

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNE YÖNELİK ÖZEL YETENEKLİ
ÇOCUKLARLA İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMI ETKİLİLİĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

Sevinç AYDIN

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi. Şener ŞENTÜRK

SAMSUN
2020

TELİF HAKKI

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

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

YAZARIN

Adı : Sevinç

Soyadı : AYDIN

Bölümü : Eğitim Programları ve Öğretimi

İmza :

Teslim Tarihi : 30.07.2020

TEZİN

Türkçe Adı : Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Özel Yetenekli Çocuklarla İlgili Hizmet İçi Eğitim Programı Etkililiği

İngilizce Adı : The Effectiveness of In-Service Training Related to Gifted Children for Preschool Teachers

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım yüksek lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Sevinç AYDIN

İmza:.....

Kıymetli anneme, babama ve canım eşime ithafen



TEŞEKKÜRLER

Özel yetenekli çocuklar ve okul öncesi öğretmenleri için akademik çalışmaların daha da çoğalmasını ve yön gösterici birer rehber olmasını temenni ediyorum.

Yüksek lisans eğitimime başladığım günden bugüne bilgisiyle, danışmanlığıyla, tüm desteğiyle yanımda olan çok değerli hocam, danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Şener ŞENTÜRK hocama tüm emeği için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Yüksek lisans eğitimim boyunca desteğini eksik etmemiş olan Doç. Dr. Bayram ÖZER hocama, Doç. Dr. İsmail GELEN hocama, Doç.Dr. Murat GÖKALP hocam, Dr. Öğr. Üyesi Volkan DURAN hocama ve tüm bölüm hocalarıma teşekkür ederim.

Özel yeteneklilere yönelik eğitim programının uygulanması aşamasında vermiş olduğu destek ve katkıları için İdil KEFELİ hocama ve Dr. Öğrt. Üyesi Esat ŞANLI hocama emeği, desteği, güler yüzü ve ilgisi için teşekkür ederim. Eğitimim kapsamında OMÜ Sürekli Eğitim Merkezi'nin kapılarını bize açan hocalarıma ve yardımlarını esirgemeyen ilgisi ve güler yüzü hiç eksilmeyen çalışanlarına çok teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim ve tez sürecim boyunca maddi ve manevi destek, teşvik ve katkılarını esirgemeyen, her zaman yanımda olan aileme, kıymetli arkadaşlarıma, dostlarıma sonsuz teşekkür ediyorum.

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNE YÖNELİK ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARLA İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMI ETKİLİLİĞİ

Sevinç AYDIN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans, Haziran / 2020

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Şener ŞENTÜRK

ÖZ

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerine yönelik, özel yetenekli çocuklarla ilgili eğitim programının etkililiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada ön test – son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada çalışma grubunu, resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 58 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Çalışma verileri “Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler Formu”, “Özel Yetenekliler Başarı Testi” ve “Program Sonu Değerlendirme Formu” aracılığıyla elde edilmiştir. Deney grubundaki okul öncesi öğretmenlerine 3 gün 18 saatten oluşan, araştırmacının hazırladığı özel yeteneklilere ilişkin bilgi ve farkındalık düzeyini artırmayı temel alan eğitim programı uygulanmıştır. Verilerin analizinde parametrik testlerden T- testi ve Anova kullanılmıştır. Araştırma sonunda deney grubu öğretmenlerin öntest-sontest puan ortalamaları arasında son test lehine; deney ve kontrol grubu sontest puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı fark çıkmıştır. Ayrıca program sonu değerlendirme görüşlerine göre de eğitim programının etkili olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler :Eğitim programı, özel yetenekli çocuk, okul öncesi öğretmeni

Sayfa Sayısı : 158

Danışman :Dr. Öğr. Üyesi Şener ŞENTÜRK

The Effectiveness of In-Service Training Related to Gifted Children for Preschool Teachers

MS Thesis

Sevinç AYDIN

Ondokuz Mayıs University
Institute of Graduate Studies
Educational Sciences Major Discipline
M.A, June /2020

ABSTRACT

In this study, it was aimed to reveal the effectiveness of the education program for preschool teachers about specially gifted children. In the research, experimental design with pretest-posttest control group was used. The study group consisted of 58 pre-school teachers working in public and private preschool education institutions. The study data were obtained through “Personal Information Form for Participants”, “Special Skilled Achievement Test” and “Program End Assessment Form”. A training program based on increasing the level of knowledge and awareness of special talented children, consisting of 3 days and 18 hours, was applied to pre-school teachers in the experimental group. T-test and Anova, which are among the parametric tests, were used in the analysis of the data. At the end of the search, among the pretest-posttest mean scores of the experimental group teachers, in favor of the posttest; There was a significant difference between the experimental and control group posttest mean scores in favor of the experimental group. In addition, according to the end-of-program evaluation views, the training program was found to be effective.

KeyWords : **Education curriculum, Gifted children, pre-schoolteacher**

Number of Pages : **158**

Advisor : **Asst. Prof. Şener ŞENTÜRK**

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI.....	III
KABUL VE ONAY	V
TEŞEKKÜRLER	VII
ÖZ.....	VIII
ABSTRACT	IX
İÇİNDEKİLER	X
TABLolar LİSTESİ.....	XIII
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
I. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	3
1.2 Problem Cümlesi	5
1.3 Araştırmanın Amacı.....	5
1.4 Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	5
1.5 Sınırlılıklar	7
1.6 Tanımlar.....	7
İKİNCİ BÖLÜM	9
II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1 Özel Yeteneklilerle İlgili Yanlış Bilinenler.....	9
2.2 Özel Yetenekliliğin Tanımı	11
2.3 Özel Yetenekliliğin Teorik Çerçevesi	15
2.4 Özel Yetenekli Çocukların Özellikleri.....	16
2.4.1 Özel Yetenekli Çocukların Genel Özellikleri	17
2.4.2 Özel Yetenekli Çocukların Bilişsel Özellikleri	19
2.4.3 Özel Yetenekli Çocukların Dil Gelişimi.....	21
2.4.4 Özel Yetenekli Çocukların Sosyal-duygusal Gelişim Özellikleri	22
2.5 Özel Yetenekli Çocuğu Tanılama	24
2.5.1 Norm Tabanlı (Bağıl) Tanılama Yöntemi	32
2.5.2 Ölçüt Tabanlı Tanılama Yöntemi	32
2.5.3 Örneklem Tabanlı Tanılama Yöntemi.....	33
2.6 Ülkemizde Özel Yetenekli Çocukların Tanılanması	33
2.7 Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi.....	34
2.7.1 Hızlandırma.....	36

2.7.2 Zenginleştirme.....	37
2.7.3 Gruplama.....	39
2.8 Türkiye’de Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi.....	40
2.9 Özel Yetenekli Çocuklar ve Aile	46
2.10 Özel Yetenekli Çocuklarda Çocuk-Ebeveyn İletişimi ve Ailelerin Karşılaştığı Zorluklar	48
2.10.1 Özel Yetenekli Çocuğa Sahip Aileler İçin Öneriler.....	51
2.11 Özel Yetenekli Çocuklar ve Kardeş İletişimi.....	53
2.12 Okul Öncesi Dönemdeki Özel Yetenekli Çocuklar ve Oyun.....	56
2.12 Okul Öncesi Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi	66
2.13 Hizmet İçi Eğitim.....	72
2.14 İlgili Araştırmalar	73
2.14.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	73
2.14.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	85
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	90
III. YÖNTEM	90
3.1 Araştırma Modeli	90
3.2 Araştırma Grubu.....	91
3.2.1 Araştırma Gruplarının Denkliğine İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t-testi Sonuçları.....	93
3.3 Verilerin Toplanması	93
3.3.1 Veri Toplama Süreci.....	94
3.3.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması.....	94
3.3.3 Deney Grubuna Uygulanan İşlemler	95
3.3.4 İç ve Dış Geçerlik	95
3.4 Veri Toplama Araçları.....	95
3.4.1 Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler Formu: (Ek: 1.9. Kişisel Bilgiler Formu).	96
3.4.2 Özel Yetenekliler Başarı Testi (ÖYBASAT):.....	96
3.4.3 Program Sonu Değerlendirme Formu:.....	96
3.5 Program Hazırlama Süreci.....	97
3.5.1 Programa İlişkin Açıklamalar	99
3.6 Verilerin Analizi	101
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	102
IV. BULGULAR.....	102
4.1 Deney Grubu Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	102

4.2 Kontrol Grubu Katılımcıların Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	103
4.3 Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	103
4.4 ÖYEP Uygulanan Deney Grubu Katılımcıların Uygulanan Programa Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	104
BEŞİNCİ BÖLÜM	110
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	110
5.1 Tartışma ve Sonuç	110
5.2 Öneriler	114
KAYNAKÇA	116
ÖZGEÇMİŞ.....	136
Ekler	138
EK1- ÖYBASAT.....	138
EK2- Program Sonu Değerlendirme Formu.....	143
EK 3- Özel Yetenekli Çocuklarla İlgili Farkındalık Eğitim Programı (Bir Kısım)	144
EK 3.1. Program Saatleri.....	144
EK 3.2. Kazanımlar.....	145
3.2.1.Bilişsel Alana İlişkin Belirtke Tablosu.....	147
EK. 3.3. İçerik	148
EK 3.4 Eğitim Durumları	148
EK 4- Eğitime İlişkin Görseller.....	154
EK 5- Etik Kurul Onay Belgesi.....	158

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1 : Araştırma Deseni	84
Tablo 2:Deney ve kontrol grubundaki katılımcı özellikleri.....	85
Tablo 3: Deney ve kontrol grubu katılımcılarının ÖYBASAT ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları.....	86
Tablo 4: Program hazırlama süreci.....	91
Tablo 5: ÖYEP içeriği.....	93
Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının ÖYBASAT Ön-test Puanlarına Ait Kolmogorov- Smirnov Normallik Testi Sonuçları.....	94
Tablo 7: Deney grubu katılımcılarının ÖYBASAT öntest-sontest puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t-testi sonuçları.....	95
Tablo 8: Kontrol grubu katılımcılarının ÖYBASAT öntest-sontest puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t-testi sonuçları.....	96
Tablo 9: Deney ve Kontrol grubu ÖYBASAT sontest puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları.....	97
Tablo 10 : Program sonu deney grubu katılımcıların ÖYEP hakkında görüşleri.....	98

SİMGELER VE KISALTMALAR

MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
ÖYEP	Özel Yetenekliler Eğitim Programı
ÖYBASAT	Özel Yetenekliler Başarı Testi
RAM	Rehberlik ve Araştırma Merkezi
BİLSEM	Bilim ve Sanat Merkezi
NAGC Birliği	Amerikan Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Erken çocukluk döneminde, çocukların özelliklerine uygun, nitelikli, bilinçli bir eğitim ve sağlıklı bir öğrenme ortamı çocukların hayatlarında önemli bir rol oynamaktadır. Çocukluk dönemi içerisinde 0 – 6 yaş kapsayan “okul öncesi dönem” gelişim sürecinin en hızlı dönemlerinden biridir (Oktay, 2007). Gelişimin, en hızlı olduğu okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukların ilgi ve yeteneklerine uygun zengin uyarıcı çevre ve ev ortamlarının düzenlenmesi, eğitim programlarının hazırlanması, ailelerin ve öğretmenlerin bilgilendirilmesi ve bilinçlendirmesi onların bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarını ulaşabileceği en üst seviyeye çıkarılması açısından oldukça önemlidir (Dağlıoğlu, 2010). Bu süreç tüm çocuklar için geçerli olmakla birlikte, çeşitli yönleriyle akranlarından önde gelişim gösteren özel yetenekli çocuklar için ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü özel yetenekli çocukları keşfetmede en önemli dönem, erken çocukluk dönemi olup, erkenlik ilkesi olarak kabul edilen bu süreç, özel eğitimin temel yapı taşı oluşturur ve tüm özel gereksinimli çocukları kapsadığı için dikkate alınması gereken bir konudur (Ataman, 2011). Bu nedenle özel yetenekli çocuklar, erken teşhis ve müdahaleden faydalanabilecek ayrıcalıklı grup olarak kabul edilmektedir (Jackson, 2003). Bu çocukların eğitiminde rol alacak eğitimcilerin de öğretme öğrenme süreci boyunca çocukların ihtiyaçları ve özelliklerine göre düzenlemeler yapabilecek bilgi ve tecrübeye sahip olmaları gerekmektedir (Şenol, 2011).

Özel yetenekli çocuklar; zihinsel, yaratıcı, sanatsal olarak veya belirli özel akademik alanlarda akranlarına göre daha üst düzey performans gösteren, liderlik becerisine sahip (Freeman, 2001), fiziksel, duygusal, sosyal, entelektüel veya insanlığın estetik yaşam kriterlerini artıracak potansiyele sahip bireyler olarak tanımlanmaktadır (Tannenbaum, 2003).

Amerikan Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Birliği (NAGC, 2011) özel yetenekli bireyi, bir veya daha fazla alanda üst düzeyde performans sergileyen veya bu

performansı sergileme potansiyeli olan kişi olarak tanımlamaktadır. Bu alanlar; özel akademik yetenek, genel entelektüel yetenek, yaratıcılık, liderlik, görsel ve uygulamalı sanatlar olarak ifade edilmektedir.

Özel yetenekli çocukların eğitimi son yıllarda hem Türkiye de hem de dünyada üzerinde hassasiyetle odaklanılan konular arasındadır (TBMM, 2013). Özel yetenekli çocuklar değerli bir doğal kaynak olarak adlandırılrsa da aynı zamanda özel eğitime gereksinimi olan çocuk nüfusunun en çok gözden kaçan kısmıdır (Sankar- DeLeeuw, 2002). Bu çocukları erken teşhis edilmesi ve uygun eğitim müdahalesinin sağlanmasının, çocukların başarılarını olağanüstü artırdığını ve farklı ihtiyaçları olan çocukların duygusal ve eğitsel uyumsuzluk riskini azalttığı ifade edilmektedir (Hodge ve Kemp, 2000). Bu nedenle özel yetenekli çocukların erken tespit edilip, onlara uygun eğitim verilmesi çok büyük önem arz etmektedir. Teşhis süreci olarak adlandırılan bu süreçte, en büyük görev öğretmene aittir. Dolayısıyla öğretmenin özel yetenekliler ve eğitimi hakkında gerekli donanım ve yeterliliğe sahip olması gerekmektedir (Seyhan, 2015).Özel yetenekli çocukların eğitimi konusunda literatürün genelinde, özel yetenekli çocukların ihtiyaçlarını karşılamak için, öğretmenlerin söz konusu öğrencilerin özelliklerini bilmesi ve öğretimin farklılaştırılması konusunda uygun eğitime sahip olması gerektiği görüşünü savunmaktadır (Copenhaver ve McIntrye, 1992; Gallagher, 2000).

Özel yetenekliler ile ilgili yeterli eğitim almamış öğretmenler, bu özellikleri taşıyan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama konusunda yetersiz kalmaktadır (Archambault, Westberg, Brown, Hallmark, Emmons ve Zhang, 1993). Ayrıca öğretmenlere lisans eğitimi sırasında, mesleklerine başlamadan önce özel yetenekler hakkında yeterli bilgilerin tam manada verilmediği ifade edilmektedir (Copenhaver ve McIntyre,1992).

Özel yetenekli öğrencilerin, potansiyellerin farkına varılması, kişisel gelişimleri, bütünleşme ve üreten bir birey olabilmeleri için eğitim ve gelişim ihtiyaçlarının sağlıklı bir şekilde karşılanması toplumların gelişimi açısından önem verilmesi

gerekmektedir. Okul öncesi dönemden itibaren keşfedilerek eğitimi konusunda ciddi adımlar atılması gereken okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocukların öğretmenlerinin de yeterli bilgi, algı ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu doğrultuda ihtiyaç analizi sonrasında okul öncesi öğretmenlerine özel yetenekli çocuklar ile ilgili hizmet içi eğitimin yapılması, öğretmenlerin eksik ve yanlış bilgilerinin giderilmesi gerekmektedir. Uygulanan eğitim programının etkililiği üzerinde araştırma yapılarak özel yetenekli çocukların ilk karşılaştığı öğretmenler olan okul öncesi öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgi ve tecrübeye sahip olmalarının sağlanması gerekmektedir.

Özel yetenekli çocuklara ilişkin okul öncesi öğretmenlerin bilgi düzeylerini artıracak eğitim programlarının Türkiye’de oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu çocukların erken teşhisi ve eğitimleri konusunda gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması için okulöncesi öğretmenlere yönelik özel yetenekliler eğitim programlarının önemli olduğu ve yaygınlaştırılması gerektiği söylenebilir.

1.1 Problem Durumu

Okul öncesi eğitim, ilk teşviklerin geldiği ve çocukların öğrenme ve eğitime yönelik tutumlarının oluştuğu önemli bir eğitim ortamıdır (Roepel, 1977). Ruf (2005), özel yetenekliliğin, çocukların gelişim alanlarındaki üstünlüğünün zorlu görevlerle ortaya çıktığı okul öncesi kurumlarda tespit edileceğini belirtmiştir. Bu ortamda özel yetenekli çocukların yeteneklerine yönelik eğitim alabilmelerinde en önemli adım bu bireylerin fark edilmesidir. Bu aşamada eğitimciler hem belirleme ve fark etme hem de eğitim aşamasında oldukça önemli rol oynamaktadır. Küçük yaştaki çocuklar için öğretmenlerin ve ailelerin aday göstermelerini içeren tanılama kıstasları yaygın olarak kullanılmaktadır. Öğretmenlerin benimsediği özel yetenek kavramı onların özel yetenekli çocukları tanılamalarını, onlara yönelik program ve materyal sunmalarını etkilemektedir. Gelişimin en hızlı olduğu okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukların belirlenmesi, yeteneklerine uygun olarak evdeki eğitim ortamlarının düzenlenmesi, uygun eğitim programlarının hazırlanması, ailelerin ve öğretmenlerin bilgilendirilmesi çocuğun çok yönlü gelişimini en üst düzeye çıkarmada oldukça önemlidir. Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekler, özel yetenekli çocuklar hakkında bilgili, aktif olması, çocukları belirleme aşamasının daha

nitelikli hale gelmesi ve eğitimin kalitesinin artmasını sağlamaktadır (Yoleri, Tetik ve Çetken, 2018).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'ne (MEB, 2006a) göre öğretmen, sınıfındaki öğrencilerin gelişimsel özelliklerini bilen, tanıyan, öğrencilerinin güçlü ve güçsüz taraflarını görerek onların ilgi ve gereksinimleri yönünde öğrenme modelleri geliştiren kişi olarak tanımlanmıştır. Özel yetenekli çocukların diğer çocuklara göre öğretmenlerinin tutumlarından daha fazla tesir ettiği ortaya konulmuştur. Özel yetenekli çocukların öğretmenlerinin rolü sınıf öğretmenliğinin çok üstünde konumlanmaktadır. Özel yetenekli çocukların öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların gelişimsel, öğrenme özellikleri ve bu çocukların eğitiminde uygulanan modeller, stratejiler ve teknikler konusunda derin bilgiye sahip olmaları ve en önemlisi de özel yetenek olgusunu benimsemiş olmaları gerekmektedir (Seyhan, 2015). Ancak Jackson (2003) bu durumun tam aksi yönde olduğunu ifade ederek, okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların tanılanması, eğitilmesi ve kendine has yeteneklerini geliştirmek adına etkili programlar sunma konusunda yetersiz eğitime sahip olduklarını ifade etmiştir.

Erken çocukluk döneminde çocukların ilgi, yetenek ve becerilerinin belirlenmesi eğitimlerine yön vermektedir. Bu anlamda özel yetenekli çocukların erken yıllarda belirlenmesi; ev ortamının düzenlenerek, eğitim programlarının hazırlanması, anne baba ve öğretmenlerinin erken yıllarda bilgilendirilmesini ve bilinçlendirilmesini sağlayacaktır (Yoleri ve diğerleri, 2018). Bu nedenle, özellikle okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik bilgi sahibi olmaları önem arz etmektedir. Özel yetenekli çocuklara farklı coğrafyalarda, farklı kültürlerde, toplumun farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip herhangi bir kesiminde karşılaşılabileceği gerçeğinden hareketle özel yetenekli bireylerin, toplumun genelinden farklı olması durumuna hazırlıklı olmak özellikle bu bireyler ve bu bireylerin aileleri için hayati öneme sahiptir.

Bu sayede çocukların tespit edilmesi, eğitimi ve doğru şekilde yönlendirilmeleri, aileleri ile sağlıklı iletişim kurarak okuldaki eğitimin evde de desteklenmesinin sağlamaları ayrıca ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirmeleri mümkün hale gelebilecektir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin bilgi ve farkındalık düzeylerini arttıracak eğitim-öğretim faaliyetlerinin yapılması önem arz etmektedir.

1.2 Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesini “Okul öncesi öğretmenlerine yönelik özel yetenekliler farkındalık eğitim programının etkililiği nedir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.3 Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerine yönelik özel yetenekliler eğitimi programının etkililiğini ortaya koymaktır. Bu araştırma aşağıdaki sorulara yanıt bulmayı amaçlamaktadır.

- Deney grubu okul öncesi öğretmenlerinin ÖYEP’e ilişkin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Kontrol grubu katılımcılarının öntestsontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Deney ve kontrol grubu okul öncesi öğretmenlerinin sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- ÖYEP uygulanan deney grubu katılım programa yönelik görüşleri nelerdir?

1.4 Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Özel yeteneklilik, normal standartlardan nitelik ve nicelik olarak farklı içsel deneyimler ortaya koyan ve ileri bilişsel kabiliyetleri içeren asenkronik gelişimdir (Şahin, 2015). Sankar-DeLeeuw (2002), özel yetenekli çocuklar için okul öncesi öğretmenlerinin önemini belirtmiştir. Bu çocuklar, okuldaki eğitim süreçlerinde mümkün olduğunca erken tanılanmalıdırlar. Özel yetenekli çocuklara uygun zorlayıcı müfredat, talimat ve değerlendirmeler yapılmalıdır. Özel yetenekli çocuklar tanımlanmadığında ve ihtiyaçları karşılanmadığında, özel yetenekli çocuklar başarısız olacak ve kendi armağanları/yetenekleri hakkında yabancılaşmış

hissedeceklerdir. Dahası, özel yetenekli çocukların gelişim aşamalarında farklılıklar vardır. Bu farklılıklar diğer çocuklarla birlikte bir grupta görülecektir. Bu nedenle, öğretmenler, çocuklarla geçirilen zamanın miktarı ve doğası nedeniyle çocukların gelişimindeki bu farklılıkları belirlemek için mükemmel bir konumdadır (Johnsen, 2009).

Özel yetenekli bireylere dönük eğitim ve öğrenme fırsatları göz ardı edilmemeli ve bu bireylere yönelik çalışmaların olabildiğince erken hayata geçirilmesi gerekmektedir. Özellikle eğitim sisteminin ilk basamaklarında özel yetenekli bireylerin eğitimi ve gelişimi önem taşımaktadır. Özel yetenekli eğitimde öğretmenlerin rolünün önemi belirtilse bile, öğretmenler çoğunlukla özel yetenekli çocuklar için en uygun ortamı tanımlayamaz ve yaratamazlar (Johnsen, 2009). Bu bağlamda, özellikle okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik bilgi eksikliklerinin olmaması, farkındalık düzeylerinin ve bilinçlerinin yüksek olması bu çocukları doğru tanılayarak gelişimlerini desteklemesi, yönlendirmelerde bulunması çok önemlidir.

Özel yetenekli küçük çocukları ve onların ihtiyaçlarını anlamak için okul öncesi öğretmenleri hizmet öncesi veya hizmet içi eğitim nadiren almaktadır. Bu nedenle, okul öncesi öğretmenleri nadiren özel yetenekli çocuklar için uygun eğitim müdahalesi sağlamakta başarılı olmaktadır. Bununla birlikte, okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli eğitimle ilgili çocukların yeteneklerini nasıl geliştireceklerini düşünmeye başlamadan önce ihtiyaçları belirlenmelidir. Özel yetenekli çocukların yeteneklerinin beslenmesini ve geliştirilmesini sağlamak için birçok farklı müfredat stratejisi olsa da bunların uygulanması öğretmen tarafından yönlendirilmektedir (Cukierkorn, Karnes, Manning, Houston ve Besnoy, 2007).

Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik bilgi eksikliklerini gidermek, bu çocukları fark edilmesi ve tanınması aşamasında doğru yönlendirmelerde bulunmak, özel yetenekli çocukların örgün eğitimde karşılaştıkları ilk öğretmenler olmaları nedeniyle öğretmenlere bu konudaki önemlerini fark ettirmek tezin özgün değerini oluşturmaktadır. Ayrıca okul öncesi eğitim, özel yetenekli çocukların eğitiminde ilk basamaktır. Okul öncesi öğretmenleri ise ilk eğitimcileridir. Bu noktada öğretmenlerin doğru eğitim uygulaması yapmaları, bu

çocukları iyi yönlendirmeleri, sınıf içi etkinliklerinde özel yetenekli çocukları da kapsayıcı planlar hazırlamaları gerekmektedir. Özcan ve Kayadelen (2015), öğretmenlerin özel yetenekli çocuklara yönelik eğitime yönelik görüşlerinin araştırdığında da çalışmanın önemini destekler şekilde öğretmenlerin eğitime ihtiyaç duydukları saptanmıştır. Öğretmenlerin özellikle özel yetenekli çocukların eğitimi noktasındaki bilgi eksikliklerinin hizmet-içi eğitimler ile giderilmesi, yanlış yargıların düzeltilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda okul öncesi öğretmenlerinin özel yeteneğe ilişkin farkındalık düzeylerini artırmak, sınıflarında muhtemel özel yetenekli çocukların tanınması ve yönlendirilmesinin sağlıklı şekilde gerçekleştirilmesini sağlamak ayrıca özel yetenekli çocukların aileleri ile sağlıklı iletişim kurulmasını ve ailelerin doğru bilgilendirilmesini sağlamak, öğretmen-aile-çocuk iletişimini güçlendirerek doğru iş birliğinin kurulmasını sağlamak tezin özgün değerini oluşturmaktadır. Aynı zamanda literatür incelendiğinde ilkökul öğretmenlerine (Şahin ve Kargın, 2013), fen öğretmenlerine (Gökdere ve Çepni, 2004), BİLSEM’de görev yapan öğretmenlere (Kontaş, 2009), okul öncesi yardımcı öğretmen adaylarına yönelik (Şahin, 2011) özel yeteneklilere ilişkin eğitim programları hazırlanarak uygulandığı, etkililiğinin araştırıldığı çalışmalara ulaşılmıştır. Okul öncesi alanında Kıldan (2011), okulöncesi öğretmenlerin yeterliliklerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda okulöncesi öğretmenlerin üstün yetenekli çocukları hakkındaki bilgi seviyelerinin daha üst düzeyde olması gerektiği ve bu konuda çeşitli hizmet içi eğitim seminerlerine ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmıştır. Ancak okul öncesi öğretmenlerine yönelik özel yetenekli çocuklara ilişkin hazırlanan bir eğitim programının etkililiğini saptamayı hedefleyen bir çalışma ülkemizde bulunamamıştır. Tüm bu bulgular yapılan çalışmanın önemini daha da vurgular niteliktedir.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.

1.6 Tanımlar

Özel yetenekli birey: Akranlarından görece daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe yönelik kapasitede önde olan, özel akademik yeteneği bulunan, soyut

düşünceleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireydir (MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018b).

Okul öncesi eğitim: Okul öncesi öğretim programı 0-72 aylık çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal, psikomotor, dil gelişimi ve özbakım becerileri yönünden sağlıklı gelişimlerini desteklemek amacıyla hazırlanmış programdır.

Bu programda üç farklı yaş grubu esas alınmaktadır. 0-36 ay kreş, 37-60 ay anaokulu, 60-72 ay anasınıfıdır. Her çocuğun farklı özellikleri, gelişim hızları ve ritimleri, her grubun ihtiyaçları ve her eğitim ortamının farklı şartlara ve imkânlarla neden olabileceği göz önünde bulundurularak esnek bir program oluşturulmuştur (MEB, 1994).

Erken çocukluk dönemi: Çocuğun doğumundan ilkokula kadar geçirdiği yılları kapsar (MEB, 2015). Farklı bir tanım olarak bireyin 0-6 yaş arasında geçirmiş olduğu dönem, erken çocukluk dönemi olarak tanımlanmaktadır. Okul öncesi dönem 3-6 yaş kapsarken; erken çocukluk dönemi bebeğin doğumundan ilköğretimin ilk iki yılına dek olan dönem kapsamaktadır (Gülaçtı ve Tümkaya, 2014).

Okul öncesi öğretmeni: Alanı okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliği olan öğretmen (Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2003).

Özel Eğitim: Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitime "özel eğitim" denir (MEB, 2015).

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Özel Yeteneklilerle İlgili Yanlış Bilinenler

Toplumlarda ve toplumumuzda genelden farklı olana karşı var olan peşin hükümler ve ön yargılar bireylerin hayatlarını zorlaştırabilmekte veya bu bireylere yönelik beklentileri olması gerekenden üst seviyeye çıkarttığı varsayılabilir. Genel olarak toplumda özel yetenekli çocuklara yönelik yanlış bilinen bazı durumlar bulunmaktadır. Bunlar;

- Akademik başarısı yüksek olan her çocuk özel yetenekleri vardır.
- Özel yetenekli çocukların yardıma ihtiyacı yoktur.
- *Özel yetenekli kişilerin desteklenmesi gerekmez çünkü ayrıcalıklıdırlar.* Özel yetenekli çocuklar da her birey gibi, gelişimlerini desteklemek için iyi bir eğitim, eğitimci ve rehber ihtiyacı duyarlar. Özellikle öğretmenler özel yetenekli çocukların gelişiminde kilit noktadır.
- *Özel yetenekli çocuklar için örgün eğitim yeterlidir.* Özel yetenekli çocuklar örgün eğitim dışında özel eğitime de ihtiyaç duymaktadırlar. Öğretmenler her öğrenciyi en iyi noktaya getirmeye çalışsalar da özel yetenekli çocukların ihtiyaçlarını doğru bir şekilde belirleyemeyebilirler. Bu noktada, özel eğitim çocuğun çok yönlü gelişimini olumlu yönde etkileyecektir.
- *Özel yetenekli çocuklar okulu severler ve başarılı olurlar.* Çoğunlukla okulda başarılı olan özel yetenekli çocukların zaman zaman okuldan uzaklaştıkları, derslerinde başarısız oldukları, davranış problemleri sergiledikleri gözlenmiştir.
- Özel yetenekliliğe sahip çocuklar gelecekte de başarılı olurlar (MEB, 2017d).
- Özel yetenekli çocuklar fiziksel açıdan hızlı gelişirler ve yaşam süreleri kısadır.

- Yaramaz ve hiperaktif çocuklar özel yeteneklidir.
- Özel yetenekli çocuklarda davranış problemleri ve ruhsal bozukluklar görülür.
- Özel yetenekli çocuklar çelimsiz, sıksa, gözlüklü, büyük kafalı, kısa boyludurlar.
- Özel yetenekli çocuklar uyumsuz bireylerdir ve toplumsal anlamda geridirler.
- Tek başına oynamaktan hoşlanırlar.
- Özel yetenekli çocukların tümü kendi yaşı üzerindeki konulara ilgi göstermektedirler.
- Özel yetenekli çocuklar bencildir ve diğer insanları aşağılamaktan hoşlanırlar.
- Kardeşlerden en küçük olanın özel yetenekli olma ihtimali yüksektir.
- *Özel yetenekli çocuklar normal sınıflarda eğitim alamazlar.* Sınıf atlatıldığında ya da erken okula başlatıldığında ise üst yaştaki çocuklarla sosyal problemler yaşarlar.
- Otizmlı, asperger sendromlu, özel öğrenme güçlüğü çeken, dikkat eksikliği bulunan ve hiperaktivite bozukluğu olan çocuk özel yetenekli olamaz. Özellikle bu husustaki yanlış bilgi özel yetenekli çocukları sınırlandıran bir görüştür. Çeşitli gelişimsel problemler çocuğun özel yeteneğini gölgeleyebilir ya da ortaya çıkmasını engelleyebilir(MEB,2013a).

Yukarıda görülen tüm ifadelerin, çeşitli filmler, tiyatro, kitaplar ve TV dizilerinin konusu olarak özel yetenekli çocuklar için olumsuz bir imaj oluşturduğu düşünülmektedir. Özel eğitimde en çok ihmal edilen ve tedbir alınmayan özel eğitim alanı bu yargılar nedeniyle özel yetenekliler olmuştur (Ataman, 1998).

Toplumdaki yanlış yargıları değiştirmek kolay değildir. Özellikle özel yetenekli çocuğu olan ailelerin düşüncelerini de etkileyen bu önyargıların kaldırılması bir hayli zordur. İnsanların yanlış bildiklerini değiştirmek, onları bilgilendirmek ve fark ettirmek ancak eğitimle mümkündür (Şentürk, 2018).

2.2 Özel Yetenekliliğin Tanımı

Çocukların özel yetenekli olup olmadığını fark edebilmek için ilk önce çocuklarda ne tür özellik ve davranışların bulunmasının beklendiği çok önemlidir. Özel yeteneklilik kavramı hakkında farklı görüşler bulunmaktadır. Buna rağmen birçok araştırmacı tarafından özel yeteneklilik kavramına yönelik aşağıdaki ifadeler üzerinde fikir birliğine varılmıştır.

Özel yetenekli olmak; yaşlıları ile karşılaştırıldığında bir ya da daha çok gelişim alanında ortalama seviyeden üstün olmayı ifade eder. Kalıtsaldır fakat dış etkenler aracılığı ile geliştirilebilir. Özel yetenekliler bütün kültürlerden, etnik gruplardan, sosyo-ekonomik gruplardan insanlar arasında bulunabilir. Özel yetenekliler fiziksel engelli, işitme engelli ve öğrenme güçlüğü gibi farklı engelleri olan bireyler arasında da olabilirler (Bevan-Brown ve Taylor, 2008).

Deniz Pak ve Attepe Özden (2018) özel yetenekli çocuklara dair hazırladıkları çalışmada Renzulli tarafından yapılan tanımda özel yetenekli bireylere ait üç temel ögeye yer vermiş ve arasındaki etkileşimden bahsetmişlerdir. Bu temel özellikler:

- Genel olarak gelişim özelliklerinin üstünde olmaları,
- Üstün yaratıcılık ve sorunların çözümünde ıraksak düşünme becerisine sahip olmaları,
- Yüksek görev anlayışıyla kendini görevini tamamlamaya adanmış, üst düzey güdüleme ve güdülenmeye sahiptirler ayrıca sorunların oluşturabileceği sonuçları önceden görmekte oldukça yeteneklidirler.

Özel yetenek kavramı ve tanımları üzerine yapılan çalışmalar dikkate alındığında; tarihsel süreç içerisinde konservatif tanımlardan daha liberal tanımlara doğru geçiş olduğu görülmektedir. Konservatif tanımlar özel yetenek kavramını kesin sınırlar içerisinde sokarak sayılarla ifade etmektedir. Bu yaklaşıma göre; belirlenmiş eşik puanını geçenler özel yetenekli olarak tanılanmaktadır. Öte yandan liberal tanımlarda ise belirli sınırlar ve sınırlamalar olsa dahi özel yetenek kavramına daha geniş perspektiften bakılmaktadır. Bu yaklaşıma göre özel yetenek herhangi bir performans

alanında akranlarına görece sahip olunan yüksek potansiyel veya üst düzey kapasite olarak ifade edilmektedir (Sak, 2014). Tarihsel sürece bakıldığında özel yetenekle ilgili ilk çalışmalar Eflatun ile birlikte görülmektedir. Eflatun, toplumda yer alan bireyleri bakır, bronz, gümüş ve altına benzetmiş ve bu şekilde tanımlamıştır. Eflatun, altın yaratımlı insanları geleceğin filozofları olarak nitelendirmiştir. Bu bireylere sağlanabilecek en iyi eğitimin verilmesi gerektiğini, devlet yönetimi adına gerekli tüm bilgi ve becerilerin sağlanması gerektiğini vurgulamıştır. Eğitimleri tamamlandığında yetkinliklerine uygun olarak devlet hizmet kollarına yerleştirilmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bu bireylerin sadece devlet yöneticiliğine yönlendirilmesine dikkat çekerken, söz konusu bireylerin farklı yetenekleri olduğunu ve toplumda özel yetenekli bireylerin var olduğunu ifade etmiş olması bakımından oldukça önemlidir (Davashgil, 2004).

19. yüzyılda zekâ üzerine çalışmalar devam etmiş, özel yetenekli ve üstün zekâlı çocuklar hakkında detaylı araştırmalar yapan ve bu alanın öncüsü olarak kabul edilen LewisTerman 140 ve üzeri IQ sahibi çocukları dahi çocuklar olarak tanımlamıştır (Baykoç, 2012). Özel yetenekli ve üstün zekâlı çocuklarla ilgili tanımlar incelendiğinde süreç içinde değişikliklere gidildiği görülmektedir (Yoleri ve diğerleri, 2018). Gardner, Renzulli, Strenberg gibi teorisyenlerin zekâyı çok boyutlu incelemesi sonucunda zekânın sadece sayısal değerlerle ifade edilemeyen birbirinden farklı yeteneklerden meydana geldiği fikri kabul görmüştür (Webb, Gore, AmendeveDeVires, 2016). Amerika Birleşik Devletleri'nde hazırlanan hala geçerliliğini koruduğu görülen Marland Raporu'na (1972) göre;

“Üstün zekâlı ve özel yetenekli çocuklar, seçkin yeteneklerinden dolayı, yüksek seviyeli iş yapmaya yeterli oldukları, bu alanda, profesyonel olarak bilinen kimseler tarafından belirlenmiş olan, kendilerine ve topluma katkıda bulunabilmeleri için, normal okul programlarının ötesinde farklılaştırılmış eğitim programları ve hizmetlerine gereksinim duyan çocuklardır. Yüksek performans gösterme kapasitesi olan çocuklar aşağıdaki alanların birinde başarı göstermiş veya potansiyel becerisi bulunan çocuklardır. Genel zihinsel

beceri, özel akademik yetenek, yaratıcı ya da üretken düşünme, liderlik becerisi, görsel/performas sanat ve psikomotor beceri”dir.

Yirmi birinci yüzyıla gelindiğinde önceki yıllarda kullanılan üstün zekâ terimi yerine üstün yetenek ve özel yetenek terimleri tanımlarda kullanılmaya başlanmıştır (Sak, 2010). Gagne (2004)’e ait ayrımsal üstün zekâ ve özel yetenek kuramı çerçevesinde üstün zekâ ve özel yetenek kavramları birbirinden ayrılmıştır. Üstün zekâ; doğal yetenek ile eş anlamlı kullanılmakla birlikte en az bir yetenek alanına ilişkin olan ve doğuştan gelen ileri bilişsel kapasiteleri ifade etmektedir. Öte yandan, özel yetenek ise en az bir performans alanında doğal bilişsel kapasitelerin sistematik gelişimi ve ileri düzeyde bilgi öğrenimi ile ortaya çıkmaktadır. Başka bir deyişle üstün zekâ doğuştan gelirken, özel yetenek doğuştan gelen kapasitenin yaşam deneyimiyle geliştirilmesi sonucu ortaya çıkmaktadır (Sak, 2010). Amerika Birleşik Devletleri Millî Eğitim Bakanlığı yaptığı tanımda özel yetenekli çocuk kavramı “*akranlarına göre olağanüstü düzeyde başarı veya başarı potansiyeli gösteren çocuk*” özel yetenekli olarak kabul edilmiştir. Yine ABD Üstün Zekâlı Çocuklar Ulusal Konseyi özel yetenekli çocuğu “*bir ya da daha fazla alanda olağanüstü performans gösteren veya olağanüstü potansiyeli olan birey*” tanımı kullanılmıştır (Sak, 2012). Literatürde özel yetenekli kavramı kullanılmasına rağmen 15 Ocak 2013 tarihinde Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu (BTYK) tarafından yayınlanan Strateji ve Uygulama Planı’nda aynı anlamı taşıyan ancak daha az kategorize edici olan “özel yetenek” kavramı kullanılmaya başlanılmıştır (Bilgiç, Taştan, Kurukaya, Kaya, Avanoğluve Topal, 2013). “Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2013-2017” de bulunan özel yetenek kavramının kapsamında ise genel zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, görsel ve işitsel sanatlarda yetenek, psikomotor beceriler, dil, matematik, fen bilimleri, sosyal bilimlerinde yetenek, yaratıcılık ve liderlik bulunmaktadır (MEB, 2013b).

Bununla birlikte uluslararası literatürde “özel yeteneklilik” farklı şekillerde de tanımlanmaktadır. Porter (2005) özel yetenekliliği “Özel yetenekli çocuklar, sosyokültürel çevresinde değer verilen ve teşvik edilen, herhangi bir alanda akranlarına göre bilgileri önemli ölçüde daha hızlı şekilde ve karmaşıklık düzeyinde

öğrenme kapasitesine sahip olanlardır.” ya da “Özel yeteneklilik, yaşıtlarına kıyasla nicel veya nitel olarak olağanüstü performanslardır.” şeklinde tanımlamıştır. Witty özel yetenekliği “İnsan faaliyetlerinin değerli bir çizgisinde daima olağanüstü performans gösteren kişi” olarak tanımlanmıştır (akt. Burak, 1995). White’a göre ise özel yetenekleri olan çocukların farklılıkları hayatlarının erken evrelerinde ortaya çıkmakta ve bu çocukların yeteneklerinin belirtileri erken yaşlarda tespit edilebilmektedir (akt. Şahin, 2015). Sumption ve Luecking’in (1960) “Gifted” olarak ifade ettiği özel yetenekli çocukların; kendi akranlarına oranla ileri seviyede zihinsel soyutlama, yaratıcı hayal gücü ve bu yetenekleri ortaya koymalarını sağlayan üstün bir merkezi sinir sistemine sahip oldukları ifade edilmiştir (Ataman, 2003).

Dünya Sağlık Örgütü’nün öngörmüş olduğu ve bu alanda çeşitli çalışmalar yapan araştırmacıların da benimsedikleri üzere zekâ bölümü (IQ) 130 ve üstü zihinsel kapasiteye sahip, güzel sanatlar alanlarının birinde yetenekli olan, liderlik özelliği gösteren, yaratıcı, yüksek düzeyde görev sorumluluğu ve üst seviyede motivasyona sahip olan bireyler özel yetenekli olarak tanımlanmaktadır (Uzun, 2004).

Davaslıgil (2004), özel yetenekli çocukları; zihinsel becerilerinin üstünlüğü, yaratıcılık veya liderlik kapasitesiyle, ilgili olduğu alanlarda ya da özel akademik alanlarda üst düzeyde performans gösteren ve yeteneklerini geliştirmek için özel bir eğitime gereksinim duyan çocuklar olarak ifade etmektedir. Dönmez’e göre ise “özel yeteneklilik; genetik kodlarla taşınan, çevresel uyarılarla gelişim gösteren; fiziksel büyüme ve ilerleme, devinimsel ilerleme, algı–dikkat kontrolü, analiz, sentez, problem çözme gibi üst düzey bilişsel gelişim, dili anlama ve ifade etme yeteneği, sosyal, duygusal ve estetik gelişim alanlarının birinde ve/veya birkaçında ya da hepsinde çeşitli gözlem ve ölçme araçlarıyla uzman kişiler tarafından gözlenen ve/veya ölçülebilen, yaşıtlarından ileride olma durumudur” (Dönmez, 2009).

MEGEP’e (2007a) özel yetenekli bireyleri tanımlamış ve özel yeteneklileri zekâ bölümü sürekli olarak 120 ve daha üstü olup da güzel sanatlar, matematik ve teknik gibi alanlarda yaşıtlarından belirgin ölçüde üstün olanlar olarak nitelendirilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesinde ise özel yetenekli çocuk; zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya akademik alanlarda yaşlılarına göre yüksek düzeyde başarı gösterdiği, alan ve konu uzmanlarınca belirlenen çocuk olarak tanımlanmıştır (MEB, 2007a).

2.3 Özel Yetenekliliğin Teorik Çerçevesi

Taş (2018) farklılaştırılmış bilgisayar destekli matematik etkinliklerinin özel yeteneklilerin bilgi işlemsel düşünme öz-yeterlikleri ve matematiğe yönelik tutumlarına etkisine yönelik araştırmasında özel yetenekliliğin teorik çerçevesine yönelik derleme yapmıştır. Rezulli'ye göre özel yetenek; ortalamanın üstünde yetenek, görev tamamlama bilinci ve yenilikçilik arasındaki etkileşimden oluşmaktadır. Bu özelliklerden herhangi birini gösteren birey özel yetenekli olarak kabul edilmiştir. Gardner ise özel yetenekliliğin birden fazla alanda izlenebileceğini ifade etmiş ve Çoklu Zekâ Kuramı'nda farklı zekâ alanlarından bahsetmiştir. Konu hakkında Stenberg (1997) üç çeşit özel yeteneklilik olduğunu belirtmiştir:

1. Analitik Yetenek: Zekâ testleri ile ölçülebilen akademik yetenek
2. Sentetik Yetenek: Yenilikçi, üstün sezgi becerileri olan geniş bir anlayış
3. Pratik Yetenek: Analitik ve sentetik yetenekleri yaşam içinde uyumlu şekilde harmanlayabilme becerisi (akt. Akarsu,2004a).

