

T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ENGELLİ ÇALIŞMALARI ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ



**ÖZEL YETENEKLİ OLAN VE OLMAYAN
ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE DERSİNE İLİŞKİN
TUTUMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI**

AYLİN AKBACAK

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. AYLİN GÜRBÜZ

EDİRNE, 2022

Tezin Adı: Özel Yetenekli Olan ve Olmayan Öğrencilerin İngilizce Dersine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması

Hazırlayan: Aylin AKBACAK

ÖZET

Bu araştırmada özel yetenekli olan ve olmayan öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumlarının bazı demografik özelliklere göre değişip değişmediğini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Edirne Şehit Nefize Çetin Özsoy Bilim ve Sanat Merkezi 5. sınıfta eğitim gören genel zihinsel alanında tanılanmış 41 özel yetenekli öğrenci ve Edirne il merkez MEB’e bağlı Gazi Osman Paşa Ortaokulu 5. sınıfta eğitim gören 41 normal gelişim gösteren öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin İngilizce’ye ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla demografik bilgi formu ve “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” (Orakçı,2017) kullanılmıştır. Demografik bilgilerinin analizinde frekans ve yüzdelik hesaplamalar kullanılmıştır. Tutum ölçeğinden elde edilen veriler ise SPSS-25 paket programına aktararak araştırmanın alt amaçlarına uygun parametrik veya non-parametrik yöntemlerle analiz edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumlarının özel yetenekli ve normal gelişim gösterme durumuna göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: özel yetenekli öğrenciler, İngilizce dersi, tutum

Name of Thesis: Comparison of Gifted and Non-Gifted Students' Attitudes towards English Course

Prepared by: Aylin AKBACAK

ABSTRACT

In this study, it was aimed to determine whether the attitudes of gifted and non-gifted students towards the English lesson change according to some demographic characteristics. The research was designed according to the relational survey model, one of the quantitative research methods. The study group of the research consist of 41 gifted students who were diagnosed in the general mental field, who were educated in the 5th grade of Edirne Şehit Nefize Çetin Özsoy Science and Art Center in the 2021-2022 academic year, and 41 normal students who were educated in the 5th grade of Gazi Osman Paşa Secondary School affiliated to the Edirne provincial center MEB. Demographic information form and "Attitude Scale Towards English Lesson" (Orakçı, 2017) were used to determine students' attitudes towards English. Frequency and percentage calculations were used in the analysis of demographic information. The data obtained from the attitude scale were transferred to the SPSS-25 package program and analyzed with parametric or non-parametric methods in accordance with the sub-purposes of the research. In the study, it was found that the attitudes of the students towards the English lesson did not differ according to the gifted and normal development status.

Keywords: gifted students, English course, attitude

ÖNSÖZ

Özel yetenekli olan ve olmayan öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumlarının karşılaştırılmasının incelendiği bu araştırmanın yazım sürecinde duruşuyla bana örnek olan, desteğini esirgemeyip bilgi ve tecrübesiyle bu yolda bana ışık tutan, öğrencisi olmaktan gurur ve mutluluk duyduğum değerli danışmanım Doç. Dr. Aylin GÜRBÜZ hocama çok teşekkür ederim.

Ayrıca akademik hayatımda ilerlememde yoluma ışık olan kıymetli hocam Prof. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU, her kapısını çaldığımda desteğini esirgemeyen Prof. Dr. İbrahim COŞKUN ve sorularımı yılmadan cevap veren Doç. Dr. Meltem ACAR GÜVENDİR'e ve adını sayamadığım tüm alan hocalarıma teşekkürü borç bilirim.

Tezimin veri toplama aşamasında katkılarından ötürü Edirne Şehit Nefize Çetin Özsoy Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) ve Gazi Osman Paşa Ortaokulu öğrenci, öğretmen ve idarecilerine teşekkür ederim.

Bu günlere erişebilmemde üzerimde büyük emeği olan, her konuda beni cesaretlendiren, lisans ve yüksek lisans eğitim sürecimde elini omzumdan esirgemeyen, bilgisini, duruşunu ve öğrenmeye olan sevgisini her zaman örnek aldığım hayatımdaki en büyük şansım çok sevgili hocam Öğr. Gör. Nur CEBECİ'ye sonsuz teşekkür ederim. Aynı zamanda hem kişiliği hem akademik yönüyle her zaman idolüm olan, benimle sadece kuramsal bilgisini değil, hayat tecrübesi dahil her şeyini paylaşan Arş. Gör. Dr. Işıl Gamze YILDIZ hocama da çok teşekkür ederim.

Elbette çocukluk arkadaşım, sırdaşım yol arkadaşım olan Öğr. Gör. Hande KOŞANSU'ya teşekkür etmeden olmaz. Farklı illerde olsak da birbirimize olan desteğimiz hep çok yakın oldu.

Son olarak bu hayatta beni ben yapan her ne varsa, hayallerimin, düşüncelerimin ve kararlarımın her zaman ardımda dağ gibi durup beni her koşulda destekleyen annem, babam ve canım kardeşime sonsuz minnet ve teşekkürlerimle...

Aylin AKBACAK

SİMGİ VE KISALTMALAR LİSTESİ

BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi

IQ: Intelligence Quality

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

RAM: Rehberlik Araştırma Merkezi

ÜYAP: Üstün Yeteneklilerin Eğitim Programları

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu



İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ	iv
SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	v
BÖLÜM I.....	10
1. GİRİŞ	10
1.1 Problem durumu	10
1.2 Araştırmanın amacı.....	13
1.3 Araştırmanın önemi	14
1.4 Varsayımlar.....	15
1.5 Sınırlılıklar.....	15
BÖLÜM II.....	16
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	16
2.1 Zekâ	16
2.2 Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek.....	20
2.3 Türkiye’de Tanılama	23
2.4 Türkiye’ de Üstün Yeteneklilerin Eğitim Modelleri	24
2.5 Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri	26
2.5.1 Fiziksel Gelişim Özellikleri	28
2.5.2 Psiko-motor Gelişim Özellikleri	28
2.5.3 Zihinsel Gelişim	28
2.5.4 Kişilik Gelişim Özellikleri	29
2.5.5 Sosyal-Duygusal Gelişim.....	29
2.5.6 Dil Gelişim Özellikleri.....	31
2.6 Üstün Yetenekliler ve Yabancı Dil olarak İngilizce Öğretimi	31

2.7	Tutum	34
2.7.1	Tutumun Öğeleri	35
2.8	İngilizce Dersine Yönelik Tutum	37
3.	İlgili Çalışmalar.....	38
3.1	Uluslararası Çalışmalar.....	38
3.2	Ulusal Çalışmalar.....	39
BÖLÜM III		43
3.	YÖNTEM.....	43
3.1	Araştırmanın Modeli.....	43
3.2	Çalışma Grubu	43
3.3	Veri Toplama Araçları	44
3.4	Verilerin Analizi	45
3.5	Geçerlik ve Güvenirlik.....	45
BÖLÜM IV		46
4.	BULGULAR	46
BÖLÜM V		66
5.	SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	66
5.1.	Sonuç ve Tartışma	66
5.2.	Öneriler	68
KAYNAKÇA		69
EKLER		81
EK-1	Etik Kurul İzni	81
EK-2	MEB İzin	84
EK-3	Demografik Bilgi Formu	86
EK-4	İngilizce Tutum Ölçeği	87
EK-5	Ölçek Kullanım İzni	88

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet durumuna göre karşılaştırılması	46
Tablo 2: Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre karşılaştırılması	47
Tablo 3: Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre karşılaştırılması	47
Tablo 4: Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısına göre karşılaştırılması	48
Tablo 5: Araştırmaya katılan öğrencilerin kendine ait odası olma durumuna göre karşılaştırılması	49
Tablo 6: Araştırmaya katılan öğrencilerin gelir düzeyine göre karşılaştırılması	49
Tablo 7: Araştırmaya katılan öğrencilerin özel ders/kurs alma durumuna göre karşılaştırılması	50
Tablo 8: Cinsiyet gruplarına göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması	50
Tablo 9: Özel yetenekli öğrencilerin cinsiyete göre İngilizce dersine ilişkin tutumları	51
Tablo 10: Cinsiyet gruplarına göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması	51
Tablo 11: Normal gelişim gösteren öğrencilerin cinsiyete göre İngilizce dersine ilişkin tutumları	52
Tablo 12: Anne eğitim düzeyine göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması ...	52
Tablo 13: Özel yetenekli öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları	53
Tablo 14: Anne eğitim düzeyine göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması ...	53
Tablo 15: Normal gelişim gösteren öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları	54
Tablo 16: Baba eğitim düzeyine göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması	54
Tablo 17: Özel yetenekli öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları	55
Tablo 18: Baba eğitim düzeyine göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması	55
Tablo 19: Normal gelişim gösteren öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları	56

Tablo 20: Kardeş sayılarına göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması.....	56
Tablo 21: Özel yetenekli öğrencilerin kardeş sayısına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları.....	57
Tablo 22: Kardeş sayılarına göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması.....	57
Tablo 23: Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre İngilizce Dersine İlişkin Tutumları	58
Tablo 24: Kendine ait odası olma durumuna göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması.....	58
Tablo 25: Özel yetenekli öğrencilerin kendine ait odası olma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları.....	59
Tablo 26: Kendine ait odası olma durumuna göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması.....	59
Tablo 27: Normal gelişim gösteren öğrencilerin kendine ait odası olma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları	60
Tablo 28: Gelir durumuna göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması	60
Tablo 29: Özel yetenekli öğrencilerin aylık gelir ortalamasına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları	61
Tablo 30: Gelir durumuna göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması	61
Tablo 31: Normal gelişim gösteren öğrencilerin aylık gelir ortalamasına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları.....	62
Tablo 32: Özel ders/kurs alma durumuna göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması.....	62
Tablo 33: Özel yetenekli öğrencilerin özel ders/kurs alma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları.....	63
Tablo 34: Özel ders/kurs alma durumuna göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması.....	63
Tablo 35: Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel ders/kurs alma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları.....	64
Tablo 36: Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin ölçek puanlarının normalliğinin sınanması.....	64
Tablo 37: Özel yetenekli öğrencilerin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumları.....	65

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; problemine, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1 Problem durumu

21. yüzyıl dünyasında ülkelerin bilgi üretme ve üretilen bilginin kullanılmasına dayalı bir yarış içinde olduğu bilinen bir gerçektir. Bu yarışta geri kalmak o ülkenin diğer ülkelere olan bağımlılığını arttıracak gibi maddi ve manevi kayıplara da sebep olabilmektedir (Yalın, 2000). Bu bağlamda 20. yüzyılın son çeyreğinde genel eğitim sistemi içerisinde önemli değişiklikler ve yeni düzenlemeler gerçekleşmiştir (Education for all handicapped children act yasası.) Özel eğitim çalışmalarında öncülük eden ABD risk altındaki çocukları tanılama ve performans değerlendirmesi için özel yönlendirme çalışmalarında bulunmuştur (Gable & Hendrickson, 2000). Genel eğitim ve özel eğitimin birleşmesine yönelik çalışmalar Salamanca Bildirisi'yle yasal düzlemde bir çerçeve sunmuştur. Salamanca Bildirisi'ndeki kararlar kapsayıcı eğitim ve herkes için eğitim amacını gerçekleştirmek özellikle özel eğitim gerektiren çocuklar olmak üzere tüm çocukları kapsamaktadır (Dede, 1996). Akçamete, Büyükkarakaya, Bayraklı, Sardohan-Yıldırım (2012) bütünleştirmeyi merkeze alan kapsayıcı eğitim ortamları tüm çocuklara yapılandırılmış zenginleştirilmiş eğitim ortamı sağlayarak öğretim programı, yöntemi ve ölçme değerlendirmede uyarlamaların kazanılmasına vurgu yapmışlardır. Türkiye'de 1990'lı yıllarda özel eğitim alanına yönelik gelişmeler hız kazanmıştır (Çitil, 2017). MEB'in düzenlediği 1. Özel Eğitim Konseyi'nde (1991) farklı özel eğitim gereksinim olan çocuklarla birlikte üstün yetenekliler ve eğitimleri konulu bir komisyon oluşturulmuştur (Çıkılı, 1996). Bu gelişmeye takiben 1995 yılında üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine destek sağlamaya yönelik Bilim ve Sanat Merkezleri açılmıştır (Baykoç-Dönmez, 2004).

Karaduman (2011) ülkelerin üstün yeteneklilerin eğitimi konusuna bakış açılarının ülkeler arasında benzerlik ve farklılık gösterebildiğini savunmaktadır. Amerika Birleşik devletlerinde ve Kanada başta olmak üzere Avrupa ülkelerinde, Güneydoğu Asya, Güney Afrika ve Avustralya gibi ülkeler üstün yetenekliler eğitimini ulusal öncelik olarak değerlendirmektedir (Oya, 2005). Üstün yetenekliler için tasarlanan ve dünyada uygulamaları değişiklik gösteren farklılaştırılmış eğitim, Türkiye’de 1995 yılında açılan ve sayıları artan Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) ile sağlanmaktadır.

Üstün yeteneklilerin eğitimi ülkeler için uzun dönemde kalkınmayı destekleyecek unsurlardandır (Bilgili, 2000). Günümüz dünyasında bilim ve sanat alanındaki gelişmeler toplumların kalkınmasını desteklediği ve üstün yeteneklilerin bir ülkenin ileri düzey için milli bir değer olarak önemli olması nedeniyle, üstün yeteneklilerin eğitimleri dünya çapında ele alında bir konu olmuştur (Tozlu, 2004). Üstün yeteneklileri destekleyebilmek için öncelikle onların duygu, düşünce ve davranışlarının anlamak ve tutumlarının belirlenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, ilgilendikleri alanlarda donanımlı bir şekilde yetiştirilmeleri için uygun programlar tasarlanmalıdır (Akgün, 2002).

Tutum, doğrudan gözlenebilen bir özellik olmadığı için bireye ait olan ve birey için anlam taşıyan psikolojik bir objeye yönelik düşünce, duygu ve davranış eğilimlerindeki yönelimleri belirlemek için kullanılan bir kavramdır (Smith, 1968). Bu bağlamda öğrencilerin yabancı dile yönelik tutumlarının dil öğrenme üzerine etkisi araştırılmış ve aralarında kuvvetli ilişki olduğu bulunmuştur (Gardner ve Lambert, 1972; Hidalgo, 1984; Baker, 1992; Masgoret ve Gardner, 2003; Huguet vd., 2008; Bartram, 2010; Lightbown & Spada, 2006). Benzer bir çalışmada Okan ve Işpınar (2009) üstün yetenekli öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik düşüncelerini araştırdıkları çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin öğrenmeye istekli ve motive olduklarını bulmuşlardır.

Yabancı dil olarak İngilizce, Avrupa Birliği'nin küreselleşmesi ve entegrasyonu ile saygınlık ve popülerlik kazanmış ve Türk eğitim sisteminde zorunlu dersler arasına

girmiştir (Pişgin, 2014). Yabancı dil sosyal, kültürel, bilimsel ve ekonomi gibi farklı alanlarda iletişim kuran tüm insanlar için gerekli bir husustur. Bu gereklilik dünyada birçok alanda ülkemizi temsil eden ve edecek olan özellikle üstün yetenekli çocuklar için çok daha önemlidir. Birçok yeteneğe ve başarıya sahip olan bu çocukların ileride yabancı dil problemi yaşamaması için, yabancı dil eğitiminde en etkili öğrenme yöntemlerine yer verilmelidir (Beşkardeş, 2007). Yöntemlerin yanı sıra öğrenme biçimlerine de önem verilmelidir (Garfinkel, Allen, & Neuharth-Pritchett, 1993), Krathwohl, Bloom ve Masia's Taxonomy'sini (1964) takip ederek üstün zekâlı olarak tanımlanan öğrencilere yabancı dil öğretiminde duyuşsal boyutların dâhil edilmesi gerektiğini öne sürmüşlerdir. Sparks ve Ganschow'a (2001) göre yabancı dil öğrenmedeki başarı, bilişsel faktörlerin yanı sıra duyuşsal değişkenlerden de etkilenmektedir.

Alan yazın taraması üstün yetenekli öğrencilerin yabancı dil becerilerini inceleyen çalışmalarda sınırlılık göstermektedir (Garfinkel vd., 1993; Sustekova, 1987; Okan ve İşpınar, 2009). Türkiye’ de Yüksek Öğretim Kurumu tez inceleme veri tabanı incelendiğinde üstün yetenekli öğrenciler ve yabancı dil öğretimi konulu lisansüstü sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmıştır (Beşkardeş, 2007; Bulut, 2010; İşpınar-Akçayoğlu, 2011; Kaplan-Sayı, 2013; Pişgin, 2014; Can-Agaoğlu, 2016; Iliman Güllühalı, 2019). Ancak üstün yetenekli öğrencilerin İngilizce öğrenimine yönelik tutumlarının incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Genel eğitim öğrencileri için olduğu gibi, öğrenmeye yönelik tutumlar üstün yetenekli öğrenciler için hedefe ulaşmada birincil motive edici bir rol oynayabilir (Bain, McCallum, Bell, Cochran, & Sawyer, 2010). Özel yetenekli öğrencilerin yetenek alanlarına yönelik tutumlarının tespit edilmesi belirledikleri hedeflere ulaşmada önem taşımaktadır. İlgi alanlarına yönelik olumlu tutum sergilemeleri motivasyonlarını arttıracığından bilişsel ve duyuşsal kazanımlarını destekleyecektir.

1.2 Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, İngilizce dersi alan özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını incelemek ve öğrencilerin demografik özelliklerine göre tutumları arasındaki farklılığı tespit etmektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmaktadır:

1. Özel yetenekli öğrencilerin cinsiyetlerine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Normal gelişim gösteren öğrencilerin cinsiyetlerine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Özel yetenekli öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Normal gelişim gösteren öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. Özel yetenekli öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
6. Normal gelişim gösteren öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
7. Özel yetenekli öğrencilerin kardeş sayılarına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
8. Normal gelişim gösteren öğrencilerin kardeş sayılarına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
9. Özel yetenekli öğrencilerin kendine ait odası olma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
10. Normal gelişim gösteren öğrencilerin kendine ait odası olma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
11. Özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin aylık ortalama gelir durumlarına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
12. Normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin aylık ortalama gelir durumlarına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

13. Özel yetenekli öğrencilerin İngilizce özel ders/kurs alma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
14. Normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce özel ders/kurs alma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
15. Özel yetenekli öğrencilerin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.3 Araştırmanın önemi

Bir toplumun gelişmesinde birbirinden farklı ancak ilişkili dinamikler olmaktadır. Sosyal, siyasal ve ekonomik gelişimin yanı sıra eğitim alanındaki gelişim, toplumun kalkınmasında refah düzeyinin yükselmesinde merkezi rol oynamaktadır. Genel eğitim sistemi içerisinde **“eğitim her bireyin hakkıdır”** felsefesi güdülürken toplumun hızla kalkınmasına destek olması öngörülen özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerine yönelik desteklenmesi oldukça önemlidir. Özel yetenekli öğrencilerin yetenek alanlarına uygun programlarla desteklenmesi öğrencilerin var olan ilgisini ve yeteneğini daha üst düzeylere çıkarması ve bu bağlamda ülkenin kalkınması ve gelişmesine katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı tutumlarının belirlenmesiyle, var olan olumsuz tutumların uygun eğitimle desteklenerek olumlu tutuma dönüşmesi sağlanabilir. Ayrıca tutumdan kaynaklanan öğrenci başarısızlığı engellenerek öğrenci başarısı arttırılabilir. Bu nedenle bu çalışmanın Rehberlik Araştırma Merkezlerinin (RAM) yönlendirme çalışmalarına ışık tutması ve Bilim ve Sanat Merkezlerine (BİLSEM) devam eden öğrenciler ile ilgili çalışmalara yol göstermesi beklenmektedir.

