Bu çalışmanın sonucunda ulaşılmış olan sonuçların, elde edilmiş olan verilerle ne kadar tutarlı olduğunu sağlamak için; çalışmanın sınırları belirlenmiş, tüm görüşmeler, gözlem sonuçları ve ilgili dokümanlar farklı dosya altında güvenli bir yere kaydedilmiştir. Araştırmada veri çeşitlemesi sağlanmaya çalışılmıştır. Kod ve kategorilerin oluşturulması sürecinde ise iki uzman görüşüne başvurulmuş ve onların değerlendirmeleri neticesinde fikir birliğine ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrudan alıntılarla sunulmuştur.

3.5.3. İnandırıcılık

İnandırıcılık (iç geçerlik); görüşme, gözlem ve sahadan toplanan verilerin gerçek durumla ne oranda uyumlu olup olmadığıyla ilgilidir. Nitel araştırmalar gerçekliğe, nicel araştırmalardan farklı şekilde yaklaşır. Nitel çalışmalardaki gerçeklik, çok yönlü ve değişkendir. Nitel araştırmalarda inandırıcılığa katkı sağlamada sıklıkla kullanılan sekiz yöntem şöyledir:

1. *“Uzun süreli etkileşim, sürekli gözlem ve alanda uzun süreli zaman geçirme*
2. *Çeşitleme (Üçgenleme-kristalleştirme) çoklu veri toplama yöntemi, çoklu veri kaynağı, çoklu araştırmacı veya çoklu kuramsal bakış. Böylece temaların tutarlı doğrulanması sağlanır.*
3. *Meslektaş veya uzman değerlendirmesi, çalışmaya dışardan birinin incelemesi ve gerekli durumlarda katkı sağlaması.*
4. *Karşıt durum analizi, çalışmaya ilişkin varsayımları geliştirmek için bilinçli olarak karşıt durumlar ve çalışmayı desteklemeyen kanıtların aranması. Farklı görüşler sayesinde araştırmacı ön yargılarından arınabilir ve çalışmasını daha iyi keşfetmiş olabilir.*
5. *Araştırmanın çalışmaya getirdiği yanlılığın açıklanması. Araştırmacının kendi öznel düşüncelerini araştırma boyunca kontrol etmesi ve yansıtma yapması. Yansıtıcılık nitel araştırmanın önemli bir karakteridir.*
6. *Katılımcı onayı, katılımcılarla yapılan görüşmelerin sonuçlarının ve yorumların katılımcılara teyit edilmesi. Böylece toplanmış olan verilerin sonuçları veya özeti katılımcılarla paylaşılır, katılımcılar varsa yeni eklemek istedikleri görüş ve önerilerini de bu yolla eklemiş olurlar.*
7. *Zengin ve ayrıntılı betimleme. Bu betimlemeler, okuyucuya ortamı aktarabilir ve paylaşılan deneyimlerin tartışmasını verebilir. ”*
8. *Dış denetim, tüm çalışma sürecinin dışardan bir kişinin denetlemesi sayesinde araştırmanın nesnelliği artar.” (Glesne, 2014, s.66, Creswell, 2014, s. 201-202; Merriam, 2018, s. 221).*

Her nitel araştırmada bu yöntemlerin hepsini kullanmaya ihtiyaç olmayabilir. Bu çalışmanın inandırıcılığının sağlanması için yukarıda verilen inandırıcılığı artırma yöntemlerinden bazıları kullanılmıştır:

Uzun süreli etkileşim: Bu çalışmada öznel yargılardan ve araştırmacı varlığından kaynaklanan etkileri ortadan kaldırmak için sahada uzun süre kalmaya gayret gösterilmiştir. Çünkü katılımcılarla görüşme süresi uzadıkça araştırmacı ve katılımcılar arasında güven artar ve katılımcılar görüşme sorularına daha iten cevap verebilir. Araştırmacı BİLSEM’de yedi yıl boyunca öğretmen olarak çalıştığından dolayı öğretmen, öğrenci ve velilerle etkileşimi uzun süreli olmuştur. Bununla birlikte Türkiye’nin farklı coğrafi bölgelerindeki BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenleri ile çalışma öncesinde ve çalışma esnasında sürekli iletişim halinde olunmuştur. Benzer şekilde öğrenci ve velilerle de uzun süre etkileşim halinde bulunuldu. Bu sayede araştırma yapılan durumun her üyesiyle aktif olarak bağlantıya geçilmiş ve ayrıntılı veri toplanması sağlanmıştır. Pandemi koşulları nedeniyle, haftalara yayılan uzun süreli gözlem yapılamamıştır. Ancak gözlem yapılan günlerde tam gün gözlem yapılmış, sahada daha fazla zaman geçirilmiştir.

eşitileme (üçgenleme): Araştırmanın sacayağını oluşturan *triangulation* kavramı, Türkçe alan yazında farklı anlamlarda kullanılmaktadır.

Pozitivist bakış açısında araştırma yapılan herhangi bir şeyin görüldüğü halde ve tek bir gerçekliğe sahip olduğu şeklinde tanımlanırken, yorumlayıcı paradigmaya bağlı çalışmalarda ise çalışılan şey hakkında tek bir gerçeklik yerine olası çoklu bakış açısıyla araştırma yapılan konu veya durum betimlenmeye çalışılır (Glesne, 2014, s. 63). Yorumlamacı paradigmaya bağlı olarak yapılan bu nitel durum çalışmasının geçerliliği ve güvenilirliğinin sağlanması temel yöntemlerinden biri de ügenlemedir. Denzin (1970), üç tür ügenlemeden bahseder: Örnekleme ve veri toplama araçlarının eşitilmesi, araştırmacı çeşitliliği ve son olarak da araştırmacı metodolojisi ve teorisinde eşitlilik (Denzin’den aktaran Gibbs, 2007, s. 94). Patton (2014), durum çalışmasında, durumu daha iyi aydınlatabilmek için verilerin farklı çeşitlerinin bir araya getirilmesi gerektiğini belirterek nitel analizinde doğruluğunu ve geçerliliğini teyit etmede dört tür ügenlemeden bahseder: “Yöntem üçgenlemesi, kaynakların üçgenlemesi, analizci üçgenleme ve kuram/bakış açısı üçgenleme”dir (s. 556). Bu çalışmada üçgenleme araştırmanın sacayağını oluşturmaktadır. Çünkü farklı bakış açılarına ve farklı yorumlara bakarak çalışma verilerindeki tutarsızlıklar ortadan kaldırılabilir ve hangi bulguların veya yöntemin daha doğru olabileceği anlaşılabilir. Benzer şekilde durum araştırmasında, araştırmacı çoklu veri

toplama araçlarını (görüşme, gözlem, dokümanlar) kullanarak elde edilen veriler karşılaştırılarak bulguların tutarlılığı sağlanmaya çalışılmıştır. Farklı özelliklere ve farklı bakış açılarına sahip katılımcılarla farklı zaman diliminde yapılan görüşmelerden elde edilen veriler karşılaştırılarak çapraz değerlendirilmesi yapılmıştır. Aynı kişilerle farklı zamanlarda yapılan görüşmelerde cevaplardaki tutarlılık ve aynı kişinin gözlem verileri ve görüşme verileri karşılaştırılarak tutarlılığa bakılmıştır. Nitel araştırma konusunda uzman iki kişi veri analizi sürecinde yer alarak aynı verileri birbirlerinden bağımsız şekilde analiz etmiş ve elde ettikleri bulgular karşılaştırılmıştır. Kodlamalar arası tutarlılık sağlanmıştır. Verilerin yorumlanmasında farklı kuramsal bakış açıları kullanılarak çoklu bakış açısı sağlanmasına dikkat edilmiştir.

Uzman incelemesi: Bu çalışmada veri toplama araçlarının oluşturulmasında ve verilerin analiz edilmesinde uzman görüşü alınmıştır. Tez izleme komitesi ile sürekli iletişim halinde olunmuştur. Tez komitesi üyeleri ve nitel araştırma konusunda uzman kişilerin görüş ve önerileri dikkate alınarak süreç ilerletilmiştir.

Araştırmacı düşünimselliği: Bu çalışmada araştırmacı kendisi hakkında eleştirel yaklaşmış, araştırma boyunca kendi kişisel görüş ve eğilimlerini yansıtmıştır. Aynı zamanda araştırmacı kendini öğrenen bir konumda konumlandırmış ve yansıtıcı davranmıştır.

Katılımcı onayı: Katılımcılardan elde ettiğimiz veriler neticesinde ortaya çıkan bulgular tüm katılımcılar yerine öğretmen, öğrenci ve velilerden oluşturduğumuz bir odak grup ile paylaşılmıştır. Böylece odak grup üyeleri çalışma bulgularının kendi görüşlerini yansıtmadaki gerçekliği teyit etmişler, varsa eklemek istedikleri görüş ve önerileri de araştırmacıya aktarmışlardır. Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları için de uzman görüşleri alınmış ve pilot uygulamaları yapılmıştır.

3.5.4. Aktarılabilirlik

Nitel araştırmalarda dış geçerlik yapılan çalışmanın farklı durumlara genellenebilir olmasıyla ilgilidir. Nitel araştırma doğası gereği ve seçtiği örneklem yöntemi ile ulaştığı bulguların bir evrene genellenmesi sorunlu bir alandır. Nicel araştırmada tesadüfi olarak seçilen bir örneklem üzerinden evrene ilişkin yorum ve genellemede bulunulur. Ancak bu yaklaşım da sorunlu bir alandır. Çünkü bireyler ayrıntılı bir şekilde incelenemez ve insan faktörü sürekli değişim halindedir. Merriam (2018)'a göre "Nitel araştırmalarda araştırmacı, çoğunluk hakkındaki genel doğrunun ne olduğunu bulmak yerine dikkatli ve

titiz biçimde belirli ya da özgün olanı derinliğine anlamak ister bunun için de tek bir durum veya küçük, amaçlı bir örneklem seçilir” (s. 215). Alan yazında genelleme kavramı yerine aktarılabilirlik kavramı kullanılmaktadır (Lincon & Guba’dan aktaran Yıldırım & Şimşek, 2013, s.303; Patton, 2014, s. 584). Bu bağlamda elde edilen bulgu ve sonuçlar, benzer ortamlara aktarılabilir, farklı araştırmacılar bu sonuçlardan hareketle kendi çalışmalarını geliştirebilir. Bu çalışmanın aktarılabilirliğini artırmak için zengin ve yoğun betimleme ile örneklem seçiminde azami çeşitlilik kullanılmıştır.

Zengin ve yoğun betimleme: Araştırmacı ayrıntılı betimleme ile okuyucuların bilgileri diğer ortamlara aktarması ve bulguların ortak yönler sayesinde aktarılıp aktarılmayacağını değerlendirebilir (Creswell, 2016, s. 256). Durum çalışmasında duruma odaklanmalı ve ayrıntılı bir şekilde betimleme yapılmalıdır (Patton, 2014, s. 583). Bu çalışmada çalışılan durum ile ilgili yoğun ve ayrıntılı betimleme yapılmıştır. Bu şekilde okuyucu veya diğer araştırmacıların araştırılan durum ile ilgili anlayış geliştirmeleri amaçlanmıştır. Bu çalışmanın bütün süreci ayrıntılı şekilde betimlenmiştir. Katılımcıların görüşleri, gözlem notları, öğrenci günlükleri (dokümanlardan) doğrudan alıntılar yapılarak, okuyucuya aktarılmıştır. Kodlamada olabildiğince farklı görüşteki katılımcıların görüşleri betimlenmiştir.

Amaçlı örnekleme: Aktarılabilirliği artırmanın bir yolu da örneklem seçiminin dikkatli ve özenli yapılmasıdır. Araştırma ortamlarının belirlenmesi, görüşme ve gözlem yapılacak kişilerin seçiminde azami çeşitlilik sağlandığında elde edilen çalışma okuyucu veya farklı araştırmacı tarafından farklı amaçlar için kullanılabilir (Merriam, 2018, s. 219). Bu çalışmada amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada genele ve özele ilişkin örneklerden çıkarımda bulunulduğu için aktarılabilirliğin yanında kısmen genellenebilirlik sağlanmıştır. Bu çalışmada görüşme yapılan öğretmen, öğrenci ve veliler belirlenirken ülkemizin farklı coğrafi bölgelerinden olmasına özen gösterilmiştir. Buna göre 22 il ve bu illerde bulunan 25 BİLSEM’deki öğretmen, öğrenci ve velilere ulaşılmaya çalışılmış ve ihtiyaç duyulması halinde yeni örneklerle gidilmiştir.

3.6. Etik Onay

Çalışmanın etik boyutu aynı zamanda geçerlik ve güvenirlikle de ilgilidir. Nitel yöntemler görüşme, gözlem ve doküman incelemesi yoluyla derin ve ayrıntılı veriler toplamaktır. Merriam (2018, s. 222), nitel araştırmalarda etik boyutun, çoğunlukla veri toplama ve

bulguların okuyucuya ulaştırılması aşamasında olduğunu belirtir. Özellikle mülakat esnasında katılımcıların araştırma yapılan durum ile ilgili ayrıntılı bilgiler ifade ederken aynı zamanda katılımcı, görüşmenin gizli kalacağını düşündüğü için kişisel duygu, düşünce veya eleştirilerini de belirtmiş olurlar (Patton, 2014, s. 407). Creswell, akademik çalışmalardaki etik konuların günümüzde daha fazla önem kazandığını belirterek özellikle insan hakları ve özel hayatın gizliliği konusu üzerinde durmuştur (2014, s. 92). Bu çalışmanın etik boyutu ile şu adımlar atılmıştır:

- Gazi Üniversitesi Ölçme Değerlendirme ve Etik Kurulu'na başvurulmuş ve izin alınmıştır (Ek 1).
- Özel yetenekli öğrencilerle görüşmelerin yapılması ve ders gözlemi için BİLSEM'lerin bağlı olduğu Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü'ne başvurulmuş ve gerekli izin alınmıştır (Ek 2).
- Gerekli araştırma izni alındıktan sonra öğretmen, öğrenci ve velilerle yapılan görüşmelerde bu araştırmanın amacı ve araştırmacının kimliği sözlü olarak taraflara ifade edilmiş ve yazılı olarak görüşme formlarında verilmiştir.
- Katılımcıların hakları sözlü ve yazılı olarak görüşme öncesinde ifade edilerek görüşmeden istedikleri zaman ayrılacakları belirtilmiştir.
- Görüşme yapılan öğrenciler için veli izin formu hazırlanarak görüşme öncesinde velilerin yazılı izni alınmıştır (Ek 4).
- Görüşme boyunca katılımcılarla olumlu iletişim ortamı sağlanmaya çalışılmıştır.
- Katılımcılara görüşmelerin gizli kalacağı konusunda güvence verilmiş ve görüşme sonrasında her bir katılımcıya gerçek isimleri yerine birer kod(rumuz) verilmiştir.
- Katılımcılara yapılan görüşme ve video kayıtlarının güvenli bir yerde muhafaza edileceği belirtilmiştir (APA, 2017).
- Çalışma boyunca alıntı ve kaynak gösteriminde akademik ilkelere uyulmuştur.
- Çalışmanın analiz aşamasında ve bulguların verilmesinde, katılımcıların gizliliği sağlanarak kod ve kategoriler ile ilgili benzer görüşler yanında farklı görüşler de yansıtılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma boyunca toplanan verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “BİLSEM’lerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, BİLSEM’lerde uyguladıkları sosyal bilgiler öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aramak için Türkiye’nin farklı şehirlerinde görev yapan BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenleri ile görüşmeler yapılmış ve 7 soru sorulmuştur. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonrasında elde edilen veriler analiz edilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri, tablo üzerinde kod ve kategorilere ayrılarak sunulmuştur.

BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenlerine “*Özel yetenekli öğrenciler için nasıl bir ders süreci uyguluyorsunuz?*” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya yönelik cevaplarına göre oluşan kategori ve kodlar Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

Öğretmenlerin, Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Uyguladıkları Ders Sürecine İlişkin Görüşleri

Kategori	Kodlar
Örnek BİLSEM programı	Mevcut program (K1, K2, K3, K6, K21, K7, K8, K18, K22)
Farklılaştırılmış uygulamalar	Zenginleştirilmiş içerik (K1, K2, K5, K9, K10, K11, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K24) Farklılaştırma (K9, K10, K11, K15, K20, K21, K23) Proje tabanlı (K4, K7, K10, K12) Hazır bulunuşluk (K15, K18, K25) İlgi ve yetenek (K14, K25) Bireyselleştirilmiş eğitim (K7, K9, K11)

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin BİLSEM’lerde uyguladıkları sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşlerinden 2 kategori ve 7 koda ulaşılmıştır. Bu kategoriler “Örnek BİLSEM programı” ve “Farklılaştırılmış uygulamalardır”. En sık görüş belirtilen kodlar ise “Mevcut program”, “Zenginleştirilmiş içerik” ve Farklılaştırmadır”. Öğretmenler, BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenlerinden oluşan bir komisyon tarafından hazırlanan BİLSEM sosyal bilgiler etkinlik kitabı ve çerçeve programı içerisinde yer alan etkinlikleri de derslerinde sıklıkla kullandıklarını belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin birçoğu mevcut sosyal bilgiler etkinlik programını kullanmakla beraber buradan örnek etkinlikleri alıp öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre derslerinde farklılaştırarak kullanmaktadır. Bu öğretmenler etkinlikleri öğrencilerin hazır bulunuşluğuna göre düzenledikleri görülmüştür. Öğretmenlerin bir kısmı ise sosyal bilgiler etkinlik kitabı ve mevcut programı yetersiz buldukları için kendilerinin zenginleştirilmiş etkinlikler hazırladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin 4’ü derslerinde proje tabanlı bir strateji izlediklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler, öğrenci grup sayısının fazla olması yüzünden bireyselleştirilmiş eğitim uygulamanın zor olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Etkinliğe başlamadan önce çocukların hazır bulunuşluklarını ölçmek ve merak uyandırmak için beyin fırtınası yaparım. Daha sonra etkinlikleri mutlaka zenginleştirerek bitiminde bir ürün ortaya çıkartmaya çalışırım.” (K5)

“Öğrencilere daha çok bireyselleştirilmiş bir program uygulamak istememe rağmen açıkçası grupların kalabalık olması bu durumu çoğu kez engelliyor. Bu yüzden küçük gruplarda bireyselleştirilmiş şekilde bir program yürütürken kalabalık gruplarda daha çok proje ağırlıklı programa yöneliyorum.” (K7)

“Ben BİLSEM’de öğrenciler için birebir sosyal bilgiler programı uygulamıyorum. BİLSEM, destek eğitim kurumları oldukları için zaten öğrenciler kendi okullarında sosyal bilgiler dersi alıyorlar. Ben sosyal bilgiler kazanımlarına bakarak etkinlikleri belirliyorum. Ayrıca BİLSEM örnek etkinlik kitabına bakarak kendim bu etkinliği uyarlıyorum. BİLSEM’de kazanım odaklı, farklılaştırma ve zenginleştirme, özel yetenekli öğrenci o günkü çocuğun ihtiyacına göre esnek, önceden planlama olmadan da yapabiliyorum.” (K9)

“e-BİLSEM sosyal bilgiler portalından indirmiş olduğum programı temel alarak içeriğini ise yer yer zenginleştirerek kullanıyorum. Onun dışında çevre, sağlık, uzay, yapay zekâ... gibi güncel olan konularda da öğrencilerime yaptığım inceleme ve araştırmalar sonrasında oluşturduğum ders sunuları üzerinden anlatım ve etkinlik yapıyoruz. Hatta bulunduğum ilin maddi ve manevi kültürünü içeren yapbozlar yapıp gönderiyorum. Yapbozlar altında sorular yöneltiyorum. Hem araştırma yapmayı öğreniyorlar hem de ilimizin değerlerini hem görsel olarak hem de teorik bilgi olarak öğrenmiş oluyorlar. Bazen de ailesini alarak kültür mirasının bulunduğu yere giden öğrencilerim oluyor.” (K10)

“Çerçeve programına bağlı kalmakla beraber her öğrenci grubunun ilgi ve yetenekleri doğrultusunda planı bireyselleştiriyorum: Farklılaştırma ve zenginleştirme. Öğrenciler arasında da zekâ farkı bulunabilmektedir.” (K11)

“Programımız bize zaten hazır olarak veriliyor, biz onları uyguluyoruz aslında. Ancak şöyle söyleyebilirim, öğrencilerimize uyguladığımız program zenginleştirilmiş, öğrencinin yaratıcılığını ortaya çıkaran, onun becerilerini, yeteneklerini ortaya çıkarmaya yönelik bir program.” (K13)

BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenlerine “Özel yetenekli öğrenciler için sosyal bilgiler dersinde önemli bulduğunuz temel konular nelerdir? Niçin?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 7’de kategori ve kod oluşturularak verilmiştir.

Tablo 7

Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler Dersinde Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Önemli Bulduğu Temel Konular

Kategori	Kodlar
Tarih	Aile tarihi (K2)
	Yerel tarih (K2, K24)
	Dünya tarihi (K2)
	Kültürel miras (K9, K14, K17)
Coğrafya	Ülkemizi tanıyalım (K4)
	Harita okuma (K24, K6)
	Türkiye coğrafyası ve jeopolitiği (K22, K23, K24)
	Yaşadığımız çevre (K1, K6, K7)
	Nüfus ve göç (K1)
	Beyin göçü (K11)
	Küresel iklim değişikliği (K7, K25)
İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi	Etkin vatandaş (K5, K8, K10, K19)
	Birey, demokrasi ve insan hakları (K5, K6, K7, K10, K16)
Değerler	Milli ve manevi değerler (K11, K13, K16, K23)
Araştırma yöntemleri	Bilimsel araştırma (K10, K15, K25)
	Proje üretimi (K9, K10, K16)
	Bilim insanları (K7)
	Düşünme eğitimi (K14, K10, K20)
Sosyal bilimler ve güncel konular	Sosyal bilimler (K1, K15, K24, K25)
	Sürdürülebilir kalkınma (K25)
	Çevre sorunları (K14, K25)
	Teknolojik gelişmeler ve etkisi (K25, K17)
	İletişim, sosyalleşme (K9)
	Empati (K12)

Tablo 7'ye göre öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler için sosyal bilgiler öğretiminde önemli buldukları temel konulara yönelik 6 kategori ve 24 kod belirlenmiştir. Bu

kategoriler: “tarih”, “coğrafya,” “insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi”, “değerler”, “araştırma yöntemleri”, “sosyal bilimler ve güncel konular” şeklinde oluşturulmuştur. Tarih kategorisi altında en fazla yerel tarih ile kültür ve miras kodları belirlenmiştir. Coğrafya kategorisi kapsamında ise en fazla oluşturulan kodlar: “harita okuma”, “Türkiye coğrafyası ve jeopolitiği” ve “yaşadığımız çevredir”. Öğretmenler, destek programında yer alan öğrenciler için genellikle temel ve somut kültürel miras konularını önemli bulduklarını; BYF gruplarında ise öğrenciler ortaokul seviyesinde oldukları için daha soyut ve üst düzey coğrafi konularını önemli bulduklarını belirtmişlerdir. İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi kategorisi başlığı altında ise oluşturulan kodlar “etkin vatandaş”, “birey, demokrasi ve insan haklarıdır”. Ayrıca 4 öğretmen değerler eğitimi ile ilgili görüş belirtmişler bu bağlamda “milli ve manevi değerler” kodu oluşturulmuştur. Öğretmenlere göre özel yetenekli öğrencilerin gelecekte iyi bir meslek sahibi, yönetici veya bilim insanı olmaları normal çocuklara göre daha muhtemel olduğu için milli ve manevi değerleri benimsemeleri gerekli ve önemlidir. Öğretmenler, özel yetenekli öğrenciler için araştırma yöntemleri ile ilgili konuları da önemsemektedirler. Araştırma yöntemleri kategorisi altında oluşturan kodlar ise, “bilimsel araştırma”, “proje üretimi”, “bilim insanları”, “düşünme eğitimi”, ve “sosyal bilimledir”. Bazı öğretmenler ise öğrencilerin bilim insanlarının hayatlarını rol model almalarını önemsemekte, bundan dolayı öğrencilerin sorgulayan ve eleştiren, bilimsel bir bakış açısını kazanmalarını sağlayacak konuları önemli bulmaktadır. Tarih ve coğrafyanın yanında diğer sosyal bilimler de öğretmenler tarafından önemli bulunmaktadır. Özel yetenekli öğrenciler daha duyarlı ve meraklı oldukları için öğretmenleri, günlük hayatın gerçekleri ile ilgili konuları da önemsemekte, onlardan güncel yaşam sorunlarına çözüm önerileri beklemektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Aile Tarihi, aile tarihini bilen öğrencilerin çok daha etkili ve dikkatli olduğunu gözlemledim. Yerel Tarih, yerel tarihin bilinmesinin ve yerel tarihi mekânların ziyaret edilmesinin öğrencilerimize değer eğitimini kazanmalarında çok etkili olduğunu gördüm. Çapraz okuma, olumlu ve olumsuz değerlendirmelerin okunmasının öğrencileri gerçekçi yaptığını görüyoruz. Karşılıklı tarih incelemesi ile öğrencilerin bizlerin ve başka milletlerin bir tarihi olayı değerlendirmedeki yapıcı bir tutum sergilediklerini görüyoruz. Görsel kaynaklara daha fazla ağırlık verilmeli çünkü görsellikle birlikte daha fazla okuma ve inceleme istekleri artmaktadır.” (K2)

“Değerlerimiz, kültürel miras, birey ve demokrasi, iletişim, değişim. Çünkü etkin bir vatandaş olabilme, sahip olduğumuz hak, özgürlük ve sorumluluklarımızın farkında olma, toplum içerisinde huzur ve barışın sağlanabilmesi ve devam edebilmesi, değerlerimizi koruyarak gelecek nesillere aktarabilme gibi kazanımları beraberinde

getireceğinden özellikle özel yetenekli öğrencilerin bu konularda aktif olarak bilinçlenmesi gerekmektedir.” (K5)

“Çevremiz ve biz” ünitesi kapsamında “atık malzemelerin değerlendirilmesi” ile ilgili olan konu; sürdürülebilirlik ve küresel iklim değişikliği ile ilgili olduğu için önemli bulmaktayım. Bununla birlikte bilim insanlarını, kâşif ve keşifleri konu alan ünitelere rol model almaları ve yol gösterici olmalarından dolayı önemsemekteyim.” (K7)

“Sosyal bilgiler tarih, vatandaşlık ve coğrafya disiplinlerinin birleşimidir. Dolayısıyla tarih bilimi, insanlığın hafızası olduğu için tarihin bilinmesi iyi vatandaş kavramını da etkileyecektir. Bu da tarih öğretiminin önemini arttırmaktadır. Coğrafya disiplini ise ülkemiz ve dünya coğrafyalarını, avantajlı olduğumuz konuları ve dezavantajlı olduğumuz alanları öğrenmemiz açısından önemlidir. Özel yetenekli çocukların kavrama ve anlama kabiliyetlerini düşündüğümüzde bunları onlara öğretebilmek yarınlarımız için önemlidir.” (K8)

“Ben, sosyal bilgiler dersini bildiğimiz şekliyle tarih, coğrafya, vatandaşlık ve değerler eğitimi bir bütüncül olarak verilen bir ders olarak görmekteyim. Ben özel yetenekli öğrenciler de sosyalleşme, kültürleşme ve etkileşim sağlamaktadır. Sosyal bilgiler, bilişsel alandan daha ziyade duyuşsal alana hitap etmeli. Öğrenci birey olarak kendini tanımalı, kültürünü tanımalı, sorumluluk projelerini, değer eğitimi, erken yaşta erdem, bu sürece sosyal katılma.” (K9)

“Bu öğrenciler kendi tam zamanlı okullarında zaten sosyal bilgiler dersini bir şekilde müfredat üzerinden almaktadırlar. Ben BİLSEM’de bu öğrencilere araştırma basamaklarını, bir bilginin doğruluğunu kanıtlayabilmek için gerekli olan donanımı sunmaya gayret ediyorum. Ben istiyorum ki öğrenciler sorgulasınlar, araştırsınlar, çok boyutlu düşünsünler, kanıt arasınlar, şüphe duysunlar, merak etsinler, hayır demeyi öğrensınler, itiraz etmeyi öğrensınler, haklarını arama yollarını öğrensınler...” (K10)

“Sosyal bilgiler hak ettiği yerde değil BİLSEM’de, öğrencilere eleştirel düşünebilme, günümüz dünya sorunlarına çözüm üretebilmeyi vermek amaçlanmakta ancak görüyoruz ki bunları yapmakta zor. Çünkü BİLSEM’lerde sosyal bilgiler dersi alan öğrenciler ikinci ve üçüncü sınıf olduğu için bu tür konular soyut kalıyor. Küçük yaşlarda bazı konular havada kalıyor. Ortaokul öğrencileri olunca insan hakları, çok boyutluluk, problem çözme, proje tabanlı eğitim verebiliyor ve elimizden geldiği kadarıyla proje yapmaya çalışıyoruz. Olabildiğince öğrencileri proje yapmaya teşvik ediyorum. Değerler eğitimi bağlamında milli ve manevi değerimiz ve kültürümüzde yer alan sadaka taşı, zimem defteri vb. kültürel öğelerimizi öğretmek öğrencilere tanıtmak, çocuk hakları, insan hakları, , ...” (K16)

“...Sosyal bilimlerin alt dalları, bilimsel araştırma yöntemleri, çevresel sorunlar, iklim değişikliği ve canlılar üzerindeki etkisi, kültürel miras konuları, sürdürülebilir kalkınma, birey, iletişim, ulaşım ve teknoloji kavramaları çerçevesinde yaşanan değişimler. Teknolojik gelişmelerin insan yaşamına etkisi gibi daha çok güncel konuları tercih ediyorum. Çünkü bu konuları önemli buluyorum. Ayrıca bu konular öğrencilerimin ilgisini çekmektedir.” (K25)

Öğretmenlere “*BİLSEM sosyal bilgiler dersinde önemli buldukları temel beceriler nelerdir? Niçin?*” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar analiz edilmiş, kategoriler ve kod oluşturularak Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler Dersinde Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Önemli Bulduğu Beceriler

