KONGRE

IX. ULUSAL ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ KONGRESİ

BİLDİRİ KİTAPÇIĞI



6 - 8 Mayıs 2024

Anadolu Üniversitesi
Öğrenci Merkezi, Eskişehir

https://uyek2024.anadolu.edu.tr

SINIRLANDIRILABİLİR KAMPÜS
Bu yayın sadece elektronik olarak dağıtılmıştır.

Anadolu Üniversitesi Yayını No: 4414

Üstün Yetenekliler Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayını No: 1

CIP-Anadolu Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Merkezi

Ulusal Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Kongresi (9. : 2024 : Eskişehir)

IX. Ulusal Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Kongresi : Bildiri Kitapçığı

1.Olağandışı çocuklar -- Kongreler 2. Özel eğitim – Kongreler I. E. a. II. Anadolu Üniversitesi III. Dizi : Anadolu Üniversitesi. Üstün Yetenekliler Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (ÜYEP) Yayınları ; no. 1

LC3992 .U48 2024

ISBN: 978-975-06-4556-3 2024-7

İÇİNDEKİLER

KONGRE HAKKINDA **2**
KURULLAR **3**
ÇAĞRILI KONUŞMACILAR **5**
PANELLER **10**
KONGRE PROGRAMI **15**
SÖZLÜ BİLDİRİLER **26**

KONGRE HAKKINDA

Değerli bilim insanları, öğretmenler ve öğrenciler,
Üstün yeteneklilerin eğitimi alanında dokuzuncusu düzenlenen ÜYEK 2024, Anadolu Üniversitesi Üstün Yetenekliler Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (ÜYEP) ve Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Özel Yetenekliler Eğitimi Anabilim dalı ev sahipliğinde gerçekleştirilmiştir. 6-8 Mayıs 2024 tarihinde gerçekleştirilen kongrenin teması "*Değişen Paradigmalar Işığında Adaptasyon, Entegrasyon, Dönüşüm*" olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda kongrede belirlenen konu başlıkları şu şekildedir:

- Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitimi politikaları
- Zekâ, üstün zekâ, üstün yetenek, özel yetenek ve yaratıcılık kavramları
- Üstün yeteneklilerin özellikleri
- Üstün yeteneklilerin tanılanması, tanılama yöntemleri ve yaklaşımları
- Üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili eğitsel modeller
- Üstün yeteneklilerin eğitiminde eğitsel stratejiler
- Üstün yeteneklilerin eğitim öğretimine ilişkin uygulamalar
- Destekleyici okul ve sınıf ortamları
- Üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili destek eğitim çalışmaları
- Üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili meta analiz araştırmaları
- Üstün yeteneklilerin eğitiminde üst düzey düşünme becerileri
- Üstün yetenekliler ve teknoloji
- Yaratıcılık eğitimi
- Öğretmen eğitimi ve öğretmen nitelikleri
- Yükseköğretimde üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili durum ve uygulamalar
- Üstün yeteneklilerde sosyal-duygusal gelişim, ihtiyaçlar, önlemler ve müdahale
- Üstün yetenekli bireylerin aileleri
- Üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili paydaş kurumların çalışmaları
- Farklı kurum ve kuruluşlarla iş birliği ve toplumsal hizmetler.

Kongre Düzenleme Kurulu Adına,
Kongre Başkanı
Doç. Dr. Bilge BAL SEZEREL
Anadolu Üniversitesi
Özel Yeteneklilerin Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı
ÜYEP Merkez Müdür Yrd.

KURULLAR

Onur Kurulu

Prof. Dr. Fuat ERDAL – Anadolu Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Erkan DİNÇ - Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı

Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN - Lefke Avrupa Üniversitesi

Prof. Dr. Ümit DAVASLIGİL - Maltepe Üniversitesi

Prof. Dr. Emine Nilgün METİN - Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY - Hasan Kalyoncu Üniversitesi

Düzenleme Kurulu

Doç Dr. Bilge BAL SEZEREL - Kongre Başkanı - Anadolu Üniversitesi

Prof. Dr. Uğur SAK - Anadolu Üniversitesi

Doç. Dr. Fatih KARABACAK - Anadolu Üniversitesi

Doç. Dr. M. Bahadır AYAS - Anadolu Üniversitesi

Doç. Dr. Nazmiye Nazlı ATEŞGÖZ - Anadolu Üniversitesi

Doç. Dr. Şule DEMİREL DİNGEÇ - Anadolu Üniversitesi

Öğr. Gör. M. Arda ATAKAYA - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Dr. Selin BOZBEY ESMEROĞLU - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Deniz ARSLAN - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Deniz BAHÇE - Akdeniz Üniversitesi

Arş. Gör. Saadet BAYAR - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Mevlüt CIRIK - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Gamze DAVIS - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Semra DEMİR - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Esranur DÜLGER - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Ayşenur GENÇ - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Birkan KARARMAZ - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Saadet KILIÇARSLAN - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Ferhat KÖPRÜ - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Büşra SERTEL - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. İlteriş Kağan SIKICIKOĞLU - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Neslişah SIKICIKOĞLU - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Naciye Ece ÜNAL - Anadolu Üniversitesi

Arş. Gör. Gözde YILMAZ - Anadolu Üniversitesi

Uzm. Öğrt. Nevin AKÇİĞİT - Anadolu Üniversitesi

Uzm. Öğrt. Osman GÜREL - Anadolu Üniversitesi

Öğrt. Hakan DUMAN - Anadolu Üniversitesi

Öğrt. Özgür MISIRLI - Anadolu Üniversitesi

Bilim ve Danışma Kurulu

Prof. Dr. H. Elif DAĞLIOĞLU – Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Hakan SARI - Necmettin Erbakan Üniversitesi

Doç. Dr. Savaş AKGÜL - İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Doç. Dr. Gülşah BATDAL KARADUMAN - İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Doç. Dr. Ahmet BİLDİREN - Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

Doç. Dr. Sezen CAMCI - İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Doç. Dr. Mahmut ÇİTİL - Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Şule GÜÇYETER - Uşak Üniversitesi

Doç. Dr. Burak KARABEY – Dokuz Eylül Üniversitesi

Doç. Dr. Nilgün KİRİŞÇİ - Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

Doç. Dr. Ercan ÖPENGİN - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Doç. Dr. Feyzullah ŞAHİN - Düzce Üniversitesi

Doç. Dr. Sema TAN - Sinop Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Ülkü AYVAZ - Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Ömer ERDİMEZ - Adıyaman Üniversitesi

ÇAĞRILI KONUŞMACILAR



Prof. Dr. Mustafa Serdar KÖKSAL

Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Özel Yetenekliler Eğitimi A.B.D.

serdar.koksal@hacettepe.edu.tr

Tarih: 6 Mayıs 2024

Saat: 10:00-11:00

Yer: ÖĞRENCİ MERKEZİ/Salon Yunus Emre

Türkiye'de Unutulan Bir Konu: Üstün Zekâlı Çalışanlar ve İş Deneyimleri

Üstün zekalı çalışanlar, etkili, orijinal, yaratıcı, canlılık dolu, tutkulu ve yapıcı çalışanlar olarak tanımlanabilir (Nauta &Ronner, 2013). Çok yüksek zekaya sahip kişiler yüksek kalitede iş yapma ve karmaşık sorunları çözme yeteneğine sahiptir. Böylece, gerektiği gibi çalışma zorunluğu içine alınmayan üstün zekalı bir çalışan, bir zaman aralığında iş yerinde benzersiz bir katkı sağlayan değerli bir çalışan haline gelmektedir (Nauta & Corten, 2019). Çok yüksek zihinsel performans sergilemek üstün zekalılık olarak tanımlanabilmektedir (Corten ve ark., 2006). Üstün zekalı çalışanların oluşturduğu bir sistem olarak Silikon vadisi önemli bir yeri doldurmaktadır. William Shockley ile birlikte Silikon Vadisi'nin babası olarak anılan Frederick Terman, ünlü üstün zekalılar araştırmacısı Lewis Terman'ın oğludur. Terman, 1951 yılında Stanford Endüstri Parkı'nın (şimdiki Stanford Araştırma Parkı) kurulmasına öncülük etti ve bu sayede üniversite, arazisinin bir kısmını yüksek teknoloji firmalarına kiralamıştır. Terman, yetenekli öğrencilerini şirket kurmaya ve innovasyon alanına yönlendirdi. Varian Associates, Hewlett-Packard, Eastman Kodak, General Electric ve Lockheed Corporation gibi şirketler Stanford Endüstri Parkı'na taşındı ve yarımadanın ortasındaki bölgeyi zamanla Silikon Vadisi olarak bilinen bir inovasyon yuvası haline getirmiştir. Silikon Vadisi'nin hızlı üretimi, teknolojik gelişimi ve zengin üretkenliği üstün zekalı mühendislerin, yöneticilerin ve karar vericilerin istihdam edilmesi ile doğrudan ilişkilidir (Shavinina,2009). Silikon Vadisi bir mükemmellik bölgesidir ve gerçek aktörleri, ellerinden gelenin en iyisini yapmaya çalışan, bazen de bunu aşan ya da mükemmelliğe yönelik eksiklikleri telafi eden üstün zekalı bireylerdir (Shavinina,2009). Üstün zekalı çalışanların özellikleri, şirketlerdeki yeniliklere katkılarıyla ilişkilidir, aşağıda üzütn zekalı çalışanların bazı özellikleri verilmektedir (Overzier ve Nauta, 2013):

Hedefler, görevler ve ödevler arasındaki ilişkileri kolayca tanımlayabilme,

İçeriğe yoğun bir şekilde odaklanabilme,

'Kalıpların dışında' düşünebilme,

Kendi mesleki disiplini ile diğer disiplinler arasında geçiş yapabilme,

Resmi bir otoritenin görüşüne körü köürne bağlı olmama,

Bilgileri kendi deneyimlerine veya diğer bilgilere göre kontrol etme,

Yüksek derecede bağlılık ve tutkuya sahip olma,

Etkili göründükleri ve sağlam temellere dayandıkları takdirde protokolleri ve yaklaşımları takip etme.

Üstün zekalı bireylerin genel anlamda %83-85'i istihdam edilirken (Pollet ve Schnell, 2017), kadın üstün zekalı işçilerin %75'i tam zamanlı bir işte çalışabilmektedir (Schuster, 1993). Genel olarak, üstün zekâlı çalışanların oranının yönetim ve organizasyon, ticaret, STEM, sağlık ve araştırma-geliştirme alanlarında en yüksek olduğu görülmektedir (Schlegler, 2022). Ayrıca, hizmet sektörünü ve sosyal meslekleri tercih etmedikleri görülmektedir. Fakat, Pollet ve Schnell (2017) tarafından yapılan araştırmada, üstün başarılı kişilerin yönetim pozisyonunda bulunma oranı, üstün zekâlılara göre daha yüksektir (%74'e %35). Üstün zekâlı bireyler (erkekler ve kadınlar), üstün zekâlı olmayan bireylerden oluşan karşılaştırma gruplarından (nüfus ortalamaları ve üniversite mezunları dahil) daha yüksek gelire sahiptir (Schlegler, 2022).Üstün zekâlı erkekler, mevcut işlerinde yaratıcılığa zaman ayırmak için erteleme davranışı sergileyebilmektedir. Üstün zekâlı erkekler, üstün zekâlı kadınlardan daha fazla işlerinde mükemmeliyet ve maddi kazanç konusunda ortalamanın üzerinde hırs göstermektedir (Oden, 1968). Üstün zekâlı bireylerin daha çok mükemmel performansla ilgilendikleri, ancak kariyer ilerlemesi ya da maaş yüksekliği ile çok fazla ilgilenmedikleri belirlenmiştir. Dahası, iş yerindeki sosyal ilişkileri, onların zayıf yönlerinden biri olarak belirtmektedirler (Schlegler vd., 2018, s.673).Siekanska ve Sekowski (2006) nin çalışmasına göre, üstün zekalıların iş tatmini diğer çalışanlardan daha yüksektir. Üstün zekâlılarda iş, yaşam memnuniyetinin en önemli belirleyicisidir. Üstün zekâlı erkek ve kadınlar arasında işte memnuniyetsiz olmanın nedenleri arasında uygunsuz veya zorlayıcı olmayan görevler, yeterli olmayan amirler, iş arkadaşlarıyla yaşanan zorluklar, sessiz istifa ve yabancılaşma yer almaktadır (Person, 2009). Buna paralel olarak, üstün zekalı çalışanlar faaliyetleriyle ilgili daha fazla özgürlük ve özerklik talep etmektedirler. Bu durum, üstün zekâlı bireylerin üstün zekâlı olmayan bireylere kıyasla daha sık serbest meslek sahibi olduğuna dair diğer bulgularla da örtüşmektedir (Schlegel vd., 2018).

Ülkemizde üstün zekalı çalışanların üstün zekalı olmayan katılımcılara göre daha fazla sayıda yüksek çalışan bağlılığını temsil ettiği belirlenmiştir. Ayrıca yüksek iş bağlılığını temsil eden belirteçlerin sayısı açısındanda üstün zekalı çalışanlar lehine farklılık görülmektedir. Üstün zekalı çalışanlar kolay iş bulma, işte çoşkulu olma ve etkili çalışan olma belirteçleri açısından yüksek iş bağlılığını temsil ederken, üstün zekalı olmayan çalışanlar, işe odaklılıkaçısından yüksek iş bağlılığını temsil etmektedir.

Prof. Dr. Kemal YÜRÜMEZOĞLU

Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü,

Özel Yetenekliler Eğitimi Anabilim Dalı

kemal.yurumezoglu@deu.edu.tr



Tarih: 7 Mayıs 2024

Saat: 13:30-14:30

Yer: ÖĞRENCİ MERKEZİ/Salon Yunus Emre

Üstün/Özel Yeteneklilerin Eğitiminde STEAM Bütünleşik Öğrenme Modeli Bir Fırsat Olabilir mi?

Gezegenimizin karmaşıklaşan yaşam koşuları ve beraberinde getirdiği öngörülemez problemlerin çözümü ancak yetenekli bireylerin fark edilmesi, iyi bir eğitim alarak potansiyellerinin geliştirilmesi ve yeteneklerinin en üst düzeyde kullanabilmesiyle olasıdır. Bu yüzden her gün yeteneklerin daha değerli olduğu bir güne uyanıyoruz. Bu çok yönlü bilgi-beceri gelişimi ve beraberinde yeteneklerin inşası için zihnimizin daha bütünleşik yapılanmasına ihtiyaç duyuyoruz. Bilim, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik alanlarına Sanat (A) eğitiminin entegre edildiği STEAM bütünleşik öğrenme modelini, Ulusal Sanat Eğitimi Derneği tarafından (NAEA, 2014) tarafından "*sanat ve tasarım ilkelerinin, kavramlarının ve tekniklerinin STEM eğitimine infüzyonu*" olarak tanımlamıştır. Model; bilimin, teknolojinin ve sanatın araçlarıyla doğayı ve içinde olup bitenleri daha iyi anlayan, açıklayan ve bağlantılar kurabilen, gerçek yaşam problemlerini önyargısız algılayabilen, eylemsel ve fikirsel iş birliği yaparak çok yönlü ve sınırlarında dışında düşünebilen, zengin içerikli fikirler üretebilen; gerçek problemler için yaratıcı-yenilikçi çözümler sunan, dünya refahına yüksek katma değerli ürünler tasarlamada kritik roller üstlenecek üstün/özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için önümüzde tarihi bir fırsat olarak durmaktadır. Bu üstün/özel yetenekli potansiyeller gezegenimizin daha sürdürülebilir bir geleceğe doğru ilerlemesinde hızlandırıcı bir güç olabilir.

STEAM bütünleşik öğrenme modeli üzerinde kurgulanan bu konuşmada, çok sayıda sorgulama temelli ve disiplinlerarası entegrasyona dayalı etkinlik ve bunların üstün/özel yetenekli öğrencilerle yapılan uygulama örneklerine yer verilmiştir. Özellikle, renk öğretiminin disiplinlerarası doğası üzerinden tasarlanan çok sayıda STEAM modeli etkinlik örnekleri sunulmuştur. Bunun yanında, modelde sanatsal görme/bilme biçiminin ekinlik tasarımında ve beceri gelişiminde etkililiği üzerine durulmuştur. Öğrenme sürecinde sanatsal becerilerin entegrasyonu bir sanatçı yetiştirmekten ziyade beceri gelişiminde çok yönlülüğe ve farklı becerilerin bütünleşmesine vurgu yapmaktadır. Birey hangi yetenek alanında olursa olsun, STEAM bütünleşik öğrenme modeli bireyi anlamlı, çok yönlü bir kavrayışa ve bütünleşik bir beceri gelişimine yönlendirmektedir. Zihinde ve eylem alanında gelişen bu kavrayış, bireyin kavram yapılandırmasını derinleştirmekte ve çok yönlü yaratıcı bağlantılar kurmasına olanak tanıyarak bireyi daha ileri potansiyele taşımaktadır. Sonuç olarak modelin, üstün/özel yetenek tanısı almış genç zihinlerin teknolojik gelişmelere daha hızlı uyum sağlama dahil olmak üzere yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminde etkili sonuçlar sunmasıyla, öğretim tasarımlarında daha etkin kullanılması ve daha çok araştırmaya konu olması önerilmiştir.

Doç. Dr. Ahmet KURNAZ

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Özel Yetenekliler Eğitimi ABD Başkanı

akurnaz@erbakan.edu.tr



Tarih: 8 Mayıs 2024

Saat: 10:30-11:30

Yer: ÖĞRENCİ MERKEZİ/Salon Yunus Emre

Değişen Paradigmalar Işığında Ülkemizde Üstün Yeteneklilerin Eğitimi ve Öğretiminin Geleceği

Değişen Paradigmalar Işığında Adaptasyon, Entegrasyon, Dönüşüm temasına bağlı olarak "Ülkemizde Üstün Yeteneklilerin Eğitiminin Geleceği" düşünüldüğünde dünden bugüne – bugünden yarına üstün yeteneklilerin eğitiminin, tanılanmalarının nasıl olacağı, eğitim-öğretimlerinin niçin, nerede nasıl ve ne kadar yapılacağı; öğretmen, aileler, üniversiteler dahil diğer paydaşların durum ve rollerinin ele alınması gerekmektedir.

Üstün yeteneklilerin eğitiminin geleceği ilk kez sorulmuş bir soru değildir. Dünya bu soruyu defalarca sorup cevaplamışken son üç yılda da gündeminden düşürmemiştir. "The learning Counsel" de yayınlanan yazılarında Victoria Driver and Anna Houseman (2023) "Predictions for Gifted Education in 2023" başlıklı yazılarında; Joseph S. Renzulli, International Journal for Talent Development and Creativity –dergisinde "What is [or Should be] the Pedagogy of Gifted Education Programs" başlıklı makalesinde; National Association for Gifted Children'da "The Future of Gifted Education and The Drowning Man Analogy" başlıklı yazısında "Joseph S. Renzulli yazılarında konu ele alınmıştır. Türkiye'de de tarafımca 2008 yılından beri farklı eğitim ve konuşmada gündeme alınmış ve çeşitli yönleri ile değerlendirilmiştir.

Üstün yeteneklilerin eğitimi ABD'de 1868'de William Torrey Harris'in halk okullarında üstünlerin eğitimi ile ilgili çalışmaları ile başlamış ve günümüzde oldukça ileri düzeylere gelmiştir. Bizde ise Enderun'la başlayan süreç istediğimiz noktaya ulaştırılamamıştır. Ülkemizde geçmiş dinamiklerimizden yararlanarak gerekli tanımlama ve uygulamaları yapmakta tarihi birikimimizi kullandığımız söylenemez.

Tanılama üstün yeteneklilerin eğitiminin ilk adımıdır. Ülkemizde öncelikle neyi tanılayacağımız sorusun cevabının netleştirilmesi gerekmektedir. Ülkemizde neyi, niçin ve nereye (nasıl bir eğitim modeli için) tanılıyoruz sorularının cevaplanması gerekmektedir. Tanılamanın da temel ilkeler ve bilimsel bir metodoloji ile yerine getirilmesine ihtiyaç vardır.

Ülkemizde tanılama ile bağlantılı olmakla birlikte aslında tanılama kadar üzerinde durulmayan en önemli konu üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleridir. Ülkemizde BİLSEM'ler dışında hiçbir eğitim modelinin uygulanamıyor olması, özellikle örgün eğitim içerisinde üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili hiçbir uygulamanın olmaması yenileştirmeye en açık alandır. Bununla birlikte ülkemizde üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili tam özel sınıf, özel okul, okul içinde okul, sınıflararası özel sınıf, erken özel sınıf, hızlandırılmış sınıflararası, sınıf, xyz grupları, kısmen özel sınıf, kaynak oda, derse dayalı tekrarlı gruplar, sınıf içi benzer yetenek grupları, karma sınıf, normal sınıfta öğretim, sınıf içi karışık yetenek grupları ve sınıf içi çok düzeyli gruplar gibi tüm gruplama stratejilerinin kullanımına ihtiyaç vardır. Doğru eğitim modelleri kadar doğru öğretim de önemlidir. Öğretimin amacının üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminin amacına

uygun olması, öğretimin öğrencilerin özelliklerine uygun ve ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yapılması ve üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme özelliklerine uygun öğretimsel strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılması gelecekte üstün yetenekliler için yapılabilecekler arasındadır. Öğretim hangi modellerde nasıl yapılırsa yapılsın öğrencilerin gelişim ve öğrenmelerinin izlenmesi, öğretim uygulamalarının ve öğrenci gelişimlerinin doğru yöntem ve araçlarla değerlendirilmesi gelecekte yapılması gereken temel gerekliliklerden bir diğeridir.

2024 yılı eğitimin geleceğinin şekillenmesi açısından önemlidir. Bir yandan K12 beceriler Çerçeve Programında öğrencilere kazandırılacak temel becerilerin ayrıntılı şekilde tanımlanmış olması, diğer yandan ülkemizde 2024/25 Eğitim yılında 1.-5. ve 8. sınıflarda uygulanmaya konacak olan Maarif Modeli Müfredat Tasarımlarında grubun ötesindeki çocuklar için uygulamalara başlanacak olması önemli fırsatlardandır. Özellikle öğretim programlarında grubun ötesindeki öğrenciler için yer alan zenginleştirme etkinliklerinde üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarının doğru ortaya konulması büyük önem araz etmektedir.

Tüm bu durumlar dikkate alındığında üstün yeteneklilerin eğitimin örgün eğitimde ülkemizin farklı yer ve durumlarına uygun stratejiler kullanılarak sağlanması gerekir. İster örgün eğitimde isterse de yaygın eğitimde yapılan öğretimsel süreçlerde öğrencilerin eleştirel, yaratıcı, yansıtıcı, Sokratik, metaforik ve hayali düşünme becerileri ile problem çözme ve karar verme gibi zihinsel becerilerinin; bir konuda derinlemesine bilgi sahibi olma yanı sıra, öğrenmeyi öğrenme, bilimsel araştırma yapma ve proje geliştirme gibi akademik becerilerini; işbirliği, iletişim, grupla çalışma gibi sosyal-duygusal becerilerini ve risk yönetimi, zaman yönetimi, stres yönetimi ve kişilik/karakter eğitimi gibi kişisel becerilerini geliştirecek öğretimsel uygulamalara ihtiyaç vardır. Sınıf içi zenginleştirme ve okul/sınıf dışı destek etkinliklerinde de bu becerileri geliştirecek üstün yetenekli öğrenciler için uygun öğretim yöntemleri ile öğretilmelidir.

MEB ve okullarda bu uygulamalar hayata geçirilirken paydaşlara da önemli görevler düşmektedir. Bu paydaşlardan biri olan üniversitelerin bir yandan üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili uygulamaların denenmesi ve geliştirilmesinde önemli rolleri varken diğer yandan bilimsel araştırma süreçlerinde daha nitelikli araştırmalar yapmaları gerekmektedir. Paydaşlardan biri olan ailelerin üstün yeteneklilerin eğitim hakları yan ısıra eğitimlerinin doğru şekilde nasıl yapılacağı konusunda doğru bilgilere sahip olması sağlanmalıdır.

Üstün yeteneklilerin eğitimlerinde baş rol üstlenen MEB yanında tüm paydaşların katkıları ile en etkili ve verimli uygulamaların gelecekte hayata geçirilebilmesi için bakanlıklar üstü bir koordinatörlüğe ihtiyaç varır. Bu koordinatörlüğün ülkenin en üst düzey yönetim birimine, günümüz için doğrudan Cumhurbaşkanlığına bağlı olarak farklı uygulamaları hayata geçirirken bilimsel araştırmalarla kanıt temelli uygulamaları hayata geçirmesi gereklidir. Böylece ülkemizin en üst makamınca sahip çıkılmış uygulamalarla kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak geleceğin aydınları yetiştirilebilir. Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırılmasında; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmak hedefinin gerçekleştirilmesinde üstün yetenekli öğrencilerin üzerine düşen görev yerine getirilmiş olunacaktır. Nihai olarak üstün zekalı çocukların bir birey olduklarının unutulmaması, akademik, zihinsel, ruhsal/duygusal tüm yönleri ile bütüncül bir eğitim sağlanması, bireyin menfaatleri ile toplum ve devletin ihtiyaçlarının dengelenmesi; "İnsanı yaşat ki toplum yaşasın" mantığı ile eğitim geleceğe taşınması gerekmektedir. Geleceğin güzel Türkiye'sinin geleceğin sağlıklı, mutlu, huzurlu ve becerikli insanlarının yetiştirilmesi ile mümkün olacağının bilinci ile tüm umut, çaba ve inancımız daha iyi bir birey, daha iyi bir Türkiye ve daha iyi bir dünya oluşturma yönündedir.

PANELLER

1. Panel - Kavramsal Değişimler: Üstün Zeka, Üstün Yetenek, Özel Yetenek ve Diğerleri (6 Mayıs 2024, 13:00-14:00, ÖĞRENCİ MERKEZİ/Salon Yunus Emre)

Moderatör: Prof. Dr. Uğur SAK - Anadolu Üniversitesi

- Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY - Hasan Kalyoncu Üniversitesi
- Prof. Dr. Mustafa BALOĞLU - Hacettepe Üniversitesi
- Doç. Dr. Mustafa OTRAR - MEB/Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü



2. Panel - *Özel Yeteneğe Disiplinler Arası Bakış*

(6 Mayıs 2024, 16:00-17:15, ÖĞRENCİ MERKEZİ/Salon Yunus Emre)

Moderatör: Doç. Dr. Nilgün KİRİŞÇİ - Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

- Prof. Dr. M. Şahin BÜLBÜL - Kafkas Üniversitesi
- Prof. Dr. Hasret NUHOĞLU - Maltepe Üniversitesi
- Doç. Dr. Gülşah BATDAL KARADUMAN - İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
- Dr. Öğr. Üyesi Ülkü AYVAZ - Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Melike BOLAT - Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi



3. Panel - *Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Okul İçi Destek Uygulamalarına Bakış*

(7 Mayıs 2024, 11:30-12:30, ÖĞRENCİ MERKEZİ/Salon Yunus Emre)

Moderatör: Doç. Dr. Ercan ÖPENGİN - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

- Tuba YILMAZ - Eskişehir Ticaret Odası Ortaokulu
- Osman Sıtkı MERT - Eskişehir Ticaret Borsası İlkokulu
- Hamit BEKÇİ - Okyanus Eğitim Kurumları



4. Panel - *Zekâ Çalışmalarında Güncel Araştırma Yöntemlerine Bakış*

(7 Mayıs 2024, 16:30-17:30, ÖĞRENCİ MERKEZİ/Salon Yunus Emre)

Moderatör: Prof. Dr. Ali ERSOY - Anadolu Üniversitesi

- Prof. Dr. Sait ULUÇ - Hacettepe Üniversitesi
- Doç. Dr. Murat Doğan ŞAHİN - Anadolu Üniversitesi
- Dr. Ergün Kara - Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi



5. Panel - *Özel Yeteneğe Sosyoduygusal Bakış*

(8 Mayıs 2024,13:30-14:30, ÖĞRENCİ MERKEZİ/Salon Yunus Emre)

Moderatör: Doç. Dr. Adile Gülşah SARANLI - TED Üniversitesi

- Prof. Dr. Hacer Elif DAĞLIOĞLU - Gazi Üniversitesi
- Doç. Dr. Feyzullah ŞAHİN - Düzce Üniversitesi
- Doç. Dr. Marilena Zinovia LEANA TAŞCILAR - İstanbul Medeniyet Üniversitesi



KONGRE PROGRAMI

6 MAYIS 2024 PAZARTESİ			
SAAT	**İÇERİK**	**YER**	**AÇIKLAMA**
08.30-09.30	KAYIT	ÖĞRENCİ MERKEZİ Fuaye	Kongre kayıt
09.30-10.30	AÇILIŞ	ÖĞRENCİ MERKEZİ Salon Yunus Emre	Müzik dinletisi / Prof. Dr. Kaya KILIÇ Saygı duruşu ve İstiklal Marşı Açılış konuşmaları
10.30-11.00	**ÇAY-KAHVE MOLASI ÖĞRENCİ MERKEZİ FUAYE ALANI**		
11.00-12.00	ÇAĞRILI KONUŞMA	ÖĞRENCİ MERKEZİ Salon Yunus Emre	*"Türkiye'de unutulan bir konu: Üstün zekalı çalışanlar ve iş deneyimleri"* Prof. Dr. Mustafa Serdar KÖKSAL
12:00-13:00	**ÖĞLE YEMEĞİ**		
13.00-14.00	PANEL 1	ÖĞRENCİ MERKEZİ Salon Yunus Emre	*Kavramsal Değişimler: Üstün Zekâ, Üstün Yetenek, Özel Yetenek ve Diğerleri* Moderatör: Prof. Dr. Uğur SAK - Anadolu Üniversitesi Konuşmacılar: Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY - Hasan Kalyoncu Üniversitesi; Prof. Dr. Mustafa BALOĞLU - Hacettepe Üniversitesi; Doç. Dr. Mustafa OTRAR - MEB/Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü
14.00-14.30	**ÇAY-KAHVE MOLASI ÖĞRENCİ MERKEZİ FUAYE ALANI**		

SAAT	**YER**	**BİLDİRİ**	**BİLDİRİ İSMİ**	**YAZARLAR**	**OTURUM BAŞKANI**
14.30-15.30	Öğrenci merkezi Yunus Emre	42	Yaratıcılığın Kötücül Yönü: Yaratıcı Performansınız Ve Düşünceleriniz Kötücül Olabilir Mi?	Sümeyye Arkan, Seda Sakar, Esra Kanlı	Doç. Dr. Gülşah Batdal Karaduman
		50	Bilsem Öğretmenlerinin Yaratıcılık Hakkındaki Görüşleri	Oğuzhan Güler, Murat Ökcü, Savaş Akgül	
		254	4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Problem Kurma Becerilerinin İncelenmesi	Gülşah Batdal Karaduman, Buse Öztürk	
		268	İlkokulda Yaratıcılık Teknikleri	Gülşah Batdal Karaduman, Edanur Seba, Aleyna Yıldız, Ayşenur Taşdemir	
14.30-15.30	Öğrenci merkezi Nasreddin Hoca	130	Beklenmedik Düşük Başarı Gösteren Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılanmasında Yaşanan Sorunlar	Ömer Faruk Tamul	Dr. Ömer Faruk Tamul
		162	Bir Bilsem Öğrencisinin Cas Değerlendirmesi	Gül Güveli, Ahmet Güveli	
		190	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bilsem Tanılama Sürecine İlişkin Deneyimleri: İstanbul Örneği	Gökhan Güçin, Hüseyin Hilmi Akalın, Yasemin Akalın	
		215	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Tanılanmasına Yönelik Boylamsal Bir Analiz: Kars İli Örneği	Ali Kasım Bulut, Mustafa Şahin Bülbül, Öznur Bulut	

6 MAYIS 2024 PAZARTESİ					
SAAT	**YER**	**BİLDİRİ**	**BİLDİRİ İSMİ**	**YAZARLAR**	**OTURUM BAŞKANI**
14.30-15.30	M1	9	Özel Yetenekli Bireylerin Eğitiminde Kullanılan Eğitsel Stratejilerden Hızlandırma Stratejisinin Etkililiğinin İncelenmesi	Fatma Özge Çavuş	Dr. Öğretim Üyesi Ülkü Ayvaz
		44	Üstün Yetenekliler İçin Program Farklılaştırmada Bilim İnsanlarının Yaşamlarının Canlandırılması	Derya Deniz Karameşe	
		177	Üstün Yetenekli Öğrencilerde Proje Tabanlı Öğretime Dair Bir Örnek "Anadolu'nun Yunus'u"	Ayşegül Ümmühan Kınay, Melek Geylani Bayram, Derya İncialan, Osman Altun, Zikri Kotan, Nuh Turan, Cihad Genç, Derya Deniz, Kürşat Küçük	
		262	Üstün Yetenekli Çocuklarla Bilsem Destek Eğitiminde Proje Yapma Sürecinde Bir Model Önerisi: Eylem Araştırması	Dilek Özgül, Elif Akın, Samet Cebeci, Derya Gencer Erdoğan	

14.30-15.30	SALON 1071	143	Bilim Ve Sanat Merkezleri Destek Eğitim Alanı Yardımcı Ders Materyalinin Farklılaştırılmış Öğretim Açısından Değerlendirilmesi	Yeliz Ünal, Mazhar Ünal	Dr. Öğretim Üyesi Erhan Şahin
		145	Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Metaverse Uygulamaları (Metalab): Fizik Dersi Etkinliklerinin Gerçekleştirilmesi Ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	Savaş Özbey, Hidayet Kılcan, Mazhar Ünal	
		199	Bilim Ve Sanat Merkezleri Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme (Byf) Fizik Öğretim Programının Uygulanma Sürecine Yönelik Öğretmen Görüşleri	Erhan Şahin, Mehmet Yükseksöylemez	
		200	Özel Yetenekli Öğrencilerin Fizik Kavramına Yönelik Bilişsel Yapılarının İncelenmesi: (Çetin Şen Bilsem Örneği)	Mehmet Yükseksöylemez, Erhan Şahin	
14.30-15.30	SALON 1453	117	Veli Görüşleri Bağlamında Okul Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Özel Yetenekli Bireylerin Yaşamındaki Rolü	Songül Çelik, Elif Bektaş, Mustafa Çelik	Dr. Selin Bozbey Esmeroğlu
		244	Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Bilim ve Sanat Merkezi Yöneticilerinin Görüşleri: Bursa Örneği	Yaşar Dilber, Çağlar Köse, Aygün Yılmaz	
		247	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Kurumlarında Yönetici Olmak: Balıkesir İli Örneği	Muhammet Mustafa Yılmaz, Ragıp Çavuş	
14.30-15.30	SALON 1923	17	Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrencileri Destekleme Stratejileri: Ankara İlinde Bir İnceleme	Metin Aydın, Aslı Sağman	Araştırma Görevlisi Deniz Arslan
		165	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğrenme Ortamlarındaki Renk Seçimleri	Burcu Düzenli, Ümit Düzenli, Mustafa Şahin Bülbül	
		235	Özel Yetenekli Çocukların Aile Yapılarıyla İlgili Çalışmaların İncelenmesi	Emsal Sürmeli, Yahya Erbaş	
		256	Afete Hazır Olabilsem	Güzin Erci, Tuğba Dündar	
14.30-15.30	SALON ANADOLU	35	Özel Yetenekli Çocukların Masallar Aracılığı İle Psikolojik Sağlamlığının Arttırılması	Sevgi Çınar, Betül Çınar	Araştırma Görevlisi N. Ece Ünal
		77	Özel Yetenek Tanısı Alan Ve Almayan Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Katılım Becerileri İle İyi Vatandaşlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	Sait Burak Yılmaz, Agah Yıldız	
		102	Özel Yetenekli Çocukları Olan Ebeveynlerin Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi	Canan Balbay, Hakan Özak	
		267	Özel Yetenekli Öğrencilerin Yılmazlık Ve Yaratıcılık Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	N. Ece Ünal, Esranur Dülger, Ferhat Köprü	
15.30-16.00	**ÇAY-KAHVE MOLASI ÖĞRENCİ MERKEZİ FUAYE ALANI**				
6 MAYIS 2024 PAZARTESİ					
16.00-17.15	PANEL 2		ÖĞRENCİ MERKEZİ Salon Yunus Emre	*Özel Yeteneğe Disiplinler Arası Bakış*	
				Moderatör	Doç. Dr. Üyesi Nilgün KİRİŞÇİ - Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
				Konuşmacılar	Prof. Dr. M. Şahin BÜLBÜL - Kafkas Üniversitesi Prof. Dr. Hasret NUHOĞLU - Maltepe Üniversitesi Doç. Dr. Gülşah BATDAL KARADUMAN - İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Dr. Öğr. Üyesi Ülkü AYVAZ - Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dr. Öğr. Üyesi Melike BOLAT - Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi
SAAT	**YER**	**BİLDİRİ**	**BİLDİRİ İSMİ**	**YAZARLAR**	**OTURUM BAŞKANI**
17.15-18.15	Öğrenci merkezi Yunus Emre	22	Özel Yetenekli Öğrencilerin Matematiksel İletişim Becerileri, Matematiksel Yılmazlıkları Ve Matematik Başarıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi	Naziye Koçlar, Ahmet Kurnaz, Fidan Çalışkan	Dr. Öğretim Üyesi Ülkü Ayvaz
		93	Üstün Zekalı Öğrencilerin Matematik Dersine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi	Seda Kerimgil Çelik, Mervenur Güngör	
		217	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Gözünden Matematik Öğrenme Ortamı	Tuğba Dündar, Güzin Erci	
		237	Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Matematiksel Yaratıcılıkla İlişkili Potansiyel Özelliklerinin İncelenmesi	Sabiha Kartalcı, İbrahim Bayazıt	

17.15-18.15	Öğrenci merkezi Nasreddin Hoca	14	Bilsem'de Akran Zorbalığı Hakkında Öğretmen Görüşleri	Pınar Uçak Çıracı, Elif Acar	Dr. Öğretim Üyesi Ayça Köksal Konik
		40	Üstün Zekalı Çocuklarda Stres: Ölçek Geliştirme Çalışması	Serkan Demir, Ayça Köksal Konik	
		85	Öğretmen Ve Öğretmen Adaylarının Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine İlişkin Öz Yeterliklerinin Belirlenmesi	Tuğba Çapar, Esra Dönmez	
		211	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öteki Algısı	Alper Kaşkaya, Tuğba Çapar	
17.15-18.15	M1	132	Okul Ve Bilsemlerde Özel Yetenekli Öğrenciler: Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Servislerinin İletişimi Ve İş Birliği	Gülderen Kılıç, İsmail Delice, Sevgi Çınar	Araştırma Görevlisi Gamze Davis
		181	Bilim Ve Sanat Merkezi Öğretmenlerine Verilen Özel/Üstün Yetenekli Öğrenciler Eğitiminin Etkililiğinin İncelenmesi	Aytaç Satıcı, Hayriye Sultan Tunç, Fatih Kezer	
		196	Bilsem Öğrencileri Örneklemindeki Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Konulu Tezler Üzerine Bir Değerlendirme	Özcan Durmaz	
		249	Öğretmenlerin Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi Atölye Çalışması Sürecine İlişkin Görüş Ve Deneyimleri	Özgür Paşüncüklü	
17.15-18.15	SALON 1071	13	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Geleceğin Sınıf Laboratuvarı Kavramına İlişkin Metaforik Algıları	Tuğçe Turhan, Güven Doğan, Metin Aydın	Araştırma Görevlisi Deniz Arslan
		21	Üstün Zekâ Ve Yetenekli Öğrencilerin Bilim Ve Sanat Merkezine İlişkin Metaforik Algıları	Soner Akyüz, Fatma Yıldırım, Fatma Akyüz	
		28	Bilim Ve Sanat Merkezi Öğrencilerinin Sevdikleri Derse Yönelik Metaforik Algılarının İncelenmesi	Özlem Göktürk	
		105	Özel Yetenekli Öğrencilerin "Okuma" Ve "İyi Kitap" Kavramları Üzerine Metaforik Algıları	Elif Güneş	
17.15-18.15	SALON 1453	26	Mühendislik Tasarım Temelli Robotik Etkinliklerinin Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Mühendisliğin Doğası Görüşlerine Etkisi	Özge Ceylan	Araştırma Görevlisi Ferhat Köprü
		121	Mikrodenetleyiciler, Kodlar Ve Zekâ Oyunları Yardımı İle Renklerin Elde Edilmesi	Ali Gültekin, Bahattin Aydın	
		122	Mikrodenetleyiciler, Kodlar Ve Zekâ Oyunları Yardımı İle Ders Metaryali Hazırlama	Ali Gültekin, Meral Çengel	
		149	Yenilikçi Öğretim Yöntemleriyle Geçmişin Hazine Sandığı: Teknoloji Destekli Kültürel Miras	Leyla Küçükçoban	
6 MAYIS 2024 PAZARTESİ					
SAAT	**YER**	**BİLDİRİ**	Bildiri İsmi	**YAZARLAR**	**OTURUM BAŞKANI**
17.15-18.15	SALON 1923	92	Yapay Zekâ Araçları Aracılığı İle Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yazma Becerisinin Desteklenmesi: Dijital Hikâye Oluşturma	Nilüfer Dinç Demirok	Araştırma Görevlisi Esranur Dülger
		95	Özel Yetenekli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Öğretim Ve Dijital Araç-Teknoloji Kullanma Yetkinliklerinin Araştırılması	Zekai Ayık, M. Davut Gül, Savaş Akgül, Marilena Z. Leana Taşcılar	
		224	Üretken Yapay Zeka Kullanarak Özel Eğitim Bölümü Öğrencilerinin 'Üstün Zekâlı Öğrencilere' Yönelik Metaforik Algılarının Analizi	Merve Özdemir Kılıç, İrem Akçayır	
		233	Özel Yetenekli Öğrencilerin "Teknoloji" Kavramına İlişkin Metaforik Algıları	Emsal Sürmeli, Atilla Sürmeli	
17.15-18.15	SALON ANADOLU	75	Normal Ve Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerinin Beklentilerinin Aile Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi	Mustafa Güdek, Ahmet Kurnaz, Arzu Erçin	Araştırma Görevlisi Saadet Bayar
		79	Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Aile Eğitimi Programının, Ebeveynlerin Farkındalık Ve Çocuğu İle İletişimine Etkisi	Burak Apaydın	
		109	Özel Yetenek Tanılamasına Aday Gösterilen Öğrencilerin Ebeveynlerinin Özel Yetenek Farkındalıklarının Araştırılması (Adana İli Örneği)	Belgin Bağrıaçık, Marilena Z Leana Taşcılar, Sezai Sarpkaya	
		218	Özel Yetenekli Bireylerin Aileleri İle Diğer Eğitsel Tanılardaki Bireylerin Ailelerinin Algılanan Stres Düzeylerinin Karşılaştırılması	Ezgi Karaarslan, Mustafa Önal	

19:00	**GALA YEMEĞİ YER: TAŞBİNA**				
7 MAYIS 2024 SALI					
SAAT	**İÇERİK**		Yer	Açıklama	
08.30-09.00	**KAYIT**		Öğrenci Merkezi Fuaye	Kongre Kayıt	
SAAT	**YER**	**BİLDİRİ**	Bildiri İsmi	**YAZARLAR**	**OTURUM BAŞKANI**
09.00-10.00	Öğrenci merkezi Yunus Emre	36	Yaratıcı Düşünme Pratikleri Aracılığıyla Özel Yetenekli Öğrencilerin Okul Kavramına Yönelik Görüşleri	Mustafa Çelik, Yasemin Karsantık	Doç. Dr. Bilge Bal Sezerel
		39	Özel Yetenekli Öğrencilerin Bilimsel Yaratıcılık Becerilerinin Gelişim Süreci: Stem Uygulamaları	Niymet Demirci	
		56	Yaratıcılığın Seri-Sıra Etkisi Alana Özgü Yaratıcılıkta Da İşliyor Mu?	Bilge Bal Sezerel, N. Nazlı Ateşgöz, Arda Atakaya	
		185	Yapay Zeka Destekli Sohbet Robotlarının Akıcılık, Esneklik Ve Orijinallik Bağlamında Değerlendiriciler Arası Güvenirliklerinin İncelenmesi	Süreyya Yörük	
09.00-10.00	Öğrenci merkezi Nasreddin Hoca	10	Türkiye'de İki Kere Farklı Bireyler İle İlgili Yapılmış Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi	Hatice Kübra Koçak	Öğretim Görevlisi Dr. Hatice Kübra Koçak
		72	İki Kere Farklılığı Belirlemede Yapay Zekâ Destekli Bir Model: Web Tabanlı Bilişsel Değerlendirme Bataryası	Furkan Atmaca, Mustafa Baloğlu	
		104	İki Kere Farklı Çocuklara Yapay Zekâ Uygulamaları Penceresinden Bakış: İşlevsel Mi?	Umut Yiğit, Davut Gül	
		53	Üstün Yetenekli Bireylerin Tersine Kaynaştırma Yoluyla Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli Bireylere Dijital Becerilerini Aktarması	Fatma Güntürkün	
7 MAYIS 2024 SALI					
SAAT	**YER**	**BİLDİRİ**	**BİLDİRİ İSMİ**	**YAZARLAR**	**OTURUM BAŞKANI**
09.00-10.00	M1	7	Uzaktan Eğitim Sürecinde Üstün Yetenekli Öğrencilerin "Değerler" Algısı	Esma Gün	Doç. Dr. Şule Güçyeter
		158	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Uyum Dönemi: Nedenleriyle Süreklilik Analizi	Öznur Bulut, Mustafa Şahin Bülbül, Ali Kasım Bulut	
		159	Özel Yetenekli Öğrencilerin Okula Bağlanma Ve Duygu Düzenleme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	Ayşıl Ağaya, Mahmut Çitil	
		261	Özel Yetenekli Öğrencilerin Okula Ve Bilsem'e Aidiyet Duygularının Karşılaştırılması	Güzin İğci Yıldırım	
		271	Özel Yetenekli Öğrencilerde Utangaçlık, Sosyl Kaygı Ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi	Fatma Nur Görür, Şule Güçyeter	
09.00-10.00	SALON 1071	23	Özel Yetenekli Öğrencilerin İnternet Kullanımın Durumları Ve Dijital İstismar	Yazgül Karadaş, Özge Ünlü	Araştırma Görevlisi Büşra Sertel
		147	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi	Cenk Ayık	
		207	Tarihi Kültürel Mirası Dijital Oyun Yoluyla Keşfetme	Emine Bozok, Elif Şahika Uzboğaç, Fatih Kurnaz	
		212	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yapay Zekâ Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi	Samet Cebeci, Seda Çarıkçı, Sevil Işık Özder	
09.00-10.00	SALON 1453	148	Üstün Yeteneklilerin Eğitimi İle İlgili Çalışmaların Metasentetik Analizi	Hilal Karakış, Zafer Savaş Kıvılvım, Mehmet Eskitürk	Dr. Öğretim Üyesi Gülşah Avcı Doğan
		187	Milli Güzide Yetiştirme Programı	Erol Kömür	
		193	Türkiye'de Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Yazılan Ve Deneysel Araştırmanın Kullanıldığı Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi	Sena Yağmur Baykan	
		238	Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Hazırlanan Gelecek Farkındalığı Psikoeğitim Programının Değerlendirilmesi	Hatice Uçgun, Sami Sezer Arbağ, Buket Mengi	

09.00-10.00	SALON 1923	51	Özel Yetenekli Öğrencilerde Davranış Problemine Yönelik Bir Doküman İncelemesi	Betül Güzeloğlu, Mehmet Gezginci	Dr. Öğretim Üyesi Erhan Şahin
		167	Özel Yetenekli Çocuğa Sahip Ebeveynlere Yönelik Bir İhtiyaç Analizi	Hayriye Sultan Tunç, Fatih Kezer, Esra Arcan	
		184	Türkiye'de Özel Yetenekli Çocuğa Sahip Ebeveynlerle İlgili Yapılan Lisansüstü Tezler Bize Ne Söylüyor?	Elif San, Damla Cumalı	
		257	Anne Ve Babaların Özel Yetenekli Çocuklarının İhtiyaçlarının Farkındalıklarına İlişkin Görüşleri	Cansu Aldemir	
09.00-10.00	SALON ANADOLU	103	9-11 Yaş Özel Yetenekli Öğrencilerin İfade Kavramına İlişkin Otoportre Çalışmalarının İncelenmesi	Nagihan Uysal	Araştırma Görevlisi Gözde Yılmaz
		140	Özel Yetenekli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Derslerine Yönelik Duyuşsal Algılarının İncelenmesi (Adıyaman İli Örneği)	Serkan Yavuz, Mehmet Önyılmaz, Eyyüp Güneş, Bilal Zemin	
		201	Görsel Sanatlar Alanında Özel Yeteneklilik Becerilerinin Öğretmenlerce Farkındalığının Özel Yetenekli Öğrencilerle Çalışan Ve Çalışmayan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi	Leyla Aktaş	
		206	Bilim Ve Sanat Merkezi'nde Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Üretken Yapay Zeka Hakkındaki Görüşleri	Esra Kıdıman Demirhan, Nagihan Uysal, Süreyya Genç	
10.00-10.30	**ÇAY-KAHVE MOLASI ÖĞRENCİ MERKEZİ FUAYE ALANI**				
7 MAYIS 2024 SALI					
SAAT	**YER**	**BİLDİRİ**	**BİLDİRİ İSMİ**	**YAZARLAR**	**OTURUM BAŞKANI**
10.30-11.30	Öğrenci merkezi Yunus Emre	37	Üstün Zekâlı Bireylerin Genel Eğitim Sınıflarındaki Popülerlik Düzeyinin Sosyometrik Bağlamda İncelenmesi	Mine Bilge Bilgibir	Doç. Dr. Sema Tan
		82	Özel Yetenekliler Ve Arkadaşlık İlişkileri: Sistematik Literatür Taraması-İlk Gönderim	Deniz Başak Biber, Sema Tan	
		111	Üstün Yetenekli Bireylerin Empatik Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	Saliha Demir	
		266	Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerine İlişkin Bir Bilsem Durum Analizi	Gökçen Gülru Bulut, Mehtap Özmersin	
10.30-11.30	Öğrenci merkezi Nasreddin Hoca	58	Harezmî Eğitim Modeli Öğretim Sürecinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Araştırma Becerilerine Ve Öğrenen Özerkliklerine Etkisi	Niymet Demirci, Selcan Kayahan, Esra Demir, Muhittin Kanmaz, Reşit İlhan	Doç. Dr. Marilena Z. Leana Taşcılar
		62	Özel Yetenekli Öğrencilerin Lgs Başarı Puanlarıyla Yönetici İşlevleri Arasındaki İlişki	Ebru Özbaş, Marilena Z Leana Taşcılar	
		87	Özel Yetenekli Öğrencilerin Problem Kurma Öz Yeterliklerine Göre Problem Kurma Becerilerinin İncelenmesi	Melike Şule Yıldız, Sezen Camcı	
		221	Özel Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Öğrenme Ve Yenilenme Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öyküleme Uygulamaları	Elif Karademir, Dilek Belet Boyacı	
10.30-11.30	M1	29	Ortaokul Dönemindeki Matematikte Üstün Yetenekli Çocuklar İçin Aday Bildirim Ölçeği Geliştirilmesi	Derya Demir, Ahmet Bildiren	Doç. Dr. Ahmet Bildiren
		45	Matematik Üzerine Yapılan Sınavlara/Yarışmalara Yönelik Üstün Zekalı Öğrenciler Ne Düşünüyor?	Şeyma Altınkaya Ulutaş	
		64	'Finansmatik' Dijital Etkileşimli Öğretim Materyali İle Üstün Yetenekli Öğrencilerin Matematik Ve Finansal Okuryazarlık Düzeyleri	Tuğba Bağdat Kılıç, Ali Kılıç, Mehmet Fidan	
		191	Sorgulayıcı Öğrenme Ve Problem Çözme Yoluyla Üstün Yetenekli Öğrencilerin Oran-Orantıdaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesi	Ayşegül Deveci	

10.30-11.30	SALON 1071	25	Bilsem Velilerinin Çocuklarını Bilime Yönlendirme Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi	Mehmet Akif Demirelli, Vural Özcan	Prof. Dr. Mustafa Serdar Köksal
		182	Özel Yetenekli Öğrencilerin Meslek Seçimi Yetkinlik Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından Analizi	Barış Doğrukök, Serdar Danış, Çağrı Kemal Erdal	
		189	Üstün Zekâlı/Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Mentörlük Uygulamaları: Bir Meta-Analiz Çalışması	Şule Kılınç, Mustafa Serdar Köksal	
		225	Üstün Yetenekli Ve Tipik Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin İşbirlikli Problem Çözme Süreçlerinin İncelenmesi	İrem Coşkun, Ersen Yazıcı	
10.30-11.30	SALON 1453	31	Okul Öncesi Eğitim Programının (2013) Özel Yetenekli Çocukları Kapsaması Bakımından İncelenmesi	Songül Zorbay Varol, Sema Tan	Doç. Dr. Ercan Öpengin
		67	Erken Çocukluk Döneminde Özel Yeteneklilere Yönelik Müdahale Çalışmalarına İlişkin Sistematik Alanyazın Taraması	Songül Zorbay Varol, Seray Olçay , Mustafa Serdar Köksal	
		248	Üstün Yetenekli Öğrencilerde Sağlıklı Beslenme Ve Bilinçli Tüketici Olma Yolunda Ambalajlı Ürünlerde Dijital Gıda Okuryazarlığının Yaygınlaştırılması	Emek Koçak	
		241	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yeteneğe İlişkin Görüşleri	Nur Şeyma Kelem, Fatma Şenol	
7 MAYIS 2024 SALI					
10.30-11.30	SALON 1923	118	Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfın İlerisinde Olan Çocuklara Yönelik Görüş Ve Uygulamaları	Arzu Erçin, Ahmet Kurnaz, Canan Şentürk Barışık	Doç. Dr. Feyzullah Şahin
		154	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine İlişkin Bilgi Ve Görüşleri	Ozan Alevli	
		156	Öğretmen Adaylarının Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi	Sudenaz Almas, Mehmet Atılgan	
		228	Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Tutum Ve Öz-Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi	Muhammet Gedik, Feyzullah Şahin	
10.30-11.30	SALON ANADOLU	15	Ebeveynler Tanılama Sürecinin Neresinde?	Sevinç Zeynep Kavruk, Ayşıl Ağaya, Şule Kılınç	Dr. Öğretim Üyesi Ömer Erdimez
		197	Öğretmen Adayları Ve Öğretmenlerin Özel Yetenekliler Programına Aday Gösterirken Kararları Farklılaşır Mı?	Ömer Erdimez, Metin Buluş	
		129	Özel Yetenekli Öğrenci Ebeveynlerinin Okuduğunu Anlama Stratejilerine İlişkin Düşünceleri	Füsun Taştepe	
		179	Üstün Yetenekli Bireylerin Aileleri: Bir Bibliyometrik Analiz Çalışması	Songül Küreci, Cesarettin Küreci	
11.30-12.30	PANEL 3		Öğrenci Merkezi Salon Yunus Emre	*Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Okul İçi Destek Uygulamalarına Bakış*	
				Moderatör	Doç. Dr. Ercan ÖPENGİN - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
				Konuşmacılar	Tuba YILMAZ - Eskişehir Ticaret Odası Ortaokulu Osman Sıtkı MERT - Eskişehir Ticaret Borsası İlkokulu Hamit BEKÇİ - Okyanus Eğitim Kurumları
12:30-13.30	**ÖĞLE YEMEĞİ**				
13.30-14.30	ÇAĞRILI KONUŞMA		Öğrenci Merkezi Salon Yunus Emre	*"Üstün/Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Steam Bütünleşik Öğrenme Modeli Bir Fırsat Olabilir Mi?"* Prof. Dr. Kemal Yürümezoğlu	
14.30-15.00	**ÇAY-KAHVE MOLASI ÖĞRENCİ MERKEZİ FUAYE ALANI**				
SAAT	**YER**	**BİLDİRİ**	**BİLDİRİ İSMİ**	**YAZARLAR**	**OTURUM BAŞKANI**
15.00-16.00	Öğrenci merkezi Yunus Emre	65	Sözcüklerden Cümlelere: Yaratıcılığın Değerlendirilmesi	Zehra Topal Altındiş, Esra Kanlı	Doç. Dr. Savaş Akgül
		234	Yaratıcılık Nasıl Tanımlanıyor?: Youtube Tematik Ve İçerik Analizi	Neslihan Özcan, Savaş Akgül	
		265	Yaratıcılık Ve Dijital Oyunlar: Bir Sistematik Derleme	Fatih Yüzbaşıoğlu, Enes Bodur	
		270	Özel Yetenekli Öğrencilerin Problem Çözme Sürecindeki Cebirsel Düşünme Alışkanlıkları	Ömer Ürün, Deniz Özen Ünal	

7 MAYIS 2024 SALI					
SAAT	**YER**	**BİLDİRİ**	**BİLDİRİ İSMİ**	**YAZARLAR**	**OTURUM BAŞKANI**
15.00-16.00	Öğrenci merkezi Nasreddin Hoca	32	Özel Yetenekli Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Yaşam Doyumları Ve Ebeveynlik Mükemmeliyetçiliği Düzeylerinin İncelenmesi	Sait Burak Yılmaz, Şule Fırat Durdukoca	Doç. Dr. Şule Demirel Dingeç
		34	Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerine Yönelik "Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Aile Eğitim Programı" Nın Etkililiğinin Değerlendirilmesi	Sevgi Çınar, Betül Çınar	
		128	Bir Çevrimiçi Açık Ders Çalışması: Özel Yetenek/Aile Eğitimi	Ömer Faruk Tamul, Saadet Bayar, Saadet Kılıçarslan, Şule Demirel Dingeç	
		106	Bibliyoterapiye Dayalı Türkçe Öğretim Uygulamalarının Özel Yetenekli Ve Olağan Gelişim Gösteren Öğrencilerin Yazma Tutumlarına Etkisi	Rümeysa Öztürk, Suna Özcan	
15.00-16.00	M1	66	Küreselleşen Dünya'da Arafta Mı Kalıyorlar?	İlknur Akkuş, Oktay Çakmak	Araştırma Görevlisi Gamze Davis
		119	Türkiye Ve Abd' Deki (New York) Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimine Dair Karşılaştırmalı Bir Bakış	Seher Saat	
		157	Özel Yetenekli Bireylere Eğitim Veren Personele Yönelik Politikaların Değerlendirilmesi	Melek Altunel	
		195	Hollandanın Üstün Zekalılar Eğitim Politikası	Şevket Başer Kemahlı	
15.00-16.00	SALON 1071	52	Bilsem Öğrencileri Chatgpt Deneyimlerinin Atatürk Algı Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi	Zekai Demirdelen, Celal Ertan Aydına, İbrahim Çelik	Araştırma Görevlisi N. Ece Ünal
		251	Teknofest Yarışmalarına İlişkin Bilsem Öğrenci Görüşleri	Veysel Kırışan	
		99	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Girişimcilik Kavramına Yönelik Metaforik Algıları	Nurten Kodaz Öcal, Birsel Aybek	
15.00-16.00	SALON 1453	84	Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Medya Tutumlarının Farklı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi	Volkan Tırpancı, Hüseyin Fındık	Araştırma Görevlisi Deniz Bahçe
		101	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yapay Zekaya Yönelik Algı Ve Meraklarının İncelenmesi	Yeşim Özdeniz, Övgü Özkan, Nur Kaçmaz, Gülçin Eraz, Zehra Ateş	
		219	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Güncel Teknolojilere Bakış Açısı	Müzeyyen Merve Bakangöz	
		232	Yapay Zekayı Eğitime Nasıl Entegre Edebiliriz?	Berk Arslan, Deniz Bahçe	
15.00-16.00	SALON 1923	38	Bilim Sanat Merkezlerine Yönlendirme Sürecinin Değerlendirilmesi: Öğrenciler, Veliler Ve Öğretmenlerin Deneyimleri	Sümeyra Öztürk, Ahmet Kurnaz	Doç. Dr. Ahmet Kurnaz
		108	Üstün Müzik Yeteneği Nasıl Tanılanabilir?	Belgin Bağrıaçık, Ahmet Serkan Ece, Serap Emir	
		127	Sınıf Öğretmenlerinin Bilsem'e Aday Öğrenci Belirleme Sürecine İlişkin Görüşleri	Güllü Duman Yegen, Ceyda Türkkaş, Yasemin Birgül Demir	
		135	Üstün Yeteneklilerin Belirlenmesinde Bulanık Mantık Destekli Yenilikçi Bir Yöntem	Mustafa Batar	
15.00-16.00	SALON ANADOLU	146	Bilseme Yeni Başlayan Öğrencilerin Velilerinin Bilseme Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi	Mehmet Akif İnesi, Murat Sayan, Senay Ülker, Gülten Ülker, Müge İnesi, Gülistan Sayan	Araştırma Görevlisi Saadet Kılıçarslan
		176	Siber Zorbalık: Üstün Yetenekli Çocuklar Üzerindeki Etkileri Ve Psikolojik Müdahalelerin Önemi	Engin Karaduman, Süleyman Akçıl, Yusuf Akyıl	
		192	Bilsem Ortaokul Ve Lise Öğrencilerinin Siber Zorbalık Davranışlarının Ve Mağduriyet Durumlarının Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi	Tuba Laleci, Mehmet Emin Korkusuz, Nihal Arı Korkusuz	
		186	Müzik Dersinde Akran Zorbalığının Müzik Performansına Etkisi	Belma Karakurt, Gülsen Metin, Goncagül Balasar Ünlü	

7 MAYIS 2024 SALI					
16.00-16.30	**ÇAY-KAHVE MOLASI ÖĞRENCİ MERKEZİ FUAYE ALANI**				
16.30-17.30	PANEL 4	ÖĞRENCİ MERKEZİ Salon Yunus Emre	*Zekâ Çalışmalarında Güncel Araştırma Yöntemlerine Bakış*		
			Moderatör	Prof. Dr. Ali ERSOY - Anadolu Üniversitesi	
			Konuşmacılar	Prof. Dr. Sait ULUÇ - Hacettepe Üniversitesi Doç. Dr. Murat Doğan ŞAHİN - Anadolu Üniversitesi Dr. Ergün Kara - Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi	

8 MAYIS 2024 ÇARŞAMBA					
SAAT	**İÇERİK**		**YER**	**AÇIKLAMA**	
08.30-09.00	**KAYIT**		**ÖĞRENCİ MERKEZİ Fuaye**	**Kongre kayıt**	
SAAT	**YER**	**BİLDİRİ**	**BİLDİRİ İSMİ**	**YAZARLAR**	**OTURUM BAŞKANI**
09.00-10.00	Öğrenci merkezi Yunus Emre	71	Bilsem Öğrencilerinin Gezi Öncesi Etkinliklere İlişkin Görüşleri	Melike Çetinkaya, Nihal Bıyıklı	Doç. Dr. Nilgün Kirişçi
		76	Bilsem Öyg Programı Derslerindeki Verimin Öğrenciler Açısından Değerlendirilmesi Soma Bilsem Örneklemi	Burak Münez	
		112	Bilim Ve Sanat Merkezlerinde Farklı Alanlarda Özel Yeteneklilik	Taner Başaran, Damla Arda, Süleyman Aktı, Hamiyet Başaran	
		155	Bilim Ve Sanat Merkezi'ne Devam Eden Öğrencilerin "Bilsem Öğrencisi" Olmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi	Diren Gümüş, Hüseyin Özkan	
09.00-10.00	Öğrenci merkezi Nasreddin Hoca	144	Bir Özel Yetenek Alanı Olarak Matematikte Yüksek Başarıyı Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi	Mehmet Atılgan, Sema Tan	Prof. Dr. Hacer Elif Dağlıoğlu
		180	Erken Çocuklukta Matematik Alanında Üstün Yetenekliler: Sistematik Bir Derleme	Hacer Elif Dağlıoglu, Elifnur Sarıkoca Işgın	
		229	Üstün Yetenekli Çocuklarda Aile Kavramı	Hatice Çakır, Hacer Elif Dağlıoğlu, Aysel Tüfekci	
09.00-10.00	M1	73	Türkiye'de Zekâ Ve Üstün Zekâlılık Algısının Halk Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi	Ahmet Kurnaz, Çiğdem Yıldızhan Bürhan, Büşra Erdem	Doç. Dr. Ahmet Kurnaz
		151	Özel Yetenekli Ve Tipik Gelişim Gösteren Çocukların Dinlenme İle İlgili Görüşlerinin Karşılaştırılması	Koray Korkmaz, Mustafa Güdek, Ahmet Kurnaz	
		152	Özel Yetenekli Ve Tipik Gelişim Gösteren Çocukların Gezme İle İlgili Görüşlerinin Karşılaştırılması	Mustafa Güdek, Koray Korkmaz, Ahmet Kurnaz	
		245	Üstün Yetenekli Öğrencilerle İlgili Yapılan Araştırmaların İçerik Analizi Yöntemiyle Değerlendirilmesi	Ahmet Kurnaz, Canan Şentürk Barışık, Hamza Kaynar	
09.00-10.00	SALON 1071	60	Bilsem Öğrencilerinin Ortaokul Düzeyinde Tarihsel Düşünme Becerileri Düzeylerinin İncelenmesi	Beyza Turan Korkutata, Ahmet Korkutata	Araştırma Görevlisi Semra Demir
		61	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Küresel Sosyal Sorumluluk Kavramına İlişkin Zihinsel İmgeleri	Gülşah Yavuz, Elmaziye Temiz	
		242	Bilsem Öğrencilerinin Sürdürülebilir Kalkınma Bağlamında Çevresel Farkındalık Düzeylerinin Değerlendirilmesi	Ece Apaydın, Elif Çakı, Eray Selçuk	

8 MAYIS 2024 ÇARŞAMBA					
SAAT	**YER**	**BİLDİRİ**	**BİLDİRİ İSMİ**	**YAZARLAR**	**OTURUM BAŞKANI**
09.00-10.00	SALON 1453	12	Üstün Yetenek Tanısı Alan Ve Almayan Öğrencilerin Yüksek Mükemmeliyetçiliklerinin Gelişimini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi	Kadir Çalışkan, Ayça Köksal Konik	Araştırma Görevlisi Mevlüt Cırık
		69	Özel Yetenekli Öğrencilerde Narsisizmin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	Sümeyye İrem Yeter, Reşat Yeter	
		78	Özel Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçilik Ve Algılanan Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki	Hüseyin Fındık, Mehmet Karamık	
		168	Zekâ Etiketine Sahip Bilsem Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi	Ferdi Kılıç	
09.00-10.00	SALON 1923	138	Orff-Schulwerk Elementer Müzik Ve Hareket Eğitimi Uygulamaları Hakkında Özel Yetenekli Öğrencilerin Görüşleri	Ayşe Tüzün, Mehmet Kart	Dr. Öğretim Üyesi Erhan Şahin
		173	Türk Dili Ve Edebiyatı Bağlamında Üstün Yeteneklilerin Eğitimi	Ferhat Kayacan	
		230	Özel Yeteneklilerin Yabancı Dil İngilizce Eğitiminde Harmanlanmış Öğrenme	İstek Aksak Kömür	

09.00-10.00	SALON ANADOLU	11	Özel Yetenekli Öğrencilerin Yapay Zekaya İlişkin Algılarının İncelenmesi	Deniz Görgülü, Eda Törün	Araştırma Görevlisi Ceren Ersoy
		24	Öğretmenlerin Eğitimde Yapay Zeka Kullanımı İle İlgili Özyeterliklerinin Ve Tutumlarının İncelenmesi	İsmail Hakkı Ergüven, Mustafa Aydos	
		30	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Proje Uygulamalarında Yapay Zekâ Kullanımı İle İlgili Görüşleri	Tuğçe Gündüz Yılmaz	
		110	Zekânın Zirvesinde Bir Fenomen: Bilsem Öğretmenlerinin Gözünden Eğitimde Yapay Zekâ	Radiye Aksoy Yumrukaya, Ceren Ersoy	
10.00-10.30	**ÇAY-KAHVE MOLASI ÖĞRENCİ MERKEZİ FUAYE ALANI**				
10.30-11.30	ÇAĞRILI KONUŞMA	ÖĞRENCİ MERKEZİ Salon Yunus Emre	*"Değişen paradigmalar ışığında ülkemizde üstün yeteneklilerin eğitimi ve öğretiminin geleceği"* Doç. Dr. Ahmet KURNAZ		
SAAT	**YER**	**BİLDİRİ**	**BİLDİRİ İSMİ**	**YAZARLAR**	**OTURUM BAŞKANI**
11.30-12.30	Öğrenci merkezi Yunus Emre	16	Eğitimde Oyun Ve Oyunlaştırma İle Elementlerin Öğretimi: Bodrum Bilsem Örneği	Çağatay Nalçaoğlu, Aynur Doğru	Doç. Dr. Şule Güçyeter
		43	Üstün Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının Akademik Öz Denetim Açısından İncelenmesi	Damla Arda, Serap Emir	
		172	Üstün Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Zihinden Toplama Ve Çıkarma Stratejileri	Abbas Öz, Tuba Öz	
		202	Özel Yetenekli Öğrenciler İçin "Pythagoras" Temalı Disiplinlerarası Matematik Programı Etkinlik Örneği: Pythagoras Her Yerde	Esra İnan, İdil Kefeli, Hacer Akcan	
8 MAYIS 2024 ÇARŞAMBA					
SAAT	**YER**	**BİLDİRİ**	**BİLDİRİ İSMİ**	**YAZARLAR**	**OTURUM BAŞKANI**
11.30-12.30	Öğrenci merkezi Nasreddin Hoca	6	8. Sınıf Bilim Ve Sanat Merkezi Öğrencilerinin Devamsızlıklarının Nedenleri	Üzeyir Çetin	Araştırma Görevlisi Deniz Arslan
		18	Bilim Ve Sanat Merkezi Eğitim Programına Beden Eğitimi Dersinin Dahil Edilmesine Yönelik Öğrenci Görüşleri	Üzeyir Çetin	
		54	Özel Yetenekli Öğrencilere Uygulanan Temel Yetenekler Testi(Tyt) 6/8 İn Sonuçlarının İncelenmesi	Seyit Karaburçak, Volkan Tatar	
		59	Kariyer Rehberliği Kapsamındaki Üniversite Ziyaretleri Sonrası Bilsem Öğrencilerinin Kariyer Kaygılarının Ve Ziyaret Deneyimlerinin İncelenmesi	Seyit Karaburçak, Hayriye Torunoğlu	
11.30-12.30	M1	19	Bilim Ve Sanat Merkezinde Sınıf Öğretmeni Olmak: Bir Durum Çalışması	Deniz Görgülü, Tuğba Tetik, Sebil Var Şenol, Zeynep Alkan Yılmaz, Şahika Ünlü, Özlem Okatan, Esra Altıntaş Yüksel, Gülcan Yalçın Durmuş	Araştırma Görevlisi Ferhat Köprü
		20	Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Bilimin Doğasını Değerlendirme Durumlarının İncelenmesi	Deniz Görgülü, Şahika Ünlü	
		57	Bilsem Öğrencilerinin Bilsem'e İlişkin Görüşleri	Melike Çetinkaya, Zeynep Çomak, Hilmi Zorluer, Neşe Gür	
		175	Türkiye'de Bilim Ve Sanat Merkezinde Çalışan Öğretmenler İle Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi	Tuğba Nur Özev Oruç, Bilge Sulak Akyüz	
11.30-12.30	SALON 1071	150	Normal Ve Özel Yetenekli Çocukların Eğlenme Konusundaki Görüşlerinin Karşılaştırılması	Fatma Taşkesen, Mustafa Güdek, İsmail Kılınç	Araştırma Görevlisi Mevlüt Cırık
		166	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Hayalindeki Okulun (Çocuk Evi) Nitelikleri: Bir Durum Çalışması	Ümit Düzenli, Burcu Düzenli, Mustafa Şahin Bülbül	
		178	Üstün Yetenekli Bireylerin Ailelerinin Rolleri Ve Beklentileri Üzerine Bir Meta-Sentez Çalışması	Gözde Demir, Muhammet Demir	
11.30-12.30	SALON 1453	126	Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Model Organizmaların Kullanımı (Çorum İli Örneği)	Mehmet Fidan, Tuğba Bağdat Kılıç	Doç. Dr. Sezen Camcı
		209	Bilim Ve Sanat Merkezine Devam Eden İlkokul Ve Ortaokul Öğrencilerinin Bilim İnsanı Algısının Karşılaştırılması	Asiye Günel, Yasemin Sağlam	
		236	Okyanus On Yılı Hedeflerine Yönelik Olarak Bilsem Fen Ve Teknoloji Yardımcı Ders Materyalinin İncelemesi	Seda Oskay, Sinan Yirmibesoglu, Burcu Ozsoy	

11.30-12.30	SALON 1923	90	Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Sınıf Öğretmenlerinin Özellikleri Ve Yeterlikleri	Selma Ayan Uzunkaya	Doç. Dr. N. Nazlı Ateşgöz
		164	Destek Eğitim Odası Öğretmenlerine Özel/Üstün Yetenekli Öğrenciler İle İlgili Eğitim Verilmesi	Hayriye Sultan Tunç, Fatih Kezer, Levent Kurt	
		174	Bilsem'de Görev Yapan Öğretmenlerin Süreçte Mesleki Gelişimlerinde Yaşadıkları Değişimleri Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma	İsmail Ateş, Gülsüm Yasemin Uz	
		253	Bilsem Öğretmenlerinin Eğitim Gereksinimlerine İlişkin Görüşleri	Güzin İğci Yıldırım, Cavide Demirci	

8 MAYIS 2024 ÇARŞAMBA

SAAT	YER	BİLDİRİ	BİLDİRİ İSMİ	YAZARLAR	OTURUM BAŞKANI
11.30-12.30	SALON ANADOLU	125	Çocuklarda İşleme Hızının Dikkat İle İlişkisi	Gülşah Avcı Doğan	Araştırma Görevlisi Saadet Kılıçarslan
		153	Zekâ Testinde Aileler: Beklentileri, İstekleri Ve Yönlendirenler	Bilge Bal Sezerel, Deniz Arslan, Saadet Bayar, Saadet Kılıçarslan	
		169	ASIS Skorlarının Cinsiyet Ve Zamana Göre Değişmezliğinin İncelenmesi	Deniz Arslan	
		170	Üstün Zekâlı Öğrencilerin İdeallerindeki Mentorların Cinsiyet ve Karakter Özellikleri	Ayşenur Genç, Mustafa Serdar Köksal	
12:30-13:30	**ÖĞLE YEMEĞİ**				
13.30-14.30	PANEL 5	ÖĞRENCİ MERKEZİ Salon Yunus Emre	*Özel Yeteneğe Sosyoduygusal Bakış*		
			Moderatör	Doç. Dr. Adile Gülşah SARANLI - TED Üniversitesi	
			Konuşmacılar	Prof. Dr. Hacer Elif DAĞLIOĞLU - Gazi Üniversitesi Doç. Dr. Feyzullah ŞAHİN - Düzce Üniversitesi Doç. Dr. Marilena Zinovia LEANA TAŞCILAR - İstanbul Medeniyet Üniversitesi	
14.30-15.00	**ÇAY-KAHVE MOLASI ÖĞRENCİ MERKEZİ FUAYE ALANI**				

SAAT	YER	BİLDİRİ	BİLDİRİ İSMİ	YAZARLAR	OTURUM BAŞKANI
15.00-16.00	Öğrenci merkezi Nasreddin Hoca	74	Sanat Ve Müzik Eğitiminin Yaratıcı, Üretici Düşünmeye Etkisine İlişkin Özel Yetenekli Öğrencilerin Görüşlerinin İncelenmesi	Şahika Alptekin Uza, Mehmet Uza	Doç Dr. Gülşah Batdal Karaduman
		94	Bilsem Müzik Öğretmenlerinin Müzik Dersi Öğretim Programı Ve Öğretimsel Uyarlamalar İle İlgili Görüşleri	Yeşim Özbay, Ayşe Nur Nart	
		113	Müzik Eğitiminde Metafor Kullanımı: Özel Yetenekli Öğrencilerin Görüşlerine Yönelik Durum Çalışması	Zeynep Vardar, Gülsüm Aydın Çetin, Canan Şentürk Barışık, Turan Vardar	
		116	Üstün Yetenekli Müzik Öğrencilerinin Motivasyonunu Etkileyen Faktörlerin Analizi	Güven Akşit	
15.00-16.00	M1	246	Üstün Yetenekli Öğrenciler Ve Sosyobilimsel Konular: Farkındalıkların İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma	Ragıp Çavuş, Muhammet Mustafa Yılmaz	Araştırma Görevlisi Esranur Dülger
		250	Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Oyunlaştırma: Oyunun Gücü İle Etkili Öğrenme Ortamları Yaratın	Ceren Ersoy, Saygın Özgür Öztunç	
		263	Özel Yetenekli Öğrencilerle Kendi Olmak Üzerine Bir Felsefi İnceleme	Yaprak Uluç	
15.00-16.00	SALON 1071	139	Üstün Yetenekli Ortaokul Öğrencilerin Şiir Kavramına Yönelik Metaforik Algıları	Eyyüp Güneş, Serkan Yavuz, Bilal Zemin	Öğretim Görevlisi M. Arda Atakaya
		161	Özel Yetenekli Öğrencilerin Sağlıklı Beslenmeye İlişkin Tutumları	Gül Güveli, Ahmet Güveli	
		171	Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin İnsansı Robot Ve Yapay Zekâ Kavramlarına İlişkin Metaforik Algıları	Fatma Zehra Güney, Ayşe Gül Aksu Yılmaz, Güliz Kaymakçı	
		136	Okul Öncesi Sosyal Beceri Öğretim Programının Özel Yetenekli Çocukların İhtiyaçlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi	Esranur Dülger	

8 MAYIS 2024 ÇARŞAMBA					
SAAT	**YER**	**BİLDİRİ**	**BİLDİRİ İSMİ**	**YAZARLAR**	**OTURUM BAŞKANI**
15.00-16.00	SALON 1453	141	Özel Yetenekli Öğrencilerin İngilizce Doğa Olaylarını Öğrenmelerinde Arduino Destekli Eşleştirme Oyununun Etkisinin İncelenmesi	Derya Akpınar, Emine Akıncı, Melis Altıntaş, Elif Kara	Araştırma Görevlisi Ayşenur Genç
		214	Doğal Afet Okuryazarlığı Bağlamında Bilsem'lerde Uygulanan Çerçeve Programların İncelenmesi: Nicel İçerik Analizi Yaklaşımı	Leyla Kule	
		272	Üstün Yetenekli Öğretiminde Kullanılan Stem Etkinlik Ve Ders Planlarını Değerlendirme Rubriğinin Geliştirilmesi	Bestami Buğra Ülger, Serhan Sarıoğlu, Zeynep Kıryak, Ümmühan Ormancı, Tuğçe Kozaklı Ülger, Salih Çepni	
		252	Bilim Ve Sanat Merkezlerinde Çalışan Öğretmenlerin İki Kere Özel Öğrencilere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi	Uğur Osman Eşmekaya	
15.00-16.00	SALON ANADOLU	208	Yeni Görev Yapmaya Başlayan Öğretmenlerin Gözünden Bilim Ve Sanat Merkezleri	Merve Üstündağ	Araştırma Görevlisi Büşra Sertel
		220	Suça Sürüklenen Çocuklar Üzerinde Yapılan Zeka Tetkikleri Üzerine Bir İnceleme: 1923-1938 Dönemi	Erol Kömür	
		260	Eğitim Programlarını Terk Eden Özel Yetenekli Öğrencilerle Yapılan Araştırmaların İncelenmesi	Büşra Sertel	
		269	L. M. Terman'ın "The Gıfted Chıld Grows Up: Vol 4" Kitap İncelemesi	Semra Demir	

SAAT	**PROGRAM**	**YER**	**İÇERİK**
16.00-16.15	KONUŞMA	ÖĞRENCİ MERKEZİ Salon Yunus Emre	Dr. Baran ARSLAN / Üyep Mezun Öğrencisi
16.15-16.30	KONUŞMA	ÖĞRENCİ MERKEZİ Salon Yunus Emre	*"TÜBİTAK Kutup Araştırmaları"* KPT. YÜK. MÜH. SİNAN YİRMİBEŞOĞLU
16.30-17.30	KAPANIŞ	ÖĞRENCİ MERKEZİ Salon Yunus Emre	KAPANIŞ

[6][1]

8. SINIF BİLİM VE SANAT MERKEZİ ÖĞRENCİLERİNİN DEVAMSIZLIKLARININ NEDENLERİ

Üzeyir Çetin
Fethiye Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
ucetin48@hotmail.com

Özet

Özel yetenekli öğrenciler, örgün eğitim gördüğü saatler dışında okul sonrası Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) gibi yetenek gruplarına dahil olma, yetenek gelişimleri için atölyelere katılma, spor ve ev sanat aktiviteleri yapma, merkezi sınavlara çalışma gibi pek çok etkinliği bir arada yapmaya gayret etmektedir. Bu etkinlikleri bazen isteyerek tercih etmekle beraber bazen de mecburi hissetmekte ve zaman yönetimi konusunda problemler yaşayabilmektedirler. Bu çalışmada, özel yetenekli 8. sınıf BİLSEM öğrencilerinin BİLSEM'e devamlılık durumlarıyla ilgili görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Bilsem, devamsızlık, okul, sınav*

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemi kullanılarak betimsel bir çalışma olarak desenlenmiştir. Bu kapsamda açık uçlu sorulardan ve evet-hayır sorularından oluşan bir form aracılığıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler içerik analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Formun geliştirilmesi sürecinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Çalışmanın katılımcıları 2023 – 2024 eğitim ve öğretim yılında BİLSEM 'e kayıtlı 27' si erkek 35' i kız olmak üzere toplam 62 sekizinci sınıf öğrencisidir.

Sonuçlar

Yapılan araştırmada, BİLSEM'lerde verilen eğitimler, okullarda uygulanan eğitim ile yeterince ilişkilendirilmediği belirtilmiş ve öğrencilerin BİLSEM'lerde edindikleri bilgiyi okuldaki derslere, okulda edindikleri bilgiyi de BİLSEM'lerde çalışmalarına transfer etmede sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin %67,74'ü Lise Giriş Sınavı (LGS) olduğu için zamanını yönetemediğini ve BİLSEM'e gidemediğini ifade etmiştir. Öğrencilerin %37,09'u BİLSEM ders saatlerinde etüt merkezi gibi bir çalışmaya katıldığını ve %37,09'u BİLSEM'in onlara katkı sağlamadığını düşündüklerini belirtmiştir. Katılımcıların, 8. Sınıf öğrencilerinin BİLSEM'e devamlılıklarını arttırmak için önerileri şu şekildedir: "dersler LGS ile bağlantılı olarak işlenmeli aynı zamanda soru çözümü yapılmalı", "LGS de ek puan verilmeli" ve "dersler Zoom'dan yapılmalı". Ayrıca, BİLSEM öğrencileri, arkadaş bulmada yaşanılan problemler ve sınav müfredatı ile Bilsem arasında oluşan uyumsuzlukların devamsızlıkta etkili olabildiğine yönelik görüşler belirtmişlerdir.

Sak ve diğerleri (2015), öğrencilerin BİLSEM'lerde edindikleri bilginin ve tecrübenin okuldaki akademik başarılarını ne kadar etkilediğinin bilinmediğini ifade etmektedir. Bu konu hakkında yapılmış bir araştırmada devamlılık durumunu etkileyen en büyük etkenin öğrencilerin girdikleri sınavlar olduğu tespit edilmiş, öğrencilerin bir yandan okula, dershaneye veya özel derslere devam ederken isteseler dahi BİLSEM'e devam edemedikleri öğrenciler tarafından ifade edilmiştir (Demirtaş ve Culha., 2017). Diğer bir çalışmada ise özellikle ortaokul ve lise öğrencilerinin son yıllarında girdikleri sınavlarda, lise giriş sınavı (LGS) ve üniversite giriş sınavları; temel yeterlilik

[1] Kongre programında bulunan bildiri numaralarını ifade eder.

testi (TYT) ve alan yeterlilik testi (AYT), yaşadıkları kaygılardan dolayı ciddi anlamda devamsızlık yaptıkları gözlenmiştir (Epçaçan ve Oral., 2019).

Bizim çalışmamızda da bu çalışmaya benzer olarak özel yetenekli 8. Sınıf öğrencilerinin BİLSEM'e devamlılık durumlarının liseye geçiş sınavı (LGS) ile paralel olduğu tespit edilmiştir. Tüm bu bulgular ışığında Özellikle 8. Sınıf BİLSEM'lilerin özel yetenekleri geliştirme programının eğitim sürecinin önemli bir aşaması olması nedeniyle bu dönemin devamsızlığa bağlı atlanması lise dönemindeki proje üretimi ve yönetimi programına hazırlığı sekteye uğratmaktadır. Bu bireylere ek puan verilmesi, yetenekli olduğu alanda sınavsız geçiş hakkı kullanması gibi birtakım teşviklerin verilmesinin bu eğitimde devamsızlığın önüne geçmede olumlu katkı ve süreklilik sağlayabileceği değerlendirilmektedir.

Ayrıca bunlara ek olarak veli ve öğrencinin yaşadığı endişe ve zorlukların giderilmesinin, sosyal ortamının doğru geliştirilmesinin de etkili olacağı değerlendirilmiştir. Tüm bu çalışmalar ışığında BİLSEM'e devam eden 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısının giderilmesi ile bilim ve sanat merkezlerinin amaçlarına daha iyi hizmet edeceği düşünülmektedir.

Daha sonra yapılacak olan çalışmalarda BİLSEM öğrencilerinin BİLSEM'e gelmeyi tercih etmedikleri zamanlarda yaptıkları ve yapmak istedikleri etkinlikler araştırılabilir.

Kaynaklar

Demirtaş, H., & Culha, A. (2017). Bilim sanat merkezi öğrencilerinin devamsızlık sorunu. E. Babaoğlan, E. Kıral, A. Çilek & F. G. Yılmaz (Ed.), *Eğitime farklı bakış* (1.baskı, ss.15-28) içinde. Eyuder Yayınları.

Epçaçan, U., & Oral B. (2019). Özel yetenekli öğrencilerin bilsemdeki öğretim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7*(13), 139-16.

Sak, U., Ayas, M. B., Sezerel, B. B., Öpengin, E., Özdemir, N. N., & Gürbüz, S. D. (2015). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitiminin eleştirel bir değerlendirmesi. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi, 5*(2)*,* 110-132.

[7]

UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN "DEĞERLER" ALGISI

Esma Gün
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
esmaarisoy@gmail.com
0009-0005-4571-4247

Özet

2019 yılında ortaya çıkan salgın hastalığın en çok etkilediği alanlardan birisi eğitim öğretimdir. Bu süreçte okullar kapanmış ve eğitim öğretim faaliyetleri canlı ders denilen "uzaktan eğitim" (Kaya, 2002) sistemiyle devam ettirilmiştir (Telli ve Altun, 2020). Bu duruma uyum sağlamak hem öğretmenler hem de öğrencileri için oldukça zor olmuştur. Canlı olarak yapılan uzaktan eğitim sırasında istendik ya da istenmeyen durumlar yaşanması mümkün olmuştur (Bilgiç ve Tüzün, 2015). Bu sayede değerler eğitimiyle verilen kazanımların ne seviyede edinildiğini görebilmek için bir olanak doğmuştur (Demirhan, 2007; Ergün, (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin sınıf ve okul ortamından uzak kaldıklarında, canlı dersler sırasında değerlerine bağlı kalıp kalmadıkları merak konusu olmuştur (Duman, 2020; Ertuğ, 2020). Bu araştırmanın amacı Nevşehir ve Ürgüp Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yapılan canlı derslerde değerlerine bağlı kalma durumlarını tespit etmektir. Bu çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde, canlı dersler sırasında değerlerine ne derece bağlı kaldıkları, sergiledikleri davranışlar ve bu davranışların değerlerimize uygunluğu araştırılmaktadır. Bu çalışma; canlı derslerde karşılaşılan istendik ya da istenmeyen davranışların değerlerimize ne seviyede uygun olduğunu araştırarak, canlı derslerdeki istenmeyen davranışların engellenmesine katkıda bulunmayı hedeflemektedir. Üstün yetenekli öğrenciler uzun yıllardır okullarda değerler eğitimi almaktadır. Değerler eğitimi içeriyle aktarılan değerlerden, uzaktan eğitim sürecinde uyulması beklenen beş tanesi seçilmiştir. Uygulanan anket sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin canlı derslerde sorumluluk sahibi olma, dürüst olma, anlayışlı olma, saygılı olma ve milli manevi değerlerin bilincinde olma değerlerine uygun davrandığı sonucuna ulaşılmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Uzaktan eğitim, değerler, değerler eğitimi, pandemi, üstün yetenekli öğrenciler*

Yöntem

Bu araştırmada bilimsel araştırma yöntemlerinden birisi olan anket ile tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada ortaokul öğrencilerine kazandırılması hedeflenen değerlerden beş tanesi seçilerek anket soruları hazırlanmıştır. Araştırma için hazırlanan ankette yer alan ifadeler, "sorumluluk sahibi olma, dürüst olma, saygılı olma, anlayışlı olma ve milli değerlere bağlı olma" değerlerini kapsamaktadır. 16 ifadeden oluşan bu anket, Google Forms kullanılarak çevirim içi ortama aktarılmıştır. Hazırlanan anket, araştırma için gerekli izinler alınarak uygulanmıştır. Anket soruları Nevşehir ve Ürgüp Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören üstün yetenekli ortaokul öğrencilerine dijital ortamlar aracılığıyla uygulanmıştır. Araştırma için uygulanan anket ile toplam 64 öğrenciye ulaşılmıştır. Ankete verilen cevaplar analiz edilerek araştırma ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizine göre üstün yetenekli öğrencilerin canlı derslerde sorumluluk sahibi olma, dürüst olma, anlayışlı olma, saygılı olma ve milli manevi değerlerin bilincinde olma değerlerine ne derece uygun davrandığı bilgisine ulaşılmıştır.

Sonuçlar

Araştırma kapsamında uygulanan ankete verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun uzaktan eğitim sürecindeki canlı derslerde değerlerine uygun davrandığı gözlenmiştir. Çalışma kapsamında araştırdığımız sorumluluk sahibi olma, saygılı olma, anlayışlı olma, dürüst olma ve maddi/manevi değerlerin farkında olma değerlerinin canlı derslerde davranışa dönüştüğü sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucunda ulaştığımız veriler analiz edildiğinde görülmüştür ki; üstün yetenekli öğrenciler canlı derslere kendi istekleriyle katılmış, canlı derslerde de öğretmenlerini dikkatle dinlemiş, verilen ödevleri yapmış, derslerde yaşanan sorunları anlayışla karşılamış, öğretmenine ve arkadaşlarına karşı dürüst olmuş ve milli ve manevi değerlerine uygun davranmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yapılan canlı derslerde sergiledikleri davranışlarda değerler eğitiminin etkisini ve davranışlara ne kadar yansıdığını araştıran bu çalışmanın sonuçlarına göre, üstün yetenekli öğrenciler canlı derslerde değerlerine uygun davranışlar sergilemiştir.

Kaynaklar

Bilgiç, H. G., & Tüzün, H. (2015). Yükseköğretim kurumları web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunlar. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 1*(3), 26-50.

Demirhan İşcan, C. (2007). The efficiency of primary school values education curriculum (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Duman, S. N. (2020). Salgın Döneminde Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 49(*1), 95-112.

Ergün, S. (2013). Examination the effect of values education which is given adolescents on self regulation strategies (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Ertuğ, C.. (2020). Sanal sınıf yönetimi: İlkeler, uygulamalar ve öneriler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 6(*4), 251-295.

Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim* (Vol. 1). Pegem A Yayıncılık.

Telli Yamamoto, G. & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi, 3*(1), 25-34. https://doi:10.32329/uad.711110

[9]

ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERİN EĞİTİMİNDE KULLANILAN EĞİTSEL STRATEJİLERDEN HIZLANDIRMA STRATEJİSİNİN ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ

Fatma Özge Çavuş
MEB, Türkiye
karmate06@gmail.com
0000-0002-6404-1923

Özet

Özel yetenekli bireylerin eğitiminde kullanılan temel stratejilerden birisi de zenginleştirme ve gruplamadan sonra yer alan hızlandırma stratejisidir. Hızlandırma; bir öğrencinin takvimsel yaşı yerine yeterliliklerine dayalı olarak programa katılımını sağlamaya dayalı eğitim stratejisine olarak ya da bir eğitim programının geleneksel eğitime göre daha kısa sürede ve hızlı tamamlanmasıdır olarak adlandırılmaktadır. Uygulama sürecinde hızlandırma stratejisi konu temelli ve sınıf temelli olarak iki farklı şekilde uygulanmaktadır. Okuldan erken mezun olma, sınıf atlama, okul öncesi ya da ilkokula, ortaokul ile liseye erken kayıt, müfredat sıkıştırma, mentorluk, entegre müfredat, kendi öğrenme hızında öğretim, sürekli yerleştirme, ikili kayıt, onur öğrencileri, ileri yerleştirme sınıfları, üniversiteden ders alma, ilave müfredat hızlandırma yaklaşımı uygulamalarından bazılarıdır (Şahin, 2022). Özel yetenekli bireylerle ilgili sürdürülen eğitim programında öğrencinin normalden daha hızlı ilerlemesi ya da normalden daha küçük yaşta, bir eğitim programına katılması halihazırda yürütülen hızlandırma uygulamalarını içermektedir. Özel yetenekli bireylerin hızlandırma süreci gerçekleştirilirken uyulması gereken bazı ilkelere uyulmadığında akademşik, sosyal alanlar vb. gibi farklı alanlarda sorunlarla karşı karşıya kalınabilmektedir. Bu kapsamda alanyazında yapılan bazı araştırmalar hızlandırma programlarının etkililiği bağlamında değerlendirilmiş ve hızlandırma stratejisinin olumlu ve olumsuz yönde etkilerinin olduğu yapılan araştırmalarda görülmüştür (Akarsu, 2001; Gross, 2006; Sak, 2014; Ersoy, 2017, Öpengin, 2018; Çitil vd., 2020). Yapılan araştırma bulgularından hareketle hızlandırma stratejisinin akademik açıdan kısa ve uzun vadeli olarak özel yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimleri açısından olumlu etkilerinin olduğu görülmekle birlikte zenginleştirme stratejisinin hızlandırmaya göre daha etkili olduğu düşüncesi, öğrencilerde sosyal-duygusal uyum problemi yaşayabileceği kaygısı, öğrencilerin akranları ile birlikte eğitim süreci içerisinde yer almasının onlar açısından daha uygun olacağının düşünülmesi bu stratejinin olumsuz görülen taraflarını oluşturmaktadır. Bu açıdan bakıldığında sistematik derleme araştırması olarak ele alınan bu araştırmanın amacı; özel yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesi açısından yürütülmekte olan stratejilerin öğrenciler açısında uygulamada doğru bir şekilde ele alınmasının gerekliliğine vurgu yaparak, uygulama sürecinde özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde önemli bir seçenek olarak ve eğitsel strateji olarak sunulan hızlandırma stratejisinin olumlu/olumsuz yönlerinin alanyazında yapılan farklı araştırma bulguları ile birlikte ele alınarak değerlendirilmesi ve tartışılmasıdır.

Anahtar Kelimeler: *Eğitsel Strateji, hızlandırma, özel yetenek.*

Yöntem

Çalışma, sistematik derleme türünde bir çalışma olarak sunulacağı için konuyla ilgili yapılan araştırmalardaki güncel durum, farklı yönlerden ele alınan sonuç ve değerlendirmeler tartışılarak paylaşılacaktır. Sistematik derleme türündeki çalışmalar, incelenen bir soruya yanıt bulmayı hedefleyen ve o alanda daha önce yapılmış olan çalışmaların kapsamlı olarak ele alınıp incelendiği araştırmalardır (Karaçam, 2013). Bu kapsamda hızlandırma stratejisi

ile ilgili alanyazında yapılan çalışmalar incelenerek, bu eğitsel stratejinin olumlu ve olumsuz yönleri irdelenmeye çalışılmıştır.

Sonuçlar

Yapılan farklı araştırma bulgularından hareketle hızlandırma stratejisinin akademik açıdan kısa ve uzun vadeli olarak özel yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimleri açısından olumlu etkilerinin olduğu görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında bu stratejinin, uygulamada özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde önemli bir seçenek olarak değerlendirilmesi düşünülebilir. Fakat eğitsel strateji olarak hızlandırma stratejisinin özel yetenekli öğrenciler için tek bir strateji olarak kullanımı yerine öğrencilerin eğitim süreçleri içerisinde eğitsel gereksinimlerinin karşılanması adına özel öğretmen, mentorluk desteği, zenginleştirme gibi diğer stratejiler ile de desteklenerek öğrencinin gelişiminin sağlanması mümkün ve faydalı görülmektedir.

Kaynaklar

Akarsu, F. (2001). *Üstün yetenekliler, Yetişemediğimiz Çocuklar: Üstün Yetenekli Çocuklar ve Sorunları.*Eduser Yayınları

Çitil, M., Ersoy, S. Özdemir Kılıç, M. ve Ağaya, A. (2020). Üstün yeteneklilerin eğitiminde ayrı okullar: Amerika'daki üstün yetenekliler okullarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Çocuk ve Medeniyet, 5*(20), 257-280.

Ersoy, S. (2017). *Hızlandırmanın Üstün Zekâlı Öğrencilerin Akademik Başarısı Ve Sosyal Duygusal Gelişimi Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Meta-analiz Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Gross, M. U. (2006). Exceptionally gifted children: Long-term outcomes of academic acceleration and nonacceleration. *Journal for the Education of the Gifted, 29*(4), 404-429.

Karaçam, Z. (2013). Sistematik derleme metodolojisi: Sistematik derleme hazırlamak için bir rehber. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi, 6*(1), 26-33.

Öpengin, E. (2018). *İlkokul Düzeyindeki Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Destek Eğitim Odasının Yürütülmesinde Karşılaşılan Sorunlar Ve Sorunlara Yönelik Çözüm Müdahaleleri.* Doktora tezi, Üstün Zekâlıların Eğitimi Programı Özel Eğitim Anabilim Dalı, Eskişehir.

Sak, U. (2014). *Üstün Zekalılar: Özellikleri, Tanılanmaları, Eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık

Şahin, F. (2022). *Özel Yeteneklilerin Eğitimi: Eğitsel Stratejiler ve Örneklerle Zenginleştirilmiş Müfredat Farklılaştırma Modelleri* (2.bs). Ankara: Nobel Kitabevi.

[10]
TÜRKİYE'DE İKİ KERE FARKLI BİREYLER İLE İLGİLİ YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

Hatice Kübra KOÇAK
Kayseri Üniversitesi, Türkiye
haticekubrakocak@kayseri.edu.tr
0000-0001-8643-2661

Özet

İki kere farklı kavramı; bireylerin belirli alanlarda özel yetenek gösterirken belirli alanda yetersizlik göstererek güçlük yaşaması olarak açıklanmaktadır (Neihart, 2008). Çalışma kapsamında Türkiye'de iki kere farklı bireyler ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Yüksek Öğretim Kurulu'nun (YÖK) tez tarama merkezinde "üstün zeka", "üstün yetenek", "özel yetenek", "iki kere farklı", "iki kere özel" anahtar kelimeleri kullanılarak lisansüstü tezlerin özetleri incelenmiştir. Özet incelemeleri sonunda konu ile ilgili olduğu düşünülen 15 teze ulaşılmış, 3 tez içerik incelemesi sonunda çalışma dışında tutulmuştur. Ayrıca 1 teze de kaynaktan kaynağa gidilerek içeriğe uyumlu olduğu düşünülüp çalışmaya eklenmiştir. Bu bağlamda çalışma kapsamına 13 tez dahil edilmiştir. Lisansüstü tezlerden 3 tanesi doktora, 10 tanesi yüksek lisans düzeyindedir. Yazılan tezlerde iki kere farklı tanımında özel yeteneğe dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, özgül öğrenme güçlüğü ve otizm spektrum bozukluğu tanılarının eşlik ettiği görülmektedir. Bunlar içerisinde en fazla özgül öğrenme güçlüğüne atıfta bulunulmuştur. Araştırma türüne göre incelendiğinde betimsel araştırmaların daha fazla tercih edildiği, örneklem grubu olarak öğretmenler ile çalışıldığı ortaya konulmuştur. Genel olarak bakıldığında tezlerin 2019 yılından sonra yazılmaya başlandığı, en fazla tezin 2023 yılında yazıldığı görülmüştür. Bu durum iki kere farklı bireyler ile ilgili çalışma alanının Türkiye için çok yeni olduğunu ve alanda bununla ilgili büyük bir boşluğun olduğunu göstermektedir.

***Anahtar Sözcükler**: Doküman incelemesi, iki kere farklı, iki kere özel, farklı öğrenenler*

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden belge incelemesi tekniği kullanılmıştır. Bu doğrultuda Yüksek Öğretim Kurulu'nun (YÖK) tez tarama merkezinde "üstün zekâ", "üstün yetenek", "özel yetenek", "2 kere farklı", "iki kere özel" anahtar kelimeleri kullanılarak ilgili tezlere ulaşılmıştır. Tezlerin çalışmaya dahil edilme kriterleri: (1) YÖK Ulusal Tez Merkezinde yayınlanmış olmak, (2) Tam metnine ulaşabilmek, (3) İki kere farklı bireyler ile ilgili bir içeriğe sahip olmak, (4) Son 10 yılda (2013-2023) yayınlanmış olmaktır.

Bu kapsamda iki kere farklı öğrenciler ile ilgili olduğu düşünülen 15 teze ulaşılmıştır. Bu tezlerden 3 tanesi içerik incelemesi sonunda çalışma dışında tutulmuştur. 1 tezde kaynaktan kaynağa gidilerek ulaşılmış ve içeriğin uygunluğuna karar verilip çalışmaya dahil edilmiştir. Sonuç olarak çalışmaya 12 tez ile devam edilmiştir.

Sonuçlar

Çalışma kapsamında iki kere farklı bireyler ile ilgili yazılan lisansüstü tezlere ulaşmak için ilk olarak "üstün zekâ" anahtar kelimesi kullanılmış ve 119 kayıta ulaşılmıştır. Bunlardan 3 tanesi iki kere farklılar ile ilgilidir. İkinci anahtar kelime olan "üstün yetenek" ile 755 teze ulaşılmıştır. Bunlardan 7 tanesi iki kere farklılar ile ilgili ve daha önceki anahtar kelime içeriğinde yer almayan çalışmalardır. "Özel yetenek" anahtar kelimesi ile 495 teze ulaşılmıştır. 3 tanesi iki kere farklılar ile ilişkili olsa da içerikleri incelendiğinde bunların çalışmaya dahil etmeye uygun olmadığı görülmüştür. "İki kere farklı" anahtar kelimesi ile 9 teze ulaşılmış, 2 tanesi diğer anahtar kelimelerde yer almayan tez olduğu için çalışma kapsamına eklenmiştir. "İki kere özel" anahtar kelimesi ile 1 çalışmaya ulaşılmış ancak bu tez önceki anahtar kelimelerde yer aldığı için çalışma

dışında tutulmuştur. 1 tezde kaynaktan kaynağa gidilerek çalışmaya eklenmiştir. Bu tezin anahtar kelimeleri incelendiğinde "farklı öğrenenler" kavramı ile karşılaşılmıştır. "Farklı öğrenenler" anahtar kelimesi kullanılarak arama yapıldığında konu ile ilişkili yeni bir teze ulaşılamamıştır. Bütün bu değerlendirmeler sonunda çalışmaya 13 tez dahil edilmiştir. Yapılan tez taraması sonunda anahtar kelimeler ve konu ile ilgili bir dil birliğinin olmadığını, kavramsal olarak farklı ifadelerin kullanıldığını göstermektedir.

Tezler incelendiğinde 2019 yılı öncesinde iki kere farklı bireyler ile ilgili bir çalışmanın yer almadığı görülmektedir. Yılmaz-Yenioğlu ve Melekoğlu (2021) yaptıkları çalışmada öğrenme güçlüğü ve özel yeteneği olan iki kere farklı bireyler ile ilgili Türkiye'de herhangi bir çalışmanın yapılmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum iki kere farklı kavramının ülkemizde 2019 yılı sonrasında araştırmalara konu olduğunu göstermektedir.

Tez türüne göre yapılan inceleme sonucunda yüksek lisans tezlerinin sayısı (N=10) doktora tez sayısından (N=3) fazladır. Doküman incelemelerinde bu sık karşılaşılan bir durumdur. Bunun temel nedeni doktora eğitiminin giriş koşullarının zorluğu, sürecinin daha kapsamlı olması, maddi ve iş yükü olarak yüksek lisans tezine göre daha zahmetli olmasından dolayı doktora tezlerinin sayıca az olması olarak değerlendirilmektedir (Coşkun, Dündar, Parlak, 2014).

Araştırma türüne göre incelendiğinde betimsel araştırmaların daha sık kullanıldığı görülmektedir. İki kere farklı bireyler alanda çok yeni çalışılan bir konu olması nedeniyle özelliklerinin, deneyimlerinin, öğrenme stratejilerinin açıklanma çabası araştırmacıları betimsel araştırmaya yönlendirmektedir (Yılmaz-Yenioğlu ve Melekoğlu, 2021; Alsamiri, 2018; Neihart,2008). Ancak bu bireylerin eğitim kalitelerini arttırmak, uygun eğitim programları hazırlamak, sosyal etkileşimlerini arttırmak için karşılaştırma ve müdahale araştırmalarına da önem verilmesi gerekmektedir.

Tezler incelendiğinde çalışma grubu olarak öğretmenler ve ailelerin tercih edildiği görülmektedir. Uluslararası literatür incelendiğinde de iki kere farklı bireylerin öğretmenleri ve aileleri ile daha yoğun çalışıldığı görülmektedir (Amran ve Majid, 2019; Mayes, 2016;). Bunun temel nedeninin çalışma kolaylığı ve iki kere farklıların yeni bir grup olmasından dolayı betimsel bulgulara öğretmen ve ailelerden ulaşılmasının daha rahat olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Yazılan tezlerde iki kere farklı tanımında özel yeteneğe dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), özgül öğrenme güçlüğü (ÖÖG) ve otizm spektrum bozukluğu (OSB) tanılarının eşlik ettiği görülmektedir. Bu tanılar içerisinden de ÖÖG en çok çalışılan gruptur. Uluslararası alanyazın incelendiğinde de benzer bir sonuç ile karşılaşılmaktadır (Moon ve Reis, 2004; Nielsen, 2002). DEHB ve OSB alanında da çalışmaların olduğu (Kaufmann vd., 2000; Moon vd., 2001; Morrison, 2001), duygusal bozuklukları veya fiziksel yetersizlikleri olan özel yetenekli bireylerle ilgili çok az çalışmanın olduğu görülmektedir (Yılmaz-Yenioğlu ve Melekoğlu, 2021).

İki kere farklı bireyler ile ilgili tezlerin 2019 yılından sonra yazılmaya başlandığı, en fazla tezin 2023 yılında yazıldığı görülmüştür. Bu durum alanın çok yeni olduğunu göstermektedir. Yapılan bu çalışma ile alan uzmanlarının bilgi ve farkındalıklarının artacağı öngörülmektedir. Yapılan çalışmanın iki sınırlılığı bulunmaktadır. Bunlardan ilki çalışmanın 2013-2023 yılları arasındaki tezler ile sınırlı olması, ikincisi çalışma kapsamında makalelere yer verilmemiş olmasıdır.

Kaynaklar

Alsamiri, Y. (2018). How learning disabilities teachers in the Kingdom of Saudi Arabia define students with giftedness and learning disabilities. *Cakrawala Pendidikan, 37*(3), 356-365. https://doi.org/10.21831/cp.v38i3.21566

Amran, H. A., & Majid, R. A. (2019). Learning strategies for twice-exceptional students. *International Journal of Special Education, 33*(4), 954-976.

Coşkun, İ., Dündar, Ş., ve Parlak, C. (2014). Türkiye'de özel eğitim alanında yapılmış lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (2008-2013). *Ege Eğitim Dergisi, 15*(2), 375-396.

Kaufmann, F., Kalbfleisch, M. L., & Castellanos, F. X. (2000*). Attention deficit disorders and gifted students: What do we really know?* (Senior Scholars Series). The National Research Center on the Gifted and Talented.

Mayes, R. D. (2016). Educators' perceptions of twice exceptional African-American males. *Journal of African American Males in Education, 7*(1), 20-34.

Moon, S. M., Zentall, S. S., Grskovic, J. A., Hall, A., & Stormont, M. (2001). Emotional and social characteristics of boys with AD/HD and giftedness: A comparative case study. *Journal for the Education of the Gifted, 24*(3), 207-247. https://doi.org/10.1177/016235320102400302

Moon, S. ve Reis, S. (2004). *Acceleration and twice-exceptional students.* In N. Colangelo, S. Assouline, & M. Gross (Eds.), A nation deceived: How schools hold back America's brightest students (pp. 109-119). The Belin Blank Center Gifted Education and Talent Development.

Morrison, W. F. (2001). Emotional/behavioral disabilities and gifted and talented behaviors: Paradoxical or semantic differences in characteristics? *Psychology in the Schools, 38*(5), 425-431. https://doi.org/10.1002/pits.1031

Neihart, M. (2008). Identifying and providing services to twice exceptional children. In S. Pfeiffer (Ed.), Handbook of Giftedness in Children (pp. 115-137). Springer.

Nielsen, M. E. (2002). Gifted students with learning disabilities: Recommendations for identification and programming. *Exceptionality, 10*(2), 93-111. https://doi.org/10.1207/S15327035EX1002_4

Yılmaz-Yenioğlu, B., & Melekoğlu, M. A. (2021). Öğrenme güçlüğü ve özel yeteneği olan iki kere farklı bireylere yönelik yapılan çalışmaların gözden geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 22*(4), 999-1024. https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.696065

[11]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN YAPAY ZEKAYA İLİŞKİN ALGILARININ İNCELENMESİ

Deniz GÖRGÜLÜ
Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
drdenizgorgulu@gmail.com
0000-0001-5856-4069

Eda TÖRÜN
Necdet Ülger İlkokulu, Türkiye
edatorun03@gmail.com
0009-0002-3460-7719

Özet

Özel yetenekli öğrenciler yaratıcı ve yenilikçi düşünceleriyle topluma yön veren çalışmalar yapabilme potansiyeline sahiptirler (Atasoy vd., 2022). Bu öğrencilerin potansiyellerini hayata geçirmeleri noktasında dijital teknolojileri etkin bir şekilde kullanmalarının önemli olduğu belirtilmektedir (Tosunoğlu, 2021). Söz konusu önemden yola çıkarak son yıllarda büyük bir gelişim gösteren Yapay Zeka (YZ) teknolojilerine ilişkin özel yetenekli öğrencilerin algılarının belirlenmesi ve teknolojilerin özel yeteneklilerin eğitimine entegre edilmesinde önemli görülmektedir. Bu bağlamda araştırmada özel yetenekli öğrencilerin yapay zekaya ilişkin algılarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde yürütülen bu çalışma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezinde eğitimlerine devam eden 25 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin belirlenmesinde benzeşik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilerin yapay zekaya ilişkin algılarını ortaya koymak için 1 metafor sorusu, 3 adet açık uçlu soru yöneltilmiştir. Veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin yapay zekayı daha çok insan metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Buna ek olarak bu metaforların daha çok YZ'nin İnsan Benzerliği temasında bir araya geldiği bulunmuştur. Diğer yandan araştırmada özel yetenekli öğrencilerin YZ'ye ilişkin bakış açılarının YZ'nin Potansiyel Tehditleri ve YZ'nin Yararlarına İnanma temalarında gruplandırıldığı ortaya konmuştur. Bunun yanında özel yetenekli öğrencilerin YZ'nin eğitim-öğretimdeki rolüyle ilgili görüşlerinin YZ'nin Potansiyel Faydaları ve YZ'nin Potansiyel Riskleri temalarında bir araya getirildiği tespit edilmiştir. Ayrıca özel yetenekli öğrencilerin YZ destekli bir eğitimde okulun durumuna ilişkin görüşlerinin Okulların Devam Etmesi ve Okulların Gereksizleşmesi temalarında toplandığı belirlenmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Durum çalışması, eğitim, özel yetenekli, yapay zeka.*

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması tek bir durumun veya olayın ayrıntılı bir şekilde incelendiği, verilerin sistematik olarak toplandığı ve gerçek hayata ilişkin sorunların ele alındığı bir yöntemdir (Subaşı ve Okumuş, 2017). Bu bağlamda araştırmada gerçek bir olgu olan ve hayatın her alanında varlığını kuvvetli bir şekilde hissettiren yapay zeka ilişkin özel yetenekli öğrencilerin algılarının belirlenmesi amacıyla durum çalışmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Araştırmanın örneklemi amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezinde eğitimlerine devam eden 25 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerin 13'ü erkek, 12'si kızdır.

Öğrencilerin 9'u 4. sınıfta, 6'sı 7. sınıfta ve 10'u 9. sınıftadır. Öğrencilerin 15'i devlet okullarında 10'u ise özel okullarda eğitim görmektedir.

Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu vasıtasıyla toplanmıştır. Bu formda 1 adet "Yapay zeka .... gibidir. Çünkü ..." ifadesinin bulunduğu metafor formu, 1 adet karşılaştırmalı ve 2 adet keşfedici açık uçlu soru ve demografik bilgiler için 3 adet soru yer almıştır. Veriler öğrencilere bu formun ulaştırılması yoluyla ve gönüllülük ilkesine göre toplanmış ve öğrenci velilerinden gerekli izinler alınmıştır.

Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Burada veriler kodlanmış daha sonra ise temalarda toplanmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından kodlanarak karşılaştırılmış, kodlayıcılar arası uyum değerleri hesaplanarak geçerliğin ve güvenirliğin sağlanmasına dikkat edilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt probleminde "Özel yetenekli öğrenciler yapay zekayla ilgili olarak kullandıkları metaforlar nelerdir?" sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma sonucunda özel yetenekli öğrencilerin 8'inin insan, 2'sinin beyin, 2'sinin insan beyni, 2'sinin çocuk metaforunu kullandıkları tespit edilmiştir. Bunun yanında insan zekâsı, itaatkar bir köpek, bal, gübresiz zeka, İsviçre çakısı, zeka küpü, bilgisayar, köpek, rüzgar gülü, ilaç, kontrol altına alınmış bir kütüphane metaforlarını kullandıkları görülmektedir. Yapay zekanın kullanıldığı birçok farklı alanda, metaforların kullanılması, yapay zekâ teknolojisinin anlaşılmasını kolaylaştırmak ve karmaşıklığını azaltmak amacıyla kullanılabilmektedir. Kullanılan metaforların genel olarak insan ve zekâ kavramları üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Saçan vd. (2022), araçların insan rollerini üstlenmesinin çocukların yapay zekayı "bilgiyi işleme" olarak yorumlamasında etkili olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu durum da vurgulanan yapay zekânın bilgi işleme kapasitesine dair genel algıyı desteklemektedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde "Özel yetenekli öğrencilerin YZ'ye bakış açısı nasıldır?" sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma sonucunda özel yetenekli öğrencilerin YZ'ye ilişkin bakış açılarının YZ'nin Potansiyel Tehditleri ve YZ'nin Yararlarına İnanma temalarında toplandığı belirlenmiştir. YZ'nin Potansiyel Tehditleri temasında özel yetenekli öğrencilerin görüşlerinin daha çok kontrol kaybı, tembelleşme ve kötü niyetli kullanım kodlarıyla açıklandığı tespit edilmiştir. Buna karşın YZ'nin Yararlarına İnanma teması kapsamındaki görüşlerin ise insan yapımı ve kontrol altında ile yardımcı ve yararlı kodlarıyla ifade edildiği bulunmuştur. Bu hususta Tekin ve Ömer (2024), yapay zekayı öznel bir format içine alıp belli yasalar çerçevesinde sınırları insan aracılığıyla çizilirse; yapay zekanın insanlık açısından bir tehdit olmak yerine, insanlığı refaha kavuşturabilecek çok önemli bir aygıt olabileceğini söylemiştir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde "Özel yetenekli öğrencilere göre YZ eğitim-öğretimde nasıl bir rol oynayabilir?" sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamdaki öğrenci görüşlerinin YZ'nin Potansiyel Faydaları ve YZ'nin Potansiyel Riskleri temalarında toplandığı belirlenmiştir. Buna ek olarak YZ'nin Potansiyel Faydaları temasında bilgiye erişimi ve öğrenmeyi kolaylaştırmanın; YZ'nin Potansiyel Riskleri temasında ise tembelleşme ve öğrenme motivasyonunda düşüşün en çok tekrarlanan kodlar olduğu tespit edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde yapay zekânın eğitim öğretim ortamında kullanılması eğitim süreçlerini dönüştürme, öğrencilerin kendi öğrenme düzeylerini belirleyebilme, aktif öğrenme ortamlarını oluşturabilme gibi fırsatlar sunmaktadır. Ayrıca öğrenci başarı takibi, öğrenme sürecini etkili hale getirebilme, öğrenci-öğretmen etkileşimini artırmak gibi konularda yardımcı olmaktadır (Aşık vd., 2023).

Araştırmanın dördüncü alt probleminde "Özel yetenekli öğrencilere göre YZ destekli bir eğitimde okulun durumu nasıl olabilir?" sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma sonucunda öğrenci görüşlerinin Okulların Devam Etmesi ve Okulların Gereksizleşmesi temalarında toplandığı belirlenmiştir. Okulların Devam Etmesi temasında eğitimin sürekliliği ve geleneksel kurumların önemi; Okulların Gereksizleşmesi temasında ise katılımcıların daha çok bilgiye erişimin kolaylaşması ve YZ'nin bilgi aktarımındaki rolü en çok dile getirilen kodlar olarak listelenmiştir. Bu hususta Çetin ve Aktaş (2021), yakın gelecekte yapay zekânın, insana özgü olan birçok işi

üstlenerek hayatı kolaylaştıracağını ve günlük hayatta insandan daha fazla rol alacağını belirtmişlerdir. Ancak günümüzde yapay zekanın öğretmen ya da okul müdürü olarak okul yönetimini üstlenmesinin mümkün olmadığını dile getirmişlerdir. Sonuç olarak hayatımızın birçok alanında kullandığımız yapay zekâ teknolojisinin eğitim alanında da kullanılıyor olması bu sektörde yaşanacak büyük gelişmelerin habercisi niteliğindedir. Eğitim sisteminin dört büyük bileşeni olan, öğretmen, öğrenci, veli ve eğitim örgütünün yapay zekâ ile eğitim entegrasyonundan etkileneceği kuvvetle muhtemel bir gerçekliktir (Alan ve Zengin, 2023).

Kaynaklar

Alan, B. ve Zengin, F. (2023). İnsan zekasından yapay zekaya. İksad Yayınları.

Aşık, F., Yıldız, A., Kılınç, S., Aytekin, N., Adalı, R., ve Kurnaz, K. (2023). Yapay zekânın eğitime etkileri. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR), 10*(98), 2100–2107. https://doi.org/10.5281/zenodo.8307107

Atasoy, Ş., Tekbıyık, A., Çalık, M., & Tüzün, Ö. Y. (2022). Development of argumentation based concept cartoons for socioscientific issues: a case of science and art centers. *Ted Eğitim ve Bilim, 47*(211). https://doi.org/10.15390/eb.2022.11327

Çetin, M., ve Aktaş, A. (2021). Yapay zeka ve eğitimde gelecek senaryoları. *OPUS International Journal of Society Researches, 18*(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 4225-4268. https://doi.org/10.26466/opus.911444

Saçan, S., Tozduman Yaralı, K., & Kavruk, S. Z. (2022). Çocukların "yapay zekâ" kavramına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 64*, 274-296.

Subaşı, M., & Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21*(2), 419-426.

Tekin, Ömer F. (2024). Yapay zekanın yasası olabilir mi? varsa insanlığı kurtarabilir mi? *Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(1),115–127. https://doi.org/10.47613/reflektif.2024.148

Tosunoğlu, E. (2021). Özel yetenekli öğrencilerin öğretiminde dijital tabanlı uygulamalar: son 10 yılda yapılan araştırmalardaki eğilimlerin incelenmesi. *Öğretim Teknolojisi Ve Hayat Boyu Öğrenme Dergisi - Instructional Technology and Lifelong Learning, 2*(1), 53-74. https://doi.org/10.52911/itall.869692

[12]

ÜSTÜN YETENEK TANISI ALAN VE ALMAYAN ÖĞRENCİLERİN YÜKSEK MÜKEMMELİYETÇİLİKLERİNİN GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ

Kadir Çalışkan
Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
caliskankadir01@gmail.com
0000-0002-5096-7063

Ayça Köksal Konik
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Türkiye
akoksal@iuc.edu.tr
0000-0001-6726-8739

Özet

Üstün yetenek ve mükemmeliyetçilik literatürde sıkça ilişkilendirilmektedir (İlter, 2020; Silverman, 1999, 2007). Mükemmeliyetçilik; bazıları olumlu, bazıları olumsuz sonuçlarla ilişkili çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmaktadır (Flett & Hewitt, 2005; Frost vd., 1990). Flett vd., (2000) kendine yönelik ve sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik olmak üzere iki farklı mükemmeliyetçilik boyutu tanımlamıştır. Kendine yönelik mükemmeliyetçilik, kişinin kendi davranışlarıyla ilgili içsel yüksek beklenti, baskı ve değerlendirmesidir. Sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik ise, başkalarının beklentilerinin baskısını hissetme ve bu dışsal yüksek beklentileri karşılama ihtiyacı duyma durumudur. Sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik, açık bir şekilde olumsuz mükemmeliyetçilik boyutu; kendine yönelik mükemmeliyetçilik ise nispeten olumlu, ancak riskli mükemmeliyetçilik boyutu olarak ele alınmıştır (Flett vd., 2000; Flett vd., 2016). Bununla birlikte Flett vd. (2002) söz konusu mükemmeliyetçilik boyutlarının gelişimini etkileyebilecek faktörlere ilişkin kapsamlı bir model öne sürmüştür. Bu modele göre ebeveynler başta olmak üzere çocuğun sosyal çevresinin ondan beklentileri, bu beklentileri yansıtma biçimleri, bu beklentilerin karşılanması ya da karşılanmaması durumundaki tepkileri, sosyal çevrenin kendi mükemmeliyetçi davranışları, çocuğun kişiliği ve kişisel deneyimleri mükemmeliyetçiliğin gelişimini ve yönünü (olumlu-olumsuz) etkileyen faktörlerdir.

Mükemmeliyetçiliğin; olumlu güdülemesi, başarı konusunda önemli bir itici güç olabilirken, olumsuz sonuçları kişinin hayat standartlarını kökünden sarsacak psikiyatrik bozukluklara kadar gidebilmektedir (Flett vd., 2016; Silverman, 1999, 2007). Ancak farklı mükemmeliyetçilik boyutlarının gelişimini etkileyen faktörleri bilmek; mükemmeliyetçiliğin olumsuz boyutlarına karşı önleyici müdahale hizmetlerine zemin hazırlamanın yanında, mükemmeliyetçiliğin daha olumlu boyutlarının gelişimine katkı sağlayan faktörlerin doğru şekilde desteklenmesini sağlayacaktır. Bu bağlamda üstün yetenek tanısı alan ve almayan ortaokul öğrencilerinin kendine yönelik ve sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiliklerinin düzeylerini ve olası nedenlerini karşılaştırmalı olarak incelemek bu araştırmanın temel amacıdır.

***Anahtar Sözcükler**: Kendine yönelik mükemmeliyetçilik, sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik, mükemmeliyetçilik gelişimi, üstün yetenekliler.*

Yöntem

Bu araştırma nicel boyutunda tarama modeli, nitel boyutunda olgubilim modeli benimsenen bir açıklayıcı karma yöntem araştırmasıdır. Açıklayıcı desen; ilk önce nicel verilerin toplanıp analiz edildiği, daha sonra bu analizden yola çıkılarak nitel verilerin toplandığı, böylece nicel yöntemlerle elde edilen verilerin nitel yöntemlerle açıklandığı ya da detaylandırıldığı karma yöntem desenidir (Creswell & Plano Clark, 2011; Gay vd., 2012; Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu

araştırmanın ilk aşamasında, çalışma grubunun mükemmeliyetçilik düzeyleri hakkında, nicel yöntemlerle, bilgi elde edilmiş; ikinci aşamasında, yarı yapılandırılmış bireysel görüşme yöntemi kullanılarak katılımcıların yüksek mükemmeliyetçilik düzeylerini etkileyen faktörleri açıklayacak veriler toplanmıştır.

Araştırmanın ilk aşaması olan nicel kısmın örneklemini uygun örnekleme yoluyla seçilmiş 569 (281 üstün yetenekli, 288 tanılanmamış) ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Bu örneklem içinden, ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilen 20 (10 üstün yetenekli, 10 tanılanmamış) öğrenci ise nitel kısmın katılımcılarını oluşturmaktadır (Gay vd., 2012; Robson, 2017). Bireysel görüşmeye alınacak katılımcıların belirlenmesi için temel ölçüt; kendine yönelik ve sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik boyutlarından sadece birinde grup ortalamasının en az bir standart sapma üstünde puan almış olmaktır.

Araştırmanın veri toplama araçları Kişisel Bilgi Formu, Çocuk ve Ergen Mükemmeliyetçilik Ölçeği (Uz Baş ve Siyez, 2010) ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formudur. Çocuk ve Ergen Mükemmeliyetçilik Ölçeği, toplam 18 maddeden oluşan, kendine yönelik mükemmeliyetçilik ve sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik olmak üzere iki faktörlü yapı gösteren, beşli Likert tipinde bir ölçektir. Ölçeğin Türk kültüründe geçerlik ve güvenirlik çalışmaları kapsamında, iki boyutlu yapının, varyansın %35.96'sını açıkladığı, test-tekrar test korelasyonları ve iç tutarlılık katsayılarının .63 ile .82 aralığında bulunduğu rapor edilmiştir (Uz Baş ve Siyez, 2010). Bu çalışmada katılımcı gruplarının alt ölçek puanlarına ilişkin iç tutarlılık katsayıları .69 ile .89 arasındadır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ise mükemmeliyetçilik düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilen öğrencilerin mükemmeliyetçiliklerini etkileyen faktörleri derinlemesine araştırmak amacıyla, mükemmeliyetçilik gelişimine ilişkin modeller ve araştırmalar derinlemesine incelenerek, araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

Araştırmanın nicel verileri basılı formlar aracılığıyla öğrencilerin kendi sınıflarında araştırmacı tarafından toplanmıştır. Nitel veriler ise araştırmacı tarafından yüz yüze ve bireysel olarak, yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile öğrencilerin okullarındaki yalıtılmış görüşme odalarında toplanmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Nicel veriler Wilcoxon işaretli sıralar, Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testleri ile analiz edilmiş; istatistiksel anlamlılık $\alpha = .05$ düzeyinde test edilmiştir. Nitel verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Betimsel analizde veriler, daha önceden belirlenen kavramsal çerçeveye göre oluşturulan temalar altında düzenlenir ve tanımlanır. İçerik analizinde ise; betimsel analizde tanımlanan ve açıklanan veriler daha derin bir işleme tabi tutularak düzenlenmiş ve yorumlanmış bir hale getirilir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Sonuçlar

Bulgular

Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular. Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçlarına göre, hem üstün yetenekli ($z = -6.33$, $p < .05$) hem de tanılanmamış ($z = -2.22$, $p < .05$) öğrencilerin kendine yönelik ve sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark, üstün yetenekli öğrencilerde kendine yönelik mükemmeliyetçilik puanları lehine iken, tanılanmamış öğrencilerde sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik puanları lehinedir. Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, üstün yetenek tanısı alan ve almayan öğrencilerin kendine yönelik mükemmeliyetçilik puanları arasında anlamlı fark bulunmazken ($z = -.90$, $p > .05$), tanılanmamış öğrencilerin sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik puanlarının özel yeteneklilerinkine kıyasla daha yüksek olduğu ($z = -6.12$, $p < .05$).bulunmuştur.

Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular. Nitel analizler sonucunda yüksek mükemmeliyetçiliğin gelişimini etkileyen faktörlere ilişkin katılımcı ifadeleri şu temalar altında toplanmıştır: ebeveyn beklentisi, ebeveyn kişiliği, ebeveyn şiddeti, çevrenin beklentisi, çevresel şiddet, çocuğun kişiliği ve çocuğun başarı – başarısızlık deneyimi.

Tartışma ve Sonuç

Nicel Bulgulara İlişkin Tartışma ve Sonuç. Araştırmanın bulguları; mükemmeliyetçiliğin, üstün yeteneklilerin ayırt edici bir özelliği olmamakla birlikte, özel yeteneklilerde tanılanmamış öğrencilere kıyasla daha olumlu olabileceğini göstermektedir. Bu sonuç pek çok araştırma bulgusuyla (Chan, 2010; Dixon vd., 2014; Kanlı, 2011; Leana-Taşcılar & Kanlı, 2014; Oğurlu, 2020; Schuler, 2000; Stricker vd., 2020) tutarlıdır.

Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma ve Sonuç. Araştırmanın nitel bulgularına göre, tüm katılımcılarda yüksek ebeveyn beklentisi, ebeveynlerin beklentinin karşılanmasına odaklı (koşullu) geri bildirimler vermeleri ve ebeveynlerin beklentiye yönelik destek vermeleri hem kendine yönelik hem de sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiliğin gelişimini etkilemektedir. Bu sonuç ilgili literatürle tutarlıdır (Damian vd., 2013; Flett vd., 2002; Gong vd., 2016; Hong, vd., 2017; Maloney vd. 2014; Rasmussen & Troilo, 2016; Speirs Neumeister vd., 2009). Bunun yanında, üstün yetenekli katılımcılarda, yüksek ebeveyn beklentisi kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin gelişimini etkilerken, öğrenci performansı ve hedefleriyle tutarsız yüksek ebeveyn beklentisi sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiliğin gelişimini etkilemektedir. Üstün yetenekli öğrencilerle yapılan araştırmalar gerçekçi olmayan yüksek ebeveyn beklentilerinin, çocuklarda sosyal kaynaklı ve nevrotik mükemmeliyetçiliğe neden olabileceğini göstermektedir (Schuler, 2000; Speirs Neumeister, 2004). Ayrıca bu araştırma katılımcılarının ifadeleri, manevi (duygusal, motivasyonel) ebeveyn desteğini, kendine yönelik mükemmeliyetçileri sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilerden ayıran bir faktör olarak ortaya çıkarmıştır. Manevi desteğin varlığı; aile içi kabul, sıcaklık ve bağa dair ipucu veren ve olumlu mükemmeliyetçiliğin gelişimine katkı sağlayan bir faktör olarak değerlendirilebilir (Flett vd., 2002; Speirs Neumeister, 2004; Speirs Neumeister & Finch, 2006; Speirs Neumeister vd., 2009).

Katılımcıların kişilik özelliklerine ilişkin bulgular onay ihtiyacı hissetme, hırslı ve gayretli olma özelliklerinin tüm katılımcılarda her iki mükemmeliyetçilik boyutunun da gelişimini etkilediğini göstermektedir. Etraftaki kişiler tarafından onaylanma ihtiyacı, her ne kadar sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiliğin bir özelliği gibi görünse de bu araştırmada kendine yönelik mükemmeliyetçilik düzeyi yüksek katılımcılarda da ortaya çıkmıştır. Bu durumda, mükemmeliyetçiliğin kişisel boyutlarında bile içselleştirilmiş sosyal bir etkenin bulunduğunu (Flett vd., 2000; Flett vd., 2016; Greenspon, 2000) kabul etmek gerekir. Bunun yanında tüm katılımcılarda azim, yalnızca kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin gelişimini etkileyen bir faktör olarak ortaya çıkmıştır. Azim, olumsuz sonuçlara karşı daha toleranslı olarak sabırla ilerleme şeklinde ele alındığında; bunun, hırs ve gayretle birleşerek, olumlu mükemmeliyetçiliğin gelişimine katkı sağlaması şaşırtıcı değildir (Stoeber & Otto, 2006; Stoeber vd., 2009).

Katılımcıların mükemmeliyetçilik gelişimlerini etkileyen son faktör ise akademik başarı deneyimleridir. Tüm katılımcı grupları erken akademik yıllarda başarılı olduklarını ifade etmiş, hatta birçoğu mükemmeliyetçiliğini bu erken akademik başarılarına bağlamıştır. Bu bulgu ilgili literatürle tutarlıdır (Damian vd., 2017; Flett vd., 2002; Speirs Neumeister, 2004).

Kaynaklar

Chan, D. W. (2010). Perfectionism among Chinese gifted and non gifted students in Hong Kong: The use of the Revised Almost Perfect Scale. *Journal for the Education of the Gifted, 34*(1), 68-98. https://doi.org/10.1177/016235321003400104

Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2. baskı). Sage.

Damian, L. E., Stoeber, J., Negru-Subtirica, O. & Băban, A. (2017). On the development of perfectionism: the longitudinal role of academic achievement and academic efficacy. *Journal of Personality, 85*(4), 565-577. https://doi.org/10.1111/jopy.12261

Dixon, F. A., Lapsley, D. K. & Hanchon, T. A. (2004). An empirical typology of perfectionism in gifted adolescents. *Gifted Child Quarterly, 48*(4), 95-106. https://doi.org/10.1177/001698620404800203

Flett, G. L. & Hewitt, P. L. (2005). The perils of perfectionism in sports and exercise. *Current Directions in Psychological Science, 14*(1), 14-18. https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00326.x

Flett, G. L., Hewitt, P. L., Besser, A., Su, C., Vaillancourt, T., Boucher, D., Munro, Y., Davidson, L. A. & Gale, O. (2016). The child–adolescent perfectionism scale: Development, psychometric properties, and associations with stress, distress, and psychiatric symptoms. *Journal of Psychoeducational Assessment, 34*(7), 634-652. https://doi.org/10.1177/0734282916651381

Flett, G. L., Hewitt, P. L., Boucher, D. J., Davidson, L. A. & Munro, Y. (2000). The child-adolescent perfectionism scale: Development, validation, and association with adjustment. *Unpublished Manuscript*. https://hewittlab.psych.ubc.ca/measures-3/child-adolescent-perfectionism-scale

Flett, G. L., Hewitt, P. L., Oliver, J. M. & Macdonald, S. (2002). Perfectionism in children and their parents: A developmental analysis. G. L. Flett & P. L. Hewitt (Ed.), *Perfectionism theory, research, and treatment* (ss. 5-31). Washington DC: American Psychological Association.

Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research, 14*(5), 449-468. https://doi.org/10.1007/BF01172967

Gay, L. R., Mills, G. E. & Airasian, P. W. (2012). *Educational research: Competencies for analysis and application* (10. baskı). Pearson Education Inc.

Gong, X., Paulson, S. E. & Wang, C. (2016). Exploring family origins of perfectionism: the impact of interparental conflict and parenting behaviors. Personality and Individual Differences, 100, 43-48. https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.02.010

Greenspon, T. S. (2000). "Healthy perfectionism" is an oxymoron!: Reflections on the psychology of perfectionism and the sociology of science. *Journal of Secondary Gifted Education, 11*(4), 197-208. https://doi.org/10.4219/jsge-2000-631

Hong, R. Y., Lee, S. S. M., Chng, R. Y., Zhou, Y., Tsai, F. F. & Tan, S. H. (2017). Developmental trajectories of maladaptive perfectionism in middle childhood. *Journal of Personality, 85*(3), 409-422. https://doi.org/10.1111/jopy.12249

İlter, B. (2020). Özel yeteneklilerde mükemmeliyetçilik. M. Z. Leana-Taşcılar (Ed.), *Özel yetenekli çocukların psikolojisi: Teoriden uygulamaya* (3. bs., ss. 71-105). Nobel Akademi Yayıncılık.

Kanlı, E. (2011). Üstün zekâlı ve normal ergenlerin mükemmeliyetçilik, depresyon ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 33*, 103-121. http://dspace.marmara.edu.tr/handle/11424/859

Leana-Taşcılar, M. Z. & Kanlı, E. (2014). Üstün zekâlı ve normal gelişim gösteren çocukların, mükemmeliyetçilik ve öz-saygı düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 47*(2), 1-20. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001335

Maloney, G. K., Egan, S. J., Kane, R. T. & Rees, C. S. (2014). An etiological model of perfectionism. *PloS one, 9*(5), e94757. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0094757

Mofield, E. L. & Parker Peters, M. (2018). Mindset misconception? Comparing mindsets, perfectionism, and attitudes of achievement in gifted, advanced, and typical students. *Gifted Child Quarterly, 62*(4), 327-349. https://doi.org/10.1177/0016986218758440

Oğurlu, U. (2020). Are gifted students perfectionistic? A meta-analysis. *Journal for the Education of the Gifted, 43*(3), 227-251. https://doi.org/10.1177/0162353220933006

Rasmussen, K. E. & Troilo, J. (2016). "It has to be perfect!": the development of perfectionism and the family system. *Journal of Family Theory & Review, 8*(2), 154-172. https://doi.org/10.1111/jftr.12140

Renzulli, J. S. (2005). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Ed.), *Conceptions of giftedness* (2. baskı, ss. 246-279). Cambridge University Press.

Robson, C. (2017). Tarama ve anketler (O. Taneri, Çev.). Ş. Çınkır ve N. Demirkasımoğlu (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri gerçek dünya araştırması* (ss. 270-321). Anı Yayıncılık.

Schuler, P. A. (2000). Perfectionism and gifted adolescents. *The Journal of Secondary Gifted Education, 11*(4), 183-196. https://doi.org/10.4219/jsge-2000-629

Silverman, L. K. (1999). Perfectionism. *Gifted Education International, 13*(3), 216-225. https://doi.org/10.1177/026142949901300303

Silverman, L. K. (2007). Perfectionism: The crucible of giftedness. *Gifted Education International, 23*(3), 233-245. https://doi.org/10.1177/026142940702300304

Speirs Neumeister, K. L. (2004). Factors influencing the development of perfectionism in gifted college students. *Gifted Child Quarterly, 48*(4), 259-274. https://doi.org/10.1177/001698620404800402

Speirs Neumeister, K. L. & Finch, H. (2006). Perfectionism in high-ability students: Relational precursors and influences on achievement motivation. *Gifted Child Quarterly, 50*(3), 238-251. https://doi.org/10.1177/001698620605000304

Speirs Neumeister, K. L., Williams, K. K. & Cross, T. L. (2007). Perfectionism in giftedhigh-school students: Responses to academic challenge. *Roeper Review, 29*(5), 11-18. https://doi.org/10.1080/02783193.2007.11869219

Speirs Neumeister, K. L., Williams, K. K. & Cross, T. L. (2009). Gifted high-school students' perspectives on the development of perfectionism. *Roeper Review, 31*(4), 198-206. https://doi.org/10.1080/02783190903177564

Stoeber, J. & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: approaches, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review, 10*(4), 295-319. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1004_2

Stoeber, J., Otto, K. & Dalbert, C. (2009). Perfectionism and the Big Five: conscientiousness predicts longitudinal increases in self-oriented perfectionism. *Personality and Individual Differences, 47*(4), 363-368. https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.04.004

Stricker, J., Buecker, S., Schneider, M. ve Preckel, F. (2020). Intellectual giftedness and multidimensional perfectionism: A meta-analytic review. *Educational Psychology Review, 32*(2), 391-414. https://doi.org/10.1007/s10648-019-09504-1

Terman, L. M. (1916). *The measurement of intelligence: An explanation of and a complete guide for the use of the Stanford revision and extension of the Binet-Simon intelligence scale.* Houghton Mifflin.

Terman, L. M. (Ed.). (1926). *Genetic studies of genius, vol. 1: Mental and physical traits of a thousand gifted children* (2. baskı). Stanford University Press.

Uz Baş, A. ve Siyez, D. M. (2010). Adaptation of the child and adolescent perfectionism scale to Turkish: the validity and reliability study. *İlköğretim Online, 9*(3), 898-909.

Yıldırım, A. & Şimşek H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayınevi.

[13]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN GELECEĞİN SINIF LABORATUVARI KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

Tuğçe TURHAN
Keçiören Bilim ve Sanat Merkezi
tugce.turhn@gmail.com
0009-008-5509-2236

Güven DOĞAN
Keçiören Bilim ve Sanat Merkezi
guvendgn@hotmail.com
0009-0005-3512-6708

Metin AYDIN
Cezeri Bilim ve Sanat Merkezi
metinaydinbilsem@gmail.com
0000-0001-8306-4867

Özet

Geleneksel öğretim programı dışında her türlü öğrenme etkinliklerini kapsayan zenginleştirilmiş ve hızlandırılmış destek eğitime devam eden üstün yetenekli öğrencilerin çağın gerektirdiği becerileri kazanmaları, öncelikli hedefler arasında yer almaktadır. Bu öğrenciler sadece akademik bilgiyle değil, aynı zamanda eleştirel düşünme, yaratıcılık, problem çözme ve iletişim gibi becerilerle donatılmalıdır. Zenginleştirilmiş öğretim için zengin bir öğrenme ortamı kritik bir öneme sahiptir. Geleneksel sınıf ortamları üstün yetenekli öğrenciler için gereken özel ihtiyaçları karşılamamaktadır. Bu öğrenciler uyarıcı ve motive edici bir ortama ihtiyaç duyarlar. Sınıf ortamlarının üstün yetenekli öğrenciler için meraklarını takip edebilecekleri ve kendi ilgi alanlarını keşfedebilecekleri şekilde esnek olarak tasarlanması gerekmektedir. Ayrıca bu ortamlar öğrencilerin ilgi alanlarına ve güçlü yönlerine odaklanmalı, onları motive etmeli, özgün düşüncelerini ve yaratıcılıklarını geliştirmeleri için teşvik etmelidir. Bu ihtiyaçlar, farklı öğrenme stillerine uygun öğrenme materyalleri, ilgi çekici etkinlikler ve proje tabanlı öğrenme gibi yöntemlerin sınıf ortamında kullanılmasıyla sağlanabilir. Standart sınıf ortamları ise değişen öğrenme ihtiyaçlarını karşılamada ve öğrencilerin gelişen becerilerini desteklemekte yetersiz kalmaktadır. Avrupa Okul Ağı tarafından oluşturulan ülkemizde de yürütülmekte olan Future Classroom Lab.(Geleceğin Sınıf Laboratuvarı) projesi bu zorluğa çözüm sunmaktadır. Future Classroom Lab(FCL), geleneksel sınıf ortamlarının sınırlılıklarını aşarak interaktif ve öğrenci odaklı bir öğrenme deneyimi sağlar. Öğretmenler için de esnek yapısı ve zengin teknolojik altyapısı ile öğrenme ve öğretme süreçlerinde geniş bir yelpazede imkanlar sunar. FCL'nin aktif öğrenme ortamları üstün yetenekli öğrencilerin potansiyellerini en üst düzeye çıkarmasının yanında onları modern dünyanın karmaşık problemlerine çözüm üretebilecek ve geleceğe yön verebilecek bireyler olmasına da katkıda bulunur. Bu çalışmada Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenim görmekte olan üstün yetenekli öğrencilerin FCL kavramını nasıl algıladığının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim döneminde Keçiören Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 74 üstün yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubundaki öğrenciler BYF ve ÖYG grubu öğrencileridir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji(olgubilim) deseni kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden "Future Classroom Lab.(FCL) ……. gibidir. Çünkü ……." cümlelerini tamamlamaları istenmiştir. Öğrencilere yukarıdaki ifadenin yazılı

olduğu boş bir form verilmiş ve onlardan sadece tek bir metafor üzerinde yoğunlaşarak düşüncelerini dile getirmeleri istenmiştir. Araştırma verilerinin analizinde nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi yöntemi uygulanmış ve ortaya çıkan sonuçlar yorumlanmıştır. Öncelikle öğrencilerin ürettiği metaforlar alfabetik sıraya göre bir liste haline getirilmiştir. Her öğrenci bir farklı metafor üretmiştir. Ardından her metafor konusu, kaynağı ve konu ile kaynak arasındaki ilişki bakımından analiz edilmiştir. Bir metaforun oluşturulmadığı ya da zayıf yapılı metafor olma nedenleriyle elenen metaforlar sonucunda 70 adet geçerli metafor elde edilmiştir. Üstün yetenekli öğrenciler tarafından üretilen metaforlar araştırmacılar tarafından 6 kategori altında toplanmıştır. Bu kavramsal kategoriler: "Yenilikçi ve gelişim gösteren" , "Bilgi ve keşif", "Teknoloji ve inovasyon", "Planlama ve organizasyon", "İşbirliği", "Esnek öğrenme alanı" başlıkları altında toplanmıştır. Öğrenciler en çok işbirliği(n=16, %22,8), teknoloji ve inovasyon(n=16, %22,8) kategorilerine ait metaforları üretirken en az planlama ve organize(n=4, %5,7) kategorisine ait metafor üretmiştir. Bu durum günümüz eğitim ortamlarında işbirliği ve teknoloji kullanımının giderek daha önemli hale gelmesinin bir göstergesi olabilir. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin FCL sınıfının oluşturulma amacı olan 21. yy becerilerini içeren metaforlar ürettiği görülmüştür. Bu beceriler arasında yer alan teknoloji okuryazarlığı, işbirliği ve esnekliği vurgulayan metaforların daha yaygın olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak öğrenciler, FCL sınıflarında öğretim görmenin potansiyellerini daha fazla açığa çıkaracağına ve çağın gerektirdiği becerileri kazanmalarına destek sağlayacağına inanmaktadır.

***Anahtar Sözcükler**: Geleceğin sınıf laboratuvarı, metafor, sınıf ortamları, üstün yetenekli*

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Olgular yaşadığımız dünyada deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Olgubilim deseni, derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olamadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin "Geleceğin Sınıf Laboratuvarı (FCL)" kavramına ilişkin algıları ortaya çıkarıldığı için olgubilim deseninde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu Keçiören Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim görmekte olan 2023-2024 eğitim öğretim döneminde BYF ve ÖYG programına devam eden 74 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın verileri metafor formu ile elde edilmiştir. Öğrencilere form doldurmadan önce yapılan çalışmanın amacı ve metaforun tanımı sözlü olarak ifade edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerden "Future Classroom Lab.(FCL) ……. gibidir. Çünkü ……." cümlelerini tamamlamaları istenmiştir. Öğrencilerden sadece tek bir metafor üzerinde yoğunlaşarak düşüncelerini dile getirmeleri istenmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizinde birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek, okuyucunun anlayacağı bir biçimde düzenlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde derinlemesine işlenir ve betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar içerik analizi neticesinde keşfedilebilir. İçerik analizinde asıl yapılmak istenen, benzer verileri belirli kavramlar ve temalar doğrultusunda bir araya getirmek ve bu kavram ve temaları okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenleyerek yeniden yorumlamaktır.

Araştırmada öğrencilerin "Geleceğin Sınıf Laboratuvarı(FCL)" kavramına ilişkin algıları üç aşamada analiz edilmiştir. Verilerin analizinde ve yorumlanmasında içerik analizi yapılarak belli ortak özelliklere sahip metaforlar belli kavramsal kategorilerde toplanmıştır. Katılımcıların geliştirdikleri metaforların analizi ve yorumlanması süreci; eleme, derleme ve kategori geliştirme, geçerlik ve güvenirliği sağlama olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada "metafor analizi" (Moser, 2000:8) ve "içerik analizi" (Yıldırım ve Şimşek, 2011) teknikleri kullanılarak, her metafor ayrıştırılarak diğer metaforlarla olan benzerlikleri ve ortak özellikleri

bakımından analiz edilmiştir. Eleme sonrasında, görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları belirlenmiştir ve görüş birliğine varılarak, frekans tablosu oluşturulmuştur.

Sonuçlar

Geleceğin Sınıf Laboratuvarı (FCL), 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeye, aktif öğrenmeyi teşvik etmeye, farklı öğrenme stillerini desteklemeye, teknolojiyi entegre etmeye ve öğretmenlerin gelişimini desteklemeye odaklanan yenilikçi bir eğitim modelidir. FCL, geleneksel sınıf ortamından farklı olarak, esnek ve uyarlanabilir bir öğrenme ortamı sağlayarak, 21. yüzyılın bilgi ve iletişim teknolojileriyle uyumlu, yaratıcı ve problem çözme becerilerine sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. FCL, öğrencileri pasif dinleyicilerden aktif katılımcılara dönüştürerek araştırma becerilerini geliştirmelerine, farklı düşünme becerilerini teşvik etmelerine ve bilgiye erişimlerini kolaylaştırmaya yardımcı olur(MEB, 2022).Farklı öğrenme stillerine hitap eden çeşitli öğrenme alanları ve materyaller sunarak, her öğrencinin kendine en uygun şekilde öğrenmesine imkan tanır. FCL, öğretmenlerin de yeni pedagojiler ve teknolojilerle tanışmalarına ve becerilerini geliştirmelerine olanak tanıyarak eğitimde köklü değişimler yaşanmasına ve daha nitelikli bireyler yetiştirilmesine katkıda bulunur.

Yapılan analizlere göre üstün yetenekli öğrenciler tarafından üretilen metaforlar en çok işbirliği(n=16, %22,8), teknoloji ve inovasyon(n=16, %22,8) kategorilerine ait metaforları üretirken en az planlama ve organize(n=4, %5,7) kategorisine ait metafor üretmiştir. Bu durum günümüz eğitim ortamlarında işbirliği ve teknoloji kullanımının giderek daha önemli hale gelmesinin bir göstergesi olabilir. FCL sınıfının oluşturulma amacı olan 21. yy becerilerini içeren metaforlar ürettiği görülmüştür. Bu beceriler arasında yer alan teknoloji okuryazarlığı, işbirliği ve esnekliği vurgulayan metaforların daha yaygın olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak öğrenciler, FCL sınıflarında öğretim görmenin potansiyellerini daha fazla açığa çıkaracağına ve çağın gerektirdiği becerileri kazanmalarına destek sağlayacağına inanmaktadır.

Kaynaklar

MEB. (2022). *STEM Eğitim Raporu*. http://yegitek.meb.gov.tr/STEM Egitimi Raporu.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Moser, K. S. (2000). Metaphor Analysis in Psychology-Method, Theory, and Fields of Application. *Qualitative Social Research*. Volume 1, No. 2

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8.Baskı). Seçkin Yayıncılık.

[14]

BİLSEM'DE AKRAN ZORBALIĞI HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Pınar UÇAK ÇIRACI
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
pinarucak1@hotmail.com
0009-0004-5140-4782

Elif ACAR
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
elifeacarr@gmail.com,
0000-0002-2069-7765

Özet
Akran zorbalığı, genellikle yaşıtı olan bir kişi ve ya kişilerin, fiziksel, duygusal, sözlü ve ya dijital olarak bir başkasına kasıtlı olarak zarar vermesidir. Akran zorbalığı eğitim-öğretim ortamında güvenlik ve refahı tehdit eder. Bu tür zorbalık, üstün yetenekli öğrencilerin de akademik ve duygusal gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir. Akran zorbalığı önemli zorbalık türleri arasında yer alır. Bu sebeple akran zorbalığını önlemek ve üstün yetenekli öğrencilere destek sağlamak için bu davranışları anlamaya çalışan araştırmaların yapılması gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı da, akran zorbalığı hakkında öğretmenlerden alınan bilgiler doğrultusunda üstün yetenekli öğrencilerin maruz kaldıkları zorbalık davranışlarını, zorbalık türlerini ve bu davranışlara etki eden etmenleri saptamaktır.
Bu çalışmada akran zorbalığı hakkında öğretmenlerden alınan bilgiler doğrultusunda "Üstün yetenekli öğrencilerin maruz kaldıkları zorbalık davranışlarını, zorbalık türlerini ve bu davranışlara etki eden etmenler nelerdir?" sorusuna cevaplar aranmıştır
Anahtar Sözcükler*: Akran zorbalığı, BİLSEM kurumlarında akran zorbalığı, okul zorbalığı.*

Yöntem
Araştırma nitel yöntem üzerine kurgulanmıştır. Nitel araştırma, niteliksel verilerin toplandığı, analiz edildiği ve yorumlandığı bir araştırma yöntemidir. Nitel araştırma yöntemleri arasında mülakatlar, odak grupları, gözlem ve içerik analizi gibi teknikler bulunur. Büyüköztürk (2009) bu yöntemde birbirine benzeyen veriler belli bir kavram veya olgu içinde bir araya getirilerek düzenlenir ve okuyucuya sunulur şeklinde belirtmiştir. Betimsel analiz, bir konu veya olayın özelliklerini ve niteliklerini ayrıntılı bir şekilde tanımlayan bir analiz türüdür. Bu analiz, genellikle gözlemler, ölçümler veya veriler üzerinden gerçekleştirilir. İçerik analizi, metinlerdeki desenleri, temaları, kavramları ve ilişkileri tanımlamak için kullanılır. Araştırma kapsamında veri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Balıkesir ili BİLSEM kurumlarında çalışan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırmada da veriler betimsel ve içerik analiz yoluyla yorumlanmıştır.

Sonuçlar
Bu araştırmanın sonunda 20 öğretmenin 20'si de Bilsem öğrencilerinin örgün eğitim aldıkları okullarında akran zorbalığına maruz kaldığını söylemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 18 tanesi öğrencilerin Bilsem kurumlarında, Bilsem grup derslerinde akran zorbalığına maruz kaldığını belirtirken, 2 öğretmen Bilsem kurumlarında akran zorbalığına maruz kalmadığını söylemiştir. Gündüz (2023) İstanbul'da bulunan 5.,6.,7.,8. sınıf kademelerinde öğrenim gören 17

üstün zekalı öğrenci ile yapmış olduğu görüşmelere sonucunda da öğrencilerin tamamına yakınının akran zorbalığına maruz kaldığı belirtilmiştir.
Yapılan öğretmen görüşmeleri sonucunda Bilsem kurumlarında karşılaşılan akran zorbalık türlerini,17 öğretmen fiziksel zorbalık (tekme atma, vurma, itme, boğazını sıkma)18 tanesi Sözel zorbalık (lakap takma, argo kelimeler kullanma, laf atma, dalga geçme, hakaret etme ve 18 tanesi de dışlama şeklinde belirtmiştir. Atış Akyol ve ark. (2018) yaptıkları çalışmalarda okul öncesi, sınıf öğretmenleri ve ortaokul branş öğretmenleri akran zorbalığını ağırlıklı olarak fiziksel, psikolojik ve duygusal zorbalık olarak tanımlamışlardır(s.33).
Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin akran zorbalığına maruz kaldıkları durumlarda gözlemledikleri öğrenci tepkileri; 11 öğretmen tepkisiz kalma, 8 öğretmen içe kapanma, 2 öğretmen öğretmenlere şikayet etme, 5 öğretmen diğer arkadaşlarıyla paylaşma, 2 öğretmen farklı kişiye zorbalık gösterme ve son olarak 3 öğretmen hırçınlaşıp, saldırgan davranışlar gösterme şeklinde ifade vermiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara paralel olarak Özkan ve Çiftçi (2010) ilkokullarda akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin tepkilerini uzak durma, üzülme, karşılık verme, umursamama vb davranışlar olarak, çalışmalarında belirtmişlerdir (s.576-586). Kocaşahan (2012) lise ve üniversitelerde akran zorbalığının özgüven kaybı ve beraberinde depresyona neden olduğunu belirtmiştir. Kartal ve Bilgin (2008) yaptıkları çalışmalarında akran zorbalığına maruz kalan çocukların, yaşadıkları bu tür olayları evde ya da okulda bir yetişkine söylemeyip susmayı ve durumu gizlemeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir (s.485-495).
Araştırma sürecinde Bilsem öğretmenlerine, zorbalığı yapan öğrencilerin genel özellikleri hakkında görüşleri sorulmuştur. Görüşmelerin sonunda, 20 öğretmen ailesel sebepler (sevgi yetersizliği, ilgisizlik, maddi yetersizlikler, aile içi şiddet), 18 öğretmen fiziksel olarak üstünlük, 18 öğretmen düşük akademik başarı, 18 öğretmen yüksek akademik başarı,10 öğretmen kıskançlık, 5 öğretmen ergenlik dönemi özellikleri, 12 öğretmen özgüven yüksekliği/özgüven düşüklüğü şeklinde belirtmiştir. Hilliard et al. (2014) yaptıkları çalışmalarında daha az iyi davranış sergileyenlerin ve toplumsal konular hakkında daha az düşünen ve katkıda bulunan bireylerin daha çok akran zorbalığı davranışları gösterdiklerini belirtmiştir (s. 991-1003). Dürüstlük özellikleri yüksek olan, sorumluluk alabilen öğrencilerin daha az zorbaca davranışlar sergiledikleri gözlemlenmiştir (Gülbahar ve Sarı, 2022, s. 589-601).
Yapılan öğretmen görüşlerinin sonucunda, zorbalıkla baş etme konusunda ihtiyaç duydukları yardıma ulaşma yöntemlerini şu şekilde belirtmiştir; 20 öğretmen aile bireylerinden 20 öğretmen psikolojik rehberlik ve danışma öğretmeninden yardım alırken,16 öğretmen okul idaresinden,16 öğretmen diğer meslektaşlarından,1 öğretmen internet ve kitaplardan yardım talep edeceğini, 1 öğretmen ise suç duyurusunda bulunabileceğini belirtmiştir. Atış Akyol ve ark. (2018) araştırmasında akran zorbalığı ile karşılaştıklarında sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerin çoğunluğu rehber öğretmenler sonrasında aile bireylerinden destek alma yolunu tercih ettiği belirlenmiştir (s.33). Rehber öğretmenler ise karşılaştıkları akran zorbalığı ile baş ederken aile ve diğer öğretmenlerden destek aldığını söylerken, ortaokul branş öğretmenlerinin çoğunluğu sırasıyla okul idaresi, aile üyeleri ve diğer meslektaşlarından destek aldıklarını belirtmiştir.
Araştırmanın son görüşme sorusu olarak; zorbalığın önlenmesi adına nelerin yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz sorusuna, 20 öğretmen aile eğitimi,13 öğretmen okul ikliminin değiştirilmesi,12 öğretmen empati eğitimi,3 öğretmen drama eğitimi şeklinde belirtirken 4 öğretmen de psiko-sosyal müdahale programının hazırlanması gerektiği görüşünü paylaşmıştır. Hoşgörür ve Orhan (2017), yaptıkları araştırmada, okullarda gözlemlenen akran zorbalığı ile mücadele etmenin temelinde, aile-okul işbirliği, belirgin okul politikaları, disiplin, doğru planlanmış eğitim izleme ve raporlama şeklinde önlemlerin önemini vurgulamıştır (s.859-880). Okul öğretmenleri, idaresi ve rehberlik servisi, öğrenci davranışlarında zorbalık tespit edildiği taktirde, diğer öğrenciler tarafından rapor edilmesi açısından cesaret verilmeli ve bu öğrencilerin kimlik bilgilerinin açık şekilde belirtilmeden okul personeli tarafından en çabuk şekilde ele alınması gerektiğini vurgulamıştır (Çankaya, 2011, s.81-92). Okullarda düzenlenecek sosyal etkinlikler yardımıyla, öğrencilerin kendilerine olan güvenleri arttırılarak, zorbalık davranışlara karşı daha dirençli bir tutum geliştirmeleri sağlanabilir. Geliştirilecek farklı programlarla, öğrencilerin akranları ile daha yardımsever ve anlayışı olmasının sağlanabileceği belirtilmiştir (Tatlilioğlu, 2016, s.209-232).

Kaynaklar

Atış Akyol, Nevra Yıldız, C., & Akman, B. (2018). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin görüşleri ve zorbalıkla baş etme stratejileri. *Hacettepe Ünıversıtesı Egıtım Fakültesı Dergısı, 33*(2).

Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum* (9.baskı). Ankara, Pegem Yayınları

Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *24*(1), 81-92.

Gülbahar, E., & Tuğba, S. A. R. I. (2022). The relationship of character strengths with peer bullying and peer victimization among adolescents. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, *9*(3), 589-601.

Gündüz Tuğçe (2023) *Üstün Zekalı Öğrencilerin Akran Zorbalığına Karşı Görüşleri*, Yüksel Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı.

Hoşgörür, V., & Orhan, A. (2017). Okulda zorbalık ve şiddetin nedenleri ve önlenmesinin yönetimi (Muğla merkez ilçe örneği). *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(24), 859-880.

Hilliard, L. J., Bowers, E. P., Greenman, K. N., Hershberg, R. M., Geldhof, G. J., Glickman, S. A., ... & Lerner, R. M. (2014). *Beyond the deficit model*: Bullying and trajectories of character virtues in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 43*(6), 991-1003

Kartal, H., & Bilgin, A. (2008). Öğrenci, veli ve öğretmen gözüyle ilköğretim okullarından yaşanan zorbalık. *İlköğretim Online, 7* (2), 485–495

Kocaşahan, N. (2012). *Lise ve üniversite öğrencilerinde akran zorbalığı ve sanal zorbalık*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özkan, Y. and Çifci, E. G. (2010). Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarında akran zorbalığı. *İlköğretim Online*, *9*(2), 576-586.

Tatlilioğlu, K. (2016). Okullarda Şiddet Ve Zorbalık: Risk Faktörleri, Koruma, Önleme Ve Müdahale Hizmetleri: Konya Örneği. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (BUSBED)*, *6*(12), 209-232.

[15]

EBEVEYNLER TANILAMA SÜRECİNİN NERESİNDE?

Sevinç Zeynep KAVRUK
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
s.zeynep.kavruk@adu.edu.tr
0000-0001-8611-492X

Ayşıl AĞAYA
Gazi Üniversitesi, Türkiye
aysilagaya@gazi.edu.tr
0000-0003-0621-1282

Şule KILINÇ
Uşak Üniversitesi, Türkiye
sule.kilinc@usak.edu.tr
0000-0001-6073-0097

Özet

Tanılama özel yetenekli öğrencilerin tanınması, uygun eğitim fırsatlarının sağlanması ve potansiyellerini ortaya koyabilmek için daha fazla fırsat sunulması açısından önemli bir süreçtir. Özel yetenekli öğrencileri tanılama sürecinde zekâ testleri önemli bir rol oynasa da tek ölçüt olarak zekâ testlerinin kullanımının bazı dezavantajları olduğu söylenebilir. Zekâ testlerinin büyük ölçüde bilişsel yeteneklere dayanması sebebiyle sanatsal yetenekler, yaratıcılık ve liderlik gibi diğer potansiyel yetenekleri ölçememesi, tavan etkisi sorununun yaşanması, kültüre özgü olmayan testlerin kullanılması ve dezavantajlı gruplardaki öğrencilerin yeterince temsil edilememesi bunlardan bazılarıdır (Lee ve Olszewski-Kubilius, 2006; Wu, 2010). Bu dezavantajların ortadan kaldırılabilmesi ve tanılamada doğruluğun artırılabilmesi için ebeveyn, öğretmen ve akran değerlendirmeleri, portfolyolar, gözlemler ve standartlaştırılmış başarı testleri gibi ek veri kaynakları kullanılarak çoklu değerlendirme yapılması önemli görülmektedir (Pfeiffer ve Jarosewich, 2007; Worrell ve Erwin, 2011). Benzer şekilde Pfeiffer (2002) özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasındaki en iyi uygulamaların öğretmenler ve ebeveynler de dahil olmak üzere birden fazla bilgi kaynağı kullanılarak yapılmasını önermektedir.

Öğretmenlerin değerlendirmeleri öğrencilerin notları ve standartlaştırılmış başarı testi puanlarını tahmin etmek için kullanılırken (Martin & Holbrook, 1985), ebeveyn değerlendirmeleri okulun işlevselliği, çocukluk davranışlarının ortaya çıkarılması ve özel gereksinimli öğrencilerin tespit edilmesi (Funderburk vd., 2003; Glascoe, 2000; Mooney vd., 2005) açısından kullanılabilmektedir (Li vd., 2008). Li ve arkadaşları (2008) ebeveyn değerlendirmelerinin çocuğun yetenekleri ve davranışları hakkında benzersiz bir bakış açısı sunacağını ve öğretmenlerin değerlendirmelerinin tamamlayıcısı olacağını ifade etmektedir. Bilişsel gelişimlerinin erken aşamalarında çocuklarını gözlemleyebilen, gelişmekte olan yeteneklerini ilk tespit eden ve güçlendiren, çocuklarının akademik ihtiyaçlarını savunan ve çocuklarının okulda sergileyemedikleri güçlü yönleri ve yetenekleri hakkında bilgi sahibi olan ebeveynlerin tanılama sürecine katkı sağlayacağı belirtilmektedir (Mathews, 1984; Mun vd., 2021; Wu, 2010). Hatta bazı durumlarda ebeveynler tanılama süreci için en iyi veri kaynağı olarak görülmektedir (Keli ve Mojca, 2021; Li vd., 2008). Bu duruma Jacobs (aktaran Li, 2008) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin bir gruptaki özel yetenekli öğrencilerin %4,3'ünü tespit ederken, ebeveynlerin %62'sini doğru tespit etmesi örnek olarak gösterilebilir. Benzer şekilde Wu (2010) tarafından yapılan çalışma, ebeveynlerin çocuklarının potansiyel yetenekleri konusunda öğretmenlere göre daha uygun değerlendiriciler ya da gözlemciler olduğunu doğrulamaktadır. Dolayısıyla

ebeveynlerin tanılama sürecine katılımının özel yetenekli öğrencilerin tanılanması açısından önemli olduğu söylenebilir. Ülkemizde tanılama sürecinin öğretmenlerin aday göstermesi ile başladığı göz önüne alındığında özel yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin süreç hakkındaki deneyimleri ve tanılamaya katılıma yönelik görüşlerinin incelenmesi önemli görülmektedir. Dolayısıyla bu araştırmada özel yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin tanılama süreci ile ilgili deneyimlerinin ve tanılama sürecine katılım ile ilgili görüşlerinin derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Ebeveyn değerlendirmesi, özel yetenekli öğrenciler, tanılama.*

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma modellerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması bir olay veya durumun derinlemesine incelenerek sistematik bir şekilde verilerin toplandığı ve mevcut durumun ortaya konulması amaçlanan bir modeldir (Subaşı ve Okumuş, 2017; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda mevcut araştırmada, özel yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin tanılama sürecine katılım ile ilgili görüşlerinin incelenmesi, mevcut durumun detaylı bir şekilde ele alınması ve betimlenmesi amaçlandığından araştırma durum çalışması türlerinden betimleyici durum çalışması (Uçan, 2021) ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu özel yetenekli öğrencilerin ebeveynleri oluşturmaktadır. Katılımcılar kolay ulaşılabilir örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme yönteminde ekonomik nedenlerden dolayı örneklem en kolay ve uygun ulaşılabilir birimlerden oluşturulmaktadır (Robson ve McCartan, 2016). Ekonomik sebepler göz önüne alındığında araştırmacıların kolay ulaşabildikleri özel yetenekli öğrencilerin ebeveynleri araştırmaya dahil edilmiştir. Çalışmaya 13 anne katılmıştır. Çalışmaya katılan annelerin yaşları 33-44 yaş aralığında değişmekte olup, annelerin yaşlarının ortalaması 37,46, standart sapması ise 3,26'dır. Annelerin 9'u (%69,2) lisans ve 4'ü (%30,8) lisansüstü eğitime sahip olup 9'u (%69,2) çalışmakta ve 4'ü (%30,8) ise çalışmamaktadır. Annelerin 6'sının (%46,2) Bilsem'e devam etmek olan kız çocuğu, 7'sinin (%53,8) ise Bilsem'e devam etmek olan erkek çocuğu vardır. Çalışmaya katılan annelerin çocuklarının yaşlarının ortalaması 9,15 ve standart sapması 0,99'dur. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmaktadır. Toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilecektir.

Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları daha sonra paylaşılacaktır.

Kaynaklar

Funderburk, B. W., Eyberg, S. M., Rich, B. A., & Behar, L. (2003). Further psychometric evaluation of the Eyberg and Behar rating scales for parents and teachers of preschoolers. *Early Education and Development, 14*(1), 67-81. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1401_5

Glascoe, F. P. (2000). Evidence-based approach to developmental and behavioral surveillance using parents' concerns. *Child Care, Health, and Development, 26*(2), 137-149. https://doi.org/10.1046/j.1365-2214.2000.00173.x

Jacobs, J. (1971). A projective assessment of the development of personality characteristics of average and gifted children. *Michigan Academician, 4,* 37.

Keli, G., & Mojca, K. G. (2021). Parents nominating gifted children in their early years - The Case of Slovenia. *The New Educational Review, 66*(4), 170-181. http://doi.org/10.15804/tner.2021.66.4.14

Lee, S. Y., & Olszewski-Kubilius, P. (2006). Comparisons between talent search students qualifying via scores on standardized tests and via parent nomination. *Roeper Review, 28*(3), 157-166. https://doi.org/10.1080/02783190609554355

Li, H., Lee, D., Pfeiffer, S. I., & Petscher, Y. (2008). Parent ratings using the Chinese version of the Parent Gifted Rating Scales–School form reliability and validity for Chinese Students.

Educational and Psychological Measurement, 68(4), 659-675. https://doi.org/10.1177/0013164407313365

Martin, R. P., & Holbrook, J. (1985). Relationship of temperament characteristics to the academic achievement of first-grade children. *Journal of Psychoeducational Assessment, 3*(2), 131-140. https://doi.org/10.1177/073428298500300204

Mathews, F. N. (1984). Parental perceptions of a preschool gifted program in a public school system. *Roeper Review, 6*(4), 210-213. https://doi.org/10.1080/02783198409552815

Mooney, P., Epstein, M. H., Ryser, G., & Pierce, C. D. (2005). Reliability and validity of the Behavioral and Emotional Rating Scale–Second Edition: Parent Rating Scale. *Children and Schools, 27*(3), 147-155. https://doi.org/10.1093/cs/27.3.147

Mun, R. U., Ezzani, M. D., & Yeung, G. (2021). Parent engagement in identifying and serving diverse gifted students: What is the role of leadership? *Journal of Advanced Academics, 32*(4), 533-566. https://doi.org/10.1177/1932202X211021836

Pfeiffer, S. I. (2002). Identifying gifted and talented students: Recurring issues and promising solutions. *Journal of Applied School Psychology, 19*(1), 31-50. https://doi.org/10.1300/J008v19n01_03

Pfeiffer, S. I., & Jarosewich, T. (2007). The Gifted Rating Scale-School Form: Analysis of the standardization sample based on age, gender, race, and diagnostic efficiency. *Gifted Child Quarterly, 51*(1), 39-50.

Robson, C., & McCartan, K. (2016). *Real world research: A resource for users of social research methods in applied settings* (4th ed.). John Wiley & Sons.

Uçan, S. (2021). Durum çalışması araştırması. S. Şen & İ. Yıldırım (Eds.), *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* (2. Baskı) içinde (ss. 227-248). Nobel Akademik Yayıncılık.