Türkiye’deki lisansüstü tezler incelendiğinde YÖK Tez Merkezi’nde yayınlanan 15.06.2022 tarihi itibarıyla özel yetenekli öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumları ile ilgili çalışma bulunmamaktadır. Bu konu ile ilgili lisansüstü düzeyde araştırma yapılması söz konusu alana yönelik ihtiyacın giderilmesini sağlayacağından

oldukça önemlidir. Çalışmanın bulgularının ileride yapılacak olan çalışmalara ışık tutması açısından önemlidir.

Bu çalışmada, özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin farklı değişkenler doğrultusunda İngilizce dersine yönelik tutumları incelenecektir. Bu bağlamda sadece özel yetenekli öğrenciler değil aynı zamanda normal gelişim gösteren öğrencilerin de İngilizce dersine yönelik tutumlarının belirlenmesi sağlanacaktır. Her iki çalışma grubunun da tutumlarının belirlenmesi İngilizce öğretimi alanında yapılacak olan uyarlamaları da gündeme getireceğinden yabancı dil öğretimi hususunda da önem arz etmektedir.

1.4 Varsayımlar

- Araştırmada kullanılan ölçme araçları, hedeflenen özellikleri geçerli ve güvenilir şekilde ölçeceği varsayılmıştır.
- Katılımcıların ölçme aracını ve demografik bilgi formunu kendileri okuyarak, anlayarak, yansız, eksiksiz ve doğru cevaplar vererek doldurduğu varsayılmıştır.
- Araştırmada yer alan örneklem grubunun evreni temsil ettiği ve evrenin görüşlerini yansıttığı varsayılmaktadır.
- Öğrencilerin araştırmaya gönüllülük esasına dayanarak katıldıkları varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

- Bu araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırmanın örneklemi, Edirne Şehit Nefize Çetin Özsoy Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 5. sınıf özel yetenekli öğrenciler ve Edirne ilinde öğrenim gören 5. sınıf normal gelişim gösteren öğrenciler ile sınırlıdır.
- Öğrencilerin tutum algıları kullanılan ölçekte yer alan maddelerle sınırlıdır.
- Çalışma İngilizce dersi ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmayla ilgili genel bilgiler; zekâ, üstün zekâ ve üstün yetenek, Türkiye’de tanılama, Türkiye’de özel yeteneklilerin eğitim modelleri, üstün yetenekli çocukların özellikleri, üstün yetenekliler ve yabancı dil olarak İngilizce öğretimi, tutum, İngilizce dersine yönelik tutum hakkında bilgiler üzerinde durulmuştur. Ayrıca alan yazında normal gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin İngilizce’ye yönelik tutumlarına ilişkin dünyada ve Türkiye’de yer alan örneklerle ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 Zekâ

TDK (2021) zekâyı “insanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı” tanımlamıştır. Zekâ geçmişten günümüze kadar merak edilen, birçok araştırmacı tarafından ilgi alanı haline gelen ve üzerinde birçok çalışmalar yapılan, fakat ortak bir tanım elde edilemeyen bir kavramdır.

Kullanılabilir bir zekâ testi ile zekâyı ölçmeye yönelik ilk girişim, 1905 yılında Fransa’da Alfred Binet adlı bir psikolog tarafından yapılmıştır. Meslektaşları Théodore Simon ile birlikte çalışan Alfred Binet, çocukların zekâsını ölçerek normal çocuklar ile öğrenme güçlüğü çekenler arasındaki farkları belirlemeye odaklanmıştır (Passet, 2015).

Raymond E. Fancher'ın "The Intelligence Men: Makers of the IQ Controversy" adlı makalesinde belirttiğine göre, Binet-Simon zekâ testi, daha kolay görevlerin herkes tarafından tamamlanabileceği, giderek artan zorlukta otuz görevden oluşmaktadır ve en zor görevler yedi rastgele rakamı ezberlemeyi, rastgele Fransızca kelimeler için tekerlemeleri bulmayı ve bilmecelere cevap vermeyi içermektedir (Gelb & Fancher, 1986). Binet, bu testlerin oldukça sınırlı olduğunu ve zekânın çeşitliliğine ilişkin daha sonra araştırma yapılması gerektiğini kabul etmiştir. Ayrıca Binet'in

önemli katkılarını gözden geçiren Siegler (1992) Binet'in, zekânın yalnızca genetiğe dayalı olmadığını ve sabit bir sayı olmadığını kabul ettiğini; daha ziyade sosyal hayat ve yetiştirilme dâhil olmak üzere çeşitli dış faktörlerin zekâ testini etkileyebileceğini ifade etmiştir. Lewis Terman Amerikan nüfusunun büyük bir örneğini kullanarak Binet-Simon IQ testini revize etmiştir ve teste Binet-Stanford adını vermiştir (Terman, 1916).

Gardner, insan potansiyelinin kapsamını IQ puanının sınırlarının ötesine genişletmeye çalışmıştır. Bireyleri doğal öğrenme ortamlarından çıkarma ve onlardan daha önce hiç yapmadıkları ve muhtemelen bir daha asla yapmayı seçmeyecekleri izole görevleri yapmalarını isteyerek zekâyı belirlemenin geçerliliğini ciddi bir şekilde sorgulamıştır. Gardner, zekânın (1) sorunları çözme ve (2) bağlam açısından zengin ve doğal bir ortamda ürünler tasarlama kapasitesiyle daha fazla ilgisi olduğunu öne sürmüştür (Armstrong, 2009).

Gardner, araştırmalarında kendi ilgi alanlarının onu insan zekâsı sorunlarıyla daha fazla ilgilenmeye yönlendirdiğini keşfetmiştir (Gardner & Hatch, 1989). Bu sınırlayıcı ve daha pragmatik bir bakış açısıyla zeka kavramı gizemini kaybetmeye başlamıştır ve insanların yaşamlarında çeşitli şekillerde çalıştığı görülebilen işlevsel bir kavram haline gelmiştir. Gardner, yeteneklerini aşağıdaki dokuz kapsamlı kategoride veya zekâda gruplayarak, insanların sahip olduğu geniş yetenek yelpazesinin haritasını çıkarmanın bir yolunu sağlamıştır (Armstrong, 2009). Bunlar;

Sözel-Dilsel Zekâ: Kelimeleri sözlü (örneğin; bir hikâye anlatıcısı, hatip veya politikacı) veya yazılı (örneğin; şair, oyun yazarı, editör veya gazeteci) olarak etkili bir şekilde kullanma kapasitesidir. Bu zeka, dilin sözdizimini veya yapısını, dilin fonolojisini veya seslerini, dilin semantiğini veya anlamlarını, ve dilin pragmatik boyutları veya pratik kullanımlarını içermektedir. Bu kullanımlardan bazıları, retorik (başkalarını belirli bir eylemde bulunmaya ikna etmek için dili kullanmak), anımsatıcıları (bilgiyi hatırlamak için dili kullanmak), açıklamalar (bilgi vermek için dili kullanmak) ve üst dili (kendisi hakkında konuşmak için dili kullanmak) kapsamaktadır.

Mantıksal-Matematiksel Zekâ: Sayıları etkili bir şekilde kullanma (örneğin; bir matematikçi, vergi muhasebecisi veya istatistikçi) ve iyi akıl yürütme (örneğin; bir bilim adamı, bilgisayar programcısı veya mantıkçı) kapasitesidir. Bu zekâ, mantıksal kalıplara ve ilişkilere, ifadelere ve önermelere (eğer-öyleyse, neden-sonuç), işlevlere ve diğer ilgili soyutlamalara duyarlılığı içermektedir. Mantıksal-matematiksel zekânın hizmetinde kullanılan süreç türleri arasında sınıflandırma, sınıflandırma, çıkarım, genelleme, hesaplama ve hipotez testi bulunmaktadır.

Görsel-Uzamsal Zekâ: Görsel-mekansal Dünyayı doğru bir şekilde algılama (örneğin; bir avcı, izci veya rehber) ve bu algılar üzerinde dönüşümler yapmak (örneğin; bir iç mimar, mimar, sanatçı veya mucit) yeteneğidir. Bu zekâ, renk, çizgi, şekil, biçim, boşluk ve bu öğeler arasındaki ilişkilere duyarlılığı içermektedir. Görselleştirme, görsel veya uzamsal fikirleri grafiksel olarak temsil etme ve uzamsal bir matriste kendini uygun şekilde yönlendirme kapasitesini kapsar.

Bedensel-Kinestetik Zekâ: Fikir ve duyguları ifade etmek için kişinin tüm vücudunu kullanma uzmanlığı (örneğin bir aktör, pandomimci, atlet veya dansçı) ve bir şeyleri üretmek veya dönüştürmek için ellerini kullanma becerisidir (örneğin bir zanaatkâr, heykeltıraş, tamirci veya cerrah). Bu zekâ, proprioseptif, dokunsal ve vestibüler alanları içerir.

Müziksel-Ritmik Zekâ: Müzikal formları algılama (örneğin bir müzik meraklısı), ayırt etme (örneğin bir müzik eleştirmeni), dönüştürme (örneğin bir besteci) ve ifade etme (örneğin bir icracı) kapasitesidir. Bu zekâ, bir müzik parçasının ritmine, perdesine veya melodisine ve tınısına veya ton rengine duyarlılığı içerir.

Kişiler-arası Sosyal Zekâ: Diğer insanların ruh hallerini, niyetlerini, motivasyonlarını ve duygularını algılama ve ayırt etme yeteneğidir. Bu, yüz ifadelerine, sese ve jestlere duyarlılığı, birçok farklı kişilerarası ipucu arasında ayırım yapma kapasitesini, ve bu ipuçlarına pragmatik bir şekilde etkili bir şekilde yanıt verme yeteneğini (örneğin, bir grup insanı belirli bir eylem çizgisini takip etmeleri için etkilemek) içerebilir.

İçsel-Kendine Dönük Zekâ: Kendini tanıma ve bu bilgiye dayalı olarak uyarlanabilir şekilde hareket etme yeteneğidir. Bu zekâ, kişinin kendisinin (kişinin

güçlü yanları ve sınırlamaları) doğru resimlerine sahip olmasını; içsel ruh halleri, niyetler, motivasyonlar, mizaçlar ve arzular hakkında farkındalık ve öz disiplin, kendini anlama ve öz saygı kapasitesini içerir.

Doğa Bilimci Zekâ: Bir bireyin çevresindeki sayısız türün – flora ve faunanın – tanınması ve sınıflandırılmasında uzmanlıktır. Bu aynı zamanda diğer doğal olaylara (örneğin bulut oluşumları, dağlar, vb.) duyarlılığı ve kentsel bir ortamda büyüyenler söz konusu olduğunda, araba, spor ayakkabı ve CD kapakları gibi cansız nesneleri ayırt etme kapasitesini de içerir.

Varoluşçu Zekâ: Varoluşun temel sorularının düşünülmesi ve insanların evrendeki yeri ile ilgili soruları düşünebilme kapasitesidir (Von Károlyi, Ramos-Ford & Gardner, 2003).

Çoklu Zekâ Kuramı ikinci yabancı dil edinimine uyarlamak mümkün olsa da üzerinde önemle durulması gerekmektedir. Çoklu zekâ kuramının güçlü yanı konuya farklı açılardan kuvvetli bir şekilde yaklaşılabilmesidir. Ancak her bir konuya ve/veya birime, tüm zekâ türlerini ele almak için dokuz zekâ türüne de etkili bir şekilde yaklaşılabilmesini varsaymak doğal değildir (Ersöz, 2010).

Dil öğretmenleri sınıflarında öğrencilerin performansına odaklanmadıkça çoklu zekâyı hitap etmiş olmazlar. Örneğin, rastgele fiziksel egzersiz, yani sadece kasları amaçsızca hareket ettirmek, kinestetik zekâyı harekete geçiremez. Ya da arka planda müzik çalmak, bir arka plan gürültüsü olmaktan öteye gidemediği için müzikal zekâyı harekete geçiremez (Ersöz, 2010).

Öğrenme stilleri ve stratejileri çoklu zekâ ile paralel kavramlar olarak görülebilir ancak aynı değildir. Öğrenme stilleri bireyin bir görevle karşılaştığında benimsediği genel bir yaklaşım iken stratejiler matematiksel formüller, müzikal sesler veya uzamsal ilişkiler gibi dünyadaki belirli bir içeriğe yönelik kişinin kapasitesidir. Bu bağlamda Bireyin dokuz zekâ türünden tümüne az ya da çok sahip olduğu iddia edilir. Bir kişinin öğrenme stili, bireyin sahip olduğu zekâların birlikte nasıl işlediğinin birleşimi ile tanımlanmaktadır (Pinter, 2009).

Daha güçlü zekâ türü yoluyla zayıf zekâ türünün güçlendirmenin mümkün olduğuna yaygın olarak inanılmaktadır. Çoğu insan her zekâyı yeterli bir yetkinlik düzeyine kadar geliştirebilir. Bazıları dokuzunun tümünü geliştirebilir ve zengin bir performans düzeyine sahip olabilir (Ersöz, 2010).

Sınıf etkinliklerinde çoklu zekâ kuramının uygulama boyutunda öğretmenlerin öncelikle kendi entelektüel profillerini oluşturmaları önemlidir. Böyle bir profil oluşturma sürecinden geçtiklerinde, öğrencilerinin entelektüel güçlerini tanıma ve takdir etme olasılıkları daha yüksek olacaktır ve öğretimde kendi güçlü yanlarının ve tercihlerinin farkında olacaklardır. Daha sonra öğrencilerinin kendilerini geliştirmelerine destek olmak için entelektüel profillerini anlamalarına ve belirlemelerine yardımcı olabilirler (Ersöz, 2010).

2.2 Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek

Etkili bir eğitim programı sunabilmek için öğrencilerin gelişim düzeylerinin göz önünde bulundurulması programın kısa ve uzun vadeli olumlu etkileri açısından oldukça önemlidir. Bu bağlamda, normal gelişim gösteren ve üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik sunulan eğitimsel ve gelişimsel destek farklılık göstermektedir (Dağlıoğlu, 2015). Söz konusu desteği sağlayabilmek adına öncelikle üstün yetenek tanımı ele alınmalıdır.

Üstün yeteneklilik konusunda ortak bir tanım bulunmamaktadır ve bu alandaki uzman ve araştırmacılar etkilendikleri kuramsal bakış açısını dikkate alarak bu kavramı tanımlamaktadırlar. Üstün yeteneklilik konusunda yaşanan kavramsal karmaşanın sebebi İngilizce’deki “**gifted**” kelimesinin karşılığını bulmaya çalışmaktır (Çitil, 2018). Öncelikle üstün yetenek teriminin gelişimsel süreci bakımından zekâ ve yetenek terimlerinin ele alınması önemlidir. Zekâ kavramı “İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamıdır” (TDK, 2021) şeklinde, beceri/yetenek kelimesini “Bir kimsenin bir şeyi anlama veya yapabilme yeteneği ve bir duruma uyma konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç, kapasite” ifadesiyle tanımlamaktadır. Söz konusu tanımlara bakıldığında üstün yeteneğin, üstün zekâyı da içeren daha kapsamlı bir terim olduğu kanısına varılabilir. Üstün zekâ sabit bir yetenek ya da birkaç kişinin vasfı

olarak düşünülemez, ancak bireyler gelişimsel olarak büyüdükçe ve önemli destek, çaba ve seçimler gibi belirli koşullar altında gelişir (Reis & Renzulli, 2009).

Yirminci yüzyıla girişle birlikte, sabit zekâ kavramının (Piaget, 1952) yerine zekânın eğitilebilirliği ve geliştirilebilirliğine odaklanan etkileşimli zekâ kavramı (Bloom, 1964; Gardner, 1983) önem kazanmış ve alanda birçok araştırmacı çevreden edinilen deneyimler ve kalıtsallık (Vygotsky, 1962) arasında bir etkileşim olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Montessori, 1949). Sternberg (1986), zekânın aslında üç boyutu olduğunu öne süren "Triarşik" zekâ teorisini geliştirmiştir. Bileşensel zekânın bilgiyi işlemek için zihinsel mekanizmalardan oluştuğunu, deneyimsel zekânın; yeni görevler veya durumlarla uğraşmayı ve zihinsel süreçleri otomatik olarak kullanma yeteneğini içerdiğini, bağlamsal zekânın çevreye uyum sağlama, çevreyi seçme ve şekillendirme yeteneği olduğunu ifade etmiştir (Akt., Okan & Işpınar, 2009).

Geçmişte üstün zekâlılık kavramı öncelikle yüksek IQ ile ilişkilendirilirdi. Bu varsayım, hala yaygın olmasına rağmen, zekânın tek bir nitelik, zaman içinde değişmesi muhtemel olmayan doğal bir özellik olarak tanımlanmasına dayanmaktaydı. Ancak bilişsel bilimler ve gelişim psikolojisi üzerine yapılan son araştırmalar bu anlayışa meydan okumaya başlamıştır (Okan & Işpınar, 2009). Araştırmalar zekânın eğitim ve çevre sayesinde geliştirilebilen bir potansiyel olduğunu ve biyolojik temellerinin bulunduğunu göstermiştir. Kişinin doğuştan var olan yeteneklerinin kalıtım yoluyla kuşaktan kuşağa aktarılacak, hayat tecrübesi, yaşayarak öğrenme, çeşitli uyaran ve çevrenin etkisiyle şekillenen bir bütün olduğu kabul edilmektedir (Otacıoğlu, 2009). Anne karnındaki ve doğum sürecindeki sebepler, travmalar, ateşli hastalıklar, eğitim ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyi gibi çevresel faktörler zekâyı etkilemektedir (Akboy, 2000).

Üstün zeka ise zekanın birçok bileşeni olduğunu ve sahip olan çocukların akranlarından ileri olma durumunu göz önünde bulundurarak özel durumunun belirlenmesini sağlamaktadır. Ayrımsal üstün zekâ ve yetenek modeli zekânın zihinsel, sosyal zekâ, yaratıcılık ve duysal motordan oluşan dört farklı alanını içermektedir. Her biri birçok kategoriye ayrılmıştır ve farklı alanları kullanırlar. Gelişim sürecinde doğal yetenekler gözlemlenebilir. Tüm yetenek alanları her insanın

farklı seviyelerinde gözlemlenebilir. Doğal yeteneğin izlenmesi bilişsel alanda IQ testleri, psiko-motor alanda ilköğretim düzeyinde yetenek ve ölçüm testleri, yaratıcılık alanında kullanılan testler ve sosyal duygusal zekâ alanında öz değerlendirme ve akran değerlendirme testleri ile yapılmaktadır (Baltacı, 2013).

Öte yandan, Sternberg'in Üçlü Saç Ayağı Modeli, insan zekâsını bireyin iç, dış ve iç-dış etkileşimli dünyası olmak üzere üç etkiyle açıklamaktadır. Sternberg (1986), analitik zekâ, sentezci zekâ ve pratik zekâ olmak üzere üç tür zekâ türünden bahsetmiştir. Analitik zekâ, problem çözme, mantıksal düşünme, akıl yürütme ve anlama kavramlarına işaret eder ve geleneksel eğitimde zekâ testleri ile ölçülebilir. Sentezci zekâ, yaratıcılık, sezgisel ve iç görü ile analizlenen yeni durumlarla başa çıkma yöntemlerine karşılık gelmektedir. Bu iki zekânın günlük yaşam problemlerini çözme yeteneği ise pratik zekâ kavramını ifade etmektedir.

Renzulli (1978), üstün zekâlı bireylerin özelliklerini ele alan çalışmaları incelediğinde üstün zekâlılığı tanımlamak için tek bir kriter kullanılmamasına rağmen, birbirine bağlı üç özellik kümesine sahip olduğunu vurgulamıştır. Bu kümeler ortalamadan üstünde olmakla birlikte, üstün genel yetenek, görev bağlılığı ve yaratıcılıktan oluşmaktadır. Tek bir kümenin yeteneklilik yaratmadığını belirtmek önemlidir (Renzulli, 1978). Zeka, Renzulli'nin (1978) de eklemeleriyle yüksek akademik yetenek, yaratıcılık ve motivasyon ile birleştirilmiş bir tanım olarak ifade edilmiştir (Üze, 2021).