Kategori	Kodlar
Alana özgü beceriler	Değişim ve sürekliliği algılama (K5, K15, K20, 25) Gözlem becerisi (K5) Konum /mekan analizi (K2, K18) Sosyal katılım (K6, K9, K24) Zaman ve kronoloji (K1, K2, K2, K9, K15, K16, K17, K18, K23, K24) Tablo, grafik çizme ve yorumlama (K4,K12,K15)
Düşünme becerileri	Araştırma becerisi (K4, K5, K7, K12, K13, K17, K21, K25) Eleştirel düşünme (K3, K5, K6, K10, K11, K13, K15, K16, K17, K18, K21, K22, K23) Karar verme (K24, K25) Kanıt bulma (K2, K7, K9, K24, K25) Problem çözme (K3, K6, K10, K17, K18, K19, K20, K22, K25) Yenilikçi düşünme (K10, K19, K20, K25) Kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme (K2, K24, K25)
Okuryazarlık becerileri	Dijital okuryazarlık (K9, K14, K25) Finansal okuryazarlık (K9) Harita okuryazarlığı (K1, K15) Medya okuryazarlığı (K12) Politik okuryazarlık (K24)
Sosyal beceriler	Empati (K5, K7, K16, K17, K20, K25) Girişimcilik (K9, K14, K24, K25) (K5, K6, K9, K10, K11, K14) İş birliği (K6, K7, K24) Öz denetim (K7, K9, K24) Türkçeyi etkili kullanma (K9, K14)

Tablo 8’de görüldüğü üzere; öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler için sosyal bilgiler öğretiminde önemli buldukları temel becerilere yönelik görüşlerinden 4 kategori ve 23 kod oluşturulmuştur. Bu kategoriler “alana özgü beceriler”, “düşünme becerileri”,

“okuryazarlık becerileri” ve “sosyal beceriler”dir. Öğretmen görüşlerine göre, sosyal bilgiler alanına özgü becerilerde en çok “zaman ve kronoloji kullanma becerisine” önem verilmektedir. Bu becerinin tarih öğretimi için önemli olduğunu ifade eden öğretmenler aynı zamanda bunun öğrencilerin geçmişi bilmelerini, geçmiş ve şu an arasında bağlantı kurabilmelerini sağlayacağını düşünmektedir. Öğretmenlerin, öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerine önem verdikleri anlaşılmaktadır. Düşünme becerileri altında en fazla yoğunluk kazanan kodlar “araştırma becerisi”, “eleştirel düşünme” ve “problem çözme becerileri” olmuştur. Öğretmenler, öğrencilerin eleştirel ve problem çözebilen bireyler olmalarını, böylece ilerideki yaşamlarında daha üretken olabileceklerini düşünmektedirler. Temel becerilere yönelik bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Öğrencinin ezber yapmasından ziyade kanıtlar ya da bilgileri eleştirel bir açıdan değerlendirmesinin özel yetenekli öğrenciye yakışan bir durum olması gerektiğini düşünüyorum. Araştıran, sorgulayan, eleştirel bir yaklaşımla kendi fikirlerini oluşturabilen bireylerin daha üretken olabileceğini, hayatlarının ileriki dönemlerinde farklılık oluşturabileceğini düşünüyorum.” (K3)

“Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, empati, problem çözme, iletişim, araştırma, gözlem, sosyal katılım, değişim ve sürekliliği algılama. Çünkü günümüzde bilgiyi kullanan, araştıran, sorgulayan soru çözen, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden gelişen, bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyum sağlayan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır.” (K5)

“Derslerimde eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini önemli görmekteyim. Bir Bilim Sanat Merkezi öğrencisinin olaylara bakışı ve yenilikçi olması fark yaratabilmesi adına oldukça önemlidir.” (K7)

“...bu öğrencilerin mizaçları; araştırmacı, sorgulayıcı, üretme ve sorun çözme karakterine sahipler.” (K10)

“Üstün yetenekli öğrenciler ileriki yaşlarda önemli mevkilere gelme ihtimalleri yüksek olduğu için en önemli gördüğüm beceri problem çözme ve düşünme becerisidir.” (K19)

“Akıl yürütme, problem çözme, analitik ve eleştirel düşünme becerisi önemlidir. Öğrencilerimizin bu becerileri kazanabilmeleri için farklı disiplinler ile işbirliği yapabiliyoruz. BYF döneminden itibaren bizim dersimizi sosyal bilgiler değil sosyal bilimler olarak öğrencilere sunuyoruz. Tarih, coğrafya, güncel gelişmeler, teknoloji, bilim tarihi, uluslararası ilişkiler, sosyoloji, psikoloji gibi farklı disiplinlerin bilgisini öğrencilerimize sunuyoruz.” (K22)

Öğretmenlere göre günümüzde bilgiye ulaşma araçlarının artmasının olumlu yanlarının yanında olumsuz yanları da bulunmaktadır. Yazılı ve görsel basın, medya veya sosyal medya araçları insanlara çok fazla bilgi sunmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin bu iletişim kanalları aracılığıyla elde ettikleri bilgileri, okur-yazarlık süzgecinden geçirerek doğru

bilgilere ulaşabileceklerini düşünmektedirler. “Dijital okuryazarlık” ve “kalıp ve ön yargıyı fark etme” en fazla görüş bildirilen kod olmuştur. Bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

“Dijital yetkinlik, anadilde iletişim, sorumluluk alma, girişimcilik gibi konular oldukça önemlidir.” (K3)

“Medya okuryazarlığını önemli bulmaktayım çünkü günümüzde çok fazla bilgi kirliliği bulunmaktadır. Ayrıca kalıp ve önyargıyı fark etme beceresini önemsemekteyim çünkü öğrenciler şuan ve gelecekte sosyal ilişkilerini daha sağlıklı kurabilirler.” (K24)

“... dijital okuryazarlık, eleştirel düşünme, empati, girişimcilik, iş birliği, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, kanıt kullanma, karar verme, sosyal katılım, yenilikçi düşünme gibi beceriler.” (K25)

Öğretmenler sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden oluşturulan kodlar ise “empati”, “girişimcilik”, “iletişim”, “iş birliği”, “öz denetim” ve “Türkçeyi etkili kullanma” becerileridir. Bu kodlar birleştirilerek “sosyal beceriler” kategorisi oluşturulmuştur. Sosyal beceriler kategorisiyle ilgili bazı öğretmenler şunları ifade etmiştir:

“Kendilerini ifade edebime, sosyal becerileri edinme, iletişim... genel olarak üstün yetenekli öğrenciler konuşmayı çok sevmekteler bu yüzden de insanları kırmadan fikirlerini ifade edebilmek için çok hassas davranmaktadırlar.” (K6)

“Birçok beceri var doğru, ben sosyal bilgiler dersinde öz denetim, duygudaşlık, iletişim, sosyal katılım, kanıt kullanma, dijital okuryazarlık, Türkçeyi düzgün kullanma, girişimcilik... özellikle girişimcilik bağlamında ülkeye katkı sunmaları için bu beceri desteklenmeli. Bu öğrenciler özellikleri itibari ile ülkeye katkı sunma ve girişimcilik bağlamında, sosyal sermaye, zaman ve mekân algısı önemli bir kaynaktır... Bireyi kendi kültürünü, zaman ve mekân algısı, iletişim becerileri, sosyal katılım ve duygudaşlık, normalleşmesi gerekiyor.” (K9)

“Bireysel davranmalarından ötürü sosyal katılım ve iletişim BİLSEM öğrencilerinin en büyük sorunlarından biri olduğu için iletişime önem vermekteyim. Girişimcilik, öğrencinin meslek hayatına atılımını kolaylaştırması açısından ve ilerde ülkesine faydalı bir buluş veya bir icat yapabilmesi açısından önemlidir. Öğrencilerin işbirliği için empati geliştirme ve sosyalleşmenin gerekli olduğunu düşünmekteyim.” (K25)

BİLSEM’de verilen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin en çok ilgisini çeken konuların neler olduğu ve bu konulara öğrencilerin neden ilgi duyduklarının belirlenmesi için öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmenlere “BİLSEM’de uygulanan sosyal bilgiler dersinde, hangi konular öğrencilerinizin ilgilerini çeker? Neden?” sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgular analiz edilerek kategoriler ve kodlar halinde Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Öğretmenlerin Görüşlerine Göre, Sosyal Bilgiler Dersinde Özel Yetenekli Öğrencilerin İlgisini Çeken Konular

Kategori	Kodlar
Tarih	Aile tarihi (K2)
	Geçmiş uygarlıklar (K18, K20)
	Yerel tarih (K2, K24)
	İlginç tarihi olaylar ve efsaneler (K9, K15, K21)
	Tarihi şahsiyetler (K9, K24)
Coğrafya	Kültürel öğeler (K14)
	Bilim tarihi ve bilim insanları (K7, K9)
	Kâşifler ve keşifler (K7, K15)
	Dünya miras eserlerimiz (K4, K7)
	Çevreyi tanıma (K6)
	Harita yorumlama (K24)
	Türkiye coğrafyası (K17, K18, K22)
	Uzay (K10, K19)
Güncel gelişmeler	Küresel sorunlar ve iklim değişikliği (K10, K20)
	Güncel olaylar (K5, K9, K10, K18, K22, K25)
	Bilim ve teknoloji (K6, K10, K19, K22)
	Uzay (K18, K19, K21)
İnsan hakları ve vatandaşlık	Kodlama (K10)
	İnsan hakları (K6, K23)
	Hak ve sorumluluklar (K6, K8)

Tablo 9’da öğretmenlerin görüşlerine göre, BİLSEM sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin ilgilerini çeken konularla ilgili olarak 4 kategori ve 20 kod belirlenmiştir. Bu kategoriler: “tarih”, “coğrafya”, “güncel gelişmeler” ve “insan hakları ve vatandaşlıktır”. En sık tekrar eden kodlar ise “İlginç tarihi olaylar ve efsaneler”, “Türkiye coğrafyası”, “Güncel olaylar”, “Bilim ve teknoloji” ve “Uzay konularıdır”. Öğretmenlere göre, öğrenciler konu anlatımından ziyade konularının somutlaştırıldığı etkinlikleri sevmektedirler. Öğretmenler tarih alanında

küçük yaştaki öğrencilerin, özellikle ilginç tarihi olaylar ve efsaneler ile ilk çağ uygarlıklarına ilgi duydukları ifade edilmiştir. Ayrıca tarihi şahsiyetler ve bilim tarihi ile bilim insanlarının hayatları yine bu öğrencilerin ilgilerini çektiği belirtilmiştir. Güncel olaylar ve bilim ve teknoloji konuları öğrencilerin ilgilerini çeken konuların başında gelmektedir. Bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

“Aile tarihi, yerel tarih yaşadıkları çevreyi ve ailelerini tanımaları için, öğrettiğimiz konularla ilgili olarak dünyanın başka ülkelerinden gösterdiğimiz kaynaklar öğrenme heveslerini artırıyor. Google Earth programı haritalardan daha etkili oluyor, 4K Drone ile yapılan sanal geziler ve sanal müze gezileri öğrencilerin ilgilerini arttırıyor. Yabancı bir kaynağın Google çeviri ile çevrilip öğrenilmesi ile başka ülkelerdeki farklı bakış açılarını görüyorlar.” (K2)

“Sosyal bilgiler dersinde daha çok bilim tarihi konuları ve astronomi odaklı konular ilgi çekiyor. Bunun sebebi olarak da içinde bulunduğumuz çağın buna uygun olması olarak görüyorum.” (K19)

“Etkinlik ve ürün bazlı konular öğrencilerin ilgisini çekiyor. Tarihi konularda ilgisini çekiyor. Ülkemizi ilgilendiren konularda keza öğrencilerin ilgilerini çekmektedir. Çünkü bu çocukların vicdani durumları üst düzeyde kayıtsız kalamıyorlar, sorgulamaları fazla ve liderlik özellikleri var.” (K18)

“Klasik anlamdaki ders konularını sevmiyorlar. Sosyal dersinin güncel konularla bağlantılı olan alanlarını seviyorlar. Geçmiş ve tarih destek ve BYF öğrencileri için sıkıcı oluyor. O nedenle tarihi bugün ve yarın ile birleştirirsek daha çok hoşlarına gidiyor. Anlatım değil etkinliği seviyorlar. Tanıtmak, bilgi vermek, sunmak, haberdar etmek ve sonrasında etkinlik daha çok etkili oluyor. Konu olarak iklim değişikliği, Uzay, iletişimde ve ulaşımında yenilikler, kodlama, navigasyon uygulamaları, ... gibi etkinlik ve konular ilgisini çekiyor.” (K10)

“Bu öğrenci grubuna göre değişiyor aslında, kesin bir şey söylememiz mümkün değil. Bunu şu şekilde ayarlıyoruz biz, bazen programlara hatta öğrenci gruplarına yönelik etkinlik içeriklerini düzenliyoruz. Yani her konu ilgilerini çekebilir, önemli olan onu öğretmenin nasıl ilgi çekici hale getireceği diye düşünüyorum. Ben bu kısmı onların ilgilerine göre entegre ederek ayarlıyorum.” (K13)

“Bu daha çok öğretmenin becerisine bağlı, öğrenciyi dersin içine katınca, öğrencilerin kendileri yaptığı çalışmalar öğrencilerin daha çok ilgisini çekiyor. UNESCO dünya miras eserleri, bulmaca etkinlikleri, öğrenciler akıllı tahtadan bulmaca hazırlayabiliyorlar. Kabartma haritaları ve ürün bazlı etkinlik küçük yaştaki çocukların ilgisini çekmektedir.” (K16)

“Özellikle biyopolitik konular, astronomiyle ilgili konular ve içerisinde gizem olan konular öğrencilerin ilgisini çekiyor çünkü benim dersime girdiğim küçük yaş grupları bilhassa uzaydan gizemden çok hoşlanıyorlar. Ayrıca tarihi olaylar, tarihte yaşanan ilginç olaylara da öğrenciler büyük ilgi duyuyorlar. Daha üst sınıflardaki öğrenciler ise jeopolitik ve tarih konularına daha çok ilgi duyuyor.” (K21)

BİLSEM’lerde verilen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin en çok ilgisini çeken etkinliklerin neler olduğunun belirlenmesi için öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerine “BİLSEM’lerde uygulanan sosyal bilgiler dersinde, hangi

etkinlikler öğrencilerinizin ilgilerini çeker? Neden?” sorusu sorulmuş ve elde edilen veriler analiz edilerek kategoriler ve kodlar şeklinde Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre, Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin İlgilerini Çeken Etkinlikler

Kategori	Kodlar
Ders sürecinde yapılan etkinlikler	Bulmaca (K1, K2, K3, K6, K7)
	Web 2 destekli (K4, K6, K7, K14, K15, K25)
	Proje hazırlama (K8, K9)
	Oyun tasarlama (K12)
	Öğrenci merkezli (K2, K3, K13, K21, K12)
	Kutu oyunları (K15)
	Deney (K24)
	Hayal kurma ve düşünmeye yönelik (K10)
	Sunum hazırlama (K24)
Ürün merkezli etkinlikler	Seramik-kil (K4)
	Materyal yâda ürün oluşturma (K3, K5, K6, K12, K14, K15, K21, K22)
	Yapboz (K14)
Ders dışı etkinlikler	Gezi ve gözlem (K21, K24, K25)
	Görüşmeler (K2, K24)

Tablo 10’a göre, öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde özel yetenekli öğrencilerin ilgisini çeken etkinliklerle ilgili görüşleri doğrultusunda 14 koda ve 3 kategoriye ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin en çok ürün merkezli etkinlikler ilgilerini çekmektedir. Öğrencilerin konu dinlemeyi sevmedikleri, materyal veya bir şeyler tasarlayıp ortaya somut bir ürün çıkan etkinlikleri daha çok sevdikleri öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre “bulmaca”, “web 2 destekli”, ve “öğrenci merkezli” etkinlikler, öğrenciler tarafından ilgi çekici bulunmaktadır. Ayrıca öğrencilerin ders dışı öğrenme faaliyeti kapsamındaki etkinliklerinden “gezi-gözlem”, “sözlü tarih” veya “uzman kişilerle” yaptıkları görüşmelere ilgi duydukları öğretmen görüşme bulgularından anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

“Aktif katılım sağladıkları, konuştukları, ürün oluşturdıkları etkinlikler ilgileri çekiyor. Pasif dinleyici olarak öğrenmeyi sevmiyorlar.” (K3)

“ Etkinlik sonrasında somut olarak bir ürün ortaya koyacaklarında o konuyu daha dikkatli dinleyip ürüne dönüştürme heyecanını daha çok yaşamaktadırlar.” (K5)

“Tasarım materyal etkinliklerini ilgisini çekiyor. Ortaya bir eser çıkarabilmek ve beğenilmek hoşlarına gidiyor ve bir şey üretmekten mutlu oluyorlar.” (K6)

“Yaparak yaşayarak öğrenme ilgilerini çekiyor. Bir düğme dikmek, halı dokumak, kendi haritasını yapmak ve web2 araçlarını derse entegre ettirilmesini seviyorlar.” (K7)

“Öğrencinin sürece dâhil olduğu etkinlikler öğrencilerin dikkatini çekmektedir. Öğrenciler üretmeyi ve sosyal sorumluluk projesi yazmayı sevmiyorlar. Bu yönden eski öğrenciler daha iyi durumdaydı. Şu anki öğrenciler gittikçe Türkçeyi daha kötü kullanıyorlar. Konuşma dili ve dijitalleşme iletişimi olumsuz etkiliyor. Keşfederek öğrenme ve uygulamaya dayalı etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekiyor. Bir ürün elde edebildikleri takdirde etkinlikler ilgi çekiyor.” (K9)

“Her türlü keşif çok ilgilerini çekiyor. Sınıfta sakladığımız bir şeyleri oyunla bulmaya bayılıyorlar. El becerisi gerektiren işleri de büyük çoğunluğu seviyor. Sevmeyenler varsa o gün yapılması gereken başka işler ekliyorum ve iş bölümü yapmalarını istiyorum. Ayrıca herkes sevdiği işi yapıyor. Kimi araştırıyor, kimi afiş yapıyor, kimi resim çiziyor. Belirlediğim konuyla ilgili olarak istedikleri şekilde kendilerini ifade etmelerine olanak tanırsam ilgilerini çeker.” (K12)

“Özellikle bizim öğrencilerimiz kendilerinin aktif olduğu etkinlikleri çok seviyorlar. Anlatım yöntemleri onlara göre değil. Kendilerinin araştırdığı, tartıştığı, düşündüğü, eleştirdiği, yapıp ettiği etkinlikler onların en sevdiği kısımlar.” (K13)

“Kil tabletler, Ziggurat tapınağı, yumurta kolisinden kendi elleriyle yaptıkları etkinlikler, uzaktan eğitim de ise bulmaca yapboz...”(K19)

“Öğrenciyi içine kattığımız her etkinlik öğrenciyi memnun ediyor genellikle ancak daha çok internet ve bilgisayar odaklı etkileşimli çalışmalar daha çok ilgi çekiyor. Bir de alan gezileri öğrenciler için çok ilgi çekici oluyor.” (K25)

BİLSEM’lerde verilen sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin kullandıkları strateji, yöntem ve tekniklerin anlaşılması için öğretmenlere “Derslerinizde kullandığınız strateji, yöntem ve teknikler nelerdir? sorusu sorulmuştur. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması önemlidir. Farklı strateji, yöntem ve teknik seçiminde öğretmen becerisinin yanı sıra sınıf şartları ve öğrenci seviyesi, ilgi ve beklentileri gibi unsurlar da önemlidir. Öğretmenlerin görüşlerine göre elde edilen bulgular Tablo 11’de kodlar ve kategoriler şeklinde sunulmuştur.

Tablo 11

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, BİLSEM Sosyal Bilgiler Dersinde Kullandıkları Strateji, Yöntem ve Teknikler

Kategori	Kodlar
Stratejiler	Sunuş yoluyla (K9, K7, K11, K15, K21, K23) Buluş yoluyla (K9, K13, K24) Araştırma inceleme (K9, K15, K16, K17, K23) Anlatım (K1, K4, K5, K10, K21)
Yöntemler	Tartışma (K4, K5, K7, K10, K17) Sokratik yöntem (K10, 20, K25) Gezi-gözlem (K1, K14, K24, K25) Problem çözme (K3, K4, K5) Gösterip yaptırma (K1, K7, K12, K18, K19, K21, K23, K25) Örnek olay (K2, K3, K7, K25) Proje yönetimi (K4, K9, K11, K13, K14, K16, K22)
Teknikler	Beyin fırtınası (K1, K2, K5, K6, K8, K11, K13, K16, K19, K21, K22, K24, K25) Rol oynama (K1, K18) Drama (K1, K8, K11, K14, K15, K18, K21) Soru cevap (K2, K4, K5, K10, K21, K23) İstasyon (K14, K22) Görüş geliştirme (K16, K25) Altı şapkalı düşünce (K17, K18, K25)

Tablo 11’de öğretmen görüşlerine göre 3 kategori ve 18 kod belirlenmiştir. Strateji kategorisi başlığı altında belirlenen kodlar, “sunuş yoluyla”, “buluş yoluyla” ve “araştırma inceleme” stratejileridir. Öğretmenlerin görüşlerinden sosyal bilgiler derslerinde her üç stratejiyi de sıklıkla kullandıkları bulgusuna ulaşılmaktadır. Öğretmenler dersin daha verimli geçmesi için farklı yöntemler kullandıklarını ifade etmişlerdir. En sık belirtilen kodlar ise, “gösterip yaptırma”, “proje yönetimi”, “tartışma” ve “anlatım” yöntemleridir. “Teknikler” kategorisi bağlamında 7 kod oluşturulmuştur. Öğretmenler yaptıkları

etkinliklerin öğrencilere daha faydalı olması için onların ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine göre farklı teknikler kullandıklarını belirtmişlerdir. Kod sıklığına göre en çok kullanılan teknikler şunlardır: “beyin fırtınası”, “drama”, “soru-cevap” ve “altı şapkalı düşünme”. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin derse olan ilgilerini arttıracak ve yaratıcılıklarına katkısı olacağını düşündükleri için bu teknikleri sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir. Bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

“Beyin fırtınası, sinektik tekniği, rol oynama, mülakat tekniği, sergi tekniği, simülasyon, mikro öğretim, konuşma halkası, drama, gösteri, gezi-gözlem yöntemi.” (K1)

“Anlatım yöntemini konu başlarında yapıyorum kısa, soru-cevap yöntemi, gezi gözlem yöntemi(müze faaliyetleri), proje yöntemi, problem çözme yöntemi, grup çalışması yöntemi.” (K4)

“Özel yetenekli öğrenciler sadece sunuş yoluyla olmuyor, kavram bilgisini anlatma dışında etkinliğin bütününde buluş stratejisi, proje tabanlı, yaparak yaşayarak, değer eğitiminde yardımseverlik... proje geliştirme.” (K9)

“Anlatım, soru cevap, tartışma, örnek olay analizi, beyin fırtınası, akran öğretimi, alan gezisi, grup çalışması, eğitsel oyun, drama, belgesel izleme ve ödül almış mesaj veren kısa animasyonlar.” (K10)

“Sokratik yöntem, istasyon, oyunlaştırma, proje, gezi gözlem gibi yöntemleri sıklıkla kullanmaktayız.” (K14)

“Küçük gruplar ile ders yaptığımız için yöntem ve teknik bağlamında daha esnek olunabilmektedir. Ayrıca etkinliğin özelliğine göre yöntem ve teknikler değişmektedir; beyin fırtınası, yaparak yaşayarak öğrenme, örnek projeler sunma, görüş belirtme.” (K16)

“Önce dersi, 3-5 dakika genel hatları ile özetlerim. Derste neler görececeklerini söylerim girişte içindekiler gibi sonra ilgili video görsel ne varsa gösteririm. Arkasından öğrencilerle yorumlar ve soru-cevap, drama ya da oyunlu karşılıklı fikir alışverişinde bulunuruz. İkinci derste de etkinlik yaparız o konuyla ilgili bir ürün ortaya çıkarırız. Bu sırada konuya ve çocukların seviyelerine uygun bir müzik açarım. Burada ki amacım motivasyonlarını arttırma isteğidir.” (K21)

“Gezi gözlem, örnek olay incelemesi, beyin fırtınası, görüş geliştirme, altı şapkalı düşünme, gösteri (gösterim/demonstrasyon), eğitsel oyunlar, sokrat tartışması ve bireyselleştirilmiş öğretim teknikleri en çok tercih ettiğim yöntem ve tekniklerdendir.” (K25)

Öğretmenlere “BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler dersinde, kullandıkları ölçme ve değerlendirme araçlarının neler olduğu ve öğretmenlerin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler Tablo 12’de kod ve kategori oluşturularak sunulmuştur.

Tablo 12

Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler Dersinde Kullandıkları Ölçme Değerlendirme Araçları

Kategori	Kodlar
Hazır ölçme ve değerlendirme araçları	Kavram haritası (K1)
	Gözlem (K1, K3, K7, K9, K15, K16, K17, K20)
	Performans değerlendirme (K1)
	Görüşme (K2, K12, K23)
	Kontrol listesi (K3, K17, K18)
	Öz değerlendirme (K3, K8, K14, K17)
Alternatif yaklaşımlar	Akran değerlendirmesi (K3, K17)
	Ders sürecinin değerlendirmesi (K5, K9, K16)
	Proje (K16, K22)
	Açık uçlu sorular (K6, K12, K20, K21)
	Ürün (K7, K11)
	Ürün dosyası/portfolyo (K10, K12)
	Dereceli puanlama anahtarı/rubrik (K12, K17, K18, K14, K25)

Tablo 12 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin BİLSEM sosyal bilgiler dersinde ve etkinliklerde birçok ölçme değerlendirme araçlarını kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre “hazır ölçme ve değerlendirme araçları ”ve “alternatif yaklaşımlar” şeklinde iki kategori belirlenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre 13 kod belirlenmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı hazır ölçme değerlendirme araçları kullanırken bazı öğretmenler ise hazır ölçme değerlendirme araçları yerine kendilerinin ders ve etkinlik sürecini çeşitli yollarla değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler etkinlik sürecinde öğrenciyi gözlemleyerek ya da ders sonunda öğrenciye etkinliği nasıl bulduğu sorularak genel bir yargıya ulaştıklarını söylemişlerdir. Yine aynı öğretmenler hazır ölçme değerlendirme araçlarının kullanılmasına karşı olduklarını belirtmektedirler. En fazla görüş belirtilen kod “gözlem”dir. Bazı öğretmenler hazır gözlem formu kullanırken bazı öğretmenler ise herhangi bir hazır gözlem formu kullanmadan süreç içerisinde öğrenciyi gözlemlemiştir. Böylece öğrenci hakkında bir değerlendirmeye ulaştıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler ise hazır ölçme değerlendirme araçlarının prosedür gereği

yapıldığını düşünmekte ve bunun üstün yetenekli öğrencileri sınırlandırabileceği görüşlerini belirtmişlerdir. Bu yönde bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

“Herhangi bir ölçme aracı kullanmıyorum, öğrencilerin gözlerine bakıyorum, mutlularsa, etkinlikleri severek yapıyorlarsa ve ders bitsin istemiyorlarsa etkinlik amacına ulaşmıştır benim için.” (K4)

“En çok dereceli puanlama anahtarı kullanırım. Özellikle bilsem modülde yer alan hedefleri yoklayan bir etkinlik yaptığımda hemen işaretlerim. Böylece değerlendirme aşamasında çok rahat ediyorum, bütün bilgiler elimin altında oluyor. Yaratıcı düşünceleri önemli, onu da mutlaka değerlendiririm. Ayrıca çocuklardan geribildirim de alırım. Yaptığım etkinliği beğendikleri ve beğenmedikleri yönlerini mutlaka sorar, benzer etkinlikleri de bu bilgiler doğrultusunda tasarlarım. Hazırladıkları her ürünü veya çalışmayı arşivlerim. Böylece neyi yapıp neyi yapmadıklarını da daha rahat görebilirim.” (K12)

“Bize verilen hazır ölçme araçlarını kullanıyorum açıkçası, öğrenciler de bunu hiç sevmiyorlar. Ben de sevmiyorum ve bana hiç mantıklı gelmiyor.” (K13)

“Derslerimde herhangi bir ölçme- değerlendirme aracı kullanmıyorum. Benim için ders esnasında keyifli vakit geçirme, anında dönüt alma ve gözlem önemli.” (K15)

“Derslerimizde ilk başlarda ölçme ve değerlendirme aracı kullanıyordum, şuan için herhangi bir form şeklinde ölçme ve değerlendirme aracı kullanmıyorum. Yeteri kadar zaman kalmadığından ötürü bunu süreç içinde kullanmaktayım. Proje yaparken, gözlemlerle beraber öğrencinin farklı özelliklerini tespit etmeye ve böylelikle öğrenciyi daha yakından tanımaya çalışıyorum.” (K16)

“Ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmamaya çalışıyorum. Bunun öğrenciyi sınırlandıracağını düşünüyorum. Daha çok öğrencilerin sorulara nasıl cevaplar verdiğini gözlemliyorum.” (K20)

“Ben daha ziyade nitel ölçme araçları kullanıyorum yani kendi gözlemlerimden aldığım notlardan grubun çok ilerisinde giden beklemediğin cevaplar veren veya etkinliklerde grubun çok gerisinde kalan tez sıkılan çocukları not ediyorum. Diğer öğrenciler için ise bir şey yapmıyorum... Ölçme ve değerlendirme sürecine yönelik olarak bir eğitim almadım yeterince ölçme yapabildiğimizi de düşünmüyorum bu alana yönelik bir eğitime ihtiyacımız var.” (K21)

“Öğrencilerimize yönelik ölçme değerlendirme sürecinde bence en önemli çıktı proje çalışmalarımızdır. Öğrenci kendi başına araştırmasını yapıp proje raporunu yazabiliyor mu, kendi sunum dosyasını hazırlayabiliyor mu, çalışmasıyla ilgili bir aplikasyon veya bir simülasyon hazırlayabiliyor mu? Önemli olan bunlardır. Yoksa çocuğun önüne bir test anket formu koyup da “haydi doldur bakalım aslanım” demek işin kolay tarafıdır.” (K22)

“Ölçme ve değerlendirme araçlarını genelde kullanmıyorum, bunun yerine etkinlik sonrasında öğrencinin sürece yönelik genel görüşlerini alıyorum.” (K23)

“Özellikle kullandığım bir araç yok. Etkinliklere uygun değerlendirme ölçeklerini kullanıyorum ama benim için önemli ölçüt öğrencilerimden aldığım geri dönütlerdir.” (K24)

“Bilim ve Sanat Merkezlerinde ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin uygun kriterlere göre yapıldığını düşünmüyorum. Çünkü herhangi bir ölçme aracı yok. Nasıl ölçülmesi

gerektiğine dair bilgiler çok sınırlı. Öğrencilerin beceri ve davranışlarını ölçecek ölçme araçlarına ihtiyacın olduğunu düşünüyorum. Ben ise daha çok çeşitli rubrikler kullanarak ölçme ve değerlendirme faaliyetinde bulunmaktayım.” (K25)

Öğretmenler ile yapılan görüşmeler esnasında bazı öğretmenler, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilgilerinin sayısal derslere kıyasla daha az olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmanın başında belirlenen öğretmen görüşme formunda yer almamasına rağmen süreç içinde öğretmenlere “*Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik ilgilerinin arttırılması için neler yapılmalıdır? Açıklayınız.*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soru bağlamında öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 13’de kod ve kategori oluşturularak sunulmuştur.