Worrell, F. C., & Erwin, J. O. (2011). Best Practices in Identifying Students for Gifted and Talented Education Programs. *Journal of Applied School Psychology, 27*(4), 319-340. http://dx.doi.org/10.1080/15377903.2011.615817

Wu, E. (2010). Screening and identifying gifted children: What all educators and parents should know. *Gifted Education Press Quarterly, 24*(2), 1-6.

Yılmaz, K., & Şahin, T. (2016). Eğitim fakültelerindeki araştırma görevlilerinin mesleki deneyimlerinin incelenmesi: araştırma görevlisi olmanın anlamına ilişkin fenomenolojik bir çalışma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 44,* 143-168.

[16]

EĞİTİMDE OYUN VE OYUNLAŞTIRMA İLE ELEMENTLERİN ÖĞRETİMİ: BODRUM BİLSEM ÖRNEĞİ

Çağatay Nalçaoğlu

Muğla/Bodrum Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye

nalcabiology@gmail.com

0000-0002-6814-5009

Aynur Doğru

Muğla/Bodrum Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye

ozgurdogru48@hotmail.com

0009-0003-1721-8700

Özet

Oyun; kural temelli, ölçülebilir bir sonucu olan ve bu sonucu etkilemek için oyuna dahil olan oyuncuların çabaladıkları sistemdir (Özkan vd., 2017). Bilişsel oyun aşamaları, Piaget ve Similansky tarafından açıklanmıştır. Piaget oyunu yapısal olarak ele almış ve çocuğun bilişsel gelişimi ile birbirine paralellik gösteren oyun evrelerini uygulamalı oyun dönemi (0-2 yaş), sembolik oyun dönemi (2-11 yaş) ve kurallı oyun dönemi (11-12 yaş) olmak üzere üç aşamada sınıflandırmıştır (Aral vd., 2001). Üstün yetenekliliğin sıra dışı özellikleri nedeniyle geçmişten günümüze kadar pek çok araştırmacı tarafından irdelendiği görülmektedir (Genç vd., 2018). Oyun yoluyla çocuklar, toplumsal ve fiziksel ortamlara ve yetişkin dünyasına başarılı bir şekilde uyum sağlamak için gerekli becerileri kazanma konusunda ön bilgilere sahip olduklarından Amerika'daki Ulusal Küçük Çocukların Eğitimi Konseyi (National Association for Education of Young Children [NAEYC], 2009) erken çocukluk eğitimi süresince oyun gibi çocukların lider olabileceği etkinliklere önemle yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Literatür incelendiğinde, üstün yetenekli çocuklarda oyun ile ilgili araştırmaların oldukça sınırlı olduğu pek çok kez vurgulanmıştır (Chamberlin vd., 2007; Jolly ve Kettler, 2008; Walsh vd., 2010; Walsh vd., 2012).

Çalışmamızda teknolojik olmayan bir oyun tasarımı ile üstün zekalı ortaokul öğrencilerinin öğrenilmesi zor olan element sembollerinin $HePSi_2$ adını verdiğimiz bir oyun ile rahatlıkla öğrenilebileceğini ortaya koymayı amaçladık. Oyun ve oyunlaştırma teması altında geliştirdiğimiz oyunumuzun verilerini kız ve erkek öğrencilerde ilk ve son test başarı oranı (Doğru cevaplama yüzdesi) ve tüm verilerin birlikte karşılaştırılması kapsamında elde ettiğimiz verileri analiz ettik.

Çalışma Muğla/Bodrum ilçesinde öğrenim gören üstün yetenekli 7. ve 8. Sınıfa giden 83 ortaokul öğrencisine element sembollerinin eşleştirilmesi ile ilgili bir ön test uygulaması yapılmıştır. Öğrencilere yöneltilen element sembollerinden ilk test uygulaması sonuçlarına baktığımızda ortalama yüzdelik verinin ortalama %51,5 olduğunu ve doğru cevapların çoğunun element adı ile element sembollerinin benzer olduğu durumlarda olduğunu görmekteyiz. Bu durum bize uygulama öncesinde öğrencilerin verilen soruların neredeyse yarısına yanlış cevap verdiğini göstermektedir.

Ön test uygulamasından sonra HePSi2 isimli oyun aynı öğrencilere uygulanmıştır. Son test sonucunda doğru cevaplama başarı ortalamasının arttığı görünmektedir. Ayrıntılı veriler

incelendiğinde son test başarı oranının ortalama %93 olduğu görünmektedir. Yani $HePSi_2$ oyun uygulamamızın başarı artışına etkisi %41,5 olmuştur. Bu durum oyunumuzun element sembollerinin öğrenilmesi hususundaki başarısını ortaya koymuştur.

***Anahtar Sözcükler**: Elementler, oyun, oyunlaştırma, semboller, öğrenme, bilsem.*

Yöntem

Muğla/Bodrum ilçesinde öğrenim gören üstün yetenekli 7. ve 8. Sınıfa giden 83 ortaokul öğrencisine element sembollerinin eşleştirilmesi ile ilgili bir ön test uygulaması yapılmıştır. Ön test uygulamasından sonra $HePSi_2$ isimli oyun aynı öğrencilere uygulanmıştır. Uygulama sonunda son test uygulaması yapılmıştır.

Ön test verileri ve son test verileri Microsoft Excel ile grafik haline getirilmiştir. Elde edilen test sonuçları grafiklere uygun olacak şekilde yorumlanmıştır.

Sonuçlar

Tüm bu veriler ışığında sonuçları özetleyecek olursak son test sonuçlarının ilk teste nazaran oldukça artış gösterdiğini ve öğrenci başarısının çok olumlu yönde etkilendiği sonucuna varılmaktadır. Cinsiyet farkı gözetmeksizin 7. ve 8. Sınıfta okuyan öğrencilerde *$HePSi_2$* oyunu oldukça başarılı olmuştur. Tüm veri ve istatistikler oyunun başarılı bir şekilde elementlerin öğretilmesi için müfredatımızda kullanılabileceğini göstermektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin heterojenliği nedeniyle ortaya çıkan veriler kapsayıcı ve geçerli özelliklere sahiptir. Oyun ve oyunlaştırma teması altında geliştirdiğimiz oyunumuzun verilerini kız erkekte ilk ve son test başarı oranı (Doğru cevaplama yüzdesi), erkek öğrencilerde ilk ve son test başarı oranı (Doğru cevaplama yüzdesi) ve tüm verilerin birlikte karşılaştırılması kapsamında bulgularımızı inceledik. Muğla/Bodrum ilçesinde bilim ve sanat merkezlerinde öğrenim gören 7. ve 8. Sınıfa giden 83 ortaokul öğrencisine element sembollerinin eşleştirilmesi ile ilgili ön test – son test uygulamaları yapılmıştır. Uygulama 42 Erkek 41 Kız öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiş ve tasarladığımız oyunun uygulanması ile birlikte bahsedilen başlıklar altında şu veriler elde edilmiştir. Bu veriler incelendiğinde uygulama öncesinde öğrencilere yöneltilen element sembollerinden ilk test uygulaması sonuçlarına baktığımızda ortalama yüzdelik verinin ortalama %51,5 olduğunu görmekteyiz. Bu durum bize uygulama öncesinde öğrencilerin verilen soruların neredeyse yarısına yanlış cevap verdiğini göstermektedir. Bu sonuç elementler ve sembollerinin öğrenilmesinde bir eksiklik olduğunu ortaya koymaktadır. Elde ettiğimiz bu veriler belirlemiş olduğumuz konunun doğru bir seçim olduğunu da göstermektedir. Tasarlamış olduğumuz $HePSi_2$ isimli oyunun uygulanması sonrasında öğrencilere aynı elementler üzerinden bir son test uygulaması yapılmıştır. Aynı öğrenciler aynı sorulara bu kez daha farklı cevaplar vermişlerdir. Ayrıntılı veriler incelendiğinde son test başarı oranının ortalama %93 olduğu görünmektedir. Bu durumda ilk ve son test arasındaki doğru cevaplama yüzdesi farkı %41,5 olarak ortaya çıkmaktadır. Yani *$HePSi_2$* oyun uygulamamızın başarı artışına etkisi %41,5 olmuştur. Bu durum oyunumuzun element sembollerinin öğrenilmesi hususundaki başarısını ortaya koymaktadır. Oyunumuz beklendiği üzere element sembollerinin öğrenilmesini kolaylaştırmıştır. Araştırmamızın başka bir boyutunda *$HePSi_2$* 'nin öğrenci cinsiyetleri üzerinde etkisi olup olmadığı incelenmiştir. İlk test sonucunun tüm cinsiyetlerde son test sonucuna göre daha düşük başarı yüzdesine sahip olduğu görünmektedir. Erkek öğrenciler ilk test sonucunda kendilerine sorulan element sembollerine ortalama %50 oranında doğru yanıt vermişlerdir. Son test sonucunda erkek öğrenciler kendilerine sorulan element sembollerine ortalama %94 oranında doğru yanıt vermişlerdir. Kız öğrenciler ilk test sonucunda kendilerine sorulan element sembollerine ortalama %53 oranında doğru cevap vermiştir. son test sonucunda kız öğrenciler kendilerine sorulan element sembollerine ortalama %93 oranında doğru yanıt vermişlerdir. Bulgulara göre *$HePSi_2$* isimli oyunumuz amaç doğrultusunda çalışmaktadır. Oyunun risklerinin olmaması nedeniyle üstün yetenekli öğrenciler için müfredatımızda uygulanabilirdir. Bilim ve sanat merkezlerinde, 7. Sınıf Fen Bilimleri dersinde element ve sembolleri konusunda kullanılabilir olduğu gibi 8. Sınıfta okuyan öğrencilerimiz de pekiştirme ve hatırlatma amacıyla tekrar uygulanabilir. Oyun daha

küçük yaş gruplarını kapsayacak şekilde modifiye edilebilir. Daha ileri düzeylerde farklı özellikler katılıp geliştirilebilir. Seçmiş olduğumuzdan daha farklı elementler seçilerek çalışmanın farklı boyutları ele alınabilir. Farklı bilim dallarında kavramların çok olduğu konularda öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi incelenebilir. Yapmış olduğumuz çalışmanın öğrencilerin psikososyal becerilerinin gelişimine katkısı, teknolojik bir oyun ile karşılaştırılmasının yapılması gibi konularda da araştırma yapılabilir. Çalışmamız üstün yetenekli öğrencilerde öğrenmeyi destekleyici bir materyal bulgusuyla literatüre katkı sağlayacaktır.

Kaynaklar

Aral, N., Gürsoy, F., & Köksal, A. (2001). *Okulöncesi eğitimde oyun*. Ya-Pa.

Chamberlin, S.A., Buchanan, M. & Vercimak, D. (2007). Serving twice-exceptional preschoolers: Blending gifted education and early childhood special education practicesin assessment and program planning. *Journal for the Education of the Gifted*, *30*, 372-394.

Hilal, G., & DAĞLIOĞLU, E. (2018). Erken çocukluk döneminde üstün yetenekli çocuklar ve oyun. *Eğitim ve toplum araştırmaları dergisi*, *5*(1), 180-204.

Jolly, J.L. & Kettler, T. (2008). Gifted education research 1994-2003: A disconnect between priorities and practice. *Journal for the Education of the Gifted*, *31,* 427-446.

National Association for Education of Young Children [NAEYC]. (2009). *Developmentally appropriate practise in early childhood programs serving children from birth through age 8.* www.naeyc.com sayfasından erişilmiştir.

Özkan, Z., & Samur, Y. (2017). Oyunlaştırma yönteminin öğrencilerin motivasyonları üzerine etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, *18*(2), 857-886.

Walsh, R., Kemp, C., Hodge, K. & Bowes, J. (2012). Searching for evidence-based practice:A review of the research on educational interventions for intellectually gifted children in the early childhood years. *Journal for the Education of the Gifted*, *35*, 103-128.

[17]

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENLERİNİN ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİ DESTEKLEME STRATEJİLERİ: ANKARA İLİNDE BİR İNCELEME

Metin AYDIN
Milli Eğitim Bakanlığı, Cezeri Bilim ve Sanat Merkezi
metinaydin34@gmail.com,
0000-0001-8306-4867

Aslı SAĞMAN
Milli Eğitim Bakanlığı, Cezeri Bilim ve Sanat Merkezi
asliatly@gmail.com,
0009-0004-2057-0323

Özet

Üstün yetenekli öğrenciler sorun çözebilme yetenekleri ve farklı bakış açıları, genellikle inovatif düşünce ve sorun çözme becerileriyle birleşir. Bu özellikleri sayesinde, içinde bulundukları topluluklara liderlik ederek yeni düşüncelerin, teknolojik ilerlemelerin ve sanatsal eserlerin ortaya çıkmasına katkı sağlayabilirler. Öğrencilerin ortalama üstü yeteneğe sahip olması ve farklı fikirler, icat ve kendi sanat çalışmalarında daha önce yapılmamış olanları denemesi, farklılaştırması gibi göstergeler sanatta yetenek belirtisi olarak görülmektedir. Sanat yeteneği, zekâda olduğu gibi çan eğrisi bir dağılım sergilediğinden, sanat yeteneğinde üstün yetenekli öğrencilerin toplumdaki oranı düşüktür. Görsel sanatlar öğretmenleri üstün yetenekli öğrencilere yönelik olarak bireysel ilgi göstermeleri, onların sanatsal yeteneklerini keşfetmelerine ve geliştirmelerine olanak tanır. Farklılaştırılmış ders materyali kullanarak, öğrencilerin seviyelerine uygun zorlayıcı içeriklerle karşılaşmalarını sağlayabilirler, düzenlenecek sanat atölyeleri, çalıştaylar ve sergiler aracılığıyla öğrencilere eserlerini paylaşma ve çeşitli sanat alanlarıyla etkileşime geçme fırsatı sunabilirler. Mentorluk programları ile öğrencilere deneyimli sanatçılardan rehberlik alarak kişisel gelişimlerine katkı sağlayabilir, aynı zamanda eleştiri ve geri bildirimle öğrencilerin sanatsal becerilerini daha da ileri taşıyabilirler. Bu çalışmada farklı eğitim kurumlarında görev yapan 32 görsel sanatlar öğretmenlerinin sanatta üstün yetenekli öğrencilere yönelik farkındalıkları ve eğitsel faaliyetleri incelenmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Görsel Sanatlar, üstün yetenek,*

Yöntem

Araştırmada görsel sanatlar öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmış ve elde edilen içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Nitel araştırma, görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya koyan bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Farklı disiplin ve alanlarda yapılan nitel çalışmalarda en sık kullanılan veri toplama araçlardan biri mülakat, özellikle de yarı yapılandırılmış görüşmelerdir. Yarı-yapılandırılmış bir görüşmede soruların sıralanmasına ilişkin mantıksal ve anlatımsal bütünlük içeren, kolaydan zora giden ve başlangıç ve geçiş ifadeleriyle anlatıyı kolaylaştıracak bir düzenlemenin önemi vurgulanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde "iyi" sorular yöneltebilmeye özgü tek bir altın kural olmamakla beraber makalede değinilen teorik tartışma ve pratiğe yönelik somut öneri ve örneklerin görüşme yapacak araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma kapsamında, görsel sanatlar öğretmenlerinin demografik bilgileri, eğitim geçmişleri, üstün yetenekli öğrencileri belirleme stratejileri ve onlara yönelik ders içi ve ders dışı faaliyetler incelenmiştir.

Sonuçlar

Bu çalışmada farklı eğitim kurumlarında görev yapan 32 görsel sanatlar öğretmenlerinin sanatta üstün yetenekli öğrencilere yönelik farkındalıkları ve eğitsel faaliyetleri incelenmiştir. Katılımcılardan 20 öğretmen Bilim ve Sanat Merkezinde, 6 öğretmen ortaokulda, 6 öğretmen ise lisede görev yapmaktadır. Hizmet süresine bakıldığında 6 öğretmenin 1-5 yıl, 10 öğretmen 6-10 yıl, 4 öğretmen 11-15 yıl, 12 öğretmen 20 yıl ve üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin 18'i üstün yetenekli öğrencilerle ilgili hiçbir eğitim almadığını belirtirken, 6 tanesi lisans derslerinde, 6 tanesi de hizmet içi eğitim ile eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. Takip ettikleri yayınlar bakımında 16 öğretmen internet kaynaklarını, 2 öğretmen kitapları, 4 öğretmen dergileri takip ettiğini söylerken, 10 öğretmen hiçbir yayını takip etmediğini belirtmiştir.

Görsel sanatlarda üstün yeteneklilik kavramını 14 öğretmen yaratıcılık, 12 öğretmen plastik unsurları kullanma gücü, 4 öğretmen sınırsız hayal gücü, 2 öğretmen sıra dışı fikir olarak kapsadığını belirtmiştir.

Üstün yetenekli öğrencileri belirleme stratejilerine bakıldığında 18 öğretmen yaratıcı güce/ürüne/türe bakarak, 6 öğretmen plastik unsurları kullanma gücüne bakarak, 2 öğretmen özgün esere bakarak, 4 öğretmen sanatsal yönden erken gelişimine bakarak, 2 öğretmen ise hayal gücüne bakarak belirlediklerini belirtmişlerdir.

Üstün yetenekli öğrencileri destekleme stratejileri incelendiğinde 14 öğretmenin kaynak ve malzeme paylaşarak, 6 öğretmenin ek çalışmalar yaparak, 4 öğretmenin akademik faaliyetlere yönlendirerek, 8 öğretmenin ise farklı teknikler öğreterek desteklediklerini tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulda üstün yetenekli çocukları nasıl destekleri sorulduğunda 18 öğretmen rehberlik ve yönlendirme faaliyetleri ile, 8 öğretmen ise kurs açarak destek sağladığını belirtirken, 6 öğretmen destek sağlamadığını belirtmiştir.

Katılımcıların çoğunluğu Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yaparken, hizmet süreleri genellikle uzun yıllara dayanmaktadır. Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere yönelik aldıkları eğitimler ve takip ettikleri kaynaklar çeşitlilik göstermektedir. Üstün yeteneklilik kavramını değerlendiren öğretmenler, genellikle yaratıcılık ve plastik unsurların kullanımı üzerinde durmuşlardır. Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencileri belirleme ve destekleme stratejileri ise çeşitlilik göstermektedir; bazıları yaratıcılığa, bazıları ise sanatsal yönden erken gelişime odaklanmaktadır. Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencileri destekleme yöntemleri arasında kaynak paylaşımı, ek çalışmalar, akademik faaliyetlere yönlendirme ve farklı tekniklerin öğretilmesi öne çıkmaktadır. Ancak, bazı öğretmenlerin destek sağlama konusunda eksiklikleri bulunmaktadır. Bu bulgular, görsel sanatlar alanında üstün yetenekli öğrencilere yönelik eğitim uygulamalarının çeşitliliğini ve belirlenen stratejilerin etkisini göstermektedir. Coşkun (2007)'un yapmış olduğu çalışmasında aynı şekilde görsel sanatlar öğretmenlerinin lisans öğreniminde üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik herhangi bir eğitim almadıklarını ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmadan elde edilen bulgular, görsel sanatlar öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere yönelik farkındalıklarını ve eğitsel faaliyetlerini geliştirmek adına öncelikle, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerle ilgili daha fazla eğitim alma fırsatlarına erişimlerini sağlamak önemlidir. Lisans derslerinde veya hizmet içi eğitimlerde bu konuya daha fazla odaklanılması, öğretmenlerin bu alandaki bilgi ve becerilerini artırabilir. Ayrıca, öğretmenlerin takip ettikleri yayınları çeşitlendirmeleri teşvik edilmelidir. Hem internet kaynakları hem de basılı yayınlar aracılığıyla güncel bilgilere erişim sağlanması, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlayabilir. Üstün yetenekli öğrencileri belirleme stratejilerinde de iyileştirmeler yapılabilir. Öğretmenlere, öğrencilerin yaratıcılık, plastik unsurları kullanma gücü ve diğer yetenek alanlarına odaklanarak daha çeşitli yöntemlerle tanıma fırsatları sunulmalıdır. Bu, öğrencilerin potansiyellerini daha iyi anlamalarını ve geliştirmelerini sağlayabilir. Ayrıca, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencileri destekleme stratejilerini çeşitlendirmeleri önemlidir. Kaynak paylaşımı ve ek çalışmaların yanı sıra, öğretmenlerin akademik faaliyetlere yönlendirme ve farklı tekniklerin öğretilmesi konusunda daha aktif olmaları gerekmektedir. Son olarak, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencileri

destekleme konusundaki tutum ve yaklaşımlarının olumlu yönde güçlendirilmesi önemlidir. Rehberlik ve yönlendirme faaliyetleri ile kurs açma gibi uygulamaların yanı sıra, öğretmenlerin bu öğrencilere daha fazla destek sağlamaya teşvik edilmesi gerekmektedir. Böylece, görsel sanatlar alanında üstün yetenekli öğrencilerin potansiyellerinin daha iyi değerlendirilmesi ve geliştirilmesi sağlanabilir

Kaynaklar

Akkaş, E., & Tortop, H.S. (2015). Üstün yetenekliler eğitiminde farklılaştırma: temel kavramlar, modellerin karşılaştırılması ve öneriler. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi, 2*(2), 31-44

Coşkun, B. (2007). Görsel Sanatlar Alanında Üstün yetenekli Çocukların Eğitimine ile İlgili Öğretmen Görüşleri ve Değerlendirilmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.

Eraslan Çapan, B. (2010). Öğretmen Adaylarının üstün Yetenekli Bireylere Yönelik metaforik Algıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3*(12), 140-154.

Kaya, F. (2015). Öğretmenlerin üstün zeka kavramı ve üstün zekalı öğrencilerin özel gereksinimleri. *Eğitim ve Bilim, 40*(177), 59-74.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

[18]

BİLİM VE SANAT MERKEZİ EĞİTİM PROGRAMINA BEDEN EĞİTİMİ DERSİNİN DAHİL EDİLMESİNE YÖNELİK ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Üzeyir Çetin
Fethiye Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
ucetin48@hotmail.com

Özet

Özel yetenekli öğrenciler, örgün eğitim gördüğü saatler dışında okul sonrası Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) gibi yetenek gruplarına dahil olma ve yetenek gelişimleri için atölyelere katılmak için gayret etmektedir. Bu etkinlikleri yaparken özellikle sportif etkinliklere katılma konusunda sıkıntı yaşayabilmektedir. Öğrenciler sportif etkinliklere katılarak hem grup içerinde kurallara uymayı öğrenecek hem de özgüven kazanmış olacaktır. Bu çalışmada, özel yetenekli BİLSEM öğrencilerinin BİLSEM'de beden eğitimi ve spor etkinlikleri dersinin programa dahil edilmesine yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Bilsem,beden eğitimi ,atölye*

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemi kullanılarak betimsel bir çalışma olarak desenlenmiştir. Bu kapsamda açık uçlu sorulardan ve evet-hayır sorularından oluşan bir form aracılığıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler içerik analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Formun geliştirilmesi sürecinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Çalışmanın katılımcıları 2023 – 2024 eğitim ve öğretim yılında BİLSEM 'e kayıtlı 63'ü erkek 59'u kız olmak üzere toplam 122 öğrencidir.

Sonuçlar

Yapılan araştırmada, öğrencilerin BİLSEM'ler de beden eğitimi ve spor etkinlikleri dersinin uygulanması BİLSEM'e aidiyet duygusunun artırılacağını akademik, sosyal, kültürel ve sportif alanlarda daha başarılı olacaklarını belirtmişlerdir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin %83,60'ı BİLSEM 'de beden eğitimi ve spor etkinlikleri dersinin yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcıların BİLSEM'de beden eğitimi ve spor etkinlikleri dersinin yapılması gerektiği önerisi şu şekildedir: "derslerimiz için farklılık olur", "spor ve ders anlamında gelişiriz ","BİLSEM 'i daha çok severiz". "Daha çok eğleniriz","derslerin içerisinde farklılık olur ","daha çok sosyal oluruz",ve" enerjimizi atarız". Ayrıca, BİLSEM öğrencileri, geleneksel çocuk oyunlarını oynamak istediklerine yönelik görüşler belirtmişlerdir.

Altın ve diğerleri (2020) özel yetenekli öğrencilerin ders dağılımlarının iyi yapılarak resim, müzik ve beden eğitimi derslerinden daha fazla yararlanmalarının sağlanmasının faydalı olacağını belirtmişlerdir. Bu konu hakkında yapılmış bir araştırmada, çocukların beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılımları zihinsel, fiziksel, sosyal, gelişimlerini olumlu yönde etkileyeceği için BİLSEM'e devam eden öğrencilerin beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılımlarının sağlanması istenmiş. Velilerin de BİLSEM eğitim programına beden eğitimi ve sportif etkinliklerinin ders olarak yada atölyeler şeklinde dâhil edilmesini istenmiştir.(Çetin et al.,2020) Diğer bir çalışmada ise BİLSEM velilerinin BİLSEM programları içerisine beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin eklenmesinin ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir (Karaburçak et al.,2023)

Bizim çalışmamızda da bu çalışmalara benzer olarak özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM'de beden eğitimi ve spor etkinlikleri dersinin olması gerektiği tespit edilmiştir. Tüm bu bulgular ışığında BİLSEM öğrencilerinin hep akademik anlamda anılması özellikle sayısal

olarak düşünülmesi öğrencilerin diğer alanlarda gelişimini sekteye uğratmaktadır. Bu bireylere sportif etkinlikler yaptırılarak sağlıklı gelişimine olumlu katkılar sağlayacaktır. Aynı zamanda sportif etkinlikler sırasında BİLSEM öğrencilerinin gözlemlenmesi gelişim alanlarının tespit edilerek bilimsel ve sanatsal alanlardaki çalışmalara olumlu katkı sağlayabileceği değerlendirilmektedir.

Bunun yanında BİLSEM'ler arası sportif şenliklerin yapılması öğrencilerin sosyal olarak gelişimine hizmet edeceği düşünülmektedir. Ayrıca bunlara ek olarak BİLSEM'lerde izcilik çalışmalarının atölye olarak açılması öğrencilerin fiziksel gelişimlerine faydalı olacağı değerlendirilmiştir.

Tüm bu çalışmalar ışığında BİLSEM eğitim programına beden eğitimi ve spor etkinlikleri dersinin dahil edilmesi yada atölyeler olarak açılması BİLSEM 'in amaçlarına daha iyi hizmet edeceği düşünülmektedir.

Daha sonra yapılacak olan çalışmalarda BİLSEM öğrencilerinin beden eğitimi ve spor atölyelerinde hangi etkinlikleri yapmak istedikleri araştırılabilir.

Kaynaklar

Altın, E. B., Toprak, M. T., & Korkmaz, N. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin okul yönetim algısı. *Çocuk ve Medeniyet*, *5*(10), 223-237.

Çetin, M., Demir, C. G., & İlhan, L. (2020). Bilim ve sanat merkezi eğitim programına beden eğitimi ve spor etkinliklerinin dâhil edilmesine yönelik ebeveyn görüşleri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, *25*(4), 365-386.

Karaburçak, S., Gündüz, N., & Karaca, R. (2023). Özel yetenekli öğrenciler için hazırlanan fiziksel aktivite destekli psiko eğitim programıyla (fizpep) ilgili öğrenci görüşlerinin incelenmesi. Spormetre Beden *Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, *21*(100. Yıl Özel Sayısı), 116-131.

[19]

BİLİM VE SANAT MERKEZİNDE SINIF ÖĞRETMENİ OLMAK: BİR DURUM ÇALIŞMASI

Deniz GÖRGÜLÜ
Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
drdenizgorgulu@gmail.com
0000-0001-5856-4069

Tuğba TETİK
Alpaslan Ali Can Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
tugbaheybeli@hotmail.com
0000-0002-5060-043X

Sebil ŞENOL
Çanakkale Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
senolsebil@gmail.com
0000-0001-6691-5455

Zeynep YILMAZ ALKAN
Vakfıkebir Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
zeynepyilmazalkan@gmail.com
0000-0002-4904-5723

Şahika ÜNLÜ
Yenimahalle Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
sahikau@gmail.com
0000-0003-1155-4490

Özlem OKATAN
Gölhisar Prof. Dr. Sevgi Kurtulmuş Bilim Sanat Merkezi, Türkiye
ogencer15@hotmail.com
0000-0002-1862-719X

Esra ALTINTAŞ YÜKSEL
Keçiören Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
esraltintas@gmail.com
0009-0000-3708-2466

Gülcan YALÇIN DURMUŞ
Battalgazi Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
gydurmus@gmail.com
0000-0003-2265-776X

Özet

Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) görevlerine ilişkin görüşlerinin ortaya konması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde yürütülen bu araştırmada 2023-2024 eğitim-öğretim yılında BİLSEM'lerde görev yapan 43 sınıf öğretmeninin görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinden

yarı yapılandırılmış görüşme formu yoluyla görüşleri toplanmıştır. Veri toplama aracında BİLSEM'de sınıf öğretmeni olmaya ilişkin metafor formu, 3 adet yarı yapılandırılmış görüşme sorusu, 2 adet kapalı uçlu soru ve demografik bilgileri belirlemek için 4 adet soru yer almaktadır. Araştırmada veriler içerik analiziyle incelenmiştir. Araştırma sonucunda "BİLSEM'de sınıf öğretmeni olmak" durumuna ilişkin geliştirilen 43 farklı metaforun Sınırlanma-Zorlanma (n=15), Yenilikçi Öğretmen Olma (n=14), Mentör Olma (n=10), Mesleki Beklentilerin Karşılanması (n=3), Etkili Öğretme (n=1) kategorilerinde toplandığı belirlenmiştir. Diğer yandan araştırmada BİLSEM'de sınıf öğretmeni olmanın olumlu yanlarıyla ilgili olarak görüşlerin Bireysel/Mesleki Durumlara Yönelik Olumlu Yanlar (n=32), Öğrenci Boyutuna Yönelik Olumlu Yanlar (n=29), Öğretim Faaliyetlerine Yönelik Olumlu Yanlar (n=21), Okul İklimine Yönelik Olumlu Yanlar (n=2) kategorilerinde bir araya geldiği tespit edilmiştir. Buna karşın BİLSEM'de sınıf öğretmeni olmanın olumsuz yönlerine ilişkin görüşlerin Bireysel Haklara Yönelik Olumsuzluklar (n=35), Çalışma Saatlerine Yönelik Olumsuzluklar (n=20), Okul İklimine Yönelik Olumsuzluklar (n=20), Öğretim Faaliyetlerine Yönelik Olumsuzluklar (n=16) kategorilerinde toplandıkları ortaya konmuştur. Bunun yanında araştırmada BİLSEM'de görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş doyumlarını yansıtan mutluluk düzeylerinin farklı seviyelerde olduğu, bunlar içerisinde 10 üzerinden 7 puanla mutluluk düzeylerini ifade eden öğretmenlerin (n=12) en kalabalık grubu oluşturduğu belirlenmiştir. Buna ek olarak BİLSEM'de görev yapan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kurumlardan ayrılıp ilkokula dönmeyi düşünmedikleri tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada BİLSEM'lerde görev yapan sınıf öğretmenlerine yönelik önerilerin Ekonomik Yönden Düzenlemeler (n=27), Bireysel Hakların Korunması Yönünden Düzenlemeler (n=21), Eğitim Yönünden Düzenlemeler (n=10), Öğretim Faaliyetleri Yönünden Düzenlemeler (n=10) kategorilerinde toplandığı ortaya konmuştur.

***Anahtar Sözcükler**: BİLSEM, durum çalışması, özel yetenekliler, sınıf öğretmeni.*

Yöntem

Bu araştırmada Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yer alan ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitim aldığı Bilim ve Sanat Merkezleri'nde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda güncel olguların derinlemesine inceleme fırsatı sunan nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni benimsenmiştir. Durum çalışmaları; tek bir durum veya olaya ilişkin güncel olguları içinde bulunduğu gerçekler çerçevesinde (Yin, 2014), kapsamlı ve ayrıntılı bir şekilde incelenmesine olanak tanıyan (Stake, 1995), karmaşık ve çok yönlü olguları anlama fırsatı sunan (Merriam, 1998) nitel araştırma yöntemlerinden biridir.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı içinde Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde Bilim ve Sanat Merkezlerinde sınıf öğretmeni olarak görev yapan 31 kadın ve 12 erkek olmak üzere toplam 43 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örneklemesi ile seçilmiştir. Nitel çalışmalarda amaçlı örnekleme, araştırmacıların belirli bir araştırma sorusu veya hipoteziyle ilgili en uygun katılımcıları seçmelerine yardımcı olan bir yöntemdir (Creswell, 2013; Patton, 2002). Bu araştırmada ölçüt, katılımcıların Bilim ve Sanat Merkezleri'nde aktif olarak sınıf öğretmeni olarak görev yapıyor olmasıdır.

Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Nitel araştırmalarda görüşme tekniği, araştırmacıların katılımcılarla doğrudan etkileşime girerek bilgi toplamalarını sağlayan önemli bir veri toplama yöntemidir. Sınıf öğretmenlerinin Bilsem'de Sınıf Öğretmeni Olmak görüşme formuna vermiş olduğu yanıtlar adlandırma aşaması, tasnif etme (eleme ve arıtma) aşaması, kategori geliştirme aşaması, geçerlik ve güvenirlik sağlama aşaması ve verilerin bilgisayar ortamına aktarılması aşaması olmak üzere beş aşamada (Çeliker ve Akar, 2015) ele alınmıştır.

Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt probleminde sınıf öğretmenlerinin BİLSEM'de sınıf öğretmeni olmak durumuna ilişkin geliştirdikleri metaforlar incelenmiştir. Araştırma sonucunda BİLSEM'de sınıf öğretmeni olmak durumuyla ilişkili olarak öğretmenlerin 43 farklı metafor geliştirdikleri tespit edilmiştir. Bu metaforların Sınırlanma-Zorlanma (n=15), Yenilikçi Öğretmen Olma (n=14), Mentör Olma (n=10), Mesleki Beklentilerin Karşılanması (n=3), Etkili Öğretme (n=1) kategorilerinde toplandığı belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde BİLSEM'de sınıf öğretmeni olmanın olumlu yönlerine ilişkin öğretmen görüşleri ele alınmıştır. Öğretmen görüşlerinin içerik analiziyle incelenmesi sonucunda bu görüşlerin Bireysel/Mesleki Durumlara Yönelik Olumlu Yanlar (n=32), Öğrenci Boyutuna Yönelik Olumlu Yanlar (n=29), Öğretim Faaliyetlerine Yönelik Olumlu Yanlar (n=21), Okul İklimine Yönelik Olumlu Yanlar (n=2) kategorilerinde bir araya getirildiği ortaya konmuştur.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde BİLSEM'de sınıf öğretmeni olmanın olumsuz yönlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen görüşlerinin Bireysel Haklara Yönelik Olumsuzluklar (n=35), Çalışma Saatlerine Yönelik Olumsuzluklar (n=20), Okul İklimine Yönelik Olumsuzluklar (n=20), Öğretim Faaliyetlerine Yönelik Olumsuzluklar (n=16) kategorilerinde toplandıklatı belirlenmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde BİLSEM'de görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş doyumlarını yansıtan mutluluk düzeyleri ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin farklı aralıklarda dağıldığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin iş doyumunu en fazla "Ortalama mutluyum" anlamına gelen 7 değerinde belirttikleri tespit edilmiştir. Buna ek olarak 6 ve 8 değerlerindeki öğretmen sayılarının sırasıyla 9 ve 7 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkarak araştırma kapsamındaki öğretmenlerin genelinin "Ortalama düzeyde mutlu" oldukları söylenebilir. Diğer yandan sınıf öğretmenlerinin BİLSEM'den ayrılıp bir ilkokulda görev yapmayı düşünme durumlarının incelenmesi sonucunda söz konusu duruma 10 üzerinden 1 puan verenlerin (n=12) ve 2 puan verenlerin (n=7) en kalabalık grubu oluşturduğu belirlenmiştir. Buna karşın 3 öğretmenin 10 üzerinden 10 puan vererek BİLSEM'den ayrılmayı kesinlikle düşündüklerine ilişkin bir görüş belirtmeleri dikkat çekmektedir.

Araştırmanın beşinci alt probleminde BİLSEM'lerde görev yapan sınıf öğretmenlerine ilişkin önerilere yer verilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin Ekonomik Yönden Düzenlemeler (n=27), Bireysel Hakların Korunması Yönünden Düzenlemeler (n=21), Eğitim Yönünden Düzenlemeler (n=10), Öğretim Faaliyetleri Yönünden Düzenlemeler (n=10) kategorilerinde toplandığı belirlenmiştir.

Kaynaklar

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications.

Çeliker, H., & Akar, A. (2015). Ortaokul öğrencilerinin doğaya ilişkin metaforları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 16*(2), 101-119.

Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Sage Publications.

Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage Publications.

Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5th ed.). Sage Publications.

[20]
ÖZEL YETENEKLI ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLİMİN DOĞASINI DEĞERLENDİRME DURUMLARININ İNCELENMESİ

Deniz GÖRGÜLÜ
Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
drdenizgorgulu@gmail.com
0000-0001-5856-4069

Şahika ÜNLÜ
Yenimahalle Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
sahikau@gmail.com
0000-0003-1155-4490

Özet

Bu araştırmada bilim ve sanat merkezlerinde eğitim alan öğrencilerin bilimin doğasını değerlendirme nasıl algıladıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Durum çalışması deseni kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılında Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezinde eğitimlerine devam eden ortaokul düzeyindeki 60 özel yetenekli öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada özel yetenekli öğrencilerin bilimin doğasını değerlendirme durumlarının belirlenmesi amacıyla Bilimin Doğasını Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada veriler gönüllülük ilkesine bağlı olarak söz konusu ölçeğin öğrencilere fiziksel ortamda uygulanması yoluyla toplanmıştır. Veriler betimsel analiz yoluyla incelenmiştir. Katılımcıların ölçekteki sorulara verdikleri yanıtlar seçeneklere göre hesaplanmış ve diğer seçeneğindeki bazı görüşler mevcut seçeneklerde ya da kategorilerde toplanıp direkt alıntılar yoluyla verilmiştir. Araştırmada öğrencilerin yanıtları Bilim, Bilimsel Bilginin Yapısı ve Bilimsel Yöntem başlıkları altında ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin genel olarak bilimin doğasına uygun görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Ancak özel yetenekli öğrencilerin bilimsel bilginin bilim insanlarının görüşlerinden etkilenebileceği, bilimsel bilginin dayanağı başlıklarında bilimin doğasıyla çelişen görüşleri ileri sürdükleri tespit edilmiştir. Bu açıdan araştırma kapsamındaki öğrencilerin bilimin doğasını değerlendirme durumlarının geliştirilmesine yönelik birtakım etkinliklerin hayata geçirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir

***Anahtar Sözcükler**: bilimin doğası, durum çalışması, ortaokul öğrencileri, özel yetenekliler.*

Yöntem

Bu araştırma durum çalışması deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ekiz'e (2003) göre durum çalışmaları bir duruma ilişkin tüm noktaların betimlenmesi ve yorumlanması için ayrıntılı bir incelemeyi gerektirir. Bu bağlamda araştırmada da özel yetenekli öğrencilerin bilimin doğasına ilişkin algılarının belirlenmesi amacıyla ayrıntılı bir inceleme gerçekleştirilmiştir.

Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılında Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezinde eğitimlerine devam eden ortaokul düzeyindeki 60 özel yetenekli öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Örneklemin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin 18'i 5. sınıfta, 15'i 6. sınıfta, 10'u 7. sınıfta ve 17'si 8 sınıfta eğitim görmektedir. Bunların 30'u kız ve 30'u erkektir. Diğer yandan özel yetenekli öğrencilerin 30'n özel ortaokulda, 25'i ortaokulda ve 5'i imam hatip ortaokulunda eğitim görmektedir.

Araştırmada özel yetenekli öğrencilerin bilimin doğasını değerlendirme durumlarının belirlenmesi amacıyla Muşlu (2008) tarafından geliştirilen "Bilimin Doğasını Değerlendirme

Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçek 15 sorudan oluşmaktadır ve katılımcıların farklı görüşlerini ifade edebilmesine diğer seçeneğiyle imkan vermektedir. Buradaki 1. ve 2. soru Bilim; 3,4,5,6,7,8,15. sorular Bilimsel Bilginin Yapısı ve 9,10,11,12,13 ve 14. sorular Bilimsel Yöntemle alakalıdır. Bunun yanında katılımcıların demografik bilgilerinin elde edilmesi için araştırmada katılımcılara sınıf, cinsiyet ve okul türüne ilişkin sorular yöneltilmiştir.

Araştırmada veriler gönüllülük ilkesine bağlı olarak söz konusu ölçeğin öğrencilere fiziksel ortamda uygulanması yoluyla toplanmıştır. Uygulama öncesinde çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve katılımcıların uygulama süresince sorularına yanıt verilmiştir. Farklı gruplar üzerinde gerçekleştirilen uygulamalar yaklaşık olarak 20 dakika sürmüştür.

Veriler betimsel analiz yoluyla incelenmiştir. Katılımcıların ölçekteki sorulara verdikleri yanıtlar seçeneklere göre hesaplanmış ve diğer seçeneğindeki bazı görüşler mevcut seçeneklerde ya da kategorilerde toplanıp direkt alıntılar yoluyla verilmiştir. Bu işlemde katılımcıların görüşleri birden fazla kategoride yer alabilecek şekilde kodlanmıştır. Söz konusu kategorilerin belirlenmesinde kodlayıcılar arasındaki uyuma dikkat edilmiş; böylelikle geçerliğin ve güvenirliğin sağlanmasına özen gösterilmiştir.

Sonuçlar

Özel yetenekli öğrencilerin bilime ilişkin algıları incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun bilim insanlarının, insanlığın yararına bilgi edinmek ve bilinmeyeni bulmak için bilim yaptıklarını düşündükleri tespit edilmektedir. Diğer yandan özel yetenekli öğrencilerin bilimi daha çok bilinmeyeni bulmak, doğayı ve insanı anlamak şeklinde tanımladıkları belirlenmiştir. Bu bulgular özel yetenekli öğrencilerin bilimin doğasına yönelik gerçekçi bir bakış açısına sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Söz konusu bulgular Muşlu (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmada özel yetenekli öğrencilerin bilimsel bilginin yapısına ve bilimsel yönteme ilişkin algıları ele alındığında genel anlamda öğrencilerin görüşlerinin bilimin doğasına uygun nitelikte olduğu görülmektedir. Ancak özel yetenekli öğrencilerin bilimsel bilginin bilim insanlarının görüşlerinden etkilenebileceği ve bilimsel bilginin dayanağı başlıklarında bilimin doğasıyla çelişen görüşleri ileri sürdükleri dikkat çekmektedir. Alan yazında Lederman (1992) ve Bell ve Lederman (2003) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda bilimsel bilginin onu bulan bilim insanının düşüncelerinden etkilenebileceği ortaya konmuştur. Diğer yandan bilimin doğasına ilişkin varsayımlar incelendiğinde bilimsel bilginin gelişiminde gözlemin önemli olduğu ancak yaratıcılık ve hayal gücünün de bu süreçte etkili olduğu vurgulanmaktadır (Bell, 2009; Lederman, 2010). Söz konusu açıklamalardan yola çıkarak özel yetenekli öğrencilerin çoğunluğunun bilimsel bilginin bilim insanlarının görüşlerinden etkilenebileceği ve bilimsel bilginin dayanağı konularında amprik bir bakış açısı içerisinde oldukları sonucuna ulaşılabilir. Bu açıdan araştırma kapsamındaki öğrencilerin bilimin doğasını değerlendirme durumlarının geliştirilmesine yönelik birtakım etkinliklerin hayata geçirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Diğer yandan araştırmanın çalışma grubuyla sınırlı olması özel yetenekli öğrencilerin bilimin doğasını değerlendirme durumlarıyla ilgili farklı çalışmaların hayata geçirilmesini gerekli kılmaktadır.

Kaynaklar

Bell, R. L. (2009). *Teaching the nature of science*. Three critical questions. Carmel,CA: National Geographic School Publishing.

Bell, R. L. and Lederman, N. G. (2003). Understandings of the nature of science and decision making on science and technology based issues. *Science Education, 87*(3), 352-377. https://doi.org/10.1002/sce.10063

Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş: Nitel Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri.* Anı Yayıncılık.

Lederman, N. G. (1992). Students ’and teachers ’conceptions of the nature of science: A review of the research. *Journal of Research in Science Teaching, 29,* 331–359. doi: 10.1002/tea.3660290404

Lederman, N.G. (2010). *Nature of science: Past, present, and future*. In S.K. Abell and N. G. Lederman (Eds) Handbook of Research on Science Education, (pp. 831-880). Erlbaum.

Muşlu, G. (2008). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin bilimin doğasını sorgulama düzeylerinin tespiti ve çeşitli etkinliklerle geliştirilmesi (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey).

[21]

ÜSTÜN ZEKÂ VE YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN BİLİM VE SANAT MERKEZİNE İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

Soner AKYÜZ
Sakarya Bilim ve Sanat Merkezi/Türkiye
sonerb2525@gmail.com
0000-0001-7481-8700

Fatma YILDIRIM
Türkiye
fatmayl1056@gmail.com
0000-0002-1981-1765

Fatma AKYÜZ
Necdet Islar İlkokulu/Türkiye
fatmab2525@gmail.com

Özet

Bu araştırma, üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezine yönelik metaforik algılarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında Sakarya Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenimine devam eden 12-17 yaş aralığında bulunan BYF, ÖYG ve Proje gurubunda bulunan toplam 100 üstün zekâ ve yetenekli öğrenciden oluşmaktadır. Üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin 46'sı erkek 54'ü kızdır. Nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup veriler içerik analiz tekniğiyle çözümleme yapılmıştır. Araştırmada Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenimine devam etmekte olan üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin "BİLSEM ... gibidir/benzemektedir, çünkü ..." ifadesine vermiş oldukları yanıtlar analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin BİLSEM'e ilişkin 68 farklı metafor üretmişlerdir. En çok kullanılan metaforlar: Bilim Yuvası, Deneysel Ortam, Bilgi, Aile, Huzur ve Fabrika olduğu görülmüştür. Geliştirilen 68 metafor benzerliklerine göre 3 farklı kategoride toplandığı görülmüştür. BİLSEM'e ilişkin kategoriler "Bilimsel ve öğretici ortam", "Eğlendirici ve huzur verici ortam" ve "Sıkıcı ve mutsuz eden ortam" şeklinde oluştuğu görülmektedir. Yapılan çalışma sonucunda üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin BİLSEM'e yönelik algı ve tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür.

***Anahtar Sözcükler**: BİLSEM, metafor, üstün zekâ, üstün yetenek.*

Yöntem

Bu çalışmada üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin BİLSEM'e yönelik meteforlarını belirlemek amacıyla nitel araştırma deseni olan olgu bilimi deseninden yaralanılmıştır. Olgu bilimi, farkında olunup ancak tam olarak kavranamamış olguları daha ayrıntıya girerek ve derinlemesine inceleyip anlaşılmasını temel almaktadır. (Yıldırım & Şimşek, 2013). İhtiyaç duyulan veri araştırmanın odak noktasında yer alan olguyu deneyimleyen ve bu deneyimi olguya yansıtacak kişi yada kişilerden toplanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). Bu araştırmanın grubunu belirlemek için elverişli örneklem yolu kullanılmıştır. Araştırma Sakarya Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören 100 üstün zekâ ve yetenekli öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bilim ve Sanat Merkezleri, MEB tarafından tanılaması yapılan üstün zekâ ve yetenekli öğrencilere okul dışında eğitim-öğretim hizmeti sunan bir kurumdur. Çalışmaya katılan üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin 54'ü kız, 46'sı erkek öğrencidir. Üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin devam ettikleri programlar incelendiğinde 36 öğrenci BYF, 40 öğrenci ÖYG, 24 öğrenci ise PROJE program düzeyindedir. Öğrencilerden 58'i devlet okula devam ederken 42 öğrenci özel okullarda öğrenimini sürdürmektedir. Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenimine devam etmekte olan üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin BİLSEM'e ilişkin metaforlarını belirlemek için "BİLSEM ... gibidir, çünkü

..." ifadesinin tamamlanması istenmiştir. Yarı yapılandırılmış ifadeler metafor araştırmaları için veri toplanmasında sıklıkla kullanılmaktadır. (Saban, 2004, 2008, 2009; Inbar, 1996 gibi). Üstün zekâ ve yetenekli öğrencilere yarı yapılandırılmış formlar verilerek bir metafor üzerine odaklanıp düşüncelerini ifade etmeleri istemiştir. Kullanmış oldukları metaforu "çünkü" kelimesiyle birlikte açıklamaları belirtilmiştir. Araştırmayı yapan kişi tarafından katılımcılara araştırmanın önemi, içeriği ve konusu hakkında açıklama yapılmıştır. Gerekli bilgiler verildikten sonra metafor üzerinde düşünmeleri için 15 dakika zaman verilip ve daha sonra yazmaları istenilerek formlar toplanmıştır.

Yapılan bu çalışmanın verileri değerlendirilirken içerik analiz tekniğinden yararlanılmıştır. İçerik analizi yapılırken birbirine benzer olan veriler, belirli ifadeler ve konular ekseninde bir araya getirilerek anlaşılır şekilde organize edilip yorumlanabilmektedir (Büyüköztürk, vd., 2012). Veri analizleri yapılırken Saban'dan (2008) yararlanılmıştır. Üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin BİLSEM'e ilişkin geliştirmiş oldukları metaforların analiz ve yorumlanması beş adımda yapılmıştır. Birinci adım, metafor adlandırılması, ikinci adım tasnif etme, üçüncü adım kategori geliştirme, dördüncü adım güvenirlik ve geçerlik, beşinci adım verilerin dijital ortama aktarılması adımıdır.

Sonuçlar

Bu çalışmada üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin BİLSEM'e yönelik algılarını metafor analiz tekniğiyle araştırılması amaçlanmıştır. Üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin BİLSEM'e ilişkin 68 metafor ortaya koydukları ve bu metaforların 3 farklı (bilimsel ve öğretici ortam, eğlendirici ve huzur verici ortam ve sıkıcı ve mutsuz eden ortam) kavramsal kategori oluşturduğu görülmektedir. Kategorilerin dağılımı incelendiğinde en fazla %50,2 ile bilimsel ve öğretici ortam kategorisinde toplandığı görülmektedir. Diğer kategorilerin dağılımı ise sırasıyla eğlendirici ve huzur verici ortam (%38,6), sıkıcı ve mutsuz eden ortam (%11,2) şeklindedir. Bu dağılımlar incelendiğinde üstün zekâ ve yetenekli öğrenciler BİLSEM'e ilişkin algılarını birden çok kavramla ifade ettikleri görülmektedir. Üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin ürettikleri kategoriler incelendiğinde olumlu olan kategoriler (bilimsel ve öğretici ortam, eğlendirici ve huzur verici ortam), olumsuz olan kategorilerden (sıkıcı ve mutsuz eden ortam) fazla olduğu görülmektedir. Ortaya konulan metaforların farklılık göstermesi üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin BİLSEM'e ilişkin deneyim ve algılarının farklılık göstermesinden kaynaklandığı ifade edilebilir.

Kategoriler incelendiğinde; "Bilimsel ve öğretici ortam" kategorisinde en çok kullanılan metafor "Bilim Yuvası, Bilgi ve Deneysel Ortam" metaforu olmuştur. Toplam 55 öğrenci BİLSEM'i "Bilimsel ve öğretici ortam" kategorisinde değerlendirmektedir. Üstün zekâ ve yetenekli öğrenciler bu kategoride BİLSEM'i öğretici ve bilimsel öğrenme ortamı şeklinde değerlendirmişlerdir. Araştırma, deney yapma, yaratıcı düşünme ve sorgulama gibi faaliyetlerde aktif rol almaları üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin pozitif algı oluşturmalarına etki ettiği sonucuna ulaşılabilir. Satmaz (2016) "Üstün Yetenekli Öğrencilerin BİLSEM ve Matematik Kavramına Ait Metaforik Algılarının İncelenmesi" çalışmasında üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin BİLSEM'e ilişkin algılarının olumlu olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda çalışmamızın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Bir diğer kategoride "eğlendirici ve huzur verici ortam" BİLSEM meteforları incelendiğinde 34 öğrenci 23 farklı metafor kullandıkları görülmüştür. En çok ifade edilen metafor "Aile ve Huzur" metaforlarıdır. Üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin farklı bilgilere ulaşmaları, grup etkileşiminin fazla olması ve teorik bilgiden daha çok uygulamaya yönelik faaliyetlerin olması olumlu algı geliştirmelerine etki edebileceği söylenebilir. Su vd. (2017) "Bilim ve Sanat Merkezi Öğrencilerinin "Bilsem" ve "Okul" Kavramlarına İlişkin Algı Düzeylerinin Metaforlarla Karşılaştırılması" adlı çalışmalarında benzer sonuçlara elde etmişlerdir.

Üçüncü kategoride ise "Sıkıcı ve mutsuz eden ortam" olarak Bilim ve Sanat Merkezi metaforunda 11 öğrenci 7 farklı metafor geliştirmişlerdir. En çok kullanılan ise "Yarasa ve Kara gün" metaforudur. Bu kategoride BİLSEM'i sıkıcı ve mutsuz eden ortam olarak nitelendirilmesinde

öğrencilerin akşam saatlerinde BİLSEM'de öğrenim görmelerinin olumsuz algı geliştirmelerine etki ettiği söylenebilir.

Bu araştırma üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine yönelik geliştirdikleri olumlu veya olumsuz algıları belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin var olan potansiyelleri göz önüne alındığında geleceğimizin bilim insanları, sanatçıları, yöneticileri gibi birçok alanda görevler üstlenecek üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin BİLSEM'e yönelik olumlu algıya ve tutuma sahip olmaları bu kurumların amacına hizmet etmekte olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmaların, sunulan hizmetlerin desteklenmesi, fiziki imkânların iyileştirilmesi ve makine ve teçhizat desteği verilmesi önemli olarak görülmektedir. Nitel ve nicel çalışmalarla BİLSEM ve üstün zekâ ve yetenekli öğrencilere ilişkin yapılan programların verimliliğinin değerlendirilmesi ve olumsuz algılara etki eden faktörlere yönelik çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Kaynaklar

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Onüçüncü baskı). Pegem Akademi Yayınları.

Inbar, D. E. (1996). The free educational prison: Metaphors and Images. *Educational Research*, 38 (1), 77-92.

Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.

Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim, 14(55), 459-496.

Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 281-326.

Satmaz İ. (2016). *Üstün Yetenekli Öğrencilerin BİLSEM ve Matematik Kavramına Ait Metaforik Algılarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Su, Ş., Sağlam, A., Mutlu, Y., (2017).Bilim ve Sanat Merkezi Öğrencilerinin "Bilsem" ve "Okul" Kavramlarına İlişkin Algı Düzeylerinin Metaforlarla Karşılaştırılması. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi,* 4(3), 91-108

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (9. Basım). Seçkin Yayıncılık.

[22]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN MATEMATİKSEL İLETİŞİM BECERİLERİ, MATEMATİKSEL YILMAZLIKLARI VE MATEMATİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

Naziye KOÇLAR
Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
koclarnaziye@gmail.com
0009-0004-7750-2938

Ahmet KURNAZ
Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye
akurnaz@erbakan.edu.tr
0000-0003-1134-8689

Fidan ÇALIŞKAN
Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
fidan_5518@hotmail.com
0009-0003-5786-5224

Özet

Bu araştırmada özel yetenekli öğrencilerin matematiksel yılmazlık, matematiksel iletişim ve matematik başarıları arasında ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yöntem: Bu araştırma tarama modelinde nicel yaklaşımla yürütülmüştür. Bu araştırmanın örneklemini 114'ü kadın 151'ü erkek olmak üzere toplam 265 altıncı sınıf özel yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Veriler Matematikte Akademik Yılmazlık Ölçeği, Matematiksel İletişim Ölçeği ve Matematik Başarı Testi aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler bağımsız örneklem t testi, Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplama ve Çoklu Doğrusal Regresyon analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuçlar: Araştırma ile özel yetenekli öğrencilerin matematiksel yılmazlıkları ve matematiksel iletişim becerileri matematik başarıları üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı bir etkiye sahiptir. Matematiksel yılmazlık, matematiksel iletişim ve cinsiyet özel yetenekli öğrencilerin matematik başarısındaki değişiminin %12'sini açıklamıştır. Ayrıca özel yetenekli kadın ve erkek öğrencilerin matematiksel yılmazlık ve matematiksel iletişim becerilerinin benzer düzeyde olduğu ve cinsiyetin matematik başarısı üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmadığı görülmüştür. Öneriler: Bu faktörlerin matematikte özel yeteneklilği ve özel yeteneklilerin matematik başarısındaki etki gücünü hesaplamaya yönelik çalışmalar yapılabilir. Ayrıca özel yetenekli öğrencilerin matematik başarılarının artırılmasında matematiksel yılmazlıklarının güçlendirilmesi ve matematiksel iletişim becerilerinin artırılmasına yönelik öğretimsel çalışmalar yapılabilir.

Anahtar Sözcükler*: Matematik başarısı, matematiksel iletişim, matematiksel yılmazlık, özel yetenekli öğrenciler*

Yöntem

Özel yetenekli öğrencilerin matematiksel yılmazlık, matematiksel iletişim ve matematik başarıları arasındaki ilişkilerin incelendiği bu araştırma tarama modelinde nicel yaklaşımla yürütülmüştür. Bu araştırma ile de matematiksel yılmazlık, matematiksel iletişim ve matematik başarıları arasındaki ilişkilerine yönelik mevcut durum incelenmiştir.

Araştırma Modeli

Matematiksel yılmazlık, matematiksel iletişim becerisi ve matematik başarısı arasındaki ilişkileri belirlemeye çalışan bu araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama çalışmaları, birden fazla değişken arasındaki ilişkinin, bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği çalışmalardır (Demirel, 2018). Bu araştırmanın değişkenlerini matematiksel yılmazlık, matematiksel iletişim ve matematik başarısı oluşturmuştur.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Türkiye'de öğrenim gören altıncı sınıf düzeyindeki özel yetenekli öğrenciler oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örneklemini Konya, Karaman, Gaziantep, İstanbul, Yozgat, Isparta, Ağrı, Manisa illerinden 114 kadın ve 151 erkek olmak üzere toplam 265 altıncı sınıf özel yetenekli öğrenci oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları ve Süreçleri

Bu araştırmada özel yetenekli öğrencilerin matematiksel yılmazlık, matematiksel iletişim ve matematiksel başarı durumlarının incelenmesi amacıyla aşağıda belirtilen ölçekler kullanılmıştır.

Matematiksel İletişim Ölçeği

Bu araştırmada özel yetenekli öğrencilerin öğretmen görüşlerine matematiksel iletişim becerilerinin belirlenmesi amacıyla Özpinar (2012) tarafından yapılan tez kapsamında geliştirilen Matematiksel İletişim Ölçeği kullanılmıştır.

Matematikte Akademik Yılmazlık Ölçeği

Bu araştırmada özel yetenekli öğrencilerin matematiksel yılmazlık becerilerinin belirlenmesi amacıyla Matematikte Akademik Yılmazlık Ölçeği (Pekdemir vd., 2019) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Matematik Başarı Testi

Bu araştırmada özel yetenekli öğrencilerin matematik başarılarının belirlenmesi amacıyla 2023 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen 6. sınıf düzeyinde İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Bursluluk Sınavı Matematik Testi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Matematik Testi 25 sorudan oluşmakta her bir doğru soru 1 puan değerinde olmak üzere ölçekten alınabilecek toplam puan en fazla 25'tir.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması sürecinde Konya, Karaman, Gaziantep, İstanbul, Yozgat, Isparta, Ağrı, Manisa illerinde bulunan Bilim ve Sanat Merkez'lerinde görev yapan toplam 15 matematik öğretmenine her bir ölçeğin uygulanışı hakkında bilgi verilmiştir. Matematiksel İletişim Ölçeği ve Matematik Başarı Testi, Bilim ve Sanat Merkez'lerinde öğrenim gören 114 kadın ve 151 erkek öğrenci olmak üzere toplam 265 altıncı sınıf düzeyindeki özel yetenekli öğrenciye uygulanmıştır. Matematikte Akademik Yılmazlık Ölçeği ise araştırmaya katılan her bir öğrenci için öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezi'nde görev yapan 15 matematik öğretmeni tarafından toplamda 265 özel yetenekli öğrenci için doldurulmuştur.

Verilerin Analizi

Bu araştırmanın temel değişkenlerini özel yetenekli öğrencilerin matematik başarısı, matematiksel yılmazlıkları ve matematiksel iletişim beceri puanları oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen verilerin analizine karar vermek için veriler üzerinde normallik testi yapılmıştır. Normallik hesaplamasında verilerin çarpıklık ve basıklıkları incelenmiştir. Öncelikle grupların normal dağılım gösterip göstermediği belirlenmek için normallik testi yapılmış ve Skewness ve Kurtosis değerlerine bakılmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin matematik başarısı puanları Skewness değeri -0.628 ve Kurtosis değeri ise -0.181 matematiksel yılmazlık puanları Skewness değeri -1.319 ve Kurtosis değeri ise 1.151 ve matematiksel iletişim becerileri Skewness değeri -0.814 ve Kurtosis değeri ise 0.665 olarak bulunmuştur. Kurtosis ve Skewness değerleri-1.5 ile +1.5 olduğu zaman

dağılımın normal olduğu kabul edilmektedir (Tabachnick vd., 2013). Buna göre veriler normal dağılım göstermekte olup parametrik istatistiklerle analiz edilmiştir.

Verilerin normal dağılım gösterdiğinin belirlenmesi üzerine araştırmanın birinci alt problemi olan "Özel yetenekli öğrencilerin matematik başarısı, matematiksel yılmazlık ve matematiksel iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" sorusuna ilişkin verilerin analizinde Pearson Korelasyon Katsayısı analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci alt problemi olan "Özel yetenekli öğrencilerin cinsiyetlerine göre matematik başarısı, matematiksel yılmazlık ve matematiksel iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin veriler bağımsız örneklem t testi ile analiz hesaplanarak analiz edilmiştir. Araştırmanın üçüncü alt problemi olan "Cinsiyet değişkeni kontrol edildiğinde matematiksel yılmazlık ve matematiksel iletişim becerisinin matematik başarısı üzerindeki etkisi nasıldır?" sorusuna ilişkin veriler Çoklu Doğrusal Regresyon analiz tekniği ile analiz edilmiştir.

Sonuçlar

Bu araştırmadan elde edilen sonuca göre özel yetenekli öğrencilerin matematik başarısı ile matematiksel iletişim puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Araştırmanın bu sonucu Mullen (2009) öğrencilerin matematikte başarılı olabilmesinin matematiksel iletişim becerilerine bağlı olduğunu belirttiği araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Bu araştırmadan elde edilen diğer bir sonuca göre özel yetenekli öğrencilerin matematik başarısı ile matematiksel yılmazlık puanları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Knopik ve Oszwa, (2023) araştırmalarında matematiksel açıdan özel yetenekli öğrencilerin matematiksel yılmazlık ve motivasyon arasındaki ilişkinin, yüksek matematik başarısının yordayıcıları olduğunu belirtmişlerdir. Johnston-Wilder ve arkadaşları (2014) ise çalışmalarında matematiksel yılmazlık derslerini tamamlayan öğrencilerin başarıya ulaşma olasılığının daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar matematik başarısı ile matematiksel yılmazlık arasındaki anlamlı ilişkiyi destekler niteliktedir.

Bu araştırmanın bir diğer sonucuna göre özel yetenekli kadın ve erkek öğrencilerin matematiksel iletişim becerilerinin benzer olduğu söylenebilir. Bu araştırma sonucu Rusdi ve arkadaşları (2020), tipik gelişim gösteren kadın ve erkek öğrencilerin matematiksel iletişim becerilerinde anlamlı bir farklılık bulmadığı sonucu ile benzerlik göstermektedir. Bu araştırmada öğrencilerin matematiksel iletişim becerileri öğretmenleri tarafından belirlenmiş olup, öğrencilerin matematiksel iletişim becerilerini doğrudan yansıtacak çalışmaların yapılması önerilebilir.

Bu araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre özel yetenekli kadın ve erkek öğrencilerin matematiksel yılmazlıklarının benzer olduğu söylenebilir. Rahmawati ve Kismiantini (2022) de araştırmalarında matematiksel yılmazlıkların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Kartalcı ve arkadaşları (2021), lise öğrencilerinin cinsiyetine göre yapılan incelemede matematiksel yılmazlıkta kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yüksek puanlara sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç araştırmanın sonucu ile çelişmektedir. Bunlardan hareketle farklı kademelerde öğrenim gören öğrencilerin matematiksel yılmazlıkları cinsiyetlere göre farklılık göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre özel yetenekli öğrencilerin matematiksel iletişim ve matematiksel yılmazlık becerileri matematiksel başarılarını etkilemekle birlikte, bu etkilenmede cinsiyet etkili değildir. Matematiksel iletişim ve matematiksel yılmazlık kavramlarının birbirleriyle ilişkisi bilinmektedir (Lee, Ward-Penny, 2022; Sumarmo vd., 2018). Tüm bunlardan hareketle matematiksel iletişim, matematiksel yılmazlık ve matematik başarısı öğrencilerin matematiksel öğrenme süreçlerini etkileyen birbirleriyle ilişkili kavramlardır.

Kaynaklar

Demirel, E. T. (2018). *Nicel araştırma tasarımı*. http://acikerisim.firat.edu.tr/xmlui/handle/11508/12158

Johnston-Wilder, S., Brindley, J., & Dent, P. (2014). A survey of mathematics anxiety and mathematical resilience among existing apprentices. https://wrap.warwick.ac.uk/73857/

Kartalcı, S., Acar, G., Zihar, M., & Işık, C. (2021). 9. Ve 10. Sınıf öğrencilerinin matematiğin doğasına ilişkin felsefi düşünceleri ile matematiksel yılmazlıklarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 7*(1), 119-141.

Knopik, T., & Oszwa, U. (2023). Mathematical Resilience and Motivation to Study in Mathematically Gifted Students-Self-Determination Approach. *Przegląd Badań Edukacyjnych (Educational Studies Review), 1*(41), 5-24.

Lee, C., & Ward-Penny, R. (2022). Agency and fidelity in primary teachers' efforts to develop mathematical resilience. *Teacher Development, 26*(1), 75-93. https://doi.org/10.1080/13664530.2021.2006768

Mullen, J. (2009). Enhancing mathematical literacy. https://fisherpub.sjf.edu/mathcs_etd_masters/90/

Özpinar, İ. (2012). 6-8. Sınıflar matematik öğretim programında yer alan becerileri ölçmeye yönelik ölçek geliştirme çalışması.

Pekdemir, Ü., YAZICI, H., ALTUN, F., & TOSUN, C. (2019). Matematikte Akademik Yılmazlık Ölçeği'nin Türk Kültürüne Uyarlanması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT), 10*(1), 217-231.

Rahmawati, D., & Kismiantini, K. (2022). Gender differences in mathematics achievement, competitiveness, fear of failure, and resilience: Analysis of PISA 2018 in Indonesia. AIP Conference Proceedings, 2575(1). https://pubs.aip.org/aip/acp/article-abstract/2575/1/040004/2830305

Rusdi, M., Fitaloka, O., Basuki, F. R., & Anwar, K. (2020). Mathematical Communication Skills Based on Cognitive Styles and Gender. *International Journal of Evaluation and Research in Education, 9*(4), 847-856.

Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2013). Using multivariate statistics (C. 6). pearson Boston, MA. https://www.pearsonhighered.com/assets/preface/0/1/3/4/0134790545.pdf

Sumarmo, U., Mulyani, E., & Hidayat, W. (2018). Mathematical Communication Ability and Self Confidence Experiment with Eleventh Grade Students Using Scientific Approach. JIML-*Journal of Innovative Mathematics Learning, 1*(1), 19-30.

[23]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN İNTERNET KULLAMININ DURUMLARI ve DİJİTAL İSTİSMAR

Yazgül KARADAŞ

Sultan Alparslan İlkokulu, Türkiye

yazgulkaradas.07@gmail.com

0000-0001-9024-3214

Özge ÜNLÜ

İzmir Demokrasi Üniversitesi, Türkiye

ozgezybk@gmail.com

0000-0003-2569-2851

Özet

Gelişmiş ve gelişmeye devam eden ülkelerde çocuk haklarının bilinmemesi ve korunmaması önemli bir sorun oluşturmaktadır (Uğurlu & Gülsen, 2014). Var olan hakların korunması, şefkatli ve sevgi dolu bir çocukluk çağı geçirilmesi yetişkinlik dönemi sorunlarının önüne geçilmesini sağlamaktadır (Canbulut, 2014). Çocukları travmatik yaşantılardan korumakve zarar görmesini engellemek ailenin ve devletin birincil görevleri arasındadır (ASPB, 2013). 21. yüzyıl gerçekleri arasında yer alan teknoloji gelişimi ile internet kullanımı da artmaktadır (Demir & Kargın, 2021). Bununla birlikte yeni bilgi edinimi, araştırma kolaylığı ve ulaşılabilirlik gibi birçok faydasını görmekteyiz (Plowman vd.,2012; Kırık, 2014). Fakat, bazı durumlarda internet kullanımı tehlike oluşturabilmektedir (Wang vd., 2021). Bu tehlikelerden biri de "Siber İstismar" veya "Dijital İstismar"dır. İstismar, "sömürme", "kötü niyetle yapılan müdahale "olarak ifade edilmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2021). Siber istismar ise bireylerin internet kullanım durumlarında başka biri tarafından sürekli takip edilmesi, tehdit edilmesi, zorbalık uygulanması veya kendi mahrem görüntülerinin yayılması gibi zarar verici sanal davranışlara maruz kalması olarak tanımlanabilmektedir (Powell & Henry, 2017).

Çocuk yaş grupları ve internet kullanım süreleri değişkenlik göstermektedir. Bu gruplardan biri olan ve "Özel yetenekli" olarak ifade edilen çocukların; yetenek alanları ve erken gelişim durumları ile internet kullanımı ve buradan edindikleri erişimleri erken yaşta başlamaktadır (Ervasa, 2019). Alan yazın incelendiğinde son yıllarda sanal istismar, çevrimiçi çocuk istismarı konularında yapılan çalışmaların arttığı ve risk grubu olarak çocukların yer aldığı çalışmaların arttığı görülmektedir (Çalışkan, 2019; Powell & Henry, 2017). Yapılan bu çalışmalarla birlikte sanal ortamda maruz kalınan cinsel içerikli durumların tanılanması; uygun müdahalenin belirlenmesi, aile ve yetişkin eğitiminin arttırılmasının duruma etkisi üzerine bilgi düzeyleri artmakta ve çocuk hakları korunması açısından önemlidir (Darga, 2021; Gündoğdu vd., 2016; Johnson & Dinger, 2012; Özyürek, 2018). Bu çalışmada yetenek alanları ile bunları ortaya koyabilecek alan bulması açısından özel yetenekli öğrencilerin internet kullanımı ile sanal istismar konusunda yaşadıkları deneyimlerin ifade edilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma ile velilerle yapılan nitel görüşmeler kapsamında internet kullanım hesapları, geçirilen süre, ebeveynlerin siber cinsel istismar konusunda bilgi düzeyleri ve çocuklarına bu konuda bilgilendirme durumları incelenmesi amaçlanmıştır.

Anahtar Sözcükler: *Çevrimiçi istismar, dijital istismar, özel yetenek*

Yöntem

Bu araştırma ilkokul ve ortaokula devam eden özel yetenekli tanısına sahip öğrencilerin internet kullanım süreleri, erişim cihazları, sosyal medya hesapları, öğrencilerin internet kullanımın da karşılaştıkları olumsuz durumlar, velilerin dijital istismar kavramına dair algıları, dijital istismar konusunda öğrencilerin ve kendilerinin aldığı eğitimler ve öğrencilere bu durumlara ilişkin ilettikleri bilgileri belirlemek amacı ile yapılmış betimsel bir çalışmadır. Araştırma sürecinde yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış olup birebir görüşmeler yapılmıştır. Elde edile bilgiler betimsel analiz yöntemi ile ifade edilmiştir. Betimsel analiz, çalışılmak istenen farklı olay ve olgular hakkında öz bilgi elde etmek amacıyla sıkça başvurulan bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2008). Çalışma grubu basit rastgele örnekleme yöntemiyle belirlenmiş toplam 10 ebeveynden oluşmaktadır. Katılımcılar ile veri toplama tekniklerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak bire bir görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin standart olmayışı ve esnek oluşu ile ön plana çıkmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Toplanan veriler betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Verilerin sayısal çözümlemesinde frekans kullanılarak bulgular nicel olarak sunulmuştur.

Sonuçlar

Araştırma süreci hala devam etmektedir. Var olan araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin interneti aktif kullanmaları ve buradaki risklerle akranlarına nazaran daha sık karşılaşabilecekleri düşünülmektedir. İnternet kullanımı sırasında ebeveynler öğrencilerin bilişsel performansları ve yapabilme inançlarından dolayı öğrencilere kullanım süresi sınırı koymakta ve müdahale etmekte daha geri planda kalabilecekleri düşünülmektedir. Öğrencilerin bireysel internet kullanım hesapları ve oyun içerikleri incelenmek istenmekte olup bu kanalardaki istismar durumları veya daha önceki yaşantıları değerlendirilmek istenmektedir. Ebeveynlerin dijital istismar veya çevrimiçi istismar nedir, neler bilmemiz gerekir, nasıl korunuruz konularında eğitim alıp almama durumunda çoğunluğun bu konuda bir eğitime katılmadığı düşünülmektedir. Eğitim alma durumları paralelliğinde öğrencilere bu konuda dijital istismardan korunma yolları hakkında ebeveynlerin öğrencilere gerekli bilgi paylaşımında ve öğretilerde bulunulmadığı düşünülmektedir.

Kaynaklar

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Pegem Akademi. DOI: 10.14527/9789944919289

Çalışkan, M. (2019). Toplum ve suç araştırmalarında sınırları aşan bir sorun "çevrimiçi çocuk istismarı". *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (61), 122-131.

Darga, H. (2021). Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların evde oynadıkları dijital oyunlar ve ebeveynlerin davranışlarının belirlenmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 9 (17), 447-479 . DOI:10.18009/jcer.876987

Ervasa, T. N. (2019). Üstün yetenekli öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile sosyal medya kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi]. Amasya Üniversitesi Akademik Arşiv. http://openaccess.amasya.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12450/1805

Gündoğdu, Z., Seytepe, Ö., Pelit, B., Doğru, H., Güner, B., Arıkız, E., Akçomak, Z., Kale, E., Moran,İ., Aydoğdu, G., & Kaya, E . (2016). Okul öncesi çocuklarda medya kullanımı. *Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 6-10. DOI: 10.30934/kusbed.358563

Johnson, J. A., & Dinger, D. (2012). *Let them play: An early learning (un)curriculum.* St. Paul: Redleaf Press

Kırık, A.M. (2014). Aile ve çocuk ilişkisinde internetin yeri: nitel bir araştırma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi,* 3(1), 337-347.

Plowman L., Stevenson O., Stephen C., & McPake J. (2012). Preschool children's learning with technology at home. *Computers and Education*, *59* (1), 30-37.

Powell, A., & Henry, N. (2017). *Sexual violence in a digital age*. Springer.

TDK-Türk Dil Kurumu. İstismar. sozluk.gov.tr içinde. 23.04.2021 tarihinde https://sozluk.gov.tr/ adresinden erişildi.

Wang, L., Qiu, J., Yan, S., Wang, Y., & Zhang, Y. (2022). Does mobile social media undermine our romantic relationships? The influence of fear of missing out (FoMO) on young people's romantic relationship. https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/25968

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri [Qualitative Research Methodology in Social Sciences]*. Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınlar. https://dergipark.org.tr/en/pub/kuje/article/843306

[24]

ÖĞRETMENLERİN EĞİTİMDE YAPAY ZEKA KULLANIMI İLE İLGİLİ ÖZYETERLİKLERİNİN VE TUTUMLARININ İNCELENMESİ

İsmail Hakkı Ergüven
Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi, Türkiye
iherguven@tevitol.k12.tr
0000-0002-9898-0398

Mustafa Aydos
Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi, Türkiye
maydos@tevitol.k12.tr

Özet

Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından, Öğretmen Strateji Belgesi'nde yer alan ve 2017'de güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde öğretmenlerden birçok yeterliğe sahip olması hedeflenmiştir. Bu yeterliklerden biri de "Öğretme ve öğrenme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin kullanır." yeterliğidir. Yine aynı şekilde Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü Öğretmen Yeterlikleri ve Kalite Geliştirme Dairesi Başkanlığı tarafından Ortaöğretim Özel Alan Yeterlikleri belirlenmiştir. Öğretmen Özel Alan Yeterlikleri içinde de "Öğretim teknolojilerinden yararlanır." ifadesi bir performans göstergesi olarak yer almıştır.

Bu yeterlik ve performans göstergeleri doğrultusunda öğretmenlerden eğitim teknolojisi alanında özyeterlik sahibi olmaları beklenmektedir.

Bu çalışmanın amacı da öğretmenlerinin eğitim teknolojisi alanında yapay zeka kullanımı ile ilgili özyeterliklerinin ve tutumlarının incelenmesidir. Araştırmanın evrenini Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel ortaöğretim kurumlarında (lise) 2023-2024 öğretim yılında görevde bulunan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem ise bunlar arasından basit rastgele örnekleme yöntemi ile ulaşılan toplam 300 öğretmenden oluşmuştur.

Araştırmanın verileri iki farklı ölçek ve kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Ölçekler, öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili yeterlikleri ölçeği ve öğretim teknolojilerine yönelik tutum ölçeğidir. Araştırmada elde edilen veriler, ilişkisel tarama modeline uygun olarak analiz edilmiştir.

Uygulanan ölçeklerden alınabilecek puanlara göre değerlendirme yapıldığında, katılımcıların eğitim teknolojisi alanında yapay zeka kullanımı ile ilgili özyeterlikleri %81,5 ile "oldukça iyi" düzeyde, olumlu tutumları ise %73 ile "iyi" düzeyde bulunmuştur. Yani öğretmenler yapay zeka araçlarını derslerde kullanımı ile ilgili olarak kendilerini oldukça yeterli görmektedirler ve olumlu bir tutum sergilemektedirler.

***Anahtar Sözcükler**: Eğitim Teknolojileri, özyeterlik, tutum, yapay zeka*

Yöntem

Öğretmenlerinin yapay zeka kullanımı ile ilgili özyeterliklerinin ve tutumlarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma, "iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını ve birlikte değişim mevcutsa bu değişimin derecesini tespit etmeyi amaçlayan araştırma modeli" olarak tanımlanan (Karasar, 2016) ilişkisel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın evrenini Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel ortaöğretim kurumlarında (lise) 2023-2024 öğretim yılında görevde bulunan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem ise bunlar arasından basit rastgele örnekleme yöntemi ile ulaşılan toplam 300 öğretmenden oluşmuştur. Katılımcıların %45,9'u (n=141) kadın ve %54,1'i (n=166) erkektir. Ayrıca %69,1'i (n=212) resmi okullarda, %30,9'u (n=95) ise özel okullarda çalışmaktadır. Resmi okullarda çalışan katılımcıların %13,7'si 0-5 yıl, %20,3'ü 6-10 yıl, %10,8'i 11-15 yıl, %12,7'si 16-20 yıl ve %42,5'i 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir.

Hizmet bölgesi (yani belirli yönden benzer yerleşim yerleri) olarak katılımcıların %59,4'ü 1. bölgede, %26,9'u 2. bölgede, %13,7'si 3. bölgede görev yapmaktadır. Hizmet alanı (yani atama ve çalışmada güçlük derecesi açısından benzer yerleşim yerleri) olarak ise katılımcıların %49,1'i 1. alanda, %6,6'sı 2. alanda, %10,4'ü 3. alanda, %21,2'si 4. alanda, %7,1'i 5. alanda ve %5,7'si 6. Alanda görev yapmaktadır. Ayrıca katılımcıların %50'si 1. derecede, %4,7'si 2. derecede, %5,7'si 3. derecede, %9,4'ü 4. derecede, %4,7'si 5. derecede, %9,4'ü 6. derecede, %3,8'i 7. derecede, %0,9'u 8. derecede ve %11,3'ü 9. derecede bulunmaktadır. Özel okullarda çalışan katılımcıların %38,9'u 0-5 yıl, %16,8'i 6-10 yıl, %20'si 11-15 yıl, %9,5'i 16- 20 yıl ve %14,7'si 21 yıl ve üzeri çalışma süresine sahiptir. Ayrıca katılımcıların %36,8'i İstanbul'da, %15,8'i Ankara'da, %6,3'ü Bursa'da, %4,2'si İzmir'de ve %4,2'si Kocaeli'de çalışmaktadır. Bu beş ilde görev yapan katılımcıların toplamı %67,3'tür. Geriye kalan öğretmenler ise (%32,7) Mersin, Muğla, Şanlıurfa, Erzurum, Gaziantep, Kahramanmaraş, Konya, Manisa, Trabzon, Aksaray, Antalya, Balıkesir, Denizli, Diyarbakır, Kayseri, Malatya, Sakarya, Siirt ve Tokat olmak üzere 19 farklı ilde görev yapmaktadır.

Ayrıca katılımcıların %94,5'inin kişisel bir bilgisayarı bulunmaktadır. %94,1'i evinde, %54,7'si taşınabilir aygıtında, %49,2'si görev yaptığı okulda internete erişim olanağına sahiptir. İnternet kullanım amacı olarak katılımcıların %98,4'ü akademik, %84'ü iletişim ve %8,5'i diğer cevabını vermiştir. Bunun yanında katılımcıların %97,1'i her gün, %2,6'sı gereksinim duyduğunda, %0,3'ü haftada birkaç gün internet kullandığını belirtmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri anket yöntemi ile toplanmıştır. Anket; Kişisel Bilgi Formu, Eğitim Teknolojisi Standartları Yeterlikleri Ölçeği (ETSYÖ) ve Öğretim Teknolojilerine Yönelik Tutum Ölçeği (ETYTÖ) olmak üzere üç bölümden oluşmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri internet üzerinden çevrimiçi (online) olarak yayınlanmış olan anket aracılığıyla 2023-2024 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde toplanmıştır. Yüz yüze veri toplama yapılmamış, katılımcılara e-posta, sosyal medya vb. yollarla ulaşılmıştır. Katılımcılara çalışmanın amacı ve kapsamı hakkında bilgi verilmiş ve katılım için izinleri alınmıştır.

Araştırmanın verileri iki farklı ölçek ve kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Kişisel bilgi formun üzerinden öğretmenlerden cinsiyet, kıdem, hizmet bölgesi derecesi, internet kullanım sıklığı, İnternet kullanım amacı, internet erişim olanağı, kişisel bilgisayara sahip olma durumu başlıklarında bilgiler toplanmıştır. Araştırmada ilk olarak öğretmenlerinin özyeterliklerini belirlemek için Çoklar (2008) tarafından NETS*T standartları temel alınarak geliştirilen "Öğretmen Adaylarının Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterliliklerinin Belirlenmesi" ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 6 boyutlu 41 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler beşli likert tipi yanıt verilebilecek biçimdedir.

Öğretmenlere ölçekte yer alan maddelere ne düzeyde katıldıklarını belirtmeleri için yanıt verebilecekleri seçenekler şöyledir: "Kesinlikle Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Kararsızım", "Katılıyorum", "Kesinlikle Katılıyorum".

Araştırmada kullanılan ikinci ölçek ise Metin, Kaleli Yılmaz, Coşkun ve Birişçi (2012) tarafından geliştirilen "Öğretim Teknolojilerine Yönelik Tutum Ölçeği"dir. Kesinlikle katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle katılıyorum biçiminde beşli likert olarak tasarlanan ölçek beş faktörlü bir yapıda toplam 37 maddeden oluşmaktadır. Faktörler ise;

Derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımına inanma, Derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk alma, Öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk almama, Öğretim teknolojilerinin kullanmaya isteksiz olma ve Öğretim teknolojilerinin faydalarına inanma biçiminde sıralanmaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizi SPSS 25.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda, katılımcıların demografik ve mesleki özelliklere göre dağılımı ile ETSYÖ ve ETYTÖ'ye ilişkin tanımlayıcı bulguların tespitinde frekans ve yüzde analizi ile ortalama ve standart sapma gibi tanımlayıcı istatistik yöntemlerinden faydalanılmıştır. ETSYÖ ve ETYTÖ alt boyut ve genel ortalamaları arası korelasyon bulguları ile iki ölçek arasındaki yani özyeterlik ve tutum arasındaki korelasyon bulguları Pearson korelasyon analizi ile tespit edilmiştir. Özyeterliğin, tutumu yordama durumunun tespitinde ise basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Özyeterlik ve tutumun cinsiyete, mezun olunan bölüme, çalıştığı kuruma ve çalışma süresine göre karşılaştırılması ise ilişkisiz örneklemler t-testi, varyans analizi (ANOVA) ve Tukey HSD çoklu karşılaştırma (post-hoc) testi ile yapılmıştır. Analizlerin tamamı %95 güven aralığında ve $p<0,05$ anlamlılık düzeyinde gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca, ilişkisiz örneklemler testi ve varyans analizi sonucunda tespit edilen anlamlı farklılıkların, anlamlı farklılıkların grupların büyüklüğünden etkilenmesinden dolayı, ne kadar büyük olduğunu tespit etmek amacıyla cohen d etki büyüklüğü indeksinden faydalanılmıştır. Cohen d etki büyüklüğü indeksinin mutlak değer olarak 0,2-0,5 arasında olması "küçük etki", 0,5-0,8 arasında olması "orta düzeyde etki", 0,8-1 arasında olması "büyük etki", 1'den büyük olması ise "çok büyük etki" olarak kabul edilmektedir (Tuna, 2016).

Toplanan verilerin parametrik analizler kullanılmasına uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla ise normal dağılım olup olmadığının tespiti yapılmıştır. Normal dağılım olup olmadığına, sosyal bilimlerde yürütülen araştırmalarda bu değerlerin ±1,50 aralığında olmasının normal dağılım için yeterli görülmesinden dolayı (Tabachnick ve Fidell, 2013) çarpıklık ve basıklık değerleri incelenerek karar verilmiştir. Bu değerler ±1,50 aralığında yer almıştır.

Sonuçlar

Bu başlıkta, araştırma bulgularından elde edilen sonuçları, sayısal değerler vermeden, daha önce yapılmış ilgili araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılarak; benzerlikleri ve farklılıkları tartışılmıştır. Ancak öğretmenlerin derslerinde yapay zeka kullanımı ile ilgili araştırmaların sayısının az olması bu durumu zorlaştırmaktadır.

Araştırmamızın sonuçlarına yakın sonuçlara ulaşan diğer araştırmalar da bulunmaktadır. Teknolojik araç ve gereçlerin tüm derslerde kullanımının oldukça önemli olduğu ve kullanılması gerektiği sonucuna varan Demircioğlu (2007), Türkiye'de öğretmenlerin bilgisayarı ve interneti eğitim-öğretim çalışmaları amacıyla kullandıklarını ortaya koyan Erdem (2008), yine tüm öğretmenlerin bilgisayarı ve interneti bilgiye ulaşmak için kullanıldığını belirten Atav, vd. (2006), öğretmenlerin bilgisayar ve internet kullanımı konusunda özyeterlik inançlarının ve tutumlarının oldukça yüksek olduğunu dile getiren Kuş (2005), öğretmenlerin ders araç gereci bulma, derse hazırlama ve ders etkinlikleri için araştırma yapma aracı olarak bilgisayarı ve interneti kullanma oranının çok yüksek olduğu sonuncuna varan Özbisirici (2006) gibi araştırmacılar, bizim araştırmamızdaki sonuçlara yakın sonuçlar ortaya koymuştur.

Ayrıca, araştırmada elde edilen sonuçlara yakın bir diğer sonuç ise Kuş (2017) tarafından ortaya konulmuştur. Kuş (2017) tarafından yapılan araştırmada elde edilen verilere göre öğretmenlerin derslerinde teknolojik araç ve gereç kullanım sıklığı orta düzeyde çıkmıştır. Çalışmasında öğretmenlerin öğretim programlarına teknolojinin entegre edilmesini oldukça yararlı bulduğunu belirtmiştir. Ayrıca araştırmasında, öğretmenlerin yaşadığımız yüzyıla uyum için teknolojinin eğitim ve öğretime entegre edilmesini bir zorunluluk olarak gördüğü sonucuna varmıştır.

Sonuç olarak, öğretmenlerin derslerinde yapay zeka kullanımı ile ilgili özyeterliklerinin ve tutumlarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma sonucunda öğretmenlerin yapay zeka kullanımı ile ilgili olarak kendilerini yeterli gördükleri ve bunların derslerde kullanımına yönelik olumlu bir tutum içinde oldukları görülmüştür. Ayrıca yapay zeka kullanımı ile ilgili yeterli olma ve bunlara yönelik tutumların birbiri ile paralel ve istatistiksel olarak önemli kabul edilen bir ilişki içinde olduğu anlaşılmıştır. Bu nedenle olumlu tutumun artmasında öğretmenlerin özyeterliklerinin arttırılmasının önemli bir yeri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynaklar

AECT (Association for Educational Communications and Technology). (1977). The definition of educational technology. AECT: Washington D.C.

Atav E., Akkoyunlu B., Sağlam N., (2006). Öğretmen adaylarının internete erişim olanakları ve kullanım amaçları. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(30). 37-44.

Çoklar, A. N. (2008). Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin belirlenmesi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Demircioğlu, İ. H. (2012). *Tarih Öğretimi, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.). Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (s. 1-12). Ankara: Pegem A Yayınları.

Erdem, M. (2008) ; Teachers's Use of Internet in Teaching: A Case Study in Turkey on Certain Variables. *Pakistan Journal of Social Sciences, 5*(1), 23-30.

ISTE (International Society for Technology in Education). (2019). https://id.iste.org/my-profile/standards-download (30.010.2023 tarihinde erişildi).

Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kuş, B. B. (2005). Öğretmenlerin Bilgisayar Öz-Yeterlik İnançları ve Bilgisayar Destekli Öğretime Yönelik Tutumları. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

[25]

BİLSEM VELİLERİNİN ÇOCUKLARINI BİLİME YÖNLENDİRME DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Mehmet Akif DEMİRELLİ
Pursaklar Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
demirellimakiff@gmail.com
0000-0003-3217-5764

Vural Özcan
Pursaklar Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
vuralozcan@gmail.com
0009-0001-4953-4383

Özet

Bu çalışmanın amacı Bilim ve Sanat Merkezi velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemektir. Çalışma kapsamında Ankara ilinde farklı BİLSEM'lerde çocukları eğitim gören 278 veli(E=91, K=187) araştırmanın katılımcı grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma grubu oluşturulurken amaçlı örneklem yöntemi ile katılımcılar belirlenmiş olup kriter olarak BİLSEM velisi olmak belirlenmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmış ve verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme, bilimsel temel oluşturma, bilimle tanıştırma ve çocuklarıyla pratik uygulamalar yapma düzeylerine aritmetik ortalama ve standart sapma değerleriyle; cinsiyet, çocukların sınıf seviyesi ve yaş değişkenlerinin analizinde bağımlı örneklemler t testi; sahip olunan çocuk sayısı ve eğitim düzeyi değişkenlerinde ise ANOVA testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki farka bakmak için p.05 değeri baz alınmıştır. Araştırma sonucunda BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme, bilimsel temel oluşturma, bilimle tanıştırma ve pratik uygulamalar yapma düzeyleri yüksek çıkmıştır. Sahip olunan çocuk sayısına göre velilerin çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri arasında tek çocuğu olanlar ile 2 ile 3 ve üstü çocuğu olanlar arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Velilerin eğitim düzeylerine göre lise ile lisans ve lisans üstü eğitim düzeyinde olan velilerin çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Ön lisans mezunu veliler ile lisans ve lisans üstü ile lise mezunu velilerin çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Velilerin cinsiyet, yaş ve çocuklarının sınıf seviyesine göre çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

***Anahtar Sözcükler**: BİLSEM, özel yetenek, üstün yetenek*

Giriş

Özel yetenekli bireylerin her toplumda olduğu bilinmekle beraber bazı özel yetenekli bireylerin tespit edilmediği de ifade edilmektedir. Özel yetenekli bireylerin toplam nüfusun %2'sini oluşturdukları düşünülmektedir (Ataman, 2012). Yaratıcılık, zeka, akademik alanların biri veya birkaçında akranlarına göre daha yüksek kapasiteye sahip olan bireyler özel yetenekli bireyler olarak değerlendirilmektedir (Colengelo ve Davis, 2003). Özel yetenekli öğrencilerin içerisinde bulundukları toplum ve devlet için önemli bir değer oldukları kabul edilmektedir (Levent, 2012). Özel yetenekli bireyler akranlarından farklı özelliklere sahip olmaları yönüyle özel eğitime ihtiyaç duyan gruplar arasında gösterilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Toplam nüfusa göre özel yetenekli bireylerinin oranının çok düşük olması; özel yetenekli bireylerin hem tespitinde hem de

gelişimlerini desteklemede bazı güçlükler doğurabilmektedir (Bildiren ve Kargı, 2019; Hilal ve Dağlıoğlu, 2018; Karadağ ve Demirtaş, 2022).

Özel yetenekli bireylerin özelliklerinin aileler ve öğretmenlerce bilinmesi, bu bireylerin gelişim özelliklerinin desteklenmesi açısından önemlidir (Bildiren, 2018). Çünkü özel yetenekli bireylerin gelişimlerini destekleme de ailenin yeri oldukça büyük bir yer kaplamaktadır (Karakuş, 2011). BİLSEM'lerde öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin küçük yaşlardan itibaren fark ettirilmesi ve desteklenmesi amaçlanmaktadır; özel yetenekli bireyler ilk çocukluk dönemlerini aileleriyle geçirdiklerinden ailelerin özel yetenekli çocukların gelişimlerinde birincil rolü göz ardı edilemez (MEB, 2022).

Bu bağlamda bu çalışmanın amacı BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme düzeylerini farklı değişkenlerce ele almaktır. BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme düzeylerini betimleyip önerilerde bulunulacaktır. Bu genel amaç kapsamında aşağıdaki alt amaçlara cevap aranacaktır;

1. BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri nedir?
2. BİLSEM velilerinin çocuklarına bilimsel temel oluşturma düzeyleri nedir?
3. BİLSEM velilerinin çocuklarını bilimle tanıştırma düzeyleri nedir?
4. BİLSEM velilerinin çocuklarına bilimle ilgili pratik uygulama düzeyleri nedir?
5. BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri velilerin cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
6. BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri çocukların sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
7. BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri velilerin yaşına göre farklılaşmakta mıdır?
8. BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri velilerin eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
9. BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri sahip olunan çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, kullanılan ölçme araçları, çalışma grubu, verilerin analizi konuları hakkında bilgi verilecektir.

Araştırma deseni

BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme düzeylerinin farklı değişkenler açısından ele alındığı bu çalışmada nicel araştırma desenlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modellerinde evrenden alınan örneklem grubu üzerinde çeşitli ölçme araçları vb kullanılarak mevcut durum hakkında betimsel sonuçlara varmak amaçlanmaktadır (Karasar, 2005).

Ölçme Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim düzeyleri, sahip oldukları çocuk sayısı, çocuklarının eğitim düzeyi gibi özellikleri ele alan bir formdur.

Ailelerin Çocukların Bilimle İlgilerini Şekillendirme Ölçeği

Ölçek Bal ve Kaya (2022) tarafından geliştirilmiş beşli likert tipte bir ölçektir. Ölçekte toplam puan alınmakta olup ters puanlanan madde yoktur. Ölçeğin 1-Bilimle Tanıştırma, 2-Bilimsel temel oluşturma, 3-Pratik uygulama olmak üzere üç alt boyutu vardır. Ölçekte toplam 18 madde bulunmaktadır. Ölçek skalası (5)her zaman, (4)genellikle, (3)nadiren, (2)kısmen ve (1)hiçbir zaman şeklindedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde farklı BİLSEM'lerde çocukları eğitim gören187 kadın 91 erkek olmak üzere toplam 278 BİLSEM velisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubu Ankara ilindeki 278 BİLSEM velisi evreni ise Türkiye genelindeki BİLSEM velileridir. Araştırmada amaçlı örneklem yöntemi belirlenmiş, kriter olarak BİLSEM velisi olmak belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ele alınmıştır. Bu değerler; çok düşük(1-1.79), düşük (1.80-2.59), orta (2.20-3.39), yüksek (3.40-4.19) ve çok yüksek (4.20-5.00) şeklinde yorumlanmıştır. Fark analizleri yapılmadan önce normallik testi yapılmış ve verilerin basıklık(skewness) çarpıklık(kurtosis) değerlerinin (+1-1) aralığında olduğu gözlemlenmiştir. Basıklık(skewness) değerlerinin -.664 ile .146 arasında; çarpıklık (kurtosis) değerlerinin de -.348 ile .291 arasında olduğu gözlemlenmiştir. Verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin (+-1) aralığında olması normal dağılım olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2016).

BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirmede cinsiyet, çocukların sınıf düzeyi, yaş değişkenlerini analiz etmek için bağımsız örneklemler için t testi; çocuk sayısı, eğitim düzeyi değişkenlerini analiz etmek için ise ANOVA testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde p.05 anlamlılık değeri baz alınmıştır.

Sonuçlar

Bu araştırmada BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri farklı değişkenler açısından ele alınmış ve sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

1. BİLSEM velilerinin çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri yüksek çıkmıştır.
2. BİLSEM velilerinin çocuklarına bilimsel temel oluşturma düzeyleri yüksek çıkmıştır.
3. BİLSEM velilerinin çocuklarını bilimle tanıştırma düzeyleri yüksek çıkmıştır.
4. BİLSEM velilerinin çocuklarıyla bilimsel pratik uygulamalar yapma düzeyleri yüksek çıkmıştır.
5. BİLSEM velilerinin cinsiyetlerine göre çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.
6. BİLSEM velilerinin çocuklarının sınıf düzeylerine göre(ilk-orta-lise) bilime yönlendirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.
7. BİLSEM velilerinin yaşlarına göre çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.
8. BİLSEM velilerinin eğitim düzeylerine göre çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Lisans ve lisansüstü eğitim seviyesine sahip veliler ile lise mezunu olan veliler arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Lisans ve lisans üstü eğitim seviyesinde olan velilerin lise mezunu olanlara göre çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri yüksek çıkmıştır. Ön lisans mezunu velilerle lise ve lisans/lisansüstü mezunu olan velilerin çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.
9. BİLSEM velilerinin sahip olunan çocuk sayısına göre çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Tek çocuğa sahip olan velilerle 2 ile 3 ve üstü çocuğa sahip olan velilerin çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. 2 ile 3 ve üstü çocuğa sahip olan velilerin çocuklarını bilime yönlendirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Kaynaklar

Ataman, A. (2012). Üstün yetenekli çocuk kimdir. *Geleceğin mimarları üstün yetenekliler sempozyumu*, *27*, 4-15.

Bal, E. ve Kaya, G. (2022). Ailelerin çocukların bilimle ilgilerini nasıl şekillendirdiğinin düzeylerinin belirlenmesi: bir ölçek geliştirme çalışması. *Teorik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 169-190. https://doi.org/10.30831/akukeg.950033

Bildiren, A. (2018). *Üstün yetenekli çocuklar*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi

Bildiren, A., ve Kargın, T. (2019). Proje temelli yaklaşıma dayalı erken müdahale programının üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisine etkisi. *Eğitim ve Bilim, 44(198)* http://dx.doi.org/10.15390/EB.2019.7360

Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi

Colangelo, N. ve Davis, G.A. (2003). "Introduction and Overview", eds. N. Colangelo & G. A. Davis, Handbook of Gifted Education, 3rd ed., pp. 7-8, Boston: Allyn and Bacon.

Hilal, G., ve Dağlıoğlu, H. E. (2018). Erken çocukluk döneminde üstün yetenekli çocuklar ve oyun. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 180-204. https://dergipark.org.tr/en/download/articlefile/496657

Karadağ, F., ve Demirtaş, V. Y. (2022). Okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocuk erken okur yazarlık becerileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (53), 212-223*. http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2017.1810

Karakuş, F. (2011). Üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 6 (1), 127-144.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Yayıncılık.

Levent, F. (2012). Bilsem öğretmenlerine göre üstün yetenekli öğrencilerin sosyo-duygusal özellikleri. *Geleceğin Mimarları Üstün Yetenekliler Sempozyumu*, 29-34.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği. T.C. Resmi Gazete, 30471, *Tebliğler Dergisi*, Temmuz 2018/20180707.

MEB. (2022). Bilim ve Sanat Merkezleri yönergesi. *Tebliğler Dergisi*.

[26]

MÜHENDİSLİK TASARIM TEMELLİ ROBOTİK ETKİNLİKLERİNİN ÖZEL YETENEKLİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN MÜHENDİSLİĞİN DOĞASI GÖRÜŞLERİNE ETKİSİ

Özge CEYLAN
Kadıköy Alev Alatlı Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
ozgeceylan86@gmail.com
0000-0003-3737-8579

Özet

21. yüzyıl toplumlarının bilim ve teknoloji okuryazarı bireylere olan ihtiyacı nedeniyle, eğitimcilerde özellikle bilim ve mühendislik alanlarında öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmeleri gerektiği konusunda ortak bir fikir oluşmuştur. Mühendislik ve teknoloji doğası gereği daha fazla uygulamalı ve açıklayıcı görsel tasarım deneyimi ile problem çözme becerileri gerektirir. Özel yetenekli öğrencilerin de bilim ve teknoloji alanındaki kariyer tercihlerinde başarılı olma ve bu mesleklere katkıda bulunma potansiyelleri yüksektir. Bu nedenle özel yetenekli öğrencilere teknolojinin, fennin ve mühendisliğin entegre edildiği disiplinler arası etkinlikler yapmalarına olanak sağlamak ve bu mesleklerin doğasını kazandırmak önemlidir. Son yıllarda oldukça yaygın olan STEM etkinlikleri ve mühendislik tasarım temelli etkinlikler bu amaca hizmet eden uygulamalardandır.

Bu noktadan hareketle çalışmanın amacı "Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mühendislik tasarım temelli robotik etkinlikleri sonucunda mühendisliğin doğasına yönelik görüşleri nasıl değişmiştir?" sorusuna cevap bulmaktır.

***Anahtar Sözcükler**: Mühendislik tasarım, mühendisliğin doğası, özel yetenekli, robotik.*

Yöntem

Bu durum çalışması özel yetenekli öğrencilerin mühendislik tasarım temelli robotik etkinlikleri sonucunda mühendisliğin doğası görüşlerindeki değişimi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda, çalışmada olayların, etkinliklerin ve ilişkilerin derinlemesine incelenmesine olanak tanıyan durum çalışması deseni benimsenmiştir (Yin, 2006).

Çalışmaya İstanbul'da bir BİLSEM'e kayıtlı olan 21 özel yetenekli ortaokul öğrencisi (10-12 yaş) katılmıştır. Çalışmanın hem nicel hem de nitel veri toplama aracı olarak Mühendisliğin Doğasına Yönelik Görüşler Anketi-İlköğretim Versiyonu (MDYG) (Aydoğan, 2019) kullanılmıştır. Anket 11 soruluk açık uçlu bir ölçek olduğundan, cevaplar araştırmanın nicel kısmında Deniz ve diğerleri (2017) tarafından geliştirilen "Mühendislik Doğası Unsurlarının Tanımları" rubriğine göre değerlendirilmiştir. Toplanan ön test ve son test puanlarına Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analizi yapılmıştır. Nitel kısmında ise mühendisliğin doğasının boyutları dikkate alınarak tümden gelimsel tematik analiz yapılmıştır. İlk hafta öğrencilere MDYG ön testleri yapılmıştır ve mühendislik tasarım süreci hakkında bilgi verilmiştir. Ardından öğrencilere iki farklı problem durumu verilerek robotik kodlama etkinlikleri 5 hafta boyunca yürütülmüştür. Son hafta da MDYG son test olarak uygulanmıştır.

Sonuçlar

MDYG ön test nicel analizinde X_{ort}=12,8 olarak bulunmuştur. Öğrenciler mühendisliğin doğasına ait sınırların belirlenmesi, mühendislik tasarım süreci, değişkenlik, yaratıcılık, öznellik, mühendisliğin sosyal boyutları, sosyal ve kültürel gömülmüşlük alt boyutlarında düşük puanlar

almışlardır. Öğrencilerin en yüksek 32 puan alabileceği ankette ortalama puanlarından elde edilen sonuca göre, onların mühendisliğin doğasına yönelik bilgilerinin temel seviyede olduğu söylenebilir. Ön nitel analizler de bu bulguyu desteklemektedir. Öğrencilerin tamamının mühendislik tasarım sürecine dair bilgilerinin olmadığı görülmüştür. Ayrıca bir mühendis çizin dendiğinde öğrencilerin %62 sinin "bilgisayar mühendisi" çizdiği ve en fazla dört farklı mühendis türü çizdikleri görülmüştür. Burada yine öğrencilerin mühendislik denildiğinde kısıtlı bir bilgi ve bakış açıları olduğu yorumu yapılabilir. Fakat bilgileri kısıtlı olmalarına rağmen ön testlerde katılımcı öğrencilerin %57'sinin mühendislik kariyerinde ilerlemek istedikleri ortaya çıkmıştır.

Altıncı haftanın sonunda öğrencilere MYDG son test uygulanmıştır. Son test nicel analizinde öğrencilerin puan ortalamaları X_{ort} = 18,6 bulunmuştur. Ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırmasında son test lehine anlamlı farklılık görülmüştür (Z=-4,044; p<.05). Nitel analizlerde öğrencilerin mühendisliğin sınırlarını tanımlarken mühendisliğin doğasına uygun tanımladıkları, mühendislik tasarım süreci hakkında bilgi sahibi oldukları, mühendisliğin sosyal boyutlarını derinlemesine fark ettikleri ve mühendislikte grup çalışmasının önemini fark ettikleri görülmüştür. Son test mühendislik çizimlerinde ise daha önceki içimlerinden farklı alanda mühendislere örnekler verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin meslek tercihlerinde ise değişim olmamıştır. Daha önce yapılan çalışmalarda mühendislik tasarım sürecine dayalı etkinliklerin öğrencilerin başarı, tutum , motivasyon, fen öğrenme ve mühendislik tasarım süreci becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir (Deniz vd., 2020; Yeşilyurt vd., 2019; Yıldırım & Türk, 2018; Aydoğan & Çakıroğlu, 2021). Doğrudan üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilişkili olarak tanımlanmasa da EDP'nin, öğrencilerin beceri geliştirmenin yanında yüksek akademik başarı elde edebilecekleri bir fen ve matematik öğrenme deneyimi sağlamaya da katkıda bulunduğu söylenebilir (Renzulli vd., 2006).

Kaynaklar

Aydoğan, B. (2019). *The effects of engineering design based instruction on 7th grade students' nature of engineering views and attitudes towards STEM* [Doctoral dissertation, Middle East Technical University]. Repository Name. https://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12623740/index.pdf

Aydoğan, B., & Çakıroğlu, J. (2021). The Effects of engineering design-based instruction on 7th grade students' nature of engineering views. *Journal of Science Education and Technology, 31*, 68–80. https://doi.org/10.1007/s10956-021-09931-2

Deniz, H., Yesilyurt, E., Kaya, E., & Trabia, M. (2017). *The influence of an authentic engineering design experience on elementary teachers' nature of engineering views.* National Association for Research in Science Teaching Annual Meeting, San Antonio, TX.

Deniz, H., Kaya, E., Yesilyurt, E., & Trabia, M. (2020). The influence of an engineering design experience on elementary teachers' nature of engineering views. *International Journal of Technology and Design Education*, *30*, 635-656. https://doi.org/10.1007/s10798-019-09518-4

Renzulli, J. S., Koehler, J. L., & Fogarty, E. A. (2006). Operation Houndsooth Intervention Theory: Social Capital in Today's Schools. *Gifted Child Today*, *29*(1), 14-24. https://doi.org/10.4219/gct-2006-189

Yeşilyurt, E., Deniz, H., & Kaya, E. (2019). *Improving upper elementary students' nature of engineering views with an engineering design experience.* Association for Science Teacher Education (ASTE) Annual Meeting. Savannah, Georgia.

Yıldırım, B. & Türk, C. (2018). STEM uygulamalarının kız öğrencilerin STEM tutum ve mühendislik algılarına etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *10(*30), 842-884.

[28]

BİLİM VE SANAT MERKEZİ ÖĞRENCİLERİNİN SEVDİKLERİ DERSE YÖNELİK METAFORİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Özlem GÖKTÜRK
Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
ozlem_gokturk58@hotmail.com
0000-0002-9957-4834

Özet

Bu araştırmanın amacı, ortaokul düzeyi Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) öğrencilerinin sevdikleri derslere yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu BİLSEM'de 2023-2024 akademik yılında öğrenim gören BYF ve ÖYG gruplarında yer alan 69 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, metafor bilgi formu kullanılmıştır. Bu amaçla öğrencilere "Bilsem'de sevdiğim ders ……. gibidir; çünkü ……." cümlesi sunularak tamamlamaları istenmiştir. Uygun örnekleme yoluyla katılımcı belirleme tekniğinin benimsendiği çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda uzaktan eğitim sürecinin BİLSEM öğrencilerinde oluşturduğu duygu, düşünce ve eleştirilerin hangi metaforlarla ortaya koyuldukları belirlenmiştir. Metaforlar 'Eşya, araç, gereç', 'Doğa, çevre, hayvan', 'Besin', 'Teknoloji, televizyon', 'Eğitsel konular', İnsani durum, hisler', 'Mekan', 'Aydınlatma' olarak 8 kategori altına incelenmiştir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ortaokul düzeyinde özel yetenekli öğrencilerin sevdikleri derslere yönelik metaforik algılarının 'Eşya, araç, gereç', 'Doğa, çevre, hayvan', 'Besin' kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Farklı sınıf seviyelerinde ve farklı yetenek özelliklerinde bulunan BİLSEM öğrencilerinin ortak metafor sayısının az olduğu görülmüştür. Ortaokul düzeyinde özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM'deki farklı derslere yönelik farklı algılara sahiptir. Araştırmanın bu sonucunda özel yetenekli öğrencilerin farklı yetenek alanlarına sahip olmasının etkili olduğu düşünülebilir. Yapılacak sonraki araştırmalarda farklı okul kademesinde veya tipik gelişim gösteren öğrencilerle özel yetenekli öğrencilerin karşılaştırmalı olarak algı ve tutumları incelenebilir.

Anahtar Sözcükler*: Özel yetenekli öğrenciler, metafor, olgubilim,*

Yöntem

Bu araştırmada, nitel araştırma modellerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni, aslında bilinen ama açıklama yaparken bilimsel bulgulara dayalı net söylemler üretilemeyen olguların derinlemesine incelenmesine fırsat sunar ve zengin söylemlerle yorumlamalarda bulunma imkanı tanıyan bir araştırma desenidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Olgubilim deseni kullanılacak araştırmalarında, olguyu doğru yansıtabilecek kişilerle çalışmak için bu kişilerin dikkatli bir şekilde seçilmesi önemlidir (Patton, 2002). Amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesiyle araştırmaya katılacak öğrencilerin seçimi yapılmıştır. Kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi araştırma için hem hız ve pratiklik kazandırır hem de maliyet ve zamandan tasarruf edilmesine olanak sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmaya 2023-2024 eğitim öğretim yılında Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezindeki BYF ve ÖYG gruplarındaki 36 kız ve 33 erkek olmak üzere toplamda 69 öğrenci katılmıştır.

Metaforlar araştırma vasıtası olarak ele alınırken "gibi" sözcüğü "metaforun konusu ve kaynağı" arasındaki bağlantıyı açık bir şekilde çağrıştırmak amaçlı kullanılır (Saban, 2009). Selçuklu Bilim ve Sanat merkezinde öğrenim görmekte olan BYF 1, BYF 2, ÖYG 1 ve ÖYG 2 programındaki öğrencilerin sahip oldukları algıları ortaya çıkarmak için, öğrencilerin her birinden "Bilsem'de sevdiğim ders ……. gibidir; çünkü ……." cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Öğrencilere yalnızca bir metafora yönelik düşüncelerini açıklamaları istenmiştir. Google formsda oluşturulan sorular paylaşılan link aracılığıyla öğrenciler tarafından doldurulmuştur. Aynı zamanda öğrencilere cinsiyet, program düzeyi, okul türü ve metafor için kullanacakları en sevdikleri ders sorulmuştur.

Öğrencilere araştırmayla ilgili bilgi verilmiştir. Dolduracakları formlarda isim olmayacağı için kendilerini rahat bir biçimde ifade edebilecekleri belirtilmiştir. Çalışmada gönüllülük esas alınmıştır. Öğrencilere formu doldurmadan önce metaforla ilgili çalışmaların nasıl olduğuna dair örneklerle bilgi verilmiştir. Daha sonra öğrencilere metaforu yazıp açıklamaları için 15-20 dakika verilmiştir. Her öğrenci bilgisayar ya da cep telefonu aracılığıyla formu doldurmuştur.

Bilsem öğrencilerinin en sevdikleri derse yönelik geliştirdikleri metaforların analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinin amacı, verileri belirli tema ve kavramlara göre bir araya getirmek ve okuyucunun anlayacağı şekilde bunları düzenleyip yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İçerik analizi kullanılan bu araştırmada öğrencilerin metafora yönelik fikirlerinden doğrudan alıntılar yapılıp metaforlar desteklenmiştir. Buradan elde edilen verilerle metafor tablosu oluşturulmuştur. Bu tablodaki kategori ve metaforlar uzman görüşüne sunulmuş ve görüş birliği sağlanmıştır.

Sonuçlar

Bilsem öğrencilerinin en sevdikleri derse yönelik sahip oldukları metafor kavramlarını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bu çalışmada, öğrencilerin farklı metaforlar ürettiği görülmüştür. Ortak metaforların az olduğu tespit edilmiştir. İçerik analizine göre 69 metafor 8 farklı kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler; 1. kategori "eşya, araç, gereç"; 2. kategori "doğa, hayvan, çevre"; 3. kategori "besin"; 4. kategori "teknoloji, televizyon"; 5. kategori "eğitsel konular"; 6. kategori "insani durum, hisler", 7. kategori "mekan" ve 8. kategori "aydınlatma" şeklinde oluşturuldu.

Tablo 1. Öğrencilerin Demografik Özellikleri

N=69	**n**	**%**
Cinsiyet		
Kız	36	52,1
Erkek	33	47,8
Okul Türü		
Devlet	26	37,6
Özel	43	62,3
Sınıf Düzeyi		
5	16	23,1
6	25	36,2
7	16	23,1
8	12	17,3

Tablo 1 incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin %52,1'ini kız öğrenciler oluştururken %47,8'ini erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Okul türünde %62,3 özel okula giderken %37,6 devlet okuluna gitmektedir. 5. ve 7. Sınıf seviyesindeki öğrenciler %23,1; 6.sınıf seviyesindeki öğrenciler %36,2; 8.sınıf seviyesindeki öğrencilerin ise %17,3 olduğu görülmektedir.

Tablo 2. BİLSEM'de Sevilen Derslerin Frekans Tablosu

N=69	**n**	**%**

İngilizce	19	27,5
Bilişim	13	18,8
Matematik	10	14,4
Fen Bilimleri	9	13
Kimya	4	5,7
Fizik	3	4,3
Sosyal Bilgiler	3	4,3
Teknoloji Tasarım	2	2,8
Türkçe	2	2,8
Biyoloji	1	1,4
Edebiyat	1	1,4
Tarih	1	1,4
Uçak Tasarım	1	1,4

Tablo 2 incelendiğinde en sevilen ders seçiminde %27,5 ile İngilizce, %18,8 ile Bilişim, %14,4 ile Matematik, %13 ile Fen Bilimleri ve diğer dersler şeklinde listenin oluştuğu görülmüştür.

Tablo 3. Elde Edilen Yanıtlara Göre Oluşturulan Metafor Kategorileri

Kategori	Metaforlar	f
1.Eşya, araç, gereç (1)	bisiklet (2), deney tüpü (2), çok amaçlı cetvel(1) Dönme dolap (1), elmas (1),gemi (1), İngiliz anahtarı(1), İsveç çakısı (1), parfüm (1), sim (1), telefon (1), tenis	14
2. Doğa, hayvan, çevre	fidan (2), okyanus (2), ağaç dalları (1), bataklık (1), deniz (1), gül (1), güllü kaktüs (1), kelebek (1), kedi (1), kuş (1), orman (1), tohum (1)	14
3. Besin	zehir (2), acı biber turşusu (1), ceviz (1), papatya çayı (1), sandviç (1), su (1), sufle (1), tatlı (1), yemek (1)	10
4.Teknoloji televizyon	Bilgisayar (2), flash bellek (2), bilgisayar oyunu (1), Breaking Bad (1), iletişim ağı (1), robot (1) Zaman makinesi (1)	9
5. Eğitsel konular	Anaokulu (1), çivi yazısı (1), deney (1), İngilizce (1), Müzik (1), Kitap serisi (1), kütüphane (1)	7
6.İnsani durum, hisler	hayat (2), huzur (1), işkence (1), merak (1), uyku (1)	6
7. Mekan (1)	Cennet gezisi (1), Giresun (1), internet cafe (1), lunapark (1), Uzay (1), panayır	5
8. Aydınlatma (1)	Ateş (1), aydınlık (1), fener	3

Tablo 3 incelendiğinde metafor kategorilerinde 1. ve 2. Kategorideki metaforların daha çok tercih edildiği görülmüştür. Ortak metafor çok fazla bulunmamaktadır. Bisiklet, deney tüpü, fidan, okyanus, zehir, bilgisayar, flash bellek ve hayat metaforlarının iki öğrenci tarafından kullanıldığı diğer metaforların ise bir öğrenci tarafından kullanıldığı belirlenmiştir.

Duyar ve Özkan (2020)'nın çalışmasında "doğa, tabiat, hayvan ve besin maddeleri" kategorisinde okyanus metaforu için sunulan gerekçe: "Tüm akan sular birleşerek okyanusları onlar da su döngüsünü oluşturur. Bu sularda dünyanın her yerine gittiği için evrensellik kazanır". Aynı

şekilde Tosunoğlu (2018)'nun çalışmasında "coğrafi terim olarak İngilizce" kategorisinde okyanus metaforu için sunulan gerekçe "İngilizce Okyanus gibidir. Çünkü İngilizce bilgi dağarcığım geniş dalga gibidir. Öğrenmek için ucu bucağı yoktur. Okyanusa açıldıkça yeni geniş alanlara açılırız. Aynı şekilde İngilizce bilmenin de geniş alanlara bizleri yönlendirmesi kaçınılmazdır." Bu çalışmada okyanus metaforu için sunulan gerekçeler ise şu şekildedir: "Fen dersini okyanusa benzettim çünkü okyanus gibi geniş ve berrak yeni şeyler öğreniyoruz ve bazen dalgalar çıkıyor bunu da zorlandığım konulara benzettim." Bir diğer gerekçe ise: "En sevdiğim ders İngilizce'yi okyanusa benzettim çünkü okyanus gibi uçsuz bucaksız bir kelime hazinesi vardır."

Metaforlar vasıtasıyla öğrencilerin zihinsel gelişimleri, algıları ve öğrenme biçimlerinin yanı sıra onlara etki eden sosyal, çevresel unsurlar açığa çıkartılabilir (Tosunoğlu, 2018). Metaforlar olmak istediğimiz ya da olamadığımız ve olmaktan kaçındığımız benlik algısını anlamaya yardımcı olabilirler (Gillis ve Johnson). Bu araştırma BYF ve ÖYG grupları ile gerçekleştirilmiştir. Farklı örneklem gruplarıyla yeni çalışmalar yapılabilir. Farklı okullardaki öğrencilerden elde edilen verilerin de karşılaştırması yapılabilir.

Kaynakça

Duyar, B. Ve Özkan, R. (2020). Ortaokul öğrencilerinin İngilizce kavramına yönelik metaforik algılarının belirlenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* XLVIII, 2020/1, 286-323.

Gillis, C., & Johnson, C.L. (2002). Metaphor as renewal: Re-imagining our professional selves. *English Journal*, 91 (6), 37-43

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research Evulation Methods*, California: Sage Publications

Saban, A., (2009). Öğretmen Adaylarının Öğrenci Kavramına İlişkin Sahip Olduğu Metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.

Tosuncuoğlu, İ. (2018). İngiliz dili ve edebiyatı bölümü öğrencilerinin "İngilizce" kavramına ilişkin metaforları. Türkiye *Sosyal Araştırmalar Dergisi.* 22(2). 677-697.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.

[29]

ORTAOKUL DÖNEMİNDEKİ MATEMATİKTE ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLAR İÇİN ADAY BİLDİRİM ÖLÇEĞİ GELİŞTİRİLMESİ

Derya Demir
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
deryademir1957@gmail.com
0009-0008-9728-8667

Ahmet Bildiren
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
abildiren@adu.edu.tr
0000-0003-3021-4299

Özet

Çalışmayla ortaokul dönemindeki matematikte üstün yetenekli öğrencilerin tanılanmasına yönelik geçerli ve güvenilir bir aday bildirim ölçeği (MUST-AB) geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ölçek geliştirme çalışmaları kapsamında kuramsal temel olarak Renzulli'nin Üçlü Çember Modeli esas alınmıştır. Bu model bağlamında oluşturulan maddeler uzman grubuna iletilmiş olup geridönütler neticesinde bazı maddeler ölçekten çıkarılmış, bazıları revize edilmiş, bazıları ise aynı şekilde ölçekte yerini almıştır. Pilot çalışmadan sonra elde edilen 104 maddelik form ile veri toplanmaya başlanılmıştır. Yöntem olarak nicel veri toplama yöntemlerinden olan betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) için 399 veri toplanılıp analizi yapıldıktan sonra tek faktörlü 28 maddelik form ile karşılaşılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kapsamında 280 veri toplanmış olup analizler neticesinde yapının doğrulandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğe ilişkin Cronbach Alpha değeri 0,99 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin matematik ders başarısı, TONI-3 puanları ve fen alanında geliştirilen aday bildirim envanteri arasındaki ilişki incelenmiş olup hep bir değişken ile pozitif yönlü korelasyon tespit edilmiştir. Ölçekten BİLSEM öğrencilerinin aldıkları puanlar ile tipik gelişim gösteren öğrencilerin aldıkları puanlar incelendiğinde anlamlı bir farklılaşma saptanmıştır. Alanyazında daha önce yapılan çalışmalar ise ölçek geliştirme çalışmalarını destekler niteliktedir.

***Anahtar Sözcükler**: Matematikteki Üstün Yetenekliler, Ölçek Geliştirme, Tanılama*

Yöntem

MUST-AB geliştirilirken Renzulli'nin Üçlü Çember Modeli esas alınmıştır. Yöntem olarak nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılması belirlenmiştir. Çalışmanın hedef evrenini Türkiye'deki tüm matematik öğretmenleri ve öğrencileri oluştururken ulaşılabilir evren Şırnak'ta bulunan ortaokul öğrencileri ve matematik öğretmenleridir. Çalışmada AFA için, DFA için ve kestirimsel geçerlik için olmak üzere 3 farklı çalışma grubu oluşturulmuştur. AFA örnekleminde 299, DFA örnekleminde 280, kestirimsel geçerlik için örneklemde 92 öğrenci bulunmaktadır.

Kullanılan veri toplama araçları MUST-AB, TONI-3 ve Fen Alanında Üstün Yetenekli Ortaokul Öğrencileri İçin Aday Bildirim Envanteridir. MUST-AB geliştirilirken Üçlü Çember Modelini kuramsal((dayanak alan maddeler yazılmış olup matematik ve üstün yetenek alanında çalışan uzman dönütleri dikkate alınarak 104 maddelik 5'li likert tipindeki deneme formu oluşturulmuştur. MUST-AB'nin geçerlik çalışmaları kapsamında 399 veri ile AFA uygulanmıştır. Daha sonra bu form ile elde edilen 280 veri ile DFA kapsamında incelenmiştir. MUST-AB'nin güvenirlik çalışmaları için ise Cronbach Alpha katsayısı ve testin iki yarısına dair güvenirlik değeri hesaplanmıştır. Bir diğer veri toplama aracı olan TONI-3 [6, 90) yaş arasında uygulanan bir zeka testidir. Teste ait KR-20 güvenirlik katsayısı 0,91 olarak hesaplanmıştır (Bildiren ve

Korkmaz, 2018). Son veri toplama aracı Fen Alanında Üstün Yetenekli Ortaokul Öğrencileri İçin Aday Bildirim Envanterinde Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları fen yeteneği ölçeği ve yaratıcılık ölçeği için 0,99, işe adanmışlık ölçeği için ise 0,98 olarak saptanmıştır.

Sonuçlar

104 maddelik deneme formuyla MUST-AB'nin faktör analizine uygunluğu incelenmiş olup bu bağlamda binişiklik gösteren ve çoklu doğrusallık probleminde yol açan 70 maddenin analize dahil edilmemesine karar verilmiştir. Faktörleşmeyen 6 madde de ölçekten çıkarıldıktan sonra 28 maddelik 5'li likert tipindeki form ile karşılaşılmıştır. Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) değeri 0,99 ve Barlett Testi ki-kare değerinin anlamlı bulunmasından hareketle formun faktör analizi için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tabachnick ve Fidel, 2013). Faktör yapısına ait açıklanan toplam varyans yüzdesi 75,16 olarak bulunmuştur. AFA yapıldığında tek boyutlu bir yapıyla karşılaşılmıştır. DFA kapsamında uyum indeksleri incelendiğinde de değerlerin kabul edilebilir düzeyde (Çokluk vd., 2018) olduğu sonucuna varılmıştır (CFI=0.95, TLI= .94, RMSEA=0,06). Güvenirlik çalışmaları kapsamında MUST-AB'ye ait Cronbach Alpha değeri 0.99 ve ölçeğin iki yarısına ait korelasyon değeri de 0,98 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirlik değerlerinin 0,70'den büyük olmasından hareketle güvenilir bir yapıya sahip olduğu (Raykov, 1998) sonucuna ulaşılmıştır.

MUST-AB'den alınan puanların BİLSEM'e devam eden öğrencilerle tipik gelişim gösteren öğrenciler arasında anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde iki grup arasında anlamlı farklılaşma saptanmıştır. MUST-AB'den alınan puanlar ile TONI-3 Zeka Testi ve Fen Alanında Üstün Yetenekli Ortaokul Öğrencileri İçin Aday Bildirim Envanterinden alınan puanlar karşılaştırıldığında MUST-AB'nin TONI-3 ile 0,77; Fen Alanında Üstün Yetenekli Ortaokul Öğrencileri İçin Aday Bildirim Envanteri ile 0,72 korelasyon gösterdiği, buradan hareketle de her iki veri toplama aracıyla da MUST-AB arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki (Raykov,1998) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

MUST-AB'nin güvenirliğini incelemek adına elde edilen bulgular alanyazındaki diğer çalışmalarla benzer sonuçlar vermiştir (Belen, 2022; Bildiren ve Bilgen, 2019; ; Gray, 2007; Pfeiffer vd., 2008; Renzulli vd., 2009). Alanyazındaki pek çok araştırmanın zeka ile ders başarısı arasında ilişki kurması çalışmada incelenen MUST-AB ile öğrencilerin matematik ders başarısı arasındaki pozitif yönlü güçlü korelasyon bulgusunu dolaylı ya da dolaylı şekilde destekler niteliktedir (Akgül, 2014; Bal Sezerel ve Sak; 2022; Bildiren vd., 2021; Deary vd., 2007; Giofrè, 2017; Güçyeter, 2015; Harder vd., 2018; Laidra vd., 2007; Mayer; 2019; Renzulli vd., 2009; Xin ve Zhang, 2009). Bu bağlamda geliştirilen ölçeğin ortaokul dönemindeki matematikte üstün yetenekli olan öğrencilerin matematik alanındaki başarısı ile ilgili ipuçları verdiği söylenebilir. BİLSEM'e devam eden öğrencilerle tipik gelişim gösteren öğrencilerin MUST-AB puanları arasında anlamlı farklılaşmanın saptanması daha önce BİLSEM öğrencileri ile tipik gelişim gösteren öğrenciler arasındaki farklılaşmaları inceleyen pek çok araştırma tarafından desteklenmektedir (Aygün, 2019; Belen, 2022; Bilgiç Özince, 2018; Heinze, 2005; Güçyeter, 2015; Kurak, 2022; Sipahi, 2021; Taşkın, 2016; Yurtbakan ve Aydoğdu İskenderoğlu, 2023). Buradan hareketle geliştirilen ölçeği üstün yetenekli olan ve olmayan öğrencileri ayırt edebildiği söylenebilir. MUST-AB ile TONI-3 Zeka Testi arasında güçlü bir ilişki olduğu bulgusu üstün yetenekli öğrencilerin zeka puanlarıyla ilgili yapılan diğer araştırmalarla benzer sonuçlar vermiştir Belen, 2022; Bildiren ve Bilgen, 2019; Gray, 2007; Pfeiffer vd., 2008; Xin ve Zhang, 2009). Buradan hareketle öğrencilerin MUST-AB'den aldıkları puanların genel zihinsel yeteneğe dair ipuçları verebildiği söylenebilir. Öğrencilerin fen alanında üstün yetenekli çocuklar için geliştirilen aday bildirim envanterinden aldıkları puanlarla MUST-AB puanları arasında güçlü ilişki saptanması da alanyazın tarafından desteklenmektedir (Bildiren vd., 2021; Deary vd., 2007; Güçyeter, 2015; Renzulli vd., 2008) .

Matematikte üstün yetenekliliğin tespiti için çalışmalar yapıldığı ve bu çalışmaların genellikle yaratıcı problem çözme ya da başarı testleri odağında toplandığı görülmektedir. Bu testler azımsanmayacak bir zaman, uzman uygulayıcılar ve puanlayıcılar gerektirdiğinden olabildiğince

çok öğrencinin tanılama sistemine dahil edilmesi açısından kullanışlı olmayabilirler. Ancak tanılama sistemine olabildiğince çok öğrencinin yer alarak üstün yetenekli öğrencilerinin gözden kaçırılma ihtimallerinin en aza indirilmesi gerekmektedir (Bildiren, 2019). Bu anlamda bir ilk aşama olarak aday bildirim ölçeklerinin kullanılması tanılama faaliyetlerine bir katkı sunabilir (Klein ve Fodor, 2019). Nitekim pek çok araştırmacı tarafından birden fazla aşamalı uygulamaların tanılama faaliyetlerinde kullanılması önerilmektedir (Heller ve Perleth, 2008; Kroesbergen vd., 2016; Lohman vd., 2008; Sak, 2020).

Kaynaklar

Akgül, S. (2014). *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Matematik Yaratıcılıklarını Açıklamaya Yönelik bir Model Geliştirilmesi*. [Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp

Aygün, B. (2022). Matematikte üstün yetenekli öğrenciler ve ihtiyaçları. Özdemir D. Ve Özçakır, B. (Eds.). *Matematikte üstün yetenekli çocuklar ve eğitimleri*. Nobel Yayıncılık.

Bal Sezerel, B., ve Sak, U. (2022). Mathematical Creativity Test (MCT) development for middle school students. *Turkish Journal of Education*, *11*(4), 242-268. https://doi.org/10.19128/turje.1037694

Belen, D., (2022). *Fen alanında üstün yetenekli ortaokul öğrencileri için aday bildirim envanterinin geliştirilmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp

Bildiren, A., ve Korkmaz, M. (2018). TONİ-3 zeka testinin üstün yetenekli çocuklarda güvenirlik ve geçerlilik incelemesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 19*(3), 403-421 doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.338727

Bildiren, A. (2019). Özel (Üstün) Yetenekli Çocuklar (Ü. Şahbaz., Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma*. Anı Yayıncılık, ss(247-286), Ankara.

Bildiren, A., ve Bıkmaz Bilgen, Ö. (2019). Okul öncesi dönem üstün yetenekli çocuklar için aday bildirim ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 20*(2), 269-285. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.475278

Bilgiç Özince, Ş. (2018). *BİLSEM'e devam eden 3-4-5. Sınıf Öğrencileri ile Bir Özel Okuldaki 3-4-5. Sınıf Öğrencilerin Yakınsak Düşünme Becerilerinin Karşılaştırılması.* [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve Lisrel Uygulamaları*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Deary, I. J., Strand, S., Smith, P., ve Fernandes, C. (2007). Intelligence and educational achievement. *Intelligence*, *35(*1), 13–21. https://doi.org/10.1016/j.intell.2006.02.001

Giofrè, D., Borella, E., ve Mammarella, I. C. (2017). The relationship between intelligence, working memory, academic self-esteem, and academic achievement. *Journal of Cognitive Psychology, 29*(6), 731–747. https://doi.org/10.1080/20445911.2017.1310110

Gray, R. G. (2007). Reliability and Validity of the UNIT - Gifted Screening Scale (UNIT - GSS). https://trace.tennessee.edu/utk_graddiss

Güçyeter, Ş., (2015). *Matematiksel Yeteneği Tanılama Modeli.* [Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp

Harder, B., O'Reilly, C., ve Debatin, T. (2018). Intelligence, Educational and Learning Capital, and Domain Impact Level of Activities as Predictors of School Achievement. *Journal for the Education of the Gifted*, 016235321879944. https://doi.org/10.1177/01623532187994

Heinze, A. (2005). Differences in Problem Solving Strategies of Mathematically Gifted and Non-Gifted Elementary Students. *International Education Journal, 6* (2), 175-183.

Heller, K. A., ve Perleth, C. (2008). The Munich High Ability Test Battery (MHBT): A multidimensional, multimethod approach. *Psychology Science Quarterly*, *50*(2), 173-188

Klein, B., ve Fodor, S. (2019). TalentTiles: A New Descriptive Talent Identification Instrument Based on Teachers' Ratings. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2019(168), 11–25. doi:10.1002/cad.20317

Kroesbergen, E. H., van Hooijdonk, M., Van Viersen, S., Middel-Lalleman, M. M. N., ve Reijnders, J. J. W. (2016). The Psychological Well-Being of Early Identified Gifted Children. *Gifted Child Quarterly*Kurak, Y., (2022). *Üstün yetenekli tanısı konulan öğrenciler ile tanı konulmamış öğrencilerin üçlü zeka kuramına göre matematiksel yeteneklerinin incelenmesi.* [Doktora Tezi, Trabzon Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp

Kurak, Y., (2022). Üstün yetenekli tanısı konulan öğrenciler ile tanı konulmamış öğrencilerin üçlü zeka kuramına göre matematiksel yeteneklerinin incelenmesi. [Doktora Tezi, Trabzon Üniversitesi]

Laidra, K., Pullmann, H., ve Allik, J. (2018). Personality and intelligence as predictors of academic achievement: A cross-sectional study from elementary to secondary school. *Personality and Individual Differences*, *42*(3), 441–451. doi:10.1016/j.paid.2006.08.001

Lohman, D. F., Korb, K. A., ve Lakin, J. M. (2008). Identifying academically gifted English-language learners using nonverbal tests: A comparison of the Raven, NNAT, and CogAT. *Gifted Child Quarterly*, *52*(4), 275-296. doi:10.1177/0016986208321808

Mayer, R. E. (2019). *Intelligence and Achievement. The Cambridge Handbook of Intelligence, 1048–1060.* doi:10.1017/9781108770422.044

Pfeiffer, S. I., Petscher, Y., & Kumtepe, A. (2008). The gifted rating scales-school form: A validation study based on age, gender, and race. Roeper Review, 30(2), 140–146. https://doi.org/10.1080/02783190801955418

Raykov, T. (1998). Coefficient Alpha And Composite Reliability With Interrelated Nonhomogeneous Items. *Applied Psychological Measurement*, *22* (4): 375–385. https://doi.org/10.1177/014662169802200407

Renzulli, J., Siegle, D., Reis, S., Gavin, M., ve Sytsma, R. (2009). An Investigation of the reliability and factor structure of four new scales for rating the behavioral characteristics of superior students. *Journal of Advance Academics*, *21*(1), 84-108. DOI:10.1177/1932202X0902100105

Sak, U., (2020). *Üstün zekalılar özellikleri tanılanmaları eğitimleri*. Ankara: Vize Akademik Yayıncılık

Sipahi, Y. (2021). *Problem solving processes of mathematically gifted and non- gifted students.* [Master's Thesis, Orta Doğu Teknik University.] YÖK Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp

Tabachnick, B. G., ve Fidel, L. S. (2013). Using Multivariate Statistics. (6. baskı). Courier Companies.

Taşkın, D. (2016). *Üstün yetenek tanısı konulmuş ve konulmamış öğrencilerin matematikte yaratıcılıklarının incelenmesi: Bir özel durum çalışması.* [Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Xin, Z., ve Zhang, L. (2009). Cognitive holding power, fluid intelligence, and mathematical achievement as predictors of children's realistic problem solving. *Learning and Individual Differences*, 19(1), 124–129. doi:10.1016/j.lindif.2008.05.006

Yurtbakan, E., ve Aydoğdu İskenderoğlu, T., (2023). Comparison of problem-posing skills of gifted and non-gifted primary school students. *International journal of contemporary educational research*, no.1, 120-130. https://doi.org/10.33200/ijcer.1185364

[30]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN PROJE UYGULAMALARINDA YAPAY ZEKA KULLANIMI ILE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Tuğçe Gündüz YILMAZ

Tuğçe Gündüz Psikolojik Danışmanlık Merkezi,Türkiye

tugcegunduz92@hotmail.com

0009-0005-1500-3161

Özet

Bu araştırmanın problemi üstün yetenekli öğrencilerin proje uygulamalarını yaparken kullandıkları yapay zekâ araçlarının hangileri olduğu, verim alma durumu, avantaj ve dezavantajlarının neler olduğu? şeklinde belirlenmiştir. Bu araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin proje ve ödevlerinde yapay zekâ aracı kullanımının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır;

1. Üstün yetenekli öğrenciler projelerini yaparken hangi yapay zekâ araçlarını tercih etmektedir?
2. Üstün yetenekli öğrenciler projelerini yaparken yapay zekâ araçlarından verim almakta mıdır?
3. Üstün yetenekli öğrenciler projelerini yaparken yapay zekâ aracı kullanımı konusundaki avantajı nedir?
4. Üstün yetenekli öğrenciler projelerini yaparken yapay zekâ aracı kullanımı konusundaki dezavantajı nedir?

Yapay zekâ araçları kripto analiz gereksinimlerini karşılayabilmek için ilk defa 1943 yılında II. Dünya savaşı sırasında elektromekanik cihazlar sayesinde ortaya çıkmıştır (Atasoy, 2008). Günümüzde algoritma sistemlerinin gelişmesi ile birlikte yeni teknolojilerin de önü açılmıştır. Özellikle yapay zekâ araçlarının türemesi ve gelişmesi birçok alanda kolaylık sağlamaya başlamıştır. Yapay zekâ araçları metinsel, görsel ve duyusal olarak işlem becerilerine sahip olmakla birlikte yazılım alanında da kodlama becerisine de sahiptir. Yapay zekâ araçları insanlardan farklı olarak makine dilini kullanarak yeni veriler üretmektedir. Aynı zamanda her üretilen yeni veri ile birlikte makine öğrenmesi özelliğine sahip olduğu için veri ürettikçe yeni bilgileri öğrenme becerisine de sahiptir (Atalay & Çelik, 2017:155-172). Dolayısıyla yapay zekâ araçları kendilerine verilen bilgileri işleyip tekrar gelişmiş veriler ve bilgiler halinde kullanıcılara sunmaktadır. Eğitim alanı özelinde incelendiğinde ise en çok ödev ve projeler için kullanılan yapay zekâ araçları bulunmaktadır. Bu yapay zekâ araçları metin temelli ve görsel temelli olarak kullanımı oldukça yaygındır. Özellikle öğrenciler ödev ve projeleri ile ilgili hızlı bilgiye ulaşabilmek için yapay zekâ araçlarından destek alma eğilimi göstermektedir. Bu öğrenciler arasında özel gereksinime ihtiyaç duyan üstün yetenekli öğrenciler de yapay zekâ araçlarından ödev ve projeleri için faydalanmaktadır. Ancak yapay zekâ araçlarını kullanmayı bireysel öğrenme teknikleriyle geliştirmektedirler. Üstün yetenekli öğrencilerin yapay zekâ araçlarından daha verimli faydalanabilmesi için geliştirilmiş rehberlik hizmetleri ile birlikte bireyselleştirilmiş ve biçimlendirilmiş uygulamaların olması gelecekte varolacak olan yeni yapay zekâ ve teknoloji açısından oldukça büyük öneme sahiptir (Chen, Dai ve Zhou, 2013).

Anahtar Sözcükler: *Eğitim teknolojisi, teknoloji, üstün yetenekli, yapay zekâ*

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma modellerinden biri olan temel nitel desen yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Samsun ilinde bulunan 9 üstün yetenekli öğrenciler oluşturmaktadır.

Bu araştırmada katılımcılar için hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme soruları yer almaktadır. Katılımcılara bu sorular yönlendirilerek Google forms'a işlenmiş ve verilerin toplanması tamamlanmıştır.

Katılımcılara sunulacak sorularla birlikte bu araştırmaya niçin katıldıklarını ve bu araştırmanın ne amaçla yapıldığını belirten bir bilgilendirme formu da sunulmuştur.

Araştırmada veriler analiz edilirken içerik analiz modeli kullanılmıştır. İçerik analiz modeli nitel veri analiz tekniklerinden birisidir. İçerik analiz modelinde çeşitli veri toplama teknikleri kullanılmakla birlikte daha önceden tasarlanmış katılımcı sorularının katılımcılara sunularak elde edilen cevapların ve açıklamalarının yer aldığı nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Sonuçlar

Üstün yetenekli öğrencilerin demografik özellikleri incelendiğinde 2008 ve 2015 yılları arasında doğduğu, 4 kız ve 5 erkek öğrenci olduğu, sınıf düzeylerinin 3, 4, 6 ve 9. sınıflarda olduklarını ve ayrıca ikisi 3. sınıf, bir öğrenci 4. sınıf, bir öğrenci 6. sınıf, beş öğrencinin ise 9. sınıf düzeyinde olduğu, 5 öğrencinin devlet okulu ve 4 öğrencinin ise özel okulda olduğu, 2 öğrencinin WISC-IV ve 7 öğrencinin ise BİLSEM tanısı olduğu görülmektedir.

Üstün yetenekli öğrencilerin metin temelli proje ve ödevler için chat-gpt, Jenny ai, hix ai, copy ai, Microsoft bing, gamma app, copilot ve bard, brainly, kullandığı, görsel projeler ile ilgili midjourney, runway ml, pika labs, Leonardo ai, thegraph, playground ai ve stabble diffusion kullandığı görülmektedir.

Üstün yetenekli öğrencilerin hepsi yapay zekâ araçlarından yeterli bilgi ve sonuçlara ulaşabildiği görülse de çoğunlukla yapay zekâ araçlarından aldığı veriyi daha sonra düzenlemesi gerektiği yönünde ifadeler kullandığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan üstün yetenekli öğrencilere göre yapay zekâ kullanıldığında bazen tam bilgi sahibi olduğu, verilen bilginin doğruluğunun kontrol edilmesi gerektiği, bir konu hakkında detaylı araştırma yapılırsa tam bilgiye erişilebildiği, mutlaka ekleme yapılması gerektiği, makale ödevlerinde yapay zekânın yetersiz kaldığı yönünde ifadeler kullandığı görülmektedir.

Üstün yetenekli öğrencilerin istenilen ya da istenilene yakın sonuçlar alması durumunda düzeltmeler veya eklemeler yapması gerektiği görülmektedir.

Üstün yetenekli öğrencinin projelerini yapay zekâ aracı kullanarak eksiksiz tamamlama durumuna ilişkin yanıtları incelendiğinde ekleme yapma, düzenleme, bilginin doğruluğunu kontrol etme ve bireysel kaynak araştırması yaparak ortaya çıkan çalışmayı desteklemek gibi ifadeleri olduğu görülmektedir.

Üstün yetenekli öğrencilerin verdiği yanıtlar incelendiğinde genellikle yapay zekâdan elde edilen metinsel bilgilerin hatalı, eksik, saçma ve paragraflarda anlatımsal kopukluklar olduğu görülmektedir.

Üstün yetenekli öğrencilerin doğru bilgi almasına ilişkin yanıtları incelendiğinde 6 öğrenci yapay zekâ aracının doğru bilgiyi verdiğini ve bu bilgilerin kısmen doğru olduğu, başka kaynaklardan teyit etme gerekliliği olduğu ve yapay zekâ aracına istenilen bilgiye ilişkin açıklamanın iyi verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Diğer 2 öğrenci ise yapay zekâ aracının saçma ve yanlış bilgiler verdiğine, doğru bilgilerin arasına yanlış bilgileri de karıştırdığına dair yanıtları görülmektedir.

Yapay zekâ kullanımı konusu üstün yetenekli öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin gelişimine katkı sağlamaması beklenmekle birlikte, beceri ve öğrenme kapasitelerinin artması yönünde de olumlu yönde olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur. NAGC 2010 tarafından yapılan bir araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin yapay zekâ ve teknoloji eğitimi konusunun önemine

vurgu yapılmıştır. Öğrenci öğreniminin devam eden değerlendirmeleri ve üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik üstün yetenekli programların değerlendirilmesi bulunmaktadır (NAGC, 2010).

Yapay zekâ araçlarının istenilen sonucu vermek yerine öğrencinin kendisini geliştirebilmesine imkân sağlayacak yardımcı araç olarak kullanılması fikri daha uygun bir zemin yaratmaktadır. Öğrencilerin sahip olduğu bilgisayar, akıllı telefon ve tabletlerle eğitimlerine katkı sağlayabileceği uygulamaların talep edildiği görülmektedir (Kay, 2015: 1).

Üstün yetenekli öğrencilerin çoğunlukla tam bilgiye ulaşmanın mümkün olmadığı yönünde ifadelerde bulunduğu görülmektedir. Dolayısıyla yapay zekâ araçlarının tam olarak bir insanın yapabildiği araştırmaları yapıp gereken bilgiyi tam olarak verme imkanının olmadığı kanısına varılmıştır (Shabbir ve Anwer, 2018:1).

Üstün yetenekli öğrencilerin proje ve ödevlerinde yapay zekâ aracı kullanımı araştırmaları açısından bilgiye daha hızlı ulaşma ve yapay zekâdan alınan bilgiyi doğrulama konusunda kolaylık sağladığı görülmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin proje ve ödevlerini yapay zekâ kullanarak eksiksiz tamamlama durumu ile ilgili ifadeleri incelendiğinde sadece yapay zekânın yeterli olmadığı görülmektedir. Araştırma becerilerini geliştirmek için öğrencilerin yapay zekâ kullanımının öğrenim kalitesini yükselttiği ve öğrencilerin daha istekli araştırmalara katıldığı görülmektedir (Pehlivan 2018).

Üstün yetenekli öğrencilerin proje ve ödevlerini yaparken yapay zekâ aracı kullanımı ile ilgili karşılaştığı zorluklara ilişkin yanıtları incelendiğinde paragraflarda kopukluk, anlamsız cümleler kurma, robot dili düzeltme, yanlış bilgi verme ve her verdiği bilgiyi doğrulama gibi zorluklarla karşılaştığı görülmektedir. Bu hatalar verilerdeki yanlış bilgilerden, yapay zekâ yazılımındaki zayıf modellemeden, hatalı üretim ve test aşamalarından, yetersiz ya da yanlış uyarı ve veri atamalarından meydana gelebilmektedir (Maule R. Michael, 1991: 735 – 756).

Üstün yetenekli öğrencilerin proje uygulamalarında yapay zekâ araçları kullanımının değerlendirilmesi ile ilgili;

- Yaratıcılık becerilerinin artması yönünde herhangi bir katkı sağlamadığı,
- Beceri ve öğrenme kapasitelerinin artmasına olanak sağladığı,
- Eğitim teknolojileri uygulamasının üstün yetenekli öğrencilerin kişisel, akademik hayatı ve kariyeri için oldukça gerekli olduğu,
- Yapay zekânın öğrencinin gelişimine destek olması gereken yardımcı bir araç olduğu,
- Öğretmenlerin de eğitim teknolojileri alanında kendilerini geliştirerek üstün yetenekli öğrencilere daha iyi eğitim sunması gerektiği,
- Üstün yetenekli öğrenci için daha verimli çalışma ortamı sunduğu,
- Üstün yetenekli öğrencilerin projelerini yapma konusunda yapay zekâ araçlarının verim sağladığı,
- Üstün yetenekli öğrencilerin projelerini yaparken yapay zekâ aracının hatalı bilgi vermesi gibi dezavantajları olduğu,

sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kaynaklar

Atalay, M., & Çelik, E. (2017). Büyük veri analizinde yapay zekâ ve makine öğrenmesi uygulamalari-artificial intelligence and machine learning applications in big data analysis. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *9*(22), 155-172.

Atasoy, D. (2008). *Yapay zeka ve mimarlık* (Master's thesis, Fen Bilimleri Enstitüsü).

Chen, J., Dai, D., & Zhou, Y. (2013) Enable, Enhance, and Transform: How Technology Use Can Improve Gifted Education. Roeper Review, 35(3),pp. 166-176, DOI: 10.1080/02783193.2013.794892.

Kay, J. (2015). Whither or wither the AI of AIED?AIED 2015 Workshop Proceedings, 1.

National Association for Gifted Children. (NAGC). (2010). Pre-K–Grade 12 gifted programming standards. Retrieved from http://www.nagc.org/index.aspx?id=546

Maule R. Michael, "Applying Strict Products Liability to Computer Software" Tulsa Law Journal, Oklahoma, 1991, v. 27, s.735 – 756.

Pehlivan, B. (2018). Yapay Zekanın Eğitimdeki 10 Kullanım Alanı [Çevrim-içihttp://www.socialbusinesstr.com/2018/03/15/yapay-zekanin-egitimdeki-10-kullanim-alani/] Erişim tarihi: 22.05.2019

Shabbir, J. & Anwer, T. (2018). Artificial Intelligence and its Role in Near Future.Cornell University, 1.

Yıldırım, A. Şimşek, H. (2003). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları

[31]

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMININ (2013) ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARI KAPSAMASI BAKIMINDAN İNCELENMESİ

Songül Zorbay Varol
Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye
songulzorbay@gmail.com
0000-0002-4235-9359

Sema Tan
Sinop Üniversitesi, Türkiye
drsematan@gmail.com
0000-0002-9816-8930

Özet

Bu çalışmada Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) okul öncesi eğitim programının özel yetenekli çocukları kapsaması bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Okul öncesi eğitim programının dokümanları (kazanım ve gösterge listeleri, etkinlik örnekleri, okul öncesi eğitim tanıtım metni, okul öncesi eğitim programı ek-11) betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Okul öncesi eğitim sınıflarında bulunan özel yetenekli çocukların kapsanma durumu, gelişimsel özelliklerin kapsanması ve eğitsel ihtiyaçlarının karşılaması olmak üzere iki başlıkta ele alınmıştır. Elde edilen bulgular gelişimsel ihtiyaçlar başlığında incelendiğinde; okul öncesi eğitim programının, çocukların gelişimsel özelliklerini kısıtlı bir şekilde kapsadığına işaret etmektedir. Eğitimsel ihtiyaçları karşılama bakımından incelendiğinde; eğitim ortamlarında daha da kısıtlı olarak olası özel yetenekli çocukların ihtiyaçlarının karşılandığı belirlenmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Erken çocukluk, farklılaştırma, okul öncesi eğitim, özel yetenek, program,*

Yöntem

Bu araştırma betimsel bir çalışma olarak tasarlanmıştır ve doküman analizi yapılmıştır. Doküman analizi program kayıtlarının tam metinlerinin ya da bunlardan yapılan alıntıların, resmi yayınlar veya raporların, kişisel günlüklerin incelenmesini kapsamaktadır (Patton, 2014). Dokümanlar sadece ek veri kaynağı olarak değil aynı zamanda tek başına bir araştırmanın tüm veri setini de oluşturabilmektedir (Yıldırım& Şimşek, 2016). Bu sebeple çalışmanın veri kaynağı MEB okul öncesi eğitim programı olarak belirlenmiştir.

Bu çalışmada, yetenek ve potansiyel gelişimini kapsayan okul öncesi eğitim programlarının özelliklerinin belirlenmesi için ilgili alanyazından yararlanılarak tümevarımsal bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu amaçla, özel yetenekli olma ihtimali olan çocukların gelişimsel özellikleri ve okul öncesi eğitim dönemindeki eğitsel ihtiyaçlarına ilişkin maddeler araştırmacılar tarafından kontrol listeleri şeklinde derlenmiştir.

Çalışma kapsamında MEB okul öncesi eğitim programında yer alan kazanım gösterge listeleri, etkinlik örnekleri, tanıtım metni ve Ek-11 analiz için hazırlanan kontrol listeleri aracılığıyla analiz edilmiştir.

Yürütülen bu çalışmanın güvenilirliğini sağlamak için oluşturulan farklılaştırılmış sınıfın özellikleri kontrol listesinin maddeleri üç alan uzmanı tarafından incelenmiştir.

Sonuçlar

MEB okul öncesi eğitim programının olası özel yetenekli çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını karşılaması bakımından incelenmesi

Bilişsel gelişim özelliklerinden dikkat süresinin uzun olması, mükemmel hafıza, erken okuyucu olma, bilgi işleme hızı ve verimliliğinin yüksek olması, meydan okuma ve karmaşık tercihlerde bulunma gibi gelişimsel özellikleri kapsayan kazanım ya da etkinlik örneği bulunmadığı saptanmıştır. Bilişsel gelişime yönelik diğer gelişimsel özelliklerin ise sınırlı sayıda ele alındığı görülmektedir. Bu durum, okul öncesi eğitim programının özelliklerinden biri olan *"programın sarmal olması"* (MEB, 2013) özelliğinin olası özel yetenekli çocuklar için ihmal edilmiş olduğuna işaret edebilir. Bu durum, söz konusu becerilere hiç değinilmemiş olması, erken çocukluk döneminde özel yeteneğin ihmal edildiği görüşünü (Barbour & Shalilee, 1998; Koshy & Robinson, 2006; Gallagher, 2007) güçlendirmektedir.

Dil gelişimi açısından, gelişmiş kelime haznesi özelliğinin kapsandığı 5 durum tespit edilmiştir. Ancak dil gelişimi özelliklerinin sınırlı bir şekilde ele alındığı söylenebilir. Bildiren, (2018) özel yetenek tanısı almış çocukların aileleriyle gerçekleştirdiği çalışmada özel yeteneğin en erken belirtilerinden birinin erken konuşma olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Gottfried ve arkadaşları, (2006) 8 yaşında üstün yetenekli olarak ortaya çıkan hemen hemen tüm çocukların, 1 yaşından itibaren alıcı dil becerilerinde ve daha sonra hem alıcı hem de ifade edici dil becerilerinde yaşıtlarından daha ileri düzeyde olduğunu saptamışlardır.

Motor gelişim özellikleri incelendiğinde detaylı resim yapma becerisini kapsayan bir etkinlik örneği bulunduğu ve hiç kazanım olmadığı görülmektedir. Oysa Ek-11'de özel yetenekli çocukların, motor gelişim kilometre taşlarına ulaşmada daha hızlı ilerlediği 2 kez vurgulanmıştır.

Sosyal-duygusal gelişim özelliklerinden erken empati, duygusal yoğunluk, adalet duygusunun ise sınırlı sayıda kapsandığı görülmüştür. Mükemmeliyetçi olma ve adalet duygusuna yönelik bir vurgu bulunmazken duygusal yoğunluk, duyarlılık, mizah anlayışı ve olgun davranışlar sergileme özelliklerinin yalnızca 1 kez vurgulandığı belirlenmiştir.

MEB okul öncesi eğitim programının olası özel yetenekli çocukların eğitsel ihtiyaçlarını karşılaması bakımından incelenmesi

Program içerik özellikleri açısından yapılan incelemede, etkinliklerin sınırlı sayıda, her düzeydeki çocuğu kapsadığı ve çocukların bireysel ihtiyaçlarına özel görevler içerdiği belirlenmiştir. Ayrıca, bazı etkinliklerin gerçek yaşam problemleri üzerinde çalışılabilmesine uygun olarak hazırlandığı görülmüştür. Ancak, programın içeriğinde günlük akışın çocukların görüşlerine dayalı olarak hazırlandığı, öğretim hızının çocukların ihtiyaçlarına göre belirlendiği ve etkinliklerin her çocuğun öğrenme hızını dikkate alacak şekilde düzenlendiği, üst düzey ihtiyaçlara sahip çocuklar için öğrenme etkinliklerinin planlandığı, çocukların bireysel ihtiyaçlarına yönelik özel görevler içerdiği durumlar bulunmadığı görülmektedir. Aynı şekilde farklı zekâ, bilgi, başarı gibi ölçütlere göre seviye grupları oluşturulabileceği ve gelişimsel düzeye uygun etkinlik planlarının yapıldığı durumlara da rastlanmamıştır. Program içeriğiyle ilgili maddeler incelendiğinde, günlük akışın çocukların görüşlerine dayalı olarak hazırlandığı, öğretim hızının çocukların ihtiyaçlarına göre belirlendiği, etkinliklerin her çocuğun öğrenme hızını dikkate alacak şekilde düzenlendiği etkinliklere yer verilmediği ve farklı zekâya, bilgiye, başarıya vb. göre seviye grupları oluşturulabileceği gibi maddelere hiç değinilmediği belirlenmiştir. Bu sonuca benzer şekilde Şenol, (2023) özel yetenekli çocukların okul öncesi dönemden yaşadıkları problemleri belirlemeyi amaçladığı çalışmasında, eğitsel problemlerin; etkinlik içeriği, kullanılan materyaller, öğretmen, sosyal duygusal gelişim ve okul temalarında toplandığı belirlemiştir. Grant, (2013) yeni ve entelektüel olarak tatmin edici öğrenme fırsatlarının mevcudiyetinin, çocukları okula gitmeye teşvik ettiğini ifade etmektedir. Diğer taraftan günlük akışın belirlenmesi vb. durumlarda çocukların karar alma süreçlerine dahil edilmemesi çocukların gelişimlerini de etkilemektedir. Örneğin Pekince (2022) ise okul öncesi

sınıfında gerçekleştirdiği müdahale çalışmasında çocukların karar süreçlerine katıldığı eğitim ortamlarının yürütücü işlev ve üst bilişsel becerileri desteklediği sonucuna ulaşmıştır.

Programda çocukların görüşlerinin dikkate alınmaması, öğretim hızının ihtiyaca göre belirlenmemesi, farklı özellikleri içeren seviye grubu vb. uygulamalara yer verilmemesi okul öncesi eğitim programının ilkelerinde bulunan *"Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır."* maddesinin ihmal edildiğini düşündürmektedir. Bunun yanında okullarda kullanılan yöntemlerin ve ortamların çocuk dostu olması, çocukların yaş grubu ve becerilerine göre değiştirilebilmesi, tüm çocukları içerecek şekilde hazırlanması beklenmektedir (Aksoy, 2009; BM ÇHK, 2009; Koran-Güner, 2015; Milne, 2011).

Programın süreç özelliklerine bakıldığında, her çocuğun değerli hissettiği, eşit bir şekilde motive olduğu, etkinliklerin esnek şekilde uygulandığı, tüm süreçlerin somuttan soyuta, yapılandırılmıştan açık uçluya, tek yönlüden çok yönlüye doğru ilerlediği, eğlenceli ve pozitif bir sınıf atmosferinin kapsandığı hiçbir durum belirlenmemiştir.

Programın ürün özelliklerine bakıldığında, çocuklara seçenek sunan, farklı ilgi alanları, başarı düzeyleri, öğrenme hızlarına hitap eden, çocukların bir konuda derinlemesine çalışmalarını sağlayacak görevler içeren etkinlik örneklerine rastlanmamıştır. Yapılan araştırmalarda okul öncesi sınıflarında çocukları karar alabilecek yetkinlikte görmeyen öğretmenlerin çocuklar adına karar verdikleri görülmüştür (Avcı & Pekince, 2018; Emilson & Folkesson, 2007; Koran, 2012; Kunt, 2015; Koran- Güner & Avcı, 2017; Johnny, 2006; Lansdown ve diğ., 2014; Tozduman-Yaralı & Güngör-Aytar, 2017; Topsakal & Ayyürek, 2012; Zorbay-Varol, 2019). Ancak özel yetenekli olsun ya da olmasın, çocukların kendilerini ilgilendiren konularda stratejiler geliştirebildiklerini, kendi kaynaklarını ve güçlerini kullanabildiklerini, kendilerini temsil edebildiklerini (Akar-Gencer, 2019; Gray & Winter, 2011) gösteren çalışmalar bulunmaktadır.

Programda yer alan değerlendirme süreçlerinin çocuğa yönelik geri bildirim içermediği, çocuğun öz değerlendirme yapmasına olanak tanımadığı, biçimlendirici bir nitelik taşımadığı ve çocukların hazırbuluşluklarını ortaya koymadığı belirlenmiştir.

Sonuç olarak okul öncesi eğitim programının olası özel yeteneği gelişimsel ihtiyaçlar ve eğitsel ihtiyaçlar yönünden çok sınırlı olarak kapsandığı belirlenmiştir. Alan yazında özel yetenekli çocukların ihtiyaçlarına uygun eğitim almadığı vurgulanmaktadır (Bildiren & Kargın, 2019; Jolly & Kettler, 2008; Koshy & Robinson, 2006). Oysa okul öncesi sınıflarındaki olası özel yetenekli çocukların performansları erken müdahale uygulamalarıyla üst seviye çıkartılabilir (Bildiren & Kargın, 2019). Bunun yanı sıra, genel eğitim sınıflarında özel yetenekli çocuklara yönelik uygulamaların hem özel yetenekli çocukların gelişimlerine katkı sağladığını (Dijkstra ve diğ., 2016; Darga & Ataman, 202; Karadağ, 2020; Redding & Grimssom, 2021; Saranlı, 2017; Tay ve diğ., 2018) hem de bu uygulamaların tüm sınıfı kapsadığı durumlarda tüm çocukların gelişimine katkı sağladığını gösteren araştırma bulguları bulunmaktadır (Casa ve diğ., 2017; Darga & Ataman, 2021; Karadağ, 2020; Kou ve diğ., 2011; Jeon, 2000).

Kaynaklar

Aksoy, N. (2009). Sınıf içi kurallar. E. Karip, (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (s.11-34). Ankara: Pegem.

Akar-Gencer, (2019). *Çocukların araştırma süreçlerine katılım deneyimlerinin geliştirilmesi, çocuklarla birlikte araştırma*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Avcı, N. & Pekince, P. (2018). "Çocukların çocukluğa bakış açıları". *Eğitim ve Bilim. 43*(196), 1-25.

Bildiren, A. (2018). Developmental characteristics of gifted children aged 0–6 years: parental observations. *Early Child Development And Care. 188* (8), 997-1011, DOI: 10.1080/03004430.2017.1389919.

Bildiren, A. & Kargın, T., (2019). Proje temelli yaklaşıma dayalı erken müdahale programının üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisine etkisi. *Eğitim ve Bilim. 44* (198), 343-360.

Barbour, N. E. & Shaklee, B. D. (1998). Gifted education meets reggio emilia: visions for curriculum in gifted education for young children. *Gifted Child Quarterly, 42* (4). 228-237.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, (2009). *Çocuk haklarına dair sözleşme genel yorum no: 12 çocuğun dinlenilme hakkı.* Elli Birinci Oturum, Cenevre.

Casa, T. M., Firmender, J. M., Gavin, M. K. & Carroll, S. R. (2017). Kindergarteners' achievement on geometry and measurement units that ıncorporate a gifted education approach. *Gifted Child Quarterly, 61*(1) 52–72. https://doi.org/10.1177/0016986216671806.

Darga, H. & Ataman, A. (2021). The effect of class-wide enrichment applied to gifted and normal children in early childhood. *Participatory Educational Research (PER) 8*(3), 402-421, http://dx.doi.org/10.17275/per.21.73.8.3.

Emilson, A., & Folkesson, A. M. (2007). Children's participation and teacher control. *Early Child Development And Care, 176*(34), 219-238. https://doi.org/10.1080/03004430500039846.

Gallagher, J. J. (2007). Acccording to Jim: Another opportunity-preschool education. *Roeper Review, 29*, 231.

Grant, A. (2013). Young gifted children transitioning into preschool and school: what matters? *Australasian Journal of Early Childhood. 38*(2). 23-31. https://doi.org/10.1177/183693911303800204.

Gray, C., & Winter, E. (2011). Hearing voices: participatory research with preschool children with and without disabilities. *European Early Childhood Education Research Journal. 19*(3), 309- 320. https://doi.org/10.1080/1350293X.2011.597963.

Hockett, J. A. (2009). Curriculum for highly able learners that conforms to general education and gifted education quality ındicators. *Journal for the Education of the Gifted, 32* (3), 394–440. https://doi.org/10.4219/jeg-2009-857.

Jeon, K. W. (2000) An evaluation of gifted pre-schoolers in the creative th ing program in South Korea. *Gifted Education International, 14*, 277-295.

Johnny, L. (2006). Reconceptualising childhood: Children's rights and youth participation in schools. *International Education Journal, 7*(1), 17- 25.

Jolly, L. J. & Kettler, T. (2008) Gifted education research 1994–2003: a disconnect between priorities and practice. *Journal for the Education of the Gifted, 31*(4), 427–446. http://www.prufrock.com.

Karadağ, F. (2020) *Çalışma belleğinin geliştirilmesine yönelik erken müdahale programının özel yetenekli çocukların çalışma belleği performansına etkisi.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Koran, N. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların katılım hakkı konusundaki uygulamalarının öğretmen adayı gözlemlerine göre incelenmesi.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Girne Amerikan Üniversitesi.

Koran-Güner, N. (2015). Çocuğun katılım hakkı ve materyal yapım, seçim ve kullanım süreçlerine çocuğun aktif katılımı. N. Avcı, (Ed.). *Okul öncesinde materyal geliştirme* içinde (s.31-38). Hedef Yayıncılık.

Koran-Güner, N., & Avcı, N. (2017). Perceptions of prospective pre-school teachers regardin children's right to participate in classroom activities. *Educational Sciences: Theory and Practice, 17*(3), 1035–1059. https://doi.org/10.12738/estp.2017.3.0325.

Koshy, V. V., & Robinson, N. M. (2006). Too long neglected: Gifted young children. *European Early Childhood Education Research Journal, 14*(2), 113–126. https://doi.org/10.1080/13502930285209951.

Kunt, M. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocukluk anlayışı.* [Yayımlanmamış yüksek Lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Lansdown, G., Jimerson, S. R. & Shahroozi, R. (2014). Children's rights and school psychology: Children's right to participation. *Journal of School Psychology. 52*. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2013.12.006.

Millî Eğitim Bakanlığı, (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı. https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf.*

Milne, E. (2011). *Guide to children and young people's participation in actions against corporal punishment.* Global Initiative to end All Corporal Punishment of Children. http://endcorporalpunishment.org/wp-content/uploads/law-reform/Participation-guide-2011.pdf.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri.* Pegem Akademi.

Pekince, P. (2022). *Katılım temelli erken çocukluk eğitimi programının yürütücü işlevler ve üst bilişsel becerilere etkisi.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Redding, C. & Grissom, J. A. (2021). Do students in gifted programs perform better? linking gifted program participation to achievement and nonachievement outcomes. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 43* (3), 520–544. https://doi.org/10.3102/01623737211008919.

Robinson, M. N. (2008). The social world of gifted children and youth. In S. I. Pfeiffer (Eds.), *Handbook of giftedness in children psychoeducational theory, research, and best practices.* Springer-Verlag.

Saranlı, A. G. (2017) Okul öncesi dönemdeki erken müdahale uygulamalarına farklı bir bakış: üstün yetenekli çocuklar için erken zenginleştirme. *Eğitim ve Bilim, 42*(190), 343-359. http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.7062.

Şenol, F. B. (2023). Üstün yetenekli çocukların okul öncesi dönemde yaşadıkları eğitsel problemlerin anne görüşlerine göre incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 24*(1), 159-178. https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.933677.

Tay, J., Salazar, A., & Lee, H. (2018). Parental perceptions of stem enrichment for young children. *Journal for the Education of the Gifted, 41*(1), 5–23. https://doi.org/10.1177/0162353217745159.

Topsakal, C., & Ayyürek, O. (2012). Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre öğrencilerin çocuk haklarını kullanmaları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 3*(2), 37-53. http://dergi.adu.edu.tr/egitimbilimleri/.

Tozduman-Yaralı, & K., Aytar-Güngör, A. (2017). Okul öncesi sınıflarında çocuğun katılım hakkının çocukların ve öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6*(1), 29- 47.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Seçkin Yayıncılık.

Zorbay-Varol, S. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların katılımının ve etkileyen durumların incelenmesi.* [Yayımlanmamış yüksek Lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

[32]

ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUĞA SAHİP EBEVEYNLERİN YAŞAM DOYUMLARI VE EBEVEYNLİK MÜKEMMELİYETÇİLİĞİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Sait Burak YILMAZ
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa / Özel Yetenekliler Eğitimi Doktora Programı, Türkiye
sait-burak1991@hotmail.com
0000-0002-2916-0855

Şule FIRAT DURDUKOCA
Kafkas Üniversitesi/Dede Korkut Eğitim Fakültesi, Türkiye
drsulefirat@gmail.com
0000-0001-8864-3243

Özet

Geçmişten günümüze özel yetenekli çocuklar, toplumların üzerinde çalıştığı ve merak ettiği konuların başında gelmektedir. Bu amaçla devletler, ülke kalkınmasında ve gelişmesinde önemli bir potansiyel oluşturdukları gerekçesi ile özel yetenekli çocuklardan maksimum düzeyde yararlanmak istemişlerdir. Bu çocuklar bazen aileleri veya çevreleri tarafından doğru yönlendirmeler sonucunda, çoğu kez de kendi çabaları ile özel yetenekli olduklarını fark edebilmişlerdir (Baykoç-Dönmez, 2011). Mükemmeliyetçilik, yüksek düzeyde kaygı ve özeleştiri, kurallara bağlı olma, aşırı rekabetçilik, sosyal izolasyon (Berlin, 2009; Chan, 2009; Cross ve Frazier, 2010; Tomlinson, 2008) gibi özellikleri nedeniyle esasen "dezavantajlı" konumda olabilen özel yetenekli çocukların (Karakuş, 2010), potansiyellerini harekete geçirerek ülke kalkınmasında kendilerinden beklenenleri gerçekleştirebilmeleri şüphesiz yaşam doyumlarıyla, mutluluk düzeyleriyle, fiziksel ve ruhsal olarak sağlıklı birer bireyler olmalarıyla yakından ilişkilidir. Ancak yapılan araştırmalar özel yetenekli çocukların özel yetenek tanısı almayan akranlarına kıyasla daha fazla psikolojik ve duyuşsal problemler ile karşı karşıya kalabildiklerini göstermektedir (Tohum ve Tortop, 2018). Özel yetenekli çocukların davranışları ailelerin de davranışlarını etkilemekte; aileler çocuklarının düşük benlik algısı, çevresiyle uyumlu ilişkiler kuramama, arkadaş seçiminde yaşadıkları güçlükler, daha fazla ilgiye ihtiyaç duyma gibi nedenlerle zorlanmakta, onlar da tıpkı çocukları gibi çeşitli düzeylerde duyuşsal problemlerle karşı karşıya kalabilmektedir. Bu durum yaşam doyumlarını ve ebeveynlik mükemmeliyetçiliklerini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Toprak, 2018).