Ortaya atılan teoriler ve geliştirilen kuramlar neticesinde, yirmi birinci yüzyıl başlarına gelindiğinde üstün zekâ teriminin kapsamının genişlediği ve yerini üstün yetenek teriminin aldığı söylenebilir (Sak, 2011). Bu bağlamda yeni terim olan üstün yetenekli çocuklar “genel zihinsel, özel akademik, yaratıcı- üretken, liderlik, sanat ve psikomotor alanlarından en az birinde olağanüstü potansiyel yeteneğe sahip olan veya bu alanlardan en az birinde olağanüstü başarı gösteren çocuklar” olarak tanımlanmaktadır (Clark, 2013). Literatürde “**üstün yetenek**” kavramı kullanılmasına rağmen ülkemizde 2013 yılında Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu tarafından yayınlanan Strateji ve Uygulama Planı'nda daha az kategorize edici bir kavram olarak

“özel yetenek” kavramı kullanılmaya başlanmıştır (Bilgiç vd., 2013). Söz konusu bu tezde özel yetenekli öğrenciler terimi kullanılmıştır.

2.3 Türkiye’de Tanılama

Üstün zekalılar ve yeteneklilerle ilgili literatür, yüksek potansiyelli gençlere özel eğitim sağlamanın genel kabul görmüş iki amacı olduğunu göstermiştir. Birinci amaç, üstün potansiyelin mevcut olabileceği performans alanlarından birinin veya birkaçının geliştirilmesi ve ifade edilmesi yoluyla, gençlere maksimum bilişsel gelişim ve kendini gerçekleştirme fırsatları sağlamaktır. İkinci amaç ise, mevcut bilginin tüketicisi olmaktan çıkıp, bilgi ve sanat üreticisi olarak çağdaş uygarlığın sorunlarının çözülmesine yardımcı olacak insan rezervini artırmaktır (Renzulli, 1999). Çoğu insan, iki hedefin birbirini karşılıklı olarak desteklediği konusunda hemfikirdir. Başka bir deyişle, bilim adamlarının, yazarların, sanatçıların ve yaşamın her alanında liderlerin üretken ve yaratıcı çalışmaları, topluma fayda sağlar ve aynı zamanda başarı, kendini gerçekleştirme ve kişinin kendisi hakkında olumlu bir tutum ile sonuçlanır (Renzulli, 1999).

Türkiye’de üstün yetenekli çocukların tanılanmasındaki temel amaç destek eğitim hizmetlerinin sağlanması için öğrencilerin belirlenmesidir (Şahin, 2012). Üstün zekâlı olarak kabul edilen öğrencilerin rekabetçi dünyamızda olağanüstü bir başarı potansiyeline sahip oldukları yaygın olarak bilinmektedir. Ancak üstün zekâlılık hakkında çok az şey bilindiğinden, üstün zekâlı öğrencileri belirlemek her zaman çok karışık olmuştur (Pişgin, 2014).

Çitil (2018) Türkiye’de üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda doğrudan sorumlu olan kuruluşun Milli Eğitim Bakanlığı olduğunu, bakanlık teşkilatında ise bu görevin çoğunlukla Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yürütüldüğünü, Genel Müdürlük teşkilat yapısında ise sorumluluğun Özel Yeteneklilerin Geliştirilmesi Daire Başkanlığı tarafından sürdürüldüğünü ifade etmiştir. BİLSEM’lerin örgün eğitim kurumları olmadığını ve destek eğitim hizmeti veren kurumlar olduğunu belirtmiştir. Türkiye’de uygulanan BİLSEM eğitimleri, yetenekli öğrencilerin desteklenmesini ve ihtiyaçlarının düzenlenmesini amaçlamaktadır. Bu eğitim Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (Ram) tarafından

yapılmaktadır (MEB, 1991). Öğrenciler BİLSEM'e kaydolmadan önce MEB'in hazırladığı sınav takvimi çerçevesinde grup tarama sınavına tabii tutulurlar ve MEB'e ait olan bir uygulama üzerinden tablet ile sınava girerler. MEB'in belirlediği puan ve üzerinde alan öğrenciler, standart ölçme araçlarının kullanılarak öğrencilerinin zekâ bölümlerinin belirlendiği mülakat aşamasına geçerler. Bunun sonucunda 130 IQ ve üzerinde zekâ bölümüne sahip olduğu tespit edilen öğrenciler BİLSEM'lere kayıt yaptırmaya hak kazanırlar (Çitil, 2018).

Üstün yeteneklilerin eğitimi, gelişimi ve istihdamları konusunda yasal düzenlemelerin yetersiz olduğu ve üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda müfredat modelleri, eğitim programları, materyal ve ölçme araçlarının yetersiz olduğunu ortaya çıkmaktadır. Üstün yeteneklilerin eğitiminde görev alacak personellerin niteliği ve niceliği konusunda sorunlar bulunmaktadır. Destek eğitim hizmetleri genellikle ilk ve orta kademedeki yoğunlaştığı için ve okul öncesi dönemde tanılmanın ve eğitim imkânlarının sınırlı olmasından dolayı pek çok üstün yetenekli öğrenci eğitim konusunda olumsuz etkilenmektedir. Üstün yetenekli çocuğa sahip aileler de bu durumla başa çıkma konusunda yeterli desteği görmemektedir (Çitil, 2018).

2.4 Türkiye' de Üstün Yeteneklilerin Eğitim Modelleri

Türk tarihi incelendiğinde ilk üstün zekâlılar eğitimi Enderun Okulu'nda gerçekleştirilmiştir. Devlete idari personel yetiştirmek amacıyla kurulan Enderun Okulu'na seçilmek için zekâ, fiziksel çekicilik ve yaş kriterine dikkat edilmiştir. Bu ölçütlere göre seçilen çocuklar devşirilerek Türk ailelerin yanına verilmiştir. Enderun Okulu sosyal bilimler, dövüş sanatları ve mesleki eğitim alanlarını içeren üç boyutlu bir eğitim anlayışına sahip olmuştur (Çağlar, 2004).

Türkiye'de üstün yetenekliler için eğitim modelleri özel okullar, özel sınıflar ve okul sonrası programlar olmak üzere 3 kategoride faaliyet göstermektedir. Özel okullar fen lisesi, konservatuar ve spor liselerini, okul sonrası programlar ise Üstün Yeteneklilerin Eğitim Programlarını (ÜYAP) ve BİLSEM'leri içermektedir. Özel sınıflar ise sadece özel okullarda bulunmaktadır. Devlet okullarında ise çocuklar arasında ayrımcılık ve etiketleme yaratabileceği düşüncesiyle üstün yetenekli çocuklar için özel sınıflar bulunmamaktadır (Sak vd., 2015).

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi, kaynaştırma eğitim modeli ve destek özel eğitim hizmetleri ile yürütülmektedir. Resmi olarak tanılanmış üstün yetenekli öğrenciler okullarında bulunan destek eğitim odalarında veya Bilim ve Sanat Merkezlerinden destek eğitimi almaktadırlar (Çitil, 2018). BİLSEM’ler okul dışı zamanlarda üstün yetenekli öğrencilere hizmet vermektedir. Tanılama yapılarak bu merkezlere kayıt olabilecek bireyler belirlenmektedir (Şahin, 2012).

Okul Sonrası Program Modelleri

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi, kaynaştırma eğitim modeli ve destek özel eğitim hizmetleri ile yürütülmektedir. Resmi olarak tanılanmış üstün yetenekli öğrenciler okullarında bulunan destek eğitim odalarında veya Bilim ve Sanat Merkezlerinden destek eğitimi almaktadırlar

“BİLSEM’in eğitim-öğretim faaliyetleri öğrencilerin örgün eğitim aldıkları saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu yapılması planlanmaktadır. BİLSEM’de özgün ürün, proje ve üretimlerin gerçekleşmesi için öğrencilerin yeteneklerine uygun proje tabanlı, disiplinler arası, zenginleştirilmiş, farklılaştırılmış eğitim programı uygulanır ve eğitim etkinlikleri düzenlenir.” (MEB, 2019)

Üstün yetenekli çocukların özellikleri bağlamında, onların daha zorlayıcı bir eğitime, farklı konularla tanışmaya, sorun çözme ve yaratıcı düşünme becerilerine ve sorunların çözümünde farklı yollar denemeye ihtiyaçları vardır. Clark’a (2008) göre dil gelişimi bağlamında giderek zorlaşan kelime, kavram bilgisi, sözel fikirleri derinlemesine düşünme, tartışma, olasılıklarla, soyutlamalarla, metaforik stratejilerle düşünme ve genelleme ortaya koyarak onları test etme ihtiyacı duyarlar. Bu noktada, ihtiyaçlarına uygun olmayan programlara maruz kalan üstünlerin potansiyelinin altında başarı gösterebildiği ve yeterlilik duygularında zayıflama görüldüğünden söz edilebilir (Davaslıgil, 2004). Öte yandan, üstün yetenekli öğrencilerin gereksinimlerine yönelik içerik ve öğrenme stratejilerine erişebilmelerine olanak tanır. Dikkat edilmesi gereken nokta, üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde farklılıkların, hazır bulunuşlukların, beklenti ve ihtiyaçlar gibi çeşitli faktörlerin göz önünde

bulundurulmasıdır. Bu da eğitim programlarının farklılaştırılmasıyla mümkün olabilmektedir.

Program geliştirmede farklılaştırma, bütünleştirme ve derinlik önem taşımaktadır. Clark'a (2008) göre, üstün yetenekli öğrenciler için özel geliştirilmiş bir müfredat geniş kapsamlı, disiplinler arası, karmaşık olmalı ve ihtiyaç duyulan hızlandırma sürecini de ele almalıdır. Öğrencilerin var olan art alan bilgilerinin değerlendirilmesi, bilmedikleri hususların saptanarak öğrenme paketlerinin oluşturulması ve sunulması, mentörlerin veya danışmanların atanması, öğrenciye bağımsız çalışma tekniklerinin öğretilmesi, öz-değerlendirme yapabilir hale gelmesinin farklılaştırmada hızlandırma yapabilmeyi sağlayan unsurlar olduğu görülmektedir (a.g.e., 2008).

İçeriğin geniş tabanlı tema/konulara dayandırılması, disiplinlerarası çeşitli materyallerin sağlanması ve üst düzey düşünme becerilerinin dâhil edilmesi eğitim programında çeşitliliği ve bütünleştirmeyi arttırmaktadır. Eğitim programında derinliğin sağlanması çeşitli faktörlere bağlıdır. Bunlar; konuyla ilintili özel bilgi ve becerisi olan bireylerden yararlanılması, konuların değişik disiplinler bağlamında çalışılması, sunulacak konuların gerçek, kavram, genelleme, ilke ve teoriler aracılığıyla öğretilmesi ve öğrencilere araştırma becerisinin kazandırılması olarak sıralanabilir (a.g.e., 2008). Mevcut programı geliştirip yenileyerek, çeşitli eklemelerle farklılaştırma yapabilmek adına ise uyaran açısından gelişmiş bağlamların, açık uçlu soru ve etkinliklerin sunulması, seçimlerin, risk alma ve işbirliğinin desteklenmesi önerilebilir.

2.5 Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri

Özel eğitim anlamında üstün yetenekli bir öğrenci genel olarak olağanüstü bir öğrenme yeteneğine sahip olan bir öğrenci olarak tanımlanmaktadır (Pişgin, 2014). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler, entelektüel, yaratıcı, sanatsal veya liderlik kapasitesi gibi farklı alanlarda veya belirli akademik alanlarda yüksek performans yetenekleri sergilerler (Okan & Işpınar, 2009). Üstün yetenekli kişiler yaşlılarından bir ya da birkaç alanda ileri düzeyde fark yaratacak performansa sahiptirler. Bu alanlar genel bilişsel yetenek, özel akademik yetenek, yaratıcı ya da üretici düşünce yeteneği,

liderlik-yönetim yeteneği, görsel sanatlar ve performans sanatlarındaki yetenek ve psiko-motor yetenek olarak sıralanabilir (Davis & Rimm, 2004).

Üstün yetenekli çocuklar kendi içlerinde de büyük farklılıklar göstermekle birlikte bazı ortak özelliklerinin olduğu da bilinmektedir (Dereli & Günşen, 2019). Çocukların sahip olduğu bu ortak özellikler onları normal gelişim gösteren akranlarından ayırmaktadır (Reis & Renzulli, 2009). Ayrıca, özel yetenekli çocukların yetenekli olduğu alanlarda normal gelişim gösteren yaşlıtlarından daha hızlı bir ilerleme gösterdikleri ancak bu hızlı ilerlemeyi her üstün yetenekli çocuktan beklemenin doğru olmadığı görülmektedir (Ulusoy vd., 2014). Üstün yetenekliler homojen yapıda bir dağılım göstermemekte ve heterojen bir grup olarak tanımlanmaktadır (USDE, 1993).

Öte yandan, özel yeteneği olan bir çocuğun tüm gelişim alanlarında hızlı ilerleme göstermesini beklemek doğru değildir. Örnek vermek gerekirse görsel sanatlarda özel yeteneğe sahip olan bir çocuk sadece bu alanda yaşlıtlarından özel olma durumu gösterirken diğer gelişim alanlarında normal gelişim gösterebilir (Ulusoy vd., 2014). Üstün yeteneklilerle ilgili genel özelliklerin haricinde bazı üstünler bu özellikleri karşılamayabilir. Örneğin, disleksi¹ olan Albert Einstein dört yaşında konuşmuş ve yedi yaşında da okumuştur. Müzik öğretmeni tarafından ümitsiz vaka olarak görülen Beethoven ünlü dokuzuncu senfonisini bestelerken hiç duyamamaktadır. Öğretmeni tarafından hiçbir şey öğrenemeyeceği düşünülen Edison, annesi tarafından evde eğitime devam etmiş ve ampülü bulmak için binden fazla deney yapmıştır. Bu durum isteğin, azmin ve kendini bir işe adamanın örneği olarak verilebilir (Ataman, 2012).

¹ Disleksi: Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün üç alt kategorisinden biri olan disleksi; akıcı okumada sıkıntı yaşama, yazmada güçlüklerle karşılaşma, sözlü ve yazılı dili organize edememe ve harfleri ve onlara ait olan sesleri yeterince öğrenememe gibi belirtilerle kendini gösteren özel bir durumdur (Akhtar, 2008; IDA, 2009)

2.5.1 Fiziksel Gelişim Özellikleri

Üstün yetenekli çocukların genel olarak bedensel gelişim ve sağlık durumları normalin üstündedir (Çağlar, 2004; Davaslıgil, 2004). Üstün yetenekli çocuklar daha ağır ve uzun doğmakla beraber beden özürlerine çok az rastlanır. Normal gelişim gösteren akranlarına göre daha erken konuşurlar (Çağlar, 2004) ve yürüme ve ayakta durma gibi motor becerileri yaşitlarından 1.5-3 ay önce gelişir ve daha hızlı ilerler (Gross, 1999). Fiziksel özellikleri konusunda ön plana çıkacakları söylenemez ancak görünüş dışında genel olarak aktif ve enerjik oldukları söylenebilir (Hafenstein & Tucker 1997). Üstün nitelikte sinir sistemine sahip olan bu bireyler uyarılara karşı oldukça duyarlıdır. Duyu organları normal gelişim gösteren yaşitlarına göre daha keskindir (Davaslıgil, 2004).

2.5.2 Psiko-motor Gelişim Özellikleri

Üstün yetenekliler akranlarına göre daha hareketli, koordineli ve yüksek enerjilidirler. Normal gelişim gösteren bireylerin tepki vermeyeceği çeşitli durumlarda (yüksek ses-ışık-ısı, kıyafet doku farkındalığı, dinlediği müzikteki müzik aletini ayırt etme, beslenmede yiyecekleri ayırt edip tepki gösterme gibi) duyu organlarının keskinliğinden dolayı farklı tepkiler verebilirler (Topbaş, 2015).

2.5.3 Zihinsel Gelişim

Maker ve Nielson (1996) üstün yetenekli bireylerin özelliklerini; öğrenme hızı, hafıza, bilgi ve anlayış, problem durumu ve muhakeme başlıkları altında dört kategoride incelemiştir. Üstün yetenekliler gelişimin tüm alanlarında olağanüstü hızlı bir gelişim gösterirler ancak en hızlı geliştikleri alan zihinsel alandır. Çok soru sorup, aldığı cevaplardan da memnun olmayan bu bireyler derinlemesine düşünen bir zihne sahiptirler (Bildiren, 2013). Zihinleri her zaman çalışmaktan mutludur ve bilgiyi merak ederler. Erken konuşma gibi dil becerilerine sahiptirler. Keskin bir hafızaya sahiptirler ve olayları anlama, kavrama yeteneği ile doğarlar. Doyumsuz bir zihinsel açlığa sahiptirler (Çağlar, 1972).

Hızlı öğrenme, fikirleri hızlı bir şekilde birleştirme becerilerine sahiptirler (Pfeiffer, 2003). İleri düzeyde kavrama yetisi ile birlikte, kelimeler arası nüansları, mecazları-metaforları ve soyut fikirleri anlayabilirler (Clark, 2013), uzun dikkat süresi ve aşırı konsantrasyona (Silverman, 2013) sahiptirler. Çalışma metotlarında en ekonomik yolları dener ve bulurlar. Zaman ve enerjilerini en ekonomik şekilde kullanabilirler (Çağlar, 2004). Gerçek ve hayal arasındaki farkı çok erken yaşlarda keşfederler. Gerçek olmayan hayali uydurmalarla inanmazlar. Bunu zihinlerinde açık olarak ayırabilirler (Çağlar, 2004).

2.5.4 Kişilik Gelişim Özellikleri

Gelişmiş ahlaki kişiliklerinin yanı sıra son derece duyarlı, kararlı ve inatçı kişilik yapısına sahiptirler. Mükemmelliyetçilik anlayışı sadece bir konuda değil, hayatlarındaki tüm olaylara ve karakterlere yönelik olabilmektedir. Yaratıcı ve özgün fikirlere sahiptirler ve bu fikirleri savunmakta ısrar edebilirler (Gökaydın & Özcan, 2018). Yüksek özgüvene sahip üstün yetenekli bireyler (Rogers, 1986), amaçlarına ulaşmaktan ve başarıdan zevk duyarlar ve yeni, farklı şeyler yapmaktan ve öğrenmekten hoşlanırlar (Çağlar, 2004).

2.5.5 Sosyal-Duygusal Gelişim

Silverman (1993) bilişsel karmaşıklığın, duygusal derinliğe yol açtığını böylece üstün yetenekli çocukların yaşlılarından farklı düşünmekle kalmadığı, aynı zamanda farklı hissettiğini ifade etmiştir (Akt. Pişgin, 2014). Duyguları ve hisleri güçlü olan üstün yetenekli bireyler (Renzulli vd., 2002) aynı zamanda duygusal açıdan hassastırlar (Piechowski, 1991; Clark, 2002). Üstün yeteneklilerin sahip olduğu güçlü liderlik yeteneği (Renzulli vd., 2002; Clark, 2002), gruplara ya da bireylere rehberlik etme yeteneği olarak açıklanabilir. Bu yeteneklerini grup çalışmasında ve zor durumlarda anlaşılmaya varmak için kullanırlar (Özkan, t.y.).

Güçlü mizah yeteneklerine sahiptirler (Kanevsky vd., 1994; Cutts & Moseley, 2004) ve kendilerinden yaşça büyüklerle vakit geçirmeyi severler (Freeman, 2001; Renzulli vd., 2002). Yaşının üstünde olgunluk gösteren üstün yetenekli bireylerin

(Rogers, 1986) adalet duyguları gelişmiştir (Jost, 2006) ve güçlü etik değerlere sahiptirler (Gross, 1993; Clark, 2002).