Tablo 13

Öğretmenlerin, Bilim Sanat Merkezlerinde Verilen Sosyal Bilgiler Dersinin Daha Etkili Olmasına İlişkin Görüşleri

Kategori	Kodlar
Öğrenme süreci	Etkinlik (K5, K7, K9, K10, K11, K12, K18, K20, K23)
	Disiplin arası (K9, K10)
	Araştırma ve proje (K2, K3, K22)
	Güncel yaşam ile bağ kurma (K2, K6, K12, K12)
	Teknolojik araç gereç (K6, K10)
Model, strateji ve yöntemler	Zenginleştirme (K5, K7, K11)
	Strateji, yöntem ve teknikler (K2, K8, K10, K12, K24)
	Öğretmen becerisi (K2, K3, K4, K10, K12, K22, K24)
Öğretmen niteliği ve sınıf ortamı	Sınıf ortamı ve grup sayısı (K10, K17, K21)
	Hizmet içi eğitim (K10, K21, K17)
	Öğrenci seçimi (K16, K23)
Fiziki olanaklar	Ders araç ve gereçler (K10, K15, K16, K21)

Tablo 13 incelendiğinde öğretmen görüşlerine göre 4 kategori ve 12 koda ulaşıldığı görülmektedir. Bu kategoriler: “öğrenme süreci”, “model, strateji ve yöntemler”, “öğretmen niteliği ve sınıf ortamı”dır. Öğretmen görüşlerine göre “öğrenme süreci” kategorisinde en çok “etkinlik” kodu oluşturulmuştur. Öğretmenlerin birçoğu, sosyal

bilgiler etkinlik kitabındaki etkinliklerin yetersiz olduğunu belirterek bu kitabın özel yetenekli öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre yeni etkinliklerle sürekli geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilgilerini arttırmak için farklı yöntem ve teknikler kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bundan dolayı dersleri öğrencinin ilgi ve yeteneklerine göre yeni düzenlemeler ve uygulamalar ile zenginleştirilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Birçok öğretmen ise BİLSEM’lerdeki tüm branşlarda olduğu gibi sosyal bilgiler dersinde de “öğretmen becerisinin” önemli olduğunu vurgularken, öğretmenlerin sürekli kendilerini geliştirmeleri gerektiğini bunun için de öğretmenlerin “hizmet içi eğitimlerle” desteklenmesinin faydalı olacağını dile getirmiştir. Bu konuda bazı öğretmenler, şunları ifade etmiştir:

“Hayatla içi içe olmak kaydıyla güncelliğe önem verilmelidir. Bunun yanında dikte edici bilgilendirmeleri kısa tutmalı, öğrencinin kendisinin keşfedebileceği, yorumlayabileceği problem durumları üzerinden hareket edilmelidir. Proje çalışmaları ile belli bir konu üzerinde bilimsel çalışma denemeleri yapılmalıdır.” (K3)

“Öğretmenlerin sürekli kendilerini yenilemeleri ve geliştirmeleri kanaatindeyim. Yeni nesil, basit ve durağan bilginin kendisine verilmesini sevmiyor. Araştıran, yaratıcı ve üretken bireyler olmayı seviyor. Sosyal bilgiler dersini de mutlaka buna uygun olarak yeniden kurgulamamız gerektiğini düşünüyorum. Sosyal bilgiler hayatın merkezinde bir ders aslında. Bunu çok iyi kullanılıp çocukları yaşama hazırlayan en önemli ders haline getirebiliriz. Matematikte çocuklar bu konu ne işimize yarayacak diyor, bunu sosyal bilgiler için bir avantaj haline getirebiliriz. Çocuklarımızı, araştırmayı ve tasarımı seven bireyler haline getirebiliriz.” (K4)

“Yapararak, yaşayarak öğrenme gerektiren etkinlikler daha da çoğaltılmalıdır. Bilim Sanat Merkezleri’nde yer alan sosyal bilgiler etkinlik kitapları, içerik bakımından zenginleştirilebilir. Özellikle bazı etkinlikler öğrencilerin yetenekleri düşünüldüğünde basit düzeyde kalmaktadır. Bunlar geliştirilerek üst seviyelere çıkarılabilir. Ayrıca etkinlikler araştırmaya, incelemeye ve sonrasında özgün ürünler çıkarılabilecek düzeyde olmalıdır.” (K5)

“Yeni üniteler eklenebilir. Yıllardır aynı başlıklar altında aynı konuları farklı bakış açıları ile anlatmaktayız. Çoğu konular öğrencilerin ilgisini çekmiyor. Çoğu konuda artık demode oldu.” (K7)

“Öğrencinin sınıf veya yaş seviyesi yükseldikçe sosyal bilimlere yönelik eğilimi olumludan olumsuzla doğru değişiyor ve sayısal dersler daha ön plana çıkıyor. Sosyal bilimlerin ne olduğunu çocuğa hissettirmek gerek; kimi çocuklar sayısala daha yatkın olup diğer disiplinlerle ilişkilendirsek: matematik, fen, teknoloji tasarımı.” (K9)

“Yukarıda değindiğim gibi sosyal bilgiler dersi aslında sıkıcı bir ders ama benim öğrencilerimin en çok sevdiği ders diyebilirim. Çünkü sosyal bilgileri teknoloji ile buluşturup anlatıyorum onlara. Örneğin ülkemizin ilk açık hava müzesi olan Karatepe Aslantaş Açık Hava Müzesi’ni anlatacaksam onlara burası ile ilgili hazırlamış olduğum yapbozu veriyorum. Yapbozu oluştururken görseli kavramış

oluyorlar. Parçaları birleştirirken görsel üzerinden öğrenmiş oluyorlar. Sonra birkaç soru yöneltiyorum. Araştırıp yazıyorlar ve sonrasında sınıfta okuyorlar. Bir de kürsümüz var. Mikrofonu eline alıp kürsüde okumak çok hoşlarına gidiyor çocukların. Sınıfta fotoğraf sergimiz var. Sergimizin fotoğrafları her hafta değişiyor. Derse girdiklerinde sergiyi geziyorlar. Fotoğrafların altında bilgiler var ve onları okuyarak konu hakkında daha fazla bilgi sahibi oluyorlar. Öğrenciye teorik anlatmak yerine öğrenciyi konunun içine çekmek gerekiyor. Hatta duvarlara yüzlerce tekerleme yapıştırdım. Etkinliğini bitiren öğrenci tekerleme okuyor, satranç oynuyor, kendim yaptığım oyuncaklarım var onları çözmeye çalışıyorlar.” (K10)

“İlgiyi artırmak için ilginç şeylerden bahsetmeliyim. Barış Özcan videolarından, Brawl Stars karakterlerinden bahsederek konuşurum. Yani oynadıkları oyunları oynar, izledikleri videoları izler, okudukları kitapları okurum. Onların ilgi alanlarını yakalayarak güncel esprileri yaparım. Mesela mitolojik karakterlerin isim verdiği ne varsa kullanırım. Merak uyandırmak önemlidir. Çocukların ilgilerine göre çalışmamız ve dersleri yapılandırmamız lazım.” (K12)

“Sosyal bilgiler dersine yönelik ilgisiyi arttırmak için bence öncelikle atölyemizin çok güzel olması lazım. Mesela bir kenarı şark köşesi olabilir. Ders saatlerimiz biraz daha uzun olmalı, atölyelerde tarihi ve coğrafi materyaller, kostümler olmalıdır”. (K21)

“Kesinlikle gezi ve gözleme ağırlık verilmeli. Eğer öğrenci tarihi mekânı öğrenecekse gidip esere dokunmalı ve oranın dokusunu solumalıdır. Eğer coğrafi özelliklerini öğrenecekse kesinlikle doğa yürüyüşüne çıkıp gözlem yapmalıdır. Tarih konuları drama yoluyla anlatılırsa çok ilgi çeker.” (K24)

Öğretmenlere “Sizce BİLSEM’lerde verilen sosyal bilgiler dersinin temel amacı ne olmalıdır?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya ilişkin görüşleri analiz edilerek kategori ve kodlar halinde Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14

Öğretmenlere Göre Bilim Sanat Merkezleri'ndeki Sosyal Bilgiler Dersinin Temel Amaçları

Kategori	Kodlar
21. yy becerilerini öğretmek	Bilimsel bakış kazandırma (K4, K5, K10, K11, K22, K24, K25)
	Proje üretmek (K1, K15, K16, K22, K25)
	Yasadığı dünyayı tanıma (K6, K20, K21, K23)
	Eleştirel bakış kazandırma (K3, K8, K10, K21, K22)
	Girişimci ve üretken (K6, K22)
	Sorunlara çözüm üretebilme (K6, K16, K22)
	Evrensel bakış kazandırma (K9, K10, K12, K23)
	Ön yargılardan uzaklaşma (K6, K12, K21)
	Çok yönlü düşünme (K7, K12, K14)
	Cesaretli olması (K6, K22)
Sosyal bilimci yetiştirmek	Hayata hazırlama (K5, K6)
	Kendini, toplumu ve kültürü tanıması (K2, K9, K6, K10, K12, K16, K18, K20, K21)
Tarih bilinci kazanma ve değer öğretmek	Sosyal bilimci yetiştirmek (K13, K16)
	Değerlerine sahip bireyler olması (K5, K7, K9, K10, K11, K14, K23)
	Geçmiş ve gelecekle bağ kurma (K7, K16)
Demokratik vatandaşlık bilinci kazanma	Tarih bilinci (K8, K23, K24)
	Vatandaşlık bilinci kazanma (K6, K8, K9, K14, K18, K21, K23)
	İletişim ve sosyalleşme (K9, K14, K24)

Tablo 14'te görüldüğü üzere; öğretmen görüşlerine göre 4 kategori ve 18 kod belirlenmiştir. Bu kategoriler: “21. yy. becerilerini öğretmek”, “sosyal bilimci yetiştirmek”, “tarih bilinci kazanma ve değer öğretmek” ve “demokratik vatandaşlık bilinci kazanma”dır. Öğretmenler, BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler dersinin temel amaçları ile ilgili birçok farklı görüş ifade etmişlerdir. Birçok öğretmen sosyal bilgiler dersinin temel amaçları arasında özel yetenekli öğrencilerin çağın gerektirdiği bilgi ve becerileri öğretmek olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre en sık tekrarlayan kodlar “bilimsel bakış kazandırma”, “kendini, toplumu ve kültürü tanıması”, “değerlerine sahip bireyler olması”, “vatandaşlık bilinci kazanma”, “proje üretmek” ve “eleştirel bakış kazandırma” kodları olarak belirlenmiştir. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin bilimsel bir bakış açısı

kazanmış, çok yönlü ve eleştirel düşünen ve öğrencinin ilgi duyduğu bir alanda proje yapmaları amaçlanmaktadır. Bazı öğretmenler, öğrencilerin değerlerine sahip çıkan, evrensel düşünebilen, aynı zamanda içinde yaşadığı toplumu bilen ve milli hassasiyetleri de olan bireyler olmalarını önemsediklerini belirtmişlerdir. Bu soruyu cevaplayan öğretmenler özellikle sosyal bilgiler dersinin amaçları arasında değerlerin kazandırılmasını önemsemektedirler. Onlara göre özel yetenekli öğrencilerin, iyi bir meslek sahibi ve bilim insanı olma olasılığı diğer normal öğrenciler ile karşılaştırıldığında daha yüksek olduğu için, bu öğrencilerin gelecekte başka ülkelere gitmeleri yerine kendi ülkelerinde kalmaları sağlanmalıdır. Aynı zamanda bazı öğretmenlere göre sosyal bilgiler dersinin temel amaçları şu şekildedir: öğrenciye hak ve sorumluluklarını öğretmek, öğrencinin kendini rahat ifade etmesini sağlamak, iletişim becerileri iyi olan bireyler yetiştirmek. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

“Sosyal bilgiler dersinin amacı bence öğrencinin kendi ideallerini gerçekleştirmesi ve kendisi olmasına yardımcı olmaktır. Bizler, öğrencilere aşırı bilgi yüklememeli, onların kendi kişiliklerini ve değerlerini keşfetmelerine yardımcı olmalıyız.” (K2)

“Sosyal bilgiler hayatın merkezinde bir ders aslında. Bunu çok iyi kullanıp, çocukları yaşama hazırlayan en önemli ders haline getirebiliriz. Matematikte çocuklar bu konu ne işimize yarayacak diyorlar ancak bunu sosyal bilgiler için bir avantaj haline getirebiliriz. Çocuklarımızı, araştırmayı ve tasarımı seven bireylere dönüştürebiliriz.” (K4)

“Öğrencinin kendini, sosyal ve doğal çevresini tanıması, sosyal ve doğal çevresiyle barış içerisinde yaşaması, ufkunu açıp geleceğe güven ve umutlu bakması, cesaretli, girişken ve üretken olması, ön yargılardan uzak durması noktasında destek vermek...” (K6)

“Kendileri olabilsinler, fark yaratabilsinler, sorgulasınlar, bilimin önemine inansınlar, merak etsinler, araştırsınlar, tüm insanların kardeş olduğunu bilsinler, tüm maddi kültür mirası objelerinin insanlığın ortak katkısıyla oluştuğunu bilsinler ve korumaya yönelik gayret gösterebilsinler, adil olsunlar, yaşadıkları coğrafyadaki insanları örnek alıp...” (K10)

“İyi insan yetiştirmeli, ahlaklı, dürüst olmalı, bilimsel etiğe dikkat edilmeli... bunları çocuklara öğrettiğimiz zaman çocuklar alıp başını gidiyor ve temelleri sağlam oluyor. Bilim ve Sanat Merkezleri’ni örgün bir okula dönüştürülmelidir. Çocuklar için kapasitelerini kullanabilecekleri zorlayıcı bir eğitim verilmelidir. Ben her çocuk için en az 4 makale okutuyorum. Anahtar kelimeler ve bilimsel makale yazma aşamalarını dersimde işliyoruz. “(K11)

“Sosyal bilimlerin nasıl diğer bilim dalları ile iç içe olduğunu, bilim dallarının tek başına çalışmadığını, olayların çok boyutlu olduğunu ve farklı bakış açılarıyla değerlendirilmesi gerektiğini vurgulayan her tür konuda çalışmalılar. Öğrenciler kendi kültürümüzle birlikte yabancı kültürleri de tanıyıp ön yargısız yorum yapabilmeliler. Verilen bilgileri analiz edebilmeliler.” (K12)

“Şu anki anlayış zaten bunu karşılıyor aslında. Ama sosyal bilimler kavramı konusunda bir sıkıntı var. Sosyal bilimleri sadece tarih, coğrafya gibi algılayabiliyorlar. Gerçi ben bunu kurumumda düzelttim gibi... Özel yetenekli öğrencilerden sosyal bilimler alanında kendini ispatlamış iyi siyasetçi, iyi tarihçi yetiştirmeye yönelik çalışmalar yapılmalı. Bu bence çok önemlidir.” (K13)

“Bilim ve Sanat Merkezleri’nde sosyal bilgiler dersi maalesef hak ettiği yerde değil, belki de bu durum bizden kaynaklanıyor. En zeki öğrenciler sayısal alanlara gitmeyi tercih etmektedir. Ortaokuldan sonra öğrenciler genelde fen liselerine gitmektedir. Bence sosyal bilgilerin en temel amacı sosyal bilimciler yetiştirmektir. Ben ülkemizin iyi sosyal bilimcilere de ihtiyacı olduğunu düşünmekteyim. Bu yüzden çocuklara milli ve manevi değerler öğretilmeli, sadaka taşı gibi gelenek ve görenekler hatırlatılmalı, bu şekilde geçmiş ile günümüz arasında köprü kurulmalı, günlük alanlardaki sorunlara çözüm üretebilme yeteneği kazandırılmalıdır.” (K16)

“Öğrencilerin öncelikle birey olarak kendini tanıması daha sonra içinde yaşadığı toplumun bir parçası olduğunu ve bu topluma karşı sorumluluklarının neler olduğunu farkına varması gerekir. Bireyleri vatanına ve milletine bağlı içinde yaşadığı toplumu seven bireyler olarak yetiştirmek sosyal bilgiler dersinin en temel görevi olmalıdır.” (K18)

“Özellikle sosyal bilgiler dersinin temel amacı; dünyayı ve yaşadığı toplumu anlayabilmek, önyargılardan uzak eleştirel düşünebilen insanları yargılamayan ama olayları yargılayıp karar verebilen bireyler yetiştirmek. Tabii ki Milli manevi değerlerine sıkı sıkıya bağlı bireyler yetiştirmek bizlerin temel amacımız olmalıdır.” (K21)

“Öğrencilerin paylaşım duyguları az bu sebeple onlar bencil ve birçok bakımdan doyuma ulaştıkları için kendilerine değerler eğitimi verilmeli; coğrafyamız ve ülkemizin konumu öğretilmelidir. Onların gelecek vizyonları geniş olsun, hem milli hem evrensel olsunlar ve ileride iyi bir meslek sahibi olduklarında etik ilkelere uyup vicdan sahibi olsunlar. Ayrıca bu bireylerin, beyin göçü ile gitmek yerine ülkemiz için faydalı çalışmalar yapmaları gerekmektedir.” (K23)

“Bence ortaokul düzeyindeki sosyal bilimler alanında çeşitli projelere, makalelere odaklanacak bir eğitim, öğretim süreci yürütülmelidir. Tıpkı proje öğrencilerinde olduğu gibi tekli sınıflar oluşturulmalı ve her öğrencinin ilgi alanına uygun konular belirlenmeli böylelikle bu konular çerçevesinde bilimsel makale veya TÜBİTAK’a dönük çeşitli projeler üretilmelidir. Bu süreç BYF düzeyinden başlamalıdır. Ancak bu konuda destek gruplarını çok gerekli görmüyorum.” (K25)

Öğretmenlere, “BİLSEM ve sosyal bilgiler dersine ilişkin varsa eklemek istedikleri görüşleri ve önerilerini ifade etmeleri istenmiştir”. Çalışmaya katılan öğretmenler genellikle BİLSEM’ler ve sosyal bilgiler dersi ile ilgili görüş, öneri ve eleştirilerde bulunmuşlardır. Bu bağlamda öğretmenlerin görüşleri ve önerileri analiz edilerek kategori ve kodlar halinde Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Öğretmenlerin, BİLSEM’deki Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Görüş ve Önerileri

Kategori	Kodlar
BİLSEM’E yönelik görüş ve öneriler	BİLSEM işleyişi (K16, K23, K25)
	Öğrenci seçimi ve zekâ/yetenek testleri (K16, K23, K25)
	Bina ve sınıf/ sayısı (K3, K10, K17, K19)
	Ders araç ve gereç eksikliği (K1, K15, K16, K19, K21)
	Araştırma ve projeler (K2, K3, K22)
	Yarışmalar ve etik boyutu (K4, K14)
	Okula dönüştürülme ve ARGEM (K11)
Farklılaştırılmış öğrenme uygulamaları	Sayısal derslerin daha fazla önemsenmesi (K16, K24)
	Hizmet içi eğitim (K10, K21, K17, K19)
	Etkinliklerin zenginleştirilmesi (K2, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K18, K20, K23)
Öğretmen nitelikleri	Konuların disiplin arası işlenmesi (K9, K11, K19)
	Öğretmen becerisi (K2, K3, K4, K10, K12, K22, K24)

Tablo 15’te görüldüğü üzere; öğretmenlerin görüşlerine göre 3 kategori ve 12 kod oluşturulmuştur. Bu kategoriler: “BİLSEM’e yönelik görüş ve öneriler”, “farklılaştırılmış öğrenme uygulamaları”, “ve “öğretmen nitelikleridir”. Öğretmenler BİLSEM’ler ile ilgili birçok farklı görüş ve önerilerde bulunmuşlardır. Bazı öğretmenler, öğrenci seçiminde seviyenin gittikçe düştüğünü ifade etmişlerdir. Bunun nedeni olarak ailelerin ve öğretmenlerin, öğrencileri BİLSEM sınavlarına hazırlamaları ve uygulanan zekâ testleri gösterilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin birçoğu BİLSEM binaların ve ders araç-gereçlerinin yetersiz olduğunu söylemektedir. Bu öğretmenler BİLSEM binalarının dayanıksız eski yurtlardan dönüştürülmüş olduğunu belirterek, donanım bakımından zengin binalara ihtiyaç olduğunu söylemişlerdir. Öğrencilerin BİLSEM’lere örgün eğitim

aldıkları okuldan geldikleri için; beslenme, ulaşım, yorgunluk gibi sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir. Bundan dolayı BİLSEM’lerin tam gün eğitim veren ayrı bir okul olması önerilmiştir. “yarışmalar ve etik boyutu” kodunda birkaç öğretmen, gerek TÜBİTAK olsun gerekse diğer yarışmalar olsun öğrenci emeğinden çok öğretmenin çalışması olduğunu ama bunların öğrenci yapmış gibi gösterildiğini belirterek bunun etik olmadığı görüşü yansıtılmıştır. Öğretmenlerin özellikle bilgi ve becerilerini arttırmaları için MEB tarafından öğretmenlere düzenli aralıklarla hizmetçi eğitimlerin ve seminerlerin verilmesi önerilmektedir. BYF programından bir üst program olan ÖYG’ye geçişte öğrenci tercihinden ziyade öğrenci velilerinin sayısal dersleri seçtikleri, bunun da sosyal bilimler açısından dezavantaj olduğu belirtilerek ülkemizin iyi sosyal bilimcilere de ihtiyacı olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çoğu etkinliklerin zenginleştirilmesi gerektiğini, farklı proje ve yarışmalarla öğrencilerin yönlendirilmesinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

“Bilim Sanat Merkezleri’nin kuruluş felsefeleri içinde yer alan yarışmalar konusuna yeniden dönülmeli diye düşünüyorum. TÜBİTAK yarışmaları da dâhil yapılan tüm yarışmalar ve projeler öğretmenlerin kendilerinin yaptığı, öğrencileri de projenin bitiş aşamasına dâhil ettiği bir etkinlik durumundadır. Sonra öğrencimiz ödül alırken o projeyi nasıl yaptığını bize hayaller kurdurtarak anlatıyor, yani yalan söylüyor. BİLSEM öğrencisi yalan söylememeli. Tüm yarışmaların her aşaması kayıt altına alınıp-öğrenci tarafından raporlaştırılarak öğrenci geleceğe hazırlanmalı diye düşünüyorum.” (K4)

“BİLSEM’lerin özgün bir mimarisi olsun. Bina içi ders etkinliklerine göre yeniden yapılandırılsın. Bir müteahhide verilir -hadi bize bir bina dik- denilmesin. BİLSEM öğretmenlerine hizmet içi eğitim verilsin. Tabi önce öğrencilere ne verilmeli o belirlensin.” (K10)

“Bilim ve Sanat Merkezleri’nde verilen sosyal bilgiler öğretimi, öğrenciyi zorlayıcı olmalı, onun kapasitesini kullanabilmesini sağlamalı ve kendini geliştirmesi için ortam hazırlamalıdır. Her ilde ARGEM benzeri okullar kurulmalı, tam gün eğitim verilmelidir. BİLSEM öğrencileri normal okul çıkışı geldikleri için beslenme ve zaman sorunu yaşamaktadır. Öğrenciler sürekli bir koşuşturma halinde olmaktadır.” (K11)

“Bence BİLSEM’lerde öğretmenler yaptıkları etkinlikleri “EBA Sistemi” gibi “e-BİLSEM” modülünden paylaşabilmeli. Böylece bizde diğer öğretmenlerin ne yaptığını görebiliriz ve kendimizi geliştirebiliriz.” (K13)

“15 yıldır BİLSEM’deyim daha önceki öğrencilerin daha zeki olduğunu düşünüyorum. Sanki son yıllarda sadece zeki öğrenciler değil de parlak öğrenciler de BİLSEM’e kayıt yapmaya hak kazanmaktadır. Bunun da sebebinin, öğrencilerin BİLSEM sınavına çalışıp da gelmeleri diye düşünmekteyim. BYF yönlendirme formlarının gereksiz olduğunu düşünüyorum çünkü öğrenciler anne baba isteğine göre genelde sayısal alanlara yönlendiriliyor. Çoğu zaman idare tarafından öğrenci velilerinin isteğine göre dilekçe alarak çocukların isteği bile sorulmadan veli

tercihleri ile sayısal alanlardaki dersler seçilmektedir. Bu bazen öğrenciye dahi sorulmuyor.” (K16)

“Her öğretmene en az bir ay eğitim verilmeli. Hizmet içi eğitimler eksik, sınıf donanımı çok zayıf ayrıca okul idaresi ihtiyaçlar konusunda yardımcı oluyor ancak okul binası zayıf olup birçok BİLSEM eski bir okul veya yurt binasından dönüştürülmüş şekilde... Sosyal bilgiler için gezi bütçesi ayrılabilir; en azından çocuklar yakın çevreye veya imkânlar ölçüsünde uzak yerlere götürülebilir. Mesela Çanakkale, TBMM gibi yerlere... Bu yönde tarih ve coğrafya öğretmeni ile işbirliği yapılabilir.” (K19)

“Toplumsal ortak değerlerimizin sağlıklı bir şekilde içselleştirilmesinin yolları araştırılmalı ve geleceğimizin teminatı olan öğrencilerimize kazandırılmalıdır.” (K20)

“Bence öğretmenlere özel yetenekli öğrencilere yönelik materyal geliştirme, etkinlik hazırlama ve bu öğrencilerde ölçme-değerlendirmenin nasıl yapılacağı gibi ciddi eğitimler verilmelidir.” (K21)

“Öğrencilere yönelik araştırma süreçleri ve proje hazırlama gibi alanlarda dersler verilmeli bunun yanında öğretmenler de sürekli kendini güncel tutmalıdır. Proje geliştiren öğrenci adına, mutlaka bir yarışmaya başvuru yapılmalıdır. Çocuk çalışmayı yaptı, rafa kaldırdık (...) denilmemelidir.” (K22)

“Öğrenci kalitesinin gittikçe düştüğünü gözlemlemekteyim. Bu yönde daha uygulanabilir, dikkat çeken etkinlikler hazırlanması ve değerler eğitimine önem verilmesi gerekir.” (K23)

“Bilim sanatlar sayısal ağırlıklı düşünüldüğünden sosyal bilgiler gibi sözel dersler ikinci planda kalabiliyor. Ama unutulmamalı ki temel amacımız iyi insan yetiştirmek. Bu amacın okullarımızda ki ilk basamağı hayat bilgisi dersi, ikinci basamağı sosyal bilgilerdir. Bu açıdan dersimize daha fazla ağırlık verilmeli ki öğrenci önemini anlayabilsin. Ayrıca, biz sosyal bilgiler öğretmenleri de elimizden gelenin en iyisini yapmakla yükümlüyüz. İlk olarak öğrencilerimizin kişiliklerini geliştirmeye yardımcı olmalıyız.” (K24)

“Bence en önemlisi BİLSEM’lerde sistem baştan yenilenmeli, öğrenci seçimine üçüncü sınıftan başlamalı ve beşinci sınıfta son bulmalı, destek ve BYF grupları kaldırılmalı, tamamı projeye dayalı gruplar oluşturulmalı (proje 1, proje 2 şeklinde düzeyler belirlenmeli), proje 1 ve 2’ye sınıf öğretmenleri (3 ve 4. sınıf öğretmenleri), proje 3, 4, 5 (ortaokul branş öğretmenleri), 6, 7, 8 ve 9 (lise branş öğretmenleri) branş öğretmenleri girmelidir. Kısacası öğrencilerin tamamen ilgi ve isteklerine göre projeler ve/veya bilimsel makaleler üretilmelidir. Öğrencilerin katılabileceği ulusal düzeyde kongreler düzenlenmeli ve bu kongrelerde öğrenciler çalışmalarını sunmalıdır. Proje 3’ten itibaren hiç proje üretemeyen öğrencilerin BİLSEM ile ilişkisi kesilmelidir. Bilim ve Sanat Merkezleri aktif bilimin üretildiği merkezlere dönüştürülmelidir.” (K25)

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM’lerde almış oldukları sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu

amaçla Türkiye'nin farklı illerindeki BİLSEM'lerde sosyal bilgiler dersi alan öğrenciler ile görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerin yapmış oldukları etkinlikler ile ilgili olarak yazdıkları günlüklerden veriler toplanmıştır.