Gagne özel yeteneklilerin akademik, teknik, sanat, kişilerarası ve atletik alanlarda başarılı olması muhtemel sahaları ifade etmiştir. Dabrowski özel yeteneklilerle ilgili "yüksek hassasiyetler" teorisini ortaya atmıştır. Bu teoriye göre özel yetenekliliği açıklayan beş alan bulunmaktadır (Taş, 2018);

1. Psikomotor
2. Duyarlılık
3. Duygusal
4. Zihinsel
5. Hayal

Özel yetenekli çocuklar genellikle bu alanların birçoğunu kendi özellikleri arasında barındırmaktadırlar. Bununla birlikte bu alanlardan biri diğerlerine göre baskın

olabilir. Psikomotor alanda yoğunlaşmış bireylerde; hızlı konuşma, dürtüsel davranışlar ve rekabetçi davranışlar görülebilmektedir. Yüksek hassasiyet beş duyu organındaki duyarlılığı belirtmektedir. Duygusallık ise hislerle ilgili güçlü hafıza, aşırı duygular, yüksek hayalperestlik gibi özellikleri içerir. Bu yoğunluktaki bireyler genelde düşünürler ve derin düşüncelerine cevap ararlar (Taş, 2018).

Milgram (1991) üstünlüğü bilişsel, kişisel, sosyal ve sosyokültürel etkilerin karmaşık etkileşiminin sonucu olarak açıklamaktadır. 4x4 modelini üstünlüğü 4 kategoride açıklamıştır. Bunlardan ikisi zekânın görünümü olan “genel entellektüel yetenek” ve “özel entellektüel yetenek”tir. Diğer ikisi ise orijinal düşünmenin görünümü olan “yaratıcı düşünme” ve “özel yaratıcı yetenek” tir. Milgram (1991) bu yetenekleride 4 düzeyde belirtir. Bunlar profoundly (derin çok üstün), moderately (orta üstün), mildly (biraz üstün) ve nongifted (üstün değil) tir. 4x4 modeli özel yetenekli olarak birçok insanı tanımlayabilir (Milgram ve Hong, 1996).

Birçok tanımın ortak noktası ise özel yetenekliliğin, bir ya da daha fazla alanda gösterilen yüksek performans olduğu şeklindedir. Bazı özel beceri alanları ise farklı beceriler gerektirmektedir. Müzik ve spor bunlara örnek olarak verilebilir. Matematik, fen, dil vb. alanlar ise akademik yetenekler gerektirmektedir. Ancak liderlik, yenilikçi düşünme gibi alanlarda daha genel yeteneklerin olması beklenmektedir (Taş, 2018).

2.4 Özel Yetenekli Çocukların Özellikleri

Diğer özel eğitim gruplarındaki gibi özel yetenekli çocukların da farklılaşmasını kolaylaştıracak ve genellenebilir bazı özellikleri bulunmaktadır. Bununla birlikte, özellikle yetenekli çocukların tüm bu niteliklere sahip olması beklenmemelidir. Bazı özellikler ön plana çıkarken, bazı özellikler daha geri planda kalabilir ya da görülmeyebilir. Ayrıca, bireysel farklılıklar da dikkate alınmalıdır. Aynı entelektüel yeteneklere sahip iki özel yetenekli çocuğun belirgin özellikleri farklı olabilmektedir. Diğer tüm bireyler gibi özel yetenekli bireylerin her biri de kendine has bireysel özellikler göstermektedirler (Gür, 2017).

2.4.1 Özel Yetenekli Çocukların Genel Özellikleri

Özel yetenekli çocukların fark edilmesi ve geliştirilmesine olanak sağlanması oldukça önemlidir. Genel anlamda özel yetenekli çocukların yetenekli oldukları konularda yaşıtlarına oranla daha hızlı gelişim gösterdikleri görülmektedir. Ancak bir alanda özel yeteneği olan çocuğun her alanda yetenekli olması beklenmemelidir.

Özel yetenekli çocukların tanınması adına genel anlamda gösterdikleri bazı özellikler sıralanmıştır. Özel yetenekli çocukların erken yaşta gösterdikleri genel özellikler:

- Uzun dikkat süresi
- Az uyku ihtiyacı, enerjik olma
- Bebeklikte olağan dışı hareketlilik
- Geniş hayal gücü, yaratıcılık ve imgeleme gücü
- Gelişimsel dönüm noktalarına daha hızlı ilerleme
- Keskin gözlem yapma
- Aşırı merak duyma
- Aşırı duyarlılık
- Erken olağan dışı dil gelişimi
- Güçlü bellek(gördüğü, duyduğu, öğrendiği şeylerin büyük bölümünü hatırlama)
- Hızlı öğrenme yeteneği (herhangi bir şeyi bir kez gördükten ya da gerçekleştirdikten sonra yardımsız olarak tekrar yapabilme)
- Gelişmiş mizah duygusu
- Eleştirel düşünebilme
- Akıl yürütme ve problem çözme becerisi
- Sayılar, bulmacalar ve yap-bozlar ile oyun becerisini geliştirme
- Kitaplara karşı fazlaca ilgili olma
- Soru sorma

- İlgil alanının oldukça geniş olması
- Aynı anda birkaç işi yapabilme, yoğunlaşabilme
- Mükemmelliyetçilik
- İcatlar yapabilme
- Gürültüye karşı aşırı tepki gösterme ve öfkelenme
- Ne sorularını takiben neden ve nasıl sorularını sorma
- Erken yaşta okumaya başlama
- Gelişmiş taklit becerisi
- Karmaşık düşünme
- Sabırsızlık (İncekara, 2013; Sak, 2012; Webb ve diğerleri, 2016).

Akarsu (2001a) özel yetenekli çocukların tanımlanmasında bu alanda çalışan kişilerin belirlediği en yalın özellikleri sıralamıştır. Bu ölçütler şunlardır:

- Çabuk öğrenme
- En az bir yetenek alanında yaşlılarının üstünde performans gösterme
- Dili etkili kullanma
- Güçlü bellek
- Merak ve bazı konulara yoğun ilgi gösterme
- Yüksek düzeyde duyarlı olma
- Özgün ifade biçimlerine sahip olma
- Okumaya düşkün olma
- Yeni ve zor deneyimleri tercih etme
- Yeni durumlara çabuk uyum sağlama
- Kendisinden büyüklerle arkadaşlık yapma

Özel yetenekli çocukların belirgin karakteristik özellikleri ise Mönks'ün farklı ülkelerde farklı anketler yapmış anket sonuçlarına göre belirlenmiş ve sıralanmıştır. Bu sonuçlara göre özel yetenekli çocukların karakteristik özellikleri:

- Öğrenmeye İstekli Olma: Kendi sahip olduğu yetenekleri kullanmaya hazır olma
- Mükemmeliyetçilik: Her şeyi tamamıyla anlama isteği (mükemmeliyetçilik okulda problemlere yol açan bir durumdur.)
- Yaratıcılık: Bir göreve veya bir probleme çok çeşitli sonuçlar bulma, cevaplar verme yeteneği
- Duygusal yoğunluk: Kişisel ilgi(4 yaşında bir kız çocuğunun bir kedinin öldüğünü görmesi ve bunun ardından ölüm ve yaşam hakkında sorular sorması ve cevaplar vermeye çalışması “Gerçek Bir Olaydır.”)
- İdealizm: Sosyal ve ahlaki konularla ilgilenmez.(Amerika da buluş çağındaki Üstün Zekâlı/Yetenekli Çocuklar intihara teşebbüs ediyor.) (Taller, 2004).

2.4.2 Özel Yetenekli Çocukların Bilişsel Özellikleri

Özel yetenekli çocukların genellikle sağlıklı, aktif ve enerjik, coşkulu çocuklar olduğu görülmektedir. Duyu organları diğer çocuklara göre daha hassastır. Daha az uykuya ihtiyaç duydukları, yürüme, desteksiz oturma, ayakta durma gibi motor becerileri diğer çocuklara göre erken yerine getirdikleri ifade edilmektedir (Gür, 2017). Duyu organları diğer çocuklardan daha duyarlıdır. Özel yetenekli çocukların gelişimin alanlarının çoğunda hızlı ilerleme kaydettikleri ve bu hızlı gelişimin bilişsel gelişimde daha belirgin hale geldiği belirlenmiştir. Yapılan araştırmalar doğrultusunda duyu-motor dönemde bulunan özel yetenekli çocukların nesne sürekliliği, amaçlı davranışlar, sembollerin kullanımı ve taklit becerileri açısından akranlarından en az 2 ay önde gelişim gösterdikleri saptanmıştır. Buna paralel olarak işlem öncesi dönemde eşleştirme, sınıflama, örüntüleme, sıralama ve karşılaştırma becerilerinde de önemli farklılıklar gösterdikleri gözlenmiştir (Şahin, 2015). Yapılan araştırmalara göre özel yetenekli bebeklerin kendilerine gösterilen nesnelere odaklanma ve dikkat konusunda ileri düzey beceriler gösterdiği saptanmıştır. Monod ve Curzi-Dascava tarafından incelenen yenidoğanların ortalama uyanık şekilde sessizlik süreleri 4-5 dakikayken özel yetenekli yenidoğan bebeklerin sekiz dakikadan fazla sessiz kaldıkları saptanmıştır. Özel yetenekli yenidoğan bebeklerin doğumdan itibaren dikkat sürelerinin daha uzun olduğu belirlenmiştir. (Dağlıoğlu, 2014c).

Özel yetenekli çocuklar çok meraklıdırlar. İlgilendikleri konuya karşı son derece dikkatlidirler ve problem çözme kabiliyetleri gelişmiştir. Sebep-sonuç ilişkisini kurar, ilgi alanları hakkında daha fazla bilgiye sahiptirler ve bağımsız çalışmayı tercih etmektedirler. Çeşitli konular hakkında derinlemesine bilgi sahibidirler. Öğrendikleri bilgileri hızlıca özümser ve hatırlarlar. Karmaşık materyalleri, kendileri için anlamlı olacak şekilde düzenleyerek anlamaya çalışırlar. Herkesin bildiği cevapların mantıksal yönünü görebilirler. İyi bir gözlemcidirler. Genelleme yapmada, ilişkileri görmede, bilgilerin aktarılmasında akranlarından daha ileri düzeydedirler. Özgün fikirler geliştirirler, yaratıcıdırlar (MEB, 2014). Zihinden işlem yapmada başarılıdırlar. Rutin ve tekrarlı davranışlardan sıkılırlar, genellikle okulda karşılaştıkları uyaranları yetersiz bulurlar. Soyut kavramları anlamada yaşlarına göre daha başarılıdırlar. Sınıf düzeylerinin üstündeki kitapları okumaktan hoşlanırlar. Hatalarından ders almakta, istediklerini yapmak ve yaptırmakta ikna edici fikirler önerirler (Demirci, 2010).

Özel yetenekli çocukların belki de en önemli özelliklerinden birisi üstün hayal gücüne sahip olmalarıdır. Bu nedenle yaratıcılıkları da gelişmiştir. Proje ve olimpiyat derslerinde daha aktif ve başarılı olabilmektedirler. Çünkü detay bu çocuklar için önemlidir. Düşünürken hızlı düşünebilmektedirler. Olaylar veya nesnelere ince ayrıntıları görerek akranlarının ve çevresindeki diğer insanların düşünemeyecekleri fikirleri ve görüşleri üretebilmektedirler (Çağlar, 2004). Bu çocukların ayırt edici bir özelliği dikkat yetenekleridir. Bir faaliyeti başlatma, sürdürme ve tamamlama becerileri oldukça gelişmiştir, daha geniş bir alana yoğunlaşabilir ve farklı alanlara ilgi gösterebilirler. Aynı zamanda analiz ve gözlem yetenekleri de daha gelişmiştir. Hızlı öğrenmeye ek olarak, öğrendiklerini hızlı bir şekilde aktarmada da başarılıdırlar. Genellemeler yapma, benzerlik ve farklılıkları saptamakta zorlanmamaktadırlar. Ayrıca yaşlarına göre daha iyi eleştirel düşünme becerisine sahiptirler, gördüklerini ve duyduklarını değerlendirerek kabul ederler. Özeleştirme yapma, hatalarının farkına varma ve bu hataları düzeltme, öz farkındalık, öz düzenleme gibi bilişsel becerileri daha yüksektir (MEB Özel Eğitim Genel Müdürlüğü, 2018a).

Estetik ve teorik uyumsuzluklar yüksektir. Özel yetenekli çocuklar erken yaşta estetik zevklerinin geliştiği için iyiyi ve güzeli kolayca anlayabilmektedirler. Zamanlarını ve enerjilerini ekonomik olarak kullanma eğiliminde olduklarından çalışma metotlarında ve tekniklerinde en ekonomik yolları bulurlar (Aydoğan, 2019).

2.4.3 Özel Yetenekli Çocukların Dil Gelişimi

1990'lı yıllarda birçok araştırmacı üst düzey dil gelişimi ile ilgili ayrıntılı çalışmalar yapmıştır. Yapılan çalışmaların sonuçlarına göre dil ile ilgili özel yetenekliliğin düzenli olarak cesaretlendirildiğinde, beslendiğinde ve imkân sağlandığında ortaya çıkmaktadır. Bu bulgu, çocuklara sunulan farklı öğrenme ortamlarının öğrenmeleri üzerinde son derece önemli olduğunu göstermektedir (Şahin, 2015; Vaivre-Douret, 2011). Özel yetenekli çocuklar genellikle normal gelişimi olan çocuklara oranla 3-4 ay erken konuşmaya başlamaktadır. Daha anlamlı cümleler kurdukları, kelimeleri yerinde kullandıkları görülmektedir. Özel yetenekli çocuklar ileri seviyede dil gelişimi sergilemektedir. Konuşmalarında daha karmaşık kelimeler ve cümle yapıları kullandıkları gözlenmiştir. Konuşmayı çok severler ve bir iletişim yolu olarak dili ustaca kullanabilirler. Konuşurken daha az işaret dili ve beden dili kullanmaktadırlar. Akıcı konuşurlar ve kelimeleri doğru telaffuz ederler. Soruları hızlı bir şekilde cevaplayabilirler. Buna ek olarak soyut kelimeleri anlamlarına uygun olarak kullanmakta daha başarılı oldukları görülmüştür (akt. Seyhan, 2015).

Özel yetenekli okul öncesi dönemdeki çocuklarda, genelde yaşına göre gelişmiş kelime haznesi içeren, sözel beceriler, orijinal ve anlamlı yollarla dil kullanımı görülmektedir. Bu özellikleri sayesinde (aynı yaştaki diğer çocuklar sözlü iletişim denemeleri yaparken), kendi fikirlerini ifade ederler, soru sorarak bilgiyi ararlar, anne-babaları ve diğer aile üyeleri ile sözlü iletişim kurarlar.

Özel yetenekli çocuklarda gelişmiş dil gelişimi erken yaşlarda çocukların isteklerini rahatlıkla ifade edebilmelerini sağlar. Özel yetenekli çocuklar yetişkinlerin açıklamalarını daha kolay anlarlar. Metaforlar ve benzetmeler kullanırlar. Dili erken

yaşlarda fikir alışverişinde ve bilgi transferinde kullanırlar. Dili diğer çocukların anlayacağı şekilde kullanırlar (Porter, 1999).

Erken yaşta konuşmaya başlayan ve yaşlarına kıyasla oldukça ustalıkla sözcükleri kullanarak dil gelişiminin ön saflarında yer alan özel yetenekli çocukların gelişimi ilerledikçe yetişkinlerin konuşmalarına benzer düzeye erişirler. Aynı zamanda yaklaşık iki yaşında iken alfabedeki harfleri tanıdıkları ve erken okumaya başladıkları gözlemlenmiştir (Baykoç Dönmez, 2014). Bu bağlamda erken konuşmaya başlayan ve anlama yetisi üst düzeyde olan çocuğu ana okuluna geç başlatmak ya da okulda sınıf atlama imkânlarının olmaması çocuğun gelişimsel özellikleri yeteri kadar desteklenemeyeceği için dezavantajlı bir durumdur (Gross, 2009).

2.4.4 Özel Yetenekli Çocukların Sosyal-duygusal Gelişim Özellikleri

Özel yetenekli çocukların sosyal gelişimin çelişkili olduğu ifade edilmektedir. Yapılan çalışmalar bir yandan özel yetenekli çocukların sosyal uyumunun başarılı olduğunu belirtirken, bir yandan da klinik deneyler sonucunda özel yetenekli çocukların büyük bir yalnızlık yaşadıkları idealleri ile topluma uyum sağlama ve ayak uydurma arzusu arasında çelişki yaşadıkları belirtilmiştir (Silverman, 1993). Özel yetenekli çocuklar sosyal ilişkilerinde oldukça olgundurlar. Diğer insanların duygu, düşünce ve arzularına önem verirler, toplumsal sorunları etkili şekilde çözebilirler. Bu durum, özel yetenekli çocuklardaki liderlik özelliğini ön plana çıkarmaktadır. Özel yetenekliliğin özelliklerinden biri liderliktir ve bireylerin sorumluluk sahibi, toplumsal bütünlüğe sahip bireyler olmalarında etkilidir (Leana, 2005).

Özel yetenekli çocukların sosyal- duygusal gelişim özellikleri incelendiğinde; erken yaşlarda iyi espriler ve şaka yapma yeteneğine sahip olurlar ayrıca tuhaflikları görme ve esprileri anlama yetenekleri yüksektir, insanları anlamakta ve onlarla iyi geçinmekte başarılıdırlar. Genellikle yaşlılarından üstün becerilere sahip olanlarla ya da kendi yaşından daha büyük yaşdaki bireylerle arkadaşlık etmeyi seçerler, başkaları ile samimi ve içten dostluk kurabilir, uzun süreli arkadaşlıklara sahip olabilirler.

Duygusal gerilimleri ustaca idare edebilir ve duygusal olarak dengeli ve kararlıdırlar. Buldukları gruplarda sevilen bireylerdir, popülerdirler. Sosyal kabulleri oldukça yüksektir. Dış dünya ile etkileşimlerinde olgundurlar (Çağlar, 1972). Empatikanlayışla dinleme yetenekleri gelişmiş, empati becerileri oldukça yüksektir. Sorumlu bireyler oldukları görülmektedir. Görevlerini becerikli şekilde yerine getirirler, sorumludurlar ve güvenilirlerdir, genellikle verdikleri sözleri yerine getirirler. Yeni durumlara uyum sağlama, grup ruhu oluşturma ve gerekli durumlarda grup üyelerini destekleme, üretken tutumlarını teşvik etme ve cesaretlendirme kabiliyetleri bulunmaktadır. Oldukça girişken bireylerdir. Akranları tarafından da karar alıcı ve ara bulucu bireyler olarak görülürler. Özel yetenekli bireylerin nesnel tutumları dikkat çekmektedir, karar alırken duygusal davranmazlar. Verdikleri hükümlerde ve girdikleri topluluklarda kendinden emin bireyler olmaları ile tanınırlar (Ersoy ve Avcı, 2004).

Gardner'ın çoklu zekâ teorisinde, zekâ türlerinden biri olan kişilerarası zekâda da vurgulanan önderlik özelliği özel yetenekli bireylerde, bireyleri kontrol etme özelliği olarak değil yönlendirme, kılavuzluk etme özelliği olarak açıklanmaktadır (Saban 2001). Bu özelliklere ek olarak savaşa tepki gösterme, nesli tükenmekte olan hayvanlara karşı ilgi gösterme gibi toplumsal olaylara karşı aşırı duyarlılık gösterebilir ve dünya sorunlarına ilgi duyabilirler (Davaslıgil, 2004; Akarsu, 2001a). Sosyal sorunlara çözüm yolu bulmaya çalışırlar ve toplumsal kuralları bireylerin yaşam ve güvenlik kaynağı olarak kabul ederler. Dünya sorunlarına ve farklı habitatlara (kutuplar, çöller, gezegenler vb.) sahip yerlere karşı ilgi duyarlar. Tüm bu üstün sosyal özellikler, özel yetenekli çocukların hayata gözlerini açtıkları ilk günden itibaren mevcut değildir. Sosyal özelliklerin çoğu genler yoluyla aktarılmamıştır, evre ile iletişim ve etkileşim sonucunda sosyal özellikler kazanılmaktadır. Özel yetenekli çocukların sosyal özelliklerin gelişmesi, çevresinin sağladığı fırsatlara ve olumlu yaşantılara bağlıdır (Ataman, 1998; Baykoç Dönmez, 2011; Çağlar, 2004; Silverman, 1994).

Özel yetenekli olarak tanılanan çocuklar aynı zamanda hassas çocuklardır. Çevrelerindeki ufak değişimler dahi çocuğun duyarlılıklarını uyarmaktadır, aynı

zamanda kendi benzersiz yeteneklerinin ayırımında olmalarını sağlamaktadır. Bu anlayış aslında çocuğun öz saygısını azaltmaktadır çünkü kendisinin diğer insanlardan nasıl ayrımlı olduğu üzerine odaklanmalarına neden olmaktadır (Walker, 1991). Aynı zamanda özel yetenekli çocuklar, yaşıtlarına karşı ilgisiz ve zaman zaman kibirli görünmeye eğilimli olabilirler (Fonseca, 2011). Ancak haksızlığı kaldıramayan ve kibirli gözükten özel yetenekli çocuklar yüksek düzeyde adil ve dürüsttürler (Baykoç Dönmez, 2014).

Tüm olumlu niteliklerine ek olarak ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine göre desteklenmeyen, ihtiyaç duyduğu eğitimi alamayan, sosyal becerileri zayıf olan özel yetenekli çocukların davranışsal bozuklukları ve öğrenmeye karşı isteksizlikleri, kaygı ve sorunları ile de karşımıza çıkabilmektedir. Bütün bunlar başarıyı engelleyen psikososyal sorunlara neden olmaktadır. Eğer çevre sadece çocuğun yetenekli olduğu konulara odaklanırsa, çocuk tek yönlü olarak gelişmekte ve sadece yetenekleriyle orantılı olarak gelişim göstermektedir. Sonuç olarak normal ve özel yetenekli çocukların gelişim özelliklerini iyi bilmek ve çocukları ihtiyaçlarına göre desteklemek oldukça önemlidir. Çocukların kimliklerini kazanarak uyumlu bireyler olmaları alacakları eğitime bağlıdır (Şahin, 2015).

2.5 Özel Yetenekli Çocuğu Tanılama

Özel yeteneğin belirlenmesi, tarihsel süreç içerisinde özel yetenek kavramının tanımına bağlı olarak değişmektedir. Başlangıçta basitçe açıklanan ve tanımlanan özel yeteneklilik, zamanla daha çok özellikler içeren, daha geniş ve esnek bir yapı haline almıştır. İlk olarak 1895 yılında Alfred Binet dikkat, kavrama, hafıza ve imgelemenin birlikte düşünülerek zihinsel sürece katılması gerektiğini ortaya koymuştur. Théodore Simon ile 30 tane test hazırlamıştır. Bu testler, resimden belli bir nesneyi hazırlama, 3 basamaklı sayıları tekrar etme, tekerlemeler bulma vs. içermekte ancak yaş sınıflaması ve zeka yaşı düzenlemesi bulunmamaktaydı. Bu testler daha sonra bu alanda geliştirilen testlerin temellerini meydana getirmektedir. Aradan geçen süre içinde çocukların hangi yaşlarda hangi becerilere sahip olduklarının incelenmesi için testler geliştirilmeye ve yaşlara göre sınıflandırılmaya başlamıştır. Daha sonra Lewis M. Terman çocukların ilerlemesini takip edebilmek adına özel yetenekli çocukların fiziksel, bilişsel ve kişisel özelliklerinin farkına vararak bu

testlerin kapsamını genişletmiş ve dünya bu testleri Stanford-Binet testleri olarak 1916'da duymuştur. 1937 ve 1960'da yeni formlarını alarak Terman-Merrill Testleri olarak adlandırılmıştır. Bu testlerle üstünlük kavramı tek boyutlu olarak belirlenmeye çalışılmıştır (Taller, 2004).

1920'lerin sonlarında özel yeteneklilik terimi yüksek zekâ katsayısı (Intelligence Quotient-IQ) ile ilişkilendirilmiştir. Bu konudaki en önemli çalışmayı Amerikalı psikolog Terman gerçekleştirmiştir. Terman çalışmalarına 1921'de başlamış ve özel yetenekli çocukların ayırımını yapabilmeyi, daha sonraki yıllarda gelişimlerini takip edebilmeyi, özel yetenekli çocukların fiziksel, zihinsel ve kişilik özelliklerini ortaya çıkarabilmeyi hedeflemiştir (Üstün Yetenekli Çocuklar Durum Tespiti Komisyonu Ön Raporu, 2004). Sonraki yıllarda bireysel zekâ testleri ve başarı testleri ile özel yeteneklilik saptanmaya çalışılmıştır (Akarsu, 2001b; Ataman, 2004; Metin, 1999).

Alanın uzmanları, özel yetenekliliği gelişmekte olan bir tecrübe olarak görmektedirler. Bu, özel yetenekliliğin, bireyin doğuştan getirerek her zaman gösterdiği bir nitelik olmadığını göstermektedir. Özel yeteneklilik sadece potansiyelini ortaya çıkarmış bireylerle kısıtlı değildir. Aynı zamanda, doğru eğitim ve fırsatlar sunulduğunda başarı gösterebilecek kişileri de kapsamaktadır. Özel yetenekliliğin bazı bireylerde olgunlaştıkça gelişim gösterdiği görülmüştür. Özel yetenekliliğe dair tanımlar zihinsel ve akademik alanda üstün performansın yanında yaratıcılık, liderlik ve sanat alanında da özel yetenekliliğe sahip olunabileceğini göstermiştir (Webb ve diğerleri, 2016). Özel yetenekliliğin her zaman başarı için bir fırsat olduğunu ve başarı için uygun bir durum olduğunu ancak başarının kendisi olmadığını açıklayan Mönks özel yetenekli çocukların mevcut potansiyelinin ancak uygun koşullar yaratıldığında ve doğru eğitimle geliştirilerek mümkün olabileceğini ifade etmiştir. Bu nedenle özel yetenekli çocuğun erken saptanması ve doğru eğitiminin önemini vurgulamıştır (Taller, 2004).

Özel yeteneklilerin teşhisi genellikle bireysel ve sosyal olmak üzere iki amaç için yapılmaktadır. Bununla birlikte, tanılamamın birinci hedefi bireye dönük yani

öğrencinin yararına dönük olmalıdır. Birey adına yapılan tanılama topluma da fayda sağlayacağı ifade edilmektedir. Tanılama sayesinde öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun çeşitli özel eğitim, rehberlik ve danışmanlık programlarına hazırlanması mümkün hale gelmektedir. Tanılamanın sadece etiketleme amacıyla yapılmaması oldukça önemlidir. Tanılama sistemi hem öğrencinin bireysel niteliklerini belirleyici olmalı hem de oluşturulan eğitim programlarının içerikleri ile eşleşmelidir. Öğrencinin özel yeteneğini hedefleyen ve ayrıntılı bilgi sağlamak için kullanılan teşhis aracını seçmek önemlidir (Sak, 2012).

Özellikle okul öncesi dönem çocuklarının tanılanması söz konusu ise doğru tanılama yapmak daha da zorlaşmaktadır. Birden fazla test yapılmasına rağmen her test farklı sonuç verebilmektedir. Bu nedenle, ebeveynlerin okul öncesi öğretmenleri ve okul müdürleriyle iletişim kurmasının daha sağlıklı olduğu belirtilmektedir. Test sonuçları bakılmaksızın, ebeveyn, öğretmen ve psikolog çocuğun gelişim dönemlerini kayıt altına almalı ve normal gelişim gösteren çocukların dönem özellikleri ile karşılaştırarak kilometre taşlarını belirlemelidir. Bu sayede çocuğun yeteneklerinin fark edilmesi daha kolaylaşmaktadır (Horner ve Rita, 1979).

- Özel yetenekli bireylerinin tanılanma sürecinin amaçları Eyre tarafından sıralanmış ve özetlenmiştir. Bu amaçlar şu şekildedir:
- Özel yetenekliliği tanıma ve tanımlama birbiri ile yakından ilişkilidir. Neyi, hangi amaçla değerlendireceğimizi bilmeden uygun süreç ve yöntemleri kullanamayız.
- Özel yetenekli çocuklar kesin olarak tanımlanmış bir grup değildir. Teşhisi koyacak kurum çocuklarla neyi amaçladığını ve ne yapmayı amaçladığını belirlemelidir.
- Sadece testler kullanmak doğru bir tanılama yöntemi değildir. Standart testler bazı becerilerin tespit edilmesinde yetersizdir.
- Bazı özel yetenekler daha ileri yaşlarda veya öğrencinin bu beceri ile karşı karşıya kalacağı ana kadar ortaya çıkmayabilir. Bu durum unutulmamalıdır.

- Yetenek ve akademik başarı aynı değildir. Yeteneklerin başarıyı yansıtması için uygun bir ortam sağlanmalıdır.
- Fırsatlar ve motivasyon fark yaratmaktadır. Gizli güçlerin ortaya çıkmasında çocuğa sunulan fırsatlar etkilidir.
- Özel yetenekliliği tanımanın amacı çocuğun mevcut yaşam alanında ve okulda gelişimini sağlamaktır. Oldukça açık bir değerlendirme bulgusu sağlansa dahi sonraki dönemde gelişim özelliklerine uygun adımlar atılmadığında anlamsız olacaktır (Yılmaz, 2015).

Sak (2012), özel yetenekli bireylerin tanılama sürecine ilişkin bazı ilkelerin tanılamamanın niteliğini artırdığını ifade etmiştir. Bu ilkeleri ise şu şekilde sıralamıştır: yararlılık, bilimsellik, kapsamlılık, eşitlik, erken tanı, süreklilik, uygun araç kullanımı ve ortak karar.

Yararlılık: Tanılama, öğrencilere fayda sağlamalıdır.

Bilimsellik: Tanıda etkinliği kanıtlanmış ve bilimsel yöntemlere dayanan modeller kullanılmalıdır. Tanılamada kullanılan araçların doğru tespitler yaptığı, bilimsel araştırmalar ile kanıtlanmış olmalıdır.

Kapsamlılık: Öğrencilerin farklı yetenekleri tanılanabilmelidir. Tanılama sırasında sadece bir yetenek türünü hedefe alan testlerin kullanılması yanlıştır. Bazı özel yeteneklerin standart testler yoluyla tespit edilememesi önemli bir sorundur.

Eşitlik: Okulda bulunan tüm öğrencilerin en azından ön taramaya katılabilmesi önemlidir. Okulda bulunan yöneticiler ve öğretmenler bu hakkı her çocuğa vermelidir.

Erken Tanı: Öğrencilerin tanılanması olabildiğince erken yaşta yapılmalıdır. Bazı çocukların özel yetenekleri erken yaşlarda daha belirgin olup ilerleyen yıllarda yavaşlayabilir. Bu durum göz önünde bulundurulmalıdır.

Süreklilik: Bazı öğrenciler ilk tanılama süreci esnasında yeteneklerini gösteremeyebilirler. Bazı yetenekler ise ilerleyen senelerde belirginleşmektedir. Bu nedenle tanılama uzun süreli olarak yapılmalıdır.

Uygun Araç Kullanımı: Tanılama sürecinde kullanılan tarama araçları eğitim programlarının amaçları ve içerikleri ile uyumlu olmalıdır. Kullanılan araçların güvenilir olmalıdır.

Ortak Karar: Tanılama esnasında bir ekip ya da komisyon birlikte karar vermelidir. Ekip üyeleri öğrenci ile ilgili tüm bilgileri toplamalı ve bir grup kararı vermelidir.

Özel yetenekli çocuklar birbirinden farklı özelliklerle ve farklı şekillerde yeteneklerini sergilemektedir. Homojen bir grupta özel yetenekli çocukların değerlendirilmesi; yanlış tanılama, öğretimimkânlarının sunulmasında yetersizlik ve çocuğun uygun olmayan sınıflara yerleştirilmesi gibi problemleri beraberinde getirmektedir. Tanılama süreci çok önemlidir. Tanılama sırasında dikkat edilmesi gereken hususlar aşağıda sıralanmıştır (Gür, 2017; NAGC, 2011).

- Tanılama süreci ve değerlendirme çocuğun yerleştirileceği programın özel yetenekliliğe ilişkin tanımıyla eşleşmelidir. Çocuğun yeteneği, teşhis edilen çocuğun yerleştirileceği kurum veya programın tanımı ile örtüşmelidir. Aksi durumda çocuğa katkı sağlayamayabilir.
- Uygulanan değerlendirme biçimleri, öğrencinin özel yeteneklilere uygun program sürecine dahil olma kararı adına destekleyici psikometrik kanıtlar sağlamalıdır.
- Değerlendirme aşamasında yer alan bütün ekip üyeleri değerlendirme uygulamaları ve süreç hakkında yeterli eğitsel donanıma sahip olmalıdır.
- Tanılamada çoklu değerlendirme yapılmalıdır. Farklı şartlara sahip, farklı kültür, farklı anadil, farklı gelir düzeylerine yönelik veya engellere sahip öğrenciler mağdur edilmemelidir.

Özellikle okul öncesi dönemde tanılamanın yapılması oldukça güçtür. Okul öncesi dönemdeki çocukların yetenek seviyelerinin de yeterince belirgin olmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca okul öncesinde yapılan tanılama yöntemlerinin geçerlik,

güvenirligi de oldukça düşüktür. Bu nedenle tanılama genellikle altı yaşında ve daha büyük çocuklarda gerçekleştirilmektedir. Tanılama yöntemleri genel bağlamda iki gruba ayrılmıştır. Bunlar geleneksel yöntemler ve geleneksel olmayan yöntemlerdir. Geleneksel belirleme yönteminde ilk aşamada gruptaki bütün çocuklar gözlenerek özel yetenekli olma potansiyeli gösteren çocuklar aday gösterilir. İkinci aşamada ise aday gösterilen çocuklar arasından, standart başarı ve yetenek testleri vb. uygulanarak değerlendirme yapılır sonuçlar doğrultusunda özel yetenekli çocuklar belirlenir. Geleneksel olmayan tanılama yönteminde ise bilgi, gözlem, veri, araç-gereç ve donanımı yeterli düzeyde olan çocukların bulunduğu bölgelerde kullanılmaktadır. Çoğunlukla vaka çalışmaları şeklinde yürütülmektedirler. Vaka çalışmalarında çocukların genel durumu, yetenekleri, yaratıcı potansiyeli, sosyal olgunluğu, duygusal gelişimi, akademik başarı durumu vb. incelenmektedir (Şenol, 2011).

Okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukların eğitimi ile ilgili olarak, farklılığı ile dikkat çeken çocuk, çevrenin gözlemi ve yönlendirmesi ile Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde (RAM) yetenek alanını belirlemesi amacıyla değerlendirmeye alınacağı konusunda karara verilmiştir. Çocuğun yetenekli olduğu alanlara paralel olarak ailesi, erken çocukluk dönemi “Aile Eğitimi Programları” aracılığıyla eğitilerek, çocuğun yeteneklerinin RAM’larla ve BİLSEM’lerle işbirliği içerisinde sağlanacak destekleyici hizmetler yoluyla geliştirilmesine karar verilmiştir. Okul öncesinde potansiyel özel yetenekli çocuklara standart zekâ testlerinin yerine gelişim testleri uygulanmasının gerekliliğine ve uygulanan gelişim testleri sonucuna göre elde edilen profilde yer alan çocuğun güçlü ve zayıf yönleri belirlenerek özellikleri ve ihtiyaçlarına yönelik eğitim verilmesine değinilmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklara yönelik buldukları kurumlarda yetenekleri doğrultusunda zenginleştirme programı uygulanabileceği rapor edilmiştir (MEB, 2013b).

Ülkemizde özel yetenekli çocukların belirlenmesi genel olarak çeşitli aşamalarda olmaktadır (MEB MEGEP, 2007b; Taller, 2004).

1. Yetenek testleri

2. Yardımcı testler
3. Öğretmen bildirimini / adlandırması, (Öğretmenin aday göstermesi)
4. Bireysel zekâ testleri
5. Okul başarısı
6. Başarı testleri (Bilişsel başarı testleri)
7. Yaratıcılık testleri (Psikologlar ve uzmanlar tarafından uygulanır)
8. Zekâ profili ile okul başarısı arasındaki fark (Konusunda profesyonellerin yardımıyla)
9. Dalgalanan başarı
10. Belge analizi (Kişisel dokümanlar, yarışma ve ilerleme sonuçları)
11. Okul dışındaki başarılar
12. Bilişsel olmayan kişilik özellikleri (öğrenme metodu, sınav heyecanı, kendine güven vs.)
13. Sosyal çevre (Aile yapısı, okul ve yaşanan çevrenin atmosferi)

Bireyin tanınmasında kullanılan araç ve yöntemler ise şu şekilde açıklanmıştır:

Aday Gösterme: Çocuğun zihinsel, fiziksel, duygusal, sosyal ve öğrenme özelliklerini dikkate alarak okulda bulunan yöneticiler, öğretmenler, rehber öğretmen, bulunuyorsa okul psikoloğunun ortaklaşa karar vermesi sonucu çocuğun aday gösterilmesidir.

Öğretmen Gözlemi: Özel yetenekli çocukların tanınmasında kullanılan ilk yöntemlerden biri öğretmen gözlemleridir. Değerlendirmede özel yetenekleri olan çocukların gelişim özellikleri ile ilgili öğretmen gözlemlerine dayalı bilgiler kullanılmaktadır.

Yaşıtların Bilgilendirmesi: Çocuklar işbirliği yapmakta, birlikte oyun oynamakta fazlaca birbirleriyle vakit geçirmektedir. Bu nedenle arkadaşlarının birbirlerini iyi tanıdıkları ve onlardan edinilen bilgilerin önemli veri kaynağı olduğu, tanılamada kullanıldığı bilinmektedir.

Aile Kayıtları ve Bilgileri: Çocuğun doğumundan itibaren ebeveynlerin gözlemlerine dayalı kayıtlar, çocukların erken evrelerdeki gelişim özellikleri hakkında, ilgi ve yeteneklerine yönelik bilgiler özel yetenekliliği ayırt edici temel kaynaklardır.

Biyografik Veriler: Okul öncesi dönemde tutulan gözlem dosyaları aynı kültür ve yaştaki diğer öğrencilerle karşılaştırılarak verilerin analiz edilmesi, aileden de bilgi edinilmesi çocuk hakkında değerli bilgiler edinilmesini sağlamaktadır.

Gözlemler: Formal ve informal yollarla gerçekleştirilen gözlemler özel yeteneklilik hakkında sağlıklı bilgilerin edinilmesinde nitelikli bir araçtır (Doğan, 2015; Baykoç Dönmez, 2009).

Portfolyo ve Performans Değerlendirme: Belirli süreçte toplanan portfolyo ya da çalışmaların çocuğun performansını yansıtması önemlidir. Hazırlanan ve değerlendirilen portfolyo yaratıcı ve akademik alanda olabilmektedir.

Bireysel Zekâ Testleri: Kesin tanı aşamasında geleneksel ve klasik anlamda özel yetenekli bireyler arasından özellikle bilişsel üstünlük gösteren çocuklar için kullanılmaktadırlar. Ekonomik olmayan ve uygulanmasında uzman gerektiren bir yöntemdir. Bireysel zekâ testlerinin olumsuz yönü kültürel sınırlılık ve yanlılık barındıran bir yöntem olmasıdır. Genellikle 60-70 dk gibi sınırlı bir sürede uygulanmaktadır. Genel zekâ teorisinin temelini oluşturan Stanford-Binet Zekâ Ölçeği, Wechsler Zekâ Ölçeği özel yetenekli ya da üstün zekâlı çocukları belirlemek için en yaygın şekilde kullanılan yöntemlerdir (Gülkaya, 2016; WanTassel-Baska, 2005).

Grup Zekâ Testleri: Genel olarak çoktan seçmeli olarak, grup halinde uygulamanın gerçekleştirilmesini mümkün hale getiren testlerdir. Bu tür bir uygulamanın amacı, zamandan tasarruf sağlamak, testi yapan kişilerin yetersizliklerini gidermek amaçlanmaktadır. Raven'in İlerlemeli Matrisler Testi, Thorndike ve Hagen'in birlikte geliştirdiği Bilişsel Yetenek Testi, Bilişsel Beceriler Testi grup zekâ, Cattell Zekâ Testi 2A ve 2B formları gibi grup testlerinden bazılarıdır.

Özel Yetenek ve Beceri Testleri: Genel yetenekler içinde yer alan farklı birleşimlerini özel bilgi alanlarına ya da liderlik, sanat, yönetim gibi üst düzey performans alanlarına uygulayabilme durumunu ölçmek amacıyla kullanılan testlerdir. Araştırmalar özel yetenekli ve üstün zekâlı bireylerin oldukça geniş alana yayıldıkları görülmektedir (Gülkaya, 2016).

Tanılamada kullanılan yöntemler ise üçe ayrılmaktadır. Norm tabanlı tanılama, örneklem tabanlı tanılama ve ölçüt tabanlı tanılama belirlemede kullanılan bahsi geçen üç yöntemdir.

2.5.1 Norm Tabanlı (Bağıl) Tanılama Yöntemi

Bu yöntemde standart ölçme araçları kullanılmaktadır. Değerlendirme sonucunda bireyin elde ettiği puan norm grubunun ortalaması ile karşılaştırılır. Bu yöntemde geçerli, güvenilir ve ülke standartlarında testler kullanılmaktadır. Çocuklar hakkında alınan kararlar oldukça nesnedir. Bireylerin almış olduğu puanların ülke geneli ile karşılaştırılması da mümkün hale gelmektedir. Ancak bu yöntemde kullanılan testler güncellenmemektedir. Bu nedenle mevcut yöntemin, bugün doğru tanıyı koyduğu tartışmalıdır. Bu yöntemde kullanılan testler zekâ testleri, gelişim testleri, standartlaştırılmış başarı testleri, derecelendirme ölçekleridir.

2.5.2 Ölçüt Tabanlı Tanılama Yöntemi

Değerlendirme, önceki deneyimler sonucunda belirlenen eşik değerine göre yapılmaktadır. Bu eşik değerini aşan çocuklar özel yetenekli olarak kabul

edilmektedir. Bu değerlendirme yöntemi ile özel yetenekli çocukların belirlenmesinde kullanılan aday gösterme, öğretmen yapımı başarı testleri, performans görevleri, proje ödevleri, portfolyolar, görüşme ve gözlem değerlendirmeleri tanılama amacıyla kullanılmaktadır.

2.5.3 Örneklem Tabanlı Tanılama Yöntemi

Bu yöntemle, programa başvuran kişiler kendi içlerinde değerlendirilmektedir. Söz konusu bireyler en yüksek puandan en düşük puana doğru sıralanmakta kontenjan durumuna göre en üst puandan başlanarak eğitime kabul edilmektedir. Bu yöntemde standardize ölçme araçları veya geçerli ve güvenilirliği yüksek psikometrik ölçme araçları kullanılmaktadır (Alma, 2015).

Ülkemizde özel yetenekli çocukların teşhis edilmesinde genel eğitim kurumlarının dışında destek eğitim hizmetlerinin sağlanması amacıyla farklı kurumlar bulunmaktadır. Destek eğitim kapsamında Bilim ve Sanat Merkezleri okul dışı zamanlarda hizmet vermektedir. BİLSEM kapsamında yapılan tanılama ise bu merkezlere kayıt yaptıracak bireylerin belirlenmesi adına gerçekleştirilmektedir. Ülkemizde tanılama sürecine yönelik bilgiler ve yasal dayanakları “Yasal Haklar ve Mevzuat” başlığıyla ifade edilmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik oluşturulan özel okullar, vakıflar, merkezler ve üniversite bünyesinde kurulan birimler ise tanılamada farklı yöntemler kullanabilmektedir (Gür, 2017).

2.6 Ülkemizde Özel Yetenekli Çocukların Tanılanması

Ülkemizde bulunan eğitim kurumlarında öğrenim görmekte olan çocukların tanılanması il ve ilçelerdeki Rehberlik ve Araştırma Merkezlerince (RAM) gerçekleştirilmektedir. Erken çocukluk dönemindeki çocukların tanılama işlemleri ise yalnız RAM tarafından değil, hastane psikologları ve özel sektördeki psikologlar tarafından da yürütülmektedir.

Rehberlik ve Araştırma Merkezlerince gerçekleştirilen tanımlama işlemlerinde bireysel zekâ testleri kullanılmakta ve sonuçlara göre karar verilmektedir. Ancak özel

yetenekliliğin yalnız zekâ bölümünde üstünlük ölçütüne dayalı olarak tanılanması çocuk açısından dezavantajlı durumlar taşımaktadır. Bu tarz değerlendirmelerde, zekânın tüm boyutlarının yeterince kapsamlı olarak değerlendirilip değerlendirilemediği kesinleşmemiş testler nedeniyle her zaman sağlıklı sonuçlar elde edilememektedir. Bu nedenle özel yetenekliliğin nesnel anlamda tanımlanabilmesi için daha geçerli ve güvenilir yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır (Levent, 2014).

Günümüzde BİLSEM'lere öğrenci seçim süreci, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi ile düzenlenmiştir. Bu düzenlemeye göre; “Öğretmenler, kurullar veya veliler özel yeteneklilik özelliğine sahip olduğunu düşündükleri öğrencileri aday gösterirler. Aday gösterilen öğrencilerin listeleri, gözlem formları ve öğrenci belgeleri ilgili merkeze gönderilir. Merkezler gerekli incelemeleri yaptıktan sonra nisan ve mayıs aylarında belirledikleri tarihlerde tanılama işlemini gerçekleştirir.” (MEB, 2007a).