Üstün zekâlı olarak teşhis edilen çocuklar olumlu etikete sahip gibi görünseler de duygusal, sosyal ve akademik olarak etiketlenmenin karmaşık etkilerini deneyimleyebilirler. Bu çocuklar sevinç, şaşkınlık, kaygı gibi farklı duygusal tepkiler gösterebilirler. Ayrıca üstün zekâ etiketi, bu çocukların aile bireyleri, arkadaşları, öğretmenleri ve çevresi ile sosyal ilişkilerini de etkileyebilmektedir. Örneğin, kardeşleri üstün yetenekli öğrencileri kıskanırken, arkadaşları dışlayıp yalnız bırakabilir (Öpengin & Sak, 2012). Gross üstün zekâlı ve yetenekli çocukların çevre tarafından farklı algıladıklarından dolayı genellikle yanlış anlaşıldığını ifade etmiştir. Örnek olarak üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin enerjik olmalarını hiperaktivite rahatsızlığı, kararlı olmalarını inatçılık, fazla sorgulamalarını asilik ve aşırı duyarlı olmalarını da olgunlaşmamışlık olarak değerlendirirler (Akt. Piechowski, 2006).

Toplumda üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklarla ilgili kafa karışıklığı yaşayan birçok insan gibi öğretmenler de üstün zekâlı ve yetenekli çocuklarla karşılaşmaktan genellikle bazı hususlar çerçevesinde çekinmektedirler. Bu hususlar:

- Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin kendilerinden daha çok bilgiye sahip olabilme ve sınıfın önünde küçük düşme düşüncesi.
- Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere daha fazla zaman ayırma ve daha fazla iş yükü düşüncesi.
- Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerinin ailelerinin çocuklarından çok fazla beklenti içinde olması.
- Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencileri yeterince tatmin edememe düşüncesi (Strip & Hirsch, 2000).

Yetişkinler bu gibi düşüncelerle baş etmeye çalışırken üstün zekâlı ve yetenekli çocuklarda kendi korkularıyla başa çıkmaya çalışmaktadırlar:

- Üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar kendilerini garipser ve bu yüzden kimsenin onları sevmeyeceği düşüncesine sahiptirler.

- Sorulan her soruyu kesinlikle doğru cevaplandırmaları gerekir.
- Çevrenin düşündüğü gibi zeki olmayabilirler (Strip & Hirsch, 2000).

2.5.6 Dil Gelişim Özellikleri

İleri derece sözel iletişim becerilerine sahip üstün yetenekli çocuklar, genellikle anlamlı ve özgün yollarla dili kullanma becerisi gösterirler. Akranlarına kıyasla ileri düzeyde kelime bilgisine sahip oldukları görülmektedir (Silverman, 2013). Algı düzeyleri yüksektir bu neden kelime dağarcıkları yaşlıtlarına göre çok gelişmiştir. Pek çok yeni kelimeyi anlamlarına uygun kullanmayı severler ve bunu ustalıkla, kendilerini zorlamadan ifade ederek ve akıcı bir şekilde konuşarak yaparlar (Akkanat, 1999).

Üstün yetenekli çocuklar yaşlıtlarına göre erken konuşma özelliği gösterirler (Akkanat, 1999) ve her zaman olmamakla birlikte genellikle normal gelişim gösteren yaşlıtlarına göre üç altı ay öncesinde konuşmaya başlayabilmektedirler (Davis vd., 2011). Dildeki nüansları daha iyi anlayarak daha erken okuma ve düşüncelerini kolayca ifade etme ve net bir şekilde iletişim kurma becerilerine sahiptirler (Tuttle, Becker, & Sousa, 1988). Üstün yetenekli çocuklar arasında normal zamanda konuşmaya başlayanlar olduğu gibi geç konuşanlara da rastlanabilmektedir (Davis vd., 2011).

2.6 Üstün Yetenekliler ve Yabancı Dil olarak İngilizce Öğretimi

İnsanlar hayatın birçok alanında iletişim kurabilmek ve bu iletişimi devam ettirebilmek için uluslararası ortamda konuşulan ortak dilleri öğrenmelidir (Ateş-Özdemir, 2006). Devletlerarası artan uluslararası ilişkiler devletlerin ana dillerinde iletişim kurmalarını yetersiz kılmaktadır. Ayrıca turizm amacıyla yapılan seyahatlerde de yabancı dil öğretimin önemi dikkat çekmektedir (Bağçeci, 2004). İngilizce, tüm dünyada medya, teknoloji, turizm, ticaret, bilim ve birçok alanda evrensel iletişim dili haline gelmiştir ve dünyada en çok ihtiyaç duyulan ve yaygın olarak öğretilen dildir (Oral, 2010). Resmi dilleri arasında İngilizce' nin yer almadığı ülkelerin yabancı dil eğitiminde ilk tercih ettiği dil İngilizce' dir (Shohammy, 2006). Dünya çapında ortak

iletişim dili haline gelen İngilizce' yi yediden yetmişe herkes öğrenmek için çaba göstermektedir. Pek çok toplumda olduğu gibi Türkiye'de de İngilizce' ye hâkim olmak bir güç ve statü göstergesi olarak düşünülebilir (Doğançay-Aktuna, 1998)

Üstün yetenekli öğrenciler diğer alanlarda olduğu gibi dil sanatlarında da normal gelişim gösteren yaşlılarından farklılıklar göstermektedir. Sousa (2003), üstün yetenekli öğrencilerin olası özellikleri olarak, onların dil farkındalığının, güçlü iletişim becerilerinin, güçlü liderliğin ve akıl yürütme ve tartışmada istisnai bir yeteneğe sahip olduklarını öne sürmektedir. Üstün yetenekli çocukların ileri düzey dil gelişiminin göstergesi olarak erken konuşma, ileri düzey sözcük dağarcığı ve ileri düzey tümce yapıları verilebilir (Bulut, 2010).

Piaget bilişsel gelişim ile dil becerileri arasında güçlü bir ilişki olduğunu ve çocukların dil gelişiminin zihinsel gelişim aşamalarına bağlı olduğunu öne sürmüştür (Brown, 2000). Deveau' ya (2006) göre yüksek yetenekli öğrenciler, üstün yeteneklerini ikinci bir dil öğrenmeye uygularlar. Gelişmiş sözel ve üst düzey düşünme becerileri, hedef dilin dil yapısını hızlı bir şekilde analiz etmelerine yardımcı olur, böylece diğer dille de karşılaştırma yapmalarını sağlar.

Feldhusen ve Kollof (1978) üstünlerin programlarının üst bilişsel düzeylerini geliştirici, daha zorlayıcı ve derin bir şekilde öğrenmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmasını önermiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin öğrenciye rehberlik ederek, onlara dili etkileşim içerisinde öğretmeleri gerektiğini belirtmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin seviyelerinin üstünde olan dil etkinlikleri onların bilişsel düzeylerini zorlayıcı olacağından ihtiyaçları olan gereksinimlerinin giderileceği savunulmaktadır.

Üstün yetenekliler genellikle okurken kelimelerden ziyade fikirleri okumaktadırlar. Örneğin, sözcüklerin anlamlarını bağlamdan çıkarabilir ve akranlarının fark etmediği fakat öğretmenin kullandığı yeni ifadeleri ayırt edebilirler (Paul & Carlson, 1981). Bu nedenle üstün yetenekli öğrencilerin yabancı dil öğretmenlerinin sadece tekrar yapma, alıştırma yapma gibi geleneksel yöntemleri kullanmaları onlar için uygun ve yeterli olmayacaktır.

Üstün yetenekli çocukların uzun süre konsantre olabilmeleri, çok farklı alanlara ilgi duymaları ve meraklı olmaları güçlü oldukları alanlardan biridir. Eğitmciler

üstün yetenekli çocukların öğrenme zamanını onların güçlü yanlarını geliştirecek unsurlara önem vererek tasarlamalı aksi takdirde çocukların öğrenme bileşenlerinde körelme gerçekleşebilir. Bir konu üzerinde her gün olmamak koşuluyla uzun süre vakit ayırmaları iyi bir dönüt sağlayabilir ya da ileri düzey konularda iki katı zaman harcanabilir. Örnek olarak dil alanında yazmaya daha fazla zaman ayrılması verilebilir (Tassel-Baska, 2002).

Dil özellikleri açısından, yüksek düzeyde sözel ve ileri düzeyde sözcük bilgisine sahip olduklarından sınıf seviyesinin birkaç yıl ötesinde bir seviyede okuyabildikleri için öğrencinin seviyesine uygun özgün okuma materyalleri seçilmelidir. Yaratıcı yazma açısından bakıldığında, kendilerini özgürce ifade edecekleri fırsatlar sunulduğunda erek dilde yaratıcı yazabilirler ve bu hususta desteklenmelidirler. Araştırma ihtiyaçlarını giderebilmek adına, çeşitli bağımsız çalışma projeleri sunulmalıdır. Böylelikle öğrenciler konuları sınıf dışına taşıyarak daha ileri düzeyde öğrenebilir ve kültürel konuları araştırır hale gelebilir (Allen, 1992).

Gelişmiş düşünme becerileri, ileri derece sözel becerileri ve öğrenmeye karşı olumlu tutumları ile üstün yeteneklilerin dil öğrenmede neredeyse az denilecek kadar bir güçlük yaşadıkları görülmektedir. Oysaki bu durum her zaman böyle olumlu seyretmeyebilir. Passet (2015) üstün yeteneklilerin bu yeteneklerini ikinci dil öğrenmeye otomatik olarak transfer etmekte sorunlar yaşadıklarını ve üstün yeteneklilerle yürüttüğü çalışmasında özellikle sözcük öğrenimi ve ezberleme bağlamında genellikle büyük güçlük yaşadıklarını belirtmektedir. Bu gibi olası durumları da göz önünde bulundurarak yabancı dil müfredatına derinlemesine, karmaşık ve yaratıcılıklarını geliştirecek zenginleştirme ve farklılaştırma yaklaşımlarının dâhil edilmesi önemlidir. Normal bir müfredat hazırlanırken sınıfın düzeyine uygunluk ve her sınıfın düzeyinde belli beceriler beklenirken, üstün yetenekli öğrenciler için müfredat farklılaştırıldığında konu, işleniş ve terimler açısından beklenti düzeyi yükselmiş olur (Kaplan-Sayı, 2013).

Gifted Education Program Handbook (2009), Üstün yeteneklilere İngilizce öğretirken, öğrenmeyi en üst düzeye taşıyan önerilerde bulunmuşlardır (Akt. Çelik-Şahin & Schmidh, 2014):

- Derslerin; konuşma, dinleme, anlamı anladığını gösterme, söyleneni yeniden ifade etme, sorgulama, okuma ve yazma gibi etkinlikleri içerdiğinden emin olun.
- Öğrencilere yabancı olabilecek kişileri, meslekleri ve kavramları belirlemekte ve açıklamakta dikkatli olun.
- Doğruluğunu ve yeterliliğini sağlamak için sık sık ve düzenli olarak konuşmayı değerlendirin.
- Birbirleriyle çalışan ve konuşan, telaffuz veya kelimelerin kullanımındaki hataları bulup düzeltmede yardımcı olabilecek gruplar oluşturun.
- Her öğrencinin İngilizce'yi ne kadar iyi konuştuğunu duyması için seslerini kaydedin ve kayıtları gözden geçirin.
- Dil öğrenmek için; çevrimiçi dil eğitim siteleri, sözlük, eş anlamlılar sözlüğü ve çeviri sitelerini içeren görsel ve işitsel yardımları her zaman kullanıma hazır hale getirin.
- Öğrencileri, yeni bulunan kelimeleri veya söz öbeklerini, argo terimleri veya farklı ortamlarda, durumlarda, bağlamlarda kullanılan cümleleri içeren kişisel günlükler yazmaya teşvik edin.
- Öğrencileri, özellikle İngilizce kurslarının başlangıcındaki ilk derslerde, bir şey söylemeden önce düşünmeye teşvik edin.
- Her birinin eşit ilgi göreceği şekilde İngilizce yeterliliğini geliştirmek için okuma, yazma ve konuşma birleşimini kullanın.
- Konuşmacıyı bastırabilecek veya utandırabilecek dilbilgisi ve telaffuz düzeltmeye çok fazla vurgu yapmaktan kaçının.
- İngilizcenin doğal olarak kullanılabileceği zamanları ve fırsatları fark edin ve etkili bir şekilde kullanın. Örneğin, İngilizce haber etkinliklerini tartışma, bir İngiliz'in okul ziyareti, yerel bir İngiliz'i konuşma yapmak için sınıfa davet etme, okulda İngiliz bir veli ile tanışma vb.

2.7 Tutum

Tutum kavramı Latince kelime kökeninde “harekete hazır” anlamına gelmektedir (Arkonaç, 1998). Tutum, kişinin etrafındaki herhangi bir konuya karşı sahip olduğu

(Baysal & Tekarslan, 2004) duygu, düşünce ve davranışlarını düzenleyen eğilimdir (Çetin, 2012). Tutum genellikle kişinin olaylarla karşılaştığından beklenen tavır veya davranışları oluşturma eğilimi olarak yorumlanır. Tutumlar tüm insan davranışlarının temelinde yer alır (İnceoğlu, 2004). Zihinsel bir değerlendirme yaparak bir şeyin tutum olduğu kabul edilebilir. Tutumlar doğrudan gözlenemez ancak davranış üzerinde etkisi olduğundan, davranışlardan çıkarım yaparak o kişinin tutumu hakkında bilgi sahibi olmak mümkündür. (Kağıtçıbaşı, 1999; Tavşancıl 2010). Tutumlar doğuştan gelmez, sosyal etkileşimde deneyim yolunla edinilir. Tutumlar geçici değildir. İnsanların yaşamın belli dönemlerinde sahip oldukları tutumlar süreklilik gösterir. Tutumlar insanların sosyal çevresini anlamasını ve insanlarla nesneler arasında ilişki kurmasında rol alır (Tavşancıl 2010).

Bir kişi birden fazla tutuma sahip olabilir, ancak bazı tutumlar diğerlerinden daha baskındır (Çetin, 2012). Tutumu etkileyen birçok sebep vardır fakat güçlü olan tutumların değişmesi zordur (Kağıtçıbaşı, 1999). Tutumun olumlu ve olumsuz olmak üzere iki vardır. Kişinin bir duruma karşı yönelme durumu olumlu tutum sergilediğini, kaçınma veya durumu değiştirme eğilimi ise olumsuz tutum sergilediğini gösterir (İnceoğlu, 2004).

Öğrencinin okul başarısına yönelik algısı ve başarısına yönelik öğretmeni, anne babası ve arkadaşları tarafından gösterilen tepkiler uzun süre boyunca aynı olduğunda, öğrencinin okula karşı göstermiş olduğu tepki olumlu ya da olumsuz bir tutum olabilir. Bu tutum da kişinin okula, öğretmenlerine ve arkadaşlarına karşı göstereceği tutuma dönüşecektir (Bloom, 2016).

2.7.1 Tutumun Öğeleri

Tutumun bir kişinin herhangi bir olay karşısında ortaya koyduğu bilişsel, duygusal ve davranışsal durumlardan oluşan üç ögesi bulunmaktadır (İnceoğlu, 2004). Tutumun bu üç ögesine göre kişinin tutumu onun düşünce, inanç ve davranışlarını gösterir. Kişinin herhangi bir şeye karşı tutumu bu üç öğeden anlaşılabilir (Sakallı, 2001).

2.7.1.1 Bilişsel Öge

Tutumlar kişinin durum veya olaylara karşı sahip olduğu bilgi, tecrübe ve düşünceyi içeren zihinsel öğelerden oluşur. Bilişsel öge kişinin düşünceleriyle ilgilidir ve zihinsel durumların sınıflandırılmasına dayanır. Sınıflandırma bir kişinin farklı durumlar veya insanlar hakkında nasıl düşündüğünün etkiler ve her duruma farklı tepki vermesini sağlar. Bir kişinin çevresindeki uyaranlarla ilgili deneyimi olarak biriktirdiği bilgi, tutumun bilişsel ögesinin oluşturur ve tutumu oluşturan durum genellikle tecrübe ile elde edilir (İnceoğlu, 2004).

2.7.1.2 Duygusal Öge

Bir kişinin bir tutum hakkında olumlu ya da olumsuz hissetmesi için daha önce deneyimlemiş olması gerekir. Bir kişi bir duruma karşı olumlu ya da olumsuz tutumlara sahipse, kişi bu durumla daha önce bir deneyim yaşamış, bu durumu kabul etmiş veya reddetmiş demektir. Duygusal ögenin tek başına bir anlamı yoktur ve duygusal öge kişinin değerler sistemi ile ilişkilidir. Kişi bir durumla karşılaştığında sergileyeceği tutum, kişinin sahip olduğu değerler sisteminden etkilenmektedir (İnceoğlu, 2004). Bir tutum duygusal öge yönünden yoğunsa, bu tutumun değişmesi çok güç olacaktır (Baysal & Tekarslan, 2004).

2.7.1.3 Davranışsal Öge

Davranışsal öge, kişinin herhangi bir uyarıcıya yönelik gösterdiği tutuma karşı olan davranış eğilimini yansıtır. Bu eğilimler gözlenebilir (Baysal & Tekarslan, 2004). Bireyler duyguları doğrultusunda hareket edebilirler fakat her zaman duygularına göre davranmayabilirler (Morgan, 2000). Örnek vermek gerekirse; çevreci bir kişi, ozon tabakasının hava kirliliği yüzünden zarar gördüğünü ve kanser riskini arttırdığını düşünebilir ve bu durum tutumun bilişsel ögesini yansıtır. Biyolojik türlerin yok olmasından dolayı kızgınlık ve üzülmeye duygularını yaşayabilir ve bu durum da tutumun duygusal ögesini yansıtır. Kişisel araç kullanımı yerine toplu taşımayı tercih edebilir ve bu durum da tutumun davranışsal ögesini yansıtır (Bohner & Wanke, 2002).

2.8 İngilizce Dersine Yönelik Tutum

İngilizce, İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesinden bu yana Türkiye dâhil birçok ülkede prestijli bir konuma sahip önde gelen yabancı dildir. Türkiye'de resmi bir dil değildir, ancak eğitim sisteminin her aşamasında en yaygın öğretilen yabancı dildir (Büyükkantarcıoğlu, 2004). İlkokullarda yabancı dil olarak İngilizce eğitimi 2. 3. ve 4. sınıflarda haftada 2 ders saati, 5. ve 6. sınıflarda haftada 3 ders saati ve 7. ve 8. sınıflarda ise haftada 4 ders saati olacak şekilde zorunlu bir derstir (MEB, 2017).

Longman Dil Öğretimi ve Uygulamalı Dilbilim Sözlüğü dile ait olan tutum kavramını, farklı diller ve dil çeşitleri kişilerin birbirinin diline veya kendi dillerine karşı olan tutumunu ifade eder (Richards & Schmidt, 2013). Kişilik, dil yeteneği, motivasyon, öğrenme stilleri ve stratejileri, kaygı, tutum ve inançlar, yaratıcılık gibi özellikleri içeren bireysel farklılıklar yabancı dil başarısını etkilemektedir. Bu bireysel farklılıklardan biri olan yabancı dil tutumu her zaman araştırmaların odak noktası olmuştur ve aynı zamanda bireysel farklılıklar açısından en çok araştırılan değişkenlerden biridir (Dörnyei & Csizer, 2002; Bartram, 2010). Öğrencilerin yabancı dile yönelik tutumlarının dil öğrenme üzerine etkisi birçok araştırmacı tarafından araştırılmış ve aralarında kuvvetli ilişki olduğu bulunmuştur (Gardner ve Lambert, 1972; Hidalgo, 1984; Baker, 1992; Masgoret ve Gardner, 2003; Huguet vd., 2008; Bartram, 2010; Lightbown & Spada, 2011).