4.2.1. Öğrenci Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular

Bu çalışmanın amacı ve alt problemi doğrultusunda BİLSEM'lerde sosyal bilgiler dersi alan öğrencilere 4 soru yöneltilmiştir. İlk olarak öğrencilere “*BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler dersi uygulaması genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?*” sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya yönelik cevaplarına göre oluşan kategori ve kodlar Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16

Öğrencilerin BİLSEM’deki Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Değerlendirmeleri

Kategori	Kodlar
Öğretim süreci	Eğlenceli (Ö2, Ö3, Ö6, Ö14, Ö15, Ö20)
	Öğretici (Ö1, Ö8, Ö10, Ö20)
	İlgi çekici (Ö3, Ö5, Ö7)
	Hazır bilgi (Ö13)
	Kalıcı öğrenme (Ö6, K13)
	Sosyal bilimlere ilgi (K1)
	Web 2 araçları (Ö4, Ö12)
	Yeniliklere açık (Ö18)
	Meslek seçimi (Ö1)
	Gezi- gözlem (Ö4, Ö10, Ö14)
Fiziki olanaklar	Beceri kazanımı (Ö18)
	Ders araç- gereç eksikliği (Ö17)
	Yorgunluk ve uykusuzluk (Ö9)
	Tam gün okul olması (Ö9)

Tablo 16 incelendiğinde öğrenci görüşlerine göre 14 kod ve 2 kategori belirlenmiştir. Öğrenciler en fazla “öğretim süreci” ile ilgili görüş ifade etmişlerdir. Öğrencilerin büyük

bir kısmı BİLSEM’lerde görmüş oldukları sosyal bilgiler dersini “eğlenceli”, “öğretici” ve “ilgi çekici” olarak görmüşlerdir. Bu öğrenciler, derslere severek katıldıklarını, konuları da eğlenerek öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler tarihi yerler, müzeler ve doğal güzellikler ile ilgili bilgiler işlenirken gezi-gözlem yönteminin kullanılmasının faydalı olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenci görüşlerinden Bilim Sanat Merkezlerini normal okullarından daha çok sevdikleri anlaşılmaktadır. “Fiziksel şartlar” kategorisi altında oluşturulan kodlar: “ders araç-gereç eksikliği”, “yorgunluk ve uykusuzluk”, “tam gün okul olması”dır. Öğrenciler BİLSEM’lere örgün eğitimdeki dersleri bittikten sonra geldikleri için bazen yorulduklarını ifade ederek BİLSEM’lerin ayrı okul olmasının kendileri için daha iyi olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca ders araç-gereç eksikliği yönünde de görüş bildirmişlerdir. Bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

“Tarih konusunda bilgim artıyor. Ülkemizdeki ve dünyadaki güncel konularla ilgili bilgiler ediniyorum. Derslerde sohbet ederek fikirlerimi söylüyorum, düşüncelerimi anlatma ve bunlar üzerinde konuşma fırsatım oluyor. Ayrıca meslekler hakkında bilgiler ediniyorum ve bu da gelecekte meslek seçimimde etkili olabilir.”(Ö1)

“Verilen eğitim yeterli, ilgi çekici ve eğlencelidir. Bunlar dışında daha fazla uygulamalı etkinlik aynı zamanda daha yaratıcılık gerektiren ve düşündüren bir eğitim tarzı önerebilirim.”(Ö3)

“Eğlenerek katıldığım bir derstir. Sürekli yeni bilgiler öğreniyoruz. Tarihi yerler ve şehirler ile ilgili konuları işlerken gezilerin düzenlenmesini isterdim. Böylece daha iyi öğrenir ve unutmazdık.”(Ö10)

“İdeal bir eğitim olduğunu düşünüyorum. Değişmesini istediğim hazır bilgi yerine daha çok günlük kullanıma açık olan deneyim bilgileri olsaydı bu ders çok daha ilgimi çekerdi. Çünkü hazır bilgiyi ezberlemek bir süre sonra unutulmasına neden oluyor.” (Ö13)

“Severek, isteyerek katılıyorum. Tüm konuları özellikle bilmediğim ilginç konuları öğrenmek çok hoşuma gidiyor. Sosyal bilgiler bizim hayatımızın dersi bunu da BİLSEM ’de çok iyi öğreniyoruz.”(Ö15)

“Okuldaki sosyal bilgiler dersinden çok farklı. BİLSEM’de, okulda işlediğimiz konuları pekiştirme imkânlarının daha fazla artırılması gerekiyor. Ayrıca araştırma yapacağımız bilgisayarlara da ihtiyacımız var.”(Ö17)

“Eğitimi amacına gayet uygun olarak değerlendiririm, BİLSEM’de nasıl şeyler yapabileceğimizi, bilimin temelini, birçok becerimizi kullanmayı öğrendiğimiz dersler oldu mesela sosyal bilgiler dersleri gibi. Öğrendiğim bir sürü şey hâlâ işime yarıyor ayrıca sosyal bilgiler dersinin en verimli şekilde geçtiğine inanıyorum.” (Ö18)

“Dersler çok eğlenceli geçiyor. Yeni bilgiler öğreniyorum... Bazen derslerin bahçede açık alanda olmasını isteyebilirdim. Neden? Temiz havanın odaklanmamıza daha çok yardımcı olacağı ve kapalı alanda durmaktan sıkılmayalım diye olabilir.”(Ö20)

Öğrencilere “*BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler dersinde hangi konular ve etkinlikler ilgini çekmektedir? Açıklayınız*” sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya yönelik cevaplarına göre oluşan kategori ve kodlar Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17

Öğrencilere Göre “BİLSEM’lerdeki Sosyal Bilgiler Dersinde İlgilerini Çeken Konular ve Etkinlikler

Kategori	Kodlar
Konular	Savaşlar (Ö1, Ö2)
	Orta Asya tarihi (Ö20)
	Arkeoloji (Ö5, Ö15)
	İlk çağ uygarlıkları (Ö4, Ö9, Ö10, Ö19)
	Tarihi yerler (Ö4, Ö8, Ö14)
	Cumhuriyet dönemi (Ö13)
	Genel kültür (Ö18)
	İcatlar (Ö10, Ö14)
	Astronomi (Ö9)
	Güncel dünya sorunları (Ö1)
	Bilim insanları (Ö11)
	Coğrafya (Ö5, Ö6, Ö7, Ö15, Ö16, Ö19)
	Ekonomi (Ö16)
Etkinlikler	Müze çalışmaları (Ö1, Ö11, Ö14)
	Web 2 ile ilgili çalışmalar (Ö9)
	Video çalışmaları (Ö10)
	Eğitsel/kutu oyunlar (Ö8, Ö15, Ö20)
	Drama yapmak (Ö10)
	Maket yapımı (Ö16)
	Puzzle ve bulmacalar (Ö12, Ö13, Ö17)
	Yaratıcı ve eğlenceli çalışmalar (Ö3, Ö18)
	Papirüs yapımı (Ö17)
	Araştırma ile ilgili çalışmalar (Ö7, Ö15, Ö18)
	El becerisine dayalı çalışmalar (Ö3, Ö18)

Tablo 17’de görüldüğü üzere; BİLSEM’deki sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin ilgilerini çeken konular ve etkinlikler 24 kod ve 2 kategori oluşturularak gösterilmiştir. Bazı öğrenciler derslerde “ilk çağ uygarlıkları”, “tarihi yerler”, “savaşlar” ve “arkeoloji” gibi konulara ilgi duyduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler genel olarak sosyal bilgiler dersi ve bilim dallarını tanıdıkça sevdiklerini söylemişler, özellikle ilk çağ medeniyetlerinin yaşamları ve yaptıkları icatlara ilgi duymuşlardır. Tarihi konulardan cumhuriyet tarihi, Atatürk’ün yaşamı ve kazanılan savaşlar yine ilgi duyulan konular olarak öğrencilerin görüşlerine yansımıştır. Birçok öğrenci coğrafya ile ilgili konulardan yanardağ, iller, doğal güzellikler ve ülkeler gibi görsel ve somut konulara ilgi duyduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin en çok ilgilerini çeken etkinlikler ise “araştırma ile ilgili çalışmalar”, “eğitsel/kutu oyunlar”, “puzzle ve bulmacalar”, “müze çalışmaları”, “yaratıcı ve eğlenceli çalışmalar” şeklinde kodlanmıştır. Öğrenciler genel olarak eğlenceli, uygulamaya dayalı ve bilgilendirici etkinliklerin ilgilerini çektiklerini belirtmişlerdir. Bazı öğrencilerin görüşleri şöyledir:

“Okuldaki sosyal bilgiler dersini de seviyorum ve okulda daha çok konuları işliyoruz ama BİLSEM’deki dersler daha çok dikkatimi çekiyor. Örneğin dünyadaki savaşlarla ilgili insanların yaşadığı sorunları öğrenince o konulara ilgim arttı, güncel yaşamımda yapmam gerekenleri öğreniyorum, bazı konularda bilinçleniyorum. Geziye gideceğimizi duyunca çok sevindim. Örneğin Mohini’nin tarihini bilgi olarak öğrendikten sonra onun kemiklerini göreceğim müzeye gideceğim için sabırsızlanıyorum.” (Ö1)

“Sosyal bilgiler dersinde yaratıcılık gerektiren eğlenceli ve bilgi verici konular ilgimi çekiyor. Çünkü bu konuları öğrenince hem hayatımıza bir katkısı oluyor hem de eğlenceli vakit geçirmiş oluyoruz. ... Medeniyetler. Çünkü Türkiye’nin tarihini merak ediyorum. Eğlenebileceğimiz, vakit geçirirken öğrenebileceğimiz, bir şeyler öğrenirken aynı zamanda el kaslarımızı da geliştirebileceğimiz etkinlikler ilgimi çekmektedir. Çünkü bu tarz etkinlikler sayesinde sosyal anlamda yakınlaşıyor, kaynaşıyor ve bir şeyler de öğrenmiş oluyoruz.” (Ö3)

“Tarih (özellikle savaşlar ve kahramanlar), coğrafya, arkeoloji vb. konular ilgimi çekmektedir. Çünkü bu konulara doğuştan ilgim ve yeteneğim olduğunu düşünüyorum. Ve bu konularla ilgili etkinlikler konuyu daha iyi anlamama katkı sağladığı için ilgi duyuyorum.” (Ö5)

“Deniz ile ilgili araştırma ödevleri. Bana kalırsa birçok nedeni var. Bir tanesi de şu: denizler ve deniz canlıları hakkında çok şey bilmiyoruz. BİLSEM öğrencileri olarak daha fazla araştırma yapabilirsek bu bilgileri çoğaltabiliriz diye düşünüyorum.” (Ö7)

“Benim en çok eski çağlar ve icatları ilgimi çeker. İnsanların binlerce yıl önce nasıl yaşadıklarını neler yaptıklarını merak ediyorum. Drama etkinliğini, stratejik oyunları, kutu oyunlarını oynamayı seviyorum. Çünkü eğlenceli ve bilgilendiricidir.” (Ö10)

“Tümölüsü incelediğimiz ve tümölüsler ile ilgili bilgi edinmemiz ilgimi çekmiştir. Çünkü arkeoloji alanında araştırma yapmayı seviyorum. Yanardağlar dikkatimi çekmektedir. Bunun dışında derslerde strateji oyunlarını oynamayı seviyorum böylece hem eğleniyoruz hem de bilgileniyoruz.” (Ö15)

“Etkinlik olarak puzzle. Hem eğleniyoruz hem de öğrendiğimiz bilgiler kalıcı oluyor. Örnek verecek olursak; bir gün papirüs yapmıştık, kendi alfabemizi yapmıştık. Normal okuldakinden farklı olarak dersin esnek olması.” (Ö17)

“Sosyal bilgiler dersinden ana konulardan ziyade genel kültür dersleri ilgimi çeker. Beni farklı ve daha önce duymamış olduğum bilgileri öğrenmek her şeyden daha çok mutlu eder. El işi etkinlikleri, sıra dışı konular hakkında yapılan sohbetler, bir soruna çözüm üretmek için yeni fikirlerin ortaya atıldığı dersler. Yaratıcılık gerektiren derslerde zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorum bile.” (Ö18)

Öğrencilere “BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler dersinin size ne gibi katkıları olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya yönelik görüşlerinden elde edilen verilere göre oluşan kategori ve kodlar Tablo 18’de yer almaktadır.

Tablo 18

Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısına İlişkin Öğrencilerin Görüşleri

Kategori	Kodlar
Sosyal bilgiler dersinin katkıları	Tarihe ilgi duyma (Ö1, Ö6)
	Coğrafyaya ilgi duyma (Ö1, Ö6, Ö15)
	Sosyal bilimleri tanıma (Ö1, Ö18)
	Daha geniş düşünebilme (V2)
	Sosyalleşme (Ö10, Ö7, Ö18)
	Genel kültürü arttırma (Ö8, Ö15)
	Farklı etkinlikler yapmak (Ö9)
	Proje ve araştırma yapmaya katkı (Ö1, Ö6, Ö12, Ö15)
	Bilgilenme (Ö2, Ö7, Ö18)
	Kültürü tanıma (Ö7, Ö18)

Tablo 18’de görüldüğü üzere öğrenciler, BİLSEM’deki sosyal bilgiler dersinin kendilerine kattığı değerler hakkındaki görüşleri 1 kategori ve 10 kod oluşturularak gösterilmiştir. Çalışmaya katılan öğrenciler sosyal bilgiler dersinin birçok yönden kendilerine katkıları olduğunu belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler dersinin katkısına ilişkin öğrenciler başta tarih, coğrafya ve arkeoloji olmak üzere sosyal bilimleri öğrendiklerini, genel kültürlerini zenginleştirdiklerini söylemişlerdir. Öğrenciler ayrıca bu ders sayesinde kültürlerini daha

iyi tanıdıklarını, birçok farklı alanda yeni bilgiler öğrendiklerini, araştırma ve proje yapma konusunda katkılarının olduğunu belirtmişlerdir. Bu kodlarla ilgili öğrencilerin bazı ifadeleri şunlardır:

“İlk insanların yaşamı ve ilkçağ devletleri ilgimi çektiği için tarihe ve arkeolojiye ilgi duymamama katkısı olmuş olabilir.” (Ö1)

“Derslere zevkle ve isteyerek katılıyorum. Ufkum açılıyor ve her gün hafızama çok daha yeni ve ilginç bilgiler alıyorum.” (Ö2)

“İçimde tarih ve coğrafya ile ilgili bilgileri öğrenme isteği arttı, araştırmalar yapıyorum.” (Ö6)

“Farklı konularda bilgi edinmemi ve zamanı iyi değerlendirmemi sağlıyor.” (Ö7)

“İşlediğimiz bazı konularla ilgili bazı nesneleri canlı olarak görmek (örneğin fosiller) ayrıca maket yapmak çünkü ben maket yapmayı çok seviyorum.” (Ö9)

“Sosyal bilimleri tanımış oldum. Üç boyutlu ürünler yapmayı öğrendim. Bence en önemli katkısı sosyal çevre ilişkilerimi güçlendirmek.” (Ö10)

Bence bizlere bilimi sevdirdiği için ve ileride alacağımız derslerde oluşturulacak proje fikirleri üzerine koyabileceğim bir temel atmış oldum.” (Ö12)

“Eğitici oyunlar oynayarak kendimi geliştirmiş oldum. Genel kültür, coğrafya gibi benzeri alanlarda yeni bilgiler öğrenerek bilgilendim. Sınıfımızda bulunan bilgi hazinesi niteliğindeki farklı kitapları okuyorum. Araştırma yapmayı öğrendim.” (Ö15)

Bence sosyal bilgiler dersinin bana en çok katkısı sosyal bilimleri tanımamız, kültürel zenginliklerimizi bilmemiz, bazı konuları uygulama yaparak öğrenmemiz ve sosyalleşmememizdir.” (Ö18)

Öğrencilere “Sosyal bilgiler dersinden ve sosyal bilgiler öğretmeninden beklentileriniz nelerdir? açıklayınız” sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya yönelik cevaplarına göre oluşan kategori ve kodlar Tablo 19’da yer almaktadır.

Tablo 19

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinden ve Sosyal Bilgiler Öğretmeninden Beklentileri

Kategori	Kodlar
Sosyal bilgiler dersine yönelik beklenti	Bilgilenme (Ö1, Ö8, Ö9, Ö14) Etkinlik (Ö3, Ö11, Ö12, Ö15, Ö17) Dersin eğlenceli olması (Ö4, Ö11, Ö14, Ö17, Ö20) Yöntem ve tekniklerde çeşitlilik (Ö15, Ö17) Sosyalleşme (Ö17)
Öğretmene yönelik beklenti	Rehber olma (Ö1, Ö12) Öğretmenin niteliği (Ö3, Ö4, Ö11, Ö14, Ö20)

Tablo 19’da görüldüğü üzere; Öğrencilerin BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler dersinden ve öğretmeninden beklentileri 2 kategori ve 7 kod oluşturularak gösterilmiştir. Çalışmaya katılan öğrenciler sosyal bilgiler dersine ve öğretmenine yönelik beklentileriyle ilgili birçok görüş ifade etmişlerdir. Veriler incelendiğinde en sık “etkinlikler,” “dersin eğlenceli olması” ve “öğretmen niteliği” kodlarına ulaşılmıştır. Bazı öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin beklentilerinden “bilgilenme” kodunu varılmıştır. Birçok öğrenci sosyal bilgiler dersinin eğlenceli ve bilgilendirici olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bu öğrencilerin farklı yöntem ve tekniklerle dersin zenginleştirilmesine yönelik talepleri olmuştur. Öğrencilerin BİLSEM sosyal bilgiler öğretmeninden beklentileri onlara rehber olması öğrencilerin deyimiyle “ufuklarını açmasıdır”. Öğrenci görüşlerinin bazıları şöyledir:

“Hayatımızın içinde uygulayabileceğimiz bilgi ve becerileri öğrenmemizi ve ayrıca bunların bizi yönlendirmelerini istiyorum. Özetle ufuk açma ve yönlendirme.” (Ö1)

“Daha farklı ve ilginç konular olmasını isterdim. Geçmişte yaşamış insanlar ve buluşlar ile ilgili daha çok bilgi edinmek. Öğretmenden beklentim benimle konuşmaları ve kendimi rahatça ifade edebilmem için yardımcı olmaları. Her zaman ders bizim dikkatimizi çekmeli mesela eğlenceli oyunlar ile pekiştirilmeli.” (Ö4)

“Sosyal bilgiler dersinden beklentim bana yeni bilgiler ve yeni kelimeler öğretmesi, öğretmenimden beklentim bana bu yeni bilgiler ve yeni kelimeleri öğretmesi elinden geldiğince anlatması.” (Ö9)

“Değişik düşünceler üzerine etkinlikler ve akılda kalıcı anlatılar yapılmalı, konuyla ilgili ödev verilmelidir. Şöyle ki aslında bütün beklentilerim karşılanıyor: dersler eğlenceli geçiyor, öğretmenler çok cana yakın...” (Ö11)

“Daha fazla etkinlik ve bilgisayar destekli çalışmalar. Bize hayatı öğretmek olmalıdır. Zaten öğretmenlerimiz bunu yapıyorlar.” (Ö12)

“Bize eğlenceli bir şekilde hayatımızı yani sosyal bilgiler dersini öğretmek. Bana göre bu dersin amacı okulda eğitici, öğretici, eğlenceli, bahsi geçmeyen ve çocukların bilmedikleri konuları öğretmektir.”(Ö14)

“El işi etkinlikleri, sıra dışı konular hakkında yapılan sohbetler, bir soruna çözüm üretmek için yeni fikirlerin ortaya atılabildiği dersler. Yaratıcılık gerektiren derslerde zamanın nasıl geçtiğini anlayamıyorum bile.”(Ö15)

“Eğlenebileceğimiz, vakit geçirirken öğrenebileceğimiz, bir şeyler öğrenirken aynı zamanda el kaslarımızı da geliştiren etkinlikler ilgimi çekmektedir. Çünkü bu tarz etkinlikler sayesinde sosyal anlamda yakınlaşıyor, kaynaşıyoruz ve bir şeylerde öğrenmiş oluyoruz.”(Ö17)

“Öğretmenler asık suratlı ve ciddi olmamalı bence bunun nedeni, çocuklar derste ve onlar ciddi değil komik şeyler istiyor. Onun yerine daha eğlenceli mesela derslerde sürpriz yapan ve gülen öğretmenlerimin dersi hiç kötü geçmiyor.”(Ö20)

Öğrencilere son olarak “eklemek istedikleri istek ve önerileri varsa ifade etmeleri istenmiştir.” Bazı öğrenciler herhangi bir istek ve öneride bulunmamış derslerden memnun olduklarını belirterek teşekkür etmişlerdir. Görüş ve önerilerini belirten öğrencilerin, aktardıklarına göre oluşan kategori ve kodlar Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20

Öğrencilerin BİLSEM ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik İstek ve Önerileri

Kategori	Kodlar
Öğretim süreci	Oyunlar (Ö2, Ö5, Ö7, Ö13, Ö16)
	Doğa eğitimi (Ö6)
	Öğrenciyi tanıma (Ö10)
	Müze eğitimi (Ö11)
	Projelere katılım (Ö15)
	Ölçme- değerlendirme araçları (Ö20)
BİLSEM imkânları	Sınıf imkânlarının artması (Ö4)
	Ders sayısının artması (Ö17)

Tablo 20 incelendiğinde, BİLSEM ve sosyal bilgiler dersine yönelik istek ve önerilerini ifade eden öğrencilerden elde edilen verilere göre 2 kategori ve 8 koda ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin yarıya yakını herhangi bir istek ve öneride bulunmamış genel olarak BİLSEM, sosyal bilgiler dersi ve öğretmeninden memnun olduklarını söylemişlerdir. İstek ve öneri belirten öğrencilerin birçoğu strateji ve kutu oyunlarının derslerde daha fazla yer alması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Ayrıca 2 öğrenci

BİLSEM’lerde normal okullarından farklı olarak doğa gezileri veya müze gibi yerlere gidilerek etkinliklerin yapılabilceğini ifade etmişlerdir. BİLSEM’lerin imkânlarının artması gerektiği önerisi yine öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

“Öğretmenimden ve dersten gayet memnunum ama daha fazla strateji oyunları oynayabiliriz.”(Ö2)

Konuları sahnede canlandırarak daha fazla bilgi sahibi olabiliriz. Medeniyetler konusu bunlara birer örnektir. Sosyal bilgiler sınıfının imkânları artırılabilir mesela araştırma yapmak için birkaç tane bilgisayar olmalı.”(Ö 4)

“Bizi çok kuralcı ve çok serbest bırakmasınlar. İlgi ve yeteneklerimize göre anlamaya çalışınlar.”(Ö10)

“Bence BİLSEM’in okullardan bir farkı olmalı mesela kültür –tarih- konusunu görüyorsak Antakya gibi yerlerdeki müzeleri gezerek dersleri işleyebiliriz.”(Ö11)

Öğrendiğimiz konular kutu oyunları, strateji oyunları ve zihin oyunları ile daha çok pekiştirilmelidir. Derslerde konuyu daha iyi anlıyorum fakat kutu oyunları daha fazla olmalıdır.”(Ö13)

“Sosyal bilgiler dersi benim için çok eğlenceli, öğretici ve güzeldi. Bilim ve Sanat Merkezlerinin en sevmediğim yönü 2 dersin olmasıdır. Bence BİLSEM’e daha fazla gelmeliyiz ve daha fazla ders görmeliyiz.” (Ö17)

“Bence arada bir, o gün öğrendiğimiz bilgilerden sorular sorulursa daha iyi olur.”(Ö20)

4.2.2. Öğrenci Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

Doğu Anadolu Bölgesi’ndeki bir BİLSEM’de toplam 10 öğrenciden oluşan iki farklı gruptan, sosyal bilgiler dersinde işledikleri konu ve yaptıkları etkinlikler ile ilgili yansıtıcı öğrenci günlüğünde yer alan sorulara göre görüşlerini ve önerilerini yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdığı yansıtıcı günlük formundan elde edilen verilere göre Tablo 21’de kategori ve kodlar oluşturulmuştur.

Tablo 21

Öğrenci Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

Kategori	Kodlar
Öğretim süreci	Bilgilenme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8) Gezi yapmak (Ö5) Faydalı bir ders (Ö5) Web 2 araçları (Ö1) Eğlenceli (Ö1, Ö2, Ö4) Sıkıcı (Ö1) Faklı uygulamalar (Ö2) Etkinlikler farklılaşması (Ö6)

Tablo 21’de görüldüğü üzere; günlük yazan öğrencilerden elde edilen verilere göre 1 kategori ve 8 kod belirlenmiştir. Öğrenci görüşlerine göre en sık tekrar eden kodun “bilgilenme” olduğu görülmektedir. Ayrıca 6 öğrenci o günkü sosyal bilgiler dersi ve etkinliğini bilgilendirici olduğunu ve yeni bilgiler öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Birçok öğrenci sosyal bilgiler dersinin eğlenceli geçtiğini belirtmişlerdir. Sadece bir öğrenci dersten sıkıldığını söylemiştir. Ayrıca öğrenciler gezi yapmalarının ve Web 2 araçları ile etkinlikler yapmalarının kendileri için faydalı bir uygulama olacağını belirtmişlerdir. Etkinliklerin farklılaştırılması gerektiği yine görüş ve öneri olarak sunulmuştur. Öğrencilerin görüşleri şöyledir:

“Güzel bir dersti. Çok eğlendik ama konu işlerken ben biraz sıkıldım.” (Ö1, 15. 3. 2021)

“Bugün işlediğimiz sosyal bilgiler dersi gayet güzeldi. Oyunlar oynadık, konu işledik. Ama konu işlerken etkileşimli etkinler yapsak daha iyi olabilirdi.” (Ö1, 15. 3. 2021)

“Merkezi yönetimleri, illeri ve ilçeleri, valileri ve kaymakamları öğrendik. Ayrıca genel tekrar olarak “Kahoot” uygulaması ile çalışma yaptık.” (Ö2, 15. 3. 2021)

“Bugünkü sosyal bilgiler dersinde topluma hizmet edenler konusunu işledik. Bu derste bizim ihtiyaçlarımızı karşılayan kurumları öğrendik. Devlet kurumlarının sivil toplum kuruluşları arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri öğrendik. Hangi kurumun hangi hizmeti verdiğini öğrendik.” (Ö3, 15. 3. 2021)

“Derste bilmediğim birçok şey öğrendim, ayrıca diğer sosyal bilgiler derslerinden farklı olarak bir projeye başlamak için adım attım.” (Ö4, 15. 3. 2021)

“Ben dünyada bulunan tüm ülkelerin dillerinin farklı olduğunu düşünüyordum fakat Azerbaycan ile dilimizin çok benzeştiğini hatta hemen hemen aynı olduğunu öğrendim. Çok hayret ettim. Biraz garip fikir ama belki bir okul gezisi ile o bölgeyi gidip görme fırsatı bulabilsek. Gezerek- görerek- yaşayarak öğrenme daha kalıcı olurdu.” (Ö5, 15. 3. 2021)

“Tarih ilgimi çeken bir konu değil, ama yine de derste birçok şey öğrendim ve dersteyken çok eğlendim. Bilmediğim şeyler öğrenmek ve bunları ders esnasında kullanmak, dersin çok hızlı geçmesini sağladı bence. Normalde tarih dersine çok ilgi duymamama rağmen konu ilgimi çekti.” (Ö8, 15. 3. 2021)

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “BİLSEM öğrenci velilerinin sosyal bilgiler öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla Türkiye’nin farklı illerindeki BİLSEM’lerde sosyal bilgiler dersi alan öğrencilerin velileri ile görüşmeler yapılmış ve velilere 4 soru yöneltilmiştir. Velilerle yapılan görüşmeler

sonrasında elde edilen bulgular analiz edilmiştir. Velilerin görüşleri, kod ve kategorilere ayrılarak tablo halinde sunulmuştur.

İlk olarak velilere “*BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler dersinin çocuğunuza neler kattığını düşünüyorsunuz? Açıklayınız.*” sorusu sorulmuştur. Velilerden elde edilen bulgulara göre oluşturulan kategori ve kodlar Tablo 22’de yer almaktadır.