2.7 Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi

Özel yetenekli çocuklar yaşlılarından fiziksel, zihinsel, sosyal, şahsi ve mesleki özellikleri açısından olumlu yönde farklılıklar gösterebilirken, geç konuşma, geç okuma yazma öğrenme, yaramazlıklar ve uygun olmayan davranışlara da sahip olabilmektedirler. Özel yetenekli bireylerin erken yaşta fark edilerek tanılanması ve yetenekleri doğrultusunda eğitim alması oldukça önemlidir. Erken yaşta başlanacak eğitim ile negatif davranışların minimuma indirilebildiği ifade edilmektedir. Aynı zamanda özel yetenekli çocukların potansiyellerini sınırlaması sebebiyle normal eğitim ortamları yeterli görülmemektedir. Özel yetenekli çocuklar zorlayıcı ve motive edici faaliyetlere, yeteneklerini geliştirebilecek farklı eğitsel programlara ve uygun eğitim ortamlarına ihtiyaç duymaktadır. Bu çocukların ihtiyaçlarının en uygun ve en üst seviyede karşılanması gelişimleri için belirleyici niteliktedir (Daştan, 2016).

Marland Raporu (1972)'nda özel yetenekli çocuklar; “kendi yeteneklerini geliştirebilmeleri ve topluma kazandırılmaları için okul programı tarafından

sunulanların dışında farklılaştırılmış eğitim programlarına veya özel hizmetlere ihtiyaç duyan bireyler” olarak tanımlanmaktadır. Bu çocuklara uygun farklılaştırılmış eğitimlerin verilmesi, önemi ve nedenleri aşağıda sıralanmıştır (Akarsu, 2004a; Karakurt, 2003; Özsoy, Özyürek, ve Eripek, 2002):

- Erken yaşta yönlendirme sağlandığında, özel yetenekli çocukların yetenekleri yönünde gelişimi hızlandırılabilir. Böylelikle bu bireylerin topluma katkıları artırılabilir.
- Kendini gerçekleştirme ve üretme fırsatına sahip değilse, özel yetenekliler, kendisine ve çevresine zarar verebilir.
- Çağdaş eğitim felsefesi, eğitimde fırsat eşitliği kavramını her ferdin gelişim ve öğrenme nitelikleri ile orantılı olarak, çeşitlendirilmiş, zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış eğitim ortamlarını sunmak olarak tanımlanmaktadır.
- 21. yüzyılın bilgi ve yaratıcılığa dayanan dünyasında özel yetenekliler doğdukları ya da göç ettikleri ülkelere yetenekleri doğrultusunda ilim, teknoloji, zanaat ve hizmet sektörlerinde pek çok katkı sağlayabilirler. Genel anlamda medeniyete katkıda bulunabilecek değerli ekonomik kaynaklardır.
- Bu çocuklar, geleceğin araştırma uzmanları, bilim adamları, askeri liderleri ve yaratıcı sanatçıları olacağından eğitimlerine ilişkin gerekli önlemler alınmadığı takdirde ülkelerin geleceği tehlikeye atılmış olacaktır.
- İlköğretim ve bir dereceye kadar orta öğretim programları, orta seviyede yetenekleri bulunan çocukların ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmiştir. Bu durum özel yeteneklilerin potansiyellerinin tümünü kullanmadan başarılı olmalarını sağlamaktadır. Bu nedenle, özel yetenekli çocukların edinecekleri bilgi düzeyi, bireysel düzeylerinin çok altında kalmakta ve çocukların öğretim programlarına olan ilgilerini azaltmaktadır.
- Bu çocuklara farklı eğitim uygulamak için harcanacak çaba, genel eğitime katkıda bulunacak ve genel eğitimin ilerlemesine katkıda bulunacaktır.

Özel yetenekli çocukların, özel eğitime ihtiyaç duymaları kaçınılmazdır. Araştırmaların ortaya koyduğu bulguya göre, özel yetenekli çocukların merakını ve

arzusunu harekete geçirecek eğitimin yeteneklerini geliştirdiği aksi takdirde yeteneklerinin köreldiği ortaya konulmuştur. Aynı zamanda yetenekleri yönünde eğitim alamayan çocuklarda davranış bozukluklarının oluştuğu kaydedilmiştir. Özel yetenekli çocukların ihtiyaçları yönünde alacağı eğitimler lüks değil, gerekliliktir (Şahin, 2015).

Özel yetenekli çocuklara yönelik eğitsel stratejiler zenginleştirme, hızlandırma ve gruplama başlıkları altında toplanmaktadır.

2.7.1 Hızlandırma

Hızlandırma, özel yetenekli çocukların eğitiminde kalıcı öğrenmeyi destekleyen ve sınıfta sıkılmayı önleyen en etkili stratejilerden biridir. Bununla birlikte, bazı yanlış inanışlar nedeniyle, çok sık kullanılmamakta ve bazı ülkelerin genel eğitim yapısına uymamaktadır. Birçok farklı hızlandırma türü olması, her okul hatta her öğrenci için ideal bir tür belirlenebilmesini mümkün kılmaktadır (Sak, 2012). Hızlandırma yaklaşımının temel noktası yaş değil, bireyin gelişim düzeyidir. Gelişimi akranlarından daha ileri olan öğrencilerin, bu gelişimlerine uygun öğretim programlarına yerleştirilmesi olarak ifade edilmektedir. Bu uygulamada özel yetenekli öğrenciler okula erken başlama, sınıf atlama, üst sınıftan ders alma gibi uygulamalardan yararlanabilmektedir. Bu pedagojik uygulamanın ileri sosyal-duygusal ve motor gelişimi olan çocuklar ile entelektüel gelişimleri için önemli uzun vadeli faydaları olduğunu gösteren çalışmalar vardır (Alma, 2015). Hızlandırma türü belirlenirken okulların imkânları ve öğrencinin gelişim hızı dikkate alınmalıdır. Bazı öğrenciler bir sınıf, bazı öğrenciler iki sınıf atlaması uygun bulunurken; bazı öğrencilerin sadece öğretim temelinde hızlandırılması uygun bulunmaktadır (Sak, 2012).

Okula Erken Başlama: Özel yetenekli çocuklardan erken yaşta tanılması yapılsa gelişim düzeylerine göre bir ya da iki yıl okula erken başlatılabilmektedir. Savunucularına göre erken gelişmiş bir çocuğun eğitime dahil edilmemesi gelişimine engel konulmasına neden olmaktadır. Ancak erken başlatma çocuğun okula başladığı zamanki bedensel, sosyal ve duygusal gelişimi dikkate alınmadan yapılsa birçok

sorun ortaya çıkabilmektedir (Bolat, 2015). Ülkemizde yönetmelikler gereğince 72 ayını tamamlamış çocuklar ilkokula kayıt edilmektedir. Ancak, okulda oluşturulan bir komisyonca çocuğun okula erken başlaması sağlanabilir. Bu komisyonda okul müdürü, rehber öğretmen, sınıf öğretmeni ve diğer uzmanlar yer almaktadır (Sak, 2012).

Sınıf Atlama: Çocuğun normal sınıf düzeyinden daha üst sınıfa yerleştirilmesidir. Bu hızlandırma türü ilkokuldaki ileri düzeyde özel yetenekli çocuklar için çok önemlidir. Sınıf atlama hızlı öğrenen ve ileri düzey çalışmalara ihtiyaç duyan çocukların ihtiyaçlarını karşılamada başarılı bir yöntemdir. Bu seçenek sınıf arkadaşlarına göre bütün derslerde akademik olarak çok daha ileri düzeyde gelişim gösteren özel yetenekli çocuklar için ve çeşitli nedenlerle okula erken başlayamayan özel yetenekli çocuklar için uygun bir hızlandırma türüdür (akt. Seyhan, 2015).

Belli Bir Alanda/Alanlarda Üst Sınıfa Katılma: Bu yöntemde özel yetenekli öğrenci bir ya da iki sınıf üste devam etmek yerine özel yeteneklerine uygun olarak üst sınıflardan derslere katılmaktadır. Öğrenciye ileri olduğu alanda seviyesine uygun eğitim alanı imkânı sağlarken, diğer alanlarda akranlarıyla becerilerini geliştirme fırsatı sağlamaktadır (akt. Kuzu, 2011).

2.7.2 Zenginleştirme

Zenginleştirme, özel yetenekli çocukların ilgi, yetenek, özellik ve ihtiyaçlarına uygun olarak müfredatın derinlik ve genişlik katarak öğrenme fırsatlarının sunulması anlamına gelmektedir. Normal öğretim programında özel yetenekli çocukların ihtiyaçları doğrultusunda uyarlamaların yapılması şeklinde uygulanmaktadır. Bu strateji, hazır bulunuşluk ve motivasyonu yüksek olan öğrencilerin tamamına uygulanabilir. Zenginleştirme eğitim programını oluşturan süreç ve program içeriğine yönelik amaçlara ulaşmada uygulanan yöntemleri kapsamaktadır. Süreçlerden yaratıcı düşünme, problem çözme, eleştirel düşünme, bilimsel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi içermektedir. Bağımsız çalışma ve araştırma projeleri, kültürel ve bilimsel alanlara veya mesleki kuruluşlara geziler,

konuşmacı davetleri, hafta sonu programları, sınıf veya okulun kaynak/destek oda uygulamaları, ilgi merkezleri, danışmanlık kapsamında uygulanan etkinlikler, yaz/kış program ya da kampları içerikte zenginleştirmeye örnek olarak verilebilir. Uygulama aşaması ana müfredata ek olarak etkinlikler, konu ve süreçlerin eklenmesiyle faaliyetler yürütülmektedir. Zenginleştirme yatay ya da dikey olarak yapılabilmektedir. Bu stratejinin en önemli özelliği özel yetenekli öğrencilerin dışında farklı yetenek düzeyindeki öğrencilere de uygulanabilir olmasıdır. Bir avantajı da her okul ve ortamda uygulanabilmesidir (Şahin, 2015).

İçerik Transferi: Özel yetenekli çocukların sınıf atlamalarına ya da üst sınıflardan ders almalarına imkân vermeyen sistemlerde bu çocukların düzeylerine göre üst sınıfların ders içeriklerinin transfer edilerek derslerin içeriğinin zenginleştirilmesini ifade eder (Sak, 2012).

Müfredat Daraltma: Bu zenginleştirme seçeneğinde özel yetenekli çocukların yeterli olduğu konular atlanarak veya bu konulara ayrılan zaman azaltılarak ders programları normal planlanan süreden daha kısa sürede tamamlanır. Daraltma sonucu kazanılan zaman programda olmayan konular veya dersler için kullanılarak eğitim zenginleştirilebilir (Sak, 2012).

Bağımsız Çalışma: Özel yetenekli çocukların bireysel ya da grupta, müfredatla ilgili tercihleri ya da merak ettikleri bir konuda bilimsel araştırmalar yapmaları şeklinde ifade edilen zenginleştirme türüdür. Bu projeler; internet araştırma projeleri, bilimsel araştırma projeleri, sanat, drama ve yaratıcı yazın projeleri şeklinde yapılabilir. Öğretmenin görevi süreç içerisinde öğrencilere rehberlik etmektir. İhtiyaç duydukları öğrenmeleri gerçekleştirerek bağımsız çalışmalarına imkân tanır (Seyhan, 2015).

Saha Gezileri: Saha gezileri müzelere, sanat galerilerine, gazete matbaası ya da araştırma laboratuvarı gibi kültürel, bilimsel ya da mesleki kurumlara geziler düzenlenebilir. Geziler bağımsız çalışmaların bir parçası veya bireysel olarak gerçekleştirilebilir. Eğer cevaplanacak sorular, problemler ya da öğrencilerin

hazırlayacağı sunumlar yapılır gezinin eğitici yönü desteklenirse öğrenmeler üzerinde oldukça etkilidir. Gezi öncesinde problem durumunun belirlenmesi gezinin verimliliğini arttıracaktır (Seyhan, 2015).

Okul Sonrası Programlar: Okul sonrası programlar genellikle hafta sonlarında ve yaz aylarında okullar, üniversiteler ve belediyelerce yürütülür. Bu programlar akademik dersleri, kursları, seminerleri ve konferansları kapsayabildiği gibi kişisel gelişime ilişkin çeşitli etkinlikleri de içermektedir (Sak,2012).

2.7.3 Grublama

Grublama stratejisi ile benzer niteliklere sahip çocukların bir arada çalışma imkânı elde etmeleri adına uzun ya da kısa süreli çeşitli düzenlemelerin yapılmasıdır. Tam gün veya yarım zamanlı olarak uygulanabilir (Davaslıgil, 1995).

Tam Gün Homojen Sınıflar: Özel sınıflar ve özel okullar bu grupta yer almaktadır. Bunlar sanat, matematik, fen, iş ve ticaret becerilerine ilişkin alanlarda uzmanlaşmış öğretim sağlayan okullardır.

Tam Gün Heterojen Sınıflar: Normal örgün eğitim sınıflarında seviye grupları meydana getirilir ve öğrencinin sınıfından ayrılmadan seviyesine göre öğrenmesini sağlamaktadır.

Yarım Gün veya Geçici Grublamalar: Bu programlar, özel yetenekli öğrencilerin haftada bir öğleden sonra iki üç saatliğine sınıfından ayrılarak özel yetenekli bireylerin eğitimi konusunda uzman bir öğretmenin ya da koordinatör bir eğitimcinin denetiminde zenginleştirme etkinliklerine katılması şeklinde uygulanır.

Yarım Gün Özel Sınıflar: Özel sınıflar tam gün olduğu gibi, yarım gün veya daha fazla zamanın geçirildiği sınıflar şeklinde düzenlenebilir.

Okul İçinde Okul: Bu uygulamada, bütün okul, okul içinde okul kavramına göre düzenlenmiştir. Bu düzenlemede özel yetenekli çocuklar, normal çocuklara da eğitim-öğretim hizmeti veren okullara devam ederler. Günün bir bölümünü özel eğitim öğretmenlerinin eğitim verdiği sınıflarda, diğer kısmını ise, normal gelişim gösteren arkadaşlarıyla beden eğitimi, sanat uygulamaları gibi dersleri birlikte alarak geçirirler (Baykoç Dönmez, 2009).

2.8 Türkiye’de Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi

Medeniyetin ilerlemesi için gösterilen çabalarda olumlu sonuçlar elde etmede en büyük görev, toplum içinde özel olarak nitelendirilmiş küçük bir bölüme düşmektedir. Bu nedenle, böylesi olumlu etkiye sahip bu grubun yeterli eğitime tabi tutulması ve bu konuda aile bilincinin arttırmasını sağlamak büyük bir avantajdır (Davaslıgil, 1990). Özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili olarak Türkiye’deki gelişmeler incelendiğinde, ilk olarak Atatürk’ün isteği üzerine 1925 yılından itibaren zeki ve yetenekli öğrencilerin üniversite eğitimi için yurt dışına gönderilmeye başlandığı görülmektedir. Aynı uygulama 1929 yılında 1416 sayılı yasayla da kanunlaşarak, üstün zekâlı ve özel yetenekli öğrencilerin sınav yolu ile seçilerek yurtdışında eğitim almalarının yolunu açılmıştır. Günümüzde de yürürlükte olan bu yasa ile başta üniversiteler olmak üzere birçok kurumun yetişmiş vasıflı insan gücü ihtiyacı karşılanmaktadır. 1960’lı yıllara kadar daha çok bireysel nitelikli uygulamaların yapıldığı görülebilir ilerleyen yıllarda uygulamaların perspektifinin genişlediği görülmektedir (Bulut ve Taylı, 2006).

Türkiye’de bugün özel yetenekli çocukların eğitimi

- Fen Liseleri
- Anadolu Liseleri
- Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri
- Bilim Sanat Merkezleri
- TÜBİTAK desteği ile sağlanmaktadır (Baykoç Dönmez, 2009).

Türkiye, özel yetenekli bireylerin eğitimi bakımından dünyanın özgün ve tecrübeleri çok eskilere dayanan ülkelerinden biridir. Enderun Mektepleri, özellikle Osmanlı

Devleti döneminde devlet idaresinde yer alacak kişilerin seçimi ve eğitimi konusunda uluslararası bir üne sahiptir. Bununla birlikte, alanda 1960'larda başlayan yetersiz çabalar, 1990'larda yeniden canlandırılmış; ancak dünyadaki gelişmelerin tersine ebeveynlerin çabaları, bazı bireylerin ve vakıfların teşebbüsleri, genel itibariyle Milli Eğitim Bakanlığında gözlenen tutuculuğu kıramamıştır (Akarsu, 2001b). 1962 yılında toplanan VII. Millî Eğitim Şûrası kararları doğrultusunda fen ve matematik alanlarında özel yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesi amacıyla 1963-1964 eğitim-öğretim yılında Ankara Fen Lisesi açılmıştır. Ortaokulu bitirenler arasından, özel yetenekli öğrencilerin uygulanan sınavlar yoluyla seçildiği bu okulda Ford Vakfı'nın finansal, New York'taki Bronx Fen Lisesi'nin bilgi desteğiyle ABD'de ve ODTÜ'de eğitilmiş öğretmenlerle bu öğrencilere özel bir eğitim sunulmuştur. Yatılı okul ortamında, laboratuvar ve kütüphane, gezi-gözlem, münazaralar, küçük grup çalışmaları ve bireysel destek uygulamaları ile zenginleştirilen uygulama dört yıl yürütülmüş, Ford Vakfı'nın desteğini çekmesi üzerine özelliğini yitirmiştir. Günümüzde fen liseleri, ortaöğretime geçiş sınavı ve not ortalamasına göre seçilmiş öğrencilere normal liselere kıyasla birkaç ek matematik ve fen dersi vermenin ötesinde bireyselleştirilmiş ya da öğrencinin hızına, ilgisine, öğrenme biçimine göre farklılaştırılmış bir eğitim yerine fen ve matematikte tekdüze kitle eğitimi veren okullar hâlinde eğitimlerini sürdürmektedir (Akarsu, 2004b).

1996 yılında ilk kez Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde ilk kez açılan Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM), ilk ve ortaöğretim kurumlarına devam eden özel yetenekli öğrencilerin, bireysel yetenek ve kapasitelerini geliştirerek en üst seviyeye ulaşmalarını ve etkin kullanmalarını sağlamaya çalışmaktadır (Bakioğlu ve Levent, 2013). 2015 yılı itibarı ile Türkiye'de Bilim ve Sanat Merkezlerinin sayısı 69 ilde 83'e yükselmiştir (MEB, 2015). BİLSEM'ler okul öncesi, ilkokul ve ortaokul kurumlarında özel yetenekli çocukların normal eğitimlerine destek olarak kendi özel yeteneklerini fark etmeleri için açılmış kurumlardır (MEB, 2010). Okul öncesi eğitim, ilk ve orta öğretimde velileri, sınıf öğretmenleri ya da rehber öğretmenler tarafından aday gösterilen öğrenciler için merkezlere gönderilmek üzere gözlem formları doldurulmaktadır. Tanılama komisyonu tarafından değerlendirilen formlar sonucunda uygun görülen öğrenciler önce grup taramasına ardından da bireysel

taramaya tabi tutulur. Bireysel inceleme sonucunda belirlenen ölçütler doğrultusunda yeterli puan alan çocuklar BİLSEM'lere kabul edilmektedir. Bu merkezlerde IQ puanı 130 ve üzeri olan çocuklar okul saatinin dışında eğitim almaktadırlar (MEB, 2009).

Bilim ve Sanat Merkezleri'nin genel amaçlarından bazıları (MEB, 2007a) şu şekilde sıralanmıştır.

- Ulusal ve evrensel değerleri tanımak, benimsemek, geliştirmek ve saygı göstermek; liderlik, yaratıcı ve üretken düşünme becerilerini ulusal ve sosyal anlayışıyla ülkenin kalkınması ve gelişmesine katkıda bulunacak şekilde geliştirmek,
- Özel yetenekli çocukların erken yaşta yeteneklerinin ve yaratıcılıklarının fark edilerek geliştirilmesi,
- Çocukların bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmaları adına katkıda bulunmak,
- Bilimsel düşünce ve davranışları estetik değerlerle birleştiren üretken, problem çözen, kendini gerçekleştirmiş insanlar olarak büyümeyi sağlamak,
- İş alanlarındaki ihtiyaca yönelik yeni fikirler önerebilmelerini, teknik buluş ve modern araçlar geliştirebilmelerini desteklemek,
- Çocukların özel yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini edinmelerine imkân sağlayan koşulların, ortam ve fırsatların yaratılması ve disiplinler arası çalışmalardaki kazanımlarla sorunları çözmeye ya da ihtiyacı karşılamaya yönelik çeşitli projeler uygulanmasını sağlamak,
- Yaşam projelerini gerçekleştirme fırsat ve imkânlarının verilmesini sağlamaktır (MEB, 2007a).

Merkezlerde BİLSEM yönergesine göre eğitim faaliyetleri: Özel yetenekli okul öncesi dönemindeki çocuklar için tam gün, ilkokul ve ortaokul çağındaki öğrenciler ise kayıtlı oldukları örgün eğitim kurumlarında akranları ile birlikte eğitimine devam

edecek şekilde planlanmıştır (MEB, 2007a). Ancak, ülkemizde şu anda özellikle yetenekli okul öncesi çocuklarını tanımlamak ve eğitmek için herhangi bir faaliyet bulunmamaktadır (BSMİDR, 2010). Bilim sanat merkezleri özel yetenekli çocukların örgün eğitim dışındaki zamanlarda bireysel becerilerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst seviyede kullanmalarını sağlayan eğitim-öğretim kurumlarıdır. Söz konusu eğitim-öğretim ise farklı zaman aralıklarında verilmektedir: Birinci dönem: Eylül, Ekim, Kasım, Aralık, Ocak aylarında yapılmaktadır. İkinci dönem: Şubat, Mart, Nisan, Mayıs, Haziran aylarında yapılmaktadır. Üçüncü dönem: Temmuz, Ağustos (yaz okulu, öğrenci kampları) aylarını kapsayacak şekilde yılda üç dönem olarak düzenlenir. Her dönem sonunda merkez yürütme kurulu tarafından hazırlanacak değerlendirme raporları genel yönetime gönderilir. Verilecek eğitim-öğretimin süresi öğrencilerin ilgi alanlarına, yetenek ve ihtiyaçlarına göre belirlenir. Aynı zamanda her dönem sonunda öğrenciler, merkezin öğretmenler kurulu tarafından değerlendirilir. Değerlendirme sonunda öğrencinin merkezlerdeki çalışmalarına katılımının faydalı olamayacağı görüşüne varılırsa durum, velisine ve merkez yürütme kuruluna bildirilir. Konu, merkez yürütme kurulunca oluşturulacak genişletilmiş bir komisyonda değerlendirildikten sonra ebeveynin de görüşü alınarak gerektiğinde çocuk/öğrencinin merkezle ilişkisi kesilir (MEB, 2007a).

Türkiye’de özel yetenekli öğrencilere yönelik özel eğitim imkânı sunan tek resmi okul Beyazıt Ford-Otosan İlköğretim Okulu’dur. İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi tarafından yürütülen Üstün Zekâlıların Eğitimi Projesi için uygulama okulu olan Beyazıt Ford-Otosan İlköğretim Okulu’nda üstün zekâlı ve özel yetenekli öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere zenginleştirilmiş bir program uygulanmaktadır. Proje çerçevesinde, her yıl iki sınıf oluşturulmaktadır. Oluşturulan sınıflara, 12 özel yetenekli, 12 normal düzeyde toplam 24 öğrenci kabul edilmektedir. Bu proje, özel yetenekli öğrencileri, normal zekâ bölümü sınırları içinde olan yaşlılarından tamamen soyutlamadan, onların eğitsel ihtiyaçlarını karşılayacak farklılaştırılmış bir program geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır (Bakioğlu ve Levent, 2013). Okulun başında özel yeteneklilik konusunda araştırmalarıyla tanınan Prof. Dr. Ümit Davaslıgil bulunmaktadır. Okulun

hedefi özel yetenekli ve normal çocukları birlikte eğiterek özel yeteneklilere sağlıklı bir sosyal uyum ve öz saygı geliştirmektir. Böylece, bu çocukların toplumdan dışlanması engellenmektedir (Bildiren, 2016).

Eskişehir Anadolu Üniversitesi Üstün Yetenek Eğitim Programı'nı (ÜYEP) 2007 yılında TÜBİTAK desteği ile uygulamaya başlamıştır. ÜYEP'in amacı şu şekilde ifade edilmektedir: "Özel yetenekli öğrencilere okul eğitimine ek olarak, bireysel özelliklerine uygun, bilimsel temellere dayanan destek eğitim hizmeti sunmaktır." Programın genel amacı, özel yetenekli öğrencileri tanılamak; bu öğrencilerin entelektüel potansiyellerini en üst seviyeye çıkarmalarını destekleyecek farklılaştırılmış eğitim ve danışmanlık hizmetleri sunmak ve becerilerini pozitif yönlerde kullanmalarına yardımcı olmaktır. Böylelikle özel yetenekli öğrencilere sadece iyi eğitim vermenin ötesinde genç özel yeteneklileri başarılı yetişkinlere dönüştürmek hedeflenmektedir" (ÜYEP, 2019). Bir başka gelişme olarak İnönü Üniversitesi özel yetenekli çocuklara yönelik Araştırma ve Uygulama Merkezi kurmuştur. Bu merkezin amacı özellikle 7-13 yaş arası yetenekli çocuklar için farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş programlar sunmaktır. Konuyla ilgili diğer kurumlar ise İstanbul Üniversitesi bünyesindeki Çocuk Üniversitesi Eğitim ve Araştırma Merkezi ve Ankara Üniversitesi bünyesindeki Ankara Çocuk Üniversitesi'dir (Taş, 2018).

İnönü Üniversitesi ve Karabük Üniversitesinde örnekleri bulunan uygulama merkezleri, özel yetenekli öğrencilerin bilim insanı olarak yetişmelerine yardımcı olmak için çeşitli alanlarda zenginleştirilmiş, farklılaştırılmış ve bireyselleştirilmiş eğitim programları, bilim ve doğa kampları, yaz ve kış bilim okullarında faaliyetler düzenlemektedir. Bu merkezler, özel yetenek için ülke çapında stratejik bilgi planlamak ve uygulamak, bilimsel araştırmalar üretmek, yapılanları değerlendirmek, bilgi merkezi oluşturmak, özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili politikalar oluşturmak, mevcut politikaları değerlendirmek ve güncelleştirmek, özel yeteneklilerin eğitimi, istihdamı ve beyin gücü ilişkilerini incelemeye planlamaya ve uygulamaya katkıda bulunmak amacıyla kurulmuştur (MEB, 2013a). İnönü Üniversitesi ana yerleşkesi içinde bulunan Üstün Yetenekliler Araştırma ve Uygulama Merkezi ve İnönü Çocuk

Üniversitesi, kendi derslikleri ve laboratuvarları ile ve hemen hemen örtüşen tarafları olsa bile değişik amaçları olan ayrı oluşumlardır. Söz konusu merkezin amacı, bölgedeki okul öncesi ve ilköğretim kurumlarında özel yetenek ve zekâyâ sahip olarak belirlenen çocukların, erken yaşlarda üniversite ortamına alınarak sağlıktan sanata kabiliyetli oldukları alanlarda kendilerini gerçekleştirecekleri bir ortam yaratmaktır (MEB, 2013b).

Özel yetenekli çocukların eğitimleri amacıyla kurulan ve günümüzde eğitim vermeye devam eden farklı programlar ve özel okullar arasında, Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) Özel Eğitim Bölümü Üstün Zekâlıların Eğitimi Anabilim Dalı, Anadolu Liseleri, Güzel Sanatlar Liseleri, Doğa Koleji Üstün Zekâlılar İlköğretim Okulu, Fen Liseleri, Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı'nı (TÜYÇEV) sayabiliriz (Gülkaya, 2016).

Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi (ARGEM) 2017 yılında özel yetenekli çocukların yeteneklerini geliştirmek üzere etkinlik ve proje tabanlı yarı zamanlı destek eğitim hizmeti sunan Bilim ve Sanat Merkezleri'nin (BİLSEM) tam anlamıyla gereksinimleri cevaplayamaması sebebiyle özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek tam zamanlı alternatif modellere ihtiyaç duyulması dolayısıyla İstanbul'da kurulmuştur. BİLSEM bünyesindeki öğrenciler belirli kriterlere göre yapılan değerlendirmeler sonucu tespit edilerek, özel davetle öğrenci seçim kampına çağrılmakta, öğrencilerden belirli uygulama ve tarama süreci sonunda başarılı olanlar ARGEM öğrencisi olmaya hak kazanmaktadır. Bu doğrultuda ortaokul ve lise düzeyinde 90 kız, 90 erkek toplam 180 öğrencisi bulunan ARGEM ortaokul ve Anadolu lisesi programlarına ilaven öğrencilerin yeteneklerine uygun uygun proje tabanlı, disiplinler arası, zenginleştirilmiş, farklılaştırılmış ve hızlandırılmış eğitim programları uygulamaktadır. Ayrıca zorunlu bir yabancı dile ek olarak seçmeli birçok yabancı dil eğitimi de verilen kurumda, bilimsel, kültürel ve sanatsal alanlarda kulüp çalışmaları, ders dışı etkinlikler ve sosyal faaliyetler yapılabilmektedir. Kış ve yaz kampları, toplum hizmetleri, stratejik kurumlarda staj programları ve sosyal sorumluluk projeleri gibi uygulamalarla eğitim sisteminin zenginleştirildiği ARGEM, dünyadaki gelişmeler takip edilerek sürekli

güncellenerek, güçlendirilmektedir. Bu kapsamda yakın zamanda Millî Eğitim Bakanlığı ile Ziraat Katılım Bankası iş birliğiyle ARGEM'e, yapay zekâ atölyesi kurularak özel yetenekli çocukların eğitiminde yeni bir adım atılmıştır (MEB, 2019).

2.9 Özel Yetenekli Çocuklar ve Aile

Hiç şüphe yok ki çocuk yetiştirmek için en büyük görev ailenin sorumluluğuna aittir (Levent, 2014). Aileler özel yetenekli çocukları belirleme, potansiyellerini ortaya koyma ve eğitmede çok önemli bir rol oynamaktadır (Şentürk ve Barut, 2019). Yalnızca çocuğun akademik gelişimi için değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimi, motivasyonu, benlik saygısı, değerleri, ilişkileri, sorumluluk ve ilgi duyguları için de aileler hayati önem taşımaktadır (Levent, 2014). Ebeveyn olarak, ailenin özel yetenekli çocuklarına verebileceği en büyük yardım, diğer çocuklardan farklı olmadıklarını kabul ederek onları sevgi ve anlayışla yetiştirmektir (Özbay, 2013).

Özel yetenekli çocukların ailelerinin diğer ailelere göre daha sorumluluk yükü hissi taşıdıkları saptanmıştır (Şahin, 2015). Ebeveynlerin görüşleri incelendiğinde, aile için fonksiyonel değişikliklerin yanı sıra fonksiyonel olmayan değişikliklerin yaşandığı anlaşılmıştır. Birçok ailede aşırı ilgi, destek ve sorumluluk duygusunun davranış kontrolünün katılaşmasına doğru ilerlediğini, kardeşler arası yoğun beğeni duygusunun da rekabete dönüştüğü anlaşılmıştır. Ebeveynlerin ifadeleri incelendiğinde hem kendilerinin hem de sürece katılan çocuklarının bir sonraki adım için endişe duydukları anlaşılmıştır. Bu duygusal durumun en önemli nedeninin teşhis sürecine verdikleri önem ve teşhis sonucunun belirsizliği olduğu düşünülmektedir (Kemahlı, Kemahlı ve Eksi, 2018). Benzer şekilde Dağlıoğlu ve Alemdar (2010) tarafından yapılan çalışmalar, ailede özel ihtiyaç sahibi bir bireyin bulunmasının aile üyelerinin hepsinin hayatını ve planlarını etkilediğini göstermiştir. Ebeveynlerin özel eğitime gereksinim duyan çocuğa ilişkin aşırı ilgi ve desteğinin, aile ilişkilerini etkilediği göz önüne alındığında kardeşlerin beğeni, özenme ve hatta kıskançlığa kadar ilerleyen duyguların oluşması olası bir sonuç olarak değerlendirilebilir (Del Prete, 1996).

Bazı araştırma sonuçları, tanı sürecine aday olan çocuğun yoğun kaygı yaşadığını göstermektedir. Konu üzerinde yapılan birçok çalışma bu bulguyu desteklerken (Makel, 2009), bazı çalışmalar çocukların kaygı düzeyi yoğun olmasına karşın ebeveynlerin çocuklardan daha yüksek kaygı seviyesinde olduğunu ortaya koymuştur (Cross, Coleman ve Stewart, 1993). Ailelerin tutumunun ne olduğu fark etmeksizin özel yeteneklilik hakkında bilgilerinin oldukça sınırlı olduğu ve yeterince donanımlı olmadıkları, bu nedenle çocuklarının farklı olduğunu görebildikleri fakat bu konuda ne yapmaları gerektiğini bilmedikleri görülmüştür. Bu durum ise zaman içinde avantajdan ziyade dezavantaja dönüşerek çözülmesi gereken birtakım sorunlara sebebiyet vermektedir (Şahin, 2015). Ailelerin öncelikle özel yetenekliliğin ne anlama geldiğini bilmeleri ve özel yetenekli çocuklarının özellikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları gerekmektedir. Hangi özellikleri gösteren çocukların özel yetenekli olarak tanımlandığı ve belirtilerinin bilinmesi, çocuklarının eğitimi, doğru yönlendirme ve yeteneklerinin gelişimi açısından ailelere oldukça rehberlik edecektir (Şentürk ve Barut, 2019). Özel yetenekli çocukların eğitiminde ailelerin belirli rolleri şu şekildedir; ev-okul arasındaki işbirliğini güçlendirmek, çocuklarının ihtiyaçları ve özellikleri hususunda okulu bilgilendirmek, çocuklarının sınıf atlamasına ya da hızlandırma uygulanmasına yönelik kararları uygun şekilde verebilmek ve özel yeteneklilere yönelik uygulanan programları değerlendirmektir (Levent, 2014). Okul desteği söz konusu çocuklar için ne kadar önemli olsa da aileler çocuklar için ilk eğitimci konumundadır. Özel yetenekliliğin ilk belirtilerinin erken çocukluk döneminde ortaya çıktığı düşünüldüğünde yeteneklerinin keşfedilerek desteklenmesinde aile aktif rol almalıdır (Şentürk ve Barut, 2019).

Özel yetenekli çocuğa sahip ailelerin belli başlı özellikleri incelendiğinde genellikle iki ebeveynli ailelerden oluştuğu, anne ve babanın yaş ortalamasının genele göre daha yüksek olduğu ve en az üniversite düzeyinde eğitim almış oldukları saptanmıştır. Ayrıca bu ailelerin genellikle yaşam zorluklarını birlikte üstlendikleri, aile yapısını düzenli şekilde sürdürebildikleri görülmüştür. Özel yetenekli çocuğu olan ailelerin genellikle çocuk merkezli eğitim uyguladıkları, çocuklarına ve kendilerine yüksek standartlar koyan, kuralları uymaya ve geleneksel değerleri sahiplenmeye önemseyen, entelektüel ve kültürel aktivitelere değer veren, aile

ilişkilerini benimseyen aileler oldukları saptanmıştır (Şahin, 2015). Türkiye’de yapılan sınırlı sayıdaki araştırmaların bazılarında özel yetenekli çocukların anne-baba tutumlarının tutarlı disiplin uygulayan, ilgili, şefkatli ve destekleyici oldukları görülmüştür (Karakuş Atabay, 2000). Farklı bir çalışmada ise özel yetenekli çocukların annelerinin, çocuk yetiştirme tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda özel yetenekli çocuğa sahip ailelerin otoriter yapıda oldukları görülmüştür. Özellikle çalışmayan annelerin çalışan annelere göre daha koruyucu oldukları ve sıkı disipline inandıkları saptanmıştır. Öte yandan özel yetenekli çocuğa sahip annelerin, eğitim durumlarının da tutumlarını farklılaştırdığı; eğitim durumu ile aşırı koruyuculuk ve sıkı disiplin anlayışları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Araştırmanın bir diğer değişkeni olan ekonomik yapıda, ailelerin aylık gelir durumuna bağlı olarak annelerin aşırı koruyucu, aile içi çatışma ve sıkı disiplin anlayışlarında anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Sonuç olarak aile yapısındaki değişikliklerin annelerin tutumlarını etkilediğine ulaşılmıştır (Coşkun, 2009).

2.10 Özel Yetenekli Çocuklarda Çocuk-Ebeveyn İletişimi ve Ailelerin Karşılaştığı Zorluklar

Ebeveynlerin çocukları ile sağlıklı iletişim kurabilmesi için öncelikle çocuklarının problemlerine karşı duyarlılık göstermeleri gerekmektedir. Kendilerine ve çocuklarına karşı saygılı olmalıdırlar. Birlikte çalışarak ve olumlu tutum geliştirerek çocuğa yaklaşıldığında sağlıklı iletişim kurmak kolaylaşmaktadır (Çağdaş ve Seçer, 2015).

Anne- baba tutumları temel olarak otoriter, izin verici ve demokratik olmak üzere üçe ayrıldığı söylenebilir (Baumrind, 1966; akt. Şentürk ve Barut, 2019). Otoriter anne babalar çocuklarının isteklerini dikkate almadan sürekli yönlendirmeye çalışan, belirledikleri kurallara uyulmasını bekleyen ebeveynlerdir. Bu tutum türünde ödül ve cezaların ön planda olduğu görülmektedir. İzin verici anne baba tutumunda ise aile çocuğu olduğu gibi kabul eder ve ilgilidirler. Ancak sınırlama getirilmesi gereken zamanlarda sınırlama getirmekte yetersiz kalmaktadırlar. Bu aile tutumu ile yetişen

çocukların sorumluluk alma, stres ile başa çıkma, otokontrol sağlama ve duygularını kontrol etmekte zorlandıkları görülmektedir. Demokratik aile tutumunda ise ailenin hep birlikte belirlediği kurallara yine tüm aile üyelerinin uyması beklenir. Belirlenen kuralların sebepleri çocuğa tatmin edici şekilde açıklanırken, anne baba çocuğuna güven verici, destekleyici, hoşgörülü davranmaktadır. Çocuğun uygun isteklerini özgürce dile getirmesi teşvik edilir ve bu isteklere duyarlı olunur. Çocuğun sağlıklı gelişiminde en uygun aile tutumunun demokratik aile tutumu olduğu kabul edilmektedir (Şentürk ve Barut, 2019).

Özel yetenekli çocuğu bulunan ailelerin yaşadığı bazı problemler oldukça dikkat çekicidir. Söz konusu çocuklar hakkında yeterince donanımlı olmayan aileler, çocuklarının eş zamanlı olmayan gelişimi yüzünden kafa karışıklığı yaşamaktadır. Özel yetenekli çocukların genellikle kendi takvim yaşlarından beklenen gelişimsel standartlara uymamaları anne-baba için çatışma yaratmaktadır (Metin,1999).

Ailede özel yetenekli çocuğun olması oldukça karmaşık bir durumdur. Daha doğumundan itibaren yaşama etkin katılan bu bebekler 0-2 yaş arasında bile diğer bebeklere oranla daha az süreyi uyuyarak geçirmekte, çevresiyle yoğun etkileşim halinde olmakta, kendisi ile ilgilenen kişiyi yoğun dürtüsel gereksinimleri ile yormaktadırlar. Bu nedenden dolayı özellikle özel yetenekli bebeğe sahip annelerin diğer annelere göre daha fazla stres yaşadıkları görülmektedir (Silverman, 1984'den aktaran Webb ve diğerleri, 2016). Bu konu hakkında Delisle (1992) “Özel yeteneklilik kadar önemli bir özelliğin hem aile hem de çocuğun ailedeki rolü üzerinde, ebeveyn-çocuk etkileşim ve iletişiminde bazı değişiklikler gerektirmeyeceğini düşünmek saflık olur” şeklinde söylemiştir (akt. Webb ve diğerleri, 2016).

Karakuş (2010) yaptığı çalışmada özel yetenekli çocukların anne-babalarının yaşadığı güçlükleri araştırmış ve çocuklarının iletişim becerilerine yönelik zorluklar yaşadıklarını ortaya koymuştur. Buna göre özel yetenekli çocuklar zaman zaman arkadaşları tarafından dışlandıkları, farklı bir ortama girdiklerinde kendilerini ifade etmede güçlük çektikleri, ailedeki diğer çocuklar ile uyumsuzluklar yaşadıkları ve genellikle utangaç davrandıklarına ulaşılmıştır. Aynı zamanda ailelerin de çocuklarına yetememe endişesi yaşadıkları, sürekli araştırma yapmakta ve

çocuklarının sorduğu sorulara tatmin edici cevaplar vermekte zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca özel yetenekli çocukların ortak özellikleri (meraklı, ilgili, sabırsız, inatçı olma, dikkat dağınıklığı yaşama, hızla değişen ilgi alanları ve ailenin hızlı değişen bu ihtiyaçlara yetememe, zihinsel gelişimin sosyal ve duygusal gelişime paralel ilerlememesi, fazla özgüven sahibi olma, büyüklerin konuşmalarındaki mantık hatalarını düzeltme ve her konuda bir fikre sahip olma, her şeyi sorgulama bu nedenle ailenin ikna etme gereksinimi) nedeniyle zorluklar yaşadığı görülmüştür.

Özel yetenekli çocuğa sahip ailelerin yaşadığı bir diğer sorun, özel yetenekli çocuk ile diğer çocuklar arasında denge kurmak olduğu görülmektedir. Özel yetenekli çocuğun ihtiyaçlarına ve ilgilerine kendini adayan aile çoğunlukla diğer çocukları ihmal etmekte, bu durum zaman zaman diğer çocukların gelişimini olumsuz etkileyerek çocuklar arasında kıskançlık ve rekabet oluşmasına sebep olabilmektedir. Aile içindeki bu durumların yanı sıra, özel yetenekli çocuğu çevreye anlatmak, okul idaresine, öğretmene ifade etmek, farklı ihtiyaçları olduğunu söylemek, henüz tanılanmamışsa çocuğunun özel yetenekli olma ihtimali olabileceğini ifade etmek de aileleri zorlayan bir diğer konudur. Özellikle okullar diğer engelli çocukların ailelerine göstermedikleri tutumları özel yetenekli çocukların ailelerine gösterebilmekte; süreç içerisinde aileler duygusal açıdan yıpranmaktadır (Afat, 2013).

Bazen ebeveynler de çocuklarıyla iletişim kurmakta güçlük çekmektedirler. Özel yetenekli çocuğun ebeveynleri ve etrafındaki kişiler çocuğun farklılıklarına ve çoğu zaman onları nasıl etkileyeceğini düşünmeden olumsuz tepki vermektedirler. Bu durum çocuğun duygu ve düşüncelerini kendine saklayarak git gide kendini dış dünyaya kapatmasına sebep olabilir. Farklı düşünmenin kabul edilebilir olmadığına inanabilir, kendisinde insan olarak temel bazı şeylerin ters gittiğini düşünebilir. Özel yetenekli çocuklar çevrelerinden aşırı tepki aldığı anda dürüst davranmaktan kaçınmaya başlayabilir, diğer çocuklara daha fazla benzemek için çabalayabilirler. Sık sık sert eleştiri ve ikazlara maruz kalan çocuklar ilişkilere karşı güvenini yitirerek duvar örebilir, duygularını paylaşmaktan kaçınabilir. Çocuğun oluşturduğu bu duvar ailenin onu anlamasını zorlaştırdığı için ailenin çocuğu ile iletişim kurmasını

zorlaştırabilmektedir. Bu nedenle ailenin iletişim kurarken de çok dikkatli olması gerekmektedir (Webb ve diğeri, 2007).

2.10.1 Özel Yetenekli Çocuğa Sahip Aileler İçin Öneriler

Hemen her toplumda var olan ‘‘çocuk yetiştirme’’ sürecinin ebeveynler için zorlayıcı olduğu durumu kabul edile gelmiştir. Bu süreci olabildiğince kolaylaştırmak adına bazı öneriler bulunmaktadır. Bunlar ;

- Özel yetenekli çocuklarında normal çocuklar gibi sevgi, şefkat görmeye, hata yaptığında affedilmeye gereksinim duydukları unutulmamalıdır. Ayrıca disiplinli ilgiye, ebeveynleri tarafından olduğu gibi kabul görmeye ve sorumluluk alarak bağımsızlıklarını kazanmaya ihtiyaçları vardır.
- Aile, özel yetenekli çocuğun değer yargılarını ve inançlarını şekillendirmede rol model olmalıdır. Değerleri ve inançları üzerinde olumsuz bir etkisi olabilecek faktörler (internetin kontrolsüz kullanımı, elverişsiz çevre, uygun olmayan arkadaşlar vb.) erken yaşta doğru bir şekilde kontrol edilmeli ve çocukla sürekli temas halinde olunmalıdır.
- Çocuğun her türlü konuyu ailesi ile paylaşabileceği samimi bir ortam oluşturulmalıdır. Çocuğun olumsuz davranışları da yargılanmadan ele alınmalıdır.
- Özel yetenekli çocukların kendileri hakkında pozitif düşüncelere sahip olmaları, güçlü ve zayıf yönlerinin fark etmeleri, güçlü yetenek alanlarını doğru kullanmayı öğrenirken, zayıf yönlerini de geliştirilmek için çaba göstermesi sağlanmalıdır.
- Çocuğun becerilerini geliştirmek için devamlı farklı özel kurs merkezlerine kendi isteği olmadan rehberlik etmeye çalışmak doğru değildir.
- Mümkün olan en iyi gelişimi sağlamak için ebeveynin değer sistemleri birbiri ile çatışmamalıdır.
- Çocuğa, ürettiklerini sergileme fırsatı verilmelidir. Ürünlerini açıklamasına, tanıtmasına imkân sağlanmalı ve uygun ortam sunulmalıdır.