Yaşam doyumu; genel olarak bireylerin yaşam alanlarına yönelik değerlendirmelerini yansıtmakta (Myers ve Diener, 1995), insanın yaşamdan beklentileriyle sahip olduklarının kıyaslanması sonucu elde edilen durum (Haybron, 2004) olarak tanımlanmaktadır. Veenhoven (1996) yaşam doyumunun yaşamın bütün alanlarıyla ilişkili olduğunu ifade etmektedir. O halde yaşamın bütününe yönelik olumlu genel tutumun, yüksek yaşam doyumunu ifade ettiği söylenebilir.

Yaşanılan ve karşılaşılan olumsuz durumlar ile olaylar yaşam doyumunu azaltabilir. Bu durumda birey bir yandan kusursuz olma çabası ile hareket edip kabul görme gereksinimini gidermek için uğraşırken diğer yandan reddedilme korkusu da yaşayabilmektedir. Reddedilme korkusu ile kusursuz olmaya çalışan birey, mükemmeliyetçi olma gayretine düşebilir. Aşırı düzeyde kusursuz olma düşüncesi ile hareket eden birey kendisine yüksek düzeyde ölçütler belirleyecek, bu ölçütlere yoğun şekilde odaklanarak kendisinin veya diğerlerinin yaşantılarını yine aşırı düzeyde sorgulayıcı bir yaklaşımla irdeleyecektir (Yangın ve Camadan, 2020). Mükemmeliyetçilik olarak ifade edilen bu durum, yaşamın tüm boyutlarında ortaya çıkan kişilik özelliği olarak kabul edilmekte, ev ve iş yaşamı, ilişkiler, ebeveynlik gibi farklı alanlara özgü olarak sergilenen bir

tutum olabilmektedir (Slaney ve Ashby, 1996). Ebeveynlik mükemmeliyetçiliği; bireylerin ebeveynlik rollerine yönelik kendileri için aşırı yüksek ölçütler belirlemeleri, ebeveynlik yeterliklerinden şüphe duymaları olarak tanımlanmaktadır (Snell vd., 2005).

Alan yazın incelendiğinde; özel yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerinin yüksek olduğunu (Bencik, 2006), ailesel eleştiri ve çocuklarda mükemmeliyetçiliğin gelişimi arasında bir bağ olduğunu (Hewitt vd, 1996), mükemmeliyetçi ebeveynlerin mükemmeliyetçi çocuklar yetiştirme eğiliminde olduklarını (Frost vd, 1991; Parker, 1997), mükemmeliyetçilik ile yaşam doyumu arasında anlamlı ve negatif yönlü ilişki olduğunu (Karababa ve Acun-Kapıkıran, 2014) gösteren bulgulara rastlanmaktadır. Özel yetenekli çocukların hem akademik hem de sosyal ve duygusal performanslarının gelişiminde anne-baba ve diğer aile üyelerinin önemli etkisi (Gross, 2009) olduğundan bu çocukların ebeveynlerinin yaşam doyumları ve ebeveynlik mükemmeliyetçiliği düzeylerinin incelenmesi araştırmaya değer görülmüştür. Özel yetenekli çocuğa sahip aileler ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ailelerin yaşam doyumlarını (Toprak, 2018) ve ebeveynlik mükemmeliyetçiliği düzeylerini (Akca, 2020) ayrı ayrı inceleyen çalışmalara rastlanmakla birlikte bu iki değişken arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara görece rastlanmamaktadır. Bu doğrultuda bu çalışmanın amacı özel yetenekli çocuğa sahip ebeveynlerin yaşam doyumları ile ebeveynlik mükemmeliyetçiliği düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir.

***Anahtar Sözcükler**: Ebeveyn, mükemmeliyetçilik, özel yetenekli çocuk, yaşam doyumu*

Yöntem

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılarak yürütülmektedir. İlişkisel tarama modeli; iki veya daha fazla sayıdaki değişkenler arasında birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2009). Araştırmacılar değişkenler arasındaki olası ilişkileri araştırarak olguyu daha iyi anlayabilmektedirler. Korelasyonel ve nedensel karşılaştırma, ilişkisel tarama araştırmanın başlıca türleridir (Büyüköztürk vd., 2015). Bu araştırmada ilişkisel tarama türlerinden korelasyon türü ilişki araştırması kullanılacaktır. Korelasyon ile değişim gösteren iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki incelenmektedir (Güriş ve Astar, 2014).

Araştırmanın çalışma grubunu; kolay ulaşılabilir durum örneklemesi yöntemiyle ulaşılabilen, araştırmaya gönüllü olarak katılım göstermek isteyen, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Bilim ve Sanat Merkezleri'nde eğitim-öğretim süreçleri devam eden çocuğa/çocuklara sahip ebeveynler oluşturmaktadır.

Araştırmanın verileri; Kişisel Bilgiler Formu, Yaşam Doyumu Ölçeği ve Çok Boyutlu Ebeveynlik Mükemmeliyetçiliği Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgiler Formu'nda; katılımcıların yaş, cinsiyet, gelir durumları, öğrenim ve çalışma durumları ile çocuğun cinsiyeti ve yaşını ortaya çıkaracak olan demografik bilgiler yer almaktadır. Diener ve arkadaşları (1985) tarafından geliştirilen, Dağlı ve Baysal (2016) tarafından Türkçe' ye uyarlanan Yaşam Doyumu Ölçeği, 5'li likert tipi bir ölçme aracı olup tek boyutta toplam 5 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlenmesi amacıyla yürütülen Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) sonuçlarına göre tek faktör toplam varyansın %68.39'unu açıklamakta olup maddelerin faktör yükleri .72 ile.89 arasında değişim göstermektedir. AFA ile belirlenen yapının doğrulanması için yürütülen Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonuçları, ölçek uyum indekslerinin (χ2/sd:1.17; NFI:0.99; NNFI:1.00; CFI:1.00; GFI:0.99; AGFI:0.97; RMSEA: 0.030; SRMR:0.019) "iyi uyum" düzeyinde olduğunu göstermiştir. Ölçeğin güvenirlik düzeyi iç tutarlılık (Cronbach Alpha) katsayısı ile hesaplanmış, .88 olarak tespit edilmiştir.

Çok Boyutlu Ebeveynlik Mükemmeliyetçiliği Ölçeği ise Snell ve arkadaşları (2005) tarafından geliştirilmiş olup Taluy ve Maraş (2021) tarafından Türkçe 'ye çevrilerek geçerlik ve güvenirlik çalışmaları tamamlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlenmesi amacıyla AFA ve DFA analizleri yapılmıştır. AFA analizi sonucunda; ölçeğin 4 faktörde (Eşin Ebeveynlik Beklentileri ve Eleştirileri, Ebeveynlikte Düzen, Kişisel Ebeveynlik Standartları ve Ebeveynlik Yeterliğinden

Şüphe Duyma) toplam 23 maddeden oluştuğu, faktörlerin toplam varyansın %68.84'ünü açıkladığı belirlenmiştir. DFA analizi sonuçları da ölçeğin uyum iyiliği indekslerinin (RMSEA:0.08; GFI:.0.84; IFI:0.91; CFI:0.91; χ2/sd: 2.88) "kabul edilebilir" uyum ölçüsünde olduğunu göstermektedir. Ölçeğe ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları .83 ile .93 aralığında değişmektedir. Bulgular her iki ölçeğin araştırmalarda kullanılabilecek düzeyde geçerlik ve güvenirlik düzeylerine sahip olduklarını göstermektedir.

Araştırmanın verileri Google Form aracılığıyla toplanmaktadır. Araştırmacılar tarafından dijital ortamda hazırlanan formlar, çalışma grubunu oluşturan ebeveynlere elektronik ortamda iletilmektedir.

Araştırmanın veri analizi sürecine veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklerin güvenirlik katsayıları incelenerek başlanacaktır. Ardından veri setinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla çarpıklık ve basıklık değerleri incelenecektir. Verilerin normal dağılım göstermesi durumunda parametrik testlerden faydalanılacak, değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu analizi yapılacaktır. Ancak veri setinin normal dağılıma sahip olmaması durumunda ise non-parametrik testlerden yararlanılacak olup değişkenler arasındaki ilişki ise Sperman Brown Sıra Farkları Korelasyonu analizi yapılarak belirlenecektir.

Sonuçlar

Araştırmanın veri toplama ve analizi süreçleri henüz devam ettiğinden, elde edilen bulgulara ve bulguların ilgili literatür doğrultusunda tartışılmasına yönelik başlıklara yer verilememektedir.

Kaynaklar

Akca, E. (2020). *Özel zekâlı tanısı için başvuran ebeveynlerde mükemmeliyetçilik ve kaygı düzeyinin incelenmesi* (Tez No.613077) [Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Baykoç-Dönmez, N. (2011). Özel ve özel yetenekli çocuklar ve eğitimleri. N. Baykoç (Edt.), *Özel Gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* içinde (ss 359-387). Eğiten Kitap.

Bencik, S. (2006). *Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik ve benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No.192729) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Berlin, J. E. (2009). It's all a matter of perspective: Student perceptions on the impact of being labeled gifted and talented. *Roeper Review*, *31*(4), 217-223. https://doi.org/10.1080/02783190903177580

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri (19.Baskı)* Pegem Akademi.

Chan, D. W. (2009). Perfectionism and goal orientations among Chinese gifted students in Hong Kong. *Roeper Review*, *31*(1), 9-17. https://doi.org/10.1080/02783190802527331

Cross, T. L., & Frazier, A. D. (2010). Guiding the Psychosocial development of gifted students attending specialized residential STEM schools. *Roeper Review*, *32*(1), 32-41. https://doi.org/10.1080/02783190903386868

Dağlı, A., & Baysal, N. (2016). Yaşam doyumu ölçeğinin Türkçe 'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 15* (59), https://doi.org/10.17755/esosder.263229

Frost,R. O., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1991). The Developmental perfectionism: A Study of daughters and their parents. *Cognitive Therapy And Research*, *15,* 469-489. https://doi.org/10.1007/BF01175730

Gross, M. U. (2009). *Highly gifted young people: Development from childhood to adulthood*. Springer Science.

Güriş, S., & Astar, M. (2014). *Bilimsel araştırmalarda SPSS ile istatistik.* Der Yayınları.

Haybron D. M. (2004). H*appiness and the importance of life satisfaction*. Delivered at the Department of Philosophy, University of Arizona.

Hewitt, P. L., Flett, G. L., & Edinger, E. (1996). Perfectionism and depression: Longitudinal assessment of a specific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology*, *105,* 276-280. https://doi.org/10.1037//0021-843x.105.2.276

Karababa, A., & Acun-Kapıkıran, N. (2014). Psikolojik danışmanlarda olumlu-olumsuz mükemmeliyetçilik düzeylerinin iş ve yaşam doyumunu yordamadaki rolü. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, *5*(42), 138-147. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21462/230003

Karakuş, F. (2010). Özel yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *6*(1), 127-144. https://doi.org/10.17860/efd.89448

Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (20.Baskı). Nobel Yayınları.

Myers, D., & Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science, 6*(1), 10-19. https://www.jstor.org/stable/40062870

Parker, W. D. (1997). An Emprical typology of perfectionism in academicaly talented children. *American Educational Research Journal*, *34,* 545-562. https://doi.org/10.3102/00028312034003545

Slaney, R. B., & Ashby, J. S. (1996). Perfectionists: Study of a criterion group. *Journal of Counseling and Development, 74*(4), 393-398. https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/j.1556-6676.1996.tb01885.x

Snell, W. E., Overbey, G. A., & Brewer, A. L. (2005). Parenting perfectionism and the parenting role. *Personality and Individual Differences*, 39, 613-624. https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.02.006

Taluy, N., & Maraş, A. (2021). Çok boyutlu ebeveynlik mükemmeliyetçiliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Nesne, 9*(20), 319-333. DOI: 10.7816/nesne-09-20-07

Tohum, M., & Tortop, H. S. (2018). Özel/özel yetenekli çocuklarda mutluluk. *Journal of Gifted EducationandCreativity*, *5*(2),90-99. https://dergipark.org.tr/tr/pub/jgedc/issue/40757/491133

Tomlinson, S. (2008). Gifted, talented and high ability: selection for education in a one-dimensional world. *Oxford Review of Education*, *34*(1), 59-74. https://www.jstor.org/stable/20462371

Toprak, F. (2018). *Zihinsel engelli ve özel yetenekli çocuğa sahip ailelerin yaşam doyumları, yaşam kaliteleri ve sosyal destek algılarının karşılaştırılması* (Tez no:510122) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Veenhoven, R. (1996). The study of life satisfaction. In W. E. Saris, R. Veenhoven, A. C. Scherpenzeel, & B. Bunting (Eds.), *A Comparative study of satisfaction with life in Europe* (pp. 11-48). EOtvOs University Press.

Yangın, N., & Camadan, F. (2020). Mükemmeliyetçilik ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide affetmenin aracı rolü. *Yaşadıkça Eğitim*, *34* (2), 241-263. https://doi.org/10.33308/26674874.2020342135

[34]

ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN EBEVEYNLERİNE YÖNELİK "SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMİ DESTEKLEME AİLE EĞİTİM PROGRAMI" NIN ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Sevgi ÇINAR
Beşiktaş Bilim ve Sanat Merkezi, İstanbul/Türkiye
cnr.sevgi@gmail.com
0000-0002-3353-6405

Betül ÇINAR
Emine-Emir Şahbaz Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
btlcnr65@gmail.com

Özet

Özel yetenekli birey; "Yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey" olarak tanımlamaktadır (Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2016; Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Sosyal duygusal beceriler, çocukların ve yetişkinlerin duygularını yönetme, olumlu hedefler belirleme, hedeflere ulaşma, diğerlerine yönelik empatik davranma, olumlu ilişkiler kurma ve sorumlu karar vermeye yönelik bilgi, tutum ve beceriler edindiği ve etkin şekilde uygulama becerisi geliştirdiği süreç olarak ele alınmaktadır (CASEL, 2020; Weissberg ve Cascarino, 2013). Özel yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişim ihtiyaçlarına bakıldığında normal gelişim gösteren çocuklardan farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılık daha çok aşırı duyarlılık ve hassasiyet, benlik saygısı, farklı olma hissi ile artan öz farkındalık, diğerlerinden farklı hissetme, etiketlenme, sosyal beceriler, akran ilişkileri ve mükemmeliyetçilik alanlarında ortaya çıkmaktadır. Özel yetenekli çocukların aileleri onların bu farklılaşan ihtiyaçlarının karşılanması noktasında bilgi ve desteğe ihtiyaç duymaktadırlar (MEB, 2023). Bu kapsamda MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin sosyal ve duygusal açıdan gelişimsel ihtiyaçları esas alınarak aileleri desteklemek amacıyla "Bilim ve Sanat Merkezleri Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Aile Eğitim Programı" oluşturulmuştur. Bilim ve Sanat Merkezleri Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Aile Eğitim Programı ile ailelerin bilgi ve destek ihtiyacının karşılanması amaçlanmıştır. Bu araştırma özel yetenekli çocukların ebeveynlerine yönelik hazırlanan "Bilim ve Sanat Merkezleri Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Aile Eğitim Programı" nın etkililiğinin değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: BİLSEM, ebeveyn, özel yetenekli çocuk, sosyal duygusal gelişim*

Yöntem

Bu araştırma nicel araştırma olarak kurgulanmış ve tek gruplu sontest deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmaya Beşiktaş Bilim ve Sanat Merkezi ve Eskişehir Emine-Emir Şahbaz Bilim ve Sanat Merkezi'nde devam eden 20 özel yetenekli öğrencinin ebeveyni katılmıştır. Sahadan gelen ihtiyaçlar doğrultusunda, özel yetenekli çocukların ebeveynleri için hazırlanan "Bilim ve Sanat Merkezleri Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Aile Eğitim Programı" 6 oturumdan oluşmaktadır. Oturumlar; sosyal duygusal özelliklerin farkındalığı, öz farkındalık,

sosyal farkındalık, öz yönetim/ duyguları yönetme, sorumluluk alma ve sürdürme, sorumlu karar verme, iletişim, işbirliği ve uzlaşma becerileri yeterlilik alanlarından oluşmaktadır. Program 6 oturum, haftada 1 gün, 90 dakika olmak üzere iki farklı gruba, iki farklı uygulayıcı tarafından uygulanmıştır. Araştırmanın verileri "Bilim ve Sanat Merkezleri Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Aile Eğitim Programı" nı hazırlayan uzmanlar tarafından geliştirilen "Program Değerlendirme Formu" aracılığı ile toplanmıştır. 5'li likert ölçeğine göre hazırlanmış "Program Değerlendirme Formu" 27 maddeden oluşmaktadır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Sonuçlar

"Program Değerlendirme Formu" ndan elde edilen verilere göre katılımcıların en düşük 104, en yüksek 134 puan verdiği görülmüştür. Verilen puanlara bakıldığında en düşük 3 puan, en yüksek 5 puan verildiği tespit edilmiştir.

Bu araştırmada beklenen sonuç özel yetenekli çocukların ebeveynlerine yönelik hazırlanan "Bilim ve Sanat Merkezleri Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Aile Eğitim Programı" nın katılımcıların üzerinde ne kadar etkili olduğunun ortaya çıkmasıdır. Elde edilen verilere göre programın %94,95 etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Elde edilen bulgular programın etkililiği bakımından olumlu sonuçlar vermiştir. Fakat bu veriler kısıtlı örneklemden elde edildiği için bu programın daha büyük örneklem grubunda uygulanması, bu çalışmada elde edilen sonuçların desteklenmesi açısından önemlidir.

Kaynaklar

Casel (2020, Mayıs, 7). Cares Initiative. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). CASEL. https://casel.org/covid-resources/.

MEB (2016). Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Erişim Tarihi: 03.09.2022.https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf

MEB (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

MEB (2023). Bilim ve Sanat Merkezleri Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Aile Eğitim Programı, Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü

[35]
ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN MASALLAR ARACILIĞI İLE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIĞININ ARTTIRILMASI

Sevgi ÇINAR
Beşiktaş Bilim ve Sanat Merkezi, İstanbul/Türkiye
cnr.sevgi@gmail.com
0000-0002-3353-6405

Betül ÇINAR
Emine-Emir Şahbaz Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
btlcnr65@gmail.com

Özet

Özel yetenekli birey; "Yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey" olarak tanımlanır (Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2016; Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Özel yetenekli çocuklarda aşırı duyarlılık vardır. Bu aşırı duyarlılık alanlarından biri olan duygusal duyarlılığın, bu öğrencilerde duygularını derin ve yoğun yaşama, kendi duygularına ilişkin yüksek farkındalık, diğer insanların duygularını tanıyabilme gibi sonuçları olmaktadır. Bu yoğun yaşanan duygular özel yetenekli çocukların, hem evrensel hem de geleceğe yönelik konularda yoğun kaygı yaşamalarına neden olmaktadır. Bu çocukların, duygularını fark etme becerilerinin gelişmiş olmasına rağmen davranışlarını düzenlemede güçlük yaşayabildikleri ve desteğe ihtiyaç duydukları gözlenmektedir (Yılmaz, 2015; MEB, 2016)

Masallar ve hikâyeler çocukların merakla dinledikleri, kendi dünyalarından birçok şey buldukları değerli hazinelerdir. Terapötik (iyileştirici) hikâyeler, masal şeklinde çocuklara anlatılarak onların zorlayıcı duygularla daha kolay yüzleşebilmelerini ve aynı zamanda baş edebilmelerini kolaylaştırabilir. Her çocuk aynı hikayeden farklı öğretiler kazanır, farklı duygulanır ve kendi ruhunun ihtiyacını alır. Masaldan ruhunun ihtiyacını alan ve masalda çeşitli duygularla karşılaşan çocukta duygu düzenleme becerisi gelişebilir. Ayrıca *"Masallar gerçeğin ateşiyle aranda elçilik yapar, o ateşten yanmadan ama öğrenerek çıkmanı sağlar."* diyen Liberman'a göre gerçeğe dair farklı bakış açıları edinerek yeni öğrenmeler gerçekleştirmesini de sağlar (Liberman, 2015).

Bu çalışmanın amacı; masallar aracılığı ile çocukların zorlayıcı duygularla yüzleşebilmelerini ve onlarla baş edebilmelerini kolaylaştırmak, hayatta karşılaşabilecekleri problemlere masallar yardımı ile çözüm üretebilmelerini sağlamaktır.

***Anahtar Sözcükler**: Özel Yetenekli Çocuk, Masal, Psikolojik Sağlamlık, Sosyal Duygusal Gelişim.*

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma olarak kurgulanmış ve durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Zeytinburnu Şehitler Bilim ve Sanat Merkezi ile Eskişehir Emine-Emir Şahbaz Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim gören özel yetenekli öğrenciler oluşturmaktadır. 26 Kız 31 Erkek çocuk olmak üzere toplam 57 öğrenciden oluşan çalışma grubunun yaş aralığı ise 9-11'dir. Öğrenciler çalışmaya gönüllülük esasına göre katılmıştır. Oluşan kapalı grup ile 9 hafta süren çevrimiçi bir çalışma yürütülmüştür. Öğrencilerden her hafta, program kapsamında psikolojik danışman tarafından seslendirilmiş bir masalın ses kaydının

dinlenmesi istenmiştir. Ardından ailesiyle beraber öncesinde onlara ulaştırılan, masala özgü yapılandırılmış sorular yardımıyla masalı kendi aralarında tartışmaları istenmiştir. Araştırmanın verileri öğrencilerin çalışma ile ilgili görüş ve düşüncelerini ortaya koymak için geliştirilen iki sorudan oluşan bir form aracılığı ile toplanmıştır. Ulaşılan veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir.

Sonuçlar

Bulgulara göre "-Masallar Bizi Söyler- çalışmasının seni nasıl etkilediği hakkında bilgi verir misin?" sorusuna ilişkin öğrencilerin yedi farklı kategoride yanıt verdiği görülmüştür. Kategoriler sıklık olarak *destekleyici (sosyal-duygusal gelişim, yaratıcı düşünme becerisi), eğitici, eğlenerek öğrenilen ve ilgi çekici olmayan* şeklinde sıralanmaktadır. Yine aynı öğrencilerin "Bu çalışmanın karşılaştığın güçlüklerle başetme becerini arttırdığını söyleyebilir misin? Neden?" sorusuna ise beş farklı kategoride yanıt verdiği görülmüştür. Kategoriler sıklık olarak *gelecek odaklı-umut verici, farklı bakış açıları sunan, hayal gücünü destekleyen, öğretici ve ilgi çekici olmayan* şeklinde sıralanmaktadır.

Bu çalışmanın sonunda masallar aracılığı ile çocukların zorlayıcı duygularla yüzleşebilmelerini ve onlarla baş edebilmelerini kolaylaştırmak, hayatta karşılaşabilecekleri problemlere masallar yardımı ile çözüm üretebilmeleri beklenen sonuçlardandır. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara göre masalların, öğrencilerin zorlayıcı duygularla yüzleşebilmelerini ve onlarla baş edebilmelerini kolaylaştırdığı, kendilerine ders çıkarabilmelerine yardımcı olduğu, bakış açılarında değişime ve umuda daha sıkı sarılmalarına katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bu veriler kısıtlı örneklemden elde edildiği için bu programın daha büyük örneklem grubunda uygulanması, bu çalışmada elde edilen sonuçların desteklenmesi açısından önemlidir.

Kaynaklar

Liberman, J. M. (2015). Masal Terapi. Doğan Novus.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Erişim Tarihi: 03.09.2022.https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). Beni Anlayın Özel Yetenekli Çocuğum Var. Ankara

Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.

Yılmaz, D. (2015). Üstün Yetenekliler İçin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamaları Gereksinimler, Sorunlar ve Müdahaleler. Ankara: 112.

[36]
YARATICI DÜŞÜNME PRATİKLERİ ARACILIĞIYLA ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN OKUL KAVRAMINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Mustafa Çelik
Trabzon Faruk Başaran Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
clk88mustafa@gmail.com
0009-0001- 9198-867X

Yasemin Karsantık
Trabzon Üniversitesi, Türkiye
ybaykin@trabzon.edu.tr
0000-0002-5261-0295

Özet

Dünyanın hemen her yerinde eğitim sistemlerini geliştirmeye ve dönüştürmeye yönelik tartışmalar yaşanırken okullarda bu dönüşüm zaman zaman dirençli bir yapı sergileyebilmektedir. Okullardaki bu direnç yapısının sebebinin ise daha çok okullara yüklenen toplumsal görev ve sorumlulukların rutin akışından kaynaklı olduğu anlaşılmaktadır. Değişime uyum sağlamaya çalışan okullar, hem öğrenen bireylere kültür aktarımı yaparken hem de yeni değerlerin kazandırılmasına çaba harcayarak çift yönlü bir görev anlayışı edinmektedir (Özden, 2010). Öğrenciler arasında okul öğrenmeleri bakımından farklılıklar bulunmakta, bu farklılığa neden olan değişkenliğin önemli bir kısmının ise aile ve okul çevresinin koşullarından kaynaklı olduğu görülmektedir (Bloom, 2012). Çocukların genel iyi oluşlarının bir göstergesi olan okul yaşam kalitesi, öğrencilerin okul yaşamına karışmaları, okul yaşamıyla bütünleşerek genel iyi oluş haline erişmeleri sayesinde gerçekleşmektedir (Sarı & Cenkseven, 2008). Bilişsel, duyuşsal ve gelişimsel özellikler bağlamında farklılıklara sahip olan özel yetenekli bireyler bu farklılıklar nedeniyle ilgi ve ihtiyaçlarına uygunluk gösteren eğitim ortamlarına ihtiyaç duymaktadır (Kanlı, 2020). Okul etiyolojisinin inceleme alanında yer alan durumlardan bir olan özel yetenekli bireylerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun ortam düzenlemesinin yapılmayışı, özel yetenekli öğrencilerin öğrenme motivasyonları ve akademik başarılarındaki beklenmedik düşüşün habercisi olabilmektedir (Rimm, Siegle & Davis, 2022). Bu kapsamda özel yetenekli bireylerin ilgi ve yeteneklerine göre kendi eğitsel ortam düzenlemelerinde etkili olabilecek tasarımlara ilişkin yaratıcı fikirler sunması okulların tekdüze bir yapıdan uzaklaşarak öğrenme heyecanı ve motivasyonu yükseltecek anlamların oluşmasına zemin hazırlayacaktır. Bu doğrultuda şekillenen çalışmada amaç, özel yetenekli öğrencilerin olası durumlarda okul kavramının etrafında ne tür düşünceler üreteceklerini incelemek, okul kavramının yaratıcı bağlamlarda nasıl ele alındığını analiz etmektir.

***Anahtar Sözcükler**: Okul, Özel Yetenekliler, Yaratıcı Düşünme*

Yöntem

Temel nitel araştırma şeklinde gelişen bu çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme tercih edilmiştir. Amaçsal örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına imkân tanıyan araştırmalarda kullanılmaktadır. Örneklem seçimi, belli özelliklere sahip olan bir veya daha fazla özel durumlarda çalışılmak istendiğinde tercih edilmektedir (Büyüköztürk ve diğ., 2014). Bu doğrultuda hazırlanan çalışma Trabzon ilindeki bir Bilim ve Sanat Merkezine devam eden ortaokul düzeyinde 55 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin okul kavramına yönelik yaratıcı düşünceleri SCAMPER tekniğine dayalı olarak hazırlanmış bir form aracılığıyla gerçekleştirilmiş; formda yer alan sorular yorumlamayı gerektirecek şekilde açık uçlu olarak

sunulmuştur. Öğrencilerin problem durumlarına ilişkin belirtmiş oldukları düşüncelerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. SCAMPER, düşünme eylemini konu edinen yedi farklı sözcüğün ilk harflerinin birleştirilmesiyle oluşturulan bir akronimden meydana gelmektedir. Bu akronimde; S: Substitude (Yer değiştirme), C: Combine (Birleştirme), A: Adapt-Adjust (Uyarlama), M: Modify, Minify, Magnify (Değiştirme, küçültme, büyütme), P: Put to other uses (Başka amaçlarla kullanma), E: Eliminate (Yok etme, çıkarma), R: Reverse, Rearrange (Tersine çevirme ya da yeniden düzenleme) ifadelerinin baş harflerinin bu kısaltma isme dönüşmesiyle tekniğin adı ortaya çıkmıştır (Sak, 2020). Bu düşünme adımlarının her birinin gerektirdiği yaratıcı düşünme pratikleri bağlamında veri toplama aracının açık uçlu soruları geliştirilmiştir. Form, özel yetenekliler eğitimi ve program geliştirme alanlarındaki iki farklı uzmana inceletilerek geliştirilmiş ve uzmanlardan görüşler alınarak forma son hali verilmiştir. Veri analizinde içerik analizinin kullanıldığı araştırmada veriler eş zamanlı kodlama işlemiyle analize tabi tutulmuştur.

Sonuçlar

Bulgular incelendiğinde özel yetenekli öğrencilerin okulu anlamlandırmada bilişsel ve duyuşsal boyutlara yer verdikleri görülmektedir. Bu kapsamda öğrenciler okulun eğitsel ihtiyaçları karşılayan bir yer olduğunu, öğreneni yaşama hazırlama, sosyalleşme, sevgi gibi ihtiyaçlarını karşıladığını belirtirken; okulu zorunlulukların ve zorlayıcı bilgilerin olduğu sıkıcı bir yer, hapishane gibi ifadelerle tanımladıkları da görülmüştür. Öğrenciler okulun alternatifi olarak müze, BİLSEM, kamp merkezi, mobil okul gibi alanları belirtirken; geleceğin okulunda derslerin zorlaşacağını, dijital araç-gereçlerin ve teknolojik alanların artış göstereceğini, yaşama dönük öğretimin ve bilimsel uygulamaların yoğunluk kazanacağını ifade etmişlerdir. Okul yaşamını zenginleştirme kapsamında ifade ettikleri düşüncelerin ise; ders saatlerini azaltma, okul dışı gezi ve gözlemleri yaygınlaştırma, proje odaklı çalışma, okulda spor kompleksleri ve beceri atölyeleri oluşturma, ödevleri ve sınavları kaldırma, hoşgörü ve işbirliğini yaygınlaştırma vb. durumlar olduğu görülmüştür.

Kaynaklar

Bloom, B.J. (2012). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (D.A. Özçelik, Çev.). Pegem A Yayıncılık (Orijinal basım tarihi 1964).

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.

Kanlı, E. (2020). Hızlandırma stratejileri. İçinde U.Sak (Ed.), *Üstün yeteneklilerin eğitiminde modeller ve stratejiler* (ss 50-66). Pegem A Yayıncılık

Özden, Y. (2010). *Eğitimde yeni değerler.* Pegem A Yayıncılık

Sak, U. (2020). Y*aratıcılık gelişimi ve eğitimi.* Vizetek Yayınları.

Sarı, M., & Cenkseven, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 5(2).*

Rimm, S.B., Siegle, D., & Davis, G.A. (2022). *Üstün zekalı ve yeteneklilerin eğitimi.* (M.S. Köksal, Çev.). Nobel Yayıncılık

[37]

ÜSTÜN ZEKÂLI BİREYLERİN GENEL EĞİTİM SINIFLARINDAKİ POPÜLERLİK DÜZEYİNİN SOSYOMETRİK BAĞLAMDA İNCELENMESİ

Mine Bilge BİLGİBİR
Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye
mbilge.bilgibir@kilis.edu.tr
0009-0000-0853-8065

Özet

Sosyal bir varlık olan insanın bir grubun üyesi olma, sevgi ihtiyacı, arkadaşları tarafından kabul görme ve dostluk kurma gibi çok temel ihtiyaçları vardır. Üstün zekâlı öğrenciler de doğal olarak bu ihtiyaca sahiptir. Alan yazındaki araştırmaların büyük çoğunluğuna göre üstün yetenekliler sosyal açıdan da olağan gelişim gösteren akranlarına benzemektedir (Neihart, 1999). Ancak üstün yetenekli öğrencilerin bazı özellikleri sınıf ortamında farklı davranışlara yol açabilmektedir (Çitil & Ataman, 2018). Bu nedenle de üstün zekâlı bireyler eğitimciler ve diğer kişiler tarafından gelişimsel zorluklarla kolayca başa çıktığını varsayarak sosyal ve duygusal ihtiyaçları tanımayabilir veya ele almayabilir (Peterson, 2009). Bu çalışma üstün zekâlı bireylerin genel eğitim sınıflarında arkadaşları tarafından tercih edilme, kabul görme, popülerlik düzeyini sosyometrik form aracılığıyla incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç bağlamında yapılan araştırma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda Kilis ilindeki bir ilkokula devam eden 1 üçüncü sınıf ve 2 dördüncü sınıf olmak üzere toplam 91 öğrenciden veri toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak sosyometri formu kullanılmıştır. Veriler betimsel analiz yöntemiyle Excell paket programına işlenmiştir. Araştırma sonucu elde edilen bulgular kongrede sunulacaktır. Bu araştırmanın üstün zekâlı bireylerin genel eğitim sınıflarındaki normal gelişim gösteren akranları ile etkileşim, iletişim düzeyi ile ilgili yapılacak gelecekteki çalışmalara yön göstermesi beklenmektedir.

Anahtar Sözcükler: *Popülerlik düzeyi, sosyometri çalışması, üstün zekâlı bireyler*

Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama süreci, verilerin analizi ve geçerlik ve güvenirlik başlıklarına yer verilmiştir.

1. Araştırma Modeli

Genel eğitim sınıflarındaki üstün zekâlı bireylerin, sınıflarında arkadaşları tarafından tercih edilme, kabul görme, popülerlik düzeyinin incelendiği bu çalışmada öğrencilerin görüşünü belirlemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Betimsel araştırmalar; verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlayan, eğitim alanındaki araştırmalarda en yaygın kullanılan çalışmadır. Çünkü; araştırmacılar bireylerin, grupların ya da (bazen) fiziksel ortamların (okul gibi) özelliklerini (yetenekler, tercihler, davranışlar vb.) özetler (Büyüköztürk ve diğerleri, 2024, s. 25).

2. Çalışma Grubu

Bu araştırma kapsamında 5 üstün zekâlı birey hedefinde genel eğitim sınıflarından toplamda 91 öğrenci ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırma Kilis'teki bir ilkokulda araştırma duyurusuna katılmaya gönüllü olan öğrenciler ile yürütülmüştür. Çalışma grubuna dahil olan sınıflardan 3-B sınıfında 2, 4-C sınıfında 2, 4-D sınıfında ise 1 tane olmak üzere toplamda 5 tane üstün zekâlı öğrenci dahil edilmiştir. Çalışma grubuna katılan bireylerin yaşları 8 ila 10 arasında değişmektedir.

3. Veri Toplama Süreci

Araştırmada bireylerin görüşlerini elde etmek amacıyla sosyometrik form çalışması uygulanmıştır. Çalışmada kullanılmak üzere araştırmacı tarafından 3 tercihli cevabı olan 3

farklı sorudan oluşan bir sosyometri form hazırlanmıştır. Soruların hazırlama sürecinde soruların açık ve anlaşılabilir düzeyde olmasına dikkat edilmiştir. Formlar öğrencilere dağıtıldıktan sonra gerekli ek açıklamalar araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırma formlarının uygulanması öncesinde araştırma saatinde sınıfta olacak öğretmenlere araştırma hakkında gerekli açıklamaları yapmış, öğretmenleri araştırmanın detayları ile ilgili bilgilendirmiştir.

4. Verilerin Analizi

Araştırmacının katılımcılar ile yürüttüğü sosyometrik formların yazılı dökümleri üzerinde herhangi bir düzeltme yapılmadan veriler, betimsel içerik analiz yöntemiyle Excell paket programına işlenmiştir. Betimsel içerik analizi yöntemi, belirli bir konuda ya da alanda birbirinden bağımsız olarak yapılan nitel ve nicel çalışmaların derinlemesine incelenip düzenlenmesi anlamına gelir (Ültay, Akyurt & Ültay, 2021).

Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilen geçerlik ve güvenirlik, araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki en önemli ölçüttür (Karataş, 2015). Yıldırım ve Şimşek (2018, s. 122) geçerlik ve güvenirliği sağlamak için uzun süreli etkileşim, detaylı veri toplama, katılımcı incelemesi ve uzman değerlendirmesi gibi yöntemlerin kullanılmasının gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Uzman değerlendirmesi iki farklı yöntemle gerçekleştirilebilir. İlk olarak, uzmanla araştırmacı arasında bir toplantı düzenlenir. Bu görüşmede araştırmacı, uzmana süreç boyunca rehberlik eder, toplanan verileri sunar, elde edilen sonuçları paylaşır ve kendi yaklaşımının doğruluğunu uzmanla birlikte değerlendirir. Uzmanlar süreçle ilgili sorular sorar, verileri inceler ve analiz eder. Süreçlerin uygunluğu konusunda geri bildirimde bulunur. İkinci yöntemde ise araştırmacı, çalışma tasarımı, analiz ve elde edilen tüm verilerle ilgili belgeleri uzmana gönderir. Uzmanlar bu çalışmayı inceler ve dönütte bulunur. (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 122). Bu araştırmada ise ikinci yöntem tercih edilmiştir. Araştırmacı, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ve veri toplama yöntemlerinin uygunluğuna yönelik nitel çalışmaları yürüten uzmana belgelerini göndermiştir. Uzman, gerekli incelemelerde bulunduktan sonra araştırma deseninin, analizlerin ve veri toplama tekniklerinin uygun olduğunu teyit etmiştir.

Sonuçlar

Bu çalışmanın sonuçları, üstün zekâlı öğrencilerin sınıf içindeki sosyal tercihlerde yaşanan farklılıkları ortaya koymaktadır. Üçüncü sınıf düzeyindeki üstün zekâlı öğrencilerin genellikle orta sıralarda tercih edilmesi, dördüncü sınıflar arasında ise bu durumun şubeden şubeye değişiklik gösterdiği görülmüştür. Bir şubede üstün zekâlı öğrencilerin daha düşük sıralarda, diğer şubede ise ilk altı sırada yer aldıkları belirlenmiştir. Bu bulgular, üstün zekâlı öğrencilerin sosyal entegrasyon süreçlerinin sınıf ve şube koşullarına göre değişkenlik gösterdiğini göstermektedir.

Öneriler

Farkındalık ve Eğitim Programları: Öğretmenlere ve öğrencilere yönelik farkındalık ve eğitim programları düzenlenerek, üstün zekâlı öğrencilerin sınıf içi dinamiklerde nasıl daha iyi entegre olabilecekleri konusunda bilgi verilmesi önemlidir. Bu programlar, üstün zekâlı öğrencilerin sosyal becerilerini artırmaya ve diğer öğrencilerin bu bireylerle etkileşimini geliştirmeye yardımcı olabilir.

Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi: Üstün zekâlı öğrencilere yönelik sosyal becerileri geliştirmeye odaklı çalışmalar yapılmalıdır. Bu tür programlar, öğrencilerin arkadaşlık kurma, grup içinde iş birliği yapma ve empati gibi sosyal becerilerini güçlendirebilir.

Bütünleştirici Faaliyetler: Sınıf içi etkinlikler ve projeler, öğrenciler arasında iş birliğini ve takım çalışmasını teşvik etmek için düzenlenmelidir. Üstün zekâlı öğrencilerin de dahil edildiği grup çalışmaları, bu öğrencilerin sınıf içindeki sosyal konumlarının güçlenmesine yardımcı olabilir.

Araştırmaların Derinleştirilmesi: Benzer çalışmaların farklı kültürel ve eğitim kontekstlerinde yapılması, üstün zekâlı öğrencilerin sosyal tercihler üzerindeki etkilerinin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Ayrıca, bu öğrencilerin sınıf içi entegrasyonunu etkileyen faktörlerin daha detaylı incelenmesi gerekmektedir.

Bu öneriler, üstün zekâlı öğrencilerin eğitim ortamlarında daha başarılı ve mutlu olmalarını sağlamak için atılacak adımlar olarak düşünülebilir. Öğrenciler arasında sosyal kabul ve entegrasyonun artırılması, eğitim süreçlerinin genel başarısını da olumlu yönde etkileyecektir.

Kaynaklar

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F., (2024). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri.* Pegem Akademi.

Çitil, M., & Ataman, A., (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansıması ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *GEFAD / GUJGEF* 38(1): 185-231 (2018).

Neihart, M. (1999). The impact of giftedness on psychological well-being: *What does the empirical literature say*? *Roeper Review: A Journal on Gifted Education, 22*(1), 10–17.

Peterson, J. S., (2009). Myth 17: gifted and talented individuals do not have unique social and emotional needs. *Gifted child Quarterly,53* (4), 280-282.

Ültay, E., Akyurt, H., Ültay, N., (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 188- 201.

Yıldırım, A., & Şimşek, H., (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Seçkin Yayıncılık.

[38]

BİLİM SANAT MERKEZLERİNE YÖNLENDİRME SÜRECİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: VELİLER VE ÖĞRETMENLERİN DENEYİMLERİ

Sümeyra Öztürk
Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye
sumeyraozturk2923@gmail.com
0009-0000-2961-2666

Ahmet Kurnaz
Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye
akurnaz@erbakan.edu.tr
0000-0003-1134-8689

Özet

Eğitimde fırsat eşitliği ve öğrencilerin bireysel yeteneklerinin keşfedilmesi, Türkiye'nin eğitim politikalarının önemli hedeflerinden biridir. Bu bağlamda, Bilim ve Sanat Merkezleri (Bilsem), öğrencilerin potansiyellerini açığa çıkarmak ve geliştirmek amacıyla önemli bir rol oynamaktadır. Ancak, Bilsem'e yönlendirme sürecinin paydaşları olan öğrenciler, veliler ve öğretmenlerin deneyimleri ve algıları hakkında kapsamlı bir anlayış eksikliği bulunmaktadır. Bu nedenle, bu çalışma, Bilim Sanat Merkezlerine yönlendirme sürecinin değerlendirilmesine odaklanarak, öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin bu süreci nasıl yaşadıklarını ve algıladıklarını araştırmayı amaçlamaktadır.

Yönlendirme tanılama kısmının önemli bir aşamasıdır. Tanılama yaklaşımlarını da genel olarak iki başlık altında sınıflandırabiliriz. Bunlar, bireysel düzeyde yapılan tanılama ve üstün yetenekli bireyler için açılmış olan/açılması düşünülen programlara öğrenci seçiminde başvurulan tanılama şeklindedir (Ataman vd. 2014). Bireye dayalı tanılama yaklaşımı ile önce öğrencilerin zihinsel kapasitelerinin düzeyleri psikometrik araçlar ile belirlenir ardından öğrencilerin zihinsel ve akademik özelliklerine göre eğitim programları geliştirilir veya var olan programlar öğrencilerin özelliklerine göre uyarlanır. Programa dayalı tanılama yaklaşımı ile de önce eğitim programları geliştirilir ve ardından bu programların özelliklerine uygun yeteneği olan öğrenciler tanılanır (Sak, 2014). Ülkemizde BİLSEM öğrenci seçimleri bireysel düzeyde yapılan tanılama biçimine örnek gösterilebilir.

Öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin Bilsem'e yönlendirme sürecindeki deneyimleri ve algıları, eğitim politikalarının daha etkili bir şekilde şekillendirilmesi ve Bilsem ‘in öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin artırılması açısından büyük önem taşımaktadır. Anne babadan alınan bilgiler, çocuğun doğumundan itibaren anne babaların gözlemleri, çocukların erken dönemlerindeki gelişim özellikleri, ilgi ve yeteneklerine ilişkin bilgiler üstün yeteneklilik konusundaki temel kaynaklardır (Dönmez Baykoç, 2014). Öğretmen gözlem ve görüşleri de üstün yeteneklilik açısından bir ön bilgi olarak oldukça fazla kullanılmaktadır. Bu nedenle, bu çalışma, Bilim Sanat Merkezlerine yönlendirme sürecinin paydaşlarının deneyimlerini anlamak ve eğitim sistemimizin daha iyi hale getirilmesine katkıda bulunmak için bir adım olarak değerlendirilmelidir.

Anahtar Sözcükler*: Bilsem tanılama süreci, tanılama sürecinde öğrencilerin yaşadıkları, tanılama sürecinde öğretmen algıları, tanılama sürecinde veli algıları.*

Yöntem

Bu araştırma Bilsem tanılama aşamasında öğretmen ve velilerin görüşlerinin incelenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinde açıklayıcı durum çalışması yönteminin bütüncül tek durum araştırması olarak desenlenmiştir.
Araştırmanın çalışma grubunu Konya ilinde özel okullarda ve devlet okullarında görev yapan 1,2 ve 3. sınıf öğretmenleri ve bu sınıflarda tanılamaya dahil edilen öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin 16 ila 35 yıl arasında değiştiği görülmektedir.

Araştırma verilerinin toplanmasında görüşme tekniklerinden standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yaklaşımı kullanılarak oluşturulan " Bilim Sanat Merkezlerine Yönlendirme Sürecinin Değerlendirilmesi: Öğrenciler, Veliler ve Öğretmenlerin Deneyimleri Sabit Form Görüşme Anketi" öğretmen ve veliler için farklı sorularla hem online form şeklinde hem de yüz yüze görüşme yapılacak şekilde hazırlanmıştır. Standartlarmış açık uçlu görüşme araştırmacı tarafından hazırlanıp belirli bir sırada oluşturulan ve görüşülen bireylere biçimi ve sırası değiştirilmeden yöneltilen açık uçlu sorulardan oluşmaktadır.

Araştırma için gerekli tüm izin işlemleri tamamlandıktan sonra kurum idarecileri ve araştırmaya katılmak isteyen öğretmenlere ve velilere araştırmanın amacı, kapsamı ve katılımın gönüllülük ilkesine dayandığı hakkında bilgilendirmeler yapılmıştır. Araştırmanın verileri özel okullarda ve devlet okullarında görev yapan toplam 30 öğretmene uygulanarak toplanmıştır. Bu görüşmelerin 20 si yüz yüze, 10 tanesi Google Form üzerinden yapılmıştır. Veli çalışma grubuna da görüşme anketi Google Form üzerinden online olarak gönderilmiştir. Bu kapsamda 83 veliden veri toplanmıştır. Öğrenciler hakkındaki yorumlar ise öğretmen ve velilere öğrencilere yönelik sorulan sorular üzerinden yapılmıştır. Öğretmenlerin sınıfında bu sene tanılamaya dahil edilen öğrenci sayısı 3 ila 7 arasında değişmektedir.
Araştırma kapsamında toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir.

Sonuç

Elde edilen verilerin sonuçlarının, Bilim Sanat Merkezlerine yönlendirme sürecinin paydaşlarının deneyimleri ve algılarını anlamak için önemli bir potansiyel olduğu görülmektedir. Bilim Sanat Merkezlerine yönlendirme sürecinin farklı paydaşlar açısından çeşitli temalara odaklandığı gözlemlenmiştir. Öğrenciler, veliler ve öğretmenler arasında ortaya çıkan belirgin temalar, sürecin karmaşıklığını ve etkisini açıkça ortaya koymaktadır.

Araştırma kapsamında öğrencilerin duygusal deneyimleri Bilsem'e yönlendirme sürecinde genellikle heyecan ve merak duyguları yaşadıkları şeklinde görülmektedir. Ancak, süreçte stres ve kaygının da sıkça gözlemlendiği belirlenmiştir. Öğrencilerin, Bilsem'e katılmak için akademik olarak daha üstün olduklarını hissediyor olmaları da bulgular arasındadır.

Öğretmenlerin, Bilsem'e aday öğrencileri belirlerken öğrenci tanıma sürecinde genel olarak öğrencilerin akademik başarısına odaklandıkları ve bu süreci sınav yaparak ya da sınıf içi gözlemlere dayanarak geçirmeyi tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, Bilsem'e yönlendirme sürecinde özellikle velilerin beklentilerini karşılamak için baskı altında hissettikleri de elde edilen bulgular arasındadır.

Velilerin, Bilsem'e yönlendirme sürecinde çocuklarını desteklemek ve rehberlik etmek için çaba sarf ettikleri ve bu süreçte, çocuklarının ilgi ve yeteneklerini daha iyi anlamak ve onların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak için aktif bir rol oynadıkları görülmektedir. Ayrıca velilerin, Bilsem'e yönlendirme sürecinde çocuklarının yoğun bir rekabet ortamına gireceği ve başarısız olma korkusuyla başa çıkmak zorunda kalacakları endişesi taşıdıkları ve çocuklarının akademik ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmadığı konusunda endişe duydukları görülmektedir. Bu beklentilerin ve algıların, Bilsem 'in etkinliği ve yönlendirme sürecinin iyileştirilmesi açısından kritik öneme sahip olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak, Bilim Sanat Merkezlerine yönlendirme sürecinin değerlendirilmesi, eğitim sistemimizin daha iyi hale getirilmesi ve öğrencilerin potansiyellerinin en üst düzeyde geliştirilmesi açısından önemli bir adımdır.

Kaynaklar

Ataman, A., Dağlıoğlu, E., & Şahin, F. (2014). *Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler Konusunda Bilinmesi Gerekenler.* Vize Yayınları.

Dönmez Baykoç, N. (2014). *Üstün; Akıl, Deha, Yetenek, Dahiler-Savantlar Gelişimleri ve Eğitimleri.* Vize Yayıncılık.

Sak, U. (2014). *Üstün Zekâlılar: Özellikleri, Tanılanmaları, Eğitimleri* (4. Baskı). Vize Yayınları.

[39]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN BİLİMSEL YARATICILIK BECERİLERİNİN GELİŞİM SÜRECİ: STEM UYGULAMALARI

Niymet Demirci
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
niymetdemirci@gmail.com
0000-0002-2763-1879

Özet

Okul öncesinden lise düzeyine kadar öğrencilerin bütüncül bir bakış açısı kazanmasına destek olan STEM eğitimi son yıllarda hızlı bir ivme kazanarak öğretim sürecine dâhil edilmiştir. STEM eğitimi günlük hayat problemlerine, disiplinlerarası bir bakış ile çözüm üretmeyi hedefleyen dört temel disiplini (bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik) uyumlu bir şekilde eğitime entegre ederek öğrencilere yüksek kaliteli, yaratıcı ve eleştirel bir eğitim sunmaktadır. Bu ifadeleri destekleyen Gomez ve Albrecht (2014, s.8), STEM eğitimini "*gerçek dünya ile ilgili öğrenme deneyimi kazandırmak için geliştirilen sistematik ve disiplinlerarası bir uygulama*" olarak tanımlamaktadır. Mühendisliğin diğer disiplinlere entegre edilmesi olarak oluşan STEM öğrencilerin bilimsel yaratıcılık ve problem çözmeleri üzerinde olumlu etkilere sahiptir (Samuels ve Seymour, 2015). Nitekim yaratıcı düşünce, mühendislik tasarım sürecinin gömülü bir parçasıdır (Court, 1998). STEM eğitimi de öğrencilerin doğal meraklarını teşvik eder ve yaratıcı problem çözme tekniklerini benimsemelerini sağlar (Barcelona, 2014; Havice, 2015; Reeve, 2015; Samuels ve Seymour, 2015). STEM eğitimi öğrencilerin yenilikçi ve yaratıcı düşünmelerini sağlayarak yeni fikirler ve tasarımlar üretmeye hazırlar (Cantrell, Pekcan, Itani ve Velasquez-Bryant, 2006; Daugherty, 2009; Driggs Lark, 2015). Nitekim yeni fikirler ve tasarımlar üretmek bilimsel yaratıcılıkta bahsedilen yeni bir ürün ortaya koyma ya da var olan bir ürünü geliştirirken hangi basamakların kullanıldığına yani problemin nasıl çözüldüğüne ve problemin nasıl fark edildiğine bağlıdır. Bilimsel yaratıcılık bu özellikleri ile genel yaratıcılıktan bazı farklarla ayrılmaktadır. Çünkü bilimsel yaratıcılık daha çok bir problemle karşılaşıldığı zaman kullanılmaktadır (Baysal, Kaya ve Üçüncü, 2013; Aktamış ve Ergin, 2006). Genel yaratıcılıktan farkı genel olarak özetlenirse bilimsel yaratıcılık; problemin fark edilmesi, probleme çözüm bulunması ve özgün bir ürünün ortaya konmasını içerir.

Özel yetenekli birey yaşıtlarına göre belirgin şekilde hızlı öğrenen, yaratıcı, sanat ve liderlik alanında önde olan, özel akademik yeteneği olan, soyut düşünebilen ve anlayabilen, bağımsız çalışmayı seven ve yaşıtlarından yüksek düzeyde performans gösteren bireyi ifade etmektedir (MEB, 2016). Özel yetenekli bireylere bahsedilen potansiyellerine uygun eğitim olanakları sunulduğu takdirde bu bireyler topluma kazandırılmış bireyler olarak yeteneklerini insanlık için kullanabileceklerdir (Bilgiç vd., 2013). Bu doğrultuda özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde STEM eğitimi kullanılması oldukça önem arz etmektedir. Çünkü STEM disiplinlerini inovasyon düzeyine çıkaran bir bilimsel yaratıcılık sürecidir (Hughes, 2017). Özellikle özel yetenekli öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda STEM alanlarında yaratıcı ve yenilikçi düşünmeleri kıymetlidir. Alan yazında yapılan birçok çalışma STEM eğitiminin yaratıcılığı ve yenilikçiliği geliştirmede etkili olduğunu desteklemektedir. Ayverdi (2018)'e göre özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde STEM eğitimi kullanılması bilimsel süreç becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Katanski (2013) ABD'de son yirmi yılda STEM alanlarındaki bireylerin yaratıcılığının gittikçe azaldığını ve yaratıcılık ile STEM krizi arasında köprü kurularak ekonomik geleceğin daha iyi olabileceği önerisinde bulunmuştur. Driggs Lark (2015) yaptığı araştırmada ortaokul öğrencilerinin yenilikçilik becerileri ile STEM içeriklerine ve STEM kariyer alanlarına

ilgileri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu tespit etmiştir. Gülhan ve Şahin (2018) araştırmalarında STEM etkinliklerinin; öğrencilerin bilimsel yaratıcılık katmanlarından "yansıtıcı düşünme katmanı"nın gelişiminde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

STEM eğitimi için yaygın kullanılan tanımlar ve bilimsel yaratıcılık açısından önemi göz önüne alındığında özel yetenekli öğrencilerin potansiyellerini beklenen düzeyde geliştirmek için STEM eğitimi önemli görülmektedir. Özellikle bilimsel yaratıcılık becerileri özel yetenekli öğrencilerin STEM alanında çalışabilecek nitelikli bireyler olarak geleceğe hazırlanmasında önemli rol oynamaktadır (Barlex, 2007). Çünkü özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde STEM eğitimi kullanılması ülkelerin yeni teknolojiler üretebilmesine, bilim ve mühendislik uygulamaları ile elde edilen bilgi ve becerilerin günlük yaşam problemlerinin çözümünde kullanılmasına katkı sağlayacaktır. Bu doğrultuda özel yetenekli öğrencilerin STEM eğitimiyle elde ettikleri kazanımların öğrencilerin bilişsel gelişimleri ve geleceğe bakışları açısından olumlu etkiye sahip olabileceğine inanılmaktadır. STEM eğitiminin bilimsel yaratıcılık üzerine etkisinin incelenmesi amacıyla oluşturulan araştırmanın problemi, "STEM uygulamaları özel yetenekli öğrencilerin bilimsel yaratıcılık becerilerini nasıl etkilemektedir?" olarak belirlenmiştir. Araştırmanın; bilimsel yaratıcılık ile STEM eğitiminin ilişkilendirilmesi ve böylece araştırmacılar uygulayıcılar için STEM eğitiminin etkileri hakkında bir örnek teşkil etmesi bakımından önem arz ettiği düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler*: Özel yetenekli öğrenciler, Bilimsel Yaratıcılık, STEM uygulamaları.*

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma metodolojisi doğrultusunda yürütülmüş, çalışmada araştırma deseni olarak tanımlayıcı durum çalışması tercih edilmiştir. Durum çalışmalarında belirlenen durum veya durumlara dair detaylı bir inceleme yapılması ve yapılan incelemelere bağlı olarak araştırmaya konu olan durum hakkında sonuçlara ulaşılması beklenmektedir (Cohen, Manion, & Morrison, 2017). Programın etkilerine dayalı durum çalışması türünde bir programın etkilerinin belirlenmesi, başarı veya başarısızlık durumlarına dair çıkarımlarda bulunulması söz konusudur (Aytaçlı, 2012). Dolayısıyla bu araştırmada STEM uygulamalarının özel yetenekli öğrencilerin bilimsel yaratıcılık becerilerine etkisi araştırılmıştır.

Araştırma 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İzmir'deki bir bilim ve sanat merkezinde [BİLSEM] uygulanmıştır. Araştırmanın uygulaması kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen özel yetenekli tanısı almış BİLSEM 'in destek eğitim programında yer alan 6 dördüncü sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama bahar döneminde planlanan STEM atölyesinde 8 haftalık bir sürede 8 STEM etkinliği ile yapılmıştır. Hazırlanan STEM etkinlikleri senaryolarla hazırlanarak pilot uygulamalar yapılmıştır. Etkinliğin uygunluğu hakkında uzman görüşleri alınmıştır.

Araştırmada kullanılan veri toplama yöntemi dokümanların analizi ile ortaya çıkarılmıştır. Doküman analizi, basılı ve elektronik materyaller olmak üzere tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntemdir (Merriam, 2009; Wach, 2013). Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, öğrencilerin süreç boyunca gelişimi ölçen "Bilimsel Yaratıcılık Soruları", "Öğrenci Günlükleri" ve STEM etkinliklerinde yer alan problem senaryolarına ilişkin ürettikleri "Tasarım Notları".

Araştırma sürecinde öğrencilerin "Bilimsel Yaratıcılık Sorularına" verdikleri cevaplar De Bono (1996)'nun yaratıcı düşünme becerisi aşamalarına (*farkındalık, gözlem, strateji geliştirme ve yansıtma*) göre uyarlanarak Barak ve Doppelt (2000) tarafından geliştirilen "Bilimsel Yaratıcılık Rubriği" ile analiz edilmiştir. Öğrencileri "Tasarım Notları" Doğan (2020) tarafından geliştirilen "Tasarım Görevi Değerlendirme Rubriği" kullanılmıştır. "Öğrenci Günlükleri" ise rubrikleri destekleyici veriler olarak içerik analizi ile analiz edilmiştir. Analizler yapılırken kullanılan rubriklerin işlevsellikleri hakkında uzman görüşleri alınmıştır.

Sonuçlar

Hafta hafta yapılan STEM etkinliklerinin özel yetenekli öğrencilerin bilimsel yaratıcılık gelişim süreçleri incelendiğinde 1. haftadan 4. haftaya geçiş sürecinde öğrencilerin farkındalık puanlarında artış görülürken, gözlem puanlarının sabit kaldığı, strateji puanlarında doğrusal bir artış olduğu, yansıtma puanlarının ise sabit kaldığı sonucuna varılmıştır. 4. haftadan 8.haftaya geçiş sürecinde ise bilimsel yaratıcılığın diğer alt boyutlarında önemli gelişmeler olduğu tespit edilmiştir. Özellikle "yansıtma" alt boyutunda 4. Haftadan itibaren doğrusal bir artış olduğu saptanmıştır. Yansıtma boyutundaki ilerleme öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinde gelişim gösterdiğini başka bir ifade ile bilimsel yaratıcılığın en üst bilimsel alt boyutu olarak ilerleme gösterdiğini açıklamaktadır. Benzer şekilde bilimsel süreç becerilerinin önemli adımlarından olan "gözlem" alt boyutunda da haftalar ilerledikçe doğrusal bir gelişim saptanmıştır. Haftalık gelişim sürecine genel olarak bakıldığında özel yetenekli öğrencilerin bilimsel yaratıcılık performanslarının süreç boyunca gelişim gösterdiği sonucuna varılmıştır. Alan yazındaki benzer çalışmalara bakıldığında STEM uygulamalarının yaratıcılık üzerine olumlu etkisi olduğunu belirten araştırmalar bulunmaktadır (Doğan, 2020; Jolly, 2009; Havice, 2015; Samuels ve Seymour, 2015). Gülhan ve Şahin, (2018) tarafından yapılan fen bilimleri dersine STEM entegrasyonu etkinliklerinin 5. Sınıf öğrencilerinin en üst yaratıcılık düzeyi olan "yansıtıcı düşünme katmanı" nın gelişimini olumlu etkilediği saptanmıştır. Özçelik ve Akgündüz (2018) yaptığı çalışmada ise, özel yetenekli öğrenciler için tasarlanan STEM eğitiminin yaratıcı düşünebilme, işbirliği yapabilme, eleştirel düşünebilme ve iletişim kurma becerilerini geliştirdiğini; STEM etkinlikleri ile yapılan derslerin eğlenceli olduğunu ortaya konmuştur. Barış ve Ecevit (2019) tarafından yapılan "Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde STEM Uygulamaları" adlı çalışmada da özel yetenekli öğrencilerin STEM uygulamaları ile bilime karşı olumlu tutum geliştirdiği, bilimsel süreç becerilerini kazandıkları, işbirliğine dayalı disiplinler arası çalışma yaptıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Mevcut araştırmanın ve alan yazındaki benzer araştırmaların sonucu özel yetenekli öğrenciler için geliştirilen programlarda STEM etkinliklerine yer verilmesinin gerekli olduğunu göstermektedir. Bu etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin bilimsel yaratıcılık ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek şekilde; "soru sorma (bilim için) ve problemleri tanımlama (mühendislik için), model geliştirme ve kullanma, araştırma planlama ve yürütme, verileri analiz etme, matematiği ve sayısal düşünmeyi kullanma, bilim için açıklamalar oluşturma ve mühendislik için çözümler tasarlanma, bilgilerin elde edilmesi, değerlendirilmesi ve sunulması" gibi temel zihinsel ve bilimsel becerileri içermelidir.

Kaynaklar

Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 3* (1), 1-9.

Ayverdi, L. (2018). Özel yetenekli öğrencilerin fen eğitiminde teknoloji, mühendislik ve matematiğin kullanımı: FeTeMM yaklaşımı. Doktora tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir, Türkiye.

Barcelona, K. (2014). 21st century curriculum change initiative: A focus on STEM education as an integrated approach to teaching and learning. *American Journal of Educational Research. 2*(10), 862-875.

Barak, M. ve Doppelt, Y. (2000). Using portfolios to enhance creative thinking. *A discussion of influences. Tecnology Studies, 26*(2),16-25.

Barlex, D. (2007). Creativity in school design & technology in England: A discussion of influences. *International Journal of Technology and Design Education, 17*(2), 149-162.

Barış, N., & Ecevit, T. (2019). Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde STEM uygulamaları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, *13*(1), 217-233.

Bilgiç, N., Taştan, A., Kurukaya, G., Kaya, K., Avanoğlu, O. & Topal T. (2013).Özel yetenekli bireylerin eğitimi strateji ve uygulama kılavuzu. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_11/25034903_zelyeteneklibireylerineitimistratejiveuygulamaklavuzu.pdf adresinden erişilmiştir.

Cantrell, P., Pekcan, G., Itani, A. ve Velasquez-Bryant, N. (2006). The effects of engineering modules of student learning in middle school science classrooms. *Journal of Engineering Education, 95*(4), 301-309.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2017). Action research. In Research methods in education (pp. 440-456). New York: Routledge.

Court, A. W. (1998). Improving creativity in engineering design education. *European Journal of Engineering Education, 23*(2), 141-154

Doğan, H. (2020). *Beşinci sınıf fen bilimleri dersi ünitelerinin bütünleşik stem eğitimi yaklaşımı ile tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi*. Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye.

Gomez, A. ve Albrecht, B. (2014). True STEM education. *Technology and Engineering Teacher, 73*(4), 8-16.

Samuels, K. ve Seymour, R. (2015). The middle school curriculum: Engineering anyone? *Technology and Engineering Teacher, 74* (6), 8-12.

Daugherty, M. K. (2009). The "T" and "E" in STEM. In ITEEA (Eds.), The Overlooked STEM Imperatives: Technology and Engineering (pp. 18-25). Reston, VA: ITEEA.

De Bono, E. (1996). Master workshop of de Bono's thinking course. Jerusalem: Branco Weiss Institute for the Development of Thinking.

Driggs Lark, C. E. (2015). Identifying pioneers of tomorrow: A study of the relationship between middle school students' innovator skills and STEM interests. Doctoral dissertation. Omaha, NE. (UMI no. 3712267).

Gülhan, F., & Şahin, F. (2018). Fen bilimleri dersine STEM entegrasyonu etkinliklerinin 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel yaratıcılıklarına etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, *8*(4), 40-59.

Gülhan, F. ve Şahin, F. (2018). STEAM (STEM+Sanat) etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı, STEAM tutum ve bilimsel yaratıcılıklarına etkisi. *Journal of Human Sciences, 15*(3), 1675- 1699. doi:10.14687/jhs.v15i3.5430

Havice, W. L. (2015). Integrative STEM education for children and our communities. *The Technology Teacher, 75*(1), 15-17.

Hinchey, P. H. (2008). Action research primer. Frankfurt: Peter Lang.

Hughes, J. (Apr 10, 2017). STEM, STEAM, and where creativity fits into the mix. Retriewed from: https://www.masterstudies.com/article/STEM-STEAM-and-Where-Creativity-Fits-into-the-Mix/

Jolly, J. L. (2009). Historical perspectives: The national defense education act, current STEM initiative, and the gifted. *Gifted Child Today, 32*(2), 50-53.

Katanski, D. (2013). Bridging the creativity and STEM crisis. ASQ Advancing the STEM Agenda Conference. Grand Valley State University- Grand Rapids, Michigan - June 3-4, 2013.

Retrieved from: http://rube.asq.org/edu/2013/04/career-development/bridging-the-creativityand-stemcrisis.[MEB]. (2016). Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi. Ankara

Mills, G. E. (2007). Action research a guide for the teacher researcher New Jersey: Pearson Merril Prentice Hall.

Norton, L. (2009). Action research in teaching and learning: A practical guide to conducting pedagogical research in universities. New York: Routledge.

Özçelik, A. & Akgündüz, D. (2018). Üstün/özel yetenekli öğrencilerle yapılan okul dışı STEM eğitiminin değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8* (2), 334-351. DOI: 10.24315/trkefd.331579

Reeve, E. M. (2015). STEM Thinking! *Technology and Engineering Teacher, 74*(4), 8-16.

Wach, E. (2013). Learning about qualitative document analysis.

[40]

ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLARDA STRES: ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Serkan Demir
İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa, Türkiye
serkan.demir@iuc.edu.tr
0000-0002-2331-9861

Ayça Konik
İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa, Türkiye
akoksal@iuc.edu.tr
0000-0001-6726-8739

Özet

Üstün zekalı öğrenciler gelişim özellikleri ve geçirdikleri yaşantılardan dolayı akranlarına oranla daha yüksek düzeyde bir potansiyele sahip olmalarına karşın bazı sosyal duygusal sorunlar yaşamaktadırlar. Bununla birlikte zihinsel, bedensel ve sosyal ve duygusal gelişim özelliklerinin aynı anda, eş zamanlı olarak gelişmemeleri nedeniyle farklı bireysel sosyal ve duygusal gereksinimleri olmakla birlikte bunlara bağlı birçok problem durumuyla karşılaşabilmektedirler (Davis ve Rimm, 1994; Koshy ve Robinson, 2006; Mueller, 2009; Silverman, 2002). İlgili alan yazını incelendiğinde özel yetenekli bireylerin yaşadıkları sorunlar içerisinde mükemmeliyetçilik, akran ilişkilerinde zorluk, korku, yalnızlık ve okul uyumsuzluğu yer almakla birlikte bu bireylerin aile ve öğretmenlerinin onlardan beklentilerini karşılayamadıkları durumda, depresyon, kaygı, düşük seviyede gerçekleşen benlik saygısı ve öğrenme ortamlarına uyum sağlayamama gibi problemler de yaşadıkları tespit edilmiştir (Butt, 2010; Hewitt ve diğ.,1993; Kurtulmuş, 2010; Peterson ve diğ., 2009).
Özel yetenekli öğrencilerin yukarıda belirtilen sorunlarla birlikte yüksek akademik başarıya sahip diğer öğrencilerle aynı ortamda bulunmaları stres durumunu oldukça yoğun yaşanmaktadır (Feld & Shusterman, 2015). Özel yetenekli öğrencilerin yaşadıkları bu stres durumunun nedenleri olarak ailelerin yüksek beklentiye sahip olmaları, akademik baskılar, ulaşılması zor olan yüksek beklentiler ve akran ilişkilerinde yaşanan zorluklar olduğu gösterilmektedir (Enns ve diğ., 2002; Dixon ve diğ., 2004; Kocal ve diğ., 2009). Özel yeteneklilerin hayal güçlerinin kaygı, endişe ve korkularının gelişmesine neden olduğu bu durum karşısında onların anlaşılmaya ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir (Akarsu ve Mutlu, 2017; Feld & Shusterman, 2015; Smith, 2013).
Bu çalışmanın amacı üstün zeka tanısı almış öğrencilerin yaşadıkları stres durumlarının kaynağı, stres durumunda gösterdikleri tepkilerin özellikleri ile birlikte bu durumlara yönelik önleyici yöntemleri nasıl uygulayacaklarının belirlemede özgün bir araç geliştirilmesidir.

***Anahtar Sözcükler**: Ölçek geliştirme, sosyal duygusal dorunlar, stresle baş etme*

Yöntem

Araştırmada Üstünlerde Stresle Baş Etme ölçeğinin geliştirilmesinin amaçlandığı bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli ile yürütülmüştür. Genel tarama modeli; çok sayıda elemandan oluşan bir evrenle ilgili genel bir kanıya veya yargıya varmak amacıyla, evreni temsil ettiği düşünülen daha küçük bir örneklemin kullanıldığı araştırma modelidir (Karasar, 2011). Araştırmanın çalışma grubu ülkemizdeki Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim gören ve 9-11 yaş grubunda olan 681 üstün zeka tanısı almış öğrenciler oluşturmaktadır. Geliştirilen ölçeğin bütün analiz işlemlerinin sonucunda 34 maddelik Üstünlerde Stresle Baş Etme Ölçeğinin son hali oluşturulmuştur. Ölçek maddelerinin uygunluk düzeyini belirtmek amacıyla 5‟li Likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Bundan dolayı geliştirilen bu ölçekten en yüksek 170 puan ve en

düşük 34 puan alınabilecektir. Ölçeğin faktör analizi çalışmaları sonucunda 1,2,3,4,5,6 maddeler öz denetim, 7,8,9,10,11,12,13 maddeler duygusal düzenleme, 14,15,16,17,18,19,20,21 maddeler problem çözme, 22,23,24,25,26,27,28 aşırı duyarlık, 29,30,32,32,33,34 maddeler mükemmeliyetçilik faktörlerine yönelik puanlanmaktadır. Ölçeğin KMO değeri (.843) olarak tespit edilmesi, örneklem büyüklüğünün bu çalışma kapsamında uygun olduğunu göstermektedir. Ölçeğin kapsam geçerliliğini tespit etmek amacıyla 8 uzman görüşüne başvurulmuştur. Ölçeğin güvenirlik değerini tespit etmek amacıyla Cronbach'ın α katsayısı hesaplanmış olup α güvenirlik katsayısı .830 olarak tespit edilmiştir. Bu değer, ölçekler için kabul edilen .70 den yüksek olması SBEÖ nün güvenirlik katsayısının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca ölçeğin her bir alt boyutunun güvenirlik katsayıları .666 ile .812 arasında olduğu belirlenmiştir.

Sonuçlar

Elde edilen bütün bulgular değerlendirildiğinde Stresle Baş Etme ölçeğinin özel yetenekli öğrencilerin stresle baş etme düzeylerini belirlemede hem güvenilir hem de geçerli bir ölçme aracı olduğunu tespit edilmiştir. Ölçek geliştirme çalışmasında elde edilen değerlerin ilgili alan yazınında yer alan birçok stresle baş etme ölçekleri ile paralel olduğu görülmektedir (Carver ve diğ., 1989; Watson ve diğ., 1998). Özel yetenekli öğrencilerin önleyici rehberlik kapsamında stres durumunda baş etme becerilerini belirlemek amacıyla SBEÖ nün geliştirilmesinin alanda anlamlı bir katkısı olacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

Akarsu, Ö, Mutlu, B. (2017). Üstün yetenekli çocukları anlamak: çocukların sosyal ve duygusal sorunları.*Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7 (2) , 112-116 .

Butt F.M. (2010).The role of perfectionism in psychological health: a study of adolescents in Pakistan. *Europe's Journal of Psychology*. 6(4): 135-42.

Carver C. S., Scheier M. F. v Weintraub J. K.(1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personel Social Psycholgy*, 56, 267-28

Davis, G. A., ve Rimm, S. B.(1994). *Education of the gifted and talented* (3.Ed.). Sydney, Australia: Allyn and Bacon.

Dixon, R.(2007).Ostracism: One of the many causes of bullying in groups. Journal of School Violence, 6, 3–26.

Enns M.W, Cox B, Clara I.(2002). Adaptive and maladaptive perfectionism: Developmental origins and association with depression proneness. *Personality and Individual Differences*. 2002; 33(6): 921-935.

Feld, L. D., & Shusterman, A.(2015). Into the pressure cooker: Student stress in college preparatory high schools. *Journal of Adolescence, 41*, 31–42

Hewitt P.L, Caelian C.F, Flett G.L, Sherry S.B, Collins L. ve Flynn C.A.(2002). Perfectionism in children: associations withdepression, anxiety and anger. *Personality and Individual Differences*. 32(6), 1052-61.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Koçal ZD., Kanar E, Ermis S. ve Pınar Kanar K. (2009). *Bilim ve sanat merkezine devam eden üstün yetenekli öğrencilerin temel ihtiyaçları: Amasya örneği*. Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi, Eskişehir.

Koshy, V. ve Robinson, N.M.(2006). Too long neglected: Gifted young children*. European Early Childhood Education Research Journal,* 14 (2) 113-126.

Kurtulmuş Z.(2010). *Bilim ve sanat merkezine devam eden üstün yetenekli çocukların ailelerine verilen bilgisayar temelli eğitimin aile bireylerinin aile ilişkilerini algılamalarına ve çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora tezi. Gazi Üniversitesi

Mueller CE. (2009).Protective factors as barriers to depression in gifted and non-gifted adolescents. *Gifted Child Quarterly*.53(1): 3-14.

Peterson J., Duncan N. ve Canady KA. (2009). Longitudinal study of negative life events, stress, and school experiences of gifted youth. *Gifted Child Quarterly*. 53(1): 34- 49.
Watson, D.C.; Willson, L.R ve Sinha,B.K. (1998). Assessing the dimensional structure of coping: A cross-cultural comparison. International Journal of Stress Management, 5 (1), 77-81

[42]

YARATICILIĞIN KÖTÜCÜL YÖNÜ: YARATICI PERFORMANSINIZ VE DÜŞÜNCELERİNİZ KÖTÜCÜL OLABİLİR Mİ?

Sümeyye Arkan
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Türkiye
sumeyyearkan97@gmail.com
0000-0001-7788-5917

Seda Şakar
Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
sakarsedaa@gmail.com
0000-0002-3784-4069

Esra Kanlı Denizci
Ege Üniversitesi, Türkiye
esrakanli@gmail.com
0000-0002-5352-5615

Özet

Yararlılık ve kullanışlılık yaratıcı bir ürünün temel bileşenleri olarak görülmektedir. Bu bileşenler dışında kasıtlı olarak zarar verme niyeti olsun ya da olmasın özgün bir düşünceyi bencilce, olumsuz veya kötü bir hedefe ulaşmak için kullanmak kötücül yaratıcılık olarak değerlendirilmektedir. Kötücül yaratıcılığın ne olduğu, bir bireyin neden kötücül yaratıcılık kapsamında değerlendirilebilecek ürün ortaya koyduğu, kötücül yaratıcılığın altında yatan bilişsel faktörler ve kötücül yaratıcılığın hangi kişilik özellikleriyle ilişkili olduğu son yıllarda alanyazında sıklıkla çalışılmıştır. Bu kapsamda kötücül yaratıcılıkla ilgili genel bir çerçeve sunmak hedefiyle; öncelikle kötücül yaratıcılıkla ilgili yapılan yayınların bibliyometrik analizinin yapılması ve analiz sonucunda alanın temel kaynaklarının betimsel analiz yoluyla çözümlenmesi bu araştırmanın amaçlarıdır.

Anahtar Sözcükler*: betimsel analiz, bibliyometrik analiz, karanlık üçlü, kötücül yaratıcılık, kötü niyetli yaratıcılık.*

Yöntem

Bu betimsel araştırmada ele alınan çalışmalar bibliyometrik analiz ile çözümlenmiştir. Genel bir çerçeve sunmak hedefiyle Web of Science veri tabanında "malevolent creativ*", "dark side of creativ*", "negative creativ*" anahtar kelimeleri kullanılarak tarama yapılmıştır. İlk tarama sonucunda 14215 yayına ulaşılmıştır. Son 10 yıl içinde eğitim alanında İngilizce olarak tam metin yayınlanmış araştırmalar analize dahil edilmiştir. Yapılan sınırlamalardan sonra 497 yayına ulaşılmış ve bu yayınlar bibliyometrik analize dahil edilmiştir. Bu yayınlardan en fazla atıf aldığı belirlenen 10 yayın amaç, yöntem ve temel bulgular çerçevesinde betimsel analize tabi tutulmuştur.

Sonuçlar

Kötücül yaratıcılık bağlamında eğitim alanında yapılan araştırmaların genel eğilimini belirlemek için yapılan analiz bulguları bu bölümde özetlenmiştir. Bibliyometrik analiz sonucunda en fazla yayın yapılan derginin *Creativity Research Journal* (n = 68) olduğuna ulaşılmıştır. *Thinking Skills and Creativity* (n = 61) ve *Journal of Creative Behavior* (n = 54) ise ikinci ve üçüncü en sık yayın yapılan dergiler olarak belirlenmiştir.

En üretken yazarların ise Weiping Hu, Hansika Kapoor ve James C. Kaufman olduğuna ulaşılmıştır. Weiping Hu, *Bilimsel Yaratıcılık Ölçeğinin* geliştiricisi ve aynı zamanda yaratıcılıkla

ilgili sıklıkla çalışan bir araştırmacıdır. Hansika Kapoor ise kötücül yaratıcılığı kişilik özellikleri bağlamında farklı araştırmalarla değerlendirmiş bir araştırmacıdır. Ayrıca doktora tezini ve buna bağlı yayınlarını da kötücül yaratıcılık bağlamında gerçekleştirmiştir. James C. Kaufman ise yine yaratıcılık alanında ve aynı zamanda özel yetenekliler ve yaratıcılık konularında alanda tanınan bir araştırmacıdır. Bu üç araştırmacı aynı zamanda en sık atıf alan yaratıcılık dergilerinin hakem kurullarında yer almaktadır.

En çok atıf alan yayınlar incelendiğinde ise bireylerin kişilik özellikleri ve kötücül yaratıcılık arasındaki ilişki en sık çalışılan konu olarak belirlenmiştir. Çevresel etmenler ve kötücül yaratıcılık arasındaki bağlantı da sık çalışılan konu alanlarından biridir. Araştırmalarda çoğul (divergent) düşünme temelli yaratıcılığın değerlendirildiğine ve bu bağlamda *Alternatif Kullanımlar Testinin* kullanıldığına ulaşılmıştır. Kötücül kişilik özellikleri değerlendirilirken ise sıklıkla Narsistik Kişilik Envanteri (Narcissism Personality Inventory), Levenson Öz Bildirim Psikopati Ölçeği (Levenson Self-Report Psychopathy Scale) ve Makyavelizm (Machivellianizm-IV) ölçeklerinin kullanıldığına ulaşılmıştır. Ayrıca kişilik özellikleri değerlendirilirken de Beş Faktör Kişilik Envanteri'nin (Big Five Inventory) kullanıldığına ulaşılmıştır. Durum temelli kötücül yaratıcılık araştırmalarında katılımcılara farklı durumlar sunulmuş ve kötü niyetli olarak üretilen fikirler akıcılık ve özgünlük bağlamında değerlendirilmiştir.

Araştırmaların bulguları incelendiğinde ise negatif yaratıcılık puanlarının kötücül kişilik özellikleriyle (narsisizm, psikopati, Makyavelizm) ilişkili olduğuna (Kapoor, 2015; Kapoor & Khan, 2016; Kapoor & Kaufman, 2021: Çalışma 5-1-8), kötücül kişilik özelliklerinin negatif yaratıcılığa daha bağlı olduğuna (Kapoor, 2015: Çalışma 5) ulaşılmıştır. Kişilik özelliklerinden deneyime açıklığın, öz beyana dayalı yaratıcılığı ve kötücül yaratıcılığı yordamada en güçlü kişilik özelliği olduğuna ulaşılmıştır (Dahmen-Wassenberg vd., 2016: Çalışma 9). Katılımcılara durumlar sunulduğunda hedef ve hedefe ulaşmada kullanılacak araçlar ne kadar kötüyse o bağlamda kötücül yaratıcı fikirler üretildiğine ulaşılmıştır (Gutworth vd., 2018: Çalışma 2). Ayrıca katılımcılar negatif yaratıcı fikirler üretirken daha çok yanıltmaya yönelik aldatmaca kullanmaktadır (Kapoor & Khan, 2017: Çalışma 3). Ahlaki açıdan da, ahlaki temeller ve kişilikteki bireysel farklılıkların, özellikle kötü niyetli yaratıcılık bağlamında yaratıcı davranışları etkileyebileceğini öne sürülmüştür (Kapoor & Kaufman, 2021: Çalışma 8).

Kaynaklar

Dahmen-Wassenberg, P., Kämmerle, M., Unterrainer, H.F., & Fink, A. (2016). The relation between different facets of creativity and the dark side of personality. *Creativity Research Journal, 28*(1), 60-66. https://doi.org/10.1080/10400419.2016.1125267

Dumas, D. G., & Strickland, A. L. (2018). From book to bludgeon: A closer look at unsolicited malevolent responses on the alternate uses task. *Creativity Research Journal, 30*(4), 439-450. https://doi.org/10.1080/10400419.2018.1535790

Gutworth, M.B., Cushenbery, L. and Hunter, S.T. (2018), Creativity for Deliberate Harm: Malevolent Creativity and Social Information Processing Theory. *The Journal of Creative Behavior*, *52,* 305-322. https://doi.org/10.1002/jocb.155

Kapoor, H. (2015). The creative side of the dark triad. *Creativity Research Journal, 27(*1), 58-67. https://doi.org/10.1080/10400419.2014.961775

Kapoor, H., & Khan, A. (2017). Deceptively yours: Valence-based creativity and deception. *Thinking Skills Creativity*, *23*, 199–206. https:// doi.org/10.1016/j.tsc.2016.12.006.

Kapoor, H., & Khan, A.. (2016). The measurement of negative creativity: Metrics and relationships. *Creativity Research Journal, 28*(4), 407-416, https://doi.org/10.1080/10400419.2016.1229977

Kapoor, H., & Khan, A. (2020). Creators and presses: The person–situation interaction in negative creativity. *The Journal of Creative Behavior, 54*(1), 75–89. https://doi.org/10.1002/jocb.346

Kapoor, H., & Kaufman, J.C. (2022). Unbound: The relationship among creativity, moral foundations, and dark personality. *The Journal of Creative Behavior, 56*, 182-193. https://doi.org/10.1002/jocb.523

Perchtold-Stefan, C.M., Fink, A., Rominger, C., & Papousek, I. (2021). Creative, antagonistic, and angry? Exploring the roots of malevolent creativity with a real-world idea generation task. *The Journal of Creative Behavior, 55,* 710-722. https://doi.org/10.1002/jocb.484

Royston, R., & Reiter-Palmon, R. (2019). Creative self-efficacy as mediator between creative mindsets and creative problem-solving. *The Journal of Creative Behavior, 53,* 472-481. https://doi.org/10.1002/jocb.226

[43]
ÜSTÜN YETENEKLİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞININ AKADEMİK ÖZ DENETİM AÇISINDAN İNCELENMESİ

Damla ARDA

İÜ- Cerrahpaşa/ Türkiye

damlaarda@ogr.iuc.edu.tr

0000-0003-3237-2872

Serap EMİR

İÜ- Cerrahpaşa/ Türkiye

serap.emir@iuc.edu.tr

0000-0001-7577-6012

Özet

Bu çalışmanın temel amacı, üstün yetenekli ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ile akademik öz denetim arasındaki olası ilişkileri ve bağlantıları incelemektir. Kitap okuma alışkanlıklarının güçlendirilmesi, akademik öz denetimin artmasıyla yakından ilişkilendirilerek, öğrencilerin akademik başarılarını ve kariyer gelişimlerini destekleyebilir. Akademik öz denetim, bireyin akademik alandaki kendi kendini düzenleme ve kontrol etme davranışlarını ifade eder ve bu becerinin geliştirilmesi, öğrencilerin başarıları ve ilerlemeleri için kritik öneme sahiptir. Bu nedenle, özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ile akademik öz denetim arasındaki ilişkinin belirlenmesi, özellikle BİLSEM'ler gibi özel eğitim programlarının ve genel eğitim sistemlerinin yürütüldüğü okullarda, öğretmenlerin ve müfredat geliştiricilerin dikkate alması gereken önemli bir konudur. Bu araştırmanın, deneysel çalışmalarda başvuru kaynağı olarak kullanılması beklenmektedir. Bu bağlamda, çalışmada Tok, M., Küçük, B., Kırmacı, Ö. (2015) tarafından geliştirilen Ortaokul Kitap Okuma Alışkanlığı Ölçeği ve Büyük, H., Öğülmüş, S., Kapçı, E. G. (2020) tarafından geliştirilen Ortaokul Öğrencilerinde Akademik Öz Denetim Ölçeği kullanılacaktır.

Anahtar Kelimeler: *Akademik Öz Denetim, BİLSEM Öğrencileri, Kitap Okuma Alışkanlığı, Ortaokul*

Giriş

Bireyin kendi iç dünyasıyla ve çevresiyle daha uyumlu bir denge kurabilmesi için kendini yönlendirme ve adapte etme yeteneği olarak tanımlanan öz-denetim, kişinin kişilik gelişiminde hayati bir role sahiptir. Ancak, bu alanda bireyler arasında belirgin farklılıklar görülmektedir. Öz-denetimi düşük olanlar ile yüksek olanlar, yaşamlarını farklı şekillerde şekillendirmektedirler (Tok, M., Küçük, B. ve Kırmacı, Ö., 2015). Öz-denetimde başarısız olan bireyler, karar alma ve genel hedef belirleme konularında zorlanabilirler (Fujita, 2011). Bireylerin öz-denetim seviyeleri, yaşam kalitesi açısından önemlidir. Akademik düzeyde ise, öğrencinin eğitim hayatındaki kontrol yeteneği olarak ifade edilen akademik öz-denetim, başarıyı doğrudan etkileyen bir faktördür (Büyük, Öğülmüş & Kapçı, 2020). Araştırmalar, öz-denetimin, üniversite öğrencilerinin başarı ve notları üzerinde IQ'dan daha etkili bir belirleyici olduğunu göstermiştir (Duckworth vd., 2008). Ayrıca, yüksek öz-denetim sahibi öğrencilerin, eğitimin her aşamasında daha başarılı oldukları

gözlemlenmiştir (Duckworth vd., 2019). Yüksek öz-denetim sahibi öğrencilerin, daha yüksek notlara sahip olduğu ve aynı zamanda öz-denetimi düşük olanlara göre daha az uyuşturucu ve alkol bağımlılığına sahip oldukları, duygusal olarak daha istikrarlı oldukları ve üniversite ve arkadaş ortamına daha iyi uyum sağladıkları gözlemlenmiştir (Tangney vd., 2004). Ayrıca, daha yüksek öz-denetim seviyesine sahip öğrencilerin, yeme bozuklukları ve ruhsal bozukluklar yaşama olasılığının daha düşük olduğu ve daha sağlam arkadaş ilişkilerine sahip olduğu rapor edilmiştir (Baumeister, 2010). Türkiye'deki ve diğer coğrafyalardaki araştırmalar, öz-denetimin kişinin psikososyal gelişimi için diğer beceriler kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır (Duckworth vd., 2016). Özel yetenekli öğrencilerin uzun dikkat süresi ve hayal gücü, keskin gözlem, aşırı merak güçlü bellek, mükemmeliyetçilik gibi özellikleriyle akranlarından farklılık göstermeleri nedeniyle akademik öz denetimlerinin ile kitap okuma alışkanlıklarının da bu alanda tanısı olmayan öğrencilere göre farklılık göstermesi öngörülebilir.

Okuma alışkanlığı, bireylerin yaşamları boyunca okumayı bir gereklilik olarak algılayıp düzenli olarak sürdürmeleri olarak tanımlanır (EARGED, 2007; Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008; Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009). Bazı tanımlamalarda, okuma eyleminden zevk almanın önemi üzerinde durulmuştur. Bireylerin kitap okuma alışkanlığı kazanmalarında, okudukları materyallerin ilgi ve seviyelerine uygun olması en temel şartlardan biridir (Aytaş, 2005; Okur, 2007; Ülper, 2012). Bu sayede, okuma eyleminden zevk alınması teşvik edilir. Öğrencilerin okuma etkinliklerini bir zorunluluk olarak değil, bir keyif olarak görmeleri gerektiği savunulmuştur (Duffy, 1967). Okuma alışkanlığının bir diğer göstergesi ise düzenli olarak okuma yapmaktır. Bu düzenlilik, belirli bir zaman diliminde okunan kitap sayısıyla ölçülmekte ve alışkanlığın seviyesini belirlemektedir. Öğrencinin lise giriş sınavı yılında ve yazılı dönemlerinde kitap okuma alışkanlığının azalması sıklıkla karşılaşılan bir durumdur. Bilim ve Sanat Merkezi ortaokul öğrencileri aynı anda birkaç işi yapabilme, yoğunlaşabilme bakımından farklı bir tablo gösterebilir.

Bireylerin okuma alışkanlığı kazanmalarında, özel yetenekli öğrencilerde bulunan motivasyonun da hayati bir önemi vardır (Applegate ve Applegate, 2004; Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008; Ülper, 2011). Okuma alışkanlığının kazandırılması sürecinde, bireyler istenilen seviyelere bilişsel olarak ulaşmış olmalarına rağmen, okuma eylemini tercih etmeyebilirler (Applegate ve Applegate, 2004). Ancak, okumaya karşı bir motivasyonları olduğunda okuma eyleminde bulundukları belirtilmiştir (Ülper, 2011). Bu nedenle, bireylerin okuma motivasyonlarını desteklemek amacıyla ülkemizde çeşitli kampanyalar, yarışmalar ve uygulamalar yapılmaktadır. Ancak, bu tür etkinliklerin, ödül veya not kaygısı ile dışsal motivasyonu desteklediği için etkisinin kısa süreli olduğu ve etkisinin kalıcı olabilmesi için içsel motivasyonu kazandırması gerektiği vurgulanmaktadır (Wighfield ve Guthrie, 1997; Yıldız ve Akyol, 2011). Bilim ve Sanat Merkezleri ve ARGEMler de öğrencide içsel motivasyonu sağlayacak program zenginleştirme ve farklılaştırma çabalarına yer vermelidir.

Okuma becerisinin gelişimi ve okuma alışkanlığının kazanılması için kritik dönemin ilköğretim süreci olduğu belirtilmektedir (Arslan, Çelik ve Çelik, 2009; Gedizli, 2006; Gündüz ve Şimşek, 2011; Mete, 2012; Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008; Sever, 2012; Ülper, 2011). McCoy ve ark. (1991), özellikle ilköğretim ikinci kademe dönemine denk gelen yaş aralığının, okuma alışkanlığını kazanmak için çok önemli bir dönem olduğunu belirterek, yaptıkları araştırmada yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma düzeylerinde ciddi bir düşüş olduğu zaman dilimi olduğunu tespit etmişlerdir. Bu nedenle, okul öncesi dönemde başlayan okuma sevgisinin, okul döneminde de aynı şekilde devam etmesi gerekmekte ve ilgi ve düzeyleri göz önünde bulundurularak iyi planlanmış okuma programları düzenlenmelidir (Davarcı, 2013; Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008). Özbay (2006), okuma eğitiminde çevresel faktörler arasında aile, arkadaş çevresi, okul ve öğretmen ile kitap ve kütüphaneye erişim imkanını sıralamaktadır. Özellikle, ailenin çocukların okuma alışkanlıklarını geliştirmesinde önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir (Sheldrick-Ross, McCechnie & Rothbauer, 2005). Ayrıca, okuma alışkanlığına etki eden faktörlerin yanı sıra, güncel gelişmelerin etkisi de araştırma konusu olmuştur. Buna ek olarak BİLSEM müfredatlarına kitap okuma kazanımlarının altı çizilerek çerçeve programda yer verilip, atölye, ders, yaz ve kış okulu uygulamalarıan entegre edilmesi gerekmektedir.

Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ile akademik öz denetimleri arasındaki olası bağlantıları ortaya koymak bu bağlamda önem teşkil etmektedir. Bu çalışma ile özel yetenekli öğrencilerin kitap okumaya dair alışkanlıkları ortaya konacak öz denetimleri ile ilişkilerine bakılacaktır. Bu çalışma kapsamında kullanılan ölçekler özel yetenekliler bakımından ele alınacaktır.

Çalışmanın deneysel araştırmalara kaynak teşkil edebilmesi için literatürde daha fazla yer alması gerekmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın hedefi, özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ile akademik öz denetim arasındaki muhtemel bağlantıları ve ilişkileri ortaya çıkarmaktır. Bu kapsamda, aşağıda belirtilen alt araştırma soruları ele alınmıştır.

Alt Problemler

1. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ile akademik öz denetimleri arasında istatistiksel olarak belirgin bir ilişki bulunmakta mıdır?

2. Özel yetenekli öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları, akademik öz denetimlerini öngörmekte midir?

Yöntem

Baumeister ve Vohs'un (2007) tanımına göre, "öz denetim" terimi, bireyin davranışını değiştirmek için bilinçli bir çaba sarf etmesini ve bu yolla yaşanan çelişkilerin azalmasını ifade eder. Öz denetimin etkisi, sağlık, akademik başarı, bağımlılıklar, iş performansı veya psikolojik iyilik gibi yaşamın çeşitli alanlarında gözlemlenebilir. Akademik alandaki öz denetim ise "akademik öz denetim" olarak adlandırılır. Kennett (1994) tarafından akademik özkaynak olarak da tanımlanan akademik öz denetim davranışları, sebat etmeyi, yoğun çalışmayı, anlık hazları ertelemeyi, zamanı etkili kullanmayı, planlama ve problem çözme stratejilerine başvurmayı ve stresle başa çıkma yeteneklerini içerir. Bu çalışmanın odak noktası, özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin akademik öz denetimlerini kitap okuma alışkanlıklarının öngörüp öngöremeyeceğini belirlemektir. Çalışmada, ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ile akademik öz denetim arasındaki ilişkinin belirlenmesi için ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. İlişkisel tarama, genellenebilir, net ve kesin sonuçlar elde etmeyi amaçlayan nicel bir yöntemdir (Gürbüz ve Şahin, 2017). Bu yöntem, değişkenler arasındaki ilişkileri açıklar ve çıkarımlar yapar. Araştırmada, değişkenler arasındaki birliktelik, değişimin yönü ve gücü belirlenmeye çalışılacaktır. Çalışmada kümeleme örnekleme yöntemi kullanılacaktır. Bu yöntem, heterojen olduğu düşünülen ana kütleden grupları ayrıştırmak için seçkisiz ve elverişli bir örneklem seçimine olanak sağlar. Çalışmada açıklanan bağımlı değişken ile tek bir açıklayıcı bağımsız değişken arasında lineer bir ilişki olduğunda, basit doğrusal regresyon analizi yapılacaktır.

Araştırmanın örneklemini İstanbul Fuat Sezgin Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim gören 5., 6.,7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören 257 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin örgün eğitim kurumları sıklıkla Ataşehir'de bulunarak, Ümraniye, Çekmeköy, Beyoğlu, Kadıköy ve Küçükçekmece vb. ilçelerde de eğitimlerini sürdürerek İstanbul BİLSEM'de devam eden öğrenciler bulunmaktadır. Çalışma yapılacak öğrencilerin belirlenmesinde küme tipi uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Uygun örnekleme yönteminde araştırmacı tarafından çalışması için ucuz, basit ve hızlı olacak şekildeki örneklemden veri alınır (Gürbüz ve Şahin, 2017).

Veri toplama süreci anket yöntemi kullanılarak verilerin sayısal olarak elde edilmesiyle aşamaları önceden belirlenmiş plana göre kontrollü şekilde yürütülmüştür. Değişkenlerin birbirini etkilemesinin sayısal ifadesiyle araştırma raporu oluşturulmuştur.

Veri toplama araçları olarak, kişisel bilgi formu dahil üç ayrı form, ölçek, anket veya test uygulanmış ve elde edilen sonuçların değerlendirilmesi aşamasına geçilmiştir. Bu bağlamda,

çalışmada Tok, M., Küçük, B., Kırmacı, Ö. (2015) tarafından geliştirilen Ortaokul Kitap Okuma Alışkanlığı Ölçeği ve Büyük, H., Öğülmüş, S., Kapçı, E. G. (2020) tarafından geliştirilen Ortaokul Öğrencilerinde Akademik Öz Denetim Ölçeği kullanılacaktır.

Veri analizine ilişkin araştırmada kullanılan veriler, 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında araştırmaya katılan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin gönüllülük esasına dayanarak toplanmıştır. Araştırmacı, ölçeklerin yanıtlanmasından önce katılımcılara araştırma konusu ve ölçekler hakkında detaylı bilgi vermiştir. Veri analizi öncesinde, hatalı formlar ölçeklerden ayıklanmış ve analize dahil edilmemiştir. Verilerin analizi, .05 anlamlılık düzeyinde test edilmek üzere SPSS 27 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile akademik öz denetimleri arasında korelasyon analizi uygulanmıştır. Ayrıca, özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının akademik öz denetimi ne derecede öngördüğünü belirlemek için basit regresyon analizi uygulanmıştır. Ölçeklerin özel yetenekliler alanındaki etkisine bakılmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinden veri toplamak için kişisel bilgi formu dahil üç ayrı form, ölçek, anket veya test uygulanmış ve elde edilen sonuçların değerlendirilmesi aşamasına geçilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu

Veri setinin başında bulunan açık ve kapalı uçlu sorular, cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş gibi demografik bilgileri içermektedir. Formdaki soru seti, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkileri incelemeye ve yordama yönelik alt amaçlarla ilişkilendirilmiştir.

Ortaokul Öğrencilerinde Akademik Öz Denetim Ölçeği

Bozgün ve Başgül (2018) tarafından geliştirilen Akademik Azim Ölçeği, 9-15 yaş aralığındaki öğrencilerin akademik azim seviyelerini değerlendirmek için tasarlanmış, 10 maddeden oluşan tek boyutlu bir ölçektir. Ölçeğin geçerliliğini belirlemek amacıyla 120 öğrenciden (%51.27 kız, %48.73 erkek) veri toplanmıştır. Akademik Azim Ölçeği'nin toplam puanı ile Akademik Öz Denetim Ölçeği (AÖDÖ) toplam puanı arasında .74'lük bir korelasyon bulunmuştur ($p < .01$). Alt boyutlar olan akademik sebat ve akademik dikkat için sırasıyla .71 ve .46'lık korelasyonlar elde edilmiştir ($p < .01$). Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek için Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmış ve tüm ölçek için .81, akademik sebat boyutu için .81, akademik dikkat boyutu için ise .64 olarak bulunmuştur. Ayrıca, ölçeğin test tekrar test güvenirliği için 54 katılımcıya (%51.85 kız, %48.15 erkek, yaş ortalaması 12.52, SS = .90) dört hafta arayla uygulanmasıyla elde edilen güvenirlik katsayısı tüm ölçek için .93 olarak, akademik sebat ve akademik dikkat alt boyutları için sırasıyla .89 ve .91 olarak hesaplanmıştır ($p < .01$). Bulgular, 12 maddeden oluşan ve iki boyutta incelenen Akademik Öz Denetim Ölçeği'nin 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin akademik öz denetim becerilerini değerlendirmek için uygun bir ölçüm aracı olduğunu göstermektedir.

Ortaokul Kitap Okuma Alışkanlığı Ölçeği Kısa Formu

Ortaokul Kitap Okuma Alışkanlığı Ölçeği' nin (OKOAÖ) yapı geçerliliğini değerlendirmek için açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda, ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Faktörlerdeki maddelerin yüksek faktör yük değerleri ve ortak varyansları, faktör yapısının ve geçerliliğinin güçlü olduğunu göstermektedir. Maddelerin ayırt edicilik derecelerini değerlendirmek için madde toplam korelasyon katsayısı önemli bir ölçüdür. Maddelerin madde toplam korelasyon değerinin .30'un üzerinde olması, bu maddelerin güvenilir olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2013). Yapılan analizler sonucunda, ölçekteki maddelerin madde toplam korelasyon değerlerinin .30'un üzerinde olduğu belirlenmiştir, bu da ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek için Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar, ölçekteki 15 madde için

Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısının .86 olduğunu göstermektedir. Bu durum, ölçeğin güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu desteklemektedir (Büyüköztürk, 2013). Ayrıca, yapılan analizler sonucunda, toplam 15 olumlu maddeden oluşan OKOA Ölçeği' nin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve faktörlerin kendi içerisinde de tutarlı bir yapı sergilediği belirlenmiştir. Faktörler altında toplanan maddelerin incelenmesi sonucunda birinci faktör "Kitapların Becerilere Yansıması", ikinci faktör "Kitapla Kurulan İlişki" ve üçüncü faktör "Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme" olarak adlandırılmıştır.

Bulgular

Betimsel Sonuçlar

Bu araştırmanın çalışma grubu Bakanlığımıza bağlı İstanbul Fuat Sezgin Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim gören 257 ortaokul Bilim ve Sanat Merkezleri öğrencisinden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin 127'si (% 49) kız, 130'u (% 51) ise erkektir (bkz. Tablo 1). Çalışma yapılacak öğrencilerin belirlenmesinde küme tipi uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Uygun örnekleme yönteminde araştırmacı tarafından çalışması için ucuz, basit ve hızlı olacak şekildeki örneklemden veri alınır (Gürbüz ve Şahin, 2017).

Cinsiyet	f	%
Kız	127	49.4
Erkek	130	50.6
Toplam	257	100

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Ortaokul Öğrencilerinin Sayıları

Yapılan betimsel istatistik analizine göre katılımcıların 127'si (% 49) kız, 130'u (% 51) ise erkektir (bkz. Tablo 1).

Okul Türü	f	%
Devlet Okulu	96	37.4
Özel Okul	161	62.6
Toplam	257	100

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Türleri

Yapılan betimsel istatistik analizine göre katılımcıların 96'sı (% 37) devlet okulunda, 161'i (% 63) ise özel okulda öğrenim görmektedir (bkz. Tablo 2).

Okul İlçesi	f	%
Ataşehir	156	60.7
Beykoz	2	0.8
Beyoğlu	1	0.4
Bostancı	3	1.2
Çekmeköy	37	14.4
Kadıköy	10	3.9
Küçükçekmece	3	1.2
Maltepe	4	1.6
Sancaktepe	2	0.8
Tuzla	1	0.4
Ümraniye	29	11.3
Üsküdar	9	3.5
Toplam	257	100

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okulların Bulunduğu İlçeler

Yapılan betimsel istatistik analizine göre katılımcıların 156'sı (% 61) Ataşehir; 1'i ise (% 0.4) ise Tuzla ve Beyoğlu'nda öğrenim görmektedir (bkz. Tablo 3).

Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri	f	%
5. Sınıf	86	33.5
6. Sınıf	41	16.0
7. Sınıf	81	31.5
8. Sınıf	49	19.1
Toplam	257	100

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri

Yapılan betimsel istatistik analizine göre katılımcıların 86'sı (% 34) 5. Sınıf; 41'i ise (% 16) ise 6. sınıfta öğrenim görmektedir (bkz. Tablo 4).

	En Küçük	En Büyük	Ortalama	St. Sapma
Yaş	9	14	11.89	1.17
Toplam	257			

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşları

Yapılan betimsel istatistik analizine göre katılımcıların yaşları en küçük 9, en büyük 14, yaş ortalaması 11.89, standart sapma 1.17'dir (bkz. Tablo 5).

Öğrencilerin Günlük Okul Dışı Ders Çalışma Saati	f	%
Hiç ders çalışmam.	10	3.9
1 saatten az çalışırım.	64	24.9
1-2 saat arası çalışırım.	114	44.4
2-3 saat arası çalışırım.	42	16.3
3 saatten fazla çalışırım.	27	10.5
Toplam	257	100

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Günlük Okul Dışı Ders Çalışma Saatleri

Yapılan betimsel istatistik analizine göre katılımcıların 114'ü (% 44) bir- iki saat arası ders çalışmakta; 27'si ise (% 11) ise günlük olarak üç saatten fazla okul dışı ders çalışmaktadır. (bkz. Tablo 6).

Öğrencilerin Günlük Kitap Okuma Saati	f	%
Hiç kitap okumam.	22	8.6
1 saatten az okurum.	118	45.9
1-2 saat arası okurum.	85	33.1
2-3 saat arası okurum.	17	6.6
3 saatten fazla okurum.	15	5.8
Toplam	257	100

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Günlük Kitap Okuma Saatleri

Yapılan betimsel istatistik analizine göre katılımcıların 118'i (% 46) 1 saatten az kitap okumakta; 15'i ise (% 6) ise günlük olarak 3 saatten fazla kitap okumaktadır (bkz. Tablo 7).

		Hiç Çalışmam	1 Saatten Az	1-2 Saat Arası	2-3 Saat Arası	3 Saatten Fazla	Toplam
5. Sınıf	f	3	22	49	8	4	86
	%	3,5	25,6	57	9,3	4,7	100
6. Sınıf	f	3	14	17	6	1	41
	%	7,3	34,1	41,5	14,6	2,4	100
7. Sınıf	f	3	22	37	15	4	81
	%	3,7	27,2	45,7	18,5	4.9	100
8. Sınıf	f	1	6	11	13	18	49
	%	2	12,2	22,4	26,5	36,7	100

Toplam	f	10	64	114	42	27	257
	%	3,9	24,9	44,4	16,3	10,5	100

Tablo 8. Katılımcıların sınıf düzeyine göre okul dışı ders çalışma sürelerine ilişkin çapraz betimsel istatistik tablosu

Katılımcıların sınıf düzeyine göre ders çalışma sürelerine ilişkin çapraz betimsel istatistik sonucuna göre 5. Sınıfa giden öğrencilerin % 25,6'sının 1 saatten az, % 3,5'unun hiç çalışmam cevabı verdiği, 6. Sınıfların % 41.5'unun 1-2 saat arası, %2.4'ünün 3 saatten fazla, 7. Sınıfların % 45.7'sinin 1-2 saat arası, % 3.7'sinin hiç çalışmam cevabı verdiği, 8. Sınıfların %36.7'sinin 3 saatten fazla, % 2'sinin hiç çalışmam cevabı verdiği görülmektedir (Tablo 8).

		Hiç Kitap Okumam	1 Saatten Az	1-2 Saat Arası	2-3 Saat Arası	3 Saatten Fazla	Toplam
5. Sınıf	f	2	31	38	9	6	86
	%	2,3	36	44,2	10,5	7	100
6. Sınıf	f	3	19	11	2	6	41
	%	7,3	46,3	26,8	4,9	14,6	100
7. Sınıf	f	5	43	8	4	1	81
	%	6,2	51,3	34,6	4,9	1,2	100
8. Sınıf	f	12	5	8	2	2	49
	%	24,5	51	16,3	4,1	4,1	100
Toplam	f	22	118	85	17	15	257
	%	8,6	45,9	33,1	6,6	5,8	100

Tablo 9. Katılımcıların sınıf düzeyine göre kitap okuma sürelerine ilişkin çapraz betimsel istatistik tablosu

Katılımcıların sınıf düzeyine göre kitap okuma sürelerine ilişkin çapraz betimsel istatistik tablosu sonucuna göre 5. Sınıfa giden öğrencilerin % 44,2'sinin 1-2 saat arası, % 2,3'ünün hiç kitap okumam cevabı verdiği, 6. Sınıfların % 46,3'ünün 1 saatten az, % 4.9'unun 2-3 saat arası, 7. Sınıfların % 51.3'ünün 1 saatten az, % 1,2'sinin 3 saatten fazla cevabı verdiği, 8. Sınıfların % 51'inin 1 saatten az, % 4,1'inin 2-3 saat arası ve 3 saatten fazla kitap okurum cevabı verdiği görülmektedir (Tablo 9).

Normalliğin sağlanması için değişkenlerin ortalaması, çarpıklığı ve basıklığı incelenmiş ve normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 10 incelendiğinde, değişkenlerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin n±1 arasında olması, veri setinin normal dağılım gösterdiğini göstermektedir.

Çalışma grubunun normal dağılım göstermediğini belirlemek için normal dağılım testi uygulanmıştır. Akademik öz denetim normal dağılım testi sonucunda Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi anlamlılık değerinin 0.05'ten küçük olduğu görülmüştür ($p < 0.001$). Çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında, çarpıklık değerinin -0.790 ve basıklık değerinin 0.1 olduğu belirlenmiştir. Bu değerler +1 ve -1 arasında olduğu için, değişkenin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Morgan vd., 2004). Ayrıca bu değişkene ait grafiklerin de normal dağılıma yakın olduğu gözlemlenmiştir.

Çalışma grubunun normal dağılım göstermediğini belirlemek için normal dağılım testi uygulanmıştır. Kitap okuma alışkanlığı normal dağılım testi sonucunda Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi anlamlılık değerinin 0.05'ten küçük olduğu görülmüştür ($p=0.03$). Çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında, çarpıklık değerinin -0.29 ve basıklık değerinin -0.44 olduğu belirlenmiştir. Bu değerler +1 ve -1 arasında olduğu için, değişkenin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Morgan vd., 2004). Ayrıca bu değişkene ait grafiklerin de normal dağılıma yakın olduğu gözlemlenmiştir.

Değişkenler	N	K-S	Çarpıklık	Basıklık

Akademik Öz Denetim	257	<.001	-0.790	0.1
Kitap Okuma Alışkanlığı	257	0.03	-0.29	-0.44

Tablo 10. Akademik öz denetim ve kitap okuma alışkanlığı puanlarına ilişkin normal dağılım sonuçları

1. Alt problem ‘’Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ile akademik öz denetimleri arasında istatistiksel olarak belirgin bir ilişki bulunmakta mıdır?’’

Katılımcıların kitap okuma alışkanlığı ve akademik öz denetimleri arasındaki ilişkiyi analiz etmek üzere basit korelasyon testi yapılmıştır. Korelasyon testi sonuçlarına göre katılımcıların kitap okuma alışkanlığı ve akademik öz denetimleri arasında anlamlı pozitif ve orta düzeyde bir ilişki vardır ($p< 0.05$, $r=0.585$, Tablo 11). Bu sonuca göre kitap okuma alışkanlığı arttıkça akademik öz denetimlerinin de artması beklenmektedir.

	N	r.	p.
Kitap Okuma Alışkanlığı &Akademik Öz Denetim	257	0.585	<0.001

Tablo 11. Katılımcıların kitap okuma alışkanlığı ve akademik öz denetimlerine ilişkin korelasyon testi sonuçları

2. Alt problem ‘’Özel yetenekli öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları, akademik öz denetimlerini öngörmekte midir?’’

Araştırmada kitap okuma alışkanlığı ve akademik öz denetim değişkenleri ile yapılan analiz sonucunda regresyon analizi şartlarını sağladığı görülmüştür. Yapılan basit regresyon analizi sonucunda kitap okuma alışkanlığının akademik öz denetim açısından anlamlı yordayıcı olduğu görülmüştür ($p<0.05$, $F=132.844$). Kitap okuma alışkanlığı değişkeni, akademik öz denetimin % 34’ ünü açıklayan bir yordayıcıdır ($R^2=0.343$, Tablo 12).

	N	B	Standart Hata	Beta	t	p	R^2
Sabit	257	1.919	0.119				
Kitap Okuma Alışkanlığı	257	0.379	0.033	0.585	11.526	<0.001	0.343

Tablo 12. Kitap okuma alışkanlığı ve akademik öz denetim puanlarına ilişkin basit regresyon analizi sonuçları

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ile akademik öz denetim arasındaki muhtemel bağlantıları ve ilişkileri ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Kitap okuma alışkanlığı değişkeninin akademik öz denetime etkisi belirlenmiştir.

Araştırmanın hem yerel hem de uluslararası alanda önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle psikolojik danışma ve rehberlik alanında, yapılan bu çalışma önleyici ve gelişimsel hizmetlerin iyileştirilmesine ve akademik öz denetim literatürünün zenginleştirilmesine yardımcı olacaktır. Gelecekte, ilkokul ve lise çağındaki öğrencilerin akademik öz denetimlerini ölçmek için bu araştırmanın yaş gruplarına uyarlanması ve buna uygun geliştirilmiş ölçeklerin geçerlik ile güvenirlik çalışmalarının yapılması önerilebilir. Ayrıca, çocukların ve ergenlerin akademik öz denetimlerini etkileyen kişisel faktörleri anlamak için ebeveyn tutumları, sosyoekonomik durum ve aile eğitim seviyesi gibi değişkenlerin incelenmesinde bu araştırma yürütülebilir. Farklı kültürlerdeki akademik öz denetimin

araştırılması veya karşılaştırılması için betimsel ve ilişkisel araştırmalar yapılabilir. Ayrıca, öz denetim becerilerini geliştirmeye yönelik psikoeğitim programlarının etkililiğini değerlendirmek için de araştırma genişletilebilir.

Katılımcıların kitap okuma alışkanlığı ve akademik öz denetimleri arasındaki ilişkiyi analiz etmek üzere yapılan basit korelasyon testi sonuçlarına göre katılımcıların kitap okuma alışkanlığı ve akademik öz denetimleri arasında anlamlı pozitif ve orta düzeyde bir ilişki vardır. Bu sonuca göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı arttıkça akademik öz denetimlerinin de artması beklenmektedir.

Çalışma sonuçları, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının akademik öz denetim becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Regresyon analizinde, kitap okuma alışkanlığının akademik öz denetim açısından anlamlı bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir, bu da kitap okumanın bu alandaki önemini vurgulamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının akademik öz denetim becerilerini % 34 oranında yordadığı belirlenmiştir.

Öneriler

Bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin ve ebeveynlerin, özel yetenekli ergen bireylerde akademik öz denetimi nasıl etkilediklerini anlamaları önemlidir. Öğretmenler, kitap okuma alışkanlığı kazanmaya yönelik etkinliklere yer vererek akademik öz denetimle öğrencilerin kendilerini kontrol etme ve denetleme davranışlarını desteklemelidirler. Gelecekte daha büyük örneklemlerle yapılan çalışmalar, akademik öz denetime etkisi olduğu düşünülen diğer bağımsız değişkenlerin incelenmesine olanak sağlayabilir.

Kaynakça

Applegate, A. J., & Applegate, M. D. (2004). The Peter effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers. The Reading Teacher, 57(6), 554-563.

Arslan, Y., Çelik, Z., & Çelik, E. (2009). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26, 113-124.

Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(4), 461-470.

Büyük, H., Öğülmüş, S., & Kapçı, E. G., (2020). Academic self-control scale for secondary school students: Validity and reliability study. *Turkish Journal of Education*, *9*(4), 290-306. http://dx.doi.org/10.19128/turje.778117

Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2007). Self-regulation, ego depletion and motivation. Social and Personality Psychology Compass, 1(1), 115 – 128. DOI: 10.1111/j.1751-9004.2007.00001.x

Bozgün, K., & Başgül, M. (2018). Akademik azim ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. [Adaptation of academic grit scale to Turkish: Validity and reliability study]. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6(85), 435-445. DOI: 10.16992/ASOS.14521

Büyüköztürk, Ş., Kiliç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). Örnekleme yöntemleri.

Davarcı, N. (2013). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ile bilgisayar–internet kullanımı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.

Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. Psychological Science, 16(12), 939-944.

Duckworth, A. L., White, R. E., Matteucci, A. J., Shearer, A., & Gross, J. J. (2016). A stitch in time: Strategic self-control in high school and college students. Journal Of Educational Psychology, 108(3), 329.

Duckworth, A. L., Taxer, J. L., Eskreis-Winkler, L., Galla, B. M., & Gross, J. J. (2019). Self-control and academic achievement. Annual Review of Psychology, 70, 373–399.

Duffy, G. G. (1967). Developing the reading habit. The Reading Teacher, 21(3), 253-256.

Duyan, V., Gülden, Ç., & Gelbal, S. (2012). Öz-Denetim Ölçeği - Ödö: Güvenirlik Ve Geçerlik Çalişmasi. Toplum Ve Sosyal Hizmet, 23(1), 19-30.

EARGED. (2007). Öğrencilerin okuma düzeyleri. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı.

Gedizli, M. (2006). Okuyabilmek: Okuma eğitimine giriş. İstanbul: Marka Yayınları.

Gündüz, O., & Şimşek, T. (2011). Uygulamalı okuma eğitimi el kitabı. Ankara: Grafiker Yayınları.

Fujita, K. (2011). On conceptualizing self-control as more than the effortful inhibition of impulses. Personality And Social Psychology Review, 15(4), 352-366.

Gürbüz, S. & Şahin, F. (2017), Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri (4. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Kennett, D. J. (1994). Academic self-management counselling: preliminary evidence for the importance of learned resourcefulness on program success. Studies on Higher Education, 19(3), 295-307.

Mccoy, D., & Others (1991). Surveys of independent reading: Pinpointing the problems, seeking the solutions. Paper presented at the Annual Meeting of theCollege Reading Association (Crystal City, VA, October 31-November 3, 1991).

Mete, G. (2012). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma (Malatya ili örneği). Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, 1(1), 43-66.

Odabaş, H., Odabaş, Y., & Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. Bilgi Dünyası, 9(2), 431-465.

Okur, A. (2007). Serbest okuma etkinliğinin sözcük hazinesi ve kavram gelişimine etkisi (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Özbay M. (2006). Okuma eğitiminde çevre faktörü. Eurasian Journal of Educational Research, 24, 161-170

Özbay, M., Bağcı, H., & Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(15), 117-136.

Sheldrick-Ross, C., McCechnie, L., & Rothbauer, P. M., (2005). Reading matters: What the research reveals about reading, libraries and community. Oxford: Libraries Unlimited

Sever, S. (2012). Çocuk ve edebiyat. İzmir: Tudem Yayınları

Tangney, J. P., Baumeister, R. F., & Boone, A. L. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. Journal Of Personality, 72(2), 271-324.

Tok, M., Küçük, B. ve Kırmacı, Ö. (2015). Ortaokul Kitap Okuma Alışkanlığı Ölçeği Geçerlik güvenirlik çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama,11*(2), 694-716.

Ülper, H. (2011). Öğrenci açısından okumaya güdüleyici etmenler. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 11, 941-960.

Yıldız, M., & Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(3), 793-815.

Yılmaz, B., Köse, E., & Korkut, Ş. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. Türk Kütüphaneciliği, 23(1), 22-51.

Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. Journal of Educational Psychology, 89, 420–432.

[44]

ÜSTÜN YETENEKLİLER İÇİN PROGRAM FARKLILAŞTIRMADA BİLİM İNSANLARININ YAŞAMLARININ CANLANDIRILMASI

Derya DENİZ KARAMEŞE
Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye
drydeniz80@hotmail.com
0009 0002 9108 8733

Özet
İçerik farklılaştırmada seçkin kişilerin, bilim insanlarının özellikle dâhilerin yaşamları üstün yetenekli öğrencilerin en fazla merak ettikleri, incelemekten büyük keyif aldıkları ve bundan motive oldukları konulardan biridir. Diğer yandan yaratıcı drama etkili öğretim yöntemlerinden biridir. Bu yöntem ile öğrencilerin dersleri daha ilgi çekici eğlenceli, öğretici bulduğu, yaşayarak ve içselleştirerek öğrendikleri bilinmektedir. Bu çalışmanın amacı; yaratıcı drama yönteminin üstün yetenekli öğrencilerin insanlığa önemli katkılar sağlamış bilim insanlarının bilime katkılarını kavrayabilme, yaşam öykülerini bilme, bilime kendini adayan insanların özverilerini anlayabilmelerine etkisini incelemektir. Araştırmanın modeli nitel ve nicel verilerin bir arada kullanıldığı karma yöntemdir. Çalışmanın evreni ülkemizde bilim sanat merkezlerine devam eden öğrenciler iken, örneklemi A Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam etmekte olan Destek Eğitim programı öğrencileridir. Deney grubu 25, kontrol grubu 25 katılımcıdan oluşmaktadır. Çalışmanın bağımlı değişkeni; öğrencilerin bilim insanlarının bilime ve insanlığa katkılarını kavrayabilme ve yaşam öykülerini bilmedir. Bağımsız değişken ise; üstün yeteneklilerin eğitiminde içerik farklılaştırılmasında yaratıcı drama yöntemidir. Bilim İnsanları ve İcatları Tablosuna verilen cevaplar SPSS 27.0 istatistik aracı programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Ön test sonuçlarına bakıldığında kontrol ve deney grupları arasında benzerlik görülürken, son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunduğu belirlenmiştir. Sonuçlar öğrencileri ve süreci yakından gözlemleyen öğretmenlerce cevaplanan anekdot kayıtları ile birlikte değerlendirilmiştir. Buna göre; deney grubundaki katılımcıların üstün yeteneklilerin eğitiminde içerik farklılaştırmada yaratıcı drama yöntemi ile bilim insanlarının yaşam öyküleri ve bilime katkıları ile ilgili bilgi sahibi oldukları, yaşayarak ve içselleştirerek öğrenme fırsatı buldukları söylenebilir.

Anahtar kelimeler: *Bilim insanı, içerik farklılaştırma, üstün yetenekliler eğitimi, yaşam öyküsü, yaratıcı drama.*

Giriş
Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde İçerik Farklılaştırma
Maker'ın (1982) müfredat farklılaştırma modelinde dört temel unsur çerçevesinde müfredatta farklılaştırma yapılır. Bu unsurlar içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamıdır. İçerik farklılaştırmada somutluk yerine soyutlaştırmak önem taşımaktadır. Geliştirilmesi düşünülen yetenek alanında önemli kişilerin yaşamlarına yer verilir. (Akkaş ve Tortop, 2015). Tomlinson (2001)'a göre farklılaştırmanın amacı, öğrencilerin öğrenme potansiyelini ve akademik gelişimini en üst düzeye çıkarmaktır. Farklılaştırılmış öğretim ile öğrencilere içerik, öğrenme süreci ve ürün oluşturma sırasında farklı öğrenme yolları sunulur. Böylece tüm öğrencilerin konu ve kavramları etkili bir şekilde öğrenmesi amacına, farklı yollardan geçilerek ulaşılmaya çalışılmaktadır. (Heacox, 2002)**.** Üstün yetenekliler için program geliştirmede içerik farklılaştırma sürecin önemli bir aşamasıdır. Bu nedenle üstün yetenekliler için program geliştirilirken içeriğin normal öğretim programından farklı olarak zenginleştirilmiş olması ve öğrenci ihtiyaçlarını karşılar nitelikte olması gerekir. İçerik farklılaştırmada seçkin kişilerin, bilim insanlarının özellikle dâhilerin yaşamları üstün yetenekli öğrencilerin en fazla merak ettikleri, incelemekten büyük keyif aldıkları ve bundan

motive oldukları konulardan biridir. Dehaların yalnızca başarıları değil başarısızlıkları da dahil olmak üzere yaşadıkları sosyal, duygusal sorunları, ilişkileri, aile içi yaşamları, mesleki gelişimlerinin programa dahil edilmelidir. Ünite etkinliklerine dehaların biyografileri, otobiyografileri, mektupları ve el yazmaları eklenebilir. (Sak, 2022)

Bilimi ve Bilim İnsanlarını Anlamanın Önemi

Gün geçtikçe günlük hayatımızda yer alan bilimi ve bilimsel buluşları, buna bağlı olarak bilim insanlarını tanımak eğitimin erken dönemlerinde ele alınmalıdır. Aynı zamanda bilimsel bilginin doğasını kavramanın ve bu bilgileri kullanmanın için bilimsel bilgiyi oluşturan bilim insanlarının doğru şekilde anlaşılması gerekmektedir. (Kaya, Doğan ve Öcal, 2008). Çalışmalara bakıldığında; her çocuğun bilim adamı niteliklerine sahip olarak dünyaya geldiği görülmektedir. Bu nedenle doğal bir bilim adamı olan çocuklar eğitim süreçlerinde merak ve araştırma sonucunda yaparak yaşayarak, aktif katılarak öğrenebilmektedirler. Dolayısıyla merak ve araştırma çabaları, çocukların ilerleyen yıllarda bilimsel konulara ilgileri için de bir temel oluşturabilmektedir. (Aktaş Arnas, 2002).

Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama konuların öğretiminde kullanılan etkili öğretim yöntemlerinden biridir. Yaratıcı drama yöntemiyle işlenen dersleri öğrencilerin daha ilgi çekici ve daha eğlenceli bulduğu ile ilgili genel bir kanıdır. Öğretmenler yaratıcı drama kullanarak öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını olumlu yönde gelişmesine yardımcı olabilmektedirler. (Başcı ve Gündoğdu, 2011). Yaratıcı drama, öğrencilerin pasif bir şekilde dersi dinlemeleri yerine sürece aktif olarak katılmalarına yardım eder. Böylelikle öğrencilerin özsaygı ve özgüvenlerinde artış olduğu, yeteneklerini keşfettikleri, kendi kararlarını aldıkları öğrenme ortamlarının oluştuğu, öğrencilerin hem sosyal hem de kişisel gelişimlerine katkı sağlandığı söylenebilir (Susar-Kırmızı, 2009).

Sonuç olarak; üstün yeteneklilerin eğitiminde içerik farklılaştırma yapılması önemlidir. Bu bağlamda bilim insanlarının tanıması, çalışmalarının insanlık için öneminin kavraması, yaşam öykülerini öğrenme, bilim insanlarının kişilik yapısını anlama amacıyla farklı eğitim yöntemlerine yer vermek gerekmektedir. Üstün yeteneklilerin bireysel özelliklerini fark etmeleri amacıyla yaratıcı drama, canlandırma gibi eğlenceli ve öğretici eğitim metotları uygulanabilir.

Yöntem

Araştırmanın modeli, nitel ve nicel verilerin bir arada kullanıldığı karma yöntemdir. Ölçek olarak "Bilim İnsanları ve İcatları Tablosu" ve Öğretmen Anekdot Kaydı kullanılmıştır. Uygulama öncesi ön test, 8 bilim insanını konu alan yaratıcı drama uygulaması (toplam 16 saat) ardından son test uygulaması yapılmıştır. Çalışmanın evreni ülkemizdeki bilim sanat merkezlerine devam eden öğrenciler iken örneklemi A Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam etmekte olan Destek Eğitim programı öğrencileridir. Deney grubu 25, kontrol grubu 25 katılımcıdan oluşmaktadır. Katılımcılar basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Çalışmanın bağımlı değişkeni; öğrencilerin bilim insanlarının bilime katkılarını ve yaşam öykülerini bilmeleridir. Bağımsız değişken ise; yaratıcı drama yöntemidir. Çalışmada iki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlamaktadır. Kontrol grubuna geleneksel eğitim yöntemleri uygulanırken, deney grubuna planlanmış drama etkinlikleri uygulanmıştır. İki gruba ön test ve son test olarak "Bilim İnsanları ve İcatları Tablosu" uygulanmıştır. Tabloya verilen cevapların analizleri SPSS 27.0 istatistik aracı programı aracılığıyla yapılmıştır.

Çalışmalarıyla insanlığa yaptıkları katkılar, gerekse yaşam öyküleri göz önünde bulundurularak çalışma kapsamında 8 bilim insanı belirlenmiştir:

- Albert Einstein
- Aziz Sancar
- Canan Dağdeviren
- Hezarfen Ahmet Çelebi
- Louis Pasteur
- Marie Curie
- Nicola Tesla
- Piri Reis

Sonuç

Elde edilen bulgular tablolaştırılmış, sonuçlar maddeler halinde aşağıda sunulmuştur:

Group Statistics

	grup_adi	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ontest	kontrol grubu	25	3,6400	1,31909	,26382
	deney grubu	25	3,9200	1,15181	,23036
sontest	kontrol grubu	25	3,8000	1,32288	,26458
	deney grubu	25	6,6800	1,14455	,22891

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
ontest	Equal variances assumed	,421	,520	-,799	48	,428	-,28000	,35024	-,98420	,42420
	Equal variances not assumed			-,799	47,144	,428	-,28000	,35024	-,98453	,42453
sontest	Equal variances assumed	,371	,545	-8,232	48	<,001	-2,88000	,34986	-3,58343	-2,17657
	Equal variances not assumed			-8,232	47,028	<,001	-2,88000	,34986	-3,58381	-2,17619

- Kontrol ve deney gruplarının ön test sonuçları karşılaştırıldığında iki grubun yaklaşık olarak birbirine denk olduğu görülmektedir.
- Kontrol grubunda ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık tespit edilmemiştir.
- Deney grubunda ön test ve son test puanları arasında farklılık olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlılık gösterdiği belirlenmiştir.
- Yaratıcı drama (bağımsız değişken) uygulandıktan sonra kontrol ve deney gruplarının son testleri arasında anlamlı bir fark bulunduğu belirlenmiştir. İki grubun son test sonuçları karşılaştırıldığında deney grubundaki öğrencilerin daha yüksek puanlar aldıkları saptanmaktadır.
- İstatistiksel verilere dayanarak, deney grubundaki katılımcıların yaratıcı drama yöntemi ile bilim insanlarının yaşam öykülerini bilme ve bilime katkıları ile ilgili bilgi sahibi oldukları, yaşayarak ve içselleştirerek öğrenme fırsatı buldukları söylenebilir.

Veri toplama araçlarından elde edilen bulguların çözümlenmesi ve anekdot kayıtları ile birlikte değerlendirilmesine göre araştırmanın amacına ulaştığı görülmüştür. Yaratıcı drama yönteminin üstün yetenekli öğrencilerde bilim insanlarının bilime katkılarını kavrayabilme ve yaşam öykülerini bilmelerine olumlu yönde etkisi olduğu görülmüştür.

Kaynakça

Akkaş, E., & Tortop, H. S. (2015). Üstün yetenekliler eğitiminde farklılaştırma: temel kavramlar, modellerin karşılaştırılması ve öneriler. *Journal of Gifted Education and Creativity, 2*(2), 31-44.

Aktaş- Arnas, Y. (2002). Okulöncesi dönemde fen eğitiminin amaçları. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi, 6* (1- 7).

Başçı, Z. ve Gündoğdu, K. (2011). Öğretmen adaylarının drama dersine ilişkin tutumları ve görüşleri: Atatürk Üniversitesi örneği. *İlköğretim Online, 10*(2), 454-467

Heacox, D. (2002). *Differentiating instruction in the regular classroom: How to reach and teach all learners*, grades 3-12. Free Spirit Publishing

Kaya, N. O, Doğan, A ve Öcal, E. (2008). Turkish elementary school students' images of scientists. *Eurasian Journal of Educational Research, 32*, 83-100.

Sak, U. (2022). *Üstün zekâlılar özellikleri tanılanmaları ve eğitimleri*. Vize Yayıncılık.

Susar-Kırmızı, F. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi, 4*(7) 1-18.

Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed ability classrooms*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

[45]

MATEMATİK ÜZERİNE YAPILAN SINAVLARA/YARIŞMALARA YÖNELİK ÜSTÜN ZEKÂLI ÖĞRENCİLER NE DÜŞÜNÜYOR?

Şeyma ALTINKAYA ULUTAŞ
Fırat Üniversitesi, Elazığ
seyma_altinkaya@hotmail.com

Özet

Bu çalışmada; üstün zekâlı öğrencilerin, yeni nesil sorular kullanılarak hazırlanan hem Türkiye'de hem de Dünya da yapılan sınav ve yarışmalara ilişkin deneyimlerinin, algı ve düşüncelerinin neler olduğunu derinlemesine keşfetmek amaç edinilmiştir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden tekli durum çalışması desenine uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu Elâzığ ilinde üstün zekalı öğrencilere doğrudan eğitim-öğretim hizmeti sunan bir kurumda eğitim gören 9 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından her bir katılımcı ile yüz yüze görüşmeler yapılarak toplanan veriler transkript edildikten sonra kodlama süreçleri yürütülmüştür. Çalışmada veri analizi sürecinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler öğrencilerin ulusal ve uluslararası sınav/yarışma uygulamalarına katılım süreci ve bu süreçte yaşanılan unsurlar bağlamında literatüre anlamlı katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Uluslararası yarışmalar, üstün zekâlılar, yeni nesil sorular.*

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan tekli durum çalışmasına göre yürütülecektir. Bu araştırmanın çalışma grubu üstün zekalı tanısı almış olan Elazığ ilinde bulunan üstün zekalı öğrenciler arasından maksimum çeşitlilik göz önüne alınarak ve üstün zekalı öğrencilere eğitim-öğretim veren bir kurumda öğrenim gören 9 tane 3.Sınıf öğrencisi olarak seçilmiştir. Öğrenciler seçilirken amaçlı örnekleme ilkesine dayanacak şekilde daha önce birden fazla olarak ulusal ve uluslararası sınav ve yarışmalar katılmış olmaları da göz önünde bulundurulmuştur. Araştırma veri toplama aracı olarak 5 soruluk yarı yapılandırılmış mülakat formu araştırmacı tarafından geliştirilecektir. Geliştirilecek olan yarı yapılandırılmış mülakat formu; önce iki uzman tarafından değerlendirilerek düzenlenecek ve daha sonra pilot uygulaması yapılarak son halini ortaya çıkarılacaktır. Geliştirilen bu yarı yapılandırılmış mülakat formu ile araştırmacı katılımcılarla yüz yüze görüşmeler yaparak gerçekleştirecektir. Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ile içerik analizi ve betimsel analiz kullanılarak kodlara ulaşılması planlanmaktadır. Böylece kodlardan kategorilere, kategorilerden temalara ulaşılarak çalışma analiz edilecektir.

Sonuç

Bu çalışma ile üstün zekalı/yetenekli ilkokul öğrencileriyle yapılan çalışmanın sonuçları oldukça çeşitli olacaktır. Bu çalışma ile üstün zekalı; öğrencilerin akademik yeteneklerini, zekâ seviyelerini, öğrenme tarzları ve ihtiyaçları sonuçlarına göre de matematik üzerine yapılan ulusal ve uluslararası sınavlara/yarışmalara tepkileri gözler önüne serilecektir. Sonuçlar, öğrencilerin genel akademik performanslarını, belirli konulardaki güçlü ve zayıf yönlerini, öğrenme süreçlerini ve öğretim stratejilerini değerlendirme potansiyeline sahip olabilir. Ayrıca, bu tür çalışmaların sonuçları, ilgili öğrencilerin eğitim programlarının geliştirilmesi ve özelleştirilmesi için değerli bilgiler sağlayabileceği düşünülmektedir. Ülkemizde yeni yeni yaygınlaşmaya başlayan yeni nesil

sorularla üstün zekalı öğrencilerin karşı karşıya kalması ile yaşadıkları olasılık problemleri, duyguları, kendileri ortaya koydukları yöntemleri ve bu sınav ve yarışmalara girerken amaçlarının ne olduğunun belirlenmesi üzerinde durulacaktır. Böylece literatürde üstün zekalı öğrencilerin ulusal ve uluslararası sınavlar karşısında verdikleri tepkiler ve duyguları ile ilgili veri olması istenmektedir. Alan yazında bu konuda bulunan eksikliğe değinilerek hem üstün zekalı öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerindeki programların hem de bu öğrencilerin duygu durumları beraber ortaya koyulacaktır.

Bu çalışmanın verileri ile alan yazında bulunan üstün zekalı öğrencilerin matematik sınavlarına dair görüşleri ve sınavlarla karşı karşıya gelmeleri sürecinde yaşadıklarına dair veriler ile literatüre anlamlı ve farklı boyutlu veriler sunması beklenmektedir. Çalışma sonuçları, öğrencilerin güçlü yönlerini vurgulayarak ve zayıf yönlerini destekleyerek öğrencilerin motivasyonunu ve özgüvenini artırabilir. Sonuçlar, ailelere ve okullara, öğrencilerin akademik gereksinimlerini daha iyi anlamaları ve desteklemeleri için fırsatlar sunabilir. Bu, öğrencilerin başarılı olmalarını sağlamak için ailelerle ve okul personeliyle iş birliğini güçlendirebilir. Özetlemek gerekirse, üstün zekalı ilkokul öğrencileriyle yapılan bu çalışmanın sonuçları, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını ve potansiyellerini anlamak için önemli bir araç olabilir ve eğitimde daha etkili stratejilerin geliştirilmesine katkıda bulunabilir.

Kaynakça

Akgül, S., & Nuhoğlu, H. (2020). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Matematik Kaygısı ve Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin İncelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, *34*(2), 299-312. https://doi.org/10.33308/26674874.2020342204

Araştırma Komisyonu, M. (2012). Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan. *Meclis Araştırma Raporu*, *24*(3), 1-427.

Ataman, A. (belirsiz). Üstün Yetenekli/Zekalı Çocuk İle Yaşamak. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*.

Batdal-Karaduman, G., Tan, S., Akgül, S., Güçyeter, Ş., Özyaprak, M., Bal Sezerel, B., Durmaz, B., Ayvaz, Ü., Şengil Akar, Ş., Karabey, B., & Yazgan Sağ, G. (2021). *Özel Yeteneklilerde Matematik Öğretimi ve Matematiksel Yaratıcılığın Desteklenmesi*

Şengil Akar & G. Batdal-Karaduman, Ed.). Ankara Pegem Akademi Yayıncılık. https://doi.org/10.14527/9786258044133

Boz, H. (2017). *Matematiğe Yönelik Tutum-Gözlem Formunun Geliştirilmesi*. Necmettin Erbakan University (Turkey).

Bütüner, S. Ö., & Güler, M. (2017). Gerçeklerle Yüzleşme: Türkiye'nin TIMSS Matematik Başarısı Üzerine Bir Çalışma. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(23), 161-184.

Çavuş, Z. (2023). Thematic Analysis Of Studies On Gifted Students İn The Field Of Mathematics Education. *Journal of Gifted Education and Creativity*.

Dada, O. A., & Meremikwu, A. N. (2021). Identifying Mathematics Underachieving Gifted in Classroom. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, *9*(3), 207-213.

Kim, M. (2016). A Meta-Analysis of the Effects of Enrichment Programs on Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*, *60*(2), 102-116. https://doi.org/10.1177/0016986216630607

[50]

BİLSEM ÖĞRETMENLERİNİN YARATICILIK HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Oğuzhan Güler
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Türkiye
oguzhanguler@ogr.iuc.edu.tr
0000-0003-3603-3691

Murat Ökcü
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Türkiye
muratokcu@ogr.iuc.edu.tr
0000-0002-3319-2550

Savaş Akgül
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Türkiye
savas.akgul@iuc.edu.tr
0000-0003-0436-2765

Özet

Yaratıcılık, bakış açısı değişse de antik çağlardan günümüze kadar gelen fenomen olmuş oldukça geniş bir konudur. Yaratıcılık araştırmalarında eşik olarak kabul gören, 1950 yılında J. P. Guilford'un Amerikan Psikoloji Derneği'nde (APA) yaptığı konuşmada, eğitim ile yaratıcı üretkenlik arasında düşük bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Bu ifadeyle birlikte eğitim ortamlarında yaratıcılık kavramının incelenmesinin önemi ortaya çıkmıştır. Yaratıcılık özellikle o tarihten itibaren birçok müfredatta ve eğitim programlarında değer görmüştür (Rothenberg, 1971). Yaratıcılık özel yetenekli öğrenciler bağlamında ele alındığında ise üst düzey düşünme becerilerinden biri olan bu kavramın özel yetenekli öğrencilerin bireysel özellikleri arasında ön plana çıkan unsurların arasında olması ve üstün zekâ kuramlarında önemli bir yer edinmesidir (Clark, 2013; Renzulli, 1988). Ancak yaratıcılığın eğitim ortamlarında geliştirilmesi adına ilerlemelerin okul ortamlarına yansıdığı göz önünde bulundurulduğunda özel yetenekli öğrencilerin eğitiminden sorumlu öğretmenlerin yaratıcılığa olan bakış açısı da oldukça değer kazanmıştır. Ülkemizde yaratıcılığın okul ortamlarında olağan gelişim gösteren öğrencilerle yapılan birtakım çalışmalar bulunmaktadır (Çelik ve ark, 2022; Karaduman ve Yıldırım, 2017; Karlıdağ, 2018; Taşyürek, 2022). Fakat özel yetenekli öğrencilerinin eğitiminde görev alan uzmanların özel yetenekli öğrencilerin yaratıcılığı hakkındaki görüşlerini derinlemesine inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı özel yetenekli öğrencilerle çalışan BİLSEM öğretmenlerinin yaratıcılık hakkındaki görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda BİLSEM öğretmenlerinin yaratıcılığa yönelik görüşleri bir takım görüşme sorularıyla değerlendirilecektir.

Anahtar Sözcükler: *Bilsem, Özel yetenekli öğrenciler, yaratıcılık*

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Verilerin analizi, toplanan verilere açıklama getirebilecek kavram ve bağlantıları ortaya çıkarmayı amaçlayan içerik analizi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi yoluyla verilerin içindeki gizli gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır. İçerik analizi sonuçları, çoğunlukla doğrudan alıntılara yer verilerek, betimleyici bir biçimde sunulmaktadır. Ayrıca ortaya çıkan tema ve kategorilerdeki bulgular açıklanarak yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.81). Araştırmaya amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesi yoluyla seçilen Adana, Gaziantep ve İstanbul illerindeki

BİLSEM'lerde görev alan 14 öğretmen katılmıştır. Bu araştırmada, BİLSEM'lerde görev alan öğretmenlerin yaratıcılık hakkındaki görüşlerini incelemek için araştırmacılar tarafından araştırmanın amacı doğrultusunda geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmelerin süresi 15 ila 25 dakika arasında değişmektedir. Görüşmelerin gerçekleştirilmesinden önce her katılımcıdan oturumların ses kaydına alınması için onam alınmış ve daha sonra bu kayıtlar yazıya geçirilmiştir. Araştırmacı katılımcılarla randevu ayarlayarak onların çalışmaya gönüllü katılımlarını sağlamıştır. Görüşmeler katılımcıların ilgili okullarında gerçekleştirilmiş ve burada araştırmacı araştırmanın amacı, süresi ve gizliliği hakkında genel bir bilgi verilmiştir. Her katılımcıya görüşme soruları sözlü olarak sorulmuştur ve belirli sorular tekrarlanmıştır. Ayrıca konuşma sırasında ihtiyaç duyulduğunda ek sorular sorulmuştur. Araştırmada sorulan her bir araştırma sorusuna araştırmacılar tarafından verilen yanıtlar bulunmaktadır. Katılımcılar tarafından en çok vurgulanan ifadelere kodlar verilmiştir. Bu kodlar katılımcıların ifadelerinin içerik ve önemine göre oluşturulmuş, daha sonra benzerlik gösteren kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Araştırmada anonimliği korumak amacıyla öğretmenlerin isimleri açıklanmamıştır. Bunun yerine her öğretmenin adına katılımcı K1, K2, K3...K14 gibi sayısal bir kod atanmıştır. Araştırmanın bütünlüğünü ve güvenilirliğini korumak amacıyla, soruların anlaşılırlığını değerlendirmek amacıyla iki öğretmen ile ilk deneme görüşmeleri yapılmıştır. Ayrıca katılımcıların cevaplarının doğruluğu ses kayıtlarıyla doğrulanırken, öğretmenlerin ifadeleri detaylı açıklamalarla doğrudan alıntılanmıştır. Araştırma amacı doğrultusunda kullanılan sorular aşağıdaki gibidir:

1.Yaratıcı kişiler hakkında ne düşünüyorsunuz?

2.Özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirirken hangi tür etkinlikleri yapıyorsunuz?

3.Yaratıcılığın ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin ne düşünüyorsunuz? Örnekler vererek açıklayınız.

Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere "Yaratıcı kişiler hakkında ne düşünüyorsunuz? sorusu yöneltilmiştir. En sık ifade edilen görüşün problem çözme becerisi yüksek kişiler olduğu, sonra sırasıyla; topluma faydalı olan kişiler, değişme ve gelişme sürecinde rol oynarlar, zoru seven risk almaktan korkmayan kişiler, normalden farklı kişiler, farklı düşünme yapısına sahip kişiler, motivasyonu yüksek olan kişiler ve girişimci kişiler olmak üzere sekiz farklı düşünce ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde, öğretmen ve öğretmen adaylarının yaratıcı kişilere yönelik görüşlerin arasında problem çözme becerilerinin yüksek ve yenilikçi olması (Zeteroğlu, Doğan ve Derman, 2012), farklı düşünmeleri (Tuğrul, Uysal, Güneş ve Okutan, 2013) yönünde mevcut araştırma bulgusu ile örtüşen bulgular bulunmaktadır. Ayrıca mevcut araştırmada yaratıcı kişilerin normal kişilerden farklı olduğu ve değişme ve gelişme sürecinde rol oynamaları görüşleri, yaratıcı kişi kuramlarından 4C (Mini-c, Little-c, Pro-c ve Big-c) modeli ile açıklanabilir. Bu modele göre farklı türde yaratıcı kişiler bulunmaktadır ve bu kategorilerden sadece Big-C aşamasındaki kişiler büyük değişiklikler yaratmaktadır. Mini-c, Little-c aşamalarında bulunan kişilerin ise başka kişiler tarafından bilinse de kendisinin ilk kez deneyimlediği yeni ve anlamlı bir ürün ortaya koyması yaratıcı kişiyi karşılayan bir kriter olarak görülmektedir (Beghetto, Kaufman ve Hatcher, 2016; Kaufman ve Beghetto, 2009). Yaratıcı kişiler bu kapsamda ele alındığında, onları topluma faydalı kişiler olarak görmekten ziyade kendi içlerinde yaşadığı değişimlerle görmek gerekmektedir. Elbette topluma faydalı olan yaratıcı kişiler de vardır fakat bunlar sadece Bic-C aşamasında olan kişilerdir. Bundan dolayı BİLSEM öğretmenlerinin farklı yaratıcı kişilerin betimlendiği Mini-c, Little-c ve Pro-c aşamalarını göz ardı ettiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere "Özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirirken hangi tür etkinlikleri yapıyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. En sık ifade edilen görüşün zenginleştirilmiş disiplinler arası etkinlikler olduğu sonrasında ise açık uçlu etkinlikler, problem çözme, beyin fırtınası, proje çalışmaları ve işbirlikli öğrenme etkinlikleri olmak üzere altı farklı yanıt ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşlerinin alındığı başka nitel çalışmalar

incelendiğinde farklı stratejilerin kullanılması (Gürlen ve Üstündağ, 2000; Taşyürek, 2022), etkinlik farklılaştırma (Aslan ve Cansever, 2009; Ekici, 2014), problem çözme (Cheung ve Mok, 2013; Jahnke, Haertel ve Widt, 2017), beyin fırtınası (Çelik ve ark., 2022; Kandemir, 2006) ve işbirlikçi öğrenme (Tan, 2001; Yelken, 2009) gibi görüşlerin olduğu görülmektedir ve bu bulgular mevcut araştırma bulgusu ile örtüşmektedir. Ayrıca ampirik çalışmalar incelendiğinde disiplinlerarası etkinliklerin (Güven ve Alpaslan, 2022), açık uçlu etkinliklerin (Sonjaya ve Yuliyanto, 2022), problem çözmenin (Çetinkaya, 2014; Kashani-Vahid vd., 2017), beyin fırtınasının (Al- Khatib, 2012; Al; Hidayanti, Rochintaniawati ve Agustin, 2018; Naser ve Almutairi, 2015) ve işbirlikçi öğrenmenin (Marcos vd., 2020) yaratıcılığı geliştirme konusunda olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür. Ayrıca, yaratıcılığın geliştirilmesi probleme duyarlılık geliştirme, kendi kararlarımızı alma ve yürütme, içgörüler kazanma, ortaya çıkan fikirleri gözden geçirme ve belirsizliğe karşı toleransı da kapsayan bir konudur (Guilford, 1973). Runco ve Nemiro (1994) problem bulma ve problem çözmenin birbirinden farklı olduğunu, problem bulma becerilerinin geliştirilmesinin özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme adına önemli bir aşama olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda BİLSEM öğretmenlerinin cevapları arasında çeşitli yaklaşımları ve özellikle problem çözme becerilerini kullanmaları olumlu bir durum olarak ele alınabilir fakat probleme karşı duyarlılık konusunun göz ardı edilmesi de olumsuz bir durumu yansıtmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere "Yaratıcılığın ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin ne düşünüyorsunuz? Örnekler vererek açıklayınız." sorusu yöneltilmiştir. En sık ifade edilen görüşün ölçmek zor ve karmaşık olduğu bir süreçtir olduğu sonra sırasıyla ortaya koyulan ürünle değerlendirilebilir, değerlendirilmesi özneldir, rubriklerle değerlendirilebilir, portföy değerlendirmeleri yapılabilir ve ilgili ölçeklerle ölçülebilir olmak üzere olmak üzere 6 farklı yanıt ortaya çıkmıştır. Batey (2012), yaratıcılığı değerlendirmek için geliştirdiği 3 boyutlu matris modelinde kişinin yaratıcılığının kendindini değerlendiren, başkası tarafından değerlendiren ve objektif değerlendiren ölçüm yaklaşımının kullanılarak ürün, süreç, çevre ve kişi özelliklerinin değerlendirilmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Bu sayede yaratıcılığın değerlendirilmesine yönelik problemlere de belirli çözümler sağlamıştır. Mevcut araştırma bulgusu, Batey tarafından ortaya atılan yaklaşım ele alındığında araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencileri değerlendirdiği ya da daha açık bir ifadeyle başkası tarafından değerlendirilen ölçüm yaklaşımının kullanıldığı ancak öğrencilerin kendilerini değerlendirecekleri ölçüm yaklaşımlarının olmadığı görülmektedir. Fakat, yaratıcı düşünme sürecinin içinde yer alan karar verme (Stoycheva ve Lubart, 2001) ve yaratıcı kişinin doğru bir alana yatırım yapması (Sternberg ve Lubart, 1991) göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilere kendini değerlendirmelerine yönelik fırsatların sunulması önerilebilir.

Kaynaklar

Al-Khatib, B.A. (2012). The effect of using brainstorming strategy in developing creative problem solving skills among female students in princess alia university college. *American International Journal of Contemporary Research, 2*(10), 29-38.

Aslan, N., & Cansever, B. A. (2009). Eğitimde yaratıcılığın kullanımına ilişkin öğretmen tutumları. *TÜBAV Bilim Dergisi, 2*(3).

Batey, M. (2012). The measurement of creativity: From definitional consensus to the introduction of a new heuristic framework. *Creativity Research Journal, 24*(1), 55-65.

Beghetto, R. A., Kaufman, J. C., & Hatcher, R. (2016). Applying creativity research to cooking. *The Journal of Creative Behavior, 50*(3), 171-177.

Cheung, R. H. P., & Mok, M. M. C. (2013). A study of early childhood teachers' conceptions of creativity in Hong Kong. *Educational Psychology, 33*(1), 119-133.

Clark, B. (2013). Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school (8th ed.). Boston: Pearson.

Çelik, O.T., Açar, D. , Tunç, Y. ve Candemir, B. (2022). Sınıf öğretmenlerinin çocuklarda yaratıcılığa ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1182-1203. DOI: 10.17679/inuefd.1146398

Çelik, O.T., Açar, D. , Tunç, Y. ve Candemir, B. (2022). Sınıf öğretmenlerinin çocuklarda yaratıcılığa ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23*(2), 1182-1203. DOI: 10.17679/inuefd.1146398

Çetinkaya, Ç. (2014). The effect of gifted students' creative problem solving program on creative thinking. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 116*, 3722-3726.

Ekici, D. İ. (2014). Fen öğretmeni adaylarının yaratıcılık kavramına ve yaratıcı düşünmeye ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi, 44*(202), 153-169.

Guilford, J. P. (1973). Characteristics of creativity. Springfield: Illinois State Office of the Superintendent of Public Instruction, Gifted Children Section.

Gürlen, E., & Üstündağ, T. (2020). Opinions of the Prospective Teachers about Creativity. *Elementary Education Online, 13*(2), 443-443.

Güven, I., & Alpaslan, B. (2022). Investigation of the effects of interdisciplinary science activities on 5th grade students' creative problem solving and 21st century skills. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, 21*(1), 80-96.

Jahnke, I., Haertel, T., & Wildt, J. (2017). Teachers' conceptions of student creativity in higher education. *Innovations in Education and Teaching International, 54*(1), 87-95.

Kandemir, M. A. (2006). Ofma matematik eğitimi öğretmen adaylarının yaratıcılık eğitimi hakkındaki görüşleri ve yaratıcı problem çözme becerilerinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Balıkesir.

Karaduman, G.B ve Yıldırım, E. (2017). Sınıf öğretmenlerinin adaylarının yaratıcı düşünme becerisini değiştirmelerine ait nitel bir çalışma. *Üstün Yeteneklilerin Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi* , 4 (3), 16-32.

Karlıdağ, İ. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık kavramına ilişkin görüşleri, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(56), 362-369.

Kashani-Vahid, L., Afrooz, G., Shokoohi-Yekta, M., Kharrazi, K., & Ghobari, B. (2017). Can a creative interpersonal problem solving program improve creative thinking in gifted elementary students?. *Thinking skills and creativity, 24*, 175-185.

Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four c model of creativity. *Review of general psychology, 13*(1), 1-12.

Marcos, R. I. S., Fernández, V. L., González, M. T. D., & Phillips-Silver, J. (2020). Promoting children's creative thinking through reading and writing in a cooperative learning classroom. *Thinking Skills and Creativity, 36*, 100663.

Renzulli, J. S. (1988). A decade of dialogue on the three-ring conception of giftedness. Roeper Review, 11(1), 18-25. http://dx.doi.org/10.1080/02783198809553154

Rothenberg, A. (1971). The process of janusian thinking in creativity. *Archives of General Psychiatry*, 24(3), 195-205. doi:10.1001/archpsyc.1971.01750090001001

Runco, M. A., & Nemiro, J. (1994). Problem finding, creativity, and giftedness. *Roeper Review, 16*(4), 235-241.

Sonjaya, D. N., & Yuliyanto, A. (2022). Open-ended approach to improving mathematics creative thinking skills of elementary school students. *MathNesia: Journal of Math Education, 1*(1), 24-32.

Tan, A. G. (2001). Singaporean teachers' perception of activities useful for fostering creativity. *The Journal of Creative Behavior, 35*(2), 131-148.

Taşyürek, Z. (2022). Öğretmen adaylarının yaratıcılık kavramı üzerine görüşleri. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 9(3), 982-999. https://doi.org/10.30900/kafkasegt.982382

Taşyürek, Z. (2022). Öğretmen adaylarının yaratıcılık kavramı üzerine görüşleri. *E-Kafkas Journal of Educational Research, 9*(3), 982-999.

Tuğrul, B., Uysal, H., Güneş, G., & Okutan, N. Ş. (2014). Picture of the creativity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences,* 116, 3096-3100.

Yelken, T. Y. (2009). Öğretmen adaylarının portfolyoları üzerinde grup olarak yaratıcılık temelli materyal geliştirmenin etkileri. *Eğitim ve Bilim, 34*(153). 83-98.

Yıldırım A, Şimşek H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Zeteroğlu, E. Ş., Doğan, Y., & Derman, M. T. (2012). Determining the opinions of Preschool and primary school teacher candidates on creativity and metaphorical perception. *Educational Sciences: Theory and Practice, 12*(4), 3135-3152.

[51]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERDE DAVRANIŞ PROBLEMİNE YÖNELİK BİR DOKÜMAN İNCELEMESİ

Mehmet GEZGİNCİ
Beşiktaş Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
mehmetgezginci@gmail.com
0000-0002-5755-9134

Betül GÜZELOĞLU
Şehit Ramazan Canıgür Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Türkiye
betul_guzeloglu@hotmail.com
0009-0002-9217-4093

Özet

Genel olarak, toplumsal kurallara uyulmaması, insanlara veya nesnelere zarar verilmesi istenmeyen davranışlardır. Sınıf içinde bu tür davranışları sergileyen öğrenciler, eğitim-öğretimi aksatmaktadır (İnci, 2014). Ayrıca istenmeyen davranış sergileyen öğrencinin kendi sosyal uyumu ve akademik başarısı da olumsuz yönde etkilenebilir. Bundan dolayı öğrencilerin problem davranışlarının nedenleri bilinmeli ve bu tür davranışlar önlenmelidir. Özel yetenekli öğrencilerden sosyal anlamda uyumlu, akademik olarak başarılı ve problem davranış göstermeyen birey olmaları beklenmektedir. Oysaki yaşıtlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren her öğrenci özellikle sınıf içinde uyum konusunda zorlanabilir. Özel yetenekli bireylerin sosyal ve duygusal gelişimi normal gelişim gösteren bireylere göre bazen farklılık göstermektedir. Eş zamanlı olmayan gelişim ve taşıdıkları bazı belirgin özellikler, onların davranışlarının şekillenmesinde etkili olmaktadır. Bu durum olumsuz tutum ve davranışlara yol açarak özel yetenekli öğrencilerin toplumsal ve sosyal uyumunu zorlaştırmaktadır. Bunlardan bazıları; mükemmeliyetçi tutum, kendini yaşıtlarından farklı ve üstün görme, aşırı özgüvenden kaynaklı benmerkezcilik, çok soru sorma ve konuşma, aşırı duyarlılık, sabırsızlanma ve hareketlilik, çok yönlü veya aşırı ilgi, otoriter tutum, iş birliğinde zorlanma ve akranları tarafından kabul görme istekleridir (Kaya & Ataman, 2017). İletişim becerilerindeki güçlük ve kendisini ifade etmede zorlanma özel yetenekli öğrencinin anlaşılamamasına yol açmaktadır. Ayrıca olumsuz ebeveyn tutumları ve toplumun yüksek beklentisi gibi çevresel faktörler de istenmeyen davranışlara yol açabilir. Sınıf ortamının onların öğrenme ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamadığı zamanlar da davranış sorunları gözlenebilir (Çitil & Ataman, 2018). Davranış sorunlarının nedenleri kadar çözüm önerileri de çalışmalarda konu olmuştur. Öğretmenlerin bu tür tutum ve davranışlara müdahale yöntemlerinin bazıları; teşvik etme, sorumluluk verme, ödül/ceza yöntemi, yer değiştirme, bireysel özellikleri kabul etme, görmezden gelmedir (Özsezer et al., 2022). Sözel uyarı ve model olma da öğretmenlerin sınıf içinde kullandığı stratejiler arasındadır. Ayrıca önlemsel sınıf yönetimi modelinin özel yetenekli öğrencilerin davranış düzenlemesinde etkili olduğu vurgulanmaktadır (Çitil, 2016). Bunlara ek olarak, okul psikolojik danışmanların davranış sorunlarını çözme yöntemleri ise öğrenci ile bireysel görüşme veya ebeveynle görüşme olduğu görülmektedir (Kaya & Ataman, 2017).

Aile, öğretmen ve psikolojik danışman iş birliği davranış sorunlarının kalıcı çözümü için oldukça elzemdir. Fakat kişiler özel yetenekli birey hakkında gerekli donanıma sahip değilse, davranış problemini anlamakta ve çözmekte yetersiz kalabilir. Bu yüzden özel yetenekli bireylerin davranış sorunları hakkında araştırmalar yapılması önemlidir.

Bu çalışmanın amacı, özel yetenekli öğrencilerin davranış problemlerine yönelik Türkiye'de yapılan araştırmaları incelemektir.

Yöntem

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği kullanılmıştır.Doküman incelemesi, mevcut kayıt ya da belgelerin, veri kaynağı olarak sistemli incelenmesi olarak ifade edilmektedir (Karasar, 2005). Bu araştırmada 2010-2024 yılları arasında yayınlanmış ve ulaşılabilen makaleler inceleme kapsamına alınmıştır.

Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre, konular çoğunlukla davranış sorunlarının nedenleri, çözüm önerileri ve öğretmen görüşleri üzerine yoğunlaşmıştır. Öğretmen görüşlerine göre; özel yetenekli öğrencilerin davranış problemlerini çözmedeki en büyük engel, öğretmenin onları anlayacak ve zenginleştirecek bilgi ve donanıma sahip olmamasıdır. Ayrıca özel yetenekli öğrencilerin problem davranışlarını önleme ve müdahale uygulamaları geliştirme, davranış sorunlarının zekâ ile ilişkisi konularında da çalışmalar yapılmıştır. Çalışma yöntemi olarak çoğunlukla nitel araştırma yöntemleri tercih edildiği ve 2010 yılından günümüze araştırmaların hız kazandığı görülmüştür.

Sonuç olarak, özel yetenekli bireylerin davranış sorunları ile ilgili çalışmalar mevcuttur fakat az sayıda olduğu tespit edilmiştir. Araştırma konuları ve yöntemleri konusunda çeşitliliğin artması ve daha fazla çalışma yapılmasının ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: *Davranış problemi, davranış sorunları, özel yetenekli öğrenciler, üstün zekâlı öğrenciler*

Kaynaklar

Çitil, M. (2016). Üstün yetenekli öğrencilere sunulan olumlu davranışsal destek temelli problem davranışları önleyici sınıf yönetimi uygulamaları: eylem araştırması.

Çitil, M., & Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansıması ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *38*(1), 185-231.

İnci, G. (2014). *Üstün yetenekli öğrencilerin sınıf içi davranış sorunlarının belirlenmesi ve çözüm önerileri* Sakarya Universitesi (Turkey)].

Karasar, N. (2005). Bilimsel araştırma yöntemleri. In: Ankara: Nobel yayın dağıtım.

Kaya, N. G., & Ataman, A. (2017). Üstün yetenekli öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yönelik öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *37*(3), 835-853.

Özsezer, M. S. B., Canbazoğlu, H. B., & Tarim, K. (2022). Özel Yetenekli Öğrenciler İle Çalışan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, *23*(2), 81-101.

[52]

BİLSEM ÖĞRENCİLERİ CHATGPT DENEYİMLERİNİN ATATÜRK ALGI DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Zekai Demirdelen
MEB/Türkiye
zdemirdelen91@gmail.com
0000-0002-7629-0302

Celal Ertan Aydına
MEB/Türkiye
ertn.493@gmail.com
0000-0002-5988-5590

İbrahim Çelik
MEB/Türkiye
clkhllibrahm@gmail.com

Özet

Türkiye Cumhuriyeti Devletinin 100. yılını anlamak, Cumhuriyetin ruhunu anlamaktan geçer. Cumhuriyetin ruhunu anlamak ise Atatürk reformlarının ruhunu anlamakla olur. Atatürk, Türkiye Cumhuriyeti'ni kurmuş ve devleti çağdaş medeniyet seviyesine ulaştırmak amacıyla bir dizi reform gerçekleştirmiştir. Cumhuriyet'in kuruluşunun ardından, bu sistemin korunması ve gençlerin yönlendirilmesi için büyük bir sorumluluk üstlenmiştir. Cumhuriyet'in geleceğinde yeni nesile, özellikle gençlere büyük görev ve sorumluluk düşmektedir. Günümüzdeki teknolojik gelişmelerin, hayatın her alanını etkileyerek eğitim sektörünü de büyük ölçüde dönüştürdüğü göz önüne alındığında mevcut araştırmada yeni neslin Atatürk algı düzeyleri üzerinde yapay zekâ uygulamalarının etkisini incelemek amaçlanmakladır. Bu kapsamda mevcut araştırma öğrencilerin Atatürk algısı farkındalığı ve yapay zekâ uygulamaları konusunda deneyim oluşturacağı ifade edilebilir. Araştırmada hem nitel hem nicel araştırma deseni birlikte kullanıldığı karma araştırma deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu uygun(elverişlilik) örnekleme yöntemiyle belirlenen ve gönüllülük şartını sağlayan yedinci sınıf 47 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın nitel araştırma bölümü durum çalışması desenine uygun tasarlanmış olup bölüm verileri öğrencilerin yapay zekâ uygulaması olan ChatGPT ile yaptıkları sohbetlerin ekran görüntülerinden elde edilmiştir. Toplanan veriler içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Nicel bölümde ise öğrencilerin ChatGPT kullanımı öncesi ve sonrası ölçek geliştiriciden etik izin alınarak *Atatürk Algı Ölçeği* ön test-son test olarak uygulanmıştır. Toplanan verilerin analizinde bağımlı örneklem t testi kullanılmıştır. Çalışmanın önemi teknoloji destekli eğitim materyallerinin, öğrencilerin tarihî figürler ve konular hakkındaki bilgi seviyelerini artırmada etkili bir araç olabileceğini göstermek ve öğrenci merkezli bir öğrenme ortamının nasıl oluşturulabileceğine dair rehberlik etmesidir.

***Anahtar Sözcükler**: Atatürk Algısı, BİLSEM, karma araştırma, yapay zekâ uygulamaları*

Yöntem

Bu çalışma, öğrencilerin Atatürk algı düzeylerine ve yapay zekâ uygulamalarına dair farkındalığı artırmak adına da önemlidir. Ayrıca, ChatGPT'nin öğrencilerin bu algı düzeylerine etkilerini inceleyerek, eğitimde teknoloji kullanımının etkileri hakkında bilgi sağlamayı amaçlamaktadır.

Bu amaçlar ışığında araştırma problemler;

1. BİLSEM ortaokul öğrencilerinin Atatürk algı düzeyleri yapay zekâ uygulaması öncesinde hangi düzeydedir?

2. BİLSEM öğrencilerinin Atatürk algı düzeyleri yapay zekâ uygulama sonrasında hangi düzeydedir?
3. Yapay zekâ uygulaması, öğrencilerin Atatürk algı düzeyleri üzerinde uygulamanın öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. BİLSEM öğrencilerinin yapay zekâ uygulamalarında Atatürk algıları kapsamında sordukları sorular hangi tematik alanlardan oluşmaktadır?

Olarak belirlenmiş ve araştırma karma araştırma yaklaşımı ile tasarlanmıştır. Araştırmanın nicel bölümünde bilimsel analiz betimsel araştırma kullanılırken, nitel bölümünde durum çalışması deseninden faydalanılmıştır. Araştırmaya ait veriler hem nitel hem de nicel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır. Bu kapsamda nicel veriler, öğrencilere uygulanan "Atatürk Algısı Ölçeği" ile toplanan verilerin istatistiksel olarak bağımlı örneklem t testi analizine dahil edilmiştir. Nitel veriler ise öğrencilerin Chatgpt uygulaması deneyimlerine ait ekran görüntülerinin içerik analizine dahil edilerek çözümlenmiştir. Nitel ve nicel veri toplama yöntemlerini birleştirerek, öğrencilerin Atatürk algı düzeyleri ve yapay zekâ uygulamaları konusundaki algılarına daha derinlemesine bir bakış sunmayı hedeflemektedir. İçerik analizi, genellikle mülakat transkriptleri, günlükler ve dokümanlar gibi metinlerin detaylı bir şekilde incelenmesinde kullanılan bir yöntemdir (Patton, 2015)

Araştırma genel çerçevede ele alınacak olduğunda uygun (elverişlilik) yöntemiyle seçilen merak güdüsü üst düzey olan katılımcı grubun meraklarını anlık dönütler sağlayan yapay zekâ uygulaması ile Atatürk algı düzeylerinde meydana gelecek değişimi incelemek hedeflenmiştir.

Nicel araştırma verileri; yapay zekâ uygulamasının değerlendirilmesinde ilköğretim ikinci kademe öğrenci düzeyine uygun hazırlanmış 32 maddelik *'Atatürk Algısı Ölçeği'* ön test-son test olarak uygulama yapılmıştır. Ölçek geçerlilik (ölçeğin faktör yükleri 0,43-0,81 arasında ve faktör uyum indeksleri iyi düzeyde) ve güvenirlik (Cronbach Alpha; 0,94) düzeyi yüksektir (Dönmez, 2014). Bu değerler ölçeğin yüksek düzeyde güvenilirliğe ve maddelerin iç tutarlığa sahip olduğunu ifade etmektedir. Ölçek sahibinden kullanım izni alınmıştır. Ölçekte toplam 32 madde yer almaktadır. 5'li Likert tipindeki ölçekte maddeler, "1. Hiç, 2. Kısmen, 3. Biraz, 4. Oldukça, 5. Tamamen" biçiminde derecelendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek maksimum puan 160, minimum puan ise 32'dir. Buna göre Atatürk Algısı ölçeği maddelerine verilen yanıtlara göre göre; *1,00-1,79 arası "hiç", 1,80-2,59 arası "az", 2,60-3,39 arası "orta", 3,40-4,19 arası "yüksek" ve 4,20-5,00 arası ise "tam"* olarak değerlendirilmiştir. Uygulamaya katılan öğrencilere uygulanan ön test; öğrencilerin sahip oldukları Atatürk algı düzeyi referans değerini oluşturmuştur. Son test ise yapay zekâ uygulaması kapsamında yapılan bu uygulamanın ölçek değerini oluşturmuştur. Elde edilen verilerin karşılaştırılmasında bağımlı örneklem t testi kullanılmıştır. Elde edilen anlamlılık düzeyi; öğrencilerin yapay zekâ uygulaması ile Atatürk algı düzeyleri üzerinde ne derece etkili olduğunu belirlemede kullanılmıştır.