Tablo 22

Veli Görüşlerine Göre BİLSEM’deki Sosyal Bilgiler Dersinin Öğrencilere Katkıları

Kategori	Kodlar
Bilgi ve beceri öğretimi	Genel kültür (V3, V6, V8, V9, V17) Tarihini ve kültürünü tanıma (V13, V15, V17) Bilgilenme (V3, V6, V9, V14, V17, V19, V20) Proje yapma (V12) Eleştirel düşünce kazandırma (V11) Bilimsel düşünme (V2, V12) Problem çözme becerisi (V19) İletişim ve sosyalleşme (V11, V14, V15) Yeni ve farklı bakış açısı kazandırma (V2, V7, V9, V20)
Etkin vatandaşlık bilinci	Değerler eğitimi (V11) Etkin birey olma (K16, V17, V19)
Meslek seçimi	Meslek seçimine katkısı (V11, V12, V13, V14, V15)

Tablo 22’de görüldüğü üzere; veli görüşlerine göre BİLSEM’deki sosyal bilgiler dersinin öğrencilere katkıları 12 kod ve 3 kategori oluşturularak sunulmuştur. Bu kategoriler: “Bilgi ve beceri öğretimi” , “etkin vatandaşlık bilinci” ve “meslek seçimi”dir. Veliler genel olarak BİLSEM’lerde verilen sosyal bilgiler dersinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Bazı veliler sosyal bilgiler dersinin çocuklarına bilgilendirme yönünden katkısı olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler yeni ve güncel bilgiler öğrenmekte aynı zamanda iyi vakit de geçirmektedir. Bu velilere göre sosyal bilgiler dersi sayesinde öğrenciler tarihini, kültürünü ve coğrafyasını daha iyi tanımaktadır. Ayrıca sosyal bilgiler dersinin öğrencinin kişisel gelişimi, iletişim, beceri kazandırma ve öğrenciye yeni bakış açısı kazandırma yönünden faydası olduğu söylenmiştir. Bazı veliler sosyal bilgiler dersinin, çocuklarının hak ve

sorumluluklarını bilen etkin bireyler olmasına katkısı olduğunu belirtmişlerdir. Birçok veli, sosyal bilgiler dersinin öğrencilere sosyal bilimleri öğretmesi ve meslekleri tanıttırmasının öğrencilerin meslek seçimine yardımcı olma bakımından bir faydasının olduğunu belirtmişlerdir. Velilerden bazıları örgün eğitim kurumuna göre BİLSEM’de çocuğunun daha mutlu olduğunu ifade etmiştir. Bazı velilerin görüşleri şu şekildedir:

“Çocuğumun dünya görüşü, bakışı ve ilgi alanları gelişti. Ufku gelişti, daha küresel düşünüyor, yorum yapıyor, sorguluyor, bilimsel okuryazarlığa sahip bireyler olma yönünde ilerliyor.” (V2)

“Genel kültür ve okul dersi bilgilerini pekiştirmek için dersi faydalı buluyorum. Genel kültür anlamında geliştiğini düşünüyorum. İlgisini çekiyor, mutlu oluyor. Merak ettiği konularda bilgi sahibi oluyor.” (V6)

“Sosyal bilgiler, birçok içeriği bünyesinde barındıran sürekli güncellenen bir ders olması sebebiyle öğrencinin ilgi ve merakını daima uyaran her öğrencinin alması gereken bir derstir. BİLSEM’de verilen sosyal bilgiler dersinin müfredata bağlı kalmadan interaktif bir şekilde işlendiği için çok etkili ve verimli olduğunu düşünüyorum. Çocukları toplumsal hayata hazırlayarak onların sosyalleşmesine katkı sağladığını onlara hak ve ödevlerini öğretip onların eleştirel düşüncelerini desteklediğini düşünüyorum. Öğrencilerin bilinçli bir yurttaş olarak yetişmelerine olanak sağlayarak, değerlerine bağlı bireyler olmalarını desteklediğini düşünüyorum.” (V11)

“Okullarda daha çok matematik ve fen gibi dersler ön plana çıkıyor. Sosyal bilgiler dersi biraz daha ezbere dayanıyor ve kolay görülüyor. Bilim ve Sanat Merkezlerinde çocuklar etkinliklerle destekleniyor bu da öğrencilerin ilgisini çekiyor. Hazırladıkları sosyal sorumluluk projelerinde çalışıyorlar, neden sonuç kurabiliyorlar. Farklı bakış açıları kazanıyorlar, herhangi bir konuyu yüzeysel değil de derinlemesine inceleyebiliyorlar. Çok ünlü sosyal bilimcilerimiz var mesela geçenlerde ünlü bir psikolog hocamız vefat etti (Doğan Cüceloğlu). Belki ilerde sosyal bilimci de olabilir. Sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin birçok alanını değiniyor ve bunlardan faydalaniyor (tarih, coğrafya, sosyoloji, psikoloji, arkeoloji, vb.) Bu yüzden sosyal bilimleri tanımaları meslek seçiminde faydası olabiliyor. Bu sene kum havuzunda arkeoloji etkinliği yaptıklarında kızım bir ara arkeolog olmak istediğini söylemişti. Bu sene İzmir’de deprem oldu ve onu konuştular, özellikle afetler konusuna değindiler. Kızım deprem sonrası insanların yasadıkları psikolojik sıkıntıları anlamaya çalıştı ve ilerde psikolog mesleğine ilgi duydu. Koronavirüs yani sağlık açısından düşünenler ve yazılımla ilgili düşünenler o taraflara yönelebilirler azından kafalarında bir soru işareti oluyor. Bu da onları yeni cevaplar aramaya iter.” (V12)

“Sosyal bilgiler dersini kızım iple çekiyor. Hem eğleniyor hem de öğreniyor. Araştırma yapma imkânı oluyor. Empati kurabiliyor, birlikte arkadaşlarıyla grup çalışması yapabiliyor. El becerileri gelişirken, hayal ettiği, tasarladığı, fikirleri de sunma imkânı buluyor. Öncelikle eğlenirken öğreniyor hayal gücünü kullanarak ortaya çıkardığı etkinliklerle tasarlayabiliyor. Kendini güzel ifade edebiliyor. El becerileri gelişiyor. Arkadaşlarıyla etkinlikler yaparak da sosyalleşiyor.” (V14)

“BİLSEM’de verilen sosyal bilgiler eğitiminin, çocuğun özellikle sosyalleşmesi üzerinde etkili olduğunu düşünmekteyim. Kendi sınıfında, kalabalığında etkisiyle diğer arkadaşlarıyla veya öğretmeni ile etkileşime giremeyen çocuğumuzun burada

daha farklı bir yapıya kavuştuğunu gözlemledim. Oradan mutlu gelmesi etkileşimin iyi kurulduğunu açıkça gösteriyor. Ayrıca evde ve okul ortamında veremediğimiz toplumsal ve kültürel değerlerin işlenmesi ileriki sınıf düzeylerinde etkili olmakta. Tarihi olgu ve olayların işlenmesi tarihe karşı ilginin daha hızlı oluşmasını sağlamaktadır. Bu anlamda belki de farkında olmadan dört duvar arasında sıkıştırdığımız evladımızın tarihi, toplumu, kültürü ve bunlara ait özellikleri, ilgili ders sayesinde özellikle bire bir eğitime dayanan şekliyle daha iyi öğrenmekte olduğunu gözlemledim.” (K15)

“Güncel konularla ilgili bilgi kazandığını, günlük hayatta karşılaştığı problemlere çözüm üretme yolları aradığını, çevre bilinci oluştuğunu, sorumluluklarını tanıdığını gözlemliyorum. Derslerde güncel konularla ilgili bilgilendirmeler ve uygulamalar, sosyal bilimlerin tüm yönleriyle ilgili çalışmalar (örneğin, coğrafya, tarih, hukuk vb.), yaşadığımız yeri tanımaya yönelik geziler ve öğrencilerin aktif katılımının olduğu projeler yapılıyor. Çocuğumun genellikle güncel konular, küresel sorunlar ve tarih bilgisi ilgisini çekiyor.” (V19)

Ayrıca birçok veli, BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler dersinde çocuklarının ilgisini çeken konuların ve etkinlikleri şu şekilde ifade etmiştir: *“Güncel konular, üç boyutlu ve el becerisine dayalı çalışmalar, eğitici kutu ve akıl oyunları, bulmacalar, Web 2 araçları ile yapılan çalışmalar, küresel sorunlar, fosiller ve ilginç tarih bilgileridir.”*

Çalışmaya katılan velilere; *“Sizce Bilim ve Sanat merkezlerinde verilen sosyal bilgiler dersinin amaçları neler olmalıdır?”* sorusu sorulmuştur. Velilerin bu soruya vermiş oldukları cevaplara göre oluşturulan kategori ve kodlar Tablo 23’de yer almaktadır.

Tablo 23

Veli Görüşlerine Göre BİLSEM’deki Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları

Kategori	Kod
Bilgilenme, beceri ve değerler eğitimi	Sosyalleşme (V2, V15)
	Günlük yaşantısında ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri öğretmek (V2, V6)
	Öğrencinin yeteneklerini fark etmesi ve geliştirmesi (V13, V14)
	Düşüncelerini rahatça ifade etme ve farklı kültürleri tanıma (V11, V14)
	Topluma hazırlama (V9)
	Sorgulayıcı ve eleştirel düşünce (V6, V12)
	Araştırmaya yönlendirme (V11)
	Tarihini ve kültürünü öğrenmesi (V5, V7, V8, V9, V12, V15)
	Bilgilendirme (V8, V10, V14)
	Yaşadığı çevreyi tanıma (V8, V15)
	Değerleri öğretmek (V9, V13)

Vatandaşlık eğitimi	Haklarını ve sorumluluklarını öğretmek (V12, V13, V19, V20) Toplumsal ve çevre sorunlarına duyarlı olma (V13, V16)
---------------------	---

Tablo 23 incelendiğinde veli görüşlerine göre 2 kategoriye ve 13 koda ulaşıldığı görülmektedir. Bu kategoriler: “bilgilenme, beceri ve değerler eğitimi” ve “vatandaşlık eğitimi”dir. Bu kategori ile ilgili olarak en sık görüş belirtilen kodlar ise; tarihini ve kültürünü öğrenme, sosyalleşme, bilgilendirme, değerleri öğretmek, öğrencinin kendini tanıması, yeteneklerini fark etmesi ve geliştirmesi, sorgulayıcı ve eleştirel düşüncedir. Bazı veliler sosyal bilgiler dersinin öncelikli amacının çocuklarına tarihini, içinde yaşadığı kültürü ve toplumu öğretmesi olarak ifade etmişlerdir. Velilere göre bu dersin hedefleri arasında çocukların sosyal bilimleri öğrenmesi ve genel kültürünü geliştirmesi de yer almaktadır. Çocukların Bilim ve Sanat Merkezleri’ndeki sosyal bilgiler dersinde bilgi ve beceri kazanırken aynı zamanda eğlenceli etkinliklerin yapılması da amaçlanmalıdır. “Vatandaşlık eğitimi” kategorisinde çocukların haklarını ve sorumluluklarını öğretmek en sık belirtilen kod olmuştur. Veliler BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler dersinin hedefleri arasında çocuklarına temel hakların ve sorumlulukların öğretilmesini istemektedirler. Ayrıca veliler bu derste, çocuklarının hak ve sorumluluklarını etkin kullanabilen ve etrafındaki olaylara duyarlı bireyler olarak yetişmesinin gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda bazı velilerin görüşleri şöyledir:

“Çocuklara bilgiyle birlikte hayatta ihtiyaç duydukları pratik bilgilere de yer vermeli, sosyal çevreye uyum sağlama becerilerine katkı sunmalıdır.”(V2)

“Konu içeriklerinin günlük hayatta etkin kullanabileceği durumlara uyarlanarak bilginin işlenmesi aşamasında sorgulayıcı ve eleştirel yaklaşımlarla öğrencilerin düşünmeye yönlendirilmesi olabilir. Hazır bilgiyi ezberlemek yerine öğrenciler sorgulayarak ve günümüz şartları ile karşılaştırarak bilgiyi içselleştirebilirler.”(V6)

“Temel amaç öğrencileri düşündürmeye, sorgulamaya ve sürekli araştırmaya yönlendirmek olmalıdır. Öğretmenden beklentim öğrencilerin fikirlerini rahatça ifade edebilecekleri cesareti vermeleridir.”(V11)

“Öğrencinin kendini tanıması hak ve sorumluluklarının idrakinde olması toplumun ve sosyal çevrenin sorunlar ile ilgilenebilmesi ve bu konularda duyarlılığını artırması beklenir. Bu dersten beklentim öğrencimin toplumda bir birey olarak hak ve sorumluluklarının bilincinde olan, çevreye karşı duyarlı sosyal ilişkilerinde gelenek ve göreneklerini benimsemiş bir birey olarak yetişmesinde katkı sağlamasıdır.”(V13)

“Yaşantısından daha farklı kültürleri keşfetmesi, bilgiye dayalı olması, mantıklı kararlar verebilmesi, yeteneklerini keşfetmesi ve geliştirmesi için sunulan bir örnek. Sosyal bilgiler öğretmenleri de öğrencilerine eğlenceli bir şekilde keşfetmeyi,

araştırmayı her alanda (sanat, tarih, hukuk, coğrafya, arkeoloji) sağlamayı ve geçmişinden yola çıkarak geleceğimize sahip çıkan düşünen bireylere ışık olması gerektiğini düşünüyorum.” (V14)

“Elbette ki en başta Milli Eğitim Bakanlığımızın genel amaçları ve temel ilkelerine uygun, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının genel ve özel amaçları doğrultusunda, vatanını ve milletini seven, milli ve manevi değerlerini bilen, bunları benimseyip hayatında uygulayan, haklarını bildiği gibi sorumluluklarını da bilen ve bunları yerine getiren bireyler yetiştirmek, öğrencileri hayata hazırlamak, onların yaşadığı çevreyi, ülkesini, dünyayı tanımak için çaba gösterme merakını uyandırmak, araştıran sorgulayan bireyler olmasını sağlamak ve daha birçok kazanım eğitimin amacı olabilir.” (V19)

Araştırmaya katılan velilere “BİLSEM’lerde verilen sosyal bilgiler dersi için ne tür önerilerde bulunursunuz? Açıklayınız” sorusu sorulmuştur. Velilerin birçoğu uygulanan sosyal bilgiler dersinden memnun olduklarını belirterek herhangi bir öneride bulunmamıştır. Velilerden bazıları bu soruyla ilgili çeşitli öneri ve beklentilerini ifade etmişlerdir. Bu velilerin görüşlerine göre oluşturulan kategori ve kodlar Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24

Velilerin BİLSEM Sosyal Bilgiler Dersi İçin Önerileri

Kategori	Kodlar
Öğrenme süreci	Evrensel değerlerin öğretilmesi (V1)
	Faydalı olması (V2)
	Proje ve sergilere hazırlama (V3)
	Beceriler öğretilmeli (V3)
	Öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik eğitim (V4)
	Farklı konular (V1, V5)
	Üst düzey düşünme beceresi kazandırması (V6)
	Etkinlikler (V3, V8, V15)
	Gezilerin düzenlenmesi (V9)
	Eğlenceli olması (V3, V8)
Fiziki olanaklar ve öğretmen nitelikleri	Topluma hazırlama (V9)
	Öğretmenin vizyon sahibi olması (V1)
	Ders araç ve gereçlerinin arttırılması (V12)

Tablo 24’te görüldüğü üzere; BİLSEM sosyal bilgiler dersine yönelik önerilerde bulunan velilerin görüşlerine göre 2 kategori ve 13 koda ulaşılmıştır. En sık öneri belirtilen kategori “öğrenme sürecidir”. Bazı veliler, sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin daha fazla etkinlik yapmalarına, sergi ve proje gibi çalışmalara katılmalarını önermektedirler. Diğer belirlenen

kategori ise “fiziki olanaklar ve öğretmen nitelikleridir”. Sosyal bilgiler öğretmenin dünyayı tanıması ve vizyon sahibi olması önerilmiştir. Ayrıca bir veli BİLSEM sosyal bilgiler dersinin araç gereç bakımından yetersiz olduğunu iddia ederek ders araç gereçlerinin artırılması önerisinde bulunmuştur. Bu konuda velilerin önerilerinden bazıları şöyledir:

“Evrensel değerler daha yoğun bir şekilde işlenebilir. Ayrıca dersi veren öğretmen; dünyayı tanımalı, dünyadaki gelişmelerden öğrencileri haberdar etmeli ve vizyon sahibi olmalıdır. Orta Asya Türk tarihi ile ilgili konu ve etkinliklere daha çok yer verilmelidir. Günümüz Türk dünyası ülkeleri ve iş birliği konuları desteklenmelidir. Değerler eğitimi daha kapsamlı ve uygulamalı olarak işlenmelidir.” (V1)

“Sosyal bilgiler dersi; proje, sergi vb. etkinliklerle pekiştirilerek kalıcı bir öğrenme gerçekleşmesi ve yaşam için sosyal beceri katmasıdır. Geçmişimiz ve geleceğimizin verimli öğretmenlerle daha zevkli ve kalıcı öğretilmesi.” (V3)

“Okulda işlediklerini bir de BİLSEM’ de işlemesinler yoksa boğulurlar diye düşünüyorum. Dersin öğretmeni çok iyidir. (V5)

“Eleştirel ve karşılaştırmalı yöntemler ile öğrencinin düşünme ve yorum yapabilme özelliklerini geliştirmeye yardımcı olması.” (V6)

“Öğretmenlerimiz gerçekten çok iyi ve donanımlı ancak ders araç gereçleri arttırılırsa iyi olurdu.” (V12)

“Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara, özellikle sorunlara duyarlı olmalarını sağlayacak bilince, farkındalığa ulaşmalarını sağlamak öğrencinin tüm hayatını şekillendirmesine büyük katkı sağlayacaktır. Öğrencilerin etkinlik tabanlı, yaşayarak yaparak öğrendiklerinin de eğitimlerine artısı büyüktür. Derslerinizin bu temelde ilerlemesinin devamını dileriz.” (V19)

Veliler ile yapılan görüşmelerde sorular dışında eklemek istedikleri görüş ve önerileri varsa ifade etmeleri istenmiştir. Velilerin büyük çoğunluğu genel olarak BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler dersinden ve öğretmeninden memnun olduklarını söyleyerek teşekkür etmişlerdir. Üç veli ise görüş ve önerilerini ifade etmiştir. Görüş ve öneri belirten velilerden elde edilen bulgulara göre oluşan kategori ve kodlar Tablo 25’te yer almaktadır.

Tablo 25

Velilerin BİLSEM’E Yönelik Görüş ve Önerileri

Kategori	Kodlar
Planlama ve kurumsal yapı	BİLSEM’lerin donanımlı olması (V7, V12, V15) Tam gün eğitim ve ARGEM önerisi (V12) Ders saatlerin artması (V15)

Tablo 25 incelendiğinde veli görüşlerine göre 1 kategori ve 3 kod belirlenmiştir. Görüşlerini ifade eden veliler Bilim ve Sanat merkezlerinin donanım yönünden eksiklerinin giderilmesini ifade etmişlerdir. Ayrıca BİLSEM’lerin ders saatinin arttırılmasını ve bu kurumların tam gün eğitim veren veya ARGEM benzeri okulların sayısının arttırılması önerilmiştir. Bu konuda görüş ve öneri belirten velilerin görüşleri şu şekildedir:

“...Ancak okulun fiziki şartların geliştirilmesi gerekir.” (V7)

“BİLSEM’ler gerçekten altyapı ve imkânlar bakımından sınırlı olup tam gün eğitim BİLSEM’lerde olursa çocuğumun başka bir okula gitmesine böylelikle gerek kalmaz. Geçen yıl BİLSEM’de kızım Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi’ne (ARGEM) önerilmişti. Ama ben göndermek istemedim. Çünkü sadece İstanbul’da ARGEM var, yatılı ve bu yaşta aileden ayrılma çocuklar için çok zor olur. Bu yüzden çocukları aileden koparmadan farklı seçenekler düşünülebilir. Buna benzer okullar belli illerde olabilir veya ülkemizin farklı coğrafi bölgelerinde en az birer tane olabilir. Ayrıca sınavsız olmalıdır.” (V12)

“Ders saatlerinin arttırılması ve konuların daha somut hale getirilmesi daha faydalı olacaktır....” (V15)

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Bilim ve Sanat Merkezleri’nde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersi öğretim sürecindeki uygulamaları ve yaptıkları çalışmalar nelerdir? sorusuna cevap bulmak için veriler, Türkiye’nin farklı illerinde görev yapan BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenleri ile görüşmeler ve ayrıca ders gözlemi yapılarak toplanmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonrasında elde edilen veriler analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular iki ayrı başlıkta ele alınmıştır.

4.4.1. Görüşmeden Elden Edilen Bulgular

BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenlerine “*Derslerinizde tercih ettiğiniz materyaller nelerdir? Materyal geliştirmek gerekirse ne tür materyal geliştirilmelidir? Açıklayınız.*” sorusu sorulmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 26’da kod ve kategori oluşturularak sunulmuştur.

Tablo 26

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullandıkları Araç - Gereç ve Materyaller

Kategori	Kodlar
Teknolojik araç - gereçler	Akıllı tahta (K3, K4, K11, K16, K21, K23, K25)
	Bilgisayar (K4, K5, K6, K21)
	Web 2 destekli (K4, K9, K12, K14, K16, K17)
	Eğitici slayt ve videolar (K3, K17, K18)
Görsel ve üç boyutlu araç-gereçler	Yerküre (K3, K5, K6, K9, K10, K20, K25)
	Çeşitli haritalar (K3, K5, K9, K10, K11, K14, K16, K18, K20, K24, K25)
	Kil ve oyun hamuru (K9, K15)
	Tarihi ve edebi metinler (K3)
	Eski para ve pullar (K13)
Materyal tasarımı	Oyun kartları ve kutu oyunları (K4, K5, K11, K14, K15, K22, K23)
	Afiş, resim ve grafikler (K5, K9)
	Atık malzemeler (K5)
	Ders sunuları (K3, K17)

Tablo 26 incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri, derslerinde kullandıkları araç-gereçler ve materyallere ilişkin görüşlerine göre 3 kategori ve 13 koda ulaşılmıştır. Bu kategoriler “teknolojik araç-gereçler”, “görsel ve üç boyutlu araç-gereçler” ve “materyaller” şeklindedir. Öğretmenlerin genelde dersliklerinde akıllı tahta ve bilgisayar bulunduğunu belirtmekle beraber bu araçlardan özellikle akıllı tahtanın etkin olarak kullanıldığını belirtmişlerdir. “Teknolojik araç-gereçler kategorisinde akıllı tahtadan başka en sık görüş belirtilen kodlar; “Web 2 destekli” ve “slayt-videolardır”.

Sosyal bilgiler öğretmenleri derslerinde sıklıkla “haritalar” kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, özellikle tarım ve hayvancılık faaliyetlerini gösteren haritalar, Türkiye kültür varlıkları ve kabartma haritasının öğrencilerin ilgilerini çektiğini ifade etmişlerdir. Materyal olarak “yer kürenin” öğretmenler tarafından sıklıkla kullanıldığı görülmektedir.

“Oyun kartları” ve “kutu oyunları” öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılmaktadır. Öğretmenler, günümüzde gerek öğrencilerin ilgilerini çektiği gerekse sosyal bilgiler dersi

kapsamında öğretici buldukları bu tarz oyunları derslerinde sıklıkla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

“Daha çok konuyla ilgili kendi hazırlamış olduğum 3 boyutlu görsel materyaller. Materyallerin sorundan çözüme, nedenden sonuca götüren özellikte olması gerekir.” (K1)

“Akıllı tahta üzerinden harita programları, videolar kullanılmakta. Bunun yanında kabartma harita, küre kullanıyorum. Kavram öğretimi noktasında tarihi ve edebi metinlerden faydalaniyorum. Öğrencinin etkinlik kapsamında yaptığı materyaller olabiliyor.” (K3)

“Bilgisayar, internet, afiş, harita, grafik, küre, poster, şema, tahta. Materyal geliştirmede ise yapboz, eşleştirme kartları, istasyon teknikleri, magnetli panolar, çeşitli kutu oyunları, demokrasi ve uygarlıklar kutusu, doğal atıklarla süs eşyası, özellikle tarih konularında kullanılmak üzere papirüsler yapılmaktadır.” (K5)

“Belli kazanımlara yönelik durumlara göre örneğin deprem çantası, harita küre, web 2, çocuğun cebindeki bir lira etkinliğin amacına göre, pazırık kurganı, arkeolojik buluntu, göbekli tepe yapı resmi, üç bin yıllık pantolon... Ağaç dalları, çöp şiş, keçe, halı dokuma, Sümer tabletleri, Göktürk alfabesi, seramik tarihsel süreç, zaman, mekân kronolojik becerisi, kültür eksenli kendi kültürünün farkına varma.” (K9)

“Her tür oyun, özellikle dijital ne varsa deniyorum ve konu öncesinde öğrencilere ulaştırıyorum. Böylece hem konuya ısınıyorlar hem de bir şeyler öğreniyorlar. Diğer materyalleri de öğrencilerin tasarlamasını isterim. Neye ihtiyaçları varsa ona göre tasarlarlar. Sonra da diğer grupların tasarladıklarına bakıp daha iyi nasıl yapılabileceğini tartışırlar.” (K12)

“Ben sosyal bilimler alt dallarında konu ve etkinliklere göre aklınıza gelen her materyali kullanıyorum. Elimde mevcut bulunmayanları genellikle öğrencilerimle ortak yapıyorum. Mesela nüvizmatik alanında eski paraları getiriyorum, filateli alanında pul koleksiyonlarını topluyorum. İstanbul’un Fethi konusu içeriğinde maket üzerinden hem konuyu işliyor hem de fetih konusunda siz neler yapardınız deyip, öğrencilerle sil baştan kendilerinin yeniden İstanbul’u fethetmesini sağlıyorum. Maket de yapıyorlar tabi.” (K13)

“Sosyal bilgiler alanında daha fazla kutu oyunu geliştirilmesi desteklenebilir.” (K14)

“Materyaller kazanımlarla örtüşmeli, amaca hizmet etmeli, kolay ulaşılabilir ve düşük maliyetli olmalı, materyal üretim adımları ve kullanılan malzemeler öğrenci seviyesine uygun ve tehlikesiz olmalı .” (K17)

“Harita, küre, dijital ortamdaki sesli ve görüntülü çeşitli görsel materyaller en çok tercih ettiğim materyallerdendir.” (K20)

“Her alanda materyal geliştirilebilir. Küçük gruplar için kutu oyunu şeklinde etkinlikler geliştirilebilir. Bir disiplin alanında belirlenen konu başlıkları ile ilgili mutlaka en az 1 Etkinlik ve Materyal tasarımı yapılmalıdır.” (K22)

BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenlerine “*Derslerinizde en çok kullandığınız materyaller nelerdir? Materyal geliştirmek gerekirse ne tür materyal geliştirilmelidir? Açıklayınız.*” sorusu sorulmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen görüşlerinden el edilen bulgular Tablo 27’de kod ve kategori oluşturularak sunulmuştur.

Tablo 27

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Geliştirilmesini İstedikleri Materyaller

Kategori	Kodlar
Görsel ve Üç boyutlu	Çeşitli haritalar (K5, K17)
	Basit pusula (K21)
	Eğitsel oyunlar (K16, K22)
	Uzay modeli (K10, K16)
	Basit teleskop (K21)
	Maketler (K10, K21)
	3D tasarımları (K25)

Tablo 27’de görüldüğü üzere; Sosyal bilgiler öğretmenleri derslerinde birçok farklı materyallerin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre 1 kategori ve 7 kod oluşturulmuştur. Öğretmenler etkinliklerinde en çok “haritalar”, “eğitsel oyunlar”, “uzay modeli” ve “maketler” gibi materyallerin geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler hazır materyallere karşı olduklarını belirtmekte; materyallerin öğrencilerle beraber hazırlanması gerektiğini belirtmekte ayrıca bu konuda bir ders veya seminer almaya ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuyla ilgili bazı öğretmenler şunları söylemişler:

“Hazır hiçbir materyal alınmamalı, tüm materyal ve etkinlikleri bizler tasarlamalıyız.” (K2)

“Derste en çok kullandığımız materyaller; bilgisayar, akıllı tahta, haritalar. Materyal geliştirmek gerektiğinde çocuklar bloklarla kale gibi şeyler yapabilir, harita kalıpları olabilir, basit pusula ve barometre gibi ölçüm cihazları yapabilirler.” (K21)

“Bence ders ve çalışma kitapları gibi çeşitli aktiviteleri veya beceri ve değerleri içerisinde barındıran bir ders materyaline öğretmen ve öğrenciler olarak ihtiyaç duymaktayız. Bu nedenle böyle bir materyal mutlaka geliştirilmelidir. Ayrıca 3D yazıcılarla dersin içeriğine uygun çeşitli materyaller geliştirilebilir. Ancak 3D yazıcıların alt yapısı hâlâ buna uygun değil.” (K25)

BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenlerine “*Derslerinizde ne tür ürünler ortaya çıkmaktadır? Açıklayınız.*” sorusu sorulmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 28’de kod ve kategori oluşturularak sunulmuştur.