- Özellikle özel yetenekli öğrencilerin senkronik gelişim gösteremeyebileceklerini, mükemmeliyetçiliklerini ve aşırı duyarlılık özelliklerini bilerek, onlara karşı sergilenen tavırlarda dikkatli olunmalıdır.
- Özel yetenekli çocuklar için boş zamanları planlarken, doğa aktiviteleri ön planda olmalıdır.
- Özel yetenekli çocuklara has nitelikler doğrultusunda erken yaşlardan itibaren koordinasyon ve gruplama, eşleştirme, sıralama becerilerini geliştirecek ev ekinlikleri vasıtasıyla sorumluluklar verilerek çok yönlü gelişim sağlanmalıdır.
- Çocuğun yetiştirilmesinde anne ve babanın birlikte sorumluluğu üstlenmesi sürecin sağlıklı ilerlemesi bakımından oldukça önemlidir. Aile çocuklarının eğitimini birlikte üstlenmelidir.
- Özel yetenekli çocuğun şiir, resim, müzik, bilim gibi alanlarda fikirlerinin tartışılması, kendini ifade etme becerilerinin geliştirilmesi, bol bol kitap okunarak ilgi duyduğu faaliyetlerin yakından takip edilmesi gerekmektedir.
- Tüm ailenin bir arada yaptığı aktiviteler her çocukta olduğu gibi özel yetenekli çocukları da mutlu eder.
- Özel yetenekli çocuk tüm duyularını ne kadar fazla kullanıp, tanımadığı farklı nesnelere etkileşime girerse yaşantısı da o derece zengin olur.
- Özel yetenekli çocukların akranlarından daha önce savaş, ölüm, hastalık, para, cinsiyet gibi soyut konularla ilgilendikleri görülmüştür. Ebeveynler merak ettikleri ve çözemedikleri soruların cevaplarını bulmalarına yardımcı olmalıdır.
- Çocuğun eğitimi için iyi kitap, dergi, atlas gibi çeşitli materyallerin evde bulundurulması önemlidir.
- Çocukla küçük yaştan itibaren müzelere, tarihi alanlara, sanat galerilerine, tiyatro, bale, opera gibi sanatsal faaliyetlere götürülerek değişik deneyimler kazanması sağlanmalı, gelişimi çeşitli etkinliklerle desteklenmelidir.
- Çocuk tarafından sorulan tüm sorular sakin ve tatmin edici bir şekilde cevaplanmalıdır.

- Özel yetenekli çocuklar çeşitli konulara ilgi gösterebilmektedir. Ancak, bir konuya olan ilgisini artırmak önemlidir. Bu doğrultuda, ilgi süresi çocuğun menfaatlerini destekleyecek şekilde uzatılmalıdır.
- Diğer çocuklar gibi özel yetenekli çocukların da TV izlemeye, oyun oynamaya, yaramazlık yapmaya hakkı vardır. Aileler çocuklarının hayatlarını çok fazla kısıtlamaktan ve sürekli onları yönlendirmekten kaçınmalıdır.
- Çocuğun hayalleri, hayali arkadaşları ya da uçuk düşünceleri varsa; bu konularda aile olumsuz davranışlar sergilememeli, alay etmemeli, çocuğu küçümsememelidir.
- Çocuğun yetenek ve ilgileri hakkında aile yetersiz olması durumunda çocuğa gereken yönlendirmeler yapılmalıdır. Yeteneklerini geliştirebileceği etkinliklere katılımı sağlanmaya çalışılmalıdır.
- Profesyonel yardım almaktan kaçınılmamalı, aksine aileler mutlaka destek almalıdır.
- Aile çocuk ile ilgili kararlar alırken çocuğun da görüşlerine önem vermeli ve dikkate almalıdır. Bu, çocuğun kararları vermesini ve kararlarından sorumlu olmasını sağlar. Aynı zamanda çocuğun kişilik gelişimi desteklenmiş olur (MEB, 2014; MEB, 2017a; Şentürk ve Barut, 2017).

2.11 Özel Yetenekli Çocuklar ve Kardeş İletişimi

Araştırmalar incelendiği zaman çoğunlukla ilk çocuklar ya da tek çocukların özel yetenekli olarak tanılandığı görülmüştür. Bu durum özellikle çok çocuklu ailelerde özel yetenekli olarak tanılanmamış başka çocukların da olma olasılığı olduğunu göstermektedir. Özel yetenekli çocuğa odaklanan ebeveynin tutumu diğer çocuklara sağlanan imkânları da etkileyebilir (İhlamur, 2017). Özel yetenekli çocuk dışında ailede başka çocuklar da bulunuyorsa özellikle tanı alan küçük kardeşe, kardeşler arası kıskançlık artış gösterebilir. Ebeveynlerin her türlü kaynağından daha fazla yararlanan özel yetenekli çocuk, kardeşleri tarafından onların hakları da özel yetenekli kardeş için kullanılıyor gibi bir izlenim verebilir (Çamdeviren, 2014).

David, Gill ve Raviv, (2009) tarafından yapılan araştırmada ortaya konan, özel yeteneklilik etiketinin kardeşler arasındaki empati ve dostluğa pozitif etki yaptığına dair bulgu ise, ebeveynlerin belirttiği takdir, gurur duyma gibi olumlu duygular ile ilişkili olduğu düşünölmektedir. Her durumda ulaşılan sonuçlar, öğrenci tanılama sürecinin ebeveynlerin sorumluluk duygularını artırdığını göstermiştir. Bu nedenle, ailenin çocuğuna olan ilgisinin ve desteğinin arttığı ve evin kuralları ile birlikte düzeninde de önemli değişiklikler yapıldığı anlaşılmıştır. Ancak özel yetenekli olmayan çocuk bu durumdan, değişimlerden olumlu da etkilenebilir olumsuz da etkilenebilir ya da herhangi bir etki gözlenmeyebilir (Şentürk ve Barut, 2019). Konuya ilişkin çalışmalar yapılmış bunlardan birinde Doğan ve Aslan (2009), özel yetenekli olmayan çocuğun, özel yetenekli kardeşe yönelen özel ilgi sebebiyle genellikle kendini aşağılanmış hissedebileceğini ifade etmiştir. Özellikle kardeşler arası yaş farkı azsa bunun daha net hissedilebildiği ifade edilmiştir. Özel yetenekli çocuk küçükse ve büyük kardeşlerinden akademik anlamda daha önde gidiyorsa bu büyük kardeş için duygusal manada çok acı verici hale gelebilir, sosyal duygusal gelişimine olumsuz etki edebilir. Aileler bu durumda harekete geçerek büyük çocuğun da kendine has özelliklerini, farklı yanlarını ortaya çıkarmak için çabalamalıdır. Her bir çocuğu kendi özelinde yetiştirilmeye özen gösterilmelidir. Özel yetenekli çocuklar kendinden büyüklerle oynamayı daha çok tercih ettikleri için büyük kardeşi ile iyi anlaşsa bile, büyük kardeşin yaşayacağı olumsuz duygusal değişimler ilişkilerini etkileyebilir. Bu durum daha sonralarda kardeşler arası gerilime sebep verebilir. Ebeveynler özel yetenekli olmayan çocuklarını aslında olduğundan daha az yetenekliymiş görebilir, özel yetenekli çocuğun kardeşlerinin kaygı düzeyinin artmasına neden olabilirler. Bu durumda, aileler her kardeşin benlik saygısını ve özgüvenini korumalı, özel yetenekli çocuğa da kendine has özelliklerini geliştirmesi için fırsatlar sunmalıdır. Bu yönde hareket etmek özel yetenekli çocuğun kendini beğenmişliğini artırmamakla birlikte kardeşlerinin de kendini ihmal edilmiş ya da yetersiz hissetmesini önleyeceği ifade edilmiştir. Farklı bir boyut olarak özel yetenekli çocuğun büyük olduğu durumlarda ise küçük kardeşlerin bundan daha olumlu etkilendiği görölmüştür (Doğan ve Aslan, 2009).

Kahraman ve Ogurlu (2013) ise yaptığı araştırmada farklı bir sonuç olarak özel yetenekli çocuğun bulunduğu ailelerde kardeşler arasında herhangi bir olumsuz durum ve tutumun bulunmadığını, kardeşler arası ilişkinin pozitif yönde olduğunu saptamıştır. Özellikle sadece bir kardeşi olan özel yetenekli çocukların, iki ve daha fazla kardeşe sahip özel yetenekli çocuklara göre daha avantajlı olduğu görülmüş, ebeveynlerin çocukları ile geçirdikleri kaliteli zaman süresi artış gösterdikçe kardeşler arası ilişkinin de pozitif anlamda geliştiği, bağların güçlendiği kardeş kıskançlığının ise bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Farklı çalışmaların da gösterdiği sonuçlar doğrultusunda anlaşılmaktadır ki özel yetenekli çocuk ile diğer kardeşler arasındaki denge tamamen ailenin tutumuna bağlıdır. Aile dengeyi sağlayamadığında kıskançlık, rekabet, imrenme, başarısızlık karşısında üzüntü, kendi ihtiyaçları cevapsız kalması veya karşılanmamasına durumunda merhametsizlik, her koşulda özel yetenekli kardeş ile kendini mukayese etme gibi aile ilişkilerini ciddi manada zedeleyen durumlar meydana gelebilmektedir. Bu dengeyi sağlamanın güç olduğu; bunu aşmak için ailelerden bazılarının özel yetenekli çocuğa daha fazla ilgi gösterdiğini düşünerek kendini suçlu hissettikleri, bazı ailelerin ise özel yetenekli olmayan çocuklara daha fazla ilgi göstererek bu dengeyi bir şekilde sağlamaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır (Öztabak, 2018).

Özel yetenekli çocuk- normal çocuk ilişkisi kadar iki özel yetenekli çocuğun kardeş olması durumunda aralarındaki ilişki de başka bir araştırma konusudur. Çocukların ikisi de özel yetenekli olsa bile, özellikle yaşça küçük çocuğun kendini şanssız görebildiği, abla/abisi ile arasında kıyaslama yaparak bazı farklılıkların yalnızca yaş faktörüne bağlı olabileceği durumunu algılamakta zorluk çektiği gözlenmiştir (Kearney, 1992). Özel yetenekli çocuğa sahip ailelerin kardeşler arası olumlu ilişkiler kurulması adına ailelere şu öneriler verilebilir (Rimm, 2008; Şentürk ve Barut, 2019):

- Etiketlemekten kaçın. Aile içinde her çocuk özel ilgi görmeye ihtiyaç duyar. Ebeveynlerin çocukların farklılıklarını vurgulamadan her çocuğa ilgi göstermeleri kardeşler arası iletişimi geliştirecektir.

- Eğitimin önemini vurgulayın. Çocuklara eğitim ve öğrenme vasıtasıyla üstesinden gelebilecekleri görevlerin verilmesi, anne-babanın her çocuğunu yetenekli gördüklerini fark ettirmesi çocukların güven duygusunu artıracaktır.
- Anne babalar da birbirinin becerilerini dikkate almalı ve yeteneklerini desteklemelidir. Ebeveynler birbirini yetenekli bulduklarında çocuklar da anne-babasına karşı daha çok saygı gösterirler.
- Kardeşler arasındaki rekabetin çocukların başarısını etkilediğini bilin. Çocukların bir bütün olarak akıllı bir aile olduklarını beyan etmek ve bir bireyin başarısının diğer bireyi sınırlamadığını belirtmek, kardeşler arasındaki rekabet duygusunu da azaltacaktır.
- Çocuklarınız birbirini eleştirdiği zamanlarda taraf tutmayın.
- Olumlu ve iş birlikçi ilişkiler kurun. Özellikle kardeşlerin birlikte uzun zaman geçirdiği durumlarda sembolik ödüllerin kullanılarak pekiştirilmesi, kardeşler birbirine iyi davrandıkça anne-baba tarafından ödüllendirileceğini bilmesi, onları birlikte çalışmaya teşvik edecektir.
- Sürprizler planlayın. Ebeveynler çeşitli sürprizler ve aktiviteler hazırlayabilir ve kardeşleri birbirine yaklaştırmak için hediyeler verebilirler. Böylece kardeşler arasında münakaşa azalarak, birlik beraberlik artacaktır.
- Önemli olanın eşit olmanın dışında adil olmak olduğunu unutmayın.

2.12 Okul Öncesi Dönemdeki Özel Yetenekli Çocuklar ve Oyun

Çocukluk, insan yaşamının en önemli sürecidir. Çocukların dış dünyaya yönelik bilgileri oluşturması ve özümlemesi oyun aracılığıyla sağlanmaktadır. Çocuğun bu sayede bilişsel kapasitesi yapılanmakta, aynı zamanda çocuk topluma uyum sağlamaktadır (Güney Karaman, 2009). “Oyun” ise insanlığın var olduğu günden itibaren hayatın bütün dönemlerinde ve her alanda var olmaya devam eden önemli bir olgudur. Oyun, insanların yetişkinlik döneminin temelini meydana getiren becerileri kazandıran, gelişimin en süratli ilerlediği özellikle erken çocukluk yıllarının vazgeçilmez bir parçası ve çocukların temel ihtiyaçlarından birisidir (Genç

ve Dağlıoğlu, 2018). Yetişkinler açısından oyun, pratik uğraşlar son bulunduğunda yapılacak bir şeydir. Oyun bir rahatlama şekli olarak görülür. Çocuklar için ise oyun, günün tamamında yaptıkları bir şeydir. Oyun hayattır ve hayatta oyundur. Çocuklar oyun oynamayı, öğrenme ve uğraş şekli olarak görmektedir. Çocuklar doğuştan oyuncudur. Oyun oynamayı severler ve sürekli oyun oynayabilirler. Onlar için oyun; tabii, kendiliğinden olan, zevk alınan, sonunda ne olduğunun önemli olmayıp anlamına odaklanılan bir uğraşıdır (Aksoy, 2014). Dolayısıyla oyun; bugüne kadar birçok psikolog, düşünür, yazar, tarihi, doktor ve araştırmacı tarafından incelenen ve teorize edilen alanlardan biri olmuştur (Genç ve Dağlıoğlu, 2018).

ocukluğun bağımsız bir dönem olduğu görüşü 20. yüzyılın başlarından bu yana yaygınlařtıķa oyunla ilgili yeni teoriler ortaya konulmaya başlanmıştır. Psikanalitik kuramcılar oyunun çocukların duygusal olarak geveşmeleri ve kuralların üstesinden gelmeleri için kullandıkları bir araç olduğunu ileri sürmüş ve oyun aracılığıyla benlik saygısının çocuğun fiziksel ve sosyal becerilerinin gelişmesiyle desteklendiğini iddia etmişlerdir (Beisser, Gillespie ve Thacker 2013). Bilişsel kuramcılar ise oyunun deneyimleri anlamlandırma arzusu olduğunu ve oyunun geçmiş yaşantıları kendine kaynak edinmekle birlikte ileriye dönük deneyimleri de temsil ettiğini savunmuşlardır. Vygotsky oyun ile çocukların kendi kendilerine hayali bir illüzyon dünyası yaratmak yerine gözlemledikleri reel dünyayı kopyaladıklarını vurgulamıştır (Aral, Gürsoy ve Köksal, 2001; Nicolopoulou, 2004).

Oyun hakkında ne sürülen kuramlar incelendiğinde kesişim noktalarının “oyunun; oyun dışı bir hedefe ulaşmaya yaradığı hipotezinden hareket edilmesi” olduğu görülmektedir. Kuramlarda belirtilen niteliklere dayanarak oluşturulan tanımlara ek olarak, görülmesi gereken birçok farklı oyun tanımı bulunmaktadır. İbn-i Sina, Montaigne ve Montessori oyunu “ocuğun en ciddi meşguliyeti ve en temel işi.” olarak tanımlamışlardır (akt. Aral ve diğerleri, 2001). Piaget ve Vygotsky’ye göre oyun, çocukların bilişsel olarak büyümesi için temel kaynak niteliğindedir. Vygotsky okul öncesi dönemde oynanan oyunlar hakkında, çocuğun gelişiminin temel kaynağı olduğunu ve ileriki yıllarda soyut düşünme becerisinin gelişmesinde, önemli bir role sahip olduğunu söylemiştir (akt. Güney Karaman, 2009). Vygotsky (1967)

çocukların özellikle dramatik oyunlar esnasında nesnelere bazı bilişsel dönüştürmeler yapmalarını, yaratıcılıklarının gelişmesini destekleyen önemli bir adım olarak görmektedir. Çocuklar oyun sırasında yaratıcılıklarını ortaya koyarak, gerçek yaşamla ilgili hayali olaylar yaratmaktadırlar. Çocukların dil ve bilişsel becerilerinin gelişmesini sağlanmaktadır. Oyunun tanımını Piaget kendiliğinden oluşan, zevk için yapılan, bir düzenleme barındırmayan eğlenceli bir aktivite olarak ele almış, bilişsel gelişimin bir parçası olduğunu ifade ederek gerçekleştirmiştir. Vygotsky ise oyunu bireyin çevre ile baş edebilmesi için kullandığı bir mekanizma olarak tanımlamaktadır (akt. Güney Karaman, 2009).

Ek olarak Suransky'e (1982) göre oyunun çocuklar için çalışmaktan hiçbir farkı bulunmamaktadır ve "oynayan çocuk çalışan çocuktur" ifadesini kullanmıştır. Aynı zamanda, Suransky (1982) oyunu "özgürlük projesi" olarak görmüş, çocuğun oyun oynayarak kendini tanıyıp, şekillendirdiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Winnicott (1971), bir insanın yalnızca oynarken gerçek anlamda özgür olabileceğini savunmaktadır. En detaylı şekilde oyunu tanımlayan araştırmacılardan biri de Fromberg'dir. Fromberg (1992) oyunu; çocukların hakikati temsil eden "mış" gibi davranışları; oyuna ciddi bir şekilde dahil olmalarına rağmen çocukların eğlenerek yaptıkları, değişen ve gelişen hedeflere, gönüllü ve deneyimle ilgili faaliyetlere dayanan dolaylı veya dolaylı kural tabanlı, çocukların kendi kendini geliştirme fırsatı bulduğu etkinlikler olarak tanımlanır.

Günümüze dek öne sürülen kuram ve tanımlar tetkik edildiğinde oyunun çocuğa hür; tabii ve etkin öğrenme ortamı sağlayarak ve yaşama hazırladığı; oynayarak dünyasını ve etrafını keşfetme imkânı sunduğu ifade edilmektedir. Ayan ve Memiş'e (2012) göre çocuk oyun vasıtasıyla bazen bilinçli bazen de bilinçsiz olarak öğrenmeler gerçekleştirmektedir. Oyun erken çocukluk dönemindeki çocukların eğitiminde, bilgi ve beceri düzeylerini yükseltmek, iletişimi sağlama ve çocuğu en doğal hâliyle tanıma konusunda önemli bir yere sahiptir (Akandere, 2013; Ayan ve Memiş, 2012). Oğurlu ve Yaman (2010), çocuğun oyun esnasında içinde bulunduğu sosyal çevredeki görev ve sorumluluklarını öğrendiğini belirtmektedir. Aynı zamanda anne, baba ve kardeşler arasındaki rollerin yanı sıra yaşlılara ve akranlarına karşı

tutumlarının oyun oynadıkça netleştğine dikkat çekmektedir. Oyun sırasında çocuk insanlarla bağlarını güçlendirir, insanları kucaklar, kabul eder, onlara yardım eder, yeni bilgiler öğrenir, alışkanlıklar ve tecrübeler kazanarak hayattaki rolleri hususunda kendini geliştirir. Ek olarak, özel yetenekli çocuklar genellikle diğer çocuklardan daha önce kurallara uygun oynamayı öğrenirler. Alanda yapılan bir çok çalışma çocukların oyun vasıtasıyla öğrenmelerinin onların tüm gelişim alanlarını (bilişsel, dil, motor, sosyal, duygusal) desteklediğini ortaya çıkarmıştır (Genç ve Dağlıoğlu, 2018; Güney Karaman, 2009; Yavuzer, 2000). Çocuğun oyun ile kendini doğal olarak ifade edebildiği bir ortam yaratmakta pek çok şeyi kendi kendine deneyerek öğrenmekte ve var olan ilgi ve yeteneklerini geliştirmektedir. Bu bakımdan özellikle yaşlılarından farklı gelişim gösteren çocuklar içerisinde yer alan özel yetenekli çocukların eğitimi için oyun son derece önemli bir yere sahiptir (Genç ve Dağlıoğlu, 2018).

Piaget ve Smilansky bilişsel oyun aşamalarını açıklamıştır. Piaget oyunu yapısal olarak incelemiş ve çocuğun bilişsel gelişimi ile paralel olan oyun evrelerini uygulamalı oyun dönemi (0-2 yaş), sembolik oyun dönemi (2-11 yaş) ve kurallı oyun dönemi (11-12 yaş) olarak üç aşamada sınıflandırmıştır (Aral ve diğerleri, 2001). Smilansky, Piaget'nin bilişsel oyun aşamalarına yapı inşa oyun aşamasını ekleyerek (fonksiyonel oyun, dramatik oyun, yapısal oyun ve kurallı oyun) yeniden düzenlemiştir. Bu aşamalar; fiziksel aktivitelere dayalı, becerileri öğrenmek için nesne kontrolünü ya da hareket egzersizlerini barındıran fonksiyonel oyun (0-2 yaş); başka bir nesnenin animasyonu, sosyo-dramatik oyunu, rol yapma oyunu ya da hayali oyunu içeren dramatik oyun (2-6 yaş); yeni bir ürün yaratmak ya da inşa etmek için nesnelere kullanmayı gerektiren yapısal oyun (6-11 yaş) ve ileriki yaşlarda görülen kuralları daha önceden belirlenmiş oyunlar olan kurallı oyunlar olarak açıklanabilir (Genç ve Dağlıoğlu, 2018). Bilişsel oyun evreleri bebeklik dönemindeki fonksiyonel oyun evresi ile başlar ve tüm evreler genel olarak ilköğretim döneminin sonlarında tamamlanır (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2014). Çocuklar tarafından oynanan zihin oyunlarının entelektüel yeteneklerinin gelişimine önemli oranda katkı sağlar. Bu oyunlar, kısa bir müddet dahi sistemli olarak oynandığında, çocuğun çeşitli stratejiler ve aletler kullanmaya başlamasına ön ayak olur. Bu bağlamda özel

yetenekli çocukların temel entelektüel becerileri genellikle entelektüel ve akademik olmak üzere iki alana ayrılır (Parks, 2009). Entelektüel beceriler, yaratıcı düşünme, akıl yürütme, problem çözme, analitik düşünme, eleştirel düşünme vb. becerileri içerir. Parks (2009) Entelektüel Etki Alanı Haritası, becerilerin doğrudan veya dolaylı olarak bağlantılı olduğunu göstermektedir. Bu temelde, oyunun çeşitli becerileri geliştirdiği söylenebilir. Baş, Kuzu ve Gök (2020), zihin oyunlarının özel yetenekli öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine etkilerini incelemiş ve öğrencilerle oynanan zihin oyunlarının öğrencilerin analitik düşünme, eleştirel düşünme ve karar verme becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığı görülmüştür.

Bilişsel sınıflandırmaya ek olarak araştırmacılar oyunu, sosyal alanda da kavramsallaştırmışlardır. Sosyal etkileşimli oyunlara dair ilgi gün geçtikçe yükselmektedir. Sosyal oyunun farklı bakış açılarını anlamak için sosyal gelişime dayalı oyun aşamaları incelenmelidir. Parten tarafından 1932 yılında geliştirilen sosyal oyun aşamaları katılımsız çocuk ve izleyici çocuklar da dahil olmak üzere altı aşamada bir araya gelmektedir: Katılımsız çocuk; çocuk hareketlidir ancak amaçsızca hareketlidir, herhangi bir etkinliğe katılmaz. İzleyici çocuk ise çocuk diğer çocukların oyunlarını izler, oyun hakkında görüş bildirir ancak oyuna katılım göstermez. Tek başına oyun; çocuğun yalnız oyun oynaması anlamına gelmektedir. Paralel oyun; bir çocuk oyun oynarken diğer çocuk onun yanında benzer malzemelerle oynar. Yan yana oynamalarına rağmen oyun hakkında birbirleriyle iletişim kurmazlar. Birlikte oyun ise bir araya gelerek bir oyunu oynayan fakat uyum içinde olmayan iki veya daha fazla çocuktan oluşur. Çocuk başkalarıyla etkileşime girer, ancak amaçları benzer olmayabilir. İşbirlikçi oyun; İki veya daha çok çocuğun bir arada düzen içerisinde oynadığı, genel bir hedefe yönelik birlikte hareket edilen daha üst düzeyde bir oyundur (Smith, 2010; Wilson, 2015; Xu, 2008).

Normal gelişmekte olan çocuklara benzeyen özel yetenekli çocuklar için de temel gereksinim diğer akranları gibi oyun oynamaktır. Oyun çeşitli açıklamalar ile belirtildiği üzere çocukların en temel uğraşdır (Aral ve diğerleri, 2001). Erken çocukluk dönemindeki çocuklar için özel olarak hazırlanan programlar incelenirse,

oyunun bu programların vazgeçilmez bileşenlerinden biri olduğu görülmektedir. Aynı zamanda oyun, yaratıcı bir çalışma olarak da kabul edilmektedir. Yaratıcılık özel yeteneklilerin temel özelliklerinden biri olduğundan, çocuğun yaratıcı bir çalışma olan oyunla meşgul olması, becerilerinin gelişimi hakkında çok ayrıntılı bilgi edinmemizi sağlayabilir (Genç ve Dağlıoğlu, 2018).

Küçük yaştaki özel yetenekli çocukların genel olarak kuralları olan oyunlar oynamayı diğer çocuklara göre daha erken öğrenirler. Bu durum oyunlarına da yansır. Özel yetenekli çocuklar, normal akranları gibi oyun oynamayı sever ve yaşları kadar onlar da oyun etkinliklerine katılım göstermeye hevesli olabilirler (Morelock ve Morrison, 1999). Ancak oyunlara yönelik ilgi ve davranışları daha gelişmiş olduğu için akran oyun gruplarında oynanan oyunu daha karmaşık bir şekilde yapılandırmaya çalışabilirler (Webb, 1993). Farklı bir bakış açısı ile diğer çocuklar oyundan sıkılarak soğudukları zaman veya ilgilerini yitirdiklerinde özel yetenekli çocukların bu durumu diğer çocukların daha karmaşık seviyede oynayamayacakları gerçeğini görebilmek yerine kendilerinin dışlandığını düşünmeye yöneltebilir (Porter, 1999). Wright (1990) bu konuda özel yetenekli çocukların yaşlarından önce karmaşık oyun oynama becerisine eriştiklerini, zaman içinde yayılan daha kapsamlı dramatik ve yaratıcı oyunları tercih ettiklerini ifade etmiştir. Ancak özel yetenekli çocuk karmaşık dünyasını anlamlandırmaya alıştığı karmaşık yapıları oyunlarına akranları katılmak istediğinde sonucun diğer çocukların oyundan uzaklaşacağı ve özel yetenekli çocuğun kendini dışlanmış hissetmesine neden olacağını söylemiştir. Buna ek olarak Witty ve Lehmann (1927) tarafından yapılan bir araştırmada özel yetenekli çocukların yaşlarına göre, oyun oynarken daha fazla yalnız olmayı tercih ettikleri ve aynı zamanda sert fiziksel güce dayalı oyunlardan kaçındıkları gözlemlenmiştir (Silverman, 1983'den aktaran Genç ve Dağlıoğlu, 2018). Özel yetenekli çocuklar zengin bir içsel dünyaya sahiptirler. Canlı hayal gücü, kavramları zorlanmadan görselleştirmelerini sağlar. Zaman zaman gerçek ile hayal arasındaki fark ortadan kalkabilir. Bunun bir örneği özel yetenekliler arasında hayali arkadaşlığın yaygın varlığıdır (Piechowski, 1999). Bununla birlikte eğer çevresiyle sosyal ilişkileri gelişmiş değilse özel yetenekli çocuk kendi kendine oynamayı ya da hayali bir arkadaş edinmeyi tercih edebilir (Davis ve Rimm, 1994).

Oyun ve oyun aracılığıyla sosyalleşme konusunda özel yetenekli çocuklarla ilgili çalışmaların ne yazık ki çok sayıda olmadığı görülmektedir. Ancak özel yetenekli çocuklar tarafından tercih edilen oyun türlerine yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde, özel yetenekli çocukların normal gelişim gösteren akranlarına göre daha karmaşık yapıdaki durum ve olguları daha hızlı ve kolay anlayabilmeleri ve materyalleri çok yönlü ve işlevsel kullanma becerilerinin erken dönemde gelişmesi nedeniyle bireysel oyun oynamayı tercih ettikleri saptanmıştır (Karnes, 1983). Phinney (1972). Okul öncesi dönem çocuklarını serbest oyunda sınıflandırıcı ve yaratıcı davranışlarını etkileyen faktörleri anlamayı sağlamak için çocukların materyallerle etkileşimli, kendiliğinden davranışlarını gözlemlemek için bir çalışma yapmıştır. Çalışma kapsamında dört oyun seansı sırasında sınıflandırma becerileri açısından iki farklı zorluk düzeyine sahip çocuklar, iki farklı karmaşıklık seviyesine sahip malzemelerle etkileşim halinde iken gözlenmiştir. Malzemeler, setin bireysel üyeleri arasındaki varyasyonlar ve olası kombinasyonlar temelinde basit veya karmaşık olarak tanımlanan iki özel tasarım blok setidir. Araştırma sonucunda 3-6 yaş arası çocuklardan yaş farkı 1 buçuk yıldan fazla olmayan çocuklar gözlendiğinde çocuğun yeteneğinin oyun davranışlarında farklılık yarattığı görülmüştür. Basit ve karmaşık bloklara ilgi arasında anlamlı bir fark bulunamamakla birlikte büyük çocukların daha çok simetri, örüntü gibi daha düzenli şekiller oluşturdukları görülmüştür.

Sosyal beceriler bakımından çok iyi gelişim göstermemiş olan özel yetenekli çocukların oyunları bireysel oynamayı tercih ettikleri ve arkadaş edinmekte çeşitli sorunlar yaşadıkları için hayali oyunlar oynamayı daha fazla sevdikleri (Davis ve Rimm, 1994); bu çocukların çoğunda liderlik özellikleri gözlemlendiği için diğer yaşlılarıyla bir arada oynadıkları oyunları belirledikleri stratejilere ve kendi liderliklerine göre yönlendirmeye çalıştıkları (Karnes, 1983); aynı zamanda özel yetenekli çocukların çoğu temel becerileri aynı yaştaki diğer çocuklara göre daha önce kazanabildikleri için de kurallı oyun oynamayı da erken öğrendikleri gözlemlenmiştir (Morelock ve Morrison, 1999). Fakat bu oyun türleri içerisinde en çok sembolik oyun olarak da adlandırılan dramatik oyunun açık ara farkla tercih edildiği gözlemlenmektedir. Özel yetenekli çocuklar tarafından dramatik oyunların

hayal güçlerini kullanmaya izin vermesi ve gerçek dünyada var olan olayları sembolleştirme ile ilgili becerilerinin son derece gelişmiş olması nedeniyle daha çok tercih edildiği belirlenmiştir (Genç ve Dağlıoğlu, 2018).

Dramatik oyun; hayal gücünü aktif kullanma, yeni fikirler üretme, senaryolar ve öyküler kurgulama, semboller kullanma, duygularını ifade etme ve açıklamaları için çocukların hayal gücünden yararlanma gibi fırsatlar sunmaktadır. Buna ek olarak dramatik oyun becerilerinin değerlendirilmesinin, erken yaş çocukları açısından standart bir test uygulamasına göre daha rahat ve uygulanabilir olması ve oyun performansının, standartlaştırılmış zekâ testlerine göre daha fazla çocuğun içinde bulunduğu mevcut kültürden bağımsız olması sebebiyle özel yetenekliliğin erken bir göstergesi ve tespit aracı olarak kullanılabilmesi ortaya çıkmıştır (Morelock, Brown ve Morrissey, 2003; Short, Noeder, Gorovoy, Manos ve Lewis, 2011).

İlgili literatürde sembolik oyunların sadece özel yetenekli çocukların tespit ve tanılanmasında değil, aynı zamanda onlar için hazırlanan eğitim programlarına da dahil edilmesi gerektiği üzerinde durulmakta, yaratıcı üretimi teşvik edebilecek süreçlerin geliştirilmesi için daha fazla zaman ayrılmasının çocukların akademik performansının yanında yaratıcı düşüncelerini de geliştireceği vurgulanmaktadır (Baer ve Garrett, 2010; Russ, Fehr ve Hoffmann, 2013). Genel olarak bakıldığında oyun temelli yaklaşımların özellikle küçük çocuklar için yararlı olduğu, dramatik oyunlar oynamalarına fırsat verilen özel yetenekli çocukların okuryazarlıkla ilgili becerilerinin kayda değer gelişim gösterdiği üzerinde durulmuştur. Yaratıcılık bilgi toplama ve sentezinden yenilikçi yollarla benzersiz veya sıra dışı fikirlerin, ilgili fikirlerin üretilmesini içermektedir. Özel yetenekli çocukların hiçbir yetişkin müdahalesi olmadan hayali oyunlar oynayabildikleri ve bunları arkadaşlarına öğrettikleri aynı zamanda yaratıcılıklarını geliştirme fırsatı buldukları belirlenmiştir. Bu hususta önemli olan noktaların başında özellikle öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar için uygun öğrenme ortam ve durumlarını oluşturmaları gerekmektedir (Piske, Stoltz ve Machado, 2014).

Özel yetenekli çocuklar normal gelişim gösteren çocuklardan farklı olarak en az 30-50 dakika engellenmeden ya da bölünme olmadan oyun oynama eğilimindedirler. Çünkü özel yetenekli çocuklar geniş dramatik oyun bölümleri, senaryoları yaratabilir ve karışık zaman yapıları oluşturabilirler. Bu çocukların, onları anlayabilen ve dramatik oyun yaratmada onlara yardım edebilecek potansiyelde bireylerle oynamaya özellikle ihtiyaçları vardır (akt. Metin, 1999). Bununla birlikte özel yetenekli okul öncesi dönem çocukları aynı zamanda normal gelişim gösteren çocukların hoşlandıkları çoğu faaliyete ilgi ve alaka duymaktadırlar; ancak daha büyük oranda derinlik ve detaydan hoşlanmaktadırlar (Foster, 1993). Bu bağlamda oyun açısından durum incelendiğinde özel yetenekli çocuklar daha uzun zaman dilimlerine, daha zengin ve yaratıcı öğrenme ortamlarına ve kendini anlayacak oyun arkadaşlarına ihtiyaç duymaktadır denilebilir.

Özel yetenekli çocuklar için ana zorluk oyun ilgilerinin normal gelişim gösteren akranlarında fazlaca belirgin farklılıklara sahip olmasıdır (Gross, 2009). Özel yetenekli çocuklar oyunu izlemekte sorun yaşıyorsa oyun yoluyla sunulan arkadaşlıklarda da zorluk yaşayabilirler. Örneğin, özel yetenekli çocuklar genellikle karmaşık oyunlar icat etmek ve arkadaşlarını bu karmaşık düzene göre organize etmek isterler. Bu istekleri doğrultusunda özel yetenekli çocuklar karmaşık kuralları olan detaylı oyunlar yaratıp saatlerce oynayabilmekteyken normal gelişim gösteren çocuklar oynanacak oyunun karmaşıklığı karşısında oyundan çabuk sıkılıp ayrılabilirler. Bir çocuk için “eğlenceli” olan diğeri için eğlenceli olmayabileceği ya da bir gün eğlenceli olan bir oyun diğeri için eğlenceli olmayabileceği için çocuklar oyunu kendi bakış açıları doğrultusunda tanımlarlar. Bu potansiyel çizgi oyun etkinliklerinde çocuğun arkadaş edinme becerilerini doğrudan etkileyebilmektedir (Tippey ve Burnham, 2009).

Özel yetenekli çocuklar oyunu sürdürmek için gerekli becerileri kazanamadıklarında kendilerini dışlanmış hissedebilirler. Bununla birlikte, “özel yetenekli” olarak belirlenmiş çocukların bazı özellikleri, “farklı” olduklarını açık bir şekilde belli edeceğinden bu olası dışlanmaya daha çok maruz kalabilirler. Bir çocuğun resmen veya gayri resmî açıdan özel yetenekli olarak belirlenmesi aslında farklı olarak

etiketlendiği anlamına gelmektedir. Yapılan çeşitli araştırmalarda, özel yetenekli çocukların kendilerini kronolojik akranlarından "farklı" gördükleri ve bu durumun onların benlik saygısını olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur (akt. Genç ve Dağlıoğlu, 2018). Brown, Odom ve Holcombe (1996) tarafından yapılan çalışma sonuçlarında olumlu akran etkileşiminin özel yetenekli çocuklar için bir sorun haline gelerek onların bu biricik özelliklerinin oyundan dışlanmalarına neden olabildiği ve oyun dışında kalan özel yetenekli çocukların, onlardan hayatları boyunca çalışmaları beklentisi olduğu için akran kültürüne daha da yabancılaşmalarının söz konusu olabildiğine ulaşmıştır (akt. Genç ve Dağlıoğlu, 2018). Sınıfta veya oyun alanında bir çocuğun istisnalığına dayanan bir alaya her izin verildiğinde, özel yetenekli çocuğun akademik olarak engellendiği her seferinde veya sağlıklı ve sürekli ilerleme göstermesi çeşitli yöntemler ile desteklenmediğinde çocukların büyüme fırsatı engellenir ve bu durum onların sağlıklı gelişimi açısından zararlıdır. Oyun, iletişim ve kültürel değişim için özgürlük ve uygun ortam sağlayan öncelikli araçlardan biridir. Yaratıcılık, kişisel tercih ve sağlanan keşfetme olanağı nedeniyle herhangi araç vasıtasıyla temin edilemeyen birçok becerinin gelişimine izin verir. Çocuğun bu fırsatlardan mahrum kalmaması adına özellikle okul ikliminin özel yetenekliler de dahil olmak üzere tüm çocukları desteklemesi gerekmektedir. İlk olarak okul personeli ve öğretmenlerin özel yeteneklilik hakkındaki literatürü okuması ve çocuğu anlamaya zaman ayırması beklenmektedir. Çocuk yetersiz kaldığında sosyal ilişkilerini güçlendirmek söz konusu kişilerin sorumluluğundadır. Tüm çocuklara öğrenme hakkı verilen okullarda özel yetenekli çocuklar göz ardı edilirse, sömürülürse, hasar görürse, ilerlemeleri geri çekilirse veya alay edilirse, özel yetenekli çocukların başkalarını anlama yeteneğinin gelişimini de engelleyebileceği gibi çocuğun içinde bulunduğu durumdan aldığı mesaj okul gibi bir öğrenme ortamından uzaklaşması yönünde olabilir (Kearney, 1993).

Wilson (2015) tarafından 37-71 aylık özel yetenekli ve normal gelişim gösteren çocukların doğal ortamlarında oyun davranışlarında gözlemlenen farklılık iki yıllık süre boyunca incelenmiştir. Araştırmada çocukların kendi seçtikleri öğrenme merkezlerinde günün büyük bir kısmında oynadıkları oyunların bilişsel (oyun kuralları, fonksiyonel, dramatik ve yapıcı oyunlar) ve sosyal (yalnız, paralel, ilişkisel ve kooperatif oyunlar) düzeyi kaydedilmiştir. Sonuç olarak özel yetenekli çocukların, normal gelişim gösterenlere göre daha yüksek düzeyde işlevsel, dramatik ve yalnız

oyun davranışları sergiledikleri belirlenmiştir. Özel yetenekli çocukların okuma-yazma ve sanat temelli merkezleri diğer çocuklardan daha çok tercih ettikleri ve yaşlılarından bağımsız olarak çalışacakları merkezleri seçtikleri belirlenmiştir.

2.12 Okul Öncesi Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi

Slavin (1997) her anlamda tatmin edici öğrenme ortamının tanımını, çocukların bilişsel olarak etkin katılım sağladıkları, bilgiyi zihin süzgecinden geçirerek içselleştirdikleri, düşüncelerini bir araya getirerek sınavabildikleri ortamlar olarak yapmaktadır. Bu ortamlar çocuğun özgürce tutum sergileyebildiği, yeteneklerini keşfederek, geliştirebildiği ve ifade edebildiği aynı zamanda yeteneklerini ortaya koyabilmesi için uygun uyaranların yer aldığı mekanlar olarak ifade edilebilir (MEB, 2013). Öğretmen ise çocukların tümüne değer verdiğini, takdir ettiğini, saygı duyduğunu göstermeli, çocukların kendini hür şekilde ifade etmesi için ihtiyaç duyduğu güveni vererek kendini değerli hissetmesi için olumlu tutum sergilediğini göstermelidir. Sınıfta olumlu atmosfer yaratmak, çocukların yaptığı yanlışları öğrenmenin önemli olduğunun hissettirilmesi, her öğrenciye eşit davranılarak çocuklar arasında da sevgi saygı ortamının desteklenmesi oldukça önemlidir (Dağlıoğlu, 2014d). Öğretmenler çocukların ilgi alanlarını göz önünde bulundurarak çocuklarla bir arada inde olduğu eğitim ortamını düzenleyerek, çocukların sorularına aradığı cevapları bulmalarına yardım edecek, yeni sorular sormalarını destekleyecek yeni bilgi ve beceri kazanmalarını teşvik edecek bir keşif yuvası haline getirmeleri gerekmektedir (Dağlıoğlu, 2014b). Sınıf içerisindeki bu kritik düzenlemeler sadece özel yetenekli çocuklar için değil aynı zamanda normal gelişim gösteren diğer çocuklar için de oldukça önemlidir. Demokratik ve destekleyici eğitim ortamında çocukların daha mutlu, öğrenmeye daha açık bireyler olduğu görülmektedir. Öğretmenler sınıftaki çocukların güçlü yönleri kadar zayıf yönlerini de keşfetmeleri doğru gözlem yapmaları ve sınıfı çocukların zayıf yönlerini de destekleyecek doğrultuda düzenlemeler gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Böylece özel yetenekli çocukların geliştirilmesi gereken becerilerinin fark edilerek desteklenmesini sağlayacak eğitimsel önlemlerin alınması eğitimin çok boyutluluğunu sağlayacaktır (Yuvacı ve Dağlıoğlu, 2016).

İster özel yetenekli olsun ister olmasın okul öncesi dönemdeki çocukların öğretim ortamını düzenlemek, yaratıcılıklarının desteklenmesi için rehber niteliğindedir. Etkili ve kaliteli hazırlanmış eğitim ortamları, çocuğun çevresindeki çeşitli sorunları fark etmesine, sorunu anlayarak sınamasına, varsayımlar geliştirmesine ve diğer arkadaşlarıyla bu varsayımlar üzerinde daha detaylı çalışmasına fırsat tanımaktadır (Öncü, 2010). Okul öncesi eğitiminin yapı taşını meydana getiren öğrenme merkezlerinin önemi bu noktada görülmekte, programın esnek yapısı sayesinde sınıf içerisi ve dışarısında; yaratıcılığı, ilgi ve yetenekleri destekleyecek öğrenme imkânları oluşturulmasına fırsat tanımaktadır (Dağlıoğlu, 2014b). Öğrenme merkezleri, günlük eğitim akışında ele alınan kazanım ve göstergeler doğrultusunda seçilmiş etkinliklerin yapılması için uygun araç-gereç ve farklı materyalleri de barındıran, birbirinden çeşitli malzemelerle (çocuk boyundaki dolap/raflar, pano, farklı renkte halılar, yer döşemeleri veya yere yapıştırılan bantlar, vb.) amaçları doğrultusunda birbirinden ayrılmış olan oyun alanlarıdır (MEB, 2013). Öğrenme merkezlerinin dikkatle tasarlanması, çocukların merak duygusunu uyandıracak ve dinç tutacak materyallerin yerleştirilmesi gerekmektedir. Çocukların sağlanan uygun ve zengin ortam aracılığıyla yeni problem durumları yaratmaları, bu problem durumlarından yola çıkarak araştırma yapma, karşılaştırma, problem çözme becerilerini kullanarak analiz, sentez, değerlendirme düzeyinde bilgilerin bireysel öğrenme hızında edinilmesinde; zaman zaman çocuğun merak ettiği bir durumdan yola çıkarak projeler oluşturulmasında etkili rol oynamaktadır (Dağlıoğlu, 2014a). Öğretmenler öğrencilerin çok yönlü gelişimini sağlayacak ortamlarda karmaşık problemlere çözümler üretebilir, çocukların zihnindeki düşünceler arasında yeni bağlantılar kurmasını sağlayabilir ve değişik yeni fikirler geliştirmelerini teşvik edebilir (Gregory, Hardiman, Yarmolinskaya, Rinne ve Limb, 2013).