Nitel araştırma verilerinin temel kavramlarını detaylı bir şekilde inceleyerek ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkararak analiz yapmayı sağlar (Yin, 2009). Toplanan veriler, analiz edilmiş ve ardından kodlanmıştır. Daha sonra bu kodlar birleştirilerek kategoriler belirlenmiştir. Kategorilerin oluşturulmasında ve belirlenmesinde kullanılan kodlar, bu kodlara ait katılımcı ifadelerinin doğrudan alıntıları ile birlikte sunulmuştur.

Sonuçlar

Araştırma öncesinde, BİLSEM ortaokul öğrencilerinin genelde orta seviyede bir Atatürk algı düzeyine sahip oldukları gözlemlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin genel kültür seviyelerinin, eğitim düzeylerinin ve sosyal çevrelerinin bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Bu sonuç literatürde yer alan Duman vd. (2019) çalışmasında elde ettiği bulguları destekler niteliktedir.

Yapay zekâ uygulamasının ardından öğrencilerin Atatürk algı düzeylerinde belirgin bir artış gözlemlenmiştir. Bu durum, yapay zekâ uygulamasının öğrencilerin Atatürk ile ilgili bilgi seviyelerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Yapılan istatistiksel analizler, yapay zekâ uygulamasının öncesinde ve sonrasında öğrencilerin Atatürk algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur ($t(46)=-14.81$; $p <0,001$) Bu da, yapay zekâ uygulamasının öğrencilerin Atatürk bilgi seviyelerini artırmada etkili olduğunu desteklemektedir.

Öğrencilerin yapay zekâ uygulamalarında sordukları sorular genellikle Atatürk'ün hayatı, liderlik özellikleri, inkılapları ve Türkiye'nin bağımsızlık mücadelesi gibi tematik alanlardan oluşmaktadır. Bu, öğrencilerin Atatürk ile ilgili geniş bir perspektife sahip olduklarını göstermektedir.

BİLSEM ortaokul öğrencilerinin Atatürk algı düzeylerinin yapay zekâ uygulaması öncesinde ve sonrasında incelenerek, yapay zekâ uygulamalarının öğrenci bilgi düzeylerine olan etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Elde edilen bulgular, eğitimde teknolojinin etkin bir şekilde kullanılmasının öğrenci bilgi düzeylerini olumlu yönde artırabileceği yönünde önemli ipuçları sunmaktadır.

Araştırmanın temel bulgularından biri, yapay zekâ uygulamasının öğrencilerin Atatürk algı düzeylerinde belirgin bir artışa neden olduğudur. Öğrenciler, bu uygulama sayesinde daha derinlemesine ve kapsamlı bir şekilde Atatürk'ün hayatı, liderlik özellikleri ve Türkiye'nin bağımsızlık mücadelesi gibi konularda bilgi sahibi olmuşlardır. İstatistiksel analizler, yapay zekâ uygulamasının öğrenci algı düzeylerindeki bu artışın anlamlı olduğunu göstermiştir.

Atatürk Algısı Ölçeğinin kullanımına dair literatürde çok az çalışma bulunduğu görülmektedir. Bu sebeple, araştırma sonuçları, aynı ölçeğin kullanıldığı çalışmalar yerine, öğrencilerin Atatürk İlkeleri ve İnkılaplarına olan yaklaşımlarının incelendiği çalışmalarla karşılaştırılmış ve bu şekilde sonuçların değerlendirilmesi sağlanmıştır. Taş ve Sanalan'ın (2004) 192 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği bir çalışmada, öğrencilerin %39'unun Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin konularını bilmediği ve %63'ünün bu konuları öğrenmeyi istediği belirlenmiştir. Bu bulgular ışığında, üniversite öğrencilerinin Atatürk algısının düşük olduğu yorumu yapılabilir ve bu durum, %39'luk oranın da bu düşük algıyı gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda, araştırma sonuçlarının literatürdeki bulguları desteklemediği ifade edilebilir. Bu farklılık, araştırmanın gerçekleştirildiği bölüm ve üniversitenin farklı olmasına bağlanabilir. Nitekim, Akbaba'nın (2007) 1350 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı bir çalışmada, Atatürk İlkeleri ve İnkılapları dersindeki amaç odaklı algılamaların, öğrencilerin bulunduğu fakültelerin ve mezun oldukları lise türünün sonuçları anlamlı şekilde farklılaştırdığı belirlenmiştir (Akbaba, 2007:192).

Bu bulgular, eğitimde teknolojinin, öğrenci bilgi düzeylerini artırmada etkili bir araç olabileceğini vurgular. Yapay zekâ destekli uygulamalar, öğrencilerin konuları daha etkili bir şekilde kavramalarına ve derinlemesine anlamalarına yardımcı olabilir. Bu bağlamda, eğitimcilerin, öğrencilerin öğrenme süreçlerini zenginleştirmek ve genişletmek adına benzer teknolojik araçları daha yaygın bir şekilde kullanmaları önemlidir.

Kaynaklar

Akbaba, B. (2007). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin amaçlarına yönelik öğrenci görüşleri. Kastamonu *Eğitim Dergisi, 15*(1),339-352.

Dönmez, C., & Hamarat, E. (2014). Development of Ataturk Perception Scale: Validity and Reliability Study. *Elementary Education Online, 13*(3), 820-826.

Duman, N., Kocaer, S. & Korkmaz, Ö. (2019). Üniversite Öğrencilerinde Atatürk Algısı. *Uluslararası Afro-Avrasya Araştırmaları Dergisi, 5* (9), 65-73.

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4th ed.). Sage.

Taş, F. & Sanalan, A. (2004). Öğrencilerin Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersini algılaması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 6*(2),71-82.

Yin, R. K. (2009). *Case study research design and methods* (4th ed.). Sage.

[53]
ÜSTÜN YETENEKLİ BİREYLERİN TERSİNE KAYNAŞTIRMA YOLUYLA HAFİF DÜZEYDE ZİHİNSEL ENGELLİ BİREYLERE DİJİTAL BECERİLERİNİ AKTARMASI

Fatma GÜNTÜRKÜN
Şehit Veli Demiryürek Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
yirticifatma@gmail.com
0009-0002-3641-9412

ÖZET

Günümüzde hızla gelişen teknoloji hayatımızın her alanını olduğu gibi öğrenme yöntemlerini de etkilemiş ve değiştirmiştir. Z kuşağı olarak adlandırılan 21. yüzyıl öğrencileri, teknolojiyle yakından ilişkili oldukları için, yeni teknolojilerin eğitim ortamlarında kullanılması, öğrencilerin çeşitli zekâ alanlarına göre bilgiyi anlamaları açısından önemlidir (Korkmaz vd., 2019). Bu içselleştirme ve farklı zeka alanlarına hitap etme yönünden Web 2.0 araçlarının kullanımı önemli bir yer tutmaktadır. Web 2.0 araçlarını herkesin notalarını ve ezgisini bilmesine rağmen ismini bilmediği bir şarkı olarak nitelendirebiliriz. Çünkü Web 2.0 araçları biz farkında olmasak da hayatımızın her yerinde mevcuttur. Atıcı & Yıldırım, (2019)' a göre Web 2.0 araçları insanların internet kullanma alışkanlıklarını bütünüyle değiştirmiştir. İnsanlar bu araçlar sayesinde internette kolaylıkla içerik üretebilmekte, iş birliği kurabilmekte ve buna bağlı olarak sosyal etkileşim sağlanmaktadır. Web 2.0 araçları derslerde sıklıkla kullanılmakta, dersleri zenginleştirmekte ve eğlenceli hale getirmektedir. Eğitim sistemi içindeki Z kuşağı bireylerin çoğu gibi, Üstün Yetenekli bireyler de teknolojiye ve Web 2.0 araçlarına ilgi duymaktadırlar. Öte yandan Üstün yetenekli Bireyler için Web 2.0 araçları sadece bir araç değil, aynı zamanda keşfetmek, öğrenmek ve yaratmak için bir alan olarak da hizmet etmektedir. Üstün Yetenekli bireyler gibi Zihinsel Yetersizliği bulanan bireylerin de akademik gelişiminde teknoloji önemli yer tutmaktadır. Bu teknolojilerin kullanımı, öğrencileri güdülemekte, somutlaştırma becerilerini arttırmakta ve öğrenmeyi eğlenceli hale getirmektedir. Teknoloji kullanımı sayesinde motivasyonları da artmaktadır (Geçal & Eldeniz Çetin, 2018).

Normal gelişim gösteren bireylerde olduğu gibi Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği olan bireyler de Akran eğitimi, akranlarından öğrenme ve etkilenme önemlidir. Selimoğlu & Aydan, (2019) yaptıkları çalışmada zihinsel yetersizliği olan bireylerin akranları ile bir arada olmalarının akademik ve sosyal gelişimlerine katkı sağlayacağını belirtmiştir. Bu bireylerin normal gelişim gösteren akranları ile bir arada bulunmalarının da akranları tarafından kabul edilmesi anlamına geldiğini ve bu durumun da sosyal kabul için önemli olduğunu eklemiştir. Bu bilgiler ışığında, bu araştırmada, Bilim ve Sanat Merkezleri'nde (BİLSEM) öğrenim gören Üstün Yetenekli Bireylerin Web 2.0 araçları ve dijital kaynaklarla ilişkili bilgi ve becerilerini Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli bireylere akran eğitimi yoluyla aktarmaları hedeflenmektedir. Öte yandan bu çalışmada, engelli bireylere yönelik önyargıların kırılması, dezavantajlı gruptaki bireylerin dijital dünyada yer edinmelerine katkıda bulunulması, özgüvenlerinin güçlendirilmesi ve toplumsal kabul görmelerinin artırılması amacı güdülmüştür. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yürütülen çalışmada, 7 hafif düzeyde zihinsel engelli bireye ön test ve son test uygulanmıştır. Üç haftalık uzaktan eğitim ve ardından 2 haftalık yüz yüze eğitim düzenlenmiştir. Katılımcılar, ilgi çekici konuları içeren Web 2.0 araçlarını kullandıkça kendilerini ifade etmeye başlamış ve özgüvenlerinin arttığı gözlemlenmiştir. Sonuçlar, katılımcıların Web 2.0 araçlarını kullanma becerilerinin geliştirildiğini ve toplum içinde kabul görmelerinin arttığını ortaya koymuştur.

Anahtar kelimeler: Web 2.0 araçları, özel eğitim, özel eğitim meslek okulu, hafif düzeyde zihinsel yetersizlik, dijital kaynaklar, üstün yetenek, tersine kaynaştırma

YÖNTEM

Yapılan literatür çalışmaları sonucunda Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği bulunan bireylerin Bilgisayar ve İnternet kullanımı ile ilgili çalışmalara rastlanmıştır, ancak bu bireylerin Web 2.0 araçlarını kullanımı ile ilgili direkt bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada Nitel Araştırma yöntemi kullanılmıştır. MEB protokolü ile Kardeş Okul olan Özel Eğitim Meslek Okulunun Bilişim Alanında eğitim gören ve gönüllü olan 7 öğrenci ve BİLSEM'de eğitim gören 2 öğrenci ile bu çalışma yürütülmüştür. Öncelikle Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği bulunan 7 katılımcı hazırlanan ön testi doldurmuşlardır. Uygulanan ön test katılımcıların bilişsel düzeyine uygun olarak basit hazırlanmıştır ve altı sorudan oluşmaktadır. Hazırlanan ön testte bu çalışmaya gönüllü katıldıklarını belirtmişlerdir ve Web 2.0 araçları ile ilgili bilgi sahibi olup olmadıkları belirlenmiştir. Ön testin sonucunda katılımcıların Web 2.0 araçlarını daha önce 1 kişi dışında duymadıkları ve kullanmayı bilmedikleri ortaya çıkmıştır. Bu bilgilerden yola çıkarak 3 hafta boyunca çevrimiçi, Ardından iki hafta boyunca deney grubunun Özel Eğitim Meslek Okulundaki sınıfına gidilerek, toplam 8 saat yüz yüze Web 2.0 araçları eğitimi Üstün Yetenekli öğrenciler tarafından verilmiştir. Bu eğitimlerde katılımcıların ilgisini çekecek ve derslerinde işlerini kolaylaştıracak Web 2.0 araçları seçilmiştir. Verilen eğitimlerin ardından katılımcıların hazırlanan son testi doldurmaları istenmiştir.

SONUÇLAR

Araştırmada yapılan ön test sonucuna göre, katılımcıların 4'ü kadın 3'ü erkektir. Dolayısıyla dengeli bir dağılım mevcuttur. Bilgisayar kullanım sıklıkları çoğunlukla her gündür. 2 kişi haftada birkaç kez cevabını vermiştir. Bu durum internet kullanma alışkanlıklarının olduğunu göstermektedir. "Web 2.0" araçları ifadesini 1 kişi dışında hiçbir katılımcı duymamıştır. 1 kişi "Canva" Web 2.0 aracından haberdardır. Öte yandan hiçbir Web 2.0 aracını kullanmayı bilmedikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Çalışmaya katılım sağlayan 7 Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği olan birey tüm ortak ürünlere katılmışlar ve kendi dijital ürünlerini oluşturmuşlardır. Dikkat süreleri 15 dakika diye belirtilen bu bireyler uzaktan ve yüz yüze eğitimde hiçbir sorun çıkarmadan tüm eğitimlere katılmışlardır ve süreç boyunca oldukça eğlenmiş ve öğrenmişlerdir. Uygulanan son test sonucuna göre tüm web araçlarının artık ismini ve nasıl kullanacaklarını bilmektedirler. Yapılan eğitimlerin ardından her iki okulun web siteleri ve sosyal medya hesaplarından çalışmanın haberleri yapılmıştır. Ayrıca yerel ve ulusal basında da bu çalışmaya yer verilmiştir. Her eğitimin sonunda eğitim tekrar videosu çekilmiştir. Çalışma sonucunda eğitimlerin toplandığı bir Youtube kanalı ve sosyal medya hesabı açılmıştır. Öte yandan Üstün Yetenekli bireylerin zihinsel engelli bireylere akran eğitimi vermesi, empati ve iş birliği becerilerini geliştirirken, aynı zamanda toplumsal farkındalığı artırıcı bir rol üstlenmelerine olanak sağlamıştır. Tersine kaynaştırma yaklaşımı, üstün zekalı bireylerin zihinsel engelli akranlarına mentorluk yaparak onların güçlü yönlerini keşfetmelerine ve potansiyellerini artırmalarına olanak tanımıştır. Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli bireylerin dijital dünyada yer alması ve özgüvenlerinin artması için önemli bir adım olmuştur.

Kaynaklar

Atcı B , & Yıldırım S, Akademik Bilişim '10. XII. Akademik Bilişim Konferans Bildirileri, 10-12 Şubat 2010, Muğla Üniversitesi. 8 Ocak, 2021 tarihinde http://ab.org.tr/ab10/ bildiri/118.doc adresinden alınmıştır.

Geçal, İ , Eldeniz Çetin, M . (2018). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere eldesiz toplama işleminin öğretiminde tablet bilgisayar aracılığı ile sunulan animasyon programının etkililiği . *Education Sciences , 13* (1) , 75-89

Selimoğlu, H., & Aydın, A. (2019). Akran Öğretiminin Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Sosyal Kabulü ve Benlik Saygısına Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34*(3), 639-658.

Korkmaz, Ö , Vergili, M , Çakır, R , Uğur Erdoğmuş, F . (2019). Plickers Web 2.0 Ölçme ve Değerlendirme Uygulamasının Öğrencilerin Sınav Kaygıları ve Başarıları Üzerine Etkisi . *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi , 5* (2) , 15-37.

[54]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE UYGULANAN TEMEL YETENEKLER TESTİ(TYT) 6/8 İN SONUÇLARININ İNCELENMESİ

Seyit Karaburçak
Yusuf Demir Bilim ve Sanat Merkezi, Kırşehir Türkiye
pdrkaraburcak@gmail.com
0000-0002-8279-6748

Volkan Tatar
Nuri Pakdil Bilim ve Sanat Merkezi, Kahramanmaraş Türkiye
turkuazpdr@gmail.com

Özet

Yetenek bir şeyi öğrenebilme, belli bir becerinin veya bilginin öğretiminden yararlanabilme gücüdür. Bireyin belli bir yaşa kadar geliştirdiği kısmına bakarak onun daha sonra gireceği eğitim sürecinden ne ölçüde yararlanabileceği hakkında bir tahminde bulunmamıza imkân veren davranışlar bütünüdür. Temel Yetenekler Testi(TYT) 6/8 öğrencilerin okul çalışmalarındaki başarı potansiyelini ölçen bir eğitimsel yetenek testidir. Bu test amaç bakımından sadece IQ puanı veren grup zekâ testlerine benzemekle birlikte, öğrencilerin zihinsel yeteneklerini ortaya koyan üç ayrı puan ve bir toplam puan vermektedir.

Rehberlik ve Psikolojik danışma(PDR) hizmetlerinin temel amacı Türk Millî Eğitiminin genel amaçları çerçevesinde eğitimde; kendini tanıyan, kendine sunulan eğitsel ve mesleki fırsatları değerlendirebilen, sorumluluk alabilen bireyler yetiştirilmesini ve bireylerin toplum içinde sağlıklı bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmeleri için sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimlerini desteklemektir (MEB, 2020). Gelişimin sürekliliği ve bütünlüğü temelinde bireylerin gelişim görevlerini yerine getirmeleri ve gerekli yeterlikleri kazanmaları için bu hizmetler temelde üç alanda sunulmaktadır. Sosyal duygusal gelişim alanı; bireyin kendini tanıması, var olan yönleriyle kendini kabul etmesi ve geliştirmesi, duygularını fark etmesi, düzenlemesi ve yönetebilmesi, başkalarını anlaması ve kabul etmesi, kişiler arası sağlıklı ilişkiler geliştirmesi için gerekli bilgi, tutum ve davranışları edinebilmesi, karar vermesi, hedefler oluşturabilmesi ve hedeflerine ulaşmak için çaba göstermesi, kişisel güvenliğini sağlayabilmesi, aile ve toplumsal değerler ile doğaya karşı duyarlılık kazanmasını içeren gelişim alanıdır. Akademik gelişim alanı; bireyin öğrenim gördüğü okula ve okulun çevresine uyum sağlaması, okul ve sınıf kurallarını benimsemesi, okula aidiyet duygusu geliştirmesi, akademik çalışmalarında devamlılık, kararlılık ve çaba göstermesi, sorumluluk alabilmesi, çalışmalarına değer vermesi ve hayat boyu öğrenmeye yönelik uygun akademik anlayış ve sorumluluk bilinci geliştirmesi, akademik gelişimi ve başarısı için gereken bilgi, beceri ve tutumu kazanmasını içeren gelişim alanıdır. Kariyer gelişim alanı; bireyin ilgi, yetenek, değer ve kişilik özeliklerini tanıması, mesleki seçenekleri fark etmesi, mesleklerin gerektirdiği nitelikler ile kişisel özellikleri arasında bağ kurması, mesleklere yönelik olumlu tutum geliştirmesi, kariyer farkındalığı kazanması, iş yaşamı ile eğitim arasındaki ilişkiyi ve yaşam boyu öğrenmenin kariyer gelişimi açısından önemini fark etmesini içeren gelişim alanıdır(MEB, 2020).

Renzulli (1981) özel yetenekli bireyleri; ortalamanın üzerinde yeteneğe sahip olan, ilgi alanında aldığı bir görevi tamamlama motivasyonuna sahip olan ve yaratıcılıkta önde olan bireyler olarak ifade etmektedir. Özel yetenekli bireylerin özelliklerinden bir tanesi de geniş ilgi alanlarına sahip olmasıdır (Akdoğan ve ark., 2017). Özel yeteneklilerin ilgi alanlarının geniş olması, bir açıdan da güçlükleri beraberinde getirmektedir. İlgi alanları geniş olan özel yetenekliler, kariyer kararı verme ya da planlama yapma noktasında güçlükler yaşayabilmektedirler (Stewart, 1999).

Güçlüklerin üstesinden gelebilmede şüphesiz en önemli konu, özel yeteneklilere yönelik yapılacak etkili kariyer danışmanlığıdır. Özel yeteneklilerin yöneldikleri alanlarda yüksek motivasyonla çalışmaları ve yüksek performans göstermeleri nedeniyle, kariyer planlamalarını en güçlü oldukları alana yönlendirmelerinin gerekliliği ifade edilmektedir (Sürücü ve ark., 2015).

Özel yetenekli lise öğrencilerinin pozitif kariyer planlama tutumlarının normal gelişim gösteren öğrencilerle karşılaştırıldığı bir çalışmaya göre ölçeğin alt boyutları olan kariyer uyumluluğu, kariyer iyimserliği ve bilgi boyutlarından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları yüksek bulunmuştur. Belirledikleri kariyer hedeflerinde BİLSEM'de aldıkları eğitimin etkili olduğunu düşünen özel yetenekli öğrencilerin, diğerlerine göre pozitif kariyer planlama tutumları, yine daha yüksektir(Güleç ve ark., 2020). Demir(2022)'in çalışmasının sonuçlarına göre özel yeteneklilere uygulanan kariyer rehberlik çalışmaları tercih danışmanlığı, akademik çalışmalar, müşavirlik hizmetleri, eğitsel danışmanlık, kariyer danışmanlığı, sınav kaygısı ile baş etme uygulamaları olara belirlenmiştir. Yine aynı çalışmaya göre özel yeteneklilerin karşılaştıkları sorunlar; gelecek kaygısı, akademik sorunlar, materyal eksikliği ve güdülenme olarak belirlenmiştir.

BİLSEM'de yürütülen PDR hizmetleri kapsamında sunulan hizmetler öğrencilerin temel gelişim özellikleri ve yönetmelik, yönergede tanımlanan şekliyle yürütülmektedir. Üç temel gelişim alanına yönelik çalışmalar içerisinde yer alan yeteneklerini tanıma ve bu doğrultuda gelecekteki planlamalarına yönelik bilgilendirme çalışmaları dâhilinde olan ölçme aracı uygulama faaliyeti gerçekleştirilmiş ve öğrencilerle aileler konuyla ilgili detaylı olarak bilgilendirilmiştir. Bu doğrultuda; bu çalışmanın amacı BİLSEM'de eğitim alan özel yetenekli öğrencilere rehberlik hizmetleri kapsamında uygulanan temel yetenekler testi 6/8 uygulanmasının sonuçlarının incelenmesidir.

***Anahtar Sözcükler**: Bilsem, özel yetenek, , rehberlik, yetenek testi.*

Yöntem

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden betimsel modelde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını İç Anadolu'da bir şehirde yaşayan il merkezindeki 6. Sınıfta öğrenim gören 32 BİLSEM öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma grubundaki katılımcıların %50'si kadın(n=16) %50'si erkek(n=16) öğrencilerden oluşmaktadır.

TYT 6/8 öğrencilerin dil, akıl yürütme ve sayısal ile genel yeteneğine ilişkin maddelerden oluşmaktadır. Her madde için doğru cevaplara "1" yanlış cevaplara "0" puan verilir. Doğru cevap toplamından ham puanlar elde edilir. Öğrencinin okulunun bulunduğu yerleşim yeri, sınıfı ve cinsiyetine uygun norm tablosu kullanılarak testin değerlendirilmesi yapılır. TYT 6/8 uygulama grubu 6, 7 ve 8. sınıflarda eğitim gören en az 10 kişilik gruplardan oluşmalıdır. Dil-Kelime Gruplaması Testi, Dil-Kelime Hazinesi Testi, Akıl yürütme–Sayı Dizileri Testi, Akıl yürütme–Harf Dizileri Testi ve Sayısal Test olmak üzere toplam 5 alt testten oluşmakta ve 82 madde yer almaktadır. Yönerge hariç testin sorular için süresi 33 dk. dır.

Araştırmanın uygulayıcıları ölçme aracıyla ilgili sertifikaya sahiptir. Uygulama yaklaşık 55/65 dakika arası sürmüştür. Uygulama zamanına uygun dersliklerde çalışmalar öğrencilerin gönüllülük esasına göre yapılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analizler yüzdelik ve frekanslar Microsoft Excel programında analiz edilip değerlendirmeye alınmıştır.

Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde ölçeğin dört başlığına ait yüzde ve frekanslar çıkarılmıştır. Dil yetenek alanının ortalamalarına bakıldığında genel ortalama(n=32) %90, kadınların(n=16) ortalaması %91, erkeklerin(n=16) ortalaması ise %89 olarak belirlenmiştir. Hem kadınlar hem de erkekler testin belirtilen üst düzey yetenek koşulunu sağlamaktadır. Erkekler grup ortalamasının %1 altında kalırken kadınlar grup ortalamasının %1 üzerinde grup ortalamasına sahip olmuşlardır. Buna göre kadınların erkeklere göre daha yüksek düzeyde dil yetenek düzeyine ve potansiyeline sahip oldukları söylenebilir.

Akıl yürütme yetenek alanının ortalamalarına bakıldığında genel ortalama(n=32) %93, kadınların(n=16) ortalaması %92, erkeklerin(n=16) ortalaması ise %95 olarak belirlenmiştir. Hem kadınlar hem de erkekler testin belirtilen üst düzey yetenek koşulunu sağlamaktadır. Erkekler grup ortalamasının %2 üzerinde kalırken kadınlar grup ortalamasının %1 altında grup ortalamasına sahip olmuşlardır. Buna göre erkeklerin kadınlara göre daha yüksek düzeyde akıl yürütme yetenek düzeyine ve potansiyeline sahip oldukları söylenebilir.

Sayısal yetenek alanının ortalamalarına bakıldığında genel ortalama(n=32) %94, kadınların(n=16) ortalaması %92, erkeklerin(n=16) ortalaması ise %95 olarak belirlenmiştir. Hem kadınlar hem de erkekler testin belirtilen üst düzey yetenek koşulunu sağlamaktadır. Erkekler grup ortalamasının %1 üzerinde kalırken kadınlar grup ortalamasının %2 altında grup ortalamasına sahip olmuşlardır. Buna göre erkeklerin kadınlara göre daha yüksek düzeyde sayısal yetenek düzeyine ve potansiyeline sahip oldukları söylenebilir.

Genel yetenek alanının ortalamalarına bakıldığında genel ortalama(n=32) %94, kadınların(n=16) ortalaması %93, erkeklerin(n=16) ortalaması ise %95 olarak belirlenmiştir. Hem kadınlar hem de erkekler testin belirtilen üst düzey yetenek koşulunu sağlamaktadır. Erkekler grup ortalamasının %1 üzerinde kalırken kadınlar grup ortalamasının %1 altında grup ortalamasına sahip olmuşlardır. Buna göre erkeklerin kadınlara göre daha yüksek düzeyde sayısal yetenek düzeyine ve potansiyeline sahip oldukları söylenebilir.

Bu çalışmanın genel sonuçlarına bakıldığında testin içeriğindeki dört yetenek alanı üzerinden incelendiğinde dil yetenek alanı dışında ki üç alanda da erkeklerin kadınlara oranla genel ortalamanın üzerinde oldukları görülmüştür. Test normları esası üzerinden değerlendirildiğinde hem kadın hem de erkeklerin %75/100 aralığı içerinde oldukları ve tüm alanlarda üst düzey yeteneğe sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilerin tamamının yetenek düzeylerinin yüksek olduğu sonucu üzerinden hareketler bu öğrencilerin istikrarlı planlı ve programlı bir çalışma metodu izlemeleri aile ve okul desteğini almaları öz yeterliliklerinin farkında olmaları koşullarıyla gelecek planlamalarına başarılı olma ihtimallerinin oldukça yüksek olduğu düşünülebilir. Bunun yanı sıra bu alanda yapılacak diğer rehberlik hizmetleri çalışmalarıyla da desteklenmeleri öğrencilerin yetenek motivasyonlarına destek sunabilir. Öğrencilerin BİLSEM'e seçim sürecinin ilk aşaması olan grup tarama uygulaması sonuçlarının da alınarak süreç içerisinde yapılan yetenek çalışmalarını karşılaştırmak,önlem ve geridönütler vermek yararlı olabilir.

Kaynaklar

Akdoğan, E. M., Koçak, G., ve Subaşı, M.(2017). Özel Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri . *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, *8*(16), 2-22.

Demir, N.(2022). Üstün Yetenekli Lise Öğrencilere Uygulanan Kariyer Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik Hizmetlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Güleç S., Karaburçak S., Tatar V. ve Akalan C. (2020).Özel Yetenekli Lise Öğrencilerinin Pozitif Kariyer Planlama Tutumlarının İncelenmesi ve Normal Gelişim Gösteren Popülasyon İle Karşılaştırılması. *The Journal Of Social Science*, 4(4). Doı Number: 10.30520/Tjsosci.684251.

MEB(2020).Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği. Resmi gazete, sayı:31213.

MEB(2022).Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi.Resmi gazete, sayı:31994.

Renzulli, J. S. (1981). The Revolving-Door Model: A New Way of Identifying the Gifted. *Phi Delta Kappan, 62*(9), 648-49.

Stewart, P. M. (1999). Adrenal cortex. Current Opinion in Endocrinology, *Diabetes and Obesity, 6*(3), 177.

Sürücü, M. Kontaş, H. Bacanlı, F. (2015). Üstün Yetenekli İlköğretim Öğrencilerinin Kariyer Gelişimleri. *Electronic Turkish Studies, 10*(15).

[56]

YARATICILIĞIN SERİ-SIRA ETKİSİ ALANA ÖZGÜ YARATICILIKTA DA İŞLİYOR MU?

Bilge Bal Sezerel
Anadolu Üniversitesi, Türkiye
bbal@anadolu.edu.tr
0000-0001-7262-3563

Nazmiye Nazlı Ateşgöz
Anadolu Üniversitesi, Türkye
nazmiyeo@anadolu.edu.tr
0000-0001-5944-937X

Arda ATAKAYA
Anadolu Üniversitesi, Türkye
maatakaya@anadolu.edu.tr
0000-0001-5790-9096

Özet

Bu çalışmada alana özgü yaratıcılığın seri-sıra etkisi (serial order effect) Campbell'in (1960) BSVR modeli (Blind Variation and Selective Retention model of creativity) temel alınarak fen bilimlerine özgü bir yaratıcılık testiyle açıklanmaya çalışılacaktır. Bu kapsamda üç hipotez test edilecektir: 1) Daha sonraki yanıtlar daha öncekilerden daha yaratıcıdır, 2) Daha önceki yanıtlar daha sonrakilerden daha yaratıcıdır ve 3) Fikirlerin sırası, yaratıcılığı ile ilişkili değildir. Sözü edilen hipotezler bağlamında yaratıcılığın diğer endekslerinin (akıcılık, esneklik, değişim) de test edilmesi planlanmaktadır. Bu çalışmanın esnek bir kuramsal yapı temel alınarak açıklanmaya çalışılması ve seri-sıra etkisinin fen bilimlerine özgü bir yaratıcılık testiyle incelenmesi bakımından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Buradan hareketle yapılacak olan bu çalışmadan elde edilen sonuçlar, eğitim ortamlarında yaratıcılığın geliştirilmesi için kullanılacak tekniklerin hangi zamanlarda ve hangi çeşitlemelerle yapılandırılması gerektiğine yönelik ipuçları sağlayacaktır.

Anahtar Sözcükler*: Alana özgü yaratıcılık, yaratıcılık, yaratıcılığın seri-sıra etkisi.*

Yöntem

Çalışma üstün yetenekliler alanında üniversite tabanlı zenginleştirme ve hızlandırma eğitimi veren ÜYEP programına giriş için başvuran 6. sınıf öğrencilerinden toplam 725 (385 erkek ve 340 kız) kişi ile yürütülmüştür. Araştırmada, bilimsel yaratıcılığı ölçmek için Bilimsel Üretkenlik Testi (BÜT) kullanılmıştır (Ayas & Sak, 2014; Sak & Ayas, 2013). Bu çalışma kapsamında akıcılık, esneklik, orijinallik, uygunluk, sürpriz, değişim (switch) ve yaratıcılık (yaratıcılık1 ve yaratcılık2) puanları hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler toplam 14755 cevap üretmiştir. Bu cevapların 6664'ü doğru ve 8091'i yanlıştır. Öğrencilerin tamamının testte en az 2 doğru yanıtı bulunmaktadır. Ürettikleri doğru ve yanlış fikirler 1-25 arasında sıralanmaktadır. BÜT fen bilimlerine özgü bir yaratıcılık testi olmakla birlikte öğrencilerin ürettiği her fikir doğru kabul edilmemektedir. Bu bağlamda öğrenci yanlış fikir üretmiş olsa dahi seri-sıra etkisi kapsamında sıralamaya tabi tutulmuş ve buna göre yaratıcılık puanı hesaplanmıştır. Diğer bir ifadeyle yanlış bir fikir belli bir sıraya dahil edilse de yaratıcılık1 ve yaratıcılık2 puanları 0 olarak hesaplanmıştır. Doğru olan yanıtların yaratcılık1 ve yaratıcılık2 puanları doğası gereği 0'dan büyük değerler almıştır.

Araştırmada verilerin analizi sürecinde GAMM analizleri, R için (R Core Team, 2023. 12. 1) mgcv paketi (Wood, 2017; Sürüm 1.8–28) ile figürler için itsadug paketi (van Rij et al., 2020) kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Sonuçlar

Yapılan çalışmada elde edilen öncül bulgular bilimsel yaratıcılık-alana özgü yaratıcılık-bağlamında ters seri-sıra etkisinin (reverse serial-order effect) var olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin yaratıcılık puanlarının zamanla azaldığı görülmektedir. Bu durum üretilen ilk fikirlerin daha yaratıcı olduğunu göstermekte sonradan üretilen fikirlerin ise yaratıcılık puanlarının azaldığına işaret etmektedir.

Kaynaklar

Ayas, M. B., & Sak, U. (2014). Objective measure of scientific creativity: Psychometric validity of the Creative Scientific Ability Test. *Thinking Skills and Creativity, 13*, 195–205. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2014.06.001

Campbell, D. T. (1960). Blind variation and selective reten-tion in creative thought as in other knowledge processes. Psychological Review, 67(6), 380–400. https://doi.org/10.1037/

Sak, U., & Ayas, B. (2013). Creative Scientific Ability Test (C-SAT): A new measure of scientific creativity. *Psychological Test and Assessment Modeling, 55*(3), 316–329.

[57]

BİLSEM ÖĞRENCİLERİNİN BİLSEM'E İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Melike ÇETİNKAYA
Ankara Şehit Hüseyin Gültekin Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
melike_0993@hotmail.com
0000-0002-5654-6542

Zeynep ÇOMAK
Ankara Şehit Hüseyin Gültekin Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
zkgfree@gmail.com

Neşe GÜR
Ankara Şehit Hüseyin Gültekin Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
nesegur1@hotmail.com

Hilmi ZORLUER
Ankara Şehit Hüseyin Gültekin Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
zorluerhilmi@gmail.com

Özet
Üstün yetenekli çocuklar, özel akademik alanlarda veya zeka, yaratıcılık , sanat ve liderlik kapasitesi yönüyle yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren ve bu tür yeteneklerini geliştirmek için okul tarafından sağlanamayan hizmet veya faaliyetlere gereksinim duyan çocuklardır (Bildiren ve Uzun, 1997). Üstün yetenekli çocuklar, toplumla bütünleşme sürecini okullarında yaşarken yeteneğinin bilincinde olarak BİLSEM'lerde kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üretme ve çalışma olanağına sahip olmaktadırlar (Çelikten, 2017). Bu durum Bilim ve sanat merkezlerini üstün yeteneklilerin eğitiminde önemli bir rol üstlendiğini göstermektedir. Peki Okul sonrası en az haftada bir gününü bu kurumlarda geçiren bilim ve sanat merkezi öğrencileri bu kurumlar için ne düşünmektedir? Bu araştırmada Bilim ve Sanat Merkezine devam etmekte olan öğrencilerin Bilim ve Sanat merkezlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında Ankara'da bir BİLSEM'de öğrenim görmekte olan 69 öğrenciye devam ettikleri bilim ve sanat merkezinde en çok hangi uygulamaları sevdikleri, BİLSEM'e neden devam ettikleri ve olanakları olsa BİLSEM'de hangi uygulamaları/ortamları değiştirmek isteyecekleri sorulmuş, böylece bilsem öğrencilerinin Bilim ve Sanat Merkezlerine dair olumlu -olumsuz görüş ve önerileri belirlenmeye çalışılmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Bilim ve sanat merkezi, Müfredat, Özel Yetenek.*

Yöntem
Bu araştırma Ankara ilinde kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla seçilen bir bilsemden rastgele seçilen 69 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 19'u destek eğitim, 16'sı Bireysel yetenekleri fark ettirme, 19'u Özel yetenekleri geliştirme, 15'i ise Proje dönemi öğrencisidir. Araştırmaya gönüllü katılan bu öğrencilerin 29'u kız 40'ı ise erkektir. Araştırmada öğrencilere 3 soru sorulmuş veriler yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmış veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Nitel araştırma, olayları ve olguları doğal ortamları içinde tümevarımcı bir yaklaşımla tanımlar ve katılımcıların bakış açılarını anlamaya odaklanır (Aydın, 2018). İçerik analizi çalışmalarının genel amacı, ele alınan konu kapsamında, daha sonra yapılacak akademik çalışmalara yol göstermesi ve konu ile ilgili genel eğilimin tespitinin sağlanmasıdır (Ültay, Akyurt

& Ültay, 2021). 2 farklı araştırmacı tarafından kodlanan verilerin güvenilirliği Miles and Huberman güvenilirlik testine göre 0.89 olarak hesaplanmıştır.

Sonuçlar

Araştırma sonucunda öğrencilerin Bilim ve sanat merkezlerine merkezde yapılan aktiviteleri farklı ve eğlenceli bulduğu ve bilsemi sevdiği için devam ettiği, çok az sayıda öğrencininse bilsem'e aile baskısıyla kendini mecbur hissettiği için devam ettiği belirlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin bir kısmının bilsemde kurumun fiziksel olanakların artmasını istedikleri gözlenmiştir. Bu olanaklar arasında sınıfların genişletilmesi, temizlik koşullarının iyileştirilmesi, bahçe ve oyun alanların artırılması, kantin olması ve internet olanaklarının artırılması sayılabilir. Araştırmada elde edilen bu sonuç Semerci ve Kaya (2007) ve Sezginsoy (2007) tarafından yapılan araştırmanın ve Kaya'nın (2023)bilim sanat merkezlerinin fiziksel olanaklarının yetersiz olduğunu belirttiği bilsemler araştırmasının sonuçlarıyla desteklenmektedir. O çalışmalarda Bilsem'e yönelik görüşleri alınan öğretmenleri'de Bilsem'lerin fiziksel olarak desteklenmesi gerekliliğine vurgu yapmıştır.

Bilsem'de öğrenciler en fazla öğretmenleri, farklı bir şekilde işlenen dersleri, bilsemde gerçekleştirilen etkinlik ve faaliyetleri sevdiklerini ifade etmiştir. Ayrıca öğrenciler Bilsem'deki arkadaş ortamını sevdiklerini ifade etmiştir. Bu bulgu Çitil ve Araman'ın (2018) çalışmasındaki sonuçlarla tutarlıdır. Onlar da çalışmalarında üstün yetenekli öğrenciler için ayrı eğitim uygulamalarının sosyal kabul ve uyum sorunlarını en aza indirdiğini ifade etmektedir.

Araştırmada öğrenciler Bilsem'de sosyal aktivitelerin artmasını istediklerini belirtmiştir. Bu bulgu Öğülmüş ve Sarı (2014) tarafından yapılmış araştırma bulguları ile desteklenmektedir. O araştırmanın katılımcısı olan öğretmenler de bilsemdeki sosyal faaliyetlerin artırılmasını önermiştir.

Kaynaklar

Semerci, N., & Esin, K. A. Y. A. (2007). Bilim Ve Sanat Merkezlerinde (Bilsem) Görev Yapan Öğretmenlerin Bilsem'e Yönelik Görüşleri. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 2(2), 230-242.

Sezginsoy, B. (2007). Bilim Ve Sanat Merkezi Uygulamalarının Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

Öğülmüş, K., & Hakan, S. A. R. I. (2014). Bilim Ve Sanat Merkezlerindeki (Bilsem) Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2014(2), 254-265.

Çitil, M., & Ataman, A. (2018). İlköğretim Çağındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Davranışsal Özelliklerinin Eğitim Ortamlarına Yansıması Ve Ortaya Çıkabilecek Sorunlar. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38(1), 185-231.

Aydın, N. (2018). Nitel Araştırma Yöntemleri: Etnoloji. Uluslararası Beşeri Ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi, 2(2), 60-71.

Ültay, E., Akyurt, H., & Ültay, N. (2021). Sosyal Bilimlerde Betimsel İçerik Analizi. Ibad Sosyal Bilimler Dergisi, (10), 188-201.

Nisa, K. A. Y. A. (2013). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Ve Bilsem'ler. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1), 115-122.

Çelikten, Y. (2017). Üstün Yetenekli Çocuklar Ve Bilsem. Turkish Journal Of Educational Studies, 4(3).

Bildiren, A., & Uzun, M. (1997). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesine Yönelik Bir. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(22), 31-39.

[58]

HAREZMİ EĞİTİM MODELİ ÖĞRETİM SÜRECİNİN ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN ARAŞTIRMA BECERİLERİNE VE ÖĞRENEN ÖZERKLİKLERİNE ETKİSİ

Niymet Demirci
Torbalı Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
niymetdemirci@gmail.com
0000-0002-2763-1879

Selcan Kayahan
Torbalı Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
selcan.kayahan@gmail.com
0000-0002-8509-4661

Esra Demir
Torbalı Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
demiresra35@gmail.com
0009-0005-0541-7555

Muhittin Kanmaz
Torbalı Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
muhittinkanmaz@gmail.com

Reşit İlhan
Torbalı Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
resitilhan17@gmail.com
0009-0009-1397-6604

Özet

Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde yeni bilginin özümlenmesi, anlamlandırılması, bilgiye nasıl ulaşılacağının farklı yollarını araştırması, öğrenmeyi öğrenme ve düşünmeyi düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve bunları yaparken özerk bir öğrenme disiplinine girmesi önemlidir. Bahsedilen niteliklerin kazandırılmasında öğrenci merkezli öğretimin etkili olduğu düşünülmektedir (Dönmez, 2008; Maden, Durukan ve Akbaş, 2011). Eğitim sistemlerinde yaşanan çeşitli sorunlar için etkili çözüm yollarından biri öğrenci merkezli öğrenme stratejileri olmuştur. 1960'lı yıllardan itibaren tartışılan öğrenci merkezli öğretimin günümüz eğitim sorunlarını çözmede bir öneri olarak hâlâ gündemde olduğunu görmek mümkündür. Dolayısıyla yeni eğitim modellerinin denenmesine ve etkiliğinin incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaç çerçevesinde öğrencinin öğrenme sürecinde yaparak yaşayarak öğrenmesini temele alan yeni uygulamaların, öğrencilerde anlamalı ve kalıcı öğrenmelerin oluşması üzerinde daha etkili olduğuna ilişkin bulgunun elde edildiği birçok çalışma yapılmıştır (Yalçın İncik ve Tanrıseven, 2012; Demirkaya ve Ayas, 2015). Bu yeni uygulamalardan biri de Harezmi eğitim modelidir. Bu modeli, çocukların teknolojiyi kullanarak nasıl üretebileceklerini keşfetmelerinin yanında; güvenli, etik ve ahlaki değerleri özümseyerek, bilimsel araştırma yöntemleriyle belirlediği süreci, öğretmenleri ile değerlendirip öğrenen özerkliğe ve öz yeterlilik becerilerini güncelleyen yapıya sahip bir model olarak tanımlanılmaktadır (Koçoğlu,2018).

Bu model, herhangi bir durum ya da olaya ilişkin var olan problemi tanımladıktan sonra problemi çözmeden önce çözüm yolunu belirlemeye dayanan algoritma düşünce yapısına dayanmaktadır. Algoritma, problemleri çözmek için tasarlanmış bir prosedür ya da formül anlamına gelmektedir.

Kısacası bir problemi çözmek için izlenecek yol olarak tanımlanabilir. Algoritmanın temsilcisi dokuzuncu yüzyılın başlarında yaşamış olan ve eğitim modelinin de ismini oluşturan Türk-Müslüman Matematikçi Ebu Abdullah Muhammed bin Musa el-Harezmi'dir (Yazıcı, 2008).Ülkemizde "Zihinden Makineye Bilgisayar Bilimleri ve Disiplinlerarası Eğitim" çalıştayı ile başlayan ve tüm yurda yayılan, binlerce öğretmen ve öğrencinin dahil olduğu Harezmi Eğitim Modeli (HEM) çalışmaları öncelikle 2016-2017 eğitim öğretim yılında pilot olarak, 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul il genelinde, 2018-2019 eğitim öğretim yılında ise yurt genelinde uygulanmaya başlamış, modelin patenti İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü adına 11 Temmuz 2018 tarihinde alınmıştır. (MEB, 2018; MEB, 2021a).

Sürecin başında belirlenen problem durumuna ilişkin ürün odaklı bir çalışma planı gerçekleştirilmek zorunda olmaması, problemin çözümüne ilişkin süreç odaklı bir anlayışla uygulamanın yürütülmesi konusunda sağlanan esneklik ve belirlenecek konuya ilişkin bir alan Harezmî Eğitim Modelinin Özel yetenekli öğrencilerin araştırma becerilerine yönelik sınırlamasının olmaması HEM 'in en önemli avantajları olarak sayılabilir. Bu çalışmada HEM uygulaması gerçekleştirilen bilim ve sanat merkezinde HEM uygulamalarının öğrencilerin araştırma becerilerine ve öğrenen özerkliklerine etkisinin araştırılması hedeflenmiştir. Bu ana amaç doğrultusunda belirlenen alt problemler şunlardır;

1. HEM uygulamaları öncesinde öğrencilerin araştırma ve araştırma sürecine ilişkin bakışları nasıldır?

2. HEM uygulamaları neticesinde öğrencilerin araştırma ve araştırma sürecine yönelik düşüncelerinde nasıl bir değişim yaşanmıştır?

3. HEM uygulamaları neticesinde özel yetenekli öğrencilerin öğrenen özerkliklerinde nasıl bir değişim yaşanmıştır?

4. HEM uygulamaları özel yetenekli öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini anlamlı düzeyde etkilemiş midir?

Anahtar Sözcükler*:Harezmî eğitim modeli, özel yetenekli öğrenciler, araştırma becerileri ve öğrenen özerklik*

Yöntem

Bu araştırma durum araştırması olarak desenlenmiştir. Durum çalışmalarında belirlenen durum veya durumlara dair detaylı bir inceleme yapılması ve yapılan incelemelere bağlı olarak araştırmaya konu olan durum hakkında sonuçlara ulaşılması beklenmektedir (Cohen, Manion & Morrison, 2017). Programın etkilerine dayalı durum çalışması türünde bir programın etkilerinin belirlenmesi, başarı veya başarısızlık durumlarına dair çıkarımlarda bulunulması söz konusudur (Aytaçlı, 2012). Bu çalışmada Harezmî Eğitim Modeli uygulamasına katılan 10 özel yetenekli öğrencinin belirledikleri problem çerçevesinde araştırma becerilerinin, bilimsel süreç becerilerinin ve öğrenen özerkliklerinin nasıl gelişim gösterdiği incelenecektir. Araştırmaya katılan öğrenciler bilim ve sanat merkezine giden bireysel yeteneklerinin fark edilmesi ve proje geliştirme programında yer alan öğrencilerdir.

Araştırma sürecinde veri toplama araçları Demirci (2015) tarafından geliştirilen "Araştırma Becerilerine Yönelik Görüşme Formu" ve Aydoğdu vd. (2012) tarafından geliştirilen "Bilimsel Süreç Becerileri Ölçeği"dir. Ayrıca araştırmacılar tarafından hazırlanan "Araştırma Becerileri Gözlem Formu" kullanılmıştır. Öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimlerinin analizi için SPSS 25 paketi ile T-testi analizi yapılacaktır. Öğrenci görüşleri ve gözlemler ise içerik analizi ile analiz edilecektir.

Sonuçlar

Bu araştırmada, HEM kapsamında yürütülen uygulamalar ile özel yetenekli öğrencilerin bilimsel araştırma süreçlerine yönelik bilgi ve becerilerinin artırılması beklenmektedir. Uygulanan süreçlerin, katılımcıların öğrenmeyi öğrenme ve düşünmeyi öğrenme becerilerine katkı

sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, yaşamda karşılaştıkları problemleri HEM uygulamaları boyunca özümsedikleri bilimsel araştırma süreçleri ile yöneterek çözebilme konusunda özgüven geliştirmeleri, öğrenen özerkliklerinin artması ve bilimsel süreç becerilerinin anlamlı düzeyde etkilenmesi beklenmektedir.

Kaynaklar

Aydoğdu, B., Tatar, N., Yıldız, E., & Buldur, S. (2012). The scienceprocessskillsscaledevelopmentforelementaryschoolstudents. *Journal of TheoreticalEducationalScience*, *5*(3), 292-311.

Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 3* (1), 1-9.

Cohen, L.,Manion, L., &Morrison, K. (2017). Action research. InResearchmethods in education (pp. 440-456). New York: Routledge.

Demirci, N. (2015). *Fen bilimleri dersinde üst bilişsel araştırmaya dayalı öğrenmenin dördüncü sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine, akademik başarılarına ve üst bilişsel süreçlerine etkisi* (Master'sthesis, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Demirkaya, H. ve Ayas, C.(2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya öğretimine ilişkin algıları, *Journal of TurkishStudies, 11*(10), 503-518.

Koçoğlu, E. (2018). Türkiye'de pilot uygulama sürecinde olan Harezmi eğitim modelinin alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda analizi. *TurkishStudiesEducationalSciences*, 13 (19), 1187-1200. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14050

Millî Eğitim Bakanlığı (2018). "Harezmi eğitim modeli" zihinden makineye bilgisayar bilimleri ve disiplinlerarası eğitim: 1. pilot uygulama süreci raporu. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü. https://harezmi.meb.gov.tr/assets/uploads/ dokumanlar/9af32ea3e94c33275e52f7e7da48d6c4.pdf

Millî Eğitim Bakanlığı (2021a). Hârezmî eğitim modeli öğretmen kılavuzu. Geçmişten günümüze hârezmî eğitim modeli. https://harezmi.meb.gov.tr/egitim/

Millî Eğitim Bakanlığı (2021b). Hârezmî eğitim modeli öğretmen kılavuzu. Problem çözme yönteminin aşamaları- hayatın içinden sorun (HİS). https://harezmi. meb.gov.tr/egitim/

Yalçın İncik, E. ve Tanrıseven, I.(2012). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının öğrenci merkezli eğitime ilişkin görüşleri (Mersin Üniversitesi Örneği), *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(3), 172-184.

Yazıcı, E.(2008).Sıfırdan başlayarak algoritma ve programlama öğrenme, https://books.google.com.tr/books?isbn=6050302464 (Erişim Tarihi, 02.03.2018).

Yazıcı, E.(2008).Sıfırdan başlayarak algoritma ve programlama öğrenme, https://books.google.com.tr/books?isbn=6050302464 (Erişim Tarihi, 02.03.2018).

[59]

KARİYER REHBERLİĞİ KAPSAMINDAKİ ÜNİVERSİTE ZİYARETLERİ SONRASI BİLSEM ÖĞRENCİLERİNİN KARİYER KAYGILARININ VE ZİYARET DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ

Seyit Karaburçak
Yusuf Demir Bilim ve Sanat Merkezi, Kırşehir Türkiye
pdrkaraburcak@gmail.com
0000-0002-8279-6748

Hayriye Torunoğlu
Yusuf Demir Bilim ve Sanat Merkezi, Kırşehir Türkiye
hayriyetorunoglu@gmail.com
0000-0003-0802-6929

Özet

Günümüzde kariyere bakış açısı meslek seçimiyle sınırlandırmaktan öteye geçmeye başlamıştır. Bireyin geleceğinde yapacağı işlerin, karşılaşacağı her durumun kariyerini oluşturacağı düşünüldüğünde erken dönemden itibaren hem birey hem de çevresi tedbir alabilmeli ve sorunlara müdahale etmelidir. Bireyin yaşamında vereceği birçok kararda etkili faktörlerden biri olan okulun özellikle ergenlik dönemindeki öğrencilere katkısı, desteği, yönlendirmesi de oldukça öneme sahiptir. Bireyin yaşamının ilk yıllarından itibaren sıklıkla sorulan "Büyüyünce ne olacaksın?" sorusu, uzun yıllar bireyin zihnini meşgul eder ve ergenlik döneminde daha da zorlu bir hal alabilmektedir. Ailenin ve çevrenin tutumu, bireyin içinde bulunduğu gelişim döneminin zorluklarına bir de bireyin okul hayatında karşılaşabileceği zorluklar eklenince zorluk düzeyi artış gösterebilir. Okulun destek alanlarından bir tanesi de kariyer gelişimi alanındaki destek faaliyetleridir. Kariyer gelişimi çocukluk yıllarından itibaren başlayan, yaşam boyu devam eden karmaşık ve çok yönlü bir süreçtir (Gottfredson, 2002). Pek çok araştırmacıya göre, kariyer gelişimi mesleki gelişim çizgisindeki ilerleme, duraklama ve gerilemeleri ifade eden, çocukluk yıllarından başlayarak emeklilik ve belki sonrasına da uzanabilen dinamik bir yapıdır.

Kariyer gelişimi sürecinde Super'e göre 15-24 yaşları arasında bireyler çevresini, rolleri ve etkinlikleri keşfetmektedir (Ritter ve ark., 2014). Ginzberg'de benzer şekilde ergenlik yıllarına denk gelen bu dönemde mesleki kararlarda ilgi, yetenek ve değerlerin düşünülmeye başladığını belirtmektedir (Muro ve Kottman, 1995). Lise yılları, ergenin işe ya da üniversite eğitimine geçişinde kritik yıllardır ve bu hazırlanma süreci kariyer hakkında seçim yapmayı içermektedir (Rowland, 2004). Super'a göre kariyer araştırmaları ve karar verme ergenlik dönemi boyunca kariyer gelişiminde merkezi bir role sahiptir (Brown, 1997). Kariyer gelişimi sürecinde öğrenciler mesleki yönelimlerini belirlemek ve buna uygun eğitimi alabilmek için uğraşırken, sık sık değişen eğitim sistemi, müfredat programları, merkezi giriş sınavında yapılan değişiklikler ve uzun vadede işsizlik sorunu gibi sorunlar öğrencilerin karar verme süreçlerinde etkili olmaktadır. İlgi, yetenek ve kişisel özelliklere göre karar verme isteği, akademik başarı, aile beklentileri, mesleğin toplumdaki saygınlığı ve iş bulabilme imkânları arasında öğrenciler kimi zaman sıkışıp kalmakta ve gerçekte istedikleri ya da yapabilecekleri alanların dışına yönelmektedirler. Bununla birlikte henüz mesleki geleceğine ilişkin hayaller kurma ve idealler oluşturma evresinde iken verilen kararların geri dönülmezliği de öğrenciler üzerinde olumsuz duygulara yol açabilmektedir.

Kariyer kaygısı çalışmaları incelendiğinde lise düzeyinde kariyer gelişimi daha çok üniversite sınavları ile ilişkilendirilmiştir (Alkan, 2014; Özdemir Yaylacı, 2007). Kaygı ve kariyer gelişimi üzerine yapılmış sınırlı sayıda çalışma bulunduğu görülmektedir (Işık, 2012; Işık, 2014). Çocukluk döneminde kariyer gelişimi ile durumluk kaygı ilişkisini inceleyen Işık (2014), çocuk

kariyer gelişimi ile durumluk kaygı arasında negatif ilişki bulmuştur. Üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik beklentisi yükseldikçe sürekli kaygı düzeyleri ve olumsuz duygularının azaldığı görülmüştür (Işık,2012).

Renzulli (1981) özel yetenekli bireyleri; ortalamanın üzerinde yeteneğe sahip olan, ilgi alanında aldığı bir görevi tamamlama motivasyonuna sahip olan ve yaratıcılıkta önde olan bireyler olarak ifade etmektedir. Özel yetenekli bireylerin özelliklerinden bir tanesi de geniş ilgi alanlarına sahip olmasıdır (Akdoğan ve ark., 2017). Özel yeteneklilerin ilgi alanlarının geniş olması, bir açıdan da güçlükleri beraberinde getirmektedir. İlgi alanları geniş olan özel yetenekliler, kariyer kararı verme ya da planlama yapma noktasında güçlükler yaşayabilmektedirler (Stewart, 1999). Güçlüklerin üstesinden gelebilmede şüphesiz en önemli konu, özel yeteneklilere yönelik yapılacak etkili kariyer danışmanlığıdır. Özel yeteneklilerin yöneldikleri alanlarda yüksek motivasyonla çalışmaları ve yüksek performans göstermeleri nedeniyle, kariyer planlamalarını en güçlü oldukları alana yönlendirmelerinin gerekliliği ifade edilmektedir (Sürücü ve ark., 2015).

Özel yetenekli lise öğrencilerinin pozitif kariyer planlama tutumlarının normal gelişim gösteren öğrencilerle karşılaştırıldığı bir çalışmaya göre ölçeğin alt boyutları olan kariyer uyumluluğu, kariyer iyimserliği ve bilgi boyutlarından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları yüksek bulunmuştur. BİLSEM'de öğrenim görme süresi daha fazla olan özel yetenekli öğrencilerin, pozitif kariyer planlama tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Belirledikleri kariyer hedeflerinde BİLSEM'de aldıkları eğitimin etkili olduğunu düşünen özel yetenekli öğrencilerin, diğerlerine göre pozitif kariyer planlama tutumları, yine daha yüksektir (Güleç ve ark., 2020). Demir (2022)'in çalışmasının sonuçlarına göre özel yeteneklilere uygulanan kariyer rehberlik çalışmaları tercih danışmanlığı, akademik çalışmalar, müşavirlik hizmetleri, eğitsel danışmanlık, kariyer danışmanlığı, sınav kaygısı ile baş etme uygulamaları olara belirlenmiştir. Yine aynı çalışmaya göre özel yeteneklilerin karşılaştıkları sorunlar; gelecek kaygısı, akademik sorunlar, materyal eksikliği ve güdülenme olarak belirlenmiştir.

Bu çalışmanın amacı BİLSEM kariyer rehberlik çalışmaları kapsamında yapılan faaliyetler arasında olan üst öğrenim kurumları ziyaretleri sonrasında lise öğrencilerinin kariyer kaygı düzeylerinin incelenmesidir. Bunun yanı sıra öğrencilerin üniversite ziyaretleri sonrası faaliyetle ilgili görüşleri de alınarak bu ziyaretlerin etkisinin incelenmesi de çalışmanın bir diğer amacıdır.

***Anahtar Sözcükler**: Kariyer, kaygı, özel yetenek, üniversite ziyaretleri, rehberlik.*

Yöntem

Bu araştırmanın ilk bölümünde nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Öğrencilerin görüşlerinin analizinin yapıldığı bölümde ise nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılmış, sonuç olarak karma desende bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını İç Anadolu'da bir şehirde yaşayan il merkezindeki 33 BİLSEM öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma grubundaki katılımcıların %64'ü kadın(n=21) %36'sı erkek(n=12) öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın verileri öğrencilere kariyer rehberlik çalışmaları kapsamında yapılan il dışı üniversite ziyaretleri sonrası uygulanan Kişisel bilgi formu, kariyer kaygısı ölçeği ve il dışı ziyaret değerlendirme sorusunun eklendiği form aracılığıyla elde edilmiştir. Ölçme araçlarıyla ilgili gerekli izinler ölçme araçlarını geliştiren uzmanlardan mail yoluyla alınmıştır. Sorulardan oluşturulan googleform öğrencilerle oluşturulan iletişim grubuna gönderilmiş ve uygulama gerçekleştirilmiştir. Üniversite ziyaretlerine katılan tüm öğrenciler formu gönüllü olarak doldurmuşlardır. Uygulama yaklaşık 5-7 dakika arası sürmüştür. Verilerin analizinde, ilişkisiz örneklemler t-testi, tek yönlü ANOVA, betimsel istatistikî analizler kullanılmıştır. Veriler SPSS 21.0 programında analiz edilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde katılımcıların kariyer kaygı düzeylerinde cinsiyetlere göre karşılaştırıldığında istatistikî olarak anlamlılık bulunmamıştır. Ölçeğin alt boyutları olan meslek seçimine yönelik kaygı ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmazken aile

etkisinden kaynaklı kaygı alt boyutunda ise kadınlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre kadınların erkeklere göre kariyer kaygılarında ailenin etkisinden söz edilebilir. Bu duruma kadınların eğitim öğretim sürecine dâhil olmasında ailelerin yoğun beklentisinden kaynaklı olduğu düşünülebilir.

Sınıf düzeylerinin kariyer kaygısına etkisi incelendiğinde istatistikî olarak anlamlılık bulunmamıştır. Anne ve baba mezuniyet düzeylerinin kariyer kaygısına etkisi incelendiğinde istatistikî olarak anlamlılık bulunmamıştır. Normal gelişim gösteren grupla yapılan bir çalışmada öğrencilerin aile etkisine yönelik kariyer kaygılarının anne eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür(Akbaş ve Okutan, 2020). Birçok araştırmada da anne eğitim durumunun etkisinden bahsedilebilir. Bu çalışmada ise herhangi bir anlamlılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin üniversite ziyaretlerini değerlendirdikleri ve görüş bildirdikleri başlık incelendiğinde üniversite ziyaretlerine katılan tüm öğrencilerin yanıtlarının olumlu, verimli, faydalı, katkı sağlar içerikte olduğu tespit edilmiştir. Buna göre K1 *"Bu kadar insanin başarmış olduğu işleri görüp kendimin de yapabileceğine inanıyorum".* K2 *"Geziler çok bilgilendiriciydi ve meslek seçiminde göz önüne alınması gereken faktörleri çok güzel bir şekilde görmemi sağladı".* K3 *"Üniversiteler hakkında daha faza bilgi edinmek kaygıyı biraz da olsa azaltıyor".* K4 *"Gideceğimiz yerin nasıl bir yer olduğunu veya gidebilmemiz için hangi koşulları sağlamamız gerektiğini öğrenmemiz açısından güzel. Bunları bildiğimizde buna yönelik nasıl bir çalışma yapmamız gerektiği de kafamızda oluşuyor".* K5 *"Ne yapacağımızı bilmemiz kariyer kaygımızı azaltıyor."* K6 *"Önümde çok fazla seçenek olduğunu gösterdiği ve pek çok alanda yeterince çabalarsam istediğim işleri yapabileceğimi gösterdi".* Katılımcıların görüşleri sonrasında çalışmanın amacına ulaştığı öğrencilerin olumlu duygu ve düşüncelerle ayrıldığı, ileriki hedeflerinde bu çalışmanın katkılarının olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışma üniversite ziyaretleri sonrasındaki hafta yapıldığı için kariyer kaygısı düzeylerinin yüksek çıkmadığı düşünülmektedir. Ölçme aracının kariyer rehberliği faaliyetleri öncesi uygulanarak sonrasında bir kez daha uygulanarak faaliyetlerin gerçek etkisi ve katkısı yeniden değerlendirilebilir. Diğer kariyer rehberlik faaliyetlerinin kariyer kaygısı üzerideki etkileri de araştırılabilir.

Kaynaklar

Akbaş Göncü, M., ve Okutan E.(2020) Career Anxiety in High School Students: A Case Study. Journal of Youth Research. 8(20) ,178-187

Akdoğan, E. M., Koçak, G., ve Subaşı, M.(2017). Özel Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri . *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, *8*(16), 2-22.

Alkan, N. (2014). Üniversite adaylarının bölüm tercihleri: Bir kariyer araştırma yöntemi olarak bölüm tanıtımları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, *5*(41), 61-74.

Brown, C. (1997). Sex differences in the career development of urban African American adolescents. *Journal of Career Development*, *23*(4), 295-304.

Demir, N.(2022). Üstün Yetenekli Lise Öğrencilere Uygulanan Kariyer Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik Hizmetlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi . Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Gottfredson, L. S. (2002). Gottfredson's theory of circumscription, compromise, and self-creation. In. D. Brown (Eds.), *Career Choice and Development* (pp. 85–148). New York: Wiley.

Güleç S., Karaburçak S., Tatar V. ve Akalan C. (2020).Özel Yetenekli Lise Öğrencilerinin Pozitif Kariyer Planlama Tutumlarının İncelenmesi ve Normal Gelişim Gösteren Popülasyon İle Karşılaştırılması. *The Journal Of Social Science, 4*(4). Doı Number: 10.30520/Tjsosci.684251.

Işık, E. (2012). The relationship of career decision self-efficacy, trait anxiety, and affectivity among undergraduate students. *Psychological Reports, 111*, 805–813.

Işık, E. (2014). Çocuk kariyer gelişimi ile yaşam doyumu ve durumluk kaygı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *İlköğretim Online, 13*(2), 682-693.

Muro, J.J., ve Kottman, T. (1995). *Guidance and counseling in the elemantary and middle schools- A practical approach.* Brown Benchmark Publishers.

Patton, W., ve McMahon, M. (2014). *Career development and systems theory: Connecting theory and practice.* Sense Publishers: Rotterdam

Renzulli, J. S. (1981). The Revolving-Door Model: A New Way of Identifying the Gifted. Phi Delta Kappan, 62(9), 648-49.

Ritter, E., Strauser, D.R., O'Sullivan, D., Reid, J., Khosravisnasr, S., ve Cronin, T. (2014). *Theories of career development and work adjustment, (in. Career development, employment and disability in rehabilitation: From theory to practice.)* Eds: (David. R. Strauser) (Pp.97-113) Springer Publisher Company: New York.

Rowland, K.D. (2004). Career decision-making skills of high school students in the Bahamas. *Journal of Career Development*, *31*(1), 1-13.

Stewart, P. M. (1999). Adrenal cortex. Current Opinion in Endocrinology, *Diabetes and Obesity, 6*(3), 177.

Super, D.E. (1990). A life span, life space approach to career development. D. Brown & L. Brooks (Ed.) içinde, *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2. ed., ss. 197–261). San Fransico: Jossey-Bass.

Sürücü, M. Kontaş, H., ve Bacanlı, F. (2015). Üstün Yetenekli İlköğretim Öğrencilerinin Kariyer Gelişimleri. *Electronic Turkish Studies, 10*(15).

[60]

BİLSEM ÖĞRENCİLERİNİN ORTAOKUL DÜZEYİNDE TARİHSEL DÜŞÜNME BECERİLERİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Beyza TURAN KORKUTATA

Esenler Prof. Dr. Sadettin Ökten Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye

beyzaturan10@gmail.com

Ahmet KORKUTATA

Esenler Prof. Dr. Sadettin Ökten Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye

ahmetkorata@gmail.com

Özet

Tarihsel düşünme becerileri; öğrencilerde eleştirel düşünme, geçmişi farklı bakış açılarıyla yorumlayabilme gibi birçok beceri gelişmesine imkân sağlamaktadır. Bu bağlamda; BİLSEM öğrencilerinin tarihsel düşünme becerilerinin ne düzeyde olduğunu belirlemek amaçlamaktadır. Bu sayede, öğrencilerde geçmişi anlamalarına katkı sağlayacak ve tarih eğitiminin kalitesini arttırarak bilimsel bir çerçeve içerisinden tarihi bakış kazandırmak hedeflenmiştir. Nicel araştırmanın ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri "Ortaokul Düzeyinde Tarih Düşünme Beceri Ölçeğinin Geliştirilmesi" adlı çalışmada geliştirilen ölçek kullanılarak toplanmıştır. Veri analizi IBM SPSS 24 ile yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu İstanbul ilinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir BİLSEM 'de eğitim-öğretim gören 5,6,7 ve 8. grubu öğrencilerinin gönüllü olması ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya toplam 127 öğrenci katılmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlık puanları incelendiğinde Tarihsel Düşünme Becerileri Ölçeğinin .92 olduğu ortaya çıkmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin Zaman ve Kronolojiyi Algılama puanı ve Kronoloji Becerileri puanında erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık göstermiştir. Sınıf seviyesine ve yaş gruplarına göre alt ölçekler incelendiğinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

***Anahtar Sözcükler**: Beceri, BİLSEM, tarihsel düşünme*

Yöntem

Nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırmalarda veriler sübjektif görüşler içermeyecek şekilde toplanarak analiz edilir (Büyüköztürk vd, 2008). Nicel araştırmanın ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veri analizi olarak SPSS 24 yöntemi kullanılmıştır. Geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları kapsamında Cronbach Alpha yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden 5,6,7 ve 8. öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem olarak rastgele 127 öğrenci seçilmiştir. Cinsiyet dağılımı 68 erkek, 59 kız olarak saptanmıştır. Örneklem olarak 2023-2024 eğitim öğretim döneminde İstanbul ilinde Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam etmekte olan ortaokul grubunu kapsayan öğrenciler seçilmiştir. Öğrenciler Haftanın belirli günlerinde Bilsem'e devam etmektedir.

Veri toplama aracı olarak "Ortaokul Düzeyinde Tarih Düşünme Beceri Ölçeğinin Geliştirilmesi" adlı çalışmada geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Ölçek; zaman ve kronolojiyi algılama, tarihsel empati ve tarihsel sorgulama olmak üzere toplam üç ayrı alt ölçekten oluşmaktadır. Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde likert tipi derecelendirme ölçeği bulunmaktadır. Zaman ve Kronolojiyi algılama alt ölçeğinde 11,

Tarihsel Sorgulama alt ölçeğinde 15, Tarihsel Empati alt ölçeğinde ise 11 soru bulunmakla birlikte ölçek toplamda 37 sorudan oluşmaktadır.

Araştırma etik ilkelere uygun gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerden *Veli Onay Formu* ve *Araştırmacı Katılım Formu* alınmıştır. Elde edilen veriler sadece araştırmanın amaçları doğrultusunda kullanılmıştır.

Sonuçlar

Cronbach Alpha tekniği yapılan çalışmaların güvenirlik analizi kapsamında kullanılarak iç tutarlılığı göstermektedir. Cronbach Alpha genellikle 0,70 üzeri olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2011). Bu araştırmada kullanılan ölçeklerin Cronbach Alpha iç tutarlık puanları incelendiğinde Tarihsel Düşünme Becerileri Ölçeği .92; Zaman ve Kronolojiyi Algılama .78; Kronoloji Bilgisi .72; Kronoloji Becerileri .72; Değişim ve Sürekliliği algılama .57; Tarihsel Sorgulama .87; Araştırmayı Planlama .80; Kaynağı Sorgulama .77; Çıkarım Yapma .75; Tarihsel Empati ,88; Tarihsel Bağlamsallaştırma ,78; Perspektif Alma ,74; Duyuşsal Empati .78 olduğu görülmektedir.

Skewness ve Kurtosis değerleri +- 1 arasında normal dağılım gösterdiği için t testi ve ANOVA kullanılacaktır.

Özel yetenekli öğrencilerin cinsiyetlerine göre yapılan t testinde; Tarihsel Düşünme Becerileri Ölçeğinin alt ölçeği olan Zaman ve Kronolojiyi Algılama ve bunun da alt ölçeği olan Kronoloji Becerileri anlamlı şekilde farklılaşma olduğu ($p<,05$) bulunmuştur.

Bu analize göre özel yetenekli erkek öğrencilerin Zaman ve Kronolojiyi Algılama puanı (3,84±0,56) ve Kronoloji Becerileri puanında (3,45±0,78) kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu özel yetenekli erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Uygulanan ANOVA testinde Sınıf seviyesine göre Tarihsel Düşünme Becerileri Ölçeğinin Zaman ve Kronolojiyi Algılama Ana Alt ölçeğinin Kronoloji Bilgisi ($F=2,857$; $p<,05$) alt ölçeğinde, Tarihsel Sorgulama (3,095; $p<,05$) Ana Alt ölçeğinde, Tarihsel Sorgulamanın alt ölçeği olan Kaynağı Sorgulama ($F=3,131$; $p<,05$) alt ölçeğinde sınıf seviyesine göre anlamlı farklılaşma bulunmaktadır.

Bu farklılaşma için uygulanan LSD testinde 8. sınıfa ($\bar{x}=4,09$) devam eden özel yetenekli öğrencilerin Zaman ve Kronolojiyi Algılama Ana Alt ölçeği puanları 5. sınıflara ($\bar{x}=3,52$) ve 6. sınıflara ($\bar{x}=3,67$) göre daha yüksektir.

Uygulanan ANOVA testinde yaşa göre Tarihsel Düşünme Becerileri Ölçeğinin Zaman ve Kronolojiyi Algılama Ana Alt ölçeğinin Kronoloji Bilgisi ($F=3,100$; $p<,05$) alt ölçeğinde ve Tarihsel Empati Alt Ölçeğinin Perspektif Algılama ($F=2,978$; $p<,05$) Alt ölçeğinde yaşa göre anlamlı farklılaşma bulunmaktadır.

Bu farklılaşma için uygulanan LSD testinde 14 yaşında ($\bar{x}=4,52$) olan eden özel yetenekli öğrencilerin Zaman ve Kronolojiyi Algılama Ana Alt ölçeği Kronoloji Bilgisi Alt ölçeğindeki puanları 10 ($\bar{x}=3,50$), 11 ($\bar{x}=3,67$), 12 ($\bar{x}=3,68$) ve 13 ($\bar{x}=3,87$) yaşındaki öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca Tarihsel Empati Alt Ölçeğinin Perspektif Algılama Alt ölçeğindeki puanları 10 ($\bar{x}=3,76$) yaşında olan öğrenciler 12 ($\bar{x}=3,20$) yaşında olanlara göre, 11 ($\bar{x}=3,65$) yaşında olan öğrenciler 12 ($\bar{x}=3,20$) yaşında olanlara göre, 13 ($\bar{x}=3,71$) yaşında olan 12 ($\bar{x}=3,20$) yaşında olanlara göre, 14 ($\bar{x}=4,00$) yaşında olan öğrenciler 12 ($\bar{x}=3,20$) yaşında olanlara göre puanları daha yüksektir.

Tarihsel Düşünme Becerileri; merak uyandıran, tarihi günlük yaşamına taşıyabilen ve yaşadığı problemleri tarih dersinde edindikleri beceriler yardımıyla da çözebilen öğrenciler yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır (Keçe, 2015).

Sağlam, Tınmaz ve Hayal'in (2015) yaptıkları çalışmada zaman kavramının soyut olduğunu ve çocukların bunu kavramakta zorlanacaklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada da 8. Sınıf öğrencilerinin Zaman ve Kronolojiyi algılama becerileri alt sınıflara oranla daha yüksek çıkmıştır. Sınıf seviyesi arttıkça soyut kavramları anlama seviyelerinin de artmakta olduğunu göstermektedir.

Çelikkaya ve Kürümlüoğlu'nun (2019) yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin yarısından fazlasının asır, yüzyıl gibi kavramları doğru tanımladığı fakat bin, yıl, çağ gibi kronoloji bilgisi ve becerisine dair kavramlarla ilgili kavram yanılgılarına sahip oldukları saptanmıştır. Bu çalışma da ise cinsiyete dayalı olarak Kronoloji Becerileri alt ölçeğinde erkek öğrencilerim kız öğrencilere göre daha fazla bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Varlıkgörücüsü ve Çalışkan (2020)' ın yaptığı çalışmada sınıflarda çoklu ortam kullanmanın zaman ve kronoloji becerisinin gelişmesinde etkili olduğuna dair bulgular elde edilmiştir. Güneş (2019), yaptığı çalışmada tarihsel empati becerisinin gelişmesi sosyal bilgiler içerisinde bulunan tarih ile ilgili konuların daha iyi öğrenilmesine zemin oluşturacağını saptamıştır. Bu araştırmada ise; tarihsel empati becerisi yaşa göre farklılaşma göstermiştir. Bu bağlamda; yaş seviyelerine göre sosyal bilgiler dersi içerisinde bulunan tarih ile ilgili konuların öğrenilmesinde de farklılaşmaya neden olabileceği düşünülmektedir.

Dedeşah ve Akıncı'nın (2023), Üstün Yetenekli Öğrencilerle yaptıkları çalışmada tarihsel empati düzeyi 8. sınıf öğrencilerinde daha yüksek, cinsiyet değişkeni istatistiklerine göre de anlamlı farklılık olduğunu saptamışlardır. Fakat bu çalışmada bu iki bulguya da rastlanmamıştır.

Kaynaklar

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (14. Baskı).* Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, S., Çakmak, E. K., Akgün, Ö., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık*.

Çelikkaya, T., & Kürümlüoğlu, M. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Kronoloji Becerilerinin Saptanmasına Yönelik Bir Çalışma. *Turkish History Education Journal*, *8*(1), 150-173.

Dedeşah, Ü. & G., Akıncı, B. A. G. (2023). Ortaokul Düzeyindeki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Tarihsel Bilgiye Yönelik Görüşleri İle Tarihsel Empatileri Arasındaki İlişki. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *7*(2), 1504-1533.

Güneş, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemiyle tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması* (Master's thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Murat, K.E.Ç.E. (2015). Tarihsel düşünme becerileri ile tarih okuryazarlığı becerilerinin karşılaştırılması. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, *7*(03), 108-122.

Sağlam, H. İ., Tınmaz, E. & Hayal, M. A. (2015). Sınıf öğretmenlerinin zaman ve kronolojiyi algılama becerisini öğretme deneyimlerine fenomonolojik bir bakış. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi, 4*(1), 44-66.

Varlikgörücüsü, N., & Çalışkan, M. (2020). Zaman ve kronolojiyi algılama becerisini nasıl geliştirebilirim? *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, *2*(2), 194-209.

[61]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN KÜRESEL SOSYAL SORUMLULUK KAVRAMINA İLİŞKİN ZİHİNSEL İMGELEMLERİ

Gülşah Yavuz
Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye
gulsahyavuz2018@gmail.com
0009-0004-2111-8128

Elmaziye Temiz
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
elmaziyetemiz@gmail.com
0000-0001-6346-6746

Özet

Eğitim, toplumların gelişmesinde en etkili unsurlardan biri olarak kabul edilmektedir. Her kademedeki eğitim-öğretim programları ile bireylerin toplumsallaşması ve doğuştan getirdikleri gizil güçlerini geliştirerek üretici ve yaratıcı bireyler olarak toplumsal kalkınmaya katkı sağlamaları gerçekleştirilmesi beklenen önemli hedeflerdir. 21.yy.da özellikle bilişim teknolojilerinin çeşitliliğinin ve ulaşılabilirliğinin artmasıyla bireyler çocukluk yaşlarından itibaren küresel etki alanına girmektedirler. Düşünceler, değerler, sorunlar ve beklentiler giderek kişisel ve yerel alandan daha çok küresel çerçeveye taşmaktadır. Bu değişkenler evrensel bir düzlemde ele alınırken bireylerin gelişim özelliklerinin farklılık gösterdiği göz ardı edilmemelidir.

Üstün yetenekli öğrenciler (ÜYÖ) çeşitli fiziksel, bilişsel, duyuşsal, sezgisel ve sosyal özellikleri bakımından normal gelişim gösteren bireylere kıyasla gelişim hızları farklılık gösteren özel eğitime ihtiyacı olan bireylerdir. Renzulli'ye (1978) göre ÜYÖ genel yetenek, üst düzey sorumluluk bilinci ve üst düzey yaratıcılık becerisinin bileşimine sahip kişilerdir. Sak'a (2015) göre ise yaş seviyesinden üst düzey davranışlar sergileyen bireylere üstün yetenekli denmektedir. Kaya (2013) bu bireylerin, zihinsel yeterlikleri açısından yaşıtlarından üst düzeyde performans gösterdiğinin alan uzmanları tarafından kabul edilmiş olması gerektiğini savunmaktadır.

ÜYÖ'in yalnızca yaşadıkları ülkelere değil, tüm insanlığa fayda sağlayacağı bilinciyle gelişmiş ülkeler bu kişilerin eğitimine oldukça önem vermektedir (Çitil, 2018). ÜYÖ'in toplumsal ilerlemedeki rolü yadsınamaz. Dünya nüfusunun yalnızca yüzde ikisi oranında rastlanılabilen üstün yetenekli bireyler bir ülkeyi bilimsel, sanatsal, ekonomik, toplumsal vb. alanlarda geliştiren bireylerdir ve eğitimlerine gereken önem verilmemesinin, onların ihtiyaçlarına dönük eğitim politikalarının uygulamada yer almamasının doğuracağı sonuçlar bu çocukların hem yaşadıkları ülke için (Ataman, 2012) hem de tüm insanlık adına ciddi bir kayıptır.

Türk eğitim sisteminde çeşitli yasal düzenlemeler ve kanunlar çerçevesinde ÜYÖ'in eğitimine ilişkin yürütülen uygulamaların son hali Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) adlı kurumlardır. BİLSEM, ÜYÖ'e temel eğitimlerine ek olarak üstün oldukları bilim ve sanat alanlarında akranlarıyla ve MEB tarafından seçilmiş alan öğretmenleri rehberliğinde kendilerini geliştirme fırsatı sunmaktadır. Temelde genel zihinsel yetenek, resim ve müzik alanlarında tanılama yapılan öğrencilere uyum, destek eğitimi, bireysel yetenekleri fark ettirme, özel yetenekleri geliştirme ve proje üretimi/yönetimi alanlarında eğitim verilmektedir. Son yıllarda destek eğitimi alanında dünya vatandaşlığı teması ile küresel sorunlara yönelik etkinliklere yer verilse de BİLSEM'lerde ÜYÖ'in toplumsal gelişim özelliklerinin tanılanması ve geliştirilmesine dönük herhangi çalışmaya rastlanmamıştır. Oysa ki, üstün yetenekli bireylerin ahlaki duyarlılıkları yüksek, güçlü etik değerlere ve empati kurma becerisine sahip, adalet duyguları gelişmiş ve küresel sorunlara

duyarlı kişiler olmaları onları normal gelişim gösteren bireylerden ayıran özelliklerindendir (Davaşlıgil, 2004; Roeper ve Silverman, 2009).

Bireyin sosyal çevreye uyum sağlamasında bir kişilik özelliği olarak sorumluluk bilinci kazanması önem taşımaktadır. Sorumluluk kişinin kendisine, diğer insanlara, doğaya, sosyal çevreye vb. olmak üzere şeklinde sınıflandırılabilir. Başer ve Kılınç'a (2015) göre bireylerin yükümlülüğü dışında kalan, yaşanılabilir ve sürdürülebilir bir dünyaya sahip olmak adına çaba göstermeleri sosyal sorumluluk olarak adlandırılmaktadır. Sosyal sorumluluk kavramı toplumun beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik faaliyetleri kapsamaktadır. Küresel sosyal sorumluluk (KSS) ise bireyin içinde bulunduğu topluma karşı olan sorumluluklarının küresel bağlamda ele alınmasına olanak veren bir köprü görevi görmektedir (Nakamura ve Watanabe-Muraoka, 2006). KSS bireyin yaşadığı ülkenin kanunlarına ve toplumun değerlerine uygun bir yaşam sürerken diğer ülkelerde de aynı hassasiyetle hareket etmesi beklentisini ifade etmektedir (Sarıkaya ve Kara, 2007). Holman ve diğer. (1985) ise bireyin küresel bir topluma üyeliğinin doğal bir sonucu olarak küresel sosyal sorumluluklara sahip olması gerektiğini ifade etmektedirler. Diğer bir deyişle KSS bireyin bütün dünyaya karşı sorumlu hissetmesi durumudur. Çünkü her bireyin küresel sorunların çözümü konusunda üstlenebileceği sorumluluklar vardır (Özen, 2009). Öte yandan Seçgin ve Yazıcı (2018) KSS kavramını tüm dünyayı etkisi altına alan sorunlara çözüm bulmayı hedefleyen bireylerin düşüncelerini davranışlara dönüştürmeye ilişkin sorumluluk biçimi olarak ifade etmektedir. Birey yalnızca içinde yaşadığı toplumun sorunlarına ilişkin değil, diğer toplumların karşı karşıya kaldığı ve tüm insanlığı etkileyen çevre kirliliği, küresel ısınma vb. sorunların çözümüne dair sosyal tutumlara sahip olmalıdır. Starrett (1996) bu tutumlara sahip bireylerin adalet, güvenilirlik, sadakat ve empati duygularına sahip olduklarını belirtmektedir. KSS bilincine sahip bireylerin en temel özellikleri arasında diğer bireyleri tanıma ve onlara ontolojik bağlamda saygı duyma yer almaktadır (Körükçü ve Tangülü, 2021).

Alan yazında BİLSEM öğrencileri ve bu merkezlerde verilen eğitim üzerine yapılmış pek çok araştırma yer almakla beraber bu araştırmaların daha çok BİLSEM paydaşlarının görüşlerine dayalı; fen, matematik ve bilişim teknolojileri ağırlıklı (robotik kodlama ve yapay zekâya dayalı çalışmalar gibi) çeşitli çalışmalar olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum üstün yeteneklilik kavramının ağırlıklı olarak sayısal-matematiksel zekâ türüne indirgendiği izlenimi verdiği için bir sorun olarak değerlendirilmiştir. Yoğun iletişim ağları ile çevrili küresel bir dünyada, ÜYÖ'in duygusal-sosyal zekâ alanı odaklı gelişim özelliklerinden olan sorumluluk kavramı araştırılmaya değer bir konudur. ÜYÖ'in toplumsal gelişim özelliklerine ilişkin araştırmaların daha az olduğunun tespit edilmesinden hareketle bu araştırmada BİLSEM'lere devam etmekte olan ortaokul öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk kavramına ilişkin zihinsel imgelemlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Anahtar Sözcükler: *üstün yetenekli öğrenci, küresel sosyal sorumluluk, metafor*

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenoloji desende gerçekleştirilmiştir. Creswell'e (2007) göre fenomenoloji bireylerin belirli bir olguya ilişkin tecrübelerinin anlamını keşfetmeyi hedefleyen ve sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan bir nitel araştırma desenidir.

Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesi yöntemiyle belirlenmiş 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında Bursa ilinde bulunan BTSO Kamil Tolon BİLSEM, Nilüfer Halil İnalcık BİLSEM ve Yıldırım BİLSEM'e devam etmekte olan 550 kişilik 6. ve 7.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırma verilerinin toplanmasında sırasıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan kişisel bilgi ve metafor anket formu kullanılması, odak grup görüşmesi ile metafor anket formundan elde edilen verilerin derinlemesine betimlenmesi ve yarı yapılandırılmış görüşme yapılması aşamaları izlenmiştir. Kişisel bilgi formu öğrencilerin cinsiyet, sınıf, eğitim aldığı kurum, eğitim aldıkları alan/lar, kardeş sayısı, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumuna ilişkin soruların yer aldığı formdur. Metafor; bir kelimeye gerçek anlamı dışında anlamlar yüklenerek kullanılması, tek bir

kelime ile birden çok kelimeyle anlatılabilecek şeylerin ifade edilmesidir. Metafor kullanarak daha az zamanda ve daha az kelime ile etkili ve zengin bir anlatım ortaya konulabilmektedir (Kart, 2016). Araştırmanın veri toplama aracı olan metafor anket formu ÜYÖ'in "hak", "sorumluluk" ve "küresel sosyal sorumluluk" kavramlarına ilişkin algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Ankette "Bence hak ……. gibidir, çünkü ……. ." , "Bence sorumluluk ……. gibidir, çünkü ……. ." ve "Bence küresel sosyal sorumluluk ……. gibidir, çünkü ……. ." ifadelerine yer verilmektedir. Anket formunda yer alan *gibi* kavramı metaforun konusu ile kaynağı arasındaki bağı açığa çıkarmak; *çünkü* kavramı ise katılımcıların kendi metaforlarına bir gerekçe sunmaları amacıyla verilmektedir (Saban, 2009).

Gerekli izinler alındıktan sonra araştırmacı bizzat her merkeze giderek, gerekli açıklamaları yaparak formları öğrencilere dağıtmış ve doldurmalarını beklemiştir. Bu formlardaki bilgiler içerik analizine tabi tutulmaya başlanmıştır. Veri analizi sürecinde kodlama ve ayıklama ile örnek metafor imgesi derleme aşamaları tamamlanmıştır. Araştırmacılar tarafından temsili olarak seçilen metaforlar ve gerekçeleri çalışma grubunu oluşturan her kurum ve kademeden gelişigüzel örnekleme yöntemiyle seçilen dörder öğrenciyle odak grup çalışmasıyla tartışmaya açılmıştır. Odak grup görüşmesi önceden belirlenmiş bir konu hakkında önceden belirlenmiş bir grup katılımcının moderatör eşliğinde düşüncelerini birbirleriyle etkileşim içerisinde paylaşmasına imkân veren tekniktir (Baş ve Akturan, 2017). Ayrıca metafor anket formları ve odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler hakkında her kurumdan bir öğretmen ile yarı yapılandırılmış bir form ile görüşme gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen verilerin geçerliğini arttırmak amacıyla ayrıntılı betimleme tekniği kullanılmıştır. Güvenirlik sağlamak amacıyla araştırmacı ile bir başka uzmanın kodları çapraz biçimde kontrol etmesi planlanmaktadır.

Sonuçlar

Veri analizi süreci devam etmekte olan bu araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin küresel sosyal sorumluluk kavramına ilişkin algıları alt boyutlarıyla ele alınarak elde edilen verilerin öğrencilerin devam ettikleri BİLSEM ile demografik özelliklerine göre karşılaştırılması hedeflenmektedir.

Çalışma tamamlandığında araştırma sonuçlarının alanda çalışan araştırmacılara ve MEB BİLSEM program geliştirme uzmanlarına öneriler sunulabileceği öngörülmektedir. Ayrıca araştırmanın benzer konu alanında yapılacak diğer çalışmalara da kaynak olması beklenmektedir.

Kaynaklar

Ataman, A. (2012, 27, Nisan). *Üstün yetenekli çocuk kimdir?* [Sözlü sunum]. Geleceğin Mimarları Üstün Yetenekliler Sempozyumu, Tekirdağ.

Baş, T. ve Akturan, U. (2017). *Nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Başer, E. ve Kılınç, E. (2015). Küresel sosyal sorumluluk ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Educatio*n, *5*(3), 75-89.

Creswell, J. W. (2007). *Five qualitative approaches to inquiry*. Sage Publications.

Çitil, M. (2018). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitimi politikalarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, *47*(1), 143-172.

Davaslıgil, Ü. (2004). *Üstün Çocuklar*. A., Kulaksızoğlu, A.E., ve M.R., Şirin (Eds.), *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı* içinde (s.211-218). Çocuk Vakfı Yayınları.

Holman, W. R., New, J. R. ve Singer, D. (1985). The impact of corporate social responsiveness on shareholder wealth. *FWU Journal of Social Sciences*, *10*(2), 99-112.

Kart, M. (2016). *Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

Kaya, N. G. (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ve BİLSEM'ler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *15*(1), 115-122.

Körükçü, M., ve Tangülü, Z. (2021). Individual and global social responsibility levels of social studies pre-Service teachers in terms of different variables. *International Journal of Evaluation and Research in Education, 10*(3), 1008-1017.

Nakamura, M., ve Watanabe-Muraoka, A. M. (2006). Global social responsibility: developing a scale for senior high school students in Japan. *International Journal for the Advancement of Counselling*, *28*(3), 213-226.

Özen, Y. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kişisel ve sosyal sorumluluk yordayıcılarının incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Renzulli, J.S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *The Phi Delta Kappan*, *60*(3), 180-184, 261.

Roeper, A. ve Silverman, L.K. (2009). Giftedness and Moral Promise. T. Cross, ve D. Ambrose (Eds.), *Morality, Ethics, and Gifted Minds* içinde (s. 251-264). Springer.

Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *7*(2), 281-326.

Sak, U. (2015). *Üstün zekalılar*. Vize Yayınları.

Sarıkaya, M., ve Kara, F. Z. (2007). Sürdürülebilir kalkınmada işletmenin rolü: Kurumsal vatandaşlık. *Yönetim ve Ekonomi*, *14*(2), 221-233.

Seçgin, F., ve Yazıcı, F. (2018). Tarih ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kontrol odakları ve küresel sosyal sorumluluk düzeyleri arasındaki ilişki. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 8*(15), 1267-1292.

Starret, R. H. (1996). Assessment of global social responsibility. *Psychological Reports*, *78*(2), 535-554.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2012). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

[62]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN LGS BAŞARI PUANLARIYLA YÖNETİCİ İŞLEVLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Ebru Özbaş
Bahçelievler İTO BİLSEM, Türkiye
ebruakyildiz84@hotmail.com
0001-8014-2401

Marilena Z. Leana-Taşcılar
İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Türkiye
marilena.tascilar@medeniyet.edu.tr
0000-0002-1271-0371

Özet

Özel yeteneklilik tanımlarında genellikle zekâ kavramı ön plana çıkmakta ve özel yetenekli öğrencilerden de zekâlarına uygun performans göstermeleri beklenmektedir. Zekânın performans açısından açığa çıkabileceği alanlardan biri akademik başarıdır. Akademik başarı; herhangi bir öğretim kademesinde, eğitim süresince eğitimi verilen dersin ya da derslerin amaçlarına ulaşıp ulaşmadığının kontrol edilmesine yönelik yapılan ölçme ve değerlendirmelerin sonuçlarıdır (Onuk, 2007). Tannenbaum (2000)'e göre özel yetenekli öğrenciler normal gelişim gösteren öğrencilere göre, akademik olarak daha yüksek başarı gösterse de özel yetenekli öğrencilerin sergilediği üst biliş becerileri onların akademik olarak da başarılı olacağı anlamına gelmemektedir. Benzer şekilde özel yetenekli öğrenciler hakkındaki yaygın yanlış anlamalardan biri, okullarda sunulan eğitim programlarında başarılı olacaklarıdır (Yaman ve Oğurlu, 2014). Oysaki yetenekleriyle kıyaslandığında başarı düzeylerinin iyi olmadığı özel yetenekli öğrenciler de bulunmaktadır (Reis & McCoach, 2000).

Özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısıyla ilgili çalışma yapan bazı araştırmacılar (Sak, 2010; Gökaydın, 2017) öğrencilerin yetenekleri ile uyumlu olmayan bir başarı performansına sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Bu durum özel yetenekli öğrencilerin akranlarından belirgin olarak daha başarılı olacakları, okulda ve akademik yaşamda üstün başarı gösterecekleri, girdikleri her sınavda yüksek puan alacakları ve parlak bir geleceğe sahip olacakları yargısını çürütmektedir (Akt: Kılınç, 2022). Dolayısıyla özel yetenekli öğrenci popülasyonunda farklı açılardan başarı kavramının incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Günümüzde özel yetenekliler eğitimi alanyazınına bakıldığında, düşük başarı ve bunun giderilmesine yönelik ilginin artması başarı konusundaki ihtiyaçların giderilebilmesi adına olumlu bir gelişmedir. Eğitimciler düşük başarı gösteren özel yetenekli öğrencileri genelde isteksiz tembel, motivasyonu düşük ve davranış problemi olan öğrenciler olarak görebilmektedirler (Yaman ve Oğurlu, 2014). Oysa başarı düşüklüğün sebeplerini ortaya çıkarmak için birçok bireysel ve çevresel değişkenler üzerinde tartışmalar yapılması gerekmektedir (He´bert & Schreiber, 2010). Bu değişkenler kişisel olarak; az gelişmiş öğrenme becerileri, düşük yetenek, gelişimsel faktörler, çevresel olarak da; ebeveynler, akranlar ve medyanın etkisidir (Reis & McCoach, 2000).

Özel yeteneklilerde görülen düşük başarıyı önlemek için; başarı ve zekâ düzeyi arasındaki tutarsızlıkları anlamlandırmak adına birden çok ölçme aracının kullanılması gündemdedir (Akt: Bildiren ve Fırat, 2020). Diğer bir taraftan özel yeteneklilik tanımlarına farklı değişkenler eklendiği (Krumm, Arán & Gutierrez, 2018; Renzulli, 2012) görülmektedir. Bazı araştırmacılar (Arffa, 2007; Gotlieb & diğerleri, 2016; Foley & diğerleri, 2011; Viana-Saenz & diğerleri, 2020)

özel yetenekliliği açıklamada yönetici işlevlerin önemine dikkat çekerek, yönetici işlevlerin yetenekliliğin tanılanmasındaki önemini vurgulamaktadırlar.

Yönetici işlevler, bireyin bilişsel becerilerini nasıl kullandığıyla ilgilenmektedir. Yürütücü işlevler, bilişsel işlevlerin işleyişini kontrol eden ve yöneten bir üst beyin işlevidir (Cangökçe-Yaşar, vd., 2011). Bazı çalışmalar (Dai, Müller, Wang & Deoni, 2018; Fiske & Holmboe, 2019) yüksek yetenekleri üstün yönetici işlev gelişimiyle ilişkilendirir. Arffa (2007)'e göre; yönetici işlevler IQ ile ilişkilidir ve üstün zekâlı öğrenciler, üstün zekâlı olmayanlara göre yönetici işlevlerde daha iyi performans gösterirler.

Yönetici işlevler bireysel farklılıklara göre değişmektedir. Özel yetenekli bireylerin bu süreçlerde bir servete sahip olduğu düşünülmektedir (Sezgin, 2013). Fakat zekânın yönetici işlev performansı üzerindeki olumlu etkisi hala belirsizdir. Aynı zamanda özel yetenekli bazı öğrencilerin yönetici işlevler açısından zorlandığı bilinmektedir (Arffa, 2007). Bu bilgiler ışığında, zekânın başarı için yeterli olamayabileceği düşüncesiyle; özel yetenekli öğrencilerin yönetici işlevlerle ilgili zorluklarının akademik başarılarını etkileyip etkilemediği sorusu akla gelmektedir.

Özel yetenekli öğrencilerin akademik başarılarına önem vermeli, her öğrenciyi uygun bir şekilde değerlendirmeli, ilköğretimden başlayarak öğrencilerin profillerini bilmelidir (Clark, 2002). Bunun için öğrencilerin akademik başarılarına etki eden bireysel ve çevresel faktörlerin ele alınması gerekmektedir. Bireysel faktörlerden biri, bilişsel bir işlev olan yönetici işlevler olabilir. Bu doğrultuda mevcut araştırmanın konusu özel yetenek öğrencilerin yönetici işlevlerinin akademik başarılarına etki edip etmediğini incelemektir. Yürütücü işlevleri kapsamında, öğrencilerin Soğuk Yönetici İşlevler Testi aracılığıyla; set değiştirme- ketleme, dikkati sürdürme, bellek ve planlama işlevleri değerlendirilmiştir. Bu araştırmada ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının göstergesi olarak, Millî Eğitim Bakanlığınca yapılan Liselere Geçiş Sistemi (LGS) sınavı puanları kullanılmıştır. Alan yazında da farklı araştırmacılar tarafından da akademik başarı göstergesi olarak LGS sınav puanları kullanılmıştır (Akt: Kılınç, 2022).

***Anahtar Sözcükler**: Akademik Başarı, Özel Yetenekli Öğrenciler, Yönetici İşlevler*

Yöntem

Tarama yönteminin kullanıldığı araştırmada, kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla veriler toplanmıştır. Bu kapsamda İstanbul'da bir Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) eğitim gören 24 erkek, 23 kız öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırmada; veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Soğuk Yönetici İşlevler Testi kullanılmıştır (Araştırmacı, 2023).

Soğuk Yönetici İşlevler Testi 4 alt testten (set değiştirme-ketleme, dikkati sürdürme, çalışma belleği ve planlama) oluşan, soğuk yönetici işlevleri ölçen bir performans testidir. Testte katılımcıların her soruya tepki (herhangi bir etkiye cevap olarak doğan söz veya davranış) vermesi beklenmektedir. Birinci alt test: Set Değiştirme-Ketleme Alt Testinde; 4 bölüm, 40 test kartı bulunmaktadır. Katılımcılar her bölümde değişen kurallara göre ilgi bekleyen bebeği belirleyerek, bebeklerin ağlayıp ağlamama durumuna göre hangi renkte ilgi butonuna basacaklarına karar vermektedirler. Testte yanlış ve doğru sayısı hesaplanmaktadır. Testin puanlamasında doğru sayısından yanlış sayısı çıkarılarak, puanın yüzde %50'si alınmaktadır. İkinci alt test: Dikkati Sürdürme Alt Testinde; 125 hiragana harften, belirlenmiş 5 harf bulunmaya çalışılmaktadır. Test sonunda yanlış basılan ve atlanan harflerin sayısı hesaplanmakta, doğru sayısından toplanan yanlış ve atlanan harf sayısı çıkarılmaktadır. Üçüncü alt test: Çalışma Belleği Alt Testinde; ilk olarak en çok 8 görselin hatırlanmaya çalışıldığı 4 soru bulunmaktadır. Görseller; 16 karelik alanda, farklı alanlara yerleştirilen ve farklı bez renkli bebeklerdir. Katılımcılardan bebeklerin yerleştirildiği konumları doğru gösteren şıkkı (3 şık içerisinden) göstermeleri istenmektedir. İkinci olarak, en çok 8 sayı ya da sesin hatırlanmaya çalışıldığı 4 soru bulunmaktadır. Sayı ya da sesler belirli bir yönergeye göre hatırlanmakta, her soruda yönerge değişmektedir. İki testte hatırlanan birim

miktarı toplanarak ve %50'si alınarak alt test puanı hesaplanmaktadır. Dördüncü alt test: Planlama Alt Testinde; 3 soruda, farklı uzunlukta 5 sütundaki, 10 sayı değişik düzenlerde dizilmektedir. Düzenekteki sayı pulları tek tek hareket ettirilmekte ve sütunlara her yerleşimi bir hamle sayılmaktadır. Her sorunun başlangıcında katılımcıya 10sn. ön planlama süresi tanınmakta, bu sürede pulların yerini kontrol etmesi ve soruyu nasıl çözeceğine dair planlama yapması söylenmektedir. Testte hamle sayısı, çözme zamanı ve hamle arttırmadan yapılan doğru soru sayısı hesaplanmakta, hamle arttırmadan doğru yapılan her soru için 1 puan toplam puana eklenmektedir. Arttırılan her hamle içinse gereken hamle sayısından 1 puan eksiltilmektedir. 4 alt testi tamamlayan katılımcı testin tamamından en fazla 100 puan alabilmektedir.

Özel yetenekli öğrencilere yönelik olarak hazırlanan, Soğuk Yönetici İşlevler Testi'nin Faktör analizi sonucunda; her bir alt testle eşleşen testlerin ortak bilişsel bileşene duyarlı değerlendirmeler yaptığı dolayısıyla ölçüt geçerliliğini sağladığı görülmüştür. Testin, test tekrar test yöntemine göre güvenirlik katsayıları (p değerleri); set değiştirme-ketleme için .00, dikkati sürdürme için .00, çalışma belleği için .25 ve planlama (hareket fazlası) için .00 olarak hesaplanmıştır. SYİT toplam puanları arasında da .00 oranında güvenirlik katsayısı elde edilmiştir.

Veri toplama araçlarının uygulanması sürecinde, her öğrenci gönüllülük esasıyla rehberlik servisine gelmiştir. Testler sessiz ve dikkat dağıtıcılardan arındırılmış ortamda tamamlanmıştır. Her alt testin başında uygulayıcı tarafından yönergeler sunulmuş, yönerge öğrenci tarafından iyice anlaşıldıktan ve örnekler tamamlandıktan sonra testlere başlanmıştır. Yıl sonunda testi tamamlayan öğrencilerin LGS puanları kaydedilmiştir. Elde edilen tüm verilerin normal dağılım göstermemesi üzerine, Spearman Korelasyon Analizi ile analizler gerçekleştirilmiştir.

Sonuçlar

Ulaşılan örneklem grubuyla elde edilen şu anki araştırma bulguları: öğrencilerin Soğuk Yönetici İşlevler Testinden aldıkları toplam puanları ile LGS puanları arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Soğuk Yönetici İşlevler Testinin set değiştirme-ketleme ve bellek alt testlerinden yüksek puanlar elde eden öğrencilerin LGS puanları daha yüksektir. Soğuk Yönetici İşlevler Testinin dikkati sürdürme testi puanları ile LGS puanları açısından ise anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bu sonuçlardan hareketle LGS başarısında öğrencilerin yönetici işlevlerindeki performansının etkili olduğu söylenebilir. Özellikle özel yetenekli öğrencilerin set değiştirme-ketleme ve bellek işlevlerinin desteklenmesinin başarıyı arttırabileceği düşünülebilir ve ilgili çalışmalar bu yönde planlanabilir.

Kaynaklar

Arffa, S., (2007). The relationship of intelligence to executive function and non-executive function measures in a sample of average, above average, and gifted youth. *Archives of Clinical Neuropsychology, 22*(8), 969-978.

Bildiren, A. ve Fırat, T. (2020). İki kere özel öğrenciler: Öğrenme güçlüğü olan özel yetenekliler. *Çocuk ve Medeniyet, 5* (10), 239-256.

Cangökçe-Yaşar, Ö., Akyıldız, D., Tunçer, M., ve Maviş, İ. (2011). Dil ve biliş bozukluklarında terapi etkinlikleri. Detay Yayıncılık.

Clark, B. (2002). Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.

Dai, X., Müller, H.G., Wang, J.L., & Deoni, S. C. L. (2018). Age-dynamic networks and functional correlation for early white matter myelination. *Brain Structure and Function, 224*(2), 535-551.

Fiske, A., & Holmboe, K., (2019). Neural substrates of early executive function development. *Developmental Review, 52*, 42-62.

Foley Nicpon, M., Allmon, A., Sieck, B., & Stinson, R. D., (2011). Empirical investigation of twice-exceptionality: Where have we been and where are we going?. *Gifted Child Quarterly, 55*(1), 3-17.

Gotlieb, R., Hyde, E., Immordino-Yang, M. H., & Kaufman, S. B., (2016). Cultivating the social–emotional imagination in gifted education: insights from educational neuroscience. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1377*(1), 22-31.

Gökaydın, B. (2017). Üstün zekâlı bireylerin yaşadıkları sosyal ve duygusal sorunlara yönelik psikolog görüşlerinin belirlenmesi.[Yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı].

He´bert, T. P., ve Schreiber, C. (2010). An examination of selective achievement in gifted males. *Journal for the Education of the Gifted, 33*, 570–605.

Kılınç, E. (2022). Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin öz düzenleme ve başarıları arasındaki ilişkide bilişsel çarpıtmaların aracı rolü. [Doktora tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı].

Krumm, G., Filippetti, V. A., & Gutierrez, M., (2018). The contribution of executive functions to creativity in children: What is the role of crystallized and fluid intelligence?, *Thinking Skills and Creativity, 29*, 185-195.

Onuk, Ö. (2007). Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Öğretmenliğe Güdülenmeleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Reis, S. ve McCoach, D. (2000). The underachievement in gifted students: What do we know and where do we go? *Gifted Child Quarterly, 44*, 152-169.

Renzulli, J. S., (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: a four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly, 56*(3), 150-159.

Sak, U. (2010). Üstün zekâlılar: Özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri. Baskı, Maya Akademi Yayınevi,

Sezgin, A. S., (2013). 6-8 yaş arası üstün ve normal çocukların yaş, zekâ ve duygu kontrolü-irade eğitimi almış olma bağlamında karşılaştırılması.[Yüksek lisans tezi, İstanbul Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü].

Tannenbaum, A. J. (2000). Giftedness: The ultimate instrument for good and evil. In K. A. Heller, F. J. Monks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), International handbook of giftedness and talent (2. Ed., pp. 447 - 465). Oxford: Elsevier.

Xxxx, (2023). Özel yetenekli öğrencilere yönelik soğuk yönetici işlevler testinin geliştirilmesi. [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Özel Eğitim Anabilim Dalı].

Viana-Sáenz, L., Sastre-Riba, S., Urraca-Martínez, M. L., & Botella, J., (2020). Measurement of executive functioning and high intellectual ability in childhood: A comparative meta-analysis. *Sustainability, 12*(11), 4796.

Yaman, Y., Oğurlu, Ü. (2014). Üstün yetenekli öğrencilerde beklenmedik düşük akademik başarı. *Hayef Journal of Education, 11*(2), 1-21.

[64]

‘FİNANSMATİK’ DİJİTAL ETKİLEŞİMLİ ÖĞRETİM MATERYALİ İLE ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN MATEMATİK VE FİNANSAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ

Tuğba BAĞDAT KILIÇ
Çorum Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
tugbagdat@hotmail.com
0000-0001-8781-0222

Ali KILIÇ
Çorum Sultan Abdülhamit Han Ortaokulu, Türkiye
derdimend12@gmail.com
0000-0002-2740-4086

Mehmet FİDAN
Çorum Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
derdimend12@gmail.com
0000-0001-9016-6730

Özet

Araştırmanın amacı üstün yetenekli öğrencilerin finansal okuryazarlık becerilerini geliştirmek, bu konuda bir alt yapı oluşturarak farkındalık kazandırmak için finansal okuryazarlık davranışları oluşturacak içerikler ve matematik sorularından oluşturulmuş bir öğretim materyali kullanımının finansal okuryazarlık düzeyleri ve matematik okuryazarlık özyeterliklerine etkisini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda finansal okuryazarlık becerilerini geliştirmek için finansal problemlere ilişkin matematik sorularından oluşan bir kitapçık ve içerisinde finansal terimler, doğal kaynakların korunması, para kullanımı ve yönetimi gibi finans konuları ile ilgili video, animasyon, etkileşimli etkinlikler ve dijital oyunlardan oluşan dijital içerikler QR kodlarla yerleştirilerek konuyu somut olarak uygulamalarla öğretmeyi amaçlayan bir öğretim materyali hazırlanmıştır.

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden zayıf deneysel tek gruplu ön test-son test deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında bilim ve sanat merkezine devam eden 80 üstün yetenekli ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında ‘Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği’ ve ‘Ortaokul Matematik Okuryazarlığı Özyeterlik Ölçeği’ kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı ile çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre tek örneklem ilişkili gruplar t-testi Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği ' nden ve ‘Ortaokul Matematik Okuryazarlığı Özyeterlik Ölçeği’ nden alınan toplam öntest-sontest puanlarının yapılan tek örneklem ilişkili gruplar t- testi sonucunda anlamlı bir farka sahip olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Ayrıca matematik okuryazarlığı öz-yeterliliğin finansal okuryazarlık davranışını anlamlı bir şekilde açıkladığı bulunmuştur.

Araştırmanın sonucuna göre finansal konu ve kavramlar temalı hazırlanan matematik sorularının derste çözümlenmesi ve finans konularına yönelik farklı dijital etkileşimlerin kullanılması öğrencilerin hem finansal okuryazarlık davranış düzeylerini hem de matematik okuryazarlık becerilerini arttırmıştır.

Anahtar Sözcükler*: finansal okuryazarlık, matematik okuryazarlığı, öz yeterlik*

Yöntem

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden zayıf deneysel desenlerden tek gruplu ön test-son test desen kullanılmıştır. Araştırma öncesinde çalışma grubuna 'Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği' ve 'Ortaokul Matematik Okuryazarlığı Özyeterlik Ölçeği' ön test olarak uygulanmıştır. Daha sonra 4 hafta boyunca üstün yetenekli 7. sınıf öğrencilerine uygun hazırlanmış Finansal Konu ve Kavramlarına yönelik matematik sorularının ve her soru için oluşturulmuş konu ile ilgili video, animasyon, etkileşimli etkinlikler ve dijital oyun uygulamalarının QR kodlarının yer aldığı 'FinansMatik' dijital etkileşimli öğretim materyali ile matematik dersleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda çalışma grubuna 'Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği' ve 'Ortaokul Matematik Okuryazarlığı Özyeterlik Ölçeği' son test olarak uygulanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında Çorum Bilim ve Sanat Merkezi' ne devam eden 80 üstün yetenekli öğrenci oluşturmaktadır.

Verilerin toplanmasında Arıkan (2021) tarafından hazırlanan 24 madde 3 alt faktörden oluşan 'Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği' ve Baypınar ve Tarım (2019) tarafından hazırlanan 30 madde 4 alt faktörden oluşan 'Ortaokul Matematik Okuryazarlığı Özyeterlik Ölçeği' olmak üzere iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı ile çözümlenmiştir.

Araştırma Çorum Bilim ve Sanat Merkezine devam eden BYF-1 öğrencileri ile 4 haftalık sürede tamamlanmıştır. Haftada 2 ders saati olmak üzere 4 hafta da 8 matematik ders saatinin kullanılması uygun görülmüştür. Her hafta için 1 ders saatinde 2 soru sınıf içerisinde çözümlenmiş, 1 ders saatinde ise dijital içerikler ile etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesi öğrencilere ölçekler ön test olarak uygulanmıştır. Öncelikle matematik dersi kapsamında finansal konuları içeren problemler MEB kaynak kitaplarından yararlanılarak hazırlanmıştır. Yapılan kaynak araştırmasında 7 adet soru belirlenmiştir. Sonrasında ise finansal konu ve kavramlar ile ilgili bağlantılı dijital içerikler hazırlanmıştır. Dijital içerikler hazırlanırken video, animasyon, etkileşimli etkinlikler ve dijital oyun uygulamaları seçilmiştir. Bunun için Canva, Storyboard, Learning Apps uygulamaları tercih edilmiştir. Ayrıca internet ortamında hazır olarak tasarlanmış dijital içeriklerden de yararlanılmıştır. İçerikler hem sınıf içerisinde uygulanmış hem de kitapçığa QR kod ile basıldığı için sınıf dışı tekrar izleme fırsatı sağlamıştır. Uygulama sonrasında öğrencilere ölçekler son test olarak uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 25 paket programı ile analiz edilmiştir. Tek gruplu ön test-son test deseni için verilerin çözümlenmesinde ilişkili gruplar t testi kullanılmıştır. Tüm verilerin normallik dağılımına bakılmış ve grup büyüklüğü 50'den büyük (n=80) olması sebebi ile Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi puanının (α= .200) normal dağılımdan anlamlı sapma göstermediği görülmüştür (α> .05). Ölçeklerden elde edilen veriler normal dağılım gösterdikleri için analizinde ilişkili gruplar t testi kullanılmıştır. Ayrıca "Matematik Okuryazarlık Öz-yeterliklerinin" "Finansal Okuryazarlık Davranışlarını" ne kadar açıkladığını belirlemek için ise basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği' nden aldıkları finansal okuryazarlık davranış düzeyi ön test puan ortalaması $\bar{X}$=2,82 olarak ortaya çıkmıştır. Yapılan son testte ise Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği'nden aldıkları finansal okuryazarlık davranış düzeyi son test puan ortalaması $\bar{X}$=4,89 olarak ortaya çıkmıştır.

Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği'nden alınan toplam öntest-sontest puanları ortalamasının yapılan tek örneklem ilişkili gruplar t- testi (p= ,002) sonucunda anlamlı bir farka sahip olduğu görülmektedir (p< .05). Öğrencilerin uygulama sonrası finansal okuryazarlık davranış düzeylerinin, uygulama öncesi finansal okuryazarlık düzeylerine göre yüksek olduğu ifade edilebilir. Bu bulgu, hazırlanan 'FinansMatik' dijital etkileşimli öğretim materyali kullanılarak işlenen matematik derslerinin öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerini arttırmaya yönelik olumlu anlamda önemli bir etkiye sahip olduğunu gösterir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin Ortaokul Matematik Okuryazarlığı Özyeterlik Ölçeği' nden aldıkları matematik okuryazarlık özyeterlik düzeyi ön test puan ortalaması ortalaması $\bar{X}$ =3,21 olarak, sontest puanları ortalaması $\bar{X}$=4.39 olarak ortaya çıkmıştır.

Ortaokul Matematik Okuryazarlığı Özyeterlik Ölçeği' nden alınan toplam öntest sontest puanları ortalamasının yapılan tek örneklem ilişkili gruplar t- testi (p= ,003) sonucunda anlamlı bir farka sahip olduğu görülmektedir (p< .05). Öğrencilerin uygulama sonrası matematik okuryazalığı özyeterlik düzeyine ait olan puanlarının, uygulama öncesi puanlarına göre yüksek olduğu ifade edilebilir. Bu bulgu, hazırlanan 'FinansMatik' dijital etkileşimli öğretim materyali kullanılarak işlenen matematik derslerinin öğrencilerin matematik okuryazarlığı özyeterlik düzeyini arttırmaya yönelik olumlu anlamda önemli bir etkiye sahip olduğunu gösterir.

Araştırmanın sonucunda yapılan etkinlikler ile öğrencilerin finansal konu ve kavramlar için farkındalık düzeylerinin önemli ölçüde arttığı, bütçe yönetimi, kar-zarar hesaplamalarını anladıkları, birey ve toplum olarak alınacak önlemlerin farkına vardıkları ve finansal okuryazarlık davranışlarının geliştiği söylenebilir. Ayrıca bu kazanımların matematik okuryazarlık özyeterlik düzeylerini de anlamlı bir şekilde etkileyerek arttırdığını ortaya koymaktadır. Elde edilen bu sonuçta etkinliklerin gerçek hayatla bağlantılı, uygulamaya dönük ve öğrencilerin aktif olarak yer almasının yanında teknoloji kullanımının etkili olduğu düşünülmektedir. Literatürde ülkemizde matematik dersine entegre edilmiş bir finansal konulu çalışmanın daha önce hiç yapılmadığı düşünüldüğünde alanda bir ilk olması sonucunu ortaya koymaktadır.

Kaynaklar

Arıkan, İ. (2021). Sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının; öğrencilerin akademik başarısına, finansal okuryazarlık becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi (Tez No.683469) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Atkinson, A. and F. Messy (2013), "Promoting Financial Inclusion through Financial Education: OECD/INFE Evidence, Policies and Practice", OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions, No. 34, OECD Publishing.

Baypinar, K., & Tarim, K. (2019). The development of mathematical literacy self-efficacy scale for middle school: a reliability and validity study. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 48*(1), 878-909.

Canbazoğlu, H.B. ve Tarım, K. (2019). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının matematiksel dil becerilerine ilişkin farkındalıkları. *Elemantary Education Online, 18*(4), 1919-1937.

Drew, S. V. (2012). Open up the ceiling on the Common Core State Standards: Preparing students for 21st-century literacy—now. *Journal of Adolescent & Adult Literacy, 56*(4), 321-330.

Jailani, J., Retnawati, H., Wulandari, N.F., And Djidu, H. (2020). Mathematical literacy proficiency development based on content, context, and process. Problems of Education in the 21th Century, 78, 80-100.

Kabael, T. ve Baran, A.A. (2019). Ortaokul matematik öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı performanslarının ve matematik okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi, 4(2), 51-67.

Kiuhara, S. A., & Witzel, B. S. (2014). Math literacy strategies for students with learning difficulties. Childhood Education, 90(3), 234-272.

Krasny, K. (2013). Gender and literacy: a hanbook for educators and parents. Praeger Publishing.

OECD (2005). Improving financial literacy: Analysis of issues and policies. Announcement of publication and outline of publication. Retrieved on 22-May-2016, at URL: http://www.oecd.org/finance/financial-education/improvingfinancialliteracyanalysisofissuesandpolicies.htm

OECD (2011). Education at a Glance 2011: OECD Indicators, OECD Publishing. Retrieved on 22-May- 2016, at URL: https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/48631582.pdf

OECD (2013). Financial literacy framework, PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading,Science, Problem Solving and Financial Literacy, OECD Publishing. Retrieved on 22-May-2016, at URL:http://dx.doi.org/10.1787/9789264190511-7-en

OECD (2014). PISA 2012 Results: Students and Money: Financial Literacy Skills for the 21st Century(Volume VI), PISA, OECD Publishing. Retrieved on 22-May2016, http://dx.doi.org/10.1787 /9789264208094-en.

[65]

SÖZCÜKLERDEN CÜMLELERE: YARATICILIĞIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Zehra TOPAL ALTINDİŞ
İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa, Türkiye
zehratopal.zt@gmail.com
0000-0002-0634-028X

Esra KANLI
Ege Üniversitesi, Türkiye
esra.kanli.denizci@ege.edu.tr
0000-0002-5352-5615

Özet

"İnsan deneyimi, özünde dilseldir." (Hans-Georg Gadamer)

Evrende var olan canlılar arasında insanlar, "dilsel yeteneğe" sahip olmasıyla diğerlerinden ayrılmaktadır. İnsana özgü bir toplumsal beceri olan dil yetisi, düzenli biçimde sorun çözmek için başvurduğumuz bir beceridir. Bu nedenle gezegendeki hiçbir canlı bizim gibi iletişim kuramaz. Aslında bunun temelinde insan dilinin birçok açıdan güç ve karmaşık olması yatar (Ghazanfar & Rendall, 2008).

Alanyazında bilim insanlarının düşünme ve keşif süreçleriyle ilgili yapılan araştırmalar, profesyonel (uzman) yaratıcılığın incelenmesini içerirken, öğrencilerle yapılan çalışmaların amatör yaratıcılığı kapsadığı Kanlı (2014) tarafından belirtilmiş olup benzer durumun dilsel yaratıcılık için de geçerli olduğu ileri sürülebilir. Nasıl ki sınıftaki bir öğrenciden evrensel niteliği herkesçe kabul görmüş dünya klasikleri yazarlarının ya da Türk edebi yazınındaki yazarların göstermiş olduğu performans beklenmiyor olsa da, kendi bağlamında özgün ve fark yaratan ürünler oluşturmasını beklemek anlamlı olacaktır. Bunun aksini iddia etmek ise, öğrencilerin gelecekteki potansiyellerini keşfetmelerini gölgelemek olarak ifade edilebilir. Bununla birlikte alanyazında, alanında uzman kişilerin yaratıcı süreçlerini anlamaya ve açıklamaya dönük çalışmalar bulunmasına rağmen, amatör sınıfında yer alan öğrencilerin (bilimsel, dilsel, sanatsal gibi alana özgü) yaratıcılıkları ile ilgili çalışmaların sınırlı sayıda olduğu (Ateşgöz, 2020; Kanlı, 2014) belirtilmiştir. Halbuki eğitim sistemi içindeki tüm öğrencilerin yeteneklerini tam olarak geliştirmek, kişisel refah ve gelişmenin yanında toplumsal ve küresel başarı için de önemli bir role sahiptir. Ayrıca, gerçek yaşam problemlerini çözmeye en iyi hizmet edecek şeylerden birinin bireylerin, mevcut problemlere yaratıcı çözümler üretme becerisini geliştirmek olduğu ifade edilebilir. Günümüz şartları göz önüne alındığında belirli yaratıcılık türlerinin değerlendirilmesi ve genel bir kanıya varılması için sadece uzman kişiler tarafından ortaya konan ürünler üzerinden çalışmaların yapılması alandaki ihtiyacı karşılama noktasında yeterli görülmemektedir.

Yirminci yüzyılda dilbilim disiplini içinde öne sürülen ve Chomsky (2019) tarafından ortaya atılan, ayrıca bazı kaynaklarda (Zawada, 2006) üretken yaratıcılık olarak da adlandırılan dilsel/sözel yaratıcılık, sınırlı dilsel öğelerle sınırsız şeyler üretmeyi temsil ettiği belirtilmektedir (Veale, 2012). Dilsel/sözel yaratıcılığın özünde "yeni anlamlar yaratmak" olduğu, özellikle de yeni formların aslında yeni anlamlara işaret ettiği belirtilmektedir. Dilsel/sözel yaratıcılık birçok biçimde olabilir ve sonuçları, özgün içgörünün dışavurumunda ve zekice söylenmiş ifadede kendisini gösterir (Veale, 2012; Zawada, 2006). İşte bu yeni ve farklı kullanım yaratıcı dilin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

***Anahtar Sözcükler**: Dilsel/sözel yaratıcılık, yaratıcılık, yaratıcı cümle oluşturma, yaratıcılığın değerlendirilmesi*

Yöntem

Araştırmada ölçülecek verilerin toplanmasını sağlayacak veri toplama araçları "Demografik Bilgi Formu" ve "Dilsel/Sözel Yaratıcılık Testi" olmak üzere iki adettir. İlk yazar tarafından geliştirilen demografik bilgi formunda öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi ve dilsel/sözel becerilere yönelik kişisel görüşlerine dair çeşitli bilgiler yer almaktadır. Yine ilk yazarın doktora tezi kapsamında geliştirmiş olduğu Dilsel/sözel Yaratıcılık Testinde yer alan görevlerden biri bu çalışma için ele alınmıştır. Söz konusu çalışmada ele alınan bölümde on kelimeden oluşan yaratıcı cümle yazma görevi bulunmaktadır.

Söz konusu araştırmada özel yetenekli tanısı alan ve tipik gelişim gösteren ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin dilsel/sözel yaratıcılık potansiyellerini belirlemek amacıyla en fazla on kelimeden oluşan yaratıcı cümleler kurmaları istenmiştir. Söz konusu cümlelerdeki kelimeler alfabemizde en çok kelime üretmeye uygun olan ilk on harf kullanılarak oluşturulmaktadır (kelimelerin ilk harfi belirlenen harflerden biriyle başlama kuralı bulunmaktadır). Oluşturulan cümleler bilgisayar tabanlı otomatik değerlendirme yapılarak analiz edilmiştir. Buradan hareketle araştırmanın problem durumu, "Özel yetenekli öğrenciler ile tipik gelişim gösteren öğrencilerin yaratıcılık potansiyelleri yaratıcı cümle kurma göreviyle ölçülebilir mi?" olarak ifade edilebilir. Söz konusu araştırmanın örneklemi tesadüfi (random) olmayan örnekleme türlerinden uygun örnekleme (convenience sampling) yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Katılımcıların evrenden yansız yolla seçilmesinin mümkün olmadığı durumlarda uygun/amaçlı örnekleme desenine başvurulur (Gliner, Morgan & Leech, 2015). Bu örnekleme deseninde ögeler, evrenin içerisinden elverişli oldukları için araştırmaya alınmıştır. Araştırmacı uygun/amaçlı örneklemede belirli özelliklere sahip bireylere ulaşır (Johnson ve Christensen, 2014). Diğer bir ifadeyle ise araştırmacı daha kısa sürede, daha ekonomik yollarla ve daha kolay bir şekilde farklı potansiyel düzeylerine sahip ulaşabileceği bireyleri araştırmaya dâhil eder (Gliner, Morgan & Leech, 2015). Örneklem grubunda bulunan üstün zekâlı/özel yetenekli öğrenciler, Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitimlerine devam etmektedirler. Normal zekâ düzeyindeki öğrenciler ise MEB'e bağlı resmi ve özel okullarda öğrenim görmektedir.

Betimsel araştırma yönteminin benimsendiği araştırmada tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Konuyla ilgili alanyazında geniş kapsamlı tarama yapılarak araştırmanın amacı doğrultusunda kavramsal yapının kuramsal temele oturtularak var olan durumun betimlenmesine çalışılmıştır. Bu bağlamda çalışmanın, sosyal bilimler alanına yönelik bir test geliştirme çalışması olduğu ifade edilebilir. Bu araştırmada, kuramsal form-deneysel form oluşturma yaklaşımı benimsenmiştir. Tarama modeli bir durumu var olduğu şekliyle incelemeye olanak sunan bir araştırma yaklaşımıdır (Muijs, 2004). Diğer bir ifadeyle, hali hazırda var olanların, yaşananların ne olduğunun betimlenip açıklanarak ortaya konulması olarak tanımlanabilir (Sönmez & Alacapınar, 2018).

Sonuçlar

Araştırmanın örneklemi 564 özel yetenekli tanısı alan, 511' i tipik gelişim gösteren olmak üzere toplam 1075 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem grubunun cinsiyete göre dağılımı 3. sınıflarda 294 erkek, 254 kız olmak üzere toplam 548 öğrenci; 4. sınıflarda 281 erkek, 246 kız olmak üzere toplam 527 öğrenci bulunmaktadır. Sınıf düzeyine bakılmaksızın örneklemin cinsiyete göre dağılımı; 575 erkek ve 500 kız öğrencidir. Araştırmaya katılan özel yetenekli öğrenciler ile tipik gelişim gösteren öğrencilerin yaratıcı cümle oluşturma görevinden aldıkları ortalama puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($\bar{x}$özel_yetenekli =50,73; $\bar{x}$Tipikgelişim = 47,40, $p<0.05$). Örneklem grubundaki öğrencilerin yaratıcılık puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı farklılık oluşturmamaktadır ($p> 0.05$). Öğrencilerin ürettikleri cümleler iki farklı uzmana da puanlatılmıştır. İki puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki uyumu elde etmek için hesaplanan Kappa değerleri (.79 =önemli ölçüde uyum bulunmaktadır) istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (npuanlayıcı =2, $p<0,001$). Bununla birlikte uzmanlar arasındaki Korelasyon (Pearson's r) ise .876 olarak bulgulanmıştır. Burada κ istatistiklerinin pozitif olması, puanlayıcılar arasında tesadüfen çıkabilecek olası uyumdan daha yüksek düzeyde uyum olduğuna işaret

etmektedir (Landis ve Koch, 1977). Bu bulgulardan hareketle otomatik değerlendirme yapabilen dilsel/sözel yaratıcılık testindeki maddelerden biri olan yaratıcı cümle yazma görevi öğrencilerin dilsel/sözel yaratıcılık potansiyelini ölçmek için etkili ve kullanışlı olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Kaynaklar

Ateşgöz, N.N. (2020). Çocuklar için animasyonlu bilimsel yaratıcılık testinin geliştirilmesi [Doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Chomsky, N. (2019). Dil ve zihin incelemelerinde yeni ufuklar. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

Ghazanfar, A. A., & Rendall, D. (2008). Evolution of human vocal production. *Current Biology, 18*(11), R457-R460.

Gliner, J. A., Morgan, G. A., & Leech, N. L. (2015). Uygulamada araştırma yöntemleri: desen ve analizi bütünleştiren yaklaşım (Çev. Ed.: Selahattin Turan). Ankara: Nobel.

Johnson, R. B., & Christensen, L. (2014). Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches (5th ed.). Thousand Oaks, Calif.: SAGE Publications. ISBN 978-1-4129-7828-6).

Kanlı, E. (2014). Yaratıcı bilimsel çağrışımlar testinin geliştirilmesi ve testin psikometrik özelliklerinin araştırılması [Doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Landis, R.J & Koch, G.G (1977). The Measurement of Observer Agreement for Categorical Data. *Biometrics, 33*(1), 159-174.

Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2018). Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri, 6. Baskı, Anı Yayıncılık.

Veale, T. (2012). Exploding the creativity myth: The computational foundations of linguistic creativity. A&C Black.

Zawada, B. (2006). Linguistic creativity from a cognitive perspective. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies, 24*(2), 235-254.

[66]

DİJİTAL PLATFORM DİZİLERİNİN BİLİM SANAT MERKEZİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN DEĞERLERİ ÜZERİNE ETKİLERİ: KÜREYELLEŞEN DÜNYA'DA ARAFTA MI KALIYORLAR?

İlknur AKKUŞ
Çukurova Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
ilknurlevent@gmail.com
0000-0002-6855-964X

Oktay ÇAKMAK
Çukurova Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
oktaycakmak01@gmail.com
0009-0000-5287-3899

Özet

Son yıllarda dünyada ve ülkemizde hızla yaygınlık kazanan Dijital Platform kültürüne olan hayranlık dikkat çekici hâle gelmektedir (Kartal, 2020). Gelişen ve gelişirken sürekli dönüşüme uğrayan dünyamızda insanları her zamankinden fazla yönetebilen, yönlendirebilen; sınırlarını bile belirleyebilen iletişim dünyasındaki yeni teknolojilerdir denilebilir (Aydoğan, 2021). Bu iletişim teknolojileri bireylerin duygu, düşünceleri ve davranışları üzerinde etkiye sahip olabilmektedir. Son zamanlarda fazla konuşulan ve tartışılan "Küyerelleşme" kavramının Türkiye'deki dijital platformların içerik tanıtımlarına oluşturduğu etki, dünya çapında dijital yayın yapan platformların dizi vb. yapımlarına ait yerel tanıtımlar üzerinden irdelenmektedir. Kültürel kodlamalarıyla bu tanıtımlar, "Küyerelleşme" kavramının dijital platformların içerik tanımındaki etkisi, sunum ve tüketim dinamiklerini yansıtması bakımından önemli veriler sunmaktadır (Sancaklı, 2020). Araştırma, bu tarz bir yerelleşmenin katılımcı öğrencilerin, izleme alışkanlıklarının onların değerleri üzerinde herhangi bir etkiye sahip olup olmadığını incelemektir.

İnternetin yoğun kullanıcısı olan gençler, bilişim ile ilişkili platformlara zahmetsiz biçimde ulaşabilmektedir. Bu nedenle geleneksel kitle iletişim araçlarının yayıncılık anlayışında değişimler görülmektedir. Dünyada ve Türkiye'de geleneksel yayıncılık anlayışı değişmekte, genç izleyicilerin televizyon yayınlarını izlemeyi tercih etmediği görülmektedir.

Araştırmanın evrenini Adana'da dijital platform izleyicileri, örneklemini ise yine Adana ilinde Bilim Sanat Merkezinde eğitim gören Özel Yetenekli öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya 353 katılımcı cevap vermiş, bunlardan 182 katılımcı " Dijital Platformlarda dizi izliyor musunuz?" sorusuna "Evet" cevabı verdiklerinden ölçekteki soruları cevaplamaya devam etmişlerdir. Araştırmada yer alan demografik değişkenlere göre frekans ve yüzde analizi ile dizi izleme tercih ve dizi etkilenme ölçek puanlarına göre betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Her iki ölçek puanları için normallik özelliği çarpıklık ve basıklık değerlerine göre karar verilmiştir. Ayrıca, öğrenciler yazılı olarak da görüşlerini belirtmişlerdir. Katılımcıların düşüncelerini öğrenmeye yönelik 3 soru hazırlanmıştır.

Anahtar kelimeler: *Değer, dijital platformlar, dijital teknoloji, dijital yayın, tercihler*

Yöntem

Bu araştırmada karma yöntem desenlerinden sıralı açıklayıcı desen kullanılmıştır. Sıralı açıklayıcı desenin amacı, araştırma problemine hem verinin toplanması hem de analizi için nicel aşamayla başlayıp daha sonra nicel sonuçları açıklamak için nitel çalışmanın yürütülmesidir. Nicel sonuçlar istatistikî anlamlılık, güven aralıkları ve etki boyutlarını sağlayarak çalışmanın genel sonuçlarını

ortaya koyar. Ancak bu yöntem, elde edilen sonuçların nasıl oluştuğunu açıklamaya yetmez. Bu nedenle, nicel sonuçları açıklamak için nitel aşamanın devreye sokulduğu desen, sıralı açıklayıcı desen olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2017).

Nicel bölüm: Araştırmanın nicel bölümü, var olan durumu olduğu şekliyle betimlemeyi hedefleyen tarama modeline (Karasar, 2012) dayalı biçimde yürütülmüştür. Bu kapsamda özel yetenekli öğrencilere eğitim veren kurumda Bireysel Yetenekleri Fark ettirme programında eğitim gören öğrencilere izledikleri dizi türü, bu dizileri izledikleri dijital platform kıdem, öğrenim durumu ve medeni durum olmak üzere çeşitli kişisel değişkenlere göre incelenmesi gerçekleştirilmiştir.

Nitel bölüm: Araştırmanın nitel bölümü, nicel analizle ortaya çıkan anlamlı fark sonuçlarını derinlemesine incelemek amacıyla durum çalışması desenine dayalı biçimde yürütülmüştür. Bu çalışma; okulumuzda 2022-2023 eğitim öğretim yılında öğrenim gören Bireysel Yetenekleri Fark etme Programında eğitim gören bireylere gönüllülük esasına bağlı olarak uygulanmıştır. 353 katılımcı anket forma çevrimiçi ortamda cevap vermiş, bunlardan 182 katılımcı " Dijital Platformlarda dizi izliyor musunuz?" sorusuna "Evet" cevabı verdiklerinden ölçekteki soruları cevaplamaya devam etmişlerdir. Daha sonra görüşme soruları analiz edilirken 10 öğrenci seçilerek bu bireylerin oluşturduğu örneklemde uygulanmıştır.

Örnekleme yöntemi olarak "kartopu örneklemesi" seçilmiştir. Nitel araştırmalarda görüşme sayısının belirlenmesinde kullanılan doygunluk noktası kriterine uygun şekilde katılımcı sayısı belirlenmiş ve 10 genç ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu örnekleme metodunda araştırmacı, çalışma evreninden bir öğeye/bireye ulaşmaktadır ve sonra o öğenin/bireyin yardımıyla diğerlerine, daha sonra ulaşılanların yardımıyla ise diğerlerine ulaşmaktadır. Bu şekilde hedeflenen örnek büyüklüğüne ve çeşitliliğine varılmaya çalışmaktadır.

Sonuçlar

Çalışma, dijitalleşme ile birlikte ortaya çıkan online platformların dizi izleme alışkanlığına etkisi ve bu etkinin öğrencilerin değer yargılarında, hayata bakış açılarında ve özellikle akranları ile olan ilişkilerinde değişime sebep olduğu düşüncesinden yola çıkılarak gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda elde edilen bulgular ışığında yapılan görüşmeler ile de Dijital platformlardaki izleme alışkanlıklarının onları etkileyerek değişiklikler yarattığı belirlenmiştir.

Katılımcı öğrenci görüşlerine göre dijital çağın öğrencilerinin sosyal açıdan daha çok sanal ortamda iletişim kurmayı tercih eden ve online bilgisayar oyunları yoluyla sosyalleşebilen bireylerden oluştuğu söylenebilir. Ardıç ve Altun (2017) yaptıkları araştırmada, dijital çağın öğrencilerinin, önceki kuşaklardan farklı değer, tutum, beceri ve ilgi alanları olduğunu tespit etmiştir. Pedro (2006), yeni binyılın öğrencilerini "iletişimde ve ilişkilerde sabırsız, anında dönüt isteyen, oyun merkezli yaşayan, dijital olarak sosyal çevresi gelişmiş" olma özellikleriyle betimlemiştir (Şahin, 2009).

Araştırmamıza katılım gösteren öğrenciler; dijital çağın öğrencileri olduklarını ancak yaşadıkları en büyük sorunlardan birinin zihinsel açıdan bağlantı kurma ve bunları yorumlama da başarısız, odaklanma güçlüğü çeken, motor becerileri gelişmemiş, anlama ve aktarma zorlukları yaşayan bireyler olabildiklerini söylemişlerdir. Ayrıca çevrelerinde ki pek çok yaşıtlarının da görsel öğrenmeye yatkın ve analiz-sentez becerisi zayıf bireyler olduklarını ifade etmişlerdir. Pedro (2006), yeni binyılın öğrencilerinin "dijital araçların dilini keşfederek, yaparak, yaşayarak öğrenen, çoklu işlemler yapabilen, dikkat süreleri kısa, zihni sürekli konudan konuya atlayan, fantezi dünyası gelişmiş, grafik öğeleri metin öğelere tercih eden, dijital araçları kâğıda basılı araçlara tercih eden öğrenciler olduğuna dikkat çekmiştir. Araştırmamız bu sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Vogel (2015), 2000 yılından sonra doğan Z kuşağının; "materyalist, hırslı, amaç odaklı, daha az sadık ve esneklikten hoşlanan" bireylerden oluştuğuna vurgu yapmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler ile yapılan analizler ve görüşme sonrasında; kişilik özellikleri açısından çoğunlukla; gereğinden fazla özgüvenli, bugünü yaşama konusunda kararlı ve bunun yeterli olduğunu

düşünen, anı yaşayan, daha kararlı bazen inatçı, çabuk sıkılan ve odaklanamayan bireyler oldukları görülmüştür. İli (2013) tarafından yapılan bir araştırmada sosyal medyada şiddet içeren oyun, haber ve videoların öğrenciler için kötü örnek olduğu tespit edilmiştir. Aynı araştırmada şiddet içerikli yayınların tüketilmesinin çocuklarda bir çeşit şiddete karşı duyarsızlaşma yaratabileceği sonucuna varılmıştır (Akt: Alp & Levent, 2020).

Bu araştırmada günümüz öğrencilerinin internet aracılığıyla dünyanın farklı bölgelerindeki kişilerle rahat iletişim kurabildikleri, farklı kültürlerle çok fazla iletişim halinde olduklarını belirtmişlerdir. Bu koşulların olumlu sonuçları olduğu kadar olumsuz sonuçları da vardır. Bu noktada en çok dikkat edilmesi gereken özellikle manevi değerleri henüz benimseyememiş öğrencilerin kültürel karışıklığa maruz kalmaları sonucuna sebep olabileceği düşünülebilmektedir. Ayrıca katılımcı öğrenciler, bilgisayar başında çok fazla zaman harcayan günümüz öğrencilerinin internetten takip ettikleri youtuber'lardan, sosyal medya ve video paylaşım sitelerinden olumsuz bir şekilde etkilenerek özenti tavır, davranış ve konuşma biçimlerine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Yıldız (2012) tarafından yapılan bir araştırmada, sosyal paylaşım sitelerinin insanların bilgi edinme ve mahremiyet anlayışına etkisi incelenmiş ve sosyal medyanın günümüz öğrencilerinin alışkanlıkları ve yaşam tarzlarına ilişkin olumsuz etkileri olduğuna dikkat çekilmiştir(Akt: Kakırman Yıldız, 2012).).

Dijital dünyada yaşanan dönüşüm hareketlerinin hızlı olması ve Z kuşağı olarak adlandırılan bu kuşağın çok küçük yaşlardan itibaren teknolojik cihazlara kullanmaya başlaması onların bu cihazları hayatlarının merkezine koymasına sebebiyet vermiştir (Prensky, 2001). Katılımcılar, günümüzde öğrencilerin bilgisayar ve oyun bağımlısı olma tehlikesiyle karşı karşıya olduklarını ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerin eskiye göre daha az kitap okudukları, zamanı planlama noktasında başarısız oldukları, bilgisayara ve televizyona çok fazla zaman ayırdıkları ulaşılan sonuçlar arasındadır. Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007), öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi konulu araştırmasında, çocukların televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıklarını olumsuz etkilediğini, öğrencilerin bilgisayar kullanma ve televizyon izleme sıklığının okuma oranıyla bir çelişki içerisinde olduğunu belirlemiştir (Akt: Türkyılmaz, 2012).

Katılımcılar; öğrencilerin ayıp ve mahremiyet algılarının değiştiğini, küfür ve argo sözlerin öğrenciler arasında yaygınlaştığını ve normalleştiğini, doğruluk ve dürüstlük kavramlarının farklılaştığı ve ahlaki değerlerin değiştiğini ifade etmişlerdir. Yıldız'ın (2012) yaptığı araştırmada, yeni kuşağın Facebook ve Twitter gibi sosyal paylaşım sitelerinde özel ve mahrem görüntülerini rahat bir şekilde paylaşabildiklerini eski kuşağa göre farklı mahremiyet algılarının bulunduğu tespit edilmiştir (Yıldız, 2012).

Kaynaklar

Alp, İ., & Levent, F. (2020). Dijital dönüşümün öğrencilerin değerleri üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Turkish Studies*, *15*(3), 1611-1633.

Aksaçlıoğlu, A. Gül ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği, 21* (1), 3-28.

Ardıç, E., & Altun, A. (2017). Dijital çağın öğreneni. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 1*(1), 12-30.

Aydoğan, D. (2021). Sanal gerçeklik sistemleri ile sanatın dijital dönüşümü (Doctoral dissertation).

Bostancı, M. (2010). Sosyal medyanın gelişimi ve iletişim fakültesi öğrencilerinin sosyal medya kullanım alışkanlıkları (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. Edam.

Kakırman Yıldız, A. (2012). Sosyal Paylaşım Sitelerinin Dijital Yerlilerin Bilgi Edinme ve Mahremiyet Anlayışına Etkisi. *Information World/Bilgi Dunyasi*, *13*(2).

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (24.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kartal, M. (2020). Küreselleşme bağlamında Türkiye'de e-spor.

Şahin, T., & Coşkun, S. (2009). Sosyal dışlanma ve yoksulluk ilişkisi.

Türkyılmaz, M. (2012). Bilgi iletişim teknolojilerinin okumaya yönelik tutuma etkisi. *Bilgi Dünyası*, *13*(2), 477-493.

Ümit, S. A. R. I., & SANCAKLI, P. (2020). Küyerelleşmenin dijital platformların içerik tanıtımına etkisi: Netflix örneği. *Erciyes İletişim Dergisi*, *7*(1), 243-260.

Ümit, S. A. R. I., ve SANCAKLI, P. (2020). Küyerelleşmenin dijital platformların içerik tanıtımına etkisi: Netflix örneği. Erciyes İletişim Dergisi, 7(1), 243-260.

Yıldız, A. K. (2012). Sosyal paylaşım sitelerinin dijital yerlilerin bilgi edinme ve mahremiyet anlayışına etkisi. *Bilgi Dünyası*, *13*(2), 529-542.

[67]
ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE ÖZEL YETENEKLİLERE YÖNELİK MÜDAHALE ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN SİSTEMATİK ALANYAZIN TARAMASI

Songül Zorbay Varol
Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye
songulzorbay@gmail.com
0000-0002-4235-9359

Seray Olçay
Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
serayolcaygul@hacettepe.edu.tr
0000-0002-5007-7466

Mustafa Serdar Köksal
Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
serdar.koksal@hacettepe.edu.tr
0000-0002-2185-5150

Özet

Bu çalışma, erken çocukluk döneminde özel yetenekli çocuklara yönelik müdahale çalışmalarının incelenmesini amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, veri tabanları ve anahtar kelimeler kullanılarak taramalar gerçekleştirilmiştir. Taramalar sonucunda belirlenen 16 makale, dâhil etme ve dışlama kriterlerine uygun olarak araştırmaya dahil edilmiştir. Belirlenen çalışmalar, eğitim programlarına yönelik müdahale çalışmaları ile özel yetenekler bağlamında öğretmenlerin desteklenmesine yönelik müdahale çalışmaları olmak üzere iki ana başlık altında incelenmiştir. Elde edilen bulgular hem eğitim programlarına hem de öğretmenlerin desteklenmesine yönelik yapılan müdahale çalışmalarının etkili olduğunu göstermektedir. Bazı çalışmalar hem özel yetenekli çocukları hem de tipik gelişim gösteren çocukları kapsamaktadır ve bu çalışmaların tüm çocuklar için etkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, erken çocukluk döneminde özel yetenekli çocuklara yönelik daha fazla müdahale çalışması yapılması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler*: Erken çocukluk, müdahale, okul öncesi eğitim, özel yetenek, program,*

Yöntem

Çalışma kapsamında, Web of Science, ERIC, Sage Journals veri tabanlarında "gifted", "talented", "high ability", "preschool", "early cildhood", "intervention" anahtar kelimelerinin kombinasyonları kullanılarak arama yapılmıştır. Türkçe çalışmalara ulaşabilmek için Dergipark veri tabanında "özel yetenek", "üstün zekâ", "okul öncesi", "erken çocukluk" ve "müdahale" anahtar kelimeleriyle arama yapılmıştır.

Anahtar sözcüklerle belirtilen veri tabanlarında yapılan aramalar sonucunda ERIC veri tabanında 285, Sage Journals veri tabanında 2059 ve Web of Science veri tabanında 31sonuca ulaşılmıştır. DergiPark veri tabanında 37 ulaşılmıştır. Çalışmalar belirlenen dahil etme kriterleri doğrultusunda tekrar incelenmiş ve kriterleri sağlayan 16 çalışma belirlenmiştir.

Çalışmanın güvenirliğini sağlamak için makaleler kategorilere yerleştirilirken ilk olarak yazarlar birbirinden bağımsız şekilde makaleleri okumuş ve kategorilere yerleştirmişlerdir. Ardından belirlenen kategoriler üzerinde tartışarak makaleleri kategorilere yerleştirmede ortak bir sonuca ulaşmışlardır.

Sonuçlar

Araştırma kapsamında ulaşılan çalışmalar erken çocukluk döneminde özel yetenek bağlamında programa yönelik müdahale çalışmaları ve erken çocukluk döneminde özel yetenek bağlamında öğretmenleri desteklemeye yönelik müdahale çalışmaları incelenmiştir. Programa yönelik müdahale çalışmaları, doğrudan özel yetenekli çocuklara yönelik müdahale çalışmaları ve sınıfta bulunan tüm çocukları kapsayan müdahale çalışmaları olarak ele alınmıştır. 6 çalışma doğrudan özel yetenekli çocuklarla gerçekleştirilirken 3 çalışma özel yetenekli çocuklar ile tipik gelişim gösteren ya da özel gereksinimli çocukların bir arada olduğu örneklemlerde gerçekleştirilmiştir. Ulaşılan çalışmaların 4'ü özel yetenekli çocuklara yönelik uygulamalar konusunda öğretmenlerin desteklenmesine yöneliktir. 1 çalışma hızlandırma uygulamaları, 2 çalışma farklılaştırma ve 3 çalışma zenginleştirme uygulamaları içeriğiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmaların 10 farklı ülkede gerçekleştirilmiştir. En fazla çalışmanın Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulandığı görülmektedir. Bunun yanında Walsh ve arkadaşlarının (2012) 1982-2012 yılları arasında yapılan erken çocukluk döneminde özel yeteneğe yönelik müdahale çalışmalarını inceledikleri araştırmalarında Türkiye'de gerçekleştirilmiş herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Dolayısıyla ilgili konunun Türkiye de son yıllarda ilgi görmeye başladığı düşünülebilir. Çalışmaların gerçekleştirildiği yıllar incelendiğinde ise 2016-2021 yılları arasında erken çocukluk döneminde özel yetenekli çocuklara yönelik müdahale konusunun alan yazında nispeten daha fazla ilgi gördüğü söylenebilir.

Çalışma sonuçlarına göre özel yetenekli çocukların, problem çözme becerilerinin (Bildiren & Kargın, 2019), yeni ilgi alanları keşfetme ve geleceğe yönelik eğilimleri hakkında düşünme becerilerinin (Tay ve diğ., 2018) geliştiği belirlenmiştir. Johnsen ve Ryser (1996) tarafından gerçekleştirilen bir alanyazın taramasında, yarışmaların ve özel programların özel yetenekli çocukların düşünme becerilerini geliştirme eğiliminde olduğu belirlenmiştir. Güllü (2021) ise 6-8 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrenciler için sorgulama temelli bir yapı ile tasarlanmış, bilimsel süreç becerilerinde ve sorgulama becerilerinde anlamlı düzeyde gelişme gözlemlemiştir. Benzer şekilde ilgili alanyazında müdahale çalışmalarının çocukların devam eden gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olabileceği (Barbour & Shalilee, 1998), gelecekti başarılarını arttırabileceği, sosyal, davranışsal, duygusal ve eğitimsel sorunların azalmasına katkı sağlayabileceği (Herrison, 2004; Walsh ve diğ., 2010) vurgulanmaktadır.

Özel yetenekli çocuklara yönelik uygulanan müdahale yöntemlerinin yanı sıra belirlenen müdahale çalışmalarının aynı sınıfta bulunan tüm çocukları kapsadığı çalışmaların sonuçları dikkat çekicidir. Müdahale çalışmalarının hem özel yetenekli çocuk için hem de tipik gelişim gösteren (Casa ve diğ., 2017; Darga & Ataman, 2021; Karadağ, 2020; Jeon, 2000) ya da özel gereksinimli (Kou ve diğ., 2011) olan çocukların gelişimine katkı sağladığı belirlenmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde yetenekli çocuklar için hazırlanan programların tüm çocukları kapsayacağı ve olası yeteneklerini geliştireceği vurgulanmaktadır (Gallagher, 2023; Renzulli & Reis, 1998; Van Tassel-Baska & Wood, 2010). Bunun yanı sıra çocukların özel yetenekli ya da üstün zekalı olarak etiketlenmeleri yerine gizli yeteneği ve olası potansiyeli geliştirilmesine odaklanılması vurgulanmaktadır (Dai & Sternberg, 2004; Dai, 2017; Hertzog, 2017; Dai, 2020; Kuo, 2022; Sternberg, 2020). Bu bakış açısına paralel olarak, bu çalışma kapsamında ele alınan çalışmalarında Hodge ve Kemp (2000) doğal bir zenginleştirme ortamında potansiyel üstün yetenekliliğin keşfinin mümkün olabileceğini belirtmektedirler.

Özel yetenekli çocukların eğitimine yönelik uygulamaları inceleyen çalışmalar incelendiğinde, hızlandırma (Gagné & Gagnier, 2004), zenginleştirme (Darga & Ataman, 2021; Hodge & Kemp, 2000; Kuo ve diğ., 2010; Tay ve diğ., 2018;), farklılaştırma (Dijkstra ve diğ., 2016; Dijkstra ve diğ., 2017) ve yetenek gruplaması (McCoach ve diğ., 2006) uygulamalarının ele alındığı çalışmalara ulaşılmıştır. Okula erken başlama, hızlandırma uygulamalarının bir çeşididir (Clark, 2015). Gagné & Gagnier, (2004) çalışmalarında okula erken başlama uygulamalarına karşı ebeveyn ve öğretmen ön yargılarına dikkat çekmişlerdir. Bu çalışmada hızlandırma uygulamalarını inceleyen 1 çalışmaya (Gagné & Gagnier, 2004) ulaşılmıştır, bu sonuca paralel olarak Walsh ve arkadaşları, (2012) çalışmalarında ilkokula erken başlama konusunu inceleyen sadece 2 çalışmaya (Gagné & Gagnier, 2004; Obrzut ve diğ., 1984) ulaşmışlardır. Erken yaşlarda

hızlandırma uygulamasına yönelik bilgilerin eski araştırmalara dayandığı ve daha fazla güncel bulguya ihtiyaç olduğu söylenebilir (Walsh ve diğ., 2012). Aynı şekilde erken yıllarda yetenek gruplamasına yönelik yalnızca 1 çalışmaya ulaşılmıştır. McCoach ve arkadaşları (2006) araştırmalarında yetenek gruplaması uygulamasıyla okumada ortalama okul kazanımı arasında olumlu ilişki tespit etmişlerdir. Zenginleştirme uygulamalarının gerçekleştirildiği müdahale çalışmalarında elde edilen bulgulara göre çocukların gelişimlerinin desteklendiği belirlenmiştir (Darga & Ataman, 2021; Hodge & Kemp, 2000; Kuo ve diğ., 2010; Tay ve diğ., 2018), farklılaştırma uygulamalarında ise farklılaştırma uygulamalarının karmaşıklığı, takım kültürü, öğretmen inançları ve öğretmen motivasyonu gibi unsurların önemli belirleyiciler olduğu vurgulanmıştır (Dijkstra ve diğ., 2016; Dijkstra ve diğ., 2017).

Bu çalışma kapsamında ulaşılan bazı çalışmalar öğretmenlerin desteklenmesine ve eğitime yönelik müdahale çalışmalarını konu almaktadır. Müdahale çalışmaları sonrasında öğretmenlerin özel yetenek kavramına dair bilgi düzeyinin, farkındalıklarının (Aydın, 2020) öz yeterliliklerinin (Vreys ve diğ., 2018) ve psikolojik hazırbulunuşluluklarının (Bondarchuk & Dovgan, 2013) arttığı belirlemiştir. Farklılaştırma uygulamalarının iyileştirmede ise öğretmen inançlarının önemli bir unsur olduğu (Dijkstra ve diğ., 2016) vurgulanmıştır. İlgili alan yazında da özel yetenekli çocukların eğitimine yönelik öğretmenlerin desteklenmeye ihtiyaç duyduğunu vurgulayan çalışmalar bulunmaktadır (Bildiren ve diğ, 2020; Dijkstra ve diğ., 2017; Kıldan, 2011; Koçbay, 2022; Nordstrom, 2022; Özcan &Gülkaya, 2019; Wellisch, 2019; Yoleri ve diğ. 2018).

Sonuç olarak bu çalışma kapsamında ulaşılan çalışmalar ele alındığında erken çocukluk döneminde özel yeteneğe yönelik müdahale çalışmalarının kısıtlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu sonuç özel yetenekli ya da olası özel yetenekli küçük yaş grubu çocukların eğitim ortamlarında ihmal edildiği görüşünü (Barbour & Shalilee, 1998; Gallagher, 2007; Koshy & Robinson, 2006) destekler niteliktedir. Bu sonuçlar erken çocukluk döneminde özel yetenek ya da olası özel yeteneğe yönelik müdahale çalışmalarına daha fazla ihtiyaç olduğunun bir göstergesidir. Bu çalışmanın sonuçlarına paralel olarak Johnsen ve Ryser (1996) özel yetenekli çocukların eğitime yönelik uygulamaları inceleyen araştırmalara ihtiyaç olduğunu vurgulamışlardır. Jolly & Kettler (2008) ise özel yeteneklilere yönelik 1994-2003 yılları arasında yapılan çalışmaları inceledikleri araştırmalarında, öğretim üzerine araştırma eksikliğini vurgulayarak araştırmacılar ile uygulayıcılar arasındaki boşluğa dikkat çekmektedirler. Benzer şekilde Walsh ve arkadaşları da (2012) erken dönemde özel yetenekli çocuklar için en iyi sonuçları sağlayan müdahale türlerini ve programları araştıran daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır. Erken çocukluk döneminde özel yetenekliliğin veya potansiyel özel yetenekliliğin desteklenmesine yönelik müdahale çalışmalarına daha fazla ihtiyaç olduğu düşünülmektedir (Bildiren & Kargın, 2019).

Kaynaklar

Aydın, S. (2020) *Okul öncesi öğretmenlerine yönelik özel yetenekli çocuklarla ilgili hizmet içi eğitim programı etkililiği.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. On Dokuz Mayıs Üniversitesi.

Barbour, N. E. & Shaklee, B. D. (1998) Gifted education meets reggio emilia: visions for curriculum in gifted education for young children. *Gifted Child Quarterly, 42* (4). 228-237.

Bondarchuk, O., & Dovgan, N. (2013). Development of psychological readiness to work with gifted children for preschool institution teachers. *Social Welfare Interdisciplinary Approach, 3*(1), 56–65. http://www.su.lt/bylos/mokslo_leidiniai/Social_Welfare/3013_3_1/bondarchuk%20_dovgan.pdf.

Bildiren, A. & Kargın, T., (2019). Proje temelli yaklaşıma dayalı erken müdahale programının üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisine etkisi. *Eğitim ve Bilim. 44* (198), 343-360.

Bildiren, A., Gür, G., Sağkal, A. S., & Özdemir, Y. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukların tanılanması ve eğitimlerine ilişkin algıları. *Ankara Üniversitesi*

Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 21(2), 329-356. https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.572326.
Casa, T. M., Firmender, J. M., Gavin, M. K. & Carroll, S. R. (2017). Kindergarteners' achievement on geometry and measurement units that incorporate a gifted education approach. *Gifted Child Quarterly, 61*(1) 52–72. https://doi.org/10.1177/0016986216671806.
Clark, B. (2015). *Growing up gifted* (6. Baskı). Merrill: Upper Saddle River, NJ.
Dai, D. Y. (2017). Envisioning a new foundation for gifted education: evolving complexity theory (ect) of talent development. *Gifted Child Quarterly, 61*(3). 172–182. https://doi.org/10.1177/0016986217701837.
Dai, D. Y. (2020). Rethinking human potential from a talent development perspective. *Journal For The Education Of The Gifted, 43*(1). 19–37. https://doi.org/10.1177/0162353219897850.
Dai, D. Y., & Sternberg, R. J. (2004). Beyond cognitivism: Toward an integrated understanding of intellectual functioning and development. In D. Y. Dai & R. J. Sternberg (Eds.), *Motivation, emotion, and cognition: Integrative perspectives on intellectual functioning and development* (pp. 3-38). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
Darga, H. & Ataman, A. (2021) The effect of class-wide enrichment applied to gifted and normal children in early childhood. *Participatory Educational Research (PER) 8*(3). 402-421. http://dx.doi.org/10.17275/per.21.73.8.3.
Dijkstra, E. M., Walraven, A., Mooij, T. & Kirschner, A. P. (2016) Improving kindergarten teachers' differentiation practices to better anticipate student differences, *Educational Studies, 42*(4). 357-377. https://doi.org/10.1080/03055698.2016.1195719.
Dijkstra, E. M., Walraven, A., Mooij, T. & Kirschner, A. P. (2017) Factors affecting intervention fidelity of differentiated instruction in kindergarten, *Research Papers in Education, 32* (2). 151-169. https://doi.org/10.1080/02671522.2016.1158856.
Gagné, F. Y., & Gagnier, N. (2004). The socio-affective and academic impact of early entrance to school. *Roeper Review, 26*, 128-138. https://doi.org/10.1080/02783190409554258.
Gallagher, J. J. (2007). According to Jim: Another opportu- nity for preschool education. *Roeper Review, 29*, 231.
Gallagher, S. A. (2023). Reclaiming history: how the marland report addressed culturally, linguistically, and economically diverse students. *Gifted Child Quarterly,1*(22). https://doi.org/10.1177/00169862231166110.
Güllü, G. A. (2021). *6-8 yaş üstün/özel yetenekli öğrencilere yönelik tasarlanmış sorgulama temelli bilim eğitimi etkinliklerinin bilimsel süreç ve sorgulama becerilerinin gelişiminde etkililiği.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
Harrison, C. (2004). Giftedness in early childhood: The search for complexity and connection. *Roeper Review, 26*, 78-84.
Hertzog, N. B. (2017) Designing the learning context in school for talent development. *Gifted Child Quarterly, 61*(3). 219–228. https://doi.org/10.1177/0016986217705712.
Hodge, K.A., and C.R. Kemp. 2000. Exploring the nature of giftedness in preschool children. *Journal for the Education of the Gifted, 24*(1). 46–73.
Jeon, K. W. (2000) An evaluation of gifted pre-schoolers in the creative thinking program in South Korea. *Gifted Education International, 14* (3). 277-295.
Johnsen, S. K., & Ryser, G. R. (1996). An overview of effective practices with gifted students in general-education settings. *Journal for the Education of the Gifted, 19,* 379-404. https://doi.org/10.1177/016235329601900402.
Jolly, J. L., & Kettler, T. (2008). Gifted education research 1994-2003: A disconnect between priorities and practice. *Journal for the Education of the Gifted, 31,* 427-446. https://doi.org/10.4219/jeg-2008-792.
Karadağ, F. (2020) *Çalışma belleğinin geliştirilmesine yönelik erken müdahale programının özel yetenekli çocukların çalışma belleği performansına etkisi.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Kıldan, O. A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 19*(3), 805-818.
Koçbay, A. (2022) *Okul öncesi dönem özel yetenek potansiyeli olan çocukların eğitim süreçlerinin değerlendirilmesi.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
Koshy, V & Robinson N. M. (2006) Too long neglected: gifted young children. *European Early Childhood Education Research Journal 14(*2), 113-26.
Kuo, C., Maker, J., Su, F., & Hu, C. (2010). Identifying young gifted children and cultivating problem solving abilities and multiple intelligences. *Learning and Individual Differences, 20,* 365-379. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.05.005.
Kou, C. C., Su, F. L. & Maker, C. J. (2011). Cultivating problem solving abilities in gifted preschoolers. *Gifted Education Intemational, 27*(3), 11-326.
Kou, C. C. (2022). Expanding the conception of giftedness to talent development. *Gifted Education International,38*(3). 438–444. http://dx.doi.org/10.1177/02614294211062298.
McCoach, D. B., O'Connell, A. A. & Levitt, H. (2006) Ability grouping across kindergarten using an early childhood longitudinal study, *The Journal of Educational Research, 99* (6), 339-346. https://doi.org/10.3200/JOER.99.6.339-346.
Nordström, M. E. (2022). Swedish preschool teachers and principals' conceptions of giftedness and gifted education. *Journal for the Education of the Gifted, 45*(3), 271–291. http://dx.doi.org/10.1177/01623532221105602.
Obrzut, A., Nelson, R. B., & Obrzut, J. E. (1984). Early school entrance for intellectually superior children: An analysis. *Psychology in the Schools, 21*, 71-77.
Özcan, D. & Gülkaya, Ş. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklara yönelik algı ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Kastamonu Education Journal, 27*(5), 2355-2368. https://doi.org/10.24106/kefdergi.3776.
Renzulli, J. & Reis, S. M. (1998). Talent Development through curriculum differentiation. *Education For The Gifted And Talented. 82*(595), 61-74. https://doi.org/10.1177/019263659808259508.
Sternberg, R. J. (2020). Rethinking what we mean by intelligence. *Phi Delta Kappan, 102*(3), 36–41. https://doi.org/10.1177/0031721720970700.
Tay, J., Salazar, A., & Lee, H. (2018). Parental perceptions of stem enrichment for young children. *Journal for the Education of the Gifted, 41*(1), 5–23. https://doi.org/10.1177/0162353217745159.
VanTassel-Baska, J., & Wood, S. (2010). The ıntegrated curriculum model (ICM). *Learning and Individual Differences, 20*, 345–357. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2009.12.006.
Walsh, R. L., Hodge, K. A., Bowes, J. M., & Kemp, C. R. (2010). Same age, different page: Overcoming the barriers to catering for young gifted children in prior-to-school set- tings. *International Journal of Early Childhood, 42*, 43-53. https://doi.org/10.1007/s13158-010-0004-8
Walsh, R. L. & Kemp, C. R. & Hodge, K. A. ve Bowes, J. M. (2012). Searching for evidence-based practice: a review of the research on educational ınterventions for ıntellectually gifted children in the early childhood years. *Journal for the Education of the Gifted, 35*(2), 103–128. https://doi.org/10.1177/0162353212440610.
Wellisch, M. (2019). Ceilinged out: Gifted preschoolers in early childhood services. *Journal of Advanced Academics, 30*(3), 326-354. https://doi.org/10.1177/1932202X19851276.
Vreys, C., Ndungbogun, G. N., Kieboom, T., & Venderickx, K. (2018). Training effects on Belgian preschool and primary school teachers' attitudes towards the best practices for gifted children. *High Ability Studies, 29*(1), 3-22. https://doi.org/10.1080/13598139.2017.1312295.
Yoleri, S., Tetik, G. & Çetken, H.Ş. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi (uşak ili örneği). *Gefad / Gujgef 38*(1): 159-183.

[69]
ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERDE NARSİSİZMİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Sümeyye İrem YETER
Körfez Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
sumeyyeiremtr@gmail.com
0009-0009-6854-1106

Reşat YETER
Merkez Bankası Derince Anadolu Lisesi
resatyeter46@gmail.com

Özet

Özel yetenekli bireyler erken konuşma, az uyuma gibi fiziksel gelişim özelliklerinin yanı sıra bazı sosyo-duygusal gelişimsel özelliklerde gösterebilirler. Arkadaş konusunda daha seçici olma, kendi dediğinin doğru olduğunu düşünme, mükemmeliyetçilik grupta liderlik özellikleri gösterme, akademik olarak diğerlerinden iyi düzeyde olma, bu özelliklerden bazılarıdır (Leana Taşçılar ve ark., 2014). Özel yetenekli öğrencililerin kişisel özellikleri pek çok araştırmaya konu olmuştur (Gross, 1994; Davaslıgil, 2004 s.22-24; Clark, 1997 ss.81-100; Leana Taşçılar ve ark., 2014). Özel yetenekli öğrencilerin sahip olduğu özellikleri neticesinde diğerlerinden bazı üstün özellikler gösterdiği söylenebilir. Özel yetenekli bireyler üstün özellikleri neticesinde zaman zaman kendileri ve çevreleriyle ilgili uyum sorunları ve sıkıntılar yaşayabilirler (Özsoy, 1988, s.149-151.). Narsisizm kelimesinin Yunancadaki "narke" kelimesinden geldiği ve "narke" kelimesinin küntlük anlamına geldiği, kişinin abartılı bir benliğe sahip olması anlamına geldiği düşünülmektedir (Geçtan, 2003, s.254). Narsistik özelliklere sahip olanlar, benliğini abartılı şekilde değerlendirir. Başkalarından daha üstün olmamaların rağmen onlardan daha zeki, başarılı ve statü olarak üstün görülür. Bu durum narsisizm düzeyi yüksek olan bireylerin eşsiz olduğuna inanmalarına ve öncelik hakkına sahip olduklarını düşünmelerine yol açar (Öztürk, 2004). Özel yeteneği olan bir bireyin narsisizm durumunun ne şekilde olduğunu ve çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak bu araştırmanın amacıdır. Bu araştırma; özel yetenekli öğrencilerin narsisizm düzeylerinin çeşitli demografik değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini incelemek ve özel yetenekli öğrencilerin narsisizm durumları konusunda araştırmacılara ipucu sunmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada özel yetenekli öğrencilerin narsisizm düzeyleri; cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi, algılanan ekonomik düzey, BİLSEM alanı, eğitim gördüğü ilçe gibi demografik değişkenlere göre incelenmiş ve SPSS 27 programı ile analiz edilmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Özel yetenekli öğrenciler, özel yetenek, narsisizm*

Yöntem

Araştırma yöntem olarak tarama modelinde bir çalışmadır. Değişkenler arasında ilişkiye dayalı bir çalışma olduğundan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu çalışmanın örneklemi Kocaeli İlinde bulunan İzmit Bilim Sanat Merkezi, Gebze Yirmi Üç Nisan Bilim Sanat Merkezi, Gölcük Yücel Koyuncu Bilim ve Sanat Merkezi ve Körfez Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören 5, 6, 7 ve 8.sınıf düzeyindeki 316 özel yetenekli öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verilerine; katılımcılara Kişisel Bilgi Formu ve Thomaes, Stegge, Bushman, Olthof ve Denissen, (2008) tarafından geliştirilip Akın, Şahin ve Gülşen tarafından (2015) Türkçe 'ye uyarlanan Çocukluk Çağı Narsisizm Ölçeği uygulanarak ulaşılmış ve veriler dijital ortamda toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 27 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde; araştırma

verileri normal dağılım gösterdiğinden bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) , Scheffe testi kullanılmış ve betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır.