Tablo 28

Öğretmenlere Göre, Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Oluşturduğu Ürünler

Kategori	Kodlar
Görsel ve üç boyutlu ürünler	Kil tablet (K1, K4, K9, K15)
	Çömlek vazolar (K14)
	Alfabe tasarımları (K24)
	Takvim (K1)
	Çeşitli grafik (K1)
	Gazete (K5, K7, K25)
	Minyatür eşyalar (K1)
	Çeşitli maketler
	(K3, K5, K8, K9, K11, K12, K15, K18, K22, K24, K7)
	Haritalar (K5, K18, K21)
	Çeşitli modeller (K5)
	Oyun kartları (K16, K18, K18)
	Halı ve kilim çalışmaları (K7, K9)
	Yapboz ve bulmacalar (K3, K5, K22)
	Kutu oyunları (K14, K22, K23)
Edebi ürünler	Hikâye (K7, K7, K21)
	Şiir (K21, K25)
	Gezi yazısı (K13)
	Mani (K11)
Bilgisayar destekli ürünler	Afiş, logo ve poster (K3, K5, K6, K7, K11, K12, K14, K15, K16)
	Sunumlar (K8, K15, K22)
	Dijital oyunlar (K7, K12, K14)
	Sanal müze (K13)
	Videolar (K2, K10, K15, K16)
Üst düzey ürünler	Projeler (K3, K7, K13, K18, K22, K25)
	Makale (K8)
	Tamga (K9)
	Aplikasyonlar (K22)
	Sanatsal ürünler (K12)

Tablo 28’de görüldüğü üzere; sosyal bilgiler dersinde öğrencelerin farklı alanlarda çok sayıda ürün geliştirdikleri görülmektedir. Tablo 28 incelendiğinde 4 kategori ve 28 kod olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerden elde edilen verilere göre özellikle sosyal bilgiler dersinin zengin içeriği nedeniyle öğrenciler tarafından farklı ürünler ortaya konmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre, öğrencilerin bu ürünleri genellikle

BİLSEM'deki sosyal bilgiler dersinde yapmaktadırlar. Bazen de öğrenciler proje vb. ürünleri daha uzun süreçte hazırlamışlardır. “Görsel ve üç boyutlu ürünler” kategorisi içinde en sık görüş belirtilen kodlar “çeşitli maketler”, “kil tabletler”, “oyun kartları/ kutu oyunları”, “haritalar”, “yapboz ve bulmacalar” olarak belirlenmiştir. Birçok öğretmen öğrencilerin özellikle üç boyutlu ve el becerisine dayalı ürünleri yapmaktan hoşlandıklarını belirtilmiştir. Sosyal bilgiler dersinde öğrenciler tarafından çeşitli edebi ürünler de ortaya konulduğu ifade edilmiştir. Bazı öğretmenler, öğrencilerin “bilgisayar destekli ve web 2 araçları” ile yapılan çalışmalara ilgi duyduklarını belirtmişler ve sosyal bilgiler dersinde logo, afiş ve çeşitli sunumlar gibi ürünlerin yapıldığını söylemişlerdir. Birçok öğretmen öğrencileri ile birlikte çeşitli projeler ortaya koyamaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bazı BİLSEM’lerde öğrenci ürünlerinden sene sonu bir sergi oluşturulmaktadır. Ayrıca görüşme yapılan iki öğretmen, öğrencilerin yaptıkları çalışmaları “YouTube” platformuna da yüklediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir:

“Kil tablet, takvim, anıt, soru kartları, anagram, eski dillerde rakamları içeren su doku, yağış ve iklim grafik sütunları, 3 boyutlu eski çağlara ait minyatür eşyalar, şekiller vb.” (K1)

“Dersliğimizi, atölye şeklinde kullanıyoruz; basit elektrik-robotik ve seramik kil çalışmalarına ait ürünleri sergiliyoruz. Atölyemizde basit proje materyallerini de bulabiliyoruz.” (K4)

“Afişler, gazete, yapboz, kil hamurundan çeşitli arkeolojik ürünler, doğal atıklarla dekorasyon ürünleri, taş ağaç ve kerpiçten eski yerleşim yeri maketleri, ülkemizdeki tarihi ve doğal güzelliklerin maketleri, çeşitli haritalar, tutkal ve iplerle gezegen modelleri, strafor ile aktif yanardağ maketi, 3 boyutlu deprem haritası, papirüsler vb.” (K5)

“Aklınıza gelen atık malzemelerden bile bir ürün ortaya koyabiliyoruz. Köprü maketi, legolardan şehir inşa etmeler, bilim adamlarının icatlarının maketleri, hayallerindeki iletişim ve ulaşım araçlarının maketi, bir sorun tespit edip gazete hazırlama, sanal müze gezi notları, seyahatnamemi yazıyorum, proje üretme ve yazma...” (K13)

“Proje tabanlı çalışıldığında dijital ve kutu oyunları ortaya çıkabiliyor. Bunun haricinde afiş ve logo gibi dijital merkezli ürünler oluşmaktadır. Bazen tahta boyama, taş boyama gibi faaliyetler, çömlek vazolar ortaya çıkmaktadır.” (K14)

“Türk efsane masal videoları, geri dönüşümden malzemeler, bireysel evdeki malzemelerden akıllı tahta kalemi, ulaşım araçları, kil tabletler.” (K15)

“Oyunlar, oyun kartları, afişler, videolar, üç boyutlu materyaller, yazılı veya bilgisayar programı üzerinden afiş çalışması, değer afişi.” (K16)

“Konu içeriğine uygun harita, kilden ve hamurdan yapılmış küçük eğitsel maketler, tarihi hanlar, köprüler, saraylar, kaleler, yaratıcı oyunlar...” (K18)

4.4.2. Gözlemden Elden Edilen Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “*Bilim ve Sanat Merkezleri’nde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersi öğretim sürecindeki uygulamaları ve yaptıkları çalışmalar nelerdir?*” sorusuna cevap bulmak için öğretmenler ile yapılan görüşmelerin yanı sıra ders gözlemi de yapılmıştır. Bu amaçla Doğu Anadolu Bölgesinde bulunan bir BİLSEM’e gidilerek iki gün ve ikişer ders saati şeklinde gözlem yapılmıştır. Ders/etkinlik gözleminde kodların önceden belirlendiği yapılandırılmış gözlem formu (Ek 7) kullanılmıştır. BİLSEM’deki sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmenlerin süreç içerisindeki uygulamalarından elde edilen veriler Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29

BİLSEM Sosyal Bilgiler Dersi Gözleminde Elde Edilen Bulgular

Kodlar	1.Gün	2.Gün
Öğrencilerin konuya karşı ilgisi	Y	Y
Öğrencinin konuya dikkatinin çekilmesi	Y	KY
Öğretmen tarafından konuyla ilgili disiplinler arası bağ kurma	KY	KY
Konunun zorlayıcı ve karmaşıklığı	KY	KY
Konuları günlük yaşamla ilişkilendirme	Y	Y
Etkinliğin yapılma sürecinde öğrencilerin farklı görüşler ve fikirler geliştirme durumu	Y	Y
Öğrencilerden geri bildirim alma	Y	Y
Öğrenci merkezli farklı strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılması	KY	Y
Öğrencilerin etkinliklere yönelik ilgileri	Y	Y
Üst düzey düşünme	YS	YS
Sosyal bilgiler dersi becerileri ile ilişkilendirme	KY	KY
Değerler ile bağ kurma	Y	Y
Öğretimin hızının öğrenci seviyesine uygunluğu	Y	Y
Uygun materyal ve ders araç -gereçleri kullanılması	Y	Y
Özgün bir ürün tasarlama	KY	Y
Herhangi bir ölçme değerlendirme aracı kullanma	YS	YS

(Yeterli: Y, Kısmen Yeterli: KY, Yetersiz: YS)

Tablo 29’da görüldüğü üzere bir BİLSEM’deki sosyal bilgiler öğretim sürecine ilişkin gözlem verileri incelenmiştir. Öğrencilerin genel olarak derse ilgili oldukları ve dersten sıkılmadıkları gözlenmiştir. Dersin öğretmeni konuları günlük yaşamla ilişkilendirmiş ve öğrencilerin görüş ve önerilerini ifade etmeleri için rahat bir sınıf ortamı oluşturmaya gayret etmiştir. Öğrencilerin konu ve etkinlikler ile ilgili görüş ve önerilerini dikkate aldığı gözlenmiştir. Gözlem yapılan dersin öğretmeni üzerinde durduğu konu ile ilgili farklı disiplinlerden yararlanmaya çalışmıştır. Gözlemcinin notu şöyledir:

“Öğretmen derste öğrencilere fosiller hakkında bilgi verirken tarih, arkeoloji, coğrafya Paleontoloji ve arkeoloji gibi sosyal bilimler disiplinleri arasında bağ kurmuştur. Ayrıca dersin öğretmeni coğrafya biriminden ve kendi toplamış olduğu fosilleri öğrencilere göstermiştir bu durum öğrencelerin çok ilgisini çekmiştir.”(Gözlemci notları, 18. 3. 2021)

Gözlem yapılan dönemde pandemi koşulları yüzünden öğretmenler öğrencileri için grup çalışması gerektiren etkinlikler yapmamıştır. Gözlemci, sosyal bilgiler öğretim sürecindeki uygulamaların “zorlayıcı ve karmaşıklığı” açısından kısmen yeterli bulmuştur. Özel yetenekli öğrenciler için ders içeriklerinin zorlayıcı olması alan yazında kabul edilmektedir. Ders gözleminden elde edilen bulgulara göre ders sürecinde öğretmenin “değerler eğitime” önem verdiği görülmüştür. “Becerilerin kazandırılma” durumu ise kısmen yeterli seviyede olduğu gözlemlenmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde, alt problemlere göre elde edilen bulguların sonuçlarına ve bu sonuçlar ile alan yazındaki araştırma sonuçları karşılaştırılarak incelendiği tartışma bölümüne yer verilmiştir. Ayrıca bu bölümde ulaşılan sonuçlara göre önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmanın birinci alt problemi doğrultusunda BİLSEM’lerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, bu merkezlerde uyguladıkları sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşleri tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bir kısmı, derslerinde mevcut BİLSEM sosyal bilgiler etkinlik kitabını ve e-BİLSEM modülündeki sosyal bilgiler çerçeve programını kullandıklarını belirtmişlerdir. Birçok öğretmenin bu etkinlik kitabındaki etkinlikleri yetersiz bulduğu belirtilmiştir. Bu görüşü destekleyen çalışmada Epçaçan (2018), ilkokuldan lise düzeyine kadar her aşamada öğrenci ilgi, yetenek ve potansiyeline uygun etkinlik kitaplarının çeşitlendirilmesi ve kitapların güncel etkinliklerle sürekli geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin bazıları, özel yetenekli öğrenciler için zenginleştirme stratejine uygun etkinlikleri hazırlayarak derslerinde uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Tao ve Shi (2018) zenginleştirilmiş eğitim uygulamalarının üstün yetenekli çocukların dikkatlerini daha fazla arttırdığını tespit etmiştir. Bazı öğretmenler zenginleştirilmiş etkinlik hazırlamakta birtakım güçlükler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu sonucu destekleyen bir çalışmada

Karakuş (2010); öğretmenlerin etkinlik hazırlarken araç, gereç ve malzeme teminine dair sıkıntı yaşadıklarını aynı zamanda öğrenci seviyesine uygun etkinlikler hazırlamakta zorlandıklarını belirtmiştir.

Alan yazında (Atalay, 2014a; Ateş 2020; Korkut, 2017 ve Mertol, 2014) özel yetenekli öğrencilere yönelik sosyal bilgiler öğretiminde farklılaştırılmanın önemi üzerinde durulmuştur. Atalay (2014a)'ın yaptığı araştırmada farklılaştırılmış sosyal bilgiler ünite programının; öğrencilerin akademik başarısına ve derse karşı olumlu tutum göstermelerini sağlamış ayrıca öğrencilerin eleştirel düşünce ve yaratıcılıklarını anlamlı düzeyde arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Korkut (2017)'un yaptığı araştırmada özel yetenekli öğrencilerde farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretim programının bu öğrencilerin problem çözme ve öz düzenleme becerilerinde artış sağladığı tespit edilmiştir. Mertol (2014)'un yaptığı çalışmada ABD ve Türkiye'deki sosyal bilgiler öğretiminde farklılaştırılmış programların uygulandığı belirtilmiş ayrıca ABD'de öğretmenler için farklılaştırılmış resmi öğretim programı mevcut iken ülkemizde öğretmenlerin örnek alacağı resmi bir programın bulunmadığı tespit edilmiştir. Ateş (2020), sosyal bilgiler dersinde özel yetenekli öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre program farklılaştırılmasının gerekli ve önemli olduğu belirtilmiştir. Farklı derslerde yapılan benzer çalışmalar da özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde farklılaştırma ve zenginleştirme stratejisinin etkili olduğunu göstermiştir. Alevli (2019), BİLSEM Türkçe öğretmenlerinin de Türkçe derslerinde yapılan etkinliklerde zenginleştirme stratejine uygun çalışmalar yaptıklarını belirtmiştir. Ayrıca bazı öğretmenler örnek etkinlik kitabındaki çalışmaları öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine, sınıf koşullarına göre farklılaştırarak uyguladıkları görülmüştür. Abu (2018) tarafından yapılan çalışmada farklılaştırılmış fen etkinliklerinin, üstün yetenekli öğrencilerin yanı sıra üstün yetenekli olmayan öğrenciler üzerinde de olumlu yönde etkisi olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde Ülger'in (2019)'in fen bilimleri alanında yaptığı araştırmada öğrencilerin bilimsel akıl yürütme düzeylerinde fark edilir düzeyde bir gelişme görülmüştür.

Öğretmenler, özel yetenekli öğrenciler için sosyal bilgiler öğretiminde önemli buldukları temel konular; tarih, coğrafya, insan hakları, yurttaşlık, demokrasi, değerler, bilimsel araştırma yöntemleri, sosyal bilimler ve güncel konulardır. Ayrıca öğretmenler, öğrencileri için milli ve manevi değer konularını önemli gördüklerini belirtmişlerdir. Farklı bir sonuç olarak Epçaçan (2018), tarafından yapılan çalışmada BİLSEM'lerde öğrenci ve öğretmen

görüşlerine göre, değerler eğitime yönelik çalışmaların yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu farklı sonuç, Epçaçan (2018)'ın çalışmasını BİLSEM'lerde görev yapan tüm branşlardaki öğretmenler ile yapmasına bağlanabilir. Oysa değerler eğitimi özellikle sosyal bilgiler öğretimi ile yakından ilişkilidir. Öğretmenlerden bazıları, öğrencilerin sorgulayan ve eleştiren bireyler olmalarını sağlayacak bilimsel bakış açısına dair kazanımları destekleyen konuları önemli bulmaktadır. Tarih ve coğrafyanın yanında diğer sosyal bilimlerle ilgili konular da öğretmenler tarafından önemli bulunmaktadır. Alan yazında (Gökdere & Çepni, 2003; Hökelekli & Gündüz, 2004; Kurnaz & Barışık, 2020) özel yetenekli öğrenciler için değerler eğitiminin gerekliliği ve önemi belirtilmektedir. Kurnaz ve Barışık (2020) üstün yetenekli öğrencilerde değerler eğitiminin BİLSEM'lerde öğrencinin az vakit geçirmesi nedeniyle yeterli düzeyde etkili olmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin önemli buldukları temel becerilerin alana özgü beceriler, düşünme becerileri, okuryazarlık becerileri ve sosyal beceriler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Atalay (2004b), sosyal bilgiler dersine özgü becerilerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimindeki önemini belirtmiştir. Tassel- Baska ve Stambaugh (2006) sosyal bilgiler dersinin özel yetenekli öğrenciler için eleştirel düşünce ve yaratıcılık becerilerine katkısını belirtmiştir. BİLSEM'lerde sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin özellikle güncel konular, tarih, coğrafya, bilim ve teknoloji ile ilgili konuların öğrencilerin ilgisini çektiği anlaşılmıştır. Öğretmen görüşlerinden BİLSEM'lerde öğrencilerin, konu dinlemeyi sevmedikleri onun yerine genelde öğrenci merkezli çalışmaları, materyal veya bir şeyler tasarladıkları el becerilerine dayalı somut bir ürün çıkartabildikleri etkinlikleri beğendikleri anlaşılmıştır.

Katılımcılar sosyal bilgiler dersinde birçok strateji, yöntem ve teknik kullandıklarını belirtmişlerdir. Özel yetenekli öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre alan yazında farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması önerilmektedir. Alan yazında (Clark, 2015; Mertol, 2014; Robinson, Shore & Enersen, 2014; Sak, 2013) özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için farklı strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılması önerilmektedir. Öztuna ve Gürdal (2004) çocuklarda beyin fırtınası tekniğinin kullanılmasının onların yaratıcı düşüncelerini desteklediğini belirtmiştir. Arslantaş, Kurnaz, Atbaş ve Aydoğmuş (2021) öğretmenlerin farklı öğretim yöntem ve tekniklerini bilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Sylvia, Sánchez ve Villaverde (2018), müfredatın zenginleştirilmesi gerektiğini belirterek öğretmen eğitimi için eğitim bakanlığı, yerel ve özerk kurumların öğretmenlere eğitim vermesi gerektiğini

söylemişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin yüksek lisans yapmalarının teşvik edildiği belirtilmiştir.

En sık görüş belirtilen ölçme ve değerlendirme aracı gözlemdir. Şenol (2011), öğretmenlerin gözlem yöntemini sıklıkla kullandıklarını ifade etmiş ayrıca öğretmenlerin bu konuda hizmet içi eğitimler alması gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenler ile yapılan görüşmelerde birçok öğretmen sosyal bilgiler etkinlik kitabındaki etkinliklerin yetersiz olduğunu belirterek bu kitabın özel yetenekli öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre yeni etkinliklerle sürekli geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler etkinlikleri ve ortaya konan ürünleri, özel yetenekli öğrencilerin gelişimi için faydalı bulmadıklarını belirtmiştir. Benzer bir çalışmada Ülger (2020), BİLSEM 'de fen bilimleri alanında görev yapan öğretmenlerin öğrenciler için zorlayıcı ve düşündürücü etkinlikler hazırlamada ve bulmada güçlük yaşadıklarını ifade etmiştir. Oysa özel yetenekli öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun, zorlayıcı ve özgün etkinliklere ihtiyaç duyulduğu sonucuna varılmıştır. Ayaydın ve Ün (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin görüşlerine göre BİLSEM müfredat programında eksikliklerin olduğu ve geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir 2022 yılında MEB tarafından BİLSEM öğrencileri için yeni etkinlik kitabı hazırlanmıştır. Bu etkinliklerin hazırlanmasında BİLSEM öğretmenleri ve akademisyenlerden oluşan bir komisyon görev almıştır. 19 farklı branşta oluşturulan bu etkinlikler hazırlanırken “farklılaştırma ve zenginleştirme” stratejileri esas alınmıştır. Sosyal bilgiler alanında da hazırlanan bu yeni etkinliklerin BİLSEM’lerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerine rehber olması amaçlanmaktadır (MEB, 2022).

Öğretmenler, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilgilerini arttırmak için farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve hizmet içi eğitim almaları önerilmiştir. Birçok çalışmada BİLSEM öğretmenlerinin mesleki ve kişisel gelişimini arttırmaya yönelik benzer sonuçlar çıkmıştır (Altun & Vural, 2012; Belhan, 2020; Sarıay, 2019 ve Satmaz & Gencel, 2016). Altun ve Vural (2012), öğretmenlerin mesleki gelişim fırsatlarının yetersiz olması, ayrıca mesleki gelişim seminerlerinin öğretmenler için ilgi çekici olması gerektiğini belirtmiştir. Satmaz ve Gencel (2016) BİLSEM’de görevli öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri ve özellikleri ile ilgili düzenli olarak hizmet içi eğitim almalarının önemini ifade etmiştir. Chan (2010), üstün yetenekli öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarının karşılanması için öğretmen becerisinin önemli olduğu belirtilmiştir. Vreys, Ndonya, Kieboom & Venderickx

(2018) Belçika'daki okullarda çoğu öğretmenlerin özel yetenekli çocukların eğitimi ile ilgili bilgi ve beceri eksikliğini gidermek adına bu öğretmenler için uzun süreli bir eğitim programı hazırlandığını ifade etmişlerdir. Arslantaş, Kurnaz, Atbaşı & Aydoğmuş (2021)'un yaptığı çalışmada, yurtdışında özel yetenekli öğrencilerin eğitiminden sorumlu öğretmenlerin, özel yetenekliler eğitimiyle alakalı Türkiye'deki öğretmenlerle karşılaştırıldığında çok daha fazla eğitim aldıkları belirtilmiştir. Bu eğitimler öğretmenlere, yurtdışında özel veya kamu üniversiteleri ve diğer yerel veya ulusal akademik kuruluşlarda verilirken Türkiye'de ise sadece MEB tarafından hizmetçi seminer verilmek suretiyle yapıldığı belirtilmiştir. Son yıllarda BİLSEM öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini arttıracak seminerler ve uygulamalar yaygınlık kazanmıştır. Özer (2021), BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerin mesleki gelişim eğitimlerinde son yıllarda artışlar yaşandığını belirterek aynı zamanda öğretmenlerin lisansüstü eğitim taleplerini desteklenmeye yönelik programların ve uygulamaların olduğunu belirtmiştir.

BİLSEM'lerdeki sosyal bilgiler dersinin amaçları olarak öğretmenler; 21. yy. becerilerini öğretmek, sosyal bilimciler yetiştirmek, tarih bilinci kazandırmak, değerleri öğretmek ve öğrencilerin demokratik vatandaşlık bilinci kazanmasına yardımcı olmak olduğu belirtilmiştir. Birçok öğretmen sosyal bilgiler dersinin temel amaçları arasında özel yetenekli öğrencilerin günlük yaşantısında ve gelecekte ihtiyaç duyacağı bilgi ve becerileri öğretmek olduğunu belirtmişlerdir. Akdemir (2019) farklılaştırılmış öğretim yönteminin öğrencilerin becerilerinin gelişimine katkı sağladığını ifade etmiştir. Özel yetenekli öğrenciler için BİLSEM'lerde beceri öğretimine dayalı atölyelerin açılması önemlidir.

Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin bilimsel bir bakış açısı kazanmış, çok yönlü ve eleştirel düşünen bireyler olmaları ve öğrencinin ilgi duyduğu bir alanda proje yapmaları amaçlanmaktadır. Aynı zamanda öğretmenler öğrencilerin milli ve manevi değerler yanında evrensel değerleri de benimsemeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenler, öğrenci seçiminde seviyenin gittikçe düştüğünü ifade etmişlerdir. Bunun nedeni olarak ailelerin ve sınıf öğretmenlerinin, öğrencileri BİLSEM sınavlarına hazırlamaları ve öğrenci seçiminde uygulanan tarama yöntemi ve zekâ testleri olarak gösterilmiştir. Benzer şekilde Levent (2020), BİLSEM'e öğrenci seçiminde kullanılan zekâ ve yetenek testlerinin geçerlilik ve güvenilirlik düzeylerinin yediden gözden geçirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

BİLSEM binaları ve ders araç-gereçlerinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu sonucun veli görüşleriyle de desteklendiği görülmektedir. Alan yazındaki birçok çalışmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ün ve Ayaydın (2020), BİLSEM’lerin fiziki olarak eksikliklerinin olduğunu belirtilmiştir. Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş (2019) tarafından yapılan çalışmada velilerin, BİLSEM binalarının fiziksel koşullarını yetersiz olarak gördüklerini belirtmiştir. Benzer şekilde Ünsal, Çetin ve Yoğurtçu (2019)’un yaptığı çalışmada BİLSEM’lerin açıldığı şehirde genellikle BİLSEM binası olarak eski yurtlar veya atıl binalar kullanıldığı ifade edilmiştir. BİLSEM binalarının fiziki şartlarının iyi durumda olması ve binalara ulaşımın kolay olması özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için önemlidir.

BİLSEM’lerin tam gün eğitim veren ayrı bir okul olması önerilmiştir. Bu görüşü veliler ve öğrenci görüşleri de desteklemektedir. TÜBİTAK yarışmaları veya diğer öğrenci projelerinin sergilendiği yarışmalarda birçok öğretmenin, öğrencinin yerine proje yazdığı öğrencinin katkısının çok sınırlı olduğu anlaşılmıştır. Bu durumun bilimsel etiğe uygun olmadığı ve öğrenciye bir katkısının bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. BYF programından bir üst program olan ÖYG’ye geçişte öğrenci tercihindan ziyade öğrenci velilerinin sayısal dersleri seçtikleri anlaşılmıştır. Bunun da sosyal bilimler açısından dezavantaj olacağı söylenirken aynı zamanda ülkemizin iyi sosyal bilimcilere de ihtiyacı olduğu belirtilmiştir. Belhan (2020)’ın yaptığı çalışmada ülkemizde fen bilimleri ile karşılaştırıldığında sosyal bilimlere daha az önem verildiği belirtilerek özel yetenekli öğrencilerin tek boyutlu eğitim yerine sosyal bilimleri de kapsayacak şekilde çok boyutlu eğitim verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM’lerde almış oldukları sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Öğrenciler bu merkezlerdeki sosyal bilgiler dersini eğlenceli, öğretici ve ilgi çekici bulduklarını belirtmiştir. Ayrıca öğrenci görüşlerinden bu merkezleri, normal örgün eğitim aldıkları okullardan daha çok sevdikleri anlaşılmıştır. Bolat (2020)’ın yaptığı çalışmada üstün zekâli ve yetenekli öğrenciler, özellikle BİLSEM’deki sosyal bilgiler dersini eğlenceli, bilgilendirici, yönlendirici ve düşünmeyi sağlayan bir ders olarak gördüklerini ifade etmiştir. Ünal ve Er (2015) tarafından yapılan çalışmada BİLSEM öğrencilerinin genel olarak sosyal bilgiler dersine karşı olumlu görüşlere sahip olduğunu, derslerde üç boyutlu

materyal yapmayı sevdiklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Mertol, Doğru ve Yılar (2013)'ın yaptığı çalışmada üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersini gerekli ve önemli gördükleri aynı zamanda bu dersi hayatın içinden bir ders olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenciler, ilk çağ uygarlıkları, tarihi yerler, savaşlar ve arkeolojik eserler gibi konulara ilgi duyduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin genel olarak eğlenceli, uygulamaya dayalı ve aynı zamanda yeni bilgiler öğrendikleri etkinlikleri ilgi çekici olarak buldukları anlaşılmaktadır. Çetintaş (2019) farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretiminin öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu etkilediğini belirtmiştir. Öğrencilerin sıklıkla ilgilerini çeken etkinliklerin ise araştırma ile ilgili çalışmalar, eğitsel/kutu oyunları ile oynamak, puzzle ve bulmacalar yapmak, müze çalışmalarında yer almak ve el becerisine dayalı çalışmalar olduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışmaların özel yetenekli öğrencilere verdiği katkıya yönelik Ünal ve Er (2015), BİLSEM'lerdeki sosyal bilgiler dersinde yapılan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılık, problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek nitelikte olmadığı sonucuna varılmıştır. Pemik ve Levent (2019), yaptıkları çalışmada destek eğitim odasında özel yetenekli öğrencileri için materyal olarak genellikle zekâ oyunlarının bulunduğunu belirtmiştir. Öğrenciler için zekâ oyunları eğlenceli olabilmekle beraber özel yetenekli öğrencilerin eğitime katkısının sınırlı olduğu belirtilmektedir.

Öğrenciler BİLSEM'deki sosyal bilgiler dersinin birçok yönden kendilerine katkısı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler ayrıca BİLSEM'deki sosyal bilgiler dersi sayesinde kültürlerini daha iyi tanıdıklarını, birçok farklı alanda yeni bilgiler öğrendiklerini, araştırma ve proje yapma konusunda istekli olduklarını söylemişlerdir. Çal (2018) yapmış olduğu çalışmada, BİLSEM'deki sosyal bilgiler dersinin öğrencilere; vatandaşlık bilinci oluşturma, sosyalleşme, toplumsal yaşama uyum, sosyal bilimleri tanıma, liderlik, yaratıcılık, çok boyutlu düşünme, toplumsal olaylara çözüm bulma, gibi katkılarının olduğu belirtilmiştir. Bolat ve Tanrıseven (2020) BİLSEM'in öğrencilerin eleştirel düşünce, karar verme ve empati becerilerine katkı sağladığını ifade etmiştir. BİLSEM öğrencilerinin proje yapmalarının öğrencilere birçok katkısı bulunmaktadır. Nacaroğlu ve Arslan (2019) yapmış oldukları çalışmada proje yapan öğrencilerin; bilimsel araştırma yapmayı öğrenme, problem çözme, karar verme ve iletişim becerilerinin gelişimine katkısı olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin, sosyal bilimler alanında gerçekleştirilecek projelerde

proje konusu bulma ve projenin yazım süreciyle ilgili destekleyici eğitime ihtiyaçları olduğu belirtilmiştir.

Görüş ve öneride bulunan öğrenciler strateji ve kutu oyunlarının derslerde daha fazla yer alması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Öğrenciler BİLSEM'lere örgün eğitimdeki dersleri bittikten sonra geldikleri için yorulduklarını söyleyerek, BİLSEM'lerin ayrı okul olmasının kendileri için daha iyi olacağını belirtmişlerdir. Bu sonucu destekleyen bir çalışmada Sarı ve Öğülmüş (2014) BİLSEM'ler de eğitim alan öğrencilerin zamanlama konusunda sıkıntı yaşadıklarını belirtmiştir.

Günlük yazan öğrenciler, genel olarak BİLSEM'lerdeki sosyal bilgiler dersi ve etkinliklerini bilgilendirici bulduklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerden sadece biri sosyal bilgiler dersinden sıkıldığını söylemiştir. Öğrenci günlüklerinden, sosyal bilgiler dersinin genel olarak öğrenciler için eğlenceli ve aynı zamanda bilgilendirici olduğu tespitine varılmıştır. Ayrıca öğrenciler gezi-gözlem yapmanın yanı sıra Web 2 araçları ile etkinlik yapmalarının da kendileri için faydalı bir çalışma olacağını belirtmiştir. Etkinliklerin farklılaştırılması gerektiği yine görüş ve öneri olarak sunulmuştur.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Veliler genel olarak BİLSEM'lerde verilen sosyal bilgiler dersinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Velilere göre sosyal bilgiler dersi sayesinde öğrenciler tarihini, kültürünü ve coğrafyasını daha iyi tanımaktadır. Ayrıca sosyal bilgiler dersinin çocuklarına genel kültür, tarihi ve güncel bilgiler kazandırmanın yanı sıra çocuklarının kişisel gelişimine de katkısı olduğunu belirtmişlerdir. Ün ve Ayaydın (2020)'in yaptıkları çalışmada da benzer sonuçlar çıkmıştır. Bu çalışmaya katılan velilerin çoğu BİLSEM'e yönelik olumlu görüş bildirmiş ve bu kurumların fiziki şartlarının iyileştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Veliler BİLSEM'lerdeki sosyal bilgiler dersinin amacının neler olmasına ilişkin görüşlerinden bu dersin; bilgilendirme, bilgilenme, temel beceri, değerler eğitimi ve etkili vatandaşlık eğitimi vermek olduğu tespit edilmiştir. Bazı veliler sosyal bilgiler dersinin öğrencinin tarihini ve kültürünü öğrenmesine, sosyalleşmesine, öğrencinin kendini tanımasına, yeteneklerini fark etmesi ve geliştirmesine, sorgulayıcı ve eleştirel düşünce becerileri kazanmasına destek olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Bu çalışmaya katılan BİLSEM öğrenci velilerinin eğitim seviyesinin genel olarak yüksek olduğu görülmektedir. Veliler genel olarak lisan mezunudur. Özel yetenekli öğrenciler

üzerinde yapılan çalışmalarda (Alevli, 2019; Köksal & Boran, 2015; Ocak, Yazıcı, Kısa & Dönmez, 2012) öğrenci velilerinin eğitim seviyesinin genel olarak yüksek olduğu belirtilmiştir. Ancak özellikle Ocak, Yazıcı, Kısa ve Dönmez (2012) tarafından yapılan çalışmada, BİLSEM öğrenci velileri arasında ilkokul, ortaokul ve lise mezunu velilerin oranı Köksal ve Boran (2015)'ın yaptığı çalışmayla karşılaştırıldığında daha fazladır. Günümüze daha yakın bir başka çalışmada ise Alevli (2019) BİLSEM öğrenci velilerinin eğitim seviyesinin genellikle üniversite mezunu olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde bu araştırmada da velilerin eğitim seviyesinin genel olarak lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Velilerin BİLSEM sosyal bilgiler dersine yönelik yaptığı önerilerden, öğrencilerin daha fazla etkinlik yapmaları ayrıca sergi ve proje gibi çalışmalara katılmaları gerektiği sonucuna varılmıştır. Veliler, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dünyayı tanıyan, güncel gelişmeleri takip eden ve vizyon sahibi bireylerden oluşması gerektiğini önermişlerdir. Veliler, BİLSEM'lerin donanım ve ders araç-gereç yönünden eksiklerinin giderilmesini, ders saatinin arttırılmasını, tam gün eğitim veren okullara dönüştürülmesini veya ARGEM benzeri okulların sayısının bölgeler bazında arttırılmasını önermişlerdir. Abay ve Güneş (2020) tarafından yapılan çalışmada, BİLSEM velileri öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri gerektiğini belirtmiş aynı zamanda BİLSEM'lerin fiziki eksiklikleri ve ulaşım gibi sorunları olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca çalışmada BİLSEM'lerin ayrı okul olması önerilmiştir. Koç (2016) tarafından yapılan başka bir çalışmada ise velilerin genel olarak BİLSEM'deki eğitimden ve öğretmenlerin nitelikli oluşundan memnun oldukları ifade edilmiştir. Croft (2003), özel yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin bilgi ve beceresinin önemli olduğunu belirtmiştir. Özellikle öğrencilerin ilgi ve ihtiyacına göre ders içeriklerinin karmaşık ve zorlayıcı olarak düzenlenmesinde öğretmen niteliğinin etkili olduğu ifade edilmiştir. Alan yazında Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş (2019) tarafından yapılan çalışmada BİLSEM'de öğrencileri olan velilerin, bu merkezlerde görev yapan öğretmenleri yeterli düzeyde bulmadıkları ifade edilmiştir. Velilere göre, bu merkezlerdeki öğrencilerin özel bir takım yetenekleri olduğu için burada görev yapan öğretmenlerin de yetenekli olması gerektiğini belirtmişlerdir. Oysa MEB (2021) BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerin seçiminde yabancı dil, yüksek lisans ve doktora mezunu olmak, bildiri sunmak, makale yayınlamak, öğrenci projelerinde danışmanlık yapmak gibi bir dizi belge yeterliliği ve mülakat puanına göre belirlenmektedir.