Öğretmenler sınıftaki özel yetenekli çocuklara eğitim programlarında uyarılama yapabilmek için çocuğun ilgi ve yetenekleri hakkında çok iyi bilgi sahibi olmalıdır. Bu doğrultuda sınıfın çeşitli merkezlerine bazı materyaller yerleştirerek düzenleme yapmalıdır. Çocuğun rahatça ve özgürce hareket ederek, yeni şeyler merak edeceği, denemeler yapabileceği, hayal gücünü geliştirecek geniş ve donanımlı öğrenme merkezlerine ihtiyaç vardır (Oktay, 2000). Yaratıcılık, yalnız bir kavram olarak

kalmamalı öğretmenin kişiliğini tasvir eden yaşam şekli olmalıdır. Öğretmen sınıfta neyin yaratıcı olduğuna neyin olmadığına karar vermemeli bütün çocukların ıraksak düşüncelerine imkân tanıyarak her bir yaratı ve düşünceye önem vermelidir. Bu tutum özel yetenekli çocukların da gelişimini destekleyecektir (Brome ve diğerleri, 1976). Özel yetenekli çocukların yer aldığı sınıflarda özellikle çocukların aktif katılımını hedefleyen, serbest hareket etmelerine fırsat veren, iletişimi merkeze alan, üretmeye ve geliştirmeye önem veren, farklı yönlerden bakabilmelerine imkân tanıyan eğitim ortamları hazırlanmalıdır. Ortamda bulunan materyallerin bloklar, kil, boya, su, kum, kâğıt, pastel boyalar, tahta gibi yapı inşa aktivitelerine elverişli olduğu, çeşitli ritim ve müzik aletlerinin bulunduğu, teknolojik materyallerle desteklenmiş, deney, hayal ve transformasyon aktivitelerinin oluşmasını hedefleyen nitelik ve esneklikte olması gerekmektedir (Dağlıoğlu, 2014b).

Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi 1. İstanbul Çalıştayı (2013) kararları doğrultusunda özel yetenekli çocuklar için geliştirilecek materyallerin sadece kâğıt-kalem etkinlikleri ve sanat etkinliklerinden oluşmaması gerektiği ortaya konulmuştur. Özellikle gerçek hayata adapte edilebilecek, çocuğun çıkarım yapmasını kolaylaştıracak, öğrendiği yeni bilgiler ile yeteneklerini bir araya getirerek kendini daha da geliştirebileceği materyallerin hazırlanması gerektiğine ulaşılmıştır. Sınıf düzenlemesinde çoklu zekâ alanlarına hitap eden değişiklikler yapılmasının özel yetenekli çocukların kendi ilgi alanlarını keşfetmelerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin interaktif eğitime öncelik ve önem vermesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. Özellikle düşünce becerilerini geliştirmeyi sağlayacak ve görsel araç-gereçlerin kullanımıyla öne çıkan Montessori eğitim modeli gibi uygulamalar örnek alınarak materyal geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu bağlamda özel yeteneklilerin eğitiminde materyal kullanımından bahsederken bireysel farklılıkların göz önünde bulundurularak materyal ve kaynak çeşidinin doğru şekilde yapılandırılarak aynı zamanda kullanım şekillerinde uygun düzenlemeler yaparak şekillendirilmesi esnek sınıf atmosferinin vazgeçilmezlerindedir (Van Tassel Baska ve Little, 2003).

Fiziksel açıdan okul öncesi çocuklarının eğitim ortamı incelendiğinde sınıfların düzeni bütün çocukların öğretmeni ile kolayca iletişim kurabileceği mesafede U düzeninde olmalı, zaman zaman da sosyal etkileşim, beraberlik, takım bilinci, yardımlaşma ve işbirliğinin pekişmesi için grup grup ayrılarak düzenlenmelidir. Materyaller öğrencilerin ulaşabilecekleri yükseklikte olmalı, aynı zamanda materyal çeşitliliğine dikkat edilmelidir. Sınıftaki materyal eşitliliği sadece özel yetenekli çocuklar için değil bütün çocuklar için sınıfta dikkat edilmesi gereken bir özelliktir. Öğretmen programda da yer verilen serbest zaman etkinliklerine fırsat tanınmalı bu sayede öğrencinin ilgi alanları keşfederek bağımsız çalışması sağlanmalıdır. Şu anki standart eğitim verilen ortamlarda zenginleştirilmenin yapılması oldukça zordur. Bu nedenle okullarda kaynak odasına yer ayrılmalı ve sınıflarda iki tane öğretmen bulunmalıdır. Kaynak odaları sayesinde disiplinlerarası çalışmaların yapılması da kolaylaşacaktır. Sınıf ortamı kavramı genişletilerek, öğrenme ortamı kavramı kullanılmalıdır ve öğrenme ortamı müzeler, araziler gibi sınıf dışı öğrenmenin sağlanabileceği alanları da kapsamalıdır. Sınıflar düzenlenirken odaklanma problemi gibi farklı etkenler de düşünülmeli, ihmal edilmemelidir. Bu gerekçeyle sınıflarda çok fazla uyarıcının yer almamasına dikkat edilmelidir. Sınıf temiz, havalandırılmış, düzenli ve aydınlık olmalıdır. Sınıf ortamı dikkat dağıtıcı öğeler nesnelere arandırılarak, bütün çocuklar için uygun eğitimin sağlanacağı ortam oluşturulmalıdır (Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi I. İstanbul Çalıştayı, 2013).

Özel yetenekli çocuklar yaşlarına oranla daha fazla, ayrıntılı ve derinlemesine öğrenme gereksinimi duymaktadırlar. Bu anlamda aile ve öğretmenlerin özel yetenekli çocuklara uygulayabilecekleri aşağıda yer alan örneklere benzer etkinlikler uygulamaları çocuğun ihtiyaçlarına uygun yanıtlar verilmesine olanak sağlayabilmektedir (MEB, 2017c).

Karşılaştırma ve zıtlık: Kitaptaki iki karakter, tanıdığı iki insan, iki televizyon şovu, iki köpek arasındaki benzerlik ve farklılıkların neler olduğunu sormak.

Farklı yollarla gruplama yapmak: Sevdiği televizyon şovları, tanıdığı insanları, oyuncakları, içecekleri, günün saatleri, duyguları, kıyafetleri, farklı geometrik şekilleri gruplama konusunda farklı yollar bulmasına olanak sağlamak.

Çocuklara bilgisayar kullanmayı öğretmek: Dinozorlar, facemaker (yüz yaratma) gibi bazı programlar bu çocuklar tarafından zevkle kullanılmaktadır.

Farklı oyuncaklar: Değişik manipülatif oyuncaklar sunmak ve bu materyallerle özgün tasarımlar üretmelerine fırsat vermek.

Farklı düşünme becerileri: Basit mantıksal yap bozlar ve labirentler sunarak kritik düşünme ve problem çözme becerilerini öğrenmelerini sağlamak.

Tahmin etme becerisini geliştirmek: Bir televizyon şovunda "Sonra ne olacak?", kitapta, insanların yaşamı konusunda "Ne düşünüyorsun?" veya "Bu çocuk kızgın mı?", "Sence ne düşünüyor?" gibi tahminlerde bulunmasını istemek.

"Eğer olursa": "Dışarıda çimlerin üstüne bir parça ekmek bırakırsak" veya "Büyükannene mektup göndermek istesen" veya "Eğer insanlar uçabilseydi", "bütün arkadaşlarına kızsaydın ne olurdu?" şeklinde sorular sormak.

Karışık değişen hayvanlar: Birkaç tane hayvan seçmesini isteyip bazılarının özelliklerini değişik tokuş etmesini istedikten sonra ortaya çıkan yeni tür hayvanı çizmesini veya plastiğinden modelini yapmasını veya onunla ilgili bir hikâye yazmasını istemek.

Bilim, doğa ve çevre ile ilgili kitaplar okumak: Bu çocuklar bilim, doğa ve çevre hakkındaki kitaplardan genellikle çok hoşlanırlar.

Teybe öykü, gözlem vb. kaydı yapmak: Çocuğa taşınabilir küçük bir teybin ve mikrofönun nasıl kullanıldığını anlatarak ya bir hikâye ya bir şarkı ya da ev veya okulun etrafında bir gezi yapıp daha sonra dinlediğinde neler gördüğünü hatırlayabilmesi için gördüklerini kaydetmesini istemek(MEB, 2017b).

Özel yetenekli çocukların eğitiminde okul öncesi öğretmenlerinin sıklıkla faydalanabilecekleri tekniklerin başında drama gelmektedir. Dünyada uzun zamandan beri bir eğitim modeli olarak kullanılan drama, doğal olan, yaşantıya ve tecrübeye dayanan, yapılandırılmadan oynanan ve çocuk gözüyle oyun diye nitelendirilebilen bir modeldir. Yaratıcı dramının bir öğrenme yolu olarak en önemli özelliği bilişsel, sosyal ve psikomotor yeteneklerle bütünleşmiş olmasıdır. Her öğrenme şeklinde bulunan pek çok beceri, yaratıcı dramaya katılım yoluyla elde edilir. Yaratıcı drama etkinliklerinde çocuk diğerleriyle birlikte düşünür, hisseder ve hareket eder (Taller, 2004). Genel hatları ile toparlamak gerekirse Taller (2004)

Avrupa Semineri Üstün Zekâlı/Yetenekli Çocuklar ve Öğrenciler 'de sınıf içinde özel yetenekli çocuklara uygun hava yaratmak adına yapılabilecekleri kısaca aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

- Öğrenilecek konu ya da çalışılması planlanan proje adına çeşitli imkânlar oluşturulması, farklı uyaranlarla süslenerek öğretmen merak duygusunu hareketlendirmelidir.
- Projenin başlangıç, gelişim ve sonuç aşamalarının açıklanmasına ve sınıfa sunulmasına izin verilmelidir.
- Kendi kendine öğrenme için motivasyon sağlanmalıdır.
- Özel yetenekli çocukların meraklı oldukları ve bu merakın beslenmesi gerektiği unutulmamalıdır.
- Hem özel yetenekli çocukların hem de diğer çocukların ihtiyaçlarını karşılayan birlikte çalışma ortamı sunabilen çalışmalar tercih edilmez.
- Ödev, konu, araştırma ve etkinliklerin çocukların gelişim düzeyine ve kapasitesine uygun olmalıdır.

Eğitimde kullanılabilecek bir başka etkinlik de satrançtır. Bağımsız bir etkinlik olarak satranç, bireyin eğitimini son derece ilgili ve yararlı bir duruma getirilebilir. Satrancın; çocukların zekâsını, hayal gücünü, şekil ve uzay bilgisini, analiz ve sentez yapma özelliklerini, planlama yeteneklerini, kavrama güçlerini, sözlü muhakemelerini, hafızalarını, problem çözme kapasitelerini, hızlı ve mantıklı düşünebilme karar alabilme süreçlerini olumlu etkilediği bilimsel deneylerle ispatlanmıştır. Özel yetenekli çocukların eğitiminde birçok araç zenginleştirici ve tamamlayıcı olarak kullanılabilir. Bunlardan biri de satrançtır. Özel yetenekli çocukların eğitiminde satranç; özel konularından dolayı eğitim önceliğine sahip olmalıdır. Bu potansiyelin eğitimi birçok açıdan önemli ve stratejik görülmektedir (MEB, 2017d).

2.13 Hizmet İçi Eğitim

Eğitimi yaşam boyu sürdürmenin çeşitli yolları vardır. Topluma mal ve hizmet üreten örgütler için yaşam boyu eğitimi gerçekleştirmenin en kurumsallaşmış biçimi hizmet içi eğitimidir. Hizmet içi eğitim, çalışanların verimliliklerini artırmak için yapılan eğitim olarak tanımlanabilir (MEB, 2006). Herhangi bir hizmet içi eğitim etkinliği, yapılacakları planlama, planlananları uygulama ve etkinliği değerlendirme olarak üç aşamalı bir süreçtir. Program planlama olarak anılan birinci aşamada yapılacak hizmet içi eğitim ihtiyacı tespit edilir. Personelin eğitim ihtiyacı, yapılmakta olan görevin gerektirdiği ve gelecekte yapılacak olan görevin gerektireceği ihtiyaç olarak ikiye ayrılabilir (MEB, 2006).

Hizmet içi eğitim ihtiyaçları belirlendikten sonra, belirlenen ihtiyaçlara uygun eğitim programının tasarlanır. Program planlama aşamasının bu noktasında, öğretim programının gözlenebilir ve ölçülebilir hedeflerinin, bu hedefleri gerçekleştirmeye uygun içeriğin, bu içeriğin kazanılacağı eğitsel yaşantıların belirlenmesi ve uygulama için uygun ortamın düzenlenmesi beklenilir (MEB,2006). Hedefler öğretimi yönlendirir, öğretim sürecine ve değerlendirmeye kılavuzluk eder. İçerik ise hedeflerle tutarlı ve öğrenenler için anlamlı olmalıdır. Konuya ve koşullara uygun olarak, içeriğin öğrenilebilmesi için uygun yaklaşım ve düzenlemeler de bu aşamada kararlaştırılmalıdır. Hizmet içi eğitim program planlamasının sonraki aşaması programı uygulamadır. Bu aşamada, hizmet içi eğitimin bir yetişkin eğitimi süreci olduğunun unutulmaması önemlidir. Yetişkinlerin fiziksel, toplumsal ve psikolojik gelişim özelliklerinin çocuk ve gençlerden farklı olması, onların eğitim sürecine ilişkin özelliklerinin ve öğrenme güdülerinin farklı olmasına neden olmaktadır. Yetişkinlerin öğrenme özelliklerinin farklı olması, onların eğitiminde bu özelliklere dikkat çeken öğretim ilkelerine uyulmasını gerektirir (MEB, 2006).

Birer yetişkin birey olan öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkili olması için, öğretimin bu ilkelere uygun biçimde yürütülmesi beklenilir. Hizmet içi eğitimde sürecinin son aşaması olan değerlendirme, programın etkililiğini belirlemek ve programın daha etkili hale getirilebilmesine yönelik öneriler geliştirmek için gerekli verileri elde etmek olmak üzere iki amaç için yapılır. Her bir hizmet içi

programı sistemli olarak değerlendirilmeli, değerlendirme sürecinde hatasız ve objektif veriler kullanılmalıdır (Yalın, 2001).

Kaliteli öğretmen yetiştirme, hizmet öncesi eğitimle başlayıp yaşam boyu devam eden bir eğitim süreci ile olanaklıdır. Mesleğin doğası gereği bu eğitim süreçleri arasında bir süreklilik olmalı, kopukluk olmamalıdır. Öğretmenlerin sürekli olarak kendilerini yenilemeleri, alanları ile ilgili bilgi birikimini geliştirmeleri, yeni teknolojik araçlardan eğitim sürecinde yararlanabilmeleri, çağdaş eğitim anlayışlarını izlemeleri ve yeni anlayışlar kazanabilmeleri, çağdaş yöntem ve teknikleri kullanabilmeleri ve öğrencilerin ruh sağlıklarını koruyarak onların potansiyellerini üst düzeyde kullanabilmelerinin yollarını açarak öğretim yapabilmeleri vb. amacıyla sürekli eğitime ihtiyaç vardır. Öğretmenlerin yaşamboyu öğrenmelerini sağlamanın kurumsallaşmış biçimi hizmet içi eğitimidir (MEB, 2006).

2.14 İlgili Araştırmalar

Bu kısımda, araştırmanın kuramsal çerçevesine bağlı olarak özel yeteneklilere ilişkin öğretmenlerin farkındalık düzeyi, hizmet içi eğitim ve özel yeteneklilere yönelik öğretmen eğitimi konularında gerek yurt içi gerekse yurt dışı yapılan çalışmalar iki alt başlık altında sunulmuştur.

2.14.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de özel yetenekliliğe yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde özel yetenekli çocuklar, eğitimi, tanınması, özellikleri, bilsem, teknoloji ile ilişkileri gibi çeşitli konular üzerine pek çok araştırma yapıldığı ancak özel yetenekli çocuklara ilişkin öğretmen eğitimi temele alan çalışmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Yapılan literatür taramasında özellikle okul öncesi öğretmenlerinin eğitimine yönelik çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür.

Yuvacı ve Dağlıoğlu (2016) “okul öncesi dönem özel yetenekli çocukların yaratıcılıklarını desteklemede öğretmene düşen görevler ve etkinlik örnekleri” isimli çalışmalarında özel yetenekli çocukların en belirgin özelliklerinin çabuk ve kolay

öğrenmeleri ile birlikte yaratıcılık olduğunu söylemektedir. Yaratıcılık, gelecekte bilim insanı, kaşif, oyuncu, problem çözücü olacak çocukların eğitiminin çekirdeğini oluşturmaktadır. Bu nedenle yaratıcılığın sadece özel yetenekli çocuklar için değil her çocuk için desteklenmesi ve öğretmenler tarafından dikkatle eğitim programına dahil edilmesi gereken temel bir unsur olduğu ifade edilmiştir. Bu çalışmada, okul öncesi eğitimde özel yetenekli çocukların yaratıcılıklarını desteklemek için sınıf iklimi, sınıf ortamı, öğretmen ve etkinlikler bazında neler yapılması gerektiği ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu çalışma sonucunda, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin sınıflarında bulunan özel yetenekli çocukların yaratıcılıklarını desteklemek ve geliştirmek için öncelikle sınıfta bütün çocukların kabul gördüğü pozitif bir sınıf iklimi oluşturmaları, zengin bir eğitim ortamı hazırlayıp bu ortamda bütün çocukların kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bireysel ve grup etkinlikleri yoluyla üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeleri ve eğitim-öğretim sürecinde esnek ve çocuk merkezli bir yaklaşım benimsemeleri gerekliliğinden söz edilmektedir.

Alemdar (2009) tez çalışmasında erken çocukluk dönemindeki özel yetenekli çocukların belirlenmesinde ebeveyn, öğretmen ve uzman görüşlerinin karşılaştırılmasını araştırmıştır. Araştırma Bursa'da özel bir anaokuluna devam eden 3-6 yaş grubu 123 çocuk arasından özel yetenekli olanları belirlemek ve belirleme işlemlerinin bu çocukları seçmede ne derece başarılı olduğunu tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada; 2 aşamalı belirleme sistemi oluşturulmuştur. Birinci aşama, hem öğretmen hem de ailelerin özel yetenekli olduğunu düşündüğü çocukları kaydetmeleri için AGP (aile gözlem formu) ve ÖGP (öğretmen gözlem formu), ikinci aşamada, aileleri ve öğretmenleri tarafından aday olarak gösterilen çocukların araştırmacı tarafından uygulanan ugp (çoklu zekâ gözlem formu) ile çocukların zekâ alanlarındaki yaşlılarına göre özel yeteneklilik durumlarını saptamak amacıyla kullanılmıştır. Gözlem formları toplam 123 öğretmen ve yine 123 anne-babaya uygulanmıştır. Araştırmanın 123 kişilik örneklem grubundan toplam 44 çocuk özel yetenekli bulunmuş ve bunların 22'si kız, 22'si de erkektir. Aile gözlem puanı ile öğretmen gözlem puanı arasında orta düzeyde doğrusal bir ilişki vardır. Ancak uzman gözlem puanı boyutlarıyla anlamlılık düzeyi yoktur. Buna karşın öğretmen gözlem puanının uzman gözlem puanı boyutlarından dil boyutu, müzik boyutu ve

kişilerarası boyutları açısından ilişkili olduğu gözlenmektedir. Öğretmen gözlem puanı ile uzman gözlem puanı boyutlarından matematik boyutu, görsel boyut, kinestetik boyut, doğa boyutu ve içsel boyut açısından ilişki bulunmamıştır.

Duran ve Dağlıoğlu (2017) yaptıkları “okul öncesi öğretmen adaylarının özel yetenekli çocuklara ilişkin metaforik algıları” isimli araştırma ile okul öncesi öğretmen adaylarının özel yetenekli çocuklara ilişkin metaforik algılarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Nitel bir araştırma olan bu çalışmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Bu araştırma anadoludaki bir üniversitenin okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan toplam 115 öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre, öğretmen adayları toplamda 87 farklı metafor üretmişlerdir. Öğretmen adaylarının kullandıkları en fazla metafor ‘hazine olmuştur. Erkek öğretmen adaylarının ‘özel yetenekli çocuk’larına ilişkin algıları en çok ‘teknoloji’ ve ‘değer’ kategoride toplanmıştır. Birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının en fazla ‘değer’ kategorisine ait metaforları ürettikleri dördüncü sınıf öğretmen adaylarının ise ‘değer’ ve ‘insani özellik’ kategorilerinde metafor oluşturdukları görülmüştür.

Gökdere ve Çepni (2004), “özel yetenekli öğrencilerin fen öğretmenlerinin hizmet içi ihtiyaçlarının değerlendirilmesine yönelik bir çalışma; bilim sanat merkezi örneklemini” adlı çalışmalarının örneklemini Bayburt ve Trabzon bilim sanat merkezlerinde görev yapan 9 fen öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin özel yetenekliler ile ilgili pek çok bilgi eksikliğine sahip oldukları ve uygulamalı eğitimleri de barındıran bir hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları görülmüştür. Bu doğrultuda bir seminer programı hazırlanarak uygulanması önerilmiştir.

Gökdere (2004) tarafından yapılan “özel yetenekli çocukların fen bilimleri öğretmenlerinin eğitimine yönelik bir model geliştirme çalışması” adlı çalışma özel yetenekli çocukların eğitiminin yapıldığı bilim ve sanat merkezlerindeki altı fen bilimleri öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında bilsem’de çalışan

özel yetenekli öğrencilerin fen bilimleri öğretmenlerinin eğitimine yönelik bir model geliştirilmesi hedeflenmiştir. Çalışmada, öğretmenlere 28 saatlik bir hizmet içi eğitim semineri düzenlenmiştir. Bu hizmet içi eğitim sonucunda öğretmenlere verilen eğitim kapsamındaki proje tabanlı öğrenmenin, özel yeteneklilere özel öğretim yöntemlerinin ve ölçme-değerlendirme tekniklerinin, internet kullanımı gibi birçok alanlarda bilgi ve uygulama boyutlarında katılımcı öğretmenlere önemli düzeyde katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Gökdere ve Ayvacı (2004) sınıf öğretmenlerinin özel yeteneklilik kavramı hakkındaki bilgi düzeylerini belirlemeye yönelik olarak ilköğretim okullarında görev yapan 55 öğretmen ile yürütülen bir çalışma yapmışlardır. Öğretmenlere, özel yeteneklilerin özelliklerini içeren bir test uygulanmış ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Örnekleme yer alan sınıf öğretmenlerinin özel yeteneklilerin özellikleri ile ilgili yeterli bilgi seviyesine sahip olmadıkları belirlenmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin bu bilgi eksikliğinin özel yetenekli öğrencilerin eğitim sürecini olumsuz etkilememesi için hem hizmet öncesi, hem de hizmet içi eğitim sürecinde bu konu üzerinde önemle durulması gerektiği vurgulanmıştır.

Kontaş (2009) ise BİLSEM’de görev yapan öğretmenlerin yeterliliklerini artırmaya yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırmada, BİLSEM’de görev yapan öğretmenlerin program geliştirme ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu ihtiyaçların giderilmesine yönelik bir hizmet içi eğitim programı hazırlanmıştır. Ön test – son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın betimsel bölümüne 173, deneysel bölümüne ise 12 öğretmen dahil edilmiştir. Veriler anket, gözlem ve görüşme yöntemlerinin bir arada kullanılmasıyla toplanmıştır. Hizmet içi eğitim programı iki hafta sürmüştür. Eğitimin sonunda yapılan değerlendirmede, öğretmenlerin program geliştirme konusunda yeterliliklerinin anlamlı düzeyde yükseldiği tespit edilmiştir.

Kurnaz, Tüybek ve Taşkesen (2009)’in “sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere ilişkin görüş ve uygulamaları” adlı araştırmaları Konya şehir merkezinde

çalışan 68 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Bu öğretmenlerden 34'ünün sınıflarında bilim ve sanat merkezine kayıt hakkı kazanmış öğrenciler bulunmaktadır. Araştırma sonucunda ilk olarak sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin özelliklerinden en çok bilgi sahibi oldukları özellikler, hiç bilmedikleri özellikler ve kavram yanılgısı olarak sahip oldukları özellikler belirlenmiştir. İkinci olarak sınıf öğretmenlerinin sınıf içi öğretim etkinlikleri sırasında özel yetenekli öğrencilere yönelik planlı ve sistematik uygulamalarının olmadığı, anlık gelişmelere göre yönlendirmeler yaptıkları belirlenmiştir. Üçüncü olarak sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin sınıf dışı çalışma ve araştırmalara ilişkin düzenli ve bir ürünle sonuçlanan uygulamalarının olmadığı, diğer öğrencilere yaptırılan performans ödevi ve proje görevlerini yaptırdıkları ve bu çalışmalarını özel yetenekli öğrencilere göre şekillendirmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Kıldan (2011), okul öncesi öğretmenlerin yeterliliklerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmaya 60 okul öncesi öğretmen dahil edilmiştir. Veriler kişisel bilgi formu ve görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonunda okulöncesi öğretmenlerin kısmen de olsa özel yetenekli çocuklar hakkında bilgi sahibi oldukları, bu çocukları farklı özellikleri açısından tanımladıkları, özel yetenekli çocukların tanı aşamasına katkıda buldukları belirlenmiştir. Ayrıca, okulöncesi öğretmenlerin özel yetenekli çocukları hakkındaki bilgi seviyelerinin daha üst düzeyde olması gerektiği ve bu konuda çeşitli hizmet içi eğitim seminerlerine ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmıştır.

İnan, Bayındır ve Demir (2009), Kıldan'ın (2009) araştırmasına benzer bir araştırma yapmış, sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin özellikleri konusunda farkındalık düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya, 75 ilkökul öğretmeni dahil edilmiştir. Veriler, araştırmacılar tarafından oluşturulan 30 sorudan meydana gelen beşli likert tipi bir ölçekle toplanmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler konusunda yeterli akademik bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Özaydın ve Çolak (2011)'in “okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve “okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programı”na ilişkin görüşleri” çalışmasında “okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi” hizmet içi eğitim etkinliğine katılan ve en az bir eğitim öğretim yılı sınıfına özel gereksinimli bir çocuğun yerleştirilmesi ile kaynaştırma deneyimi yaşayan okul öncesi öğretmenlerinin; a) kaynaştırma eğitimine ve b) katıldıkları “okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi” hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi programına katılan dokuz okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Nitel verilere dayalı bir durum çalışması olan bu çalışmada, ihtiyaç duyulan veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen ve 13 soruyu kapsayan bir görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programlarının uygulamada yaşadıkları sorunlara yönelik olarak düzenlenmesine ve yanı sıra özel eğitim danışmanlığı, sınıfta yardımcı bir öğretmen ve kaynak oda desteğine ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Yoleri, Tetik ve Çetken (2018) tarafından yapılan “okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklar hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi (uşak ili örneği)” çalışmada özel yetenekli çocuklar hakkındaki okul öncesi öğretmen görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu uşak il merkezinde yer alan millî eğitim müdürlüğüne bağlı anasınıflarında ve bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan 33 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmada veriler; anaokullarındaki/anasınıflarındaki öğretmenlerle yürütülen yarı-yapılandırılmış görüşme formlarıyla toplanmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerin hem teorik hem de uygulamalı uygun programlar konusunda yeterli bilgi seviyesine sahip olmadıkları belirlenmiştir. Buradan hareketle okul öncesi öğretmenliği eğitim programlarına özel yetenekli çocuklarla ilgili dersler eklemesi, çalıştaylar ve eğitimler düzenlenerek öğretmenlerin görüşlerinde ve sınıf içi uygulamalarda önemli adımlar atılmasının sağlanabileceği önerilmektedir.

Mindivanlı Akdoğan, Koçak ve Subaşı'nın (2017) yaptığı "özel yetenekli çocukların belirlenmesinde okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri" isimli çalışmada erken çocukluk döneminde özel yetenekli çocukların belirlenmesinde okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Doğu Anadolu Bölgesi'nde bir şehirde bulunan on okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma verileri öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük kısmı çocukların akıl yürütme, yaratıcılık, fen ve teknolojiye karşı ilgi ve merak, problem çözebilme gibi bilimsel tutumlar kazanmasını desteklediklerini belirtmişlerdir. Buna karşın özel yetenekli öğrencilerin teşhisine yönelik somut olarak okul içerisinde ve il millî eğitim müdürlükleri bünyesinde etkili adımların atılmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerden bir kısmı; erken çocukluk döneminde özel yeteneğe sahip olduğu düşünülen çocukların belirlenebilmesi için gerekli olan test, ölçek, form gibi ölçme araçlarının tanıtılmasında hizmet içi eğitim seminerlerine ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir.

Bolat (2019) tarafından yapılan "öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine yönelik farkındalık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi" araştırmada öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine yönelik farkındalık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Veri toplama aracı olarak anket uygulanmıştır. Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel özelliklerine yönelik sorular, ikinci bölümünde ise beşli likert olarak yanıtlanan 30 madde yer almaktadır. Araştırmaya Adana ilinin merkez ilçelerinden birinde görev yapmakta olan 54'ü branş, 41'si sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 95 öğretmen katılmıştır. Anket formundan elde edilen veriler betimsel istatistik yöntemleri, ele alınan değişkenler (branş, cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu vb.) Açısından fark olup olmadığı ise t testi ve tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine yönelik yüksek düzeyde farkındalığa sahip olduğu belirlenmiştir. Ele alınan değişkenler açısından bakıldığında öğretmenlerin, cinsiyetine, kıdemine ve branşlarına göre farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Ancak, öğretmenlerin

mezun oldukları fakültelere göre fen edebiyat fakültesi mezunları ile eğitim enstitüsü mezunları arasında eğitim enstitüsü mezunları lehine anlamlı fark belirlenmiştir.

Şahin ve Kargın (2013) tarafından “sınıf öğretmenlerine özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi konusunda verilen bir eğitimin öğretmenlerin bilgi düzeyine etkisi” isimli yapılmış çalışmada, genel eğitim okullarında derslere giren sınıf öğretmenlerine özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi konusunda uygulanan bir eğitim programının etkililiği ve uygulanan eğitim programının güçlü yönleri ile sınırlılıklarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, deneysel ve betimsel yöntemin kullanıldığı karma desende sürdürülmüştür. Araştırma grubu 14’ü deney, 15’i kontrol grubu olmak üzere toplam 29 öğretmenden meydana gelmektedir. Katılımcılara, üç gün üst üste 3’er saat olmak üzere, toplamda 9 saatlik bir eğitim uygulanmıştır. Uygulanan program, taba modeline göre hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda, deneyin uygulandığı grupta yer alan öğretmenlerin bilgi testinden aldıkları uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı yüksek düzeyde bir fark olduğu belirlenmiştir ($z=3.243$, $p.05$). Ayrıca, uygulamanın güçlü yönleri ile sınırlılıklarına ilişkin öğretmen görüşleri de belirlenmiştir. Nicel verilerin analizinde wilcoxon işaretli sıralar testi ve Mann Whitney U testine, nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz yöntemine başvurulmuştur.

Şahin (2011) ise okul öncesi yardımcı öğretmen adayların özel yetenekli öğrenciler konusunda bilgi düzeyini artırmaya yönelik uygulanan bir eğitim programının etkililiğini araştırmıştır. Araştırma, tek grup ön test–son test kontrol grupsuz deneysel desende yürütülmüştür. Araştırmaya meslek yüksek okulu çocuk gelişim bölümünde derslere devam eden 48 öğrenci dahil edilmiştir. Veriler, İnan, Bayındır ve Demir’ce (2009) geliştirilen 30 sorudan meydana gelen beşli likert tipi bir ölçekle toplanmıştır. Araştırma esnasında deney işlem aracı olarak MEB MEGEP projesi kapsamında kullanılan “üstün zekâ ve özel yetenekli çocuklar modülü” kullanılmıştır. Eğitim programı altı hafta süresince haftada iki saat olmak üzere toplam 12 saat sürdürülmüştür. Araştırmada, okul öncesi yardımcı öğretmen adayları özel yetenekli öğrencilerin özellikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları,

uygulanan eğitim programı ile bilgi düzeyinin anlamlı düzeyde oldukça yükseldiği belirlenmiştir.

Sürmeli (2015) tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklar hakkındaki farkındalık düzeyleri incelenmiştir. Araştırmanın uygulaması İstanbul ili Esenyurt ilçesinde MEB'e bağlı ilkokullarda görev yapan 298 sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklar hakkında yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıkları görülmüştür.

Saranlı ve Metin (2014) özel yetenekli çocukların aileleri için geliştirilmiş "SENG üstün yetenekliler aile eğitimi programı" nın (socialemotionalneeds of giftedchildren) özel yetenekli çocuğu olan aileler ve çocukları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Uygulama çalışması, Ankara ili Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam eden 3., 4. ve 5. sınıf özel yetenekli çocukların aileleri ile yürütülmüştür. Araştırmada ön test-eğitim-son test kontrol gruplu araştırma deseni kullanılmıştır. On hafta süren çalışmaya 20 deney ve 20 kontrol olmak üzere toplam 40 anne-baba katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği ve Çocuklar İçin Sosyal Desteği Değerlendirme Ölçeği uygulanmıştır. Verilerin analizinde Mann Whitney u testi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki ailelerin özel yetenekli çocuklarının sosyal duygusal ve ruhsal uyumuna ilişkin algılarının olumlu anlamda değişim gösterdiği, öte yandan ailelerinden aldıklarını düşündükleri sosyal destek açısından çocuklarının düşüncelerinde anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Kurtulmuş (2010) gerçekleştirdiği çalışmada özel yetenekli çocuğa sahip ailelere yüz yüze görüşme ve web sayfası aracılığıyla bilgi verme şeklinde gerçekleştirilen aile eğitimi çalışmasının deney grubundaki ebeveynlerin ve çocuklarının aile ilişkilerini algılamalarında ve çocukların mükemmeliyetçilik özellikleri üzerinde olumlu etkileri olduğu bulunmuştur.

Baykoç ve Özdemir (2016) 'in yaptığı “sınıftaki özel yetenekli çocuk eğitimi öğretiminin öğretmen görüşlerindeki değişikliklere katkısı” isimli çalışmada öğretmenlere özel yetenekli çocuklar hakkında 3 ayrı modülden oluşan eğitim verilmiştir. Bu çalışmada, eğitime katılan 20 öğretmenin eğitim öncesi ve sonrasında özel yetenekli çocuklar ve onlara yönelik uygulamalar hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Çalışmanın amacı öğretmen görüşlerindeki değişiklikleri ortaya çıkarmaktır. Çalışma boyunca toplanan veriler nitel araştırma yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin ön görüşme ve son görüşme formlarındaki görüşleri arasındaki farklılıklar içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Çalışmanın, teori ve uygulamada var olan sınıflardaki özel yetenekli çocuklara uygun eğitim sağlama sorununa çözüm önermesi bakımından önemli bir boşluğu doldurduğu ifade edilmiştir.

Erişen, Birben, Yalın ve Ocak (2015)'in yaptığı “üstün yetenekli çocukları fark edebilme ve destekleme eğitiminin öğretmenler üzerindeki etkisi” isimli çalışmada “özel yetenekli bireylerin belirlenmesi yöntem ve teknikleri kursu” programının öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin özellikleri konusunda farkındalık kazanmalarına etkisini değerlendirmek üzere karma desende gerçekleştirilmiştir. Program, İstanbul Bağcılar Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) uzmanlarınca otuz saat olarak yürütülmüştür. Eğitim çalışmasına ilköğretim ve ortaokul düzeyinden 87 öğretmen katılmıştır. Eğitimin etkililiğini değerlendirmek için öğretmenlere eğitimlerin başında ve sonunda Şahin (2013) tarafından hazırlanan “üstün yetenekli çocukları tanıma bilgi testi” uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin öntest ve sontest puanları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur. Ayrıca, ölçeğin, “özel yetenek ve yeteneği etkileyen etmenler”, “özel yetenekli çocukların özellikleri” ve “özel yetenekli çocukların belirlenmesi” alt ölçeklerinin de öntest ve sontest puanları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu, eğitimlerin öğretmenlerin bilgi düzeylerini arttırdığı görülmüştür. Eğitim programı sonunda yapılan görüşmelerde; öğretmenler programı yararlı bulduklarını ve özel yetenekli öğrenciler konusunda farkındalık kazandıklarını dile getirmişlerdir.

Gökden Kaya ve Ataman (2017) özel yetenekli öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yönelik öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik araştırma yapmıştır. Araştırma kapsamında özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin öğretmenlerinin, istenmeyen öğrenci davranışları konusundaki hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesini amaçlamıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden nitel veriler ile sınıf içi gözlemlerden nicel veriler elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla sıkça karşılaştıkları, bazı durumlarda kullandıkları çözüm yöntemlerinin yetersiz kaldığı ve bu konuda hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

Eker ve Sarı (2020) tarafından “özel yeteneklilerin eğitimi alanı öğretmen eğitim programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi” araştırması yapılmıştır. Araştırmanın amacı ise; özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin artırılması amacıyla geliştirilen ‘özel yeteneklilerin eğitimi alanı öğretmen eğitim programının’ programın uygulandığı öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan ‘yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi’ kullanılmıştır. Özel yeteneklilerin eğitimi alanında MEB tarafından belirlenen yeterlik alanları esas alınarak hazırlanan eğitim programı sınıfında özel yetenekli tanılanmış öğrenciler bulunan 30 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin tamamı uygulanan eğitim programını yararlı bulduklarını belirtmişlerdir. Deney grubundaki öğretmenlerin tamamının özel yetenekli öğrencilerin eğitimi hakkındaki eğitim programının kendi öğretmen yeterliklerinin artırılmasında da etkili olduğunu ifade etmeleri öğretmen eğitim programının etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Buna ek olarak araştırma kapsamındaki alt boyutlara ilişkin alınan görüşler incelendiğinde eğitim programının içeriğinin öğretmen görüşlerine göre revizesinin ve programın uzun zamanlı bir proje için temel alınarak uygulama boyutunun geliştirilmesinin uygun olduğunun vurgulandığı görülmektedir.

Levent, Cengizhan ve Avcu (2018), özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik sınıf öğretmenlerine uygulanan etkinlik hazırlama eğitiminin etkililiğini incelenmiştir. Karma yöntemle gerçekleştirilen bu çalışmanın örneklem grubu 14

sınıf öğretmenidir. Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen bulgularda, gerçekleştirilen programın katılımcı öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik akademik, mentorluk, uygun kişilik özellik, yaratıcılığı teşvik etme, öğretimsel planlama alanlarındaki öz-yeterlik algılarının anlamlı düzeyde arttırdığı ve programın olumlu etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın, uygulanan eğitim programının katılımcı öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik sorumluluk alanındaki öz-yeterlik algılarına herhangi bir etkisinin olmadığı saptanmıştır. Araştırma kapsamında nitel bulgulara dayalı olarak, etkinlik hazırlama eğitiminin katılımcı öğretmenler üzerinde oldukça olumlu etkileri olduğu söylenebilir. Buna göre nicel olarak elde edilen veriler, nitel olarak elde edilen veriler tarafından da desteklenmektedir.

Dağlıoğlu (2010) özel yetenekli çocukların eğitiminde öğretmen yeterlikleri ve özelliklerini araştırmıştır. Özel yetenekli çocuklar, potansiyel açıdan diğer sınıf arkadaşlarından öğrenme hızı derinliği ve sahip oldukları ilgiler bakımından farklıdırlar. Bu durum, öğretmenlerin bir takım farklı özelliklere ve yeterliklere sahip olmalarını gerektirmektedir. Ülkemizde 2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nın temel eğitime destek projesinin bileşenlerden biri olan "öğretmen eğitimi" başlığı altında öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri "kişisel ve mesleki değerler, öğrenciyi tanıma, öğretme ve öğrenme süreci, izleme ve değerlendirme, okul, aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi" olarak belirlenmiştir. Bu noktadan hareketle özel yetenekli çocuklara eğitim verecek öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler ve özellikler de bu esaslar dikkate alınarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

Şahin (2012) doktora tezinde sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler ve özellikleri hakkında bilgi düzeylerini artırmaya yönelik eğitim programının etkililiğini araştırmıştır. Bu araştırmanın genel amacı; genel eğitim okullarında ilköğretim birinci kademe 2, 3, 4, ve 5.inci sınıflarda görev yapan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencinin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin tespit edilmesi ile özel yetenekli çocukların belirlenmesine yönelik alacakları eğitimin bilgi düzeyine etkisinin incelenmesidir. Araştırmada betimsel ve deneysel model birlikte

kullanılmıştır. Öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar konusundaki bilgi düzeyini belirlemede betimsel model, eğitim programının etkiliğini belirlemede öntestsontest kontrol gruplu deneysel kullanılmıştır. Uygulanan öğretim programı sonrası deney grubunda yer alan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi konusunda bilgi düzeyi son test puanları lehinde anlamlı ve yüksek düzeyde yükseldiği belirlenmiştir. Ayrıca, uygulanan program sonrası deney grubunda yer alan öğretmenlerin özel yetenekli çocukların özellikleri konusunda bilgileri anlamlı orta düzeyde yükselmiştir. Oysa, kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin özel yetenekli bireylerin belirlenmesi ve özel yetenekli bireylerin özellikleri konusunda bilgi düzeyinde program öncesi ve sonrası anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir

2.14.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hansen ve Feldhusen (1994) tarafından yapılmış bir çalışmada, özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik eğitim almış ve almamış öğretmenlerin özellikleri, becerileri karşılaştırılmış, eğitim almış öğretmenlerin eğitici sınıf ortamı ile eğitim almamış öğretmenlerin eğitici sınıf ortamlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırmaya, 54'ü özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili eğitim almış ve 28'i de bu tür bir eğitim almamış toplam 82 öğretmen katılmıştır. Eğitim almış öğretmenler, sertifika programındaki 3 ile 5 kursu tamamlayan ve uygulama derslerinin bir parçası olarak çeşitli okullarda özel yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerdir. Bu tür bir eğitim almamış öğretmenler ise özel yeteneklileri eğitmek için bir belgeye sahip olan fakat özel yeteneklilerin eğitimine yönelik lisans seviyesinde bir eğitim alamamış olmasına bakılarak seçilmiştir. Araştırma sonucunda özel yeteneklilerin eğitimine yönelik eğitim almış öğretmenlerin, özel yeteneklilerin eğitimine yönelik eğitim almamış öğretmenlerden daha iyi öğretim becerileri sergilediği ve daha olumlu sınıf ortamı sağladıkları belirlenmiştir. Eğitim almış öğretmenlerin farklı yöntem ve tekniklere yer verdiği, eğitim almamış öğretmenlerin ise yöntem ve teknik kullanımında daha sınırlı davrandıkları tespit edilmiştir. Özel yeteneklilerin eğitimine yönelik eğitim almış öğretmenlerin öğrencilerinde, bu eğitimi almamış öğretmenlerin öğrencilerine göre bilgilerin derinlemesine analizi, sentezi ve değerlendirilmesi gibi üst düzey düşünme ve tartışma becerilerinin daha fazla önemsendiği, eğitim almamış öğretmenlerin ise, tartışmaları, bilgi düzeyindeki sorulara indirgeyerek sınırladıkları

belirtmiştir. Eğitim almış öğretmenlerin öğrencileri, eleştirel düşünme ve bilgiye ulaşma becerisini geliştirici etkinliklerde bulunmuşlar, eğitim almamış öğretmenlerin öğrencileri ise zamanlarının çoğunu bilgiyi ezberlemek için harcamışlardır. Aynı zamanda eğitim almış öğretmenlerin, almamış öğretmenlere göre, öğrencilerini öz yönlendirmeye daha fazla teşvik ettikleri görüşü desteklenmiştir.

Mantzicopoulos (2000) bir yıl boyunca headstart okul öncesi eğitimi alan 6 yaş grubu, 13'ü özel yetenekli olan 134 çocukla ve öğretmenleriyle çalışarak akademik beceri değerlendirme ölçeğinin özel yetenekliliği ayırt edip etmediğini incelemiştir. Araştırmada öğretmenlere akademik beceri değerlendirme ölçeği verilerek sınıflarındaki öğrencileri değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda; özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin özel eğitim almayan öğretmenlerin değerlendirmelerinin güvenilir olmadığı sonucuna varılmıştır.

Heward (2000), erken çocuklukta özel yeteneklilerin eğitimi programlarına yerleştirmek için kullanılan zekâ ölçümü ile bilişsel yetenekler ve gelişimsel beceriler için iki tarama testi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışma örneğini Missouri'nin güneydoğusundaki devlet okulu bölgesinde Ağustos 1993'ten Mayıs 1997'ye kadar olan öğretim yılı boyunca ikinci sınıftan altıncı sınıfa kadar olan ilköğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Bulgular özel yetenekli öğrencileri tanılamada çoklu ölçütlerle tarama süreçlerinin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca özel yeteneklilerin özelliklerini belirlemek için daha etkin öğretmen eğitiminin de gerekliliği ifade edilmektedir.

Hotulainen ve Schofield (2003), okul öncesi dönemde özel yeteneklilik potansiyelinin belirlenmesi ve bunun akademik başarı ve kendine değer vermeyle ilişkisi konulu çalışmasında anaokuluna devam eden çocuklara breuer-weuffendiscrimination testini uygulamışlardır. Bu çalışma sonucunda 37 özel yetenekli ana okulu öğrencisi belirlemişler ve çalışma grubu kapsamına almışlardır. On yıl sonra bu 37 çocuğa okul becerisi(scholasticcompetence) ve global self-worth(kendine değer verme) testlerini uygulamışlardır. Bu testleri kontrol grubu

olarak belirledikleri normal çocuklara da uygulamışlardır. Çalışmanın sonucunda, özel yetenekliler ile kontrol grubu arasında okul becerileri ve sınav notlarının anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ancak okul becerileri ile kendine değerli görme testi arasındaki korelasyon oldukça düşük bulunmuştur. Araştırma, özel yeteneklilerin onlar için özel olarak geliştirilmiş özel eğitim programları almaları gerektiğini vurgulamaktadır.