Bir dili öğrenmek, o dile karşı tutumlarla yakından ilişkilidir (Starks & Paltridge 1996). Gardner (1985), tutumları dil öğreniminde motivasyonun bileşenleri olarak görür. Bir yabancı dil öğrenme motivasyonunun, öğrencinin genel olarak yabancılara karşı tutumu gibi temel yatkınlıklar ve kişilik özellikleriyle ve özellikle hedef grup ve dil, öğrenme güdüleri ve genelleştirilmiş tutumlar tarafından belirlendiğine inanmaktadır. Wenden (1991) tutumları üç bileşen olarak ifade etmiştir. Birinci olarak tutumlar bilişsel bir bileşene sahip olma eğilimindedir. Bu, tutumla ilgili nesneler veya durumlar hakkındaki inançları veya algıları içerebilir. İkincisi tutumların değerlendirici bir bileşeni vardır. Bu, tutumla ilgili nesnelerin veya durumların hoşlanma veya hoşlanmama üretebileceği anlamına gelir. Üçüncüsü ise, tutumların davranışsal bir bileşeni vardır, yani belirli tutumlar, öğrencileri belirli

öğrenme davranışlarını benimsemeye teşvik etme eğilimindedir. Csizér ve Dörnyei (2005) yaptıkları çalışmada, dil öğrenmede önemli bir faktör olarak tutumu ortaya çıkarmışlardır.

Yabancı dil öğreniminde kişisel ve duygusal faktörlerin incelenmesiyle, bireylerin dil öğrenme ortamına girdiklerinde getirdikleri özelliklere odaklanılmaktadır. Bu bağlamda yabancı dile karşı tutum dil öğretiminde en etkili duyuşsal etmenlerden biri olarak kabul edilmektedir (Kazazoğlu, 2013). Smith (1971) çoğu öğrencinin yabancı dil dersinin ilk gününden itibaren olumsuz tutumlara sahip olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler dersin sıkıcı veya zor olduğunu düşünebildiği için ilk olarak bu olumsuz tutumların belirlenmesi ve gerekli değişikliklerin yapılması akademik başarının sağlanabilmesine katkı sağlayacaktır.

3. İlgili Çalışmalar

3.1 Uluslararası Çalışmalar

Gardner (1985) tutumun dil öğrenmede motivasyonun bir parçası olduğunu ve hedef dile yönelik olumlu tutuma sahip olan ikinci dil öğrenen öğrencilerinin, o dile yönelik olumsuz tutum sergileyen öğrencilere göre ikinci dili daha etkili öğrendiklerini ifade etmiştir.

Araştırmalara göre öğrenci tutumlarının, dil öğrenmedeki başarı düzeyini ve başarının da öğrenciyi etkilediği (Ellis, 1994; Mitchell & Myles, 1998) ifade edilmiştir.

Hashwani (2008) yaptığı çalışmada, ikinci dil olarak İngilizce öğrenmeye yönelik 8. sınıf öğrencilerinin olumlu tutuma sahip olduklarını ve kızların erkeklere göre daha olumlu tutuma sahip oldukları bulmuştur.

Bain, McCallum, Bell, Cochran, ve Sawyer (2010) 95 üniversite öğrencisiyle yaptığı çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin, yabancı dil öğrenmeye yönelik normal gelişim gösteren öğrencilere göre daha olumlu bir tutum sergilediğini bulmuştur.

Vu (2011) çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin İngilizce uzmanlık programa yönelik olumlu tutumlarının bulunduğunu saptamıştır.

Ghazvini ve Khajepour (2011) yaptıkları çalışmada, İranlı liseli kız öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik erkeklere göre daha olumlu bir tutum sergilediğini ve dile daha yatkın olduklarını belirtmiştir.

Al Mamun, Rahman, Rahman ve Hossain (2012) üniversite öğrencilerinin İngilizceye yönelik olumlu tutum sergilediklerinin bulmuştur.

Noursi (2013) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve öğreticinin anadilinin öğrenci tutumları üzerinde etkisi olmadığı fakat tutumların öğretim yöntemlerini ve öğrenme atmosferini etkilendiğini bulmuştur.

Alkaff (2013) tarafından yapılan araştırma, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye yönelik olumlu bir tutum sergilediklerini göstermiştir.

Gajalakshmi (2013) yaptığı çalışmada, lise öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik olumlu tutuma sahip olduğunu ve kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre İngilizceye yönelik daha yüksek bir tutuma sahip olduklarını bulmuştur.

Al-Khasawneh ve Al-Omari'nin (2015) çalışması üstün yetenekli öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı oldukça motive olduklarını ortaya koymuştur.

Getie (2020) araştırmasında 10. sınıf öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutumları olduğunu bulmuştur.

3.2 Ulusal Çalışmalar

İngilizce'ye yönelik çeşitli tutum ölçekleri geliştirilmiştir (Gömlüksiz, 2003; Erdem, 2007; Tuncer, Berkant ve Doğan, 2015; Orakçı, 2017; Aydoğmuş ve Kurnaz, 2017; Adıyaman, 2019;)

Üniversite öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yürütülen çalışmalarda genel olarak öğrencilerin İngilizce dersine karşı

duyuşsal tutumlarının olumlu düzeyde olduğu bulunmuştur (Genç ve Aksu, 2004; Aydoslu, 2005; Çetinkaya, 2009; Tok, 2010; Genç ve Kaya, 2011).

Aydoslu (2005) çalışmasında tutum puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterdiğini ve kadınların tutumlarının daha olumlu olduğunu bulmuştur.

Çetinkaya (2009) çalışmasında öğrencilerin başarının bir aracı olarak gördükleri İngilizce' ye yönelik olumlu tutum sergilediklerini bulmuştur.

Tok (2010) çalışmasında göre kadınların tutumlarının erkeklere göre daha olumlu olduğunu, duyuşsal tutumların cinsiyete göre değişmediği tespit etmiştir.

Genç ve Kaya (2011) yaptıkları çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının yabancı dil olarak İngilizceye yönelik tutumlarının olumlu ve erkeklerin kadınlara göre tutumlarının daha olumlu olduğunu bulmuştur.

Alan yazında yapılan birçok çalışmada kadınların tutumlarının erkeklere göre daha pozitif olduğu ve duyuşsal tutumların cinsiyete göre farklılık göstermediği bulunmuştur (Çimen, 2011).

Memduhoğlu ve Kozikoğlu (2015) üniversite öğrencilerinin İngilizceye yönelik olumlu bir tutuma sahip olduğunu, olumlu tutumun İngilizce başarısını olumlu etkilediğini ve kadınların İngilizceye ilişkin tutumlarının erkeklere oranla biraz daha olumlu olduğu ve kadınların erkeklere göre dile daha yatkın ve istekli olduğunu bulmuşlardır.

Bağçeci (2004) yaptığı çalışmada, lise öğrencilerin İngilizce öğretimine ilişkin tutumlarının pozitif yönde olduğunu ve kızların erkeklerden daha fazla olumlu tutum sergilediklerini saptamıştır.

İnal, Evin ve Saracaloğlu (2005) lise son sınıf öğrencilerinin tutumları ile başarısı arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla olumlu tutuma sahip olduğunu bulmuşlardır.

Hancı Yanar (2008) hazırlık eğitimi alan ve almayan Anadolu Lisesi öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarını incelediği çalışmasında her iki

gruptaki öğrencilerin de tutumlarının olumlu yönde olduğunu ve öğrencilerin yabancı dil öğrenme başarıları ile olumlu tutumlarının aynı doğrultuda olduğunu bulmuştur.

Kozikoğlu ve Kanat (2018) lise öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumun yüksek düzeyde çıktığını, İngilizce' yi sevdikleri ve İngilizce öğrenmeye yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını bulmuşlardır.

Karahan (2007) ortaokul 8. Sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin İngilizce' ye yönelik olumlu tutuma sahip olduğunu ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yabancı dil dersine ve kullanımına ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu tespit etmiştir.

Demirtaş (2007) altıncı ve sekizinci sınıf öğrenci ebeveynlerinin çocuklarının İngilizce öğrenmelerine yönelik olumlu bir tutuma sahip olduklarını ve altıncı sınıf öğrenci ebeveynlerinin tutumlarının sekizinci sınıf öğrenci ebeveynlerine kıyasla daha olumlu olduğu bulmuştur.

Fırat (2009) 5.sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun İngilizce öğrenmeye karşı ilgi duymaları konusunda olumlu tutumlara sahip olduklarını bulmuştur.

Anbarlı-Kırkız (2010) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ve Anadolu Lisesi 11. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu ve ilköğretim 8.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarının, Anadolu lisesi 11.sınıf öğrencilerine göre daha olumlu olduğunu bulmuştur.

Kazazoğlu (2011) erkek öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının kız öğrencilere göre daha olumlu olduğunu bulmuştur.

Kazazoğlu (2013) orta öğretim 8. ve 9. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulmazken, yabancı dil dersine yönelik tutum ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Halat ve Ocak (2015) İngilizce dersine yönelik ortaokul öğrencilerinin tutum ile ders çalışma beceri düzeyleri arasında orta dereceli bir ilişki olduğunu, 5. ve 6. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumları ve ders çalışma beceri düzeyleri 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumları ve ders çalışma beceri

düzeylerine göre daha yüksek olduğunu ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre İngilizce'ye karşı daha pozitif tutum sergilediklerini bulmuştur.

Aslıtürk (2019) ortaokul 5. ve 6. sınıf öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizce dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğunu ve İngilizceye yönelik tutum açısından farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğunu bulmuştur.

Kaya (2019) 4. 5. 6. 7. Ve 8. Sınıf öğrencilerin katıldığı çalışmada 5. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarının diğer sınıflara göre daha olumlu olduğunu ve kız öğrencilerin tutumlarının erkeklere göre daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Kızıltan ve Atlı' nın (2013) Türkiye'deki ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun İngilizceye, İngilizce derslerine ve etkinliklerine karşı olumlu tutumlara sahip olduğu sonucuna varmıştır.

Ancak ülkemizde üstün ve özel yeteneklilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının incelendiği iki tane çalışmaya rastlanmıştır. Okan ve İşpınar (2009) tarafından 10- 12 yaş üstün ve özel yetenekli öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik düşüncelerinin araştırıldığı çalışmada öğrencilerin olumlu tutum gösterdikleri ve öğrenmeye istekli oldukları bulunmuştur. Kır-Çelik (2019) çalışmasında üstün yetenekli ve üstün yetenekli olmayan öğrencilerin İngilizce' ye yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığını ve kız öğrencilerin tutum düzeyinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu bulmuştur.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu ile veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi ve güvenirlik geçerlilik başlıkları açıklanmıştır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, özel yetenekli olan ve olmayan öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumları karşılaştırılmasına yönelik nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Nicel araştırmalar deneysel ve gözlemsel verileri yaygın olarak kullanan bunların istatistik analizine dayanarak genelleme yapan araştırmalardır (Arıkan, 2013). Nicel araştırma bir kuramı test etmeye yönelik sayısal ölçümler ve istatistik analizleriyle araştırmanın problemini derinlemesine incelemeyi ifade eder (Dobbin ve Gatowski, 1999).

Tarama modeli; geçmiş ya da günümüzde yaşanan bir olayı veya durumu değiştirmeden betimlemeyi hedef alan bir araştırma yöntemidir. İlişkisel tarama modeli ise; değişkenler arası gerçekleşen değişimi ve varlığının derecesini sunmayı amaçlayan bir yöntemdir (Karasar, 2007).

Bu çalışmada tutum ölçeğinden elde edilen veriler SPSS 25 paket programı kullanılarak araştırmanın alt amaçlarına uygun tekniklerle istatistiksel analizler yapılmıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Edirne Şehit Nefize Çetin Özsoy Bilim ve Sanat Merkezi 5. sınıfta eğitim gören genel zihinsel alanında tanınmış 41 özel yetenekli öğrenci ve Edirne il merkez MEB'e bağlı Gazi Osman Paşa Ortaokulu 5. sınıfta eğitim gören 41 normal gelişim gösteren öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu, gönüllülük esasına göre bu çalışmada yer almıştır.

Öncelikli olarak Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'na başvurusu yapılmıştır. Belge ekte sunulmuştur (Bkz. EK-1). Etik kurul temin edildikten sonra Edirne Milli Eğitim Müdürlüğü'nden öğrenciler için ölçek uygulama izni temin edilmiştir (Bkz. EK-2).

Çalışma grubu kolaylıkla bulunabilen örnekleme tekniğine göre oluşturulmuştur. Kolaylıkla bulunabilen örnekleme, bir bölge söz konusu değilse, yakın çevrede bulunan ve ulaşılması kolay, elde mevcut ve araştırmaya katılmak isteyen (gönüllü) bireyler üzerinde yapılan örneklemedir (Erkuş, 2013).

Araştırmacının Edirne il merkezinde ikamet etmesi kolay ulaşılabilirliği sağlamıştır. Çalışma grubundaki her iki kurumla gerçekleştirilen ön görüşmeye olumlu yanıt alınması katılımcıların gönüllülük esasını belirlemiştir. Veri toplama ve analizi için seçilen örnekleme öncelikle homojenliğin sağlanmasına dikkat edilmiştir. İki grupta da örneklem homojenliğini sağlamak adına her iki grupta da örneklem sayısı, cinsiyet gibi demografik bilgiler göz önünde bulundurulmuştur.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak özel yetenekli olan ve olmayan öğrencilerin İngilizce'ye ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla demografik bilgi formu ve standartlaştırılmış tutum ölçeği uygulanmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Özel yetenekli olan ve olmayan öğrencilerin demografik özelliklerine yönelik veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan; cinsiyet, baba ve anne eğitim, kardeş sayısı, kendine ait odası olma, aile aylık ortalama gelir ve özel ders/kurs alma durumu olmak üzere toplam 7 bölümden oluşan demografik bilgi formu (Bkz. EK-3) kullanılmıştır.

3.3.2 Tutum Ölçeği

İngilizce dersi tutum ölçeği, ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik, duygu, düşünce ve davranışları gibi duyuşsal eğilimlerini ölçmek amacıyla Orakçı

(2017) tarafından geliştirilen “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” gerekli izin alınarak kullanılmıştır (Bkz. EK-4, EK-5)

İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği 16 maddeden oluşmaktadır ve ölçeğin maddeleri 5 dereceli; kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum şeklinde likert tipi yapıdadır.

İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği’nin Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) değeri 0,872 olarak belirlenmiştir. Bu değerin en az 0,50’nin üzerinde olması veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk vd., 2016; Özdamar, 2013).

3.4 Verilerin Analizi

Çalışma grubunun demografik bilgilerinin analizinde frekans ve yüzdelik hesaplamalar kullanılmıştır. 7 bölümden oluşan demografik bilgi formunun her bir veri analizi ayrı tabloda sunulmuştur.

Tutum ölçeğinden elde edilen veriler öncelikle SPSS-25 paket programına işlenmiştir. Ölçekte yer alan ters maddeler tekrardan puanlanmıştır (1->5, 2->4, 3->3, 4->2, 5->1). Daha sonra katılımcıların ölçeğe verdikleri yanıtlar ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla, verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını ortaya koymak amacıyla çarpıklık ve basıklık katsayısına bakılmıştır. Bu amaçla Kolmogorov-Smirnov (K-S) Testi ve Shapiro-Wilks testleri kullanılmıştır. Normal dağılım gösteren veriler parametrik, normal dağılım göstermeyen veriler non-parametrik yöntemle analiz edilmiştir.

3.5 Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlilik genel olarak araştırma sonuçlarının doğruluğuyla ilgilenirken, güvenilirlik ise araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliğiyle ilgilenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan tutum ölçeği kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde demografik bilgi formu ve İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden elde edilen verilerin analizine yer verilmiştir.

4.1. Demografik Bilgi Formundan Elde Edilen Bulgular

Cinsiyet, baba ve anne eğitim, kardeş sayısı, kendine ait odası olma, aile aylık ortalama gelir ve özel ders/kurs alma durumu olmak üzere toplam 7 bölümden oluşan demografik bilgi formundan elde edilen verilerin analiz tabloları aşağıda verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet durumu ile İngilizce dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişki Tablo 1’ de incelenmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet durumuna göre karşılaştırılması

Cinsiyet	Özel Yetenekli Öğrenciler		Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler	
	f	%	f	%
Kız	21	51,22	21	51,22
Erkek	20	48,78	20	48,78
Toplam	41	100	41	100

Tablo 1’e göre, özel yetenekli kız öğrencilerin 21 (%51,22) ve normal gelişim gösteren kız öğrencilerin 21 (%51,22); özel yetenekli erkek öğrencilerin 20 (%48,78) ve normal gelişim gösteren erkek öğrencilerin 20 (%48,78) kişi olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile İngilizce dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişki Tablo 2’ de incelenmiştir.

Tablo 2: Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre karşılaştırılması

Eğitim Durumu	Özel Yetenekli Öğrencilerin Anneleri		Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Anneleri	
	f	%	f	%
Ortaokul	3	7,32	5	12,20
Lise	4	9,76	12	29,27
Üniversite	23	56,10	24	58,54
Lisansüstü	11	26,83	0	-
Toplam	41	100	41	100

Tablo 2'ye göre, anne eğitim düzeyi ortaokul olan özel yetenekli öğrenci sayısının 3 (%7,32), anne eğitim düzeyi lise olan özel yetenekli öğrenci sayısının 4 (%9,76), anne eğitim düzeyi üniversite olan özel yetenekli öğrenci sayısının 23 (%56,10) ve anne eğitim düzeyi lisansüstü olan özel yetenekli öğrenci sayısının 11 (%26,83) olduğu; anne eğitim düzeyi ortaokul olan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 5 (%12,20), anne eğitim düzeyi lise olan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 12 (%29,27) ve anne eğitim düzeyi üniversite olan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 24 (%58,54) olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile İngilizce dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişki Tablo 3' de incelenmiştir.

Tablo 3: Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre karşılaştırılması

Eğitim Durumu	Özel Yetenekli Öğrencilerin Babaları		Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Babaları	
	f	%	f	%
Ortaokul	-	-	3	7,32
Lise	5	12,20	15	36,59
Üniversite	24	58,54	21	51,22
Lisansüstü	12	29,27	2	4,88

Toplam	41	100	41	100
--------	----	-----	----	-----

Tablo 3'e göre, baba eğitim düzeyi lise olan özel yetenekli öğrenci sayısının 5 (%12,20), baba eğitim düzeyi üniversite olan özel yetenekli öğrenci sayısının 24 (%58,54) ve baba eğitim düzeyi lisansüstü olan özel yetenekli öğrenci sayısının 12 (%29,27) olduğu; baba eğitim düzeyi ortaokul olan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 3 (%7,32), baba eğitim düzeyi lise olan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 15 (%36,59), baba eğitim düzeyi üniversite olan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 21 (%51,22) ve baba eğitim düzeyi lisansüstü olan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 2 (%4,88) olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayıları ile İngilizce dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişki Tablo 4'de incelenmiştir.

Tablo 4: Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısına göre karşılaştırılması

Kardeş Sayısı	Özel Yetenekli Öğrenciler		Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler	
	f	%	f	%
Tek çocuk	9	21,95	9	21,95
Bir kardeş	27	65,85	24	58,54
İki kardeş	5	12,20	8	19,51
Toplam	41	100	41	100

Tablo 4'e göre, tek çocuk olan özel yetenekli öğrenci sayısının 9 (%21,95), bir kardeşe sahip olan özel yetenekli öğrenci sayısının 27 (%65,85) ve iki kardeşe sahip olan özel yetenekli öğrenci sayısının 5 (%12,20) olduğu; tek çocuk olan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 9 (%21,95), bir kardeşe sahip olan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 24 (%58,54) ve iki kardeşe sahip olan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 8 (%19,51) olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kendine ait odası olma durumu ile İngilizce dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişki Tablo 5'de incelenmiştir.