Sonuçlar

Çalışmaya 5.sınıf düzeyinde 147, 6.sınıf düzeyinde 77, 7. Sınıf düzeyinde 76, 8.sınıf düzeyinde ise 16 toplam 316 özel yetenekli öğrenci katılmıştır. Katılımcıların 166'sı (%52,5) kız 150'si (%47,5) ise erkektir. Katılımcıların 59'u (%18,7) 9 yaşında 79'u (%25) 10 yaşında, 45'i (%14,2) 11. yaşında 66'sı (%20,9) 12 yaşında, 58'i (18,4) 13 yaşında, 9'u ise (%2,8) 14 yaşındadır. Katılımcıların 246'ısı (%77,8) devlet okuluna, 70'i (%22,2) özel okula gitmektedir. Katılımcıların anne eğitim durumuna bakıldığında; annelerin 12'si (%3,8) ortaokul, 102'si (32,3) lise, 166'sı (52,5) üniversite, 6'sı (%1,9) doktora mezunudur. Babaların eğitim durumuna bakıldığında 6'sı (%1,9) ilkokul, 8'i (%2,5) ortaokul, 63'ü (%19,9) lise, 198'i (%62,7)'i üniversite, 34'ü (%10,8) yüksek lisans ve 7'si (%2,2) doktora mezunudur. Katılımcıların anne meslek durumuna bakıldığı zaman 179'u (%56,6) çalışmıyor, 80'i öğretmen (%25,3), 28'i (%8,9) memur, 13'ü (%4,1) doktor, 3'ü (%0,9) hemşire, 3'ü (%0,9) işçi, 4'ü (%1,3) mühendis, 4'ü (%1,3) polis ve 2'si (%0,6) diğer meslek gruplarında çalışmaktadır. Katılımcıların baba meslek durumuna bakıldığı zaman 3'ü (%0,9) çalışmıyor, 74'ü öğretmen (%23,4), 52'i (%16,5) memur, 6'sı (%1,9) doktor, 7'si (%2,2) hemşire, 102'si (%32,3) işçi, 23'ü (%7,3) mühendis, 10'u (%3,2) emekli, 16'sı (%5,1) polis ve 23'ü (%7,3) diğer meslek gruplarında çalışmaktadır. Katılımcıların algıladıkları ekonomik durum değişkenine göre 9'u (%2,8) kötü, 135'i (%42,7) orta, 146'sı (%46,2) iyi, 26'sı (%8,2) çok iyi olarak algılamaktadır. Katılımcıların BİLSEM alanlarına bakıldığı zaman 239'u (%75,6) genel yetenek öğrencisi, 30'u (%9,5) resim öğrencisi, 32'si (%10,1) müzik öğrencisi, 15'i (%4,7) çift alanlıdır. Katılımcıların BİLSEM'de gördüğü ilçelere bakıldığı zaman 83'ü (%26,3) Körfez, 19'u (%6) Derince, 31'i (%9,8) İzmit, 153'ü (%28,4) Gebze, 30'u (%9,5)ise Gölcüktür.

Katılımcıların narsisizm puanlarının cinsiyet ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda; gruplar arasında istatiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Katılımcıların narsisizm puanlarının; yaş, kaçıncı sınıfta eğitim gördüğü, anne eğitim durumu, anne meslek, baba meslek, algılanan ekonomik durum, BİLSEM alanları, BİLSEM'de eğitim gördükleri ilçe değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Katılımcıların narsisizm puanları baba eğitim durumu değişkenine göre yapılan tek yönlü varyans analizi neticesinde anlamlı olarak farklılaştığı sonucu elde edilmiştir. Hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Scheffe testi sonucunda baba eğitim durumu üniversite olanlar ile baba eğitim durumu lise olanlar arasında lise mezunları lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucu elde edilmiştir. Diğer alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Benzer araştırma buğularına bakıldığında; Özay (2018) yaptığı çalışmasında narsisizm puanların cinsiyet, sınıf ve okul türüne göre farklılaşmadığı sonucunu elde etmiştir. Atik (2019) narsisizm düzeylerinin cinsiyet, kardeş sayısı, akademik başarı düzeyi, ailenin aylık geliri ve baba eğitim düzeyine gör anlamlı bir farklılık göstermediği sonucunu elde etmiştir. Yabancı (2019) narsisizm düzeyinin; sınıf düzeyi, aile gelir durumu, akademik başarı değişkenlerine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Gönülalan (2019) narsisizm düzeylerinin cinsiyete göre erkekler lehine anlamlı şekilde farklılaştığı sonucunu elde etmiştir. Diker (2022) kadın ve erkekler arasında narsisizm düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı, katılımcıların yaşları arttıkça narsisizm düzeylerinin düştüğü sonuçlarını elde etmiştir Çalışmanın özel yetenekli öğrencilerin narsisizm düzeyleri noktasında araştırmacılara önemli ipuçları sunacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

Akın, A., Şahin, M., & Gülşen, M. (2015). Çocukluk çağı narsisizm ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, *24*(24), 203–203.

Atik, R. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin narsisizm düzeyleri ile şiddete yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.

Clark, B. (1997). Social ideologies and gifted education in today's schools. *Peabody Journal of Education, 72*(3-4), 81-100.

Davaslıgil, Ü. (2004). *Üstün yetenekli çocuklar: seçilmiş makaleler kitabı*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Diker, D. Z (2022) *Z kuşağı bireylerde narsisizm ile gösterişçi tüketim eğilimi arasındaki ilişkinin araştırılması*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi.

Geçtan, E. (2003). *Psikodinamik psikiyatri ve normaldışı davranışlar*. Metis Yayınları: İstanbul.

Gönülalan; G. D. (2019). *Ortaokul öğrencilerinde öz yeterlik ve narsisizm*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.

Gross, M. U. M. (1994). Factors in the social adjusment and social acceptability of extremeley gifted children. *Talent Development*, *2*(1), 473-476.

Leana-Taşçılar, M, Özyaprak, M, Güçyeter, Ş, Kanlı, E. & Camcı Erdoğan, S., (2014). Üstün zekâlı ve yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçiliğin değerlendirilmesi. *HAYEF Journal of Education*, *11*(1), 31-45.

Özay, S. (2018). *Ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile narsisizm arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi.

Özsoy, Y. (1988). Y. Özsoy, M. Özyürek ve S. Eripek. (Ed.), *Özel eğitime muhtaç çocuklar, özel eğitime giriş içinde* (s.146-171). Karatepe Yayınları.

Öztürk, M. (2004) *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*, Feryal Matbaası, Ankara.

Yabancı, C. (2019). *Lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile narsisizm ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi.

[71]

BİLSEM ÖĞRENCİLERİNİN GEZİ ÖNCESİ ETKİNLİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Melike ÇETİNKAYA
Ankara Şehit Hüseyin Gültekin Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
melike_0993@hotmail.com
0000-0002-5654-6542

Nihal BIYIKLI
Ankara Şehit Hüseyin Gültekin Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
nihalsosyal@gmail.com

Özet

Okul dışı öğrenme ortamı kavramı; okul sınırları dışında yer alan çeşitli yaşam alanlarından sanal ortamlara kadar birçok alanı kapsamaktadır (Eshach, 2007). Eğitim-öğretim süreçlerinde yer alan ders/sınıf/okul dışı uygulama ve etkinlikler; gezi-gözlem ve arazi çalışmaları, sosyal, kültürel, endüstriyel ve bilimsel işlevli mekanlara yapılacak gezi ve ziyaretler (müzeler, doğa tarihi müzeleri, bilim ve teknoloji müzeleri, planetaryumlar, botanik bahçeleri, hayvanat bahçeleri, meteoroloji istasyonları, su arıtma tesisleri, barajlar, sanayi kuruluşları vb.), sanal gerçeklik uygulamaları, doğa eğitimleri, çevre kulüpleri etkinlikleri, doğrudan mekan ile ilgili ödev ve projeler, sportif etkinlikler, sosyal, kültürel ve bilimsel programlar (sergiler, toplantılar, kongre, panel, konferans ve sempozyumlar) ve yaşam boyu öğrenmeye yönelik mekansal uygulamalar gibi çok geniş alanı kapsamaktadır (Fidan, 2012). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının ciddi fayda sağlayacağı alanyazında belirtilmektedir (Özçelik ve Akgündüz, 2018). Alanyazın incelendiğinde okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik gerçekleştirilen araştırmaların neredeyse tamamının gezi alanında ve okul dışı ortamda, gezi sırasındaki ve sonrasındaki etkinliklere odaklandığı, gezi öncesi yapılan/yapılması gereken etkinliklerin etkililiği ve detaylarına ilişkin yeteri kadar araştırma yapılmadığı gözlenmiştir. Ve özellikle özel yetenekli öğrencilerle yapılmış çalışmalar daha da sınırlıdır. Bu durum araştırmamızda problem durumunun özel yetenekli öğrencilerin okul dışı ortamlarda gerçekleştirilecek aktiviteler öncesindeki hazırlık eğitimlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi olmasında etkili olmuştur.

Peki okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen eğitsel faaliyetlerin öncesinde yapılan gezi öncesi etkinlikler öğrenciler tarafından nasıl değerlendirilmektedir? İşte bu araştırmanın amacı, okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen gezilerin etkililiğini artırmak üzere yapılan gezi öncesi planlı faaliyetlere ilişkin üstün yetenekli öğrencilerin görüşlerini belirlemektir.

Anahtar Sözcükler: *BİLSEM, Okul Dışı Öğrenme, Üstün Yetenekli Öğrenciler.*

Yöntem

Bu araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilecek bir gezi öncesi yapılandırılmış etkinliklere ilişkin görüşleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda kolay ulaşılabilir örnekleme metodu ile Ankara ilindeki bir BİLSEM'de tarih dersi alan 16 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Görüşmeye gönüllü katılım sağlayan öğrencilerden 10 tanesi (6 kız, 4 erkek) Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Programına, 6 tanesi (1 kız, 5 erkek) Özel Yetenekleri Geliştirme Programına devam etmektedir. Veriler yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin analizinde nitel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Nitel araştırma, olayları

ve olguları doğal ortamları içinde tümevarımcı bir yaklaşımla tanımlar ve katılımcıların bakış açılarını anlamaya odaklanır (Aydın, 2018). Araştırma sürecinde etkililiği öğrencilere sorulan etkinlikler kısaca şu şekilde özetlenebilir. İlk olarak 2023 yılında UNESCO Dünya Miras listesine alınan Aslanhane Cami'nin BİLSEM öğrencilerine tanıtımı ve öneminin öğretilmesi için bir okul dışı öğrenme gezisi planlanmıştır. Ancak gezinin amacına ulaşabilmesi için gezi öncesi şu etkinliklerin yapılmasının etkili olabileceği görüşünden hareketle bir ön etkinlik programı planlanmıştır. Bu etkinlikler şu şekilde özetlenebilir. İlk olarak dersin giriş bölümünde; UNESCO'nun amacı, kuruluşu, UNESCO Dünya Miras Listesinde yer alan Türkiye'deki eserlerin listesi öğrencilerle paylaşılmıştır. Ardından 2023 yılında listeye alınan Aslanhane Camiinin tarihi, iç ve dış özellikleri, Dünya Mirası listesine alınma sebepleri derinlemesine anlatılmıştır. Bu iki sunum 40 dakikalık bir ders sürecinde gerçekleştirildikten sonra ikinci derste ilk derste yapılan sunum içeriğindeki bilgilerin yer aldığı bir KAHOOT bilgi yarışması düzenlenmiş ardından öğrencilerle okul bahçesinde Aslanhane Camiinin özelliklerini içeren eğitsel oyunlar ve canlandırmalar gerçekleştirilmiştir. Tüm bu içeriklerin planlaması yapılırken uzman görüşü alınmıştır. Ardından çocuklara etkinlikleri nasıl buldukları, bu etkinlikler sürecinde nasıl hissettikleri açık uçlu sorularla yapılandırılmış bir görüşme formu aracılığı ile sorulmuştur. Toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiş ve anlamlı bulgular şeklinde düzenlenmiştir.

Sonuçlar

Araştırma sonucunda sürece katılım sağlayan öğrencilerin tamamının yapılan gezi öncesi etkinliklerle ilgili olumlu düşüncelere ve duygulara sahip oldukları belirlenmiştir. Neredeyse tüm katılımcılar etkinliklerin bilgilendirici, eğlenceli ve kendilerini iyi hissettiren etkinlikler olduğunu vurgulamıştır. Gruplar bazında incelendiğinde daha küçük yaş grubunu içeren BYF grubu öğrencilerinin özellikle KAHOOT yarışmasına ve drama etkinliklerine ilişkin çok sayıda olumlu görüş bildirdiği, daha büyük yaş grubundaki ÖYGP öğrencilerinin ise etkinliklerin daha kalıcı şekilde bilgilendirdiğine dair görüşler ifade ettikleri belirlenmiştir. Abu (2019), üstün yetenekli öğrencilere yönelik okul dışı öğrenme uygulamaları hakkında öğretmen algılarını değerlendirdiği çalışmasında öğretmenlerin bu tür okul dışı etkinlik planlamalarının üstün yetenekli öğrencinin öğrenim kalitesini artıracağını savunmuştur, bu sonuç bizim araştırmamızın sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Kaynaklar

Abu, N. K. (2019). Üstün Yetenekli Çocuklara Yönelik Okul Dışı Öğretim Uygulamaları Hakkında Öğretmen Algıları. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi, 4*(2), 144-165.

Aydın, N. (2018). Nitel Araştırma Yöntemleri: Etnoloji. Uluslararası Beşeri Ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi, 2(2), 60-71.

Eshach, H. (2007). Bridging İn-School And Out-Of-School Learning: Formal, Non-Formal, And İnformal Education. *Journal Of Science Education And Technology, 16*, 171-190.

Fidan, N. (2012). Okulda Öğrenme Ve Öğretme (3. Baskı), Pegem Akademi. [Türkçe Makale]

Özçelik, A. Ve Akgündüz, D. (2018). Üstün/Özel Yetenekli Öğrencilerle Yapılan Okul Dışı Stem Eğitiminin Değerlendirilmesi, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(2), 334-351.

[72]

İKİ KERE FARKLILIĞI BELİRLEMEDE YAPAY ZEKÂ DESTEKLİ BİR MODEL: WEB TABANLI BİLİŞSEL DEĞERLENDİRME BATARYASI

Furkan Atmaca
Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye
atmcfurkan@gmail.com
0000-0003-0937-1839

Mustafa Baloğlu
Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
baloglu@hacettepe.edu.tr
0000-0003-1874-9004

Özet

İki kere farklı öğrencilere uygun eğitsel desteği sağlayabilmek için onların güçlü yanlarına odaklanırken zayıf yanlarının da desteklendiği bir modelin kullanılması önerilmektedir (Baum ve diğerleri, 2014). Uygun desteği sağlayabilmenin en önemli koşullarından birisi ise iki kere farklılığın belirlenmesidir (Foley-Nicpon & Kim, 2018). İki kere farklılığı belirlemek ve/veya tanılamak için üzerinde uzlaşılmış bir prosedür bulunmadığı gibi bu amaçla geliştirilmiş ölçme araçları da kısıtlıdır (Reis ve diğerleri, 2014). Dahası, iki kere farklılığı belirlemede, geleneksel IQ testleri ve diğer psikometrik ölçümler geçerli sonuçlar vermemektedir (Silverman & Gilman, 2020). Dolayısıyla, yeni yaklaşımların ve ölçme araçlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Bu ihtiyaç doğrultusunda araştırmanın amacı, iki kere farklı ilkokul öğrencilerinin özellikleri doğrultusunda Web Tabanlı Bilişsel Değerlendirme Bataryasının (WEBİDEB) geliştirilmesi ve makine öğrenmesi algoritmalarının bu öğrencileri ayırt etmedeki başarısının incelenmesidir.

***Anahtar Sözcükler**: İki kere farklı, öğrenme güçlüğü, üstün zekâ, makine öğrenmesi.*

Yöntem

Bu çalışmada, nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır (Karasar, 2019). Araştırmanın veri toplama süreci Kasım 2023 – Mart 2024 tarihleri arasında ön deneme, pilot uygulama ve asıl uygulama olarak üç aşamada yürütülmüştür. Örneklem toplam 425 ilkokul öğrencisinden oluşmuştur. Örneklem içerisinde 349 tipik gelişen, 32 üstün zekâlı, 30 öğrenme güçlüğü olan ve 14 iki kere farklı öğrenci yer almıştır.

Araştırmada beş farklı ölçme aracı kullanılmıştır. WEBİDEB, dört alanda değerlendirme yapan (sözel olmayan yetenek, bellek, isimlendirme hızı ve anlamsız kelime okuma), bilgisayar üzerinden uygulanan bir ölçme aracıdır. Kuramsal temelleri, iki kere farklı öğrencilerin bilişsel profillerine ilişkin bir meta-analiz çalışmasına (Atmaca ve Baloğlu, 2022) ve öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin profillerine ilişkin alanyazın bulgularına dayanmaktadır. Araştırma sürecinde WEBİDEB'in geçerliliğini test etmek amacıyla, örneklem içerisinde belirlenen bir gruba TONI-3 (Test of Nonverbal Intelligence, Brown ve diğerleri, 1997), Çalışma Belleği Ölçeği (Ergül ve diğerleri, 2018), Hızlı İsimlendirme Testi (Ergül ve Demir, 2022) ve Özgül Öğrenme Bozukluğu Klinik Gözlem Bataryası (Karakaş ve diğerleri, 2017) uygulanmıştır.

WEBİDEB'in güvenilirliği için madde analizleri ve iç tutarlılık katsayıları (Cronbach α ve McDonalds ω) hesaplanmıştır. Test-tekrar test güvenilirliği için örneklem içerisinden bir gruba 11-12 hafta arayla iki kere WEBİDEB uygulanmıştır. Hiyerarşik doğrulayıcı faktör analizi ve görevler arasındaki ilişkilerle yapı geçerliliği incelenmiştir. Ölçüt geçerliliği için, yukarıda sıralanan ölçme araçları ile görevler arasındaki ilişkiler ve WEBİDEB puanlarının tanı grupları

arasındaki farklılaşma düzeyleri incelenmiştir. Gelişimsel geçerlilik için sınıf düzeyleri ile WEBİDEB puanları arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

WEBİDEB puanlarıyla öğrencileri tanı gruplarına sınıflamak amacıyla denetimli makine öğrenmesi tekniklerinden Sınıflama ve Regresyon Ağaçları (Classification and Regression Trees) algoritması kullanılmıştır. Algoritmanın eğitimi, veri setinin %70'i kullanılarak yapılmıştır. Kalan %30'luk veri seti test verisi olarak ayrılmıştır. Eğitilen algoritmanın tanı gruplarını ayırt etme başarısı incelenmiştir.

Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, WEBİDEB'in yüksek bir iç tutarlılık güvenilirliğine sahip olduğunu göstermiştir (α = .95, ω = .96). 11-12 hafta arayla yapılan iki uygulamada, test-tekrar test güvenilirliği .78 - .92 aralığında belirlenmiştir. Hiyerarşik doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, test edilen kuramsal modelin veri setiyle mükemmel uyum gösterdiği belirlenmiştir. WEBİDEB görevleriyle TONI-3 (.92), Hızlı İsimlendirme Testi (.91), Özgül Öğrenme Bozukluğu Klinik Gözlem Bataryası ile ölçülen okuma hızı (.65) ve Çalışma Belleği Ölçeği (.54) manidar ilişkiler göstermiştir.

Geliştirilen denetimli makine öğrenmesi algoritmasının, iki kere farklı, üstün zekâlı, tipik gelişen ve öğrenme güçlüğü olan öğrencileri %96.88 doğrulukta ayırt edebildiği tespit edilmiştir. Dolayısıyla, WEBİDEB'in ilkokul öğrencilerinin değerlendirilmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu; makine öğrenmesi algoritmaları kullanılarak iki kere farklı, üstün zekâlı ve öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin tipik gelişen akranlarından ayırt edilebileceği belirlenmiştir.

Kaynaklar

Atmaca, F., & Baloğlu, M. (2022). The two sides of cognitive masking: A three-level Bayesian meta-analysis on twice-exceptionality. *Gifted Child Quarterly, 66*(4), 277-295. https://doi.org/10.1177/00169862221110875

Baum, S. M., Schader, R. M., & Hébert, T. P. (2014). Through a different lens: Reflecting on a strengths-based, talent-focused approach for twice-exceptional learners. *Gifted Child Quarterly, 58*(4), 311-327. https://doi.org/10.1177%2F0016986214547632

Brown L., Sherbenou, R. J., & Johnsen S. K. (1997). *Test of Nonverbal Intelligence (TONI-3)*. PRO-ED.

Ergül, C., & Demir, E. (2022). Anasınıfından dördüncü sınıfa kadar olan çocuklar için geliştirilmiş Hızlı İsimlendirme Testi'nin geçerlik ve güvenirliği. *Trakya Eğitim Dergisi, 12*(1), 176-192. https://doi.org/10.24315/tred.883688

Ergül, C., Özgür Yılmaz, Ç., & Demir, E. (2018). 5-10 yaş grubu çocuklara yönelik geliştirilmiş çalışma belleği ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 14*(2), 187-214. https://doi.org/10.17244/eku.427280

Foley-Nicpon, M., & Kim, J. Y. C. (2018). Identifying and providing evidence-based services for twice-exceptional students. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research, and best practices* (2nd ed., pp. 349-362). Springer.

Karakaş, S., Erden, G., Bakar, E. E., & Doğutepe, E. (2017). *Özgül öğrenme bozukluğu genişletilmiş nöropsikometri bataryası*. Eğitim Yayınevi.

Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* (34. Baskı). Nobel.

Reis, S. M., Baum, S. M., & Burke, E. (2014). An operational definition of twice-exceptional learners: Implications and applications. *Gifted Child Quarterly, 58*(3), 217-230. https://doi.org/10.1177%2F0016986214534976

Silverman, L. K., & Gilman, B. J. (2020). Best practices in gifted identification and assessment: Lessons from the WISC-V. *Psychology in the Schools, 57*(10), 1569-1581. https://doi.org/10.1002/pits.22361

[73]

TÜRKİYE'DE ZEKÂ VE ÜSTÜN ZEKÂLILIK ALGISININ HALK GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Ahmet Kurnaz
Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye
akurnaz@erbakan.edu.tr
0000-0003-1134-8689

Çiğdem Yıldızhan Bürhan
Akşehir Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
cigdemyldzhn@hotmail.com
0000-0002-7292-0418

Büşra Erdem
Niğde Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Türkiye
Busraerdem319@gmail.com
0009-0001-4751-6181

Özet

Zekâ; insanın düşünme, akıl yürütme, öğrenme kavramları ve nesneleri zihinde canlandırabilme, objektif gerçekleri algılama, yargılama, sonuç çıkarma, bedeni kontrol edebilme, duyguları doğru algılayabilme değerlendirebilme icat edebilme ve benzeri yeteneklerinin ve becerilerinin tamamıdır. (TDK,2005:2228) Yıllarca üzerinde durulmuş olan zekâ, soyut bir kavramdır. Bu sebepledir ki merak uyandıran, genel hatları ile belirlenmeye çalışılan, sorgulaması yapılan bir canlı organizma halini almıştır (Bümen,2004). Üstün zekâ ile ilgili tanımlara tarihi süreç içerisinde baktığımızda daha tutucu ve geleneksel tanımlardan esnek ve çoklu yaklaşımlara doğru bir dönüşüm olduğu görülmektedir. Gelenekçi yaklaşımlara göre üstün zekâ, standartlaştırılmış zekâ testlerinde belirlenmiş kriterlerin üstünde performans sergileyebilmedir. Bu kriter genel olarak 130 ve üzerinde puan alabilmektir (Sak, 2011). Üstün zekâ konusunda ortak evrensel bir tanım yoktur. Bu nedenle üstün zekâ tanımı farklı zamanlarda, toplumlarda ve coğrafyalarda farklı olabilir.

Tannenbaum'a göre zekâyı sınıflamanın temelinde toplumsal ihtiyaçlar ve değerler yatmaktadır. Üstün yetenek hiyerarşisini toplumsal değerler belirlemektedir. Buradan yola çıkarak toplumların bazı sıra dışı yetenekleri olağanüstü olarak değerlendirirken bazı sıra dışı yeteneklere aynı oranda değer vermediği söylenebilir. (Sak,2011) Sternberg ve Zhang Beşgen Kuram'da açıkladıkları değer ölçütü ile zekâ nın tanımını; toplum tarafından bireyin üstün yetenekli olduğuna dair değer verilmesi olarak açıklamaktadır. Bu görüşlerden yola çıkarak yapılan araştırmanın amacı kendi kültürümüzde bireylerin zekâ ve üstün zekâ kavramlarını nasıl tanımladıklarını belirlemektir.

***Anahtar Sözcükler**: üstün zekâ, tanım, zekâ,*

Yöntem

Bu araştırma tarama modelinde nitel yaklaşımla yürütülmüştür. Bu araştırmada Türkiye'de ikamet eden 15-46 yaş üzeri çeşitli yaş, meslek gruplarından Konya, Kırklareli, Manisa, İstanbul, Ankara, İzmir, Muğla, Aydın, Diyarbakır, Niğde, Bayburt, Kastamonu, Sinop, Çorum, Adana illerinden 135'i kadın, 70'i erkek toplam 205 katılımcı yer almıştır. Veriler sabit form görüşme anketi ile online ortamda yazılı olarak toplanmıştır.

Zekâ ve üstün zekâ nın ülkemizde nasıl tanımlandığı ile ilgili genel bir yargıya varmak amacıyla bu araştırma genel tarama modelinde nitel yaklaşımla fenomenolojik yöntemle yapılmıştır. Buna göre zekânın ve üstün zekâlılığın toplumca nasıl algılandığı ve tanımlandığı ortaya konulmak istenmiştir.

Verileri toplamak için online bir form oluşturulmuş ve form farklı şehirlerden, kırsal kesimden, farklı meslek gruplarından, farklı yaş aralığından kişilere ulaştırılmıştır. Formda yer alan "Sizce zekâ nedir?" "Sizce üstün zekâ nedir? "sorularına kendi ifadeleri ile cevaplar yazmaları istenmiş ve çevrimiçi olarak veriler toplanmıştır.

Veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi tekniği, ele alınan konu hakkında genel eğilimleri ortaya çıkarmada etkili bir araçtır. İçerik analizinde amaç; ilk bakışta fark edilen, zorlanmadan algılanan unsurlara ulaşmak yerine kolayca görünmeyen üstü örtülü olan öğeyi elde etmektir. Araştırmaya başlamadan önce zekânın kültüre göre değiştiğini merkeze alarak "Kendi kültürümüzde zekâ ve üstün zekâ tanımlaması nasıldır? sorusu sorulmuştur. Toplanan verilerdeki içerik çözümlemesinde cümlenin içerisinde önemli olarak görülen sözcüklerden bazı alt kategoriler oluşturulmuştur. Kategorileştirme bir bütünü oluşturan parçaların belirli kıstaslara göre birbirinden ayrılarak tekrar gruplandırması anlamına gelmektedir. Oluşturulan alt kategorilerden birbirleriyle aynı içeriğe girenleri gruplayarak zekâ (Z), düşünme becerileri (DB), akademik beceri (AK), akıl yürütme (AY), duyuşsal (DUY), kalıtım (K), sosyal beceriler(SOS), estetik (E) olarak kodlanmıştır. Her kategoride belirtilen sözcüklerin sayıları belirlenerek tablo oluşturulmuş ve veriler analiz edilmiştir.

Sonuçlar

Bu araştırmadan elde edilen sonuca göre katılımcılar zekâyı; düşünme becerileriyle ilgili olarak düşünme, problem çözme becerisi, analitik düşünme yeteneği, pratik düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme ve hayal gücü kelimeleriyle; akıl yürütmeyle ilgili olarak akıl yürütme, yorumlayabilme kapasitesi, neden sonuç ilişkisi, yargılama kelimeleriyle; akademik becerilerle ilgili olarak öğrenme kapasitesi, bilgi, akademik beceri kelimeleriyle; duyuşsal olarak duygusal zekâ farkındalık, değer, insan olma becerisi kelimeleriyle; genetik ile ilgili olarak kalıtım, bir bireyin bir işi yapabilme kapasitesi/uygulama, farklı alanlarda yetenekli olmak, beynini kullanmak, IQ kelimeleriyle; kişisel özelliklerle ilgili olarak merak sözcüğüyle; sosyal becerilerle ilgili olarak çevreye uyum becerisi/sosyal uyum kelimeleriyle; zekâ ile ilgili olarak bilişsel beceri, bağlantı kurabilme yeteneği, hızlı düşünme, soyut düşünme, dikkat/odaklanma, uzun süreli bellek kapasitesi, tepki verme gücü kelimeleriyle ifade etmiştir.

Bu araştırmanın diğer bir sonucu olarak katılımcılar üstün zekâyı; düşünme becerileriyle ilgili olarak yaratıcı düşünme, problem çözme, üst düzey düşünme, pratik düşünen, analitik düşünme, hayal kurma becerisi, eleştirel düşünme -sorgulama, mucit/icat/üretme kelimeleriyle; akıl yürütmeyle ilgili olarak akıl yürütme becerisi, üst düzey yorumlama becerisi, sebep sonuç ilişkisi kurabilme, öngörü kelimeleriyle; akademik becerilerle ilgili olarak üst düzey bilgi, yüksek öğrenme becerisi, yüksek akademik başarı, matematik becerisi kelimeleriyle; duyuşsal olarak çalışmayı seven, iyi insan olma, sabırlı olmak, yüksek farkındalık, empati becerisi, orantısız, güç kelimeleriyle; genetik ile ilgili olarak, yüksek IQ, üstün/özel yetenek, yüksek kapasite /potansiyel, bilim insanı kelimeleriyle; kişisel özelliklerle ilgili olarak liderlik, merak eden, farklı ilgi alanı olan, zamanı etkin yönetebilme kelimeleriyle; sosyal becerilerle ilgili olarak sosyal ilişkilerde zorlanma, sosyal uyum kelimeleriyle; zekâ ile ilgili olarak hızlı düşünme, üst düzey algılama/anlama/kavrama, dikkat, kalıtım/genetik, ender bulunan, güçlü hafıza, espri yeteneği, zengin kelime dağarcığı kelimeleriyle ifade etmiştir.

Kaynaklar

Bümen, N. T. (2004). *Okulda çoklu zekâ kuramı.* PagemA Yayın

Metin, O., & Şükriye, Ü. N. A. L. (2022). İçerik analizi tekniği: İletişim bilimlerinde ve sosyolojide doktora tezlerinde kullanımı. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *22*(Özel Sayı 2), 273-294.

Sak, U. (2011). *Üstün Zekâlılar* (6). Vize Yayıncılık

Türkçe Sözlük, *Türk Dil Kurumu Yayınları*, Ankara, 2005

[74]

SANAT VE MÜZİK EĞİTİMİNİN YARATICI, ÜRETİCİ DÜŞÜNMEYE ETKİSİNE İLİŞKİN ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Şahika Alptekin Uza
Konya Akşehir Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
sahikateacher@gmail.com
0009-0009-3809-9935

Mehmet Uza
Konya Akşehir Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
mehmetuza@gmail.com
0000-0001-8661-6591

Özet

Resim ve müzik kavramları arasındaki ilişki, uzun bir geçmişe sahip ve birçok araştırmacının dikkatini çekmiştir. Felsefeciler, bilim insanları ve sanatçılar, bu iki alanın benzer özelliklerini ve etkileşimlerini inceleyerek çeşitli teoriler geliştirmişlerdir. Antik Yunan döneminden itibaren, müzik notaları ile renkler arasında ilişkiler kurulmuş, Platon ve Aristo gibi düşünürler bu ilişkiler üzerinde çalışmışlardır (Jewanski, 2001). Isaac Newton, ışık spektrumunu ve müzikteki seslerin frekanslarını gözlemleyerek matematiksel ilişkiler kurmuştur (Peacock, 1988). Louis Bertrand Castel, A. Wallace Rimington ve Sir Hubert von Herkomer gibi araştırmacılar da renk ve ses arasındaki ilişkileri incelemişlerdir (Sultzbaugh, 2009). Bazı çalışmalarda, kızılötesi ve ultraviyole ışınlar ile müzikteki ses frekansları arasında matematiksel hesaplamalar yapılmıştır (Esen, 2008; Pasquale, 1988).

Fizik temelli ilişkilerin yanı sıra, resim ve müzikteki ortak ifade araçları da benzerlik göstermektedir. Kompozisyon, uyum, denge ve ritim gibi öğeler, her iki alanda da önemli yapı taşlarıdır. Sanat akımlarının görsel ve işitsel sanat alanlarında birlikte gelişmesi, bu iki alan arasındaki yakın ilişkiyi vurgulamaktadır. Rönesans, Gotik, Barok, Romantizm, Realizm, Modernizm, Empresyonizm gibi akımlar, resim, heykel, mimari, müzik ve edebiyatı etkilemiştir.

Yaratıcılık kavramı, çeşitli disiplinlerde önemli bir araştırma konusudur. Psikolog Torrance, yaratıcılığı "zorlukları tanımlama, çözüm arama, tahminde bulunma, hipotezler oluşturma, test etme, düzenleme ve sonuçları bildirme" süreci olarak tanımlar (Torrance, 1965). Sanat eğitimi, yaratıcılığı geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Her yaş grubuna uygun doğru uygulamalarla, bireylerin kendilerini ifade etmelerine olanak tanır ve yaratıcı düşünme sürecini destekler (San, 1985). Bu bağlamda araştırmanın amacı, özel yetenekli öğrencilerin sanat ve müzik eğitimi aracılığıyla geliştirdikleri yaratıcı ve üretici düşünme becerilerini anlama ve bu eğitimin bu öğrencilerin genel öğrenme süreçlerine olan etkisini değerlendirmektir.

***Anahtar Sözcükler**: Sanat ve müzik eğitimi, yaratıcı ve üretici düşünme, özel yetenekli öğrenci*

Yöntem

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması modelinde gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması, araştırmanın amacı kapsamında belirlenen, sınırları belirlenmiş bir duruma yönelik kapsamlı veriler ortaya koyma sürecidir (Yıldırım &Şimşek, 2013).

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken amaçlı örneklem belirleme stratejilerinden ölçüt örneklem kullanılmıştır. Ölçüt örneklem, araştırmanın amacına uygun olarak en iyi veri kaynaklarına ulaşmak için belirlenen bazı ölçütleri karşılayan tüm durumların araştırmaya alınmasıdır (Patton, 2014). Araştırmanın örneklemini belirlerken temel alınan ölçütler;

"Bilsem'lerde en az iki yıl süreyle öğrenim görmüş olmak" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Bilim Sanat Merkezi 'nde öğrenim gören 31 kadın 34 erkek öğrenci olmak üzere 65 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın verilerinin toplanmasında görüşmelerden yararlanılmıştır. Araştırmacılar tarafından görüşme soruları belirlenmiş ve sorular sıralanmıştır. Hazırlanan görüşme formu, araştırmanın amacına uygunluğuna ilişkin üç özel eğitim alan uzmanına gönderilmiş ve değerlendirmeleri alınmıştır. Uzman görüşü sonucunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve beş öğrenci ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların görüşme formuna ilişkin öneri ve değerlendirmeleri ışığında görüşme formuna son biçimsel ve içerik düzenlemeleri yapılmıştır. Görüşme formunun son hali uzmanlara yeniden gönderilmiş ve onay alındıktan sonra veri toplama sürecine geçilmiştir.

Araştırmada görüşmeler gerçekleştirilirken yüz yüze/ online görüşme tercih edilmiştir. Ayrıca, katılımcıların gerçek isimlerinin gizli tutulacağı ve süreç içerisinde isimle hitap edilmeyeceği belirtilmiştir. Görüşme yapılırken her öğrenci farklı bir numara ile kodlanarak katılımcılar üzerindeki olumsuz etki ortadan kaldırılmıştır. Görüşmeler esnasında her öğrenciye 5 soru yöneltilmiş ve her görüşme yaklaşık olarak 30-35 dakika arasında sürmüştür. Araştırmacı tarafından cevaplar not edilmiştir.

Araştırmada elde edilen nitel verilerin analizinde içerik analizden yararlanılmıştır.

Bu araştırmada, öğrenci görüşleri araştırmacılar tarafından ayrı ayrı analiz edilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Doğrudan yapılan alıntılarda katılımcılar kodlama yapılarak (Ö (1), Ö (2), Ö (3) gibi) belirtilmiştir.

Sonuçlar

Elde edilen bulgular çerçevesinde, alınan sanat ve müzik eğitiminin üstün yetenekli öğrencilerin her alanda yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmesine önemli bir araç olduğunu göstermektedir. Katılımcılar sanat ve müzik eğitiminin yaratıcılığı geliştirmede, estetik ve üretici düşünce ve bilinç kazandırmada önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, katılımcılar sanat eğitiminin tek amacının sanatçı yetiştirmek olmadığını, sanat eğitimi yoluyla bilişsel, duyusal, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını da karşılayabileceklerini belirttiler. Teknolojik alanlarda yapılan yarışmalara katılım sağlayan okulumuz öğrencileri, sanat eğitimi yoluyla kazandıkları yaratıcı ve üretici düşünme becerilerini teknolojik çalışmalarına da yansıtabildiklerini vurguladılar. Zihinsel ve duygusal tansiyonun dışarıya aktarmada sanat ve müziğin bir araç olduğunu da eklediler. Bu sonuçlar, sanat ve müzik eğitiminin yaratıcı ve üretici düşünme üzerine etkisinin olduğunu göstermektedir.

Kaynaklar

Jewanski, J. (2001). Colour and music. Grove Music Online (January). 2 Mart 2024 tarihinde,http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/06 156 sayfasından erişilmiştir.

Pasquale, P. (1988). Chromoscale. 2 Mart 2024 tarihinde, https://www.academia.edu/2401099/CHROMOSCALE_Unique_Language_for _Sounds_Colors_and_Numbers sayfasından erişilmiştir.

Peacock, K. (1988). Instruments to perform color-music: two centuries of technological experimentation. Leonardo, 23(2), 397-406. 3 Mart 2024 tarihinde, http://www.matchtoneapp.com/images/instrumentstoperformcolor.pdf sayfasından erişilmiştir.

San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim.* Ütopya.

Sultzbaugh, J. S. (2009). Chromoacoustics: The science of sound and color. *The Rose+Croix Journal, 6,* 94-132.

Torrance, E. P. (1965). Scientific views of creativity and factors affecting its growth*, Daedalus, 94(*3), 663-681.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* (9. Baskı). SeçkinYayıncılık.

[75]

ÜSTÜN YETENEKLİ ve TİPİK GELİŞİM GÖSTEREN ÇOCUKLARIN AİLELERİNİN BEKLENTİLERİNİN AİLE GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Mustafa Güdek
Konya Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
m_g_42@hotmail.com
0009-0008-6311-1070

Ahmet Kurnaz
Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye
akurnaz@erbakan.edu.tr
0000-0003-1134-8689

Arzu ERÇİN
Yazır Şehit Osman Küçükdillan İlkokulu, Türkiye
arzuercin@hotmail.com
0000-0002-5126-2233

Özet

Bu çalışmada çocukları Bilim ve Sanat Merkezinde (BİLSEM) öğrencisi bulunan anne babaların üstün yetenekli çocuklardan beklentileri özel yetenek tanısı almamış öğrencisi bulunan anne babaların çocuklardan beklentilerinin aile görüşlerine göre karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını çocukları BİLSEM 'de destek 1 ve destek 2 eğitimi alan 25 ebeveyn ile çocukları normal ilkokulda eğitim alan 25 ebeveyn oluşturmaktadır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden olan durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın verileri anket araçları ile toplanmıştır. Ankette hem üstün zekâlı çocukların velilerine hem de normal zekâlı çocukların velilerine çocuktan kendi beklentilerinin, toplumun beklentilerinin, devletin beklentilerinin, okulun beklentilerinin, çocuğun kendisinden beklentilerinin ve BİLSEM' in beklentilerinin neler olduğu sorulmuştur. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır.

Elde edilen bulgulara bakıldığında özel yetenek tanısı almış öğrencisi olan velilerin özel yetenek tanısı almamış çocuğu olan velilere göre daha çeşitli beklentiler içinde olduğu, beklentilerin bilişsel alanla daha çok ilgili olduğu, çocukla ilgili erken yaşlarda yüksek hedefler konulduğu ve kurumların yetersiz olduğu ile ilgili görüş belirttikleri görüşmüştür. Tanı almayan öğrencisi olan velilerin ise tanı alan öğrencisi olan velilere göre daha az çeşitlilik gösteren beklentiler içinde olduğu, çocuğun daha çok duyuşsal alanı ile ilgili beklentiler belirttikleri, çocukları ile ilgili çok yüksek hedefler koymadıkları ve kurumların yetersizliği ile ilgili daha az fikir beyan ettikleri görülmüştür.

***Anahtar Sözcükler**: Aşırı veli beklentileri, BİLSEM, üstün zekâlı çocuk, veli eğitim programı*

Yöntem

Araştırmada BİLSEM'e devam eden özel yetenek tanısı almış çocukların ebeveynleri ile normal ilköğretim okullarına devam eden özel yetenek tanısı almamış çocukların ebeveynlerinin çocuktan beklentileriyle ilgili görüşlerinin aile görüşlerine göre karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Bu amaç çerçevesinde nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, incelenen olguyu kendi yaşam ortamında araştıran, olgu ve yaşadığı çevre arasındaki sınırların net çizgilerle belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt ya da veri kaynağının bulunduğu durumlarda kullanılır (Yin, 1984).

Araştırmada çocukları 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Konya Bilim ve Sanat Merkezine devam eden ve destek eğitimi alan 25 öğrenci velisi ile Yazır Şehit Osman Küçükdillan İlkokulu'nda öğrenim gören özel yetenek tanısı almamış öğrencisi olan 25 öğrenci velisinin görüşlerine başvurulmuştur. BİLSEM velileri 17 anne, 8 babadan oluşurken, normal okul velileri 22 anne, 3 babadan oluşmuştur. Çalışmaya dâhil edilen ebeveynler, daha ayrıntılı bilgi alınmasına olanak sunduğu için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir (Patton, 2002). Bu yönteme göre araştırmaya dâhil edilen özel yetenek tanısı almış çocuk ebeveynleri belirlenirken; çalışmaya katılmak için gönüllü olması ve en az bir çocuğunun BİLSEM 'de eğitim alıyor olması ölçüt olarak belirlenmiştir. Normal okuldaki veliler belirlenirken yine çalışmaya katılmak için gönüllü olması ve en az bir çocuğunun ilköğretim okuluna devam ediyor olması ve özel yetenek tanısı almamış olması ölçüt olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve bir alan uzmanının da görüşleri doğrultusunda son şekli verilen elektronik anket kullanılarak toplanmıştır. İki farklı çalışma grubu olduğundan üstün zekâlı öğrencisi bulunana velilere kendisinin, toplumun, devletin, okulun, çocuğun kendisinin ve BİLSEM' in beklentilerinin neler olduğuyla ilgili 6 farklı soru yöneltilmiştir. Normal zekâlı çocuk velilerine ise kendisinin, toplumun, devletin, okulun ve çocuğun kendisinin beklentilerinin neler olduğuyla ilgili 5 farklı soru yöneltilmiştir.

Elektronik ortamda ankete verilen cevaplar e tabloya dönüştürülerek verilen cevaplar tasnif edilmiştir. Her iki çalışma grubundan alınan cevapların tasnifleri frekansları ve yüzdeleri hesaplanarak birbirleriyle karşılaştırılmıştır.

Sonuçlar

İki çalışma grubundan alınan veriler 5 alanda birbirleri ile karşılaştırılmıştır.

Üstün zekâlı çocukları olan velilerin çocuktan beklentilerini; kendisine güzel bir gelecek hazırlaması, vatana millete faydalı olması, yaratıcı olması, insanlara faydalı olması, kendi yeteneklerini fark etmesi, iyi bir inşan olması, kendi problemlerini çözebilmesi, örnek insan olması şeklinde belirtmişlerdir. Tanı almamış çocuğu olan veliler ise; mutlu, merhametli, sevgili, saygılı bir birey olması, vatana millete faydalı olması, başarılı olması, sorumlu bir birey olması, kendine güvenen bir çocuk olması, vatana millete faydalı olması, henüz beklentisi yok şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Buradan hareketle üstün zekâlı çocukların velilerinin, tanı almamış çocuğu olan velilere göre daha fazla çeşitlilik gösteren beklentiler içinde oldukları, beklentilerinin çocuğun duyuşsal özelliklerinden ziyade bilişsel özelliklerine yoğunlaştığı ve çocuklardan daha yüksek performans göstermesi gerektiğini bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Üstün zekâlı çocukları olan velilerine yöneltilen toplum sizce üstün zekâlı çocuklardan beklentileri nelerdir sorusuna; toplumun çocuktan beklentisinin, vatana millete faydalı olması iyi bir mevkie gelmesi, sınavlarda başarılı olması, yaratıcı düşünebilmesi, örnek insan olması, toplumun beklentisi yok, teknoloji üretmeleri olduğunu belirtmişlerdir. Tanı almamış çocuğu olan veliler ise; iyi bir insan olması, vatana millete faydalı olması, başarılı olması, iyi bir meslek sahibi olması, şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Buradan hareketle üstün zekâlı çocukların velilerinin, tanı almamış çocuğu olan velilere göre toplumun çocuklarından çok daha fazla çeşitlilik gösteren beklentiler içinde olduklarını düşündükleri ve yine bu beklentilerinin çocuğun duyuşsal özelliklerinden ziyade bilişsel özelliklerine yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Üstün zekâlı çocukları olan velilerine yöneltilen okulun sizce üstün zekâlı çocuklardan beklentileri nelerdir sorusuna; okulun çocuktan beklentisinin, akademik başarı, okulun adını duyurması ve temsil etmesi, faydalı işler yapması, örnek insan olması, farklı ve yaratıcı düşünebilmesi, okulun beklentisi yok, vatana millete faydalı olması olduğunu belirtmişlerdir. Tanı almamış çocuğu olan veliler ise; başarılı olması, okulun kurallarına uyması, iyi bir insan olması, okulun adını duyurması, vatana millete faydalı olması şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Buradan hareketle üstün zekâlı çocukların velilerinin, tanı almamış çocuğu olan velilere göre okulun çocuklarından çok daha fazla çeşitlilik gösteren beklentiler içinde olduklarını düşündükleri ve yine bu beklentilerinin uzun vadeli beklentiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üstün zekâlı çocukları olan velilerine yöneltilen devletin sizce üstün zekâlı çocuklardan beklentileri nelerdir sorusuna; devletin çocuktan beklentisinin, vatana millete faydalı işler yapması, fikrim yok olduğunu belirtmişlerdir. Tanı almamış çocuğu olan veliler ise; akademik başarı, kurallara uyan bir insan olması, iyi bir insan olması, okulun adını duyurması, vatana millete faydalı olması şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Buradan hareketle üstün zekâlı çocukların velilerinin, tanı almamış çocuğu olan velilere göre devletin çocuktan daha çok somut ürünler ortaya koyması beklentisi içinde olduğu düşüncesine sahip olduğu, normal çocuğu olan velilerin ise devletin çocuktan kişisel başarılar beklediği düşüncesine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Üstün zekâlı çocukları olan velilerin çocuğun kendisinden beklentileri sorulduğunda; kendisine güzel bir gelecek hazırlaması, başarılı olması, kendini iyi yetiştirmek, bir şeyler üretmek, icat etmek, kendini keşfetmek, vatana millete faydalı olmak, henüz beklentisi yok, şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Tanı almamış çocuğu olan veliler ise; iyi bir mesleğe sahip olmak, iyi bir insan ve evlat olmak, başarılı olması, sorumlu bir birey olması, kendine güvenen bir çocuk olması, istediği şeyleri yapabilmek, kendini iyi yetiştirmek şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Buradan hareketle üstün zekâlı çocukların velilerinin çocuğun kendisinden beklentileri düşünceleri ile kendi beklentileri arasında bir paralellik gözlemlenmiştir. Bunun sebebinin velinin çocuğu adına hedefler koyması olduğu düşünülmektedir. Tanı almamış çocuğu olan velilerde ise bu durumun tersi gözlemlenmiştir.

Tüm bu bulgular ışığında özel yetenekli çocuğu olan ailelerin genel olarak çocuktan üst düzey performans bekledikleri, gelecekle ilgili yine üst düzey hedefler koydukları, kurumların yetersizliği ile ilgili düşünce geliştirdikleri, çocukların kişilik ve duygusal özelliklerinden çok bilişsel alanına yönelik hedefler oluşturdukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun gelecekte özel yetenekli çocukta motivasyon düşüklüğüne, kaygı ve strese, devamında depresyona, mükemmeliyetçilik geliştirilmesine yol açacağı düşünülmektedir. Bu konularla ilgili veli eğitim programlarına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Kaynaklar

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage Publications.

Yin, R. K. (1984). *Case study research: Design and methods*. Sage.

[76]

BİLSEM ÖYG PROGRAMI DERSLERİNDEKİ VERİMİN ÖĞRENCİLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ SOMA BİLSEM ÖRNEKLEMİ

Burak MÜNEZ
Soma Bilim ve Sanat Merkezi
burak.munez@gmail.com
0000-0002-4864-8696

Özet

Bilindiği üzere Bilim ve Sanat Merkezlerinde genel yetenek alanında bulunan özel yetenekli öğrenciler Bireysel Yetenekleri Fark ettirme programını bitirdikten sonra Özel yetenekleri geliştirme(ÖYG) programına dahil olmaktadırlar. ÖYG programına dahil olan öğrenciler en az 2 yetenek alanında ders seçimleri yaparak kendilerini o alanda geliştirme fırsatı bulurken lise öğrencilerinde programın adı proje olup bu öğrenciler de en az 1 yetenek alanında kendilerini geliştirme fırsatı bulmaktadırlar. Özel yetenekli öğrencilerin rehberlik servisinin gözlemleri, diğer branşlardan edinilen bilgiler ile birlikte kendi ilgi ve yeteneklerini sorgulayarak ÖYG programında ders seçimlerinde aktif olması göz önünde bulundurulması bu çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Bu çalışmanın amacı özel yetenekli öğrencilerin Bilsem'deki derslerden aldıkları verimini, kişisel gelişim motivasyonlarını araştırmaktır. Araştırmanın evreni Türkiye'de bulunan tüm BİLSEM'lerdeki genel yetenek ÖYG-1 ve ÖYG-2 gruplarında yer alan özel yetenekli öğrencilerdir. Araştırmaya örneklemi olarak seçilen Soma Bilim ve Sanat Merkezinde ÖYG-1 ve ÖYG-2 gruplarında yer alan genel yetenek öğrencileri ÖYG'ye geçmeden önce, ÖYG 1'den 2'ye geçerken ve proje gruplarında geçiş sürecinin öncesinde Haziran aylarında veli, öğrenci ve rehber öğretmen/psikolojik danışman ile görüşme yaparak ders seçimlerini gerçekleştirmektedir. Araştırma yöntemi olarak nicel ve nitel karma yöntem kullanılmıştır. Oluşturulan ölçekte ders seçimleri sürecinde dersten alınan verimlilik için 1 'Hiç verim alamıyorum' , 5 'Çok Verimli geçiyor' , kişisel gelişim motivasyonu için 1' Kişisel Gelişimim için Hiçbirşey yapmıyorum', 5 'Kişisel Gelişimim için Elimden Geleni Yapıyorum' ifadeleri olarak puanlanmıştır. Araştırmaya 14 ÖYG-2 öğrencisi ve 20 ÖYG-1 öğrencisi olmak üzere 34 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre en verimli geçen dersler 5 tam puanlarla Kimya ve Tarih dersleri olurken, en düşük puana sahip ders 3,72 ile Fizik olmuştur. Öğrencilerin kişisel gelişim motivasyonları 5 üzerinden 3,97 olduğu görülmüştür. Öğrencilerin tümü Haziran ayında rehberlik servisi ile yapılan görüşmenin faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada kullanılan ölçek geliştirilebilir ve uygulama yaygınlaştırılabilir. Araştırmanın sonuçlarına yönelik gerekli müşavirlik hizmetleri yürütülerek derslerden alınan verimler artırılmaya çalışılır. Özel yetenekli öğrencilerin kişisel gelişim motivasyonlarının artırılması için rehberlik faaliyetleri düzenlenebilir.

Anahtar Kelimeler: *Özel yetenekli, motivasyon, rehberlik, verimlilik, kişisel gelişim*

Giriş

Türkiye'de 1990'lı yılların başından bu yana özel yetenekli olarak tanı almış öğrencilerin destek eğitim hizmetleri Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) okuldan arta kalan zamanlarında sürdürülmektedir (Sezginsoy, 2007). Özel yetenekli olarak tanılanan öğrenciler bu merkezlerdeki gelişimleri bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanlarda bütünsel anlamda desteklenmektedir (Girgin, 2019)

Türkiye'ye özgü bir model olan BİLSEM'ler, örgün eğitim kurumlarına giden genel zihinsel, görsel sanatlar ya da müzik alanlarında özel yetenekli olan öğrencilere, yeteneklerini geliştirip kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak için destek hizmet vermektedir(MEB,2021). Genel yetenek alanındaki öğrenciler 7. Sınıftan itibaren Özel yetenekleri geliştirme programına dahil olarak en az iki alanda kendilerini geliştirme fırsatı

bulmaktadırlar. Renzulli (2011) özel yetenekliliği üç temel bileşenin birleşimi olarak ele almış ve kişinin (1) genel entelektüel veya özel akademik yetenek, (2) yaratıcılık ve (3) motivasyona sahipse özel yetenekli olarak . tanımlanabileceğini söylemiştir. Bu çalışmada '' özel yetenekli öğrenciler kendilerini geliştirmekte midir? Yetenek alanlarındaki derslerden verim almakta mıdırlar? Kendilerini geliştirme motivasyonları ne durumdadır?'' sorularına verilen yanıtlar araştırılmıştır.

Yöntem

Araştırma yöntemi olarak nicel ve nitel karma yöntem kullanılmıştır. Nicel olarak öğrencilerin Bilsem'de almış olduğu derslerden aldıkları verimi puanlamaları istenmiş bir ders için 5 puan en yüksek, 1 puan en düşük olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin kişisel gelişim motivasyon puanları da en yüksek 5, en düşük 1 puan olarak hesaplanmıştır. BYF-2'den ÖYG-1'e,ÖYG-1'den ÖYG-2'ye geçen öğrenciler ve proje gruplarına geçiş sürecinin öncesinde Haziran aylarında veli, öğrenci ve rehber öğretmen/psikolojik danışman ile görüşme yaparak ders seçimlerini gerçekleştirmektedir. Öğrencilerin bu görüşmelerin yararlılığını da nitel olarak belirtmişlerdir.
Araştırmanın evreni Türkiye'de bulunan tüm BİLSEM'lerdeki genel yetenek ÖYG gruplarında yer alan özel yetenekli öğrencilerdir. Araştırmaya örneklemi olarak seçilen Soma Bilim ve Sanat Merkezinde ÖYG-1 ve ÖYG-2 gruplarında yer alan genel yetenek öğrencileridir.

Sonuç

Araştırmanın sonuçlarına göre;
En verimli geçen dersler 5 tam puanlarla Kimya ve Tarih dersleri olurken, bu dersleri 4,85 ortalama ile Felsefe, 4,6 ortalama ile Yabancı dil, 4,57 ile Matematik, 4,5 ile Bilişim teknolojileri, 4,4 ile Biyoloji ve 4 puan ortalaması ile Türk dili ve Edebiyatı dersi takip ederken en düşük puana sahip ders 3,72 ile Fizik olmuştur.
Öğrencilerin kişisel gelişim motivasyonları 5 üzerinden 3,97 olduğu görülmüştür.
Öğrenciler ders seçim süreçlerinde rehberlik servisi ile görüşme yapılmasının faydalı olduğunu belirtmişlerdir.
Çalışmada yüksek verim alınan ve düşük verim alınan derslere yönelik analiz çalışmaları yapılabilir. Belirlenen nedenlere yönelik önlemler alınabilir.

Kaynakça

Girgin, D. (2019).Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrenci ailelerinin çocuklarının gelişimlerine ilişkin ihtiyaçları. *Turkish Studies Educational Sciences, 14(5),* 2293-2319.

MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü(2021). *Özel Yetenekliler ve Bilsem*. Ankara.

Renzulli, J. S. (2011). Theories, actions, and change: An academic journey in search of finding and developing high potential in young people. *Gifted Child Quarterly, 55(4),* 305-308.

Sezginsoy, B. (2007). *Bilim ve sanat merkezi uygulamasının değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

[77]

ÖZEL YETENEK TANISI ALAN VE ALMAYAN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL KATILIM BECERİSİ İLE İYİ VATANDAŞLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Sait Burak YILMAZ
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa / Özel Yetenekliler Eğitimi Doktora Programı, Türkiye
sait-burak1991@hotmail.com
0000-0002-2916-0855

Agah YILDIZ
Adana / Çukurova Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
agahyildiz@gmail.com
0000-0002-6978-5331

Özet

Sosyal Bilgiler dersi ile yapılandırılan vatandaşlık eğitimi; demokratik değerleri benimsemiş bireylerin, topluma uyum sağlamada kendilerinden beklenen beceri ve donanımları kazandırmayı (Merey, 2015), evrensel değerleri benimsemiş etkili vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Hablemitoğlu ve Özmete, 2012). Bu kapsamda küreselleşme ile etkili ve iyi vatandaşlık kavramlarından beklenilen özellikler de değişmiştir. İyi vatandaşlık kavramı toplumlara, çağın şartlarına, benimsenen değer yargılarına ve siyasi eğilimlere göre değişebilir. Alan yazında iyi vatandaşlık kavramı üzerine yapılan benzer çalışmalarda bu kavramı Çiçek ve Akhan (2023) bilişsel ve duyuşsal boyutta ele alırken, Westheimer ve Kahne (2004); adaletli, katılımcı ve sorumluluk sahibi olma Clough ve Holden (2002) ise farklılıkları kabullenen, üst düzey düşünme becerilerine sahip olma, çevreye karşı duyarlı olma, sosyolojik olayları küresel perspektifte değerlendirebilme gibi özelliklere sahip olma şeklinde tanımlamıştır.

Günümüzde ülkeler hem toplumsal hem de küresel anlamda eğitim programlarını yeniden yapılandırma ihtiyacı duymaktadır. Artık ülkeler evrensel sorunların bilincinde olan, bölgesel ve ulusal anlamda yönetim birimlerine katılımcı, bilimsel ve teknolojik konuları takip eden aktif bireyler yetiştirilmesini hedeflemektedir (Yiğit, 2017). Bu doğrultuda toplumsal gelişimin bir parçası olarak "sosyal katılım becerisi" öne çıkmaktadır. Sosyal katılım becerisi öğrencilerin; bilimsel, sosyal, kültürel, sanat ve spor gibi alanlarda okul içi ve dışındaki aktivitelerde bulunmalarını, sorumluluk duygularını geliştirmelerini, toplumsal sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmelerini amaçlayan becerileri kapsar (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2023). Öğrencilerin sosyal anlamda duyarlılıklarının arttırılarak problemlere çözüm yolları geliştirmeleri, sorumluluk almaları, projeler geliştirip yürütebilmeleri için sosyal çalışmalara katılmalarının gerçekleştirilmesi ön plana çıkmaktadır. Uygun sosyal gelişim bireyin içinde yaşadığı ya da ilişki kurduğu toplumun ve kültürün normları, kuralları ve değerleri hakkında bilgi sahibi olmayı, toplum içinde etkili iletişim becerileri sergilenmesini öne çıkartır. Bunu başaran bireyler sosyal yeterlilik ve katılım becerisini geliştirebilirler (Osmanoviç ve Akay, 2018). Bu bağlamda özel yetenekli bireylerin ülkelerine aidiyet duygularının sağlanması ve sahip oldukları potansiyelin kendi ülkeleri açısından ortaya çıkarılarak geliştirilmesinde sosyal bilgiler dersinin önemi büyüktür.

Özel yetenekliler akranlarına göre farklı bilişsel, sosyal ve duygusal özelliklere sahip olabilmelerinin yanı sıra vatandaşlık algısı açısından da görüşleri farklılık gösterebilir (Erol vd., 2022). Özellikle erken yaşlarda olgunlaşan ve gelişen ahlaki gelişim, toplumsal anlamda gelişmiş bir adalet duygusuna erken yaşlarda sahip olabilmelerini sağlarken (Clark, 2002; Karnes ve Brown, 1981) bu durum sosyal problemlere karşı olan ilgilerini de etkileyebilir (Passow, 1988).

Öyle ki bireyselliğin ön planda olduğu, toplumsal sorunlara yeterli çözümlerin üretilemediği, sosyal anlamda duyarlılığın yetersiz kaldığı bir durumla karşıya kalınabilir. Böyle bir durumda özel yetenekli bireylerde yalnız kalma (Wellisch, 2021), umutsuzluk (Gross, 1993), korku ve nefret (Sword, 2003) gibi duygular ortaya çıkabilir. Özel yeteneklilerin sosyal anlamda yaşadığı topluma ilişkin problemlerin üstesinden gelmek için sosyal katılım becerisi başta olmak üzere sosyal yeterliklere sahip olması beklenmektedir. Bu konuda yapılan birçok çalışma özel yeteneklilerin sosyal becerileri ve sosyal yeterlikleri açısından olumlu yönde farklılaşmış bir grup olabileceğini ortaya koymuştur (Galloway ve Porath, 1997; Hallahan ve Kauffman, 2003). Alan yazın incelendiğinde özel yetenekli öğrencilerin; sosyal becerileri (Karateke, 2017; Kochoska ve Anastasov, 2020), sosyal problem çözme becerileri (Şenol vd., 2023), vatandaşlık kavramına ilişkin algıları (Özdemir vd., 2023), küresel vatandaşlık bilincinin geliştirilmesi (Oğurlu vd., 2016) üzerine yapılan çalışmalara rastlanmakla birlikte özel yetenek tanısı alan ve almayan öğrencilerin sosyal katılım becerileri ile iyi vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik çalışmaya görece rastlanmamaktadır. Yapılan çalışma ile özel yetenek tanısı alan ve almayan öğrencilerin sosyal katılım becerilerinin karşılaştırılarak iyi vatandaşlık bilincindeki etkisinin ortaya konularak alan yazına katkı sağlaması beklenmektedir.

Yaşanılan toplumun ve ülkenin devamlılığının sağlanması, ortak amaçlarda birleşebilmek adına tüm fertlere önemli görevler düşmektedir. Bu süreçte yapılan çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda; özel yetenekli öğrencilerin potansiyellerinin ortaya çıkarılması ile geliştirilmesinde gerekli öğretimsel uyarlamaların gerçekleştirilmesi ve sosyal duygusal açıdan desteklenmesine, ek olarak ortaokul düzeyindeki öğrencilerin vatandaşlık eğitimi öğretim programlarının yeniden yapılandırılmasına sağlanabilir. Bu kapsamda araştırmada, sosyal katılım becerisi ile iyi vatandaşlık bilinci arasındaki ilişkide özel yetenekli olma durumunun düzenleyici etkisi olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmış olup bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır.

1. Özel yetenekli ve özel yetenek tanısı almamış ortaokul öğrencileri sosyal katılım becerileri ve alt bileşenleri (sosyal değişime açıklık ile aktif katılım ve liderlik) anlamlı farklılık göstermekte midir?

2. Özel yetenekli ve özel yetenek tanısı almamış ortaokul öğrencileri iyi vatandaşlık bilişsel ölçeğinden elde edilen puanlar bakımından anlamlı farklılık göstermekte midir?

3.Özel yetenekli ve özel yetenek tanısı almamış ortaokul öğrencileri iyi vatandaşlık duyuşsal ölçeğinden elde edilen puanlar bakımından anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. Sosyal katılım becerileri ile iyi vatandaşlık bilişsel ve duyuşsal alan arasındaki ilişkide özel yetenek tanı durumu düzenleyici bir etkiye sahip midir?

Anahtar Sözcükler*: İyi vatandaşlık, ortaokul öğrencileri, özel yetenekliler, sosyal katılım becerileri*

Yöntem

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde değişkene müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2015).

Araştırmanın çalışma grubunu; kolay ulaşılabilir durum örneklemesi yöntemiyle ulaşılabilen, araştırmaya gönüllü olarak katılım göstermek isteyen, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ortaokullarda öğrenim gören özel yetenek tanısı almayan 136 öğrenci ile Bilim ve Sanat Merkezleri'nde eğitim-öğretim süreçlerine devam eden ortaokul düzeyindeki 138 özel yetenekli öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın verileri; Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Katılım Becerisi Ölçeği, İyi Vatandaşlık Bilişsel ve Duyuşsal Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal katılım becerilerini belirlemek amacıyla kullanılan "Sosyal Katılım Becerisi Ölçeği" Erol ve Akpınar (2022) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek "Sosyal Değişime Açıklık" ile "Aktif Katılım ve Liderlik" olmak üzere iki boyut ve 20 maddeden oluşmaktadır.

Çalışma kapsamında kullanılan diğer veri toplama araçları ise Çiçek ve Akhan (2023) tarafından geliştirilen "İyi Vatandaşlık Bilişsel ve Duyuşsal Ölçeği"dir. Her iki ölçek de tek alt boyuttan oluşmakta ve 5'li likert şeklinde yapılandırılmıştır. İyi Vatandaşlık Bilişsel Ölçeği 19 maddeden, İyi Vatandaşlık Duyuşsal Ölçeği ise 33 maddeden oluşmaktadır.

Araştırmanın veri analizi sürecinde veri setinin, yapılan analizlerde çarpıklık ve basıklık değerleri incelenerek normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Çalışmada sosyal katılım becerileri ile iyi vatandaşlık bilişsel ve duyuşsal ölçeklerinden elde edilen verilerin karşılaştırılmasında Bağımsız Örneklem t-Testi, özel yetenek tanı durumunun sosyal katılım becerileri ile iyi vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişkide düzenleyici bir etkiye sahip olup olmadığını görmek için ise regresyon analizi uygulanmıştır.

Sonuçlar

Sosyal Katılım Becerisi ölçeği genelinden elde edilen puanlar ($t(272)=6.73$, $p<.05$) ile Aktif Katılım ve Liderlik alt boyutundan elde edilen puanlarda ($t(272)=9.54$, $p<.05$) araştırmaya katılan özel yetenekli ortaokul öğrencileri lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Sosyal Değişime Açıklık alt boyutunda ise gruplar arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır ($t(272)=1.56$, $p>.05$).

İyi Vatandaşlık Bilişsel ölçeği genelinden elde edilen puanlarda çalışmaya katılan gruplar arasında özel yetenekli ortaokul öğrencileri lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($t(272)=4.73$, $p<.05$).

İyi Vatandaşlık Duyuşsal ölçeği genelinden elde edilen puanlarda çalışmaya katılan gruplar arasında özel yetenekli ortaokul öğrencileri lehine anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ($t(272)=4.21$, $p<.05$).

Çalışmada yapılan regresyon analiz sonuçlarına göre göre özel yetenekli olma durumu ile sosyal katılım becerisinin iyi vatandaşlık bilişsel alan üzerindeki değişimin yaklaşık % 19' unu ($R^2=.192$) açıkladığı görülmüştür. Sosyal katılım becerileri ile iyi vatandaşlık bilişsel alan arasındaki ilişkinin ortaya konulması amacıyla yapılan düzenleyici analiz sonuçlarına göre; hem sosyal katılım becerisinin ($B = .39$, $p = .000$) hem de özel yetenek tanı alma durumunun ($B =-.10$, $p = .015$) iyi vatandaşlık bilişsel alanı anlamlı bir şekilde yordadığı ve etkileşimin anlamlı olduğu saptanmıştır ($B = -.310$, $p = .019$).

Benzer şekilde yapılan regresyon analiz sonuçlarına göre özel yetenekli olma durumu ile sosyal katılım becerisinin iyi vatandaşlık duyuşsal alan üzerindeki değişimin yaklaşık % 24' ünü ($R^2=.235$) açıkladığı görülmüştür. Yapılan düzenleyici analiz sonuçlarında ise; hem sosyal katılım becerilerinin ($B = .42$, $p = .000$) hem de özel yetenek tanı alma durumunun ($B =-.072$, $p = .005$) iyi vatandaşlık duyuşsal alanı anlamlı bir şekilde yordadığı ve etkileşimin anlamlı olduğu saptanmıştır ($B = -.536$, $p = .000$). Sonuç olarak; özel yetenek tanısı almış bireylerin sosyal katılım becerilerinin daha yüksek olduğu ve sosyal katılım becerileri ile iyi vatandaşlık bilişsel ve duyuşsal alanların her ikisi arasındaki ilişkide özel yetenek tanı durumunun düzenleyici bir etkisi bulunduğu saptanmıştır.

Kaynaklar

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Pegem Yayıncılık.

Clark, B. (2002). *Growing up gifted* (5th Ed.). Charles E. Merrill.

Clough, N., & Holden, C. (2002). *Education for citizenship: Ideas into action- A practical guide for teachers of pupils aged 7-14*. Routledge.

Çiçek, S., & Akhan, N. E. (2023). Ortaokul iyi vatandaşlık bilişsel ve duyuşsal ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *11*(2), 119-138. https://doi.org/10.52826/mcbuefd.1311778

Erol, F. Z., & Akpınar, E. (2022). Bir ölçek geliştirme çalışması: Ortaokul öğrencilerinin sosyal katılım becerisi ölçeği. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *24(3)*, 579–589. https://doi.org/10.17556/erziefd.1172132

Erol, M., Özdemir, F., & Oruç, Ş. (2022). Üstün yetenekli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin vatandaşlık algılarının karşılaştırılması. *Ulakbilge*, *78*, 1119-1127. https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1091659

Galloway, B., & Porath, M. (1997). Parent and teacher views of gifted children's social abilities. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education, 20*(2), 118–121. https://doi.org/10.1080/02783199709553872

Gross, M. U. M. (1993). *Exceptionally gifted children*. Routledge.

Hablemitoğlu, Ş., & Özmete, E. (2012). Etkili vatandaşlık eğitimi için bir öneri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 39-54. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/509468

Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2003). *Exceptional learners, introduction to special education.* Allyn and Bacon.

Karateke, B. (2017). Social skills training in potentially gifted children. *Journal fort he Education of Gifted Young Scientists, 5*(3), 90-104. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/486498

Karnes, F., & Brown, K. (1981). Moral development and the gifted: An initial investigation. *Roper Review*, *3*, 8 –10. https://doi.org/10.1080/02783198109552540

Kochoska, J., & Anastasov, B. (2020, October 28-30). *Gifted children and their social skills [Paper presentation].* 2nd Iinternational Scientific Conference: The Gifted and Talented Progress – Creators, Faculty of Education, Bitola.

Merey, Z. (2015). İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde vatandaşlık ve insan hakları eğitimi. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler öğretimi* içinde (s. 719-742). Pegem Akademi Yayıncılık.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2023). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı.* 29.03.2024 tarihinde https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2023428142532575-2023_sosyal_bilgiler.pdf adresinden alınmıştır.

Oğurlu, Ü., Kaya, F., Ercan Yalman, F., & Ayvaz, Ü. (2016). Üstün yetenekli ortaokul öğrencilerine küresel vatandaşlık eğitimi programının etkililiği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(1). https://doi.org/10.17860/efd.98468

Osmanoviç, A., & Akay, C. (2018). Social adaptability ef elementary school gifted students. *European Researcher*, *9*(1), 42-49. DOI: 10.13187/er.2018.1.42

Özdemir, F., Aybar-Ercan, Y., & Yiğit, E. Ö. (2023). Üstün yetenekli bireylerin vatandaşlık kavramına ilişkin algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *24*(2), 291-306 https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.951891

Passow, A. H. (1988). Educating gifted persons who are caring and concerned. *Roeper Review*, *11*, 13-15. https://doi.org/10.1177/026142948900600102

Sword, L. (2003). Gifted children: Emotionally immature or emotionally intense. 29.03.2024 tarihinde https://www.davidsongifted.org/gifted-blog/gifted-children-emotionally-immature-or-emotionally-intense/ adresinden alınmıştır.

Şenol, F. B., Koca, S., & Erbasan, Ö. (2023). Gifted children's social problem solving skills, social competence and school adjustment. *Journal of Gifted Education and Creativity*, *10* (1), 45-53.

Yiğit, E. Ö. (2017). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının gözünden vatandaşlık ve Türk vatandaşlığı. *İlköğretim Online*, *16*(2), 406-427. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/28560/304708

Wellisch, M. (2021). Parenting with eyes wide open: Young gifted children, early entry and social isolation. *Gifted Education International,* *37*(1), 3-21. https://doi.org/10.1177/0261429419899946

Westheimer, J., & Kahne, J, (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*. *41*(2), 237-269. https://www.jstor.org/stable/3699366

[78]

ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARDA MÜKEMMELİYETÇİLİK VE ALGILANAN ANNE-BABA TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hüseyin FINDIK
Esenler Prof. Dr. Sadettin Ökten Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
huseyinfindik70@gmail.com
0009-0007-9616-5019

Mehmet KARAMIK
Esenler Prof. Dr. Sadettin Ökten Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
karamike@gmail.com

Özet

Çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve psikolojik gelişimlerinde büyük paya sahip olan ilk eğitim yuvaları aileleridir. Bu nedenle ailelerin çocuklarına doğru destek verebilmeleri için yetkinliklerini arttırmaları gerekmektedir. Özel yetenekli bir çocuğa sahip olan aileler için farklı sosyal, duygusal ve psikolojik süreçlerle ilgili farklı bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Hem özel yetenekli bireyler hem de normal bireyler arasında Roberts ve Lowett (1994: 245) tarafından yapılan başka bir araştırmada, özel yetenekli bireylerin daha fazla mükemmeliyetçilik gösterdiği tespit edilmiştir. Zihinsel ve duygusal olarak farklı gelişime sahip olmaları ve bu gelişim alanlarının eşzamanız olarak ilerlemesi, özel yetenekli çocukların mükemmeliyetçi yapıya sahip olmalarına da sebep olabilmektedir (Leana ve ark., 2014: 33). Özel yetenekli çocukların sahip oldukları bu durumlar algıladıkları anne-baba tutumları, sosyal, duygusal ve psikolojik süreçlere etkisi olduğu görülmektedir. Bu araştırmada da algılanan anne-baba tutumlarının mükemmeliyetçilik ile ilişkisi araştırılmıştır.

İstanbul'da eğitimlerine devam eden 395 özel yetenekli öğrenciye Kişisel Bilgiler Formu, Anne-Baba Tutumları Ölçeği ve Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden, ilişkisel tarama modeli ile analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan 395 özel yetenekli öğrencinin %47,8'i kız, %52,2'si erkektir. Katılımcıların %28,4'ü ortaokul 5. sınıfta, %27,1'i 6.sınıfta, %34,4'ü 7.sınıfta, %10,1'i 8.sınıfta eğitimlerine devam etmektedirler.

Bu araştırmada veriler SPSS.24 programı ile analiz edilmiştir ve ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları kapsamında doğrulayıcı faktör analizi (DFA), madde toplam korelasyonu, Cronbach Alpha yöntemleri kullanılmıştır. Olumlu mükemmeliyetçilik, olumsuz mükemmeliyetçilik, demokratik, otoriter ve koruyucu anne-baba tutumları ölçeklerinin Cronbach Alpha iç tutarlılık puanları sırasıyla .85, .82, .85, .87 ve .78 olarak bulunmuştur. Puanların normallik sınamasında çarpıklık katsayısı (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları için ±1 sınırları içinde kalması dikkate alınmış ve normal dağılım gösterdiği bulunmuştur.

Özel yetenekli öğrencilerde olumlu mükemmeliyetçiliğin demokratik anne-baba tutumu algısı üzerinde zayıf düzeyde pozitif yönde ve anlamlı etkisi vardır. Olumsuz mükemmeliyetçiliğin demokratik anne-baba tutum algısı üzerinde negatif yönde ve anlamlı etkisi vardır. Özel yetenekli öğrencilerde olumlu mükemmeliyetçiliğin koruyucu anne-baba tutumu algısı üzerinde zayıf düzeyde negatif yönde ve anlamlı etkisi vardır. Olumsuz mükemmeliyetçiliğin koruyucu anne-baba tutum algısı üzerinde pozitif yönde ve anlamlı etkisi vardır. Özel yetenekli öğrencilerde olumlu mükemmeliyetçiliğin otoriter anne-baba tutumu algısı üzerinde zayıf düzeyde negatif yönde ve anlamlı etkisi vardır. Olumsuz mükemmeliyetçiliğin otoriter anne-baba tutum algısı üzerinde zayıf düzeyde pozitif yönde ve anlamlı etkisi vardır.

***Anahtar Sözcükler**: Özel yetenekli çocuklar, mükemmeliyetçilik, anne-baba tutumlar.*

Yöntem

Bu araştırma, özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik ve anne-baba tutumları arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymayı amaçlayan bir çalışmadır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden, ilişkisel tarama modeli ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın evreni özel yetenekli birey tanısı almış 2022-2023 eğitim-öğretim yılı İstanbul ilinde BİLSEM'de eğitim alan 5.336 ortaokul öğrencileri tarafından oluşmaktadır (İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2022). Örneklem seçiminde basit random örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem grubu İstanbul'da BİLSEM'e devam eden ortaokulda öğrenim gören 395 özel yetenekli öğrenci oluşturmuştur.

Yapılan bu araştırmada Kişisel Bilgiler Formu, Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Anne-Baba Tutum Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır.

İstanbul'da bulunan BİLSEM'lerde eğitim gören öğrencilere ulaşmada zorluklar yaşanmıştır. Bu nedenle izinlerle birlikte İstanbul'un hem Anadolu hem de Avrupa yakasında bulunan BİLSEM müdürlerine ulaşılmıştır. Bazı BİLSEM'lerin bilgisayar altyapı problemleri olmadığı için öğrenciler bilgisayar sınıflarında yüz yüze olarak çevrimiçi form üzerinden, bazı BİLSEM'lerde de öğrenci ve velilerin bulunduğu çevrimiçi sohbet programları üzerinden yine online form üzerinden veriler toplanmıştır.

Bu araştırmanın verilerinin analizinde SPSS 21.0 istatistik yazılımlarından yararlanılmıştır. Ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları kapsamında doğrulayıcı faktör analizi (DFA), madde toplam korelasyonu, Cronbach Alpha yöntemleri kullanılmıştır. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonrasında ölçek ve alt boyut puanları ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri tespit edilmiştir. Puanların normallik sınamasında çarpıklık katsayısı (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları ±1 sınırları içinde olduğu görülmüş ve puanların normal dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Ölçeklerin toplam ve alt boyut puanları arasındaki ilişkide Pearson korelasyon testinden yararlanılmıştır.

Sonuçlar

Güvenirlik analizi kapsamında kullanılan Cronbach Alpha iç tutarlığı göstermekte olup genellikle 0,70'in üzerinde olması beklenir. Diğer bir güvenirlik analizi yöntemi olan madde toplam korelasyonu test maddelerinden alınan puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklamak amacıyla kullanılır. Genel olarak madde-toplam korelasyonu 0,30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2011). Bu araştırmada kullanılan ölçeklerin Cronbach Alpha iç tutarlılık puanları incelendiğinde Olumlu Mükemmeliyetçilik .85, Olumsuz Mükemmeliyetçilik .82, Demokratik Anne-Baba tutum ölçeği .85, Koruyucu Anne-Baba Tutum Ölçeği .87 ve Otoriter Anne-Baba Tutum Ölçeği .78 oldukları için güvenilir görülmektedir.

Özel yetenekli öğrencilerin olumlu mükemmeliyetçilikleri ile demokratik anne-baba tutumu arasında zayıf düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ($r=0,19$; $p<0,05$) ve olumsuz mükemmeliyetçilikleri ile demokratik anne-baba tutumu arasında zayıf düzeyde negatif ve anlamlı ($r= -0,24$; $p<0,05$)bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerin olumlu mükemmeliyetçilikleri ile koruyucu anne-baba tutumu arasında zayıf düzeyde negatif yönlü ve anlamlı ($r= -0,20$; $p<0,05$) ve olumsuz mükemmeliyetçilikleri ile koruyucu anne-baba tutumu arasında zayıf düzeyde pozitif ve anlamlı ($r=0,25$; $p<0,05$) bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerin olumlu mükemmeliyetçilikleri ile otoriter anne-baba tutumu arasında zayıf düzeyde negatif yönlü ve anlamlı ($r= -0,20$; $p<0,05$) ve olumsuz mükemmeliyetçilikleri ile otoriter anne-baba tutumu arasında zayıf düzeyde pozitif ve anlamlı ($r=0,19$; $p<0,05$) bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırmada özel yetenekli öğrencilerin anne-baba tutumları demokratik oldukça olumlu mükemmeliyetçiliklerinin artmakta olduğu, olumsuz mükemmeliyetçiliğin azaldığı görülmektedir. Benzer bulguyu Bozkurt Tiryaki (2014: 77) yaptığı araştırmada özel yetenekli öğrencinin algılanan anne-baba tutumlarında demokratik tutum arttıkça öğrencinin olumlu mükemmeliyetçilik düzeyi arttığını bulmuştur. Gwen ve Eva (2005), çocukların mükemmeliyetçi davranışlar geliştirmesinde annelerin kontrolü ve çocuklarda depresyon gelişiminin belirtilerini aratırmışlardır. Bu arattırmayla ortaya çıkan sonuçlar Şunlardır: denetimi fazla olan annelerin mükemmel olma kaygısı taşıyan çocuklara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Frost, Lahart ve Rosenblate (1991: 245), özel yetenekli kız çocukların mükemmeliyetçilik ve anne-babaların talepkar ve mükemmeliyetçi tutumlarını incelemiş ve annelerin mükemmeliyetçiliğinin, özel yetenekli kız çocuklarının mükemmeliyetçiliğinde etkili olduğunu bulmuştur.

Kaynaklar

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (14. Baskı). PEGEM Akademi.

Bozkurt Tiryaki, M. (2014). Akademik başarısı sınıf ortalamasının altında kalan üstün zekâlı ortaokul öğrencilerin mükemmellik düzeyleri ile algıladıkları anne-baba tutumları arasındaki ilişki (Yüksek Lisans tezi). Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimler Anabilim Dalı, Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık, Yüksek Lisans Programı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Frost, R. O., Lahart, C., and Rosenblate, R. (1991). The development of perfectionism: Astudy of daughters and their parents. *Cognitive Therapy and Research, 15*, 245-261.

Gwen A. Kenney-Benson and Eva M. P. (2005). The Role Of Mothers‟ Use Of Control in Children‟s Perfectionism: Implications For The Development Of Children‟s Depressive Symptoms. *Journal Of Personality, 73* (1) 23-46.

Roberts, S. M., ve Lovett, S. B. (1994). Examining the “F” in Gifted: Academically Gifted Adolescents’ Physiological and Affective Responses to Scholastic Failure. *Journal for the Education of the Gifted, 17*(3), 241–259.

Leana, M.Z., Özyaprak, M., Güçyeter, Ş., Kanlı, E. ve Erdoğan, S. (2014). Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçiliğin Değerlendirilmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*(21), 31-45.

[79]

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMİ DESTEKLEME AİLE EĞİTİMİ PROGRAMININ, EBEVEYNLERİN FARKINDALIK VE ÇOCUĞU İLE İLETİŞİMİNE ETKİSİ

Burak APAYDIN
Kartal Prof. Dr. Şaban Teoman Duralı Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
burakapaydin1907@gmail.com
0000-0003-1845-007X

Özet

Bu araştırmanın amacı BİLSEM Destek gruplarına devam eden çocuğa sahip ebeveynlere uygulanan *Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Aile Eğitim Programı'*nın, psikoeğitim programına katılan ebeveynlerin, çocuklarının sosyal duygusal gelişim özellikleri konusunda farkındalığına ve ebeveynlerin çocukları ile olan iletişimine etkisini incelemektir. Katılımcılara, Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından oluşturulan ve 6 oturumdan oluşan "Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Aile Eğitim Programı" uygulanmıştır. Araştırmaya, deney grubu 22, kontrol grubu 12 kişiden oluşmak üzere toplam 32 ebeveyn dahil edilmiştir. Çalışma grubunu 22 katılımcıdan oluşan deney grubu oluşturmaktadır. Kontrol grubunu 12 katılımcı oluşturmaktadır. Kontrol grubuna herhangi bir psikoeğitim programı uygulanmamıştır. Çalışma 6 hafta boyunca her hafta 2 oturum ve oturum süreleri 40-50 dakika arası olmak üzere, deney grubuna da uygulanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Katılımcılara öntest ve sontest aşamasında Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Aile Eğitimi Programı Farkındalık Formu ve Kahraman (2016) tarafından geliştirilen ve paylaşıma açık olma, engelsiz dinleme, saygı kabul, duyarlılık ve problem çözme alt boyutlarından oluşan Ebeveynin Çocuğu ile Olan İletişimi ölçeği uygulanmıştır. Veriler SPSS 32.0 programı ile analiz edilerek bulgulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının Öz Farkındalık Formu ve Ebeveyn Çocuk ile İletişimi ön-test son-test fark puanlarına yönelik yapılan analizler sonucunda deney grubu lehine pozitif yönde anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Duygusal, ebeveyn, gelişim, iletişim, sosyal*

Yöntem

Bu araştırmada, sosyal duygusal gelişimi destekleme aile eğitimi programının, ebeveynlerin farkındalık düzeyleri ve ebeveynin çocuğu ile olan iletişimine etkisini incelemek için ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma kapsamında 22 deney, 12 kontrol grubu gönüllü veliden oluşmaktadır. Çalışma kapsamında katılımcılara 2023 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından geliştirilen "Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Aile Eğitimi Programı" uygulanmıştır. Program 6 hafta sürmüş ve her hafta 2 oturumdan oluşmaktadır. Oturumlar 40-50 dakika arasında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın amacına uygun verilerin toplanabilmesi için bu araştırmada anket tekniği uygulanmıştır. Anketlerin giriş kısmında araştırma hakkında bilgilendirme yapılmış ve araştırmaya katılmanın gönüllülük esasına dayandığı bildirilmiştir. Anket 3 ana bölümden oluşturulmuştur. Kişisel Bilgi formu, Farkındalık Anketi ve Ebeveyn Çocuğu ile Olan İletişimi ölçeği.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu on maddeden oluşmaktadır. Kişisel Bilgi Formu ile katılımcıların demografik özellikleri belirlenmiştir. Bu bilgiler, Yaş, Medeni Hal, Mezuniyet Kademesi, İş Durumu, Gelir Düzeyi, Günlük Çalışma

Saatleri, Sağlık Durumu, Çocuk Sayısı, Çocuğunuzun Günlük Bakımıyla Sizden Başka İlgilenen Biri Var mı, Çocuğunuz Anaokulu ya da Kreşe Gidiyor mu, bilgilerini içermektedir.

Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Eğitimi Farkındalık Formu: Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından geliştirilen "Sosyal Duygusal Gelişimi Destekleme Aile Eğitimi Programı" içerisinde bulunan, eğitim sonunda uygulanması gereken anket formudur.

Ebeveyn Çocuk İletişimi Ölçeği: Kahraman (2016) tarafından geliştirilen ebeveyn çocuğuyla iletişimi ölçeği 27 madde ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları "Paylaşıma Açık Olma" (11, 13, 14, 21. Maddeler), "Engelsiz Dinleme" (2, 8, 10, 15, 27. Maddeler), "Saygı Kabul" (5, 9, 16, 18, 20, 22, 23. Maddeler), "Duyarlılık" (6, 12, 17, 24, 25, 26. Maddeler), "Problem Çözme" (1, 3, 4, 7, 19. Maddeler) alt boyutlarıdır. 5'li likert derecelendirme tipine sahip ölçek "Her Zaman (5)", "Hiçbir Zaman (1)" skalası ile puanlanmaktadır. Ayrıca ölçme aracının "Engelsiz Dinleme" alt boyutu ters puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan ebeveynin çocuğuyla iletişiminin de yüksek olduğunu göstermektedir

Anketler aracılığıyla toplanan araştırmanın verileri IBM SPSS 32.0 programı üzerinde analiz edilmiştir. Gruplar arası farklılıkları analiz etmek için bağımlı örneklem testi kullanılmıştır. İlişki analizleri için Pearson momentler çarpımı korelasyon testi kullanılmıştır.

Sonuçlar

Ebeveynlerin Öz Değerlendirme Farkındalık Formu, Ebeveyn Çocuk İletişim Ölçeği deney grubu ön test son test puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Deney Grubu Ebeveynlerinin Öz Değerlendirme Farkındalık Formu, Ebeveyn Çocuk İletişim Ölçeği, Ön Test-Son Test Ortalama Puanların t- Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	t	p
Öz Değerlendirme Formu	Deney Ön Test	22	3.32	0.44	-4.58	.001
	Deney Son Test	22	4.08	0.64		
Ebeveyn Çocuk İletişim Ölçeği	Deney Ön Test	22	3.34	0.32	-5.36	. 001
	Deney Son Test	22	3.93	0.41		
Paylaşıma Açık Olma	Deney Ön Test	22	3.99	0.68	-2.24	.030
	Deney Son Test	22	4.42	0.59		
Engelsiz Dinleme	Deney Ön Test	22	2.21	0.57	-4.98	.001
	Deney Son Test	22	3.07	0.58		

Saygı Kabul	Deney Ön Test	22	3.71	0.57	-3.28	.002
	Deney Son Test	22	4.26	0.53		
Duyarlılık	Deney Ön Test	22	3.30	0.48	-3.24	.002
	Deney Son Test	22	3.86	0.64		
Problem Çözme	Deney Ön Test	22	3.38	0.59	-4.30	.001
	Deney Son Test	22	4.05	0.41		

Tablo 1 incelendiğinde, Öz Değerlendirme Formu için, deney grubu katılımcıların ortalama puanı 3.32 iken, psikoeğitim programı sonunda deney grubu son test puan 4.08'e yükselmiştir. Bu değişiklik istatistiksel olarak anlamlıdır ($t = -4.58$, $p < .001$). Ebeveyn Çocuk İletişim Ölçeğinde, Deney Grubu Ön Testinde ortalama puan 3.34 iken, Deney Grubu Son Testinde bu puan 3.93'e çıkmıştır. Bu değişiklik de istatistiksel olarak anlamlıdır ($t = -5.36$, $p < .001$). Ebeveyn Çocuğu ile iletişim ölçeği alt boyutlarının tamamında; Paylaşıma Açık Olma ortalama puanı 3.99'dan 4.42'ye ($t = -2.24$, $p = .030$), Engelsiz Dinleme ortalama puanı 2.2'den 3.07'ye($t = -4.98$, $p < .001$), Saygı Kabul ortalama puanı 3.71'den 4.26'ya ($t = -3.28$, $p = .002$), Duyarlılık ortalama puanı 3.30'dan 3.86'ya ($t = -3.24$, $p = .002$), son olarak Problem Çözme ortalama puanı 3.38'den 4.05'e yükselmiştir ($t = -4.30$, $p < .001$). Ebeveyn Çocuğu ile iletişim ölçeği alt boyutlarında oluşan ortalama puan farkları istatistiksel olarak anlamlıdır.

Ebeveynlerin Öz Değerlendirme Farkındalık Formu, Ebeveyn Çocuk İletişim Ölçeği kontrol grubu ön test son test puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Kontrol Grubu Ebeveynlerinin Öz Değerlendirme Farkındalık Formu, Ebeveyn Çocuk İletişim Ölçeği, Ön Test-Son Test Ortalama Puanların t- Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	t	p
Öz Değerlendirme Formu	Kontrol Ön Test	12	3.72	0.57	0.40	.694
	Kontrol Son Test	12	3.48	0.49		
Ebeveyn Çocuk İletişim Ölçeği	Kontrol Ön Test	12	3.73	0.14	1.53	.141
	Kontrol Son Test	12	3.64	0.15		
Paylaşıma Açık Olma	Kontrol Ön Test	12	3.75	0.36	-2.24	1.000

	Kontrol Son Test	12	3.88	0.37	
Engelsiz Dinleme	Kontrol Ön Test	12	2.30	0.58	-4.98 .819
	Kontrol Son Test	12	2.20	0.47	
Saygı Kabul	Kontrol Ön Test	12	4.45	0.32	-3.28 .014
	Kontrol Son Test	12	4.15	0.22	
Duyarlılık	Kontrol Ön Test	12	3.69	0.37	-3.24 .925
	Kontrol Son Test	12	3.71	0.34	
Problem Çözme	Kontrol Ön Test	12	4.00	0.43	-4.30 .364
	Kontrol Son Test	12	3.85	0.36	

Tablo 2 incelendiğinde; Kontrol grubu ön test son test puan ortalamaları Saygı Kabul alt boyutu 4.45'den 4.15' düşmüş, kontrol grubunun ön test son test puan arasında anlamlı bir fark var oluşmuştur (t = -3.28, p = .014). Diğer ölçek ve alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Ebeveynlerin İletişim Ölçeği deney ve kontrol grupları ön test son test korelasyon sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3 Ebeveynlerin İletişim Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki İlişki

		Kontrol Ön Test	Kontrol Son Test	Deney Ön Test	Deney Son Test
Kontrol Ön Test	Pearson's r	—			
	p-value	—			
Kontrol Son Test	Pearson's r	0.86***	—		
	p-value	< .001	—		
Deney Ön Test	Pearson's r	0.24	0.06	—	
	p-value	0.458	0.860	—	
Deney Son Test	Pearson's r	-0.35	-0.32	-0.32	—
	p-value	0.263	0.309	0.146	—

Tablo 3 incelendiğinde kontrol grubunun ön test ve son test sonuçları arasında pozitif korelasyon ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur (r = 0.86, p < .001). Deney grubu ön test ve deney grubu son test arasında negatif korelasyon (r = -0.35) varken, ilişki anlamlı değildir (p = 0.263).

Ebeveynlerin İletişim Ölçeği deney ve kontrol grupları ön test son test korelasyon sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 4 Ebeveynlerin Öz Değerlendirme Formu Puan Ortalamaları Arasındaki İlişki

	Kontrol Ön Test	Kontrol Son Test	Deney Ön Test	Deney Son Test
Deney Ön Test	—			
Deney Son Test	0.09	—		
Kontrol Ön Test	-0.55	0.35	—	
Kontrol Son Test	-0.46	0.56	0.96	—

Tablo 4 incelendiğinde deney grubunun ön test ve son test sonuçlarına (r = 0.09) göre düşük pozitif bir korelasyon ve zayıf bir ilişki vardır. Kontrol grubu ön test ve kontrol grubu son test arasında çok yüksek pozitif bir korelasyon (r = 0.96) ve güçlü bir ilişki vardır.

Kaya & Şahin (2020) tarafından yapılan çalışma, ebeveynlerin öz yeterlilik algısını geliştirmenin, ebeveyn adaptasyon destek programları aracılığıyla mümkün olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, ebeveyn destek programlarının önemi vurgulanmakta ve bu tür programların geliştirilmesi, yaygınlaştırılması ve sağlık birimlerinde uygulanmasının gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Özen Uyar (2022), düşük ekonomik yaşam şartlarına sahip çocuklara eğitim veren okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal gelişimini destekleme kapasitelerini arttırmak ve çocuklarda istenmeyen davranışları azaltmak üzere uygulanan mesleki gelişim programının etkililiği incelenmiştir. Uygulanan programın deney grubundaki öğretmenlerin sınıflarındaki çocuklara yönelik davranışlarını, öğretmen-çocuk etkileşim niteliğini ve çocukların sosyal yetkinliklerini arttırdığı, istenmeyen davranışları azalttığı tespit edilmiştir.

Bu tür programlar, yetişkinlerin çocukların duygusal ihtiyaçlarını anlama, onlara destek olma ve sağlıklı iletişim kurma konularında rehberlik edebilir. Dolayısıyla, bu programların yetişkinlerin farkındalığını artırarak çocuklarıyla daha sağlıklı ilişkiler kurmalarına yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Bu bağlamda, ebeveynlerin sosyal duygusal gelişimi destekleme aile eğitimi programlarının, ebeveynlerin farkındalığını artırma ve çocuklarıyla iletişimini güçlendirme konularında olumlu etkileri olduğu sonucuna varılabilir.

Kaynaklar

Kahraman, S. (2016). *Ebeveynin üstün yetenekli çocuğuyla iletişimini geliştirmeye yönelik psikoeğitim programının etkisinin incelenmesi*. Fatih Üniversitesi.

Kaya, C. E., & Şahin, N. H. (2020). Ebeveyn Uyum Desteği Programı İle Ebeveyn Öz Yeterlik Algısının Geliştirilmesi. *Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi*, *3*(3), 319–328. https://doi.org/10.38108/OUHCD.790755

Özen Uyar, R. (2022). *Koçluğa Dayalı Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Gelişim Programının Öğretmen-Çocuk İlişkisi İle Çocukların Sosyal Yetkinlik Ve Problem Davranışlarına Etkisi*. Çukurova Üniversitesi.

[82]

ÖZEL YETENEKLİLER VE ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ: SİSTEMATİK LİTERATÜR TARAMASI

Deniz Başak Biber
Gazi Üniversitesi, Türkiye
denizbasakbiber@gazi.edu.tr
0000-0002-3609-9853

Sema Tan
Sinop Üniversitesi, Türkiye
sematan@sinop.edu.tr
0000-0002-9816-8930

Özet

Fitzgerald vd. (2012) arkadaşlığı yakınlık ve karşılıklılık temelli, sadakat ve dostluk gibi niteliklere sahip bir ilişki olarak tanımlamışlardır. Arkadaşlık ilişkileri özellikle çocukluk ve ergenlikte gelişimsel bir bağlam oluşturur ve bu dönemlerdeki bireylerin sosyal etkileşimlere katılımı ve arkadaşlık ilişkileri onlar için fazlasıyla önemlidir (Gifford Smith & Brownell, 2003). Özel yetenekli bireyler akademik olarak daha başarılı olma yetenekleri veya potansiyelleri bakımından akranlarından farklılaşsalar bile tüm insanlar gibi kabul görmeye ve sosyal ilişkiler kurmaya ihtiyaç duyarlar (Cross, 2016). Sosyal ve duygusal özellikleri bakımından akranlarından farklılaşan özel yetenekliler (Peterson, 2009), arkadaş seçimlerinde de farklı özellikler göstermektedirler (Cross, 2016). Lovecky (2011) özel yetenekli bireylerin arkadaş bulma motivasyonlarını etkileyen faktörleri; içsel faktörler (benzer özellikler, sosyal kaygı ve az sayıda ilgi alanı) ve dışsal faktörler (fırsat, ailenin kültürel değerleri ve aile koşulları) olarak kategorize etmiştir. Bu faktörlerin özel yetenekli bireylerin arkadaş bulma olasılıklarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebileceğini ifade etmiştir. Eddles-Hirsch vd. (2012) 27 özel yetenekli öğrenciyle yaptıkları etnografik çalışmada, arkadaşlık ilişkilerini sosyal ve duygusal bağlamda en önemli tema olarak raporlamışlardır. Klima ve Repetti (2008) ise daha az akran kabulünün, özel yetenekli öğrencilerde daha fazla içselleştirmeye ve dışsallaştırmaya neden olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle arkadaş ilişkileri, özel yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimleri için oldukça önemlidir. Bu araştırmada özel yetenekli bireylerin arkadaşlık ilişkilerine dair literatürde yapılan çalışmaların incelenmesi, özel yetenekli bireylere yönelik yapılan uygulamaların arkadaşlık ilişkileri üzerine etkisi ve özel yetenekli bireylerin arkadaşlık tercihlerinin incelenmesi sonucunda ulaşılan bulguların belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla üç veri tabanında (WOS, Scopus ve ERIC), "gifted", "friendship", "high ability" ve "peer relations" anahtar kelimelerinin ikili kombinasyonlarıyla literatür taraması yapılmıştır. Sistematik literatür taraması yapılırken PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) tarafından tanımlanan veri kaynakları, arama, veri toplama, uygunluk kriterleri, veri seçimi ve veri analizi ile ilgili süreçleri içeren adımlar takip edilmiştir. Ulaşılan ampirik çalışmalar dahil etme kriterlerine göre araştırmaya dahil edilmiş, dışlama kriterlerine göre araştırmadan çıkarılmıştır. Yapılan taramalar sonucunda ulaşılan çalışmalar özel yetenekli öğrencilere yönelik yapılan farklılaştırma, hızlandırma ve grupla gibi uygulamaların arkadaşlık ilişkilerine etkisi, özel yetenekli bireylerin, ailelerinin, arkadaşlarının ve öğretmenlerinin özel yeteneklilerin arkadaşlık ilişkilerine yönelik görüşleri ve özel yetenekli ve normal gelişim gösteren bireylerin arkadaşlık ilişkileri temaları altında incelenmiştir. İncelenen çalışmalarda elde edilen sonuçlar alanyazınla tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler*: Akran ilişkileri, arkadaşlık, sistematik literatür taraması, özel yetenek*

Yöntem

Bu çalışmada özel yetenekli bireylerin arkadaşlık ilişkileri ile ilgili bilimsel dergilerde yayınlanmış makaleler taranmış, Moher ve arkadaşları (2009) tarafından geliştirilen PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews an Meta-Analyses) yönergeleri takip edilerek sistematik literatür taraması yapılmıştır. PRISMA akış diyagramı, literatür taramasının her aşamasında dahil edilen ve hariç tutulan çalışmaların sayısı ve gerekçeleri hakkında bilgi verir (Duyar vd., 2023).

Veri tabanı seçiminde bilgi kaynaklarına kolay erişim, çok sayıda İngilizce çalışma içermesi ve çalışmaların detaylı bilgilerine kolay erişim nitelikleri dikkate alınarak üç veri tabanı (ERIC, Scopus ve WOS) seçilmiştir. Araştırma sorusu için önemli arama terimleri "gifted", "friendship", "high ability" ve "peer relations" olarak belirlenmiştir. Bu arama terimleri üç veri tabanında yapılan sorgularda kullanılmıştır. Üç veri tabanında anahtar kelimelerin farklı kombinasyonları kullanılarak arama yapılmış ve 256 çalışmaya ulaşılmıştır. Ulaşılan 256 çalışma içerisinde tekrar eden çalışmalar olması nedeniyle tekrar eden çalışmalar (n=123) çıkarılmıştır. Kalan 133 çalışma içerisinden tam metnine ulaşılamayan 16 çalışma da çıkarılarak 117 çalışmaya düşürülmüş ve bu 117 çalışmanın başlık, özet, yöntem ve bulguları taranmıştır. Tarama aşamasında araştırmaya dahil edilecek ve dışarıda bırakılacak çalışmaların belirlenmesi için dahil etme ve dışlama kriterleri belirlenmiştir. Yapılan taramalar sonucunda çalışmalarda 2014 yılından itibaren keskin bir artış olduğu görülmüş, hem güncel araştırmalara ulaşmak hem de daha derinlemesine inceleme yapabilmek adına son on yılda yayınlanan çalışmalar ve çalışmanın güvenirliği için hakemli dergilerde yayınlanan çalışmalar araştırmaya dahil edilmiştir. Dahil etme ve dışlama kriterlerine göre incelenen 117 çalışmadan 17 tanesinin kriterleri sağladığı belirlenmiş ve araştırmaya dahil edilmiştir. Dahil edilen çalışmaların kaynakçaları taranmış ve dahil etme kriterlerine uyan 3 çalışma, araştırmaya dahil edilmiştir. Dahil edilen 3 çalışma özel yetenekliler ve arkadaşlık ilişkilerini inceleyen fakat veri tabanlarında taranmayan çalışmalardır. Bu sebeple kaynakça taraması ile belirlenen bu 3 çalışma, araştırmaya dahil edilmiştir. Son aşamada toplamda 20 çalışmaya ulaşılmış ve bu çalışmalar detaylı olarak incelenmiştir. Bu 20 çalışma incelemenin ardından 3 ayrı temaya ayrılmış ve bu temalar çerçevesinde raporlanmış ve tartışılmıştır.

Sonuçlar

Araştırmada özel yetenekli bireyler ve arkadaşlık/akran ilişkilerine yönelik 20 çalışmaya ulaşılmıştır. Literatür taramasından edilen sonuçlara göre farklılaştırma, hızlandırma, ve gruplama uygulamalarının genel olarak özel yetenekli öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinde olumlu yönde etkileri vardır. Farklılaştırma uygulamalarının arkadaşlık ilişkileri kurma düzeylerini (Banat vd., 2020), akran ilişkileri puanlarını (Hopp vd., 2019; Pandya, 2023; Papadopoulos, 2020) ve arkadaşlık kalitesini (Foley-Nicpon vd., 2017) arttırdığı görülmüştür. Farklılaştırma, hızlandırma ve gruplama çalışmalarından elde edilen sonuçlara göre bu tür çalışmaların büyük çoğunluğu özel yeteneklilerin arkadaşlık ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir. Bu tür çalışmalardan elde edilen bulgular, özel yetenekli öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri ve sosyal becerilerinin geliştirilmesinde eğitim programlarının rolüne dair de bilgi vermektedir. Özel yetenekli öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini özel yetenekli öğrenciler, aileleri, arkadaşları ve öğretmenlerinin bakış açılarına göre inceleyen çalışmalarda, özel yetenekli öğrencilerin genellikle kendileri gibi özel yetenekli öğrencilerle arkadaşlık kurma eğilimi gösterdikleri (Riley & White, 2016), sınıflarında popüler oldukları (Gallagher, 2015), aynı sınıfa devam eden akranlarına göre sosyal kabullerinin daha yüksek olduğu (Verschueren, 2019) çalışmalarca raporlanmıştır. Bu tarz çalışmalar özel yetenekli öğrencilerin psikososyal durumlarını, arkadaşlık ilişkileri tercihlerini ve buna bağlı olarak uygulanabilecek eğitim programlarının çerçevelerinin oluşturulmasını etkileyebilir. Çalışmaların bulgularına göre özel yetenekli öğrenciler daha çok kendileri gibi özel yetenekli öğrencilerle birlikte olmaktan keyif almaktadırlar. Bu bulgudan hareketle özel yetenekli öğrenciler normal sınıflarında eğitim görürken, okul dışında veya okul içinde haftada birkaç kez diğer özel yetenekli öğrencilerle bir araya gelebilirler ve kendileri gibi düşünen, kendi seviyelerindeki akranlarıyla arkadaşlık ilişkileri kurabilirler. Özel yetenekli ve normal gelişim gösteren bireylerin arkadaşlık ilişkilerinin incelendiği çalışmalarda ise, özel yetenekli öğrencilerin psikolojik sağlamlıkları ve akran ilişkileri arasında pozitif yönlü bir ilişki (Yörük-Topuz &

Cihangir-Çankaya, 2021) bulunmuştur. Košir ve diğerleri (2015) ise akran ilişkilerini benlik algısının bir alt boyutu olarak incelemiş ve özel yetenekli öğrencilerle normal gelişim gösteren akranlarının, akran ilişkilerine yönelik puanlarında anlamlı bir fark bulamamışlardır. Bulgulara ek olarak özel yetenekli öğrencilerin akran kabulünde daha az reddedildikleri ve özel yetenekli erkek öğrencilerin akran ilişkileri puanlarının diğer üç gruba göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Yapılan sistematik literatür taraması sonucunda özel yetenekli öğrencilerin arkadaşlık tercihlerinin ve algıladıkları arkadaşlık ilişkilerine yönelik çalışmaların çok sınırlı olduğu ve özel yetenekli öğrencilere yönelik yapılan hızlandırma, gruplama ve farklılaştırma gibi uygulamaların akran ilişkilerine etkisinin incelendiği çalışmalarının sayıca az olduğu görülmüştür. Bu çalışmaların sayılarının arttırılması ve bu alanda daha çok ampirik çalışma yapılması önerilmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerine ve tercihlerine yönelik yapılacak görüşmeler ve uygulamaların arkadaşlık ilişkileri üzerine etkilerinin incelendiği çalışmalar , öğrencilere verilecek eğitim programları için yönlendirici olabilir. Özel yetenekli öğrencilerin arkadaşlık tercihleri ve arkadaşlık ilişkileri, bu öğrencilerin sosyo-duygusal ve psikososyal gelişimleri, öğrencilerin benlik algıları ve yaşadıkları sosyal sorunlar hakkında fikir verebilir. Bu nedenle öğrencilerin sosyal becerileri, benlik algıları ve arkadaşlık ilişkileri, sosyal sorunları ve başa çıkma stratejileri gibi konularda da çalışmalar yürütülebilir.

Kaynaklar

Banat, S., Al-Taj, H., Alshoubaki, N., & Younes, W. (2020). The effectiveness of a group counseling program in enhancing the ability to form friendship among academically talented students. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, *8*(2), 701-710. https://doi.org/10.17478/jegys.679131

Cross, J. R. (2016). Gifted children and peer relationships. In M. Neihart, S. I. Pfeiffer, & T. L. Cross (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 41–54). Prufrock Press Inc.

Duyar, S. N., Özkaya, C., & Akdeniz, H. (2023). A systematic review of the factors affecting twice-exceptional students' social and emotional development. *Gifted and Talented International*, *38*(2), 177-189. https://doi.org/10.1080/15332276.2023.2245861

Eddles-Hirsch, K., Vialle, W., McCormick, J., & Rogers, K. (2012). Insiders or outsiders: the role of social context in the peer relations of gifted students. *Roeper Review*, *34*(1), 53-62. https://doi.org/10.1080/02783193.2012.627554

Fitzgerald, A., Fitzgerald, N., & Aherne, C. (2012). Do peers matter? A review of peer and/or friends' influence on physical activity among American adolescents. *Journal of adolescence*, *35*(4), 941–958. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.01.002

Foley-Nicpon, M., Assouline, S. G., Kivlighan, D. M., Fosenburg, S., Cederberg, C., & Nanji, M. (2017). The effects of a social and talent development intervention for high ability youth with social skill difficulties. *High Ability Studies*, *28*(1), 73-92. https://doi.org/10.1080/13598139.2017.1298997

Gallagher, J. J. (2015). Peer acceptance of highly gifted children in elementary school. *Journal for the Education of the Gifted*, *38*(1), 51-57. https://doi.org/10.1177/0162353214565549

Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology, 41*(4), 235–284. https://doi.org/10.1016/S0022-4405(03)00048-7

Hopp, M. D. S., Zhang, Z. S., Hinch, L., O'Reilly, C., & Ziegler, A. (2019). Creative, thus connected: The power of sociometric creativity on friendship formation in gifted adolescents-a longitudinal network analysis of gifted students. *New Directions for Child and Adolescent Development*, *2019*(168), 47-73. https://doi.org/10.1002/cad.20324

Klima, T., & Repetti, R.L. (2008) Children's peer relations and their psychological adjustment: differences between close friendships and the larger peer group. *Merrill- Palmer Quarterly*, 1982, 151–178.

Košir, K., Horvat, M., Aram, U., & Jurinec, N. (2016). Is being gifted always an advantage? Peer relations and self-concept of gifted students. *High Ability Studies*, *27*(2), 129-148. https://doi.org/10.1080/13598139.2015.1108186

Lovecky, D. V. (2011). Friendship an highly gifted. In N. L. Hafenstein, E. Honeck, & A. Tung (Eds.). *Greatest potential, greatest need: Soaring beyon expectations conference proceedings and selected articles focusing on the highly gifted* (pp. 142-178). The Institute fort he Development Of Gifted Education, University of Denver. https://core.ac.uk/reader/217243850#page=145

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & PRISMA Group (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *PLoS medicine, 6*(7), e1000097. https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097

Pandya, S. P. (2023). College students with high abilities in liberal arts disciplines: Examining the effect of spirituality in bolstering self-regulated learning, affect balance, peer relationships, and well-being. *High Ability Studies*, 1-27. https://doi.org/10.1080/13598139.2023.2278811

Papadopoulos, D. (2020). Effects of a social-emotional learning-based program on self-esteem and self-perception of gifted kindergarten students: A pilot study. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, *8*(3), 1275-1290. https://doi.org/10.17478/jegys.779438

Peterson, J. S. (2009). Myth 17: Gifted and talented ındividuals do not have unique social and emotional needs. *Gifted Child Quarterly, 53*(4), 280-282. https://doi.org/10.1177/0016986209346946

Riley, T., & White, V. (2016). Developing a sense of belonging through engagement with like-minded peers: A matter of equity. *New Zealand Journal of Educational Studies*, *51*(2), 211-225. https://doi.org/10.1007/s40841-016-0065-9

Verschueren, K., Lavrijsen, J., Weyns, T., Ramos, A., & De Fraine, B. (2019). Social acceptance of high-ability youth: Multiple perspectives and contextual ınfluences. *New Directions for Child and Adolescent Development, 2019*(168), 27-46. https://doi.org/10.1002/cad.20316

Yörük Topuz, İ., & Cihangir Çankaya, Z. (2022). Özel yetenekli öğrencilerin psikolojik sağlamlığının yordayıcıları: Benlik saygısı, akran ilişkileri ve ebeveyn tutumları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 23*(2), 271-294. https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.742426

[84]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN SOSYAL MEDYA TUTUMLARININ FARKLI DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Volkan TIRPANCI
Esenler Prof. Dr. Sadettin Ökten Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
volkantirpanci@yahoo.com

Hüseyin FINDIK
Esenler Prof. Dr. Sadettin Ökten Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
huseyinfindik70@gmail.com
0009-0007-9616-5019

Özet

Günümüzde gençler için en önemli tehlikelerin başında dijital bağımlılıklar gelir. Bu bağımlılıklar telefon, tablet veya bilgisayar gibi farklı dijital araçlarda yaşanmaktadır. Bu bağımlılıkların en başta gelen etkenleri arasında sosyal medya uygulamaları ve siteleri gelmektedir. Özel yetenekli öğrencilerinin sosyal medya tutumları sosyodemografik (cinsiyet, sınıf seviyesi, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim durumu) özelliklerine göre anlamlı şekilde farklılaşma olup olmadığı araştırılması amaçlanmıştır.

Bu araştırmada Kişisel Bilgiler Formu ve Sosyal Medya Tutum Ölçeği, Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim gören ortaokula devam eden özel yetenekli öğrencilerinden oluşan 204 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden, ilişkisel tarama modeli ile analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan 204 öğrencinin %59,8'i kız %40,2'si erkektir. Katılımcıların %25'i 5. sınıfta, %23,5'i 6. sınıfta, %32,8'i 7. sınıfta ve %18,6'sı 8. sınıfta eğitimlerine devam etmektedir.

Araştırmada veriler SPSS.24 programı ile analiz edilmiştir. Ölçeklerin geçerlilik ve güvenirlik kapsamında Cronbach Alpha yöntemi kullanılmıştır. Uygulanan Sosyal Medya Tutum Ölçeği, Sosyal Yetkinlik, Paylaşma İhtiyacı, Öğretmenlerle İlişki ve Sosyal İzolasyon olarak 4 alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçeğin ve alt ölçeklerin Cronbach Alpha iç tutarlılık puanları sırasıyla .88, .85, .85, .83 ve .83 olarak bulunmuştur. Puanların normallik sınamasında çarpıklık katsayısı (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları için ±1 sınırları içinde kalması dikkate alınmış ve normal dağılım gösterdiği bulunmuştur.

Bu araştırmada cinsiyete göre incelendiğinde sosyal medya tutumlarının ($p<.05$) ve alt boyutları olan paylaşım ihtiyacı ($p<.05$) ve öğretmen ilişkilerinde ($p<.05$) cinsiyete göre anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Sınıf seviyesine göre sosyal medya tutum ölçeğinin alt ölçekleri olan sosyal yetkinlik ($F=2,647$; $p<,05$) ve sosyal izolasyon ($F=4,905$; $p<,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılaşma vardır.

***Anahtar Sözcükler**: Dijital bağımlılık, özel yetenekli çocuklar, sosyal medya*

Yöntem

Bu araştırmada hedef kitleyi daha iyi tanıyabilmek için hem demografik değişkenleri ortaya koyan bir çevrimiçi anket uygulandı. Daha sonra bu anket sosyal medya tutumlarını ölçen çevrimiçi anket ile birleştirilerek araştırma için gerekli veriler toplanıldı. Araştırmada öğrencilerin sosyal medya tutumları belirleme de geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak Otrar ve Argın'ın (2015) hazırladığı Sosyal Medya Tutum ölçeği kullanıldı.

Araştırmanın evrenini özel yetenekli birey tanısı almış 2023-2024 eğitim-öğretim yılı Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim alan 204 ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Bu öğrenciler örneklem yöntemlerinden basit Random örnekleme yöntemi kullanılarak İstanbul'da yer alan Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim gören ortaokul öğrencileri arasında gönüllülerden seçilmiştir.

Bu araştırmada elde edilen veriler SPSS 21.0 istatistik yazılımlarından yararlanılarak verilerin güvenilirliği ve geçerliliği test edilmiş olup verilerin güvenilir ve geçerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Daha sonra ikili değişkenler arasında T testi ve ikiden fazla değişkenler arası ilişkiyi incelemek için ANOVA test uygulanmıştır. Sonuçların hepsi detaylı olarak incelenerek bilimsel bulgular benzer araştırmalardaki bulgular ile karşılaştırılarak ortaya konulmuştur.

Sonuçlar

Araştırmadan elde ettiğimiz verilerin güvenilirliğini Cronbach Alpha tekniğine göre değerlendiğimizde hem ana amacımızın hem de alt amaçlarımızın verilerinin güvenilirliği araştırılmıştır. Cronbach Alpha test tekniğine göre iç tutarlılık puanları .70'den yukarı olması beklenir. Buna göre çalışmada kullanılan Sosyal Medya Tutumları Ölçeği iç tutarlılık puanı .88, alt ölçekler için iç tutarlılık puanları Sosyal Yetkinlik için .85, Paylaşım ihtiyacı için .85, Öğretmenlerle İlişki için .83 ve Sosyal İzolasyon için .83'dür.

Sosyal tutum ölçeği ve alt ölçeklere ait normallik test sonuçları incelendiğinde çarpıklık ve basıklık katsayılarına göre ± 1 sınırları içerisinde olduğunda dağılımın normal olduğu bilindiğinden, araştırmada yer alan değişkenler de normal dağılım gösterdiği bulunmuştur.

Bu araştırmada cinsiyete göre t testi incelendiğinde Sosyal Medya Tutumlarının ($p<.05$) farklılaştığı görülmektedir. Ayın zamanda ölçeğimizin alt boyutları olan Paylaşım İhtiyacı ($p<.05$) ve Öğretmen İlişkilerinde ($p<.05$) cinsiyete göre anlamlı farklılaşmalar göze çarpmaktadır. Bu farklılaşmaları detaylı olarak incelediğimizde kız öğrencilerin ($3,28\pm 0,66$) erkek öğrencilere ($2,96\pm 0,73$) göre sosyal medya tutumlarının daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Alt boyutlarda Paylaşma İhtiyacının ($3,55\pm 0,85$) ve Öğretmen İlişkilerinin ($2,91\pm 1,26$) de kızlar lehine daha yüksek olduğu görülmüştür. Buradan yola çıkarak özel yetenekli kız öğrencilerin sosyal medyaya erkek öğrencilere göre daha çok ilgi gösterdikleri şeklinde yorumlanabilir. Çelikkaleli (2010) internet bağımlılığında cinsiyet farklılıkları incelendiğinde bu araştırmadan farklı olarak erkek ergenlerin kız ergenlere göre internete daha bağımlı oldukları sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde internet bağımlılığı, sosyal medya veya oyun bağımlılığının cinsiyete göre farklılaşmalarına yönelik araştırmalara devam edilecektir.

Bu araştırma da sınıf seviyesine göre ANOVA testi sonuçlarına göre Sosyal Medya Tutum ölçeğinin alt ölçekleri olan Sosyal Yetkinlik ($F=2,647$; $p<,05$) ve Sosyal İzolasyon ($F=4,905$; $p<,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılaşma vardır. Varyanslar incelendiğinde ise dağılımın homojen olduğu görülmektedir ($p<,05$). Yapılan LSD testi sonuçlarına göre Sosyal Yetkinlik alt boyutunda 7. Sınıf ($\bar{x}=2,44$) ve 8. Sınıf ($\bar{x}=2,62$) öğrencilerinin puanlarının 6. Sınıfa ($\bar{x}=2,01$) devam eden öğrencilere göre daha yüksektir. Sosyal İzolasyon alt boyutunda 7. Sınıf ($\bar{x}=4,24$) ve 8. Sınıfa ($\bar{x}=4,02$) devam eden özel yetenekli öğrencilerin 5. Sınıfa ($\bar{x}=3,60$) ve 7. Sınıfa ($\bar{x}=4,24$) devam eden öğrencilerin 6. Sınıfa ($\bar{x}=3,85$) devam eden öğrencilere göre puanları daha yüksektir. Sınıf seviyesi arttıkça özel yetenekli öğrencilerin sosyal yetkinliklerinin arttığı gözlemlenmektedir. Öğrencilerin yaşlarının artması burada önemli bir etken olduğunu düşünmekteyiz. Yine sınıf seviyesi ve yaş arttıkça sosyal izolasyonun arttığı gözlemlenmektedir. Sosyal izolasyon zannedilenin aksine sosyal medya kullanımının olumsuz sonuçlarından biridir (Çaycı, Çaycı, 2017). Çalışmadan çıkan ANOVA analizine göre sınıf seviyesi arttıkça özel yetenekli öğrencilerde ileri yaşlarda sosyal medya bağımlılığının oluşma riskinin daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin sosyal medya kullanımları üzerine yürütülen başka bir araştırma da 8. Sınıf öğrencilerinin sosyal medya günlük kullanım süreleri arttığında öğrencilerin sosyal yetkinlikleri anlamlı artışlar gösterdiği tespit edilmiştir. (Demirtaş, 2017). Bu araştırmada da benzer şeklide yaş arttıkça sosyal yetkinliklerin arttığı gözlenmiştir. Bu benzerlik bu araştırmadaki özel yetenekli öğrencilerin sınıf seviyeleri arttıkça sosyal medya kullanma sürelerini artması şeklinde yorumlanabilir. Sınıf seviyesine göre ANOVA testi sonuçları incelendiğinde sınıf seviyesine göre hem sosyal yetkinlik hem de sosyal izolasyonda alınan puanlar yaşla birlikte artmaktadır. Bu durum sosyal medyaya karşı tutumda özel yetenekli

çocukların yaş arttıkça yetkinlikleri artmaktadır Ayrıca kendilerini izole etmeye yönelik tutum geliştirdikleri şeklinde yorumlanabilir.
Hem sosyal medya tutum ölçeğinde hem de alt boyutlarda anne veya baba eğitim durumları ve kardeş sayısına göre aralarında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Bu alanda yapılan benzer çalışmalar incelendiğinde Çelikkaleli (2010) özel yetenekli olup olmadığına bakılmaksızın yaşları 14-19 arasında değişen ergenler ile yaptığı bir araştırmada anne eğitim durumunun ergenlerin internet bağımlılıklarını etkilediği sonucuna varmıştır. Bu sonuç bu araştırmadan farklı bir sonuç olarak göze çarpmaktadır. İnternet bağımlılığını büyük ölçüde sosyal medya kullanımları ile oluştuğu düşünülürse iki çalışma birlikte değerlendirilebilir. Öte yandan yine aynı çalışma da baba eğitim durumlarının ergenlerin internet bağımlılığı arasında bu araştırmada olduğu gibi önemli etken olmadığı sonucuna varılmıştır.

Kaynaklar

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneysel Desenler: Öntest-Sontest Kontrol Grubu, Desen Ve Veri Analizi*. Pegem Akademi.

Çelikkaleli, Ö. (2010). Ergenlerin arkadaş bağlılığı ve internet bağımlılığının cinsiyet ebeveyn tutumu ve anne baba eğitim düzeylerine göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *19*(3), 225-240.

Demirtaş, S. (2017). *8. sınıf öğrencilerinin sosyal medyayı eğitsel kullanmaları ile sosyal medya tutumlarının değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü) https://hdl.handle.net/11499/2519.

Otrar, M., ve Argın, F. S. (2015). Öğrencilerin sosyal medyaya ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, *4*(1), 391-403.

[85]

ÖĞRETMEN VE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNE İLİŞKİN ÖZ YETERLİKLERİNİN BELİRLENMESİ

Tuğba ÇAPAR
Gazi Üniversitesi, Türkiye
tugbacaparrr@gmail.com
0000-0002-9278-1101

Esra DÖNMEZ
Gazi Üniversitesi, Türkiye
Esra.donmez.91@gmail.com
0009-0005-5119-5324

Özet

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi son yıllarda daha fazla önemsenmeye başlanılan bir konudur. Ülkemizde üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi için yapılan çalışmalar da bu nedenle artış göstermektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimini planlamak için öncelikle üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir. Üstün yetenekli olarak tanılanan çocuklar; tipik gelişen akranlarına kıyasla daha hızlı bilişsel gelişim gösteren (Morelock & Morrison, 1999), erken konuşan, özgün fikirleri olan, dikkatli, hızlı büyüyen, meraklı, mükemmeliyetçi, duygusal olarak duyarlı vb. özelliklere sahiptir (Aydoğan vd., 2019). Sosyal yaşantılarında yaşlarından büyük çocuklarla oynamayı seven, yalnız vakit geçirmeyi ve bireysel oyunları tercih eden (Saranlı, 2011; Yıldırım, 2012), kaygı, özgüven düşüklüğü, depresyon, can sıkıntısı vb. duygusal hisler yaşayan ve çevresinde yaşanan sorunlardan fazla etkilenen çocuklardır (Öztabak, 2018). Tüm çocukların sosyal-duygusal sorunlar yaşayabileceği bilinmekle birlikte özellikle üstün yetenekli çocukların gelişimsel özelliklerinin farklılıkları sebebiyle farklı ihtiyaçlarının olması, sosyal-duygusal sorunlar yaşamalarına da neden olmaktadır (Çitil ve Ataman, 2018; Delisle ve Lewis, 2003). Tüm bu özellikler dikkate alındığında üstün yetenekli öğrencilerin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler içerisinde olduğu görülmektedir. Bu nedenle üstün yetenekli öğrencilerin eğitim aldıkları öğretmenlerinin; öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal ihtiyaçlarının farkında olarak onların yeteneklerinin gelişmesine katkı sağlayacak öğretim stratejilerini uygulayabilecek yeterliliğe sahip olması gerekmektedir (Kaya, 2019).

Türkiye'de bir çocuğun geleceğini tayin etmede belirleyici olan öğretmenlik mesleği adına, cumhuriyet tarihinden bu yana çeşitli öğretmen yetiştirme sistemleri geliştirilmektedir (Üstüner, 2004). Ülkelerin eğitimden dolayısıyla öğretmenlerden beklentileri arttıkça öğretmenlik mesleğinin profesyonel yönü kadar, kişisel ve mesleki gelişimi de ön plana çıkmaktadır. Sınıflarda varlığını gösteren öğrenci çeşitliliği öğretmenlerin profesyonel becerileri ve yeterliklerinin de çeşitlenmesi gereğine işaret etmektedir (Karasu vd., 2014; Seferoğlu, 2004). Yeterlik; bir öğretmende var olması beklenen mesleki bilgi ve beceriler ile tutum ve değerlerin göstergesidir. Öğretim programları oluşturma, öğretmenlerin; mesleğe kabulü, ihtiyaçlarının belirlenmesi ve ihtiyaca dönük planlamaların yapılmasında yeterlikler, politikalara ışık tutmaktadır (MEB, 2017). Öğretmen yeterliklerinin birey olarak öğretmende anlamlandırmak öz yeterlik kavramına işaret etmektedir. Öz yeterlik hedeflere ulaşmak için; bireylerin süreç içinde davranışlarını planlama ve gerçekleştirmede kendilerini ne ölçüde işlevsel bulduklarıdır (Bandura, 1997; Aslan vd., 2023). Bahsedilen işlevsellik görevin türü ve zorluğu, ortamın koşulları ve bireyin görev konusunda yetkinliği de ilişkilidir (Bandura, 1997; Sakız, 2013; Zimmerman 2000). Öz yeterlik kavramı

eğitim bilimlerinde ise bir öğretmenin öğrencilerinin performansını etkileme gücüne dair sahip olduğu inanç, şeklinde ifade edilmektedir (Brion, 2022).

Literatür incelendiğinde konuyla ilgili mevcut çalışmalara az rastlandığı bu nedenle yapılacak çalışmanın mevcut araştırmalara destek nitelikte olacağı düşünülmektedir. Ayrıca mevcut çalışmalarla benzerlik gösterse de çalışma evreni ve ölçme aracıyla farklılık göstermektedir. Öğretmen ve öğretmen adaylarının üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik özyeterliklerinin belirlenmesinin de öğrencilerin ihtiyacına göre eğitim alması, üstün yetenekli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam edebilmeleri, üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili başarılı uygulamaların yapılabilmesi ve verilen eğitimden alabilecekleri en yüksek düzeyde verim alabilecekleri nedenleriyle önemli görülmektedir. Yapılacak araştırma ayrıca öğretmen adaylarının üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili öz yeterliklerini belirlemek ve Eğitim Fakültelerinde verilen özel eğitim dersinin öğretmen adaylarının öz yeterliklerini nasıl etkilediğini ortaya koyması bakımından önemlidir. Çalışmanın sonuçlarının gelecekte yapılacak çalışmalarda araştırmacılara ve eğitim programı hazırlayanlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, öğretmen ve öğretmen adaylarının üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik öz yeterliklerini belirlemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama kullanılmıştır. Araştırma evreni, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda çalışan öğretmenler ve üniversitelerin eğitim fakültelerinde 3 ve 4. sınıf düzeyinde eğitim görmekte olan öğretmen adaylarıdır. Ancak ulaşılabilirlik, araştırma süresi, veri toplama süresi ve maliyet faktörleri göz önüne alınarak çalışmada bir çalışma evreni belirlenerek çalışma evreninin tamamına ulaşılmaya çalışılacaktır. Bu nedenle araştırmanın örneklemi, 2023-2024 yılında Ordu Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında eğitimlerine devam eden 3 ve 4. sınıf öğrencileri ile MEB'e bağlı resmi kurumlarda görev yapan öğretmenler olarak tanımlanmıştır. Veri toplama yöntemi olarak, Tortop (2014) tarafından geliştirilen Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Öz-yeterlik Ölçeği (ÜYEÖÖ) ile online olarak katılımcı gruba ulaştırılmış ve veriler toplanmıştır. Veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans; , Mann Whitney U, t testi ve ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) analiz teknikleri kullanılmıştır.

Anahtar Sözcükler: *öz-yeterlik, özel eğitim, sınıf öğretmenliği, üstün yetenek*

Yöntem

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan büyük kitlelerin araştırmaya katıldığı betimsel araştırmalardır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını ya da derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır (Creswell, 2017; Karasar, 2015).

Sonuçlar

Bu bölümde ilk olarak sınıf öğretmenlerinin bulgulara ilişkin sonuçlarına yer verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yaş değişkenine göre üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin öz-yeterlik algıları öğretimsel planlama yeterlik alt boyutunda 25-34 ve 35-44 yaş aralığı olan gruplar arasında 25-34 yaş lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bunun nedeni öğretmenlerin hem yaş olarak daha dinamik hem de belirli bir mesleki deneyime sahip olması şeklinde söylenebilir. Mesleki deneyim değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili öz-yeterli algılarında sorumluluk, yaratıcılığı teşvik etme, öğretimsel planlama yeterlilik alt boyutlarında anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu boyutlarda mesleki deneyimi daha az olan grupların öz-yeterlik algısı diğer gruplarla

kıyaslandığında daha yüksek olarak belirlenmiştir. Bunun nedeni öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenlerin daha güncel bir öğretmen yetiştirme programından mezun olması ya da motivasyonlarıyla ilişkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencisi olma değişkenine göre üstün yeteneklilerin eğitimi öz-yeterlik algılarında tüm alt boyutlarda ve toplamda üstün yetenekli öğrencisi olanların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bunun nedeni öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerle doğrudan eğitim yaşantısı oluşturması, güncel bilgileri takip etmesi, öğrencinin eğitiminden sorumlu olması ve danışmanlık yapmasıyla ilişkilendirilebilir. Araştırmanın sonuçlarında lisans döneminde özel eğitim dersi alma ve hizmetiçinde üstün yeteneklilere ilişkin eğitim alma değişkenlerinde dersi alan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin öz-yeterlik algıları incelendiğinde ise cinsiyet değişkenine göre uygun kişilik özellik yeterlik alt boyutunda ve toplamda erkek öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Üniversite değişkenine göre akademik yeterlik, mentörlük ve toplam ölçek puanında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi değişkenine göre 4. Sınıfların öz-yeterlik algıları 3. Sınıflara göre daha yüksek bulunmuştur. Bunun nedeni 4. Sınıfların aldıkları teorik ve uygulamalı ders sayısının daha fazla olması ve mezun olacak yeterliğe yaklaşmaları nedeniyle öğretmenlik mesleğine hazır hissetmeleri şeklinde yorumlanabilir. Araştırmanın önemli bir bulgusu olarak özel eğitim dersi alma değişkeninde sadece akademik yeterlik alt boyutunda dersi alanların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ancak diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu nedenle lisans programlarında verilen özel eğitim ve kaynaştırma dersini alan ve almayan öğrencilerin benzer öz-yeterlik algısına sahip olduğu söylenebilir. Bunun nedeni olarak özel eğitim ve kaynaştırma dersinde üstün yetenekliler ve eğitimlerine ilişkin içeriğin sınırlı ve yüzeysel olduğu düşünülebilir. Son olarak üstün yeteneklilerle ilgili ders alma değişkenine göre dersi alan öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sonuçlara ilişkin olarak daha geniş bir ders içeriğinin öğretmen adaylarına verilmesi öz-yeterlik algılarını artırmakta olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarının üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin öz-yeterlik algıları analiz edilmiş ve danışmanlık/mentörlük, sorumluluk ve yaratıcılığı teşvik etme alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Danışmanlık/mentörlük ve yaratıcılığı teşvik etme alt boyutlarında sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık bulunurken sorumluluk alt boyutunda öğretmen adayları lehine anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Bunun nedeni sınıf öğretmenlerinin öğretmen adaylarına göre üstün yetenekli öğrencilerle deneyiminin fazla olmasıyla açıklanabilir. Öğretmen adaylarının sorumluluk alt boyutlarında anlamlı farklılığının nedeni ise idealist öğretmen algısı ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Kaynakça

Aslan H., Bal, A., Akbulut, S. ve Çetin, B. (2023). Öğretmenlerin Öz-Yeterlikleri İle Değişime Hazır Olma Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Scientific Educational Studies, 7*(1), 1-32. https://doi.org/10.31798/ses.1270645

Aydoğan, Y., Metin, Ş. ve Mercan, Z. (2019). Okul Öncesi Dönem Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimlerine Yönelik Kullanılan Öğretim Stratejileri. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, *9*(2), 321-337.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*(2), 191–215. https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191

Brion, C. (2022).The Impact of COVID-19 on Teachers' Self-Efficacy and School Culture. *Journal of Educational Leadership and Policy Studies, 6*(2).

Creswell, J. W, (2007), Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions (second edition), London: Sage.

Çitil, M., ve Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansıması ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *38*(1), 185-231.

Delisle, J., & Lewis, B. A. (2003). The survival guide for teachers of gifted kids: How to plan, manage, and evaluate programs for gifted youth K–12. Free Spirit Publishing.
Karasar, N. (2015). Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler (28.baskı). Ankara: Nobel.
Karasu, N., Aykut, Ç. ve Yılmaz, B. (2014). Zihin Engelliler Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *15*(01), 41-56.
Kaya, N. G. (2019). Sınıf öğretmenlerinin üstün zekâlı ve yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutum ve görüşlerinin belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, *44*(199).
Milli Eğitim Bakanlığı (2017) *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri.* Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf
Morelock, M. J., & Morrison, K. (1999). Differentiating 'developmentally appropriate': The multidimensional curriculum model for young gifted children. *Roeper Review*, *21*(3), 195-200.
Öztabak, M. Ü. (2018). Özel/üstün yetenekli çocukların ailelerine yönelik rehberlik ve psikolojik danışmanlık. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, *9*(17), 79-106.
Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: Öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26*(1), 185-210.
Saranlı, A. G. (2011). Üstün yetenekli çocukların ailelerine yönelik geliştirilen aile rehberliği programlarının etkililiğinin incelenmesi. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, *58*(1), 40-45.
Tortop, H.S. (2014). Examining the effectiveness of the in-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, 2(2), 67-86.
Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5* (7), http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/arsiv/Ustuner.htm adresinden temin edilmiştir.
Yıldırım, F. (2012). Üstün yetenekli çocuklar ve ailelerinde duygusal ve davranışsal özellikler. Uzmanlık Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıklar Ana Bilim Dalı, İzmir.
Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*, *25*(1), 82-91.

[87]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN PROBLEM KURMA ÖZ YETERLİKLERİNE GÖRE PROBLEM KURMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Melike Şule Yıldız
Bahçelievler Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
melikesule.yildiz@ogr.iuc.edu.tr
0000-0002-7901-1081

Sezen Camcı
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa,Türkiye
scamci@iuc.edu.tr
0000-0002-5059-9168

Özet

Her ülkede eğitim sisteminin her aşamasında, matematik derslerinde problem çözme etkinliklerine yer verilmektedir. Ancak, son yıllarda, matematik problemlerinin niteliği ve orijinalliği üzerine birçok tartışma yürütülmüştür. Genellikle öğrencilerden bir öğretmen veya ders kitabı tarafından sunulan problemleri çözmeleri istenmektedir. Kendi matematik problemlerini oluşturma fırsatı nadiren öğrencilere tanınmaktadır. Matematik eğitimi alanında son zamanlarda dikkat çeken bir konu, problem kurmadır. Problem kurma tanım olarak var olan problemi düzenleme ya da yeni problemler oluşturma olarak ifade edilmektedir (Silver, 1994).

Matematik eğitimi literatüründe problem kurma etkinlikleri önemli bir öğrenme aracı olarak kabul edilmektedir. Bu etkinlikler, açık uçlu yaklaşımlar yoluyla öğrencilerin öğrenme süreçlerini değerlendirme fırsatları sunmaktadır (Kar, 2023). Problem kurma çalışmalarının, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha fazla sorumluluk almayı teşvik etme, merak duygusunu canlandırarak farklı ve esnek düşünme yeteneklerini destekleme, veriler arasındaki ilişkileri keşfetme becerisini geliştirme, problem çözme yeteneklerini artırma, üst düzey düşünme ve sorgulama becerilerinin gelişimine katkıda bulunma gibi olumlu etkileri olduğu belirtilmektedir (Barlow ve Cates, 2006; Bonotto ve Dal Santo, 2015; Cunningham, 2004;English, 1997; English, 1998).

Öğrencilerin genellikle problem kurma etkinliklerinde zorluklarla karşılaştıkları bilinmektedir (Türnüklü, Aydoğdu ve Ergin, 2017). Bu zorlukların temelinde, öğrencilerin problem kurmaya yabancı olmaları, matematiksel becerilerinin yetersiz olması, bir problemin sahip olması gereken nitelikleri tam olarak bilmemeleri ve düşüncelerini doğru bir şekilde ifade edememeleri gibi nedenler yer alabilir (Kılıç, 2017). Araştırmalar, ortaokul öğrencilerinin özellikle çözülebilir problemler oluşturmada zorlandıklarını göstermektedir (Özgen, Aydın, Geçici ve Bayram, 2017).

Öğretim programlarında problem kurma, öğrencilere kazandırılması gereken önemli matematiksel beceriler arasındadır (MEB, 2009; 2013). Öğrencilerin problem kurma becerisini etkileyen değişkenlerden birisi öz yeterlik inançları olabilir. Problem kurma öz yeterlik inancı, bireyin mevcut matematiksel problemlerden, günlük yaşamda karşılaştığı açık uçlu durumlardan veya farklı matematiksel temsillerden yola çıkarak çeşitli stratejiler kullanarak matematiksel deneyimlerini somut problemlere dönüştürebilme yeteneğine yönelik olan inancı olarak tanımlanabilir (Özgen ve Bayram, 2019).

Özel yetenekli öğrencilerin problem kurma becerisine yönelik yapılan araştırmalarda matematiksel yaratıcılıklarının, problem kurma süreçlerinin incelendiği ve özel yetenekli olmayan öğrenci grubu ile problem kurma ve çözme süreçlerinin karşılaştırıldığı çalışmaların yer aldığı

görülmektedir (Ayvaz,2019; Kadıoğlu, 2023; Saydam, 2023; Yılmaz, 2019). Özel yeteneklilerde problem kurma becerisine yönelik araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Problem kurma öz yeterliğine göre problem kurma becerilerinin incelendiği bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Problem kurmaya yönelik öz yeterlik inancının problem kurma becerisini etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu kapsamda bu araştırmanın amacı özel yetenekli öğrencilerin problem kurma öz yeterliklerine göre problem kurma becerilerini incelemektir.

***Anahtar Sözcükler**: özel yetenekli, problem kurma becerisi, problem kurma öz yeterlik*

Yöntem

Bu çalışma özel yetenekli öğrencilerin problem kurma öz yeterliklerine göre problem kurma becerilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın amaçlarından birisi de öğrencilerin problem kurma öz yeterliklerini cinsiyet, akademik başarı, matematik dersi başarı puanları değişkenlerine göre incelemektir. Betimsel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenim görmekte olan 7. Sınıf öğrenciler, örneklemi ise 7. Sınıf seviyesindeki 59 özel yetenekli öğrenci (32 kız, 27 erkek) oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Özgen ve Bayram (2019) tarafından geliştirilmiş olan "*Problem Kurma Öz Yeterlik Ölçeği"*, Ayvaz (2019) tarafından geliştirilmiş olan *"Problem Kurma Testi"* aracılığıyla toplanmıştır. Ayrıca öğrencilerin cinsiyet, akademik başarı, matematik dersi puanları kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Cronbach Alpha katsayısı .85 olarak hesaplanan problem kurma öz yeterlik ölçeği problem çözme ile ilişki, problem kurma sürecinde karşılaşılan zorluklar, problem kurmanın faydaları, öğrenme sürecinde problem kurma, problem kurma durumları olmak üzere 5 faktörden oluşmaktadır. 5'li likert tipinde 24 maddeden oluşan ölçekten alınabilecek en düşük puan 24 iken en yüksek puan 120'dir (Özgen ve Bayram, 2019). Serbest, yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış problem kurma durumlarına göre Ayvaz (2019) tarafından geliştirilen Problem kurma testi 6 problem durumundan oluşmaktadır. Problem kurma testindeki yapılandırılmış problem durumu için 10, yarı-yapılandırılmış problem durumu için 15 ve serbest problem durumu için 20 dakika süre verilmiştir.

Verilerin analizinde normal dağılım testine göre parametrik olmayan testler ve Ayvaz (2019) tarafından geliştirilen "*Problem Kurma Değerlendirme Rubriği*" kullanılmıştır. Problem Kurma Öz Yeterlik Ölçeği'nden alınan puanlar cinsiyet, akademik başarı ve matematik başarı puanlarına göre karşılaştırılmasında Mann Whitney U ve Kruskall Wallis H Testleri kullanılmıştır. Problem Kurma Öz Yeterlik Ölçeği'nden elde edilen verilere göre ölçüt (orta ve yüksek düzeyde) örnekleme ile 12 öğrenci seçilmiştir. Seçilen 12 öğrenciye Problem Kurma Testi uygulanmıştır. Öğrencilerin kurdukları problemler "dil ve anlatım", "matematik", "çözülebilirlik" ve "problem türü" açısından değerlendirilerek aldıkları toplam puanlar hesaplanmıştır. Ayrıca problem kurma öz yeterlik ölçeğinden orta ve yüksek düzeyde puan alan öğrencilerin kurdukları problemler problem kurma değerlendirme rubriği başlıklarına göre incelenmiştir.

Sonuçlar

Bu araştırmanın sonucunda özel yetenekli öğrencilerin problem kurma öz yeterlikleri ile cinsiyet ve matematik dersi başarı puanı arasında anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>.05$). Benzer şekilde Özgen, Özer ve Arslan (2019), Özgen ve Bayram (2020) problem kurma öz yeterlik puanı üzerinde cinsiyetin etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Günümüzde toplumsal cinsiyet rollerinin değişmesi ile birlikte cinsiyetler açısından bir sınırlamanın olmaması yapılan araştırmalarda cinsiyet etkisinin görülmemesini açıklayabilir. Özgen ve Bayram (2020) araştırmasında matematik başarı seviyeleri arttıkça problem kurma öz yeterlik düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Arslan (2021) ise araştırmasında problem kurma öz yeterliği ile matematik başarısı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırmanın sonucu Arslan (2021), Özgen ve Bayram (2020) araştırmalarının sonuçları ile benzerlik göstermemektedir. Örneklem grubundaki öğrencilerin özel yeteneklerinden dolayı farklılaştırılmış bir eğitim programına maruz kalmaları, matematik dersindeki başarı oranlarının yüksek olmasına katkıda bulunmuş olabilir. Ayrıca bu araştırmada problem kurma öz yeterlik

puanları akademik başarı puanına göre anlamlı farklılık göstermiştir ($p<.05$). Problem kurma sürecinde öğrenciler gerçek yaşamda karşılaştıkları durumlardan yararlanabilir, farklı temsil ve disiplinleri birleştirebilir, edindiği matematiksel deneyimleri somut problemlere dönüştürebilir (Özgen ve Bayram, 2019). Öğrencilerin akademik başarı puanları problem kurma sürecine katkı sağlayabilir.

Örneklem grubunun problem kurma öz yeterlik puanının ortalamasının 89,22 olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda öğrencilerin problem kurma öz yeterliklerinin yüksek olduğu söylenebilir. Akdemir (2021) özel yetenekli öğrencilerin akranlarına göre çözülebilir ve orijinal problem oluşturmada daha başarılı olduklarını belirtmektedir. Problem kurma öz yeterliği düşük düzeyde öğrenci sayısı araştırma örnekleminde yeterli sayıda yer almadığından orta ve yüksek düzeyde seçilen toplam 12 öğrencinin problem kurma becerileri dil ve anlatım, matematik, çözülebilirlik ve problem türü kategorileri açısından incelenmiştir. Problem kurma öz yeterliği orta ve yüksek düzeyde olan öğrencilerin oluşturdukları problem sayısı ve problem kurma puanlarının değişkenlik gösterdiği görülmüştür. Öğrencilerin problemde verilen ve isteneni anlamadıkları, dil ve anlatım hatası yaptıkları, matematiksel kavramları eksik ya da hatalı kullandıkları, eksik veri nedeniyle çözülemeyen problemler oluşturdukları, genellikle kitaplarda karşılaşılan türde problem kurdukları görülmüştür. Bu araştırmadan hareketle özel yeteneklilerin eğitiminde problem kurma etkinliklerine yer verilebilir. Problem kurma çalışmaları gerçekleştirilirken öğrencilerin dil ve anlatım eksiklerini giderecek Türkçe etkinlikleri Matematik dersleri ile entegre edilebilir.

Kaynaklar

Akdemir, A.B (2021). *Üstün zekalı öğrencilerin akranlarına göre problem kurma becerilerinin problem türlerine göre karşılaştırılması* (Tez no.694554) [Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Arslan, İ. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin matematiksel üstbiliş farkındalıkları ve problem kurma öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez no. 703416) [Yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Ayvaz, Ü. (2019). *Problem kurma temelli etkinliklerle özel yetenekli öğrencilerin matematiksel yaratıcılıklarının geliştirilmesi üzerine bir eylem araştırması* (Tez no.593298) [Doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Barlow, A. T., & Cates, J. M. (2006). The impact of problem posing on elementary teachers' beliefs about mathematics and mathematics teaching. *School Science and Mathematics*, *106*(2), 64-73. https://doi.org/10.1111/j.1949-8594.2006.tb18136.x

Bonotto, C., & Dal Santo, L. (2015). On the Relationship Between Problem Posing, Problem Solving, And Creativity in The Primary School. In F. M. Singer, N. F. Ellerton and J.F. Cai (Eds.), *Mathematical Problem Posing From Research to Effective Practice* (pp.103-123) Springer

Cunningham, R. F. (2004). Problem posing: An opportunity for increasing student responsibility. *Mathematics and Computer Education*, *38*(1), 83-39

English, L. D. (1997). The development of fifth-grade children's problem-posing abilities. *Educational studies in Mathematics*, *34*(3), 183-217. https://www.jstor.org/stable/3482836

English, L. D. (1998). Children's problem posing within formal and informal contexts. *Journal for Research in mathematics Education*, *29*(1), 83-106. https://doi.org/10.5951/jresematheduc.29.1.0083

Kadıoğlu, E. (2023). *Üstün yetenekli öğrencilerin problem kurma etkinlikleri yoluyla problem kurma becerilerinin ve yaratıcılıklarının inclenmesi* (Tez no.813833) [Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Kar, T. (2023). Matematikte problem kurmanın doğası, amacı ve önemi. K.Özgen, T. Kar, S. Çenberci, Y. Zengin (Eds.). Matematikte problem çözme ve problem kurma içinde (s. 243-259). Pegem Akademi.

Kılıç, C. (2017). A New Problem-Posing Approach Based on Problem-Solving Strategy: Analyzing Pre-service Primary School Teachers' Performance. *Educational Sciences: Theory and Practice*, *17*(3), 771-789.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2009). *İlköğretim matematik dersi (6-8. Sınıflar) öğretim programı*. MEB.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2013). *Ortaokul matematik dersi (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) öğretim programı*. MEB.

Özgen, K., & Bayram, B. (2019). Problem kurma öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *İlköğretim Online 18*(2), 663-680. https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.562029

Özgen, K., & Bayram, B. (2020). Ortaokul öğrencilerinin problem kurmaya yönelik beceri ve öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *17*(1), 455-485.

Özgen, K., Aydın, M., Geçici, M. E., & Bayram, B. (2017). Sekizinci sınıf öğrencilerinin problem kurma becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education, 8*(2), 323-351

Özgen, K.,Özer, Y., ve Arslan, E. (2019). Öğretmenlerin matematik okuryazarlığı ve problem kurma öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *20*(1), 1-21.

Saydam, Z. (2023). *Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin kesirler konusunda problem kurma ve problem çözme süreçlerinin incelenmesi* (Tez no.801356) [Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Silver, E. A. (1994). On mathematical problem posing. *For the Learning of Mathematics*, *14*(1), 19-28. https://www.jstor.org/stable/40248099

Türnüklü, E., Aydoğdu, M. Z., & Ergin, A. S. (2017). 8. sınıf öğrencilerinin üçgenler konusunda problem kurma çalışmalarının incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(24), 467-486.

Yilmaz, K. (2019). *Üstün yetenekli öğrencilerin matematiksel düşünme becerilerine göre problem kurma süreçlerinin incelenmesi* (Tez no.569372) [Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

[90]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZELLİKLERİ VE YETERLİKLERİ

Selma AYAN UZUNKAYA
Kızıltepe Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
veysel.zeynep.uzunkaya@gmail.com
0009-0009-9847-9569

Özet

Üstün yetenekli çocuklar, yaşıtlarına göre üst düzey performans gösteren, yaratıcılık yönü güçlü olan, sanat ve liderlik kapasitesi yüksek olan uzmanlar tarafından belirlenen çocuklardır. Dünya popülasyonuna bakıldığında üstün yetenekli çocukların oranı %2,5-3 olduğu görülmektedir.

Üstün yetenekli bireyler, toplumun her alanda gelişmesini sağlayacak potansiyele sahip bireylerdir. Üstün yetenekli çocukların sahip oldukları hızlı ve farklı öğrenme özelliklerinin desteklenmesi ve çocukların yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmesi, ülkelerin ekonomik, siyasi, askeri ve teknolojik gelişmelerine yön verebilmektedir. Bu nedenle üstün yetenekli çocuklara özel eğitim imkanlarının sağlanması ülkenin gelişmesi için büyük önem taşımaktadır. Üstün yetenekli çocuklara tam anlamıyla temel eğitim hizmeti verebilmek için sınıf öğretmenlerinin, öncelikle bu çocuklara ilişkin olarak temel birtakım yeterliklere sahip olmaları açısından bu araştırma önem kazanmaktadır.

Üstün yetenekli çocuklar, sahip oldukları özellikler doğrultusunda bütünsel olarak gelişimlerini sürdürebilmeleri için kendi düzeylerine uygun öğrenme deneyimlerinden yararlanmaları gerekir. Bu nedenle, yaşıtlarından farklı özelliklere sahip olan üstün yetenekli çocuğun işlevlerini yerine getirmesi, yaşamdan doyum sağlayan mutlu ve dengeli birey olarak yetişmesi için, eğitim sürecinin başlangıcına rehberlik ederek, bireyin temel yaşamsal bilgi ve becerilerini kazanmasında kritik rol oynayarak önemli bir etkene sahip olan sınıf öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlik ve özellikler incelenmiştir. Bu doğrultuda yapılan mevcut çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde yeterlik ve özelliklerini belirlemektir. Yapılan bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim- öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Mardin ilinde 6 farklı ilkokulda görev yapan 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde tecrübeli olan katılımcılar seçilmiştir. Verilerin toplanmasında 4 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri elde edildikten sonra içerik analizi ile tema ve kodlara ayrılmıştır. Araştırmanın sonuçlarından hareketle sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde öğrencilerin bireysel özelliklerinin farkında oldukları, bu özellikler doğrultusunda bireyselleştirilmiş plan hazırladıkları, çeşitli değerlendirme araçlarıyla gelişimlerini izledikleri, aile ile iş birliği içerisinde oldukları sonucuna varılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde yeterliklerini geliştirmek için, alandaki yenilikleri takip etmeleri, hizmet içi eğitimlere katılmaları, yüksek lisans ve doktora programlarına başvurmaları, üstün yetenekli çocuklarla ilgili kurumlarla iletişime geçmeleri, diğer ülkelerdeki uygulamaları incelemeleri, farklı eğitim modeli, yöntem ve teknikleri gözlemlemeleri, meslektaşları ile görüş alışverişinde bulunmaları son derece faydalı olacaktır.

***Anahtar Sözcükler**: Sınıf öğretmeni, üstün yetenekli, öğretmen yeterlikleri*

Yöntem

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde görev alan sınıf öğretmenlerinin yeterlik ve özelliklerini belirlemek amacıyla, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek ,2018 s.41). Nitel araştırma yöntemlerinden

durum çalışması yapılmıştır. Nitel durum çalışmalarının en önemli özelliği bir durumun derinlik odaklı araştırılarak o duruma ilişkin sonuçların ortaya koyulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırmanın evrenini, Türkiye'de ilkokullarda çalışan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini, 2023-2024 eğitim- öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Mardin ilinde 6 farklı ilkokulda görev yapan 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubu seçilirken maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi kullanılmıştır. Çünkü nitel araştırma deseninde konuya ilişkin tecrübeleri olan kişilerin kullanılmasında maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi tercih edilmektedir (Creswell, 2013; Glesne, 2012). Araştırmada, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde tecrübeleri olan katılımcıların seçilmesi maksimumum çeşitlilik örneklem yönteminin kullanıldığını göstermektedir.

Bu araştırma da veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yapılandırılmış görüşme formları nitel çalışmalarda başvurulan en yaygın yöntemler içerisinde bulunmaktadır (Seidman, 2006). Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun ilk bölümünde araştırmaya katılan katılımcılara ait demografik bilgiler yer almaktadır. Bu bilgiler içerisinde katılımcıların hizmet yılı, yaşı, cinsiyeti, eğitim seviyesine ait bilgiler yer almaktadır. Görüşme formunun ikinci bölümünde ise üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde sınıf öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlik ve özellikler, alan yazın taraması yapılarak, ele alınan bazı çalışmalar incelenerek(Kaya,2013; Parke,1992; Şahin, 2005; Canbolat, 2015) sorular belirlenmiştir.

Sorular, üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri, öğretmenin kişisel özellikleri, mesleki yeterlikleri, bireyselleştirilmiş eğitim planının içeriği, öğrenme ve öğretme sürecinin düzenlenmesi, program içeriği, kontrol ve değerlendirme süreci, özel yetenekli öğrencilerin aileleri ile ilişkileri, çevrenin katkısı üzerine hazırlanmıştır. Ek sorular sorulabileceği ihtimali düşünülerek 9 soruluk bir soru havuzu oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda 4 soru kullanımı uygun görülmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşme formuna ait sorular belirlendikten sonra yazım ve dil kontrolü yapılıp görüşme formu tamamlanmıştır. Yapılan bu araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunda şu sorular yer almaktadır:

1.Sizce üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri nelerdir?

2. Sizce sınıf öğretmeni, üstün yetenekli öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlarken nelere dikkat etmelidir?

3.Sınıf öğretmeni, üstün yetenekli öğrencilerin aileleri ile nasıl işbirliği yapabilir?

4.Size göre sınıf öğretmeni üstün yetenekli öğrencilerin gelişimini izleme ve değerlendirmesini nasıl yapmalıdır?

Bu araştırmanın verilerinin toplanması sürecinde Mardin ili Kızıltepe ve Artuklu ilçelerin de Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile yüz yüze görüşme sağlanmıştır. Görüşmeler ortalama 40 dakika sürmüş olup, ses kaydı ve notlar alınmıştır. Bilimsel araştırma etiği kapsamında katılımcılar ve okul kimlik bilgileri kod kullanılarak bilgileri gizli tutulmuştur. Araştırmada elde edilen veriler öncelikle kodlanmış ve daha sonra ilişkili kodlar bir araya getirilerek, temalar oluşturulmuştur. Araştırmaya katılım gösteren her bir sınıf öğretmenine Ö1, Ö2, Ö3 .. Ö22 biçiminde kodlar verilmiş olup veri analiz süreci tamamlanmıştır.
Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi birbirine benzeyen verilerin kodlanarak belirli temalar çerçevesinde bir araya getirilmesi ve bunların anlaşılabilecek bir biçimde düzenlenerek yorumlanmasını içermektedir. Bununla birlikte içerik analizinde tema, kod, konu ve kavramları belirtmek üzere alıntılara da yer verilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.39).

Sonuçlar

Araştırmanın bu bölümünde, veri analizi sonucunda, bulgular, dört ana kategori altında araştırma sorularından türetilen temalara uygun olarak sunulmuştur.

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde sınıf öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlik ve özelliklerine yönelik öğretmenlerin görüşleri, araştırma soruları bağlamında "üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri", "Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlarken dikkat edilmesi gerekenler", "Üstün yetenekli çocukların eğitiminde aile ile işbirliği", "Öğrencilerin gelişimini izleme ve değerlendirme" olmak üzere dört ana kategoride ele alınmıştır. Daha sonra her ana kategori kendi içinde temalara, temalardan kodlamalara ulaşılmış, bulgulara ilişkin yorumlar, durumu en iyi ifade eden doğrudan alıntılarla desteklenmiştir

Eğitim sürecinin başlangıcına rehberlik ederek bireyin temel yaşamsal bilgi ve becerilerini kazanmasında kritik rol oynayan, sınıf öğretmenlerinin; sınıflarında bulunan üstün yetenekli öğrencilerin özeliklerini, akranlarıyla aralarındaki farkı görebildiklerini, normal sınıflarda eğitim gördükleri için üstün yetenekli öğrenciler için çevre koşullarını, okulun imkanlarını da gözeterek Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırladıklarını, ailenin yapısı, yaşam koşullarını da göz önünde bulundurarak işbirliği yaptıklarını, eğitim-öğretim süreci boyunca farklı değerlendirme araçları kullanarak öğrencinin gelişimini izleyip değerlendirdiklerini araştırmanın bulgularından yola çıkarak söyleyebiliriz. Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde yeterliklerini geliştirmek için, çocukların yaş ve gelişimlerini de dikkate alarak, alandaki yenilikleri takip etmeleri, hizmet içi eğitimlere katılmaları, yüksek lisans ve doktora programlarına başvurmaları, üstün yetenekli çocuklarla ilgili kurum ve kuruluşlarla iletişime geçmeleri, diğer ülkelerdeki uygulamaları incelemeleri, farklı eğitim modeli, yöntem ve teknikleri gözlemlemeleri, meslektaşları ile işbirliği içerisinde olmalar son derece faydalı olacaktır.

Kaynaklar

Canbolat, U.İ. (2015). Üstün zekalı çocukları bekleyen sorunlar!, 2http://www.hurriyet.com.tr/saglik/9009397.asp

Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. CA: Sage

Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün yetenekli çocukların eğitiminde öğretmen yeterlikleri ve özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi, 186*.

Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş (2. baskı).* Anı Yayıncılık

Kaya, N.G. (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ve BİLSEM'ler. Erzincan Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(1), 115-122

Parke, Beverly, N. (1992). "Challenging Gifted Students in the Regular Classroom." (ERIC Digest #E513). ERIC Clearinghouse on Handicapped and Gifted Children Reston, Va. ED352774

Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. Teachers College Press.

Şahin, Ersin (2005). Okulöncesi Eğitimi Öğretmen Adayları ve Öğretmenleri için Uygulama Kılavuzu. Anı Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin

Yıldırım, H. ve Şimşek, A. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

[92]

YAPAY ZEKÂ ARAÇLARI ARACILIĞI İLE ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN YAZMA BECERİSİNİN DESTEKLENMESİ: DİJİTAL HİKÂYE OLUŞTURMA

Nilüfer Dinç Demirok
Kdz. Ereğli Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
nlfr.76@gmail.com
0000-0002-7742-2151

Özet

Değişen eğitim paradigması, üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde yeni yaklaşımların ve araçların önemini artırmaktadır. Yazma becerisi akademik başarı için temel öneme sahiptir. Öğrenciler öğrenim hayatları boyunca konuları ve kavramları anlamalarını göstermek için yazma becerilerini kullanmak zorundadırlar. Bu bağlamda yazma becerilerinin öğretilmesi, öğrencilere akademik hedeflerinde başarı sağlamaları ve bilgilerini etkili bir şekilde iletmeleri için önem arz etmektedir. Bu çalışma, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yapay zekâ araçlarının katkısını dijital hikâye oluşturma deneyimi üzerinden incelemektedir. Literatür taraması sonucunda, yazma becerisi üzerine az sayıda çalışma olduğu gözlemlenmiştir, bu nedenle araştırma bu alana odaklanmıştır. Çalışmada, üstün yetenekli öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla dijital hikâye oluşturma süreci kullanılmıştır. Çalışmanın yöntemi olarak, katılımcıların hikâye yazma sürecindeki deneyimlerini paylaşmaları istendiği için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, ayrıca çalışma başlamadan önce katılımcılar ön test uygulanmıştır. Çalışma sonrasında ise yine katılımcıların görüşleri alınmış, daha sonra son test uygulanmıştır. Zonguldak ilindeki Genel Zihinsel Yetenek öğrencilerinden oluşan ÖYG1 öğrencilerinden oluşan bir grupla yapılan çalışmada, yapay zekâ araçlarının kullanımının öğrencilerin hikâye oluşturma becerilerini artırdığını göstermiştir. Çalışmanın bulguları, yapay zekâ araçlarının üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde etkili bir rol oynayabileceğini ve dijital hikâye oluşturma sürecinin öğrencilerin yaratıcılıklarını, teknolojiyle etkileşimlerini ve dijital okuryazarlık becerilerini geliştirebileceğini vurgulamaktadır. Bu bulgular, ön test, son test ve ihtiyaç analizi verileri doğrultusunda elde edilmiştir. Araştırmanın verileri analiz edilirken içerik analizinden yararlanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların yazma becerileri konusunda özgüvenlerinde artış olduğu, yapay zekâ ile çalışmaktan zevk aldıkları, %63 oranında Web 2.0 araçlarını kullanmaktan keyif aldıkları, %37 yazma alanında ilerleme kaydettikleri yapılan araştırmada tespit edilmiştir. Bunun yanında %92,8 oranında öğrenciler oluşturdukları dijital hikâye yazma etkinliğinden keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda çalışmanın yazma becerisi alanında öğrenmeyi teşvik ettiği, katılımcıların hem keyif alarak yazma becerilerini geliştirdiğini saptamak mümkün olmaktadır.

***Anahtar Sözcükler**: Üstün yetenekliler, yapay zekâ, yazma becerisi*

Yöntem

Çalışmada ön test – son test ve yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Çalışmanın katılımcıları Zonguldak, Kdz. Ereğli Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim gören ÖYG1 (Özel Yetenekleri Geliştirme) seviyesindeki 7.sınıf öğrencileridir. Toplanan Nitel veriler, içerik analizi tekniği kullanılarak incelenmiştir. Betimsel analiz kullanılarak, doğrudan alıntılar vasıtası ile katılımcıların görüşlerinin doğrudan bir biçimde yansıtılması hedeflenmiştir. Ayrıca analitik okuma süreçleri ve değerlendirmeler sonucunda içerik analizi yapılmış ve tespit edilen unsurlar temalar ve desenler oluşturularak tablolar haline getirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin İngilizce okuma ve yazma becerilerini desteklemek için Web 2.0 araçlarıyla desteklenmiş işbirlikçi çalışma ortamına dayalı öğretim yaklaşımının, öğrencilerin motivasyonlarını, tutumlarını ve akademik özyeterliklerini arttırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca, eğitim sürecinin ilerlemesiyle birlikte, öğrencilerin yazma becerilerinde sürekli bir artış

gözlemlenmiş ve yazılarının anlaşılabilirliği ve kalitesi artmıştır. Öğrencilerin hem yazma becerisine karşı tutumlarının hem de yazma becerisine karşı motivasyon düzeylerinin arttığı belirlenmiştir. Bu bulgular, ön test, son test ve yarı yapılandırılmış form verileri doğrultusunda elde edilmiştir. Araştırmanın verileri analiz edilirken içerik analizinden yararlanılmıştır.

Sonuçlar

Çalışmada klasik yöntemler ile yazma becerisinde zorlanan öğrencilere dijital ortamda hikâye oluşturmaları için fırsat tanınmıştır. Yazma süreci ve performansı üzerinde etkili olduğu düşünülen değişkenlerden birinin motivasyon olduğunu belirtmiştir (Leki, Cumming, & Silva, 2008). Bu sebeple dijital yerliler olan günümüz öğrencilerine hitap edildiği göz önünde bulundurulduğundan QuickDraw, AutoDraw ve Story Jumper gibi yapay zekâ araçları motivasyon arttırması amacı ile seçilmiştir. Öğrencilere yapılan anket sonucunda ortaya çıkan, yazacak konu bulunamaması probleminden yola çıkılarak beyin fırtınası yöntemi başlangıç etkinliği olarak belirlenmiştir. Bu nedenle hedef grupta bulunan üstün yetenek tanısı almış BYF 1 düzeyi öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmıştır. İlk Web 2.0 aracı olarak yapay zekâ tabanlı Quickdraw belirlenmiştir. Söz konusu uygulama toplam altı setten oluşan ve günlük yaşamdan seçilen kelimelerin çizim yolu ile bilinmesine dayanmaktadır. Bu araç verilen kelime ile yapılan çizimi eşleştirmekte ve sözlü geri dönütler vermektedir. Bu nedenle beyin fırtınası aşaması için Quickdraw uygulamasında karşılaşılan kelimeler not edilmiş, bir zihin haritasına dönüştürülmüş böylece yeni öğrenilen kelimelerin kalıcılığı sağlanmış ve yazma becerisine katkıda bulunulması hedeflenmiştir. Çalışmada önceden klasik yöntemler kullanılarak hikâye yazma konusunda zorlanan öğrenciler, yapay zekâ araçlarının sunduğu kolaylık ve destek sayesinde daha özgüvenli bir şekilde hikayelerini oluşturabildikleri tespit edilmiştir. Peter Pallapu üniversite öğrencilerinin görsel ve sözel öğrenme stillerini karşılaştırmış, yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin genellikle görsel öğrenme stilini benimsediğini sonucuna ulaşmıştır (Pallapu, 2007). Bu bağlamda QuickDraw ve AutoDraw gibi yapay zekaya dayalı araçların öğrencilerin ilgisini çekmenin yanı sıra onlara görsel bir temel oluşturmalarına yardımcı olduğu ve hikâye oluşturma sürecini daha interaktif hale getirdiği tespit edilmiştir. Seçilen üçüncü Web 2.0 aracı Story Jumper ise öğrencilere hikayelerini dijital bir ortamda sunma imkânı sağlamanın yanı sıra onların yaratıcılıklarını daha geniş bir kitlelere ulaştırma ve motivasyonlarını arttırma fırsatı verilmiştir. Yapay zekâ kullanarak yazma deneyimi sayesinde motivasyonları artan katılımcılar, yapay zekâ araçlarının üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir. Dijital hikâye oluşturma süreci, öğrencilerin yaratıcılıklarını ve yazma becerilerini geliştirirken, aynı zamanda teknolojiyle etkileşim kurma ve dijital okuryazarlık becerilerini de artırma fırsatı sunmuştur. Bu nedenle, eğitimcilerin ve politika yapıcıların, yapay zekâ araçlarını eğitim süreçlerinde daha yaygın bir şekilde kullanmaları ve öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarına daha etkili bir şekilde cevap vermeleri gerekmektedir.

Kaynaklar

Leki, I., Cumming, A., & Silva, T. (2008). *A Synthesis of Research on Second Language Writing in* English. Routledge.

Pallapu, P. (2007). Effects of Visual and Verbal Learning Styles on Learning. *Institute for Learning Styles Journal*, 34-41.

[93]
ÜSTÜN ZEKÂLI ÖĞRENCİLERİN MATEMATİK DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Seda KERİMGİL ÇELİK
Fırat Üniversitesi, Türkiye
skerimgil@firat.edu.tr
0000-0001-9152-4093

Mervenur GÜNGÖR
Fırat Üniversitesi, Türkiye
mervenurgungor23@gmail.com
0000-0002-4550-4515

Özet

Bu çalışmada üstün zekalı öğrencilerin matematik dersine ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemek amaç edinilmiştir. Alanyazında üstün zekalı öğrencilerin matematik dersine ilişkin görüşlerinin incelenmesine yönelik yapılan çalışmalarda odaklanılan grupların ortaokul ve üstü gruplardan oluştuğu; ilkokula devam eden üstün zekalı çocuklarla yapılan çalışmaların sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda; yürütülen bu çalışmanın alanyazında var olan boşluğu dolduracağına inanılmaktadır. Bu doğrultuda da bu çalışma nitel araştırma desenlerinden tekli durum çalışması desenine göre yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmış ve ölçüt üstün zeka tanısı almış olan 3. ve 4. sınıf öğrencileri olarak belirlenmiştir. Belirlenen ölçüt doğrultusunda araştırmanın çalışma grubunu Elâzığ ilinde bulunan bir özel okulda 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Weschler Çocuklar İçin Zekâ Testi ve Stanford-Binet Zekâ Testi ile üstün zekâ tanısı almış olan 3. sınıf öğrencisi (15) ve 4. sınıf öğrencisi (3) olmak üzere toplamda 18 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanacaktır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu bizzat araştırmacı tarafından katılımcı öğrencilerle yüz yüze görüşülerek uygulanacaktır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler yazılı hale dönüştürüldükten sonra içerik analizi yöntemiyle MAXQDA programı kullanılarak analiz edilecektir.

***Anahtar Sözcükler**: Matematik, matematik öğretimi, öğrenci görüşleri, üstün zekâ*

Yöntem

Bu araştırmada; üstün zekalı öğrencilerin matematik dersine ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması desenine göre yürütülecektir. Durum çalışması, duruma ilişkin derinlemesine bir anlayış sunarken araştırmacının durumdan çıkardığı sonuçlar ile son bulmaktadır (Creswell, 2021). Bu kapsamda durum çalışması, neden ve nasıl sorularına cevap arar ve odağında güncel olayların bulunduğu durumlar vardır (Yin, 2009). Araştırmacının bütüncül bakış açısıyla hareket ettiği (Baş & Akturan, 2017) durum çalışmalarının tasarlanmasında; tekli ve çoklu vaka tasarımlarından bahsedilir ve bu tasarımlar araştırma sorularına cevap bulmak için tek bir durumun mu yoksa birden fazla durumun mu kullanılacağı ile ilgilidir (Yin, 2009). Bu çalışma ise tekli durum çalışmasına göre yürütülecektir. Tekli durum çalışması katılımcıların her birinin hem kontrol hem de müdahale koşuluna maruz kalmasıyla ilgilidir (Gast & Ledford, 2014; Vannest vd., 2013).