Endepohls-ulpe ve ruf (2006) araştırmalarında; deneyimli ve deneyimsiz öğretmen grubuna göre özel yetenekli öğrencileri değerlendirmede bilişsel özelliklerin en çok bahsedilen özellik kümesi; fiziksel özelliklerin ise en az göz önünde bulundurulmuş özellik kümesi olduğu sonucu elde edilmiştir. Diğer yandan, her iki öğretmen grubunun belirttiği olumsuz yargılar karşılaştırıldığında deneyimsiz öğretmen grubun deneyimli olan gruba göre özel yetenekli çocuklarla ilgili daha yüksek oranda olumsuz yargılara sahip olduğu görülmüştür.

Johnson, Vickers ve Price (1995), daha önce özel yetenekli öğrenciler konusunda kurs veya seminer almayan fakat özel yetenekli öğrenciler konusunda deneyimli 72 öğretmen dahil edilmiştir. Kursta, günde altı saat olmak üzere iki hafta süresince (toplam 60 saat) ders işlenmiştir. Ön test – son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğretmen yeterlilikleri tanımlama ve değerlendirme, öğretimsel strateji geliştirme, özel yetenekli öğrencilerin dilsel, algısal, sosyal ve zihinsel yeteneklerini tanıma ve öğretmenlerin kendi mesleki sorumluluklarını bilme konularında yükseldiği belirlenmiştir.

Rohrer (1995) ise öğretmenlere verilen özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi konusunda bir eğitimin, öğretmen algıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmaya, 4 öğretmen dahil edilmiştir. Öğretmenlerden ikisi anaokulu, ikisi birinci sınıfta görev yapmaktadır. Araştırmada çoklu tek olgu çalışma deseni (multisitesinglecasestudydesign) kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, daha önceden uygulanmış olan zihinsel alanda özel yeteneğin geleneksel olmayan yöntemlerle değerlendirilmesi konulu eğitime katılmış öğretmenler arasından

seçilmiştir. Eğitim programı, davranışsal özelliklerine göre bir öğrencinin zihinsel alanda özel yetenekli olarak aday gösterilmesi konusunu içermektedir. Veriler, 4 saat süren bir yapılandırılmış görüşme ve yine dört saat süren yapılandırılmış izlem görüşmesi ile toplanmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin zihinsel alanda özel yetenekli birey algısının iki boyutlu olduğu görülmüştür. Bunlar, sınıf performansı ve öğrencinin duyuşsal stilidir. Öğretmenin olası zihinsel alanda özel yetenekli birey ile ilgili kanıları, öğrencinin akran grubuyla karşılaştırılması neticesinde oluşmaktadır. Sınıf performansı tanımlanırken, sıra dışı beceriye sahip olma, yaygın kelime dağarcığı, dildeki karmaşık yapıları kullanabilme, yaygın genel bilgi düzeyi, ileri görüşlü olma, problem çözme yeteneği, yaratıcılık, çok meraklı olma, girişimci olma, yazılı dile ilgili olma ve yazılı dile yeteneği olma vb özelliklerden bahsedilmiştir. Duyuşsal stil ise duyarlılık, gelişmiş algılara sahip olma ve sıradan düşünme alışkanlıkları olarak belirtilmiştir. Öğretmenlerin, motor becerileri yetersiz olan, sosyal becerileri sınırlı olan, duygusal kontrol problemi yaşayan, okuma becerilerinde ileri olmayan çocukları zihinsel alanda özel yetenekli olarak göz önünde bulundurmadığı tespit edilmiştir. İlâveten, öğretmenler iyi düzeyde okuma becerisi olmayan, utangaç, yeterli olgunluk düzeyinde olmayan (dinleme becerileri, bağımsız davranabilme, uzun süreli dikkat, sınıf kurallarına uyabilme), ailesel problemlili olan çocukları aday olarak göz önünde bulundurmamaktadırlar. Ayrıca dosya (portfolio) değerlendirme yöntemi konusunda bilgilendirilen öğretmenler olası zihinsel alanda özel yetenekli öğrencileri değerlendirirken daha önceden odaklanmadıkları davranışsal özelliklere daha fazla odaklanmaya başladıklarını bildirmişlerdir.

Vantassel-baska ve Johnsen (2007) ise özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin taşıması gereken yeterliliklere yönelik standartların oluşturulması konusunda bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada belirtilen öğretmen yeterlilikleri ile ilgili standartlar on başlık altında toplanmıştır. Söz konusu başlıklar, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminin temel gerekçeleri, öğrencinin gelişim ve özellikleri, bireysel öğrenme farklılıkları, öğretim stratejileri, sosyal etkileşimleri öğrenme, dil ve iletişim, öğretimi planlama, değerlendirme, profesyonel ve etik uygulamalar ve işbirliğidir.

Araştırmalar göstermektedir ki öğretmenlerin özel yeteneklilere ilişkin hizmet içi eğitimler almaları bilgi ve farkındalık düzeyini olumlu şekilde etkilemektedir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Okulöncesi öğretmenlerine yönelik Özel Yetenekliler Farkındalık Eğitim Programına (ÖYEP) ilişkin araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır.

Bu desende katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. Desenin iki temel avantajı vardır. Birincisi, aynı denekler üzerinde ölçümler yapıldığından farklı deneysel işlem koşulları altında elde edilen sonuçlar pek çok deneyde yüksek düzeyde ilişkili olacaktır. Bu da hata terimini düşürecek ve buna bağlı olarak istatistiksel güç artacaktır. İkincisi ise, daha az denek gerektirir olması ve her bir işlemde aynı denekleri test etmeye bağlı olarak zaman ve sarf edilen çabada ekonomiklik sağlamasıdır (Büyüköztürk, 2001). Deneysel desenlerde değişkenlerin kontrol edilebilmesi önemlidir ve buradaki amaç, iç geçerliği arttırmak ve sonucun yalnızca bilinen bağımsız değişkenden kaynaklanmasını sağlamaktır (Karasar, 2005).

Bu araştırma tam deneysel desenlerden ön test son test kontrol gruplu seçkisiz deneysel desen ile yürütülmüştür; bu desen iki veya daha fazla gruba rastgele seçkiyle katılımcı denekler tayin edilerek deneklerin dâhil olduğu grubun deneysel uygulamaya katılması, diğer kontrol grubunun ise deneysel çalışma sırasında herhangi bir uygulamaya katılmamasına dayanmaktadır (Heppner, Kivlighan ve Wampold, 1999).

Deney ve kontrol grubunun 29'ar kişi toplan 58 kişinin olduğu araştırmada 18 oturumdan oluşan ÖYEP deney grubunda bulunan katılımcılara uygulanmıştır. Her oturumun 1'er saat olduğu uygulama, toplamda 18 saat sürmüştür. Araştırmada “ÖYEP Başarı Testi” deney ve kontrol grubuna ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Deney grubuna ayrıca Program Değerlendirme Formu da uygulanmıştır. Araştırma deseni Tablo1'de verilmiştir.

Tablo 1: Araştırma Deseni

Gruplar	Ön-test ÖYEP Başarı Testi.	Uygulama ÖYEP (18 Oturum)	Son-Test ÖYEP Başarı Testi
Deney	X	X	X
Kontrol	X	-	X

3.2 Araştırma Grubu

Araştırmada çalışma grubu, Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerden programa katılmak için müracaat etmiş öğretmenlerden oluşturulmuştur.

Müracaat eden öğretmenler arasından okul öncesi öğretmenleri ile tek tek irtibata geçilmiş, program hakkında bilgi verilmiş ve programın yapılması planlanan gün ve saatler arasında katılım göstermek isteyen öğretmenlerin ön kayıtları yapılmıştır. Aynı zamanda programa katılmak istediğini belirten öğretmenlerden bazıları kurumlarındaki diğer okul öncesi öğretmenlerini de bilgilendirmiş, katılmak isteyen öğretmenler eğitimciye ulaşmış ve ön kayıt yaptırmıştır. Eğitimin gerçekteleşeceği hafta katılım göstereceğini belirten öğretmenler ile yeniden irtibat kurularak kesin kayıt hakkında iletişim kurulmuş, öğretmenler arasından belirlenen katılımcı sayısına göre eleme yapılmıştır.

Kontrol grubu ise yine Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden oluşturulmuştur.

Deney ve kontrol grubunun demografik özelliklerine göre sayısal dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Deney ve kontrol grubundaki katılımcı özellikleri

Değişkenler	Özellikler	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		F	%	f	%
Cinsiyet	Kadın	29	100	29	100
	Erkek	-	0	-	0
Kıdem	1	3	10	1	4
	2	3	10	5	17
	3	12	42	12	41
	4	4	14	8	28
	5	7	24	3	10
Eğitim durumu	Lisans	25	83	27	93
	Lisansüstü	4	17	2	7
	Çocuk yok	-	0	1	3
Çocuk sayısı	1 Çocuk	21	72	16	55
	2 Çocuk	8	28	10	35
	3 Çocuk ve üzeri	-	0	2	4
Tanı	Konulmuş	4	14	6	21
	Yoktur	25	86	23	79
Özel Yetenekliler	Evet	7	24	2	7
Eğitimi aldınız mı?	Hayır	22	76	27	93

Tablo 2’ye göre araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğretmenlerinin tamamı kadındır. Aynı zamanda deney ve kontrol grubunda yer alan okul öncesi öğretmenlerinin çoğunluğunun 3 yıl mesleki kıdemi bulunmaktadır. Deney grubunda 3 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenleri 5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler (%24) takip ederken kontrol grubunda ise 4 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler (%28) takip etmektedir. Deney ve kontrol grubundaki katılımcıların çoğunluğu lisans mezunu okul öncesi öğretmenler olmakla birlikte dağılımları farklılaşmaktadır. Deney grubunun % 83’ü lisans mezunu iken kontrol grubunun %93’ü lisans mezunudur. Katılımcılar sahip oldukları çocuk sayısı bakımından incelendiğinde ise deney grubunun %72’si 1 çocuğa sahipken; kontrol grubunun %55’i 1 çocuğa sahiptir. İki grupta da çoğunluğu 1 çocuklu okul öncesi öğretmenleri oluşturmuştur. Katılımcı öğretmenler “Ailenizde özel yetenekli tanısı konulmuş kimse var mı?” sorusuna deney grubunun %86’sı “yoktur” cevabı vererek çoğunluğu oluştururken; kontrol grubunun %79’u “yoktur” cevabı vererek çoğunluğu oluşturmaktadır. Bu noktada dikkat edilmesi gereken kontrol grubundaki

öğretmenlerin ailesinde özel yetenekli tanısı konulmuş birey sayısı daha fazladır. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekliler eğitimi almış olma durumu incelendiğinde ise; iki grupta da eğitim alamayan sayısı daha fazladır ancak kontrol grubunda daha fazla öğretmenin %93 ile eğitim almadığı görülmektedir.

3.2.1 Araştırma Gruplarının Denkliğine İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t-testi Sonuçları

Deney grubu ile kontrol grubu katılımcıların uygulama öncesinde denkliği için yapılan Bağımsız Gruplar İçin t-Testi puanlarının karşılaştırılmaları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Deney ve kontrol grubu katılımcılarının ÖYBASAT ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları

	N	\bar{x}	ss	T	df	p
Deney	29	58,103	10,036	,211	56	,834
Kontrol	29	57,586	8,621			

Tablo 3'te elde edilen değerlere göre programa dahil edilen deney ve kontrol grubu kadınların ÖYBASAT testinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t(56)=,211$; $p<.05$). Diğer bir ifade ile uygulama öncesi deney ve kontrol grubu katılımcıların özel yeteneklilere ilişkin bilgileri hakkındaki görüşlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür.

3.3 Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırmada kullanılacak olan veri toplama araçları ve veri toplama sürecine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.3.1 Veri Toplama Süreci

Araştırmada verilerin toplanması sürecinde aşağıdaki basamak takip edilmiştir:

- ÖYEP için ihtiyaç analizi (Okul öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Çocuklara Yönelik Algıları)
- Eğitim ortamının hazırlanması (Doküman, materyal, projeksiyon, vb.)
- Veri toplama aracı için izin alınması
- Deney ve kontrol grubu gönüllü katılımcıların belirlenmesi
- Program öncesi uygulanması planlanan ölçeklerin deney ve kontrol grubuna açıklanarak uygulanması
- Programın uygulanması
- Deney grubuna program sonu değerlendirme formunun uygulanması
- Deney ve kontrol grubuna ÖYBASAT uygulanması.
- Toplanan verilerin analiz edilmesi

3.3.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Araştırma deney grubu Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan ve özel yeteneklilere ilişkin eğitim almak istediğini belirten, programa katılmak için müracaat eden ve katılmak isteyen öğretmenlerin kurumlarında görev yapmakta olan diğer okul öncesi öğretmenlerinden oluşturulmuştur. İhtiyaç analizi sonucu program içeriği belirlenen eğitim hakkında öğretmenlere bilgi vermek ve ön kayıt almak adına müracaat eden tüm öğretmenler ile iletişim kurulmuş, katılmak isteyenlerin ön kayıtları alınmıştır. Ardından programın uyulacağı tarihe dek öğretmenler ile iletişimde kalınmış son hafta yeniden iletişim kurulmuş ve kesin kayıt için öğretmenlerin istekleri ve belirlenen katılımcı sayısına göre eleme yapılarak kesin kayıtlar belirlenmiştir. 30 olarak belirlenen katılımcı sayısı eğitim günü özel nedenleri sonucu eğitime katılmayan 2 öğretmen (1 öğretmen olası eksilmelere karşı önlem) olması nedeniyle 29'a düşmüştür. Kontrol grubu da aynı doğrultuda 29 kişiden oluşturularak çalışmaya devam edilmiştir.

Araştırmanın kontrol grubu ise yine Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden oluşturulmuştur. Kontrol grubunun belirlenmesinde Özel Yetenekliler Eğitimi'ne katılmak istediğini beyan eden ancak eğitim gün ve saatlerinde çeşitli sebeplerle katılım gösteremeyeceğini ifade ederek; kendisine Özel Yetenekliler Başarı Testi (ÖYBASAT) uygulanmasını kabul edip araştırmaya destek vermek isteyen okul öncesi öğretmenleri arasından seçim yapılmıştır.

3.3.3 Deney Grubuna Uygulanan İşlemler

Araştırmada, kontrol grubuna herhangi bir eğitim yapılmazken, deney grubuna her bir oturumu 1 saat olan 18 oturumdan oluşan eğitim programı uygulanmıştır.

3.3.4 İç ve Dış Geçerlik

Araştırma sürecinde veri araçlarının, ölçüm-tepki etkileşimi etkisi, açısından öntest-sontest arası geçen sürenin 2 ay olmasına, fiziki şartların eğitim açısından uygunluğuna dikkat edilmiştir. Ayrıca katılımcıların yansız olarak seçilmiş olması da araştırmanın dış geçerliliği ve evreni temsili bakımından göz önünde bulundurulmuştur.

Araştırmanın iç geçerliği için; deney grubuna grupta, kontrol grubunun ise bir kısmına grup, kalanına bireysel uygulama ile aynı ölçme araçlarının kullanıldığı çalışmada veri toplama araçlarına ilişkin uygulama araştırmacı tarafından yürütülmüştür. 60 kişiden oluşturulmuş olan grupta olası, deneysel düşmeler, göz önünde bulundurularak yeterli sayının kalmasına dikkat edilmiş, veri araçlarının neyi ölçtükleri hakkında kontrol ve deney grubuna herhangi bir bilgi verilmeyerek araştırmanın sonucunu etkilemesinin önüne geçilmeye çalışılmıştır.

3.4 Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında veri toplamak için kullanılacak ölçme araçları şunlardır:

- Kişisel Bilgiler Formu

- Özel Yetenekliler Başarı Testi (ÖYBASAT)
- Program Sonu Değerlendirme Formu

3.4.1 Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler Formu: (Ek: 1.9. Kişisel Bilgiler Formu).

Araştırmacı tarafından “Kişisel Bilgiler Formu” deney ve kontrol grubuna ait katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek adına hazırlanmıştır. Bu form kapsamında katılımcı okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyeti, sahip olduğu çocuk sayısı, mesleki kıdemi, eğitim durumu, ailesinde özel yetenekli bireylerin olup olmadığı ve daha önce özel yetenekliler eğitimi alıp almadığı sorgulanmıştır. Hazırlanan form araştırmaya katkı sağlamak isteyen katılımcıların tamamına uygulanmıştır

3.4.2 Özel Yetenekliler Başarı Testi (ÖYBASAT):

Özel yetenekliler başarı testi (ÖYBASAT), Kalem ve Şentürk (2018) tarafından öğretmenlerin özel yetenekli çocuklara ilişkin konulardaki bilgilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Testin güvenirliği için KR20 katsayısı .70; testin ortalama güçlük indeksi .59 ve ayırıcılık indeksi .50 olarak bulunmuştur. 20 maddeden oluşan çoktan seçmeli test, zekâ kavramı, özel yetenekliliğin tanımı, özel yetenekliler ile ilgili yanlış bilinenler, özel yeteneklilerin özellikleri ve tanılama süreci, özel yeteneklilere yönelik eğitim stratejileri, özel yetenekli çocuklarda görülen sorunlar, özel yetenekli çocuğa sahip ailelerin davranış ve tutumlarını kapsamaktadır. Testin uygulamasında doğru cevaplara “5”, yanlış cevaplara ise “0” rakamı girilerek değerlendirme yapılmıştır. Testten alınabilecek en yüksek puan 100’dür. Testin amacı özel yetenekliler farkındalık eğitimi programının kazanımları doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin kazanımlara ne derece ulaştığını ölçmektir. (Ek: 1.10.Özel Yetenekliler Başarı Testi)

3.4.3 Program Sonu Değerlendirme Formu:

Program Sonu Değerlendirme Formu, Sürekli Eğitim Merkezinin eğitim programlarında rutin olarak kullandığı formun hizmet içi eğitim programına uygun

olarak uyarlanması sonucu oluşturulmuştur. Araştırma hedefleri doğrultusunda 5’li likert şeklinde derecelendirilmiş 12 madde ve açık uçlu 2 sorudan oluşmuştur. Uzman görüşünün alındığı ankette güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha değeri .85’tir. Likert maddeler, 5 “kesinlikle katılıyorum”, 4 “kısmen katılıyorum”, 3 “katılıyorum”, 2 “kısmen katılmıyorum” ve 1 “kesinlikle katılmıyorum”, şeklinde puanlanmıştır. Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması için beşli ölçek aralıkları 0.80 ($5-1=4 \Rightarrow 4/5=0.80$) oranında eşit aralıklar olarak aşağıdaki şekliyle belirlenmiştir.

Kesinlikle katılıyorum 4.20 – 5.00

Kısmen Katılıyorum 3.40 – 4.19

Katılıyorum 2.60 – 3.39

Kısmen Katılmıyorum 1.80 – 2.59

Kesinlikle Katılmıyorum 1.00 – 1.79

Açık uçlu sorularla ise programa ilişkin öneri ve eleştirilerle, programın katkıları ortaya konmaya çalışılmıştır. (Ek: 1.11. Program Sonu Değerlendirme Formu)

3.5 Program Hazırlama Süreci

Bu bölümde Taba Modeline göre hazırlanan programın ihtiyaç analizi, kazanımların belirlenmesi, içeriğin belirlenmesi, eğitim durumlarının seçimi, programın uygulanması, değerlendirilmesi ve raporlaştırılması anlatılmış, program hazırlama süreci hakkında bilgi verilmiştir.

Tablo 4: Program Hazırlama Süreci

Süreç	Yapılan Çalışmalar
	1. Çalışma Planı Hazırlama: Okul öncesi öğretmenlerine yönelik özel yetenekliler eğitim programı amacıyla 2 yıllık çalışma planı hazırlanmıştır.
İhtiyaç Analizi	2. İhtiyaç analizi tespiti için yaklaşım belirlenmesi: Farklar yaklaşımı benimsenerek ihtiyaç analizi için “özel yetenekli öğrencilere yönelik algı ölçeği” kullanılmıştır.
	3. Veri Toplama: 2017-2018 yıllarında resmi ve özel kurumlarda

	<p>görev yapmakta olan 50 okul öncesi öğretmenine ulaşılarak veri toplanmıştır.</p> <p>4. Bilgilerin Analizi</p> <p>5. Sonuç ve Rapor Hazırlama: Araştırma sonucunda “Okul öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Çocuklara Yönelik Algıları” çalışması ile raporlaştırılmıştır.</p>
Kazanımların Belirlenmesi	<p>Yapılan “Okul öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Çocuklara Yönelik Algıları” araştırması sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin bazı bilgilere hakim oldukları ancak bilgi eksikliklerinin bulunduğu, bilgi düzeyinin beklenilenin altında kaldığı, bu noktada öğretmenlerin eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin bilgi yanlışlığı ya da eksikliği bulunduğu noktalar saptanarak ve literatür taraması yapılarak programın kazanımları belirlenmiştir.</p>
İçeriğin Belirlenmesi	<p>Kazanımlar doğrultusunda literatür taramasından faydalanılarak eğitim içeriği belirlenmiş, 3 gün 18 saatlik eğitim içeriği hazırlanmıştır.</p>
Eğitim Durumlarının Seçimi	<p>İçeriğin etkili olabilmesi adına kazanımlar doğrultusunda gerekli olan strateji, yöntem-teknik, araç-gereçleri her türlü etkinlikler ile fiziki düzenlemeler yapılmıştır. Farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak, uygulamalı eğitime yer verilerek, etkinlikler kullanılarak ve katılımcı özellikleri göz önünde bulundurularak program zenginleştirilmiştir.</p>
Uygulama	<p>Okul öncesi öğretmenlerine yönelik özel yetenekliler eğitimi Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezinde 29 okul öncesi öğretmenin katılımı ile şubat ayında gerçekleştirilmiştir.</p>
Değerlendirme	<p>Eğitim öncesinde öntest yapılmış olan gruba eğitim sonunda sontest ve program sonu değerlendirme formu uygulanarak programın</p>

etkililiği ölçülmüştür.

Raporlaştırma Elde edilen veriler kontrol grubu verileri ile bir araya getirilerek raporlaştırılmıştır.

Araştırmacı tarafından yapılan okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algı düzeyini ölçen ön çalışma sonucunda öğretmenlerin belirli bilgi düzeyine sahip oldukları ancak eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda yapılan çalışma Özel Yetenekliler Eğitimi Programının ihtiyaç analizi olarak tasarlanmış, araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin hangi konularda eksiklik duydukları saptanmıştır. Çalışma sonuçları yapılan diğer çalışmalar ile analiz edilmiş bu doğrultuda eğitim kazanımları oluşturulmuştur. Kazanımlar ışığında literatür taraması yapılarak eğitim içeriği hazırlanmış, eğitim durumları seçimi yapılmıştır. Hazırlanan program kendi talebi ile gönüllü olarak çalışmaya katılım gösteren okul öncesi öğretmenlerine uygulanmış ve sonuçlar analiz edilerek programın etkililiği araştırılmıştır. Hazırlanan eğitim programının eksik yönleri araştırma sonuçlarına ve öğretmenlerin program değerlendirme formuna göre belirlenmiştir.

3.5.1 Programa İlişkin Açıklamalar

ÖYEP, haftada 3 gün 6 ders saati olmak üzere, toplam 18 saatlik bir süreyi kapsamaktadır. Amacı okulöncesi öğretmenlerin özel yetenekliğe ilişkin farkındalık düzeylerini artırmaktır. Bu doğrultuda hazırlanan programın etkili olup olmadığı bu araştırma ile test edilmiştir.

Programa ilişkin içerik süre ve kazanım sayıları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5:ÖYEP İçeriği

Ünite	Ünite Adı	Süre (Saat)	Program İçeriği Yüzdesi	Hedefler
-------	-----------	----------------	-------------------------------	----------

I	Özel Yetenek Nedir? Temel Kavramlar	1	5,56	3
II	Özel Yeteneklilik ile İlgili Yanlış Bilinenler	1	5,56	2
III	Özel Yetenekli Çocukların Genel Özellikleri	1	5,56	2
IV	Özel Yetenekli Çocukların Bilişsel, Sosyal-Duygusal ve Dil Gelişim Özellikleri	2	11,11	4
V	Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi	1	5,56	2
VI	Özel Yetenekli Çocukların Tanılma Süreci	1	5,56	5
VII	Türkiye’de Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi (BİLSEM)	1	5,56	2
VIII	Özel Yetenekli Çocukların Ailelerinin Karşılaştığı Zorluklar ve Ailelere Öneriler	2	11,11	8
IX	Okul Öncesi Dönemdeki Özel Yetenekli Çocuklar, Sorunlar, Öneriler	2	11,11	8
X	Okul Öncesi Dönemde Resim Analizi ile Değerlendirme	1	5,56	5
XI	Okul Öncesinde Yapılabilecek Atölye Çalışmaları	3	16,67	4
XII	Açılış, Programın Tanıtımı, Testlerin Uygulanması ve Değerlendirme	2	11,11	2
Toplam		18	100	47

ÖYEP 11 ayrı üniteden oluşan, 3 gün 18 ders saati uygulanan bir eğitim programıdır. Programda yer alan ünitelerin program içi yüzdesi konuların uzunluğu, detayları, etkinlikler ve kazanımlar doğrultusunda belirlenmiştir. Program içi yüzdesi en yüksek olan ünite %16,67 ile “okul öncesinde yapılabilecek atölye çalışmaları” oluşturmuştur. Bu üniteye özel yetenekli çocukların eğitimine yönelik okul öncesi öğretmenlerine örnek etkinlikler uygulanmış, onların da bazı yönlendirmeler ile yeni etkinlikler oluşturarak sürece katkı sağlamaları beklenmiştir. ÖYEP programının

kazanım sayısı 47'dir. Okul öncesi öğretmenlerinin belirlenen bilgi eksiklikleri doğrultusunda en fazla kazanıma sahip üniteyi “okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocuklar, sorunlar, öneriler” ve “özel yetenekli çocukların ailelerinin karşılaştığı zorluklar ve ailelere öneriler” (%11,11) oluşturmuştur. Eğitimin uygulama bölümüne 3 saat ayrılmış ve uygulamalı eğitime önem verilmiştir. Aynı zamanda üniteler içinde de interaktif eğitimi destekleyecek etkinlikler yapılarak zenginleştirilmiştir. Drama, eğitsel oyun, anlatım, soru-cevap, tartışma, örnek olay, grup çalışması, gibi öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Oturum sonlarında sık sık değerlendirme yapma fırsatı sunulmuştur.

3.6 Verilerin Analizi

Verilerin analizi sürecinde, hangi testlerin kullanılacağına karar verebilmek amacıyla öncelikle deney ve kontrol gruplarının öntestlerine ilişkin ÖYBASAT puanlarının, parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılayamadıkları incelenmiştir. Bu doğrultuda yapılan Kolmogorov-Smirnov testi sonucu Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının ÖYBASAT Ön-test Puanlarına Ait Kolmogorov- Smirnov Normallik Testi Sonuçları

Gruplar		Static	df	Sig.	Static	Df	Sig.
ÖYBASAT	Deney	,141	29	,148	,945	29	,139
	Öntest						
	Kontrol	,135	29	,188	,966	29	,453

Tablo 6'ya göre, ÖYBASAT puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımın normallik gösterdiği görülmüştür ($z=,087$; $p>,05$). Dağılımın normal olması sebebi ile parametrik testlerden T- testi ve ANOVA kullanılmıştır. Analizlere ilişkin anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın temel amacı doğrultusunda ÖYEP'e ilişkin "ÖYBASAT", deney ve kontrol gruplarından elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmanın amacına ilişkin bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir.

4.1 Deney Grubu Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubu katılımcıların ÖYBASAT öntest-sontest puanlarına ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Araştırmada ÖYEP'e katılan öğretmenlerin ÖYBASAT'dan aldıkları öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin bağımlı gruplar için t-testi sonuçları Tablo7'de verilmiştir:

Tablo 7: Deney grubu katılımcılarının ÖYBASAT öntest-sontest puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t-testi sonuçları

	N	\bar{x}	ss	T	df	p
Öntest	29	58,103	10,036			
				-9,950	28	,000
Sontest	29	77,931	9,9568			

Tablo 7'deki veriler incelendiğinde, deney grubundaki öğretmenlerin akademik başarı puanlarının deneysel uygulama sonrasında anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir ($t(58) = -9,950$, $p < 0,005$). Aritmetik ortalama puanlara göre deney grubundaki öğretmenlerin öntest akademik başarı puanlarının ($\bar{x} = 58,103$), sontest akademik başarı puanlarından ($\bar{x} = 77,931$) anlamlı şekilde düşük olduğu

görülmektedir. Bu sonuç, yapılan deneysel çalışmanın deney grubundaki öğretmenlerin akademik başarılarını büyük oranda etkilediği, özel yetenekliler hususunda bilgi birikimlerini geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

4.2 Kontrol Grubu Katılımcıların Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Kontrol grubu katılımcıların ÖYBASAT öntest-sontest puanlarına ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Araştırmada ÖYEP'e katılan kontrol grubu öğretmenlerin ÖYBASAT'dan aldıkları öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin bağımlı gruplar için t-testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir:

Tablo 8: Kontrol grubu ÖYBASAT öntest-sontest puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t-testi sonuçları

	N	\bar{x}	ss	T	Df	P
Öntest	29	57,586	8,6210			
				-,217	28	,830
Sontest	29	57,931	6,0529			

Tablo 8'deki verilere göre, kontrol gruplarındaki öğretmenlerin öntest ve sontest akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($t(58) = -,217$, $p < 0,005$). Aritmetik ortalama puanlarına göre kontrol grubundaki öğretmenlerin öntest akademik başarı puanlarının ($\bar{x} = 57,586$), sontest akademik başarı puanlarının ($\bar{x} = 57,931$) ortalamaları ile birbirlerine yakın olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ÖYEP uygulanmayan kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin öntest ve sontest bilgi düzeyinin anlamlı ölçüde değişmediği sabit kaldığı görülmüştür.

4.3 Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmada ÖYEP'e katılan deney ve kontrol grubu öğretmenlerin ÖYBASAT'dan aldıkları sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları Tablo 9'de verilmiştir:

Tablo 9: Deney ve Kontrol grubu ÖYBASAT sontest puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları

	N	\bar{x}	Ss	t	df	p
Deney Sontest	29	77,931	9,956	9,243	56	,000
Kontrol Sontest	29	57,931	6,052			

Tablo 9'daki verilere göre, deney ve kontrol gruplarındaki öğretmenlerin sontest akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. ($t(56)=9,243$, $p<0,005$). Aritmetik ortalama puanlara göre deney grubundaki öğretmenlerin sontest akademik başarı puanlarının ($\bar{x}=77,931$), kontrol grubu sontest akademik başarı puanlarından ($\bar{x}=57,931$) ortalama ile daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre deney grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin ÖYEP sonunda bilgi düzeyi artmış ve kontrol grubuna göre daha yüksek ortalama puanı elde etmişlerdir. Bu bilgiler çalışmaya katkıda bulunan ancak programa katılmayan okul öncesi öğretmenleri ile 3 gün 18 saatten meydana gelen ÖYEP'e katılım gösteren okul öncesi öğretmenlerinin ÖYBASAT sontest puanları arasında deney grubunun son test puanları lehine farklılaştığı göstermektedir. Bu durum okul öncesi öğretmenlerine uygulanan programın kazanımlarına ulaşarak etkili olduğunu, programın öğretmenlerin bilgi ve farkındalık düzeyini arttırmada başarılı olabileceğini göstermektedir.

4.4 ÖYEP Uygulanan Deney Grubu Katılımcıların Uygulanan Programa Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde deney grubu katılımcıların programa ilişkin görüşleri sunulmuştur. Görüşler, eğitim programı, organizasyon, katılım ve genel değerlendirme başlıkları şeklinde Tablo 10'da verilmiştir. Ayrıca değerlendirmede öğretmenlerin program hakkındaki açık uçlu görüşlerine de yer verilmiştir.

Tablo 10: Program sonu deney grubu katılımcıların ÖYEP hakkında görüşleri

	İFADELER	\bar{x}
Eğitim programı	1- Eğitimde ele alınan konuların yeterliliği	4,78
	2- Görsel ve işitsel araçlar	4,60
	3- Eğitim notları	4,57
	4- Eğitim süresi	4,32
	5- Eğitim içeriği	4,71
	Toplam	4,60
Organizasyon	1- Eğitim salonunun oturma düzeni	4,07
	2- Eğitim salonunun ısı ve havalandırılması	4,07
	3- Eğitim salonunun ışık düzeni	4,25
	4- Eğitim salonunun ses yalıtımı	4,32
	Toplam	4,17
Eğitmciler	1- Verdikleri eğitim konusunda bilgi ve tecrübesi	4,71
	2- Anlatımları, örnek olay ve uygulamaları	4,66
	3- Zaman planlamaları	4,60
	4- Katılımcılarla iletişim kurabilme yetenekleri	4,71
	Toplam	4,67
Katılım	1- Eğitime aktif olarak katılım	4,78
	2- Eğitimin mesleki gelişime katkısı	4,82
	3- Eğitimin kişisel gelişime katkısı	4,85
	4- Eğitimin motivasyonu artırması	4,89
	5- Anlatılan konunun öğrenilmesi	4,89
	Toplam	4,85
Genel değerlendirme	1- Eğitim beklentilerimi karşıladı, hedefime ulaştım.	4,82
	2- Eğitimde ihtiyacım olan bilgiyi edindim.	4,75
	3- Bu eğitimi diğer iş arkadaşlarıma öneririm.	4,89

Katılımcıların ÖYEP hakkındaki görüşlerini belirlemek için “Program Sonu Değerlendirme Formu” uygulanmış Tablo 10’da saptanan bulgular ele alınmıştır. Bu doğrultuda ÖYEP’e katılan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre eğitim programının genel olarak hedeflere ulaşma oranı %94.28 olarak saptanmıştır. Elde edilen bu oran ÖYEP’in okul öncesi öğretmenlerinin özel yeteneklere yönelik bilgi ve farkındalık düzeylerini arttırmada etkili olduğu görülmektedir. Daha detaylı incelendiğinde ise program sonu değerlendirme formu kapsamında katılımcılara eğitim programı, organizasyon, eğitmenler, katılım ve genel değerlendirme meydana gelen 5 alt boyut ile programı değerlendirmeleri istenmiştir. Aynı zamanda okul öncesi öğretmenlerinin açık uçlu sorular ile programa yönelik fikir ve önerileri saptanmaya çalışılmıştır.

Program sonu değerlendirme formunun ilk alt boyutunu oluşturan eğitim programı çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenleri tarafından incelenmiş; eğitimde ele alınan konuların yeterliliği, görsel ve işitsel araçlar, eğitim notları, eğitim süresi ve eğitim içeriği bakımından değerlendirmiştir. Bu kapsamda eğitim programı ortalama puanı toplamı ($\bar{x}=4,6$) “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olduğu saptanmıştır. Eğitim programı alt boyutunun maddeleri incelendiğinde ise eğitimde ele alınan konuların yeterliliği ($\bar{x}=4,78$) ve eğitimin içeriği ($\bar{x}=4,71$) maddelerinin ortalama puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ulaşılan değer kazanımlar doğrultusunda oluşturulan programın ve içeriğinin etkili olduğu, öğretmenleri tatmin ederek beklentilerini karşıladığı, eğitim programının kazanımlarına ulaştığı şeklinde yorumlanabilir. Katılımcılardan açık uçlu soruya ilişkin K27 eğitim programı alt boyutuna yönelik öneri ve eleştiriler kısmına şöyle yazmıştır: “Eğitimin konusu çok iyi seçilmiş, öncelikle bu konuda sizi tebrik ediyorum. Ancak zamanlama açısından yetersiz geldi fakat bende bir ışık yandı.” ifadeleri ile eğitimin konusu ve içeriği ile ilgili olumlu ifadeler kullanırken K27 eğitim süresinin yetersiz olduğu şeklinde eleştirmiştir.

K23 “Eğitimin konusu anlamında etkili ve kalıcı bir eğitim süreciydi.” ve K26 “program ve içerik farkındalık için iyiydi, yeterliydi” ifadesi ile eğitim programını pozitif eleştirmiştir. K21 “ Örneklerin videolarla desteklenmesi ve film önerilerinde bulunulması öğrenmede kalıcılığı artırmıştır.” İfadelerini kullanmıştır. K25 ise öneri olarak “Eğitimin yarım günlük süreler ile bir haftaya veya onbeş güne yayılmasını istiyorum. Teşekkürler.” İfadesini kullanarak zamanlama açısından eleştirmiş ve öneride bulunmuştur. Bu bakımdan programın gelişim süreci bakımından yapıcıdır. Aynı doğrultuda K22 de “Program çok zevkliydi ama biraz daha uzun olabilirdi.” şeklinde bir görüş beyan ederek süreye ilişkin eleştiride bulunmuştur.

Eğitim değerlendirme formunun bir alt boyutu olan organizasyon çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenleri tarafından incelenmiş; eğitim salonunun oturma düzeni, ısı ve havalandırma, ışık düzeni ve ses yalıtımı bakımından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucundan organizasyon ortalama puanı toplamı ($\bar{x}=4,17$) “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda organizasyon alt boyutu maddeleri incelendiğinde eğitime katılan okul öncesi öğretmenlerinin oturma düzeni, ısı ve havalandırmanın ışık düzeni ve ses yalıtımına oranla daha yetersiz bulunduğu söylenebilir. Katılımcıların programa yönelik görüş, eleştiri ve önerilerini belirttiği açık uçlu soru doğrultusunda K26 “*Eğitim salonu etkinliğe uygun bir yer olabilirdi. Biraz küçüktü.*” şeklinde görüş beyan ederek eğitim salonuna yönelik eleştiride bulunmuştur.

Değerlendirme formunun bir başka alt boyutu olan eğitimler katılımcı okul öncesi öğretmenleri tarafından eğitimlerin verdikleri eğitim konusunda bilgi ve tecrübesi, anlatımları örnek olay ve uygulamaları, zaman planlamaları, katılımcılarla iletişim kurabilme yetenekleri bakımından değerlendirilmiş değerlendirme sonucunda eğitimler boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=4,67$) ile “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde olduğu saptanmıştır. Bu sonuçtan hareketle eğitimcilerin yeterli bilgi ve tecrübeye sahip oldukları, eğitim esnasında farklı yöntem ve tekniklerden destek alarak aktif katılımı sağlamaya çalıştıkları, zamanlama planlamalarının iyi olduğu ve katılımcılarla olumlu iletişim kurabildikleri yönünde yorum yapılabilir. Bu anlamda katılımcılardan K26 “*Eğitmenler ve uygulamaları harikaydı.*”, K9 “*Eğitimcilerin konuya hakim olmaları ok iyiydi. Eğitimcilerin eğitimlerinden haberdar olmak ve*

katılmak isterim. Her şey için teşekkürler.” Ve K13 “Enerjiniz, birikiminiz ve konuları anlatım şekliniz harikaydı” şeklinde olumlu görüşleri ile ulaşılan sonuçları desteklemişlerdir.

Program değerlendirme formunun katılım alt boyutunda katılımı öğretmenler ÖYEP’i eğitime aktif olarak katılım, eğitimin mesleki gelişime katkısı, kişisel gelişime katkısı, eğitimin motivasyonu artırması, anlatılan konunun öğrenilmesi bakımından değerlendirilmiş; değerlendirme sonucunda katılım ortalama puanı ($\bar{x}=4,85$) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde olduğu bulunmuştur. Katılım boyutunun maddeleri incelendiğinde ise eğitimin motivasyonu artırması ortalama puanı ($\bar{x}=4,89$) ve anlatılan konunun öğrenilmesi ortalama puanının ($\bar{x}= 4,89$) diğer maddelere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda programın katılımcıların kolay öğrenebileceği şekilde anlaşılır ve açık olduğu, katılımcıların motivasyonunu artırdığı, mesleki ve kişisel gelişime olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Eğitime katılan okul öncesi öğretmenlerinin katılım boyutuna yönelik eleştirileri olumlu yönde olmuş; K6 “Çok verimli ve keyifli bir eğitim süreciydi. Bilgi ve tecrübelerinizi bizimle paylaştığınız için teşekkürler. Genelde bu tür eğitimler uzman ancak alanında veya anlatım, sunum konusunda kısır bir süreç içerisinde olan kişilerce verilir. Şunu gördüm ki bu güzel ülkede güzel işler yapan eğitimciler de var. Sizleri tanımak bize ümit verdi. Teşekkür ederiz. Emeginize sağlık.”, K12 “Katıldığım en etkileşimli paylaşımdı. Sonsuz teşekkürler.” ve K24 “Sıkıcı bir eğitim olmadı, sohbet ederek ve sorular sorarak; doğru-yanlış, eksik-fazla gördüğümüz şeyleri analiz etmekle beraber yararlı bir eğitim almış olduk. Eğitimcilerimize sevgiler.” ifadelerinde görüş bildirmişlerdir.

Program değerlendirme formunun son alt boyutu olan genel değerlendirme; eğitimin katılımcıların beklentilerini karşılaması ve hedefine ulaşması, öğretmenlerin eğitim ile ihtiyaç duyduğu bilgiyi edinmiş olmaları ve bu eğitimi iş arkadaşlarına önermeleri bakımından deney grubunda yer alan okul öncesi öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Genel değerlendirme ortalama puanı ($\bar{x}=4,82$) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Eğitimin iş arkadaşlarına önerilmesi maddesi diğer maddeler arasından en yüksek ortalamaya ($\bar{x}=4,89$) sahip olduğu

sonucundan hareketle programdan öğretmenlerin memnun ve tatmin olmuş olarak ayrılarak bu eğitimin diğer okul öncesi öğretmenlerine de ulaşmasını istedikleri şeklinde yorumlanabilir. Katılımcılar genel değerlendirme boyutuna yönelik K26 *“Eğitimin devamı ya da öğretmenlerin yeni eğitimlerine katılmayı çok isterim, genel olarak çok iyi.”*, bir başka okul öncesi öğretmeni K23 *“Etkili ve kalıcı paylaşımlar için teşekkür ediyoruz, eğitim çok güzeldi kaliteli bir eğitim geçirdiğime inanıyorum.Diğer eğitimlerinize de severek katılım sağlamak isterim”* şeklinde görüş ve olumlu eleştirilerle programın başarılı bir şekilde sonuçlandırıldığını ifade etmişlerdir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Tartışma ve Sonuç

Araştırma Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan 58 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Bu öğretmenlerin 29'u deney grubunu 29'u ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırma deneysel çalışma olup deney ve kontrol gruplarına öntest ve sontest uygulanmıştır.

Çalışmada deney grubunda bulunan 29 okul öncesi öğretmeni ve 3 gün 18 saatten oluşan ÖYEP'e katılmış ve araştırma sürecinde ÖYBASAT uygulanmıştır. Deney grubunun ÖYBASAT öntestsontest puanları arasında sontest lehine farklılaşma bulunmaktadır. Buna göre ÖYEP istedik şekilde okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik bilgi ve farkındalık düzeyini önemli şekilde artırmış, yanlış bilgilerini düzeltmelerini sağlamıştır. ÖYEP kazanımlarını kazandırmayı başararak öğretmenlere olumlu şekilde etki ettiği söylenebilir. Bu araştırmaya göre hizmet içi eğitim programlarının pozitif etkiye sahip olarak geliştirici etkisi olduğu sonucuna ulaşılabılır. Johnson ve Hatch (1988) özel yetenekli olduğu belirlenmiş dört okul öncesi çocuğunu farklı boyutları ile gözlemlemiş ve sosyal gelişimini incelemiştir. Özellikle okul öncesi dönemde çocukların yeteneklerini gizlemeye yatkın olduğu, sınıfta daha çok yalnız olmayı tercih ettiği gözlemlenmiş, okul öncesi öğretmenlerinin onları fark ederek gelişimlerini desteklemelerinin önemini ortaya koymuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin farkındalığının yüksek, bilgi eksikliğinin az olmasının önemini vurgulamıştır. Bu araştırma ÖYEP'in amaçlarını desteklemekte, özel yetenekli çocukları tanılama, yönlendirme ve eğitimde okul öncesi öğretmenlerinin en iyi destekleyiciler olduğunu ifade etmektedir. Iwuagwu (2010) da hizmet içi eğitimlerin öğretmenleri üzerinde pozitif etkiye sahip olduğunu, kurum ve kuruluşların değişen dinamikler karşısında etkili bir araç olduğunu savunmuştur. Bu bulguyu destekler nitelikte Iwuagwu ve Aiwuyo (2017) hizmet içi eğitimin öğretmenlerin sınıf hakimiyeti ve öğretmen-öğrenci ilişkisi üzerine etkisini incelediği alışmasında eğitim alan öğretmenlerin mesleğinde kendini daha donanımlı gördüğü,

mesleki sorunlar ile daha az karşılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç yapılan çalışmayı desteklemektedir. Issaka (2018), Gana’da işitme engellilere yönelik okullarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerine uygulanan hizmeti içi eğitimin etkililiğini araştırmış ve araştırma sonucunda hizmet içi eğitimin önemli olduğu ancak özel çocukların ihtiyaçlarının da bireysel olması sebebiyle hizmet içi eğitimin her öğrenci için uygulanabilirlik boyutunun yetersiz olduğunu saptamıştır. Bu doğrultuda özel öğrencilere sahip öğretmenlerin öğrenci profiline göre hizmet içi eğitim programının hazırlığına katkıda bulunması gerektiğini, eğitimcilerin sık sık değerlendirilerek eğitimlerin düzenli aralıklarla tekrarlanması gerektiğini vurgulamıştır. Bu yönüyle mevcut araştırmaya bir eleştiri olabilecek niteliktedir.