Tablo 5: Araştırmaya katılan öğrencilerin kendine ait odası olma durumuna göre karşılaştırılması

Kendine ait oda	Özel Yetenekli Öğrenciler		Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler	
	f	%	f	%
Evet	34	82,93	28	68,29
Hayır	7	17,07	13	31,71
Toplam	41	100	41	100

Tablo 5'e göre; kendine ait odası olan özel yetenekli öğrenci sayısının 34 (%82,93) ve kendine ait odası olmayan özel yetenekli öğrenci sayısının 7 (%17,07) olduğu; kendine ait odası olan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 28 (%68,29) ve kendine ait odası olmayan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 13 (%31,71) olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin aylık ortalama gelir düzeyi ile İngilizce dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişki Tablo 6' de incelenmiştir.

Tablo 6: Araştırmaya katılan öğrencilerin gelir düzeyine göre karşılaştırılması

Gelir Düzeyi	Özel Yetenekli Öğrenciler		Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler	
	f	%	f	%
Beş bin altı	-	-	3	7,32
Beş-on bin arası	6	14,63	17	41,46
On bin üstü	35	85,37	21	51,22
Toplam	41	100	41	100

Tablo 6'ya göre, gelir durumu beş-on bin arası olan özel yetenekli öğrenci sayısının 6 (%14,63) ve gelir durumu on bin üstü olan özel yetenekli öğrenci sayısının 35 (%85,37) olduğu; gelir durumu beş bin altı olan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 3 (%7,32), gelir durumu beş-on bin arası olan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 17 (%41,46) ve gelir durumu on bin üstü olan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 21 (%51,22) olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin özel ders/kurs alma durumu ile İngilizce dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişki Tablo 7’ de incelenmiştir.

Tablo 7: Araştırmaya katılan öğrencilerin özel ders/kurs alma durumuna göre karşılaştırılması

Özel Ders/Kurs Alma	Özel Yetenekli Öğrenciler		Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler	
	f	%	f	%
Evet	10	24,39	11	26,83
Hayır	31	75,61	30	73,17
Toplam	41	100	41	100

Tablo 7’ye göre, özel ders/kurs alan özel yetenekli öğrenci sayısının 10 (%24,39) ve özel ders/kurs almayan özel yetenekli öğrenci sayısının 31 (%75,61) olduğu; özel ders/kurs alan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 11 (%26,83) ve özel ders/kurs almayan normal gelişim gösteren öğrenci sayısının 30 (%73,17) olduğu görülmektedir.

4.2. İngilizce Dersine İlişkin Tutum Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Analiz öncesinde verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (Tabachnick and Fidell, 2013).

İngilizce dersi alan özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını incelemek ve öğrencilerin demografik özelliklerine göre tutumları arasındaki farklılığı tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmanın alt amaçlarına yönelik bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 8: Cinsiyet gruplarına göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması

Cinsiyet	Çarpıklık	Basıklık
Erkek	-0,504	0,348
Kız	-0,611	-0,358

Tablo 8’ de görüldüğü gibi özel yetenekli öğrencilerin cinsiyet gruplarına göre ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermektedir.

Araştırmanın 1. alt amacında “Özel yetenekli öğrencilerin cinsiyete göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve ilişkisiz örneklem için *t*-testi bulguları Tablo-9’da gösterilmiştir.

Tablo 9: Özel yetenekli öğrencilerin cinsiyete göre İngilizce dersine ilişkin tutumları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Kız	21	62,24	8,39	39	0,340	0,735
Erkek	20	61,30	9,25			

Özel yetenekli öğrencilerin tutum puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için yapılan ilişkisiz örneklem için *t* testinde, kız öğrencilerin tutum puanları ortalaması ile ($\bar{x}$ =62.24), erkek öğrencilerin tutum puanları ortalaması ($\bar{x}$ =61,30) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. [$t_{(39)} = 0,340$, $p > 0.05$]. Bu durumda özel yetenekli öğrencilerin tutumları cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 10: Cinsiyet gruplarına göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması

Cinsiyet	Çarpıklık	Basıklık
Erkek	0,399	-1,005
Kız	-0,088	-0,138

Tablo 10’ da görüldüğü gibi normal gelişim gösteren öğrencilerin cinsiyet gruplarına göre ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermektedir.

Araştırmanın 2. alt amacında “Normal gelişim gösteren öğrencilerin cinsiyete göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve ilişkisiz örneklem için *t*-testi bulguları Tablo-11’de gösterilmiştir.

Tablo 11: Normal gelişim gösteren öğrencilerin cinsiyete göre İngilizce dersine ilişkin tutumları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Kız	21	53,52	12,51	39	0,894	0,377
Erkek	20	56,85	11,25			

Normal gelişim gösteren öğrencilerin tutum puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için yapılan ilişkisiz örneklemeler için *t* testinde, kız öğrencilerin ölçek puan ortalamaları ile ($\bar{x}$ =53.52), erkek öğrencilerin ölçek puan ortalamaları ($\bar{x}$ =56.85) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. [$t_{(39)} = 0,894$, $p > 0.05$]. Bu durumda normal gelişim gösteren öğrencilerin tutumları cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 12: Anne eğitim düzeyine göre ölçek puanlarının normallüğünün sınanması

Eğitim Düzeyi	Çarpıklık	Basıklık
Ortaokul	1,630	0,836
Lise	-1,887	3,576
Üniversite	0,038	-1,165
Lisansüstü	-0,822	-0,356

Tablo 12’ de görüldüğü gibi özel yetenekli öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermemektedir.

Araştırmanın 3. alt probleminde “Özel yetenekli öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve Kruskal-Wallis testi bulguları Tablo-13’te gösterilmiştir.

Tablo 13: Özel yetenekli öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları

Anne Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	sd	X²	p
Ortaokul	3	25,33	3	0,830	0,842
Lise	4	22,88			
Üniversite	23	21,11			
Lisansüstü	11	18,91			

Özel yetenekli öğrencilerin Anne Eğitim düzeyinin İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında fark olup olmadığını görmek için yapılan Kruskal-Wallis testine göre, anne eğitim düzeylerinin öğrencilerin sıra ortalaması arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. [$X^2_{(3)} = 0,83$, $p > 0,05$].

Tablo 14: Anne eğitim düzeyine göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması

Eğitim Düzeyi	Çarpıklık	Basıklık
Ortaokul	0,757	2,232
Lise	1,036	0,018
Üniversite	-0,502	-0,366

Tablo 14’ de görüldüğü gibi normal gelişim gösteren öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermemektedir.

Araştırmanın 4. alt probleminde “Normal gelişim gösteren öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve Kruskal-Wallis testi bulguları Tablo-15’te gösterilmiştir.

Tablo 15: Normal gelişim gösteren öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları

Anne Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	sd	X²	p
Ortaokul	5	15,70	2	1,442	0,486
Lise	12	20,13			
Üniversite	24	22,54			

Normal gelişim gösteren öğrencilerin anne eğitim düzeyinin İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında fark olup olmadığını görmek için yapılan Kruskal-Wallis testine göre, anne eğitim düzeylerinin öğrencilerin sıra ortalaması arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. [$X^2_{(2)} = 1,44$, $p > 0,05$].

Tablo 16: Baba eğitim düzeyine göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması

Eğitim Düzeyi	Çarpıklık	Basıklık
Lise	-0,471	-0,300
Üniversite	-0,154	-0,609
Lisansüstü	-0,652	-0,719

Tablo 16’ da görüldüğü gibi özel yetenekli öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermektedir.

Araştırmanın 5. alt probleminde “Özel yetenekli öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” cevap aranmış ve ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi bulguları Tablo-17’de gösterilmiştir.

Tablo 17: Özel yetenekli öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	141,866	2	70,933	0,929	0,404
Gruplar içi	2901,158	38	76,346		
Toplam	3043,024	40			

Farklı eğitim düzeyinde babaya sahip 41 kişilik özel yetenekli öğrenci grubunun İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında fark olup olmadığını sınamak için, baba eğitim düzeyine göre oluşturulan grupların İngilizce tutum puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, ölçek sonunda babası lise eğitim düzeyinde olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}_{\text{lise}}=61,60$), babası üniversite eğitim düzeyinde olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}_{\text{üniversite}}=63,21$) ve babası üniversite eğitim düzeyinde olan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}_{\text{lisansüstü}}=59,00$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir. [$F_{(2-38)} = 0,93, p > 0,05$].

Tablo 18: Baba eğitim düzeyine göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması

Eğitim Düzeyi	Çarpıklık	Basıklık
Ortaokul	1,732	-1,324
Lise	-0,789	0,630
Üniversite	0,531	-0,399
Lisansüstü	-0,471	-0,300

Tablo 18’ da görüldüğü gibi normal gelişim gösteren öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermemektedir.

Araştırmanın 6. alt probleminde “Normal gelişim gösteren öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve Kruskal-Wallis testi bulguları Tablo-19’da gösterilmiştir.

Tablo 19: Normal gelişim gösteren öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları

Baba Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Ortaokul	3	15,83	3	2,210	0,530
Lise	15	23,50			
Üniversite	21	19,33			
Lisansüstü	2	27,50			

Normal gelişim gösteren öğrencilerin baba Eğitim düzeyinin İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında fark olup olmadığını görmek için yapılan Kruskal-Wallis testine göre, baba eğitim düzeylerinin öğrencilerin sıra ortalaması arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. [$X^2_{(3)} = 2,21$, $p > 0,05$].

Tablo 20: Kardeş sayılarına göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması

Kardeş Sayısı	Çarpıklık	Basıklık
Tek	-0,560	-0,974
Bir	-0,612	0,450
İki	-0,505	0,800

Tablo 20’ de görüldüğü gibi özel yetenekli öğrencilerin kardeş sayılarına göre ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermektedir.

Araştırmanın 7. alt probleminde “Özel yetenekli öğrencilerin kardeş sayılarına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi bulguları Tablo-21’de gösterilmiştir.

Tablo 21: Özel yetenekli öğrencilerin kardeş sayısına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	27,528	2	13,764	0,173	0,841
Gruplar içi	3015,496	38	79,355		
Toplam	3043,024	40			

Farklı kardeş sayısına sahip 41 kişilik özel yetenekli öğrenci grubunun İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında fark olup olmadığını sınamak için, kardeş sayısına göre oluşturulan grupların İngilizce tutum puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, ölçek sonunda tek çocuk olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}_{\text{tekçocuk}}=61,69$), bir kardeşi olan öğrencileri ortalaması ($\bar{x}_{\text{birkardeş}}=62,15$) ve iki kardeşi olan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{x}_{\text{ikikardeş}}=59,60$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir. [$F_{(2-38)} = 0,17, p > 0.05$].

Tablo 22: Kardeş sayılarına göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması

Kardeş Sayısı	Çarpıklık	Basıklık
Tek	-0,606	0,459
Bir	0,484	-0,971
İki	-0,543	0,890

Tablo 22’ de görüldüğü gibi normal gelişim gösteren öğrencilerin kardeş sayılarına göre ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermektedir.

Araştırmanın 8. alt probleminde “Normal gelişim gösteren öğrencilerin kardeş sayılarına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi bulguları Tablo-15’te gösterilmiştir.

Tablo 23: Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre İngilizce Dersine İlişkin Tutumları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	541,247	2	270,623	2,014	0,147
Gruplar içi	5105,875	38	134,365		
Toplam	5647,122	40			

Farklı kardeş sayısına sahip 41 kişilik normal gelişim gösteren öğrenci grubunun İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında fark olup olmadığını sınamak için, kardeş sayısına göre oluşturulan grupların İngilizce tutum puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, ölçek sonunda tek çocuk olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}_{\text{tekçocuk}}=60,67$), bir kardeşi olan öğrencileri ortalaması ($\bar{x}_{\text{birkardeş}}=55,00$) ve iki kardeşi olan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{x}_{\text{ikikardeş}}=49,38$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir. [$F_{(2-38)} = 2,01$, $p > 0.05$].

Tablo 24: Kendine ait odası olma durumuna göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması

Kendine ait oda	Çarpıklık	Basıklık
Evet	-0,360	-0,312
Hayır	0,164	-1,078

Tablo 24’ de görüldüğü gibi özel yetenekli öğrencilerin kendine ait odası olma gruplarına göre ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermektedir.

Araştırmanın 9. alt probleminde “Özel yetenekli öğrencilerin kendine ait odası olma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve ilişkisiz örneklemeler için *t*-testi bulguları Tablo-25’te gösterilmiştir.

Tablo 25: Özel yetenekli öğrencilerin kendine ait odası olma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları

Kendine ait oda	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Evet	34	62,88	7,44	39	1,296	0,237
Hayır	7	56,43	12,74			

Özel yetenekli öğrencilerin tutum puan ortalamalarının kendine ait odası olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, kendine ait odası olanların ölçek puanları ortalaması ile ($\bar{x}=62,88$), kendine ait odası olmayan öğrencilerin test puanları ortalaması ($\bar{x}=56,43$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. [$t_{(39)} = 1,296$, $p > 0.05$]. Bu durumda özel yetenekli öğrencilerin tutumları kendine ait odası olma durumuna göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 26: Kendine ait odası olma durumuna göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması

Kendine ait oda	Çarpıklık	Basıklık
Evet	0,394	-0,910
Hayır	-0,804	0,582

Tablo 26’ da görüldüğü gibi normal gelişim gösteren öğrencilerin kendine ait odası olma durumuna göre ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermektedir.

Araştırmanın 10. alt problemde “Normal gelişim gösteren öğrencilerin kendine ait odası olma gruplarına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi bulguları Tablo-27’de gösterilmiştir.

Tablo 27: Normal gelişim gösteren öğrencilerin kendine ait odası olma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları

Kendine ait oda	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Evet	28	56,29	12,17	39	0,899	0,374
Hayır	13	52,69	11,32			

Normal gelişim gösteren öğrencilerin tutum puan ortalamalarının kendine ait odası olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için yapılan ilişkisiz örneklemeler için t testinde, kendine ait odası olanların ölçek puanları ortalaması ile ($\bar{x}=56,29$), kendine ait odası olmayan öğrencilerin test puanları ortalaması ($\bar{x}=52,69$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. [$t_{(39)} = 0,899$, $p > 0.05$]. Bu durumda normal gelişim gösteren öğrencilerin tutumları kendine ait odası olma durumuna göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 28: Gelir durumuna göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması

Aylık Ortalama Gelir	Çarpıklık	Basıklık
Beş-on bin arası	-0,123	-0,300
On bin üstü	-0,486	-0,238

Tablo 28’ de görüldüğü gibi özel yetenekli öğrencilerin aylık gelir gruplarına göre ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermektedir.

Araştırmanın 11. alt probleminde “Özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin aylık ortalama gelir durumlarına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve ilişkisiz örneklemeler için t-testi bulguları Tablo-29’da gösterilmiştir.

Tablo 29: Özel yetenekli öğrencilerin aylık gelir ortalamasına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları

Gelir	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Beş-on bin arası	6	64,50	6,41	39	0,823	0,415
On bin üstü	35	61,31	9,05			

Özel yetenekli öğrencilerin tutum puan ortalamalarının aylık ortalama gelir durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için yapılan ilişkisiz örneklemeler için t testinde, aylık ortalama gelir düzeyi beş-on bin arası olan öğrencilerin ölçek puanları ortalaması ile ($\bar{x}=64,50$), aylık ortalama gelir düzeyi on bin üzeri olan öğrencilerin test puanları ortalaması ($\bar{x}=61,31$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. [$t_{(39)} = 0,823$, $p > 0.05$]. Bu durumda özel yetenekli öğrencilerin tutumları aylık ortalama gelir durumuna göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 30: Gelir durumuna göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması

Aylık Ortalama Gelir	Çarpıklık	Basıklık
Beş bin altı	-0,837	0,235
Beş-on bin arası	-0,115	0,372
On bin üstü	0,282	-0,824

Tablo 30’ da görüldüğü gibi normal gelişim gösteren öğrencilerin aylık gelir gruplarına göre ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermektedir.

Araştırmanın 12. alt probleminde “Normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin aylık ortalama gelir durumlarına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi bulguları Tablo-19’da gösterilmiştir.

Tablo 31: Normal gelişim gösteren öğrencilerin aylık gelir ortalamasına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	36,982	2	18,491	0,125	0,883
Gruplar içi	5610,140	38	147,635		
Toplam	5647,122	40			

Farklı gelir düzeyindeki 41 kişilik özel yetenekli öğrenci grubunun İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında fark olup olmadığını sınamak için, gelir düzeyine göre oluşturulan grupların İngilizce tutum puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda aylık ortalama beş bin altı düzeyinde olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}_{\text{beşbinaltı}}=58,33$), aylık ortalama beş-on bin arasında gelir düzeyinde olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}_{\text{beş-onbin}}=54,53$) ve on bin üstü gelir düzeyinde olan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}_{\text{onbinüstü}}=55,19$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir. [$F_{(2-38)} = 0,13, p > 0.05$].

Tablo 32: Özel ders/kurs alma durumuna göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması

Özel Ders/Kurs	Çarpıklık	Basıklık
Evet	0,224	-1,035
Hayır	-0,808	0,453

Tablo 32’ de görüldüğü gibi özel yetenekli öğrencilerin özel ders/kurs alma gruplarına göre ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermektedir.

Araştırmanın 13. alt problemünde “Özel yetenekli öğrencilerin İngilizce özel ders/kurs alma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve ilişkisiz örneklem için *t*-testi bulguları Tablo-33’te gösterilmiştir.

Tablo 33: Özel yetenekli öğrencilerin özel ders/kurs alma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları

Özel ders/kurs alma	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Evet	10	61,20	9,21	39	0,239	0,812
Hayır	31	61,97	8,71			

Özel yetenekli öğrencilerin tutum puan ortalamalarının özel ders/kurs alma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için yapılan ilişkisiz örneklemeler için t testinde, özel ders/kurs alanların ölçek puanları ortalaması ile ($\bar{x}=61,20$), özel ders/kurs almayan öğrencilerin ölçek puanları ortalaması ($\bar{x}=61,97$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. [$t_{(39)} = 0,239$, $p > 0.05$]. Bu durumda özel yetenekli öğrencilerin tutumları özel ders/kurs alma durumuna göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 34: Özel ders/kurs alma durumuna göre ölçek puanlarının normalliğinin sınanması

Özel Ders/Kurs	Çarpıklık	Basıklık
Evet	-0,157	-1,130
Hayır	0,123	0,016

Tablo 34’ de görüldüğü gibi normal gelişim gösteren öğrencilerin özel ders/kurs alma gruplarına göre ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermektedir.

Araştırmanın 14. alt probleminde “Normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce özel ders/kurs alma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve ilişkisiz örneklemeler için t-testi bulguları Tablo-35’te gösterilmiştir.

Tablo 35: Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel ders/kurs alma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları

Özel ders/kurs alma	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Evet	11	62,36	10,98	39	2,506	0,017
Hayır	30	52,50	11,23			

Normal gelişim gösteren öğrencilerin tutum puan ortalamalarının özel ders/kurs alma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, özel ders/kurs alanların ölçek puanları ortalaması ile ($\bar{x}=62,36$), özel ders/kurs almayan öğrencilerin ölçek puanları ortalaması ($\bar{x}=52,50$) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. [$t_{(39)} = 2,506$, $p < 0.05$]. Bu durumda normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce özel ders/kurs alma durumunun İngilizce dersine ilişkin tutumları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

$$\text{Etki Büyüklüğü: } (d = 2,506 \times \sqrt{\frac{11+30}{11 \times 30}} = 0,88)$$

Tablo 36: Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin ölçek puanlarının normalliğinin sınanması

Öğrenci	Çarpıklık	Basıklık
Özel Yetenekli	-0,546	-0,075
Normal Gelişim Gösteren	0,057	-0,376

Tablo 36’ da görüldüğü gibi özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir ve değerler normal dağılım göstermektedir.

Araştırmanın 15. alt probleminde “Özel yetenekli öğrencilerin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı

farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve ilişkisiz örneklemeler için *t*-testi bulguları Tablo-37’de gösterilmiştir.