Sosyal bilgiler dersinin öğrencilere sosyal bilimleri öğretmesi, meslekleri tanıttasından dolayı öğrencilerin meslek seçimine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bolat ve Yelken (2019), sosyal bilgiler dersinin, özel yetenekli öğrencilerin kariyer tercihlerini olumlu yönde değiştirdiğini ifade etmiştir. Ayrıca bu dersin öğrencilere iletişim ve araştırma becerileri kazandırdığı da belirtilmiştir.

Velilerin BİLSEM’lerdeki sosyal bilgiler dersinin amacının neler olmasına ilişkin görüşlerinden bu dersin; bilgilenme, bilgilendirme, temel beceri ve değerler eğitimi ve etkili vatandaşlık eğitimi vermek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca veliler sosyal bilgiler dersinin; öğrencinin tarihini ve kültürünü öğrenmesine, sosyalleşmesine, öğrencinin kendini tanımasına, yeteneklerini fark etmesi ve geliştirmesine, sorgulayıcı ve eleştirel düşünce becerileri kazanmasına destek olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Velilerin BİLSEM sosyal bilgiler dersine yönelik önerilerinden öğrencilerin daha fazla etkinlik yapmalarına, sergi ve proje gibi çalışmalara katılmaları gerektiği sonucuna varılmıştır. Veliler, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dünyayı tanıyan, güncel gelişmeleri takip eden ve vizyon sahibi olması gerektiğini önermişlerdir. Güven (2004)’e göre öğretmenler bir yandan bilgiyi öğrenciye aktarip onların becerilerin geliştirmeli, öğrencilerin birikimleriyle yeni konular arasında bağlantılar kurma görevini gerçekleştirmesine ve öğrencilerin çalışmalarına rehberlik etmesi gerektiğini belirtmiştir. Çamdeviren (2014) Sakarya BİLSEM özelinde yaptığı çalışmada velilerin ulaşım, donanım eksikliği, ders saatlerine ve günlerine ilişkin güçlüklerle karşılaştıklarını belirtmiştir. Bu güçlükler ile ilgili ülkemizin farklı şehirlerindeki BİLSEM’ler için farklı sonuçlar çıkabilmektedir. Görüşme yapılan birçok öğrenci velisi BİLSEM’deki derslerin akşam veya cumartesi yapılmasının olumlu ve olumsuz yanlarının olduğunu belirtmiştir. Veliler; bu merkezlerin donanım ve ders araç-gereç yönünden eksiklerinin giderilmesi, BİLSEM’lerin ders saatinin arttırılması, tam gün eğitim veren okula dönüştürülmesi veya ARGEM benzeri okulların sayısının bölgeler bazında arttırılması önerilerinde bulunmuşlardır.

5.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında BİLSEM’lerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersi öğretim sürecindeki uygulamaları ve yaptıkları çalışmalar tespit edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden derslerinde sıklıkla

bilgisayar, akıllı tahta, Web 2 destekli, slayt-videolar, haritalar, yer küre, oyun kartları ve kutu oyunları gibi araç-gereç ve materyalleri kullandıkları tespit edilmiştir. Birçok öğretmen BİLSEM sosyal bilgiler dersliklerinde araç-gereç ve materyal eksikliği olduğunu belirtmiştir. Bu sonuç Pemik ve Levent (2019)'in yaptıkları çalışma bulgusuyla örtüşmektedir. BİLSEM'lerde araç-gereç eksikliği bulunduğunu ifade etmiştir. Pemik ve Levent (2019) BİLSEM'lerin araç-gereç bakımından eksiklikleri olduğu bu yüzden bu kurumların fiziki olanaklarının artırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenler hazır materyallere karşı olduklarını belirtmekte ve bu nedenle de materyallerin öğrencilerle beraber etkinlik yapılırken hazırlanmasını önermektedirler. Ayrıca bu konuda öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik ders veya seminer almaya ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulguyu destekleyen Çelikkaya (2013) araştırmasında, sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin haritalar, grafikler ve yer küre gibi araçları kullandıkları ayrıca öğretmenlerin materyal geliştirmeye yönelik eğitim almaya ihtiyaç duydukları belirtilmiştir.

Sosyal bilgiler dersinin zengin içeriği ve disiplinler arası özelliği nedeniyle BİLSEM sosyal bilgiler dersinde farklı ve çok sayıda ürün ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Öğretmenlere göre derste sıklıkla görsel ve üç boyutlu ürünler, bilgisayar destekli ürünler, edebi ürünler ve üst düzey ürünler yapılmaktadır. Öğrencilerin sıklıkla çeşitli maket, afiş, logo ve poster, proje ve kil tabletler yaptıkları ifade edilmiştir. Derslerde yapılan birçok ürünün öğrencilerin yaratıcılık, problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek nitelikte olmadığı sonucuna varılmıştır.

BİLSEM'de gözlem yapılan öğretmenin, öğretim sürecinde öğrencilerin ilgilerini işlenen konuya çekebildiği, sosyal bilimlerle bağ kurduğu ve öğrenciler için dersi eğlenceli hale getirebildiği tespit edilmiştir. Fakat öğrencileri zorlayan ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek çalışmalara fazla yer verilmediği tespit edilmiştir.

5.5. Öneriler

Bu bölümde çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak önerilerde bulunulmuştur. Bu öneriler aşağıda verilmiştir.

- BİLSEM sosyal bilgiler dersi için farklı program modelleri hazırlanarak uygulamalı çalışmalarla programın etkililiği öğrenciler, öğretmenler ve veliler tarafından değerlendirilebilir.
- BİLSEM sosyal bilgiler dersinde öğrenciler için zorlayıcı etkinlikler hazırlanarak etkinliği tespit edilebilir.
- BİLSEM sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler hazırlanarak deneysel çalışmalar yapılabilir.
- BİLSEM program içerikleri öğrencilerin daha çok yaratıcılıklarını kullanabilecekleri şekilde üniversitelerle işbirliği yapılarak daha etkin olarak tasarlanabilir
- BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenleri için materyal ve üst düzey ürün geliştirmeye yönelik seminerler düzenlenebilir.
- BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenleri hazırladıkları etkinlikleri bir portala yükleyebilir. Böylece Türkiye'nin farklı illerindeki BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenleri bu etkinlik havuzundan yararlanabilir.
- Özel yetenekli çocukların eğitime yönelik düzenli olarak öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Mevcut BİLSEM sosyal bilgiler çerçeve programı ve etkinlik kitabı öğretmen görüşlerine göre yenide düzenlenebilir.
- Özel yetenekli öğrencilerde sosyal bilgiler öğretimi ile ilgili yurtiçi ve yurtdışındaki güncel çalışmalar ile ilgili BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenlerine online seminerler verilebilir.
- Öğrenciler arası düzenlenen TÜBİTAK ve diğer yarışmalarda öğrencilerin katkısı az olduğu için bu yarışmalar öğrencinin katkısı olacak şekilde yeniden düzenlenebilir.
- Veliler ile öğretmenler düzenli aralıklarla bir araya gelerek öğrencinin sosyal bilgiler dersindeki gelişimi ve yapılan etkinlikler ile ilgili bilgi paylaşımı yapılabilir.
- BİLSEM'lerden mezun olmuş öğrenciler ile ilgili sosyal bilgiler öğretime yönelik çalışmalar yapılabilir.
- BİLSEM'lerin fiziki şartları ve sosyal bilgiler araç-gereçleri bakımından iyileştirilebilir.

- Bu araştırmanın çalışma sahasını Türkiye'nin 22 farklı ilinde yer alan 25 BİLSEM oluşturmaktadır. Aynı araştırma konusu ile ilgili farklı illerde veya Türkiye genelinde çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Abay, A. R. .,& Güneş, E. (2020). BİLSEM sorunlarına okul sosyal hizmeti perspektfinden bir bakış[Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi* 116(2), 34-46.
- Abu, N. K. (2018). *Üstün yetenekli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik farklılaştırılmış fen etkinliklerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Afat, N. (2020). Özel yetenekli çocukların gelişiminde beklenmedik başarısızlık ve aile[Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi* 116(2), 62-70.
- Akar, H. (2017). Durum çalışması. A. Saban ve A. Ersoy. (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (s. 139-176). Ankara: Anı.
- Akarsu, F. (2004a). Enderun: Üstün yetenekliler için saray okulu. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu & A. E. Bilgili (Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı içinde* (s. 97-101). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Akarsu, F. (2004b). Üstün yetenekliler. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu & A. E. Bilgili (Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı içinde* (s. 127-154). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Akdemir, Z. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretim yönteminin öğretmen ve öğrencilere etkisi: Bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Akhan, N. E., & Altaş, S. (2021). Bilim ve sanat merkezine devam eden ortaokul öğrencileri ve MEB ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi algıları. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6 (1), 23-39.

- Akkaş, E., & Tortop, H. S. (2015).Üstün yetenekliler eğitiminde farklılaştırma: temel kavramlar, modellerin karşılaştırılması ve öneriler. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 2(2), 31-44. [https:// doi.10.18200/JGEDC.2015214250](https://doi.org/10.18200/JGEDC.2015214250)
- Akkutay, Ü. (1984). *Enderun mektebi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Akkutay, Ü. (2004). Osmanlı eğitim sisteminde Enderun mektebi. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu. & A. E. Bilgili (Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı içinde* (s. 85-96). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Akyüz, Y. (1994). *Türk eğitim tarihi (başlangıçtan 1993'e)*. İstanbul: Kültür Koleji.
- Alevli, O. (2019). *Özel yetenekli öğrencilere bilim ve sanat merkezlerinde uygulanan Türkçe eğitimi: Bir durum çalışması*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Alhanaya, M. (2020). Reflecting on the role of mentorship in gifted education: Mixed approach study. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 8(3), 1261-1274.
- Alkan, M. Ö. (2000). *Tazimattan cumhuriyete modernleşme sürecinde eğitim istatistikleri 1839-1924*. Ankara: Devlet İstatistik Enstitüsü
- Altun, T., & Vural, S. (2012). Bilim ve Sanat Merkezinde (BİLSEM) görev yapan öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim ve okul gelişimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42),152-177.
- Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik: kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1),37-75.
- Arhan, S. (2020). Milli Eğitim Şuralarında üstün zekâlı/özel yetenekli çocukların eğitimi ile ilgili kararlar [Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi* 116(1), 77-98.
- Arı, B. (2004). Osmanlı devletinde yüksek bürokrasi için üstün yeteneklilerin tespiti ve sarayda özel eğitim süreci. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu. & A. E. Bilgili (Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş bildiriler kitabı içinde* (s. 22-45), İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Arslantaş, S., Kurnaz, A., Atbaşı, Z., & Aydoğmuş, M. (2021). The opinions of teachers and administrators on the selection of teachers of gifted students. *Language Teaching and Educational Research*,4(1), 107-120. <https://doi.org/10.35207/late.947174>

- Atalay, Z. Ö. (2014a). *Farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretiminin üstün zekâlı öğrencilerin akademik başarı, tutum, eleştirel düşünme ve yaratıcılıklarına etkisi*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Atalay, Z. Ö. (2014b). Üstün zekâlı ve yetenekli bireyler için farklılaştırılmış sosyal bilgiler dersinde uygulanabilecek öğretim stratejileri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 339-358.
- Ataman, A. (2004a). Aileler ve öğretmenler üstün zekâlı çocuklara nasıl yardımcı olabilir? M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu. & A. E. Bilgili (Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı içinde* (s. 467 – 480). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Ataman, A. (2004b). Üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocuklar. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu. & A. E. Bilgili (Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı içinde* (s. 155-168), İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Ataman, A. (Ed.). (2003). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim.
- Ataman, A. (2020). Özel yetenekliler için eğitim stratejileri, model önerileri ve tespitler [Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi* 115(1), 215-217.
- Ateş, H. (2021). *Sosyal bilgiler öğretiminde üstün yetenekli çocuklar için zenginleştirilmiş program önerisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ateş, H., & Oruç, Ş. (2021). Sosyal bilgiler öğretiminde üstün yetenekli çocuklar için zenginleştirilmiş program önerisi. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, (4)1, 208-245.
- Ayaydın, Y., & Ün, D. (2018). Bilim ve Sanat Merkezi Öğretmenlerinin BİLSEM ve Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 121-155.
- Bakan, M., & Onat, R. (2019). Özel yeteneklilerin özellikleri ve gelişimleri. O. Kılıç & M. Çitil (Ed.), *Özel yetenekli öğrencim var kitabı içinde* (s.48-73), Ankara: MEB.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma-yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem.
- Barker, I. H. (2019) . Creativity and high potential gifted education discussion paper author draf.<https://www.researchgate.net/publication/338459650> Creativity and High Potential Gifted Education Discussion Paper Author Draft sayfasından erişilmiştir.

- Barkey, K. (2011). *Farklılıklar İmparatorluğu karşılaştırmalı tarih perspektifinden Osmanlılar* (E. Kılıç, Çev.). İstanbul: Versus
- Bate, J., Clark, D., & Riley, T. (2012). Gifted kids curriculum: what do the students say? <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ994982.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Belhan, Ş. (2020). Üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarıları bakımından sosyal bilimler eğitiminin önemi. *Turkish Studies-Education*, 15 (5), 3885-3900. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.45974>
- Bernard, H. R. (2011). *Research Methods in Anthropology: Qualitative and Quantitative Approaches*, U.S: AltaMira.
- Beşkardeş (Günay), S. (2007). *Üstün zekâlı ve özel yetenekli öğrencilerin yabancı dil (ingilizce) öğretiminde metafor sisteminin uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Betts, G., Kapushion, B., & Carey, R. J. (2016). The autonomous learner model. In D. Ambrose & R. J. Sternberg (Eds.), *Giftedness and Talent in the 21st Century* (pp. 201-220). Netherlands: Sense.
- Bildiren, A. (2016). *Proje temelli yaklaşıma dayalı erken müdahale programının üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi (teknikler ve örnek çalışmalar)*. Ankara: Siyasal.
- Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi. (2019). *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi Kasım 2016 – 2710*
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. Boston: Pearson.
- Bolat, H. (2020). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin bilim ve sanat merkezindeki ve okuldaki sosyal bilgiler dersine yönelik metaforik algıları. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4) 1135–1144.

- Bolat, H., & Yelken. T. Y. (2019). Üstün zekâlı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin kariyerlerine yönelik görüşleri üzerine bir durum çalışması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(41), 493-509.
- Bolat, H., & Tanrıseven, I. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünmenin duyuşsal stratejilerini kullanmalarına yönelik görüşleri. *The Journal of International Education Science*, 23 (7), 23-40. <http://dx.doi.org/10.29228/INESJOURNAL.42746>
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 470-480. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108451> sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Cafer Efendi. (2005). *Risâle-i mimâriyye*. (Hazırlayan: İ. A. Yüksel), İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti.
- Camcı, E. S. (2014). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler için fen bilimleri eğitiminde farklılaştırmanın gerekliliği. *Genç Bilim İnsanı Eğitimi ve Üstün Zekâ Dergisi*, 2 (2), 1-10.
- Cepero- García, M. C. (2008).The Enrichment Triad Model: Nurturing creative-productivity among college students. *Innovations in Education and Teaching International*,45(3), 295-302. doi:10.1080/14703290802176238
- Chan, D. W. (2010). Characteristics and competencies of teachers of gifted learners: The Hong Kong teacher perspective. *Roeper Review*, 23(4), 197-202, Doi: 10.1080/02783190109554098
- Clark, B. (2015). *Üstün zekâlı olarak büyüme, evde ve okulda çocukların potansiyelini geliştirmek*. (F. Kaya ve Ü. Uğurlu, Çev. Ed). Ankara: Nobel.
- Clasen, D. R., & Clasen, R. E. (2003). Mentoring the gifted and talented. N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 254-267). Boston: Allyn & Bacon.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.

- Croft, L. J. (2003). Teachers of the Gifted: Gifted teachers. N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 558-571). Boston: Allyn & Bacon.
- Conklin, W., & Frei, S. (2015). *Üstün zekâlı ve yetenekliler için eğitim programlarının farklılaştırılması-başarılı sınıflar için profesyonel gelişim* (N. G Kahveci, Çev.). İstanbul: Özgür.
- Coşkun, T. (2020). Zekâ, yetenek kavramları ve üstün yetenekli çocukların özellikleri [Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi* 115(1), 144-151.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. U.S: Pearson.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S., B. Demir, Çev. Ed). Ankara: Eğiten.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K. R., Whalen, S., & Wong, M. (1993). Talented teenagers: The roots of success and failure. https://assets.cambridge.org/97805215/74631/excerpt/9780521574631_excerpt.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Cutts, N. E., & Moseley, N. (2004). *Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi* (İ. Ersevimi, Çev.). İstanbul: Özgür.
- Çağlar, D. (2004). Üstün zekâlı çocukların özellikleri. M. R. Şirin., A. Kulaksızoğlu. & A. E. Bilgili (Haz.). Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı içinde (s. 111-125). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Çakır, L., & Kocabaş, İ. (2016). Mentoring in Gifted Student's Education and a Model Suggestion. *Educational Process: International Journal*, 5(1), 76-90. <http://dx.doi.org/10.12973/edupij.2016.51.6>
- Çal, Ü. T. (2018). *Üstün yetenekle öğrencilerin eğitiminde sosyal bilgiler eğitiminin yeri ve önemi*. Yüksek Lisan Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Çamdeviren, Ş. (2014). *Bilim ve Sanat Merkezine (BİLSEM) devam eden üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler (Sakarya ili örneği)*. Yüksek Lisan Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Çelikkaya, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim araç-gereç ve materyallerini kullanma düzeyleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (1), 70- 95.
- Çetintaş, E. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde farklılaştırılmış çalışma yapraklarının kullanımı: Bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çitil, M. (2009). *Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar Türkiye’de özel eğitim (1923 – 2007)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çitil, M. (2016). *Üstün yetenekli öğrencilere sunulan olumlu davranışsal destek temelli problem davranışları önleyici sınıf yönetimi uygulamaları: Eylem Araştırması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çitil, M. (2020). Türkiye’de üstün yeteneklilerin eğitimi nasıl olmalı? Strateji belgeleri ışığında politika önerileri[Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi* 115(1), 232-255.
- Çitil, M., Ersoy, S., Kılıç, M. Ö., & Ağaya, A. (2020). Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Ayrı Okullar: Amerika’daki Üstün Yetenekliler Okullarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Çocuk ve Medeniyet*, 5 (10), 257-280.
- Çitil, M., & Sak, U. (2020). Türkiye’de Özel Yetenekli Bireylere Yönelik Özel Eğitim Hizmetleri. U. Sak ve S. Toraman (Ed.), *Türkiye’de Özel Eğitim Hizmetleri* içinde (s.117-129). Ankara: MEB.
- Davaslıgil, Ü. (2004). Üstün zekâlı çocukların eğitimi. M. R. Şirin., A. Kulaksızoğlu. & A. E. Bilgili (Haz.). *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 234-241). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Davaslıgil, Ü. (2020a). Üstün zekâlı ve yetenekliler(özel yetenekliler) [Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi* 115(1), 117-143.
- Davaslıgil, Ü. (2020b). Türkiye’de üstün zekâlı ve yeteneklilerin eğitim serüveni [Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi* 115(1), 25-33.
- De La Paz, S. (2005). Effects of historical reasoning instruction and writing strategy mastery in culturally and academically diverse middle school classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 139–156.

- Delcourt, M. A. B., Cornell, D. G., & Goldberg, M. D. (2007). Cognitive and affective learning outcomes of gifted elementary school students. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 359-381. <https://doi.org/10.1177/0016986207306320>
- Delisle, J. R. (1991). Gifted students and social studies. In J. P. Shaver (Ed.), *Handbook of research on social studies teaching and learning* (pp.175-181). New York: McMillan
- Doğan, İ. (2010). *Türk eğitim tarihinin ana evreleri-kuşumlar, kişiler ve söylemler*. Ankara: Nobel
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Dönmez, N. B. (2004). Bilim ve Sanat Merkezleri'nin kuruluşu ev işleyişinde yapılaması gereken düzenlemeler. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu. & A. E. Bilgili (Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş bildiriler kitabı* içinde (s. 69– 84). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Dönmez, N. B. (2021). BİLSEM (Bilim ve Sanat Merkezleri), Türkiye'ye özgü model [Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi* 116(2), 7-13.
- Enç, M. (2005). *Üstün beyin gücü (gelişim ve eğitimleri)*. Ankara: Gündüz.
- Erpaçan, U. (2018). *Bilim ve Sanat Merkezindeki öğretim uygulamalarının öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Erdoğan, A. (2009). *Yurtdışına öğrenci gönderme olgusu ve tarihçesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Erdoğan, E. (2018). *Sosyal bilgiler öğretiminde ters yüz edilmiş sınıf modelinin kullanımı*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Ergin, O. N (1977). *Türk maarif tarihi*. İstanbul: Eser Kültür.
- Ergün, M. (2015). Mehmet Ali Paşa zamanında Mısır'da eğitimin batılılaşması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 277- 294
- Ersoy, Ö. & Avcı, N. (2004). Üstün zekâlı ve üstün yetenekliler. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu. & A. E. Bilgili (Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 196-210). İstanbul: Çocuk Vakfı.

- Ertekin, P. (2020). Üstün zekânın (özel yeteneğin) yapısı ve tanımlanmasına ilişkin kuramlar M. S. Köksal (Ed.), Üstün zekâlıların (özel yeteneklilerin) eğitimi sistematik ve bilimsel dayanaklı eğitim içinde (s.1-34). Ankara: Nobel.
- Facchin, J. S. (2018). *Üstün zekâlı çocuğa yardım(okulda ve hayatta başarılı olması için ne yapmalı ?)* (Z. C. Özatay, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Funk, J. R. (2009). Secondary school, social studies curriculum, *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent* (Vol,1, pp.781-784). USA: Sage.
- Gallagher, J. J. (1994). Current and historical thinking on education for gifted and talented students. <https://eric.ed.gov/?id=ED372584> sayfasından erişilmiştir.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences the theory in practice*. New York: Basic Books.
- Genç, M. (2017). 16. yy. Osmanlı dünyasına genel bir bakış. Uluslararası Taşköprülüzade Sempozyumu. https://www.youtube.com/watch?v=3q5jsGVQ_Hg&t=1526s sayfasından erişilmiştir.
- Gibbs, G. R. (2007). *Analysing qualitative data*. California. Sage.
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy & P. Yalçınoglu, Çev.). Ankara: Anı.
- Gökdere, M. & Çepni, S. (2003). Üstün yetenekli çocuklara verilen değerler eğitiminde öğretmenin rolü. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (2), 93-107. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302612> sayfasından erişilmiştir.
- Göksu, D. Y. (2021). Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim ve öğretim. M. S. Köksal ve M. R. Barın (Ed.), *Özel Yetenek ve BİLSEM'ler içinde* (s.191-227). Ankara: MEB
- Grassinger, R. Porath, M., & Ziegler, A. (2010). Mentoring the gifted: a conceptual analysis. *High Ability Studies*, 21(1), 27-46. <https://www.researchgate.net/publication/287152664> sayfasından erişilmiştir.
- Gül. O. S. (2014). Farklılaştırılmış öğretim ve uyarlamalar. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 111-123. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ufuksbedergi/issue/57452/814886> sayfasından erişilmiştir.
- Gündüz, M. (2017). Osmanlı'yı yönetenler mektebi: Enderun, *Yediküta Dergisi*, 105, 20-35.
- Güven, İ. (2003). *Osmanlı eğitiminin Batılaşma evreleri*. Ankara: Naturel

- Güven, İ. (2004). Etkili bir öğretim için öğretmenden beklenenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 164 (32), 127-141.
- Güven, İ. (2021). *Eğitim tarihi*. Ankara: Pegem.
- Haier, R., & Jung, R. (2008). Brain imaging studies of intelligence and creativity: what is the picture for education?. *Roeper Review*, 30 (3), 171-180. doi:10.1080/02783190802199347
- Henry, L. E. C. (2015). *The teachers' perspective of critical thinking skills development in middle school gifted students in the social studies classroom through the use of primary sources*. Doctoral Dissertation, Liberty University, Virginia.
- Hökelekli, H., & Gündüz, T. (2004). Üstün yetenekli çocukların karakter özellikleri ve değerler eğitimi. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu. & A. E. Bilgili (Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş bildiriler kitabı içinde* (s.131-144). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Işık, A. & Güneş, E. (2017). Türk tarihinde özel yeteneklilerin eğitimi: Osmanlı Enderun mektebi, *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 4(3), 1-13.
- İnci, G. (2021). Galton'dan günümüze zekâ ve zekâ kuramları. ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 11(3), 1053-1068, <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1976769> sayfasından erişilmiştir
- Kaçmaz, N. & Kılıç, O. (2019). Özel yeteneklilerin eğitimi. O. Kılıç ve M. Çitil (Ed.), *Özel yetenekli öğrencim var kitabı içinde* (s. 98-117). Ankara: MEB.
- Kahveci, N. G., & Atalay, Ö. (2015). Use of integrated curriculum model (ICM) in social studies: gifted and talented students' conceptions. *Eurasian Journal of Educational Research*, 59, 91-112. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2015.59.6>
- Kanlı, E. (2011). Üstün zekâlı ve yeteneklilerin alan eğitiminde hızlandırma. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 85-104.
- Kanlı, E. (2020). Hızlandırma stratejileri, U. Sak (Ed.), *Üstün yeteneklilerin eğitiminde modeller ve stratejiler içinde* (s. 50-56). Ankara: Pegem.
- Karabey, B., & Yürümezoğlu, K. (2015). Yaratıcılık ve üstün yetenekliliğin zekâ kuramları açısından değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 86-109. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/231514>

- Karabulut, R. (2010). *Türkiye’de üstün yetenekliler eğitimi tarihi süreci*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Karagöz, C. K., & Mamur, N. (2015). Risk altındaki kız çocukların gelecek ve meslek algılarının çizdikleri resimlere yansıma biçimleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi(ENAD)*, 3(1), 26-53.
- Karakulak, B. Ç. (2019). *Purdue modeline dayalı olarak geliştirilen matematik etkinlikleri ile öğretimin öğrencilerin başarılarına, tutumlarına ve yaratıcı düşüncelerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Karakuş, F. (2010). Üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 127-144.
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: the four c model of creativity. *Review of General Psychology* 13 (1), 1–12.
- Kaya, F. (2020). Türkiye’de ve dünyada özel yetenekliler eğitimin tarihçesi. U. Sak (Ed.), *Üstün yeteneklilerin eğitiminde modeller ve stratejiler içinde* (s. 2-24). Ankara: Pegem
- Kerr, B. (Ed.). (2009). *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent (Vol. 1)*.USA: Sage.
- Kılıç, C. (2010). *Enderun mektebi örneğinde günümüz üstün yetenekli çocukların eğitiminin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisan Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kirişçi, N. (2020). Zenginleştirme stratejileri. U. Sak (Ed.), *Üstün yeteneklilerin eğitiminde modeller ve stratejiler içinde* (s. 67-90). Ankara: Pegem.
- Kobas, T. (2019). *Understanding Patrimonial Resilience: Lessons from the Ottoman Empire*. Doctoral Dissertation, Columbia University, New York.
- Koç, İ. (2016). Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrenci velilerinin Bilim ve Sanat Merkezi’yle ilgili görüşleri: bir BİLSEM örneği. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3(3), 17-24. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/516561> sayfasından erişilmiştir

- Korkut, Ş. (2017). *Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde bütünleştirilmiş müfredat modeline göre farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Köç, A. (2013). (Haz.). Enderunlu Abdülatif Ayine-i Derûn [Osmanlı'ya devlet adamı yetiştiren mektep: Enderun-i Hümayun]. İstanbul: Çamlıca.
- Köksal, M. S. (2020). Üstün zekâlıların (özel yeteneklilerin) eğitiminde kullanılan stratejiler. M. S. Köksal (Ed.), *Üstün zekâlıların (özel yeteneklilerin) eğitimi sistematik ve bilimsel dayanaklı eğitim içinde* (s.77-85). Ankara: Nobel.
- Köksal, M. S., & Boran, A. İ. (2015). Üstün yetenekli öğrencilerin IQ puanlarının anne-baba eğitimi ve aile geliri değişkenleri açısından karşılaştırılması. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1), 109-121.
- Köksal, M. S. (2021). Bilim ve Sanat Merkezleri. M. S. Köksal ve M. R. Barın (Ed.), *Özel Yetenek ve BİLSEM'ler içinde* (s.165-187). Ankara: MEB
- Kömür, E. (2010). *Osmanlı devleti Enderun Mektebi'nde eğitim sistemi ve Türk eğitim sistemine etkileri*. Yüksek Lisan Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kömür, E. (2019, Ekim). 20. yüzyılın ilk yarısında Türkiye'de zekâ ve yetenek tanılama çalışmaları. VI. Ulusal Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kömür, E. (2021). Özel yetenekli bireylerin eğitiminde tarihsel gelişim. M. S. Köksal ve M. R. Barın (Ed.), *Özel Yetenek ve BİLSEM'ler içinde* (s.77-135). Ankara: MEB.
- Kuckartz, U. (2014). *Qualitative text analysis: A guide to methods, practice and using software*. London: Sage.
- Kulaksızoğlu, A. (2020). Üstün zekâlıların eğitiminde hızlandırma yönteminin kullanılması. *Çocuk ve Medeniyet*, 5 (10), 473-481. <https://doi.org/10.47646/CMD.2020.218>
- Kurnaz, A. (2020). Ülkemizde üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler için strateji ve uygulama önerileri [Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi*, 1 (115), 262-285.