Araştırmada kontrol grubu katılımcılarının ÖYBASAT öntest-sontest puanlarına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Buna göre ÖYEP’e katılım göstermemiş okul öncesi öğretmenlerini öntest ve sontestleri arasında farklılığın olmaması öğretmenlerin bilgi düzeyini artırıcı, yanlışlıklarını revize edici herhangi bir etkene maruz kalmayarak başarı düzeylerinin sabit kaldığını göstermektedir. Çengel ve Alkan (2018) üstün zekâlı / özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlara yönelik yaptığı çalışmasında, araştırmasına katılım gösteren öğretmenlerin çoğunun lisans eğitiminde özel yetenekli çocuklar konusunda yeterince eğitilmediği ve sınıfında özel yetenekli olma potansiyeli bulunan çocukları fark etmede, eğitme ve yönlendirme konusunda büyük sorunlar yaşadığı görülmüştür. Özel yetenekli çocuklara ilişkin eğitimlerin çoğunun hizmet içi eğitimlerle sağlanabildiğini ifade etmiştir. Aynı zamanda özel yetenekli öğrencilerin, eğitilmiş ve eğitimsiz öğretmenleri ile yapılan bir araştırma ile Hansen ve Feldhusen (1994) tarafından yapılan bir çalışma, özel yeteneklerin eğitimi için eğitim almış öğretmenlerin, eğitim almamış öğretmenlerden daha iyi öğretim becerileri ve daha olumlu bir sınıf ortamı sergilediğini, kendini geliştirdiğini göstermiştir. Özel yetenekliler üzerine hazırlanan ve uygulanan hizmet içi eğitimlerin etkili olduğunu vurgulanmıştır. Bu sonuçlar yapılan araştırmanın önemini ve sonuçlarını desteklemektedir.

Programın etkililiğini ortaya koymak amacıyla ÖYEP’e katılmış deney grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenleri ve ÖYEP’e katılmamış okul öncesi

öğretmenlerinin oluşturduğu kontrol grubunun ÖYBASAT son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları incelendiğinde ise deney grubu lehine farklılaşma olduğu saptanmıştır. ÖYEP'e katılmış ve eğitim almış okul öncesi öğretmenlerinin başarı puanlarının olumlu yönde gelişim gösterdiği, söz konusu öğretmenlerin bilgi ve farkındalık düzeylerinin arttığı, bilgi yanlışlıklarının ise azaldığı söylenebilir. Özsırkıntı ve Akay (2019), okul öncesi öğretmenleri için kaynaştırma uygulamalarına yönelik geliştirilmiş pilot hizmet içi eğitimin etkililiğinin inceledikleri çalışmada hizmet içi eğitim programı, kapsayıcı eğitimde öğretmenlerin test öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark yaratmış ve aritmetik ortalamayı artırmıştır. Eğitim programının öğretmenlerin başarı puanlarını artırdığı görülmüştür. Araştırma sonuçları yapılan araştırmayı pozitif yönde desteklemektedir. Tortop (2014), ise özel yetenekliler eğitimini sınıf, fen, matematik ve okul öncesi öğretmeninden oluşan araştırma grubuna uygulanan hizmet içi eğitimin etkinliğinin incelemiştir. Bir haftalık hizmet içi eğitim sonucunda öğretmenlerin bilimsel araştırma danışmanlığı ve özel yetenekli çocukların eğitimi için öz-yeterlik algısının arttığı tespit edilmiştir. Karnes, Shwedel ve Linnemeyer (1982) benzer bir çalışmayı ebeveynler ile yürütmüş ve özel yetenekli çocuğu olduğundan şüphelenen ailelerin bir ihtiyaç sonucu başvurması ile bebekleri 3 yaşına gelene dek haftalık olarak ebeveynler bir araya gelerek çocuklarının gelişimini daha iyi desteklemek için hizmet içi eğitim almış ve program sonucunda bilgi düzeylerinin büyük oranda arttığı görülmüştür. Araştırma hizmet içi eğitimlerin pozitif etkisini vurgulamaktadır. Kabadayı (2016), hizmet içi öğretmen eğitimlerinin, öğretmenlerin sadece bilgilerini yükseltmekle kalmayıp aynı zamanda kendi kendilerini yansıtan, farkındalığa götürecek inançlarını yeniden inceleyebilecekleri, yeniden değerlendirebilecekleri kendilerini revize ederek mesleki gelişim sağlayacaklarını ifade etmiştir. Ancak Karnes (1983), 1979-1981 yıllarında yürütülen çalışmanın benzerlerinin çok az olduğu; genellikle deneysel amaçlı, kısa süreli ve tek seferlik çalışmaların yapıldığına değinmiştir. Bu ifade ÖYEP'in sınırlı sürede ve bir kez uygulanmış olmasına eleştiri olarak görülebilir. Yolcu ve Kartal (2017), Türkiye'deki öğretmenler için hizmet içi eğitim etkinliklerinin etkililiğini değerlendirdiği çalışmasında ancak öğretmenlerin ihtiyaçları, coğrafi ve kültürel şartları göz önünde bulundurulduğunda ve yeterli süre ile eğitim verildiğinde olumlu sonuçlara ulaşılacağını vurgulamaktadır. Çalışma daha geniş kitlelere ulaşarak ve öğretmen

ihtiyaçları doğrultusunda belirli aralıklarla tekrarlanıp sürekliliği sağlanarak yapılacak ilerideki çalışmalara kaynaklık edebilir. Leana-Tascılar, Özyaprak ve Yılmaz (2016), özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin farkındalık düzeyini artırmak için çevrimiçi eğitim programı uygulamış ve uygulama sonucunda deney grubunun son test sonuçları lehine değişim gösterdiği görülmüştür. Uzaktan eğitimin bu amaca ulaşmak için pratik ve ekonomik bir yol olduğunu göstermiştir. Mevcut çalışmanın daha ileri taşınarak gelişmesi adına iyi bir örnek niteliğinde olmuştur.

Çalışma sonucunda göstermektedir ki ÖYEP'e katılmış okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekliliğin tanımı, mitleri, özel yetenekli çocukların gelişim özellikleri, tanılanması, eğitim süreçleri, özel yetenekli çocuğa sahip ailelerin karşılaştığı çeşitli sorunlar ve bu sorunlara yönelik öneriler, okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin karşılaştığı sorunlar ve bu sorunların çözümü adına öneriler, okul öncesi dönemde resim analizi ile değerlendirme ve özel yetenekli çocukların resimleri ile ilişkisi, özel yetenekli çocukların eğitimine ilişkin çeşitli etkinlikler ya da kendi günlük eğitim programlarının uyarlama çalışmaları adına hakkında daha donanımlı olmuşlardır. Bu da son test puanlarına yansımıştır. Kontrol grubunun öntest-sontest sonuçları arasından anlamlı bir farklılığın olmaması ise eğitim almamış olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

ÖYEP programına katılan okul öncesi öğretmenlerinin program sonu değerlendirme formu verilerine göre eğitim programı boyutuna ilişkin ortalama ($\bar{x}=4,6$) “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu anlamda katılımcıların eğitimde ele alınan konuların yeterliliği, görsel ve işitsel araçlar, eğitim notları, süresi ve içeriği bakımından olumlu görüşlere sahip oldukları, programın kazanımları doğrultusunda etkin olabildiği yorumu yapılabilir. Nitekim katılımcı öğretmenlerin görüş ve eleştirileri de elde edilen verileri destekler nitelikte olup programda ele alınan konuların yeterliliği, içeriği ve kullanılan ara gereçlerin çeşitliliği desteklenmiş ancak eğitim süresi eleştirilmiş, eğitimin daha uzun süre ile yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Program değerlendirme formunun organizasyon boyutu ortalama puanı ise ($\bar{x}= 4,17$) “kısmen katılıyorum” düzeyinde olduğu saptanmıştır. Bu doğrultuda katılımcı okul öncesi öğretmenlerinin organizasyona yönelik pozitif tutuma sahip oldukları ancak “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olmadığı söylenebilir. Bu

anlamda organizasyon boyutu maddeleri incelendiğinde en düşük ortalamaların eğitim salonunun oturma düzeni ($\bar{x}=4,07$) ve eğitim salonunun ısı ve havalandırması ($\bar{x}=4,07$) maddelerinde görülmüş; eğitim salonuna yönelik değişikliklerin yapılmasının gerektiği söylenebilir. Eğitimciler alt boyutu ortalama puanı ise ($\bar{x}=4,67$) “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda deney grubunda yer alan okul öncesi öğretmenleri; eğitimcilerin eğitim konusunda bilgi ve tecrübesinin yeterli olduğu, anlatımların, örnek olay ve uygulamaların yeterli olduğu, katılımcıların iletişim kurabilme yeteneklerinin gelişmiş olduğunu ifade ettikleri söylenebilir. Ancak eğitimciler boyutunun en düşük ortalamaya sahip maddesinin zaman planlamaları olduğu görülmüş bu doğrultuda eğitimcilerin zaman planlaması açısından geliştirilebilir düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir. Program değerlendirme formunun katılım alt boyutunda ise program aktif katılım sağlama, mesleki ve kişisel gelişime katkı sağlama, motivasyonu artırma ve anlatılan konunun öğrenilmesi bakımından katılımcılar tarafından incelenmiş ve katılım boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=4,85$) “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu veriler ışığında programın interaktif bir yapıya sahip olduğu, akıcı, açık olduğu, mesleki gelişimi ve kişisel gelişimi olumlu manada desteklediği, katılımcıların motivasyonunu artırdığı söylenebilir. Programın içeriğinin anlaşılır olduğu, katılımcıların akılda kalıcı bilgiler edindikleri ve programın kazanımlarına ulaşmada etkili olduğu söylenebilir. Program değerlendirme formunun son boyutu genel değerlendirme boyutu ise katılımcıların yanıtları doğrultusunda analiz edilmiş ve genel değerlendirme ortalama puanı ($\bar{x}=4,82$) “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genel değerlendirme boyutu maddelerinden yola çıkarak eğitimin katılımcıların beklentilerini karşıladığı, katılımcıları hedefine ulaştırdığı, deney grubu öğretmenlerinin ihtiyaç duyduğu bilgiyi edindiği söylenebilir. Sonuç olarak ÖYEP’e katılım gösteren okul öncesi öğretmenlerinin görüş ve eleştirilerinden yola çıkılarak eğitimden bilgi ve farkındalık düzeylerinin kazanımlar doğrultusunda arttığı, eğitimden mutlu ayrılarak diğer meslektaşlarına da önerdikleri yorumu yapılabilir.

5.2 Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Bunlar:

- Programın etkili olması sebebiyle program daha geniş öğretmen kitlesine ulaştırılabilir.
- Aynı zamanda eğitim programı online eğitim ortamlarına taşınabilir, web tabanlı öğretimden faydalanılabilir. Bu sayede yüz yüze eğitime katılmayan okul öncesi öğretmenlerinin eğitimden faydalanmaları sağlanabilir.
- Bir başka öneri ise eğitim süresinin uzatılması yönündedir. Eğitim programının kazanımları daha geniş bir zamana yayılarak daha uzun süre eğitim uygulanması sağlanabilir. Aynı zamanda eğitim planlamasındaki değişiklikler ile okul öncesi öğretmenlerine katkı sağlayacak uygulamalı faaliyetlerin sayısı artırılabilir.
- Programın amacına göre, modül programlar uygulanabilir. Özel yeteneklilik alanı çok geniş bir alan olduğu için; ihtiyaç süresine göre kazanımlar doğrultusunda ve konulara göre modül programlar hazırlanarak uygulanabilir.

KAYNAKÇA

- Akandere, M. (2013). *Eğitici okul oyunları*. Ankara: Nobel.
- Akarsu, F. (2001a). *Yetişemediğimiz çocuklar: Üstün Yetenekli Çocuklar ve Sorunları*. Ankara: Eduser Yayınları.
- Akarsu, F.(2001b). *Üstün Yetenekli Çocuklar, Aileleri ve Sorunları*. Ankara: Eduser Yayınları.
- Akarsu, F. (2004a). *Üstün Yetenekliler Eğitimi: Zirveye Bakış. Açılış Konuşması. I. Türkiye Üstün Yetenekliler Kongresi. (23-25 Eylül), İstanbul.*
- Akarsu, F. (2004b). *Üstün zihinsel yeteneklilerin eğitiminde sorunlar*. M.R. Şirin Vd. (Ed.), *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Aksoy, A.B. ve Dere-Çiftçi, H. (2014). *Erken çocukluk döneminde oyun*. Ankara: Pegem.
- Aksoy, A.B. (2014). *Erken çocukluk döneminde oyun*. Aksoy, A.B. Ve Çiftçi H.D. (Ed.). *Erken Çocukluk Döneminde Oyun ve Oyunun Gelişimsel Katkıları 2-17* Ankara: Pegem Akademi.
- Alma, S. (2015). *Üstün yetenekliler derecelendirme ölçekleri-Okulöncesi/Anaokulu Formu (Grs-P)'Nun Türkçeye Uyarlanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Aral, N., Gürsoy, F. ve Köksal, A. (2001). *Okul öncesi eğitiminde oyun*. İstanbul: Ya-Pa.
- Archambault, F. S., Westberg, K. L., Brown, S. W., Hallmark, B. W., Emmons, C. L., ve Zhang, W. (1993). Regular classroom practices with gifted students: results of a national survey of classroom teachers(#93102). Storrs, CT: *The National Research Center On The Gifted AndTalented*.

- Ataman, A. (1998). Üstün zekâlı çocuklara ana-babaları ve öğretmenleri nasıldır yardımcı olabilir?. *A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 15, Sayı: 1, Ankara: Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Ataman, A. (1998). *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.*
- Ataman, A. (2003). *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler*, A. Ataman (Ed.) Özel Gereksinimli Çocuklar Ve Özel Eğitime Giriş. Ankara: Gündüz.
- Ataman, A. (2004). *Üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocuklar*. M. R. Şirin Vd. (Ed.) Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler İçinde (S.155). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Ataman, A. (2011). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim*. A. Ataman (Ed.) Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş İçinde (S.13-28). Ankara: Gündüz.
- Ayan, S. ve Memiş, U.A. (2012). Erken çocukluk döneminde oyun. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 143-149.
- Aydoğan, H.(2019). Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Üstün Yetenekli Öğrencilerin Anne ve Babalarının Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi (Bitlis İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baer, J. ve Garrett, T. (2010). *Teaching for creativity in an era of content standards and accountability*. R. Baghetto ve J. Kaufman (Ed.). Nurturing Creativityin The Classroom İçinde (S. 6-23). Cambridge: Cambridge University.
- Bakioğlu, A. ve Levent, F. (2013). Üstün yeteneklilerin eğitiminde türkiye için öneriler. *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 31-44.
- Baş, Ö., Kuzu O. ve Gök, B. (2020). *The Effects Of Mind Games On Higher Level Thinking Skillsin Gifted Students*. Journal Of Education And Future Issue: 17, 1-13.
- Baykoç Dönmez, N. (2009). Üstün ve özel yetenekli çocuklar için ilgi ve yetenek alanları geliştirme programının uygulama, değerlendirme ve yaygınlaştırılmasına ilişkin çalışmalar. *Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi Yeni Açılımlar. (25-27 Mart)*. Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.

- Baykoç Dönmez, N. (2009a). *Üstün ve özel yetenekli çocuklar ve eğitimleri*. Ataman, A. (Ed) Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim, (Pp. 285- 305). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayın.
- Baykoç Dönmez, N. (2011). *Üstün ve özel yetenekli çocuklar ve eğitimleri*. Necate Baykoç Dönmez (Ed.), Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim Ankara: Eğiten Kitap.
- Baykoç Dönmez, N. (2012). *Türkiye’de üstün yetenekli çocukların eğitimleri*. Küçük Dahiler Çalıştayı. (27-28 Nisan). Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Baykoç Dönmez, N. (2014). *Üstün; akıl, zekâ, deha, yetenek, dahiler-savantlar gelişimleri ve eğitimleri*. E.N. Metin (Ed.). Üstün Yeteneklilerin Gelişim Özellikleri (373-402). Ankara, Vize Yayıncılık.
- Baykoç, N. Ve Özdemir, D. (2016). Sınıftaki üstün yetenekli çocuk eğitimi eğitiminin öğretmen görüşlerindeki değişikliklere katkısı. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt: 13-1, Sayı: Özel Sayı-1, 2016-1, S.1-9.
- Beisser, R.S., Gillespie, C.W. ve Thacker, V.M. (2013). An Investigation Of Play: From The Voices Of Fifth- And Sixth-Grade Talented And Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*, 57(1), 25-38.
- Bevan-Brown, J. ve Taylor, S.(2008). *Nurturing Gifted And Talented Students*. Wellington, New Zealand: Learning Media Limited.
- Bildiren, A. (2016). Proje Temelli Yaklaşım Dayalı Erken Müdahale Programının Üstün Yetenekli Çocukların Problem Çözme Becerisine Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Bilgiç, N., Taştan, A., Kurukaya, G., Kaya, K., Avanoğlu, O., ve Topal, T. (2013). *Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi Strateji ve Uygulama Kılavuzu*. Ankara: MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Bolat, M. (2015). Müzik Eğitiminin Müzik Eğitiminin Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Bolat, Y. (2019). Öğretmenlerin Üstün Yetenekli Öğrencilerin Özelliklerine Yönelik Farkındalık Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi Mediterranean Journal Of Educational Research*, Cilt 13 Sayı 30, Sayfa 25-41 <https://doi.org/10.29329/Mjer.2019.218.2>.

Brown, W., Odom, S.L. ve Holcombe, A. (1996). Observational assessment of young children's social behavior with peers. *Early Childhood Research Quarterly*, 11, 19-40.

BSMİDR (2010). Bilim ve Sanat Merkezleri İç Denetim Raporu http://icden.meb.gov.tr/digeryaziler/Bilim_Sanat_Merkezleri_Ic_Denetim_Ra.pdf.

Bulut, S. ve Taylı, A. (2006). Cumhuriyet dönemi üstün yetenekliler eğitim politikası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1(12). 33-40.

Burak, M. (1995). *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Kavramına İlişkin Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Büyüköztürk, Ş. (2001). *DeneySEL Desenler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Copenhaver, R. W. ve McIntyre, D. J. (1992). Teachers' Perception Of Gifted Students. *Roeper Review*, 14 (3), 151-153.

Coşkun, Y. (2009). Üstün yetenekli çocukların anne tutumlarının incelenmesi. *Üstün Yetenekli Çocuklar II. Kongresi Yeni Açılımlar*, Eskişehir.

Cross, T. L., Coleman, L.J. ve Stewart, R.A. (1993). *Psychosocial Diversity Among Gifted Adolescents: An Exploratory Of Two Groups*. *Roeper Review*, 17, 181-185. Doi: 10.1080/02783199309553532

Cukierkorn, J. R., Karnes, F. A., Manning, S. J., Houston, H., ve Besnoy, K. (2007). *Serving The Preschool Gifted Child: Programming And Resources*. *Roeper Review*, 29(4), 271-276. Doi: 10.1080/02783190709554422

Çağdaş, A. ve Seçer, Z.Ş. (2015). *Anne Baba Eğitimi*. I. Baskı Eğiten Kitap:Ankara.

- Çağlar, D. (2004). *Üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri*. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgi (Ed.), I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı İçinde (S.80-110). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çağlar, D.(1972). Üstün zekâlı çocukların özellikleri. *1. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Makaleler Kitabı*. Şirin, M.R., Kulaksızoğlu, A.ve Bilgili, A.E. (Ed)İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çamdeviren, Ş.(2014). Bilim ve Sanat Merkezine (Bilsem) Devam Eden Üstün Yetenekli Çocukların Anne Babalarının Karşılaştıkları Güçlükler (Sakarya İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çengel, M. ve Alkan, A. (2018). Problems faced by teachers of gifted / talented students. *INTE - ITICAM - IDEC 2018*. Volume 2.
- Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün yetenekli çocukların eğitiminde yeterlikleri ve özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 186, s. 72-84.
- Dağlıoğlu, H. E. (2014a). *Yaratıcılık, hayal gücü ve zekâ ilişkisi*. E.Ç. Öncü (Ed.). Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık Ve Geliştirilmesi İçinde, s.48-80 Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dağlıoğlu, H. E. (2014b). *Üstün yetenekliler*. N. Metin ve A. Yükselen (Ed.). Özel Gerekli Çocuklar ve Kaynaştırma İçinde s. 70-79 Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Dağlıoğlu, H. E. (2014c). *Erken çocukluk döneminde üstün yetenekli çocuklar*. İ. H. Diken (Ed.). Erken Çocukluk Eğitimi İçinde s.345-502. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dağlıoğlu, E. (2014d). *Erken çocuklukta üstün zekâ/üstün yetenek*. A. Ataman (ed.). Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler Konusunda Bilinmesi Gerekenler. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Dağlıoğlu, H. E. ve Alemdar, M. (2010). Üstün yetenekli bir çocuğun ebeveyni olmak. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 849-860. Erişim Tarihi 12.12.2019 [Http://www.tuzyeksav.org.tr/Wp-Content/Uploads/2015/09/Daglioglu-H.Elif-Alemdar-Meral-Ustun-Yetenekli-Bir-Cocugun-Ebeveyni-Olmak.Pdf](http://www.tuzyeksav.org.tr/Wp-Content/Uploads/2015/09/Daglioglu-H.Elif-Alemdar-Meral-Ustun-Yetenekli-Bir-Cocugun-Ebeveyni-Olmak.Pdf)

Daştan, Ş. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Davaslıgil, Ü. (1990). Üstün çocuklar ve eğitimleri. *Yaşadıkça Eğitim* Sayı 13

Davaslıgil, Ü. (1995). Üstün çocuklar ve eğitimleri. *Yaşadıkça Eğitim* Sayı 43

Davaslıgil, Ü. (2004). *Üstün zekâlı çocukların eğitimi*. M.R.Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A.E.Bilgili (Ed.) I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Makaleler Kitabı. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

David, H., Gil, M. ve Raviv, I. (2009). *Sibling relationships among eilat families with at least one gifted child*. Gifted And Talented International Volume 24(2). Pp. 71-88 Doi: <https://doi.org/10.1080/15332276.2009.11673531>

Davis, G.A. ve Rimm, S.B. (1994). *Education Of The Gifted andtalented* (3.B.) Sydney: Allyn& Bacon.

Del Prete, T. (1996). Asset or albatross?: the education and socialization of gifted students. *Gifted Child Today*, 19(2).

Delisle, J. R. (1992). Guiding the social and emotional development of gifted youth: a practical guide for educators and counselors. New York: Longman.

Demirci, M., D. (2010). Bilim ve Sanat Merkezleri Süreci (Üstün Yetenekli Bireylerin Eğitimi) İç Denetim Raporu. Millî Eğitim Bakanlığı İç Denetim Birimi Başkanlığı.

Deniz Pak, M. Ve Attepe Özden, S. (2018). Üstün yetenekli çocukların eğitim hakkı. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi* 2(1). 1-25.

Doğan, D.G. ve Aslan, M. (2009). Üstün yetenekli çocuğa pediatrik yaklaşım. *İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi* 16 (3) 197-201.

Doğan, S. (2015). *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaçlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.

- Duran, A. Ve Dağlıoğlu, E. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocuklara ilişkin metaforik algıları. *Gefad / Gujgef* 37(3): 855 – 881
- Eker, A. Ve Sarı, H. (2020). Özel yeteneklilerin eğitimi alanı öğretmen eğitim programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Turkish Special Education Journal: International Tsped* Volume 3, Issue 1.
- Endepohls-Ulpe, M. ve Ruf, H., (2005): primary school teachers' criteria for the identification of gifted pupils. *High Ability Studies*. Vol.16 (2), 219-228.
- Erişen, Y., Yavuz Birben, F., Yalın, H.S. Ve Ozak, P. (2015). Üstün yetenekli çocukları fark edebilme ve destekleme eğitiminin öğretmenler üzerindeki etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt 4, Sayı 2, S.586-602, Aralık 2015.
- Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2004). *Üstün zekâlı ve üstün yetenekliler*. M.R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A.E. Bilgili (Ed.). Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makale Kitabı. İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Fonseca, C. (2011). *Emotional intensity in gifted students: helping kids cope with explosive feelings*. United States, Prufrock Press.
- Freeman, J. (2001). *Gifted children grown up*. London: David Pulton publishers.
- Fromberg, D.P. (1992). *A review of research on play*. C. Seefeldt (Ed.), *The Early Childhood Curriculum: A Review Of Current Research* İçinde s. 27-54. New York: Teachers College.
- Gagne, F. (2004). Transforming Gifts Into Talents: The DMGT As A Developmental Theory. *High Ability Studies*, 15, 119-147.
- Gallagher, J.J. (2000). Unthinkable thoughts: education of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 44, 5-12.
- Genç, H. ve Dağlıoğlu, H. E. (2018). erken çocukluk döneminde üstün yetenekli çocuklar ve oyun. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi/JRES*, 5(1), 180-204.
- Gökden Kaya, N. Ve Ataman, A. (2017). Üstün yetenekli öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yönelik öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (Gefad / Gujgef)* 37(3): 835 – 853

- Gökdere, M. Ve Çepni, S. (2004). Üstün yetenekli öğrencilerin fen öğretmenlerinin hizmet içi ihtiyaçlarının değerlendirilmesine yönelik bir çalışma; bilim sanat merkezi örnekleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 24, Sayı2, 1-14
- Gökdere, M. (2004). *Üstün Yetenekli Çocukların Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Eğitimine Yönelik Bir Model Geliştirme Çalışması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Gökdere, M., Ayvaci, H., Ş., (2004): Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar ve özellikleri ile ilgili bilgi seviyelerinin belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 17-26.
- Gökdere, M., Çepni, S., (2005): Üstün yeteneklilerin fen bilimleri öğretmenlerine yönelik bir hizmet içi eğitim uygulama ve değerlendirme çalışması. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (3).
- Gregory, E., Hardiman, M., Yarmolinskaya, J., Rinne, L. Ve Limb, C. (2013). Building creative thinking in the classroom: from research to practice. *International Journal Of Educational Research* 62,43-50.
- Gross, M.U.M. (2009). How do intellectually gifted children perceive friendship?. *Understanding Our Gifted*, 2(4), 23-25.
- Gülaçtı, F. Ve Tümkaya, S. (2014). *Erken çocukluk eğitimi*(3. Baskı). Ankara, Pegem Akademi.
- Gülkaya, Ş. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin, Üstün Yetenekli Çocuklar Hakkındaki Algı, Görüş Ve Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Lefkoşa.
- Güney Karaman, N. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların bilişsel üslupları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ankara University, Journal Of Faculty Of Educational Sciences*, 42(2), 163-182.
- Gür, Ç. (2017). Eğitimsel ve sosyal-duygusal bakış açılarıyla üstün yetenekli çocuklar. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hansen, J. B. ve Feldhusen, J. F. (1994). Comparison of trained and untrained teachers of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 38(3), 115-123.

- Hatch, J. ve Johnson, L. G. (1988). *Guiding the social development of gifted and talented preschoolers*. Paper Presented At The Annual Conference Of The National Association For The Education Of Young Children, Anaheim, CA.
- Heppner, P.P., Kivlighan, D.M. ve Wampold, B.E. (1999). *Research design in counseling*(2nd ed.). New York: Brooks/Cole.
- Heward, W. L. (2000). *Exceptional children* (Sixth Edition). New Jersey: Prentice Hall Upper Saddle River.
- Hodge, K.A. ve Kemp, C. R. (2000). Exploring the nature of giftedness in preschool children. *Journal For The Education Of The Gifted*, V24,(1), 46-73.
- Hotulainen, R. ve Schofield N. (2003). Identified pre-school potential giftedness and its relation to academic achievement and self-concept. *High Ability Studies*, 14 (1), 55-70.
- Horner, G. ve Rita, S. (1979). The gifted preschool child. *Oregon Department Of Education ERIC*. Pp. 522-531.
- Ihlamur, Ş. (2017). *Üstün Yetenekli Çocuklara Sahip Ailelerin Danışmanlık İhtiyaçlarının Saptanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Issaka, C. A. (2018). Effect and snags of provision of in-service education and training for teachers in basic schools for the deaf. *International Journal Of Educational Administration And Policy Studies*. Vol.10(10), Pp. 128-134.
- İstanbul Çalıştayı (I). (2013). Eğitimcilerin Eğitimi. Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi I. İstanbul Çalıştayı,
- Iwuagwu, B. O. (2010). *Influence Of In-Service Training On Job Performance Of Secondary School Teachers In Edo Central Senatorial District*. Unpublished M.Ed. Thesis, Department Of Educational Foundations And Management, Ambrose Alli University, Ekpoma, EdoState.
- Iwuagwu, B. O. Ve Aiwuyo, O. M. (2017). Effect Of In-Service Training On Effective Classroom Control And Teachers'–Students' Relationship In Secondary Schools In Edo Central Senatorial District. *African Educational Research Journal Vol. 5(2)*, Pp. 152-155

- İnan, H., Z., Bayındır N., Ve Demir, S. (2009). Awareness level of teachers about the characteristics of gifted children. *Australian Journal Of Basic And Applied Sciences*, 3 (3), 2519-2527
- Jackson, N. E. (2003). *Young gifted children*. N. Colangelo ve G. Davis (Ed.).Handbook Of Gifted Education (3. baskı). Boston, MA: Allyn And Bacon.
- Johnsen, S. (2009). Best practices for identifying gifted students. *Principal*, 88(5), 8-14.
- Johnson, A., B., Vickers, L., ve Price, R., (1995). Teaching gifted children: a summer institute for regular classroom teacher. *EducationVol.* 105 (2), 193-200.
- Kabadayı, A. (2016). A suggested in-service training model based on turkish preschool teachers conceptions for sustainable development. *Journal Of Teacher Education For Sustainability*, 18(1), 5-15.
- Kahraman, S. Ve Ogurlu, Ü. (2013). Üstün yetenekli çocukların kardeş ilişkilerinin incelenmesi. *V. Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Çanakkale.
- Kalem, M.ve Şentürk, Ş. (2019). Özel yetenekliler farkındalık eğitimine yönelik başarı testi geliştirme. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5(2), 160-175. DOI: <https://dx.doi.org/10.30855/gjes.2019.05.02.009>
- Karakurt, B. (2003). Sınıf yönetiminde üstün zekâve yetenekli öğrencilere yönelik öğretmen tutumu. *Eğitişim Dergisi*, 2.
- Karakuş Atabay, N. (2000). Üstün Yetenekli Olan Ve Olmayan Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları İle Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karakuş, F. (2010). Üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.6(1),127-144. Erişim Adresi:<Http://Dergipark.Gov.Tr/Download/Article-File/160766>

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (15. Bsm.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kargın, T. ve Şahin, F. (2013). Sınıf öğretmenlerine üstün yetenekli öğrencilerin belirlenmesi konusunda verilen bir eğitimin öğretmenlerin bilgi düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(2) 1-13

Karnes, M. B., Shwedel, A. M., ve Linnemeyer, S. A. (1982). Theyoung Gifted/Talented Child: Programs At the university Of Illinois. *The Elementary School Journal*, 82(3), 195-213.

Karnes, M.B. (1983). *The underserved: our young gifted children*. The Council For Exceptional Children 1920 Association Dr. Reston VA.

Kazu, İ.Y. (2011). *Üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri (Bilsem Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elazığ.

Kearney, K. (1992). *Life in the asynchronous family*. Understanding Our Gifted, 4(6), 1-4.

Kearney, K. (1993). *Discrimination against excellence*. The Highly Gifted – Understanding Our Gifted. November-December.

Kemahlı, P., Kemahlı, Ş. ve Eksi, H. (2018). Being a candidate for special talented identity: assessment of parents' to the student identification process through domestic psychosocial experiences. *Journal Of Qualitative Research In Education*. 6. 1-25. 10.14689/İssn.2148-2624.1.6c2s4m.

Kıldan, O. A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Eylül 2011 19 (3), 805-818.

Kontaş, H. (2009). Bilsem Öğretmenlerinin Program Geliştirme İhtiyaçlarına İlişkin Geliştirilen Programın Etkililiği. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

Kurnaz, A., Tüybek, C. Ve Taşkesen, Ü. S. (2009). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere ilişkin görüş ve uygulamaları. *Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi Yeni Açılımlar*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Kurtulmuş, Z. (2010). Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerine Verilen Bilgisayar Temelli Eğitimin Aile Bireylerinin Aile İlişkilerini Algılamalarına Ve Çocukların Mükemmeliyetçilik Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara

Leana, M.Z. (2005). *Üstün zekâlı ve normal çocuklarda yönetsel fonksiyonlar: Londra kulesi testi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Leana-Tascılar, M.Z., Özyaprak, M. ve Yılmaz, Ö. (2016). An online training program for gifted children's parents in turkey. *Eurasian Journal Of Educational Research*, 65, 147-164.

Levent, F. (2014). *Üstün yetenekli çocukları anlamak*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Levent, F., Cengizhan, S. Ve Avcu A. (2018). Özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik sınıf öğretmenlerine uygulanan etkinlik hazırlama eğitiminin etkililiğinin incelenmesi. *Millî Eğitim Sayı 1 Özel Sayı 2018* 385-412

Makel, C. (2009). Student and parent attitudes before and after the gifted identification process. *Journal For The Education Of The Gifted*, 33(1), 126-143.

Mantzicopoulos, P. Y. (2000). Can the brigance k-1 screen detect cognitive/academic giftedness. *Roepel Review*, 22 (3), 185.

Marland, S. (1972). *The Educational Of The Gifted And Talented*. (Vol:1). Washington D.C.Government Printing Office. U.S. Commissioner Of Education.

MEB Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü (1994). *Okul Öncesi Eğitim Programları*. İstanbul. Milli Eğitim Basımevi

MEB (2003).*İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Son Erişim Tarihi: 26.07.2020 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2003/08/20030827.htm>

MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (2006). Millî Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi. Ankara

MEB (2006a). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri, Öğretmen Yetiştirme Ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Ankara: MEB Yayınevi.

MEB (2007a). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*. Erişim Adresi: [Http://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2015_08/27014859_Bilsemynerg e.Pdf](http://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2015_08/27014859_Bilsemynerg e.Pdf)

MEB (2007b). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Üstün Zekâ ve Özel Yetenekli Çocuklar Modülü*. MEGEP (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi). Milli Eğitim Bakanlığı. Ankara.

MEB (2009). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara

MEB (2010). *Üstün Zekâlıların/Yeteneklilerin Eğitim Çalıştayı*. Ankara: MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

MEB (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara.

MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, (2013a). *Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi Strateji ve Uygulama Kılavuzu*. Erişim Adresi: [Https://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2013_11/25034903_Zelyetenekl ibireylerineitimistratejiveuygulamaklavuzu.Pdf](https://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2013_11/25034903_Zelyetenekl ibireylerineitimistratejiveuygulamaklavuzu.Pdf)

MEB (2013b). *Üstün Yetenekli Bireyler Strateji Ve Uygulama Planı 2013-2017*. Son Erişim Tarihi: 6.01.2020 Erişim Adresi: [Https://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2013_10/25043741_Zelyetenekl ibireylerstratejiveuygulamaplan20132017.Pdf](https://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2013_10/25043741_Zelyetenekl ibireylerstratejiveuygulamaplan20132017.Pdf)

MEB (2014). *Özel Yetenekli Çocuklar Aile Kılavuzu*. Millî Eğitim Bakanlığı. Özel Eğitim Ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Erişim Adresi: [Http://Orgm.Meb.Gov.Tr/Alt_Sayfalar/Yayimlar/Ozelegitim/Aile_Kilavuzu/Ai le_Kilavuzu.Pdf](http://Orgm.Meb.Gov.Tr/Alt_Sayfalar/Yayimlar/Ozelegitim/Aile_Kilavuzu/Ai le_Kilavuzu.Pdf) son erişim tarihi: 22.11.2019

MEB (2015). *2015-2016 Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama Kılavuzu*. [Https://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2015_10/26091626_Blsemkilav uz26_10.2015.Pdf](https://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2015_10/26091626_Blsemkilav uz26_10.2015.Pdf)

MEB (2015), Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Erken Çocukluk Eğitim Kurumları [Http://Megep.Meb.Gov.Tr/Mte_Program_Modul/Moduller/Erken%20%](http://Megep.Meb.Gov.Tr/Mte_Program_Modul/Moduller/Erken%20%)

MEB (2015). Özel Eğitim Rehberlik Ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*. Son Erişim Tarihi: 26.07.2020
[Http://Bayramicmaersov.Meb.K12.Tr/Meb_İys_Dosyalar/17/03/318719/Dosyalar/2015_03/26021001_25020520_Ozelegitimelkitabı.Pdf](http://Bayramicmaersov.Meb.K12.Tr/Meb_İys_Dosyalar/17/03/318719/Dosyalar/2015_03/26021001_25020520_Ozelegitimelkitabı.Pdf)

MEB (2017a). *Beni Anlayın, Benim Özel Yetenekli Çocuğum Var*. Millî Eğitim Bakanlığı. Özel Eğitim Ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Erişim Adresi:
[Https://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2017_06/19122200_07143702_Aile_Eyitim_Kylavuzu.Pdf](https://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2017_06/19122200_07143702_Aile_Eyitim_Kylavuzu.Pdf)

MEB (2017b). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Üstün Zekâlılar ve Özel Yetenekliler*. Ankara: MEB Yayınları.

MEB (2017c). *Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi Strateji ve Uygulama Kılavuzu*. Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Erişim Adresi:
[Https://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2013_11/25034903_ZelyeteneklibirEylerineitimstratejiveuygulamaklavuzu.Pdf](https://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2013_11/25034903_ZelyeteneklibirEylerineitimstratejiveuygulamaklavuzu.Pdf)

MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2017d). *Beni Anlayın Özel Yetenekli Çocuğum Var*. Ankara.

MEB Özel Eğitim Genel Müdürlüğü (2018a). *Özel Yetenekli Çocuğum Var*. Ankara: MEB Yayınları.

MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018b). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*:
[Http://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2018_07/09101900_Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeliği_07072018.Pdf](http://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2018_07/09101900_Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeliği_07072018.Pdf) Erişim Tarihi: 7.05.2020

MEB (2019). *ARGEM Yapay Zekâ Atölyesi*. Erişim adresi:
[Https://İstanbul.Meb.Gov.Tr/Www/Argem-Yapay-Zek-Atolyesi/İcerik/2504](https://İstanbul.Meb.Gov.Tr/Www/Argem-Yapay-Zek-Atolyesi/İcerik/2504)

Metin, N. (1999). *Üstün Yetenekli Çocuklar*. Ankara: Öz Aşama.

Milgram, R. A. (1991). *Counseling Gifted And Talented Children*. R. A. Milgram (Ed.), *Counseling Gifted And Talented Children: A Guide For Teachers*,

Counselors, And Parents. Ablex Publishing Corporation: Norwood, New Jersey.

Milgram, R.A. Ve Hong, E. (2009). talentloss in mathematics: causes and solutions, creativity in mathematics and the education of gifted students. R. Leikin, A. Berman, B. Koichu (ed.). *Rotterdam: Sense Publishers*, S. 149-164.

Mindivanlı Akdoğan, E., Koçak, G. ve Subaşı M. (2017). Özel yetenekli çocukların belirlenmesinde okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri. *Eğitim ve İnsanı Bilimler Dergisi* Cilt:8 Sayı: 16.

Morelock, M., Brown, M. Ve Morrissey, A. (2003). *Pretend Play AndMaternalScaffolding: Comparisons Of ToddlersWith Advanced Development*. Typical DevelopmentAndHearingImpairment. *RoeperReview*, 26, 41-51.

Morelock, M.J. ve Morrison, K. (1999). Differentiating developmentally appropriate. The Multidimensional Curriculum Model Fort He Young Gifted Children. *Rooper Review*, 21(3), 195-200.

AGC. (2011). *ABD’de üstün yetenekliler*. Erişim Adresi: [Http://Www.Nagc.Org/](http://Www.Nagc.Org/)

Nicolopoulou, A. (2004). oyun, bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: piaget, vygotskyve sonrası. (M. Türkân-Bağlı, Çev.). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 137-169.

Oğurlu, Ü. ve Yaman, Y. (2010). Üstün zekâlı/yetenekli çocuklar ve iletişim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 213-223.

Oktay, A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. ISBN:9753311672. İstanbul: Epsilon.

Özaydın, L. ve Çolak, A. (2011). okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve “okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programı”na ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi* 2011, 1 (1), 189 – 226

Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. T.C. Aile Ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile Ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü.ErişimAdresi:<https://Ailetoplum.Aile.Gov.Tr/Uploads/Pages/Aile-Egitimyayinlari/UstunyetenekliCocuklar.Pdf>.

- Özcan, D., Beşgöl, M., Kaptanoğlu, H. Ve Argun, Ş. (2015). Examination of primary school teachers' opinions about gifted students. *Procedia –Social And Behavioral Sciences* 190, 416 – 424
- Özcan, D ve Kayadelen, K. (2015). Special education teachers and their opinions about the education of gifted students. *Procedia –Social And Behavioral Sciences* 190, 358 – 363.
- Özsırkıntı, D. ve Akay, C. (2019). The effectiveness of pilot in-service training program developed on inclusive practices for preschool teachers. *JassStudies-The Journal Of Academic Social Science Studies*, Number: 75, Summer, P.17-33.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (2002). *Özel eğitime muhtaç çocuklar, özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Öztabak, M.Ü. (2018). Özel/üstün yetenekli çocukların ailelerine yönelik rehberlik ve psikolojik danışmanlık. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, (9), 17, 80-106.
- Parks, S. (2009). *Methods and materials for teaching the gifted*. F. A. Karnes ve S. M. Bean. (Ed.) 3th Edition. USA: PrufrockPressInc.
- Phinney, J. (1972). *The influence of ability level and materials on classificatory and imaginative behavior in free play*. California Univ., Los Angeles. Early Childhood Research Center.
- Piechowski, M.M. (1999). *Overexcitabilities*. M. Runco ve S. Pritzker (Ed.). Encyclopedia Of Creativity. New York: Academic.
- Piske, F.H.R., Stoltz, T. Ve Machado, J. (2014). *Creative Education For Gifted Children*. Creative Education, 2014, 5, 347-352.
- Porter, L. (2005). *Gifted Young Children: A Guide For Teachers And Parents* (2. Basım). Australia: Allen&Unwin.
- Rimm, S. (2008). *Why bright kids get poor grades and what you can do about it: a six-step program for parents and teachers*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Roeper, A. (1977). The young gifted child. *Gifted Child Quarterly*, 21(3), 388–396.

- Rohrer, J., C., (1995). primary teacher conceptions of giftedness: image, evidence, and nonevidence. *Journal For The Education Of The Gifted*, 18 (3), 269-283
- Ruf, L. D. (2005). *Losing our minds: gifted children left behind*. Scottsdale: Great Potential Press.
- Russ, S.W., Fehr, K.K. ve Hoffmann, J.A. (2013). *Helping Children Develop Pretend Play Skills*. H. Kim, J.C. Kaufman, J. Baer ve B. Sriraman (Ed.), *Creatively Gifted Students Are Not Like Other Gifted Students: Research, Theory, And Practice*, s. 49–68. Rotterdam: Sense.
- Saban, A. (2001). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitimi*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sak, U. (2010). *Üstün zekâlılar: özellikleri, tanınmaları ve eğitimleri*. Ankara: Maya Akademi Yayınevi.
- Sak, U. (2012). *Üstün zekâlılar: özellikleri tanımlaması eğitimleri*. Ankara: Vize Basın Yayın.
- Sak, U. (2014). *Üstün zekâlılar, özellikleri tanınmaları eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sankar–Deleeuw, N. (2002). Gifted preschoolers: parent and teacher views on identification, early admission, and programming. *Roeper Review*, 24(3), 172–177.
- Saranlı, A.G. Ve Metin, E.N. (2014). Üstün yetenekli çocukların aileleri için geliştirilmiş seng üstün yetenekliler aile eğitimi programı. *Eğitim ve Bilim Cilt 39 Sayı 175 1-13* Doi: 10.15390/Eb.2014.3078
- Seyhan, B. (2015). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocuklara Yönelik Algıları ile Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Short, E.J., Noeder, M., Gorovoy, S., Manos, M.J. Ve Lewis, B. (2011). *The importance of play in both the assessment and treatment of young children*. S. Russ ve L. Niec (Ed.), *Play In Clinical Practice: Evidence-Based Approaches*. New York: Guilford.

- Silverman, L. K. (Ed.) (1993). *Counseling the gifted and talented*. Denver: Love Publishing.
- Silverman, L.K. (1994). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society. *Roeper Review*, 17(2), 110-116.
- Slavin, R. E. (1997). Comprehensive approaches to cooperative learning. *Theory in to Practice* 38(2), 74-79.
- Smith, P.K. (2010). *children and play: understanding childrens worlds*. Hong Kong: Blackwell.
- Suransky, V.P. (1982). *The Erosion Of Childhood*. Chicago: University Of Chicago.
- Sürmeli, V. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrenciler Hakkındaki Farkındalık Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Şahin, F. (2011). Okul öncesi yardımcı öğretmen adaylarına üstün zekâlı ve üstün yetenekli bireyler konusunda verilen bir eğitimin etkililiği. *21. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, Gazimagusa-Kıbrıs.
- Şahin, F. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrenciler ve Özellikleri Hakkında Bilgi Düzeylerini Artırmaya Yönelik Eğitim Programının Etkililiği. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, F. (2015). *Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şenol, C. (2011). *Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bilsen Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elazığ.
- Şentürk, Ş. (2018). Little man tate ve gifted filmleri üzerinden üstün yetenekliliğe bakış. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 107-122. Erişim Adresi: [Http://Dergipark.Org.Tr/Omuefd/Issue/40321/457656](http://Dergipark.Org.Tr/Omuefd/Issue/40321/457656)
- Şentürk, Ş. ve Barut, Y. (2019). *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek*. Ankara: Nobel Akademik.