Tablo 37: Özel yetenekli öğrencilerin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumları

Öğrenci	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Özel Yetenekli	41	61,78	8,72	80	2,882	0,005
Normal Gelişim	41	55,15	11,88			

Özel yetenekli öğrencilerin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklemeler için *t* testinde, özel yetenekli öğrencilerin ölçek puanları ortalaması ile ($\bar{x}$ =61,78), normal gelişim gösteren öğrencilerin ölçek puanları ortalaması ($\bar{x}$ =55,15) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. [$t_{(80)} = 2,882$, $p > 0.05$]. Bu durumda özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumları farklılık göstermemektedir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

İngilizce dersi alan özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını incelemek ve öğrencilerin demografik özelliklerine göre tutumları arasındaki farklılığı tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmanın sonuçları aşağıda belirtilmektedir.

Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin cinsiyetlerine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları açısından anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumlarının birbirine denk olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın bulguları alanyazında yapılan çalışmalarla farklılık göstermektedir. Birçok çalışmada kadınların tutumlarının erkeklere göre daha pozitif olduğu ve duyuşsal tutumların cinsiyete göre farklılık göstermediği bulunmuştur (Çimen, 2011; Mamun, Rahman, Rahman ve Hossain, 2012; Hashwani, 2008; Ghazvini ve Khajehpour, 2011; Aydoslu, 2005; Tok, 2010). Bu araştırmanın bulgular bağlamında farklılık göstermesi diğer araştırmaların yabancı kültür bağlamında ve farklı yaş gruplarında çalışılmasıyla açıklanabilir.

Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları açısından anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin anne eğitim düzeyi açısından İngilizce dersine ilişkin tutumlarının birbirine denk olduğu tespit edilmiştir.

Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre İngilizce dersine ilişkin tutumları açısından anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin baba eğitim düzeyi açısından İngilizce dersine ilişkin tutumlarının birbirine denk olduğu tespit edilmiştir.

Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin kardeş sayısına göre İngilizce dersine ilişkin tutumları açısından anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin kardeş sayısı açısından İngilizce dersine ilişkin tutumlarının birbirine denk olduğu tespit edilmiştir.

Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin kendine ait odası olma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları açısından anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin kendine ait odası olma açısından İngilizce dersine ilişkin tutumlarının birbirine denk olduğu tespit edilmiştir.

Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin aylık ortalama gelir durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları açısından anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin aylık ortalama gelir açısından İngilizce dersine ilişkin tutumlarının birbirine denk olduğu tespit edilmiştir.

Özel yetenekli özel ders/kurs alma durumuna göre İngilizce dersine ilişkin tutumları açısından anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin özel ders/kurs alma açısından İngilizce dersine ilişkin tutumlarının birbirine denk olduğu tespit edilmiştir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin ise özel ders/kurs alma açısından İngilizce dersine ilişkin tutumlarının farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumlarının arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumlarının birbirine denk olduğu tespit edilmiştir. Bain, McCallum, Bell, Cochran, ve Sawyer (2010)'ın çalışmaları her ne kadar yaş düzeyi bağlamında bu çalışmayla örtüşmese de üstün yetenekli öğrencilerin, yabancı dil öğrenmeye yönelik normal gelişim gösteren öğrencilere göre daha olumlu bir tutum sergilediğini bulmuştur.

Sonuç olarak araştırmanın bulguları özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı ancak ulusal bağlamda bu tür çalışmanın azlığından ötürü desteklenme araştırmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Brain vd. (2010) üstünlerin yabancı dil öğrenmeleri üzerine araştırmaların azlığına dikkat çekmiştir. Gali (2019) dilbilimsel yeterliliklerin en karmaşık konu olduğunu ve hala yeteri düzeyde çalışılmadığını belirtmiştir.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ve varılan sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler:

- Araştırma farklı yaş grubu ve kademedeki öğrencilerle yapılabilir.
- Araştırmada özel yetenekli öğrencilerle çalışılmıştır. Bir diğer çalışmada sadece dil açısından özel yetenekli olan öğrencilerle çalışılabilir.
- Araştırma sonunda özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin demografik bilgiler açısından İngilizce dersine ilişkin tutumlarının birbirine denk olduğu bulunduğundan bir diğer araştırma farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okullarla yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıyaman, A. (2019). Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(39), 234-248.
- Akboy, R. (2000). *Eğitim Psikolojisi*. Konya: Mikro Yayınları.
- Akçamete, G., Büyükkarakaya, H. S., Bayraklı, H., & Sardohan-Yıldırım, E. (2012). Eğitim Politikalarının Yansımalar: Genel ve Özel Eğitim. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 11(22), 191-208.
- Akhtar, M. (2008). What is self-efficacy? Bandura's 4 sources of efficacy beliefs. Positive Psychology.org.uk. <http://positivepsychology.org.uk/selfefficacy-definition-bandura-meaning>
- Akgün, L. (2002). Matematiğe karşı olumlu tutum geliştirme faktörleri, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Akkanat, H. (1999). Üstün veya özel yetenekliler. I. Türkiye üstün yetenekli çocuklar kongresi yayın dizisi.168. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Alkaff, A. A. (2013). Students' Attitudes and Perceptions towards Learning English. *Arab World English Journal*, 4 (2), 106-121
- Allen, L. Q. (1992). Foreign language curriculum for the gifted. *Gifted Child Today Magazine*, 15(6), 12-15.
- Al-Khasawneh, F. M., & Al-Omari, M. A. (2015). Motivations towards Learning English: The Case of Jordanian Gifted Students. *International Journal of Education*, 7(2), 306-321.
- Al Mamun, A., Rahman, M., Rahman, A. R., & Hossaim, A. A. (2012). Students' attitudes towards English: The case of life science school of Khulna University. *International Review of Social Sciences and Humanities*, 3(1), 200-209.
- Anbarlı-Kırkız, Y. (2010). *Öğrencilerin İngilizce Dersine Ait Tutumları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi.
- Arıkan, (2013). *Araştırma Yöntem ve Teknikleri*. Ankara: Nobel.
- Arkonaç, S. A. (1998). *Sosyal psikoloji*. İstanbul: Alfa.
- Armstrong, T. (2009). *Multiple Intelligences In The Classroom* (3. b.). Alexandria: ASCD.
- Aslıtürk, A. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Yabancı Dil Olarak İngilizce Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi.
- Ataman, A. (1976). Gifted Children's Educational Problems: A Study of Ankara Science High School. Unpublished PhD Thesis, University of Ankara, Faculty of Education.
- Ataman, A. (2012). Üstün Yetenekli Çocuk Kimdir? *Geleceğin Mimarları Üstün Yetenekliler Sempozyumu* (s. 4-15). Tekirdağ: Namık Kemal Üniversitesi.
- Ateş-Özdemir, E. (2006). Türkiye'de İngilizce öğreniminin yaygınlaşmasının nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).

- Aydoğmuş, M., & Kurnaz, A. (2017). Ortaokul İngilizce Dersi Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. *Eğitim, Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 14-24.
- Aydoslu, U. (2005). Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (B. E. F. Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Bain, S. K., McCallum, R. S., Bell, S. M., Cochran, J. L., & Sawyer, S. C. (2010). Foreign Language Learning Aptitudes, Attitudes, Attributions, And Achievement Of Postsecondary Students Identified As Gifted. *Journal Of Advanced Academics*, 22(1), 130-156.
- Bağçeci, B. (2004). Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Tutumları (Gaziantep İli Örneği). XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. 6- 9 Temmuz 2004 Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Baker, C. (1992). *Attitudes and language* (Vol. 83). Multilingual Matters.
- Baki, A., & Gökçek T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 11(42), 001-021.
- Baltacı, R. (2013). Üstün Zekâyı Yeteneğe Dönüştürmek: Gelişimsel Bir Teori Olarak Ayrımsal Üstün Zeka ve Yetenek Modeli. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(1), 1-20.
- Bartram, B. (2010). *Attitudes to modern foreign language learning*. London, UK: Continuum.
- Baykoç-Dönmez, N. (2004). Bilim Sanat Merkezleri'nin kuruluşu ve işleyişinde yapılması gereken düzenlemeler. M. Şirin., A. Kulaksızoğlu., & A. Bilgili (Eds.), Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı, (pp. 69-75). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Baysal, A. C., & Tekarslan, E. (2004). Davranış bilimleri (4. Baskı). İstanbul: Avcıol.
- Beşkardeş, S. (2007). *Üstün Zekalı ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yabancı Dil (İngilizce) Öğretiminde Metafor Sisteminin Uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi.
- Bildiren, A. (2013). *Üstün Yetenekli Çocuklar: Aileler ve Öğretmenler İçin Bir Klavuz*. İstanbul: Doğan Egmont.
- Bilgiç, N., Taştan, A., Kurukaya, G., Kaya, K., Avanoğlu, O., & Topal, T. (2013). *Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi Strateji ve Uygulama Klavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Müdürlüğü.
- Bilgili, A.E. (2000) Üstün yetenekli çocukların eğitimi sorunu. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğilim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 12, 59-74.
- Bloom, B. S., & Committee of College and University Examiners. (1964). *Taxonomy of educational objectives* (Vol. 2). New York: Longmans, Green.
- Bloom, B. S. (2016). İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme (D. A. Özçelik, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.

- Bohner, G., & Wanke, M. (2002). Attitudes and attitude change. New York, NY: Psychology. 20.05.2021 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/264236269_Attitudes_and_attitude_change sayfasından erişilmiştir.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching* (4. b.). New York: Longman.
- Bulut, İ. (2010). *Türkiye'de Üstün Zekalı Çocuklar Örneğinde Erken Yaşta Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Büyükkantarcıoğlu, N. (2004). A Sociolinguistic Analysis of the Present Dimensions of English as a Foreign Language in Turkey. *International Journal of the Sociology of Language Sociolinguistics*(165), 33-58.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Pegem Akademi, Ankara.
- Cakin, N. (2005). Bilim ve sanat merkezine zihinsel alandan devam eden öğrencilerin akranları ile okul başarıları açısından karşılaştırılması. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Callahan, C. M. (1991). An update on gifted females. *Journal for the Education of the Gifted*, 14, 284-311.
- Can-Agaoğlu, F. (2016). Üstün yetenekli/zekâlı çocuklarda somut ve soyut anlamsal ulamların Türkçe ve İngilizce öntürleri (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Çıkılı, Y.,(1996). Özel Eğilime Muhtaç Çocukların Türk Milli Eğitim Sistemi İçindeki Yeri ve Önemi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Clark, B. (2002). Growing up gifted. Developing the potential of children at home and at school. (5th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Clark, B. (2008). Growing up gifted (7th ed.). Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Clark, B. (2013). *Relevance theory*. Cambridge University Press.
- Creswell, J. W. (2003). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Csizér, K., & Dörnyei, Z. (2005). The Internal Structure of Language Learning Motivation and Its Relationship with Language Choice and Learning Effort. *The Modern Language Journal*(89), 19-36.
- Cutts, N.E. & Moseley, N. (2004). Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi, çev: İsmail Ersevîm, İstanbul: Özgür Yayınları.
- Çağlar, D. (1972). Üstün Zekâlı Çocukların Özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 5(3), 95-110.

- Çağlar, D. (2004). Üstün Zekâlı Çocukların Özellikleri. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu, & A. E. Bilgili içinde, *Üstün Yetenekli Çocuklar: Seçilmiş Makaleler Kitabı* (s. 111-126). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çelik, S. K. (2019). Attitudes of Gifted Students for English Learning. *International Congress on Gifted and Talented Education* (s. 65-66). Malatya: İnönü Üniversitesi.
- ÇELİK-ŞAHİN, Ç., & SCHMİDT, O. (2014). Teaching English Activities for the Gifted and Talented Students. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 2(1), 53-67.
- Çetin, İ. (2012) Tutum nedir? Tutumların özellikleri. Makale kütüphanesi, makale 9597.
- Çetinkaya, Y. B. (2009). Language of others: Efl students' perception of and attitude towards English. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (1), 109–120
- Çimen, S. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutum, İngilizce kaygısı ve öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Unpublished master's thesis*. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Çitil, M. (2016). *Üstün Yetenekli Öğrencilere Sunulan Olumlu Davranışsal Destek Temelli Problem Davranışları Önleyici Sınıf Yönetimi Uygulamaları: Eylem Araştırması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Çitil, M. (2017). *Türkiye’de Özel Eğitim: Tarihsel, Politik ve Yasal Gelişmeler*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Çitil, M. (2018). Türkiye’de Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Politikalarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(1), 143-172.
- Dağlıoğlu, H.E. (2015). Erken çocuklukta üstün yetenek. F. Şahin (Ed.), *Üstün zekalı ve yetenekli çocukların eğitimi içinde* (ss. 75-96). Ankara: Pegem.
- Davashgil, U. (2004). Üstün çocuklar. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Eds.). *Üstün yetenekli çocuklar: Seçilmiş makaleler kitabı içinde* (s. 211- 218). İstanbul: Çocuk Vakfı: 63, I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:1.
- Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2004). *Education of the Gifted and Talented (5th ed.)*. Boston, MA: Pearson Education Press.
- Davis, G. A., Rimm, S. B. & Siegle, D. (2011). *Education of the gifted and talented (6thEdition)*. Boston: Pearson.
- Dede, Ş. (1996) Özel Eğitim Hakkında Salamanca Bildirisi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2 (2), 91-94
- Demirtaş, S. (2007). An Investigation Into Parental Attitudes Towards English Language Learning And Students’ Perception Of Their Parents’ Attitudes. Master of Arts Thesis, Çanakkale Onsekiz Mart University Institute Of Social Sciences, Çanakkale.
- Dereli, F. & Günşen, G. (2019). Erken Çocukluk döneminde Üstün Yetenekli Çocuklar ve Bilimsel Süreç Becerilerinin Desteklenmesi. *Özel Gereksinimli Çocuklar Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitim* (Eds) içinde. Vize Akademik.

- Deveau, T. (2006). Strategies for gifted second language learners. *Academic Exchange Quarterly*, 10(1), 265–271.
- Dobbin, S. A., & Gatowski, S. I. (1999). *A Judge's Deskbook on the Basic Philosophies and Methods of Science*. Reno: Nevada University.
- Doğançay-Aktuna, S. (1998) The Spread Of English in Turkey And Its Current Sociolinguistic Profile. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 19(1), 24–39.
- Dörnyei, Z. & Csizer, K. (2002). Some dynamics of language attitudes and motivation: Results of a longitudinal nationwide survey. *Applied Linguistics*, 23, 421–462
- Dörnyei, Z. & Ryan, S. (2015). *The psychology of the language learner revisited*. Routledge. New york london
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Erdem, D. (2007). İngilizce Dersine Yönelik Bir Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 28, pp, 45-54.
- Ergin, O. (1977). *Türkiye Maarif Tarihi*. İstanbul: Eser Matbaası.
- Erkuş, A. (2019). *Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma Süreci*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Erkuş, A. (2013). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Ankara: Seçkin.
- Ersöz, A. (2010). *Teachin English to Young Learners*. Ankara, Korza.
- Feldhusen, J.F., & Kolloff, M.B. A three-stage model for gifted education. *G/C/T*, 1978, 1,3-5 & 53-58.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2011). *How To Design An Evaluate Research In Education*. NewYork: McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.
- Freeman, J. (2001). *Gifted Children Grown Up*. London: David Pulton Publishers.
- Fırat, A. (2009). *A Study on Young Learners' Attitudes Towards Learning English*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi.
- Gable, R.A., & Hendrickson, J. M. (2000). Teaching All the Students: A Mandate for Educators. In J.S. Choate (Eds.). *Successful Inclusive Teaching, Proven Ways to Detect and Correct Special Needs*, (pp. 2-17). Boston: Allyn & Bacon.
- Gajalakshmi, V. (2013). High school students' attitude toward learning English language. *International journal of scientific and Research publications*, 3(9), 1-7.
- Gardner, H., & Hatch, T. (1989). Multiple Intelligences Go to School: Educational Implications of the Theory of Multiple. *American Educational Research Association*, 18(8), 4-10.
- Gardner, R. C. (1983). Learning another language: A true social psychological experiment. *Journal of language and social psychology*, 2(2-3-4), 219-239.

- Gardner, M. P. (1985) Does Attitude toward the Ad Affect Brand Attitude under a Brand Evaluation Set? *Journal of Marketing Research*. 22(2):192-198.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second language Learning: The Role of Attitude and*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). Attitudes and motivation in second-language learning.
- Garfinkel, A., Allen, L. Q., & Neuharth-Pritchett, S. (1993). Foreign language for the gifted: Extending affective dimensions. *Roeper Review*, 15, 235–238.
- Gelb, S. A., & Fancher, R. E. (1986). The Intelligence Men: Makers of the IQ Controversy. *History of Education Quarterly*, 26(4), 619-621.
- Genç, G., Aksu, B. M. (2004). İnönü Üniversitesi Öğrencilerinin İngilizce Derslerine İlişkin Tutumları. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Genç, G., & Kaya, A. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının yabancı dil derslerine yönelik tutumları ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişki. *Balikesir University Journal of Social Sciences Institute*, 14(26), 19-30.
- Getie, A. S. (2020). Factors Affecting the Attitudes of Students Towards Learning English as a Foreign Language. *Cogent Education*, 7(1), 1-37.
- Ghazvini, S., D. ve Khajehpour, M. (2011). Attitudes and motivation in learning English as second language in high school students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 1209- 1213.
- Gökaydın, B., & Özcan, D. (2018). *Social and Emotional Problems Faced by Gifted Individuals*. 05 14, 2021 tarihinde https://www.iioab.org/IIOABJ_9.S3_30-43.pdf adresinden alındı
- Gömlüksiz, M. N. (2003). İngilizce duyuşsal alana ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 215-226.
- Gross, M.U.M. (1993). *Exceptionally Gifted Children*. London: Routledge.
- Gross, M. (1999). The ‘me’ behind the mask: Intellectually gifted students and the search for identity. *Roeper Review*, 20 (3), 167-174.
- Halat, S., & Ocak, G. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Ders Çalışma Becerileri ve İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(8), 131-159.
- Hancı-Yanar, B. (2008). *Yabancı Dil Hazırlık Eğitimi Alan ve Almayan Anadolu*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi.
- Hafenstein, N., & Tucker, B. (1997). Psychological intensities in young gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 41 (3), 66-75.
- Hashwani, M. S. (2008). Students’ Attitudes, Motivation and Anxiety towards English Language Learning. *Journal of Research and Reflections in Education*, 2 (2), 121-144.

- Hayes P, Norris J, Flaitz J (1998). Evidence of language problems in underachieving gifted adolescents: Implications for assessment. *J. Secondary Gifted Educ.* Summer, 9(4): 179-194
- Hidalgo, M. G. (1984). Attitudes and behavior toward English in Juarez, Mexico. *Anthropological linguistics*, 376-392.
- Huguet, À., & Janés, J. (2008). Mother tongue as a determining variable in language attitudes. The case of immigrant Latin American students in Spain. *Language and Intercultural Communication*, 8(4), 246-260.
- IDA, (2020). <https://www.internationaldisabilityalliance.org/ida-inclusive-education-2020>.
- İliman-Güllühalı, E. (2019). *Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin İngilizce dersine yönelik duyuşsal özelliklerinin incelenmesi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- İnal, S. Evin, İ. and A. S. Saracaloğlu. (2005). The Relation between Students' Attitudes toward Foreign Language and Foreign Language Achievement. *Dil Dergisi*. 130: 37-52.
- İnceoğlu, M. (2004). Tutum, algı, iletişim. Ankara: Elips.
- İşpınar-Akçayoğlu, D. (2011). Exploring the role of strategies-based language instruction in teaching English to young gifted learners. *Unpublished Doctoral Dissertation. Çukurova University Institute of Social Sciences, Adana.*
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). "Mixed methods research: A research paradigm whose time has come". *Educational Researcher*, 33(7): 14-26.
- Jost, M. (2006). İleri Zekâlı Çocukları Tespit Etmek ve Desteklemek (Çev: A. Kanat). İzmir: İlya Yayıncılık.
- Kağıtçıbaşı, C. (1999) Yeni İnsan ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş. (10. baskı). Sosyal Psikoloji Dizisi:1, İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kanevsky, L., Maker, C.J., Nielsen, A., & Rogers, K.B. (1994). Brilliant behaviors. In C. J. Maker & A. Nielsen. *Principles and curriculum development for the gifted*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Kaplan-Sayı, A. (2013). *Farklılaştırılmış Yabancı Dil Öğretiminin Üstün Zekâlı Öğrencilerde Erişkiye, Eleştirel Düşünmeye Ve Yaratıcılığa Etkisi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi.
- Karaduman, G. B. (2011). Üstün yeteneklilerin eğitiminde yaklaşımlar: uluslararası karşılaştırma. *İconte*, Ankara: Siyasal Kitabevi, 326–336.
- Karahan, F. (2007). Language attitudes of Turkish Students Towards the English Language and Its Use in Turkish Context. *Çankaya Üniversitesi FenEdebiyat Fakültesi, Journal of Arts and Sciences*, 7, 73–87.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım.