Bu araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bilgi yönünden zengin durumların seçildiği amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örneklemede; araştırmacının önceden belirlediği şartları sağlayan kişilerin katılımcı olarak seçilmesi ile örneklem grubu oluşturulur (Patton, 2002). Bu doğrultuda

bu araştırmada ölçüt, üstün zekâ tanısı almış olan öğrenciler olarak belirlenmiştir. Belirlenen ölçüte göre çalışma grubunu Elâzığ ilinde bulunan bir özel okulda 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Weschler Çocuklar İçin Zekâ Testi ve Stanford-Binet Zekâ Testinden 130 IQ baremi geçerek üstün zekâ tanısı almış olan 15 tane 3. sınıf öğrencisi ve 3 tane 4. sınıf öğrencisi olmak üzere toplamda 18 kişi oluşturmaktadır.

Araştırmaya dair veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanacaktır. Katılımcıların duruma dair bakış açılarını ortaya çıkartmayı hedefleyen görüşmenin (Özden & Durdu, 2016) türlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşmelerde sorular, araştırmacı tarafından az çok yapılandırılmış soruları içinde barındırmaktadır (Merriam & Grenier, 2019). Araştırmacı tarafından süreç öncesinde belirlenen sorular için; Patton (2018)'ın belirtmiş olduğu: anlaşılır sorular sormak, tek odaklı sorular sormak, açık uçlu sorular sormak, katılımcıyı yönlendirmeyen sorular sormak ve sonda sorular sormak soru ilkeleri göz önünde bulundurulmuştur. Bu ilkeler gözetilerek yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun öğretim üyeleri ve üstün zekalılarda deneyim sahibi olan öğretmenler tarafından araştırmanın amacına yönelik olup olmadığının tespiti amacıyla incelenmesi istenmiş ve alınan geri bildirimler sonucunda form tekrar yapılandırılmış ve forma son hali verilmiştir.

Verilerin toplanmasına il milli eğitim müdürlüğünden alınacak izin doğrultusunda başlanacaktır. Nitel araştırmalarda uygulamalar, etik kurallara dayanmaktadır ve katılımcılardan araştırmaya dahil olmadan önce bilgilendirilmiş onamlarının alınmasının önemi vurgulanmaktadır (Bogdan & Biklen, 1998; King vd., 2019). Bu sebeple araştırmaya dahil olmadan önce katılımcıların velilerinden bilgilendirilmiş onamları alınacaktır. Alınacak veri onamlardan sonra üstün zekalı öğrencilerin matematik dersine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanacaktır. Yarı yapılandırılmış görüşme bizzat araştırmacı tarafından ses kaydı alınarak katılımcıların her biriyle tek tek gerçekleştirilecektir.

Üstün zekalı öğrencilerin matematik dersine ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde; içerik analizinin kullanılacaktır. İçerik analizi söylemi, gerçeğin yansıması olarak kabul eder (Baş & Akturan, 2017). Merriam-Webster içerik analizinde verilerin, anahtar semboller ve temalar ile sınıflandırılıp bir tabloya dönüştürülerek değerlendirildiğinden bahsetmiştir (Özden & Durdu, 2016). Yani içerik analizinde veriler kodlanarak temalar oluşturulur ve oluşturulan kodlar ve temaların düzenlenmesi ile de bulgular yorumlanır (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Sonuçlar

Araştırma kapsamında etik izinler alınmış olup yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Araştırmanın bulguları hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile katılımcılara sunulacak olan; "Soru 1: Matematik dersi hakkında ne düşünüyorsun? (Düşünce değer) Soru 2: Matematikle günlük hayatta nerelerde karşılaşıyorsun? Mesela nerde karşılaştınız? Örnek verir misiniz? Soru 3: Matematik dersinin gelecekteki hayatını nasıl etkileyeceğini düşünüyorsun? Soru 4: Matematik dersini anlatan bir öğretmen olsaydın dersi sen nasıl anlatırdın? (Varsayımsal)" soruları ile toplanıp gerekli analizler yapılarak elde edilecek bulgulardan hareketle sonuçlar ayrıntılı olarak sunulacaktır.

Kaynaklar

Baş, T., & Akturan, U. (2017). *Sosyal Bilimlerde Bilgisayar Destekli Nitel Araştırma Yöntemleri* (3.). Seçkin Yayıncılık.

Bildiren, A. (2018). *Üstün Yetenekli Çocuklar* (4. bs). Pegem Akademi.

Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1998). Qualitative Research for Education. Içinde *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (3., ss. 1-48). Allyn and Bacon.

Gast, D. L., & Ledford, J. R. (Ed.). (2014). *Single case research methodology: Applications in special education and behavioral sciences* (2.). Routledge.

Kaya, N. G. (2013). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi ve BİLSEM'ler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *15*(1).

King, N., Horrocks, C., & Brooks, J. (2019). *Interviews in Qualitative Research* (2.). SAGE Publications.

Kirk, S. A., Gallagher, J., & Coleman, M. R. (2008). *Educating Exceptional Children* (12.). Houghton Mifflin.

Marland, S. P. (1972). *Education of the Gifted and Talented—Volume 1: Report to the Congress of the United States by the U. S. Commissioner of Education.*

Merriam, S. B., & Grenier, R. S. (2019). *Qualitative Research in Practice* (2.). Jossey-Bass.

Özden, M. Y., & Durdu, L. (2016). *Eğitimde Üretim Tabanlı Çalışmalar İçin Nitel Araştırma Yöntemleri* (1.). Anı Yayıncılık.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3.). Sage Publications.

Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Ed.; 2. baskı: Eylül 2018, Ankara). Pegem Akademi.

Sak, U. (2011). *Üstün Yetenekliler Eğitim Programları Modeli (ÜYEP) ve Sosyal Geçerliği*. *36*(161), 214-229.

Sak, U. (2020). *Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Modeller ve Stratejiler*.

Şirin, M. R., Kulaksizoglu, A., & Bilgili, A. E. (Ed.). (2004). *Seçilmiş Makaleler Kitabı: Üstün Yetenekli Çocuklar*. Çocuk Vakfi Yayınları.

Vannest, K. J., Davis, J. L., & Parker, R. I. (2013). *Single Case Research in Schools* (1. bs). Routledge.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12.). Seçkin.

Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Designs and Methods* (Applied Social Research Methods Series; 4., C. 5). Sage Publications, Inc.

[94]

BİLSEM MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN MÜZİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI VE ÖĞRETİMSEL UYARLAMALAR İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Yeşim Özbay
Gaziantep Şahinbey Belediyesi Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
yesimozbay2004@gmail.com
0000-0002-4379-7617

Ayşe Nur Kart
Düzce Üniversitesi, Türkiye
aysenurkart@duzce.edu.tr
0000-0002-2334-4258

Özet

Normal gelişim gösteren akranlarına göre daha fazla potansiyele ve yeteneğe sahip olan müzik alanı öğrencilerinin, bireysel farklılıklarını görebilmek ve anlayabilmek için uygulanan programların, sahip oldukları özellikleri destekleyecek nitelikte olması gerektiği düşünülmektedir. Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) müzik alanına yönelik yapılan literatür taramasında müzik alanında özel yetenekli öğrencilerle ilgili öğretim programları ve uyarlamaları üzerine öğretmen görüşlerinin incelendiği bir araştırmaya alanyazında rastlanılmamıştır. Bu bağlamda özel yetenekli bireylerin, müzik becerisini geliştirmek için temel müzik eğitimi ve müzik dersi öğretim programının incelenmesi önemlidir. Bu çalışmanın amacı, Gaziantep Bilim ve Sanat Merkezlerinde görevli müzik öğretmenlerinin müzik öğretiminde kullandığı öğretim yöntemlerini tercih etme sıklıkları ve yöntemlerinin olumlu-olumsuz yönlerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Çalışmanın bulgularına göre, Bilim ve Sanat Merkezlerinde müzik eğitimine yönelik öğretmen görüşlerinin genel anlamda olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Müzik dersi öğretim sürecindeki uygulamalar ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin derslerini bireysel ve grup olarak uyguladıkları; BİLSEM öğretim programlarında yer alan "Müzik teorisi", "Müziksel işitme okuma yazma", "Ses eğitimi" ve "Proje hazırlama" modüllerini kullandıklarını, enstrüman, koro eğitimlerine yer verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler öğretim yöntemlerine yönelik olumlu olarak öğrencilerden performans olarak iyi dönütler aldıklarını, derslerin eğlenceli geçtiğini belirtmişlerdir. Öğretim yöntemlerini olumsuz etkileyen bulgular, ders saatlerinin yetersizliği, öğrenci sayısının fazlalığı ile beraber, gruptaki öğrenciler arasında seviye farklılıkları olarak ortaya çıkmıştır. Genel öğretim okullarında özel yetenekli bireylerin yeteneklerine göre yönlendirilemediğinden, müziksel yaratıcılık becerilerinin gelişiminde eksik kaldığı; BİLSEM'lerde öğrencilere verilen eğitimin, müziksel yaratıcılık becerilerinin gelişmesine ve bireysel yeteneklerinin farkında olmalarına imkân sağladığı söylenebilir.

***Anahtar Sözcükler**: BİLSEM, müzik öğretim yöntem ve teknikleri, özel yetenekli öğrenciler*

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, birkaç kişinin bir fenomen ya da kavram ile ilgili yaşanılan deneyimlerinin ortak paydasıdır (Creswell, 2020). Patton'a (2014) göre fenomenoloji; insanların deneyiminin nasıl algıladıklarına, anlamlandırdıklarına, neler düşündüklerine odaklanır. Bu araştırmada Bilsem müzik öğretmenlerinin olgubilim (fenomenoloji) desenine yönelik yapılan, müzik dersi öğretim programı ve öğretimsel uyarlamalara ilişkin deneyimlerini nasıl anlamlandırdıkları incelendiğinden bu desen tercih edilmiştir.

Araştırmanın evrenini, Gaziantep ilinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi araştırmacının erişebilmesi kolay ve maliyeti azdır. Nitel araştırmanın örneklemi belirlenirken maliyet ve erişebilirlik göz önüne alınan bir etkendir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir tekniğine göre seçilmiş, 2023 – 2024 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilinde bulunan 3 farklı Bilim ve Sanat Merkezinde görev yapan ve araştırmaya katılmaya gönüllü 6 müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler araştırmacı tarafından literatür taraması sonucu geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin analizi için nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır.

Sonuçlar

Bu araştırmada, öğretmenler; gösterip/yaptırma, sorma/yanıtlama, araştırma/inceleme, uygulamalı, üretme/yaratma, oyunlama /oyunlaştırma, işitsel, grupla çalışma, şarkı öğretim yöntemleri, eğlendirerek, tek başına almak, yaratıcılığını geliştirme, drama, Orff tekniği gibi öğretim yöntemlerini kullandıkları görülmüştür.

Öğretmenler, öğretim yöntemlerini öğrencilerin kazanım ve hazırbulunuşluk düzeylerine göre tercih ettikleri sonucuna varılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretim yöntemlerine yönelik olumlu olarak öğrencilerden performans olarak iyi dönütler aldıklarını derslerin eğlenceli geçtiği görülmektedir. Olumsuz olarak ders saatlerinin yetersizliği, öğrenci sayısının fazlalığı ile beraber gruptaki öğrenciler arasında seviye farklılıklarını oluşturmaktadır.

BİLSEM'de sunulan müzik eğitiminin; bireyde duygusal, sosyal, bilişsel ve psikomotor becerileri geliştirdiği aynı zamanda özgüven ve kendini ifade etmesinde katkıları olduğu söylenebilir. Genel okullarda özel yetenekli bireylerin yeteneklerine göre yönlendirilemediğinden müziksel yaratıcılık becerilerinin gelişiminde eksik kaldığı; BİLSEM'lerde verilen eğitimin öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarına ve müziksel yaratıcılık becerilerinin gelişmesine imkân sağladığı söylenebilir.

Öğrencilerin daha çok temel müzik teorisi, dikte, melodi, solfej, ritm çalışmaları ile beraber ayrıca enstrüman ve koro eğitim aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamda, BİLSEM öğretim programlarında yer alan "Müzik teorisi", "Müziksel işitme okuma yazma", "Ses eğitimi" ve "Proje hazırlama" modüllerini kullandıklarını, enstrüman ve koro eğitimlerine yer verdiklerini belirtmişlerdir.
Ek etkinlik hazırlama ile ilgili; enstrüman eğitimi, koro eğitim, orkestra eğitimleri için etkinlik hazırladıkları, bu çalışmalar için ders saatlerinin yetersiz kaldığı, ses kayıt teknolojilerine ihtiyaç duyulduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Kurumlara göre haftalık ders saat sürelerinde farklılıklar görülmektedir. Enstrüman ve koro eğitimi için ders saatlerinin yetersiz kaldığı, ders saatlerinin artırılması ve iki güne bölünmesinin daha verimli çalışılabileceği sonucuna varılmıştır.

Müzik eğitiminin içerik olarak yeterliliği ile ilgili elde edilen bulgulara göre yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Enstrüman, koro, orkestra eğitimlerine yer verilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Çalgı dersi ile ilgili olarak, fiziki ortamın, ders sürelerinin yetersizliği ve gruptaki öğrenci sayılarının fazlalığı sebebiyle öğrencinin bireysel olarak desteklenemediği görülmüştür. Bilsem çerçeve programlarında çalgıya yönelik kazanımların artırılmasına ve müziksel yetenek alanlarına göre uzmanlaşmış yeterli sayıda müzik öğretmenlerine ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak, çalgı dersi için esnek bir planlamanın yapılması, özel bir müfredatın hazırlanması ve çalgı bazında uzmanlaşmış yeterli sayıda öğretmenlere ihtiyaç olduğu sonucuna varılmıştır.
Bilsem çerçeve programlarında çalgı öğretimiyle ilgili kazanımlara yeterince yer verilmediği, müziksel alanlarına göre uzmanlaşmış ve yeterli sayıda müzik öğretmenlerine ihtiyaç olduğu sonucuna varılmıştır. Fiziki ortamların şartlara uygun hale getirilmesi, ders süreleri ile ilgili

merkezler arasındaki farklılıkların kaldırılması, müziksel alanında uzmanlaşmış öğretmen sayılarının artırılması, ses kayıt teknolojilerinin de tüm merkezlerde kurulması önerilerinde bulunulabilir.

Kaynaklar

Creswell, J. W. (2020). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşıma Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni* (3. Baskıdan Çeviri, Gözden Geçirilmiş 5.Baskı). (Çeviri Editörleri: M. Bütün & S. B. Demir). Siyasal Yayın Dağıtım.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörleri: M. Bütün & S.B. Demir.).* Pegem Akademi.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013*). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* (9. Baskı). SeçkinYayıncılık.

[95]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETMENLERİNİN FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİM VE DİJİTAL ARAÇ-TEKNOLOJİ KULLANMA YETKİNLİKLERİNİN ARAŞTIRILMASI

Zekai Ayık
Harran Üniversitesi, Türkiye
zekaiayik.@harran.edu.tr
0000-0002-3562-6543

Muhammet Davut Gül
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkiye
muhammetdavut.gul@gop.edu.tr
0000-0003-0437-5865

Savaş Akgül
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Türkiye
savas.akgul@iuc.edu.tr
0000-0003-0436-2765

Marilena Z. Leana-Taşçılar
İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Türkiye
marilena.tascilar@medeniyet.edu.tr
0000-0002-1271-0371

Özet

Özel yetenekli öğrenciler bilişsel, duyuşsal ve sosyal becerilerin getirdiği karakteristik özellikler bakımından tipik gelişim gösteren akranlarına göre farklıdırlar (Baudson & Preckel, 2016; Kerry, 1983; Sayı & Yurtseven, 2022). Bu farklılıklar genel olarak analitik, yaratıcı ve pratik beceriler açısından tipik gelişim gösteren akranlarına göre daha ileri seviyede olmalarını sağlar (Aljughaiman & Ayoub, 2012; Sternberg, 2005). Özel yetenekli öğrencilerin bahsi geçen karakteristik özellikleri nedeniyle, genel eğitim sınıflarında özel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanamadığı ve birçok özel yetenekli öğrencinin okul başarısı açısından olumsuz etkinlendiği, motivasyonlarının düştüğü, okula karşı olumsuz tutumların geliştiği ve hatta yetenek kayıplarına neden olduğu belirtilmiştir (Besançon, 2013; Subotnik vd., 2011). Bu sepeblerden dolayı özel yetenekli öğrenciler özelleştirilmiş ve farklılaştırılmış öğrenme tecrübelerine ihtiyaç duyarlar (Eysink vd., 2017; Subotnik vd., 2011; Tomlinson, 2017; VanTassel-Baska & Stambaugh, 2006). Bu doğrultuda özel yetenekli öğrencilerin, kendileri gibi diğer özel yetenekli öğrenciler ile aynı ortamlarda onlar için özelleştirilmiş programlar ve öğrenme ortamları geliştirilmiştir (Davis vd., 2014; Renzulli, 2012). Türkiye'deki en yaygın örneği, okul sonrası etkinliklere dayanan Bilim ve Sanat Merkezleridir (BİLSEM) (Çelikten, 2017) . Bu tür programlarda sunulan öğrenme fırsatları öğrencinin ihtiyaçları, ilgi alanları ve yeteneklerine göre müfredat unsurlarında farklılaştırmayı kapsar. Öğretimin farklılaştırılması; içerik, süreç, ölçme-değerlendirme ve araç gereçleri içeren öğrenme ortamı gibi program öğelerine uygulanabilmektedir.

Bunların yanında, yukarıda bahsedilen beceriler açısından özel yetenkli öğrencilerin homojen bir grup olmadığı kendi aralarında yetenek türü, öğrenme stili, motivasyon, ilgi veya hazır bulunuşluluk seviyesi bakımından farklı oldukları belirtilir (Preckel vd., 2015; Sayı & Yurtseven, 2022). Bu nedenle özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerin öğretimlerini bu farklılıklara cevap verebilir düzeyde uyarlamaları beklenir (Brigandi vd., 2019; Eysink vd., 2017; Tomlinson, 1999). Örneğin, Aljughaiman ve Ayoub (2012) özel yetenekli öğrenciler için uygulanan bir programın, bu öğrencileri analitik, yaratıcı ve pratik becerilerini destekleyecek biçimde tasarlanması ve uygulanması gerektiğini hatırlatmaktadır. Bunlara ek

olarak, birçok çalışma (örn. Foley-Nicpon vd., 2017; Gubbels vd., 2014) uygulanan farklılaştırılmış programların öğrencilerin bilişsel becerilerinin yanında, tutum, motivasyon veya ilgi gibi bilişsel olmayan becerilerini de geliştirmesi gerektiğini vurgular. Son zamanlarda yapılan çalışmalar bu uyarlama süreçlerinde dijital teknoloji ve araç kullanılmasının, sunulan öğretimin faklılaştırma etkisini ve öğrencilerin yetenek gelişimlerini artırdığını göstermiştir (Mei vd., 2021). Dijital teknoloji ve araç kullanımının öğrencilerin bilgi edinmeleri, bilginin dönüşümü ve yaratıcı öğrenme ürünlerine dönüştürülmesini desteklediğinden (Chen vd., 2013), öğretmenleri farklılaştırılmış öğretim sürecinde dijital teknoloji ve araç kullanmaları, özel yetenekli öğrencilere sunulan eğitimin bireysel özel öğrenme ihtiyaçlarını karşılama gücünü artıracağı düşünülmektedir (Mei vd., 2021).

Bu bağlamda bu çalışma özel yetenekli öğrencilerin STEAM eğitimi üzerine odaklanan ve 7 Avrupa Ülkesi ortaklığı ile sürdürülen GIFTLED; A "Learn by Design"-Digital Toolkit to Include Gifted Individuals in STEAM Education" AB ERASMUS+ projesi kapsamında yapılmıştır. Çalışmanın amacı özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin öğretimler stratejilerini öğrenciler için nasıl farklılaştırdıklarını ve bu farklılaştırma sürecinde dijital teknoloji ve araçlardan nasıl faydalandıklarını araştırmaktır.

***Anahtar Sözcükler**: Farklılaştıma, özel yetenekli eğitimi, özel yetenekli öğrenciler, öğretmen yetkinliği.*

Yöntem

Araştımanın deseni durum araştırması olarak seçilmiştir. Katılımcılar, özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerini temsil eden BİLSEM öğretmenleridir. Araştırmaya Fen Bilimleri, Matematik, Fizik, Bilişim Teknolojileri ve Sanat branşlarından toplam 7 öğretmen katılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış açık uçlu soruları içeren mülakatlar yoluyla toplanmıştır. Mülakat soruları, Brigandi vd. (2019) ve Mei vd.'ne (2021) dayanarak oluşturulmuş ve 2 öğretmen ile pilot uygulama sonrası gerekli düzenlemeler yapılarak kullanılmıştır. Veri analizi Braun ve Clarke' a (2006) paralel olarak tematik analiz yöntemi ile yapılmıştır.

Sonuçlar

Araştırma bulguları genel olarak şu şekilde özetlenebilir. İlk olarak öğretmenler farklılaştırma stratejileri bakımından kendi tecrübe ve uygulamalarına dayanan ve nitelik ve nicelik bakımından sınırlı farklılaştırma stratejileri kullanmaktadırlar. Farklılaştırma ve farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin farklı beceri, ilgi ve motivasyonlarını nasıl karşılayabileceğini kavramsal düzeyde açıkca ifade edemedikleri görülmüştür. Öğretmenlerin, dijital teknoloji ve araç kullanımı Fen Bilimleri gibi branşlarda sıklıkla fakat sınırlı çeşitlilikle kullandıkları görülürken, Matematik ve Sanat branşlarında bu kullanımın çok az olduğu saptanmıştır. Genel olarak, dijital teknoloji ve araç kullanımlarının öğrencilerin becerilerini geliştirmesine katkı sağlaması açısıdan, motivasyon ve ilgi gibi bilişsel olmayan beceriler öne çıkarılmıştır. Bilişsel becerilerin desteklenmesi amacı ile farklılaştırma stratejilerinde dijital teknoloji ve araç kullanımından çok az bahsedilmiştir.

Öğretmenlerin öğretimlerini özel yetenekli öğrencilerin becerilerini geliştirebilecek ve beceri farklılıklarına cevap verebilecek nitelikte farklılaştırabilmeleri ve bu farklılaştırma süreçlerinde öğretim amaçlarına uygun olarak dijital teknoloji ve araç kullanma becerileri pedagogik alan bilgisi dahilinde olan yetkinliklerdir (Bangel vd., 2010; Heyder vd., 2018; Mei vd., 2021). Bu nedenle öğretmenlerin düzenli olarak mesleki gelişim eğitimleri alması ve bu eğitim tecrübelerinin uygulamalı olarak sunulması önerilmektedir.

Kaynaklar

Aljughaiman, A. M., & Ayoub, A. E. A. (2012). The effect of an enrichment program on developing analytical, creative, and practical abilities of elementary gifted students. *Journal for the Education of the Gifted, 35*(2), 153–154. https://doi.org/10.1177/0162353212440616

Bangel, N. J., Moon, S. M., & Capobianco, B. M. (2010). Preservice teachers' perceptions and experiences in a gifted education training model. *Gifted Child Quarterly, 54*(3), 209–221. https://doi.org/10.1177/0016986210369257

Baudson, T. G., & Preckel, F. (2016). Teachers' conceptions of gifted and average-ability students on achievement-relevant dimensions. *Gifted Child Quarterly, 60*(3), 212–225. https://doi.org/10.1177/0016986216647115

Besançon, M. (2013). Creativity, giftedness and education. *Gifted and Talented International, 28*(1–2), 149–161. https://doi.org/10.1080/15332276.2013.11678410

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3(*2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Brigandi, C. B., Gilson, C. M., & Miller, M. (2019). Professional development and differentiated ınstruction in an elementary school pullout program: A gifted education case study. *Journal for the Education of the Gifted, 42*(4), 362–395. https://doi.org/10.1177/0162353219874418

Çelikten, Y. (2017). Üstün yetenekli çocuklar ve BİLSEM. *Turkish Journal of Educational Studies, 4*(3), 87–104.

Chen, J., Yun Dai, D., & Zhou, Y. (2013). Enable, enhance, and transform: How technology use can improve gifted education. *Roeper Review, 35*(3), 166–176. https://doi.org/10.1080/02783193.2013.794892

Davis, G. A., Rimm, S. B., & Siegle, D. (2014). *Education of the gifted and talented* (6th ed.). Pearson.

Eysink, T. H. S., Hulsbeek, M., & Gijlers, H. (2017). Supporting primary school teachers in differentiating in the regular classroom. *Teaching and Teacher Education, 66*, 107–116. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.04.002

Foley-Nicpon, M., Assouline, S. G., Kivlighan, D. M., Fosenburg, S., Cederberg, C., & Nanji, M. (2017). The effects of a social and talent development intervention for high ability youth with social skill difficulties. *High Ability Studies, 28*(1), 73–92. https://doi.org/10.1080/13598139.2017.1298997

Gubbels, J., Segers, E., & Verhoeven, L. (2014). Cognitive, socioemotional, and attitudinal effects of a triarchic enrichment program for gifted children. *Journal for the Education of the Gifted, 37(*4), 378–397. https://doi.org/10.1177/0162353214552565

Heyder, A., Bergold, S., & Steinmayr, R. (2018). Teachers' knowledge about intellectual giftedness: a first look at levels and correlates. *Psychology Learning and Teaching, 17*(1), 27–44. https://doi.org/10.1177/1475725717725493

Kerry, T. (1983). *Finding and helping the able child*. Croom Helm.

Mei, S., Leng, P., Dai, X., Li, Z., & Ma, Z. (2021 July 29). Teacher knowledge and skill for gifted and talented education. *Conventer,* 333-340.

Preckel, F., Baudson, T. G., Krolak-Schwerdt, S., & Glock, S. (2015). Gifted and maladjusted? implicit attitudes and automatic associations related to gifted children. *American Educational Research Journal, 52(*6), 1160–1184. https://doi.org/10.3102/0002831215596413

Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the Role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly, 56*(3), 150–159. https://doi.org/10.1177/0016986212444901

Sayı, A. K., & Yurtseven, N. (2022). How do gifted students learn? Their learning styles and dispositions towards learning. *Education 3-13, 50*(8), 1031–1045. https://doi.org/10.1080/03004279.2021.1929380

Sternberg, R. J. (2005). The theory of successful intelligence. *Interamerican Journal of Psychology, 39,* 189–202.

Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest, 12*(1), 3–54. https://doi.org/10.1177/1529100611418056

Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners.* Upper Saddle River.

Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate ınstruction in academically diverse classrooms* (3rd ed.). ASCD.

VanTassel-Baska, J. L., & Stambaugh, T. (2006). *Comprehensive curriculum for gifted learners* (3rd ed.). Pearson Education.

[99]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN GİRİŞİMCİLİK KAVRAMINA YÖNELİK METAFORİK ALGILARI

Nurten KODAZ ÖCAL
Milli Eğitim Bakanlığı, Adana/Türkiye
nurkodaz@gmail.com
0000-0002-4240-405X

Birsel AYBEK
Çukurova Üniversitesi, Adana/Türkiye
baybek@cu.edu.tr
0000-0001-5846-9838

Özet

Son yıllarda girişimcilik, sadece iş dünyasının değil aynı zamanda eğitim alanın da dikkatini çeken ve önem kazanan bir beceri olarak görülmektedir. Girişimcilik, bireyin bilgi ve becerilerini kullanırken bakış açısını değiştirip analizler yaparak olan biteni gözlemlediği bir süreç olarak ifade edilmektedir (Bozkurt ve Bozkurt, 2021). Girişimciliğe eğitim perspektifinden bakıldığında ise bir iş kurma ve bir işletme açmaktan çok problem çözme, yaratıcılık, liderlik, sebat etme, kararlı olma gibi becerilerin geliştirilmesi açısından önemli görülmektedir. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) (2015) incelendiğinde, inisiyatif alma ve girişimcilik sekiz anahtar yetkinlikten biri olduğu görülmektedir. Bu yetkinlik, kişilerin düşündüklerini gerçekleştirebilme becerisi olarak açıklanmaktadır. Türkiye'de ilk ve ortaokullarda uygulanan eğitim programları incelendiğinde girişimcilik becerisinin önemli becerilerden biri olarak yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018). Öğrencilerin girişimcilik kavramına yönelik algılarını belirlemek onları geleceğe hazırlama ve gelişimlerini desteklemek için önemli bir adımdır.

Üstün yetenekli öğrenciler ile yapılan çalışmalar incelendiğinde girişimcilik kavramına yönelik metaforik algılarını gösteren bir çalışmayla karşılaşılmamıştır. Bu noktadan hareketle, bu çalışma ile üstün yetenekli ortaokul öğrencilerinin girişimcilik kavramını nasıl algıladıklarını metaforlar yoluyla ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: girişimcilik, metafor, üstün yetenek.*

Yöntem

Bu araştırma, üstün yetenekli ortaokul öğrencilerinin girişimcilik kavramına yönelik metaforik algılarını belirlemeye yönelik olarak, fenomenoloji (olgu bilim) desenine uygun bir şekilde yapılmıştır. Fenomenoloji araştırmaları, bir olgunun bütün yönlerinin farkına varmaya ve tam olarak bilgisi görmeye yönelik olarak yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bu araştırmanın çalışma grubunu bilim ve sanat merkezine devam etmekte olan 26 kız ve 38 erkekten oluşan toplam 64 gönüllü ortaokul öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesi kullanılmıştır. Bu yöntemle araştırmacı daha kolay bir şekilde ulaşabileceği grubu çalışmaya dahil etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Çalışmada "Girişimcilik…… benzer, çünkü…… ."biçimde bir cümlenin yer aldığı form oluşturulmuştur. Öğrencilere uygulama öncesi metaforların nasıl yapıldığı ile ilgili açıklamalar yapılmış ve örnekler gösterilmiştir. Öğrencilerin formlara verdiği cevaplar yoluyla veriler toplanmıştır. Toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir.

Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin metaforları incelendiğinde on (10) farklı kategori altında toplandığı görülmektedir. Bu kategoriler şöyledir: Doğa kategorisi 14 metafor ile en çok metafor üretilen kategori olmuştur. Bu metaforlarda öğrenciler, girişimciliği doğanın parçası olan unsurlarla ilişkilendirmişlerdir. Ayrıca kızların en çok metafor ürettikleri kategori de doğa kategorisidir. Yenilikçilik ve yaratıcılık kategorisinde 9 metafor üretilmiş olup en çok "yeni bir sayfa okuma" metaforu kullanılmıştır. Cesaret ve risk alma kategorisinde ise 6 metafor üretilmiş olup en çok "sınav" metaforu kullanılmıştır. Öğrencilerin metafor oluşturdukları bir diğer kategorisi ise nesneler kategorisidir. Burada öğrenciler 6 metafor üretmişler ve girişimciliği en çok fabrikaya benzetmişlerdir. Değerler ve duygular kategorisinde 5 metafor üretilmiştir. Çalışma ve başarma kategorisinde ise 4 metafor üretilmiş olup bu kategoride üretilen bütün metaforlar erkek öğrenciler tarafından belirtilmiştir. İş yaşamı kategorisinde 4 metafor üretilmiştir. Meslek kategorisinde ise öğrenciler 4 metafor oluşturmuştur. Eğlence aracı kategorisinde öğrenciler 3 metafor üretmiştir. Üretilen tüm metaforlar oyun metaforudur. Son olarak diğer kategorisinde ise 9 metafor yer almaktadır. Öğrencilerin girişimcilik kavramına yönelik oluşturdukları metaforların kategorileri incelendiğinde girişimciliği çok yönlü olarak algıladıkları söylenebilir.

Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin girişimcilik algılarını inceleyen az sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Boz ve Duran'ın (2018) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışma, öğrencilerin en çok cesaret ve risk, insan ve doğa, yenilik ve yaratıcılık kategorilerinde metaforlarının olduğunu ifade etmektedir. Bu bakımdan ortaokul öğrencileri de benzer kategorilerde metafor üretmişlerdir. Ayrıca kız öğrencilerin en çok insan ve doğa metaforu ürettikleri araştırma sonucunun, bu çalışmayla benzer olduğu görülmektedir. Yıldırımalp ve Güvenç (2020) meslek yüksekokulu öğrencileri ile girişimci kavramına ilişkin bir araştırma yapmışlardır. Yapılan araştırma sonucunda girişimci kavramını yenilikçi olma, yaratıcı olma, cesaret sahibi olma gibi kişisel özellikler ile ilişkilendirmiş oldukları görülmekte olup bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Girişimcilik 21. yüzyılın önemli becerileri arasında gösterilmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin potansiyellerinin ortaya çıkmasıyla, toplumların geleceğinin şekillendirilmesinde etkili olacağı bilinmektedir. Bu çalışmada üstün yetenekli ortaokul öğrencilerinin girişimciliği sadece iş dünyası ve ticaret yaşamı ile değil de yaşamın bir parçası olarak algıladıkları görülmektedir. Daha erken yaşlardan itibaren çocukların girişimcilik eğitimi almaya başlaması, günümüzün yaşam becerilerine uyum sağlayabilmeleri ve girişimciliği daha iyi kavramalarını sağlamak açısından önemli olabilir.

Kaynaklar

Boz, D., Duran, C. (2018). Girişimcilik dersi alan İİBF öğrencilerinin girişimcilik algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi. 13*(2). 110-123.

Bozkurt, Ö., Bozkurt, İ. (2021). Girişimcilik kavramı ve girişimcilerin özellikleri. Ö. Bozkurt (Ed). *Örneklerle Girişimcilik Dijital Çağdaki Dönüşüm.* Nobel Yayıncılık.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Öğretim programları.* http://mufredat.meb.gov.tr/programlar.aspx

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (2015). *Türkiye yeterlilikler çerçevesi.* Mesleki Yeterlilik Kurumu. http://myk.gov.tr/images/articles/editor/130116/TYC_teblig_2.pdf

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Seçkin Yayıncılık.

Yıldırımalp, S., Güvenç, D. (2020). Girişimcilik eğitimi alan öğrencilerin girişimci kavramına ilişkin metaforik algıları. *Sakarya İktisat Dergisi*, *9*(1), 70-87.

[101]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN YAPAY ZEKAYA YÖNELİK ALGI VE MERAKLARININ İNCELENMESİ

Yeşim ÖZDENİZ
Aydın Ticaret Borsası Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
yesimozdeniz@gmail.com
0000-0003-2600-7887

Övgü ÖZKAN
Aydın Ticaret Borsası Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
ovguuozkan@gmail.com

Nur KAÇMAZ
Aydın Ticaret Borsası Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
nurkesc@gmail.com

Gülçin ERAZ
Aydın Ticaret Borsası Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
gulcineraz@gmail.com

Zehra ATEŞ
Aydın Ticaret Borsası Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
zehrates@yahoo.com

Özet

Yapay zeka günümüz dünyasının en önemli teknolojilerinden biridir; sadece filmlerde görebildiğimiz ve çeşitli bilim-kurgu romanlarında karşılaştığımız sahnelerin birçoğunu yapay zekanın hayatımıza girmesiyle gerçek hayatta görmemiz mümkün hale gelmiştir (Arslan, 2020; Kaestner, 2022; Yue vd., 2022). Yapay zeka en sade ifadeyle; belli bir program dahilinde tanımlanan görevleri yerine getirmek için insan zekasını taklit eden ve topladıkları bilgilere kullanarak kendilerini yenileyebilen sistemler veya makineler anlamına gelmektedir (Dönmez, 2020). Yapay zekanın kullanım alanlarından biri de eğitim öğretim alanıdır. Yapay zeka ve uyarlanabilir öğrenme teknolojileri, eğitim teknolojisi alanında önemli gelişmeler olarak öne çıkmaktadır (Becker vd., 2018). Dünya genelindeki eğitim öğretim sistemleri incelendiğinde yapay zeka uygulamaları kullanılması yönünde kendisini sürekli olarak yenileme eğilimi içinde oldukları görülmektedir. Ülkemizde de Milli Eğitim Bakanlığının hedefleri doğrultusunda eğitim alanında iyileştirme yapılabilmesi adına yapay zeka uygulamalarının kullanılması amaçlanmaktadır ve bu bağlamda yapılan çalışmalar, eğitimcilerin konu ile ilgili yenilikleri takip etmeleri ve kendilerini yeni teknolojilere adapte etmeleri açısından önem taşımaktadır (İşler & Kılıç, 2021).

Eğitim öğretim faaliyetlerinde anlamlı bir öğrenmenin gerçekleşmesi noktasında ilk adım olarak öğrencilerin konu hakkındaki bilişsel yapılarının tespit edilmesi, sonrasında neyin nasıl öğretilmesi gerektiğine karar verilmesi gerekir (Kaya & Akış, 2015). Öğrencilerin belirli bir konudaki bilişsel yapılarını ortaya çıkarmak amacıyla çeşitli teknikler kullanılmaktadır. Öğrencilerin bilişsel yapısını ve algılarını ortaya çıkaran, zihindeki kavramsal ilişkileri ortaya çıkaran alternatif tekniklerden birisi de Kelime İlişkilendirme Testi (KİT)'dir (Bahar & Hansell, 2000; Gunston, 1980; Nacaroğlu ve Bozdağ, 2020). Kelime ilişkilendirme testinin temel aldığı

varsayım, uzun süreli hafızadan yanıt alma sırasının, kavramların içindeki ve arasındaki yapının en azından önemli bir kısmını yansıttığıdır (Shavelson, 1972). Öğrencilerin bilişsel yapılarını incelemenin bir diğer yolu da sordukları soruları incelemektir. Soru sorma eylemi bilimsel araştırmanın ve anlamlı öğrenmenin merkezinde yer alır ve öğrencilerin dikkatini içeriğe, ana fikirlere ve içeriğin anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmeye odakladığı için önemli bir bilişsel stratejidir. Öğrencilerin soruları anlamlı öğrenme ve motivasyonda önemli bir rol oynar ve onlar için farklı işlevlere hizmet edebilir (Chin & Brown, 2002). Öğrencilerin soruları nasıl düşündüklerine, ne tür zihinsel modellere sahip olduklarına ve ilgi alanlarına dair fikir edinmek için kullanabilir. Bu nedenle öğrencilerin sorularını analiz etmek ve anlamak, öğrenme sürecine rehberlik etmeye yardımcı olabilir (Chin ve Osborne, 2010; Graesser ve Person, 1994). Bununla birlikte öğrencilerin ders içinde öğretmene sordukları soruların dışında, bir konu hakkında soru sormalarına fırsat sunmak ve bu soruları analiz etmek öğrencilerin konu ile ilgili neyi ele almak istediklerine dair ayrıntılı fikir verebilir (Tolppanen & Aksela, 2018).

Eğitim öğretim faaliyetleri kapsamında özel eğitim çalışmaları yürütülen bir grup da üstün yetenekli öğrencilerdir. Üstün yetenekli öğrenciler, bir amaç doğrultusunda istikrarlı çalışmaları ve alanlarında uzmanlaşmaları koşuluyla gelecek nesillere önemli eserler bırakabilecek potansiyele sahip bireylerdir (Çepni Graham, 2023; Inman, 2022; Watters ve Diezmann, 2003). Üstün yetenekli çocukların potansiyeli ve geleceğin dünyasında üstlenebilecekleri roller göz önünde bulundurularak, eğitim öğretim faaliyetleri dikkatle planlanmalıdır (Yalman & Çepni, 2021). Üstün yetenekli bireyler, akranlarına göre üst düzey bilişsel özelliklere sahip olsalar da uygun eğitim-öğretim faaliyetleri ile potansiyellerinin ortaya çıkarılması ve sahip oldukları becerilerin geliştirilmesi gerekmektedir (Bildiren, 2020; Sak, 2012; Taber, 2010).

Ulusal alan yazında üstün yetenekli öğrencilere yönelik çalışmalar incelendiğinde yapay zeka konusunda sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Örneğin Sarıoğlu (2023) çalışmasında, bir bilimsel süreç beceri testi sunmayı ve yapay zeka kullanarak üstün yetenekli öğrencilerin bu becerilerini tahmin etmeyi amaçlamış ve araştırma araştırma sonucunda geliştirilen farklı modelleri değerlendirerek öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini yordamada en iyi performansı gösteren modeli belirlemiştir. Bununla birlikte üstün yetenekli öğrencilerin yapay zeka konusundaki bilişsel yapısını araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin yapay zeka konusundaki bilişsel yapılarını incelemek ve bu konuya yönelik öğrenmek istediklerini analiz etmek amaçlanmıştır. Üstün yetenekli bireylerin özellikleri değerlendirildiğinde, bu çocukların teknolojiyi öğrenme araçları olarak kullanmaya hızlıca uyum sağlama ve teknolojinin gelişimini şekillendirme potansiyelleri göz önüne alınarak, üstün yetenekliler ve yapay zeka konusunda yapılacak araştırmaların bu bağlamda önem arz edeceği düşünülmektedir.

***Anahtar Sözcükler**: Kelime ilişkilendirme testi, Soru sorma, Üstün yetenekli öğrenci, Yapay zeka.*

Yöntem

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel yöntem kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar bireylerin, grupların özelliklerini, tercih ya da görüşlerini vb. durumları detaylı olarak inceleyen çalışmalardır (Büyüköztürk vd., 2019). Bu araştırmada, üstün yetenekli öğrencilerin yapay zeka konusundaki bilişsel yapıları ve bu konuya yönelik soruları detaylı olarak incelenmiş ve analiz edilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubu 2023-2024 eğitim öğretim yılında Ege Bölgesi'ndeki bir Bilim ve Sanat Merkezinde Destek Eğitim Programında eğitim alan 89 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde kolay örneklem yöntemi kullanılmıştır.

Veri toplama aracı olarak Kelime İlişkilendirme Testi ve öğrencilerin yapay zeka konusundaki soruları kullanılmıştır. Kelime İlişkilendirme Testinden elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilerek sınıflandırılmış ve kavram haritaları oluşturulmuştur. Öğrencilerin yapay zeka konusundaki soruları da betimsel olarak analiz edilerek Chin ve meslektaşlarının (2002) sınıflandırması temelindeki başlıklar altında incelenmiştir. İçerik analizinin güvenirliğini sağlamak amacıyla, öğrenci cevaplarından elde edilen veriler 4 farklı bilim uzmanı tarafından incelenmiş ve içerik analizine yönelik kodlar ve kategoriler oluşturulmuştur. Çalışmanın güvenirliğini sağlamak için Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) x100 bağıntısı kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Kelime İlişkilendirme Testi verilerinin analizi için güvenirlik katsayısı 0.90 öğrenci sorularından elde edilen veri analizi için güvenirlik katsayısı 0.86 olarak hesaplanmıştır.

Sonuçlar

Çalışmada kullanılan Kelime İlişkilendirme Testi aracılığıyla elde edilen veriler incelendiğinde öğrencilerin "yapay zeka" kavramını 241 farklı sözcük ile ifade ettikleri görülmüştür. Yapay zekaya ilişkin sözcükler kategorilere ayrıldığında en çok sözcüğün toplandığı kategori başlıkları "cihaz ve donanım", "teknoloji ve internet" ve "bilgi ve bilim" olmuştur. Öğrencilerin yapay zeka konusunda sordukları 182 farklı soru kategorilere ayrıldığında %36'sının "temel bilgi soruları" %64'ünün ise "merak soruları" kategorilerinde yer aldığı görülmüştür. Çalışma sonunda elde edilen bulgular çalışmaya katılan üstün yetenekli ilkokul öğrencilerinin yapay zeka konusunda ilgi ve merak düzeylerinin yüksek olduğunu göstermiştir.

Kaynakça

Arslan, K. (2020). Eğitimde yapay zekâ ve uygulamaları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, *11*(1), 71-88.

Bahar, M., & Hansell, M. H. (2000). The relationship between some psychological factors and their effect on the performance of grid questions and word association tests. *Educational psychology*, *20*(3), 349-364.

Becker, S. A., Brown, M., Dahlstrom, E., Davis, A., DePaul, K., Diaz, V. ve Pomerantz, J. (2018). Horizon report 2018 higher education edition brought to you by EDUCAUSE (pp. 1-54). EDUCAUSE.

Bildiren, A. (2020). Giftedness or disability? Living with paradox. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education, 48(*6), 746-760. doi: 10.1080/03004279.2020.1761855

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2019). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (26. Baskı). Pegem Yayınları

Chin, C. & Brown, D. E. (2002). Student-generated questions: A meaningful aspect of learning in science. *International Journal of Science Education*, *24*(5), 521-549.

Chin, C., & Osborne, J. (2010). Students' questions and discursive interaction: Their impact on argumentation during group discussions in science. *Journal of Research in Science Teaching, 47*(7), 883–908. doi:10.1002/tea.20385

Dönmez, S. (2020). Felsefi bağlamda yapay zeka ve 2025 sendromu. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, *20*(2), 748-760.

Graesser, A., & Person, N. (1994). Question asking during tutoring. *American Educational Research Journal, 31(*1), 104-137. doi:10.3102/00028312031001104

Graham, D. (2023). *A teacher's guide to supporting gifted middle school students*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003332015

Gunston, R. F. (1980). Word association and the description of cognitive structure. *Research in Science Education 10,* 45-53.

Inman, T. F. (2022). *Educating the gifted*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003259190

İşler, B., & Kılıç, M. (2021). Eğitimde yapay zekâ kullanımı ve gelişimi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, *5*(1), 1-11.

Kaestner, L. (2022). Artificial intelligence: training the trainer. *British Journal of Haematology, 198*(5), 805-806. https://doi.org/10.1111/bjh.18358

Kaya, B. & Akış, A. (2015). Coğrafya öğrencilerinin "hava" kavramıyla ilgili bilişsel yapılarının kelime ilişkilendirme testi ile belirlenmesi. *Turkish Studies (Elektronik), 10,* 7, 557-574.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Quantitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed.). Sage.

Nacaroğlu, O. ve Bozdağ, T. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik algılarının kelime ilişkilendirme testi kullanılarak incelenmesi**.** *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 40*(2), 385-409.

Sarıoğlu, S. (2023). Bilimsel süreç becerilerinin yapay zekâ ile yordanması, öğrenciler ve üstün yetenekli öğrencilerdeki etkililiği. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Sak, U. (2012). *Üstün zekalılar-özellikleri, tanılamaları ve eğitimleri*. Vize.

Shavelson, R.J. (1972) Some aspects of the relationship between content structure and cognitivestructure in physics instructions, *Journal of Educational Psychology, 63*, 225–23.

Taber, K. S. (2010). Challenging gifted learners: General principles for science educators; and exemplification in the context of teaching chemistry. *Science Education International*, *21*(1), 5-30.

Tolppanen, S., & Aksela, M. (2018). Identifying and addressing students' questions on climate change. *The Journal of Environmental Education*, *49*(5), 375-389.

Watters, J. J., ve Diezmann, C. M. (2003). The gifted student in science: Fulfilling potential. *Australian Science Teachers Journal*, *49*(3). 46-53.

Yalman, F. E., & Çepni, S. (2021). Üstün yetenekli öğrencilerin bilimsel yaratıcılık ve bilimsel problem çözme ile ilgili öz değerlendirmeleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *18*(1), 852-881.

Yue, M., Jong, M., & Dai, Y. (2022). Pedagogical design of K-12 artificial intelligence education: A systematic review. *Sustainability, 14*(23), 15620. https://doi.org/10.3390/su142315620

[102]

ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARI OLAN EBEVEYNLERİN FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Canan BALBAY
Bandırma Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
cananbalbay@hotmail.com
0009-0005-7343-5106

Hakan ÖZAK
Düzce Üniversitesi, Türkiye
hakanozak@duzce.edu.tr
0000-0002-0481-1818

Özet

Aileler için yaşıtlarından zeka kapasitesi, öğrenme hızı, yaratıcılığı ve ilgi alanları farklı olan "özel yetenekli" bir çocuğa sahip olmak hem keyifli hem de zorlayıcı olabilir. Ebeveynler genellikle özel yetenekli bir çocuğun ihtiyaçlarını karşılama konusunda kendilerini yetersiz hissedebilirler. Tüm çocuklarda olduğu gibi özel yetenekli çocukların da yeteneklerinin ve potansiyellerinin geliştirilmesinde ebeveynlere kritik bir rol düşmektedir. Ebeveynler, özel yetenekli çocuklarının bireysel yeteneklerinin farkında olmalı ve onların kapasitelerini en üst düzeyde geliştirmelerine destek olmalıdır. Çocuklarının yetenek, ilgi ve kapasitelerini en üst düzeye çıkarmak gibi büyük bir sorumluluğu ancak onları dikkatle gözlemleyerek, anlamaya çalışarak ve doğru yönlendirerek yerine getirebilirler. Bu çalışmanın amacı, özel yetenekli çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarına yönelik farkındalık düzeylerini belirlemektir. Araştırma sonuçlarına göre "Ebeveyn Farkındalığı Ölçeği" alt puanlarının cinsiyet, eğitim düzeyi ve meslek değişkenlerine göre mükemmeliyetçilik, stres-çatışma ve motivasyon-başarı boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Katılımcıların özel yetenekli çocuklara yönelik eğitimlere katılım durumu, medeni durumu, çocuk sayısı, yaş ve aylık gelir gibi değişkenlerin farkındalık düzeylerinde farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan ebeveynlerin çoğunun farkındalığının yüksek olduğu belirlenmiştir. Aileler, çocuklarının potansiyelinin tam olarak gerçekleştirilmesinde en önemli belirleyicilerdendir. Özel yetenekli öğrencilerin çoğu ekstra destek almadan ortalama bir performans sergilerken, gerektiğinde ve uygun destek sağlandığında potansiyellerini tam olarak kullanabilir ve başarılı olabilirler. Bu noktada özel yetenekli çocukları uygun yaklaşımlarla yetiştirebilmek için öncelikle ebeveynlerin belli bir farkındalığa sahip olmaları gerekmektedir. Bu doğrultuda yapılan çalışmanın, eğitim uzmanlarının ve velilerin özel yetenekli çocuklara ilişkin farkındalıklarının artırılması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın bulguları mevcut literatür ışığında tartışılmış, sınırlılıkları belirtilmiş ve ileriye yönelik bazı öneriler sunulmuştur.

***Anahtar Sözcükler**: Bilsem, Ebeveyn, Farkındalık, Özel Yetenekli Çocuklar, Üstün Yetenek.*

Giriş

Ailenin, bireyin yaşamı üzerindeki etkileşimi doğumdan önce başlar ve yaşamın sonuna kadar devam eder. Her birey belli bir potansiyelle doğar, bazıları bu potansiyeli tam olarak geliştirebilirken bazıları geliştiremeyebilir. Her çocuğun ilk öğrenme ortamı ailedir dolayısıyla aileler çocuklarıyla vakit geçirirken onların ilgi ve yeteneklerini daha erken fark etme, rehberlik etme ve gelişimleri için uygun ortamı sağlama fırsatına sahip olurlar. Ebeveynlerin çocuklarıyla ilgili en önemli ihtiyaçlarından biri de onların özel yeteneklerinin farkında olmaktır (Colangelo & Dettman, 1983). Özel yetenek, belirli bir alanda olağanüstü yetenek sergilemek, üst düzey yaratıcı

özelliklere sahip olmak, liderlik göstermek veya bir alanda sorumluluk alabilmek gibi durumları kapsamaktadır (Koç, 2016). Pek çok ebeveyn üstün yetenekliliğin ne demek olduğunu, çocuğunun üstün yetenekli olup olmadığını ve ne yapması gerektiğini bilememektedir. Bu noktada üstün yetenekli çocuklarının çoğu zaman ihtiyaçlarını karşılamaya hazır olmadıkları ve kendilerini yetersiz hissettikleri görülmektedir (Afat, 2013).

Yöntem

Bu araştırma, betimsel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Betimsel yöntem, araştırılan grubun özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını hedefleyen ve yöntemi olduğu gibi yansıtan bir araştırma türüdür (Büyüköztürk, 2012). Araştırmada, nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışma, 2022-2023 eğitim öğretim döneminde çocuğu Bandırma Bilim ve Sanat Merkezi'nde (BİLSEM) 2-8. sınıfa devam eden 155 gönüllü ebeveyn ile yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında Afat (2013) tarafından geliştirilen "Ebeveyn Farkındalıkları Ölçeği" ve araştırmacı tarafından hazırlanan bir kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Ölçek, dört alt boyut ve 39 maddeden oluşmakta olup, beşli likert tipinde düzenlenmiştir.

Üstün Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveyn Farkındalık Düzeyleri Belirleme Ölçeği'ni geliştiren Afat (2013) tarafından e-posta yoluyla gerekli izinler alınmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı Valilik onayı ile de Bandırma Bilim ve Sanat Merkezi bünyesinde bulunan velilere gerekli bilgilendirmeler yapılarak istedikleri aşamada anket sürecinden ayrılabilecekleri vurgusu yapılmıştır. Aralık 2022'de toplamda 155 ebeveynden veriler toplanmıştır. Bu makalenin tüm aşamalarında Araştırma ve Yayın Etiğine uyulmuştur. Elde edilen veriler, SPSS 26 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ebeveyn Farkındalık Ölçeği alt boyut puanlarının cinsiyet, ebeveyn birliktelik durumu, özel yeteneklilerle ilgili eğitim alma durumu, eğitim düzeyi ve meslek değişkenlerine göre farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız grup t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda $p<0.05$ değerine göre anlamlılık vurgulanmıştır.

Sonuçlar

Bu çalışma üstün yetenekli çocuğa sahip ailelerin çocukları ile ilgili farkındalık düzeylerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde üstün yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin *cinsiyet* değişkenine ilişkin bulgularda mükemmeliyetçilik alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Kadın ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet değişkeni ile stres-çatışma, motivasyon-başarı ve özyönetim-sorumluluk alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Yuen'in (2005) araştırmasına göre üstün yetenekli çocukların anneleri, normal gelişim gösteren çocukların annelerine göre daha fazla stres yaşamakta ve bu stresin temel nedeni olarak çocuklarını görmektedir.

Araştırmanın üstün yetenekli öğrencilerin *ebeveynlerinin bir arada ve ayrı olması* değişkenine ilişkin bulguları incelendiğinde mükemmeliyetçilik, stres-çatışma, motivasyon-başarı ve özyönetim-sorumluluk alt boyutlarının tümünde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Özbay'ın (2013) araştırmasına göre üstün yetenekli çocukların gelişiminde ebeveynlerin ortak değerlere sahip olmasının önemi vurgulanmaktadır. Çocuğun sorumluluğunu ebeveynler arasında paylaşmak, çocuğun çıkarlarını desteklemek ve ailenin imkanları dahilinde çocuğa zengin uyaranlar sağlamak gerekir.

Araştırmanın üstün yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin *özel yetenekli çocuklar ile ilgili eğitime katılma* değişkenine yönelik bulguları incelendiğinde, mükemmeliyetçilik, stres-çatışma, motivasyon-başarı ve kendi kendini yönetme-sorumluluk tüm alt boyutları için anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. Colangelo & Dettman (1983), özel yetenekli çocuklara sahip ebeveynlerin en önemli ihtiyaçlarının "üstün zekalılık" kavramını anlamak olduğunu öne sürmüştür. Ailelerin özel yetenekli çocuklarını yetiştirme biçiminin, onları nasıl algıladıkları ile ilişkili olduğu belirtilmiştir (Solow, 2001). Welsh (2014), ailelerin özel yetenekli çocukları konusunda öncelikli ihtiyaçlarının doğru bilgiye sahip olmak olduğunu, çoğu ailenin onların özelliklerinin farkındalığında olmadığını ve üstün yeteneklilikle ilgili önyargıların ve yanlış

inançların gerçekleri gölgeleyebildiğini savunmuştur. Özellikle üstün yetenekli çocuklara sahip olan ailelerin, diğer yaşıtlarından farklı özelliklere sahip olan çocuklarını anlama konusunda daha fazla bilgiye ihtiyaçları olduğu görülmektedir (Davaslıgil, 2004). Bu durum, ebeveynlerin çocuklarının potansiyelini tam olarak anlayabilmeleri ve onların ihtiyaçlarına uygun destek sağlayabilmeleri için önemli bir gereksinimi ortaya koymaktadır.

Araştırmanın üstün yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin *eğitim düzeyi* değişkenine ilişkin bulguları incelendiğinde ebeveynlerin stres ve çatışma düzeyleri ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Üniversite mezunlarının lisans ve lisansüstü mezunlarına göre daha yüksek düzeyde stres ve çatışma yaşadıkları tespit edilmiştir. Karakuş'un (2014) araştırmasında ebeveynlerin eğitim düzeylerine ilişkin algılarının incelenmesi sonucunda lisansüstü eğitime sahip ebeveynlerin kendilerini yeterli algıladıkları, bunu lise ve lisans eğitimi olan ebeveynlerin takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar mevcut araştırma bulgularıyla tutarlıdır. Olszewski-Kubilius'un (2008) belirttiği gibi eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynler, eğitim ve kariyer planları gibi konuları çocuklarıyla paylaşma olanağına sahiptir bu şekilde dolaylı olarak ilgili bilgileri aktarırlar. Bu durum çocukların özel yeteneklerinin geliştirilmesi için büyük bir destek fırsatı olarak değerlendirilebilir ve daha fazla kaynak sağlanmasına fırsat sunmaktadır.

Üstün yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin *meslek* değişkenine odaklanan bulgular, mükemmeliyetçilik, stres-çatışma, motivasyon-başarı ve özyönetim-sorumluluk alt boyutlarının tümünde anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur.. Ancak yapılan analizlerde ebeveynlerin mesleklerine göre stres-çatışma alt boyutunda bazı farklılıklar tespit edilmiştir. Çalışmayan ebeveynler ile sağlık personeli (hemşire, ebe, sağlık teknisyeni), öğretmen, askeri personel, memur ve diğer meslek grubu ve doktor olan ebeveynler karşılaştırıldığında anlamlı bir fark bulunmuştur. Mevcut araştırmada üstün yetenekli çocukların eğitim düzeyi, cinsiyeti, mesleği ve ebeveynlerinin anne veya baba olup olmadığı arasında anlamlı farklılık bulunurken, Karakuş'un (2014) çalışmasında üstün yetenekli çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarının eğitimine ilişkin farklı algılara sahip oldukları tespit edilmiştir. eğitim durumu, meslek, yaş. Ebeveyn olup olmamalarına göre anlamlı bir fark bulunamadı.

Siegelbaum ve Rotner'in (1983) belirttiği gibi, doğru destek ve rehberlikle birçok yetenekli çocuk kendi başına ortalama düzeyde performans gösterme yeteneğine sahipken gerekli rehberlik ve destek sağlandığında potansiyellerini tam olarak kullanabilir ve başarılı olabilirler. Bu noktada öncelikle ailelere destek olmak ve bilinçlendirmek önemlidir. Ayrıca üstün zekâlı ve yetenekli çocukların ailelerinin ihtiyaçlarını belirleyen çalışmaların artması ailelere yönelik rehberlik çalışmalarının ve aile eğitim programlarının içeriğine katkı sağlayabilir. Aileler bu sayede çocuklarının potansiyelini daha etkin bir şekilde destekleyebilir ve gelişimlerine en iyi şekilde katkıda bulunabilirler.

Kaynaklar

Afat, N. (2013). *Üstün zekalı çocukların ebeveynlerine yönelik geliştirilen aile eğitim programının etkililiğinin sınanması* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Afat, N., & Konik, K. A. (2018). Üstün zekâlı çocuğu olan ebeveynlerin farkındalıkları: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Milli Eğitim Dergisi,* sayı 220.

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (14. Baskı). Pegem Akademi.

Colangelo, N., & Dettman, D. (1983). A review of research on parents and families of gifted children. *Exceptional Education, 50,* 20-27.

Davaslıgil, Ü. (2004). Üstün Çocuklara Sahip Ailelerin Eğitimi. In M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu, & A. E. Bilgili (Eds.), *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı* (s. 461-478). Çocuk Vakfı Yayınları.

Karakuş, F. (2014). Üstün yetenekli çocukları olan anne babaların çocuklarının eğitimine yönelik algıları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33*(1), 289-304.

Koç, İ. (2016). Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Öğrenci Velilerinin Bilim ve Sanat Merkezi'yle İlgili Görüşleri: Bir BİLSEM Örneği. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi, 3*(3), 17-24.

Olszewski-Kubilius, P. (2008). The role of the family in talent development. In S.I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: Psycho–educational theory, research, and best practices* (pp. 53–70). Springer.

Özbay, Y. (2013). Üstün Yetenekli Çocuklar ve Aileleri (TC.Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Aile Eğitimi Programı).

Siegelbaum, L., & Rotner, S. (1983). Ideas and activities for parents of preschool gifted children. *Gifted Child Today, January/February.*

Solow, R. (2001). Parents' conceptions of giftedness. *Gifted Child Today, 24*(2), 14-22.

Welsh, B. J. (2014). The relationship between identified gifted and talented children and their parents. [Unpublished Doctoral Dissertation]. St. John's University.

Yuen, K. W. (2005). Making sense of giftedness: A way to understand parenting stress among parents of gifted children. *HKU Theses Online* (HKUTO).

[103]
9-11 YAŞ ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN OTOPORTRE ÇALIŞMALARINDAKİ İFADENİN İNCELENMESİ

Nagihan Uysal
Gazi Üniversitesi, Türkiye
uysalnagihan@hotmail.com
0000-0003-0019-0003

Özet

Otoportre, kişinin kendi portresini yapmasıdır. Konusu insan olduğu için, öğrencilerde merak uyandıran ve iç dünyalarını keşfetmelerini sağlayan ilgi çekici bir konudur. Çocuk yaptığı resimlerde kendini tanıtan ipuçlarını verir, yaşama bakışını, ailesine, kendine bakışını sergiler. İçe dönük, dışa dönük, mutlu, mutsuz, dikkatli, dikkatsiz, düzenli, düzensiz, çoşkulu, çoşkusuz vb. oluşu resimlerinden anlaşılabilir. Çocuk diğer hiçbir sanat dalı ile bu denli dolaysız kendini anlatamaz, çocuk konuşurken bile gerçek duygularını dile getirmeyebilir ancak resim yaparken bilinçaltının doğrudan yansıması söz konusudur (Etike, 1995, s.35). Bu çalışmada Bilim ve Sanat Merkezinde eğitim alan özel yetenekli bir grup öğrencinin otoportre çalışmaları ile kendilerini ifade edebilmesi amaçlanmıştır.

Görsel sanatlar eğitimi öğrencinin bir seziş (algı), bir görüş (bakış) ve bir anlayış (etik ve estetik) kazanmasını sağlamaktır. Bilim ve Sanat Merkezleri ise yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren öğrencilere eğitim veren özel eğitim kurumlarıdır (MEB, 2022, s:13). Çalışmada 9-11 yaş özel yetenekli öğrencilerin otoportre konusuna ilişkin çalışmalarının plastik açıdan ve ifadesel açıdan incelenmesi ve bulgulara ilişkin olarak sanatsal gelişim basamaklarına nasıl yansıdığı problemine çözüm aranmıştır. Çalışmada uzman görüşünden faydalanılmıştır ve araştırmacının bağlı olduğu üniversiteden etik kurul izni alınmıştır.

Anahtar Sözcükler: *Farkındalık, ifade, otoportre, özel yetenekliler.*

Yöntem

Çalışma, nitel yöntemle araştırılmış olup, betimsel tarama modeli kullanılmıştır. "Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, ona uygun bir biçimde "gözleyip" belirleyebilmektir (Karasar, 2013, s:77).

Çalışma grubu olarak; Ankara'da bir Bilim ve Sanat Merkezi'nde 2022-23 eğitim-öğretim yılında resim alanında eğitim alan 9-11 yaş 14 özel yetenekli öğrenci kolay ulaşılabilir durum örneklemesi ile seçilmiştir. Araştırmada kullanılan grup spesifik bir grup olduğu için mevcut sınıftaki özel yetenekli öğrencilerin tamamı çalışmaya dahil edilmiştir. Bu sebeple sayısal olarak büyük bir grup oluşturulamamıştır. Araştırmada, yerli ve yabancı ressamların (Picasso, Van Gogh, Frida Kahlo, Hale Asaf, Nevhiz Tanyeli…) otoportre eserleri derste anlatılmış ve bir müze gezisi ile otoportre eserlerin olduğu çağdaş bir sanatçının resim sergisi ziyaret edilmiştir. Bir sonraki aşamada, ayna

karşısında otoportre çalışmalarını kalem boya tekniği ile yapmaları sağlanmıştır. Otoportrenin, özel yetenekli çocuklarda ifade farkındalığı yaratabileceği düşüncesi ile araştırmaya yön verilmiştir.

Sonuçlar

Bulgulara göre; özel yetenekli öğrencilerin yaptıkları otoportrelerin iki uzman görüşünden faydalanarak plastik ve ifadesel açıdan incelenenmiş, yorumlanmış ve sanatsal gelişim basamakları hakkında bilgi verilmiştir. Clark ve Zimmerman a göre (1992); sanatta üstün yetenek kendini birçok yol ve şekilde gösterir. Eğitim süreci, çocuğun potansiyeli, performansı veya ürün bir göstergedir. Yaratıcı ifade, sorun çözme yeteneği, yetişkin gibi ürünler ortaya çıkarma yeteneği ve kişilik özellikleri de sanatta üstün yetenek için gösterge olmaktadır. Bu tanımlamaya göre, özel yetenekli çocukların otoportre çalışmalarında sanatsal gelişimlerinin üzerine çıktıkları ya da çıkmak için ifade arayışları olduğu anlaşılmaktadır. Otoportre, renk, mekân, kompozisyon, oran-orantı ve hareket kriterlerine göre değerlendirilmiştir.

Ankara' da bir Bilim ve Sanat Merkezinde eğitim alan 14 kişiden oluşan 9-11 yaş özel yetenekli bir grup öğrencinin sanatsal gelişimleri plastik ve ifadesel açıdan otoportre çalışması ile ortaya konulmuştur. Lowenfeld'in sanatsal gelişim kuramına göre, 5 öğrencinin "Mantık dönemi 13 yaş ve üzeri" özellik göstererek, yaşıtlarına göre sanatsal gelişim basamağının üzerinde gelişim sağladığı tespit edilmiştir. Dokuz öğrencinin ise "Gerçeklik dönemi 9-12 yaş" dönemi özelliğini yansıtarak, kendi yaş grubunun özelliğini gösterdiği tespit edilmiştir. Özel yetenekli olarak tanımlanan gruptan beş öğrencinin yaşlarının üzerinde sanatsal gelişim göstermeleri özel yetenekli oluşlarını destekler niteliktedir. Ayrıca ifade kavramını yüzlerindeki mimik, cinsiyet özellikleri, kıyafet ve tasvir ettikleri diğer nesneler de uzman bakışı ile belirgin biçimde görülmektedir. Bu öğrencilerin kişisel gelişimlerini destekleyen, ifade yeteneğini geliştiren proje çalışmalarında yer almaları önerilmiştir. İfade kavramının psikolojik etkisi sebebiyle bu öğrencilerin disiplinlerarası projelerde yer almalarının faydalı olacağı öngörülmektedir. Otoportre çalışmasının öz farkındalık yaratacağı, kişinin kendi içine ayna tutacağı düşüncesi ile, özel yetenekli öğrencilerin diğer sanat disiplinlerine bilgi ve yetenek transferi yapabileceği düşünülmektedir. Bir başka araştırma konusu olarak merak uyandırmaktadır.

Kaynaklar

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem.

Clark, G. & Zimmerman, E. (1992). *Issues and Practices Related to Identification of Gifted and Talented Students in the Visual Arts.* The Natıonal Research Center On The Gıfted And Talented.

Etike, S. (1995). *Sanat eğitimi yazıları.* İlke.

MEB, (2022). Bilim ve Sanat Merkezleri, Görsel Sanatlar Alanı Yardımcı Ders Materyali.

Karasar, N.(2013). *Bilimsel araştırma yöntemi.* (25.Basım). Nobel.

[104]

İKİ KERE FARKLI ÇOCUKLARA YAPAY ZEKÂ UYGULAMALARI PENCERESİNDEN BAKIŞ: İŞLEVSEL Mİ?

Umut Yiğit
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkiye
umutyigit60@hotmail.com
0009-0007-9012-5569

Muhammet Davut Gül
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkiye
mdavutgul1@gmail.com
0000-0003-0437-5865

Özet

İki kere farklı bireyleri tanılamak, onlara eğitim hizmeti sunmak günümüz eğitimcileri için araştırılması ve geliştirilmesi gereken bir olgu haline gelmiştir. İki kere farklı (İKF) olma durumu, hem olağanüstü bir özel yeteneğe sahip olan hem de bir ve ya birden fazla yetersizlik alanına sahip bireylere ait grubu tanımlayan bir kavramdır. Bu karmaşık durum, yetersizliklerin özel yetenekleri maskelediği gibi özel yeteneklerin de yetersizlikleri maskelediği daha karmaşık bir durum daha ortaya çıkarabilmektedir (Assouline vd., 2010; Foley-Nicpon vd., 2011; Nielsen, 2002; Yewchuk & Lupart,2000). Bu sebepten İKF çocukları tanılamak, onlara özel eğitim desteği sağlamak ve onların ihtiyaçlarına yönelik kaynaklara ulaşmak zorlaşmaktadır. Eğitimciler İKF bireylerin tanılanması, eğitim süreçlerinde yaşanan zorlukların tespit edilmesi ve giderilmesi, bu bireylere yönelik eğitimsel yeni bakış açılarının geliştirilmesi konusunda çözüm arayışı içersindedir. Bu çözümlerden biri de özel eğitimde araştırmaların ve uygulamaların konusu haline gelen Yapay zekâ (AI) teknolojisinin kullanımıdır. Hali hazırda AI teknolojisindeki hızlı gelişmeler, özel eğitim geliştirmek için yeni olanaklar sağlamaktadır. Genel olarak AI, bilgisayar sistemlerinin insan zekâsıyla ilişkilendirilen özellikleri taklit etme ve uygulama yeteneği olarak tanımlanabilir. Eğitimde AI teknolojisinden nasıl faydalanabileceği, öğretmenlere ve öğrencilere yapacağı katkılar, zorlukları ve risklerini tartışmak amacıyla 1997 yılından bu yana Uluslararası Eğitimde Yapay Zeka Topluluğu (IAIED) tarafından düzenli olarak uluslararası konferanslar düzenlenmekte ayrıca Uluslararası Eğitimde Yapay Zeka Dergisi yayınlanmaktadır (D'Mello, 2016; Knox, Wang & Gallagher, 2019). Ancak eğitimciler yapay zekânın eğitimdeki potansiyel faydalarını görmelerine rağmen ilginç bir şekilde bu alanda yapılan çalışmaların sayısı halen çok kısıtlıdır. İKF bireylere yönelik yapılan bir çalışmaya da rastlanılmamıştır. Bu çalışmada Yapay Zekâ (AI) teknolojilerinin, İKF çocuklar eğitimi alanında kullanımı incelenmiş ve bunun işlevsel olup olmadığı araştırılmıştır.

Anahtar Sözcükler: *İki Kere Farklılık, Özel Yetenek, Yetersizlik, Yapay Zekâ*

Yöntem

Bu çalışmanın örneklemini AI uygulamaları arasından sohbet özelliğine sahip robotlar oluşturmaktadır (n=20). Sohbet robotları ile yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir ve sırasıyla şu sorular yönlendirilmiştir: a) İki kere farklı bireyi nasıl tanımlarsın? b) İki kere farklı bireyi tanılamada yaşanan güçlükler nelerdir? c) İki kere farklı bireyleri tanılamada yaşanan

güçlükleri aşmak için neler yapılabilir? d) İki kere farklı bireylerin eğitimlerinde yaşanan güçlükler nelerdir? e) İki kere farklı birey neye/kime benzer? Türkçe ve İngilizce dilleriyle yapılan denemelerin ardından İngilizce cevapların daha kapsamlı olduğu fark edilerek, bu dilde sorulmasına karar verilmiştir.

Elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz, bilgilerin gözlem, mülakat veya doküman incelemesi yoluyla elde edilip, belirli bir yapıya veya kategorilere göre düzenlenmesini, ardından sayısal verilere dönüştürülerek özetlenmesini ve yorumlanmasını içerir (Yıldırım & Şimşek, 2018). İlgili konu üzerinde anlam çıkarmak, bir anlayış oluşturmak için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirmektedir.

Sonuçlar

Birinci soruya verilen cevaplar incelendiğinde akademik ihtiyaç teması altında, özel eğitim ve kapsayıcı eğitim kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak "Özel eğitime ihtiyaç duyabilirler.", "Bu bireylerin doğasını anlamak önemlidir." ve "İKF bireylere kapsayıcı ortamlar sağlanmalıdır." kodları oluşmuştur. Sosyal-duygusal teması altında, sosyal ve duygusal yapı kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak "İKF bireyler sosyal-duygusal zorluklar yaşayabilirler.", "Sosyal-duygusal desteğe ihtiyaç duyabilirler." kodları oluşmuştur. Tanılama teması altında, tanılama süreci ve değerlendirme kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak "Güçlü ve zayıf yönleri tanılama bu bireylerin doğasını anlamak için önemlidir.", "Bu bireylerin belirlenmesi karmaşıktır.", "Kapsamlı Değerlendirme gereklidir." kodları oluşmuştur. Bilişsel yapı teması altında, özel yetenek alanları ve yetersizlik alanları kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak "Bilişsel olarak özel yetenekli olan bu bireyler öğrenme güçlüğü yaşayabilirler.", "İstisnai yetenekleri ve yaşadıkları güçlükler onları benzersiz kılar." kodları oluşmuştur.

İkinci soruya verilen cevaplar incelendiğinde akademi teması altında, mevcut eğitim sistemi ve kapsayıcı eğitim kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak "Özel eğitime ihtiyaç duyarlar.", "Bu bireylere yönelik kaynaklar sınırlıdır." ve "Bu bireyler tutarsız performans sergileyebilirler." kodları oluşmuştur. Tanılama teması altında, tanılama süreci ve değerlendirme kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak "İKF bireyleri tanılamak güç olabilir.", "Mevcut tanı kriterlerinin yetersiz olması söz konusudur.", Kapsamlı değerlendirmeye ihtiyaç duyarlar." kodları oluşmuştur. Maskeleme teması altında güçlü yönlerin maskelemesi ve zayıf yönlerin maskelemesi kategorileri, bu kategorileri olarak "Üstün yönleri, yetersiz oldukları alanı gizleyebilir." ve "Yetersizlik alanları üstün yönlerini maskeleyebilir", kodları oluşmuştur. Toplum teması altında, toplumsal İKF bilinci ve farkındalık ve anlayış kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak "Eğitimin tüm paydaşlarında farkındalık eksiktir." ve "Bu kavrama aşina olmayan toplum bireyleri görmezden gelebilir" kodları oluşmuştur. Eğitim politikası teması altında, politika belirleyicilerin sorumlulukları ve politika geliştirmenin kategorisi, bu kategorilere bağlı olarak "İKF konusunda uzmanlar yetiştirmek gereklidir." ve "İKF kapsamındaki çalışmaların nicelik ve niteliği artırılmalıdır." kodları oluşmuştur.

Üçüncü soruya verilen cevaplar incelendiğinde akademi teması altında, özel eğitim ve kapsayıcı eğitim kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak "Özel eğitime ihtiyaç duyarlar.", "Her birey benzersizdir" ve "Kapsayıcı ortamlar yaratmak gereklidir." kodları oluşmuştur. Toplum teması altında, toplumsal bilinç düzeyi ve farkındalık geliştirme kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak, "Eğitimciler ve sağlık çalışanlarının farkındalığını artırın." ve "Topluma bu bireyleri daha çok anlatın." kodları oluşmuştur. Tanılama teması altında, tanılama süreci ve değerlendirme süreci, sürekli gözlem ve değerlendirme ve kapsamlı Değerlendirme kategorileri, bu kategorilere bağlı

olarak “Tanılamada güçlü yönlere odaklanılmalıdır.”, “Uzun vadeli gözlem yapılmalıdır.” ve “Farklılaştırılmış değerlendirme araçları kullanın.” kodları oluşmuştur. İşbirliği teması altında, uzman işbirliği ve çok disiplinli yaklaşım kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak “Eğitimin tüm paydaşları sürece dahil edilmelidir.” ve “Farklı uzmanlık alanlarının profesyonelleri sürece dahil edilmelidir.” kodları oluşmuştur. Politika teması altında, nitelikli uzman yetiştirme, İKF politikaları geliştirme ve duyarlı destekleyici ortamlar kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak “Eğitimli uzman sayısı arttırılmalıdır”, “Bu öğrenciler için daha duyarlı ortamlar oluşturulmalıdır”, “Yeni eğitimler ve kaynaklar sağlanmalıdır.” kodları oluşmuştur.

Dördüncü soruya verilen cevaplar incelendiğinde sosyal-duygusal teması altında, sosyal zorluklar ve duygusal zorluklar kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak, “İKF bireyler sosyal etkileşimde zorluklar yaşayabilirler.” ve “Bu bireylerin duygusal ihtiyaçları karmaşıktır.” kodları oluşmuştur. Politika teması altında, nitelikli uzman eksikliği, AR-GE çalışmalarının yetersizliği ve kaynak finans eksikliği kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak “Tespit etme ve destekleme konusunda uzman eksikliği vardır”, “Eğitimin diğer alanlarıyla kıyaslandığında araştırmalar kısıtlıdır” ve “Sınırlı finansman ve kaynakla süreç yürütülmeye çalışılmaktadır.” kodları oluşmuştur. Bilişsel şema teması altında tutarsız performans, maskeleme ve asenkron gelişim kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak “Bazı alanlarda başarılı iken başka alanlarda zorlanabilirler.”, “Güçlü ve zayıf yönler birbirini maskeleyebilir.” ve “İKF bireyler asenkron gelişim gösterebilir.” kodları oluşmuştur.

Beşinci soruya veriler cevaplar incelendiğinde sosyal-duygusal teması altında, sosyal zorluklar ve duygusal zorluklar kategorileri, bu kategorilere bağlı olarak “Sosyal ilişkilerinde hayal kırıklığı yaşayabilir.” ve “Duygu durumları karmaşıktır.” kodları oluşmuştur. Bilişsel teması altında, özel yetenekle alanları ve yetersizlik alanları kategorileri oluşmuştur. Bu kategorilere bağlı olarak, “Yaş gruplarına göre ileri düzeyde bilgi ve beceri gösterebilirler.” ve “Öğrenme güçlüğü, DEHB gibi yetersizlik durumları barındırabilirler.” şeklinde kodlar oluşmuştur.

Sonuç olarak AI teknolojisi bizlere İKF hakkında sayfalarca bilgi vermektedir. Bu bilgiler alan için faydalı ve değerli bilgilerdir. İKF bireylerin yüksek potansiyellerine rağmen, düşük performans gösterebildiğini, tipik gelişen akranlarına göre sosyal-duygusal güçlükler yaşadığını ortaya koymaktadır. Tanılama-Değerlendirme süreçlerinin çok boyutlu olması gerektiği, Farkındalık çalışmalarının bu çocuklar için çok önemli olduğunu, İKF bireylerin eğitimlerinde paydaşların işbirliği içersinde olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu çocukların özel eğitime, duyarlı ortamlara ve nitelikli uzmanlara ihtiyaçları olduğunu söylemektedir. Maskelemenin tanılama ve eğitim sürecinde bir engel olduğunu, bunun fark edilmesinin uzmanlık gerektirdiğini ve kapsamlı değerlendirmelerin olmasını aktarmaktadır. Bu karmaşık grubun profilini çizmekte bize yardımcı olan AI teknolojisinin ilerleyen dönemlerde eğitimlerinin bir parçası olması düşünülmektedir ve alana önemli katkı sağlayacağı bir gerçektir.

Kaynaklar

Assouline, S. G., Foley-Nicpon, M., & Whiteman, C. (2010). Cognitive and psychosocial characteristics of gifted students with written language disability. *Gifted Child Quarterly, 54*(2), 102-115.

Assouline, S. G., & Whiteman, C. S. (2011). Twice-exceptionality: Implications for school psychologists in the post–IDEA 2004 era. *Journal of Applied School Psychology*, *27*(4), 380-402.

Baldwin, L., Baum, S., Pereles, D., & Hughes, C. (2015). Twice-exceptional learners: The journey toward a shared vision. *Gifted Child Today*, *38*(4), 206-214.

Baker, T., Smith, L., & Anissa, N. (2019). *Educ- AI- tion rebooted? Exploring the future of artificial intelligence in schools and colleges.* https://www.nesta.org.uk/report/education-rebooted/

Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage.

D'Mello, S. K. (2016). Giving eyesight to the blind: Towards attention-aware AIED. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, *26*, 645-659.

Foley-Nicpon, M., Allmon, A., Sieck, B., & Stinson, R. D. (2011). Empirical investigation of twice-exceptionality: Where have we been and where are we going?. *Gifted Child Quarterly, 55*(1), 3-17.

Knox, J., Wang, Y., & Gallagher, M. (2019). Introduction: AI, inclusion, and 'everyone learning everything'. *Artificial intelligence and inclusive education: Speculative futures and emerging practices*, 1-13.

Neihart, M. (2008). Identifying and providing services to twice exceptional children. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children* (pp. 115–137). Springer. https://doi. org/10.1007/978-0-387-74401-8_7

Nielsen, M. E. (2002). Gifted students with learning disabilities: Recommendations for identification and programming. *Exceptionality*, *10*(2), 93-111.

Sansom, S. (2015). Gifted students with learning disabilities: A current review of the literature. *Acta Scientiae et Intellectus*, *1*(1), 5-17.

Trail, B. A. (2022). *Twice-exceptional gifted children: Understanding, teaching, and counseling gifted students*. Routledge.

Yewchuk, C., & Lupart, J.L. (2000). Inclusive education for gifted students with disabilities. In K. Heller, F. Monks, R. Stenberg, & R. Subotnik (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (2nd ed.) (pp. 659–670). Elsevier Science.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.

[105]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN "OKUMA" VE "İYİ KİTAP" KAVRAMLARI ÜZERİNE METAFORİK ALGILARI

Elif GÜNEŞ
Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezi - KONYA
guneselif85@gmail.com
0009-0008-0154-6044

Özet

Bu araştırmanın amacı, özel yetenekli öğrencilerin "okuma" ve "iyi kitap" kavramlarına yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 akademik yılında Bilim ve Sanat Merkezi'nde (BİLSEM) öğrenim gören Destek, BYF ve ÖYG gruplarında yer alan 181 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, metafor bilgi formu kullanılmıştır. Bu amaçla öğrencilere "bana göre okumak…….'dır çünkü……." ve "bana göre iyi kitap ……..'dır" cümlesi sunularak tamamlamaları istenmiştir. Uygun örnekleme yoluyla katılımcı belirleme tekniğinin benimsendiği çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda okuma ve iyi kitap kavramlarının BİLSEM öğrencilerinde oluşturduğu duygu, düşünce ve eleştirilerin hangi metaforlarla ortaya koyuldukları belirlenmiştir. Metaforlar 'Olumlu', 'Olumsuz' olarak iki kategori altında öğrencilerin sınıf düzeylerine ve cinsiyetlerine göre incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; özel yetenekli öğrencilerin %95,58'i okumayı olumlu bir kavram ile özdeşleştirmiştir. Olumsuz kategoride ise %4,41 oranında görüş bildirmişlerdir. Ayrıca kız öğrencilerin %2,4'ü olumsuz görüş bildirirken %97,56'sı olumlu şekilde dönüt vermiş bir kız öğrenci ise soruya hiçbir cevap vermemiştir. Erkek öğrencilerde de durum benzer şekilde olup %6,4 oran ile olumsuz, %93,54 oranında olumlu bildirimlerde bulunmuşlardır. Erkek öğrencilerden üç tane cevapsız bırakılan soru olmuştur. Buradan hareketle özel yetenekli öğrencilerin büyük çoğunluğunun 'okuma' ve 'iyi kitap' kavramlarına yönelik olumlu bir algıya sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre yapılan incelemede ise 3. sınıf düzeyinde eğlence, başka bir dünyaya ışınlanmak, bilgi edinmek, heyecan yaşamak kavramları, 4. sınıf düzeyinde bilgi temeline dayandırma çoğunlukta olup hayal âlemine yol almak, vakit geçirmek şeklinde kavramlar, 5. Sınıf düzeyinde seyahat, düşüncelerden uzaklaşmak metaforları sıklıkla kullanılmıştır. 6. sınıf düzeyinde soyut kavramlara daha çok rastlanmış olup metaforlar benzetim içerikli olmuştur. Alt sınıf düzeylerinde bilgi verici ifadesi kullanan öğrenciler yerine bilgi fırtınasında boğulmak ifadesini tercih etmiştir. Ayrıca kuş gibi hafiflemek, hayal dünyasının kapılarını açmak, engin ve uçsuz bucaksız bir okyanusta yüzmek gibi ifadelere rastlanmıştır. 7.sınıf düzeyinde okumak ve iyi kitap kurtulmak, kurtuluş, arayış, yeni hayatlar keşfetmek, rahatlamak kavramları ile özdeşleşmiştir. 8. Sınıf öğrencilerinin ise ifadelerinde kuş olmak, hafiflemek, rahatlamak ile beraber cehennem azabıdır şeklinde bir benzetmeye de rastlanmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe kullandıkları metaforların daha soyut kavramlar olduğu görülmektedir. Ortaokul ve ilkokul düzeyinde özel yetenekli öğrencilerin okuma ve iyi kitap kavramlarına yönelik farklı algılara sahiptir. Araştırmanın bu sonucunda özel yetenekli öğrencilerin farklı yetenek alanlarına sahip olmasının etkili olduğu düşünülebilir. Yapılacak sonraki araştırmalarda farklı okul kademesinde veya tipik gelişim gösteren öğrencilerle özel yetenekli öğrencilerin karşılaştırmalı olarak algı ve tutumları incelenebilir.

***Anahtar Sözcükler**: Metafor, okuma alışkanlığı, okuma zevki, iyi kitap, özel yetenekli öğrenci.*

Yöntem

Bu çalışma tarama modelindedir nitel yaklaşımla yürütülmüştür. Bu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin okuma alışkanlıkları doğrultusunda okuma ve iyi kitap kavramlarına ilişkin metoforik algıları incelenmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomoloji) yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde algı ve olaylar doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konur. Olgubilim, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 72).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2023-2024 Eğitim Öğretim yılında Konya ili Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezinde eğitim gören 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini aynı kurumda eğitim alan 82 kız ve 99 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 181 özel yetenekli öğrenci oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları ve Süreçleri

Çalışmanın verileri, özel yetenekli öğrencilerin okuma ve iyi kitap kavramlarına ilişkin metaforik algılarını tespit edebilmek amacıyla öğrencilere dağıtılan formlar aracılığıyla temin edilmiştir.

Verilerin Toplanması

2023-2024 Eğitim Öğretim yılında Konya ili Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezinde eğitim gören 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine dağıtılan bu formlar öğrenciler tarafından öğretmenleri gözetiminde doldurulmuştur. Formlarda "bana göre okumak…….'dır çünkü……" ve "bana göre iyi kitap ……..'dır." şeklinde öğrencilerin tamamlayacağı ifadelere yer verilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu formlardan elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile incelenmiştir. İlk aşamada sınıf düzeyi ve cinsiyet kategorileri belirlenmiş buradan hareketle diğer başlıklar tespit edilmiştir.

Sonuçlar

Yapılan içerik analizi sonucunda okuma ve iyi kitap kavramlarının BİLSEM öğrencilerinde oluşturduğu duygu, düşünce ve eleştirilerin hangi metaforlarla ortaya koyuldukları belirlenmiştir. Metaforlar 'Olumlu', 'Olumsuz' olarak iki kategori altında, öğrencilerin sınıf düzeylerine ve cinsiyetlerine göre incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; özel yetenekli öğrencilerin %95,58'i okumayı olumlu bir kavram ile özdeşleştirmiştir. Olumsuz kategoride ise %4,41 oranında görüş bildirmişlerdir. Ayrıca kız öğrencilerin %2,4'ü olumsuz görüş bildirirken %97,56'sı olumlu şekilde dönüt vermiş bir kız öğrenci ise soruya hiçbir cevap vermemiştir. Erkek öğrencilerde de durum benzer şekilde olup %6,4 oran ile olumsuz, %93,54 oranında olumlu bildirimlerde bulunmuşlardır. Erkek öğrencilerden üç tane cevapsız bırakılan soru olmuştur. Buradan hareketle özel yetenekli öğrencilerin büyük çoğunluğunun 'okuma' ve 'iyi kitap' kavramlarına yönelik olumlu bir algıya sahip olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin çoğunluğu okumayı olumlu bir kavram ile özdeşleştirmiştir. Olumlu kavramların yanında olumsuz ifadeler oldukça az bir sayıya karşılık gelmektedir. 3. Sınıf düzeyinde 4 kız ve 6 erkek öğrencilerin hepsi olumlu iletiler yazmışlardır. 4. Sınıf düzeyinde 8 kız ve 19 erkek öğrenci olup kız öğrencilerin tamamı olumlu dönüş yapmış, erkek öğrencilerden ise bir tanesi olumsuz bildirimde bulunmuştur. 5. Sınıflarda okumayı ve iyi kitabı yüksek oranda 'seyahat' kavramı ile özdeşleştiren öğrenciler soyut kavramları da sıklıkla kullanmışlardır. Bu sınıf düzeyinde bulunan 22 kız ve 19 erkek öğrenciden hiçbiri olumsuz bildirimde bulunmamıştır. 6. Sınıf düzeyinde 29 kız öğrenciden bir tanesi, 31 erkek öğrenciden ise ikisi olumsuz dönüt vermiş olup 57 öğrenciden olumlu dönüt alınmıştır. 7. Sınıflarda 12 kız

öğrenciden 11'i olumlu bir tanesi ise cevapsız dönütte bulunmuştur. 22 erkek öğrencinin ise 17'si olumlu iki tanesi olumsuz bildirim vermiş, üç erkek öğrenci de soruyu cevapsız bırakmayı tercih etmiştir. 8. Sınıf düzeyinde 7 kız ve 5 erkek öğrenci görüş bildirmiş olup bir kız ve bir erkek öğrenciden olumsuz cevap alındığı görülmüştür. Ayrıca olumsuz metaforların daha keskin bir söylemle ifade edildiği görülmüştür. Araştırma sürecinde 83 kız ve 102 erkek olmak üzere toplamda 185 öğrenci ile görüşülmüştür. Kız öğrencilerden 2 olumsuz, erkek öğrencilerden de 6 olumsuz dönüş olmuştur.

Dolunay ve Saluk (2023) özel yetenekli öğrenciler konusunun ülkenin eğitim programları bağlamında dikkate alınan önemli bir husus olarak öne çıktığını ifade etmektedir. Zihinsel anlamda akranlarından farklılık gösteren bu öğrencilerin Türkçenin dört temel becerisinden biri olan okuma becerilerine bakış açıları bu manada dikkati çeken bir unsur olarak göze çarpmaktadır. Alevli'ye (2018) göre; özel yetenekli öğrencilerle yapılan çeşitli araştırmalar, okumayı erken yaşlarda öğrenebilen bu öğrencilerin okuma becerilerini daha etkin kullandıklarını ve okumaktan daha çok keyif aldıklarını göstermektedir. Ünal ve Demirtaş'a (2018) göre özel yetenekli öğrencilerin okuma tutumlarına yönelik yapılan araştırmalar bu öğrencilerin çoğunlukla kitap okumayı sevdikleri bununla birlikte orta ve üst seviye okuyan bireyler olarak göze çarptıklarını göstermektedir. Okur ve Özsoy'a (2017) göre; ayrıca akranlarına göre spesifik bir alanda daha başarılı görünen özel yetenekli öğrenciler okuma alışkanlığı konusunda da akranlarından daha farklı bir şekilde ele alınmalıdır. Bu nedenle özel yetenekli bireylerin okuma becerileri, okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmeye değer nitelikte olduğu söylenebilir.

Ogurlu (2014) özel yetenekli öğrencilerin okuma konusunda daha erken yaşlarda bağımsızlık kazanmalarının okuyacakları kitapları kendilerinin seçmesinde belirgin rol oynadığını ifade eder. Bu aynı zamanda bu öğrencilerin kitaplarla ilgili eleştirel bakış açısının da farklı şekillerde gelişmesini içermektedir.

Baş'a (2010) göre dünya genelinde ülkelerin refah seviyelerini göz önüne aldığımızda çocukların kitap okuma alışkanlığının oldukça yüksek olduğu gerçeği ile karşılaşırız. Türkçenin dört temel becerisine sahip olan çocuğun sosyal anlamda da önemli yetilere kolaylıkla ulaşabileceği muhakkaktır.

Okuma Kültürü: "Okuma kültürü, Yazılı kültür ürünlerinin dünyasıyla tanışmış; tanıştığı bu dünyanın kendine sunduğu iletileri paylaşma, sınama, sorgulama yeterliğine ulaşmış; bunların sunduğu olanaklarla yaşamayı alışkanlık haline getirmiş bireylerin edinmiş olduğu davranışlar bütünüdür" (Samur, 2018).

Yunusoğlu (2016), her dilin kendi renk tonunu açığa vurmada ve konuşanlarının düşünce dünyalarını yansıtmada önemli bir yere sahip olan metaforların esas rolünün dünyayı algılamada büyük bir role sahip olduğu ve metaforların, çoğunluğun düşündüğü gibi sadece edebiyat ve sanatta kullanılan ifade biçimi veya söz sanatından ibaret olmadığı, düşünce dünyamızı yansıtan ve dünyayı algılamamızda büyük bir rol üstlenebilecek potansiyele sahip olduğunu belirtir.

Kaynaklar

Alevli O (2018) Özel yetenekli öğrencilerin okuma alışkanlığında ailelerinin duyarlılığı. *Millî Eğitim 1*: 129-141.

Arıcan S (2010) 100 *temel eser uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi

Baş B (2012) *Türkçe Öğretimi Açısından Çocuk Edebiyatı.* Kriter Yayınları.

Dolunay SK, Saluk N (2023) Özel/Üstün yetenekli öğrencilere yönelik yapılmış türkçe eğitimi ile ilgili çalışmalar üzerine bir inceleme. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi 35*, 65-95.

Karadeniz, D. (2017). Mağfiret Kemal Yunusoğlu. Budist Türk Çevresi Eserlerde Metaforlar, *Journal of Old Turkic Studies, 1*(1), 224-228.

Yunusoğlu M. K. (2016). *Budist türk çevresi eserlerde metaforlar.* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Ogurlu Ü (2014) Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin okuma ilgisi, tutumu ve eleştirel okuma becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi 15*, 29-41.

Okur A, Özsoy Y (2017) Üstün zekâlı ve üstün yetenekli ortaokul öğrencilerinin okuma ilgisi ve okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi 4*, 73-89

Samur Öİ (2018) Okuma kültürü edinme sürecinde hangi kitaplardan nasıl yararlanılmalıdır? *Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4:* 343-363.

Ünal. D (2019) *Özel yetenekli öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik tutumları ile yazma eğilimleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Ünal. D, Demirtaş Z, Erdoğan D (2018) Üstün/Özel Yetenekli Öğrencilerde Okuma Alışkanlığı. *Millî Eğitim 1:* 109-127.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5.bsk). Seçkin Yayıncılık.

[106]

BİBLİYOTERAPİYE DAYALI TÜRKÇE ÖĞRETİM UYGULAMALARININ ÖZEL YETENEKLİ VE OLAĞAN GELİŞİM GÖSTEREN ÖĞRENCİLERİN YAZMA TUTUMLARINA ETKİSİ

Rümeysa ÖZTÜRK
Biruni Üniversitesi, Türkiye
180903018@st.biruni.edu.tr
0000-0003-4871-2480

Suna ÖZCAN
29 Mayıs Üniversitesi,Türkiye
sozcan@29mayıs.edu.tr
00000-0001-9461-5732

Özet

Kitapların, iyileştirici, yardım edici özellikleri olmakla beraber üstün yetenekli öğrencilerin önlerine yeni yollar açarak yaşadıkları olaylara farklı biçimde bakabilmelerine olanak sağlar. Aynı zamanda yaşadıkları sosyal duygusal gelişim süreçlerindeki sorunların çözümlenmesine okudukları hikayeler yoluyla, yaşantılarında duyabilme ve ulaşabilme olanağı olmayan birçok yaşantıya tanık olup, bibliyoterapi ile bu evrende yalnız olmadıklarını, duygularını salt ortamda dile getirmekten kaçınırken diğer bireylerle özdeşip fark edebileceklerdir. Özel yetenekli bireylerin bir kısmı farklı olma özelliğiyle yüzleşip normalleştirmeye gidebilirken, bazıları toplum ve aile baskısı, etiketlenme, gelişim özellikleri yüzünden kaçma yolunu seçerler. Hangi kitabı, hangi amaçla hangi zamanda okuyacağına ve kitapla nasıl bir etkileşim kuracağına karar veren çocuk, bu sayede okuma farkındalığı kazanacak ve okumayı bir alışkanlık haline getirecektir (Yeşil, 2021). Bu alışkanlık anadil becerileri, akademik başarı ve olumlu sosyal ilişkiler kurmada önemli katkılar sağlayacaktır. Bu süreçte çocuğa yardımcı olabilecek tekniklerden biri kişinin hayatını çeşitli sorunlarıyla başa çıkabilmesi için kitapların iyileştirici gücünden yola çıkarak geliştirilmiş bibliyoterapi tekniğidir (Öner, 2007).

Bibliyoterapi tekniği ile Türkçe dersinde hem özel yetenekli hem olağan gelişim gösteren öğrenciler bireysel gereksinimlerini sözlü ve yazılı olarak ifade etme fırsatı bulacaklardır. İnsanlar doğası gereği düşüncelerini dışa gereği duymaktadır. Bu sosyal ortamlarda daha ağırlıklı olarak sözlü anlatım olarak yapılırken, okul ortamlarında öğrencilerin kendini ve bilgi birikimlerini yazılı olarak ifade etmesi beklenmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek

ve yazmaya yönelik olumsuz tutumlarını olumluya çevirmek adına farklılaştırılmış eğitim ihtiyacı kaçınılmazdır.

Özel yetenekli bireyler ortalama gelişim gösteren çocuklarla eğitim gördükleri sınıflarda kendilerini ifade etmede ve kendi potansiyellerini ortaya çıkarmada sorunlar yaşamaktadırlar. Bu sorunların ortadan kaldırılması ve kendi ihtiyaçlarına uygun bir şekilde eğitim ortamlarının düzenlenmesi bir zorunluluk olmanın yanı sıra adil bir ortamın da sağlanması noktasında önemlidir. Çünkü daha adil bir yaşam herkesi kendi potansiyeline uygun bir eğitimle yaşamını sürdürmesini zorunlu kılmaktadır.

Hem özel yetenekli hem olağan gelişim gösteren öğrenciler bibliyoterapi tekniği ile Türkçe dersindeki bireysel gereksinimlerini sözlü ve yazılı olarak ifade etme fırsatı bulacaklardır. İnsanlar doğaları gereği düşüncelerini dışa vurma ihtiyacı duymaktadır. Bu sosyal ortamlarda daha ağırlıklı olarak sözlü anlatım olarak yapılırken, okul ortamlarında öğrencilerin kendilerini ve bilgi birikimlerini yazılı olarak ifade etmesi beklenmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek ve yazmaya yönelik olumsuz tutumlarını olumluya çevirmek adına farklılaştırılmış eğitim ihtiyacı kaçınılmazdır. Bu durumdan hareketle bu araştırmada özel yetenekli ve olağan gelişim gösteren ilkokul 2. Sınıf öğrencilerine Türkçe eğitiminde uygulanan bibliyoterapi ile yazmaya yönelik tutum ve yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Örneklem grubu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinin Üsküdar ilçesinde özel bir ilkokulda 2. sınıfta eğitim gören 18 özel yetenekli 18 olağan gelişim gösteren toplam 36 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubu 9 özel yetenekli, 9 olağan gelişim gösteren; kontrol grubu 9 özel yetenekli, 9 olağan gelişim gösteren öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubunda 8 hafta boyunca bibliyoterapi temelli Türkçe öğretim uygulamalarıyla eğitim yürütülürken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma karma araştırma yönteminin iç içe karma deseni ile yürütülmüştür. Yöntem çerçevesinde nicel verilerin toplanmasında ön test ve son test olarak Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (Tavşanlı, 2019) kullanılmıştır. Nitel verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanıp geçerlik ve güvenirliği sağlanan ve sadece deney grubuna uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Elde edilen nicel veriler SPSS 23. paket programıyla analiz edilmiştir. Nitel veriler ise içerik analiziyle analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre hem özel yetenekli hem de olağan gelişim gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmişlerdir. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen görüşler de öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarında olumlu ilerlemeler kaydedilmiştir.

Anahtar kelimeler: *Bibliyoterapi, özel yetenek, yazmaya yönelik tutum.*

Yöntem

Bu araştırmada bibliyoterapiye dayalı Türkçe öğretim uygulamalarının ilkokul ikinci sınıfa giden özel yetenekli ve olağan gelişim gösteren öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına etkisi tespit edilmesi amaçlanmıştır. Belirlenen amaç doğrultusunda nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemi en az bir nicel ve bir nitel araştırma yöntemlerinin tercihinde bulunmak durumunda kalmadan bu iki yöntemin birlikte kullanabilmesidir (Greece, Caracelli ve Graham, 1989; akt Plano Clark ve Ivana, 2018, 64). Mevcut araştırmada amaç doğrultusunda karma araştırma yönteminin iç içe karma deseni tercih edilmiştir. İç içe karma desen, nitel ve nicel araştırma desenlerinde veri toplama, yorumlama ve analizlerin bir arada kullanıldığı karma yöntemdir. Asıl olan desenin veri toplama sürecinde ikinci verilerin sonrasında, aynı zamanda veya öncesinde olabilmektedir. Nitel süreç, nicel sürecin içine gömülmesidir. (Cresswell, 2005; Cresswell, Fetters, Plano Clark & Morales, 2009). Mevcut araştırmada da ön test ve son test olarak nicel verilere başvurulmuş, araştırma sonunda da nitel verilerin elde edilmesi amacıyla deney grubundaki öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır.

Sonuçlar

Araştırma kapsamında uygulanan bibliyoterapi tekniğinin; öğrencilerin grup içinde aktif ve daha bağımsız biçimde hareket etmelerine, problem çözümlerine yönelik yaratıcı fikirler üretmelerine, benlik algısının gelişimine, problemlerle baş etme becerisine, problem durumlarında yalnız olmadığına ve sosyal problem çözme ve duygusal zekâ becerilerinde etki etkili olduğu ifade edilebilir.

Sekiz haftalık bibliyoterapi uygulamasının sonunda, bibliyoterapi temelli Türkçe öğretim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubu arasında Türkçeye yönelik tutumda deney grubu lehine anlamlı fark belirlenmiştir. Bu durumdan hareketle bibliyoterapi temelli Türkçe uygulamalarının hem özel yetenekli hem olağan gelişim gösteren öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiği ifade edilebilir. Bu sonuç bibliyoterapiye dayalı Türkçe öğretim uygulamalarının özel yetenekli ve olağan gelişim gösteren öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına etki ettiği hipotezini doğrulamaktadır. Yeşil (2021), "Türkçe Eğitiminde Bibliyoterapi Tekniğinin Kullanımına Yönelik Eğitim Tasarımı Önerisi" çalışmasındaki özel yetenekli öğrencilerin okumaya yönelik tutumları incelendiğinde sonuçlarla örtüşmektedir. Şöyle ki Türkçe dersi öğretim programının dil becerilerinden biri olan okuma becerisine etkisi yapılan araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Temel (2018), "İlkokul Öğrencilerinin Yazılı Anlatım ve Yazmaya Yönelik Tutumları ve Yazma Kaygıları Arasındaki İlişki" araştırmasında öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin orta, bilgilendirici metin yazma becerilerinin düşük düzeyde olduğu, yazmaya yönelik tutumları öğrencilerin cinsiyete, ebeveynlerin öğrenim durumuna ve okulun bulunduğu bölgenin sosyoekonomik durumuna göre farklılık gösterdiği

tespit edilmiştir. Genel olarak bu araştırmada elde edilen bulgular genel literatürde elde edilen sonuçlara yeni bir bakış kazandırdığı ve özel yetenekli öğrencilerin gelişim özelliklerinin dikkate alındığı eğitim uygulamalarının onların başarılı olmalarında önemli olduğu sonucuna varılabilir.

KAYNAKLAR

Anılan, H., & Kaynaş, E. (2014). Beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 121-147.

Creswell, J. W., Fetters, M. D., Plano Clark, V. L., & Morales, A. (2009). Mixed methods intervention trials. *Mixed Methods Research For Nursing And The Health Sciences*, 159-180.

Kaptan, A. (2015). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ikna edici yazma beceri düzeylerinin belirlenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.

Kılıç, B. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları öyküleyici metinler üzerine bir inceleme.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Öner, U. (2007). Bibliyoterapi. *Journal of Arts and Sciences, 7,* 133-150

Plano Clark, V.L. Ve Ivankova, N.V. (2018*). Karma yöntemler araştırması alana yönelik klavuz.* (Çeviri Editörü: Ömay Çokluk Bökeoğlu). Nobel Akademik Yayınları,

Stott, J. C. (1994). Making stories mean; making meaning from stories: The value of literature for children. *Children's literature in education*, *25*(4), 243-53.

Tavşanlı, Ö. F., Bilgin, A., & Yıldırım, K. (2019). Yazmaya ilişkin tutum ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışmaları. *Journal of Language Education and Research*, *5*(2), 267-282.

Temel, S., & Katrancı, M. (2019). İlkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma kaygıları arasındaki ilişki. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, *7*(17), 322-356.

Yasul, A. F. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi (Muş ili merkez ilçesi örneği)*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.

Yeşil, F. (2021). *Türkçe eğitiminde bibliyoterapi tekniğinin kullanımına yönelik eğitim tasarımı önerisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Universitesi.

[108]

ÜSTÜN MÜZİK YETENEĞİ NASIL TANILANABİLİR?

Belgin BAĞRIAÇIK
Çukurova Bilim ve Sanat Merkezi, Adana/Türkiye
belginyuzgec@gmail.com
0000-0001-7335-1432

Ahmet Serkan ECE
BAİBÜ Eğitim Fak. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Bolu/Türkiye
eceserkan@gmail.com
0000-0002-1369-5812

Serap EMİR
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Özel Eğitim Bölümü, İstanbul/Türkiye
emirserap@gmail.com
0000-0001-7577-6012

Özet

Müzikte üstün yetenekli çocuk derken ne kastedilmektedir? Bir müzik aleti çalmada olağandışı yetenek gösteren biri mi? veya Müzikal ifade yeteneği yüksek olan biri mi? Müzikte "Dahi" kelimesine ne anlam verilmektedir? Üstün müzik yeteneği ile erken gelişmiş yetenek arasındaki fark nedir? Yukarıda yer alan ve alanda zaman zaman tartışma yaratan bu başlıklar bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmuş olup, çalışma, üstün müzik yeteneğinin özelliklerini ve müzik tanılamasına ilişkin bilgi vermeyi amaçlamaktadır.

Anahtar Sözcükler*: tanılama, üstün müzik yeteneği, yetenek ölçümü.*

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden araştırma konusu ile doğrudan ilgili belirlenen anahtar kelimeler yolu ile literatür taraması gerçekleştirilmiş olup, veriler, konu ile ilgili yapılmış ulusal ve uluslar arası yayınlara dayandırılmıştır. Literatür taraması, çalışmanın konusu ile doğrudan ilgili önceden yayınlanmış araştırmaların taranarak, bulunup, incelenerek, ortaya çıkarılarak, düzenlenip, özetlenerek ve sentezlenerek hazırlanan araştırmalardır (Demirci, 2014). Söz konusu veriler dokuman analizi ile incelenmiş ve raporlanmıştır. Dokuman analizi, nitel çalışmalarda araştırılmak istenen kişi, olay ya da olguların ortalaması, miktarı, sayısı gibi ölçülmek istenen özelliklerinin yerine, daha detaylı anlamaya ve araştırmaya yönelik yapılan "niçin, nasıl" benzeri soruların ışığında verilerin toplandığı çalışmalardır (Denzin, Lincoln, 1998). Araştırmanın amacına yönelik yapılmış çalışmalar taranarak dokümanların incelenmesi için bu yöntem tercih edilmiştir.

Sonuçlar

Üstün müzik yeteneği konusunda ilk açıklanması gereken kavram "müzikal zeka " olduğu düşünülebilir. Gardner'ın (1983) "müzikal zeka" kavramı ve Bloom'un (1985) yetenek çalışması, müzik yeteneğinin temelleri olan ritim ve perdeyi ayırt etme ve algılama kriterleri ile belirlenmektedir. Müzikal açıdan yetenekli öğrenciler hızlı öğrenir ve müzikal görevlerde sanatsal odaklanma, azim ve öz motivasyon gösterirler (ArtsConnection, 1992; Uszler, 1990; Winner, 1996). Müzikal performans etkinliklerinin gözlemlenmesi, ritim duygusu ve ses algısı gösteren, hareket koordinasyonunda veya enstrüman üzerinde fiziksel kolaylık sergileyen öğrencileri ortaya çıkarır (ArtsConnection, 1992; Moon & Neeley, 1992, Uszler, 1992). Buna ek olarak, müzikal açıdan yetenekli öğrenciler müzikal yorumlayıcı ya da yaratıcı görevlere dahil olduklarında kişisel katılım ve odaklanma gösterirler. Bu bilişsel/algısal işleyiş literatürde seste yaratıcı düşünme

(Webster, 1990), müziğin düşünsel temsili (Sloboda, 1985) ve içsel müzikal temsil (Reimer, 1970) olarak adlandırılmıştır.

Müzikle ilgili becerilerin gelişimiyle ilgili olarak, bazı modeller müzikal yeteneğin (erken) çocuklukta doğuştan gelen bir değişken olduğunu vurgulamaktadır (Gordon, 1971; Stanton, 1936). Bu müzik yeteneği, bireyler arasında görülen müzik başarısındaki farklılıkları açıklayabilmekte ve hatta tahmin edebilecek en önemli olmasa da en azından gerekli bir faktör olarak kabul edilmektedir (Gagné & McPherson, 2016; Tan, vd., 2014). Yaygın olarak kabul edilen müzik öğrenme teorisi Gordon tarafından 1999 yılında geliştirilmiştir (Gordon, 2012). Bu teoride Gordon, insanların gelecekteki müzikle ilgili başarısının üst sınırının esas olarak kişinin doğuştan gelen müzik yeteneğinin temel bir bileşeni olan "işitme" derecesi tarafından belirlendiğini öne sürmektedir (Gordon, 2012). Spesifik olarak, işitme birbirine bağlı iki süreçten oluşur; bunlardan ilki - "asimilasyon" süreci - bu bilginin işitsel olarak algılanıp algılanmadığına veya hayal edilip edilmediğine bakılmaksızın, duyusal bilgilerin müzikle ilgili zihinsel kalıplara başarılı bir şekilde atanmasıdır. Bunu izleyen "anlama" işitselleştirme süreci, müzikle ilgili sözdizimine dayalı olarak bilgileri özetleme, genelleme, tahmin etme ve ağırlıklandırma dahil olmak üzere birbirini takip eden zihinsel işlemleri ifade eder (Gordon, 2012). Gordon (2012)' nun sözleriyle sesin kendisi müzik değildir, sesleri zihnimizde tercüme ettiğimizde ve onlara anlam verdiğimizde ses, işitme yoluyla müzik haline gelmektedir.

Bir bireyin müzikal olarak olgunlaşması için çok sayıda müzikal deneyim yaşaması ve bunun sonucunda, müzikal kavramların anlaşılmasında, adlandırılmasında ve aşamalı olarak sınıflandırılmasında önemli olduğu belirtilmiştir (Leonhard, House, 1972). Okul öncesi çocuklarda müzikal algı ve kavram oluşumu alanında birçok çalışma tamamlanmıştır. Perde farklılığını ayırt etme (Hissem, 1933; Hitchcock, 1942; Jeffrey, 1958; McGinnis, 1928; Williams, vd.,1932) ve ritim farklılığını ayırt etme konularında yapılan çalışmalara (Baldwin, vd., 1924; McDowell, 1974; Pflederer, 1964; Zimmerman, Sechrest, 1968) bakıldığında ise okul öncesi çocuklarda müzikal algının oluşumunun öncüsü olarak deneyimler yaşaması açısından önemlidir.

Üstün müzik yeteneğinin göstergeleri; müziğin yanı sıra entelektüel açıdan yetenekli oldukları, doymak bilmez bir merakı yatıştırmak için gayret ve yorulmak bilmez bir çabaya sahip oldukları, belirli ilgi alanlarını ifade ettikleri, yetenekleri konusunda kendilerine güvendikleri ve değerli ideallerin peşinden gidecek karakter gücüne sahip oldukları görülmektedir (Stanton, 1936). Tarihsel süreçte müzikte üstün yeteneğin ortak özellikleri olarak; toplumun üst %10'unun içindeki müzikal kapasiteye sahip olma, kalıtımsal faktörlerin olduğu, ebeveynlerinden bir ya da daha fazlasının müzik ile ilgilendiği, müzikal bir çevrenin içinde büyüdüğü, müzikal deneyimler yaşama fırsatının sunulduğu, genellikle yüksek IQ'ya işaret eden davranışlarla ayırt edilen günlük hayatında müziğin olduğu ve müzikal açıdan üretmek için istek duyduğu şeklinde açıklanmaktadır (Seashore, 1935).

Bir çocuktaki müzikal yeteneği tanımanın en yaygın yolu, çocuğun erken dönemde bir müzik aleti ile göstermiş olduğu performans ile ilişkilendirilmektedir. Bu durum müzikal açıdan üstün yetenekli çocuğu belirleme yöntemi olarak kullanışlı olsa da, müzik aletlerine veya tatmin edici bir eğitime erişimi olmayan üstün yetenekli çocuğu seçmede başarısız olur. Diğer yandan hem sese karşı yüksek derecede duyarlılığa hem de bu sesin anlamına ilişkin olgun kavrayışlara sahip olan, ancak bu özellikleri sergilemek için gerekli psikomotor koordinasyondan yoksun olan çocuklar olabilir (Dorhout, 1982). Sıklıkla, olgunlaşmadaki gecikme bir çocuğun gerçek müzik yeteneklerini maskeleyebilir. Sonuç olarak, üstün müzik yeteneğini tanılarken, çocukları keskin bir şekilde sınıflandırmak için çok yönlü bir yaklaşım benimsenmesi gerekmektedir (Tuttle, 1981).

İlk olarak 1919 yılında geliştirilen ve en son 1960 yılında revize edilen en eski standartlaştırılmış müzik yetenek testi Seashore Müzik Yeteneği Ölçümleridir (Dorhout, 1982). Bu niceliksel işitme duyarlılığı ölçümleri, müzikal ifade, bir enstrümandaki başarıyı ve performansı test etmez, bu nedenle gelişimin herhangi bir aşamasında enstrüman çalma, teorik bilgi veya şarkı söyleme yeteneğinin mükemmelliğini belirlemek için kendi başlarına yeterli değildir (Colwell, 1970).

Ayrıca enstrüman çalmadaki mükemmellik, çocuğun yetenek düzeyiyle doğrudan ilişkili olsa da daha çok bilişsel bir sürece hizmet etmektedir. Bu da çocuğun sahip olduğu saf yeteneği ölçmek yerine öğrenilmiş bir durumu ölçmeye yöneltmektedir (Shuter-Dyson, 1999).

Uygulanan yetenek testlerinin yanı sıra zeka testleriyle, öğretmenlerin öğrencilerinin yetenekleri hakkındaki tahminleriyle, aile geçmişi ve çevresi, çocuğun müzikal ilgileri, müzikal arzuları ve hırsları ve müzikal başarıları hakkındaki raporlarla desteklenerek daha fazla tanımlama yapılabilir (Haroutounian, 2000). Genel olarak literatürde, üstün yetenekli çocuk için, sahip olduğu üstün yeteneğin gelişimi boyunca kalıcı ya da sürekli olduğu şeklinde görme eğilimi vardır. Buradan yola çıkarak, herhangi bir yaşta belirlenen üstün müzik yeteneği, yaşıyla aynı doğrultuda devam etmiyor ise bu durum erken gelişmişlikte n-öteye gitmemektedir (Stanton, 1936). On yaşındayken en yüksek yetenek grubunda sınıflandırılan çocukların üç ve altı yıl sonra da benzer bir grupta sınıflandırılacağı bilindiğinden, bu tür çocuklar için gelişim ilerledikçe üstün yeteneğin devamlılığı öngörülebilir. Test edilebilecek yaşta olmayan çocuklar için deneysel çalışmaların eksikliği ve erken yaşta enstrümantal performansın değerlendirilmesi dışında müzikte üstün yetenekli çocuğu tanılayacak tek bir kriterin olmayışı alanda eksikliği vurgulamaktadır (Sloboda, 1990). Bu durumda, nitel değerlendirmelere, ebeveynler ile öğretmenlerin kişisel görüşlerine bakılarak bir yargıya varılabilir.

Diğer yandan tanılama süreci, performans dışında bir yeteneği ölçme amaçlı olduğunda, performans yoluyla gösterilmeyen potansiyel yeteneklere sahip olan öğrencilerin tanılanmasını sağlayacaktır (Boardman, 1989; Dorhout, 1982; Haroutounian, 2000; Richardson, 1990; Uszler, 1992; Webster, 1990). Literatür, sınıf gözlemlerinde gözden kaçabilecek ayırt edici yetenekler hakkında bilgi sağlamak için müzik yeteneğine ilişkin psikometrik testlerin kullanılmasını önermektedir. Ancak, tanılama yalnızca test puanlarına dayanmamalıdır. Kapsamlı bir öğrenci yetenek profilinin geliştirilmesi gözlem, performans değerlendirmesi ve biyografik bilgi stratejilerini içerir (Dorhout, 1982; Haroutounian, 2000; Marek-Schroer & Schroer, 1993; Murphy, 1990; Richardson, 1990). Yetenek belirleme kriteri olarak psikometrik testlerin gerekli olduğu durumlarda kullanılabilecek bir dizi müzik yetenek testi mevcuttur (Bentley, 1966; Gaston, 1957; Gordon, 1989; Kwalwasser & Dykema, 1931; Seashore vd., 1960; Wing, 1961).

Sonuç olarak; üstün müzik yeteneğini tanılarken; Ebeveyn görüşleri, öğretmen gözlemleri, çocuğun (varsa) çalgı performansının değerlendirilmesi, müzik yetenek testleri gibi birçok ölçme kriteri dikkate alınarak karar verilmelidir.

Kaynaklar

Artsconnection (1992). Talent beyond words: Identifying and developing talent through music and dance in economically disadvantaged, bilingual, and handicapped children. (United States Department of Education Jacob Javits Gifted and Talented Program). Brooklyn, NY: ArtsConnection.

Baldwin, B. T. & Stecher, L. I. (1924). *The psychology of the preschool child*. D. Appleton.

Bentley, A. (1966). *Musical abilities in children.* October House Inc.

Bloom, B. (Ed.) (1985). *Developing talent in young people.* Ballantine Books.

Boardman, E. (1989). Dimensions of musical thinking. Reston, VA: Music Educators National Conference.

Demirci, A. (2014). Literatür taraması. *Coğrafya Araştırma Yöntemleri,* 73-108.

Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (1998). *The lanscape of qualitative research: Theories and issues*. Thousand Oaks: Sage.

Dorhout, A. (1982). Identifying musically gifted children. *Journal for the Education of the Gifted, 5*(1), 56-66.

Gagné, F., & McPherson, G. E. (2016). Analyzing musical prodigiousness using Gagné's integrative model of talent development. In Mcpherson, E. G (Ed.). *Musical prodigies:*

Interpretations from psychology, education, musicology, and ethnomusicology, (pp. 3-114). Oxford.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.

Gaston, E. T. (1957). *Test of musicality*. Lawrence, KS: Odell's Instrumental Service.

Gordon, E. (1971). *The psychology of music teaching*. Englewood Cliffs.

Gordon, E. (1989). *Advanced measures of music audiation*. GIA Publications.

Gordon, E. E. (2012). *Learning sequences in music. A contemporary music learning theory*. GIA Publications.

Haroutounian, J. (2000). Perspectives of musical talent: A study of identification criteria and procedures. *High Ability Studies, 11*(2), 137-160.

Hissem, I. (1933). A new approach to music for young children. *Child Development, IV*, 309.

Hitchcock, A. (1942). *The value of terminology in children's descriptions of changes in pitch direction.* [Unpublished master's thesis]. University of Minnesota.

Jeffrey, W, E. (1958). Variables in early discrimination learning: II. Mode of response and stimulus difference in the discrimination of tonal frequencies. *Child Development, 29,* 531-538.

Kwalwasser, J. & Dykema, P. (1931). *Kwalwasser-Dykema Music Tests*. Carl Fischer.

Leonhard, C., & House, R. W. (1972). *Foundations and principles of music education*. (No Title).

Marek-Schroer,M.& Schroer, N. (1993). Identifying and providing for musically gifted young children. *Roeper Review, 16*(1), 33–36.

McDowell, R. H. (1974). *The Development and Implementatıon of a Rhythmıc Abılıty Test Desıgned for Four-Year-Old Preschool Chıldren*. the University of North Carolina at Greensboro.

McGinnis, E. (1928). Seashore's measures of musical ability applied to children of preschool age. *American Journal of Psychology, 4,* 620-623.

Moon, I. C. & Neeley, M. (1992). Remarks by the gifted on the gifted. *American Music Teacher, 41*(4), 22–24.

Murphy, F. (1990). Music and the gifted. *Gifted Education International, 7*(1), 33–35.

Pflederer M. (1964). The responses of children to musical tasks embodying Piaget's principle of conservation. *Journal of Research in Music Education, Winter1964, 12*, 251-268.

Reımer, B. (1970). *Philosophy of music education*. Prentice Hall.

Rıchardson, C. (1990). Measuring musical giftedness. *Music Educators Journal, 76*(7), 46–49.

Seashore, C. E. (1935). The discovery and guidance of musical talent. *Teachers College Record, 36*(9), 447-461.

SeashorE, C., Lewıs, D. & Saetveıt, J. (1960). *Seashore measures of musical talents*. Psychological Corporation.

Shuter-Dyson, R. (1999). *Musical ability*. Academic Press.

Sloboda, J. A. (1985). *The musical mind: The cognitive psychology of music*. Clarendon Press.

Sloboda, J. A. (1990). Music as a language. In F. R. Wilson & E L Roehmann (Eds.), *Music and child development*. The Biology of Making, Inc.

Stanton, H. M. (1936). The gifted child in music. *The Journal of Educational Sociology, 10*(2), 74-85.

Tan, Y. T., McPherson, G. E., Peretz, I., Berkovic, S. F., & Wilson, S. J. (2014). The genetic basis of music ability. *Frontiers in psychology, 5*, 658.

Tuttle, F. B. (1981). *Gifted and talented students*. National Education Association.

Uszler, M. (1992). Musical giftedness. *American Music Teacher, 41*(4), 69–73.

Webster, P. (1990). Creativity as creative thinking. *Music Educators Journal, 76*(9), 22–28.

Wıng, H. D. (1961). *Standardized tests of musical intelligence*. Eld Training College.

Wınner, E. (1996) *Gifted children: Myths and realities*. Basic Books.

Williams, H. M., Sievers, C. H., & Hattwick, M. S. (1932). The measurement of musical development. *University of Iowa Studies in Child Welfare, 7*, 9-31.

Zimmerman, M,. P. & Sechrest, L. (1968). *How children conceptually organize sounds*. Washington, D. C: Department of Health, Education, and Welfare, Cooperative Research Project No. 5-0256.

[109]

ÖZEL YETENEK TANILAMASINA ADAY GÖSTERİLEN ÖĞRENCİLERİN EBEVEYNLERİNİN ÖZEL YETENEK FARKINDALIKLARININ ARAŞTIRILMASI (ADANA İLİ ÖRNEĞİ)

Belgin BAĞRIAÇIK
Çukurova Bilim ve Sanat Merkezi, Adana/Türkiye
belginyuzgec@gmail.com
0000-0001-7335-1432

Marilena Z. LEANA TAŞCILAR
Medeniyet Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, İstanbul/Türkiye
marilena.tascilar@medeniyet.edu.tr
0000-0002-1271-0371

Sezai SARPKAYA
Cumhuriyet Halk Eğitim Merkezi, Adana/Türkiye
sezaisarpkaya@gmail.com
0000-0003-2188-379X

Özet

Özel yetenek, birçok farklı unsurdan etkilenen bir yapıya sahiptir. Bunlar; coğrafi etkilerden (örneğin iklim, kırsal ve kentsel yaşam) sosyal veya kültürel etkilere kadar çeşitli çevresel etkilerin yanı sıra, ekonomik konular da (örneğin aile zenginliği) dâhildir (Gagné, 2008). Diğer yandan, yeteneklilerin yakın çevresindeki önemli kişilerin etkisine de odaklanmaktadır (Leana-Tascilar, 2014). Elbette ebeveynler ve kardeşlerin yanı sıra daha geniş aile, öğretmenler ve eğitmenler, akranlar, mentorlar ve hatta yetenekli kişi tarafından rol model olarak benimsenen kamusal figürleri de içermektedir (Gagné, 2008). Erken çocuklukta çocuğa en yakın kişiler ise ebeveynleri ve ailesidir. Ebeveynlerin ve ailenin olumlu yöndeki önemi özel yetenekli çocukların eğitimi ve sosyal gelişimi (O'Neill, 1978), sağlıklı ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin olumlu olabilmesi için önemlidir (Morrow ve Wilson, 1964). Ebeveynlerin, eğer özel yetenekliler alanında yeterince bilgiye sahip değillerse, özel yetenekli çocukların eğitimlerini planlama yaparken, sağlıklı karar vermeleri oldukça zordur (Colangelo ve Dettmann, 1983; Heller ve Lengfelder 2002). Yapılan çalışmalara bakıldığında, ailelerin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik nedenlerden dolayı üstün yetenekli çocuklarının gereksinimlerini yeterince karşılayamadıklarını (Keirouz, 1990), üstün yetenekli çocukları ile baş etme becerilerinin düşük olduğunu (Morawska ve Sanders, 2009), üstün yeteneklilerin aldıkları eğitimlerin çocuğun ihtiyaçlarını karşılamadığını (Webb, 2007) ve ailelerin de bu ihtiyacı destekleyemediklerini ortaya çıkarmıştır (Özcan ve Gülkaya, 2019; Walker, 2002). Aileler üstün zekâlı çocukların eğitimleri hakkında ne kadar bilinçlenirlerse o derece çocuklarının eğitimleri konusunda destekleyici tedbirler alabilmektedirler (Silverman ve Kearney,1989). Özel yetenekli çocukların tipik özelliklerine bakıldığında yoğun olarak mükemmeliyetçilik, tartışmacı bir yapı ve hassaslık şeklinde ifade edilirken bu özellikler genel olarak aile bireylerinde de görülmektedir (Meckstroth, 1989). Diğer yandan kalıtımsal olarak görülen bağımsız çalışma isteği, sorumluluk alma becerisi, bunların sonucunda stres ve çatışma yaşama durumu söz konusudur (Strom, vd.,1994). Ailelerde anne ve babaların farklılıkları da söz konusudur. Özel yetenekli çocukların anneleri normal gelişim gösteren çocukların annelerine oranla daha stres altında hissettikleri (Yuen, 2005), ayrıca anneler çocuklarının özel yetenek tanısı alma durumlarını gelişimsel farklılık olarak görürken, babalar bu durumu başarı olarak adlandırmaktadırlar (Silverman, 1992). Anne ve babalar çocuklarının gelişimsel süreçleri hakkında bilgi sahibi olmaları sağlıklı bir iletişim için önemlidir. Bu doğrultuda araştırmanın

amacı, özel yetenek tanılamasına aday gösterilen öğrencilerin ebeveynlerinin özel yetenek farkındalıklarının araştırılmasıdır.

***Anahtar Sözcükler**: Ebeveyn, Farkındalık, Özel Yetenekliler.*

Yöntem

Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Karasar (2006) genel tarama modellerini; çok sayıda elemandan oluşan bir evrende ya da evrenden alınan çok sayıda örnek üzerinde genel bir yargıya varmak için yapılan tarama işlemleri olarak tanımlamaktadır. Araştırmanın evreni Adana il genelinde çocuğu özel yetenek alanında aday gösterilen 5378 ebeveyndir. Örneklemi ise evrenden kolay örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırmacı yakın ve erişilmesi kolay olan bir durum söz konusu olduğunda tercih eder (Kılıç, 2013). Çocuğu tablet ile ön değerlendirmeye giren ebeveynlerden 1381 kişidir. Veriler araştırmacılar tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu ve Afat ve Köksal-Konik (2018) tarafından geliştirilen 39 maddeden oluşan Ebeveyn Farkındalık Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçek 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; Motivasyon Başarı, Mükemmeliyetçilik, Kendi Kendine Yönetme-Sorumluluk ve Stres Çatışmadır. Ölçeğin Cronbach α güvenirlik katsayısı α= .83'tür. Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach α güvenirlik katsayısı .76 olarak hesaplanmıştır.

Sonuçlar

Ebeveynlerin %60'ı (n=825) Anne, %40'ı (n=555)Baba; %8'i 18-30 (n=109), %63'ü (n=869) 31-40, %29'u (n=379) 41 yaş ve üzeri; %12'si (n=169) İlköğretim, %26'sı (n=357) Lise, %50'si (n=685) Üniversite, %12'si (n=169) ise Lisansüstü eğitim almıştır. BİLSEM e aday gösterilen çocuğun %7'si (n=92) 6 yaş, %45'i (n=625) 7 yaş, % 36'sı (n=496) 8 yaş ve %12'si (n=167) 9 yaş; % 51'i (n=500) 1. sınıf, % 39'u (n=534) 2. sınıf ve % 10'u(n=146) 3. sınıf olduğu; bu çocukların %19'si (n=259) okul dışı bir kursa devam ederken, %83'ü (n=1151) herhangi bir kursa katılmamaktadır. Bu kurslar % 7'si (n=18) Müzik, %31'i (n=81) Resim, %1'i (n=2) BİLSEM hazırlık, % 12'si (n=30) zeka oyunları, %2'si (n=6) robotik-kodlama, % 24'ü (n=61) spor, % 16'sı (n=42) dil eğitimi kurslarıdır ve % 16'sı (n=42) ise birden fazla kursa katılmaktadır. Ebeveynlerin %2'si çocuklarının daha önce tanı aldığını bildirmiştir. Bu tanılar; özel yetenek, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Otizm Spektrum Bozukluğu, Disleksi, Büyüme hormonu eksikliği, Asperger gibi alanlarda olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ebeveynlerin %15'i (n=206) özel yetenekliler hakkında daha önce eğitime/seminere katıldığını belirtirken, % 85'i ise herhangi bir eğitime katılmadığını belirtmiştir.

Ebeveyn Farkındalık Ölçeğinin alt boyutları ve ölçek genelinden elde edilen toplam puana yönelik normallik testi yapılmıştır. Yapılan normal dağılım analizinde çarpıklık ve basıklığın ±1 aralığında olduğu ve Shapiro Wilk testine göre normal dağılım gösterdiği ($p>0.05$) görülmüştür. Yapılan analiz sonuçlarına bakıldığında; ebeveynlerin yaş düzeyleri ile ölçeğin alt boyutlarından Stres Çatışma ve Mükemmeliyetçilik alt boyutlarında anlamlı farklılık çıkmıştır ($p>.05$). Buna göre, Ebeveynlerin yaşları ilerledikçe her iki alt boyutunda puanlarında azalma olmaktadır. Ebeveynlerin eğitim durumları açısından bakıldığında 4 alt boyutta da anlamlılık görülmektedir ($p>.05$). Buna göre, ebeveynin eğitim düzeyleri arttıkça ölçeğin her alt boyutunun puanları da ayrı ayrı azalmaktadır. Tanılamaya katılan çocukların yaş düzeyleri bakımından incelendiğinde, çocuğun yaş düzeyi ile Motivasyon Başarı ve Stres Çatışma alt boyutlarında anlamlılık görülmüştür ($p>.05$). Buna göre, çocuğun yaş düzeyi arttıkça Motivasyon Başarı ve Stres Çatışma puanları düşmektedir. Sınıf düzeyleri açısından bakıldığında ise sadece Mükemmeliyetçilik alt boyutunda anlamlılık görülmüştür ($p>.05$). Çocuğun sınıf düzeyi arttıkça Mükemmeliyetçilik puanı da artmaktadır. Ebeveynlerin çocuklarını okul dışı bir kursa gönderme durumları bakımından incelendiğinde, herhangi bir kursa katılmayanların ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik puanlarının, katılan ebeveynlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Son olarak, ebeveynlerin özel yetenek hakkında daha önce bir kurs/seminer/eğitim almaları bakımından

incelendiğinde sadece Mükemmeliyetçilik (p>.05) ve Kendi Kendine Yönetme-Sorumluluk (p>.05) alt boyutlarında anlamlılık görülmüştür. Buna göre daha önce eğitim alan ebeveynlerin mükemmeliyetçilik puanları ($\overline{\chi}$= 22.72) yüksek çıkarken, eğitim almayan ebeveynlerin ise ($\overline{\chi}$= 20.64) daha düşüktür. Kendi Kendini Yönetme-Sorumluluk puanlarına bakıldığında ise eğitim alanların puanı ($\overline{\chi}$= 25.61) yüksek puana sahipken, eğitim almayanların puanı ($\overline{\chi}$= 24.74) ise düşük çıktığı görülmüştür.

Kaynaklar

Afat, N., & Konik, A. K. (2018). Üstün zekalı çocuğu olan ebeveynlerin farkındalıkları: bir ölçek geliştirme çabası. *Milli Eğitim Dergisi, 220,* 79-104.

Colangelo, N., & Dettmann, D. F. (1983). A review of research on parents and families of gifted children. *Exceptional Children, 50*(1), 20-27.

Gagné, F. (2008). Building gifts into talents: Brief overview of the DMGT. *High Ability Studies, 152*, 81-89.

Karasar, N.(2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.

Keirouz, K. S. (1990). Concerns of parents of gifted children: A research review. *Gifted child quarterly*, *34*(2), 56-63.

Kılıç, S. (2013). Örnekleme Yöntemleri. *Journal of Mood Disorders, 3*(1).

Leana-Tascilar, M. Z. (2014). Developing excellence in gifted children: adaptation of actiotope model of giftedness for Turkey. *Journal for the Education of the Young Scientist and Giftedness, 2*(1), 18-32.

Meckstroth, E Webb, J. & Tolan, S. (1989). *Guiding the gifted child*. Ohio Psychology Publishing Company

Morawska, A., & Sanders, M. (2009). An evaluation of a behavioural parenting intervention for parents of gifted children. *Behaviour Research and Therapy, 47*(6), 463-470.

Morrow, W.R., & Wilson, R.C. (1964). Family relations of bright high-achieving and under-achieving high school boys. *Child Development, 35*, 1041-1049.

O'Neill, K.K. (1978). Parent involvement: A key to the education of gifted children. *The Gifted Child Quarterly, 22*, 235-242.

Özcan, D., & Gülkaya, Ş. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklara yönelik algı ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 27*(5), 2355-2368.

Silverman L., K. (1992). *Counseling The Gifted & Talented*. Colorado:love Publishing Company.

Silverman, L. K., & Kearney, K. (1989). Parents of the extraordinarily gifted. *Advanced development, 1*(1), 41-56.

Stormont, M., Stebbins, M. S., & Holliday, G. (2001). Characteristics and educational support needs of underrepresented gifted adolescents. *Psychology in the Schools*, *38*(5), 413-423.

Walker, S. Y. (2002). *The survival guide for parents of gifted kids: How to understand, live with, and stick up for your gifted child*. Free Spirit Publishing, Inc.

Webb, J. T. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Great Potential Press, Inc.

Yuen, K. W. (2005). Making sense of giftedness: a way to understand parenting stress among parents of gifted children. HKU Theses Online (HKUTO).

[110]

ZEKÂNIN ZİRVESİNDE BİR FENOMEN: BİLSEM ÖĞRETMENLERİNİN GÖZÜNDEN EĞİTİMDE YAPAY ZEKÂ

Radiye YUMRUKAYA
MEB, Türkiye
radiyeaksoyyumrukaya@gmail.com
0009-0000-5254-1384

Ceren ERSOY
Gazi Üniversitesi, Türkiye
cerenersoy@gazi.edu.tr
0000-0002-7168-744X

Özet

Yapay Zekâ, çağımızda tüm alanlarda artan bir öneme sahip olup, eğitim sektöründe de giderek daha kritik bir rol üstlenmektedir. Eğitimde dijital dönüşüm sürecine hız kazandıran yapay zekâ teknolojilerinin ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim müfredatında da kendine geniş çaplı yer bulduğu dikkat çekmektedir. Ülkeden ülkeye bu farklılık gösteriyor olsa da uluslararası düzeyde eğitimde yapay zekâ teknolojilerinin kullanılmasının önemi vurgulanmakta ve ülkeler bu yönde çalışmalarını sürdürmektedir. Yapay zekâ günlük hayatımıza ne kadar çok girerse, insanlara onu yeterli düzeyde kullanma ve kontrol etme becerisini o kadar çok kazandırmamız gerekmektedir. Mevcut gelişmeler aynı hızıyla devam ederse, yapay zekâ becerileri çok geçmeden yaşam becerileri haline gelecek ve okullar bu sürece aracılık edecek öncü kurumlar olacaklardır. Bu bağlamda, tamamen yeni bir perspektif ve içerikle karşı karşıya kalanlar yalnızca öğrenciler değil, aynı zamanda öğretmenlerdir. BİLSEM öğretmenlerinin ve esasen genel eğitim öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun yapay zekâ üzerine bireysel çabaları dışında mesleki anlamda bir eğitim almamış olduğu düşünüldüğünde, konu eğitimde yapay zekâ teknolojilerinin kullanımına ve öğretimine geldiğinde, ciddi bir zorlukla karşı karşıya kaldıkları gözlenmektedir. Sonuç olarak, çağımız gerekliklerini karşılamak amacıyla öğretmenler için yapay zekâ alanında bir mesleki gelişim ihtiyacı olduğu tartışılmaz bir öneme sahiptir.

Mesleki gelişime yönelik girişimler, mevcut durum analizine dayanarak stratejik bir şekilde şekillendirilmektedir. Bu bağlamda, araştırma, farklı sınıf seviyelerinde eğitim veren ve bilgi teknolojileri konusunda çeşitli ön bilgilere sahip öğretmenlerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla, eğitimde yapay zekâ kullanımına yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi ve mevcut durumu ortaya koyan verilere katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Anahtar Sözcükler*: Üstün zekâlıların eğitimi, eğitimde yapay zekâ, BİLSEM.*

Yöntem

Bu araştırmada öğretmenlerin eğitimde yapay zekâ hakkındaki görüşleri ve hangi ön bilgilere ve kavramlara sahip olduklarını araştırmak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşımdan yararlanılmıştır (Creswell & Poth, 2016). Araştırmanın örneklemini, Ankara'daki BİLSEM'lerde görev yapan ve ortaokul, lise seviyesindeki öğrencilerin eğitiminden sorumlu, çeşitli branşlardan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerin 11'i lise düzeyinde, 9'u ortaokul düzeyinde ders vermektedir. Veri toplama sürecinde araştırmacılar tarafından hazırlanan Katılımcı Bilgi Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Katılımcılarla yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler aracılığıyla veriler toplanmıştır. Verilerin analizi için, öncelikle

görüşmelerden elde edilen ses kayıtlarının dökümü alınmış ve veriler kodlamaya hazır hale getirilmiştir. Toplanan veriler çeşitli temalar altında kategorize edilerek kavramsallaştırılmıştır ve içerik analizi yaklaşımıyla çözümlenmiştir. Veriler dört ana tema altında oluşturulan kategoriler bağlamında analiz edilmiştir. Yapay zekânın eğitimdeki rolü teması altında pozitif algılar, negatif algılar, endişeler; yapay zekâ ve öğretmen rolü teması altında iş yükü, eğitim ve gelişim ihtiyaçları; yapay zekâ ve öğrenci etkileşimi teması altında motivasyon ve katılım, öğrenci tutumları; eğitim programları ve yapay zekâ entegrasyonu teması altında eğitimde yapay zekâ kullanımının zorlukları ve gelecek perspektifleri olmak üzere çeşitli kategoriler altında veri analizi gerçekleştirilmiştir.

Sonuçlar

Yapay zekâ eğitimde giderek artan bir ilgiyle karşılanıyor. Bu araştırmada BİLSEM öğretmenlerinin eğitimde yapay zekâ kullanımına ilişkin görüşleri, deneyimleri, beklentileri, yapay zekânın mevcut ve potansiyel etkilerine yönelik düşünceleri incelenmiştir.

Görüşmelerde öğretmenler, yapay zekânın eğitimde kullanımının avantajları, dezavantajları, öğretmenlerin rolündeki potansiyel değişiklikler ve gelecek perspektifleri hakkında duygu ve düşünlerini belirtmişlerdir. Bulgular incelendiğinde Öğretmenler, yapay zekânın öğrenme süreçlerini hızlandırabileceğini, zenginleştirebileceğini ve öğrencilere kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunabileceğini, böylelikle daha etkili bir öğrenme ortamı sağlayabileceğini vurgulamışlardır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu yapay zekâ konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmektedir. Buna karşın eğitimde yapay zekâ kullanımının avantajlarını kabul etmekle birlikte, dezavantajları ve potansiyel tehlikelerine yönelik endişelerini de özenle dile getirmişlerdir. Bununla birlikte, yapay zekâ teknolojilerini etkili bir şekilde kullanabilmek için gerekli eğitim ve desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişler ve branşa özel eğitimlerin önemine değinmişlerdir.

Öğretmenler, yapay zekânın eğitime entegrasyonunda bazı zorluklar olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle eğitim materyalleri ve müfredatın bu yeni teknolojilere uyum sağlaması gerektiğini belirtmektedirler. Bazı öğretmenler, mevcut eğitim programlarının yapay zekâ entegrasyonuna uygun olduğunu ve özellikle belirli branşlarda daha uyumlu sonuçları olabileceğin belirtirken, diğerleri altyapı ve kaynak eksiklikleri nedeniyle entegrasyonun zorluklarını vurgulamıştır. Öğretmenler, gelecekte yapay zekânın eğitimde daha önemli bir rol oynayacağını ve bunun için uygun stratejiler ve planlamalar yapılması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu, teknolojinin dengeli bir şekilde kullanılmasının ve eğitim sürecine aktif ve etkileşimli yollarla entegre edilmesinin önemine işaret etmiştir.

Öğretmen rolleri üzerindeki etkileri bağlamında ise yapay zekânın öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu iş yükünü azaltabileceğini belirtmiştir. Ancak bu durumun öğretmenlerin öğrencilerle olan etkileşimini değiştirebileceğini vurgulayan da katılımcılar da olmuştur. Diğer yandan yapay zekânın birtakım görevleri üstlenebileceği ancak öğretmenlerin yerini asla dolduramayacağı, özellikle de rehberlik ve mentörlük rolünün yerini alamayacağı konusunda fikir birliği vardır.

Öğretmenler, öğrencilerin motivasyonu, katılımı ve tutumları bağlamında, yapay zekâ destekli eğitim araçlarının öğrencilerin derslere olan ilgisini ve katılımını artırdığını belirtmiştir. Yapay zekânın öğrencilere daha interaktif ve ilgi çekici bir öğrenme deneyimi sunduğu görüşü hâkimdir. Ayrıca öğrencilerin yapay zekâya karşı genelde olumlu tutum sergilediği ve heyecanlandıkları, ancak kullanımı konusunda doğru yönlendirilmeleri gerektiği ifade edilmiştir. Aksi takdirde özellikle üstün yetenekli öğrencileri tembelliğe teşvik edebileceği araştırma ve eleştirel düşünme becerilerini ve yaratıcılıklarını köreltebileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte yanlış kullanımının pedagojik değerleri bozabileceği ve özgünlüğü yok edebileceği vurgulanmıştır. Aynı zamanda teknolojinin aşırı kullanımının öğrencilerin sosyal becerilerini olumsuz etkileyebileceği endişesi dile getirilmiştir. Öğretmenler, yapay zekânın eğitimde kullanımının dengeli ve kontrollü olması gerektiğini vurgulamışlardır.

Bu araştırma, öğretmenlerin yapay zekâ kullanımı hakkındaki görüşlerini ve deneyimlerini tematik bir şekilde ele alarak, eğitimde yapay zekânın potansiyelini ve muhtemel sınırlılıklarını tartışmaktadır. Yapay zekâ, eğitim alanında dönüştürücü bir potansiyele sahiptir. Öğrenme deneyimlerini iyileştirme, öğretmen iş yükünü azaltma ve eğitim deneyimini kişiselleştirme avantajına sahiptir. Ancak, bu teknolojilerin etkili bir şekilde kullanılması için öğretmenlere yeterli eğitim ve destek sağlanırken, eğitim materyalleri ve müfredatın yapay zekâ ile uyumlu hale getirilmesi gerekmektedir. Araştırma bulgularının, eğitimciler, politika yapıcılar ve araştırmacılar için yapay zekânın eğitimdeki rolünü anlamada ve şekillendirmede mevcut verilere katkı sağlayarak değerli iç görüler sunabileceği düşünülmektedir.

Kaynaklar

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches.* Sage publications.

[111]

ÜSTÜN YETENEKLİ BİREYLERİN EMPATİK BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Saliha Demir
Akhisar Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
s06anka@gmail.com
0009-0003-1215-8008

Özet

Empati becerileri, insanlar arasındaki iletişimi ve ilişkileri güçlendirir, iş birliğini artırır. Empati kurmak insanların birbirleriyle daha doğru anlaşmalarına, birbirlerine saygı duymalarına ve birbirleriyle daha iyi bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olur. İnsanlar arasındaki iletişimi ve ilişkileri güçlendirerek meslek etiği, müşteri memnuniyeti, liderlik, ekip çalışması gibi birçok alanda güçlü etkiye sahip empatik beceriler 21. Yüzyılda büyük öneme sahiptir. Bu bağlamda bu araştırma kapsamında ilk sosyal deneyimini edindikleri ortamlarda akranı bulunan, yaşça kendine yakın bir birey bulunan ve yalnızca yetişkinlerle iletişim içinde olan bireylerin empatik becerileri karşılaştırılmak istenmiştir. Bu araştırmanın amacı, Bilim ve Sanat Merkezleri'nde öğrenim görmekte olan öğrencilerin empatik beceri düzeyleri ile kardeş sahibi olma durumları arasındaki ilişkiyi incelemektir.

***Anahtar Sözcükler**: Empati, ikiz kardeş, kardeş sayısı, üstün yetenek.*

Yöntem

Proje kapsamında kardeş sahibi olma, ikiz olma, büyük ya da küçük kardeş olma, cinsiyet gibi değişkenlerin empatik beceriye etkisini saptayabilmek amacıyla nicel veri toplama yöntemi ile veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Projede nicel proje yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Projeye katılan çocukların demografik bilgilerini elde etmek üzere araştırmacılar tarafından hazırlanan ''Kişisel Bilgi Formu'' uygulanmıştır. Empati becerileri ve empati düzeylerine ilişkin verileri toplamak için Bryant (1982) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlanması Yılmaz-Yüksel (2003) tarafından gerçekleştirilen ''Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği'' uygulanmıştır. Ölçek kullanımı için ölçek uyarlamasını yapan akademisyenlere e-posta gönderilmiş ve gerekli izinler alınmıştır. Ayrıca kurum içerisinde uygulama yapmak için Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır. Kişisel bilgi formunu doldurmak ve ölçek sorularını cevaplamak ortalama 20 dakika sürmüştür.

Proje 2022-2023 öğretim yılında Akhisar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki Akhisar Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim görmekte olan 8-14 yaş aralığındaki 28 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini ise yapılan duyurular sonrasında çalışmaya katılmak için gönüllü olan öğrenciler oluşturmuştur. Gönüllü olmayı kabul eden öğrencilerin ve velilerinin bilgilendirilmiş onam formunu onaylaması halinde gönüllü katılımcılara ölçek uygulanmıştır. Ayrıca araştırma etiği gereğince bireylerin kişisel bilgileri gizli tutularak proje kapsamında paylaştıkları bilgiler rumuzları ile değerlendirmeye alınmıştır.

Proje kapsamında elde edilen veriler SPSS 22.0 veri analiz programı ile analiz edilmiştir. Proje verilerinin analizinde empatik beceri değişkeninin; cinsiyet, kardeş sahibi olmak, ikiz olmak, tek çocuk olmak, kardeşinden büyük yada küçük olmak ile ilişkisine yönelik bulgulara ulaşmak amacıyla veriler analiz edilirken ikili grupların karşılaştırılmasında Mann-Whitney U ve ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında Kruskal Wallis-H testi analiz yöntemleri kullanılmıştır.

Proje kapsamında yapılan analizlerin amacı ikize sahip, farklı yaşlarda kardeşi olan ve kardeşi olmayan öğrencilerin empatik becerilerinin ölçülerek kardeş sahibi olmanın empatik beceri gelişimine etkisinin incelenmesidir.

Sonuçlar

İkizlerle yapılan bir çalışmada, empatiye dair bireysel farklılıkların bir kısmının genetik faktörlerle açıklanabileceği ortaya konmuştur. Yapılan çalışmaya göre empati ve genetik arasındaki ilişkisi tahmini olarak. 30- .40 olarak belirlenmiştir (Zahn- Waxler, Radke- Yarrow, Wagner, ve Chapman, 1992). Kalıtım empati becerisine ilişkin farklılıkların bir bölümü açıklasa da çevresel faktörlerin etkisi de empati üzerindeki etkisi göz ardı edilemez. Çevresel faktörlerin içinde ise en önemli faktörlerden birisi ailedir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde; aynı yaşta kardeşi olan ikizlerle farklı yaşlarda kardeşe sahip bireyler arasında empatik becerinin arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($Z=-0.391$, $p>.05$). Bir diğer bulgu; hiç kardeşi olmayan öğrencilerin ikiz kardeşi olan öğrencilere göre empatik becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir ($Z=-2{,}455$, $p<.05$).

Kardeş sahibi olmayan çocukların, kardeş sahibi olan çocuklara göre yüksek sosyal problem çözme becerisi puanına sahip olması kardeşe duyulan kıskançlık gibi yıkıcı duyguları yönetememenin çocukların sosyal becerilerine olumsuz yansıdığı çıkarımında bulunan çalışmalar vardır(Gökkaya vd. , 2020). Bu bağlamda bu araştırma bulguları da bu sonuçlara paralelellik gösterecek şekilde sonuçlanmıştır. Empatik becerinin büyük yada küçük kardeşe sahip olmayla arasında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($Z=-1{,}668$, $p>.05$). Bireylerin empatik beceri puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır ($x2=0.441$;$P>.05$).

Yapılan çalışmalar kadınlar ve erkekler arasında empatik beceri açısından anlamlı fark bulunmadığını ortaya koymuştur(Eraslan,2015;Kışlak vd. 2015). Yapılan bu çalışmada da empatik becerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($Z=-1{,}660$, $p>.05$). Bu bulguya göre, kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin empatik becerilerinin arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar alanda yapılan daha önceki çalışmalara paralellik göstermektedir.

Yapılan analizler sonucunda sahip olunan kardeş sayısının, kardeşin yaşının, cinsiyet değişkenlerinin empatik beceriyi anlamlı bir şekilde etkilemediği bulunmuştur. Ancak kardeş sahibi olmanın empatik beceriyi etkilediği ve hiç kardeşi olmayan öğrencilerin aynı yaşta(ikizler) ya da farklı yaştaki kardeşe sahip öğrencilere göre empatik becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Kaynaklar

Bryant, B. K. (1982). An index of empathy for children and adolescents. *Child Development,* 413-425.

Eraslan, M. (2015). Gençlerde duygusal zekâ ve empatik eğilim düzeylerinin yaş, cinsiyet ve spor yapma değişkenlerine göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 24*(4), 1839-1852.

Gökkaya, F., Gedik, Z., & Tunçay, Ş. (2020). Özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal problem çözme becerileri ile annelerinin empati düzeyi ve duygu düzenleme stratejileri arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22*(2), 331-344.

Kışlak, Ş. T., & Çabukça, F. (2002). Empati ve demografik değişkenlerin evlilik uyumu ile ilişkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 5*(5).

Yılmaz-Yüksel, A. (2003). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi.* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Zahn- Waxler, C., Radke- Yarrow, M., Wagner, E. ve Chapman, M. (1992). Development of concern of others. *Developmental Psychology, 28*(1), 126-136.

[112]

BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNDE FARKLI ALANLARDA ÖZEL YETENEKLİLİK

Taner Başaran
İstanbul Fuat Sezgin Bilim ve Sanat Merkezi/Türkiye
tanerbasaran@gmail.com
0009-0008-4466-5633

Damla Arda
İstanbul Fuat Sezgin Bilim ve Sanat Merkezi/Türkiye
damlaarda@yahoo.com
0000-0003-3237-2872

Süleyman Aktı
İstanbul Fuat Sezgin Bilim ve Sanat Merkezi/ Türkiye
suleymanaktı@gmail.com
0009-0003-7687-6359

Hamiyet Başaran
TEB Ataşehir Ortaokulu/Türkiye
erdemirhamiyet@gmail.com
0009-0009-3908-3492

Özet

"Farklı alanlarda özel yeteneklilik" teması altında, Bilim ve Sanat Merkezlerinde üç farklı alanda öğrenci kabulü yapılmaktadır: Genel Yetenek, Resim ve Müzik. Öğrenciler bu alanlardan en az birinde, ikisinde veya tümünde tanı almış olabilirler. Bu bildirinin amacı, kurumumuzdaki toplam öğrenci sayısı ve bu öğrencilerin tanılama alanlarındaki yüzdesini belirlemek ve sayılar arasındaki dengesizliğin sebeplerini tartışmaktır. Araştırma, nicel gözlemlere ve öğretmen görüşlerine dayalıdır. Ayrıca, gözlem ve görüşmelere dayalı nitel bulgular da dikkate alınmıştır.

Araştırma stratejisi, kurumumuzun e-bilsem modülünden alınan verilere dayanarak, verilerin sistematik bir şekilde toplandığı ve gerçek ortamın incelendiği bir desen üzerine kurulmuştur. Örnekleme, İstanbul Fuat Sezgin Bilim ve Sanat Merkezi'nde eğitim gören 1524 öğrenci ve 39 görsel sanatlar, müzik, sınıf ve branş öğretmeni dahil edilmiştir. Çalışma grubu, BİLSEM'lerde yöneticilik yapmış veya halen yapmakta olan idari ekibimizdir.

Veriler, doküman/kayıt incelemesi, gözlem ve görüşme yoluyla toplanmış ve analiz edilmiştir. Bulgularımıza göre, tanı alanları arasındaki sayısal dengesizlik ve bu dengesizliğin resim ve müzik alanları için tanılama süreçlerindeki kriterlerin öğrencilere göre zorluğu öne çıkmaktadır. Bildirimizde, bu konu detaylı bir şekilde tartışılacaktır.

***Anahtar Sözcükler**:* Özel yeteneklilik, genel yetenek, resim, müzik, tanılama.

Giriş

Özel yetenekli çocuklar, yaşıtlarına göre belirgin bir şekilde yüksek düzeyde performans sergileyen bireyler olarak tanımlanmaktadır. Bu performans, zekâ, yaratıcılık, liderlik yeteneği, özel akademik alanlardaki başarı veya sanatsal beceriler gibi farklı yetenek alanlarında ortaya çıkabilir. Özel yetenek alanları arasında genel bilişsel yetenek, özel akademik yetenek, yaratıcı düşünce yeteneği, liderlik, görsel ve performans sanatları ve psiko-motor yetenek bulunmaktadır.

Türkiye'de, zihinsel performans ölçümleri sadece Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu testlerin temel amacı, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin belirlenmesi ve uygun eğitim tedbirlerinin alınmasıdır. Özel yetenekli bireylerin tanılanması ve potansiyellerini gerçekleştirebilecekleri eğitim ortamlarının sağlanması için erken ve doğru tanılama önemlidir. Ülkemizde, özel yetenekli bireylerin tanılanması BİLSEM süreci veya RAM'lara başvuru yoluyla gerçekleştirilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayımladığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi'ne göre, genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar ve müzik alanlarında özel yetenekli olduğu düşünülen öğrencilerin BİLSEM'lere aday gösterilmesi işlemleri, Bakanlıkça belirlenen tanılama takvimi doğrultusunda yürütülür. Tanılama süreci üç aşamada gerçekleşir:

Birinci aşama, öğrencinin örgün eğitim gördüğü okuldaki sınıf öğretmeni tarafından e-okul sistemi üzerinden gözlem formu doldurularak öğrencinin aday gösterilmesidir.

İkinci aşama, sınıf öğretmenleri tarafından aday gösterilen öğrencilere, Bakanlık tarafından belirlenen şekilde merkezi biçimde grup tarama uygulaması yapılır.

Üçüncü aşama, grup tarama uygulamasında beklenilen performansı gösteren öğrencilerin bireysel incelemeye alınarak değerlendirilmesidir. Bireysel inceleme sürecinde istenilen performansı gösteren öğrenci BİLSEM öğrencisi olmaya hak kazanır. Aynı zamanda, BİLSEM öğrencisi örgün eğitim gördüğü okulunda destek eğitim odasından da faydalanabilir.

Bakanlık tarafından belirlenen Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) tanılama sınıf seviyesi dışında kalan bireyler, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nde (RAM) tanılama sürecine tabi tutulurlar. RAM'daki tanılama süreci şu şekildedir: Öğrencinin özel yetenekli olduğu düşünüldüğü örgün eğitim gördüğü okulda, rehber öğretmenin yönlendirmesiyle sınıf öğretmeni tarafından eğitsel değerlendirme isteği formu doldurulur. Bu form, kapalı bir zarf içinde veliye verilir ve veli, randevu gününde form ile birlikte çocuğuyla birlikte RAM'a gider.

RAM'da, alanında uzman testörler tarafından bireysel incelemeye alınır. İstenilen performansı gösteren çocuk, özel eğitim değerlendirme kurulu kararıyla özel yetenekli birey tanısı alır. Tanı konulan çocuk, örgün eğitim gördüğü okulunda il/ilçe özel eğitim hizmetleri kurulu kararı ile destek eğitim odasından faydalanabilir.

Bilim ve Sanat Merkezleri, okul öncesi eğitimden lise çağına kadar olan özel yetenekli öğrencilere örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış bağımsız özel eğitim kurumlarıdır.

Müzik Yetenek Alanı: Bu alanda BİLSEM'e kabul edilen öğrencilere yönelik müziksel işitme yazma okuma eğitimi (MİYO), bireysel çalgı eğitimi, bireysel ses eğitimi, piyano eğitimi, koro eğitimi ve orkestra çalışmaları gibi aktiviteler sunulmaktadır. Proje program basamağına geçen öğrencilere danışman öğretmenleri tarafından proje hazırlama süreçleri ve proje üretim çalışmaları yürütülür. Öğrenciler, uyum, özel yeteneklerin geliştirilmesi ve proje üretimi hazırlama süreçlerini tamamlayarak mezun olurlar.

Görsel Sanatlar Yetenek Alanı: Bu alanda tanılanan üstün yetenekli çocuklara görsel okuryazarlık eğitimi verilmektedir. Görsel sanatların farklı alanlarına yönelik etkinlikler düzenlenir ve öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda gelişimleri desteklenir. Resim, heykel, karikatür, grafik, fotoğraf, seramik, rölyef gibi çeşitli sanat dallarında çalışmalar yapılır.

Genel Yetenek Alanı: Bu alanda eğitim gören öğrencilerin fen bilimleri (fizik, kimya, biyoloji), matematik, dil sanatları, yabancı dil, sosyal bilimler (tarih, coğrafya, felsefe) gibi alanlardaki özel

ilgi ve yetenekleri geliştirilir. Ayrıca, inovasyon, drama, düşünme etkinlikleri, şehir kültürü, ekoloji gibi atölyelerle topluma duyarlı ve yararlı bireyler olarak yetişmeleri amaçlanır. Bu alandan mezun olan öğrenciler, beş program basamağını tamamlayarak mezun olurlar.

BİLSEM'e bakanlığın belirlediği sınıf seviyesinden gelen öğrenciler, var olan potansiyellerinin ortaya çıkarılması için belirli eğitim programlarından geçerler. Üç farklı yetenek alanından gelen öğrenciler, uyum programı ile başlarlar. Daha sonra, öğrencilerin uyum sağlaması ve bireysel yeteneklerinin fark edilmesi için Özel Yetenek Geliştirme (ÖYG) programına geçilir. Bu programda, öğrencilerin özel yetenekleri doğrultusunda bilimsel ve sanatsal etkinliklere yoğunlaşılır. Proje üretme ve geliştirme çalışmaları temel alınarak üniversite, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılır.

Özel yetenekli bireylerin meslek seçimi, çok yönlü ilgi ve yeteneklerine dayanır. Bu nedenle, gelişim dönemleri boyunca farklı meslek gruplarını araştırırlar ve tercihlerini belirlerler. Çok yönlü olmaları ve yüksek kapasiteleri, çalıştıkları meslek gruplarında başarılı olmalarını sağlar. Meslek seçimlerinde merakları ve ilgileri etkili olabilir, bu nedenle tercihleri zaman içinde değişebilir.

Yöntem

Araştırmanın amacı, İstanbul Fuat Sezgin Bilim Merkezi'nde kayıtlı öğrencilerin farklı alanlardaki özel yeteneklilik durumunu istatistiksel olarak ortaya koymaktır. Araştırmanın etik yönüne dair, öğrencilerin kişisel verilerine dair herhangi bir paylaşımda bulunulmayacak; yalnızca oranlar paylaşılacaktır. Araştırma, sayısal verilere dayalı nicel gözlemlere ve öğretmen görüşlerine dayanan görüşme ve gözlem dayalı nitel bulgulara dayanmaktadır. Araştırma deseni, verilerin sistematik bir şekilde toplandığı ve gerçek ortama bakıldığı kurumun e-bilsem modülünden alınan veriler üzerinden kurgulanmıştır. Araştırmanın evreni, BİLSEM'lerde yetenek alanına göre dağılımın görüntülenmesini içerirken, örneklem 1524 İstanbul Fuat Sezgin Bilim ve Sanat Merkezi öğrencisidir.

Çalışmada, özellikle görsel sanatlar ve resim öğretmenlerinden destek alınmıştır. Araştırma, 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılı verileriyle sınırlıdır. Çalışma grubu, BİLSEM'lerde yöneticilik yapmış veya hâlihazırda yapmakta olan idari ekibimizdir. Verilerin toplanması ve analizi, doküman/kayıt incelemesi, gözlem ve görüşme yoluyla gerçekleşmiştir.

Araştırmanın sonunda, betimleyici ve açıklayıcı sonuçlara ulaşılması beklenmektedir. Bu sonuçlar, İstanbul Fuat Sezgin Bilim Merkezi'ndeki öğrencilerin özel yeteneklilik durumunu anlamak ve gerektiğinde eğitim stratejilerini geliştirmek için önemli bir temel sağlayacaktır.

Sonuçlar

Araştırmanın bulgularına göre, kurumumuzda toplam 1524 öğrenciden 1281'i yalnızca Genel Yetenek, 92'si yalnızca Müzik, ve 151'i yalnızca Resim alanında tanı almıştır. İki alanda tanı alan öğrenciler ise Müzik ve Resim alanında 1 öğrenci, Resim ve Genel Yetenek alanında 45 öğrenci, Müzik ve Genel Yetenek alanında ise 23 öğrencidir. Üç alanda da tanı alan yalnızca 1 öğrenci bulunmaktadır.

Bu sonuçlara göre, kurum öğrencilerinin %84,05'i genel yetenek, %9,9'u resim ve %6'sı müzik öğrencisidir. Genel yetenek öğrencilerinin diğer alanlara göre neden daha fazla yerleştiği, ayrılan kontenjan sayıları, öğrenci tanılama sürecinde müzik ve resim kriterlerinin güçlüğü gibi boyutlar tartışmaya açılmıştır. Bu veriler, öğrenci tanılama ve yönlendirme süreçlerinin gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Genel yetenek alanındaki öğrencilerin seçilme sayısının fazla olmasının sebebi, tabi tutuldukları zeka testlerinin çok boyutlu olmasıdır (sayısal yetenek, sözel yetenek, dil yeteneği vb.). Bu durum, genel yetenek testlerinin kapsamının daha geniş olması nedeniyle diğer alanlara göre daha fazla öğrencinin seçilmesine yol açmaktadır. Ancak, resim ve görsel sanatlar gibi spesifik yetenek alanına sahip olma durumu, tanılanan öğrenci sayısını kısıtlayıcı bir rol oynamaktadır. Toplumun

%2'lik dilimi özel yetenekli olarak kabul edilirken, bu oran resim ve müzik yetenek dağılımını da dikkate alarak değerlendirilmelidir.

Sınıf öğretmenlerinin 1, 2 ve 3. sınıflarda ön tanılamayı yönetiyor olması, resim ve müzik yeteneğinin ayrıştırılarak seçilmesi noktasında gözden kaçmalar yaratabilir. Bu nedenle, bu öğrencilerin alanında uzman, branş öğretmenleri tarafından seçilmesi gerekmektedir. Örgün ilkokul müfredatında yer alan resim ve müzik derslerinin oldukça küçük bir dilimde yer alması, öğrencilerin yeteneklerinin fark edilmesi ve geliştirilmesi açısından bir engel oluşturabilir. Bu derslerin müfredattaki ağırlığının artırılması gerekmektedir.

Üç tanılama alanında da okulun aynı akran grubunun toplam %20'lik kısmı içinde yönlendirme yapılmaktadır. Ancak, sınıf öğretmenleri bu %20'lik dilimi doldurmamış olabilirler. Okul yönetimi, bu durumda etkisiz kalabilir.

Velilerin algısal olarak genel yeteneği daha önemli bulması, resim ve müzik alanlarını ise önemsiz görmeleri, öğrencilerin varoluşsal resim ve müzik yeteneklerinin fark edilmemesine veya geliştirilmemesine neden olabilir. Bu durumda, öğrencilerin yetenekleri körelmiş veya fark edilmemiş olabilir. Veliler, yetenekli oldukları fark edilen öğrenciler için ileriki dönemlerde güzel sanatlar liselerini tercih edebilirler. Bu durum, güzel sanatlar liselerinin olanaklarının BİLSEM'lerin gerisinde kalmasına neden olabilir.

Resim ve müzik alanlarında yıllar boyunca tanılanan öğrenci sayısı oldukça düşük veya sıfır düzeyinde kalmıştır. Bu durum, ilgili alan öğretmenlerince tanılama kriterlerinin çokluğu ve güçlüğü olarak ifade edilmektedir. Bu durum, müzik ve resim öğretmenlerinin norm fazlası olmasına sebep olmuştur. BİLSEM öğretmenleri norm fazlası olamayacağından, bu branşların öğretmenleri maaş karşılığı ders saatlerini doldurmakta ve ek ders almakta güçlük çekmektedirler.

Bilim ve sanat merkezlerinde çeşitli faaliyetler düzenlenmektedir. Bu faaliyetler arasında e-twinning projeleri, TÜBİTAK projeleri, Erasmus Ka1 ve Ka2 projeleri, bilimsel konferanslar ve toplantılar, gezi-gözlem faaliyetleri, ulusal ve uluslararası yarışmalar, sergiler, konserler, arkeoloji, yazarlık, güzel sanatlar, edebiyat, drama, yazılım, yabancı dil, liderlik, mekatronik, astronomi ve uzay bilimleri, yenilenebilir ve sürdürülebilir enerji, havacılık, akıl ve zeka oyunları, düşünme eğitimi, şehir kültürü vb. konularda zenginleştirilmiş eğitim programları yer almaktadır.

Özel yetenekli öğrencilerin tanılanarak sisteme dâhil edilip bu imkânlardan yararlanabilmesi için şu adımlar atılabilir:

Sınıf öğretmenlerinin BİLSEM'e öğrenci seçimi ile ilgili hizmet içi eğitim alması ve her üç alanda da yeterli bilinç düzeyine ulaşması sağlanmalıdır.

İlkokullarda resim ve müzik alanlarında daha fazla atama yapılması veya sınıf öğretmenlerinin resim ve müzik tanılamaya dair spesifik olarak eğitilmesi gerekmektedir, böylece genel yetenek alanına ağırlık verilmemiş olur.

Resim ve müzik tanılama süreçlerinin yetenek 'sınavına' tabi olan boyutu için kriterler azaltılmalı ve basitleştirilmelidir.

İlkokullara resim ve müzik öğretmenlerinin atanması önemlidir.

Resim/görsel sanatlar yetenek alanında bireysel değerlendirmeye hak kazanan öğrencilere yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecekleri, özgün çalışmalar yapabilecekleri sorular sorulur. Yapılacak uygulama 2 oturumdan oluşur ve her bir oturum 40 dakika sürer. BİLSEM müzik yetenek alanında bireysel değerlendirmeye hak kazanan öğrencilere müziksel işitme, müziksel bellek ve müziksel farkındalık alanlarında sınıf seviyelerine uygun sorular sorulur. Değerlendirmeler bakanlıkça belirlenen ölçütler doğrultusunda her gün için dört oturum şeklinde gerçekleşir.

Genel zihinsel yetenek, resim yetenek alanı ve müzik yetenek alanı için belirlenen puanlar çerçevesinde öğrenciler bilim ve sanat merkezlerine kayıt hakkı kazanır. Bu uygulamanın şekli ve

yöntemi, bareminde farklılaşmaya gidilebilir ve genel müdürlük tarafından çalıştaylar düzenlenerek sonuç raporlarına göre izlenmekte ve revize sağlanabilmektedir.

Kaynaklar

Erden, S. (2017). *Özel yetenekli çocukların ailesi olmak*. Nobel Yayıncılık.