- Kurnaz, A. & Barışık, C. Ş. (2020). Üstün zekâlı öğrencilerde değerler eğitimi, değerler eğitimine ilişkin sorunlar ve çözüm önerileri [Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2 (116), 84-98.
- Laycook, F., & Caylor, J. S. (1964). Physiques of Gifted Children and Their Less Gifted Siblings. *Child Development*, 35 (1), 63-74. <https://doi.org/10.2307/1126571>
- Levent, A. F. (2011). *Üstün yeteneklilerin eğitime yönelik görüş ve politikaların incelenmesi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Levent, A. F. (2016). Üstün yeteneklilerin eğitiminde mentorluk programı: uluslararası bağlamda bir inceleme. *Çocuk ve Medeniyet 1*, 29-48. <http://cocukvemedeniyet.cocukvakfi.org.tr/index.php/CMD/article/view/22/3> sayfasından erişilmiştir.
- Levent, A. F. (2020). Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim mevcut durum ve politika önerileri. (Politika Notu: 2020/16). İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı. doi: 10.26414/pn016
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks ,CA: Sage.
- Little, C. A., Feng, A. X., VanTassel-Baska, J., Rogers, K. B., & Avery, L. D. (2007). A study of curriculum effectiveness in social studies. *Gifted child quarterly*, 3, 272-284.
- Marland, S. P., Jr. (1972). *Education of the gifted and talented*. (Report to Congress by US Commissioner of Education), Washington: United States Government Printing Office.
- MEB (2021). BİLSEM Öğretmen Seçme ve Atama Kılavuzu. Ankara: MEB.
- MEB (2022). *Özel yetenekli öğrenciler için 19 branşta yardımcı ders materyalleri hazırlandı*. <https://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-yetenekli-ogrenciler-icin-19-bransta-yardimci-ders-materyalleri-hazirlandi/icerik/1974> sayfasından erişilmiştir.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel Araştırma: desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Mertol, H. (2014). *Türkiye ve ABD’de üstün zekâlı çocuklara sosyal bilgiler dersi veren öğretmenlerin görüş ve uygulamaları (Hope projesi ve BİLSEM örneği)*, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Mertol, H., Doğru, M. & Yılar, B. (2013). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin metaforik algıları. *Journal of Gifted Education Research*, 1(3), 176-18.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mills, G. E., & Gay, L. E. (2016). *Educational research: Competencies for analysis and applications*, England: Pearson.
- Moon, S. M. (2004). Using the Purdue three-stage model to develop talent in the science and technology. *Journal of Gifted/Talented Education*, 14(3), 19-40. <https://www.koreascience.or.kr/article/JAKO200415875836714.page> sayfasından erişilmiştir.
- Morgan, C. T. (1991). *Psikolojiye giriş* (S. Karakaş, Çev. Ed.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Morrow, S. L. (2005). Quality and trustworthiness in qualitative research in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 52 (2), 250-260.
- Nacaroğlu, O., & Arslan, M. (2019). Bilim ve Sanat Merkezlerinde yürütülen proje çalışmalarına ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(3), 220-236. doi: 10.17244/eku.581804
- Nacaroğlu, O. (2020). *Özel yetenekli öğrencilerin madde ve değişim ünitesindeki başarılarına ve özdeğerlendirme becerilerine ters yüz öğrenme modelinin etkisi*. Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Neuman, L. W. (2020). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar* (Ö. Akkaya, Çev.). Ankara: Siyasal.
- Ocak, G., Yazıcı, S., Kısa, Y., & Dönmez, L. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin hikâyelerle işlenen sosyal bilgiler öğretimine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi (Manisa il örneği). *Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2). <http://acikerisim.aku.edu.tr/xmlui/handle/11630/3803> sayfasından erişilmiştir.
- Olçay, S. (2020). Türkiye’de üstün zekâlılara sağlanan destek eğitim hizmetleri. M. S. Köksal (Ed.), *Üstün zekâlıların (özel yeteneklilerin) eğitimi sistematik ve bilimsel dayanaklı eğitim içinde* (s.217-233). Ankara: Nobel.

- Öpengin, E. (2020). Türkiye’de özel yetenekli öğrenciler için eğitim modelleri. U. Sak (Ed.), *Üstün yeteneklilerin eğitiminde modeller ve stratejiler içinde* (s.180-198). Ankara: Pegem
- Özbay, Y. (2013). Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri. Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.
- Özçelik, T. (2017). *Üstün yetenekli öğrencilere yönelik geliştirilen farklılaştırılmış matematik dersi öğretim programının etkililiği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2006). T.C. Resmi Gazete, 26184, 31 Mayıs 2006.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018). T.C. Resmi Gazete, 30471, 7 Temmuz 2018.
- Özer, M. (2021). Türkiye’de özel yeteneklilere yetenek geliştirme desteğinde Bilim ve Sanat Merkezleri: Mevcut durum ve iyileştirme alanları. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(17), 728-749.
- Öztuna, A. ., & Gürdal, A. (2004). Çocukların yaratıcı fikir geliştirmesinde beyin fırtınasının etkisi. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu. & A. E. Bilgili (Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar bildiriler kitabı içinde* (s. 441 – 455). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Özyaprak, M. (2012). *Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış matematik öğretiminin eriş, tutum ve yaratıcılığa etkisi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Pemik, K., & Levent, A. F. (2019). Üstün yetenekli öğrencilere destek odasında verilen eğitime ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20 (2), 313-338. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.446598
- Persson, R. S. (2020). Extreme intellectual ability and the dynamics of social inclusion. *International Journal for Talent Development and Creativity*, 8(1-2), 97-104. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1297507> sayfasından erişilmiştir.
- Phemister, L. (2009). Social studies strategies. J. F. Smutny & S. E. Fremd (Eds.). Igniting creativity in gifted learners, k-6: strategies for every teacher (pp. 77-150). USA: Sage.

- Platon, (Eflatun). (2021). Devlet (S. Eyüboğlu ve M. A. Cimcoz, Çev.), İstanbul: Türkiye İş Bankası
- Ray, M. C. (2014). *Fostering critical thinking of sixth grade gifted students in social*. Doctoral Dissertation, Mercer University, Georgia.
- Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2000). *The Schoolwide Enrichment Model*. Ambrose & R. J. Sternberg (Eds.), *Giftedness and Talent in the 21st Century* (pp. 201-220). Netherlands: Sense.
- Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (1986). The Enrichment triad/revolving door model: a schoolwide plan for the development of creative productivity. J. S. Renzulli (Eds.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented*. (pp. 216-265). USA: Creative Learning Press.
- Renzulli, J. S. (1977). *The Enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. Wethersfield: Creative Learning.
- Robinson, A., Shore, B. M. & Enersen, D., L. (2014). *Üstün zekâlılar eğitiminde en iyi uygulamalar, kanıt temelli bir kılavuz*. (Ü. Oğurlu & F. Kaya, Çev.) Ankara: Nobel.
- Rogers, K. B. (1991). Grouping the gifted and talented: *questions and answers*. *Roeper Review*, 16, 8-12.
- Sabancı, O., Bulut, S. S., & Dağlıoğlu, H. E. (2017). Gifted Education Program in Enderun System. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 5(3), 49-69, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/486375>
- Sak, U. (2013). *Üstün zekâlılar (özellikleri, tanınmaları, eğitimleri)*. Ankara: Vize.
- Sakaoğlu, N. (2003). *Osmanlıdan günümüze eğitim tarihi*. İstanbul: İstanbul Bilgi üniversitesi.
- Saldano, J. (2019). Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı (A. T. Akcan & S. N. Şad, Çev. Ed). Ankara: Pegem.
- Sarı, H., & Öğülmüş, K. (2014). Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) Karşılaşılan Sorunların Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 254-265.

- Sarıay, Ş. A. (2019). *Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde bilim ve sanat merkezlerinin rolü: öğretmen ve veli görüşleri*. Yüksek Lisan Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü. & Çatalbaş, G. (2019). Velilerin gözüyle BİLSEM. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 114-133. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.5m
- Satmaz, İ., & Gencel, İ. E. (2016). Bilim Sanat Merkezlerinde görevlendirilen öğretmenlerin hizmet içi eğitim sorunu. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 59 - 73.
- Selçuk, Z. (2020). Eğitim 2023 vizyonu ışığında özel yeteneklilerin eğitimi (özel yetenekliler) [Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi* 115(1), 7-20
- Somel, S. A. (2014). *Osmanlı İmparatorluğu Ansiklopedisi* (N. Elhüseyni, Çev.). İstanbul: Alfa.
- Somel, S. A. (2015). *Osmanlıda eğitimi modernleşmesi(1839-1908)*.İstanbul: İletişim.
- Stake, R. (1995). *The art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Su, Ş., Sağlam, A., Su, R., & Kaynar, O. (2021). Özel yetenekli öğrencilerin tarih dersine ilişkin algı düzeylerinin metaforlarla incelenmesi (BİLSEM örneği). *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 400-414.
- Subotnik, R. F., Kubişius, P. O., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: a proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*,12(1), 3-54. <https://doi.org/10.1177/1529100611418056>
- Sylvia , S. S., Sánchez, L. P., & Villaverde, A. B. (2018). Programs and practices for identifying and nurturing high intellectual abilities in Spain. *Gifted Child Today*, 41(2) 2, 63-74. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1076217517750703> sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, F. (2014). The effectiveness of mentoring strategy for developing the creative potential of the gifted and non-gifted students. *Thinking Skills and Creativity*, 14, 47–55. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tsc.2014.07.002>
- Şahin, F. (2015). Üstün zekâlı öğrencilerin eğitime yönelik eğitsel stratejiler. F. Şahin (Ed.), *Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi içinde* (s.2-15). Ankara: Pegem.

- Şahin, F. (2018). *Özel yeteneklilerin eğitimi-eğitsel stratejiler ve örneklerle zenginleştirilmiş müfredat farklılaştırma modelleri*. Ankara: Pegem.
- Şahin, F. (2020). Özel yetenekliler için mentörlük. U. Sak (Ed.), *Üstün yeteneklilerin eğitiminde modeller ve stratejiler içinde* (s.132-149). Ankara: Pegem.
- Şahin, F. (2020). Türkiye’de özel yeteneklilerin eğitimi: politika belgeleri ve yasalar bağlamında bir tartışma[Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi* 115(1), 63-76.
- Şenol, C. (2011). *Üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri (BİLSEM örneği)*. Yüksek Lisan Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2021). 2020-2021 yılı ikinci dönem uzaktan ve yüz yüze eğitim öğretim başlıyor. <https://www.meb.gov.tr/2020-2021> sayfasından erişilmiştir.
- Tao, T. & Shi, J. (2012). Enriched education promotes the attentional performance of intellectually gifted children. *High Ability Studies*, 29 (1), 23-35. <https://doi.org/10.1080/13598139.2017.1423043>
- Tekeli, İ., & İlkin, S. (1999). *Osmanlı İmparatorluğu’nda eğitim ve bilgi üretim sisteminin oluşumu ve dönüşümü*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Tieso, C. (2005). The Effects of grouping practices and curricular adjustments on achievement. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(1), 60–89.
- Tok, H. (2011). Otonom öğrenme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 54-64. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70265> sayfasından erişilmiştir.
- Tomlinson, C. A. (2007). *Öğrenci gereksinimlerine göre farklılaştırılmış eğitim*. (Diye kültürlerarası iletişim hizmetleri, Çev.). İstanbul: Sev-Yay.
- Tomlinson, C. A. (2015). *Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda karma öğretim* (S. Emir ve A. Aksu, Çev.). Ankara: Anı.
- Tortop, H. S. (2015). *Üstün zekâlılar eğitiminde farklılaştırılmış öğretim müfredat farklılaştırma modelleri*. Düzce: Genç Bilge.
- Troxclair, D. A. (2000). Differentiating instruction for gifted students in regular education social studies classes. *Roeper Review*, 22(3), 195-198. <https://doi:10.1080/02783190009554033>.

- Türk, E. (2018). Fen Lisesi Öğrencileri Üstün Yetenekli Mi? Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Fen Liselerinin Önemi[Özel Sayı]. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(1), 437-443
- Türk Dil Kurumu. (2019). Güncel Türkçe sözlük. Ankara: TDK.
- Uçan, D ., & Gürkan, M. (2020). Üstün yetenekli bireylere eğitim veren kurumlar ve tarihsel gelişimleri [Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi* 115(1), 34-62
- Uzun, A. (2006). *Üstün veya özel yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ülger, B. B. (2019). *Üstün yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış sorgulama temelli fen bilgisi ders modüllerinin geliştirilmesi, uygulanması ve etkililiğinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Ülger, B. B. (2020). Üstün yetenekli öğrencilere yönelik fen bilimleri alanında yürütülen etkinlikler [Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi* 116 (2), 121- 132.
- Ün, D., & Ayaydın, Y. (2020).Özel yetenekli çocuklara, eğitimlerine ve BİLSEM'lere yönelik veli görüşleri: Nitel araştırma [Özel Sayı]. *Yeni Türkiye Dergisi* 116 (2), 47-61.
- Ünal, F., & Er, H. (2015). Özel yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 165-182.
- Ünsal, S., Çetin, A. & Yoğurtçu, M. (2019). Üstün yetenekli öğrenci velilerinin Bilim ve Sanat Merkezinden beklentilerinin karşılanma düzeyleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1306-1321.
- Van Tassel- Baska, J., & Stambaugh, T. (2006). *Comprehensive curriculum for gifted learners*, USA: Pearson
- Vreys, C., Ndonya, G., Kieboom, T. & Venderickx, K. (2018). Training effects on Belgian preschool and primary school teachers' attitudes towards the best practices for gifted children. *High Ability Studies*, 29 (1), 3-22.

- Warne, R. T. (2019). An Evaluation (and vindication?) of Lewis Terman: what the father of gifted education can teach the 21st century. *Gifted Child Quarterly*, 63(1), 3-21. <https://doi.org/10.1177/0016986218799433>
- Wineburg, S. S. (1991). Historical problem solving: a study of the cognitive processes used in the evaluation of documentary and pictorial evidence. *Journal of Educational Psychology*, 83(1), 73-87. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1030.5326&rep=rep1&type=pdf> sayfasından erişilmiştir
- Yeşilova, H. (1997). *Üstün yeteneklilik ve Türkiye’de üstün yetenekli çocukların eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. London: Sage.
- Zarrillo, J. J. (2016). *Sosyal bilgiler öğretimi- ilkeler ve uygulamalar* (B. Tay ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Anı.
- Zha, Z. (1998). The selection and nurturing of shen tong in ancient China. In Z. Zha & J. Shi (Eds.), *The mystery of the development of supernormal children* (pp. 213-226). Chongqing, China: Chongqing Publishing.
- Zorlu, A. (2021). *Fen bilimleri alanında üç aşamalı purdue modeline göre etkinlik zenginleştirme çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

EKLER



Ek 1. Etik Onay Formu

Evrak Tarih ve Sayısı: 07.01.2021-E.1417



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu

Sayı : E-91610558-302.08.01-1417
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 02.11.2020 tarihli ve E.117007 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Zeki BAYRAM'ın, Prof.Dr.Mehmet Ali ÇAKMAK'ın danışmanlığında yürüttüğü "*Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Sosyal Bilgiler Eğitimi: Bir Durum Çalışması*" adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun 10.11.2020 tarih ve 11 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Araştırma Kod No: 2020-724

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Kurul Başkanı

Ek:1 Liste

Bu belge...

Ek 2. Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 02.03.2021-E.40812	
	
T.C. GAZİ ÜNİVERSİTESİ Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı	
Sayı :	E-17311665-044-40812
Konu :	Anketler (Zeki BAYRAM)
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE	
İlgi :	26.02.2021 tarihli ve E-27250534-605.01-21385631 sayılı yazı.
Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünün ilgi yazısı konusu nedeniyle ilişikte gönderilmiştir.	
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.	
Prof. Dr. Bekir BULUÇ Rektör Yardımcısı	
Ek:İlgi yazı (1 sayfa)	
Bu be	

Evrak Tarih ve Sayısı: 01.03.2021-E.40597



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Özel Eğitim Ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü

Sayı : E-27250534-605.01-21385631
Konu : Araştırma Uygulama İzni
(Zeki BAYRAM)

26.02.2021

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 21.01.2021 tarih ve E-80287700-302.08.01-13093 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Zeki BAYRAM 'ın, Prof. Dr. Mehmet Ali ÇAKMAK 'ın danışmanlığında yürütmekte olduğu " Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Sosyal Bilgiler Eğitimi: Bir Durum Çalışması " başlıklı tez çalışması kapsamında, Bilim Sanat Merkezlerinde araştırma uygulaması izin talebine ilişkin Genel Müdürlüğümüzce herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mehmet Nezir GÜL
Bakan a.
Genel Müdür

Ek 3. Öğretmen Görüşme Formu

Değerli meslektaşım,

Bu araştırmanın temel amacı, özel yetenekli öğrencilere yönelik Bilim ve Sanat Merkezlerinde (destek eğitim programında ve bireysel yetenekleri fark ettirme programında) verilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşleri ile öğretmenlerin eğitim öğretim sürecindeki uygulamalarını ortaya koymaktır.

Görüşme boyunca söyleyeceğiniz her şey gizli kalacaktır ve verdiğiniz bilgiler araştırmacı dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Çalışmanın bulguları yazılırken isminiz kesinlikle belirtilmeyecek, isminiz yerine bir kod/rumuz girilecektir.

Çalışma bulgularının eksiksiz toplanması ve veri analizinin daha iyi yapılabilmesi için görüşmeyi ses kayıt cihazı ile kaydetmek istiyorum. Bunu onaylıyor musunuz?

I. KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz : ☐Kadın

☐Erkek

Yaşınız : ☐22-27

☐ 28-33

☐34-39

☐40-45

☐46 ve üstü

Öğrenim Durumunuz : ☐Lisans

☐Yüksek Lisans

☐Doktora

Mesleki Kıdeminiz : ☐0-5 yıl

☐6-10 yıl

☐11-15

☐16-20

☐21 ve daha fazla

Mezun Olduğunuz Bölüm: ☐ Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

☐ Tarih Öğretmenliği

☐ Coğrafya Öğretmenliği

Özel yetenekli öğrencilere yönelik “sosyal bilgiler öğretimiyle” ilgili Milli Eğitim Bakanlığı’ndan herhangi bir hizmet içi eğitim aldınız mı?

☐Evet

☐ Hayır

Özel yetenekli öğrencilere yönelik “sosyal bilgiler öğretimi” ile ilgili kongre, seminer, çalıştay vb. etkinliklere katıldınız mı?

☐Evet

☐ Hayır

II. GÖRÜŞME SORULARI

1. Öğrenciler için nasıl bir ders süreci uyguluyorsunuz?
2. Özel yetenekli öğrenciler için sosyal bilgiler öğretiminde önemli bulduğunuz temel konular nelerdir? Niçin?
3. Özel yetenekli öğrenciler için sosyal bilgiler öğretiminde önemli bulduğunuz temel beceriler ve değerler nelerdir? Açıklayınız.
4. Sosyal bilgiler dersinde hangi konular öğrencilerinizin ilgilerini çeker? Neden?
5. Sosyal bilgiler dersinde ne tür etkinlikler öğrencilerinizin ilgilerini çeker? Neden?
6. Derslerinizde kullandığınız yöntemler, teknikler nelerdir? Açıklayınız.
7. Derslerinizde en çok kullandığınız materyaller nelerdir? Materyal geliştirmek gerekirse ne tür materyal geliştirilmelidir? Açıklayınız.
8. Derslerinizdeki ölçme ve değerlendirme sürecine yönelik görüşleriniz nelerdir? Ne tür ölçme araçları kullanmaktasınız? Açıklayınız.
9. Derslerinizde ne tür ürünler ortaya çıkmaktadır? Açıklayınız.
10. Bilim ve sanat merkezlerinde verilen sosyal bilgiler eğitimin temel amacı ne olmalıdır?
11. Bunların dışında istek ve önerileriniz nelerdir?

Ek 4. Veli Onam(İzin) Formu

Sayın Veli,

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışmanın adı “Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Sosyal Bilgiler Eğitimi: Bir Durum Çalışması”dır.

Bu araştırmanın temel amacı, özel yetenekli öğrencilere yönelik Bilim ve Sanat Merkezlerinde (destek eğitim programında ve bireysel yetenekleri fark ettirme programında) verilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşleri ile öğretmenlerin eğitim öğretim sürecindeki uygulamalarını ortaya koymaktır.

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olup çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Yani çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, görüşmeyi reddedebilir ya da görüşmenin herhangi bir aşamasında çocuğunuzun görüşmeden çıkarabilirsiniz. Çalışmada çocuğunuzdan kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Araştırma sonuçlarının bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında çocuğunuza ait kişisel bilgilerin dikkatle korunacağı konusunda güvence verilmektedir.

Araştırma ile ilgili gerekli açıklamalar ayrıntısıyla anlatıldıktan ve siz anladıktan sonra katılmayı kabul ederseniz çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan bireysel onayınız ile çocuğunuzun katılmasına izin verdiğinizi gösteren bir belge ibraz edilecektir. İki nüshadan oluşan imzalı form kâğıdının biri sizde diğeri araştırmada kalacaktır.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilirsiniz. Saygılarımızla.

Araştırmacı : Zeki Bayram

İletişim bilgileri

..... **BİLSEM’de kayıtlı**
adlı öğrencinin velisiyim. Çocuğumun yukarıda açıklanan araştırmaya belirtilen koşullarda katılmasına izin veriyorum.

... / ... /

Ek 5. Öğrenci Görüşme Formu

Kıymetli öğrencimiz;

Bu araştırmanın temel amacı, özel yetenekli öğrencilere yönelik Bilim ve Sanat Merkezlerinde (destek eğitim programında ve bireysel yetenekleri fark ettirme programında) verilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşleri ile öğretmenlerin eğitim öğretim sürecindeki uygulamalarını ortaya koymaktır.

Görüşme boyunca söyleyeceğiniz her şey gizli kalacaktır ve verdiğiniz bilgiler araştırmacı dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Çalışmanın bulguları yazılırken isminiz kesinlikle belirtilmeyecek, isminiz yerine bir kod/rumuz girilecektir.

Çalışma bulgularının eksiksiz toplanması ve veri analizinin daha iyi yapılabilmesi için görüşmeyi ses kayıt cihazı ile kaydetmek istiyorum. Bunu onaylıyor musunuz?

İstediğiniz takdirde çalışmadan ayrılabilirsiniz ve bu durumda sizinle yapılan görüşmenin tüm verileri silinecek ve çalışmada kullanılmayacaktır.

Bu çalışmaya gösterdiğiniz ilgi ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

I. Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz : ☐Kız ☐Erkek

Görüşme yapılan öğrencinin BİLSEM 'deki programı:

☐ Destek 2 ☐BYF 1 ☐BYF 2

II. Görüşme Soruları

1. BİLSEM'de verilen sosyal bilgiler dersini genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 2.BİLSEM'deki sosyal bilgiler dersinde hangi konular ve etkinlikler ilginizi çekmektedir? Açıklayınız.
- 3.BİLSEM'deki sosyal bilgiler dersinin size ne gibi katkıları olduğunu düşünüyorsunuz?
- 4.BİLSEM Sosyal bilgiler dersi ve öğretmeninden beklentileriniz ve önerileriniz nelerdir? Açıklayınız.
5. Bunların dışında istek ve önerileriniz nelerdir?

Ek 6. Veli Görüşme Formu

Değerli Veliler,

Bu araştırmanın temel amacı, özel yetenekli öğrencilere yönelik Bilim ve Sanat Merkezlerinde (destek eğitim programında ve bireysel yetenekleri fark ettirme programında) verilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşleri ile öğretmenlerin eğitim öğretim sürecindeki uygulamalarını ortaya koymaktır.

Görüşme boyunca söyleyeceğiniz her şey gizli kalacaktır ve verdiğiniz bilgiler araştırmacı dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Çalışmanın bulguları yazılırken isminiz kesinlikle belirtilmeyecek, isminiz yerine bir kod/rumuz girilecektir.

Çalışma bulgularının eksiksiz toplanması ve veri analizinin daha iyi yapılabilmesi için görüşmeyi ses kayıt cihazı ile kaydetmek istiyorum. Bunu onaylıyor musunuz?

Bu çalışmaya gösterdiğiniz ilgi ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

I. Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz :	☐ Kadın	☐ Erkek	
Yaşınız :	☐ 22-27	☐ 28-33	☐ 34-39
	☐ 40-45	☐ 40-45	☐ 46 ve üstü
Öğrenim Durumunuz:	☐ İlkokul	☐ Ortaokul	☐ Lise
	☐ Lisans	☐ Yüksek Lisans	☐ Doktora

II. Görüşme Soruları

1. Bilim ve Sanat merkezlerindeki sosyal bilgiler öğretiminin çocuğunuza neler kattığını düşünüyorsunuz? Bu derste hangi konu ve etkinlikler çocuğunuzun ilgisini çekmektedir? Açıklayınız.
2. Sizce, bilim ve sanat merkezlerinde verilen sosyal bilgiler dersinin amacı ne olmalıdır?
3. Bilim ve sanat merkezlerinde verilen sosyal bilgiler dersi için ne tür önerilerde bulunursunuz? Açıklayınız.
4. Bunların dışında belirtmek istediğiniz görüş ve önerileriniz varsa nelerdir? Açıklayınız.

Ek 7. Gözlem Formu

Bu gözlem formu, Bilim ve Sanat Merkezlerindeki sosyal bilgiler dersinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim sürecindeki uygulamaların ve öğrencilerin yapmış oldukları etkinliklerin gözlemlenmesi için hazırlanmıştır.

Gözlem yapılan etkinliğin adı:

Gözlem yeri :

Program(Destek-BYF) :

Gözlem süresi:

Tarih ve saat :

Kodlar	Değerlendirme	Açıklama ve notlar
Öğrencilerin konuya karşı ilgisi		
Öğrencinin konuya dikkatinin çekilmesi		
Öğretmen tarafından konuyla ilgili disiplinler arası bağ kurma		
Konunun zorlayıcı ve karmaşıklığı		
Konuları günlük yaşamla ilişkilendirme		
Etkinliğin yapılma sürecinde öğrencilerin farklı görüşler ve fikirler geliştirme durumu		
Öğrencilerden geri bildirim alma		
Öğrenci merkezli farklı strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılması		
Öğrencilerin etkinliklere yönelik ilgileri		
Üst düzey düşünme		

Sosyal bilgiler dersi becerileri ile ilişkilendirme		
Değerler ile bağ kurma		
Öğretimin hızının öğrenci seviyesine uygunluğu		
Uygun materyal ve ders araç gereçleri kullanılması		
Özgün bir ürün tasarlama		
Öğrencilerin etkinlik süresince iletişim kurma becerisi		
Öğretmenin öğrencileri yeni fikirlere teşvik etmesi		
Herhangi bir ölçme ve değerlendirme aracı kullanma		
Not: Gözlemci, ihtiyaç halinde gözlem esnasında veya sonrasında düşüncelerini aşağıya yazabilir.		

Ek 8. Yansıtıcı Öğrenci Günlüğü

1. Bugünkü sosyal bilgiler dersinde neler öğrendiniz?
2. Bugün işlediğiniz sosyal bilgiler dersi hakkındaki duygu ve düşüncelerinizi ifade edebilir misiniz?
3. Sizce bugün işlediğiniz sosyal bilgiler dersi nasıl olsa daha iyi ve faydalı olabilirdi?
4. Sosyal bilgiler dersi ile ilgili belirtmek istediğiniz istek ve öneriler varsa yazınız.



Ek 9. Öğretmen, Veli ve Öğrenciler İle Yapılan Zoom Görüşmelerinden Görüntüler



Öğrenci Görüşme Soruları (Diyarbakır Modu) - Word

Değişiklikler: Görüşme başlangıç Saati: _____ Görüşme bitiş saati: _____

Görüşme yapılan öğrencinin adı ve soyadı: _____

Görüşme boyunca söyleyeceğiniz her şey gizli kalacaktır ve verdiğiniz bilgileri araştırmacı dışında kimse görmeyecektir. Ayrıca araştırmaya sonucunu yazarken adınız araştırmaya raporunda yer almayacaktır.

Görüşmeye başlamadan önce bilmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı? Eğer izin verirsiniz görüşmeyi ses kayıt cihazına kaydetmek istiyorum. Bunun süresi bir saat kaçan var mı? Bu görüşmenin yaklaşık 10 -15 dakika süreceğini düşünüyorum. İzin verirsiniz sorulara başlayabilir miyim?

Cinsiyetiniz: ☐Kad ☐Erkek

II. GÖRÜŞME SORULARI

1. Bilim ve sanat merkezinde verilen sosyal bilgiler eğitimi nasıl değerlendirirsiniz? Daha farklı bir eğitim isteseydiniz ne olurdu? Neden?
2. Sosyal bilgiler derslerinde hangi konular ilginizi çekmektedir? Nedenini ilde edebilir misiniz?
3. Sosyal bilgiler derslerinde ne tür etkinlikler ilginizi çeker? Nedenini ilde edebilir misiniz?
4. Bilim ve sanat merkezlerinde verilen sosyal bilgiler eğitimi nasıl deneyimleyebilirsiniz?

zoom_0

000002 003647



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...