- Kaya, E. (2019). İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(90), 454-477.
- Kazazoğlu, S. (2011). Anadili ve yabancı dil derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kazazoğlu, S. (2013). Türkçe ve İngilizce Derslerine Yönelik Tutumun Akademik Başarıya Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 295-307.
- Kır-Çelik, S. (2019). Özel Yetenekli Öğrencilerin İngilizce Öğrenmeye Yönelik Tutumları, International Congress on Gifted and Talented Education. Malatya.
- Kızıltan, N., & Atlı, I. (2013). Turkish Young Language Learners' Attitudes Towards English. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 266-278.
- Kozikoğlu, İ., & Kanat, F. (2018). Lise öğrencilerinin ingilizce dersine katılım durumlarının ingilizce dersine yönelik tutum ve ingilizce konuşma kaygısına göre yordanması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1643-1652.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). Taxonomy of educational objectives: Book 2: Affective domain. New York, NY: Longman
- Lightbown, P. M. and Spada, N. 2006. How languages are learned. 3rd Edn: Oxford University Press.
- Maker, C., & Nielson, A. (1996). *Curriculum Development And Teaching Strategies For Gifted*. Austin, TX: PRO-ED.
- Masgoret, A. M., & Gardner, R. C. (2003). Attitudes, motivation, and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language learning*, 53(S1), 167-210.
- MEB, (1991). 1. Özel Eğitim Konseyi Özel Eğitim Kurumları Tanıtıcı El Kitabı, (13-15 Mayıs 1991). Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB (2017). İlköğretim kurumları ilkokul-ortaokul haftalık ders çizelgesi. 01 05 2021 tarihinde http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/01101717_ilkogretim_HDC.rar adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2019). Bilim Ve Sanat Merkezleri Yönergesi. *Tebliğler Dergisi*, 82(2747), 391-419.
- Memduhoğlu, H. B., & Kozikoğlu, İ. (2015). The attitudes of university students concerning foreign language courses. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 184-202.inal
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Sage.
- Mitchell, R. and F. Myles. (1998). Second Language Learning Theories. London: Edward Arnold.
- Montessori, M. (1949). Education and peace. (H. R. Lane, Trans.). Chicago: Henry Regerny.

- Morgan, C. T. (2000). Psikolojiye giriş (H. Arıcı ve O. Aydın, Çev.). Ankara: Meteksan.
- Noursi, O. (2013). Attitude towards learning English: the case of the uae technological high school. *Educational Research*, 4(1), 21-30.
- Okan, Z., & Işınar, D. (2009). Gifted Students' Perceptions Of Learning English As A Foreign Language. *Educational Research And Review*, 117-126.
- Oral, Y. (2010). Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Politikaları Bağlamında İngilizce: ‘Eleştirel Bir Çalışma’. *Alternatif Eğitim e-Dergisi*(1), 59-68.
- Orakcı, Ş. (2017). Öğrenen özerkliğine dayanan öğretim etkinliklerinin 6. sınıf öğrencilerinin İngilizce başarılarına, tutumlarına, öğrenen özerkliklerine ve kalıcı öğrenmelerine etkisi. (Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi, Ankara
- Otacıoğlu, S. G. (2009). Müzik Öğretmeni Adaylarının Duygusal Zeka ve Akademik ve Çalgı Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 85-96.
- Oya, R. (2005). Yabancı ülkelerde üstün yeteneklilere yönelik eğitim uygulamaları, Eğitim Bülteni Dergisi, (11). 1-4.
- Öpengin, E., & Sak, U. (2012). Üstün Zekâlı Öğrencilerin Bakış Açısıyla Üstün Zekâ Etiketinin Öğrencilerin Çeşitli Algıları Üzerindeki Etkileri. *Türk Üstün Zeka Ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 37-59.
- Özdamar, K. (2013). Modern Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Sözkese Matbaacılık Tic. Ltd. Şti., Ankara.
- Özkan, M. U. (tarih yok). *Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri*. 05 25, 2021 tarihinde İstanbul Aydın Üniversitesi: http://cocukuniversitesi.aydin.edu.tr/tez/ustun_yetenekliler_ozellikleri.pdf adresinden alındı.
- Passet, M. (2015). *Giftedness And Language Learning*. Yüksek Lisans Tezi, University of Leiden.
- Patton, (1987). *How to Use Qualitative Methods in Evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Paul, R. H., & Carlson, N. N. (1981). An exploratory study of characteristics of gifted and talented foreign language learners. *Foreign Language Annals*, 14(5), 385-391.
- Pfeiffer, S. I. (2003). Challenges and Opportunities for Students Who Are Gifted: What the Experts Say. *Gifted Child Quarterly*, 47(2), 161–169.
- Piaget, J. (1952). Jean Piaget.
- Piechowski, M. M. (1991). Emotional development and emotional giftedness. In. N. Colangelo & G. Davis, (Eds.), *Handbook of gifted education*, (pp. 285–306). Boston: Allyn & Bacon.
- Piechowski, M.M., & Colangelo, N. (1984). Developmental potential of the gifted. *Gifted Child Quarterly*, 28, 80-88.

- Piechowski, M. M. (2006). *"Mellow Out," They Say. If I Only Could: Intensities and Sensitivities of the Young and Bright*. Madison, WI: Yunasa Books.
- Piirto, J. (2004). *Understanding creativity*. Arizona: Great Potential Pres.
- Pinter, A. (2009). *Teaching Young Language Learners*. OUP
- Pişgin, G. (2014). *A Primary School 2nd Grade Gifted Student's Motivation In Learning English As A Second Language*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Pokrivčáková, S. (2015). Teaching Foreign Languages To Learners With Special Educational Needs In Slovakia. S. Pokrivčáková içinde, *Teaching Foreign Languages to Learners with Special Educational Needs* (s. 7-28). Nitra: Constantine the Philosopher University.
- Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2009). Myth 1: The Gifted and Talented Constitute One Single Homogeneous Group and Giftedness Is a Way of Being That Stays in the Person Over Time and Experiences. *Myths*, 53(4), 233-235.
- Renzulli, J. S. (1978). What Makes Giftedness?: Reexamining A Definition. *Phi Delta Kappan*, 60(3), 180-184.
- Renzulli, J. S. (1982). What Makes A Problem Real: Stalking The Illusive Meaning Of Qualitative Differences In Gifted Education. *Gifted Child Quarterly*, 26(4), 147-156.
- Renzulli, J. S. (1999). What Is Thing Called Giftedness, And How Do We Develop It? A twenty- Five Year Perspective. *Journal For The Education Of Gifted*, 23(1), 3-54.
- Renzulli, J.S. & Smith, L.H. & White, A.J. & Callahan, C.M. & Hartman, R.K., & Westberg, K.L. (2002). Scales for rating the behavioral characteristics of superior students (Rev. ed.). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (2013). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Newyork: Routledge.
- Rogers, M.T. (1986). A comparative study of developmental traits of gifted and average children. Unpublished doctoral dissertation, University of Denver, Denver, CO
- Sak, U. (2011). Prevalence of misconceptions, dogmas, and popular views about giftedness and intelligence: A case from Turkey. *High Ability Studies*, 22(2), 179-197.
- Sak, U., Ayas, M. B., Sezerel, B. B., Öpengin, E., Özdemir, N. N., & Gürbüz, Ş. D. (2015). Türkiye’de Üstün Yeteneklilerin Eğitiminin Eleştirel Bir Değerlendirmesi. *Türk Üstün Zeka Ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 110-132.
- Sakallı, N. (2001). Sosyal etkiler. Ankara: İmge
- Shohammy, E. (2006) *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*, New York: Routledge
- Siegler, R. S. (1992). The Other Alfred Binet. *Developmental Psychology*, 28(2), 179-190.
- Silverman, L. K. (2013). *Giftedness 101*. New York: Springer

- Smith, M. B. (1968). Attitude change. International encyclopedia of the Social Sciences (s.458-467). CrowellCollierand Mac Millan.
- Smith, A. N. (1971). The Importance of Attitude in Foreign Language Learning. *Modern Language Journal*, 55(2), 82-88.
- Sousa, D. A. (2003). *How The Gifted Brain Learns*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Sparks, R. L., & Ganschow, L. (2001). Aptitude for learning a foreign language. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 90–111.
- Starks, D., & Paltridge, B. (1996). A note on Using Sociolinguistic Methods to Study Non-native Attitudes Towards English. *World Englishes*, 15(2), 217-224.
- Sternberg, R. J. (1986). Inside Intelligence: Cognitive science enables us to go beyond intelligence tests and understand how the human mind solves problems. *American scientist*, 74(2), 137-143.
- Strip, C. A., & Hirsch, G. (2000). *Helping Gifted Children Soar: A Practical Guide For Parents and Teachers*. Scottsdale: Great Potential Press.
- Sustekova, L. (1987). Personality development of language gifted pupils. *Psychologia a Patopsychologia Dietata*, 22, 15–31.
- Şahin, F. (2012). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Tanılanmasında Türkiye'de Mevcut Durum. *Geleceğin Mimarları Sempozyumu* (s. 45-48). Tekirdağ: Namık Kemal Üniversitesi.
- Tabachnick, B. G. And Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston, Pearson.
- Tanık-Önal, N. (2019). Üstün Zekalı Çocukların Tanılanmaları. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 1591-1602.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998). Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches. *Applied Social Research Methods Series* (Vol.46). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tassel-Baska, J. V. (2002). Planning Effective Curriculum for Gifted Learners. *Understanding Our Gifted*, 5(1), 6-8.
- Tavşancıl, E. (2010). Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. Ankara: Nobel
- TDK. (2021). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. Haziran 04, 2021 tarihinde Türk Dil Kurumu: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Terman, L. M. (1916). *The Measurement Of Intelligence*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Tok, H. (2010). Üniversite öğrencilerinin İngilizce dersine ilişkin duyuşsal tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 185, 90-109.
- Topbaş, G. (2015). *Kimler Üstün Yetenekli Çocuklardır?* 05 15, 2021 tarihinde <https://docplayer.biz.tr/8348823-Kimler-ustun-yetenekli-cocuklardir.html> adresinden alındı.

- Tozlu, N. (2004). Türkiye'nin merkezi (eksen) bir güç olmasında üstün yeteneklilerin eğitimi üzerine bir tartışma. Kulaksızoğlu A., Bilgili A. E Şirin M.R. (Ed.). I. Türkiye üstün yetenekli çocuklar kongresi, üstün yetenekli çocuklar bildiriler kitabı. (s. 201–211). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Tuncer, M., Berkant, H., ve Doğan, Y. (2015). İngilizce dersine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching, 4 (2), Makale No: 26
- Tuttle, F. B., Becker, L. A., & Sousa, J. A. (1988). *Characteristics and Identification of Gifted and Talented Students*. Washington, D.C.: National Education Association; 3rd edition.
- Ulusoy, H. F., Sakaltaş, E., Güneş, H., Dokgöz, M., Akın, Ö., & Köseoğlu, S. (2014). *Özel Yetenekli Çocuklar Aile Klavuzu*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- United States Department of Education (USDE). (1993). National Excellence: A case for developing America's talent. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.
- Üze (2021). *Üstün Zeka ve Üstün Yetenek*. 05 28, 2021 tarihinde <https://ustunzeka.org.tr/Makaleler/Icerik/162-Ustun-Zeka-ve-Ustun-Yetenek> adresinden alındı
- von Károlyi, C., Ramos-Ford, V., & Gardner, H. (2003). Multiple Intelligence: A Perspective on Giftedness. In Nicholas Colangelo, & Gary A. Davis (Ed.). *Handbook of Gifted Education* (3rd ed.) (pp. 100-113). United States of America: Pearson Education Inc.
- Vu, P. (2011). Gifted Students' Profiles and Their Attitudes Towards a Gifted Program: The Case of Vietnam. *Gifted and Talented International*, 26(2), 81-87.
- Vygotsky, L. S. (1962). *The Genetic Roots of Thought and Speech*.
- Webb, J. T., Gore, J. L., Amend, E. R., & DeVries, A. (2007). *A Parent's Guide to Gifted Children*. Tucson; Arizona: Great Potential Press.
- Wenden, A. L. (1991). *Learner Strategies for Learner Autonomy*. London: Prentice Hall.
- Yalın, H. İ. (2000). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme (2. baskı). Ankara: Nobel.
- Yıldırım, A., & Şimşek H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara.
- Yılmaz, H., & Sünbül, A. M. (2000). Öğretimde planlama ve değerlendirme. Konya: Mikro Yayınevi.

EKLER

EK-1 Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 24.12.2021-178457



T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı : E-29563864-050.04.04-178457
Konu : Kararlar

24.12.2021

Sayın Doç. Dr. Aylin GÜRBÜZ

Danışmanlığını yaptığınız, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İnterdisipliner Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı Engelli Çalışmaları Bölümü Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aylin AKBACAK'ın araştırması ile ilgili yapmış olduğunuz başvuru, Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 22.12.2021 tarihli toplantısında alınan 10/08 numaralı kararı ile uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Ayhan GENÇLER
Başkan

Ek: Etik Kurul Kararı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSU6BJRH8K Pin Kodu :13772

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/trakya-universitesi-ebys>

Adres : Trakya Üniversitesi Rektörlüğü Balkan Yerleşkesi 22030 Edirne

Telefon : 2842234004 Faks : 2842234203

e-Posta:ozelkalem@trakya.edu.tr Web:<http://www.trakya.edu.tr/>

Kep Adresi : trakyauni@hs01.kep.tr

Bilgi için : Ceyda DÜRSÜN

Unvanı : Sekreter







EK-2 MEB İzin

Evrak Tarih Sayısı: 31.12.2021-181156

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Özel Yetenekli Olan Ve Olmayan Öğrencilerin İngilizce Dersine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması" adıyla, tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: İngilizce dersi alan özel yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını incelemek ve öğrencilerin demografik özelliklerine göre tutumları arasındaki farklılığı tespit etmektir.

Araştırma Uygulaması: Ölçek şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bana telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımla,

Araştırmacı : Aylin Akbacak (Trakya Üniversitesi Engelli Çalışmaları Yüksek Lisans Öğrencisi)

İletişim bilgileri:

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin
veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

Tarih

...../...../.....

Velinin Adı Soyadı:

İmza:

Telefon Numarası:

EK-3 Demografik Bilgi Formu**1. Cinsiyet**

- ☐ Kız
- ☐ Erkek

2. Annenizin eğitim durumu

- ☐ İlkokul
- ☐ Ortaokul
- ☐ Lise
- ☐ Üniversite
- ☐ Yüksek Lisans/doktora
- ☐ Diğer

3. Babanızın eğitim durumu

- ☐ İlkokul
- ☐ Ortaokul
- ☐ Lise
- ☐ Üniversite
- ☐ Yüksek Lisans/doktora
- ☐ Diğer

4. Kardeş sayısı

- ☐ Tek çocuk
- ☐ 1 kardeş
- ☐ 2 kardeş
- ☐ 3 kardeş ve üzeri

5. Kendinize ait çalışma odanız var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

6. Ailenin aylık toplam geliri

- ☐ 5000 TL ve altı
- ☐ 5000-10.000 TL arası
- ☐ 10.000 TL ve üstü

7. İngilizce özel ders/kurs alıyor musunuz?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

EK-4 İngilizce Tutum Ölçeği

Evrak Tarih Sayısı: 31.12.2021-181156

İngilizce Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenciler, bu çalışma, İngilizce dersine yönelik tutumlarınızı belirlemeye yönelik bir ölçme aracıdır. Her maddeyi cevaplarken İngilizce dersini düşünerek cevaplamanız uygun olacaktır. Aşağıda belirtilen beşli derecelendirme ölçeği üzerinde uygun gelen seçeneği (ölçek noktasını) işaretleyerek (X) belirtmeniz beklenmektedir. Çalışmaya göstermiş olduğunuz ilgiden dolayı teşekkür ederim.

Sıra	İfadeler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	İngilizce dersinde hata yapmaktan korkarım.	①	②	③	④	⑤
2	İngilizce derslerinde sıkılıyorum.	①	②	③	④	⑤
3	İngilizce çizgi film seyretmekten keyif alırım.	①	②	③	④	⑤
4	İngilizce dersine çalışmaktan zevk alırım.	①	②	③	④	⑤
5	İngilizce öğrenmenin gereksiz olduğunu düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤
6	İngilizce kitap okumaktan zevk alırım.	①	②	③	④	⑤
7	İngilizce benim en çok korktuğum derslerden biridir.	①	②	③	④	⑤
8	Çalışma zamanımın çoğunu İngilizce dersine ayırmak isterim.	①	②	③	④	⑤
9	İngilizce şarkılar dinlemekten zevk alırım.	①	②	③	④	⑤
10	İngilizce derslerine karşı çok az ilgin vardır.	①	②	③	④	⑤
11	İleride İngilizceyle yakından ilgili bir meslek seçmek isterim.	①	②	③	④	⑤
12	İngilizce dersi hiç bitmesin istiyorum.	①	②	③	④	⑤
13	İngilizce dersiyle ilgili her şeyi ilgimi çeker.	①	②	③	④	⑤
14	Dersler arasında en çok İngilizce dersinden hoşlanırım.	①	②	③	④	⑤
15	İngilizce ile ilgili aktiviteler yapmaktan hoşlanırım.	①	②	③	④	⑤
16	İngilizce oyunlar oynamaktan hoşlanırım.	①	②	③	④	⑤

EK-5 Ölçek Kullanım İzni

27.12.2021 16:52

Gmail - ÖLÇEK İZNI



Aylin Akbacak

ÖLÇEK İZNI

2 ileti

Aylin Akbacak

30 Kasım 2021 12:40

Alıcı:

Sayın Şenol ORAKCI,

Ben Aylin Akbacak. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağlı İnterdisipliner Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Doç. Dr. Aylin GÜRBÜZ danışmanlığında "Özel Yetenekli Olan ve Olmayan Öğrencilerin İngilizce Dersine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması" konulu tez çalışması yapacağım. Sizin geliştirdiğiniz "İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" ni tezimde kullanmak için izninizi istiyorum.

Gereğini arz ederim.

Saygılarımla,

Aylin AKBACAK

Şenol Orakçı

2 Aralık 2021 08:41

Alıcı: Aylin Akbacak

sımlar

kullanabilirsiniz.

Kimden: "Aylin Akbacak"**Kime:****Gönderilenler:** 30 Kasım Salı 2021 12:40:45**Konu:** ÖLÇEK İZNI

Sayın Şenol ORAKCI,

Ben Aylin Akbacak. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağlı İnterdisipliner Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Doç. Dr. Aylin GÜRBÜZ danışmanlığında "Özel Yetenekli Olan ve Olmayan Öğrencilerin İngilizce Dersine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması" konulu tez çalışması yapacağım. Sizin geliştirdiğiniz "İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" ni tezimde kullanmak için izninizi istiyorum.

Gereğini arz ederim.

Saygılarımla,

Aylin AKBACAK