[113]

MÜZİK EĞİTİMİNDE METAFOR KULLANIMI: ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN GÖRÜŞLERİNE YÖNELİK DURUM ÇALIŞMASI

Zeynep VARDAR
Akşehir Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
vardar-zeynep@hotmail.com
0009-0002-8215-737X

Gülsüm AYDIN ÇETİN
Akşehir Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
aydingulsum377@gmail.com
0009-0004-6505-7494

Canan ŞENTÜRK BARIŞIK
Akşehir Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
canansenturkbarisik@gmail.com
0000-0003-2353-6011

Turan VARDAR
Akşehir Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
vardar_turan@hotmail.com
0000-0003-1349-4743

Özet

Müzik eğitimi, Türkiye'nin eğitim sisteminde önemli bir role sahiptir, özellikle Cumhuriyet döneminde, üstün yetenekli ve yaratıcı bireylerin eğitimine odaklanılarak bu alanda çeşitli gelişmeler kaydedilmiştir. Bu süreçte, Bilim ve Sanat Merkezleri gibi kurumlar, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarılarına ek olarak sanatsal ve müzikal yeteneklerini geliştirmelerine olanak sağlamıştır. Müziğin ezgi, ritim ve armoni gibi temel öğelerine aşina olmaları sağlanarak, öğrenciler müziksel davranışlar kazanmış ve müzikle biçimlenmeye başlamışlardır.

"Müziksel davranış alanları", müziksel yaratım, çalma/söyleme, müziksel dönüştürme, müzik dinleme, düşünme ve anlama gibi faaliyetleri içermektedir (Kalyoncu, 2004). Müzik eğitiminde metafor kullanımının, özellikle yetenekli öğrencilerin müzik kavramlarını daha iyi anlamalarını ve öğrenmelerini destekleyebileceği giderek artan bir ilgi konusu haline gelmektedir.

Günümüzde, Croom (2014), Demirbatır (2015), Erginsoy Osmanoğlu & Yılmaz (2019) ile Mehraban (2020) gibi araştırmacılar, müzik eğitiminde metafor kullanımının öğrencilerin soyut kavramları daha iyi anlamalarını ve hatırlamalarını teşvik edebileceğini öne sürmektedirler

(Schippers, 2006). Bu bağlamda, bu çalışma, metaforların kullanımının öğrencilerin öğrenme sürecini nasıl etkilediğini öğrenci görüşlerini inceleyerek araştırmayı amaçlamaktadır.

***Anahtar sözcükler**: Metafor, müzik eğitimi, özel yetenekli öğrenciler.*

Yöntem

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması modelinde gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması, araştırmanın amacı kapsamında belirlenen, sınırları belirlenmiş bir duruma yönelik kapsamlı veriler ortaya koyma sürecidir (Yıldırım &Şimşek, 2013).

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken amaçlı örneklem belirleme stratejilerinden ölçüt örneklem kullanılmıştır. Ölçüt örneklem, araştırmanın amacına uygun olarak en iyi veri kaynaklarına ulaşmak için belirlenen bazı ölçütleri karşılayan tüm durumların araştırmaya alınmasıdır (Patton, 2014). Araştırmanın örneklemini belirlerken temel alınan ölçütler; "BİLSEM'lerde en az iki yıl süreyle öğrenim görmüş olmak" ve "Özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasında müzik alanında tanılanmış olmak" şeklinde belirlenmiştir. Araştırma grubunu oluşturan 14 öğrenci, Bilim Sanat Merkezi'nde öğrenim gören 7 kadın ve 7 erkek öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmanın verilerinin toplanmasında görüşmelerden yararlanılmıştır. Araştırmacılar tarafından görüşme soruları belirlenmiş ve sorular sıralanmıştır. Hazırlanan görüşme formu, araştırmanın amacına uygunluğuna ilişkin üç özel eğitim alan uzmanına gönderilmiş ve değerlendirmeleri alınmıştır. Uzman görüşü sonucunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve beş öğrenci ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların görüşme formuna ilişkin öneri ve değerlendirmeleri ışığında görüşme formuna son biçimsel ve içerik düzenlemeleri yapılmıştır. Görüşme formunun son hali uzmanlara yeniden gönderilmiş ve onay alındıktan sonra veri toplama sürecine geçilmiştir.

Araştırmada görüşmeler gerçekleştirilirken yüz yüze/ online görüşme tercih edilmiştir. Ayrıca, katılımcıların gerçek isimlerinin gizli tutulacağı ve süreç içerisinde isimle hitap edilmeyeceği belirtilmiştir. Görüşme yapılırken her öğrenci farklı bir numara ile kodlanarak katılımcılar üzerindeki olumsuz etki ortadan kaldırılmıştır. Görüşmeler esnasında her öğrenciye 5 soru yöneltilmiş ve her görüşme yaklaşık olarak 15-20 dakika arasında sürmüştür. Araştırmacı tarafından cevaplar not edilmiştir.

Araştırmada elde edilen nitel verilerin analizinde içerik analizden yararlanılmıştır. Bu araştırmada, öğrenci görüşleri araştırmacılar tarafından ayrı ayrı analiz edilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerden, doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Doğrudan yapılan alıntılarda katılımcılar kodlama yapılarak ($Ö_{(1)}$, $Ö_{(2)}$, $Ö_{(3)}$ gibi) belirtilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları, katılımcılar müzik kavramını tanımlarken, ifade ederken ve anlatırken sıkça metaforlardan yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Müziğin soyut yapısını anlamak ve içselleştirmek için metaforların etkili bir araç olduğu belirlenmiştir. Özellikle, müziği duygusal, fiziksel veya görsel deneyimlerle ilişkilendirerek anlatmanın, öğrencilerin müzik anlayışını zenginleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin müzikle ilgili metaforları kullanarak daha derin bir anlayış geliştirdikleri ve öğrenme deneyimlerini zenginleştirdikleri belirlenmiştir. Müzik eğitiminde metafor kullanımının daha fazla araştırılması ve öğretim materyallerine entegrasyonu teşvik edilmelidir. Öğretmenler, öğrencilerin müzik anlayışını geliştirmek için çeşitli metaforları kullanarak öğrenme ortamlarını zenginleştirebilirler.

Kaynaklar

Croom, A. M. (2015). Music practice and participation for psychological well-being: A review of how music influences positive emotion, engagement, relationships, meaning, and accomplishment. *Musicae Scientiae*, *19*(1), 44-64. https://doi.org/10.1177/1029864914561709

Demirbatır, R. E. (2015). Relationships between psychological well-being, happiness, and educational satisfaction in a group of university music students. *Educational Research and Reviews*, *10*(15), 2198-2206. https://doi.org/10.5897/ERR2015.2375

Osmanoglu, D. E., & Yilmaz, H. (2019). The effect of classical music on anxiety and well-being of university students. *International Education Studies*, *12*(11), 18-25. https://doi.org/10.5539/ies.v12n11p18

Kalyoncu, N. (2004). Müzik öğretmeni yeterlikleri ve güncel müzik öğretmenliği lisans programı. *1924-2004 Musiki muallim mektebinden günümüze müzik öğretmeni yetiştirme sempozyumu*, 6-45.

Mehraban, J. (2020). The effect of music education on students' psychological well-being. *Management and Educational Perspective*, *1*(2), 1-13. https://doi.org/10.22034/jmep.2020.218352.1001

Schippers, H. (2006). 'As if a little bird is sitting on your finger...': metaphor as a key instrument in training professional musicians. *International Journal of Music Education*, *24*(3), 209-217 . https://doi.org/10.1177/0255761406069640

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. SeçkinYayıncılık.

[116]

ÜSTÜN YETENEKLİ MÜZİK ÖĞRENCİLERİNİN MOTİVASYONUNU ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN ANALİZİ

Güven Akşit
İnönü Üniversitesi, Türkiye
aksitguven@gmail.com
0000-0002-2672-7502

Özet

Bu araştırma, Diyarbakır Bilim ve Sanat Merkezi'nde eğitim gören üstün yetenekli müzik öğrencilerinin motivasyon düzeylerini ve bu motivasyon üzerinde etkili olan faktörleri kapsamlı bir şekilde inceliyor. Müzik eğitiminin öğrencilerin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimleri üzerindeki önemli etkisinden yola çıkarak, bu çalışmanın amacı, söz konusu öğrencilerin motivasyon düzeylerini keşfetmek ve motivasyonu etkileyen temel faktörleri detaylandırmaktır. Araştırma, tanımlayıcı tarama modeli ve karma metodolojik yaklaşım kullanarak, 24'ü kız ve 16'sı erkek olmak üzere toplam 40 öğrenciden oluşan rastgele bir örneklem grubu üzerinden yürütülmüştür. Veri toplama sürecinde, uzman görüşlerine dayalı olarak geliştirilen Likert tipi bir anket formu kullanılmıştır. Toplanan veriler, SPSS yazılımı aracılığıyla, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü ANOVA, Pearson korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizi gibi çeşitli istatistiksel analiz yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulguları, demografik özelliklerin (sınıf düzeyi ve cinsiyet gibi) öğrencilerin motivasyon düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur. Ancak, müzik eğitimine katılım düzeyleri ile motivasyon arasında negatif bir ilişki tespit edilmiş ve başarı algısı ile çalışma süresi gibi faktörlerin motivasyon düzeyleri üzerinde çeşitli etkileri olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçları, müzik eğitimi politikaları ve uygulamalarının, öğrenci motivasyonunu artırıcı yönde gözden geçirilmesi ve gerekli düzenlemelerin yapılması gerektiğini önermektedir. Özellikle, öğrenci motivasyonunu olumsuz etkileyebilecek faktörlerin azaltılması ve motivasyonu pozitif yönde destekleyecek stratejilerin geliştirilmesi önem taşımaktadır. Bu çalışma, üstün yetenekli müzik öğrencilerinin eğitimine yönelik stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlamayı amaçlayarak, eğitimciler ve politika yapıcılar için değerli içgörüler sunmaktadır.

Anahtar Sözcükler*: Müzik eğitimi, motivasyon, üstün yetenekli öğrenciler.*

Yöntem

Bu araştırma, belirli bir fenomenin veya grup arasındaki ilişkilerin anlık durumunu incelemek amacıyla betimsel tarama yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Karma metodoloji kullanılarak hem nicel hem de nitel veriler birleştirilmiş, böylece araştırma soruları derinlemesine yanıtlanmıştır (Creswell, 2014). Araştırmanın örneklemini, Diyarbakır'daki bilim ve sanat merkezlerinde eğitim gören 24 kız ve 16 erkek üstün yetenekli müzik öğrencisi oluşturmuştur. Bu öğrenciler, 4. ile 8. sınıflar arasında seçilmiş, böylece farklı yaş gruplarının motivasyon düzeyleri incelenebilmiştir. Veri toplama için özel hazırlanan Likert tipi bir anket kullanılmış, öğrencilerin müzik eğitimine ilgi ve katılım düzeyleri ile başarı algıları 18 madde üzerinden değerlendirilmiştir. SPSS 27.0 ile yapılan analizlerde, cinsiyet ve sınıf düzeylerinin motivasyon üzerinde belirgin bir etkisi olmadığı, ancak müzik eğitimine katılım ve başarı algısının motivasyon üzerinde çeşitli etkileri olduğu tespit edilmiştir. İstatistiksel testlerde $p<0.05$ anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.

Sonuçlar

Tablo 1.

Sınıf Düzeyleri ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki Farklılık Sonucuna Ait Bulgulara Yönelik Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Kaynak	SS	df	MS	F	p	Etki Büyüklüğü (η^2)
Sınıf Düzeyleri	2.3	4	0.575	0.0429	0.9963	0.001
Hata	980	35	28			
Toplam	982.3	39				

Tek yönlü ANOVA analizi sonuçları, sınıf düzeylerine göre öğrencilerin motivasyon düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir (F (4,35) =0.0429, p=0.9963). Etki büyüklüğü (η^2=0.001) çok düşük olduğundan, sınıf düzeylerinin öğrencilerin motivasyon düzeyleri üzerindeki etkisinin pratikte önemsiz olduğu sonucuna varılabilir. Bu bulgu, farklı yaş ve eğitim seviyelerindeki öğrencilerin müzik eğitimi motivasyonlarının benzer olduğunu ve sınıf düzeyinin bu motivasyon üzerinde belirgin bir etkiye sahip olmadığını işaret eder.

Tablo 2.

Cinsiyetin Motivasyon Düzeyleri Üzerindeki Etkisine Ait Bulgular Yönelik Bağımsız İki Örneklem T-Testi Sonuçları

Gruplar	Ortalama	SD	Tt	p	Etki Büyüklüğü (Cohen's d)
Erkek	3.2	0.8	-0.1344	0.8938	0.02
Kız	3.3	0.7			

Bağımsız iki örneklem t-testi, erkek ve kız öğrenciler arasında motivasyon düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur (t (38)=-0.1344, p=0.8938). Etki büyüklüğü (Cohen's d=0.02) çok düşük olduğundan, cinsiyetin öğrencilerin müzik eğitimi motivasyonu üzerindeki etkisinin ihmal edilebilir olduğu sonucuna varılır. Bu sonuç, cinsiyetin motivasyon üzerinde önemli bir ayrımcı faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 3.

Motivasyonu Etkileyen Faktörlere Ait Bulgular Yönelik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Katsayı	SE	Beta	t	p
Sabit	50.0	5.0		10.0	<0.001
Cinsiyet	-0.0020	0.2	-0.001	-0.01	0.989
Sınıf	-20.3010	5.0	-0.406	-4.06	<0.001
Yaş	20.3019	5.0	0.407	4.07	<0.001
Başarı Algısı	-0.9994	0.5	-0.199	-1.998	0.108
Çalışma Süresi	-0.2501	0.1	-0.250	-2.501	0.038

Çoklu regresyon analizi, yaş ve sınıf düzeyinin öğrencilerin müzik eğitimi motivasyonu üzerinde anlamlı pozitif etkilere sahip olduğunu (sırasıyla p<0.001), çalışma süresinin ise anlamlı negatif bir etkiye sahip olduğunu (p=0.038) göstermiştir. Cinsiyet ve başarı algısının ise istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Bu bulgular, motivasyon üzerinde en belirgin etkiyi yaş ve sınıf düzeyinin yaptığını, artan çalışma süresinin ise öğrencilerin motivasyonunu azaltabileceğini göstermektedir.

Tablo 4.

Müzik Eğitimine Katılım Düzeyleri ile Motivasyon Arasındaki İlişkine Ait Bulgular Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	r	p	N
Müzik Eğitimine Katılım & Motivasyon	-0.357	0.023	40

Pearson korelasyon analizi, müzik eğitimine katılım düzeyleri ile motivasyon arasında orta şiddette negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir (r=-0.357, p=0.023, N=40). Bu sonuç, öğrencilerin müzik eğitimine katılım düzeylerinin artmasıyla motivasyon düzeylerinin azaldığını işaret eder. Ancak, bu negatif ilişkinin orta şiddette olması, katılım ve motivasyon arasındaki ilişkinin diğer faktörlerden de etkilenebileceğini gösterir. Bu bulgu, müzik eğitimi programlarının tasarımı ve uygulanışı hakkında önemli içgörüler sunar: Öğrencilerin katılımını artırırken motivasyonlarını da destekleyecek yaklaşımların benimsenmesi gerektiğini vurgular.

Tablo 5.

Müzik Derslerindeki Başarı Algıları ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkine Ait Bulgulara Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	r	p	N
Müzik Derslerindeki Başarı Algısı & Motivasyon	-0.285	0.049	40

Müzik derslerindeki başarı algıları ile motivasyon düzeyleri arasında yapılan Pearson korelasyon analizi, zayıf bir negatif ilişki olduğunu ortaya koymuştur (r=-0.285, p=0.049, N=40). Bu sonuç, öğrencilerin başarı algılarının yükselmesiyle motivasyonlarının beklenenden farklı olarak hafifçe azalabileceğini gösterir. Ancak, bu ilişkinin zayıf olması, başarı algısının motivasyon üzerindeki etkisinin diğer değişkenlerle birlikte daha karmaşık bir yapıda olabileceğini düşündürür. Bu bulgu, müzik eğitimi bağlamında öğrenci başarısının algılanışının, motivasyon üzerinde beklenmedik etkiler yaratabileceğini ve bu dinamiklerin daha derinlemesine incelenmesi gerektiğini işaret eder.

Sınıf düzeyleri ile motivasyon arasında anlamlı bir fark olmadığı, Fredricks, Blumenfeld ve Paris (2004) tarafından vurgulanan bulgularla örtüşmektedir. Bu çalışmalar, motivasyonun bireysel farklılıklar ve kişisel ilgilerle daha sıkı ilişkili olduğunu belirtmektedir. Tek yönlü ANOVA analizi, sınıf düzeylerinin öğrencilerin motivasyon düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etki yaratmadığını ortaya koymuştur; bu da sınıf düzeyinin motivasyon üzerinde önemsiz olduğunu gösterir (Fredricks et al., 2004).

Cinsiyetin motivasyon üzerindeki etkisi minimaldir; Eccles ve Wigfield (2002) tarafından yapılan çalışmalar, cinsiyetin motivasyon üzerinde sosyal ve kültürel faktörlerle dolaylı bir ilişkisi olduğunu önerir. İki örneklem t-testi, erkek ve kız öğrenciler arasında motivasyon seviyeleri açısından istatistiksel bir farklılık olmadığını belirler, böylece cinsiyetin müzik eğitimi motivasyonu üzerinde ayrımcı bir rol oynamadığı sonucuna varılır (Eccles & Wigfield, 2002).

Çalışma süresinin motivasyon üzerindeki olumsuz etkisi, Csikszentmihalyi (1990)'nin akış teorisine dayanarak anlaşılabilir. Yoğun angajman gerektiren faaliyetlerde motivasyonun aşırı zorluklarla düşebileceğini belirtir. Çoklu regresyon analizi, yaş ve sınıf düzeylerinin motivasyonu pozitif etkilediğini, fakat artan çalışma sürelerinin motivasyonu negatif yönde etkilediğini göstermektedir (Csikszentmihalyi, 1990).

Müzik eğitimine katılım ile motivasyon arasındaki negatif ilişki, Ryan ve Deci (2000)'nin öz-belirleme teorisine uygun olarak, artan katılımın motivasyon üzerinde beklenmedik olumsuz

etkiler yaratabileceğini işaret eder. Pearson korelasyon analizi, katılım seviyeleri ile motivasyon arasında orta derecede negatif bir ilişki olduğunu ortaya koyar (Ryan & Deci, 2000).

Başarının motivasyonu azaltabileceği, Dweck (1986)'nın zihin durumu teorisine dayanarak, başarı algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki zayıf negatif ilişki, başarının motivasyon üzerinde beklenenin aksine olumsuz etki yarattığını gösterir (Dweck, 1986).

Bu çalışma, üstün yetenekli müzik öğrencilerinin motivasyon düzeyleri ve motivasyonu etkileyen faktörler üzerine yapılan incelemelerin, mevcut literatüre uygun bir şekilde, eğitim stratejilerinin ve politikalarının geliştirilmesine katkı sağlayabileceğini göstermiştir. Bu bulgular ışığında, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve motivasyonel profillerine daha iyi yanıt verebilecek, katılımı teşvik ederken aynı zamanda motivasyonu sürdürebilecek yenilikçi eğitim yaklaşımlarının benimsenmesi önerilmektedir.

Kaynaklar

Akın, A., Arslan, S., & Kaya, M. (2015). Üstün yetenekli öğrencilerin müzik eğitimi ve Akademik başarı ilişkisi. *Eğitim ve Bilim, 40*(180), 237-250.

Creswell, J.W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. SAGE Publications.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: the psychology of optimal experience*. Harper & Row.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior.* Plenum.

Demirtaşlı, N. (2017). Türkiye'de bilim ve sanat merkezlerinde müzik eğitiminin etkinliği. *Eğitim Bilimleri Dergisi, 42*(191), 77-94.

Dweck, C.S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist, 41*(10), 1040-1048.

Eccles, J.S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology, 53*, 109-132.

Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A.H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research, 74*(1), 59-109.

Gürbüz, B., Yılmaz, M., & Karakelle, S. (2017). Müzik derslerinde öğrenci motivasyonunu artıran öğretmen davranışları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 13*(1), 54-72.

Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education, 28*(3), 269-289.

Kemp, A.E. (1996). The Musical Temperament: Psychology and Personality of Musicians. Oxford University Press.

Kırkıcı, B. (2018). Öz-determinasyon teorisi ışığında müzik eğitiminde motivasyon stratejileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 7*(4), 31-40.

Kothari, C.R. (2004). *Research Methodology: Methods and Techniques.* New Age

International.

Miendlarzewska, E.A., & Trost, W.J. (2014). How musical training affects cognitivedevelopment: Rhythm, reward and other modulating variables. *Frontiers In Neuroscience, 7,* 279.

Oğurlu, Ü., & Yılmaz, H. (2019). Türkiye'de üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi üzerine bir inceleme. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 7*(1), 14-33.

Özdemir, E., Gülden, B., & Ali, S. (2019). Müzik öğretmenlerinin eğitim yöntemleri ve öğrenci motivasyonu üzerine bir inceleme. *Müzik Eğitimi Dergisi, 1*(1), 22-35.

Renzulli, J.S. (2002). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly, 46*(3), 150-164

Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology, 25,* 54-67.

Sak, U. (2013). *Üstün yeteneklilerin eğitimi: Kuram ve uygulama*. Vize Yayıncılık.

Siegle, D., & McCoach, D.B. (2005). *Motivating gifted students*. Prufrock Press.

Winner, E. (1996). *Gifted children: myths and realities.* Basic Books.

[117]

VELİ GÖRÜŞLERİ BAĞLAMINDA OKUL DIŞI ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNİN ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERİN YAŞAMINDAKİ ROLÜ

Songül Çelik

Trabzon Faruk Başaran Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye

songulcelik_61@hotmail.com

0009-0006-9157-1125

Elif Bektaş

Trabzon Faruk Başaran Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye

elifkurak@hotmail.com

0000-0001-5274-216X

Mustafa Çelik
Trabzon Faruk Başaran Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
clk88mustafa@gmail.com
0009-0001- 9198-867X

Özet

Günümüz dünyasında bireylerin başarılı olması için gereken yeterlilikler farklılaşmış; problem çözme, akıl yürütme, yaratıcılık gibi üst düzey beceriler öğrenenlerin gerçek hayatta sıklıkla kullanmak durumunda oldukları beceriler haline gelmiştir (Yabaş ve Altun, 2009). Üst düzey öğrenme becerileri için öğrenenin eğitimin merkezinde yer aldığı, öğrenme kültüründe duygusal, bilişsel, sosyal ve fiziksel boyutların gözetildiği öğrenme pratiklerinden biri de farklılaştırılmış öğretim yaklaşımlarıdır (Gregory ve Chapman, 2012). Farklı düzeyde öğrenenler için nitelikli eğitimin tasarlanmasını esas alan farklılaştırılmış öğretim çalışmaları, öğrenme ortamında öğrenme alanlarına duyarlılık gösteren bir planlamayı içermektedir (Ekinci ve Bal, 2019). Öğrenenlerin öğrenme geçmişi, öğrenme ihtiyaç ve motivasyonları kapsamında esnek bir durum kazanma özelliği gösteren bu yaklaşım, öğrenenlerin bilgiyi anlamlandırma, işleme ve ürüne dönüştürmelerinde farklı yollar sağlamakta ve bu doğrultuda yaklaşımın etkili sonuçlar verdiği görülmektedir (Demir ve Gürol, 2015). Öğretimi farklılaştırma etkinliklerinin en çok ihtiyaç duyulduğu alanlardan birisi ise özel yetenekli bireylerin eğitim çalışmalarıdır. Farklılaştırılmış öğretimle bireysel ihtiyaçlarına uygun eğitsel yaşantıyı deneyimleyen öğrenenler ise esnek bir öğrenme faaliyetini de yaşamaktadır. Öğrenme ve öğretimin anlamının paradigma değişimine uğradığı farklılaştırılmış öğretim anlayışla birlikte okul dışı öğrenme faaliyetlerine katılımın önemi giderek artış göstermiştir. Okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen aktivitelerin öğrencilerde oluşturduğu kazanımları inceleyen araştırmalarda bu uygulamaların öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişim alanlarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Adadan & Kabapınar, 2019). Okul dışı öğrenme ortamları soyut kavramların somutlaştırılarak zihinde anlamlandırılmasına yardımcı olmakta; bu ortamlarda meslekleri yakından gören ve deneyimleyen, bunlara yönelik olumlu tutum ve motivasyon geliştiren öğrenenler için meslek seçiminde yol gösterici olabilmektedir (Tafracı & Aydın, 2023). Alan yazın incelendiğinde okul

dışı öğrenme etkinliklerinin özel yetenekli bireylerin yaşamında etkili olduğu, uygulamaların çevreye yönelik duyuşsal ve davranışsal eğilimleri olumlu yönde geliştirdiği, çevre sorunlarına yönelik farkındalığı artırdığı ve öğrencilerin sorunlara çözümler üretmeye başladıkları görülmektedir (Ayaydın ve diğ., 2023). Alan yazındaki eksiklik ise okul dışı öğrenme ortamlarının özel yetenekli öğrencilerin bütünsel gelişimdeki rolünü inceleyen çalışmaların yeterince olmamasıdır. Bu gelişmeler bağlamında araştırmanın amacı; okul dışı öğrenme ortamlarına katılım gösteren özel yetenekli öğrencilerin yaşamında bu ortamların nasıl rol oynadığını belirlemektir. Bu çalışma ile özel yetenekli öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarını nasıl ve hangi amaçlarla kullandığı, okul dışı öğrenme ortamlarına erişimde karşılaşılaşılan sorunların neler olduğu, bu ortamların öğrencilerin sosyo-duygusal ve bilişsel gelişimine nasıl etkide bulunduğu veli görüşleri bağlamında ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: *Okul dışı öğrenme, öğrenen, veli.*

Yöntem

Durum çalışması şeklinde yürütülen araştırma, Trabzon Faruk Başaran Bilim ve Sanat Merkezi'nde destek eğitimine devam eden özel yetenekli bireylerin velileriyle gerçekleştirilmiştir. Bir ya da daha fazla olayın, ortamın, sosyal grubun veya diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak ifade edilen durum çalışmaları, olayların ayrıntılarını tanımlamak, görmek ve değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2014). Bu kapsamda çalışmaya 20 velinin katılımı sağlanmış, yarı yapılandırılmış sorular aracılığıyla velilerle yüz yüze görüşmeler yapılarak verilerin toplanmasında ses kaydı kullanılmıştır. Çalışmanın amacına bağlı olarak velilere öğrencilerin hangi okul dışı ortamlarda ne tür etkinliklere katıldıkları, faaliyetlere katılımın öğrencilerin sosyo-bilişsel ve duygu durumlarına yansımalarının nasıl olduğu, bu etkinliklere öğrencinin katılımında etkili faktörlerin neler olduğu gibi durumlara yönelik belirli sorulardan oluşan bir form sunulmuş ve formdaki bu sorular görüşmelerin çerçevesini belirlemiştir. Formun içeriği özel yetenekli bireylerin eğitimi alanındaki iki uzmanın görüşü alınarak hazırlanmıştır. Veliler ile gerçekleştirilen görüşmeler katılımcıların onayı alınarak kaydedilmiş, görüşmelerin ardından kaydedilen veriler metne dönüştürülmüştür. Her bir görüşme kaydından çıkarılan metinler katılımcılara verilerek görüşme kayıtlarının doğrulanması yapılmış ve bu kapsamda verilerin güvenirliği sağlanmıştır. Bu süreçlerin ardından verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır.

Sonuçlar

Bulgular incelendiğinde öğrencilerin daha çok sportif (yüzme, karate, basketbol, judo vb.) , sanatsal (resim, drama, bateri, piyano vb.) ve bilimsel (bilim merkezi) etkinliklere katıldıkları görülmüştür. Bu etkinliklere katılım gösteren öğrencilerin etkinliklere katılmaktan keyif aldığı, bu aktivitelerin onları mutlu ve enerjik yaptığı belirlenmiştir. Velilerin etkinlik seçiminde kendilerinin de rol aldığı, tercihi öğrencinin yaptığı süreçte velilerin rehber olduğu anlaşılırken; veliler okul dışı öğrenme yaşantılarına katılan çocuklarının yaşam becerilerinde genel anlamda olumlu bir yansımanın olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca okul dışı öğrenme yaşantılarının çocuğun kendi dünyasını öz disipline etme, yeteneğini fark etmesini sağlama, merak duygusunu artırma, iletişim becerisini geliştirme ve özgüven oluşturma yönlerinden de öğrencilere katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Kaynakça

Adadan, E., & Kabapınar, F. (2019). Okul dışı öğrenme ortamı olarak bilim merkezlerinde fen eğitimi: Öğrenme ve öğretim. (F. Köseoğlu ed.) *Okul duvarlarının ötesine öğrenme yolculuğu. Bilim-teknoloji merkezleri ve bilim müzeleri.* Nobel Yayıncılık.

Ayaydın, Y., Şeşen, B. A., Erdoğan, S. C., Ün, D., & Özçiriş, H. (2023). The effect of out-of-school learning activities on gifted students' affective and behavioral tendencies towards the environment. *Journal of Science Learning, 6(1),* 48-58.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.

Ekinci, O.,& Bal, A. P. (2019). Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki başarısına ve tutumuna etkisi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(2), 197-203.

Demir, S.,& Gürol, M. (2015). Farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinin derin ve yüzeysel öğrenen öğrencilerin kalıcılık puanları üzerindeki etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 5*(2), 187-206.

Gregory, G. H., & Chapman, C. (2012). *Differentiated instructional strategies: One size doesn' t fit all.* Corwinpress.

Yabaş, D.,&Altun, S. (2009). Farklılaştırılmış öğretim tasarımının öğrencilerin özyeterlik algıları, bilişüstü becerileri ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37*(37), 201-214.

Tafracı, S. T., & Aydın, A. (2023). Okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilimin doğası anlayışlarına etkisi ve bu ortamlar hakkındaki görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 36*(3), 925-953.

[118]

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIFIN İLERİSİNDE OLAN ÇOCUKLARA YÖNELİK GÖRÜŞ VE UYGULAMALARI

Arzu Erçin
Yazır Şehit Osman Küçükdillan İlkokulu
arzuercin@hotmail.com
0000-0002-5126-2233

Ahmet Kurnaz
Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye
akurnaz@erbakan.edu.tr
0000-0003-1134-8689

Canan Şentürk Barışık
Akşehir Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
canansenturkbarisik@gmail.com
0000-0003-2353-6011

Özet

Eğitim, bireylerin, toplumların ve insanlığın gelişimi ve değişimi için kritik bir öneme sahiptir. Yaşamın başlangıcından itibaren devam eden bu süreç, belki de en önemli ve değerli aşamalardan biri olan okul eğitimiyle zirveye ulaşır. Öğrenciler, akranlarıyla birlikte aynı sınıf ortamında eğitim alırken, bu ortamın çeşitli faydalarının olduğu düşünülebilir. Ancak, bireysel farklılıklar ve gereksinimler göz önüne alındığında, aynı sınıf ortamını paylaşan öğrencilerin birer parçası olarak, farklı bireysel özelliklere ve ihtiyaçlara sahip oldukları bilinmektedir. Bu özellikler ve ihtiyaçlar, bazen önemli seviyelere ulaşabilir ve bunların öğrenme sürecinde dikkate alınmaması, öğrencinin öğrenme durumunu olumsuz etkileyebilir.

Kuzgun & Deryakulu (2006), bu durumu "çeşitli özellikler yönünden dağılımın iki ucundaki bireylerin, ortalama insana göre hazırlanmış düzenlemelere uyum sağlamada sorunlar yaşadıkları" şeklinde açıklamaktadır. Bu ifade, öğrencilerin heterojen yapısını ve standart eğitim uygulamalarının tüm öğrenciler için uygun olmayabileceğini vurgular. Bu nedenle, eğitimcilerin, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını ve özelliklerini göz önünde bulundurarak eğitim yaklaşımlarını ve stratejilerini çeşitlendirmesi gerekmektedir. Bu sayede, her öğrencinin potansiyelini maksimum düzeyde geliştirmesi ve başarılı olması sağlanabilir. Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin sınıflarının ötesinde olan öğrencilere yönelik görüş ve uygulamaları hakkında görüşlerini almak için yapılmıştır.

Anahtar Sözcükler: *Eğitim yaklaşımları, sınıfın ilerisindeki çocuklar, sınıf öğretmenleri.*

Yöntem

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması modelinde gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması, araştırmanın amacı kapsamında belirlenen, sınırları belirlenmiş bir duruma yönelik kapsamlı veriler ortaya koyma sürecidir (Yıldırım &Şimşek, 2013).

Araştırmanın çalışma grubunu; devlet okullarında sınıf öğretmenliği yapan, 9 farklı şehir ile 15 farklı okuldan 21 erkek, 29 kadın öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Uygun örnekleme tekniği, katılımcılara araştırmacının kolayca erişimini sağlamaktadır (Fraenkel & Wallen, 2003).

Araştırmanın verilerinin toplanmasında görüşmelerden yararlanılmıştır. Araştırmacılar tarafından görüşme soruları belirlenmiş ve sorular sıralanmıştır. Hazırlanan görüşme formu, araştırmanın amacına uygunluğuna ilişkin üç özel eğitim alan uzmanına gönderilmiş ve değerlendirmeleri alınmıştır. Uzman görüşü sonucunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve beş öğretmen ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların görüşme formuna ilişkin öneri ve değerlendirmeleri ışığında görüşme formuna son biçimsel ve içerik düzenlemeleri yapılmıştır. Görüşme formunun son hali uzmanlara yeniden gönderilmiş ve onay alındıktan sonra veri toplama sürecine geçilmiştir.

Araştırmada görüşmeler gerçekleştirilirken yüz yüze/ online görüşme tercih edilmiştir. Ayrıca, katılımcıların gerçek isimlerinin gizli tutulacağı ve süreç içerisinde isimle hitap edilmeyeceği belirtilmiştir. Görüşme yapılırken her öğretmen farklı bir numara ile kodlanarak katılımcılar üzerindeki olumsuz etki ortadan kaldırılmıştır. Görüşmeler esnasında her öğretmene 9 soru yöneltilmiş ve her görüşme yaklaşık olarak 10-20 dakika arasında sürmüştür. Araştırmacı tarafından cevaplar not edilmiştir.

Araştırmada elde edilen nitel verilerin analizinde içerik analizden yararlanılmıştır. Bu araştırmada, öğretmen görüşleri araştırmacılar tarafından ayrı ayrı analiz edilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Doğrudan yapılan alıntılarda katılımcılar kodlama yapılarak ($Ö_{(1)}$, $Ö_{(2)}$, $Ö_{(3)}$ gibi) belirtilmiştir.

Sonuçlar

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin çoğunluğu özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim ve seminerlere aktif katılım göstermiştir, bu da öğretmenlerin bu öğrenci grubuna yönelik bilgi ve deneyim sahibi olduklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin en çok vurguladığı tema, öğrencilerin akademik yetenek ve performansları olmuştur. Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarılarını önemsediklerini ve bu alanda destek sağlamaya odaklandıklarını göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin farklı öğrenme düzeylerine göre ders işleme ve rehberlik çalışmalarına büyük önem verdikleri görülmektedir. Bu, öğretmenlerin eğitimde farklılaştırma ve öğrenci merkezli yaklaşımları benimsediklerini göstermektedir. Sınıf yönetimi ve rehberlik çalışmalarında, öğretmenlerin liderlik, iletişim becerileri ve sorumluluk alma gibi konulara

odaklandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sınıf içinde öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimine de önem verdikleri belirlenmiştir. Son olarak, öğretmenlerin farklı öğrenme düzeylerine sahip öğrencilere yönelik olarak derslere özgü farklılaştırılmış ödevler verme eğiliminde oldukları saptanmıştır. Bu da öğretmenlerin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve yeteneklerine uygun öğrenme fırsatları sağlamaya çalıştıklarını göstermektedir.

Kaynaklar

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2003). *How to Design and Evaluate Research in Education*. McGraw-Hill.

Kuzgun, Y., & Deryakulu, D. (2006). *Eğitimde bireysel farklılıklar*. Nobel Yayınevi.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. SeçkinYayıncılık.

[119]

TÜRKİYE ve ABD' DEKİ (NEW YORK) ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERİN EĞİTİMİNE DAİR KARŞILAŞTIRMALI BİR BAKIŞ

Seher Saat
Bayrampaşa Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
sehersaat@gmail.com
0009-0007-5173-9744

Özet

Bu çalışmada; Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) özel yetenekli bireylere sağlanan eğitim fırsatları karşılaştırılmış, her iki ülkenin de geçmişten günümüze özel yetenekli bireylere dair uyguladığı devlet ve eğitim politikaları incelenmiştir. Çalışmada yer alan ülkelerdeki özel yetenekli bireylere yönelik eğitim uygulamaları; genel durum, yasal düzenlemeler, özel uygulamalar ile öğrenci ve öğretmenlerin seçimi olmak üzere dört başlık altında incelenmiştir.

Türkiye ve ABD'de özel yetenekli bireylere yönelik uygulanan eğitim sisteminin farklılıklarını incelemek için elde edilen verilerin karşılaştırmalı bir analizi yapılmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına dayalı olarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Genel itibariyle Türkiye'de özel yetenekli bireylerin eğitimine dair yönetmelik maddelerinin; hükümet politikalarında, eğitim programlarında ve kalkınma planlarında yer aldığı görülmektedir. Üniter devlet yapısının gereği; belirlenen özel eğitim politikaları, MEB tarafından tüm eğitim kurumlarında kolayca uygulanabilmektedir fakat bütçe yetersizliği ve özel yetenekli birey eğitimine gereken önem verilmemesi gibi nedenlerle çalışmaların istenilen seviyeye gelmediği görülmüştür. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki özel yetenekli birey eğitimine bakıldığında ise devletin, eyalet sistemi ile yönetilmesinden ötürü özel yetenekli birey eğitimine dair kararlar yerel olarak alınıp devlet bütçesiyle de desteklenerek başarılı bir şekilde uyguladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler*: ABD, New York, özel yetenek, Türkiye, Üstün yeteneklilerin eğitimi.*

Yöntem

Bu araştırma; Türkiye ve ABD'de (New York) özel yetenekli bireylerin tanılanma ve eğitim sürecinin nasıl olduğunu karşılaştırmalı olarak ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada geleneksel alan literatür taraması benimsenmiş; bu bağlamda ilgili araştırma konusu ile alan yazında yer alan bulgular arasında bir bağ kurulmuş ve elde edilen sonuçlar sentezlenmiştir. Bu tür çalışmalar özellikle güncel bilgilerin bir bütün olarak sunulması, ilgili araştırma konusundaki gereksinimlerinin belirlenmesi, çıkarımlarda bulunulması ve öneriler sağlanması noktalarında etkilidir (Corbin & Strauss, 2008). Bu çerçevede doküman analizi modeli kullanılmıştır. Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir Doküman analizi, basılı ve elektronik materyaller olmak üzere tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntemdir. (Wach, 2013) Nitel araştırmada kullanılan diğer yöntemler gibi doküman analizi de anlam çıkarmak, ilgili konu hakkında bir anlayış oluşturmak, deneye dayalı bilgi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirmektedir (Corbin & Strauss, 2008).Veri toplama aracı olarak ilgili alan araştırması çerçevesinde yayımlanan, belge, makale, elektronik kaynaklar ve kitaplardan yararlanılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla veriler toplanmıştır. Doküman incelemesinde, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı dokümanların analizi yer almaktadır (Bilgiç, 2020).Doküman analizi, taramayı (yüzeyin incelenmesi), okumayı (ayrıntıların incelenmesi) ve yorumlamayı içerir. Bu yinelemeli süreç, içerik analizinin unsurlarını birleştirir ve tematik analiz gerektirir. Tematik analiz, verilerdeki bir örüntü tanıma biçimidir ve ortaya çıkan temalar, analiz kategorileri haline gelir (Toker, 2022). Yapılan analizin ilk adımında, Türkiye ve ABD'de özel yetenekli birey kavramı incelenmiş daha sonra da özel yetenekli birey eğitiminin programı, kullanılan yöntem/teknikler, materyaller ve ortaya çıkan sonuç bazında karşılaştırılmıştır.

Sonuçlar

ABD eğitim sisteminin temel prensibi bireyler arasında hiçbir ayrım gözetmeden eğitimde fırsat eşitliği sunmak ve bireyin çok yönlü gelişimini sağlamak olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca; özel yetenekli bireylerin sosyal, duygusal ve manevi gelişimini sağlamak amacıyla eyaletlerin özelliklerine göre yerel eğitim programları kullanılmasını da bir alt amaç olarak tanımlanmaktadır. Türk eğitim sisteminin temel amacı ise; Türk insanının ve toplumunun refahını sağlamak, milli birlik ve beraberliği arttırmak, ekonomik, sosyal ve kültürel gelişmeyi en üst seviyeye çıkarmak, bireyleri yaratıcı düşünceye sevk etmek ve manevi değerleri yaşatmak olarak sıralanabilir. Her iki ülkenin eğitim sisteminin hedefleri göz önüne alındığında; Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminin çok boyutlu ve bireysel gelişime açık olduğu görülürken Türk eğitim sisteminde ise ülke kalkınmasına, ulusal birlik ve beraberliğin sağlanmasına vurgu yapılmış olup

özel yetenekli birey eğitimine son dönemlerde önem verilmeye başlandığı görülmüştür (Mertol, 2014).ABD eğitim sistemi içerisinde özel yetenekli bireyler için geleneksel eğitim sistemi tamamıyla terk edilmiş sonuç odaklı çalışmalar başta devlet politikası olmak üzere tüm alanlarda desteklenmeye başlanmıştır böylece öğrencilerin daha olumlu bir benlik kazandığı gözlemlenirmiştir (Kimbrell & Barnes-Rose, 2009).ABD'de son yapılan araştırmalara göre; özel yetenekli birey eğitiminde farklı görüşleri savunan bilim insanlarının eğitimin çıktılarından yola çıkarak yeni argümanlar ürettiği görülmüştür. Bunlara göre özel yetenekli birey eğitiminin önümüzdeki yıllarda daha da önem kazanması beklenmektedir. ABD'de de özel yetenekli bireylerin eğitimi tıpkı Türkiye'deki gibi 2.sınıftan 12.sınıfa kadar devam etmektedir. ABD'de özel yetenekli bireylerin programa yerleştirilme kararı en az bir yıl boyunca değerlendirilmeye devam eder. Türkiye'de ise genellikle mart-haziran ayında yapılan iki aşamalı uygulamayla tanılama süreci tamamlanır ve öğrenci lise son sınıfta vereceği bitirme projesiyle BİLSEM kurumundan mezun olur. Her iki ülkede de özel yetenekli birey için eğitimden çıkış izni yazılı kurallarla belirlenmiştir. Her iki ülkede de yerleştirmeye hak kazanmış bireylerin verileri dosyalanır ve en az beş yıl olmak üzere saklanır. Türkiye'de özel yetenekli birey eğitimi BİLSEM 'lerde proje tabanlı olarak verilirken ABD'de bağımsız okullarda hem proje tabanlı hem de disiplinler arası bilimsel çalışmaların yapıldığı alanlar olarak tanımlanmıştır. Türkiye'de de 1993 yılında İstanbul Ford Otosan Üstün Zekalılar İlkokulu adıyla pilot uygulama olarak bağımsız bir okul ve farklı isimlerle vakıf okulları açılmış fakat toplum içinde ayrıştırma ve liyakatsizliğe sebep olduğu gerekçesiyle 2013 yılında bu uygulamaların tamamına son verilmiştir. ABD eğitim sisteminde, özel yetenekli birey eğitimi özel öğretim kapsamında değerlendirilirken Türk eğitim sisteminde özel yetenekli birey eğitimi özel eğitim kapsamında değerlendirilmiştir çünkü özel olarak hazırlanmış bir program eşliğinde özel olarak yetiştirilmiş personel ve yöntemlerle program uygulanmaktadır. Türkiye'de uygulanan Bilim ve Sanat Merkezi destek eğitiminin dünyada benzeri yoktur. Bu kurum da Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü' ne bağlı olarak faaliyet gösterir (Bilgiç, Taştan, Kurukaya, Kaya, & Orhan Avanoğlu, 2018). Sonuç olarak; dünyaya bakıldığında uzun yıllar boyunca özel yetenekli birey eğitimi ve yaratıcılık gibi kavramlar mikro bir kesimi ilgilendirirken günümüzde teknoloji, inovasyon ve özel sektördeki gelişmelerle beraber tüm kamuoyu tarafından önemsenmeye başladığı görülmüştür.

Kaynaklar

Bilgiç, N. (2020). Evaluation of the National Education Council's Decisions Regarding the Education of Gifted and Talented Students. *Talent, 10*(1), 62-78. *https://doi.org/10.46893/talent.*

Bilgiç, N., Taştan, A., Kurukaya, G., Kaya, K., Avanoğlu, O. Topal, T. (2018, 01 Mart). *orgm.meb.gov.tr*. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Web sitesi:

https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_11/25034903_zelyeteneklibireylerineitimistratejiveuygulamaklavuzu adresinden alınmıştır.

Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Sage.

Kimbrell, T., & Barnes-Rose, A. (2009). Ade Gifted Talented Current. *ADE*, 3-27.

Mertol, H. (2014). *Türkiye ve ABD'de Üstün Zekâlı Çocuklara Sosyal Bilgiler Dersi Veren Öğretmenlerin Görüş ve Uygulamaları (Hope Projesi ve Bilsem Örneği)*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Toker, A. (2022). Sosyal Bilimlerde Nitel Veri Analizi İçin Bir Kılavuz. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 51,319-345.

Wach, E. (2013). Learning About Qualitative Document Analysis. *IDS*, 313-346.

[121]
MİKRODENETLEYİCİLER, KODLAR VE ZEKÂ OYUNLARI YARDIMI İLE RENKLERİN ELDE EDİLMESİ

Ali Gültekin
Şehit Hüseyin Gültekin Bilim Sanat Merkezi, Türkiye
aligultekin19@gmail.com
0009-0004-2381-6368
Bahattin Aydın
Küçükçekmece Bilim Sanat Merkezi, Türkiye
bahattinaydinster@gmail.com

Özet
Teknoloji, günlük yaşantımızın her yönüne nüfuz etmekte ve eğitim çerçevesinin temel bir bileşenini oluşturmaktadır. Bunun sonucu olarak da fizik ve fen bilgisi eğitimi teknolojik destekle daha ilgi çekici erişilebilir, anlaşılır bir öğrenme platformuna geçişi kolaylaştırmakta ve mevcut fırsatlardan yararlanmaktadır. Bilsemde öğrenim gören BYF, ÖYGP ve PROJE seviyesinde bulunan öğrencilerin Fizik ve Fen Bilgisi derslerinde teknoloji kullanılmasına yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek için daha önce geçerliliği test edilmiş ölçekler kullanılarak öğrencilerin görüşleri alındı. Ayrıca Bilim sanat merkezlerindeki öğrencilerin, Fen Bilgisi ve Fizik dersindeki renk konusunun anlatılmasında kullanılmak üzere Mikro denetleyici (Arduino), çoklu Rgb led, 3 tane potansiyel metreden oluşan devre, Protues programı kullanarak simülasyonu, renklerden faydalanılarak Manevra ismi ile zekâ oyunu, yönergesi ve ders materyali hazırlanmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Arduino, rgb, renk, teknoloji, zekâ oyunu.*

Yöntem
Öğrencilerin fizik ve fen bilgisi dersinde teknoloji kullanılması ile ilgili görüşlerini öğrenmek için Aytekin Erdem ve Gürcan Uzal tarafından hazırlanan geçerliliği test edilmiş Teknolojinin Önemi ve Eğitim Ortamına Etkisini ölçmek için 12 soru, Teknolojinin İncelenmesi ve Bilgi Erişilebilirliği Üzerindeki Etkisini ölçmek için 2 tane sorusu öğrencilere sorulmuştur (Erdem & Uzal, 2018). Ayrıca çalışmamız; Mikrodenetleyici, çoklu RGB, 3 tane potansiyometreden oluşmaktadır (Per, 2012). Devre kurulup kodlar yüklendikten sonra, potansiyometreler sırasıyla tek tek çevirip açtığımızda sırasıyla kırmızı, mavi, yeşil renkler elde edilmektedir. 2 tane potansiyometre kullanılarak ara renkler, 3 tane potansiyometre ile ise beyaz renk elde edilmektedir. Bu şekilde beyaz ışığın bütün renkleri içerdiğini; ışığın ana renklerinin kırmızı, mavi ve yeşil olduğu; sarı, cyan ve magentanın ışığın ara renkleri olduğu gösterilmektedir.

Matematik ’de kümeler konusu ile renkler arasında bağlantı kurularak beyaz ışığın ana renklerin birleşimi, sarı rengin; yeşil ve kırmızı ışığın kesişimi, cyan rengin; yeşil ve mavi rengin kesişimi, magentanın; kırmızı ve mavi rengin kesişimi olduğu renklerden faydalanılarak anlatıldı. Protues programını kullanarak simülasyonları hazırlanmıştır Ayrıca renklerden faydalanılarak Manevra ismi ile oyun ve yönergesi hazırlanmıştır (Önen, Demir, & Şahin, 2012). Böylece renklerin öğrenilmesi eğlenceli hale getirilmiştir. Manevra 2 kişi ile oynanan ışık renkleri kombinasyonuna dayalı (ana, ara ve tamamlayıcı renkler) bir strateji zekâ oyunudur. Oyunun her hamlesinde renk formlarına konsantre olunması ve aynı zamanda oyun alanındaki renk kombinasyonlarıyla birlikte rakip oyuncunun da taşlarının takip edilmesini gerektiren bir zekâ oyunudur. Oyun 7 adet ışık renginin belli bir düzende eşit olarak yerleştirildiği 7x7’lik 49 kareden oluşan bir alan üzerinde oynanır. Oyun alanındaki karelerde 7 farklı renk (Kırmızı, yeşil, mavi, beyaz, cyan, magenta, sarı) yer almaktadır. Alt zemini beyaz ve gri olmak üzere; üzerinde renklerin temsil edildiği 2 takım oyun pulu (7 x 2 = 14 adet) yer almaktadır.

Oyun başlangıç pozisyonu

Her bir oyuncu kendi önünde yer alan ilk sıraya pullarını üzerindeki renk-şekil ilişkisine göre aynı şeklin olduğu alana yerleştirir. Oyun pullarının yerleştirme işlemi bittikten sonra oyuna kura ile başlanır. Karesel oyun alanında renkler belli düzende eşit biçimde kombine edildiğinden oyuna seçilen karşılıklı herhangi iki kenardan başlanabilir.

Pulların hareketi

Pullar ileri-geri, sağ-sol ve çapraz istediği kare kadar ilerleyebilir. Pullar başka bir pulun üzerinden atlayamaz. Oyundan pul çıkartılamaz.

Kurallar

Oyunculardan biri pulunu hangi kareye oynamışsa rakip o karedeki renk ile hamle yapılan pulun renk karışımına sahip olan taşını oynamak zorundadır. (Örneğin oyuncu kırmızı pulunu mavi renkli kareye oynatmışsa rakip oyuncu da kırmızı-mavi renk karışımı olan magenta renkli pulunu oynamak zorundadır.)

Oyunun sonlanması

Oyunculardan biri herhangi bir pulunu rakibin başlangıç sırasındaki 7 kareden boş olan herhangi bir kareye ulaştırdığında oyunu kazanmış olur.

Sonuçlar

Öğrenciler ile yapılan anketler sonucunda teknolojinin derslerde kullanılması ile öğrencilerin büyük çoğunluğu yaklaşık olarak %98’ si bilgiye hızlı erişmede, bilimsel düşünme becerilerinin

geliştirilmesinde, Öğrenme etkinliklerine katılım olanaklarını arttırılmasında, konu içeriğini kolaylıkla anlaşılmasında katkısı olur görüşünü paylaşmaktadırlar. Bilim sanat merkezlerinde dersler proje tabanlı ve etkinlik yapılarak işlendiği için öğrencileri süreçte aktif hale getirecek, yaparak yaşayarak ve keşfederek öğrenmelerini sağlayacak uygulamalar tercih edilmektedir. Ayrıca öğrencilerin ışık renkleri ile boya renklerini karıştırdıkları da görülmektedir (Ertuğrul & Karamustafaoğlu, 2020). Arduino ile yapılan etkinlikler öğrencilere, kuramsal öğrenme ile uygulama arasında bağ kurarak, öğrenilmesi güç olan soyut kavramları somutlaştırmaktadır (Demirkuş & Gülen, 2017). Öğrencilerin renkler konusunu kavram yanılgısı oluşmadan öğrenebilmeleri için onların aktif bir şekilde öğrenme sürecine eğlenerek katılmalarını sağlayacak etkinlikler geliştirilmiştir. Kümelerdeki birleşim ve kesişim konuları renklerden faydalanılarak anlatmaktır. Ayrıca renklerden faydalanılarak Manevra ismi ile oyun ve yönergesi hazırlanmıştır. Böylece renklerin öğrenilmesi eğlenceli hale getirilmiştir.

Kaynaklar

Demirkuş, N., & Gülen, S. (2017). Popüler fizik kavramları içeren görsel ders materyali geliştirme çalışması. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, *14*(1). 320-338.

Erdem, A., & Uzal, G. (2018). Ölçek geliştirme çalışması-I: Fizik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik öğrenci görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, *15*(1). 509-526.

Ertuğrul, A., & Karamustafaoğlu, O. (2020). Mıknatıs konusunun öğretimine yönelik geliştirilen eğitsel bir oyun hakkında öğretmen görüşleri. *Journal of Computer and Education Research*, *9*(17). 16-38.

Önen, F., Demir, S., & Şahin, F. (2012). Fen öğretmen adaylarının oyunlara ilişkin görüşleri ve hazırladıkları oyunların değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *13*(3). 299-318.

Per, M. (2012). Renk teorilerine tarihsel bir bakış. *Yedi Sanat Tasarım ve Bilim Dergisi*. 17-26.

[122]
MİKRODENETLEYİCİLER, KODLAR VE ZEKÂ OYUNLARI YARDIMI İLE DERS METARYALİ HAZIRLAMA

Ali Gültekin
Şehit Hüseyin Gültekin Bilim Sanat Merkezi, Türkiye
aligultekin19@gmail.com
0009-0004-2381-6368
Meral Çengel
Peyamitepe Şehit Mehmet Kocakaya İlkokulu, Türkiye
yavuz-meral@hotmail.com

Özet
Bilim Sanat merkezlerinde özellikle küçük yaşlarda öğrencilerin eğitiminde oyuna dayalı öğrenmeyi zekâ oyununu ve teknolojiyi dahil etmek, öğrencilerin derse katılımını ve öğrenmelerinin kalıcı olması üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Bunun için bilsemde öğrenim gören BYF, ÖYGP ve PROJE seviyesinde bulunan öğrencilerin derslerde teknoloji ve zekâ oyunu kullanılmasına yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek için daha önce geçerliliği test edilmiş ölçekler kullanılarak öğrencilerin görüşleri alındı. Ayrıca elektronik devreler ve kodlar ile yapılan uygulamaların eğitim uygulamalarına dahil edilmesi çeşitli faydalar sunmaktadır. Bizim amacımız, öğrencilerin çeşitli etkileşimli donanımlarla öğrenmelerini daha ilgi çekici ve motive edici hale getirmektir. Bunun için zekâ oyunu ve mikro denetleyicilerden faydalanarak ders materyalleri hazırlanmıştır.

Anahtar Sözcükler*: Arduino, Kod, Matematik, Zekâ oyunu*

Yöntem
Öğrencilerin Derslerde teknoloji ve zekâ oyunu kullanılması ile ilgili görüşlerini öğrenmek için Aytekin Erdem ve Gürcan Uzal tarafından hazırlanan geçerliliği test edilmiş Teknolojinin Önemi ve Eğitim Ortamına Etkisini ölçmek için 12 soru, Teknolojinin İncelenmesi Bilgi Erişilebilirliği Üzerindeki Etkisini ölçmek için 2 tane sorusu (Erdem & Uzal, 2018) ve zekâ oyunlarının öğrenmeye etkisini ölçmek içinde 2 tane soru sorulmuştur. Ankete katılan öğrencilerin yaklaşık yüzde %98 Teknoloji ve zekâ oyununun derslerde kullanılmasının faydalı olacağını söylemişledir. Çalışmamızda hem elektronik devre, yazılım ve hemde zekâ oyunu vardır. Zekâ oyunu labirent şeklinde kutuların içerisindeki ifadeler değiştirilerek farklı oyunlar haline getirilmektedir. Çıkarma, çarpma bölme hatta sözel bölümler eklenebilmekte, böylece

zekâ oyununa velileride dahil ederek öğrencilerle birlikte vakit geçirmelerine olanak sağlanmaktadır. Böylece öğrenme eğlenceli ve kalıcı hale getirilmiş olmaktadır (Taylan Koparan, Yüksel, & Koparan, 2021). Devre Arduino uno, buton, ledlerden oluşmaktadır. Zekâ oyunu ise A4 kâğıdı boyutunda, renkli ve tahtaya yapıştırılmış olarak hazırlanmıştır. Arduino, buton ve ledlerden oluşan devrede, butona basılınca kaç tane led yanarsa yanan led sayısı kadar labirent zekâ oyununda ilerlenmektedir. En son hangi kutuya gelinmiş ise o kutudaki işlem yapılmakta, işlem doğru yapılırsa o kutuda kalınmakta ve tekrar devredeki butona basılmaktadır. Böylece süreç işlem yanlış yapılana kadar ya da bitiş noktasına varana kadar devam etmektedir. İşlem yanlış yapılırsa bir önceki konuma geri dönülmektedir. Bu şekilde oyun devam edilmektedir. Bitişe ilk gelen oyunu kazanmaktadır. Oyun içerisinde sınıf seviyesinin kazanımlarına uygun toplama, çıkarma, çarpma, bölme veya matematiksel işlemler yazılabilmektedir. İşlem zorluğu ve işlem türü sınıf ya da grup seviyesine göre değiştirilebilmektedir. Hatta kutular içeresine faklı derslerden öğreneğin fizik dersinden işlem, yorum gerektiren veya sözel sorularda eklenebilmektedir. Zekâ oyununda bu tür sorular yer aldığı zaman oyun kartlarıda oyuna dahil edilmektedir. Kutu içerinde hangi soru yer alıyorsa, oyun kartının bir yüzünde kutu içerindeki soru, diğer yüzünde ise sorunun cevabı yazmakta. Öğrencini verdiği cevap ile oyun kağıdında yazan cevap karşılaştırılmaktadır. Öğrenci doğru cevap vermişse oyuna devam etmektedir. Yanlış cevap vermişse önceki konuma geri dönmektedir. Bu şekilde oyun öğrencilerden bir tanesi bitiş noktasına varana kadar devam etmektedir.

Sonuçlar

Öğrenciler ile yapılan anketler sonucunda teknolojinin derslerde kullanılması ile öğrencilerin büyük çoğunluğu yaklaşık olarak %98' si bilgiye hızlı erişmede, bilimsel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde, Öğrenme etkinliklerine katılım olanaklarını arttırılmasında, konu içeriğini kolaylıkla anlaşılmasında katkısı olur görüşünü paylaşmaktadırlar. Bilim sanat merkezlerinde dersler proje tabanlı ve etkinlik yapılarak işlendiği için öğrencileri süreçte aktif hale getirecek, yaparak yaşayarak ve keşfederek öğrenmelerini sağlayacak uygulamalar tercih edilmektedir. Arduino kullanılarak hazırlanan devreler ile, deney ortamlarının ve laboratuvar şartlarının olmadığı durumlarda, uzaktan laboratuvar ortamlarında kullanılabilir ve öğrencilerin elektronik donanım için uzaktan kod yazmalarına ve sonuçları gözlemlemelerine olanak tanımaktadır. Bununla birlikte, öğrencilere elektronik kavramları konusundaki deneyim sağlamakta ve elektronik ve yazılım konusunda farkındalık ve merak uyandırmaktadır. Zekâ oyunuda öğrencilerde öğrenmenin kalıcı ve eğlenceli olmasını sağlar. Çalışmamızda aynı anda elektronik, yazılım ve zekâ oyunları birlikte kullanılmaktadır. Mikrodenetleyici, kod kullanmak küçük yaşlarda öğrencilerde yazılım ve elektronik konusunda farkındalık oluşturmaktadır (Taylan Koparan, Yüksel, & Koparan, 2021). Aynı zamanda derslerde, zekâ oyunlarından faydalanmak

dersin kalıcı ve eğlenceli olmasını sağlamaktadır (Sütçü, 2021). Zekâ oyunu velileride öğrenmeye dahil ederek öğrencilerle birlikte vakit geçirmelerini sağlamaktadır. Böylece Öğrenme eğlenceli ve kalıcı hale getirilmiş olur (Erdoğan, Eryılmaz Çevirgen, & Atasay, 2017).

Kaynaklar

Demirkuş, N., & Gülen, S. (2017). Popüler fizik kavramları içeren görsel ders materyali geliştirme çalışması. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, *14*(1). 320-338.

Erdem, A., & Uzal, G. (2018). Ölçek geliştirme çalışması-I: Fizik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik öğrenci görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, *15*(1). 509-526.

Erdoğan, A., Eryılmaz Çevirgen, A., & Atasay, M. (2017). Oyunlar ve matematik öğretimi: stratejik zekâ oyunlarının sınıflandırılması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10.* 287-311.

Sütçü, N. D. (2021). Zeka oyunları ile ilgili yapılan bilimsel araştırmaların tematik ve metolojik açıdan incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *20*(78). 988-1007.

Taylan Koparan, E., Yüksel, B., & Koparan, T. (2021). Arduino ile programlamanın öğrencilerin fen bilimlerineyönelik başarı, öz yeterlilik ve tutumlarına etkisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, *11*(1). 118-127.

[125]

ÇOCUKLARDA İŞLEME HIZININ DİKKAT İLE İLİŞKİSİ

Gülşah Avcı Doğan
Ordu Üniversitesi, Türkiye
gulsahavcidogan@odu.edu.tr
0000-0002-9733-3228

Özet

Zekâ testleri kapsamında ölçülen bileşenler arasında sıklıkla bellek, muhakeme, uzamsal düşünme gibi beceriler ile birlikte işleme hızı yer almaktadır. İşleme hızı genel hız faktörü olarak ya da diğer kapsamlı yeteneklerde görev tamamlama hızı olarak da değerlendirilebilmektedir. Kranzler ve Jensen (1989), hız ile zekânın ilişkili olup olmadığını, ilişkiliyse de bunda gelişimsel etkinin olma durumunu incelemişlerdir. İncelenen araştırmaların 1973-1986 yılları arasında yürütüldüğü, katılımcıların çocuk, yetişkin ve zihinsel engeli bulunan gruplarda yer aldığı görülmektedir. Meta-analiz bulguları inceleme hızı ile genel zekâ puanları arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Benzer araştırmaların bulguları işleme hızı, işleyen bellek ve akıcı zekânın benzer süreçleri takip ederek birbiriyle uyumlu bir gelişim gösterdiğini ortaya koymuştur (Fry & Hale, 2000; Sheppard & Vernon, 2008). Araştırmalarda genel zekâ puanı elde etmek amacıyla sıklıkla kullanılan bataryaların Raven Standart İlerleyen Matrisler Testi, Cattell'in kültürden bağımsız testi, WAIS ve WISC-R gibi standardize edilmiş testler olduğu görülmektedir. İşleme hızı testlerinin ise sözel olmayan yapıda ve basit bilişsel görevlerden oluştuğu dikkat çekmektedir. Çağdaş zekâ testleri teorisini oluşturan CHC Modeli çalışmaları ile birlikte hıza yönelik kapsamlı ve dar kapsamlı beceriler ortaya konmuştur. Modele ilişkin yakın dönem varsayımlarında işleme hızı ile ilişkili dar kapsamlı beceriler arasında; algısal hız (perceptual speed), algılama-tarama hızı (perceptual speed-search), algılama-karşılaştırma hızı (perceptual speed-compare), sayısal işlemsel beceri (number facility), okuma hızı (reading speed-fluency) ve yazma hızı (writing speed-facility) yer almaktadır (Schneider & McGrew, 2018). Alanyazındaki hız ölçüm çalışmalarında sıklıkla algısal hız, tarama ve karşılaştırma hızı ve doğru karar verme hızı ifadeleri ile karşılaşılmaktadır.

Hız ile ilişkisi araştırılan başka bir beceri ise dikkat performansıdır. Alanyazın, akıcı zekânın yürütücü işlevler, dikkat kontrolü ve işleyen bellek kapasitesi ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Conway et al., 2002; Duncan et al., 2000; Gray et al., 2003). Dikkatin zekâ ile ilişkisinin incelenmesinde doğrudan görevler yerine dikkate bağlı görevlerin gerçekleştirilmesine odaklanılmaktadır. Dikkat, çeşitli bilişsel becerilerde algısal dikkat, odaklanılmış dikkat ve sürdürülen dikkat olarak ölçülebilmektedir (Karakaş & Doğutepe Dinçer, 2011). Zekâ ile ilişkisinin incelendiği çalışmalarda verilen görevlerdeki inceleme hızı (inspection time) ölçümleri ile dikkatin aracı etkisinin araştırılması ile karşılaşılmaktadır. İnceleme hızı, uyaranların belirli özellikleri ya da niteliklerinin karşılaştırılması görevlerinin tamamlanma süresidir. Belirli süre içerisinde uyaranların incelenmesi, gerekli karşılaştırmanın yapılması ve doğru yanıtın bulunma görevinin tamamlanması hızıdır. Son yıllardaki çalışmalar dikkatin gelişimsel ve bireysel farklılıklar açısından önemine vurgu yapar niteliktedir (Astle et al., 2012; Hutton et al., 1997; Spanoudis, & Tourva, 2023). Yaygın kullanılan zekâ testleri (CAS-2, RIAS-2, WISC-V ve WPPSI-IV, WJ IV COG) alt testlerinde ise sınırlı bir zamana dayalı olarak gerçekleştirilen basit bilişsel görevlerin kullanıldığı, bu görevlerde algısal dikkat ve odaklanılmış dikkat performanslarının etkili olduğu ortak özellikleri ile karşılaşılmaktadır.

Bu çalışmada çocuklarda, sözel olmayan görevlerdeki hıza dayalı performans ile basit bilişsel bir görevdeki dikkate dayalı performansları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

***Anahtar Sözcükler**: Sözel olmayan yetenek, işleme hızı, dikkat*

Yöntem

Çalışma anasınıfı ve ilkokul 1. sınıf öğrencilerini temsilen seçilen örneklem üzerinden gerçekleştirilmiştir. Evren genelindeki eğilimin belirlenmesini sağlayan tarama deseninden yararlanılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme ile amaçlı örneklemeden yararlanılmıştır. (Büyüköztürk et al., 2011).

Çalışma grubu yaşları 5 yaş 0 ay ile 7 yaş 11 ay aralığında olan çocuklardan oluşmaktadır. Çocuklar bir il merkezinde bulunan iki farklı anaokulu ve bir ilkokula kayıtlı olan öğrencilerdir. Uygulama, çocukların devam ettikleri okullarda bireysel olarak ve iki test sıralı olarak birlikte uygulanmıştır. Uygulama öncesi çocuklara içerik ile ilgili bilgi verilmiştir. Katılmak istemeyen ya da başladıktan sonra devam etmek istemeyen çocuklarla uygulama yapılmamıştır. Araştırmaya toplamda 165 ilkokul birinci sınıf, 51 anasınıfı öğrencisi dahil olmuştur.

Araştırma kapsamında iki adet ölçek kullanılmıştır. İşleme hızına dayalı performans ölçek amacıyla çocuklar için Zihinsel Hız Testi (Avcı Doğan et al., 2023) kullanılmıştır. Test algılama hızı, bellek ve öğrenme hızı, uslamlama hızı, akıcılık-esneklik hızı becerilerini ölçen alt testlerden oluşmaktadır. Biçimsel olarak sözel olmayan maddelerden oluşmakta, dokunmatik ekranlı tabletler aracılığıyla katılımcılara bireysel olarak uygulanmaktadır. Dikkate dayalı performans ölçümü amacıyla Frankfurter Dikkat Testi (Raatz & Möhling, 1971) kullanılmıştır. Frankfurter Dikkat Testi, 5-7 yaş arasındaki çocuklarda dikkat becerilerini değerlendirmek için kullanılan bir kâğıt-kalem testidir.

Sonuçlar

Araştırma verileri toplanmış olup, analiz süreci devam etmektedir.

Kaynaklar

Astle, D. E., Nobre, A. C., & Scerif, G. (2012). Attentional control constrains visual short-term memory: Insights from developmental and individual differences. *Quarterly Journal of Experimental Psychology, 65*(2), 277 294. https://doi.org/10.1080/17470218.2010.492622

Avcı-Doğan, G., Akbulut, Y., & Sak, U. (2023). In search of a measure to investigatemental performance among children: Development of the mental speed test. *Infant and Child Development, 32*(4), e2427. https://doi.org/10.1002/icd.242724

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Pegem Akademi.

Conway, A. R. A., Cowan, N., Bunting, M. F., Therriault, D. J., & Minkoff, S. R. B. (2002). A latent variable analysis of working memory capacity, short-term memory capacity, processing speed, and general fluid intelligence. *Intelligence, 3*0(2), 163-183.

Duncan, J., Seitz, R. J., Kolodny, J., Bor, D., Herzog, H., Ahmed, A., et al. (2000). A neural basis for general intelligence. *Science 289*, 457–460. https://doi.org/10.1126/science

Fry, A. F., & Hale, S. (2000). Relationships among processing speed, working memory, and fluid intelligence in children. *Biological Psychology, 54*, 1-34

Gray, J. R., Chabris, C. F., & Braver, T. S. (2003). Neural mechanisms of general fluid intelligence. *Nat. Neurosci. 6*, 316–322. https://doi.org/10.1038/nn1014

Hutton, U., Wilding J., & Hudson, R. (1997). The role of attention in the relationship between inspection time and IQ in children. *Intelligence, 24*, 445-460. https://doi.org/10.1016/S0160-2896(97)90059-3

Karakaş, S., & Doğutepe Dinçer, E. (2011). *Bilnot bataryası el kitabı: Nöropsikolojik testlerin çocuklar için araştırma ve geliştirme çalışmaları*. Nobel Tıp.

Kranzler, J. H., & Jensen, A. R. (1989). Inspection time and intelligence: A meta-analysis. *Intelligence, 13*(4), 329-347.

Raatz, U., & Möhling, R. (1971). *Frankfurter Tests für Fünfjährige-Konzentration: FTF-K*. Weinheim: Beltz.

Schneider, W. J., & McGrew, K. S. (2018). The Cattell-Horn-Carroll theory of cognitive abilities. In D. P. Flanagan and E. M. McDonough (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (4th ed., pp. 73–163). Guilford Press.

Sheppard, L. D., & Vernon, P. A. (2008). Intelligence and speed of information processing: A review of 50 years of research. *Personality and Individual Differences, 44*(3), 535-551.

Spanoudis, G., & Tourva, A. (2023). Exploring the relationship between visual inspection time task and intelligence in young children. *Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society, 28*(2), 97–110. https://doi.org/10.12681/psy_hps.36294

[126]

ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİNDE MODEL ORGANİZMALARIN KULLANIMI (ÇORUM İLİ ÖRNEĞİ)

Mehmet FİDAN
Çorum Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
mfidan1980@hotmail.com
0000-0001-9016-6730

Tuğba BAĞDAT KILIÇ
Çorum Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
tugbagdat@hotmail.com
0000-0001-8781-0222

Özet

Model organizmalar, biyolojik olayları anlamak için kapsamlı bir şekilde incelenen türler olup, modelin kullanılması yoluyla oluşturulan veri ve teoriler, model organizmadan daha karmaşık yapılı organizmalara ve özellikle insanlara uygulanabilmektedir. Günümüzde yapılan çalışmalardan özellikle kalıtım, gelişim, fizyoloji, hücresel ve moleküler süreçler hakkındaki bilgilerin oldukça büyük bir kısmı model organizmalar ile yapılan çalışmalardan elde edilmektedir (Ankeny ve Leonelli, 2021). Bu organizmaların sahip olduğu bazı özelliklere göre Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde eğitim-öğretim faaliyeti vermekte olan okullarda kullanılma imkânı bulunmaktadır. 2024 yılı verileri incelendiğinde bakanlığımız bünyesinde 393 bilim ve sanat merkezinin yer aldığı ve bu merkezlerde 102.580 öğrencinin eğitim aldığı tespit edilmiştir (MEB, 2024). Ve her geçen gün bu sayı artarak devam etmektedir. Bilim ve sanat merkezlerine devam eden bu üstün yetenekli öğrencilerin özelikle biyoloji derslerinde kullanmak ve proje çalışması yapmak amacıyla model organizmalara ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Bu çalışmada Çorum Bilim ve Sanat Merkezi fen ve biyoloji birimlerinde eğitim faaliyetlerinde model organizmaların kullanım tespiti, kullanılan model organizma çeşitleri, kullanım olanakları ve bu organizmalar ile ilgili yapılan çalışmalar ve bu çalışmaların öğrencilerin ders başarısı ve proje çalışmalarına katkıları ile ilgili görüşleri ortaya koymak amaçlanmıştır.

Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2024 eğitim öğretim yılları arasında Çorum Bilim ve Sanat Merkezinde biyoloji ve fen bilimleri derslerine devam eden 30 öğrenci oluşturmaktadır. Bu bağlamda öğrenci görüşlerini derinlemesine sorgulamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir.

Görüşme soruları verileri incelendiğinde biyoloji ve fen bilimleri derslerine devam eden öğrencilerin bu derslerde ve ürettikleri projelerde model organizma kullandıkları, kullandıkları model organizmaların etik kurul izin gerektirmeyen, ekonomik olarak yaşatılabilen ve çoğaltılabilen, temas halinde herhangi bir olumsuz etkisine rastlanmayan *Drosophila melanogaster, Daphnia magna, Artemia salina, Eisenia foetida* organizmaları olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin katıldıkları proje yarışmalarında başarılı sonuçlarla derece elde ettikleri ve bu sürecin onların mesleki kariyer seçimlerinde etkili olduğu görüşleri ortaya çıkarılmıştır.

Elde edilen bu veriler sonucunda bilim ve sanat merkezimizde fen bilimleri ve biyoloji çalışmalarında belirli model organizmaların kullanımının olumlu katkıları olduğu ve bu nedenle farklı eğitim kurumlarında da yaygınlaşmasının gerektiği görülmektedir.

***Anahtar Sözcükler**: Artemia salina, Daphnia magna*, *Drosophila melanogaster*, *model organizma.*

Yöntem

Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. McMillan (2000), durum çalışmasını bir ya da daha fazla olayın derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlamaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2024 eğitim öğretim yılları arasında Çorum Bilim ve Sanat Merkezinde biyoloji ve fen bilimleri derslerine devam eden 30 öğrenci oluşturmaktadır. Bu bağlamda öğrenci görüşlerini derinlemesine sorgulamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin toplanması için öğrenci görüşlerinin alındığı açık uçlu sorular Özarslan (2015) tarafından hazırlanan yarı yapılandırışmış görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşme formu öğrencilerin fen ve biyoloji derslerinde model organizmaları nasıl kullandıkları, hangi çeşitlerini kullandıkları, kullanımda yaşanılan olumlu ve olumsuz durumlar, öğrencilerin ders başarısı ve proje çalışmalarına katkıları, derslerde model organizma kullanımının öğrencilerin günlük hayatlarına ve mesleki kariyerlerine etkilerine ilişkin görüşlerini ayrıntılı olarak alabilmek için açık uçlu altı sorudan oluşmaktadır.

Görüşme sorularından elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Dökümü yapılan verilerin önce çıkan kavramlara göre kodlaması yapılmış, daha sonra kodlar belli kategoriler altında toplanarak temalar oluşturulmuştur.

Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre biyoloji ve fen bilimleri derslerine devam eden öğrencilerin bu derslerde ve ürettikleri projelerde model organizma kullandıkları, kullandıkları model organizmaların etik kurul izin gerektirmeyen, ekonomik olarak yaşatılabilen ve çoğaltılabilen, temas halinde herhangi bir olumsuz etkisine rastlanmayan *Drosophila melanogaster, Daphnia magna, Artemia salina, Eisenia foetida* organizmaları olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin katıldıkları proje yarışmalarında başarılı sonuçlarla derece elde ettikleri (Tablo 1) ve bu sürecin onların mesleki kariyer seçimlerinde etkili olduğu görüşleri ortaya çıkarılmıştır.

Tablo 1. Çorum Bilim ve Sanat Merkezinde model organizma kullanılarak yapılan çalışmalar

MODEL ORGANİZMA KULLANILARAK YAPILAN PROJELER				
KULLANILAN MODEL ORGANİZMA	(2018-2024) TOPLAM PROJE	ORTAOKUL	LİSE	DERECE ELDE EDEN PROJE SAYISI
D. melanogaster	24	16	8	11
Artemia salina	6	4	2	2
Daphnia magna	9	6	3	3
Eisenia foetida	4	1	3	1
Toplam	**43**	**27**	**16**	**17**

Bilim ve sanat merkezlerinde eğitim gören üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar; bitmeyen öğrenme isteği, çok fazla soru sorma, birçok alana ilgi duyma, yaratıcı, keşfedici, plan ve projeler üzerinde çalışırken hayal gücünü kullanma, zorluklardan hoşlanma ve yüksek motivasyona sahip bireyler olarak tanınmaktadır (Ataman, 2009; Karakuş, 2010; Stuart ve Beste, 2011; Trna, 2014). Bu özelliklere sahip olan bireylerin eğitim gördükleri bilim ve sanat merkezlerinde en fazla ilgi duydukları dersler arasında fen ve biyoloji ön plana çıkmaktadır. Bu kapsamda ders ve proje çalışmalarında verimliliği artırmak amacıyla ders öğretmeni farklı ders materyallerine ihtiyaç duymaktadır. Bu ders materyallerinden en önemlisi de model organizmaların derslerde

kullanımıdır. Elde edilen bu veriler sonucunda bilim ve sanat merkezimizde fen bilimleri ve biyoloji çalışmalarında belirli model organizmaların kullanımının olumlu katkıları olduğu ve bu nedenle farklı eğitim kurumlarında da yaygınlaşmasının gerektiği görülmektedir.

Kaynaklar

Ankeny R and Leonelli S (2021) *Model organisms. elements in the philosophy of biology*. Cambridge University Press.

Ataman, A. (2009). Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler. [online], (30 Ocak 2024), https://www.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP/1267/unite11.pdf.

İnternet: https://www.meb.gov.tr/bilim-ve-sanat-merkezleri-yayginlasiyor/haber/24897/tr (Son Erişim Tarihi: 23.12.2023

Karakuş, F. (2010). Üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6*(1), 127–144.

McMillan, J. H. (2000). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (3. Edition). Longman.

Özarslan, M. (2015). *Proje paydaşlarının BİLSEM biyoloji projeleri hakkındaki düşünceleri ve bu projelerin üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin biyoloji öğrenmeye yönelik motivasyonları ile bilimsel tutumlarına etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Balıkesir Üniversitesi.

Stuart, T., & Beste, A. (2011). *Farklı olduğumu biliyordum: Üstün yeteneklileri anlayabilmek.* (Çev: A. Gönenli), (3. Baskı). Kök yayıncılık.

Trna, J. (2014). IBSE and gifted students. *Science Education International, 25*(1), 19-28.

[127]

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİLSEM'E ADAY ÖĞRENCİ BELİRLEME SÜRECİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Güllü Duman Yegen
Eğirdir Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
gulluduman@gmail.com
0000-0002-0501-1417

Ceyda Türkkaş
Eğirdir Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
ceydakucuk89@gmail.com
0000-0003-1252-4461

Yasemin Birgül Demir
Eğirdir Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
yaseminbrgl@gmail.com
0000-0003-2500-4895

Özet

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi; bireysel ve toplumsal potansiyellerin keşfinin ve gelişiminin sağlanması açısından önem taşımaktadır. Konu, önemini söz konusu bireylerin farklılaştırılmış eğitim ihtiyacından almasıyla beraber; aynı zamanda sosyal bağlamda değerlendirilmesi gereken (Hunseker ve Shepherd, 2023), ülkelerin kalkınma sürecini doğrudan etkileyen rolünün varlığından almaktadır (Özer, 2021). Özel yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından son yıllarda alınan kararlar, atılan adımlar, değişen stratejiler ve üst politika metinlerinde konuya verilen önem (MEB Eğitimde Geleceğe Bakış Raporu, 2023; MEB Özel Yetenek ve BİLSEM'ler Raporu, 2021; MEB Stratejik Planı, 2024), bu alanda bir değişim süreci yaşandığını göstermektedir.

2023-2024 eğitim-öğretim yılı işleyişi dikkate alındığında, BİLSEM öğrenci tanılama ve yerleştirme işlemlerinin kapsamını ilkokul 1, 2 ve 3. sınıf kademesi öğrencileri oluşturmaktadır. Bu süreçte sınıf öğretmenlerinden genel zihinsel, müzik ve resim olmak üzere üç farklı yetenek alanında aday gösterilmek üzere öğrenci önermeleri beklenmektedir. Bu amaçla MEB tarafından bir uygulama kılavuzu yayımlanmakta, öğretmen ve okul yöneticilerinin bu kılavuz doğrultusunda süreci yönetmesi gerekmektedir. Aday belirleme sürecinin temel ölçeğini; öğretmenlerin faydalanması için paylaşılan, öğrenci özelliklerine ilişkin maddeler içeren "gözlem formu" oluşturmaktadır. Öğretmenler, ilgili form aracılığı ile öneride bulunmakta ve okul komisyonu tarafından puan öncelikli olarak nihai adaylar belirlenmektedir. Ancak süreç, özel yetenekli öğrencilere yönelik zaman içinde değişen politikalar nedeniyle, yıldan yıla uygulama farklılıkları gösterebilmektedir. Bu durum öğretmenlerin yaşadıkları sorunların da değişmesi sonucunu doğurmakta ve güncel sorunları sorgulayan araştırmalar yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi sürecinin ilk aşaması olan BİLSEM öğrencisi aday belirleme sürecinde temel görevi üstlenen sınıf öğretmenlerinin konu ile ilgili yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirlemektir. İlgili alanyazın incelendiğinde, özel yetenekli öğrencilerin seçim süreçlerinin geneline ilişkin pek çok araştırma yapılmış olmakla beraber (Baccassino ve Pinnelli, 2023; Gökdemir, 2017; Johnsen, 2024; Kurnaz ve Ekici, 2020; Özdemir-Kemahlı, Kemahlı ve Ekşi, 2018), aday gösterme sürecine ve sınıf öğretmenlerinin

görüşlerine odaklanan az sayıda araştırmaya (Çalışkan ve Baloğlu, 2023; Erol, Gedik ve Demirtaş, 2023) rastlanmıştır. Yapılan birçok araştırma sonucu (Çitil, 2018; Kirişçi ve Dingeç, 2023; Sak vd., 2015; Şahin, 2020), bu süreçte yaşanan temel sorunun tanılama sürecinden kaynaklandığını ortaya koymaktadır. Bu çalışmanın, süreçte temel rolü üstlenen sınıf öğretmenlerinin görüşlerini sunmasından dolayı kıymetli olduğuna inanılmaktadır.

Araştırma,

- Sınıf öğretmenlerinin BİLSEM öğrencisi aday gösterme sürecinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?
- Sınıf öğretmenlerinin BİLSEM öğrencisi aday gösterme sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri nelerdir?

problem soruları etrafında şekillenmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Bilim ve sanat merkezi, özel yetenek, tanılama, üstün yetenek.*

Yöntem

Çalışma, sorun tespiti ve çözüm önerileri üzerine yoğunlaştığından, derinlemesine bilgi edinebilmek amacıyla nitel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Araçsal durum çalışması modelinden faydalanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ve uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veriler, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiş, bulgular ortak kod ve temalar etrafında sunulmuştur.

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken çevresel faktörlerden kaynaklanabilecek olası farklılıkları (sosyo-kültürel, sosyo-ekonomik) ortaya çıkarmak amacıyla amaçlı maksimum çeşitlilik örneklem türü tercih edilmiştir. Çalışma grubunu farklı okul türü (özel okul, devlet okulu), farklı yerleşim yeri (il merkezi, ilçe merkezi, belde, köy), farklı il ve farklı sınıf kademelerinde görev yapan 152 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Sonuçlar

Araştırma verileri incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin birçoğunun BİLSEM aday öğrenci belirleme sürecinin mevcut planlaması ve uygulamasını yeterli-doğru bulmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin süreçte karşılaştıkları sorunları yoğunluk sırasına göre: veliler, zümreler, öğrenciler ve okul idaresi ile yaşadıkları görülmüştür. Veliler ile yaşanan sorunların velilerin kendi çocukları için yüksek beklenti içinde olmaları ve seçime müdahale etmek istemelerinden kaynaklandığı, bu sorunun özel okul öğretmenleri için daha belirgin olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin zümreleri ile aday öğrenci sayısı kontenjanının sınıf bazında değil şube bazında verilmesinden ve toplam öğrenci sayısının %20'si ile sınırlı olmasından dolayı kontenjanının sınıflara dağılımı konusunda sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler öğrenciler ile ilgili yaşanan en önemli sorunun sınıf içi rekabet olduğunu, bu sorunun oluşumunda veli yaklaşımının önemli ölçüde etkisi olduğunu vurgulamışlardır. Okul idaresi ile yaşanan sorunlar ağırlıklı olarak: kontenjan kullanımına yönelik talepler ve bilgilendirme eksikliği olarak ifade edilmiştir. Söz konusu bilgilendirme eksikliğinin veli ve öğrencilere yönelik sorunları da arttırdığı dile getirilmiştir. Bu sorun başlıklarına ek olarak öğretmenler, sürecin tüm sorumluluğunun kendilerine verilmiş olmasından dolayı baskı altında hissettiklerini, bu durumun veli-öğrenci-okul idaresi arasında kalmalarına sebep olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı zamanda aday belirlemede kendilerini yeterli uzmanlıkta görmediklerini ve süreç ile ilgili yeterli bilgilendirme yapılmadığını dile getirmişlerdir. Tanılama aracı olarak faydalanılan gözlem formunun özellikle müzik ve resim

yetenek alanları için özel yetenekli öğrenciyi ayırt etmede yetersiz kaldığı, kriterlerin ayrıntılandırılması ve gözlem formu değil okul düzeyinde bir ön test uygulanması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri incelendiğinde; pek çok sorunun kaynağı olarak ifade edilen aday kontenjan sayının arttırılması ya da kaldırılması, her öğrenciye ön değerlendirmeye girme şansı sunulması ve bu sayıyı farklı yetenek alanlarının etkilememesi önerilerinin genel çözüm olarak sunulduğu görülmektedir. Öğretmenler, özel yetenekli öğrencileri belirlemede kendilerini yetersiz hissetmelerinden ve veli baskısına maruz kalmalarından dolayı bu aşamada mutlaka uzman desteği alınması, böylece sorumluluğun paylaşılması gerektiğini vurgulamışlardır. İşleyişle ilgili veli ve öğrenci bilgilendirmeleri yapılması, tanılama aracının ayırt ediciliğinin attırılması, zamana yayılacak şekilde süreç değerlendirilmesi yapılması vb. öneriler de sunmuşlardır. Veriler ışığında, BİLSEM'e aday öğrenci belirleme süreçlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitimi politikası kapsamında sorgulanması ve ilgili tüm paydaşların görüşleri alınarak yeniden yapılandırılması önerilebilir.

Kaynaklar

Baccassino, F. & Pinnelli, S. (2023). Giftedness and gifted education: A systematic literatüre review. *Frontiers in Education, 7*, 1073007. Doi:10.3389/feduc.2022.1073007

Çalışkan, K. ve Baloglu, M. (2023). BİLSEM'e öğrenci aday gösteren ve göstermeyen öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterliliklerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, *55*, 210-230.

Çitil, M. (2018). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitimi politikalarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, *47*(1), 143-172.

Erol, M., Gedik, O. ve Demirtaş, B. (2023). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencileri belirleme, bilim ve sanat merkezlerine aday gösterme sürecine ilişkin deneyimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 24* (2), 275-289.

Gökdemir, S. (2017). *Ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin tanılama sürecinin öğretmen veli ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Hunsaker, S. L. & Shepherd, P. (2023). Policy perspectives on gifted education. Scott Hunsaker (Eds.) In *Identification* (pp. 121-142). Routledge.

Johnsen, S. K. (2024). Practices in gifted education. *Gifted Child Today*, *47*(2), 89-90. Doi:10.1177/10762175231222530

Kirişçi, N. ve Dingeç, Ş. D. (2024). Erken çocukluk döneminde özel yeteneğin tanılanmasına ilişkin eleştirel değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, *53*(241), 613-634. Doi:10.37669/milliegitim.1188877

Kurnaz, A., ve Gökdemir-Ekici, S. (2020). BİLSEM tanılama sürecinde kullanılan zeka testlerinin psikolojik danışmanların ve BİLSEM öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Çocuk ve Medeniyet*, *5*(10), 365-399.

MEB 2024-2028 Stratejik planı (2024). https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_02/15134952_meb_20242028_stratejik_plani_14022024.pdf. Erişim Tarihi: 04.04.2024.

MEB Cumhuriyetin 100. yılı eğitimde geleceğe bakış raporu (2023). ttkbyayin.meb.gov.tr/yayin/174 Erişim Tarihi: 03.04.2024.

MEB Özel yetenek ve BİLSEM'ler raporu, 2021. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/12144346_OZEL_YETENEK_VE_BYLSEM.pdf Erişim Tarihi: 04.04.2024.

Özdemir-Kemahlı, P., Kemahlı, Ş. B. ve Ekşi H. (2018). Özel yetenekli tanısı almaya aday olmak: ebeveynlerin öğrenci tanılama sürecini aile içi psiko-sosyal deneyimler üzerinden değerlendirmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, *6*(2), 59-83.

Özer, M. (2021). Türkiye'de özel yeteneklilere yetenek geliştirme desteğinde bilim ve sanat merkezleri: Mevcut durum ve iyileştirme alanları. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, *17*(33), 727-749. Doi: /10.26466/opus.810856

Sak, U., Ayaş, B., Sezerel, B. B., Öpengin, E., Özdemir, N. N. ve Demirel-Gürbüz, Ş. (2015). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitiminin eleştirel bir değerlendirmesi. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi 5*(2), 110-132.

Şahin, C. (2020). Türkiye'de özel yetenekli öğrenciler için Türkçe eğitimi sorunları ve çözüm önerileri. *International Journal Of Languages' Education and Teaching, 8*(4), 123-145. Doi:10.29228/ijlet.46175

[128]

BİR ÇEVRİMİÇİ AÇIK DERS ÇALIŞMASI: ÖZEL YETENEK/AİLE EĞİTİMİ

Ömer Faruk Tamul
Ordu Üniversitesi, Türkiye
omerfaruktamul@odu.edu.tr
0000-0001-8884-6171

Saadet Bayar
Anadolu Üniversitesi, Türkiye
saadetbayar@anadolu.edu.tr
0000-0002-5634-9151

Saadet Kılıçarslan
Anadolu Üniversitesi, Türkiye
saadetkilicarslan@anadolu.edu.tr
0000-0003-0307-6740

Şule Demirel Dingeç
Anadolu Üniversitesi, Türkiye
suledemirel@anadolu.edu.tr
0000-0002-6709-7690

Özet

Özel yetenekli bireylerin aileleri, bu bireylerin hayatında ebeveynlik, rol modellik, rehberlik, hak savunuculuğu gibi farklı roller üstelenebilirler. Bu süreçte ailelerin bazı ihtiyaçları olmaktadır. Çalışmada uzaktan çevrimiçi bir ders platformu aracılığıyla özel yetenekli bireylerin ailelerine yönelik hazırlanan bir açık dersin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada, yarı deneysel desen kullanılmıştır. Öncelikle özel yetenekli bireyler ve aile eğitimini temel alan ders içerikleri oluşturulmuş ardından süreç sonunda dersin değerlendirilmesi gerçekleştirilmiştir. Araştırma deseni tek gruplu ön test-son test modeli şeklinde belirlenmiştir. 36 katılımcı ile gerçekleştirilen araştırmada katılımcılar ön test ve son test olarak Özel Yetenekli Çocukların Ailelerinin Yeterliliklerini Değerlendirme Formuna yanıt vermişlerdir. Veri analizi sonrasında katılımcıların tamamının formun bütün maddelerinde ortalamalarının arttığı belirlenmiştir. En fazla artış "özel yetenekli çocuğumu planlama ve organizasyon konusunda nasıl destekleyeceğim konusunda bilgi sahibiyim" maddesinde gerçekleşirken en az artış ise "özel yetenekli bireylerin özellikleri konusunda bilgi sahibiyim" maddesinde gerçekleşmiştir. Artışın istatistiksel olarak anlamlılığı incelendiğinde ön değerlendirme ve son değerlendirme arasındaki farkın bütün maddelerde ($p<,001$) düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

***Anahtar Sözcükler**: Aile eğitimi, özel yetenek, özel yetenekli bireylerin aileleri, uzaktan eğitim.*

Yöntem

36 katılımcının yer aldığı araştırmada desen tek gruplu ön test-son test modeli olarak belirlenmiştir. Deneysel model, değişkenler arasındaki nedensel ilişkiyi sınayan çalışmalardır. Araştırmacılar deneysel çalışmalarda en az bir bağımsız değişkenin bir veya daha fazla bağımlı değişkene etkisini gözlemlemektedirler. Tek grup ön-test son-test deney modelinde, bağımsız değişken bir gruba uygulanır, deney öncesi ve sonrası ölçümler yapılır (Cohen & Manion, 1997; Gay, 1996; Gay & Airasian, 2000; Fraenkel & Wallen, 1996). Ön-test ve son-test arasındaki fark,

bağımsız değişkenin bağımlı değişkene etkisini gösterir. Tek grup ön-test son-test deney modeli, deneysel modeller arasında en zayıf olanlardandır. Ancak Creswell (2012) tarafından belirtildiği gibi, yeni bir eğitim programının geliştirilip uygulandığı araştırmalarda, tek grup deneysel modelin tercih edilmesi araştırmanın gerekliliğidir.

Süreç

Eğitim Şubat-Haziran 2023 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. AKADEMA üzerinden verilen eğitim 8 hafta sürmüş ve her hafta bir modül katılımcıların erişime açılmıştır. Katılımcılar her hafta ilgili modüle girerek ders videolarını izlemişler ve kendilerine verilen ödevleri sisteme yüklemişlerdir. Ödevlerde katılımcılardan beklenen modül konusuyla ilgili makaleleri okumak ve konu alanına yönelik haftalık hazırlanan iki soruyu makalelere dayalı olarak cevaplamaktır. Araştırmacılar katılımcıların yükledikleri ödevlere dönüt vermiştir. Ayrıca ders içeriğinde katılımcıların birbiriyle etkileşimini artırmak adına bir tartışma forumu oluşturulmuştur. Yine bu bölümdeki tartışmalara araştırmacılar da aktif olarak katılmıştır. Eğitim sonucunda ön test, son test formlarını dolduran ve ödevlerini eksiksiz tamamlayan katılımcılara Anadolu Üniversitesi tarafından katılım sertifikası verilmiştir.

Veri Toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen likert tipi bir ders değerlendirme formu kullanılmıştır. Bu form belirlenen ihtiyaçlara göre oluşturulan içeriğe bağlı olarak hazırlanan madde havuzundan alınmıştır. Forma yönelik alınan 3 uzman görüşü sonrasında form maddeleri oluşturulmuştur. Ardından forma yönelik pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Form geliştirilirken başka bir uzman da dil açısından forma görüş sunmuştur. Tüm uzman görüşleri sonrasında son halini alan 16 maddelik 5li likert tipi bir form, açık derste eğitim başlamadan ve tüm oturumlar tamamlanınca en sonda katılımcılara uygulanmıştır. Bu formu dersi tamamlayan tüm katılımcılar doldurduğu için analizi sırasında ortalama değerler dikkate alınmıştır.

Verilerin analizi sürecinde normallik dağılımları incelenmiştir. Basıklık ve çarpıklık katsayılarının (+3) – (-) arasında olduğu görülmüştür. Değerlerin Kline'e (2023) göre normal dağılım gösterdiği kabul edilebilir. Normallik dağılımının sağlanmasından sonra eğitime katılan grubun ön değerlendirme ve son değerlendirmeleri arasındaki farkın incelenebilmesi için bağımlı örneklem t testi analizi yapılmıştır.

Sonuçlar

36 kişi dersi başarıyla tamamlamış ve AKADEMA tarafından katılım belgesi almaya hak kazanmışlardır. Bu kişilerin eğitimi öncesi ve sonrasında doldurdukları forma göre, içerikle ilgili bilgi düzeylerinde artış görülmüştür. Katılımcılar özellikle sosyal duygusal destekler, kariyer planlama ve disiplin konularına ilişkin daha çok bilgi sahibi olurken, iki kere farklılık ve motivasyon desteği konularındaki bilgi artışı daha düşük kalmıştır. Sosyal duygusal destekler kapsamındaki motivasyon konusu diğer alt başlıklara nazaran geri planda kalmış ve içerikte güçlendirilmesi gereken bir bölüm olabilir. İki kere özeller ise özel yetenek grubu içerisinde az rastlanan bir grup olup içerikteki video süresi, kaynak önerisi gibi modülleri daha verimli kullanmak için sınırlı tutulmuştur.

İlerleyen çalışmalarda farklı aile gruplarının spesifik ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bunlara yönelik küçük ve etkileşimli eğitimlerin arttırılması hem alan yazına hem de ailelerin özel yetenekli çocuk ebeveyni rollerini gerçekleştirmelerine katkı sağlayabilir. Örneğin iki kere özeller grubu oldukça spesifik bir gruptur hatta onun için özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli bireyler ve aileleri gibi daha da spesifik bir grup bile olabilir. Bu gibi küçük gruplara spesifik ihtiyaçlarına yönelik destekler sunulabilir. Benzer şekilde farklı yaş gruplarında özel yetenekli çocuğu olan ailelerin de ihtiyaçları farklılaşabilir ve bu nedenle yaş grubuna özgü çalışmalar yapılabilir. Ayrıca ailelerle aileler için yapılacak çalışmalara öğretmen paydaşının eklenmesi de katlayıcı olumlu etkiler yaratabilir.

Kaynaklar

Cohen, L. & Manion, L. (1997). *Research methods in education* (4th ed.). Routledge.

Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (*4th ed.). Pearson.

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (1996). *How to design and evaluate research in education* (3th ed.). Mc Graw Hill.

Gay, L. R. (1996). *Educational research, competencies for analysis and application* (5th ed.). Merrill.

Gay, L. R., & Airasian, P. (2000). *Educational research competencies for analysis and application* (6th ed.). Merrill.

Kline, R. B. (2023). *Principles and practice of structural equation modeling* (5th ed.). The Guilford Press.

[129]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİ EBEVEYNLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA STRATEJİLERİNE İLİŞKİN DÜŞÜNCELERİ

Füsun TAŞTEPE
Düzce Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
fsnceylan1988@gmail.com
0000-0002-8634-4191

Özet

Günümüzde, bireyin kişisel yeteneklerinin ön planda olduğu bilgi çağında, yaşam alanında ihtiyaçlarını karşılamak, duygu ve düşüncelerini paylaşmak, bilgi edinmek ve dengeli bir yaşam sürmek için toplumdaki diğer bireylerle iletişim kurması gereklidir. Dil, kişiler arası iletişimin temel öğesidir ve etkili bir dil kullanımı, bireylerin toplum içinde diğerleriyle sağlıklı bir iletişim kurmalarını sağlar. Ayrıca, dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil becerilerinin geliştirilmesi, eğitimde daha etkili öğrenme süreçlerini beraberinde getirir (Şengül ve Yalçın, 2004). Dilin okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere dört boyutu vardır (MEB, 2015). Okuma, bir metni anlamaya yönelik bir süreçtir ve bu süreç, okunan metnin anlamını çıkarma ve bu anlamı yorumlama faaliyetlerini içerir (Grabe ve Stoller, 2002). Anlama, okunan metnin iletmek istediği düşünceyi kavramak ve almak anlamına gelir (Ekşioğlu, Demirtaş ve Demirkol, 2018).

Okuduğunu anlama, ilköğretim düzeyinden itibaren öğrencilere kazandırılması gereken temel dil becerilerinden biridir (Sidekli ve Çetin, 2018). Bu beceri, yazılı bir materyalden anlam çıkarma ve ayrıntıları kavrama yeteneğini içerir. Okuduğunu anlama, metindeki bilgilerin yanı sıra okuyucunun yorumlarını da içeren, yazarın mesajlarını mantıksal bir şekilde anlama sürecidir (Radoyevic, 2006). Öğrencilerin okuduğunu anlama yeteneğini artırmaları, sürdürmeleri ve doğru bir şekilde kavramaları için, okuma öncesi, okuma sırasında ve okuma sonrasında strateji veya stratejilerin kullanımı önemlidir (Güngör, 2005). Okuduğunu anlama stratejileri sırasıyla, okuma öncesinde, okuma sırasında, okuma sonrasında ve okuma sürecinin tamamında kullanılabilecek stratejileri içerir. Okuma öncesinde yararlanılabilecek okuduğunu anlama stratejileri; gözden geçirme-inceleme, okuma amacını belirleme, önbilgileri okuma ortamına çağırma, tahminde bulunma, sorular sorma, metnin türünü ve özelliklerini belirleme, öğretim öncesi kelime bilgisi, kavram ve öykü haritası aracılığıyla kavramları öğretme, görsellerden ve başlıktan hareketle, metnin konusuyla alakalı tahminler için beyin fırtınası yapmadır. Okuma sırasında kullanılabilecek okuduğunu anlama stratejileri; ilişki kurma, okunanları zihinde canlandırma, akıcı şekilde okuma, not alma, sorulara cevap arama, tahminleri kontrol etme, hedefe odaklanma, anlamayı kontrol etme, irdeleme, çıkarımda bulunma, önemli noktaları belirleme ve sıralamadır. Okuma sonrasında kullanılabilecek okuduğunu anlama stratejileri; özetlemeler yapma, soruları yanıtlama, çözümleme ve değerlendirme yapma, metni görselleri kullanarak ifade etme, analiz - sentez yapma, ana ve yardımcı fikirleri belirleme, görselleştirme (tablo, grafik ve kavram haritaları vb.), okuduklarını paylaşma ve tartışma, sorular sorma, yanıtlama ve oluşturmadır. Okuma sürecinin tamamında kullanılabilecek okuduğunu anlama stratejileri; stratejik not alma, çoklu geçiş stratejisi, karşılıklı öğretim, Ne Biliyorum? Ne Öğrenmek istiyorum? Ne Öğrendim? (K-W-L), işbirlikli stratejik okuma, kavram haritaları ve grafik örgütlemeler, ön-inceleme, soru sorma, okuma, ezberden anlatma, yansıtma, gözden geçirme özetle, problemi belirle, özetle, tahmin et, inceleme, soru sorma, okuma, anlatma ve tekrardır (Akyol, 2014; Daly, Chafouleas, ve Skinner, 2005; Demirel ve Epçaçan, 2012; Güngör, 2005; İnce, 2012; Kırmızı-Susar, 2008).

Okuduğunu anlama stratejileri her öğrenci için önemli olduğu kadar özel yetenekli öğrenciler için de önemlidir. Özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama stratejilerinin belirlenmesi ve

uygulanması, onların akademik başarılarını artırmak ve var olan potansiyellerini daha iyi kullanmalarını sağlamak için önemlidir (Ataş ve Baş, 2022). Özel yetenekli öğrencilerde okuduğunu anlama stratejilerinden yararlanma düzeyleri, standartlaştırılmış okuma değerlendirme araçları, gözlem, metin analizi, görüşmeler ve geri bildirim gibi yöntemlerin kullanımıyla belirlenebilir. Bu yöntemler, öğrencilerin okuma süreçlerini ve kullandıkları stratejileri değerlendirerek, güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmeye ve uygun destek sağlamaya yardımcı olur. Bu araştırmada özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama stratejilerinin belirlenmesi için görüşme yönteminden yararlanılmıştır. Görüşmeler öğrencinin kendisi, öğretmenleri ya da ebeveynleri ile yapılabilir. Bu araştırmada özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama stratejilerinden yararlanma düzeylerinin belirlenmesi için ebeveynleri ile görüşmeler yapılmıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin okuduğunu anlama stratejilerine ilişkin düşüncelerini öğrenmek, eğitimde ebeveyn katılımının rolünü belirlemek için önemlidir. Ebeveynlerin, çocuklarının okuduğunu anlama becerilerine yönelik tutum ve stratejileri, eğitimdeki başarılarını etkileyebilir (Jeynes, 2005). Araştırmalar, ebeveynlerin okuma hakkındaki tutumlarının ve davranışlarının çocukların okuma becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin, okuma sürecine yönelik olumlu bir tutum ve etkili stratejiler geliştirmesi, çocukların okuma başarısını artırabilir (Sénéchal ve LeFevre, 2002). Ebeveynlerin, çocuklarının okuma becerilerini desteklemek için kullandıkları stratejilerin etkisi üzerine yapılan araştırmalar, bu stratejilerin çocukların okuma becerilerini ve anlama düzeylerini artırdığını göstermektedir. Ebeveynlerin, çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırmak için kullandıkları yöntemlerin, çocukların okuma başarısını etkilediği belirtilmektedir (Baker, Mackler, Sonnenschein ve Serpell, 2001). İlgili araştırmalar incelendiğinde elde edilen bilgiler, ebeveynlerin okuduğunu anlama stratejilerine yönelik düşüncelerinin, çocukların okuma becerileri ve akademik başarıları üzerinde önemli bir rol oynadığını ve bu nedenle bu stratejilerin belirlenmesi ve desteklenmesinin önemli olduğunun vurgulandığı görülmektedir.

Araştırmada, özel yetenekli öğrenci ebeveynlerinin okuduğunu anlama stratejilerine ilişkin düşüncelerini belirlemek amacıyla, çocuğu bilim ve sanat merkezi genel yetenek alanına kayıtlı olan 20 ebeveyn ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin yazıya dökümü yapıldıktan sonra betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda özel yetenekli çocuklara sahip ebeveynlerin okuma stratejilerini aktif bir şekilde kullandıkları ve bu stratejilerin çocukların okuma becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Ebeveynlerin çocuklarının okuma alışkanlıklarını destekleme, çeşitli metin türlerini keşfetme ve eleştirel düşünme becerilerini teşvik etme konularında özellikle etkili oldukları belirlenmiştir.

Bu bulgular, özel yetenekli çocukların eğitiminde ailelerin rolünün önemini vurgulamaktadır. Ebeveynlerin çocuklarının okuduğunu anlama stratejilerine aktif katılımı, çocukların okuma becerilerinin gelişiminde önemli bir faktördür. Bununla birlikte, bu çalışmanın bazı sınırlılıkları da vardır. Katılımcıların örneklemi sadece bir şehirdeki özel yetenekli öğrenci ebeveynleri ile sınırlı olduğu için sonuçlar genelleştirilebilirlik açısından dikkatli değerlendirilmelidir. Ayrıca, bu çalışma yalnızca ebeveynlerin görüşlerine dayanmaktadır; çocukların kendi okuma deneyimleri ve düşünceleri üzerine daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

***Anahtar Sözcükler**: Okuduğunu anlama stratejileri, özel yetenek.*

Yöntem

Araştırmada, Bilim ve Sanat Merkezi, genel yetenek alanına kayıtlı özel yetenekli öğrencisi olan ebeveynlerin okuduğunu anlama stratejilerine yönelik görüşlerini belirlemeye yönelik nitel bir

çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma, var olan durumu doğru bir şekilde betimlemeyi amaçlayan bir tarama modeli olan betimsel bir çalışmadır.

Bu araştırmada Bilim ve Sanat Merkezi'nde genel yetenek alanında öğrenim gören öğrencisi olan ebeveynler gönüllülük esasına göre katılım sağlamışlardır. Hız ve kolaylık sağlaması gibi nedenlerden dolayı kolay ulaşılabilir örneklem grubu tercih edilmiştir. Gönüllülük esası sonucunda araştırmaya 20 ebeveyn katılım sağlamıştır. Araştırmacının kendisi de Düzce Bilim ve Sanat Merkezi'nde destek eğitim gruplarının derslerinde eğitim veren bir sınıf öğretmenidir.

Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşlerinin alındığı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu için literatür taramasına dayalı olarak kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Görüşme formunun yapılandırılması için ebeveynlerle ön görüşmeler yapılmıştır. Uzman görüşleri alınarak, yarı yapılandırılmış görüşme formlarına son şekiller verilmiş ve görüşmeler bu formlarla sürdürülmüştür. Görüşme esnasında elde edilen veriler ses kayıt cihazına kaydedilmiş ve araştırmacı tarafından Word dosyasına aktarılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler, betimsel analiz yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Betimsel analiz, dört aşamada gerçekleşen bir süreç içerir: (1) bir çerçevenin oluşturulması, (2) araştırma verilerinin bu çerçeve doğrultusunda kodlanması, (3) bulguların tanımlanması ve (4) bulguların yorumlanması. Analiz için belirlenen çerçeve, araştırma öncesi oluşturulan sorular veya görüşme sorularıyla belirlenen temalardan oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Sonuçlar

Araştırmanın sonucunda özel yetenekli çocuklara sahip ebeveynlerin okuma stratejilerini aktif bir şekilde kullandıkları ve bu stratejilerin çocukların okuma becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Ebeveynlerin çocuklarının okuma alışkanlıklarını destekleme, çeşitli metin türlerini keşfetme ve eleştirel düşünme becerilerini teşvik etme konularında özellikle etkili oldukları belirlenmiştir.

Bu bulgular, özel yetenekli çocukların eğitiminde ailelerin rolünün önemini vurgulamaktadır. Ebeveynlerin çocuklarının okuduğunu anlama stratejilerine aktif katılımı, çocukların okuma becerilerinin gelişiminde önemli bir faktördür. Bununla birlikte, bu çalışmanın bazı sınırlılıkları da vardır. Katılımcıların örneklemi sadece bir şehirdeki özel yetenekli öğrenci ebeveynleri ile sınırlı olduğu için sonuçlar genelleştirilebilirlik açısından dikkatli değerlendirilmelidir. Ayrıca, bu çalışma yalnızca ebeveynlerin görüşlerine dayanmaktadır; çocukların kendi okuma deneyimleri ve düşünceleri üzerine daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Kaynaklar

Akyol, H. (2014). *Türkçe öğretim yöntemleri.* Pegem.

Ataş, M. S. ve Baş, Ö. (2022). Özel yetenekli ve tanılanmamış 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *8*(2), 352-364.

Baker, L., Mackler, K., Sonnenschein, S., & Serpell, R. (2001). Parents' interactions with their first-grade children during storybook reading and relations with subsequent home reading activity and reading achievement. *Journal of School Psychology, 39*(5), 415–438. https://doi.org/10.1016/S0022-4405(01)00082-6

Daly, E. J. Chafouleas, S., & Skinner, C. H. (2005*), Interventions for reading problems, designing and evaluating effective strategies*. The Guilford.

Demirel, Ö. & Epçaçan, C. (2012). Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerine etkisi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 2*(1), 71-106.

Ekşioğlu, S., Demirtaş, Z., ve Demirkol, S. (2018). Teachers' Opinions on Primary and Secondary School Students' Reading Comprehension Levels. *Bartın University Journal of Faculty of Education, 7*(1), 215-236. https://doi.org/10.14686/buefad.357691

Grabe, W., & Stoller, F. L. (2019). *Teaching and researching reading*. Routledge.

Güngör, A. (2005). Altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *28*, 101-108.

İnce, Y. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi.

Jeynes, W.H. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education, 40,* 237-269.https://doi.org/10.1177/0042085905274540

Kırmızı-Susar, F. (2008). Türkçe öğretiminde yaratıcı drama ve yönteminin tutum ve okuduğunu anlama stratejileri üzerindeki etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23*(1), 95- 109.

MEB-Milli Eğitim Bakanlığı, (2015). *Türkçe dersi (1-8.sınıflar) öğretim programı [Türkçe dersi (1-8 sınıflar) müfredatı].* Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.

Radoyevic, N. (2006). *Exploring the use of effective learning strategies to ıncrease students' reading comprehension and test taking skills*, [Unpublished master Thesis]. Brock University.

Sénéchal, M., & LeFevre, J. A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development, 73*(2). 445-460.

Sidekli, S., & Çetin, E. (2018). Okuduğunu anlama stratejilerinin okuduğunu anlamaya etkisi: bir meta-analiz çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *8*(2), 285-303. https://doi.org/10.24315/trkefd.321757

Şengül, M., & Yalçın, S. K. (2004). Okuma ve anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak hazırlanan bir model önerisi. *Milli Eğitim Dergisi*, Güz, 164. web http: // yayim.meb.gov.tr / dergiler/164 / sengul.htm.

Yıldırım A, Şimşek H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (9. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

[130]

BEKLENMEDİK DÜŞÜK BAŞARI GÖSTEREN ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN TANILANMASINDA YAŞANAN SORUNLAR

Ömer Faruk TAMUL
Ordu Üniversitesi, Türkiye
omerfaruktamul@odu.edu.tr
0000-0001-8884-6171

Özet

Özel yetenekli öğrencilerde görülen düşük başarı durumu yaygın olarak beklenen bir sorun değildir. Oysa genel olarak yüksek başarı beklenilen öğrenciler belirli nedenlerden dolayı performanslarının altında kalarak düşük başarı gösterebilir. Bu durum beklenenden düşük başarı (BDB) olarak kabul edilmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin popülasyonu incelendiğinde de görülmektedir ki potansiyellerine göre düşük başarı gösterme oranları %50'lere kadar çıkmaktadır. Alanyazın incelendiğinde Pirozzo, (1982) bireysel zekâ ölçeklerinde üst %5'lik dilime giren öğrencilerin %50'sinin okullarında beklenen düzeyde başarı göstermediklerini belirtmiştir. Seeley (1993) ise özel yetenekli öğrencilerin %15 ila %40 oranında BDB gösteren grupta yer alma riskinden bahsetmiştir. Van-Tassel Baska (2000) bu oranı %63 olarak belirtmiştir. Oranlar dikkate alındığında özel yeteneklilerde BDB sadece öğrenci açısından değil toplumsal açıdan da bir potansiyel kayıp anlamına gelmektedir (Tsai ve Fu, 2016). Ancak bu öneme rağmen alanyazın incelendiğinde, araştırmacıların BDB'nin tanımlanması üzerinde fikir birliği sağlayamadıkları görülmüştür. Fikir birliğinin olmamasının yanında tanılama ve tanımlama ile ilgili net bir durum ve eğilim de yoktur (Gorard ve Smith, 2004; Plewis, 1991; Preckel vd., 2006; Smith, 2007). Gerçekleştirilen bu çalışmada da beklenmedik düşük başarı gösteren özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasının önündeki sorunlar ele alınacaktır. Sorunların daha iyi anlaşılması bu öğrencilerin tanılanmasında yeni yaklaşımlara yardımcı olacak ve çözüme katkı sunabilecektir.

***Anahtar Sözcükler**: Beklenmedik düşük başarı, özel yetenek, üstün zekâ.*

Yöntem

Bu çalışma alanyazına dayalı olarak hazırlanmıştır. Alanyazın taraması sonucunda kaynaklar incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Sonuç olarak beklenmedik düşük başarı gösteren özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasındaki güncel sorunlar incelenmiş ve tartışılmıştır.

Sonuçlar

BDB gösteren özel yetenekli öğrenciler ile ilgili tanımlarda en benimsenen yaklaşım başarı ve potansiyel arasındaki uyuşmazlıktır (Reis ve McCoach, 2000). Bu nedenle başarı ve potansiyelin doğru bir şekilde tanımlanması ve buna bağlı olarak her iki performansın da ölçülmesi gerekmektedir. Bu kapsamda genel olarak potansiyel tanılanmasında zekâ ölçekleri kullanılırken başarının tanılanmasında başarı testleri ve öğretmen değerlendirmeleri (ders notları) kullanılmaktadır (Borland, 1989). Tanılama yapılırken hem özel yeteneği tanılamada hem de başarıyı tanılamada belirli sorunlar vardır. Özel yeteneğin tanılanmasında farklı zekâ ölçeklerinin kullanımı, okulların ya da ilgili kurumların özel yetenek tanımlarının farklılık gösterebilmesi, tanılamada farklılık yaratmaktadır. Fakat yine de geçerli ve güvenilir zekâ ölçekleri özel yeteneğin tanılanmasında en sık kullanılan yöntemlerdendir. Başarının tanılanmasında genel olarak iki yöntem kullanılmaktadır. Standartlaştırılmış başarı testleri ve öğretmen değerlendirmeleri (notlar) kullanılmaktadır. Tanılamada standart başarı testleri kullanmak notlara göre daha geçerli ve güvenilirdir. Ancak başarı testlerinin notlara göre eksik yanı okul deneyimini notlar göre iyi

yansıtamamasıdır. Düşük başarının tanılanmasında bu nedenle notlara daha sık başvurulmaktadır. Ders notlarının kullanılmasında bir diğer dayanak ise birçok üst eğitim kurumunun öğrenci kabulünde önceki okul notlarını kullanması olarak gösterilmektedir. Öğrenci standart başarı testlerinden yüksek puan almış olsa dahi sınıf ve okul performansını yansıtan notlarının düşük olması durumunda kabul edilmeyebilirler (Reis ve McCoach, 2000). BDB gösteren öğrencilerde beklenen başarıyla ölçülen performans arasında yüksek korelasyon olmamasının farklı nedenleri olabilmektedir. Yapılan değerlendirmelerde bu nedenlerin göz önünde bulundurulması daha doğru bir değerlendirme yapılmasını sağlayacaktır. Thorndike (1963) bu nedenleri dört başlık altında açıklamıştır.

Thorndike'ın (1963) değindiği ilk neden ölçme hatalarıdır. Kullanılan hiçbir test %100 doğru sonuç vermemektedir. Öğrencilerin test günlerindeki bilişsel ve fiziksel durumu, testin kendisinden kaynaklanan hatalar ya da tamamen farklı hatalardan dolayı ölçme puanlarında farklılıklar oluşabilecektir. Bu nedenle test puanları hesaplanırken %90 ya da %95 güven aralıklarından bahsedilir. Buralarda hata payı %5 ve %10'dur. Bu hatalar nedeniyle uzmanlar bireyin potansiyelini asla %100 doğru olarak hesaplayamazlar. İkinci neden ölçütlerin heterojenliğidir. Ölçüt heterojenliği temelde belirlenen değerin kişiden kişiye farklılık göstermesidir. Örneğin; bir fizik sınavında başarı puanı olarak ilk %10'luk dilimde yer alan öğrencinin değeri bulunduğu sınıf ve notu veren öğretmene göredir. Aynı değeri bir başka sınıfta ya da başka bir öğretmende elde edemeyebilir. Bunun muhtemel nedeni öğretmenlerin eğitim programı ya da içerikte farklı noktalara önem vermeleri ya da içinde bulunduğu sınıfın düzeyi olabilir. İkinci nedenin okul temelli araştırmalarda ortadan kaldırılması mümkün olmamaktadır (Reis ve McCoach,2000). Üçüncü neden düşük başarıya neden olan unsurların oldukça geniş olabilmesidir. Thorndike'a göre tüm davranışların karmaşık nedenleri vardır ve bu nedenleri tam olarak belirleyemeyiz. Bu nedenle düşük başarıyı sadece zekâ testleri ve başarı puanları arasında aramak mantıksızdır. Reis ve McCoach (2000) akademik başarı ile zekâ ölçekleri arasındaki ortalama korelasyonun 0.5 olduğunu belirtmiştir. Bu durumda zekâ ve başarı arasındaki açıklanan varyans yaklaşık %25 olmaktadır. %75 diğer etkenlerdir. Örneğin, Anadolu-Sak Zeka Ölçeğinin (ASİS) akademik başarı arasındaki korelasyon incelendiğinde ortalama korelasyonun .78 olduğu görülmektedir (Sak, vd., 2019). Bu durumda dahi açıklanan varyans %61 olmaktadır. Yani geri kalan %39'luk açıklanmayan varyansın birçok nedeni olabilir. Motivasyon, aile ortamı, akran baskısı, okul ortamı gibi nedenler de başarıyı etkilemektedir (Reis ve McCoach, 2000). Thorndike'in değindiği son neden ise deneyimlerin etkisinin bireyler üzerinde farklı olmasıdır. Çevresel etkilerin öğrencilerin başarısı üzerinde oldukça etkisi vardır. Açık olan nedenler (sağlık sorunları) öğretmen ve aileler üzerinde büyük etki göstermese de gizil nedenler (öğrencinin ruhsal sorunları, motivasyon eksikliği vs.) öğretmen ve ailelerin öğrenci üzerindeki düşüncelerini olumsuz olarak etkileyebilir. Tanılamada performans ve başarı arasındaki uyumsuzluk en benimsenen tanılama yaklaşımı olmasına rağmen hala fikir birliğine varılmış bir yöntem yoktur. Bunun en büyük yansıması alanda yapılan çalışmalarda görülmektedir. Alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde sınıf gözlemi, ders notu, başarı testi, öğretmen değerlendirmesi, öğrenci değerlendirmesi, sınıf katılımı gibi ölçütler alınarak tanılamalar yapıldığı görülmektedir. Özel yeteneğin tanılanmasında genel olarak zekâ testleri kullanılırken düşük başarının tanılanması noktasında oldukça farklı yöntemler olduğu görülmektedir. Ayrıca kullanılan bu yöntemlerde de benzerlikler olsa dahi düşük başarı ölçütleri farklılık göstermektedir. Örneğin; Figg vd., (2012) çalışmalarında başarı testi ve nota göre sınıf sıralamasını kullanmıştır. Kesme noktası olarak ise sınıf düzeyinin ilk %15'inde yer almamak olarak belirlemiştir. Reis vd., (1995) notlar ile ilgili kullandığı ölçüt ise geçmişte genel notları "B" ve üzeriyken mevcut durumda genel not ortalamasının 2.00'dan düşük olmasıdır. Cortes- Cabello (2013) ise düşük başarı ölçütünü bir ya da daha fazla dersten "C" ya da daha düşük not almak olarak belirlemiştir. Aynı şekilde Sullivan'da (2016) BDB için genel not ortalamasında "C" ve daha düşük not ölçütünü kullanmıştır. Schick ve Phillipson (2009) çalışmalarında yine not ortalamasını kullanmıştır. Araştırmacılar not ortalamasını beşli derecelendirme ölçeğine çevirerek değerlendirme yapmışlardır. Buna göre 1 (1.0–1.4), 2 (1.5–1.9), 3 (2.0–2.4), 4 (2.5–3.0) ve 5 (>3.0) olarak puanlanmaktadır. Araştırmada BDB ölçütüyse 4'ün altında puan almaktır. Sivaraman'da (2012)

ölçüt olarak not ortalamasını kullanmış ve 3.00 olarak belirlemiştir. Bunun nedenini ise Kaliforniya Üniversitesinin kabul notu olması olarak göstermiştir. Tanılama ölçütünde not ortalama kullanan (Hebert ve Olenchak, 2000) "C" veya daha düşük notları ölçüt belirlemiş ve bu notları öğrencinin akademik portfolyosuyla karşılaştırıp tutarlılığını da kontrol etmişlerdir. Malik ve Balda (2006) genel not ortalaması yerine öğrencilerin son üç sınavdan aldığı notların ortalamasını belirlemiş ve 60 puanın altını düşük başarılı olarak belirlemiştir. Abelman (2006) ise çalışmasında öğretmen değerlendirmesi, ders notları, başarı testi ve sınıf gözlemini kullanmıştır. Ancak herhangi bir ölçüt belirtmemiştir. Aynı şekilde Castro (2008) çalışmasında düşük başarılı öğrencileri okul danışmanı aracılığıyla belirlemiştir ancak bir ölçüt belirtmemiştir. Görüldüğü üzere yapılan çalışmalarda BDB'yi belirlemek farklı ölçütler farklı düzeylerde kullanılmıştır. Görüldüğü üzere belirli bir tanılama yöntemi yoktur. Bu nedenle araştırmacılar katılımcı belirleme sürecinde farklı ölçütler belirlemekte ve katılımcıları araştırmaya dahil etmektedir.

Bu anlamda tutarlı bir tanımlama yöntemi olmadığından, araştırmacılar şu anda çeşitli ölçütler kullanarak katılımcıları dâhil etmekte veya dahil etmemektedir (Francis vd., 2016). Bununla birlikte, ölçüm tutarsızlıkları, özel yetenekli eğitim araştırmalarına katılan öğrenci sayısı ve türünde, araştırma bulgularının karşılaştırılabilirliğini, geçerliliğini ve uygulanabilirliğini etkileyen değişikliğe yol açmaktadır (Francis vd., 2016).

Kaynaklar

Abelman, R. (2006). Fighting the war on indecency: Mediating TV, internet, and videogame usage among achieving and underachieving gifted children. *Roeper Review, 29*(2), 100–112. https://doi.org/10.1080/02783190709554393.

Borland, J. H. (2003). *The death of giftedness: gifted education without gifted children*. In J. H. Borland (Ed.), Rethinking gifted education (pp. 105-124). Teachers College Press.

Castro, R. M. (2008). Establishing a peer and mentoring network to support achievement as an intervention for underachieving gifted Latino high school students (Order No. 3354377). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (304654630). https://www.proquest.com/dissertations-theses/establishing-peer-mentoring-network-support/docview/304654630/se-2 .

Cortes-Cabello, S. (2013). The impact of strengths development on gifted students: A mixed method study (Order No. 3606066). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1492128258). https://www.proquest.com/dissertations-theses/impact-strengths-development-on-gifted-students/docview/1492128258/se-2 .

Figg, S. D., Rogers, K. B., McCormick, J., & Low, R. (2012). Differentiating low performance of the gifted learner: Achieving, underachieving, and selective consuming students. *Journal of Advanced Academics, 23(*1), 53-71.

Francis, R., Hawes, D. J., & Abbott, M. (2016). Intellectual Giftedness and Psychopathology in Children and Adolescents: A Systematic Literature Review. *Exceptional Children, 82*(3), 279-302. https://doi.org/10.1177/0014402915598779.

Gorard, S. and Smith, E. (2004). What is 'underachievement' at school? *Leadership & Management, 24* (2), 205-225.

Hébert, T. P., & Olenchak, F. R. (2000). Mentors for gifted underachieving males: Developing potential and realizing promise. *Gifted Child Quarterly, 44*(3), 196-207.

Malik, P. R., & Balda, S. (2006). High IQ Adolescents Under Stress: Do They Perform Poor in Academics. *The Anthropologist, 8*(1), 61–62. https://doi.org/10.1080/09720073.2006.11890937 .

Pirozzo, R. (1982). Gifted underachievers. *Roeper Review, 4*(4), 18-21.

Plewis, I. (1991). Underachievement: A case of conceptual confusion. *British Educational Research Journal, 17*(4), 377-385.

Preckel, F., Holling, H. and Vock, M. (2006). Academic underachievement: Relationship with cognitive motivation, achievement motivation, and conscientiousness. *Psychology in the Schools, 43*(3), 401-411.

Reis, S. M., Hebert, T. P., Diaz, E. I., Maxfield, L. R., & Ratley, M. E. (1995). Case Studies of Talented Students Who Achieve and Underachieve in an Urban High School. Research Monograph 95120.

Reis, S. M. and McCoach, D. B. (2000). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go?. *Gifted child quarterly, 44*(3), 152-170.

Schick, H. and Phillipson, S. N. (2009). Learning motivation and performance excellence in adolescents with high intellectual potential: What really matters?. *High Ability Studies, 20*(1), 15-37.

Seeley, K. R. (1993). *Gifted students at risk*. L. K. Silverman (Ed.), In Counseling the gifted and talented (pp. 263-276). Love Publishing.

Sivaraman, R. C. (2012). Goal setting: Enhancing academic attitudes and achievement in high school gifted underachievers (Doctoral dissertation, UCLA).

Smith, E. (2007). *Analysing underachievement in schools*. Continuum.

Thorndike, R. L. (1963). *The concepts of over and underachievement*. Teachers College Press.

Tsai, K. F. and Fu, G. (2016). Underachievement in gifted students: A case study of three college physics students in Taiwan. *Universal Journal of Educational Research, 4*(4), 688-695.

Van-Tassel-Baska, J. (2000). Curriculum policy development for secondary gifted programs: A prescription for reform coherence. *National Association of Secondary School Principals, 84*(15), 14–29.

[132]

OKUL VE BİLSEMLERDE ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLER: REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA SERVİSLERİNİN İLETİŞİMİ VE İŞ BİRLİĞİ

Gülderen KILIÇ
Akşemseddin Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
gderenklc@gmail.com
0009-0003-7826-4399

İsmail DELİCE
Akşemseddin Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
ismaildelice77@gmail.com
0009-0003-4872-5553

Sevgi ÇINAR
Akşemseddin Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
gngr.svg@mail.com
0009-0004-4522-3301

Özet

Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasının ardından öğrenim gördükleri örgün eğitim kurumlarına ek olarak eğitim ve öğretimlerinin gerçekleştirildiği kurumlardır. Özel yetenekli öğrenciler BİLSEM'lerdeki tüm eğitim ve öğretim etkinliklerine, örgün eğitim gördükleri okul saati dışında olmak üzere hafta içi ya da hafta sonu devam edebilmektedirler.

Özel yetenekli olarak tanılanan öğrenci grubuna bakıldığında özel yetenekli çocukların zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal özellikler açısından akranlarından farklı oldukları görülmektedir. Literatürde özel yetenekli olmanın sosyal ve duygusal açıdan uyum sağlamayı kolaylaştırıcı ve uyum sağlamada çeşitli zorluklara sebep olduğuna ilişkin iki farklı görüş yer almaktadır. Araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde, özel yetenekli çocuklar zihinsel özellikleri sayesinde daha dirençli olabilirken, bu çocukların özel ihtiyaçları ve karakteristik özellikleri onları sosyal ve duygusal açıdan çeşitli sorunlara karşı savunmasız kılabilmektedir. Özel yeteneklilerde benlik algısı, mükemmeliyetçilik, aşırı duyarlık, eş zamanlı olmayan gelişim, motivasyon, aşırı soru sorma ve merak duyusu, eleştiril düşünme, yaratıcılık, liderlik özellikleri ve otorite ile çatışma eğilimi, akran ilişkileri ve iletişim becerileri, kardeş ilişkileri, beklenmeyen düşük başarı, internet ve teknoloji bağımlılığı, depresyon ihtimali, öz disiplin geliştirme, ergenlik, yoğun ilgi ve dikkat sorunları çeşitli yaşantısal zorluklar olarak değerlendirilmektedir (Kılıç, 2020).

Bu bağlamda özel yetenekli çocukların devam ettiği örgün eğitim kurumlarında ve özel yeteneklerini geliştirebilmeleri adına destek eğitim hizmetlerinin sunulduğu BİLSEM' lerde öğrencilerin sosyal ve duygusal açıdan desteklenmesi için rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin önemli bir rolü vardır. Altun ve Yazıcı (2018) özel yetenekli öğrencilerin ebeveynleri ile yaptıkları çalışmada okul, arkadaş, aile ve çocuğun kendisi ile ilgili çeşitli sorunlarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri temelde öğrencilerin sosyal duygusal gelişim alanı, akademik gelişim alanı ve kariyer gelişim alanında yeterlikler kazandırmayı amaçlamaktadır. Özel yetenekli öğrenciler için bu amaçlar hem okul hem de BİLSEM rehberlik ve psikolojik danışma servislerini aynı paydada birleştirmektedir. Bu açıdan okul ve BİLSEM rehberlik ve psikolojik

danışma servisleri arasında iletişim ve iş birliğinin araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada öğrencinin devam ettiği örgün eğitim kurumunda görev yapan okul psikolojik danışmanlarının özel yetenekli öğrencilerle yaptıkları çalışmaları betimlemek ve BİLSEM ile öğrencinin devam ettiği okul arasında iletişim ve iş birliğini yürütmek için neler yapılabileceğine ilişkin görüş ve düşünceleri incelemek amaçlanmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: : Özel yetenekli öğrenci, psikolojik danışman, rehberlik ve psikolojik danışma servisi*

Yöntem

Bu amaç kapsamında araştırma verileri nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın amacını gerçekleştirmek için Niğde ilinde görev yapan ve BİLSEM öğrencilerinin yoğun olarak bulunduğu ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere farklı kademelerden 10 okul psikolojik danışmanı ile yedi sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşülmüştür. Görüşmeler 2023-2024 eğitim öğretim yılı Kasım ve Nisan aylarında okulların rehberlik sevisinde yapılmıştır. Tüm görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Psikolojik danışmanların BİLSEM hakkında neler düşündüğü, özel yetenekli ve BİLSEM' e devam eden öğrencilere ve velilere yönelik okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kapsamında ne gibi çalışmalar yaptıkları BİLSEM' de yürütülen rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri hakkındaki görüşleri, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kapsamında BİLSEM ile ne tür iş birliği çalışmaları yaptıkları, okul ve BİLSEM işbirliği hakkındaki görüşleri üzerinde durulmuştur. Görüşme sonrası ses kayıtları deşifre edilmiş yaklaşık 15 sayfalık bir belge elde edilmiştir.

Görüşme sonrası verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Kodlayıcı güvenirliği açısından veri analizi üç araştırmacı tarafından yapılmıştır. İlk olarak veriler kodlanmaya başlanmadan önce metin araştırmacılar tarafından iki kez okunmuştur. İlk aşamada toplanan veriler araştırmacılardan biri tarafından kodlanmış, diğer araştırmacılar da kodları incelemiş ve birtakım değişiklikler yapmıştır.

Görüşme verilerinin bulguları sunulurken var olan durumun betimlenmesi esas alınmış olup, katılımcıların bakış açısını yansıtmak için doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Psikolojik danışmanlardan alıntılar paylaşılırken 'P' harfi ve katılımcılara verilen numaralar (ör. P1) alıntıların sonuna eklenmiştir.

Sonuçlar

Araştırma kapsamında görüşme yapılan psikolojik danışmanların okul türü ve eğitim kademesi, cinsiyetleri, BİLSEM'e devam eden öğrenci sayıları şu şekildedir.

Tablo 1. *Katılımcı okul psikolojik danışmanları*

Katılımcılar	**P1**	**P2**	**P3**	**P4**	**P5**	**P6**	**P7**	**P8**	**P9**	**P10**
Okul Türü	Devlet	Özel	Özel	Devlet	Devlet	Devlet	Devlet	Devlet	Devlet	Devlet
Kademe	Ortaokul	Ortaokul	Lise	Ortaokul	İlkokul	İlkokul	Lise	Lise	Lise	Lise
Cinsiyet	E	K	E	K	K	E	K	K	E	K
Okulunda BİLSEM'e devam eden öğrenci sayısı	52	16	12	52	33	44	9	9	47	47

Araştırmanın bulguları okul psikolojik danışmanlarının BİLSEM hakkındaki görüşleri, BİLSEM' e devam eden öğrenci ve velilere yönelik sundukları hizmetler, BİLSEM' de yürütülen rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine yönelik görüşleri ve PDR hizmetleri kapsamında ne tür iş birliği çalışmaları yapılabileceğine dönük görüş ve önerilere ilişkin önemli bulgular sağlamıştır.

Okul psikolojik danışmanlarının BİLSEM hakkındaki görüşleri incelendiğinde okul psikolojik danışmanlarının tamamı BİLSEM' lerin doğru bir proje, özel yetenekli öğrenciler için önemli bir fırsat olduğunu belirtmişlerdir. *Bence bu ülkede bu öğrencilerin sahip olduğu en önemli fırsatlardan birisi. Çünkü çok büyük bir şans*...(P3) alıntısı olumlu görüşlere bir örnektir.

Okul psikolojik danışmanlarının BİLSEM'e devam eden öğrencileri ve velileri için rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kapsamında yaptıkları çalışmalarda ise sosyal/duygusal gelişim, akademik gelişim ve kariyer gelişimini desteklemeye dönük olmak üzere üç tema ortaya çıkmıştır. Bazı psikolojik danışmanlar ise ayrıca bir çalışma yürütmediklerini belirtmiştir.

Okul psikolojik danışmanlarının BİLSEM'de yürütülen rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri hakkındaki görüşleri incelendiğinde BİLSEM' de yürütülen rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri hakkında bazı psikolojik danışmanlar sınırlı bilgileri olduğunu belirtmiştir. Bazı psikolojik danışmanlar ise özel yetenekli öğrencilerin yaşadığı problemlerde BİLSEM rehberlik servisini kullanmayı tercih ettiğini ifade etmiştir. Bu duruma ilişkin örnek alıntılar şu şekildedir: *Benim BİLSEM'deki çalışmalardan aslında çok bir bilgim yok...* (P1), *Problemler çoğunlukla bizlere yansımıyor, sizlerle görüştüklerini, size ulaşabildiklerini söylüyorlar (*P4)

Okul psikolojik danışmanlarının okul ve BİLSEM işbirliği hakkındaki görüşleri incelendiğinde psikolojik danışmanların tamamının görüşü iş birliğinin yapılmasının önemli olduğu, bu kapsamda meslektaş buluşmaları ve görüş alış verişi, çeşitli proje çalışmaları, çalıştaylar vb. gibi çalışmalar önermiştir. Duruma ilişkin örnek alıntı şu şekildedir: *Çocuğun uzun süre vakit geçirdiği yer kendi okulu, kendi sınıfı. O yüzden sınıf öğretmeni çocuğa büyük ölçüde hakim. Bu noktada zaten amaç çocuğu yetenekli olduğu alanda geliştirmek ama bir yandan da işte o sınıf içerisindeki uyumu, arkadaşlık ilişkileri, sosyal yönü. Bu noktada sınıf öğretmeniyle ben çok daha fazla diyalog halinde olunması gerektiğini düşünüyorum. BİLSEM'de görev yapan ve çocukla ilgilenen öğretmenleri, danışman öğretmenlerin, rehber öğretmenlerin sınıf öğretmenleriyle daha çok bilgi alışverişinde bulunması gerektiğini düşünüyorum*(P5).

Elde edilen veriler okul ve BİLSEM rehberlik servislerinde çalışan psikolojik danışmanların yararlanacağı türdendir. Literatür incelendiğinde özel yetenekli öğrencilerin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri açısından okul ve BİLSEM rehberlik servislerinin iletişim ve işbirliğini vurgulayan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat farklı çalışmalarda öğrencinin devam ettiği örgün eğitim kurumu ile BİLSEM'lerin iş birliği içerisinde olmasının önemi vurgulanmıştır (Ağaya, Akçayır ve Çitil, 2023; Kızılkaya, 2021; Torunoğlu ve Taşdemir, 2020). Özel yetenekli öğrenciler ve velileri çeşitli konularda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ihtiyaç duymaktadır (Altun ve Yazıcı,2018; Bahtiyar ve Şahin, 2017). Kuşkusuz bu ihtiyaçların karşılanması özel yetenekli öğrenciler için önemlidir. Bu ihtiyaçların karşılanabilmesi için öğrencinin devam ettiği örgün eğitim kurumlarında ve BİLSEM' de iletişim, iş birliği ve koordinasyon önemlidir. Gelecekteki araştırmalar iş birliğini artırmaya yönelik çeşitli önlemlerin alınması ve bu önlemlerin etkililiğini inceleyebilir.

Kaynaklar

Ağaya, A., AKÇAYIR, İ. & Çitil, M. (2023). Özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM'lerde sergiledikleri davranış problemleri ve yapılan rehberlik ve psikolojik danışma çalışmaları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, *(56),* 384-409.

Altun, F., & Yazıcı, H. (2018). Türkiye'deki üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *19*(2), 355-378.

Bahtiyar, M. & Şahin, F. (2017). Guidance needs of talented students. *SDU International Journal of Educational Studies, 4*(2), 140-154.

Kılıç, O. (Ed.). (2020).*Özel yetenekli çocuğum var.* MEB Ders Aletleri Yapım Merkezi.

Kızılkaya, M. M. (2021). *Özel yetenekli çocukların eğitiminde kritik konular ve uygulamalar: BİLSEM örneği*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.

Torunoğlu, H., & Taşdemir, M. (2020). Bilim ve sanat merkezlerinin mezun ve veli gözüyle değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, *15*, 3.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

[135]

ÜSTÜN YETENEKLİLERİN BELİRLENMESİNDE BULANIK MANTIK DESTEKLİ YENİLİKÇİ BİR YÖNTEM

Mustafa Batar
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Türkiye
mbatar@mehmetakif.edu.tr
0000-0002-8231-6628

Özet

"Bulanık Mantık", insanlara "Klasik Mantık" da olduğu gibi ikili cevaplar (doğru/yanlış, evet/hayır, iyi/kötü, güzel/çirkin, siyah/beyaz, vb.) vermek yerine belirsizliği de bir seçenek olarak ele alarak derecelendirme, yüzdeliklere ayırma, olasılıklara dayalı ya da oran orantı doğrultusunda cevaplar verebilmektedir. Bilgisayarın çalışma mantığının aksine, 1 ya da 0 veya doğru ya da yanlış demek yerine; çok doğru, az doğru, belirsiz, az yanlış, çok yanlış seçeneklerini bizlere cevap olarak sunabilmektedir. Günümüzde hemen hemen her alanda etkin bir şekilde kullanılan "Yapay Zekâ"nın içerisinde yer alan "Bulanık Mantık", insan düşünce yapısına uygun bir şekilde hareket ederek, bir olayla ilgili karar verme mekanizmasını rahatça çalıştırabilmektedir. İnsan doğası gereği, karar verme yapısında net olmayan durumlar her zaman olabilmektedir. Kesin olmayan bu durumlar doğrultusunda, "belirsizliği" de içerisinde barındıran üstün yeteneklilerin belirlenmesi ve tanımlanması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Üstün yetenekliler ele alınırken hem kendi yapısı ile örtüşen hem de proaktif yöntemler uygulanmalıdır. Bu sebepten dolayı, üstün yeteneklilerin kendi çalışma yapısı ile uyumlu hareket edebilen bir yöntem ile etkin bir şekilde ortaya çıkartılmalıdır. Bu çalışmada, "Bulanık Mantık" yöntemine bağlı olarak "belirsizlik" kavramını bir seçenek olarak sunan ve içinde bulunduran "Bulanık Yaklaşım" tekniğiyle, tanılanması oldukça güç olan üstün yeteneklilerin doğasına uygun bir şekilde etkin olarak belirlenip tanımlandığı kendine has örnekleriyle detaylı bir şekilde anlatılmaya çalışılmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Bulanık Mantık, Bulanık Yaklaşım, Üstün Yetenekliler, Yenilikçi Bir Yaklaşım, Yenilikçi Bir Yöntem*

Yöntem

"Bulanık Mantık", "Boolean" yönteminde yer alan "geçerli ya da sahte" durumu yerine "kesinlik seviyelerine" dayalı bir yaklaşım olarak ele alınır. 1960'larda Dr. Lotfi Zadeh bulanık mantık yapısını Berkeley'deki California Üniversitesi'nde kendi derslerinde ilk olarak uygulamıştır. "Fluffy hipotezi", sezgisel verilerle doğrusal olmayan ilişkiler kurmada şüpheli ya da belirsiz bir yapı kurmak için bir yöntem olarak kullanılabilir. Bu hipotez esas olarak, bir eklemlenmenin 0 ya da 1 olmasından ziyade, değerinin bu aralıkta değişebilen bir seçeneğe veya cevaba sahip olabileceği mantığıyla çalışmaktadır (Ross, 2017).

"Bulanık Yaklaşım", her bir katkısının etkisinden bahsedebilmek için kullanılan grafik bir tasvirdir. Bilgi ve etki alanı, genel olarak, bir çerçevede meydana gelebilecek tüm koşulları iletebilen yaygın bir küme olarak karakterize edilir. "Fluffy mantığı", bilgi eklemlerini belirli bir ağırlığa göre standartlaştırır. Ayrıca bu noktada, bir verim, bir oran ya da bir yüzdelik değerinde ortaya çıkan çerçeveyi etkin bir şekilde görüntülemek için katkılar ya da katmanlar arasındaki bağlantıları karakterize eder. Tanımlanan kurallar, bilginin etkilerine karar vermek ve nihai ürünün bulanık mantıksal kümeleri üzerindeki artikülasyonları ortaya çıkarabilmek için ağırlıklandırma ya da derecelendirme bileşeni olarak karakterize edilir. Kapasitelerin oluşturulması, gözden geçirilmesi ve birleştirilmesi, çerçeve için etkili bir şekilde ortaya çıkan bulanık bir mantık getirisi üretir. Bulanık mantıklı tüm bilgi ve verim ifadeleri, farklı katılım ve içerik kapasitelerine sahiptir. Yönergeler ya da kurallar, "ALSO (ayrıca)" veya "AND (ve)" sayısal ibareler kullanılarak gerçekleştirilen bir dizi karakterize karar içerir. Bulanık mantık,

karakterize edilmiş girdi eklemlenmelerinden fonetik niteliklere ve bulanık kümelere dönüşür (Shen ve Chouchoulas, 2002).

"Fluffy mantığı" nın Takagi-Sugeno tekniği ve Mamdani tekniği olarak adlandırılan çeşitli stratejileri mevcuttur. Takagi ve Sugeno tarafından önerilen Tagaki-Sugeno tekniği, doğrusal olmayan çerçevelerde bulanık mantık bilgisini belirlemek ve artikülasyonlar elde etmek için kullanılan bulanık mantık stratejisidir. Takagi-Sugeno modelinde bilgi ve verim artikülasyonları "IF-THEN (Eğer… İse… O halde)" standartları ile karakterize edilir. İlkeler ve kurallarda belirtildiği gibi, verim ve çıktı temel bir prosedür yardımıyla belirlenebilir. Bununla birlikte, Mamdani bulanık mantık tekniğinde, katılım kapasitelerinin bulanıklaştırılmasına uyabilmek için çok sayıda kural ve kurallar bütünü karakterize edilmelidir (Hájek, 1998).

"Bulanık Yaklaşım", kişisel bilgisayarın genel çalışma mantığını, bireylerin mantık sistemi ve düşünce yapısı içinde kavrayabilecekleri şekilde modellemeye çalışır. Bir bilgisayarın mantık bloğu, müşteriden doğrudan katkı almakta ve "EVET" veya "HAYIR" sonuçlarına eşit olan "DOĞRU" veya "YANLIŞ" çıktılarını vermektedir. Bununla birlikte, bulanık yaklaşıma göre, müşterinin seçiminde "EVET" ve "HAYIR" arasında çeşitli olası sonuçların ve çıktıların olduğu ifade edilir. Bulanık mantık stratejisi kullanılarak, belirsiz durumların, uygun olmayan şekilde karakterize edilmiş veya karmaşık çerçevelerin gösterilmesi amaçlanmıştır (Carlsson ve Fuller, 2003).

"Bulanık Mantık"a dayalı "Bulanık Yaklaşım" mimarisi, üç temel bölümden ve alandan oluşmaktadır. Başlangıçta, bulanıklaştırma modülünde verilen bulanık setlere göre çerçeve katkılarını değiştirir. Standartlar ya da kurallar alanı, çerçevenin bulanık mantık yaklaşımının getirilerini belirleyen koşulları tasvir eder. Bu koşullar, çerçevenin değişen bilgi eklemlenmelerine karşı hangi eklemlenmenin sağlanması gerektiğini gösterir. Sonunda, durulaştırma modülü, tahmin motoru tarafından üretilen bulanık sete göre net bir değere dönüşür. Bu süreç boyunca, çıktılar belirlenen kurallara bağlı olarak çeşitli değerler vermektedir (Inyang ve Joshua, 2013).

Sonuçlar

"Bulanık Yaklaşım" insan düşünce mekanizmasına uygun çalışma prensibine sahip ve ikili keskin cevaplar (güzel/çirkin, uzun/kısa, zayıf/şişman, kolay/zor, vb.) vermek yerine belirsizliği içinde barındıran gri ve çoklu seçenekler sunma çalışma yapısına sahip yapay zekânın içerisinde yer alan bulanık mantığa dayalı bir tekniktir. Bu çalışma mekanizması sayesinde, belirsizliği ve griliği içinde bulunduran üstün yeteneklileri tanımlamada ve tanıtmada oldukça etkin bir yöntem olduğu çalışmadaki kurallar bütünü aracılığıyla açıkça ortaya konacaktır. Buna ek olarak, MATLAB uygulaması sayesinde bulanık yaklaşımın üstün yetenekliler konusundaki işlevselliği ve fonksiyonelliği çalışmada gösterilecektir. Bu bağlamda, nasıl ki yazılım geliştirme sürecinde temeli oluşturan aşama gereksinimlerin ortaya çıkarılıp tanıtılması ise, üstün yeteneklilerin başarısını arttırmak için uygulanmaya çalışılan üstün yeteneklilerin yönetiminde de en temel adım üstün yetenekliler ile ilgili parametrelerin ortaya çıkarılıp belirlenmesi ve tanıtılmasıdır. Bu sebepten ötürü, bulanık mantığa dayalı bulanık yaklaşım tekniği, üstün yeteneklilerin yönetimine katkı vermesi ile birlikte, üstün yeteneklilerin akademik başarı oranını arttırması açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Sonuç olarak, uzman yönetim bilimci Peter DRUCKER tarafından söylendiği iddia edilen bir söze göre, "Ölçemediğiniz bir süreci değerlendiremezsiniz ve yönetemezsiniz." Bu bağlamda, üstün yetenekliler ile ilgili parametreler belirlenip bulanık mantık yaklaşımına dayalı kurallar oluşturulursa üstün yeteneklilerin belirlenmesine yönelik yenilikçi bir yaklaşım ortaya çıkacak ve alanyazına büyük katkı sağlamış olacaktır.

Kaynaklar

Carlsson, C., & Fuller, R. (2003). A fuzzy approach to real option valuation. *Fuzzy Sets and Systems, 139*(2), 297-312.

Hájek, P. (1998). *Metamathematics of fuzzy logic.* Kluwer Academic Publishers.

Inyang, U. G., & Joshua, E. E. (2013). Fuzzy clustering of students' data repository for at-risks students identification and monitoring. *Computer and Information Science, 6*(4), 37-50.

Ross, T. J. (2017). *Fuzzy Logic with engineering applications.* John Wiley & Sons Inc.

Shen, Q., & Chouchoulas, A. (2002). A rough-fuzzy approach for generating classification rules. *Pattern Recognition, 35*(11), 2425-2438.

[136]

OKUL ÖNCESİ SOSYAL BECERİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN İHTİYAÇLARINA UYGUNLUĞUNUN DEĞERLENDİRİLMESİ

Esranur DÜLGER
Anadolu Üniversitesi, Türkiye
esranurdulger@anadolu.edu.tr
0000-0001-7248-1307

Özet

Bu çalışmada Türkiye'de uygulanan okul öncesi sosyal beceri öğretim programının özel yetenekli çocukların ihtiyaçlarına uygunluğunun değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Çocuğun sosyal duygusal gelişimi içerisinde yer alan sosyal beceriler; iletişim, problem çözme, karar verme, kendini yönetme ve akran ilişkileri gibi diğerleriyle olumlu sosyal ilişkileri başlatma ve sürdürme becerilerini kapsamaktadır (Kapıkıran vd., 2006). Çoğu zaman bireyin özel yetenekli olarak tanılanması, olumsuz özelliğe sahip olmayacağını düşündürmektedir. Ancak bu genel kanının aksine özel yetenekli bireyler, sahip oldukları yüksek potansiyelin beraberinde getirdiği olumsuzluklarla mücadele etmek durumunda kalmaktadırlar.

Clark (2012) araştırma bulgularından derlediği özel yetenekli çocukların sosyal ve duygusal özelliklerini; başkalarının beklenti ve hislerine karşı olağan dışı duyarlık, farklı olma hissiyle artmış öz farkındalık, erken yaşta görülen idealizm ve adalet duygusu ve sosyal problemlere çözüm oluşturma olarak belirtmektedir. Özel yeteneklilere atfedilen bu özelliklerin, pek çok kişi tarafından olumlu özellikler olarak algılanabileceğini belirtmektedir. Ancak özel yetenekli bireylerin sosyal ve duygusal özellikler bakımından olumlu özellikler sergilediğine dair alan yazında görüş birliği bulunmamakta ve farklı bulgular bulunmaktadır (Gottfried, 1994). Alan yazındaki araştırmaları derleyen Neihart (1999) özel yeteneklilik dayanıklılığı arttırdığı ve özel yeteneklilik insanlara karşı savunmasızlığa neden olduğunu belirten iki zıt görüşün var olduğunu bildirmektedir. İlk görüş; özel yetenekli çocukların bilişsel kapasiteleri sayesinde kendilerini ve başkalarını daha iyi anlama yeteneğine sahip olduklarından uyumsuzluktan korundukları ve çatışma durumlarıyla akranlarına göre daha iyi baş ettiklerini varsaymaktadır. Diğer görüşte ise daha hassas ve kırılgan oldukları düşünülmektedir.

Özel yetenekli bireylerin sosyal kabullerini inceleyen Akkan (2012); bir işi mükemmel yapma arzuları, ilgileri nedeniyle birden fazla akran grubuna ihtiyaç duymaları, kendilerinden büyük çocuklarla arkadaşlık kurma isteği gibi özellikleri nedeniyle bulundukları çevrede sosyal sorunlar yaşadıkları ve dışlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Özel yetenekli bireyler duyguları tanıma, ifade etme gibi duygusal süreçlerde yaşıtlarından daha hızlı gelişim göstermektedirler. Bu ileri gelişim sebebiyle normal gelişen bireylere göre çok daha yoğun duygular yaşayabilmektedirler. Bilişsel süreçlerindeki derinlik olaylar hakkında yoğun düşünmelerine yol açabileceği için yeni durumlar onları daha fazla kaygılandırabilmektedir. Sosyal beceriler içinde yer alan duygularını yönetme becerilerindeki yetersizlikler, özel yetenekli çocukların duygularını yaşama ve ifade etme biçimlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Karateke, 2017). Dolayısıyla erken çocukluktan itibaren sosyal ve duygusal gelişimlerinde becerilerini geliştirici desteğe ihtiyaç duyabilmektedirler.

Erken çocukluk döneminden itibaren sosyal duygusal desteğin sağlanması olumsuzlukların ortadan kaldırılmasına yardımcı olmaktadır. Özel yetenekli çocukların erken dönemde uygun eğitim ile desteklenmeleri yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde beceri ve yeteneklerini geliştirmelerini sağlamaktadır. Sosyal ilişkileri düzenlemeye yardımcı olan her türlü sosyal beceri

eğitimi mutluluğu ve yaşam kalitesini artırmaktadır (Sergin ve Giverts, 2003). Sosyal duygusal ve davranışsal sorunları olan çocuklara yapılan müdahalenin erken çocukluk döneminden sonra yapılması durumunda gerekli beceriler yeterince kazandırılamamaktadır (Eron ve Huesman, 1990). Bu nedenle duygusal ve davranışsal müdahalelerin erken çocukluk döneminde yapılması sosyal beceri ediniminde daha etkili sonuçlar sağlamaktadır (Aksoy, 2014).

***Anahtar Sözcükler**: Erken çocukluk dönemi, özel yetenekli çocuklar, sosyal beceri, üst düzey düşünme yöntemleri.*

Yöntem

Çalışma alan yazın taraması yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda erken çocukluk döneminde sosyal becerilerin öğretimi için kullanılan programın özel yetenekli çocukların özelliklerine uygunluğu değerlendirilmiştir. Türkiye'de ve dünyada erken çocukluk döneminde uygulanan sosyal beceri öğretim programlarına ilişkin alan yazın ayrıntılı olarak incelenmiştir. Alan yazın kapsamında eleştirel bir yaklaşımla erken çocukluk dönemi özel yetenekli çocukların sosyal beceri öğretimleri değerlendirilerek eksiklikler tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Sonuçlar

Çocuğun sosyal ortamda başarılı olmasını sağlayan sosyal beceri davranışları ancak planlı bir program ile kazandırılabilmektedir. Sosyal beceri öğretim programı hazırlanırken, toplumun dinamikleri ve çocuğun ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Ayrıca sosyal beceri öğretim programında bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak, etkinlikler gruba göre düzenlenmelidir (Brodeski ve Hembrough, 2007). Bir öğretim programında yer alan bireylerin özelliklerine göre program yapılandırıldığında verimlilik ve etki artmaktadır. Bu sebeple özel yetenekli bireylerin hem bilişsel özellikleri hem de sosyal duygusal özellikleri göz önünde bulundurularak sosyal beceri öğretim programı oluşturulmalıdır. Özel yetenekli bireylerin problem çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünme gibi gelişmiş bilişsel becerileri öğretim programları içerisinde yer almalıdır. Lipman (2003) öğrenme sürecini, çocukların duyuları yoluyla algıladıkları dünyayı zihinlerinde işlemeleri ve analiz ederek yapılandırmaları olarak tanımlamaktadır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için kavram oluşturma, yargılama, muhakeme etme gibi üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesinin gerektiğini ifade etmektedir.

Üst düzey düşünme temel olarak Bloom'un taksonomisi ile ortaya çıkmış bir beceri çeşididir. Taksonominin güncellenmesi ile; analiz etme, değerlendirme ve yaratma gibi süreçler üst düzey düşünme basamakları olarak düzenlenmiştir. Üst düzey düşünme becerileri; öğrenme sürecinin bilincinde olarak, planlama yapabilme, stratejiler geliştirip seçebilme, hataların farkına vararak düzeltebilme, kullandığı yöntem ve tekniklerin sonuçlarını kontrol edebilme, sonucuna göre yeni yöntem ve teknikleri geliştirebilme gibi yetenekleri içermektedir (Doğanay, 2007). Bu beceriler özellikle özel yetenekli bireylere beceri öğretiminde sıklıkla tercih edilmektedir. Dünya genelinde uygulanan etkili sosyal beceri öğretim programları incelendiğinde; okuma çemberi, yaratıcı drama ve çocuklarla felsefe yöntemleri kullanılarak yaratıcı ve eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerinin işe koşulduğu görülmektedir.

Bu çalışma kapsamında Türkiye'de uygulanan okul öncesi sosyal beceri öğretim programının kazanımları üst düzey düşünme bağlamında değerlendirilecektir. Dünyada uygulanan iyi uygulamalara örnekler verilerek beceri öğretiminde kullanılan yöntemler ve etkinlikler incelenecektir. Erken çocukluk dönemi sosyal beceri öğretim programının özel yetenekli çocukların ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesi için önerilerde bulunulacaktır.

Kaynaklar

Akkan, H. (2012). Üstün zekalı 6-8. sınıf öğrencilerinin iki farklı akademik ortamdaki sosyometrik statülerine göre empatik eğilimleri, yaşam doyumları ve aile yaşantıları. (Yayın no:317705) [Yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Aksoy, P. (2014). Hikâye anlatma temelli ve oyun temelli sosyal beceri eğitiminin anasınıfına devam eden çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi. (Yayın no:386364) [Doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.

Brodeski, J., and Hembrough, M. E. (2007). Improving Social Skills in Young Children. Online Submission.

Clark, B. (2012). *Growing Up Gifted* (8th ed.).Pearson.

Doğanay, A. (2007). Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi. Doğanay, A. (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (2. Baskı, s. 279-331) içinde. Pegem Akademi Yayıncılık.

Eron, L. D., ve Huesmann, L. R. (1990). The stability of aggressive behavior—even unto the third generation. In Handbook of developmental psychopathology (pp. 147-156). Springer.

Gottfried, A. W. (1994). *Gifted IQ: Early developmental aspects-the Fullerton longitudinal study*. Springer Science & Business Media.

Kapıkıran, N. A., Acun Kapıkıran, N., İvrendi, A. B., Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 19-27.

Karateke, B. (2017). Social Skills Training in Potentially Gifted Children. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 5(3), 90-104.

Lipman, M. (2003). Thinking in education. (2nd ed., pp. 9-27), Cambridge University Pres.

Neihart, M. (1999). The impact of giftedness on psychological well-being: What does the empirical literature say?, *Roeper Review*, 22, 10–17.

Sergin, C., and Giverts, M. (2003). Methods of social skills training and developments. (Ed. John O. Greene and Brant R. Burleson), Handbook of communication and social interaction skills (pp. 135-175). Lawrence Erlbaum Associates.

[138]

ORFF-SCHULWERK ELEMENTER MÜZİK VE HAREKET EĞİTİMİ UYGULAMALARI HAKKINDA ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN GÖRÜŞLERİ

Ayşe TÜZÜN
Söke Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
aysegull.tzn@gmail.com
0000-0003-4168-1212

Mehmet KART
Düzce Üniversitesi, Türkiye
mehmetkart@duzce.edu.tr
0000-0001-7016-9555

Özet

Orff-Schulwerk yöntemi çocuğun beden perküsyon yoluyla kendisini, bedenini ve kendi ritmini fark ederek ses ve hareketlerle kendisini ifade etme biçimidir ve son zamanlarda yaygınlaşmaktadır. Orff-Schulwerk yaklaşımı ve elementer müzik ve hareket alanına yönelik yapılan alanyazın taramasında, bu alanda çok az çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Bu araştırmaların özel gereksinimli bireylerle yapıldığı ve özel yetenekli öğrencilerle ilgili uygulama yönünde çalışma olmadığı görülmüştür. Bu nedenle özel yetenekli öğrencilere yönelik Orff-Schulwerk yaklaşımı uygulamalarının araştırılması önemlidir. Bu araştırmada, Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yapılan elementer müzik ve hareket uygulamalarının, özel yetenekli öğrenciler üzerinde öz farkındalık ve sosyal beceriler bağlamında bir fark yaratıp yaratmadığının ortaya çıkartılması ve özel yetenekli öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında, BİLSEM' e devam eden 3. ve 4. sınıf düzeyindeki 15 üstün yetenekli öğrenciyle yürütülmüştür. Veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından geliştirilen 7 soruluk ölçme aracı kullanılmış, deney grubuna 4 oturumluk eğitim programı uygulanmış ve yarı deneysel model (ön test ve son test) kullanılmıştır. Verilerin analizi için içerik analizi kullanılmış, ölçme aracı soruları tema alınarak sunulmuş, elde edilen verilerin tekrarı hesaplanarak frekans olarak verilmiştir. Daha sonra katılımcıların ifadeleri kategorilere ayrılmıştır. Yapılan eğitim sonucunda katılımcıların elementer müzik ve hareket hakkında farkındalık kazandıkları görülmüştür. Ayrıca elementer müzik ve hareket uygulamalarının öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklediği, özgüvenlerini artırdığı, iletişim becerilerini güçlendirerek işbirlikçi altyapıyı desteklediği, öğrencilerin huzur ve mutluluk içinde keyifle öğrenmelerini sağladığı görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: *Elementer müzik ve hareket, Orff-Schulwerk yaklaşımı, özel yetenekli öğrenciler.*

Yöntem

Bu araştırmada, yarı deneysel model (ön test ve son test) kullanılmıştır. Deneysel ve yarı deneysel araştırmalar, neden ve sonuç ilişkisinin tespit edilebildiği en güçlü araştırma yaklaşımlarındandır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Araştırmalarda, deneysel desen modelinin gerektirmiş olduğu kontroller sağlanamadığında yarı deneysel modellerden yararlanılmaktadır (Karasar, 2005).

Araştırma Aydın ilindeki bir BİLSEM'e devam eden üstün yetenekli öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya Destek 2 grubu öğrencileri dahil edilmiştir. Araştırmaya Destek

2 grubunun dahil edilmiş olması katılımcıların birinci yılını BİLSEM' de tamamlayıp BİLSEM sürecine uyum sağlamış olmaları açısından önemlidir. Bu çalışmaya 9 kız, 9 erkek olmak üzere 18 öğrenci ile başlanmıştır. Etkinlik uygulamalarına devamsızlık sebebiyle 2 hafta katılamayan 3 öğrencinin ön test değerlendirmeleri ve uygulama dönütleri çıkartılarak uygulamalara katılan 7 kız, 8 erkek olmak üzere 15 öğrenci ile tamamlanmıştır.

Mevcut çalışma kapsamında araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme aracı uygulanmıştır. Ölçme aracı, Elementer Müzik ve Harekete yönelik öğrenci görüşlerinin alınabileceği toplam 7 soru içermektedir. Ölçme aracı hazırlanırken öncelikle alanla ilgili araştırmalar incelenmiş ve literatür taranmıştır. Daha sonra öğrenci görüşlerini belirleyebilecek nitelikte 10 soru hazırlanmış ve uzman görüşüne sunulmuştur. Bir üstün yetenekliler alanında çalışan Dr. Psikolojik Danışman, bir Elementer Müzik ve Hareket alanında uzman ve bir eğitim uzmanının görüşleri alınmış ve sorular son haline getirilmiştir.

Oturumlar sonucunda katılımcıların sorulara verdiği yanıtlardan elde edilen verilerin analizinde ilk olarak içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi, yazılı, sözel ve diğer materyallerin sistematik şekilde incelenmesine olanak tanıyan bilimsel bir yaklaşımdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Araştırma bulguları, ölçme aracı soruları tema alınarak verilmiştir. Temalarda elde edilen veriler sıklığına göre hesaplanmış ve frekans olarak verilmiştir. Veri analizinde yapılan 15 katılımcı görüşünün her biri araştırmacı dışında bir uzman (BİLSEM' de görev yapan bir psikolojik danışman) tarafından daha kodlanmıştır. Katılımcıların ifadeleri üzerinde özenle incelenmiş ve benzerliklerine/farklılıklarına göre kategorilere ayrılmıştır. Araştırmacı ve diğer uzman tarafından yapılan kodlamalar arasında görüş birliği ve görüş ayrılığı uyumunun yaklaşık %80 olduğu görülmüştür.

Sonuçlar

Katılımcıların elementer müzik ve hareketin ne olduğu sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, Orff-Schulwerk eğitimi öncesinde yapılan ön teste verilen cevapların katılımcıların elementer müziğe ilişkin tanımlama yapamadıkları ancak eğitim sonrasında yapılan son testte katılımcıların tümünün elementer müzik ve hareketi tanımladığı izlenmiştir. Buradan hareketle yapılan eğitimin katılımlarda elementer müzik ve hareket hakkında farkındalık yarattığı ve kendilerini keşfetme konusunda katılımcılara katkı sağladığı anlaşılmaktadır.

Katılımcıların müziğe uygun hareketler yapma sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, ön testte katılımcıların bazılarının müziğe uygun hareketler yapamadıkları ancak son testte katılımcıların tümünün müziğe uygun hareketler yapabildiğini belirttiği görülmüştür. Buradan hareketle eğitim sürecinde katılımcıların motivasyon ve özgüvenlerinin arttığı bu motivasyon ile eğitim sürecine aktif katılım sağlandığı ve hareketleri yapabilme becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca katılımcıların verdiği cevaplardan özellikle beden perküsyonu yapabildikleri ve ritimleri bu sayede yakalayabildikleri anlaşılmıştır.

Başkasının hareketlerini taklit etme sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, ön testte katılımcıların bazılarının başkalarının taklidini yapamadıkları ancak son testte katılımcıların tamamına yakınının başkalarının hareketlerinin taklidini yapabildiğini belirttiği anlaşılmıştır. Ayrıca ön testte özellikle "utanırım", "yapamam", "unuturum" gibi önyargılı ifadelerin eğitim sonrasında ortadan kalktığı görülmektedir. Buradan hareketle verilen eğitim sonrasında katılımcıların elementer müzik ve hareket hakkındaki algılarının değiştiği, ön yargılarının ortadan kalktığı ve başarabilme duygusunun desteklendiği sonucuna ulaşılabilir.

Katılımcıların koreografi tasarlama hakkında sorulan verdileri cevaplar incelendiğinde, ön testte katılımcıların bazılarının koreografi tasarlayamayacaklarını belirttiği görülmüş ancak son testte katılımcıların biri dışında tümünün koreografi tasarlayabileceği yanıtını verdiği görülmüştür. Özellikle ön teste belirtilen "biraz zor olur", "hayır yapamam", "sanırım yapamam", "denemedim" ifadelerinin son testte "tasarlarım", "kesinlikle yaparım", "evet yaptım" şeklinde ifadelere dönüştüğü görülmüştür. Buradan hareketle verilen eğitimin öğrencilerin özgüvenleri desteklediği sonucuna varılabilir.

Katılımcıların bedenin bölümlerinde çıkan farklı ses ve tınıları ritim kalıplarına göre düzenleme ile ilgili soruya verilen cevaplarda ön testte katılımcıların bazılarının bedenin bölümleri ile ritim oluşturamayacağını belirttiği görülmüş ancak son testte katılımcıların biri dışında tümünün beden ve ritme yönelik "evet" yanıtını verdiği anlaşılmıştır. Özellikle "yapamam", "hiç denemedim", "bilmiyorum", "zor olur" gibi ifadelerin yerine eğitim sonrasında "evet", "yapabilirim", "yaptım", "denedim" ifadelerin kullanıldığı görülmüştür. Buradan hareketle katılımcıların bedenin farklı bölümlerinin farklı sesler çıkarabildiği ve bu çıkan seslerin farklı ritimlerle birleştirebileceğinin öğrenildiği sonucuna varılabilir.

Katılımcıların müziğe eşlik etme ile ilgili sorulan soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, ön testte katılımcıların bazılarının müziğe eşlik edemeyeceğini belirttiği görülmüş ancak son testte katılımcıların biri dışında tümünün müziğe eşlik edebileceği yanıtı verdiği görülmüştür. Buradan hareketle alınan eğitimden sonra katılımcıların müziğe eşlik etme konusunda başarabildiklerini fark ettiği, bu farkındalıkla beraber daha katılımcı oldukları ve ritme eşlik etme algılarının olumlu yönde değiştiği sonucuna varılabilir.

Katılımcıların "Tüm bunları yapmak sende neler hissettirir?" sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, katılımcıların hem ön testte hem de son testte mutlu hissettiği görülmüştür. Mutluluk duygusunun yanı sıra özgürlük, şaşkınlık, gurur, güven, özgüven, neşe, huzur vb. duyguları hissettiği görülmüştür. Hem ön testte hem de son testte katılımcılar olumlu duygular hissettiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar özellikle son teste kullandıkları "gururlu, becerikli, mutlu, şaşkın vb. hissediyorum" ifadelerinden, eğitimin katılımcılarda müziğin uyandırdığı olumlu duyguların yanı sıra başarabilmenin verdiği gurur ve hazzı tadabildikleri sonucuna varılabilir. Ayrıca bu ifadeler eğitim öncesinde var olan beklentilerin de karşılandığının kanıtı sayılabilir.