Taller S.C. (2004). Avrupa Sermineri Üstün Zekâlı/Yetenekli Çocuklar ve Öğrenciler. Kasım 2004. Donaueschingen.

Tannenbaum, J. A. (2003). Nature and nurture of giftedness. N. Colangelo ve G. Davis (Ed.). *The Handbook Of Gifted Education*, S.45-60. Boston: Allyn ve Bacon Publishing.

Taş, N. (2018). Farklılaştırılmış Bilgisayar Destekli Matematik Etkinliklerinin Üstün Yeteneklilerin Bilgi İşlemsel Düşünme Öz Yeterlikleri ve Matematiğe Yönelik Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.

TBMM (2013). Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu. Halide İncekara (ed.).

Tippey, J.G. ve Burnham, J.J. (2009). Examining the fears of gifted children. *Journal For The Education Of The Gifted*, 32(3), 321-339.

Tortop, H.S. (2014). Examining the effectiveness of their-service training program for the education of the academically gifted students in turkey: a case study. *Journal For The Education Of The Young Scientist And Giftedness* 2014, Volume 2, Issue 2, 67-86.

Uzun, M. (2004). *Üstün veya özel yetenekli çocukların eğitiminde yeni bir model: bilim ve sanat merkezleri*. Üstün veya Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Paneli. 3-4 Mayıs, 22-28, İzmir.

Üstün Yetenekliler ve Eğitim Komisyon Raporu (I). (2004). *Üstün Yetenekli Çocuklar Durum Tespiti Komisyonu Ön Raporu*. Türkiye’de Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi Durum Tespit Raporu. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

ÜYEP (2019) Erişim Adresi: <https://Uyep.Anadolu.Edu.Tr/Hakkimizda> (Erişim Tarihi: 10.09.2019).

Vaivre-Douret, L. (2011). Developmental and cognitive characteristics of “high-level” potentialities (highly gifted) children. *International Journal Of Pediatrics*. 1-14. Doi:10.1155/2011/420297.

- Vantassel-Baska, J., Johnsen, S., K., (2007). Teacher education standards for the field of gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 51 (2), Spring-2007, 182-194.
- Van Tassel–Baska, J. L., Ve Little, C. (Ed.). (2003). *Content–based curriculum for gifted learners*. Waco, TX: Prufrock.
- Walker, S. Y. (1991). *The survival guide for parents of gifted kids: how to understand, live with, and stick up for your gifted child*. Minneapolis, MN: FreeSpirit.
- Webb, J. T. (1993). *Nurturing social- emotional development of gifted children. international handbook of research and development of giftedness and talent*. Oxford: Pergamon Press.
- Webb, J.T., Gore, J.L., Amend, E.R. Ve Devires, A.R. (2016). *Üstün yetenekli çocuklar: uzmanlar ve aileler için el kitabı* (Çeviren: Uyaroğlu, B. ve Aktı, B.B.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Wilson, E.H. (2015). Patterns of play behaviors and learning center choices between high ability and typical children. *Journal Of Advanced Academics*. 26(2) 143 – 164.
- Winnicott, D.W. (1971). *Playing and reality*. New York: Routledge.
- Wright, L. (1990). The social and nonsocial behaviors of precocious preschoolers during free play. *Roeper Review*, 12 (4), 268-274.
- Xu, Y. (2008). Children’s social play sequence: parten’s classic the oryre visited. *Early Child Development And Care*, 180(4),489-498.
- Yalın, H.İ. (2001). Hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, Sayı: 150, Ankara.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi.
- Yılmaz, D. (2015). *Üstün yetenekliler için psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları*. Ankara: Nobel Akademi Yayınları.

Yolcu, H. Ve Kartal, S. (2017). *Evaluating of in-service training activities for teachers in turkey: a critical analysis. Universal Journal Of Educational Research* 5(6): 918-926 DOI: 10.13189/Ujer.2017.050602

Yoleri, S., Tetik, G. Ve Çetken, H.Ş. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi (uşak ili örneği). *Gefad / Gujgef* 38(1): 159-183

Yuvacı, Z. ve Dağlıoğlu H.E. (2016). Okul öncesi dönem üstün yetenekli çocukların yaratıcılıklarını desteklemede öğretmene düşen görevler ve etkinlik örnekleri. *International Journal Of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 8(1), 39 – 61



ÖZGEÇMİŞ

Sevinç AYDIN, 23.02.1995 tarihinde Eskişehir’de doğdu. Eskişehir Mahmudiye Yunusemre Anadolu Öğretmen Lisesini bitirdikten sonra 2013 yılında başladığı Ondokuz Mayıs Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünü 2017 yılında mezun oldu. 2018 yılında OMÜ Eğitim Programları ve Öğretimi Yüksek Lisans programına girdi. Mezuniyetinden bu yana okul öncesi öğretmeni olarak görev yapan Sevinç AYDIN, orta derece İngilizce bilmektedir. Temel ilgi alanları, kültür gezileri yapmak, kitap okumak, film/belgesel izlemek, araştırma yapmaktır.

İletişim Bilgileri

E mail : sevinc.aydin.26@gmail.com

Yayınlanmış Çalışmalar:

1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Çocuklara Yönelik Algıları
2. Okul Öncesi Eğitim Programının Stufflebeam CIPP Modeline Göre Değerlendirilmesi
3. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Eğitim Tezlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi

Ekler

EK 1- ÖYBASAT

Sayın katılımcı, bu test özel yeteneklilere ilişkin bilgi düzeyinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Testte 20 soru bulunmaktadır. Her sorunun tek bir doğru cevabı bulunmaktadır. Cevaplama yaparken sorulardan size göre en doğru olan şıkkı yuvarlak içine alarak cevaplayınız. Samimi cevaplarınız için teşekkürler. Süreniz 30 dakikadır.

Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

Mesleki kıdem: () 1-5 () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20 yıl ve üzeri

Eğitim durumu: () Lisans () Lisansüstü

Çocuğunuz var mı: () Var () Yok

Ailenizde özel yetenekli tanısı konulmuş kimse var mı? () Var () Yok

Özel yeteneklilerle ilgili bir eğitim aldınız mı? () Evet () Hayır

1.Aşağıdakilerden hangisi dikkat eksikliği ve hiperaktiviteye sahip özel yetenekli çocuklarla, özel yetenekli olmayan çocukları ayıran farklardan biridir?

A. Sürekli hareket hâlinde olmak.

B. Düşmanca ve saldırgan bir şekilde otoriteye karşı gelmek.

C. Dürtüsel ve aşırı hareketli olduğu için sınıf ortamını bozmak.

D. Çocuğun enerjisini bir hedefe yönlendirmek, odaklanması sağlamak.

2.Aşağıdakilerden hangisi özel yetenekli bireyler için yanlış bir ifadedir?

A. Uzun dikkat süresine sahiptirler.

B. Liderlik yönleri yüksektir.

C. Zihinleri genellikle karışıktır.

D. Toplumsal problemlere karşı hassastırlar.

3.İlköğretim kurumlar yönetmeliğine göre özel yetenekli çocukla ilgili sınıf yükseltme sınavı eğitim hayatı boyunca aynı öğrenci için kaç kez yapılır?

A. 1 kez

B. 2 kez

C. 3 kez

D. Yapılmaz

4. Aşağıdakilerden hangisi destek eğitim hizmetlerinin temel amacıdır?

A. Bireylerin 7 yaşından önce eğitime başlamasını sağlamak.

B. Bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda eğitim sağlamak.

C. Bireylerin öğretmenlerine ve okul personellerine eğitim ve danışmanlık sağlamak.

D. Bireyin eğitimi için araç ve gereç sağlamak.

5. Özel yetenekli çocukların düşük akademik başarıya sahip olmalarının sebepleri aşağıdakilerden hangisi olamaz?

A. Zayıf düzenleme becerileri

B. Motivasyon eksikliği

C. Zararlı arkadaşlıklar ve davranışlar

D. Yüksek benlik saygısı

6. Özel yetenekli çocukların özellikleriyle ilgili aşağıda verilen bilgilerden hangisi doğrudur?

A. Üstün başarı beklemek

B. Etiketlemek

C. Çocuk olma hakkına saygı göstermek

D. Gerçekleşmesi zor amaç ve hedefler belirlemek

7. Aşağıdakilerden hangisi, akranlarından farklı gelişim düzeylerine sahip olan özel yetenekli çocukların sergilediği istenmeyen davranışlardan biridir?

A. Özellikle ilköğretim döneminde çok çaba sarf etmeden başarı elde ederler.

B. Yaşlarına göre çabuk öğrendikleri için sıkılır ve sınıf ortamını bozarlar.

C. Gelişmiş mizah anlayışları onları arkadaş gruplarında popüler yapar.

D. Mükemmeliyetçilik duyguları onların özgüvenlerinin artmasını sağlar.

8. Özel yetenekli çocuklarda görülen sorunlar ve bunlara ilişkin aşağıda verilen aile yaklaşımlarından hangisi yanlıştır?

A. Düşük Başarı ve Motivasyon Eksikliği: Onun özel yetenekli bir birey olduğunu fark ettirerek çok başarılı olabileceğini söylemek

B. Korku, Kaygı ve Depresyon: Çocuğa bulunduğu durumun felaket olmadığını ve bir deneyim olduğunu söylemek.

C. Mükemmeliyetçilik: Kendilerinin de zamanında hayal kırıklığı ve başarısız oldukları durumları olduğunu, her şeyin mükemmel olmak zorunda olmadığını söylemek

D. Öz Disiplin Geliştirme: Çocuğa neyi yanlış yaptığını vurgulayarak söylemek yerine genelleyerek durumu açıklamak

9. Özel yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimleri ile ilgili aşağıda verilenlerden hangisi doğrudur?

A. Yaştlarının üstünde olgunluk gösterirler.

B. Espriden hoşlanmazlar

C. Grup çalışmalarında genellikle sessizlerdir.

D. Aceleci bir yapıya sahiplerdir.

10. Aşağıdakilerden hangisi, özel yetenekli bir çocuğa sahip olduğunu öğrenen bir ailenin yaşayacağı duygulardan biri değildir?

A. Mutluluk

B. Gurur

C. Şüphe

D. Şefkat

11. Özel yetenekli bireylerin tanılması, merkezi sınavlar dışında hangi kurum tarafından yapılır?

A. BİLSEM

B. RAM

C. İlçe Özel Eğitim Komisyonu

D. Rehberlik Servisi

12. Aşağıdakilerden hangisi özel yeteneklilerle ilgili yanlış bir bilgidir?

A. Örgün eğitim dışında özel eğitime de ihtiyaç duyarlar.

- B. Gelişimlerini destekleyecek iyi bir eğitimciye ve rehberine ihtiyaç duyarlar.
- C. Çoğunlukla yüksek başarı göstermelerine rağmen bazıları düşük başarı gösterirler.
- D. Otizm, asperger ve öğrenme güçlüğü gibi rahatsızlıklara rastlanmaz.

13. Özel yetenekli çocukların bilişsel gelişimi ile ilgili aşağıda verilenlerden hangisi doğrudur?

- A. Dil gelişimleri yavaştır. B. Sınırlı bir ilgi alanları vardır.
- C. Analitik düşünme becerisine sahiplerdir. D. İlgi alanlarında gelişigüzel çalışırlar.

14. Okula erken başlatma, sınıf atlatma ve üniversiteye erken başlatma uygulamaları özel yeteneklilere yönelik hangi eğitim stratejisi içinde yer alır?

- A. Zenginleştirme B. Gruplama
- C. Mentörlük D. Hızlandırma

15. Aşağıdakilerden hangisi, özel yetenekli çocukların sosyal gelişim özellikleri arasında yer almaz?

- A. İletişimde genelde akranları yerine yetişkinleri tercih ederler.
- B. Keskin veya ince bir mizah anlayışına sahiptirler.
- C. Bencil bireysel bir yapıya sahiptirler.
- D. İleri düzeyde ahlaki yargılamaya sahip olurlar.

16. Aşağıdakilerden hangisi özel yetenekli çocukların bilişsel özellikleri arasında yer almaz?

- A. Gelişmiş sözcük dağarcığına sahip olma B. Yavaş yavaş ve sindirerek öğrenme.
- C. Güçlü bir hafızaya sahip olma D. Karmaşık kavram ve ilişkileri anlama

17. Zekâ, bireylerin düzeylerine göre bölümlere ayrılmıştır. Özel yetenekliler için zekâ puanının alt sınırı aşağıdakilerden hangisidir?

A. 90

B. 110

C. 130

D. 145

18. Aşağıdakilerden hangisi özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitsel uygulamalardan biri değildir?

A. Okul atlama

B. Okula erken kayıt

C. Zenginleştirme

D. Özel okul

19. Aşağıdakilerden hangisi özel yeteneklilerle ilgili doğru bir açıklamadır?

A. Bencil ve ben merkezli davranırlar.

B. Grupta lider olma eğilimindedirler.

C. Eğitimleri ve yetiştirilmeleri kolaydır.

D. Disipline edilmeleri diğer çocuklara göre zordur.

20. Aşağıdakilerden hangisi, özel yetenekli çocukların zihinsel gelişim özellikleri arasında yer almaz?

A. Genelleme yapmada ve ilişkileri görmeye yaşıtlarından ileri düzeydedirler.


B. Herkesçe bilinen cevapların, mantıksal yanını görürler.

C. Zaman, ölüm gibi soyut kavramları yaşıtlarına göre çabuk kavrarlar.

D. Yoğun düşünme becerileri nedeniyle grupta çalışmayı tercih ederler.

EK 2- Program Sonu Değerlendirme Formu

6


ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM DEĞERLENDİRME FORMU

Değerli Katılımcı,
 Bu değerlendirme formu bundan sonra düzenlenecek eğitimlerde görüş ve önerilerinizden yararlanmak amacıyla hazırlanmıştır.
 Katılımlarınız için teşekkür ederiz.

Eğitim Tarihi 15, 16 ŞUBAT 2020	Eğitimin Adı OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNE YÖNELİK ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLAR FARKINDALIK EĞİTİMİ
CİNSİYET	
Kadın <input checked="" type="checkbox"/>	Erkek <input type="checkbox"/>
EĞİTİM PROGRAMI	
Eğitimde ele alınan konuların yeterliği	ÇOK YETERSİZ YETERSİZ ORTA İYİ ÇOK İYİ
Görsel ve işitsel araçlar	
Eğitim notları	X
Eğitim süresi	X
Eğitimin içeriği	X
ORGANİZASYON	
Eğitim salonunun oluma düzeni	ÇOK YETERSİZ YETERSİZ ORTA İYİ ÇOK İYİ
Eğitim salonunun ışık ve havalandırılması	
Eğitim salonunun işık düzeni	X
Eğitim salonunun ses yalıtımı	X
EĞİTİMCİLER	
Eğitmenin Unvanı, Adı Soyadı: Dr. Öğr. Üyesi Şener ŞENTÜRK	
Verdikleri eğitim konusunda bilgi ve tecrübesi	X
Anlatımları, örnek olay ve uygulamaları	X
Zaman planlamaları	X
Katılımcılarla iletişim kurabilme yetenekleri	X
Eğitmenin Unvanı, Adı Soyadı: Sevinç AYDIN	
Verdikleri eğitim konusunda bilgi ve tecrübesi	X
Anlatımları, örnek olay ve uygulamaları	X
Zaman planlamaları	X
Katılımcılarla iletişim kurabilme yetenekleri	X
Eğitmenin Unvanı, Adı Soyadı: Dr. Öğr. Üyesi Esat ŞANLI	
Verdikleri eğitim konusunda bilgi ve tecrübesi	X
Anlatımları, örnek olay ve uygulamaları	X
Zaman planlamaları	X
Katılımcılarla iletişim kurabilme yetenekleri	X
Eğitmenin Unvanı, Adı Soyadı: Uzm. Dr. REPELİ	
Verdikleri eğitim konusunda bilgi ve tecrübesi	X
Anlatımları, örnek olay ve uygulamaları	X
Zaman planlamaları	X
Katılımcılarla iletişim kurabilme yetenekleri	X
Katılımcı	
Eğitime aktif olarak katılım	ÇOK YETERSİZ YETERSİZ ORTA İYİ ÇOK İYİ
Eğitimin mesleki gelişime katkısı	X
Eğitimin kişisel gelişime katkısı	X
Eğitimin motivasyonu artırması	X
Anlatılan konunun öğrenilmesi	X
Öğrenci, öğretmen ve diğerleri	
Eğitim beklentilerini karşıladı, hedefime ulaştım	X
Eğitimde ihtiyaç olan bilgiyi edindim	X
Bu eğitime diğer iş arkadaşlarıma öneririm	X

Özellikle ve öğretmenler bu formu doldurmakla kalmayıp olumlu, olumsuz görüşlerinizi ve önerilerinizi lütfen yazınız.

Çok verimli ve keyifli bir eğitim süreciydi. Bilgi ve tecrübelerinizi bizlerle paylaştığınız için sonsuz teşekkürler. Genelde; bu sempozyum zaman ortamı ve yerinde en lottim ve sunum konusundaki kısır bir süreç içerisinde olan kişilerce verildi. Buna karşın bu güzel ülkede güzel işler yapan eğitimciler var. Sizleri tanımadık birer ümit verdi. Farklı Taraf teşekkür ederim. Enerjinize sağlık

EK 3- Özel Yetenekli Çocuklarla İlgili Farkındalık Eğitim Programı (Bir Kısmı)

Programın Amacı

Özel Yetenekliler Eğitim Programı (ÖYEP)'in amacı okul öncesi öğretmenlerine yönelik özel yetenekliler eğitimi programının etkililiğini ortaya koymaktır

Özel yetenekli çocukların eğitimlerine yönelik okul öncesi öğretmenlerin farkındalık düzeylerini artırmak için düzenlenen eğitim programına ilişkin kazımlar, içerik ve eğitim durumları aşağıda verilmiştir

EK 3.1. Program Saatleri

GÜN	OTURUM	İÇERİK
CUMA	09:00-09:45	Açılış, Tanışma, Programın Tanıtımı
	10:00-10:45	Özel Yetenek Nedir? Temel Kavramlar
	11:00-11:45	Özel Yeteneklilik ile İlgili Yanlış Bilinenle
		ÖĞLE ARASI
	13:00-13:45	Özel Yetenekli Çocukların Genel Özellikleri
	14:00-14:45	Özel Yetenekli Çocukların Bilişsel, Sosyal-Duygusal ve Dil Gelişim Özellikleri
	15:00-15:45	Özel Yetenekli Çocukların Bilişsel, Sosyal-Duygusal ve Dil Gelişim Özellikleri
CUMARTESİ	09:00-09:45	Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi
	10:00-10:45	Özel Yetenekli Çocukların Tanılanma Süreci
	11:00-11:45	Türkiye’de Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi (BİLSEM)
		ÖĞLE ARASI
	13:00-13:45	Özel Yetenekli Çocukların Ailelerinin Karşılaştığı Zorluklar ve Ailelere Öneriler
	14:00-14:45	Özel Yetenekli Çocukların Ailelerinin Karşılaştığı Zorluklar ve Ailelere Öneriler
	15:00-15:45	Okul Öncesi Dönemdeki Özel Yetenekli Çocuklar, Sorunlar, Öneriler
PAZAR	09:00-09:45	Okul Öncesi Dönemdeki Özel Yetenekli Çocuklar, Sorunlar, Öneriler
	10:00-	Okul Öncesi Dönemde Resim Analizi ile Değerlendirme

10:45	
11:00-11:45	Okul Öncesi Yapılabilecek Atölye Çalışmaları
	ÖĞLE ARASI
13:00-13:45	Okul Öncesi Yapılabilecek Atölye Çalışmaları
14:00-14:45	Okul Öncesi Yapılabilecek Atölye Çalışmaları
15:00-15:45	Değerlendirme Sınavı, Sonuç ve Kapanış

EK 3.2. Kazanımlar

1. Katılımcılar birbirlerini tanır.
2. Katılımcılar grup dinamiği oluşturmanın önemi hakkında çıkarımda bulunur.
3. Katılımcılar özel yetenekliliğin tanımını bilir ve kendi cümleleri ile ifade eder.
4. Toplumda özel yetenekli bireylerin varlığını açıklar.
5. Katılımcılar çevrelerindeki/ dünyadaki özel yetenekli bireylere örnekler verir.
6. Toplumun hangi bireyleri özel yetenekli olarak adlandırdığını söyler.
7. Özel yeteneklilik ile ilgili yanlış bilinenler arasından en az 5 tane sayar.
8. Okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocukların genel özelliklerini listeler.
9. Özel yetenekli çocukların genel özelliklerini canlandırır.
10. Okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve dil gelişim özelliklerini özetler.
11. Okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocukların gelişim özelliklerini, normal gelişim gösteren çocukların gelişim özellikleri ile ilişkilendirir.
12. Katılımcı özel yetenekli çocukların gelişim özellikleri ile sınıfında bulunan çocukların gelişim özelliklerini karşılaştırır.
13. Katılımcı özel yetenekli çocukların gösterdikleri farklılıkları uygun gelişim grubuna göre sınıflandırır.
14. Özel yetenekli çocuklarda tanılamamanın amacını ve önemini kendi cümleleri ile ifade eder.
15. Özel yetenekli çocukları tanılamada kullanılan yöntemleri kısaca açıklar.
16. Özel yetenekli çocukları tanılamada kullanılan yöntemlerin uygulayıcısını ifade eder.
17. Özel yetenekli çocukların tanılanmasında yürütülen süreci özetler.
18. Okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukların tanılanmasında karşılaşılan güçlükleri tartışır.
19. Özel yetenekli çocukların BİLSEM tarafından tanılanmasında ülkemizde yürütülen süreci aktarır.
20. Özel yetenekli çocukların erken eğitiminin önemini değerlendirir.
21. Özel yetenekli bireylere yönelik eğitsel yöntem ve stratejileri sıralar.
22. Ülkemizde özel yetenekli çocukların eğitimini üstlenen kurumları ve işleyişini söyler.

23. Katılımcılar çocuklar ve aileleri arasındaki sağlıklı iletişimin çocuğun genel gelişimi için önemini kendi ifadeleriyle açıklar.
24. Özel yetenekli çocukların gelişiminin desteklenmesini aile faktörünün etkisi ile ilişkilendirir.
25. Katılımcılar özel yetenekli çocukların gelişiminde kardeş iletişiminin etkisini tartışır.
26. Özel yetenekli çocuk ile kardeşler arası iletişimin hangi etkenlere bağlı olarak değiştiğini açıklar.
27. Katılımcılar özel yetenekli çocuğa sahip ailelere, kardeşler arası olumlu ilişkiler kurulması adına tavsiyeler oluşturur.
28. Katılımcılar özel yetenekli çocuğa sahip ailelerin karşılaştığı zorlukları ana hatlarıyla özetler.
29. Katılımcılar özel yetenekli çocuğa sahip ailelere verilebilecek tavsiyeleri sıralar.
30. Katılımcılar özel yetenekli çocuğa sahip aileleri nasıl bilinçlendirebileceğini ilişkin çıkarım yapar.
31. Katılımcılar okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocukların gelişiminde oyunun önemini ve etkisini açıklar.
32. Okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocukların oyun tercihleri ile normal gelişim gösteren çocukların oyun tercihlerini karşılaştırır.
33. Katılımcılar özel yetenekli çocuğun gelişimi ile dramatik oyun arasında bağ kurar.
34. Katılımcılar özel yetenekli çocukları, oyun tercihleri doğrultusunda nasıl yönlendireceğini söyler.
35. Katılımcılar özel yetenekli çocukların gelişimini destekleyen eğitim ortamlarını ifade eder.
36. Katılımcılar özel yetenekli çocuklara uygun olarak öğrenme merkezlerini nasıl uyarlayabileceğine örnekler verir.
37. Öğretmenin özel yetenekli çocuğu doğru tanımının çok yönlü gelişimine katkısını değerlendirir.
38. Özel yetenekli çocukların yaratıcılığını ve çok yönlü gelişimini destekleyecek eğitim ortamının düzenlenmesi için kullanılacak uygun eğitim materyallerini yeni örneklerle birleştirir.
39. Okul öncesi çocuklarının resimlerindeki öğelerin ne anlama geldiğini ifade eder.
40. Okul öncesi çocuklarının yaptığı resimler ile yaşamı arasındaki ilişkiye örnekler verir.
41. Okul öncesi dönem çocuklarının resimlerinin temel özelliklerini yaş gruplarına göre sınıflar.
42. Resimde kullanılan renklerin anlamlarını söyler.
43. Okul öncesi dönem özel yetenekli çocuklarının resimleri ile öğrendikleri arasında ilişki kurar.
44. Katılımcılar özel yetenekli çocukların gelişimini destekleyecek etkinliklere örnekler verir.
45. Katılımcılar özel yetenekli çocukların gelişimini destekleyecek özgün etkinlikler tasarlar.
46. Katılımcılar özel yetenekli çocukların gelişimini destekleyecek etkinlikleri yeni bilgileri ile genişletir.

47. Katılımcılar özel yetenekli çocuklar için oluşturduğu etkinlik uyarlamalarını karşılaştırır.

3.2.1.Bilişsel Alana İlişkin Belirtke Tablosu

Konular	Hedef- Davranış						
	BİLGİ	KAVRAMA	UYGULAMA	ANALİZ	SENTEZ	DEĞERLENDİRME	TOPLAM (%)
Özel Yetenek Nedir? Temel Kavramlar	0	3	0	0	0	0	3 (%6,67)
Özel Yeteneklilik İle İlgili Yanlış Bilinenler	2	0	0	0	0	0	2(%4,44)
Özel Yetenekli Çocukların Genel Özellikleri	1	0	1	0	0	0	2(%4,44)
Özel Yetenekli Çocukların Bilişsel, Sosyal-Duygusal Ve Dil Gelişim Özellikleri	0	1	0	0	1	2	4(%8,89)
Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi	1	0	0	0	0	1	2(%4,44)
Özel Yetenekli Çocukların Tanılma Süreci	1	2	0	0	1	1	5(%11,11)
Türkiye’de Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi (BİLSEM)	2	0	0	0	0	0	2(%4,44)
Özel Yetenekli Çocukların Ailelerinin Karşılaştığı Zorluklar ve Ailelere Öneriler	1	1	0	2	3	1	8(%17,78)
Okul Öncesi Dönemdeki Özel Yetenekli Çocuklar, Sorunlar, Öneriler	3	0	0	3	1	1	8(%17,78)
Okul Öncesi Dönemde Resim Analizi ile Değerlendirme	2	1	0	2	0	0	5(%11,11)
Okul Öncesi Yapılabilecek Atölye Çalışmaları	0	1	0	1	1	1	4(%8,89)
TOPLAM (%)	13(%28,8)	9(%20,00)	1(%2,22)	8(%17,78)	7(%15,56)	7(%15,56)	45 %100)

EK. 3.3. İçerik

KONULAR	SÜRESİ
Özel Yetenek Nedir? Temel Kavramlar	1 ders (45 dk)
Özel Yeteneklilik İle İlgili Yanlış Bilinenler	1 ders (45 dk)
Özel Yetenekli Çocukların Genel Özellikleri	1 ders (45 dk)
Özel Yetenekli Çocukların Bilişsel, Sosyal-Duygusal ve Dil Gelişim Özellikleri	2 ders (90 dk)
Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi	1 ders (45dk)
Özel Yetenekli Çocukların Tanılanma Süreci	1 ders (45 dk)
Türkiye’de Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi (BİLSEM)	1 ders (45 dk)
Özel Yetenekli Çocukların Ailelerinin Karşılaştığı Zorluklar ve Ailelere Öneriler	2 ders (90 dk)
Okul Öncesi Dönemdeki Özel Yetenekli Çocuklar, Sorunlar, Öneriler	2 ders (90 dk)
Okul Öncesi Dönemde Resim Analizi ile Değerlendirme	1 ders (45 dk)
Okul Öncesi Yapılabilecek Atölye Çalışmaları	3 ders (135 dk)
Açılış, Programın Tanıtımı, Testlerin Uygulanması ve Değerlendirme	2 ders (90dk)
TOPLAM	18 ders(810 dk)

EK 3.4 Eğitim Durumları

Programa ilişkin eğitim durumları oturumlardan biri örnek olarak aşağıda sunulmuştur.

OTURUM 10

KONU: Okul Öncesi Dönemdeki Özel Yetenekli Çocuklar, Sorunlar ve Öneriler

SÜRE: 90 DK

ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ: Anlatım, Soru-Cevap, Vızıltı(Buzz) Grupları

KAZANIMLAR:

1. Katılımcılar okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocukların gelişiminde oyunun önemini ve etkisini açıklar.
2. Okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocukların oyun tercihleri ile normal gelişim gösteren çocukların oyun tercihlerini karşılaştırır.
3. Katılımcılar özel yetenekli çocuğun gelişimi ile dramatik oyun arasında bağ kurar.
4. Katılımcılar özel yetenekli çocukları, oyun tercihleri doğrultusunda nasıl yönlendireceğini söyler.
5. Katılımcılar özel yetenekli çocukların gelişimini destekleyen eğitim ortamlarını ifade eder.
6. Katılımcılar özel yetenekli çocuklara uygun olarak öğrenme merkezlerini nasıl uyarlayabileceğine örnekler verir.
7. Öğretmenin özel yetenekli çocuğu doğru tanımının çok yönlü gelişimine katkısını değerlendirir.
8. Özel yetenekli çocukların yaratıcılığını ve çok yönlü gelişimini destekleyecek eğitim ortamının düzenlenmesi için kullanılacak uygun eğitim materyallerini yeni örneklerle birleştirir.

ARAÇ GEREÇ: Sunu, sorular

EĞİTİM DURUMLARI

“Okul Öncesi Dönemdeki Özel Yetenekli Çocuklar, Sorunlar ve Öneriler” sunusu (Ek 9) anlatım yöntemi ile katılımcılar ile paylaşılır. Sunum esnasında katılımcıların konuya ilişkin soruları cevaplanarak katılımcıların eğitim sürecine aktif katılım sağlaması amaçlanır. Sunum esnasında ilgili yerlerde değerlendirme sorularına yer verilir. Konu anlatımı sonunda değerlendirme soruları tamamlanır. Sunu sonunda eğitmen eşit sayıda katılımcılardan oluşan heterojen grupları oluşturur. Gruptaki eleman sayısı kadar tartışma süresi belirler (4 dk). Sürenin başlamasıyla birlikte aynı anda tüm gruplar konuyu kendi içinde tartışır. Grup sözcüsü veya lideri, grubun fikrini tüm katılımcılara açıklar ve tüm katılımcılar grup fikirlerini değerlendirir.

Tartışma konuları:

Konu 1: Özel yetenekli çocukların erken tanılanmasının gelişime etkisi sürekli olumlu mudur?

Konu 2: Özel yetenekli çocukların gelişimini desteklemek için dramatik oyun nasıl kullanılabilir?

Konu 3: Özel yetenekli çocuklar açısından oyunun önemi normal gelişim gösteren çocuklardan neden farklıdır?

Konu 4: Özel yetenekli çocuklar için uyarılama yapacağınız sınıf ortamı ve etkinlikler normal gelişim gösteren çocukların gelişimini nasıl etkiler?

Konu 5: Özel yetenekli çocukların oyun tercihleri arkadaşlıklarını nasıl etkilemektedir? Sosyal duygusal gelişim açısından etkileri neler olabilir?

Oturumun sonunda BİLSEM tarafından özel yetenekli çocuklar adına geliştirilmiş olan internet sitesi hep birlikte incelenerek özel yetenekli çocuklar için tavsiye edilmiş internet tabanlı ya da gelişim alanlarını destekleyecek interaktif oyunlar incelenir. Katılımcılar arasından denemek isteyenlere seçtikleri oyunları denemeleri için izin verilir.

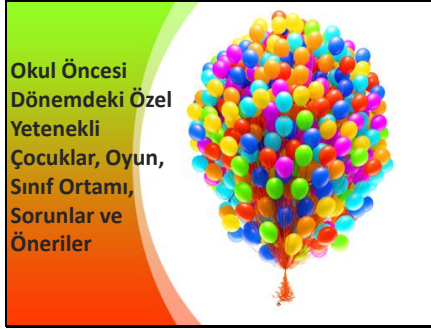
[“https://www.mentalup.net/egitsel-ve-egitici-oyunlar”](https://www.mentalup.net/egitsel-ve-egitici-oyunlar)

[“https://www.mentalup.net/zekâ-oyunlari”](https://www.mentalup.net/zekâ-oyunlari)

DEĞERLENDİRME

- 1- Çocuğun gelişim süreci açısından oyunun önemi nedir?
- 2- Normal gelişim gösteren okul öncesi çocukları ve özel yetenekli çocuklar için gereken eğitim ortamı düzenlemelerinin arasındaki farkın sebebi sizce nedir?
- 3- Özel yetenekli çocukların gelişimi destekleyecek etkinliklere siz de örnekler veriniz.
- 4- Sizce hazırlayacağınız etkinliklerde eğlenceli olması mı ön planda olmalı eğitici olması mı?
- 5- Öğrenme merkezlerinin özel yetenekli çocuklar için önemini gelişim alanları açısından değerlendiriniz. Öğrenme merkezleri söz konusu çocuklar için nasıl geliştirilebilir?

6- Özel yetenekli çocuklar için hazırlayacağınız materyallerde nelere dikkat etmeniz gerekir?



Okul Öncesi Dönemdeki Özel Yetenekli Çocuklar, Oyun, Sınıf Ortamı, Sorunlar ve Öneriler

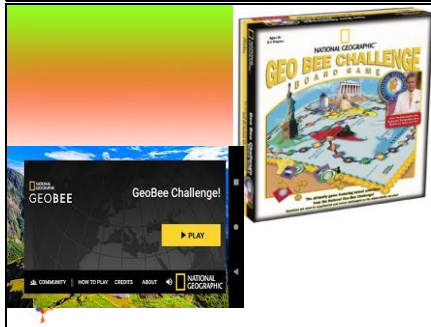
- Öne sürülen kuram ve tanımlar incelendiğinde oyunun çocuğa özgür, doğal ve aktif öğrenme ortamı sunduğu ve onu hayata hazırladığı; oynayarak dünyasını ve çevresini keşfetme olanağı sağladığı belirtilmektedir.



- Oyun, çocuğun kendini doğal olarak ifade edebileceği bir ortamdır.
- Çocuğun en ciddi uğraşı olan oyun sırasında çocuk pek çok şeyi kendi kendine deneyerek öğrenmekte ve var olan ilgi ve yeteneklerini geliştirmektedir.



- Özellikle erken çocukluk dönemi çocukları için hazırlanan programlar incelendiğinde oyunun, bu programların vazgeçilmez parçalarından birisi olduğu görülmektedir.
- Oyun aynı zamanda yaratıcı bir çalışma olarak da kabul edilmektedir. Özellikle yaratıcılık üstün yetenekliliğin temel özelliklerinden biri olduğu için, çocuğun yaratıcı bir çalışması olan oyun ile meşgul olması yeteneklerinin gelişimi hakkında oldukça ayrıntılı bilgi verebilmektedir.



Özel Yetenekli Çocuklar ve Oyun



- Küçük yaşlardaki çocukların eğitiminde, bilgi ve beceri düzeylerini arttırmada, onlarla iletişim kurmada, onları en doğal hâliyle tanımada önemli bir yere sahiptir.
- Çocukların oyun aracılığıyla öğrenmelerinin onların tüm gelişim alanlarını (bilişsel, dil, motor, sosyal, duygusal) desteklediği görülmektedir.



- Özel yetenekli çocukların tercih ettikleri oyun türlerine ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde:
- Üstün yetenekli çocukların diğer akranlarına göre daha karmaşık yapıdaki durum ve olguların daha kolay anlayabilmeleri ve materyalleri çok yönlü kullanma becerilerinin erken dönemde gelişmesi nedeniyle tek başına oyun oynamayı tercih ettikleri
- Sosyal beceriler açısından çok fazla gelişmemiş olan üstün yetenekli çocukların kendi başına oynamayı ve arkadaş edinmede problem yaşadıklarından hayali oyunlar oynamayı daha çok sevdiikleri





- Dramatik oyunların üstün yetenekli çocuklar tarafından hayal güçlerini kullanmaya izin vermesi ve gerçek dünyada var olan olayları sembolleştirme ile ilgili becerilerinin son derece gelişmiş olması nedeniyle daha çok tercih edildiği belirlenmiştir.



- Üstün yetenekli çocuklar tipik gelişim gösteren çocuklardan farklı olarak en az 30-50 dakika engellenmeden ya da bölünme olmadan oynama gereksinimindedirler. Çünkü üstün yetenekli çocuklar geniş dramatik oyun bölümleri yaratabilir ve karışık zaman yapıları oluşturabilirler.



- Bu çocukların büyük bir kısmında liderlik davranışları görüldüğünden diğer akranları ile birlikte oynadıkları oyunları kendilerine ve belirledikleri stratejilere göre yönlendirmeye çalıştıkları
- Bu çocuklar aynı zamanda bazı temel becerileri diğer yaşlılarından daha erken kazanabildikleri için de kurallı oyun oynamayı daha erken öğrendikleri gözlenmiştir.



- Dramatik oyun; hayal gücü kullanma, fikirler üretme, öyküler oluşturma, semboller kullanma ve duygularını ifade etme ve açıklamaları için çocukların hayal gücünden yararlanmaktadır.
- Dramatik oyun becerilerinin değerlendirilmesinin, küçük çocuklar açısından standart bir test deneyimine göre çok daha rahat olması ve oyun performansının, zekâ testlerine göre daha fazla kültürden bağımsız olması nedeniyle üstün yetenekliliğin erken bir göstergesi olarak kullanılabilir.

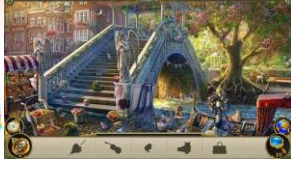
- Genel olarak bakıldığında oyun temelli yaklaşımların özellikle küçük çocuklar için yararlı olduğu, dramatik oyunlar oynamalarına fırsat verilen üstün yetenekli çocukların okuryazarlıkla ilgili becerilerinin kayda değer gelişim gösterdiği ve hiçbir yetişkin müdahalesi olmadan hayali oyunlar oynayabildikleri ve bunları arkadaşlarına öğrettikleri belirlenmiştir.



- Bu çocukların, onları anlayabilen ve dramatik oyun yaratmada onlara yardım edebilecek kapasitede bireylerle oynamaya büyük gereksinimleri vardır.



- Özel yetenekli okul öncesi dönem çocukları aynı zamanda tipik gelişim gösteren çocukların hoşlandıkları pek çok etkinliğe ilgi duymaktadırlar; fakat daha büyük oranda derinlik ve detaydan hoşlanmaktadırlar.



- Üstün yetenekli çocuklar konusunda temel zorluk oyun ilgilerinin diğer yaşlılarından oldukça belirgin farklılıklara sahip olmasıdır.
- Üstün yetenekli çocuklar oyunu izlemekte sorun yaşıyorsa oyun yoluyla sunulan arkadaşlıklarda da zorluk yaşayabilirler.



- Bir çocuk için "eğlenceli" olan diğeri için eğlenceli olmayabileceği ya da bir gün eğlenceli olan bir oyun diğeri bir gün eğlenceli olmayabileceği için çocuklar oyunu kendi bakış açıları doğrultusunda tanımlarlar.
- Bu potansiyel çizgi oyun etkinliklerinde çocuğun arkadaş edinme yeteneğini doğrudan etkileyebilmektedir.

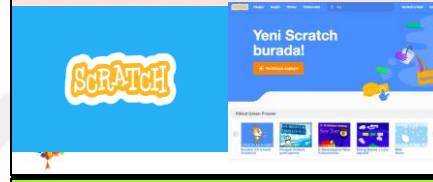


Simple Physics

- Erken çocukluk döneminde çocukların sık ve çeşitli olumlu ekran etkileşimi içerisinde oldukları bilinen bir gerçektir. Ancak Brown, Odum ve Holcombe (1996) tarafından olumlu ekran etkileşiminin üstün yetenekli çocuklar için bir sorun haline gelerek onların bu biricik özelliklerinin oyunundan dışlanmalarına neden olabildiği ve oyun dışında kalan üstün yetenekli çocukların, onlardan hayatları boyunca çalışmaları beklentisi olduğu için ekran kültürüne daha da yabancılaşmalarının söz konusu olabileceği belirtilmiştir.



- Örneğin, üstün yetenekli çocuklar genellikle karmaşık oyunlar icat etmek ve arkadaşlarını organize etmek isterler. Bu istekleri doğrultusunda üstün yetenekli bir çocuk karmaşık kuralları olan detaylı oyunlar yaratıp saatlerce oynayabilirken diğer çocuklar keşfedilen oyunun karmaşıklığı karşısında oyundan hemen sıkılıp ayrılabilirler.



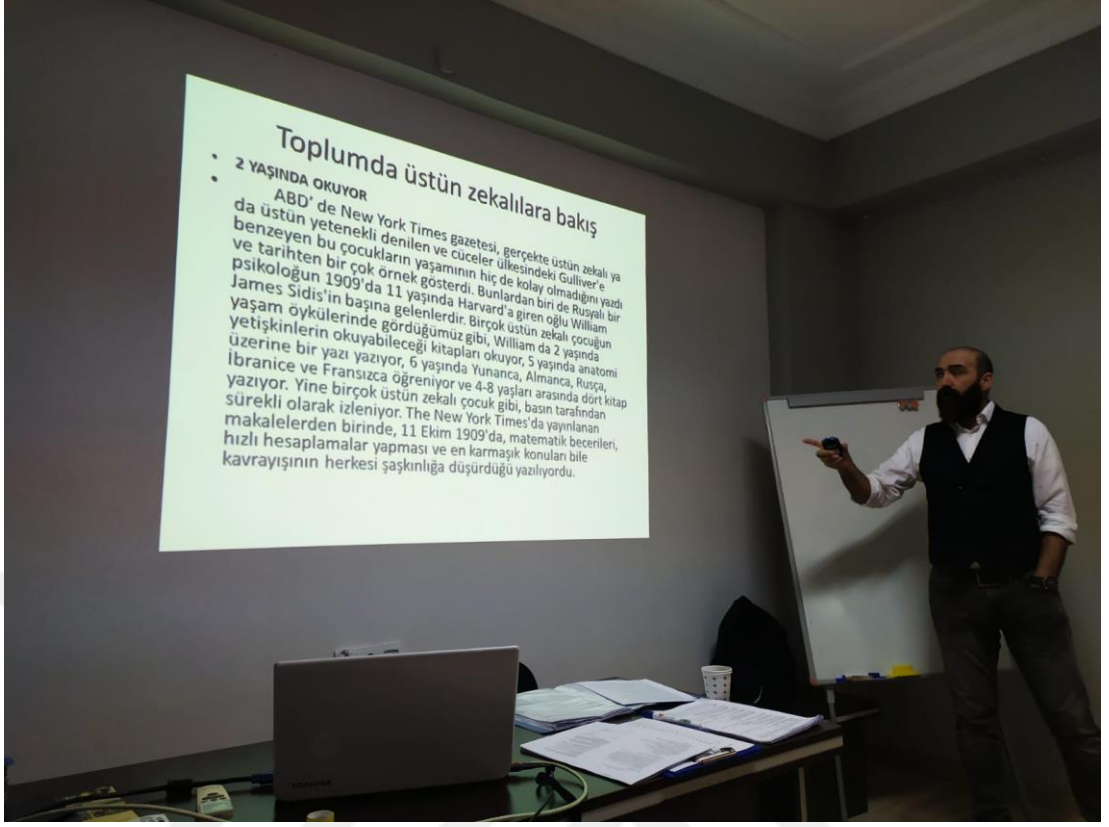
- Oyun, iletişim ve kültürel değişim için özgürlük ve ortam sağlar. Üstün yetenekli çocuklar için böyle bir ortam sağlanmadığında çocukların büyüme fırsatı engellenir ve bu durum onların sağlıklı gelişimi açısından zararlıdır.
- Üstün yetenekli çocuklar sosyal oyundan dışlanabilecekleri için oyun ile ilgili benzersiz zorluklar yaşayabilirler. Diğerleri ile etkileşim kurmada zorluk yaşamaları muhtemelen hayatları boyunca devam eden bir süreç olduğundan üstün yetenekli çocukların başkalarını anlama yeteneğinin gelişimini de engelleyebilmektedir.



*Sunumun bir kısmı paylaşılmıştır.

EK 4- Eğitime İlişkin Görseller









EK 5- Etik Kurul Onay Belgesi



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

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
28.06.2019	6	2019 - 212

KARAR NO: 2019 - 212
Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Sevinç AYDIN'ın Dr. Öğr. Üyesi Şener ŞENTÜRK danışmanlığında “ Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Özel Yetenekli Çocuklarla İlgili Hizmet İçi Eğitim Programı Etkililiği” isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket, mülakat ve gözlem çalışmalarını içeren 19705 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Sevinç AYDIN'ın Dr. Öğr. Üyesi Şener ŞENTÜRK danışmanlığında “ Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Özel Yetenekli Çocuklarla İlgili Hizmet İçi Eğitim Programı Etkililiği” isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket, mülakat ve gözlem çalışmalarının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