Oturumlar sonrası katılımcı görüşleri ise, öğrencilerin grup çalışmalarından ve işbirlikçi tutumlardan zevk aldıklarını, çok eğlendiklerini, uygulama esnasında zaman ve mekanın ortadan kalkması deneyimini yaşadıklarını, mutlu olduklarını, özgür olmanın keyfini yaşadıklarını, kendileri için bir hobi alanı açıldığını, hata yapsalar da devam edebileceklerini, farklı etkinlikleri deneme isteğinin arttığını, notasız da müzik yapabileceğini, müzik yapmak için bedenini bir enstrüman gibi kullanabileceği farkındalığının oluştuğunu, grup arkadaşlarıyla zevk alarak ürün ortaya koymanın zevkli olduğunu ve başarmanın şaşkınlığını yaşadıklarını göstermektedir. Buradan hareketle elementer müzik ve hareket uygulamalarının öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklediği, özgüvenlerini artırdığı, iletişim becerilerini güçlendirerek işbirlikçi altyapıyı desteklediği, öğrencilerin huzur ve mutluluk içinde keyifle öğrenmelerini sağladığı sonucuna ulaşılabilir.

Kaynaklar

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel.

Tavşancıl, E., & Aslan, E. (2001). *Content analysis and application examples.* Epsilon.

[139]

ÜSTÜN YETENEKLİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİN ŞİİR KAVRAMINA YÖNELİK METAFORİK ALGILARI

Eyyüp GÜNEŞ
Adıyaman BİLSEM, Türkiye
egunes02@gmail.com
0000 0003 4440 5547

Serkan YAVUZ
Adıyaman BİLSEM, Türkiye
srknyvz75@gmail.com
0000 0001 9873 1431

Bilal ZEMİN
Adıyaman BİLSEM, Türkiye
bilalzemin@gmail.com
0009 0009 8746 6156

Özet

Metafor, Eski Yunanca kökenli "meta" (üzerine) ve "phrein" (taşımak, aktarmak, nakletmek) kelimelerinin birleşiminden türetilmiştir. Bu terim, bir kavramın belirli yönlerinin başka bir kavrama aktarılmasını ifade eder. Metaforlar, bireyin bir kavramı hızlı ve etkili bir şekilde başka bir kavramla açıklamasını sağlayan güçlü zihinsel ürünlerdir. Ayrıca, bu zihinsel işlem bireyin derin deneyimlerini de yansıtabilir.

Bu araştırmanın odak noktası, Adıyaman Bilim Sanat Merkezi'nde öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin "şiir" kavramına yönelik algılarını, ürettikleri metaforlar aracılığıyla belirlemektir. Araştırmanın katılımcıları, Adıyaman Bilim Sanat Merkezi'nde öğrenim gören 107 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri nitel araştırma yöntemleri kullanılarak toplanmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Katılımcılara, "Şiir ..... -dır/-dir; çünkü ....." şeklinde bir cümle iletilerek, "şiir" kavramına ilişkin metaforlarının belirlenmesi istenmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, üstün yetenekli ortaokul öğrencilerinin "şiir" kavramıyla ilgili ürettiği metaforlar, gerekçeleriyle birlikte çeşitli kategorilere ayrılacak ve ortak özellikler doğrultusunda incelenecektir. Bu inceleme, öğrencilerin "şiir" hakkındaki algılarını ve bu algıların nasıl şekillendiğini anlamamıza yardımcı olacaktır.

***Anahtar Sözcükler**: Üstün Yetenekli Öğrenciler, Şiir, Metafor*

Yöntem

Metafor, Eski Yunanca kökenli "méta" (üzerine) ve "phrein" (taşımak, aktarmak, nakletmek) kelimelerinin bir araya gelmesinden oluşur ve bir kavramın belirli yönlerinin başka bir kavrama aktarılmasını ifade eder (Cebeci, 2013: 10). G. Yavuz Demir'e göre, metafor "hayatı, kendimizi ve 'öteki'ni anlamanın yegâne yolu" dur (Lakoff vd., 2015: 9). Bu bağlamda, insanlar içinde bulundukları gerçekliği sadece metaforlar aracılığıyla ve metaforik olarak anlayabilirler. Metaforlar, sadece bir söz figürü olmanın ötesinde, asıl bilgiyi ve hakikati kavramada alternatif yorumlar getiren, bazen de kendine özgü hakikat ve bilgi üreten bir mekanizma olarak kabul edilirler (Uçan Eke, 2016: 227).

Günümüzde metafor, artık sadece kelimeler veya dilsel ifadelerle sınırlı değildir; çoğu zaman kavramlar ve bir şeyi başka bir şeye göre düşünme eğilimiyle ilişkilendirilir. İnsan beyninin metafor kullanımı, dil, edebiyat, eğitim, fizik, mühendislik, geometri ve diğer pek çok alanda

doğal bir eğilim olarak kabul edilmelidir (Demirci, 2016: 341). Bu yaklaşımın kabul görmesinde, şüphesiz G. Lakoff ve M. Johnson'un görüşlerinin etkili olduğu söylenebilir. Lakoff ve diğerlerine göre (Lakoff vd., 2015: 12):

1. Metafor, kelimelerin değil, kavramların niteliğidir.

2. Metaforun amacı sadece sanatsal veya estetik kaygılar değil, belirli kavramları daha iyi anlamaktır.

3. Metafor, genellikle benzerlikten ziyade anlam ilişkilerine dayanır.

4. Metafor, özel bir yetenek gerektirmeksizin günlük hayatta sıradan insanlar tarafından kullanılabilir.

5. Metafor, dilbilimsel bir süs veya gereksiz bir dekor değil, insan düşüncesinin ve akıl yürütmenin ayrılmaz bir parçasıdır.

"Şiir" kavramı, her edebiyat döneminde ve her dilde, kendisine özgü dilin ve imkânlarının belli yönlerinden yararlanarak, hatta anlam ve sesin sınırlarını zorlayarak üst bir dil kurar. Başarılı, sevilen ve çağları aşmış şiirlerin özelliklerinden biri, şüphesiz okuyucuya veya dinleyiciye aktardıkları duygu, düşünce veya metaforların özgünlüğüdür. "Şiir" ve "metafor" arasında çok yakın bir ilişki olduğu açıktır. Bazı araştırmacılar ve felsefeciler, şairin başarısı olarak gördükleri "metafor"un, "şiir" için hayati derecede önemli olduğunu iddia ederler (Yang, 2015: 84-88). Bu bağlamda, Monroe Beardsley tarafından "minyatür bir şiir" olarak tanımlanan metaforun, şiir dilinin temel aracı olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Bu durumda, "şiir" kavramının, Üstün yetenekli öğrencilerinin zihinlerinde nasıl metaforlarla karşılandığı merak konusudur. Bu sorunun cevabı, bu araştırmanın temel amacını oluşturur.

Bu doğrultuda, çalışmanın katılımcılarını oluşturan 107 Adıyaman Bilim Sanat Merkezi öğrencisinden "şiir" kavramına dair metaforlar üretmeleri istenmiş ve daha sonra bu metaforlar incelenerek tasnif edilmiştir. Değerlendirme esnasında, araştırmanın amacına uygun olmama, birden fazla metafor üretme veya gerekçelendirme eksikliği gibi nedenlerle 4 öğrencinin metaforu dışlanmıştır. Kalan 107 metafor, araştırmanın temel veri kaynağı olarak belirlenmiş ve gerekçeleri doğrultusunda kategorilere ayrılmıştır.

Araştırmanın güvenirliğini sağlamak için, 7 kavramsal kategori altında değerlendirilen 82 farklı metaforun, uzman görüşüne başvurularak söz konusu kavramsal kategorileri temsil edip etmediği teyit edilmiştir. İki alan öğretmeni, farklı zamanlarda öğrenciler tarafından üretilen geçerli metaforları, içerik analizi ile analiz etmiş ve kavramsal kategorilere yerleştirmiştir. Daha sonra, araştırmacıların analizleri karşılaştırılarak görüş birliği sağlanmıştır. Güvenirlik hesaplaması için, "Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)" formülü kullanılmış ve sonuç %94 olarak hesaplanmıştır. Bu değer %70'in üzerinde olduğu için, sonuç güvenilir olarak kabul edilmiştir.

Sonuçlar

"Şiir" kavramı, asırlardır şairler, filozoflar, edebiyat tarihçileri ve araştırmacılar tarafından tanımlanmaya çalışılsa da, bugüne kadar hala eksiksiz bir tanımına ulaşılamamıştır. Farklı bakış açılarından doğan bu tanımlar, her biri "şiir"den bir parça taşır ve ancak hepsi bir arada değerlendirildiğinde "şiir" ne olduğu konusunda bir anlayış oluşturulabilir. Bu araştırmanın bulgularına göre, üstün yetenekli öğrencilerin "şiir" kavramına ilişkin toplamda 82 geçerli metafor üretmiştir. Öğrencilerin sınıf seviyelerine göre ürettikleri metaforlar, 7 kategoriye ayrılmış ve bu metaforlar yine sınıf seviyelerine göre incelenerek değerlendirilmiştir.

Kaynaklar

Anday, M. C. (1990). Ozan esini hak eder. *Cumhuriyet Kitap Dergisi,* 37/9.

Aydın, F. (2011). Üniversite öğrencilerinin "çevre" kavramına ilişkin metaforik algıları. *Doğu Coğrafya Dergisi, 26*, 25-44.

Cameron, L. (1996). Discourse context and the development of metaphor in children. *Current Issues in Language and Society, 3*(1), 49-64.

Cebeci, O. (2013). *Metafor ve şiir dilinin yapısal özellikleri*. İthaki Yay.

Lakoff, G., Johnson, M. (2015). *Metaforlar/hayat, anlam ve dil* (G. Y. Demir, Çev.). İthaki.

Miles, M. B., Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*, Sage Publications.

Uçan Eke, N. (2017). Türk dili ve edebiyatı öğrencilerinin "şiir" kavramına yönelik metaforik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 16*(64-Ek Sayı), 1565-1580.

Yang, X. (2015). A cognitive poetic approach to the function of metaphor. *Scientific Research Publishing/Advances in Literary Study, 3*, 84-88.

[140]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN GÖRSEL SANATLAR DERSLERİNE YÖNELİK DUYUŞSAL ALGILARININ İNCELENMESİ (ADIYAMAN İLİ ÖRNEĞİ)

Serkan YAVUZ
Adıyaman BİLSEM, Türkiye
srknyvz75@gmail.com
0000 0001 9873 1431

Mehmet ÖNYILMAZ
Adıyaman BİLSEM, Türkiye
mehmet_onyilmaz@hotmail.com
0009 0006 9176 2490

Eyyüp GÜNEŞ
Adıyaman BİLSEM, Türkiye
egunes02@gmail.com
0000 0003 4440 5547

Bilal ZEMİN
Adıyaman BİLSEM, Türkiye
bilalzemin@gmail.com
0009 0009 8746 6156

Özet

Manevi açıdan kişinin pek çok farklı değerini gösteren unsura duyuşsal denir. Kişinin insani duyguları ifade eden davranışlara duyuşsal alan denir. Bunlar içerisinde insana kazandırılmak istenen duygular, düşünceler, ahlaki yapı ya da istek ve arzular da yer alır. Duyuşsal davranış ise insanın duyguları ile öne çıkan davranışlara denir.

Özel yetenekli öğrencilerinin görsel sanatlar derslerine yönelik duyuşsal algılarının (benlik, kaygı, öz yeterlik, beklenti değer algılarının) farklı değişkenler açısından incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Adıyaman'ın Bilim ve Sanat Merkezlerine (Adıyaman Bilim ve Sanat Merkezi ile Kâhta Bilim ve Sanat Merkezi) devam eden 650 özel yetenekli (2, 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. Sınıf) öğrencilerine "Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Benlik ve Görev Algısı Ölçeği" ve "Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Duyuşsal Özellikler Ölçeği" gönderildi 200 öğrenci ile veriler toplanmıştır. Araştırmada verilerin analizinde parametrik testlerden t-testi ve tek faktörlü varyans (One-Way ANOVA) analizi kullanılmıştır.

Resim yarışmalarında ödüller kazanan, sanat sergileri/galerileri veya müzeleri ziyaret eden, eserlerinin sergilenmesi için başvuruda bulunan, eserlerini sergilerde gören, sosyal medyada sanatla ilgili hesapları takip eden, kendini iyi hissetmek için çizim yapan ve görsel sanatlar öğretmenleri hakkında olumlu düşüncelere sahip olan, sanata ilgi duyan arkadaşlarının olduğu ve 5 yaşında düzenli olarak resim çizmeye başlayan, görsel sanatlar dersine yönelik beklenti, değer ve duygusal özelliklerin farkındalığının yüksek olduğu belirlenmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Beklenti değer, duyuşsal özellikler, görsel sanatlar, özel yetenek.*

Yöntem

Özel yetenekli öğrencilerinin görsel sanatlar derslerine yönelik duyuşsal algılarının (tutum, kaygı, öz yeterlik, beklenti değer) incelenmesinin hedeflendiği bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama araştırmaları geniş kitlelerin görüşlerini, özelliklerini betimlemeyi hedefleyen araştırmalardır. Bir konuya veya bir olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği, genellikle diğer araştırmalara göre oranla daha büyük örneklemler üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir (Büyüköztürk vd., 2018). Bu araştırmada da BİLSEM' e devam eden özel yetenekli 2-11. sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar derslerine yönelik duyuşsal algılarının farklı değişkenler açısından incelenmiştir.

Bu araştırmanın evrenini; 2023-2024 eğitim öğretim yılında Adıyaman da (Adıyaman BİLSEM VE Kahta BİLSEM) Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden 650 özel yetenekli 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemi 2023-2024 eğitim öğretim yılında, Adıyaman da (Adıyaman BİLSEM VE Kahta BİLSEM) BİLSEM' de eğitim gören, 200 özel yetenekli 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11. sınıf öğrencileridir. BİLSEM' de öğrenim gören öğrenciler, tanı almış olduklarından özel yetenekli öğrenci olarak kabul edilmiştir. Araştırmada, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçsal örnekleme, ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Sonuçlar

BİLSEM sanat alanı öğrencilerin görsel sanatlar derslerine yönelik duyuşsal algıları beklenti değer açısından içsel değer, yarar önem, yeterlik beklentisi ve toplam beklenti değer açısından yüksek, dışsal değer, görev zorluğu ve çaba gereksinimi boyutları açısından orta düzeydedir.

BİLSEM sanat alanı öğrencilerin görsel sanatlar derslerine yönelik duyuşsal algıları tutum, öz yeterlik ve toplam puanlar açısından biraz yüksek düzeyde, kaygıları açısından ise oldukça düşük düzeydedir.

Kaynaklar

Büyüköztürk, S., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Temel, R. (2023). *Özel yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar derslerine yönelik duyuşsal özelliklerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

[141]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE DOĞA OLAYLARINI ÖĞRENMELERİNDE ARDUINO DESTEKLİ EŞLEŞTİRME OYUNUNUN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Derya AKPINAR
Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
derakpin@gmail.com
0009-0003-2855-9455

Emine İrem Akıncı
Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
eminewirem@gmail.com
0009-0005-2943-0017

Melis Altıntaş
Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
melisaltintass27@gmail.com
0009-0005-1062-6482

Elif Nur Kara
Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
eelifnur61714@gmail.com
0009-0005-6813-0180

Özet

Bu çalışmada, İngilizce doğa olaylarının daha etkili öğretimi amaçlanmıştır. Bu amaçla bir eğitim oyunu geliştirilerek İngilizce doğa olaylarının eğlenceli bir şekilde öğretilmesi hedeflenmiştir. Hazırlanan oyun, Arduino mikrodenetleyici kart destekli tasarımıyla literatürdeki diğer eşleştirme oyunlarından farklıdır. Oyunun ismi "MatchMatch", oyunun hem eşleştirme (match) yöntemine dayanmasını hem de evrensel bir kitleye hitap ettiğinden İngilizce tasarlandığını göstermektedir. Oyun tasarımı için önce 6 kişilik bir grupla pilot uygulama yapılmış, gelen geri bildirimlere göre değişiklikler yapılmış ve etkinliği değerlendirebilmek amacıyla ikinci pilot uygulama 4 kişilik bir grupla gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamalara dayalı verilere göre oyun tasarımı son halini alarak örneklem grubuyla uygulamaya geçilmiştir. Nicel araştırma yöntemi kullanılan bu araştırma, ortaokul düzeyindeki özel yetenekli 60 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilip uzman görüşü alınarak son hali verilen test öğrencilere uygulanmıştır. Deneysel desene uygun biçimde tek grup ön-test/son-test gerçekleştirilmiş, elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmiştir. Katılımcı öğrencilerin ilk-test puan ortalamaları ($\bar{X} = 59.66$) ile son-test puan ortalamaları ($\bar{X} = 81.00$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Buna göre MatchMatch oyununun öğrencilerin doğa olaylarının İngilizcelerini öğrenimine etkisi yüksektir (Cohen d=0,898). Bu etki kaydedilirken oyunun rekabet üzerine kurulu olması nedeniyle öğrencilerin eğlendikleri araştırmacılar tarafından uygulama esnasında gözlemlenmiştir. Bu sebeple, teknolojinin kutu oyunlarına entegre edilerek doğa olaylarının öğretiminde kullanılması önerilmektedir. Ayrıca geliştirilen oyun tasarımının ders materyali olarak kullanılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

***Anahtar Sözcükler**: Arduino, coğrafya, doğa olayları, ingilizce oyun.*

Yöntem

Araştırma problemi, tasarlanan kutu oyunu ve elde edilen verilerin özellikleri göz önünde bulundurulduğunda araştırma modeli olarak nicel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmacılar tarafından tasarlanan oyunun 7.ve 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce doğa olayı isimlerini öğrenmesine, dolayısıyla doğal afetlerle ilgili farkındalık kazanmalarına etkisini belirlemek amacıyla zayıf deneysel desenlerden tek grup ön test-son test yöntemi uygulanmıştır. Araştırmada MatchMatch Çalışması Öntest/Sontest Uygulama Soruları çalışma grubunda bulunan öğrencilere uygulanmıştır.

2023-2024 Eğitim Öğretim Yılında Balıkesir merkezdeki özel yetenekli ortaokul öğrencileri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Örneklem grubunda ise Balıkesir Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Bilim ve Sanat Merkezi'nde eğitim görmekte olan ÖYG (Özel Yetenekleri Geliştirme Programı) 1 ve 2 öğrencilerinden 60 gönüllü çalışmaya katılmıştır. Öğrencilerin seçiminde ortaokul öğrencisi olması kriteri ve örnekleme kolay ulaşılabilmesi dikkate alınmıştır.

Katılımcıların cinsiyetleri ve sınıf düzeyleri; 7. sınıf düzeyinde 10 erkek ve 15 kadın, 8. sınıf düzeyinde 12 erkek ve 23 kadın olmak üzere deney grubu toplamda 60 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmacılar tarafından geliştirilen "MatchMatch Çalışması Ön-test/Son-test Uygulama Soruları" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Toplanan veriler SPSS programına girilmiş, ön-test ve son-test ortalama sonuçları elde edilmiştir. Böylece oyuncuların oyundan önceki ve sonraki puanları ölçülerek aradaki fark tespit edilmiştir.

Veri analizi aşamasında, Match Match Ön/Son Testi için verilerin normal dağılımını belirlemek amacıyla çarpıklık ile basıklık değerleri incelenmiştir. Buna göre, önteste yönelik çarpıklık değeri .033, basıklık değeri -1.0048 olarak hesaplanmıştır. Sonteste yönelik olarak çarpıklık değeri -.756, basıklık değeri -.494 olarak bulunmuştur. Verilerin normal dağılım gösterdiği anlaşıldığı için çalışma grubunun Match Match Oyunu'nun İngilizce doğa olayı isimleri öğrenimine yönelik öntest sontest puanlarının karşılaştırılması için bağımlı örneklemler t testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Çalışmanın amacı doğrultusunda doğal afetlere dikkat çekmek ve bu konuda bilinçlendirme yapmak için bu afetlere sebep olan doğa olaylarının İngilizce isimlerini etkili ve kalıcı bir şekilde öğretmek üzere bir oyun tasarlanmıştır. Bu oyun geleneksel eşleştirme yöntemine Arduino mikrodenetleyici kart aracılığıyla ışık ve ses değişkenleri eklenerek teknolojiyle birleştirilmiştir.

Projenin ilk aşamasında kurgulanan oyunun ve geliştirilen ön/son test sorularının uygulanabilir olup olmadığını ve oyuncular üzerinde oluşturduğu etkiyi görebilmek amacıyla iki ayrı pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamalar sonucunda elde edilen dönütler dikkate alınarak oyunun eksik görülen yönlerinde iyileştirmeler yapılmıştır. Çalışmanın son hali 60 kişilik gruba uygulanmıştır.

Sonuçlar

Araştırmada gerçekleştirilen bağımlı örneklem t-Testi sonuçlarına göre, çalışma grubunun Match Match Oyunu'nun İngilizce doğa olayı isimleri öğrenimine yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark vardır ($p<.05$). Öğrencilerin son test puanları ($\bar{X} = 81.00$) ön test puanlarından ($\bar{X} = 59.66$) daha yüksektir. Buna göre Match Match Oyunu'nun öğrencilerin İngilizce doğa olayı isimleri öğrenimine olumlu etki ettiği söylenebilir. Cohen d değerinin hesaplanmasıyla elde edilen analize göre, etki büyüklüğü (Cohen d) .898 olarak belirlenmiştir. Etki büyüklüğü, 0.80'den büyükse güçlü olarak kabul edilir (Lenhart, 2022). Diğer bir ifadeyle, Match Match Oyunu'nun öğrencilerin İngilizce doğa olayı isimleri öğrenimine etkisi yüksektir.

Yapılan çalışma sonucunda MatchMatch oyununu oynayan katılımcıların öğrenilmesi hedeflenen doğa olayı isimleriyle ilgili bilgilerinde artış olduğu görülmüştür. Katılımcıların son-test sonuçlarının ilk-test sonuçlarından anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu çalışma sonucunda katılımcıların MatchMatch oyunun oynadıktan sonra doğa olaylarına karşı olan ilgilerinin artığı ve öğrenme sürecine daha istekli katıldıkları araştırmacılar tarafından gözlemlenmiştir. Bu sayede katılımcıların öğrendikleri doğa olaylarıyla ilgili farkındalık sahibi

olmasına da fırsat sunulmuştur.

Literatürde bulunan çalışmalar incelendiğinde; pek çok farklı konunun öğretilmesinde farklılaştırılmış öğretim tekniklerinin öğrenciler tarafından öğretici, eğitici ve faydalı bulunduğu (Avcu &Yaman, 2022), Coğrafya ve İngilizcenin bir arada bulunduğu öğretim araçlarının her iki disiplini de olumlu etkileyeceği (İnce, 2019), coğrafya öğretiminde açık uçlu, boşluk doldurma, doğru-yanlış, eşleştirme gibi tekniklerin hedef doğrultusunda uygulanması gerektiği (Balcı, 2002), coğrafya öğretiminde hem öğrenci hem de öğretmene bilgiyi saklama, sunma ve hatırlamada yardımcı olması için görsel materyaller kullanılması gerektiği (Kalaycı, 2001), eğitime teknolojinin entegre edilmesinin olumlu bir etkiye sahip olduğu (Avcu, 2019; Ayverdi, 2018), Arduino destekli çalışmaların eğitici olduğu ve bu çalışmaları kullanan öğrencilerin konuyla ilgili yeterli düzeyde bilgiye ulaştıkları (Meço vd., 2021) görülmüştür.

Bu çalışmanın sonucunda öğrencilerin teknolojiyle birleştirilen kutu oyunları sayesinde İngilizce doğa olayı isimlerini daha kolay bir şekilde öğrendikleri ve dolayısıyla coğrafya disiplininin en önemli alt dallarından biri olan doğal afetler hakkında bilgi sahibi oldukları görülmüştür. Ancak, gerçekleştirilen alan yazın taramasında doğal afetlere neden olan doğa olaylarının İngilizce isimlerini öğretmek amacıyla tasarlanmış, eşleştirme metoduna dayalı ve Arduino sistemiyle desteklenmiş bir kutu oyunu tasarımına rastlanmamıştır. Buna rağmen, oyun temelli öğrenmenin coğrafya eğitimine entegrasyonu, öğrenciler arasında işbirliğini veya rekabeti teşvik etmek, öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirmek, öğrenme etkinliğini, bilişsel yetenek gelişimini, motivasyonu ve konsantrasyonu artırmak gibi çeşitli faydalarla ilişkilendirilmektedir (Mathew vd., 2019). Ayrıca öğrencilerin oyunlara olan ilgisinin yüksek olması nedeniyle oyun temelli materyallerin müfredata entegre edilmesi olumlu bir adım olarak belirlenmektedir (Rahmawati vd., 2022). Bunların yanı sıra, Arduino gibi teknolojilerin coğrafya eğitimine dahil edilmesinin öğrencilerin coğrafi kavramları anlamalarını potansiyel olarak geliştirebileceğini görülmektedir (Santoso vd., 2021).

Araştırmacılar tarafından geliştirilen MatchMatch çalışması literatürde bulunan çalışma sonuçlarıyla örtüşürken literatürden farklı olarak coğrafya öğretiminde tercih edilen en etkili yöntemleri bir araya getirmiştir. Bu sayede klasik bir öğretim tekniği olan eşleştirmenin teknolojiyle bir araya getirilmesiyle oyuna katılım sağlayan öğrencilerin eğlenmeleri ve motivasyonlarının artması hedeflenmiştir. Araştırmacılar tarafından tasarlanan MatchMatch oyunuyla doğal afetlere neden olan doğa olaylarının İngilizce isimlerinin daha kolay ve eğlenceli bir şekilde öğrenilmesine, ayrıca doğal afetler aracılığıyla coğrafya eğitimine katkı sağlanmıştır.

Sonuç olarak, tasarlanan oyunla Ardunio temelli öğrenmenin coğrafya kavramlarının öğrenilmesi üzerinde öğrenci katılımının, motivasyonunun ve öğrenme sonuçlarının artması dâhil olmak üzere olumlu etkileri olduğu çalışmada gösterilmiştir. Bununla birlikte, oyun etkinlikleriyle öğrenme çıktıları arasındaki özel ilişkiye dair daha derin bir anlayış elde etmek ve coğrafya eğitimi bağlamında farklı öğrenme hedeflerini dikkate almak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

Kaynaklar

Avcu, Y. E. (2019). *Özel yetenekli öğrenciler için bilişim teknolojileri ve yazılım alanına yönelik bir öğretim tasarımının geliştirilmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi.

Avcu, Y. E., & Yaman, Y. (2022). Effectiveness of the differentiated instructional design for value education of gifted: A mixed study. *Journal of Gifted Education and Creativity*, *9*(1), 1-23.

Ayverdi, L. (2018). *Özel yetenekli öğrencilerin fen eğitiminde teknoloji, mühendislik ve matematiğin kullanımı: FeTeMM yaklaşımı*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Balıkesir Üniversitesi.

Balcı, A. (2002). Coğrafya eğitiminde ölçme ve değerlendirme üzerine bir örnek çalışma. *Marmara Coğrafya Dergisi*, *5*, 135-152.

İnce, Z. (2019). Coğrafya konularının 9. sınıf İngilizce öğretim programında ve ders kitaplarındaki kapsamının incelenmesi. *Sosyal Bilimlerde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, *2*(2), 149-165.

Kalaycı, N. (2001). İki boyutlu görsel öğrenme ve öğretme araçları. *X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu*.

Mathew, R., Malik, S. I., & Tawafak, R. M. (2019). Teaching problem solving skills using an educational game in a computer programming course. *Informatics in education*, *18*(2), 359-373.

Meço, G., & Görgülü Arı, A. (2021). Arduino destekli STEM etkinliklerine yönelik ortaokul öğrencilerinin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *14*(76), 496-507.

Rahmawati, F., Susilowati, K. D. S., & Eltivia, N. (2022). Desingning desktop-based learnıng medıa usıng educatıonal game applıcatıons ın ıntroductory accountıng courses. *International Journal of Multidisciplinary Research and Literature*, *1*(5), 549-554.

Santoso, A. B., Juhadi, J., Wijayanto, P. A., Setiawan, S., Sa'adah, N., Masruroh, N., … & Rahmah, N. A. (2021). The utilization of technology-based webgis as an effort to establish the spatial thinking ability of geographic students in high school. *Proceedings of the 6th International Conference on Education &Amp; Social Sciences (ICESS 2021).* https://doi.org/10.2991/assehr.k.210918.005

[143]
BİLİM VE SANAT MERKEZLERİ DESTEK EĞİTİM ALANI YARDIMCI DERS MATERYALİNİN FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİM AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yeliz ÜNAL
Hoca Ahmet Yesevi Ortaokulu, Türkiye
basakcı.yeliz@gmail.com
0009-0004-1644-2660

Mazhar ÜNAL
Dumlupınar Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
mazharunal006@gmail.com
0000-0001-5983-1632

Özet

Farklılaştırılmış öğretim, bireyleri bulundukları noktadan bir ileriye en kolay nasıl gidileceği ile ilgili öğrenci merkezli bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda öğrencilerin ilgileri, hazır bulunuşlukları, öğrenme stilleri ve profilleri dikkate alınır. Bu yaklaşım içerikte, öğrenme ve öğretme sürecinde, öğrenme ortamında ve öğrenme çıktısında değişiklikler yapmayı içerir. Bu değişiklikler birinde veya birkaçında olabilir. Bu araştırmada, Bilim ve Sanat Merkezleri Destek Eğitim Alanı 1 Yardımcı Ders Materyali kitabındaki etkinliklerin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımıyla olan ilişkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın inceleme nesnesini oluşturan Bilim ve Sanat Merkezleri Destek Eğitim Alanı 1 Yardımcı Ders Materyali kitabı 2022 yılından bu yana ders materyali olarak Bilim ve Sanat Merkezlerinde kullanılmaktadır. Verilerin analizi için nitel veri analizi yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Ders materyalindeki etkinlikler farklılaştırılmış öğretim kapsamında çözümlenmiştir. Etkinliklerin farklılaştırılmış eğitim yaklaşımı olarak değerlendirilmesinde kuramsal çerçeveye göre oluşturulan ölçütler dikkate alınmıştır. Yardımcı ders materyalinde dört farklı eğitim modülü oluşturulmuştur. Bu modüllerde 32 farklı etkinlik yer almıştır. Bu etkinliklerden 24 tanesinin Türkçe dersi beceri alanları ile doğrudan ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde becerilere göre bir dağılımın olmadığı, bazı etkinliklerde farklılaştırma yaklaşımının kullanılmadığı tespit edilmiştir. Ders materyalleri hazırlanırken öğrencilerin hazır bulunuşluklarının, ilgilerinin, öğrenme stillerinin ve öğrenme profillerinin dikkate alınması gerektiği anlaşılmıştır. Böylelikle etkinliklerin farklılaştırılmış bir şekilde verilmesinin ve çeşitlendirilmesinin gerektiği fark edilmiştir. Ayrıca zenginleştirme ve derinleştirme yoluyla sınıf seviyesinin veya grup seviyesinin ilerisinde olan öğrenciler için de olumlu olacağı tespit edilmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Farklılaştırılmış öğretim, Türkçe dersi, Bilim ve Sanat Merkezleri Destek Eğitim Alanı 1 Yardımcı Ders Materyali, farklılaştırılmış etkinlik.*

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu araştırmada Bilim ve Sanat Merkezleri Destek Eğitim Alanı 1 Yardımcı Ders Materyali kitabı doküman olarak kabul edilmiştir. Bu materyalde yer alan etkinliklerin farklılaştırılmış öğretime uygunluğu incelenmiştir.

Araştırmanın inceleme nesnesi 2022 -2023 eğitim öğretim yılından bu yana kullanılan Bilim ve Sanat Merkezleri İngilizce Yardımcı Ders Materyaline Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü üzerinden ulaşılmıştır.

Veriler nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz yoluyla elde edilmiştir. Ders materyalindeki etkinlikler farklılaştırılmış eğitim yaklaşımı kapsamında değerlendirilmiştir. Etkinliklerin değerlendirilmesi aşamasında Tomlison'un (2014) sınıflandırması dikkate alınmıştır. Bu ölçütler hazır bulunuşluk, ilgi ve öğrenme stilleri bağlamında değerlendirilmiştir.

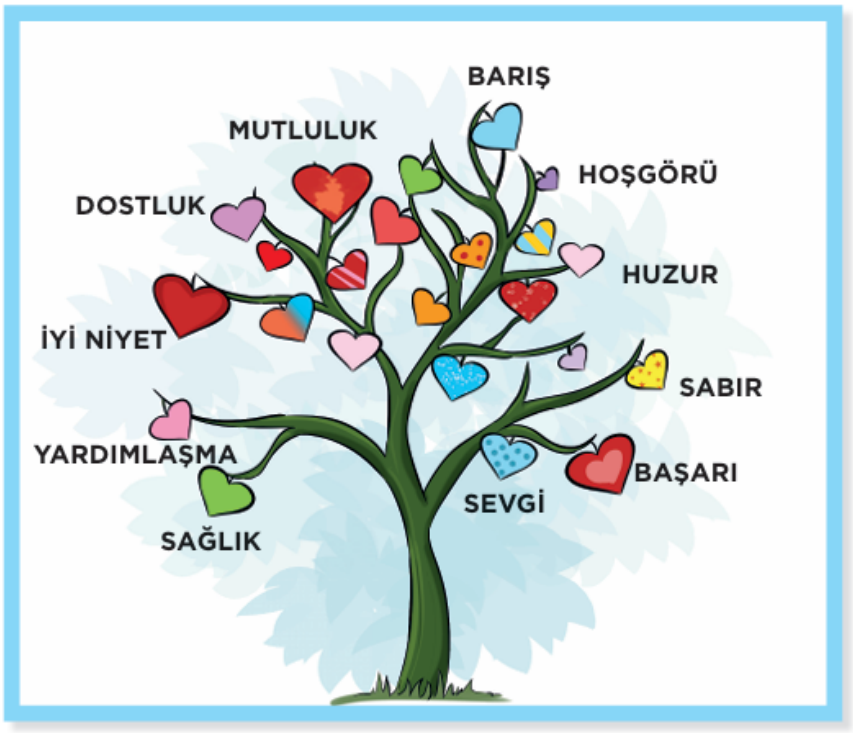
Veri analizleri üç alan uzmanına okutulmuş ve uzmanların dönütlerine göre düzenlemeler yapılmıştır. Dış geçerlilik için ise ayrıntılı betimleme ve etkinlik örneklerine yer verilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde Bilim ve Sanat Merkezleri Destek Eğitim Alanı 1 Yardımcı Ders Materyalinde yer alan etkinliklerin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımıyla olan ilişkisi ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Bilim ve Sanat Merkezleri Destek Eğitim Alanı 1 Yardımcı Ders Materyalinden elde edilen bulgular neticesinde kitapta 32 etkinliğin olduğu tespit edilmiştir. Bu etkinliklerin farklı beceri alanlarına hitap ettiği anlaşılmıştır. Ayrıca bu tasarımların birçok disiplini kapsadığı ve bunların 24'ünün de Türkçe dersi beceri alanları ile ilişkili olduğu anlaşılmıştır.

Hazır bulunuşluğu dikkate alarak yapılan farklılaştırılmış etkinlikler Şekil 1'de verilmiştir:



Şekil 1. Farklılaştırılmış Etkinlik Örneği

Şekil 1'de verilen değer ağacı görselinde yer alan değerlerden öğrencilere birçok seçenek sunulmuştur. Bu etkinlikte "Günlük hayatında yer alan değerleri tanımlar. Günlük hayatında yer alan değerlere örnekler verir. Günlük hayatında yer alan değerler arasında ilişki kurar." kazanımını işlerken öğrencilere çeşitli seçeneklerin verilmesi ile etkinlik içeriğinde farklılaştırma gerçekleştirilmiştir.

Vatansever Kadınlar etkinliğinde öğrencilerden bir televizyon programı oluşturma etkinliği gerçekleştirmeleri istenir. Bu etkinlik için öğrencilerden hazırlık yapmaları istenir. Ardından bu etkinlikte öğrencilere verilen konuşma konuları verilir ve bu konular şu şekildedir:

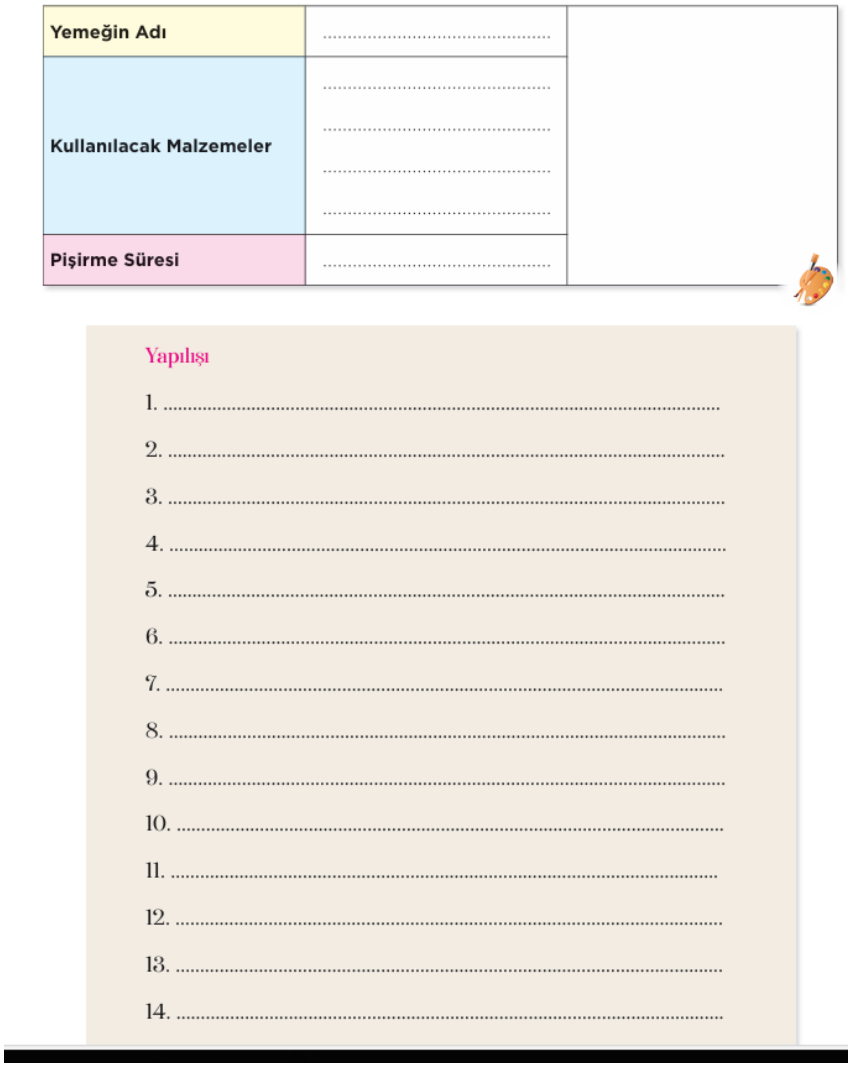
• Millî Mücadele Dönemi ile günümüzde kadınların yaşadıkları zorluklar,

• Türk kadınının Millî Mücadele ve günümüzde karşılaştıkları zorlukları aşma gücünün altında yatan nedenler,

• Ulus olarak yaşanılan tüm kazanımlarda Türk kadınının rolü.

Öğrenciler burada verilen konular ve görevler ile özellikle hazır bulunuşluklarına göre program hazırlarlar. Böylelikle öğrencilerin ön öğrenmelerine göre etkinlik içerisinde görevleri paylaşılmış olur.

Yöresel Yemekler etkinliğinde Öğrencilerden kendi yörelerine ait yemek tarifi hazırlamalarını ister. Hazır bulunuşluğu dikkate alarak yapılan farklılaştırılmış etkinlikler Şekil 2'de verilmiştir:



Şekil 2. Farklılaştırılmış Etkinlik Örneği

Şekil 2'de verilen yemek tarifi etkinliğinde yer alan bölümde öğrencilere hazır bulunuşluklarına göre seçim hakkı verilmiştir. Bu etkinlikte "Kültürel ögelere örnekler verir." kazanımını işlerken öğrencilere seçim hakkı verilmesi ile etkinlik içeriğinde farklılaştırma gerçekleştirilmiştir.

"Misafirperver miyim?" etkinliğinde öğrencilere bir fıkra okutturulur. Ardından bu fıkra ile ilgili bir görsel veya bu fıkrayı anlatan bir drama çalışması yapmaları istenir. Böylelikle öğrencilerin etkinlik süreçlerinde ürün farklılaştırma yapılmış olunur.

"Millî Marşımız" etkinliğinde öğrencilerden üçerli gruplar oluşturulur, öğretmen kura yöntemi ile öğrencilerden İstiklal Marşı'nı temel alan bir şiir, bir düzyazı, bir mektup yazmaları veya bir afiş yapmaları görevini verir. Bu etkinlikte de öğrencilerin ürünleri farklılaştırılmıştır.

Biz Çok Değerliyiz" etkinliğinde "Yaratıcı düşünmenin olaylara ve durumlara farklı bakış açısı kazandırdığını fark eder. Verilen duruma yönelik duygu ve düşüncelerini özgün şekilde ifade eder." kazanımları işlenirken RAFT tekniği kullanılarak yaratıcı yazarlık çalışması gerçekleştirilmiştir. Şekil 3'te bu tablo gösterilmiştir.

ROL	İZLEYİCİ	TÜR	KONU
Kuş	İnşaat firması	Mektup	Bizi evsiz bırakmayın.
Sokak Köpeği	Mahalle halkı	Afiş	Bir kap su ve sevgiye ihtiyacımız var.
Yunus	Gösteriye gelen seyirciler	Doğaçlama	Bizim evimiz neresi?
Panda	Hayvanat bahçesine gelen ziyaretçiler	Poster	Biz çok değerliyiz.
Balık	Vapur yolcuları	Şiir	Su bizim yaşam alanımız. Onu kirletmeyin.
Karınca	Çiftçi	Öykü	Tarım ilaçlarından zehirleniyoruz.

Şekil 3. RAFT Tekniği

Bu teknikte her sütundan uygun olan kavramları seçerek tür seçimi ile öğrencilerin ürünleri farklılaştırılmıştır.

"Işık Kirliliği" etkinliğinde "Günlük hayatında yaşadığı sorunları fark eder. Günlük hayatında yaşadığı sorunlara çözüm önerileri üretir. Günlük hayatında yaşadığı sorunlara yönelik diğer insanlarda farkındalık oluşturacak özgün ürünler tasarlar." kazanımları işlenirken ışık kirliliği ile ilgili öğrencilere çeşitli bilgiler verilir. Şekil 4.'te bu bilgiler şu şekilde sunulmuştur:



Şekil 4. Işık Kirliliği Temel Kavramları

Öğretmen, öğrencilerden istedikleri bir türde "Afiş, Slogan, Gazete Haberi, Kampanya Çağrısı, Mektup" oluşturmasını ister. Böylelikle etkinlikte ürün farklılaştırma gerçekleştirilmiş olur.

"Ülkeler ve Kültürel Değerleri" etkinliğinde "Kültürel ögelere ilişkin özgün bir ürün tasarlar." kazanımı işlenirken ilgilerine göre ülkelerin özellikleri hakkında bilgi toplarlar ve ardından tanıtım yazısı oluştururlar. Şekil 5.'te ülkeler ile ilgili yapılan araştırma sonucunda bilgilerin yazıldığı bölüm yer almaktadır:

ÜLKE ADI	ÜLKENİN KÜLTÜREL DEĞERLERİ	KÜLTÜREL DEĞERLERE AİT GÖRSEL
.....	**Dili:** ..... **Dini:** ..... **Yemekleri:** ..... **Kıyafetleri:** ..... **Diğer**.....	
.....	**Dili:** ..... **Dini:** ..... **Yemekleri:** ..... **Kıyafetleri:** ..... **Diğer**.....	
.....	**Dili:** ..... **Dini:** ..... **Yemekleri:** ..... **Kıyafetleri:** ..... **Diğer**.....	

Şekil 5. Ülkeler ve Kültürel Ögeler

Etkinliğin devamında öğrenciler ilgilerine göre oluşturdukları bilgi formundan hareketle ülkeler ve bu ülkelerin kültürleri hakkında bilgilendirici metin oluştururlar. Böylelikle de öğrencilerin ilgilerine göre ders tasarımı farklılaştırılmış olur.



Şekil 6. Ülkeler ve Değerleri

Şekil 6'dan anlaşıldığı üzere öğrenciler ilgilerine göre ülkeler hakkında bilgilendirici metin oluştururlar.

Sonuçlar

Bu araştırmada Bilim ve Sanat Merkezleri Destek Eğitim Alanı 1 Yardımcı Ders Materyalindeki etkinliklerin farklılaştırılmış eğitim yaklaşımıyla uyumluluğunu tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için Bilim ve Sanat Merkezleri Destek Eğitim Alanı 1 Yardımcı Ders Materyalindeki etkinlikler incelenmiştir. Bilim ve Sanat Merkezleri Destek Eğitim Alanı 1 Yardımcı Ders Materyalinden elde edilen bulgular neticesinde kitapta 32 etkinliğin olduğu, bunların farklı beceri alanlarına hitap ettiği, birçok disiplini kapsadığı ve bunların 24'ünün Türkçe dersi beceri alanları ile ilişkili olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca yardımcı ders materyalinde yer alan 32 etkinlik içerisinde hazır bulunuşluğu dikkate alan 3 etkinlik tasarımının yer aldığı; öğrenci ilgilerini dikkate alan 3 etkinliğin bulunduğu tespit edilmiştir. Öğrenme stilleri ve öğrenci profillerini dikkate alan etkinlik tasarımının yer almadığı anlaşılmıştır. Ders tasarımları süreç odaklı, içerik merkezli, ürün çeşitliliği ve ortam farklılaştırmaya uygunluk açısından değerlendirildiğinde içerik farklılaştırmanın uygulandığı 6 ders tasarımı; ürün farklılaştırmanın uygulandığı 3 ders tasarımı tespit edilmiştir. Bir ders tasarımında ise hem içerik farklılaştırma hem de ürün farklılaştırmanın yapıldığı anlaşılmıştır. Ayrıca 16 ders tasarımında farklılaştırma stratejilerine hiç yer verilmediği anlaşılmıştır. Ayrıca zenginleştirme ve derinleştirme yoluyla sınıf

seviyesinin veya grup seviyesinin ilerisinde olan öğrenciler için de olumlu olacağı tespit edilmiştir.

Epçaçan ve Kırbaş (2018) araştırmalarında Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerde zekâ türlerine dikkat edilmediği sonucuna ulaşmışlardır. Alevli (2023) Türkçe ders materyalleri ile ilgili yaptığı araştırmasında becerilere yönelik farklılaştırmanın dağılımında tutarlılık olmadığını belirtmiştir. Karadağ (2010) farklılaştırılmış Türkçe ders tasarımlarının öğrencilerin derse yönelik tutum ve ders başarılarında olumlu sonuçların olduğunu belirtmiştir. Bozca İşlekeller (2017) araştırmasında farklılaştırılmış Türkçe öğretiminin öğrencilerde ders başarısını anlamlı düzeyde artırdığını belirtmiştir.

Farklılaştırılmış eğitim yaklaşımının sınıflardaki öğrenci çeşitliliğine hitap ettiği öğretim programındaki hedefleri kazandırmada etkili olduğu, her bireyin öğrenebileceği ve her bedenin herkese uymadığı bakış açısını desteklemektedir. MEB 2019'da bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiği ve anlamlı uygulamalar için öğrencilerin teşvik edilmesi gerektiği, böylelikle öğrencilerin ilgilerinin çekilmesinin önemi üzerinde durulmuştur. Ders materyallerinde farklılaştırılmış eğitim yaklaşımına uygun katlı öğretim, ilgi merkezleri, istasyonlar, ajanda, öğrenme sözleşmesi gibi farklı yöntemlere başvurmanın eğitim öğretim sürecini daha etkili yapacağı araştırmacılarca açıklanmıştır. Bu yüzden farklılaştırılmış eğitim yaklaşımına uygun ders materyallerine daha fazla ihtiyaç duyulacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

Akça-Üşenti, Ü (2013). *Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere uygulanan farklılaştırılmış Türkçe Öğretim uygulamalarının etkililiğinin sınanması*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Avcı, S. & Yüksel A. (2018). *Farklılaştırılmış öğretim teori ve uygulama.* Nobel.

Ataman, A. (2003). *Üstün zekâlı/yetenekli çocuklar. Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş.* Gündüz Eğitim.

İşlekeller Bozca, A., Emir, S., & Leana Taşcılar, M. Z. (2017). Koşut eğitim programının eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *HAYEF Journal of Education*, *14*(2), 131-148.

Çelebidurmuş, M. (2007). *Türkiye ve Almanya'da ilköğretimde anadili öğretimi.* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Epçaçan, C. & Kırbaş, A. (2018). Türkçe ders kitabı etkinliklerinin çoklu zekâ yaklaşımı temelli öğretim açısından değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, (76), 57-58.

Gregory, G. H. & Chapman, C. (2020). *Farklılaştırılmış öğretim stratejileri: Tek beden herkese uymaz.* (Çev. Ed. Sözer, M. A.). Pegem.

Lupkowski, A.E., Whitmore, M., & Ramsay, A., (1992). The Impact of Early Entrance to College on Self-Esteem: *A Preliminary Study. Gifted Child Quarterly*, 36 (2), 87-90.

Karadağ R.(2014). Dünyada ve Türkiye'de farklılaştırılmış öğretimle ilgili yapılmış çalışmaların değerlendirilmesi. *Kastamonu Education Journal*. *22*(33), 1301-1322.

MEB (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.

Sak U. (2017). *Üstün Zekâlılar.* Vize.

Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: prospects and paradigms. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 3-15). Cambridge.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.

[144]

BİR ÖZEL YETENEK ALANI OLARAK MATEMATİKTE YÜKSEK BAŞARIYI YORDAYAN DEĞİŞKENLERİN İNCELENMESİ

Mehmet Atılgan
Uşak Üniversitesi/Eğitim Fakültesi, Türkiye
mehmet.atilgan@usak.edu.tr
0000-0003-1297-4630

Sema Tan
Sinop Üniversitesi/Eğitim Fakültesi, Türkiye
sematan@sinop.edu.tr.
0000-0002-9816-8930

Özet

Üstün yetenek ve özel yetenek kavramları, bireylerin bilişsel ve yeteneksel kapasitelerini tanımlamak için kullanılır. Marland raporuna göre, üstün yetenekli bireyler genellikle çeşitli alanlarda olağanüstü performans sergileyen ve uzmanlar tarafından tanımlanabilen kişilerdir. Türkiye'de BİLSEM yönergesine göre özel yetenek kavramı, yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderlik yeteneklerinde önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut kavramları anlama yeteneği olan, ilgi alanlarında bağımsızlık gösteren ve yüksek düzeyde performans sergileyen bireyleri içerir. Matematik, bu kapsamda özel bir akademik yetenek alanı olarak değerlendirilebilir. Matematikte yüksek başarı gösterenler genellikle soyut düşünme ve problem çözme yeteneklerine sahiptirler. Bu nedenle, matematikte yüksek başarı gösteren bireylerin özel yetenekli olarak kabul edilmesi mümkündür. Matematikte yüksek başarıyı yordayan değişkenleri belirlemek bu alanda yetenekli olan bireylerin tespiti ve eğitimleri açısından önemli görülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın temel amacı, TIMSS 2019 dördüncü sınıf matematik araştırmasına katılan yüksek başarılı öğrencilerin matematik başarılarını yordayan değişkenleri belirlemektir. Araştırmanın evrenini, TIMSS dördüncü sınıf araştırmasına katılan 12 ülkeden 50395 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın odak noktasını oluşturan örneklem, matematikte yüksek başarı gösteren (z puanı +2 ve üzeri) toplam 792 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama araçları, matematik başarısıyla ilişkili olduğu düşünülen çeşitli ölçekler ve matematik başarı testinden oluşmaktadır. Analiz sonuçları, matematik başarısındaki varyansın sadece %2,6'sının bağımsız değişkenler tarafından açıklandığını göstermiştir. İstatistiksel olarak anlamlı katkı sağlayan değişkenler arasında ise okula ait olma ve matematikte kendine güven öne çıkmaktadır. Araştırma sonuçlarında elde edilen %2,6'lık açıklanan varyans oranı, yüksek matematik başarısını yordayan diğer faktörlerin varlığına işaret etmektedir. Özellikle bu araştırmaya dahil edilmeyen zekâ, üstün zekâ, sosyoekonomik düzey vb. değişkenlerin yüksek matematik başarısıyla ilişkili olabileceği alanyazındaki araştırmalarla desteklenmiştir. Gelecekte yapılacak olan araştırmalarda ilgili değişkenlerin analizlere dahil edilmesinin bu araştırmanın sonuçları açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

***Anahtar Sözcükler**: Özel yetenek, matematik yeteneği, yüksek matematik başarısı, TIMSS 2019.*

Giriş

Üstün yetenek ve özel yetenek kavramları, bireylerin bilişsel ve yeteneksel kapasitelerini tanımlamak için kullanılır. Marland (1972) raporuna göre üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar olağanüstü yetenekleri sayesinde yüksek performans gösterebilen, uzmanlar tarafından tanılanabilen bireylerdir. Bu çocuklar "genel zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, yaratıcı-üretken düşünme, liderlik yeteneği, görsel ve sahne sanatları ve psikomotor yetenek alanlardan birinde veya bu yetenek alanlarının birleşimlerinde olağanüstü potansiyel yeteneğe veya başarıya sahip bireyler" şeklinde tanımlanmıştır. Türkiye'de ise en çok bilinen tanımlardan birine göre, özel yetenekli birey "Yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey" şeklinde tanımlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] Tebliğler Dergisi, 2019, ss.393). Matematik, bu kapsamda özel bir akademik yetenek alanı olarak değerlendirilebilir. Matematikte yüksek başarı gösterenler genellikle soyut düşünme ve problem çözme yeteneklerine sahiptirler (Bakker vd., 2022; Özdemir vd., 2021; Pratidiana vd., 2021). Bu nedenle, matematikte yüksek başarı gösteren bireylerin özel yetenekli olarak kabul edilmesi mümkündür. Matematikte yüksek başarıyı yordayan değişkenleri belirlemek bu alanda yetenekli olan bireylerin tespiti ve eğitimleri açısından önemli görülmektedir. Bu doğrultuda, bu araştırmada aşağıdaki problem cümlesine yanıt aranacaktır:

TIMSS 2019 dördüncü sınıf matematik araştırmasına katılan yüksek başarılı öğrencilerin matematik başarılarını yordayan değişkenler nelerdir?

Yöntem

TIMSS 2019 dördüncü sınıf matematik araştırmasına katılan yüksek başarılı öğrencilerin matematik başarısını yordayan değişkenleri belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, ilişkisel tarama modelindedir (Fraenkel vd., 2012).

Araştırmanın evrenini, TIMSS dördüncü sınıf araştırmasına katılan 12 ülkeden 50395 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya ülkeler dâhil edilirken ülkelerin milli gelirlerinin ne kadarının eğitim kurumlarına harcandığını gösteren Gayrisafi Yurt İçi Hasıla'daki oranı dikkate alınmıştır. Bu oran okullara, üniversitelere ve eğitim hizmetlerinin sağlanması veya desteklenmesinde yer alan diğer kamu ve özel kuruluşlara yapılan harcamaları kapsar (OECD, 2022). Oran olarak ilk 15 sırada yer alan ülkelerden TIMSS araştırmasına katılan 12 tanesi araştırmaya dâhil edilmiş olup, bu ülkelerin oranı OECD ülkeleri ortalamasından daha yüksektir. Sıralamaya göre, eğitim harcamalarının oranı en yüksek olan ülkeler Norveç, İngiltere, Avustralya, Belçika, Şili, İsveç, Finlandiya, Fransa, Kore Cumhuriyeti, Portekiz, Danimarka ve Türkiye'dir. Araştırmanın örneklemi matematikte yüksek başarılı olarak tanımlanan (z puanı +2 ve üzeri) toplam 792 öğrenciden oluşmaktadır.

Veriler, TIMSS'in uluslararası internet sitesinden elde edilmiştir (https://timss2019.org/international-database/). Veri toplama araçları olarak okula ait olma, zorbalığa uğrama, matematiği sevme, matematik dersinde öğretimin açıklığı, matematik dersi sırasındaki düzensiz davranışlar, matematikte kendine güven ölçekleri ve matematik başarı testi kullanılmıştır. Ölçeklerin her birinin TIMSS'e katılan tüm ülkeler için geçerlilik ve güvenilirlik düzeylerinin oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir (Yin ve Fishbein, 2020).

Verilerin analizi dört aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada, veriler analiz için hazır hale getirilmiş ve bu kapsamda ters kodlama yapılmış, normal dağılım incelenmiştir. Ardından, matematik başarı puanları standart Z puanlarına dönüştürülmüş ve Z puanı +2 ve üzerinde olan öğrencilerin veri setinde tutulmasıyla analizlere devam edilmiştir. Son olarak, kayıp verilere seri ortalaması atanmıştır.

İkinci aşamada, bu araştırma kapsamında 792 kişilik örneklemde tüm ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik düzeylerini belirlemek için DFA yapılmış ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Üçüncü aşamada, araştırmanın amacına yönelik standart çoklu doğrusal regresyon analizinin kayıp veriler, örneklem büyüklüğü, uç değerler, normallik, doğrusallık, eş varyanslılık, artıkların bağımsızlığı, çoklu ortak doğrusallık ve tekillik önkoşulları değerlendirilmiştir.

Son aşamada, matematik başarısını etkileyen değişkenleri belirlemek amacıyla standart çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Verilerin analizinde SPSS IBM 26.0 ve R Studio programları kullanılmıştır.

Sonuçlar

Araştırmanın bulguları iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, 792 kişilik örneklemde tüm ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin, ikinci bölümde ise araştırma problemine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları, 792 kişilik örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Geçerlilik bağlamında araştırmada kullanılan tüm ölçeklerin tek faktörlü yapılarını doğrulamak için DFA yapılmıştır. Uyum iyiliği değerleri Kline (2015) ve Tabachnick ve Fidell (2013)'in önermiş olduğu kabul edilebilir ölçütlere göre değerlendirildiğinde, tüm ölçeklerin tek faktörlü yapısının doğrulandığı söylenebilir. DFA ile doğrulanan tek faktörlü okula ait olma, zorbalığa uğrama, matematiği sevme, matematik dersinde öğretimin açıklığı, matematik dersi sırasındaki düzensiz davranışlar ve matematikte kendine güven ölçeklerine ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .802, .804, .918, .763, .856 ve .726 şeklinde hesaplanmıştır. Cronbach Alpha değerinin .70 ve üzerinde olması iç tutarlılığın iyi olduğuna işarettir (Hair vd., 2014).

Araştırmanın problem durumunu değerlendirmek amacıyla yapılan standart çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına ilişkin ilk olarak regresyon analizinin önkoşulları incelenmiştir. Bu bağlamda; kayıp veriler, örneklem büyüklüğü, tek ve çok değişkenli uç değerler, normallik, doğrusallık, eş varyanslılık ve artıkların bağımsızlığı ve çoklu ortak doğrusallık ve tekillik önkoşulları incelenmiştir. Tabachnick ve Fidell (2013)'in belirtmiş olduğu kriterlere göre önkoşullar incelendiğinde, 41 tane tek değişkenli ve 4 tane ise çok değişkenli uç değer belirlenmiş ve analizlere 747 katılımcının verisi ile devam edilmiştir. Diğer önkoşulların ise sağlandığı belirlenmiştir.

Standart çoklu regresyon analizi sonucuna göre, matematik başarısı değişkenindeki varyansın %2,6'sının bağımsız değişkenler tarafından açıklandığı belirlenmiştir (R=.161, R^2=.026, $F_{(6)}$=3.280, p<.01). Bağımsız değişkenlerden okula ait olma (t=-2.242, p<.05) ve matematikte kendine güven (t=3.067, p<.05) değişkenlerinin modele istatistiksel olarak anlamlı katkı sağladığı, diğer değişkenlerin ise modele istatistiksel olarak anlamlı bir katkı sağlamadığı sonucuna ulaşılmıştır (p>.05). Standart Beta değerleri incelendiğinde, modele en fazla katkı sağlayan değişkenlerin sırasıyla matematikte kendine güven (Beta=.125) ve okula ait olma (Beta=-.098) olduğu belirlenmiştir (Pallant, 2020). Bu modelden elde edilen regresyon denklemi ise "matematik başarısı= 660.090+(okula ait olma)*(-1.799)+(matematikte kendine güven)*(1.990)" şeklindedir.

Araştırma sonuçlarında elde edilen %2,6'lık açıklanan varyans oranı, yüksek matematik başarısını yordayan diğer faktörlerin varlığına işaret etmektedir. Özellikle bu araştırmaya dahil edilmeyen zekâ, üstün zekâ, sosyoekonomik düzey vb. değişkenlerin yüksek matematik başarısıyla ilişkili olabileceği alanyazındaki araştırmalarla desteklenmiştir (Aziz vd., 2017; Chen, 2021; Kuusisto vd., 2017; Schmidt vd., 2015; Şirin, 2005). Gelecekte yapılacak olan araştırmalarda ilgili değişkenlerin analizlere dahil edilmesinin bu araştırmanın sonuçları açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Kaynaklar

Aziz, A., Budiyono, B., & Subanti, S. (2017). The effect of inquiry learning and discovery learning on student learning achievement viewed from spatial intelligence. *Southeast Asian Mathematics Education Journal, 7*(2), 59-69. https://doi.org/10.46517/seamej.v7i2.54

Bakker, M., Torbeyns, J., Verschaffel, L., & Smedt, B. D. (2022). The mathematical, motivational, and cognitive characteristics of high mathematics achievers in primary school. *Journal of Educational Psychology, 114*(5), 992-1004. https://doi.org/10.1037/edu0000678

Chen, L. (2021). Spatial ability and mathematics achievement in deaf children: the mediating role of processing speed and intelligence. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 34*, 399-415. https://doi.org/10.1007/s10882-021-09805-w

Fraenkel, J.R., Wallen, N.E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.) McGraw-Hill.

Hair Jr, J. F., Black, C. W., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson Education.

Kline, R. B. (2015). *Principles and practices of structural equation modeling* (4th ed.). The Guilford Press.

Kuusisto, E., Laine, S., & Tirri, K. (2017). How do school children and adolescents perceive the nature of talent development? a case study from Finland. *Education Research International, 2017*, 1-8. https://doi.org/10.1155/2017/4162957

Martin, M. O., Mullis, I. V. S., & Foy, P. (2017). TIMSS 2019 assessment design. In Mullis, I. V. S., & Martin, M. O. (Eds.), *TIMSS 2019 assessment frameworks* (pp. 79-92). TIMSS & PIRLS International Study Center at Boston College.

Mullis, I. V S., Martin, M. O., Foy, P., Kelly, D. L., & Fishbein, B. (2020). *TIMSS 2019 international results in mathematics and science*. TIMSS & PIRLS International Study Center.

Mullis, I. V. S., & Martin, M. O. (Eds.). (2017). *TIMSS 2019 assessment frameworks*. retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/timss2019/frameworks/

OECD (2022). *Education at a glance 2022: OECD indicators*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/3197152b-en

Özdemir, A. Ş., Karasan, S., & Şahal, M. (2021). An examination of the relationship between secondary school students' abstract thinking skills, self-efficacy perceptions and attitudes towards mathematics. *Participatory Educational Research, 8*(2), 391-406. https://doi.org/10.17275/per.21.45.8.2

Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (7th ed.). Routledge.

Pratidiana, D., Rifa'i, R., & Priyani, D. (2021). Analysis of mathematical abstraction ability of grade viii students in cartesian coordinate material. *MaPan, 9*(1), 178-196. https://doi.org/10.24252/mapan.2021v9n1a12

Schmidt, W. H., Burroughs, N., Zoido, P., & Houang, R. T. (2015). The role of schooling in perpetuating educational inequality. *Educational Researcher, 44*(7), 371-386. https://doi.org/10.3102/0013189x15603982

Şirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: a meta-analytic review of research. *Review of Educational Research, 75*(3), 417-453. https://doi.org/10.3102/00346543075003417

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivaiate statistics* (6th ed.). Pearson Education.

Yin, L., & Fishbein, B. (2020). Creating and interpreting the TIMSS 2019 context questionnaire scales. In M. O. Martin, M. von Davier, & I. V. S. Mullis (Eds.), *Methods and procedures: TIMSS 2019 technical report* (pp. 16.1-16.331). Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. https://timssandpirls.bc.edu/timss2019/methods/chapter-16.html

[145]

ÖZEL YETENEKLİLERİN EĞİTİMİNDE METAVERSE UYGULAMALARI (MetaLAB): FİZİK DERSİ ETKİNLİKLERİNİN GERÇEKLEŞTİRİLMESİ VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Savaş ÖZBEY
Dumlupınar Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
svsozby@gmail.com
0000-0003-1975-9364

Hidayet KILCAN
Dumlupınar Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
0009-0002-8523-1424

Mazhar ÜNAL
Dumlupınar Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
mazharunal006@gmail.com
0000-0001-5983-1632

Özet

Araştırmanın amacı laboratuvar ortamına erişim sağlayamayan veya efektif olarak laboratuvar kullanamayan özel yetenekli öğrencilere sanal ortamda bir laboratuvar alternatifi sunmak ve sanal ortamda bulunuşluk hissini ölçmektir. Liselerde öğrencilerin özellikle fizik gibi gözlem ve deneyim gerektiren fen bilimleri derslerinde öğrendikleri konuları laboratuvar ortamında gözlemleyip deneylerini yapmaları konunun daha iyi anlaşılması ve dersin daha ilgi çekici olması hususunda önemli bir rol oynamaktadır. Bu husus doğrultusunda Metaverse ortamında sanal fizik laboratuvarı fikri ortaya atılmıştır. Çalışma kapsamında metaverse deneyimi için sanal laboratuvar tasarımı yapılmış laboratuvarda basit hareket, basit elektrik ve otomasyon temelleri deneyleri eklenmiştir. Ardından laboratuvar katılımcılara sanal gerçeklik gözlüğü ile denetilmiştir. Uygulama aralık ayında bir BİLSEM 'deki 9 lise öğrencisiyle yüz yüze olarak gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın ardından katılımcılara "bulunuşluk hissi ölçeği" uygulanmıştır. Ayrıca katılımcıların tecrübe ettikleri deneyimler ve fikirlerinin tespit edilmesi amacıyla 3 maddeden oluşan bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda katılımcılar sanal laboratuvarı bireysel kullanım için kullanabileceklerini belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcıların tamamı laboratuvarın onları geliştirebileceğini düşünmektedirler. Araştırmaya daha fazla deney eklenmesi, farklı disiplinler için de laboratuvarlar tasarlanması ve sunucu eklenerek geliştirilmesi önerilmektedir. Çalışmanın lise kademesinde öğrencilere dersleri daha iyi anlamalarında onlara yardımcı olacağı, etkili ve interaktif öğrenmeyle eğitimlerine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler*: Özel Yetenekliler, Metaverse, Sanal Gerçeklik, Sanal Laboratuvar, Fizik Eğitimi.*

Yöntem

Araştırmada eğitimde etkileşimi artırmak amaçlanmıştır. Bunun için birçok farklı yol düşünülmüş ve eğitimde çok önemli rol oynayan interaktifliğin en verimli şekilde kullanılabilmek için günümüzde kullanıcı sayısı açısından büyük bir yükselişte olan VR ve Metaverse teknolojilerinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Yapılacak eğitim için kullanılmak amacıyla bir laboratuvar tasarlanılması interaktiflik açısından yüksek olacağı için uygun görülmüştür. Bu yolda laboratuvarın oluşturulması için "Yapı Oluşturma", laboratuvarın içerisindeki bileşenleri oluşturmak için "Obje Oluşturma", oluşturulan yapı ve objelerin toplanıp birbirleriyle interaktif bir şekilde çalışabilmesi için "Oyun motorunda birleştirilmesi" ve oluşturulan laboratuvar VR gözlüğünün(oculus) ve kumandanın etkileşime geçip orantılı bir şekilde çalışabilmesi için "Elektronik Bileşen Entegrasyonu" aşamaları kullanılmıştır.

Projenin denenmesi için 9 lise öğrencisi davet edilmiştir. Ardından 9 lise öğrencisine çalışmanın aşamalarından bahsedilmiş ardından uygulayıcı rehberliğiyle sanal laboratuvar deneyimi gerçekleştirilmiştir bahsedilmiş ve kısa bilgi verilmiştir.

Laboratuvar deneyiminin ardından katılımcılara "Bulunuşluk Hissi Ölçeği" uygulanmıştır. Sonrasında katılımcılara elde ettikleri deneyimleri laboratuvar deneyimi ve öneriler kapsamında değerlendirmelerine yönelik görüşme soruları sorularak mülakat yapılmıştır. Görüşme sonucunda elde edilen verilerden bulunuşluk hissi ölçeğinin frekans dağılımlar bulunmuş ve elde edilen verilerin analizi betimleyici şekilde gerçekleştirilmiştir.

Sonuçlar

Geçmişte olduğu gibi dünya bugün de gelişmeye ve değişmeye devam etmektedir. Teknolojideki gelişmeler yeni teknolojilerin ortaya çıkmasına ve devamlı olarak gelişim sürecinin hareketine katkıda bulunmaktadır. Bu bakıma, Metaverse bu hareketliliğe katkı kapsamında önemli bir rol oynamaktadır (Çolak, 2023). Yapılan bu çalışmada Metaverse teknolojilerinden yararlanılarak gelişim sürecinin hareketine katkıda bulunmak amaçlanmıştır. Fizik gibi deney ve gözlemin ön planda olduğu fen bilimleri derslerinde laboratuvar kullanımı bir hayli önemlidir. Lakin bütün öğrenciler laboratuvarlara erişim sağlayamamakta veyahut efektif olarak kullanamamaktadır. Bu kapsamda çeşitli nedenlerden laboratuvar ortamında erişemeyen ya da efektif olarak kullanamayan öğrencilere alternatif sunmak amaçlı sanal laboratuvar tasarlanmıştır. Bu hususta gerekli tasarımlar yapılmış gerekli kodlamalar yapılmış ardından sanal laboratuvar projesi başarılı bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Proje son halini aldıktan sonra sanal laboratuvar 9 öğrenciye denetilmiş ve sanal ortam bulunuşluk hissi ölçeği uygulanmış ardından mülakat yoluyla açık uçlu

sorular sorulmuştur. Sonuçlar incelendiğinde bulunuşluk hissi ölçeğinin 4 faktörünün de ortalama puanları ortalamadan yüksek olduğu görülmektedir. Mülakat sorularının cevapları incelendiğinde ise "metaverse ortamında bulunan sanal fizik laboratuvarını bireysel kullanım için tercih eder miydiniz" sorusuna bütün katılımcıların evet cevabı verdiği görülmekte bu durum öğrencilerin bu teknolojiyi beğendiklerini ve ilginç buluğunu göstermektedir. Ayrıca "Sanal gerçeklik ortamında öğrendiğiniz bilgilerin sizi geliştireceğini düşünüyor musunuz" sorusuna da bütün kullanıcıların evet cevabını verdiğini görmekteyiz

Teknolojik gelişmelerden eğitim alanında faydalanmak, öğrencilerin geleneksel sınıf ortamlarından kurtulup derslerin daha eğlenceli, daha ilgi çekici ve daha aktif olarak işlenmesinde büyük önem taşımaktadır. Özellikle sıradan öğretim modelinden çabuk sıkılan ve farklı farklı öğrenme özelliklerine sahip olan günümüz öğrencileri için eğitimde teknoloji kullanımı, eğitimi onlar adına daha ilgi çekici ve etkili hale getirilmektedir.(Akçayir, 2016).

İncelenen çalışmalar metaverse çalışmalarına yatırım yapan ülkelerin ve teknoloji ve eğitimi etkili bir şekilde birleştiren okulların günümüz ve gelecek nesillerin donanımlı şekilde yetişmesinde en büyük rolü oynayacağı söylenebilmektedir. Ayrıca küresel salgında 2 boyutlu ortamda yapılan eğitimlerdeki yaşanan zoom tükenmişliği ve temassızlıktan dolayı oluşan sorunların meta eğitim ortamlarında olmaması için gerekli önlemler alınmalıdır. Aksi takdirde bu teknolojiler sosyal ve ruhsal gelişimimizi olumsuz yönde etkileyebilmesi muhtemeldir. Her ne kadar muhtemel olumsuzluklar olsa da gelecekte kaliteli eğitim-öğretim sağlanması adına eğitimcilerin, Metaverse ortamlarının sürükleyici deneyim açısından oluşturdukları potansiyelin farkında olmaları büyük bir önem taşımaktadır(Göçen, 2022).

Fizik gibi deney ve gözlemin öğrenmede bir hayli önemli olduğu fen bilimleri derslerinin laboratuvar çalışmalarıyla desteklenmesi bir hayli önemlidir. Fizik derslerinin öğretiminde sanal laboratuvar ortamı öğrencilere fizik adına pek çok farklı konuda destekte bulunabilir (Damar, 2021).

Eğitim ve teknoloji her zaman ilişki içinde olmalıdır ve teknoloji geliştikçe yeni teknolojiler eğitim alanında kullanılmalıdır. Geleceğin teknolojilerinde biri olduğu düşünülen metaverse teknolojisi şüphesiz eğitim alanında kullanılmalı ve eğitime destekte bulunmalıdır. Bu kapsamda sanal laboratuvar projesinin şimdinin ve geleceğin eğitimine katkıda bulunabileceği görülmektedir.

Kaynaklar

Akçayır, M. (2016). *Fen laboratuvarında artırılmış gerçeklik uygulamalarının üniversite öğrencilerinin laboratuvar becerilerine, tutumlarına ve görev yüklerine etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Çelik, R. (2022). Metaverse Nedir? Kavramsal Değerlendirme ve Genel Bakış. *Balkan & Near Eastern Journal of Social Sciences (BNEJSS), 8(*1).

Çolak, T. (2023). *Metaverse dünyasının üniversitelere entegrasyonu: Bir Delphi çalışması.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Başkent Üniversitesi.

Damar, M., (2021). Metaverse ve Eğitim Teknolojisi (Metaverse and Education Technology). Eğitimde Dijitalleşme ve Yeni Yaklaşımlar (Digitalization and New Approaches in Education) (pp.169-192), İstanbul

Göçen, A. (2022). Eğitim bağlamında metaverse. *Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal Ve Beşeri Bilimler Dergisi, 6(*1), 98-122. https://doi.org/10.46452/baksoder.1124844.

[146]

BİLSEME YENİ BAŞLAYAN ÖĞRENCİLERİN VELİLERİNİN BİLSEME YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

Mehmet Akif İNESİ
Turgutlu Bilsem/Türkiye
akifinesi@gmail.com
0000-0002-4305-7643

Murat SAYAN
Turgutlu Bilsem/Türkiye

Senay ÜLKER
Turgutlu Bilsem/Türkiye

Gülten ÜLKER
Senem Aka A.L./Türkiye

Müge İNESİ
Turgutlu A. L./Türkiye

Gülistan SAYAN
Mehmet Akif Ersoy OO./Türkiye

Özet

Bilim ve Sanat Merkezleri, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel bir eğitim kurumudur. Bu merkezler BİLSEM olarak da ifade edilmektedir. Bu merkezlerde öğrencilerin genel veya özel yeteneklerini tanımlayan uzmanlar tarafından belirlenen, örgün eğitim kurumlarına devam eden öğrencilere eğitim sağlanır. Özellikle genel yetenek, görsel sanatlar veya müzik alanlarında yetenekli olan öğrencilerin yeteneklerini en üst düzeyde geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Ancak bilim ve sanat merkezleri, örgün eğitim kurumlarına alternatif bir seçenek olmamakla birlikte bu kurumları tamamlayıcı niteliktedir. Bilim ve sanat merkezlerinde öğrenciler, okul saatleri dışında kendi yetenekleri doğrultusunda proje ve etkinlik tabanlı eğitimler alırlar. Bu eğitimler, disiplinler arası ders içerikleriyle zenginleştirilmiş olarak sunulur ve öğrencilerin ilgi alanları ile okul müfredatı göz önünde bulundurularak tasarlanır. Güzel sanatlar, edebiyat, drama, bilişim, yazılım, yabancı dil, liderlik, mekatronik, astronomi ve uzay bilimleri, yenilenebilir ve sürdürülebilir enerji, havacılık, akıl ve zeka oyunları, düşünce eğitimi, arkeoloji, şehir kültürü gibi alanlarla ilişkilendirilerek zenginleştirilmiş bir eğitim programı sunulur. Özel yetenekli birey kavramı, yaşıtlarından daha hızlı öğrenme kabiliyetine sahip olan, yaratıcı düşünme, sanat, liderlik gibi alanlarda üstün yetenekler sergileyen, özel akademik becerilere sahip, soyut kavramları kavrayabilen, ilgi duyduğu alanlarda bağımsız hareket etmeyi tercih eden ve genellikle yüksek performans gösteren bir bireyi ifade etmektedir (MEB, 2021). Özel yetenekli bireylerin özelliklerinden bazıları şunlardır: Benlik algısı, mükemmeliyetçilik, aşırı duyarlılık, gelişimde uyumsuzluk, yüksek motivasyon, aşırı soru sorma ve merak duygusu, eleştirel düşünme ve yaratıcılık (Çitil, 2020; Erdem, 2019). Bu özellikler, özel yetenekli bireylerin karakteristik davranışlarını ve düşünce tarzlarını tanımlamada önemli bir rol oynar. Özel yetenekli öğrenciler için, okul ve bölgenin sunduğu imkanlar dikkate alınarak benzer yeteneklere sahip gruplar halinde bilsemlerde eğitim sağlanır. Bilim ve sanat merkezlerinin paydaşlarından biri de velilerdir. Paydaşlardan biri olan velilerin bilseme yönelik görüşleri önem arz etmektedir. Nitekim özel yetenekli öğrenciler için velilerin görüşlerinin ortaya çıkarılması bilsemlerin veliler nazarındaki olgusunu belirlemek açısından da gerekli görülmektedir. Bu araştırmada bilim ve sanat merkezine yeni başlayan üstün yetenekli öğrencilerin velilerinin bilim ve sanat merkezine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Bilsem, Özel yetenek, Veli*

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma türünde bir çalışma tasarlanmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Katılımcılar ölçüt örnekleme yolu ile belirlenmiştir. Katılımcılar 2023-2024 eğitim öğretim yılında ege bölgesindeki bir bilim ve sanat merkezine yeni başlayan öğrencilerin velileriyle yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme sonuçlarından elde edilen veriler nitel analiz tekniklerinden betimsel ve içerik analizine tabi tutulup sonuçlara ulaşılmıştır. Betimsel analizde yüzde ve frekans bilgileri verilmiş olup içerik analizinde kodlardan kategoriler, kategorilerden de temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan kategori ve temalar görseller ile verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmanın sonuçlarına göre üstün yetenekli öğrencilerin velileri bilsemi öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkaran, farklı bakış açısı geliştirmelerini sağlayan bir kurum olarak düşünmektedirler. Ayrıca bilsem üstün yetenekli öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sanatsal olarak gelişmelerine katkı sağlamıştır. Bilsem üstün yetenekli öğrencilerin keşfetme güdüsünü, merakını ve özgüvenlerini arttıran, araştırmaya teşvik edici bir kurum olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ek olarak öğrencilerin sorumluluk sahibi olmalarını sağlayan ve ifade güçleri yüksek bireyler olmalarını sağlayan bir kurumdur. Bilseme yeni başlayan özel yetenekli öğrencilerin velileri tüm bu olumlu görüşlerin yanında bina ve konum olarak bilsemlerin daha iyi durumda olmalarını ifade etmişlerdir. Bilseme yeni başlayan öğrencilerin velilerinin bilseme yönelik görüşlerine istinaden bilsemlerin konumlarının ve fiziki şartlarının iyi olması önerilmektedir.

Kaynaklar

Çitil, M. (2020). Özel yeteneklilerin özellikleri ve gelişimleri. Ataman A. ve Özmen E.R. (Ed.), *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek* içinden (159-186). Vize Akademik Yayıncılık

Erdem, Ş. (2019). *Üstün yeteneklilerin iyi oluşunda bilgelik, değerler ve benlik kavramının rolü*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.

MEB (2021). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi.*

[147]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Cenk Ayık
Keçiören Bilim ve Sanat Merkezi/ Türkiye
cenkayik@hotmail.com
0009-0007-8219-0969

ÖZET
Bu çalışmanın amacı lisede öğrenim gören Üstün Yetenekli Bilim ve Sanat Merkezi (Bilsem) öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeylerini belirlemek ve bu öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeylerini bazı değişkenlere göre nasıl değişim gösterdiğini ortaya koymaktır. Bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara ilinde bulunan bir Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören 50 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada; Lemmens ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve Aylin Yalçın Irmak ve Semra Erdoğan tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan ‘‘Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği’’ ile araştırmacı tarafından hazırlanan ‘‘Kişisel Bilgi Formu ve seçenekli sorular’’ kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS programında yapılmıştır. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin etkileri belirlenirken elde edilen veriler temel istatistiksel ölçülerle (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma) özetlenmiş ve ikili karşılaştırmalarda t testi, çoklu grup karşılaştırmasında varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; Monotetik tanıya göre araştırmaya katılan öğrencilerin %14’ü Politetik tanıya göre ise öğrencilerin %50’si dijital oyun bağımlısıdır. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin akademik başarı düzeyleri ile oynadıkları oyunun süresine göre anlamlı farklılık bulunurken oynanan oyunun türü ve oyunu hangi ortamda oynadıkları ile ilgili yapılan Ki-kare analizine göre anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Araştırmanın diğer alt problem soruları olan dijital oyun bağımlılığının cinsiyet, sınıf düzeyi, aile gelir durumu, anne baba eğitim ve anne baba meslek grubu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Araştırma sonuçları bu bulgular çerçevesinde tartışılmıştır.
Anahtar Kelimeler ***:*** *Dijital oyun bağımlılığı, lise dönemi, üstün yetenekli öğrenciler.*

YÖNTEM
‘‘Üstün Yetenekli Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi’’ isimli proje çalışmasında ‘‘İlişkisel Tarama Modeli’’ kullanılmıştır. İlişkisel Tarama Modeli ‘‘…iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında, birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. (Karasar, 1999)

Örneklem
Bu proje çalışmasının örneklemini Ankara ilinde Bilim Sanat Merkezine devam eden 50 lise öğrencisi oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları
Veri aracının A bölümünde Kişisel Bilgi Formu dâhilinde öğrencilere cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı (Not Ortalaması), aile gelir durumu, anne baba eğitim durumu ve anne baba meslek bilgileri sorulmuştur. Uygulanan veri aracının B bölümünde dijital oyun bağımlılığı ve bu bağımlılığın akademik başarı ve diğer değişkenler üzerindeki etkisini belirlemek amaçlı seçenekli sorular yer almaktadır. Bu sorular 3 sorudan oluşmuş ve 5 seçenekli olarak oluşturulmuştur. Veri toplama aracının C bölümünde ise Aylin Yalçın Irmak ve Semra Erdoğan (2015) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan ‘‘Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği’’ kullanılmıştır. (Irmak ve Erdoğan, 2015).

Verilerin analizi

Bu araştırmadaki verilerin analizinde istatistik veri analiz programı SPSS 26 (Statical Package for the Social Sciences) kullanılmıştır. Uygulanan ölçeğin anlamlılık düzeyi p <,05 alınmıştır. Sonuçlar bu bağlamda yorumlanmıştır.

Anketin Güvenirlilik Analizi

Anketin güvenilirliğini hesaplamak için Cronbach Alpha korelasyon katsayısı hesaplanmış ve ankette bu sayının (0,891) olduğu tespit edilmiştir. Kılıç Cronbach Alpha korelasyon güvenilirlik katsayısı $0,7 \leq \alpha < 0,9$ iyi güvenirlilikte olduğunu belirtmiştir. (Kılıç, 2016) Bu bilgiler dahilinde anketimizin iyi güvenirlilik içinde olduğu söylenebilir.

SONUÇLAR

Araştırmanın birinci problem cümlesi olan ‘‘Dijital oyun bağımlılığının lisede öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin oynadıkları oyun süresine göre anlamlı bir farklılık bulunurken oyun türü ve hangi dijital ortamda oyun oynayıp oynamadığı değişkenleri üzerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu farklılığa ilişkin yapılan detaylı incelemelerde oyun bağımlılık süresinde dijital oyun bağımlısı olanların günde 1 saat oyun oynayanların çoğunlukta olduğu görülürken günde 2 saat oyun oynayanlar ile 3 ve 4 saat oyun oynayanların sürelerinin de birbirine yakın olduğu görülmüştür. Dijital oyun bağımlısı olanların oyun türü olarak en çok Aksiyon- Macera ve Strateji oyunu oynadıkları görülürken; bu oyunları daha çok bilgisayar ve akıllı telefon üzerinden oynandıkları görülmektedir. Literatür tarandığında Koçak (2019) ‘‘Üstün Yetenekli Çocukların Dijital Oyunlara Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi’’ isimli araştırmasında üstün yetenekli çocukların bilgisayar, tablet veya telefonu en çok oyun oynamak için kullandıkları sonucuna ulaşmış; Dijital oyunların olumlu yönlerini, hayal gücünü genişletme, eğlence ve yaratıcılığın artması olarak ifade etmiştir. Yavuz (2018) ‘‘Özel Yetenekli Öğrencilerde İnternet ve Oyun Bağımlılığı ile Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi’’ isimli çalışmasında Bilseme devam eden özel yetenekli öğrencilerin internet ve oyun bağımlılığı düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeylerinin cinsiyet, yaş durumu, haftalık internet kullanım süresi, internet kullanımlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda internet ve oyun bağımlılığının cinsiyet, yaş, haftalık internet kullanım süresi, internet kullanım amacına göre farklılaştığı; algılanan sosyal destek düzeyinin ise cinsiyet ve yaşa göre farklılaştığı ayrıca internet ve oyun bağımlılığı ile algılanan sosyal destek düzeyi arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın ikinci problem cümlesi olan ‘‘Dijital oyun bağımlılığının lisede öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir etkisi var mıdır?’’ sorusuna ilişkin yapılan analizlerde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Literatür tarandığında Yavuz’un (2018) ‘‘Özel Yetenekli Öğrencilerde İnternet ve Oyun Bağımlılığı ile Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi’’ isimli çalışmasında Bilseme devam eden özel yetenekli öğrencilerin internet ve oyun bağımlılığı düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeylerinin cinsiyet, yaş durumu, haftalık internet kullanım süresi, internet kullanımlarını incelediği ve araştırma sonucunda internet ve oyun bağımlılığının cinsiyete ilişkin anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaştığı görülmektedir. Araştırmanın üçüncü problem cümlesi olan ‘‘Dijital oyun bağımlılığının lisede öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir etkisi var mıdır?’’ sorusuna ilişkin yapılan analizlerde sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Literatür incelendiğinde dijital oyun bağımlılığı ile sınıf düzeyi değişkeni ile ilgili üstün yetenekli öğrencilerle ilgili çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırmamızın dördüncü problem cümlesi olan ‘‘Dijital oyun bağımlılığının lisede öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin aile gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir etkisi var mıdır?’’ sorusuna ilişkin yapılan analizlerde aile gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Literatür tarandığında dijital oyun bağımlılığı ile aile gelir durumu değişkeni arasında üstün yetenekli öğrencilerle ilgili çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırmamızın beşinci problem cümlesi olan ‘‘Dijital oyun bağımlılığının lisede öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin anne- baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir etkisi var mıdır?’’ sorusuna ilişkin yapılan analizlerde anne- baba eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Alan yazın incelendiğinde dijital oyun bağımlılığı ile anne-baba eğitim durumu değişkeni arasında üstün yetenekli öğrencilerle ilgili çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırmamızın altıncı problem cümlesi olan ‘‘Dijital oyun bağımlılığının lisede öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin anne- baba meslek değişkenine göre anlamlı bir etkisi var mıdır?’’ sorusuna ilişkin

yapılan analizlerde anne- baba meslek durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Literatür tarandığında dijital oyun bağımlılığı ile anne- baba meslek değişkeni ile ilgili çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırmamızın sonuncu problem cümlesi olan ‘‘Dijital oyun bağımlılığının lisede öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarısı üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?’’ sorusuna ilişkin yapılan analizlerde akademik başarı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Literatür tarandığında Üstünel (2008) ‘‘Üstün Zekalı Öğrencilerin PC Oyun tercihlerinin akademik başarılarına etkileri’’ isimli çalışmasında üstün zekalı öğrencilerin PC oyun tercihleriyle akademik başarıları arasında bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara bağlı olarak ailelerin çocukları ile daha fazla vakit geçirebilecekleri zaman planlaması yaparak ortak aktivitelere zaman ayırmaları oyun bağımlılığının azaltılması noktasında alternatif bir yol olarak sunula bilinir. Ayrıca oynanan oyun süresi, oyun türü ve hangi ortamlardan oyun oynatılması konusunda ortak kararlarda alınabilinir. Dijital oyun bağımlılığın süreç içerisinde stres ve kaygı düzeyinde artış, olumsuz insan ilişkileri, sinirlilik, agresif düşünceler gibi birtakım sorunlara neden olacağı öngörüle bilinir. Bu sebeple evlerde ailelere, okullarda öğretmenlere ve sosyal yaşamda karar vericilere büyük sorumlulukların düştüğü söylene bilinir. Sorunun çözümü noktasında ailelerin dijital okuryazar olması, okullarda bilgilendirici konferans ve seminer vb. etkinlikler düzenlenebilir ve kamuoyunda dijital oyun bağımlılığı ile ilgili bilgilendirici afiş, kamu spotu gibi içeriklere yer verile bilinir.

KAYNAKLAR

Irmak, A.Y.ve Erdoğan, S. (2015). Dijital oyun bağımlılığı ölçeği Türkçe formunun geçerliliği ve güvenilirliği. *Anatolian Journal of Psychiatry,* 16 (Special issue.1), 10-18.

Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (9. Basım). Nobel Yayın Dağıtım

Kılıç S., (2016). Cronbach'ın Alfa Güvenirliliği Katsayısı. *Journol of Mood Disorders (JMOOD), 6*(1): 47-8

Koçak, S, S., (2019). Üstün yetenekli çocukların dijital oyunlara yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi, 6*(2), 87-102.

Lemmens, J.S.,Valkenburg, P.M. & Peter, J. (2009). Development and Validation Of a Game Addiction Scale For Adolescents. *Media Psychology, 12*(1), 77-95. doi:10.1080/15213260802669458.

MEB. (2019). Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf.

Üstünel, H., (2008). *Üstün zekâlı öğrencilerin pc oyun tercihlerinin akademik başarılarına etkileri.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Yavuz O., (2018). Özel yetenekli öğrencilerde internet ve oyun bağımlılığı ile algılanan sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi.* 2(4), 281-296.

[148]

ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİYLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR ÜZERİNE BİR METASENTEZ ÇALIŞMASI

Hilal KARAKIŞ
Altıeylül Bilsem,Türkiye
Hi-hilal@hotmail.com
0000-0002-0349-737X

Zafer Savaş KIVILCIM
Altıeylül Bilsem,Türkiye
zskvlcm@yahoo.com
0000-0003-2429-7809

Mehmet ESKİTÜRK
Altıeylül Bilsem,Türkiye
mehmeteskiturk@gmail.com
0009-0002-8048-5625

Özet

Ülkemizde ilk Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) 1995 yılında kurulmuş olup; Bilim ve Sanat Merkezleri, o tarihten itibaren seçilen özel yetenekli öğrencilere okul dışında yetenek geliştirme desteği sunmaya devam etmektedir. Bilim ve Sanat Merkezlerinin yaygınlaşması yararlanan öğrenci sayısının da artmasını sağlarken, üstün yetenek kavramı ile ilgili çalışmaların geliştirilmesine de imkân sunmaktadır. Günümüzde, alan yazında üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili çok sayıda araştırmaların yapıldığı gözlemlenmektedir. Meta-sentez çalışmalar, bir alanda yapılmış araştırmaların nitel bulgularına odaklanmaktadır. Bu bulguları yorumlama, değerlendirme, benzer ve farklı yönlerini ortaya koyma imkanı sağlamaktadır. Bu Araştırmanın amacı üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili yapılmış nitel araştırmaları belirleyip meta-sentez yöntemiyle incelemektir. Üstün Yeteneklilerin eğitiminde belli başlı temalar çıkarılıp son 10 yılda yapılan çalışmalar incelenecektir.

***Anahtar Sözcükler**: Analiz, Bilim ve Sanat Merkezi, Üstün Yetenekliler, Meta sentez*

Yöntem

Araştırmada nitel araştırmaların sonuçlarının incelenerek ortak bir tema çıkarılmasına dayanan Meta-sentez deseni kullanılacaktır. Meta-sentez çalışması ilk olarak 1988 yılında Noblit ve Hare tarafından eğitim alanında yayımlanmış kültür çalışmalarının bulgularını birlikte değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Noblit ve Hare bu araştırma yöntemini "meta etnografi" şeklinde adlandırmışlardır. Noblit ve Hare (1988) meta etnografiyi, nitel çalışmalarının birbirine çevrildiği bir sentez yaklaşımı, çalışmaların sonuçlarını resmetmek için kullanılan sistematik bir karşılaştırma veya nitel çalışmaların bulgularının karşılaştırılması veya birleştirilmesi ile oluşturulan kuramlar, üst anlatılar, genellemeler ve yorumlamalı çeviriler şeklinde tanımlamışlardır. Çalık ve Sözbilir'in (2014) meta-sentez çalışmalarını belli bir alanda yapılmış nitel araştırmaların yine nitel bir anlayışla ele alınıp, benzerlik ve farklılıklarının karşılaştırmalı olarak ortaya konması şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. Meta-sentez alandaki araştırmaların sıradan bir incelemesi değil, var olan nitel araştırma bulgularının yorumsal çözümlemelerine dayanan ve yeni bilgilerin geliştirildiği metodolojik bir yaklaşımdır (Aspfors ve Fransson, 2015). Patton (2014) bu tarz çalışmaları değerlendirmenin değerlendirmesi şeklinde ifade etmiştir.

Meta-sentez çalışmalarında verilerin analizi 7 başlıkta yapılmaktadır. (Nobit ve Hare, 1998; akt: Aküzüm ve Özmen 2013) Aşama 1: Olgusal bir çalışmaya karar verme ve başlama: Çalışma konusunun seçildiği aşamadır. Bu çalışmada "Üstün Yeteneklilerin Eğitimi" seçilmiştir. Aşama 2: Seçilen alana ilişkin hangi çalışmaların kullanılacağına karar verme: Çalışma konusuyla ilgili literatür taramasının yapıldığı aşamadır. Bu çalışmada belirlenen kriterlere uygun olarak 14 çalışma (12 makale, 1 yüksek lisans tezi, 2 doktora tezi) seçilmiştir. Aşama 3: Nitel verileri okuma: Ele alınan çalışmaların incelendiği ve verilerin birbiriyle ilişkisinin tespit edildiği, anahtar kavramların belirlendiği aşamadır. Aşama 4: Verilerin birbiriyle nasıl ilişkili olduğunu belirleme: Ele alınan çalışmaların benzer ve farklı yönlerinin belirlendiği aşamadır. Çalışmaya dâhil edilen çalışmaların özelliklerini yansıtan tablo sayesinde örneklem grubu, ölçme araçları, araştırma deseni gibi özelliklerinin gösterildiği betimsel istatistiki tablo oluşturulduğu aşamadır Aşama 5: Verileri birbirine dönüştürme: Çalışmalardan hareketle oluşturulan varsayımların göze alındığı bölümdür. Aşama 6: Dönüştürmeleri sentezleme: Çalışmaya çok sayıda veri dâhil edildiği zaman kullanılır ve yüksek bir soyutlama olanağı sağlar. Aşama 7: Sentezleri ifade etme: Son aşamada meta-sentez araştırma yönteminin veri analiz basamakları uygulanarak elde edilen verilerin sentezlendiği aşamadır.

Sonuçlar

Araştırma için incelenen çalışmalarda üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili genellikle görüşleri incelenmiş Bilim ve Sanat Merkezlerinin eğitim içerikleri ile ilgili eylem araştırmaları, bazı konularda veli, öğrenci, öğretmen görüşlerine değinilmiştir. Yapılan çalışmalar Bilim ve Sanat Merkezlerinin işleyişi hakkında politika yapıcılara yardımcı olacak sosyolojik tespitler içermektedir.

Kaynaklar

Öztop, F. (2023). A meta-analysis of the effectiveness of digital technology-assisted stem education. *Journal of Science Learning*, *6*(2), 136-142.

Polat, S. ve Ay, O. (2016). Meta-sentez: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 4*(1), 52-64.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yurtseven Avci Z., Seçkin K. M.(2020). Öğretmen adaylarının bilimsel hikâye oluşturma sürecinin türkiye yeterlilikler çerçevesi kapsamında incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International. 10*(2), 887 - 909. 10.18039/ajesi.738031

[149]

YENİLİKÇİ ÖĞRETİM YÖNTEMLERİYLE GEÇMİŞİN HAZİNE SANDIĞI: TEKNOLOJİ DESTEKLİ KÜLTÜREL MİRAS

Leyla Küçükçoban
Pursaklar Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
leylakucukcoban@gmail.com
0009-0007-6914-1732

Özet

Kültürel mirasın korunması, anlaşılması ve aktarılması, eğitim alanında önemli bir konudur. Kültürel miras, insanlığın geçmişten günümüze uzanan zengin ve çeşitli birikimini temsil eder. Ancak, bu mirasın değerini ve önemini korumak ve yeni nesillere aktarmak, teknolojik gelişmelerin hız kazandığı bir çağda daha zor bir hale gelmektedir. Bu noktada, üstün yetenekli öğrencilerin karakter eğitiminde kültürel mirasa yaklaşımı ve onların bu mirası öğrenme süreçlerine teknolojinin nasıl entegre edilebileceği önemli bir konudur.

Üstün yetenekli öğrenciler, diğer öğrencilerden farklı öğrenme ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına sahiptir. Bu öğrenciler, derinlemesine keşfetme, eleştirel düşünme ve yaratıcı problem çözme gibi yeteneklere sahiptir. Bu nedenle, kültürel mirasın öğretiminde teknoloji kullanımı, bu öğrencilerin ilgisini çekebilecek ve potansiyellerini daha da geliştirebilecek bir araç olarak değerlendirilmelidir. Teknoloji, öğrencilere kültürel mirası yeni ve yaratıcı yollarla keşfetme ve ifade etme fırsatı sunar. İnteraktif teknoloji araçları, öğrencilerin kültürel mirası keşfetme ve anlama sürecine daha fazla katılım sağlar.

Bu çalışmanın temel amacı, BİLSEMlerde eğitim gören ilkokul ve ortaokul öğrencilerine "Karakter Eğitimi Modülü" alt temalarından olan "Kültürel Öğeler ile Milli ve Manevi Değerler" temalarının kazanımlarına paralel olarak ülkemizin zengin kültürel mirasını tanıtmak ve öğrencilerle bu değerli mirasa olan ilgi ve saygıyı artırmak için bir platform sağlamaktır. Türkiye, köklü bir tarihe ve çeşitli medeniyetlere ev sahipliği yapmış bir ülke olarak, zengin ve çeşitli bir kültürel mirasa sahiptir. Bu araştırma öğrencilere; Türk kültürünün zenginliklerini ve dünya medeniyetlerine katkılarını öğretmek, kültürel mirasın korunması ve değerinin anlaşılması için bilinç oluşturmayı hedeflemektedir. Aynı zamanda, Türk kültürünün zenginliklerini ve dünya medeniyetlerine katkılarını öğretmek amacıyla öğrencilerin teknoloji ve dijital araçlar kullanarak kazandığı bilgiyi artırmayı amaçlamaktadır.

Kültürel mirasın korunması, tanıtımı ve erişilebilirliği, dijital teknolojilerin kullanımı ile birlikte önemli ölçüde artmıştır. Bu teknolojiler, kültürel mirasın belgelenmesi, korunması, bu değerlerin görsel, işitsel ve yazılı olarak sergilenmesi ve anlaşılmasına olanak sağlayan birçok farklı uygulama sunmaktadır. Gelişmiş teknolojilerin ilerlemesiyle birlikte, kültürel mirasın dijitalleşmesi veya kültürel mirasın koruması ve belgelenmesi/arşivlenmesi kolay hale gelmiş ve büyük miktarlarda kültürel miras verisi elde edilmiştir. Bu teknolojiler arkeolojik alanların ve eserlerin restorasyon ve onarım çalışmalarında da kullanılabilmektedir. (UNESCO, 1972; 2003).

Günümüzde teknolojinin gelişmesi, kültürel mirasın dijital ortama aktarılması yoluyla korunması gerekliliğini ortaya koymuştur. Kültürel alanda dijitalleşme söz konusu olduğunda genel olarak, dijital fotoğraf, dijital video, dijital görüntü ve resim işleme programları, video mapping, veri tabanlı uygulamalar, web tabanlı-internet uygulamaları ve birçok alt koldan oluşan bir yöntemlerden oluştuğu dikkat çekmektedir (Muşkara, 2017).

Bu bağlamda; öğrencilerin dijital yeterliliklerini geliştirerek kültürel mirasın korunması ve değerinin anlaşılması için teknoloji ve dijital araçları etkin bir şekilde kullanmalarını sağlamak hedeflenmektedir.

***Anahtar Sözcükler**: Antik kent, dijital araçlar, kültür, UNESCO*

Yöntem

Bilsem öğrencilerinin kültürel miraslar konusunda ilgilerini artırmak, Türk kültürel mirası ve ülkemizdeki diğer medeniyetlere ait dünya kültürel miraslarının farkındalığını oluşturmak için interaktif bir platformun öğrenciler üzerindeki etkisinin incelenmek istendiği bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseniyle gerçekleştirilmiştir.

Eylem araştırmaları okul ya da sınıf ortamlarında uygulanan eğitim-öğretim yöntemlerinin etkili ve verimli bir şekilde çözülmesi in yapılan bir yöntemdir ve eylem araştırmalarında plan, eylem, gözlem ve yansıt basamakları yer almaktadır (Johnson, 2014).

Eylem araştırmasının ilkelerine uygun olarak öğrenciler tarafından, Türk ve diğer medeniyetlerin kültürel mirasları farkındalığını geliştirmek için interaktif bir web sitesi oluşturulmuştur. Uygulamanın etkilerini görmek amacıyla nicel veriler kullanılmıştır.

Çalışmaya Ankara/Pursaklar Bilim Sanat Merkezinde eğitim gören ilkokul ve ortaokul öğrencileri dahil edilmiştir. Çalışmanın evrenini Ankara'daki Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim gören ilkokul ve ortaokul öğrencileri, örneklemini ise Ankara'da bir ilçede Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim gören ilkokul ve ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Seçilen örneklem sınıf düzeylerine göre orantısal olarak dağıtılmıştır. Örneklem grubunun % 45,3 'ü ortaokul öğrencileri, %54,7 si ilkokul öğrencileridir.

Veri Toplama Araçları; Kültürel Miraslarımız ve Ülkemizdeki Dünya Kültürel Mirasları başlıklı ölçek uygulanmıştır.

Ölçek 14 sorudan oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak bilgi toplama formu kullanılmıştır. Bilgi Toplama Formu 3 bölümden oluşmaktadır. 1. bölüm formun amacını içeren onay bölümü 2. bölüm katılımcıların demografik bilgilerini öğrenmeyi amaçlayan sorular, 3. bölüm kültürel miras kavramı ile ilgili ön bilgilerini, bu konuya ilgilerini, bu konu hakkında bilgiye ulaşma yollarını, Türk kültürel mirası ve ülkemizde yer alan diğer medeniyetlere ait kültürel miras farkındalıklarını araştıran sorulardan oluşmuştur.

Veri toplama ve Uygulama Süreci: Bilgi toplama formu uygulanacak okul için izin alındıktan sonra, projenin geçerliliğinin arttırılabilmesi için kurum içinde ve dışında farklı çalışma yapılmıştır.

Bilsem DEP1 grubu öğrencilerinden bir grup öğrenci seçilmiş gruptaki öğrenciler Türkiye'nin 7 bölgesini paylaşmışlar ve her öğrenci kendi seçtiği bölgede yer alan kültürel miraslara ait bilgileri toplamıştır. Her bölgeden Türk Kültürel Mirasına ait tarihi yapılar ile yine her bölgeden diğer medeniyetlere ait kültürel miraslar öğrenciler tarafından araştırılmıştır. Araştırma sonucu her bölgede yer alan Türk kültürel mirasına ait eserler ve diğer medeniyetlere ait kültürel eserlerin şifreler ile korunacağı bir web sitesi oluşturulmuştur. Oluşturulan web sitesinde öğrencilerin kültürel miraslarla ilgili tasarladıkları fotoğraflar, bilgiler, videolar ve etkileşimli uygulamalar yer almaktadır. Web sitesi, form sonuçlarına göre belirlenen 20 kişilik bir çalışma grubu ile paylaşılmıştır. Çalışma grubu web sitesini inceledikten sonra çalışma grubuna son test uygulanmıştır.

Veri analizi; Veri toplama aracı olan formun Pursaklar Bilim ve Sanat Merkezinde uygulanması için gerekli izin alınmıştır. Form Pursaklar Bilim Sanat Merkezinde eğitim gören 172 ilkokul ve ortaokul öğrencisine uygulanmıştır. Forma 94 ilkokul, 78 ortaokul BİLSEM öğrencisi katılmıştır.

Öğrenciler kültürel miras kavramını geçmiş kuşaklar tarafından bizlere kalan eserler, tarih ve kültür kavramı ile açıklamışlardır. Kültürel miraslarla ilgili bilgi edinmek için en ulaşılabilir kaynağın internet olduğu, öğrencilerin bilgiye en kolay internet, aile, belgeseller ve TV programları ile ulaşabildiği ölçülmüştür. Öğrencilerin büyük çoğunluğu Türk kültürel mirasları ve ülkemizdeki Dünya Miraslarının yeterince tanınıp bu miraslar hakkında bilgi sahibi olunmadığını düşünüyor.

Çalışma grubuna uygulanan son test sonuçları, web sitesinin içeriklerinin öğrencilerde Türk Kültürel miraslarına ve ülkemizdeki diğer medeniyetlere ait kültürel miraslara farkındalık oluşturmada oldukça etkili olduğunu göstermiştir. Öğrenciler Türk kültürü mimarisi ile diğer medeniyetlere ait mimari eserleri fark ederek ayrım yapabilmiş ve bu kültürlerin birbiri ile etkileşimini fark etmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun kültürel mirasın bir toplumun geçmişinden gelen, onların yaşam tarzını, inançlarını, sanatlarını ve geleneklerini yansıtan bir varlık olduğunu anladıkları görülüyor. Bunun yanı sıra, kültürel mirasın sadece somut değil aynı zamanda soyut değerleri de kapsadığını belirtmişlerdir.

Sonuçlar

Üstün yetenekli öğrencilerin, kültürel miras eğitiminde web araçları ile içerik oluşturmalarının, öğrencilerin aktif katılımını teşvik ettiği görülmüştür. Öğrencilere, kendi öğrenme süreçlerini yönlendirme ve içerik oluşturma sürecine dahil olma fırsatı sunulmuştur. Ayrıca, bu yaklaşım öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmiş kendi içeriklerini oluştururken kaynakları analiz etme, bilgiyi sentezleme ve doğru şekilde sunma becerilerini kullanmalarını sağlamıştır. Bu içerikler aracılığıyla, öğrencilere kendi kültürel kimliklerine saygı duyma ve kültürel mirasa olan bağlılıklarını güçlendirme fırsatı verilmiştir.

Bu çalışmanın kapsamında yer alan hedeflere yönelik olarak ulaşılan sonuçlar şunlardır:

1-Kültürel Bilinçlendirme: Öğrencilere kendi ülkelerinin kültürel mirasını tanımaları ve değerini anlamaları için nasıl bir platform sağlanabilir?

Öğrencilerin Türk kültürel miraslarını tanımada ve değerini anlamada yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Web sitesi, öğrencilere kendi ülkelerinin kültürel mirasını tanımaları ve değerini anlamaları için zengin içerikler sunarak bir platform sağlamıştır. Sanal turlar, interaktif oyunlar, görsel galeriler kullanılarak öğrencilere kültürel mirasları keşfetme ve anlama fırsatı verilmiştir. Öğrencilerin dijital yeterliliklerini geliştirerek kültürel mirasın korunması ve değerinin anlaşılması için teknoloji ve dijital araçları etkin bir şekilde kullanmaları sağlanmıştır.

2-Tarih ve Kültür Bağlamı: Geçmiş medeniyetlerin ve kültürlerin mirasının günümüz Türkiye'sindeki yansımalarını görebilmeleri için nasıl bir program geliştirilebilir?

Öğrencilerin geçmiş medeniyetlere ait kültürel miraslar hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Türkiye'nin pek çok şehrinde geçmiş medeniyetlerin izleri mimari yapılar üzerinde hala görülmektedir. Web sitesinde tarihi ve kültürel içeriklere özellikle vurgu yapılarak, sanal müze turları, belgesel videolar ve görsel karşılaştırmalar gibi araçlar kullanılmış, öğrencilere tarih ve kültür bağlamında derinlemesine bir anlayış kazandırılmıştır.

3-Kültürel Çeşitlilik ve Tanıma: Öğrencilere Türk kültürel miraslarını ve diğer medeniyetlere ait mirasları tanıtarak kültürel çeşitliliği ve farklılıkları anlama fırsatı nasıl sunulabilir?

Öğrencilerde Türk kültürel mirası ile diğer medeniyetlere ait kültürel mirasların mimari yönden farkındalık oluşmadığı görülmüştür. Web sitesi, öğrencilere Türk kültürel miraslarını ve diğer medeniyetlere ait mirasları tanıtarak kültürel çeşitliliği ve farklılıkları anlama fırsatı sunmuştur. İnteraktif haritalar, hikâye anlatımları, kültürel etkinlikler ve sanal sergiler aracılığıyla öğrenciler, farklı kültürleri keşfetme ve anlama şansı bulmuşlardır.

Kaynaklar

Johnson, Andrew P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı*. (Çeviri Ed. Uzuner Y, Anay M). Anı Yayıncılık.

Muşkara, Ü. (2017). Yeni medyanın kültürel miras konulu uygulamaları. *Erdem, 73*: 89-110.

UNESCO, (1972). Convention concerning the protection of the World Cultural and Natural Heritage. https://whc.unesco.org/archive/convention-en.pdf

UNESCO, (2003). Text of the convention for the safeguarding of ıntangible cultural heritage Paris, 17 October 2003. https://ich.unesco.org/en/convention

[150]

ÖZEL YETENEKLİ ve TİPİK GELİŞİM GÖSTEREN ÇOCUKLARIN EĞLENCE İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Fatma Taşkesen
Şehit Pilot Ayfer Gök Ortaokulu, Türkiye
fatmataskesen42@gmail.com
0009-0008-4565-7264

Mustafa Güdek
Konya Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
m_g_42@hotmail.com
0009-0008-6311-1070

İsmail Kılınç
Karaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Türkiye
ismailkilinc70@gmail.com
0000-0003-2017-705X

Özet

Bu çalışmada Bilim ve Sanat Merkezinde (BİLSEM) öğrenim gören özel yetenekli çocuklar ile normal okullarda öğrenim gören tipik gelişim gösteren çocukların eğlenme konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını BİLSEM 'de destek 1 ve destek 2 eğitimi alan 100 özel yetenekli çocuk ile normal ilkokulda eğitim alan 100 tipik gelişim gösteren çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomonoloji/phenomenology) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın verileri sabit form görüşme anketi ile toplanmıştır. Ankette hem özel yetenekli çocukların hem de tipik gelişim gösteren çocukların eğlenmeyi nasıl tanımladıklarına yönelik, eğlenmek için neler yaptıklarını tespit etmeye yönelik, hayatlarını eğlenceli bulup bulmadıklarına yönelik ve eğlenme ile ilgili metaforik düşünmelerini tespit etmeye yönelik sorular sorulmuştur. Her iki grubun verileri ayrı ayrı analiz edilmiş ve birbiri ile karşılaştırılmıştır. Araştırmada toplanan veriler, betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir.

Elde edilen bulgulara bakıldığında "Sizin için eğlenmek nedir?" sorusuna özel yetenekli çocukların 33 farklı tanım yaptıkları, tipik gelişim gösteren çocukların ise 18 farklı tanım yaptıkları görülmüştür. Özel yetenekli öğrencilerin "eğlenmek için neler yapıyorsunuz?" sorusuna 32 farklı cevap, tipik gelişim gösteren çocukların ise aynı soruya 23 farklı cevap verdiği görülmüştür. Öğrencilerin metaforik düşünme becerilerini ölçmeye yönelik diğer bir soruda ise özel yetenekli çocukların eğlenmek ile 59 farklı metafor ürettikleri, tipik gelişim gösteren çocukların ise 37 farklı metafor ürettikleri görülmüştür. "Hayatınızı eğlenceli buluyor musunuz?" sorusuna ise özel yetenekli çocukların %91'i evet cevabını verirken, tipik gelişim gösteren çocuklarda bu oran %95 oranında tespit edilmiştir. Bulgulara göre özel yetenekli çocuklar ile tipik gelişim gösteren çocuk arasında eğlenme ile ilgili ortak noktaların olduğu görülse de özel yetenekli çocukların konuyla ilgili daha fazla çeşitlilik gösteren cevaplar verdiği görülmüştür.

***Anahtar Sözcükler**: BİLSEM, eğlence, metaforik düşünme, tipik gelişim gösteren çocuk, üstün zekâlı çocuk*

Yöntem

Araştırmada BİLSEM'e devam eden üstün yetenekli çocukların eğlenme ile ilgili görüşleri ile normal ilköğretim okullarına devam eden tipik gelişim gösteren çocukların eğlenme ile ilgili görüşlerinin karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomonoloji/phenomenology) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli şekillerde karşımıza çıkabilmektedir. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim (fenomonoloji) uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2013;78). Nitel araştırmalarda araştırmacı da süreçten bağımsız ve uzak olmaktan çok sürecin içinde ve bir parçası halindedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmada 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Bilim ve Sanat Merkezine devam eden ve destek eğitimi alan 100 özel yetenekli öğrenci ile normal devlet okulunda öğrenim gören tipik gelişim gösteren 100 öğrencinin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmaya dâhil edilen öğrenciler, kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile araştırmacının dersine girdiği öğrenciler arasından belirlenmiştir.

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve iki alan uzmanının da görüşleri doğrultusunda son şekli verilen sabit form görüşme anketi ile toplanmıştır. İki farklı çalışma grubuna da aynı anket soruları yöneltilmiştir.

Olgubilim araştırmalarında veri analizi, anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatımla sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek 2013:81). Bu araştırmada da toplanan veriler, betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir.

Sonuçlar

İki çalışma grubundan alınan veriler 4 başlık altında birbirleri ile karşılaştırılmıştır.

İlk karşılaştırma tipik gelişim gösteren çocuklar ile özel yetenekli çocukların eğlence tanımları üzerinden olmuştur. "Sizin için eğlenmek ne demektir?" sorusuna özel yetenekli çocuklar 33 farklı tanım yaparken, tipik gelişim gösteren çocuklar 17 farklı tanım yapmışlardır. Bu tanımlardan frekans olarak en çok bildirilen beş görüşün ortak olduğunu söylemek mümkündür. Bu ortak tanımların frekansları özel yetenekli çocuklarda *mutlu olmak (f=33), oyun oynamak (f=27), eğlenceli işler yapmak (f=14), güzel vakit geçirmek (f=16), ve futbol oynamak (f=8),* tipik gelişim gösteren çocuklarda *mutlu olmak (f=24), oyun oynamak (f=19), eğlenceli işler yapmak (f=10), güzel vakit geçirmek (f=10), ve futbol oynamak (f=4)*. Bunun dışında tipik gelişim gösteren çocukların tanımlarının ile özel yetenekli çocukların tanımları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Özel yetenekli çocukların farklı eğlence tanımları ise şöyledir: *Heyecan/maceradır, tek çocuk olmaktır, parti yapmaktır, keşifler yapmaktır, zihni dinlendirmektir, hayatı yaşamaktır, bazen yorulmaktır, bütün duyguları harekete geçirmektir, mükemmelliktir, rüyadır, müthiş fikirler üretmektir.*

İkinci karşılaştırma ise özel yetenekli çocuklar ile tipik gelişim gösteren çocukların "Eğlenmek için neler yapıyorsunuz?" sorusu üzerinden yapılmıştır. Bu soruya özel yetenekli çocuklar 32 farklı cevap verirken tipik gelişim gösteren çocuklar 23 farklı cevap vermişlerdir. Özel yetenekli çocukların eğlenmek için neler yapıyorsunuz sorusuna verdiği cevaplardan bazıları şunlardır: *Oyun oynamak (f=53), dijital ortamlarda vakit geçirmek (f=20), kitap okumak (f=19), futbol oynamak (f=17), resim yapmak (f=13), aileyle vakit geçirmek (f=12), müzik dinlemek (f=10)*. Tipik gelişim gösteren çocukların eğlenmek için neler yapıyorsunuz sorusuna verdiği cevaplardan bazıları ise şunlardır: *oyun oynamak (f=60), futbol oynamak (f=47), dijital ortamlarda vakit geçirmek (f=22), müzik dinlemek (f=16), aileyle vakit geçirmek (f=10), bisiklet sürmek (f=9).* Bu bulgulardan hareketle özel yetenekli çocuklar ile tipik gelişim gösteren çocukların eğlenmek

için en çok tercih etkinlikler benzerlik gösterse de özel yetenekli çocukların tipik gelişim gösteren çocuklardan daha çok eğlence kaynağı belirtikleri görülmüştür. Özel yetenekli çocukların tipik gelişim gösteren çocuklardan farklı olarak *kitap okumak, hayvanlarla ilgilenmek, zekâ oyunları oynamak, araştırmalar/deneyler yapmak, voleybol oynamak, okçuluk, basketbol, kurslara katılmak, karate yapmak* gibi farklı uğraşları olduğunu belirtmişlerdir.

Üçüncü karşılaştırma ise tipik gelişim gösteren çocuklar ile özel yetenekli çocukların eğlence kavramı ile ilgili oluşturdukları metaforlar üzerinden olmuştur. Tipik gelişim gösteren ve üstün zekalı çocuklardan "Eğlenmek…….gibidir, çünkü ……" cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Özel yetenekli çocuklar bu cümleyi 59 farklı metafor oluşturarak tamamlarken, tipik gelişim gösteren çocuklarda üretilen farklı metafor sayısı 37 olmuştur. Bu metaforlardan bazıları her iki çalışma grubunda da ortaktır. Ortak metaforların frekansları özel yetenekli çocuklarda *Oyun oynamak gibidir(f=12), futbol gibidir (f=9), mutluluk gibidir (f=3), su gibidir (f=2), çiçek gibidir(f=1)*, tipik gelişim gösteren çocuklarda *Oyun oynamak gibidir(f=14), futbol gibidir (f=12), mutluluk gibidir (f=15), su gibidir (f=6), çiçek gibidir(f=3)* Ortak metaforların dışında ise her iki çalışma grubunda da farklı çarpıcı metaforlar oluşturulduğu gözlemlenmiştir. Özel yetenekli çocukların ürettikleri çarpıcı metaforlardan bazıları şunlardır: *Eğlenmek kitap gibidir, çünkü sürekli yeni şeyler öğretir. Eğlenmek müzik gibidir çünkü onun kadar güzeldir. Eğlenmek rüya gibidir çünkü güzel anılar bırakır. Eğlenmek özgürlük gibidir çünkü istediğini yapabilirsin. Eğlenmek hayat gibidir çünkü içinde her şey vardır. Eğlenmek kardeş gibidir çünkü hep yanındadır. Eğlenmek gezmek gibidir çünkü heyecan verir ve geliştirir. Eğlenmek yemek gibidir çünkü eğlenmek de ruhumuzu besler.* Tipik gelişim gösteren çocukların ürettikleri çarpıcı metaforların bazıları ise şu şekildedir. *Eğlenmek güzel bir vakit gibidir çünkü çok eğlendirir. Eğlenmek şeker gibidir çünkü çok tatlıdır. Eğlenmek hayal kurmak gibidir çünkü hayal kurdukça mutlu olursun. Eğlenmek hava gibidir çünkü yaşam için gereklidir.*

Son karşılaştırma ise "Hayatınızı eğlenceli buluyor musunuz?" sorusu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Özel yetenekli çocuklar bu soruya % 91 oranında evet derken, tipik gelişim gösteren çocuklarda bu oran %95 olarak tespit edilmiştir. Buradan hareketle iki çalışma grubunun da hayatını eğlenceli bulma oranları birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Tüm bu bulgular ışığında özel yetenekli çocukların eğlence kavramı ile ilgili tipik gelişim gösteren çocukların eğlence tanımları ve eğlence kaynakları arasında benzerlikler bulunduğu fakat özel yetenekli çocukların tipik çocuklara göre çok daha fazla çeşitli alanlarda eğlence kaynakları buldukları, eğlence tanımlarının çok fazla çeşitlilik gösterdiği ve eğlenme ile ilgili olarak daha çok metafor ürettikleri tespit edilmiştir.

Kaynaklar

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

[151]

ÖZEL YETENEKLİ ve TİPİK GELİŞİM GÖSTEREN ÇOCUKLARIN DİNLENME İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Koray KORKMAZ
Konya Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
koraykorkmaz0242@gmail.com
0009-0008-2112-4981

Mustafa Güdek
Konya Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
m_g_42@hotmail.com
0009-0008-6311-1070

Ahmet Kurnaz
Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye
akurnaz@erbakan.edu.tr
0000-0003-1134-8689

Özet

Bu çalışmada Bilim ve Sanat Merkezinde (BİLSEM) öğrenim gören özel yetenekli çocuklar ile normal okullarda öğrenim gören tipik gelişim gösteren çocukların dinlenme konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını BİLSEM 'de destek 1 ve destek 2 eğitimi alan 100 özel yetenekli çocuk ile normal ilkokulda eğitim alan 100 tipik gelişim gösteren çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomonoloji/phenomenology) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın verileri sabit form görüşme anketi ile toplanmıştır. Ankette hem özel yetenekli çocukların hem de tipik gelişim gösteren çocukların dinlenmeyi nasıl tanımladıklarına yönelik, dinlenmek için neler yaptıklarını tespit etmeye yönelik ve dinlenme ile ilgili metaforik düşünmelerini tespit etmeye yönelik sorular sorulmuştur. Her iki grubun verileri ayrı ayrı analiz edilmiş ve birbiri ile karşılaştırılmıştır. Araştırmada toplanan veriler, betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir.

Elde edilen bulgulara bakıldığında "Sizin için dinlenmek nedir?" sorusuna özel yetenekli çocukların 31 farklı tanım yaptıkları, tipik gelişim gösteren çocukların ise 22 farklı tanım yaptıkları görülmüştür. Özel yetenekli öğrencilerin "dinlenmek için neler yapıyorsunuz?" sorusuna 165 faaliyet belirttikleri ve bunların 19 farklı kategoride toplandığı görülmüştür. Tipik gelişim gösteren çocukların ise aynı soruya 138 faaliyet belirttikleri ve bunların 10 farklı kategoride toplandığı görülmüştür. Öğrencilerin metaforik düşünme becerilerini ölçmeye yönelik diğer bir soruda ise özel yetenekli çocukların dinlenmek ile 54 farklı metafor ürettikleri, tipik gelişim gösteren çocukların ise 30 farklı metafor ürettikleri görülmüştür. Özel yetenekli çocukların ürettikleri metaforların tipik gelişim gösteren çocukların metaforlarına göre daha çarpıcı ifadeler içerdiği görülmüştür. Bulgulara göre özel yetenekli çocuklar ile tipik gelişim gösteren çocuk arasında dinlenme ile ilgili ortak noktaların olduğu görülse de özel yetenekli çocukların konuyla ilgili daha fazla çeşitlilik gösteren cevaplar verdiği ve daha fazla metafor ürettikleri görülmüştür.

***Anahtar Sözcükler**: BİLSEM, dinlenme, metaforik düşünme, tipik gelişim gösteren çocuk, üstün zekâlı çocuk.*

Yöntem

Araştırmada BİLSEM'e devam eden üstün yetenekli çocukların dinlenme ile ilgili görüşleri ile normal ilköğretim okullarına devam eden tipik gelişim gösteren çocukların dinlenme ile ilgili görüşlerinin karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomonoloji/phenomenology) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli şekillerde karşımıza çıkabilmektedir. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim (fenomonoloji) uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırmalarda araştırmacı da süreçten bağımsız ve uzak olmaktan çok sürecin içinde ve bir parçası halindedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmada 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Bilim ve Sanat Merkezine devam eden ve destek eğitimi alan 100 özel yetenekli öğrenci ile normal devlet okulunda öğrenim gören tipik gelişim gösteren 100 öğrencinin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmaya dâhil edilen öğrenciler, kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile araştırmacının dersine girdiği öğrenciler arasından belirlenmiştir.

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve iki alan uzmanının da görüşleri doğrultusunda son şekli verilen sabit form görüşme anketi ile toplanmıştır. İki farklı çalışma grubuna da aynı anket soruları yöneltilmiştir.

Olgubilim araştırmalarında veri analizi, anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatımla sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek 2013). Bu araştırmada da toplanan veriler, betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir.

Sonuçlar

İki çalışma grubundan alınan veriler 3 başlık altında birbirleri ile karşılaştırılmıştır.

İlk karşılaştırma tipik gelişim gösteren çocuklar ile özel yetenekli çocukların dinlenme tanımları üzerinden olmuştur. "Sizin için dinlenmek ne demektir?" sorusuna özel yetenekli çocuklar 31 farklı tanım yaparken, tipik gelişim gösteren çocuklar 22 farklı tanım yapmışlardır. Özel yetenekli çocuklar dinlenmeyi kısaca rahatlamak *(f=26), oyun uyumak (f=18), mola vermek(f=7), enerji toplamak (f=7), yorgunluk atmak (f=6), oturmak (f=6) olarak tanımlarken,* tipik gelişim gösteren çocuklar *uyumak (f=39), rahatlamak (f=16), yorgunluk atmak (f=10), enerji toplamak (f=8), oturmak (f=8)*, *çok iyi bir şey (f=6) olarak tanımlamışlardır.* Bunun dışında tipik gelişim gösteren çocukların tanımlarının ile özel yetenekli çocukların tanımları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Özel yetenekli çocukların farklı ve çarpıcı dinlenme tanımları ise şöyledir: *özgürlüktür, kitap okumaktır, kafa dinlemektir, üstündeki yüklerden kurtulmaktır, boşa zaman kaybıdır, hayal gücüdür, gösterilen çabanın karşılığıdır, zaman yolculuğu yapmaktır, günün en güzel saatidir.* Tipik gelişim gösteren farklı tanımları ise şunlardır*; bulutların üstündeki bir yataktır, hiçbir şey yapmamaktır.*

İkinci karşılaştırma ise özel yetenekli çocuklar ile tipik gelişim gösteren çocukların "Dinlenmek için neler yapıyorsunuz?" sorusu üzerinden yapılmıştır. Bu soruya özel yetenekli çocuklar 19 farklı kategoride 165 faaliyet belirtirken, tipik gelişim gösteren çocuklar aynı soruya 10 farklı kategoride 138 faaliyet belirtmişlerdir. Özel yetenekli çocukların dinlenmek için neler yapıyorsunuz sorusuna verdiği cevaplardan bazıları şunlardır: *Uyumak (f=58), kitap okumak/ders çalışmak(f=24), oturmak (f=19), müzik dinlemek (f=15), dijital alanlarda vakit geçirmek (f=11).* Tipik gelişim gösteren çocukların dinlenmek için neler yapıyorsunuz sorusuna verdiği

cevaplardan bazıları ise şunlardır: Uyu*mak (f=83), oturmak (f=47), dijital ortamlarda vakit geçirmek (f=14), müzik dinlemek (f=7),* Bu bulgulardan hareketle özel yetenekli çocuklar ile normal çocukların dinlenmek için en çok tercih etkinlikler benzerlik gösterse de özel yetenekli çocukların tipik gelişim gösteren çocuklardan daha çok dinlenme şekli belirtikleri görülmüştür. Özel yetenekli çocukların tipik gelişim gösteren çocuklardan farklı olarak *müzik aleti çalmak, origami yapmak, şiir yazmak, çiçek yetiştirmek, resim yapmak,* gibi farklı uğraşları olduğunu belirtmişlerdir.

Üçüncü karşılaştırma ise tipik gelişim gösteren çocuklar ile özel yetenekli çocukların dinlenme kavramı ile ilgili oluşturdukları metaforlar üzerinden olmuştur. Tipik gelişim gösteren çocuklardan ve üstün zekalı çocuklardan "Dinlenmek…….gibidir, çünkü ……" cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Özel yetenekli çocuklar bu cümleyi 54 farklı metafor oluşturarak tamamlarken, tipik gelişim gösteren çocuklarda üretilen farklı metafor sayısı 30 olmuştur. Bu metaforlardan bazıları her iki çalışma grubunda da ortaktır. Her iki çalışma grubu da dinlenmeyi en çok uyumak metaforu ile tanımlamışlardır. Özel yetenekli çocukların uyumak ile ilgili metaforlarından bazıları şunlardır; *Uyumak gibidir çünkü çok rahatlatır(f=10), uçmak gibidir çünkü hafiflediğini hissedersin (f=4), mücevher vb. gibidir çünkü çok kıymetlidir (f=4), yastık gibidir çünkü rahattır, oyun gibidir çünkü vücudun enerji ile dolar (f=3), müzik gibidir çünkü sakinleştirir(f=3)*. Tipik gelişim gösteren çocukların ürettikleri metaforlardan bazılar da şöyledir; *uyumak gibidir çünkü insan rahat olmak ister (f=28), şeker/lokum/tatlı gibidir çünkü çok güzeldir (f=12), rahatlamak gibidir çünkü önemlidir (f=8), rüya gibidir çünkü keyif verir (f=7), bulutlara yatmak gibidir çünkü huzur buluruz (f=4). Bu* metaforların dışında ise her iki çalışma grubunda da farklı çarpıcı metaforlar oluşturulduğu gözlemlenmiştir. Özel yetenekli çocukların ürettikleri çarpıcı metaforlardan bazıları şunlardır: *10 TL gibidir, çünkü hemen biter. Dinlenmek barışmak gibidir çünkü insanı rahatlatır. Dinlenmek ağaçlar/doğa gibidir çünkü olmazsa olmaz. Dinlenmek anahtar gibidir çünkü rahatlamanın kapısını açar. Dinlenmek BİLSEM gibidir çünkü çok eğlencelidir. Dinlenmek boşluğa bakmak gibidir çünkü hiçbir şey yapmadan otursun. Dinlenmek bozuk saat gibidir çünkü zamanın nasıl geçtiğini anlamazsın. Dinlenmek su gibidir çünkü temel ihtiyaçtır. Dinlenmek çiçek gibidir çünkü huzur verir* Tipik gelişim gösteren çocukların ürettikleri çarpıcı metaforların bazıları ise şu şekildedir. *İnsan hakları gibidir çünkü herkesin hakkıdır. Dinlenmek şarj olmak gibidir çünkü dinlendikçe enerji biriktirirsin. Dinlenmek hayal kurmak gibidir çünkü dinlenirken hep hayal kurarsın. Dinlenmek bisiklet gibidir çünkü seni gezintiye çıkarır.*

Tüm bu bulgular ışığında özel yetenekli çocukların dinlenme kavramı ile ilgili tipik gelişim gösteren çocukların dinlenme tanımları ve dinlenme şekilleri arasında benzerlikler bulunduğu fakat özel yetenekli çocukların tipik çocuklara göre çok daha fazla çeşitli alanlarda dinlenme şekli buldukları, dinlenme tanımlarının çok fazla çeşitlilik gösterdiği ve dinlenme ile ilgili olarak daha çok metafor ürettikleri tespit edilmiştir.

Kaynaklar

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

[152]

ÖZEL YETENEKLİ ve TİPİK GELİŞİM GÖSTEREN ÇOCUKLARIN GEZME İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Mustafa Güdek
Konya Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
m_g_42@hotmail.com
0009-0008-6311-1070

Koray KORKMAZ
Konya Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
koraykorkmaz0242@gmail.com
0009-0008-2112-4981

Ahmet Kurnaz
Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye
akurnaz@erbakan.edu.tr
0000-0003-1134-8689

Özet

Bu çalışmada Bilim ve Sanat Merkezinde (BİLSEM) öğrenim gören özel yetenekli çocuklar ile normal okullarda öğrenim gören tipik gelişim gösteren çocukların gezme konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını BİLSEM 'de destek 1 ve destek 2 eğitimi alan 100 özel yetenekli çocuk ile normal ilkokulda eğitim alan 100 tipik gelişim gösteren çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomonoloji/phenomenology) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın verileri sabit form görüşme anketi ile toplanmıştır. Ankette hem özel yetenekli çocukların hem de tipik gelişim gösteren çocukların nereleri gezmek istediklerine yönelik, gezmek istedikleri yerlerin özelliklerini belirlemeye yönelik ve gezme ile ilgili metaforik düşünmelerini tespit etmeye yönelik sorular sorulmuştur. Her iki grubun verileri ayrı ayrı analiz edilmiş ve birbiri ile karşılaştırılmıştır. Araştırmada toplanan veriler, betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir.

Elde edilen bulgulara bakıldığında "Nereleri gezmek istersiniz?" sorusuna özel yetenekli çocukların 241 görüş belirttikleri, bu görüşlerden 86 farklı yeri gezmek istedikleri tespit edilmiştir. Bu yerlerden 34 tanesi yurt dışı ülkeler, 27 tanesi yurt içi şehirler, 19 tanesi belli bir mekân içinde olan yerler, 3 tanesi dünya dışındaki yerler, 3 tanesi ise sanal ortamlar olarak kategorize edilmiştir. Tipik gelişim gösteren çocukların ise 213 görüş belirttikleri, bu görüşlerden 58 farklı yeri gezmek istedikleri tespit edilmiştir. Gezmek istedikleri yerlerden 23 tanesi yurt dışı ülkeler, 27 tanesi yurt içi şehirler, 14 tanesi belli mekân içinde olan yerler, 1 tanesi de sanal ortamlar olarak kategorize edilmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin "gezmek istediğiniz yerlerini özellikleri nelerdir?" sorusuna 39 farklı cevap verdiği, tipik gelişim gösteren çocukların ise aynı soruya 23 farklı cevap verdiği görülmüştür. Öğrencilerin metaforik düşünme becerilerini ölçmeye yönelik diğer bir soruda ise özel yetenekli çocukların gezmek ile 55 farklı metafor ürettikleri, tipik gelişim gösteren çocukların ise 23 farklı metafor ürettikleri görülmüştür. Bulgulara göre özel yetenekli çocuklar ile tipik gelişim gösteren çocuk arasında gezme ile ilgili ortak noktaların olduğu görülse de özel yetenekli çocukların konuyla ilgili daha fazla çeşitlilik gösteren cevaplar verdiği, gezme ile ilgili daha farklı metaforlar ürettikleri görülmüştür.

Anahtar Sözcükler*: BİLSEM, gezme, metaforik düşünme, tipik gelişim gösteren çocuk, özel yetenekli çocuk*

Yöntem

Araştırmada BİLSEM'e devam eden üstün yetenekli çocukların gezme ile ilgili görüşleri ile normal ilköğretim okullarına devam eden tipik gelişim gösteren çocukların gezme ile ilgili görüşlerinin karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomonoloji/phenomenology) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli şekillerde karşımıza çıkabilmektedir. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim (fenomonoloji) uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2013;78). Nitel araştırmalarda araştırmacı da süreçten bağımsız ve uzak olmaktan çok sürecin içinde ve bir parçası halindedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmada 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Bilim ve Sanat Merkezine devam eden ve destek eğitimi alan 100 özel yetenekli öğrenci ile normal devlet okulunda öğrenim gören tipik gelişim gösteren 100 öğrencinin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmaya dâhil edilen öğrenciler, kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile araştırmacının dersine girdiği öğrenciler arasından belirlenmiştir.

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve iki alan uzmanının da görüşleri doğrultusunda son şekli verilen sabit form görüşme anketi ile toplanmıştır. İki farklı çalışma grubuna da aynı anket soruları yöneltilmiştir.

Olgubilim araştırmalarında veri analizi, anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatımla sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek 2013:81). Bu araştırmada da toplanan veriler, betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir.

Sonuçlar

İki çalışma grubundan alınan veriler 3 başlık altında birbirleri ile karşılaştırılmıştır.

İlk karşılaştırma tipik gelişim gösteren çocuklar ile özel yetenekli çocukların gezmek istedikleri yerler üzerinden olmuştur. "Nereleri gezmek istersin?" sorusuna özel yetenekli çocuklar 86 farklı yeri gezmek istediklerini belirtirken, tipik gelişim gösteren çocuklar 60 farklı yeri gezmek istediklerini belirtmişlerdir. Özel yetenekli çocukların gezmek istedikleri yerlerden bazıları şunlardır: *İstanbul (f=21), tüm Dünya (f=17), uzay/evren (f=13), Fransa/Paris(f=13), Ankara/Anıtkabir (f=11), Güney Kore (f=10), Japonya (f=10), Amerika (f=8), İngiltere (f=7). T*ipik gelişim gösteren çocukların gezmek istedikleri yerler ise *İstanbul (f=33), Ankara/Anıtkabir (f=16), Mekke/Medine (f=16), Fransa/Paris(f=13), Brezilya (f=8), Kapadokya (f=7), stadyum (f=7), tüm Dünya (f=7).* 34 tanesi yurt dışı ülkeler, 27 tanesi yurt içi şehirler, 19 tanesi belli bir mekân içinde olan yerler, 3 tanesi dünya dışındaki yerler, 3 tanesi ise sanal ortamlar olarak kategorize edilmiştir. Özel yetenekli çocukların gezmek istedikleri yerler kategorize edildiğinde, 34 tanesi yurt dışı ülkeler, 27 tanesi yurt içi şehirler, 19 tanesi belli bir mekân içinde olan yerler, 3 tanesi dünya dışındaki yerler, 3 tanesi ise sanal ortamlar olarak kategorize edilmiştir. Tipik gelişim gösteren çocukların gezmek istedikleri yerler kategorize edildiğinde 23 tanesi yurt dışı ülkeler, 27 tanesi yurt içi şehirler, 14 tanesi belli mekân içinde olan yerler, 1 tanesi de sanal ortamlar olarak kategorize edilmiştir. Tipik gelişim gösteren çocukların dünya dışı alanlarda gezmek istedikleriyle ilgili görüş belirtmedikleri tespit edilmiştir.

İkinci karşılaştırma ise özel yetenekli çocuklar ile tipik gelişim gösteren çocukların "gezmek istediğin yerlerin özellikleri nelerdir?" sorusu üzerinden yapılmıştır. Bu soruya özel yetenekli çocuklar 38 farklı cevap verirken normal çocuklar 23 farklı cevap vermişlerdir. Özel yetenekli çocukların "gezmek istediğiniz yerlerin özellikleri nelerdir?" sorusuna verdiği cevaplardan bazıları şunlardır: *doğası/manzarası güzel olmalıdır (f=25), tarihi olmalıdır (f=22), eğlenceli*

olmalıdır (f=21), deniz kenarında olmalıdır (f=9), temiz olmalıdır (f=8), bilgilendirici olmalıdır (f=7), sıcak olmalıdır (f=5), insanlar birbirlerine iyi davranmalıdır (f=4). Tipik gelişim gösteren çocukların "gezmek istediğiniz yerlerin özellikleri nelerdir?" sorusuna verdiği cevaplardan bazıları şunlardır: *doğası/manzarası güzel olmalıdır (f=32), eğlenceli olmalıdır (f=25), tarihi olmalıdır (f=21), kutsal olmalıdır (f=11), sessiz/sakin olmalıdır (f=8), deniz kenarında olmalıdır (f=6), bilgilendirici olmalıdır (f=6), rahat olmalıdır (f=6), insanlar birbirlerine iyi davranmalıdır (f=6).* Bu bulgulardan hareketle özel yetenekli çocuklar ile normal çocukların gezmek istedikleri yerlerin benzerlik gösterse de özel yetenekli çocukların tipik gelişim gösteren çocuklardan daha çeşitli yerleri gezmek istedikleri ve uzayla ilgili geziler planladıkları görülmüştür.

Üçüncü karşılaştırma ise tipik gelişim gösteren çocuklar ile özel yetenekli çocukların eğlence kavramı ile ilgili oluşturdukları metaforlar üzerinden olmuştur. Normal ve üstün zekalı çocuklardan "Gezmek…….gibidir, çünkü ……" cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Özel yetenekli çocuklar bu cümleyi 55 farklı metafor oluşturarak tamamlarken, tipik gelişim gösteren çocuklarda üretilen farklı metafor sayısı 35 olmuştur. Özel yetenekli çocukların ürettikleri metaforlardan bazıları şunlardır: Ortak metaforların dışında ise her iki çalışma grubunda da farklı çarpıcı metaforlar oluşturulduğu gözlemlenmiştir. Özel yetenekli çocukların ürettikleri çarpıcı metaforlardan bazıları şunlardır: *Gezmek kitap gibidir, çünkü sürekli yeni şeyler öğretir. Gezmek eğlence gibidir çünkü gezdikçe bir taraftan da eğlenirsin. Gezmek öğrenmek gibidir çünkü gezdikçe yeni şeyler öğrenirsin. Gezmek oyun gibidir çünkü eğlencelidir. Gezmek lunapark gibidir çünkü seni eğlendirir. Gezmek su gibidir çünkü gezerken zaman su gibi akıp geçer. Gezmek ilaç gibidir çünkü seni kötü şeylerden arındırır. Gezmek kaydırak gibidir çünkü seni başka yerlere götürür. Gezmek özgürlük gibidir çünkü istediğini yapabilirsin.* Tipik gelişim gösteren çocukların ürettikleri çarpıcı metaforların bazıları ise şu şekildedir. *Gezmek eğlenmek gibidir çünkü gezerken eğleniriz. Gezmek öğrenmek gibidir çünkü gezdikçe yeni şeyler öğrenirsin. Gezmek güzel şeyler gibidir çünkü insanları mutlu eder. Gezmek şeker gibidir çünkü çocuklar çok sever. Gezmek dünyayı gezmek gibidir farklı güzellikleri tanırsın.*

Tüm bu bulgular ışığında özel yetenekli çocukların gezmek istedikleri yerler ve özellikleri ile tipik gelişim gösteren çocukların gezmek istedikleri yerler ve özellikleri arasında benzerlikler bulunduğu fakat özel yetenekli çocukların tipik çocuklara göre çok daha fazla çeşitli alanlarda gezmek istedikleri, gezme ile ilgili olarak daha çok metafor ve daha çarpıcı ifadelerle metafor ürettikleri tespit edilmiştir.

Kaynaklar

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

[153]
ZEKÂ TESTİNDE AİLELER: BEKLENTİLERİ, İSTEKLERİ VE YÖNLENDİRENLER

Bilge Bal-Sezerel
Anadolu Üniversitesi, Turkiye
bbal@anadolu.edu.tr
0000-0001-7262-3563

Deniz Arslan
Anadolu Üniversitesi, Turkiye
denizarslan@anadolu.edu.tr
0000-0003-2531-7883

Saadet Bayar
Anadolu Üniversitesi, Turkiye
saadetbayar@anadolu.edu.tr
0000-0002-5634-9151

Saadet Kılıçarslan
Anadolu Üniversitesi, Turkiye
saadetkilicarslan@anadolu.edu.tr
0000-0003-0307-6740

Özet

Bu çalışmada çocuklarına zekâ testi yaptırmak isteyen aileler değerlendirilmiştir. Aileleri zekâ testine yönlendirenler, ailelerin çocuklarının zekâ düzeyine yönelik beklentileri ve üstün zekâya bakışları incelenmiştir. 2017-2023 yılları arasında Anadolu Üniversitesi ÜYEP merkezine tanılama için başvuran ve ASIS zekâ testi uygulanan, 4-12 yaş aralığındaki 1429 çocuğun ailelerine ait veriler kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak zekâ testinden önce ailelere verilen bilgi formu kullanılmıştır. Ailelerin bilgi formunda sorulara verdikleri yanıtlar analiz edilmiştir. Ailelerin zekâ testi sonucunun üstün zekâlı olmasını en çok mutlu, kaygılı ve heyecanlı olarak karşılayacakları görülmüştür. Bununla birlikte ailelerin büyük çoğunluğunun çocuklarının üstün zekâlı olmasını istedikleri belirlenmiştir. Ailelerin çocuklarının zekâ düzeyleri hakkındaki düşünceleri incelendiğinde, en çok olarak normalin üstünde zekâya sahip olduklarını düşündükleri görülmüştür. Son olarak aileleri tanılama için yönlendiren kişi veya kurumlar incelenmiştir. Tüm bulgular, zekâ testi sonuçlarına göre de değerlendirilmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Aile, ASIS, üstün zekâ.*

Yöntem

Özel yetenekli çocuğa sahip olan ailelerin çocukları üzerinde evdeki, çocukların yetenek gelişimlerindeki ve eğitimlerindeki olmak üzere üç farklı rolleri bulunmaktadır (Schader, 2008). Bu rollerin yerine getirilebilmesi için iletişim becerileri, yetenek alanları bilgisi, zayıf ve güçlü bilişsel alanların tanınması, zekâ düzeyinin anlamı, eğitsel uygulamalar vs. kavramların aileler tarafından bilinmesi gerektiği ifade edilebilir. Çünkü özel yetenekli ya da üstün zekâlı olma durumunda kalıtım güçlü bir faktör iken, özel yeteneğin geliştirilmesinde içinde bulunulan çevre ve özellikle aile büyük ölçüde etkili olmaktadır (Reichenber ve Landau, 2009). Buna göre ailelerin tanılama sürecinden başlayarak eğitim ortamlarının düzenlenmesine kadar geniş bir süreçte farkındalıklarının yüksek olmasının oldukça önemli olduğu ifade edilebilir. Bu çalışmada ailelerin

farkındalık düzeyleri, sürecin ilk aşaması olan tanılama süreci bağlamında incelenmiştir. Ailelerin zekâ ve üstün zekâ kavramlarına bakışları, farkındalık düzeyleri, kendilerini tanılamaya yönlendirenler ve tanılama sonuçlarına dair düşünceleri incelenmiştir.

Çalışmada 2017-2023 yıllarında ÜYEP merkezine zekâ testi için başvuran ailelerin verileri kullanılmıştır. ÜYEP merkezde 4-12 yaş aralığındaki çocuklara Türkiye'nin ilk yerli zekâ ölçeği olan ASIS (Sak, vd., 2016) uygulanmaktadır ve ailelere test öncesi bilgi formu verilmektedir. Test sonunda çocuğun yanıtladığı ASIS formu, sonuç raporunun bir kopyası ve aile bilgi formu birlikte dosyalanarak ÜYEP arşivine kaldırılmaktadır. Veriler ÜYEP arşivinden özel izinle alınmıştır.

Çalışmada nicel analiz yöntemi kullanılmıştır. Ailelerin bilgi formunda kendilerine sorulan sorulara kutucukları işaretleyerek verdikleri yanıtlar analiz edilmiştir. Aileler her bir soruda birden çok yanıt verebildiklerinden, sonuçlar çoklu yanıt analizi ile değerlendirilmiştir.

Sonuçlar

Ailelerin çocuğunuzun üstün zekâlı olmasını nasıl karşılarsınız sorusuna toplam 2308 yanıt verdikleri görülmüştür. Bu yanıtların % 34,3'ünün mutlu karşılarım; %28'inin kaygılı ve %26,7'sinin ise heyecanlı karşılarım oldukları bulunmuştur. Bununla birlikte katılımcıların %55'4'ünün çocuklarının üstün zekâlı olmasını mutlu karşılayacakları görülmüştür. Ailelerin çocuklarının üstün zekâlı olma durumlarını çok yüksek oran ile mutlu, kaygılı ve heyecanlı olarak karşılayacakları görülmüştür. Ailelerin yanıtları zekâ gruplarına göre incelenmiştir. 1429 öğrenci test sonuçlarına göre 300 üstün zekâlı, 498 normalin üstünde zekâ, 587 normal zekâ ve 44 normalin altında zekâ olarak tanılanmıştır. Tüm zekâ gruplarında ailelerin çocuklarının üstün zekâlı olma durumunu büyük oranda mutlu, kaygılı ve heyecanlı karşıladıkları görülmüştür.

Katılımcıların çocuklarının üstün zekâlı olmasını ister misiniz sorusuna 1441 adet yanıt ürettikleri görülmüştür. Evet isterim yanıtı %48 ile en çok verilen yanıt olmuştur. Bununla birlikte aileler, çocuklarının üstün zekâlılık durumuyla ilgili yüksek bir oranda fikirlerinin olmadığını da ifade etmişlerdir.

Aileler, çocuklarının ne kadar zeki olduklarını düşündükleri sorusuna yüksek bir oranla normalin üstünde zekâ olarak yanıt vermişlerdir. Çocuğunu üstün zekâlı olarak düşünen ailelerin oranı ise %16'dır. Ailelerin üstün zekâlı olarak düşündükleri çocukların %17'si üstün zekâlı olarak tanılanırken; ailelerin normalin üstünde zekâya sahip olduğunu düşündükleri çocukların %67'si üstün zekâlı olarak tanılanmıştır.

Aileler kendilerini zekâ testine kimin yönlendirdiği sorusuna öğretmen, kendileri ve arkadaş/akraba yanıtlarını vermişlerdir. Öğretmen yönlendirmesi %41 ile en çok belirtilen seçenek olurken, kendileri takip eden ve gelen aileler %37 oranındadır. Üstün zekâlı olarak tanılanan çocukların ailelerin %42'si kendileri, %36'sı öğretmen ve %20'si arkadaş/akraba tarafından yönlendirildiklerini ifade etmişlerdir.

Sonuçlar ailelerin özellikle üstün zekâ ve zekâ kavramlarına yönelik bilgilendirmeye ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Çocuklarının üstün zekâlı olmasını isteyip istemedikleri sorusuna aileler %40 oranında fikirlerinin olmadığını belirtmişlerdir. Üstün zekâlı olarak tanılanan çocukların ailelerinde ise bu oran %38 olarak bulunmuştur. Benzer bir araştırmada Demirel Dingeç, vd., (2023) özel yetenekli bireylerin özelliklerini, ailelerin bilgilendirilmeye ihtiyaç duydukları konulardan birisi olarak ortaya koymuştur.

Çalışmanın sonuçlarına göre aileler ve öğretmenlere üstün zekâ ve zekâ hakkında bilgilendirmeler yapılması gerektiği ifade edilebilir. Benzer biçimde farklılaştırılmış eğitim ortamları hakkında açıklamalar yapılabilir.

Kaynaklar

Demirel Dingeç, Ş., Tamul, Ö.F., Bayar, S. & Kılıçarslan, S. (2023, 8-11 Haziran). *Özel yetenekli öğrencilerin ailelerine yönelik uzaktan eğitim programı geliştirilmesi* [Sözel Bildiri]. Xth International Eurasian Educational Research Congress, Ankara.

Reichenberg, A. & Landau, E. (2009). Families of gifted children. In Shavinina, L., Ed. *International Handbook on Giftedness*. (pp. 873–883) Springer.

Sak, U., B. Bal-Sezerel, B. Ayas, F. Tokmak, N. N. Özdemir, Ş. Demirel-Gürbüz & E. Öpengin. 2016. *Anadolu Sak Zekâ Ölçeği: ASIS Uygulayıcı Kitabı.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi ÜYEP Merkezi.

Schader, R. M. (2008). Parenting. In J. A. Plucker & C. M. Callahan (Eds.), *Critical issues and practices in gifted education: What the research says* (pp. 479–492). Prufrock Press.

[154]
TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNE İLİŞKİN BİLGİ VE GÖRÜŞLERİ

Ozan ALEVLİ
BTSO Kâmil Tolon Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
ozanalevli@gmail.com
0000-0002-0770-2393

Özet

Öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri öğrencilerin gelişimini doğrudan etkilemektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal ihtiyaçlarını karşılamak için bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin de farklı bir eğitim almış olması gerekmektedir. Türkçe öğretmeni adayları lisans programında üstün yetenekliler ve eğitimi konusunu da içeren "özel eğitim ve kaynaştırma" dersi almaktadır. Özel eğitim ve kaynaştırma dersi 7. yarı yılda verilen 2 saatlik teorik bir derstir. Dersin öğretim planında üstün yeteneklilere kısa bir süre ayrılmaktadır. Göreve başlamış olan öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin bilgi ve becerilerinin, hizmet içi eğitim, kurs ve seminerler yoluyla artırılmasına çalışılmaktadır. Ancak bu programlardan her öğretmen faydalanamamaktadır.

Üstün yetenekli öğrencilerin dersine giren öğretmenler üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerini ve gelişimlerini, bireysel öğrenme farklılıklarını, öğretim stratejileri-yöntem ve tekniklerini bilmeli, bu öğrenciler için farklı öğrenme ortamları oluşturabilmeli, farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş öğretim planları yapabilmeli, çeşitli değerlendirme yöntemlerine hâkim olmalı, ailelerle ve diğer unsurlarla iş birliği yapmalıdır (Sak, 2017; Tomlinson, 2014; VanTassel-Baska & Johnsen, 2007).

Türkiye'de üstün yetenekli olarak tanılanan çocuk sayısı her yıl artmaktadır. Ayrıca bu öğrencilere okul saatleri dışında destek eğitimi veren Bilim ve Sanat Merkezleri ve bu kurumlarda görev alan öğretmen sayıları da artmıştır. Yine birçok okulda üstün yetenekli öğrenciler için destek eğitim odaları açılmıştır.

Bu araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin yeterlikleri ve aldıkları eğitim hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Literatürde öğretmen adaylarının özel eğitim ve kaynaştırma dersi, üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili görüşlerini, bilgi, beceri ve tutumlarını inceleyen çalışmalar mevcuttur (Çitil, Karakoç & Küçüközyiğit, 2018; Girgin & Şahin, 2019; Gülnihal & Aksoy, 2019; İzci, 2005; Kurtuluş, 2020; Pesen & Pesen, 2020; Yaralı, 2016). Türkçe öğretmeni adaylarının üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin yeterlikleri ve aldıkları eğitim hakkındaki görüşlerini derinlemesine inceleyen bir çalışmaya ise rastlanmamıştır. Bu araştırma Türkçe öğretmeni adaylarının üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin bilgi ve görüşlerini tespit etmek, özel eğitim ve kaynaştırma dersi başta olmak üzere lisans programında verilen zorunlu dersler ile Türkçe öğretmeni adaylarının kendilerini bu konuda ne kadar hazır hissettiklerini görmek açısından önemlidir.

***Anahtar Sözcükler**: Türkçe öğretmeni adayı, üstün yetenekli öğrenci, özel eğitim ve kaynaştırma dersi*

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine göre tasarlanmıştır. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 73). Araştırmanın katılımcılarını belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Belirlenen ölçüt Türkçe öğretmeni

adaylarının özel eğitim ve kaynaştırma dersi almış olmasıdır. Araştırmanın katılımcılarını 2023-2024 eğitim ve öğretim yılı bahar döneminde bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde 4. sınıfta eğitimlerini sürdüren, Türkçe eğitimi ABD'den 12 öğretmen adayı oluşturmuştur. Öğretmen adayları gönüllü olarak araştırmaya katılmışlardır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formunun oluşturulması aşamasında üç Türkçe öğretmeni adayı ile pilot uygulama için görüşmeler yapılmış, sorular gözden geçirilmiştir. Pilot görüşmelerdeki geribildirimler doğrultusunda görüşme formunda düzenlemeler yapılmıştır. Hazırlanan görüşme formu ile ilgili üç alan uzmanının görüşleri alınmış ve form uygulamaya hazır duruma getirilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

Sonuçlar

Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının, üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili kendilerini yetersiz gördükleri, üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerini yeterince bilmedikleri, özel eğitim ve kaynaştırma dersi başta olmak üzere lisans programındaki derslerin içeriğini üstün yeteneklilerin eğitimi açısından yetersiz buldukları belirlenmiştir. Türkçe öğretmeni adayları, üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili uygulamalı ders olması gerektiğini, derste farklılaştırma stratejilerinin, bu öğrencileri tanımaya ve onlara rehberlik etmeye yönelik içeriğin öğretilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili bilgi ve beceri eksikliklerini göreve başladıktan sonra hizmet içi eğitim programları aracılığıyla giderebileceklerini düşünmektedirler.

Girgin ve Şahin (2019)'in araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz yeterlilik düzeyleri düşük çıkmıştır. Ağca (2019)'nın yaptığı araştırmada fen bilimleri öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrenciler hakkında yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıklarını göstermiş, katılımcılar bu durumu; lisans eğitimleri sırasında üstün yetenekli öğrencilerle ilgili herhangi bir eğitim almamış olmalarıyla açıklamaya çalışmışlardır. Müzik öğretmeni adaylarıyla yapılan bir araştırmada da öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitimi konusunda lisans düzeyinde aldıkları ders saatlerinin ve ders çeşitliliğinin yeterli olmadığı tespit edilmiştir (Aksoy & Gülnihal, 2020).

Araştırma sonuçlarına göre, Türkçe öğretmeni adaylarının üstün yetenekli öğrencilerin bulunduğu okullarda deneyim yaşamasının sağlanması, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik ayrı ders olması ve bu dersin uygulamalar içermesi önerilmektedir.

Kaynaklar

Ağca, E. (2019). *Fen bilimleri öğretmen ve öğretmen adaylarının üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin özellikleri ve eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.

Aksoy, M. G., & Gülnihal, G. (2020). Müzik öğretmeni adaylarının "özel eğitim" yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Çukurova Araştırmaları Dergisi*, *5*(8), 53-62.

Çitil, M., Karakoç, T. & Küçüközyiğit, M. S. (2018). Özel eğitim lisans dersinin öğretmen adaylarının bilgi düzeylerine ve engellilere yönelik tutumlarına etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18* (2), 815-833.

Girgin, D., & Şahin, Ç. (2019). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilere ilişkin özyeterlilik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *The Journal of Limitless Education and Research*, *4*(2), 143-166.

Gülnihal, G., & Aksoy M. G. (2019). Müzik öğretmeni adaylarının "özel eğitim" yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Çukurova Araştırmaları, 5*(1), 53-62.

İzci, E. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının" özel eğitim" konusundaki yeterlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *4*(14), 106-114.

Kurtuluş, Y. (2020). *Öğretmen adaylarının özel eğitim ve kaynaştırmaya yönelik bilgi ve görüşleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.

Pesen, A., & Pesen, H. (2020). Özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının "özel eğitim" ve "özel eğitime ihtiyaç duyan birey" kavramlarına ilişkin algıları. *Ekev Akademi Dergisi*, (81), 35-60.

Sak, U. (2017). *Üstün zekâlılar: Özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri*. Vize Yayıncılık.

Tomlinson, C. A. (2014). *Öğrenci gereksinimlerine göre farklılaştırılmış eğitim.* (Çev. SEV Mat. ve Yay.). (2. Baskı*)*. Redhouse Eğitim Kitapları.

VanTassel-Baska, J. ve Johnsen, S. K. (2007). Teacher education standards for the field of gifted education: A vision of coherence for personnel preparation in the 21st century. *Gifted Child Quarterly*, *51*(2), 182-205. doi: 10.1177/0016986207299880

Yaralı, D. (2016). Öğretmen adaylarının özel eğitim dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 59-76.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

[155]

BİLİM VE SANAT MERKEZİ'NE DEVAM EDEN ÖĞRENCİLERİN "BİLSEM ÖĞRENCİSİ" OLMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

Diren Gümüş

Ankara Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye

direngms@gmail.com

0009-0006-4089-4426

Hüseyin Özkan

Ankara Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye

huseyinozkanxy@gmail.com

0009-0000-8304-6597

ÖZET

Bir ülkenin eğitim politikaları, geleceğe yön vermede etkilidir. Ülkeler eğitimle özellikle kendi kültürüne uygun ve kendi varlığını sürdürebilecek, var olan potansiyellerini gerektiğince kullanabilen, toplum içinde uyumlu bireyler yetiştirmek isterler. Bu bağlamda günümüzde eğitim çalışmalarında bireysel farklılıkları öne çıkaracak, akranlarından farklı, özel ve üstün özellikler gösteren bireylere yönelik çalışmalar yapılmaktadır.

Akranlarından zihinsel ve yetenekleri yönünden daha yüksek bir başarı potansiyeline sahip ve bu potansiyeli gösterebilen çocuklar, geleceğe yön verebilecek bireyler olarak değerlendirilmektedir (Bolat, 2023). Zihinsel ve yetenek yönünden akranlarına göre üst düzey başarı gösteren bireylere "üstün zekâlı" veya "üstün yetenekli" kavramları kullanılmaktadır. ABD Eğitim Bakanlığına göre üstün yetenekli çocuk, aynı yaş, deneyim veya çevre şartlarına sahip akranlarına göre üstün performans gösteren veya yüksek düzeyde başarı elde eden çocuklardır (Özbay, 2013). MEB Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) yönergesinde ise özel yetenekli birey "yaşıtlarına daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önce olan, özel yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren" olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2024).

Özel yetenekli bireylerin yaygın özellikleri arasında "hızlı öğrenebilme, geniş ilgi alanı, soyut düşünebilme, analiz gücü yaratıcılık, ısrar ve sebat, problem çözebilme, aktif ve gözlem yapmaya doğal eğilim, eleştirici yaklaşım, bir yetenek alanında üstün performans, özgün ifade biçimleri" (Özbay, 2013 s.25) sayılabilir. Özel yetenekli bireylerin sosyal-duygusal özellikleri incelendiğinde; mükemmeliyetçi bir yapı, yüksek özgüven, bağımsız olmayı sevme, sosyal ve

popüler olma özellikleri sıralanabilir (Çitil & Ataman, 2018; Saranlı & Metin, 2012). Bunun yanı sıra özel yetenekli bireyler; eğitim ortamlarında hızlı öğrendikleri için derste sıkılma, arkadaşlarıyla anlaşamama, yalnızlık gibi sosyal ve duyuşsal gelişim yönünden zorluklar yaşayabilmektedirler (Saranlı & Metin, 2012).

Özel yetenekli bireyler, ilkokulda (1., 2. ve 3. Sınıflar) öğretmenlerince yönlendirilerek tanılama sürecinden sonra Bilim ve Sanat Merkezleri'nde eğitim almaya hak kazanmaktadırlar. BİLSEM'de öğrencilere, özel yetenekli akranlarıyla birlikte olacağı zenginleştirilmiş bir eğitim programı uygulanır (MEB, 2024).

Bilim ve Sanat Merkezi'ne kayıt hakkı kazanmak, öğrenciler ve aileleri için mutluluk ve gurur vericidir. Bunun yanı sıra BİLSEM'i kazanan öğrenciler için ailesi veya çevresi tarafından "BİLSEM'li öğrenci", "özel öğrenci", "üstün yetenekli", "zeki çocuk", "her şeyi bilen" gibi sıfatların kullanılması kulağa hoş gelse de onlara ağır sorumluluklar yüklemektedir. Bu sorumluluğun ağırlığı bazıları için kendinde hiçbir hatayı kabul etmemek, kazanamayacağı yarışa girmemek, başarısız olma korkusu, başarısız olduğunda bir daha denemek istememek gibi olumsuz sonuç doğurabilmektedir (Saranlı & Metin,2012). İleri (2023)'nin BİLSEM'e devam eden öğrencilerle yaptığı çalışmasında öğrencilerin kendine güvenlerinin arttığı, disiplinler arası ve istedikleri alanlarda çalışma imkanı bulduklarını belirtmişlerdir. Yine aynı çalışmada özel yetenekli öğrencilerin sınıfta ve akrabalar arasında örnek olarak gösterilmesi sınıf içi kıyaslama ve rekabet gibi çeşitli sorunların olduğuna dikkat çekmiştir. Ayrıca özel yetenekli öğrenciler okuldan sonra BİLSEM'e gitmekte zorlandıkları, ödevlerini yetiştirmekte ve zamanı etkin kullanmada sıkıntılar yaşadıkları yapılan çalışmalarda görülmektedir (Öğülmüş & Sarı, 2014).

Bu çalışmada, Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam eden öğrencilerin "BİLSEM öğrencisi" olmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin gözünden BİLSEM öğrencisi olmanın olumlu ve olumsuz yanlarını da ortaya çıkarmaktır.

Anahtar Sözcükler: Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM), Özel yetenek, Üstün yetenek

Yöntem

Bu çalışmada, "algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği" nitel araştırma deseni kullanılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2008, s.39). Araştırmanın çalışma grubunu BİLSEM'de en az 2 yıldır öğrenim gören 11 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin velilerinden araştırma için onam formu alınmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen 10 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Formun geliştirilmesi sürecinde 4 uzman görüşüne başvurulmuş ve onların dönütlerine göre görüşme sorularına son hali verilmiştir. Katılımcılarla yapılan

görüşme sonunda elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde amaç, "toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır" (Yıldırım & Şimşek, 2008). Bu doğrultuda bu çalışmada elde edilen veriler öncelikle incelenerek kodlar oluşturulmuştur. Kodların birbiriyle ilişkisi gözden geçirilerek birleştirilmiş ve bir tema altında toplanmıştır. Veriler belirlenen kodlar ve temalara göre düzenlenmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Sonuçlar

Araştırmada yapılan görüşmeden elde edilen verilerin içerik analizi ile analiz edilmesi sonucunda; "BİLSEM öğrencisi olmak", "BİLSEM öğrencisi olmanın olumlu yanları" ve "BİLSEM öğrencisi olmanın olumsuz yanları" olmak üzere üç tema belirlenmiştir.

BİLSEM öğrencisi olmak temasında "BİLSEM'i ilk kazandığınızda ne hissettiniz?" sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde "mutluluk" (8 öğrenci; %73), "akademik olarak gelişeceği için heyecanlı olma" (9 öğrenci; %82) kodları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilere sorulan aile ve yakın çevresinin, öğretmenlerinin ve okul arkadaşlarının yaklaşımından hissettikleri ile ilgili görüşleri de bu tema altında işlenmiştir. Aile ve yakın çevresinin yaklaşımından hissettikleri sorulduğunda "gurur duyma, takdir etme" (10 öğrenci; %91), "beklenti" (5 öğrenci; %45) ön plana çıkmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin yaklaşımlarından hissettikleri "takdir edilme ve ilgi görme, " (4 öğrenci; %36) olarak belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin çoğu (7 öğrenci; %64) öğretmenlerinin ayrımcılık yapmadığını, sınıfta herkese eşit davrandığını belirtmiştir. Arkadaşlarının yaklaşımlarından hissettikleri sorulduğunda ise öğrencilerin çoğu (7 öğrenci; %64) arkadaşlarıyla iyi anlaştıklarını, sosyal olduklarını belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise (3 öğrenci; %27) rekabet ve kıskançlığın olduğunu ifade etmişlerdir. Burada bulunan sonuçlar İleri (2023) ve Koç (2016)'un yaptıkları çalışmalarla benzerlik taşımaktadır.

BİLSEM öğrencisi olmanın olumlu yanları temasında; öğrenciler, BİLSEM'in onlara sağladığı katkıya vurgu yapmışlardır. BİLSEM'in sosyal çevre (4 öğrenci; %36) takım çalışması, eğlenceli ve projelere katılma gibi akademik imkânları (11 öğrenci; %100) hakkındaki görüşlerini ifade etmişlerdir. Üst seviye bilgileri önceden öğrenmenin onları mutlu ettiği ve ayrıca not kaygısının olmaması sebebiyle derslere severek geldiklerini belirterek BİLSEM öğrencisi olmanın onlara motivasyon sağladığı ve daha fazla çalışma istediği uyandırdığı, başarma duygusu ve ayrıcalıklı hissettirdiğini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar Yumuş ve Toptaş (2011), Soygur (2022) ve İleri (2023)'un yaptıkları çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir.

BİLSEM öğrencisi olmanın olumsuz yanları temasında öğrenciler başarılarına yönelik ailelerin beklentilerinin artmış olması (4 öğrenci; %36), fazla ödevlerinin olması (6 öğrenci; %55) ve

BİLSEM çalışma saatleri (7 öğrenci; %64) ön plana çıkmaktadır. Okul gününde BİLSEM'in olması veya cumartesi günü BİLSEM'in olması, öğrencilerde yorgunluğa sebep olmaktadır. Okul ödevlerinin üzerine BİLSEM için yapılması gerekenler eklenince çocukların zaman yöntemini yapmakta zorlandıkları görülmektedir. Öğrenciler bu durumu olumsuz olarak değerlendirmektedir. Bu sonuçlar Öğülmüş ve Sarı (2014), Yıldız (2010) ve Çelik Şahin (2014)'ün yaptığı çalışmalarda buldukları sonuçlarla örtüşmektedir.

BİLSEM öğrencilerinin ailelerinin çocuklarının başarılarına yönelik beklentilerinin artması çocuklar üzerinde bir baskı oluşturduğu görülmektedir. Bu baskı öğrencilerde sınav stresi ve kaygısı oluşturmaktadır aynı zamanda hata yapmaktan korkmaktadırlar. Bu sonuçlar Çamdeviren (2014), Çitil ve Ataman (2018) çalışmalarında buldukları sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Kaynaklar

Bolat, H. (2023). Cumhuriyet dönemi kalkınma planlarında üstün zekalı ve yetenekli öğrencilere yönelik hedefler, politikalar ve uygulamalar. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 25(*100. Yılında Cumhuriyet Özel Sayısı), 94-113.

Çamdeviren, Ş. , (2014). *Bilim ve Sanat Merkezine devam eden üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Sakarya Üniversitesi.

Çelik Şahin, Ç. (2014). Bilim ve sanat merkezi öğrencilerinin bu kurumlara ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 11-1*(21). 101-117.

Çitil, M., & Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansıması ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *38*(1), 185-231. https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/36713/328023

İleri, A., (2023). *Öğretmen, Öğrenci ve Veli Gözünden Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM).* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.

Koç, İ. (2016). Üstün Zekâlı ve Üstü Yetenekli Öğrenci Velilerinin Bİlim ve Sanat Merkezi'yle İlgili Görüşleri: Bir BİLSEM Örneği. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi 3*(3). 17-24.

MEB, (2024), *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi* Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi sayı 2794.

Öğülmüş, K., & Sarı, H. (2014). Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) Karşılaşılan Sorunların Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2014*(2). 254-265.

Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri.* Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını. PDF kitap. ISBN: 978-605-4628-54-4

Saranlı, A., & Metin, E. (2012). Üstün yetenekli çocuklarda görülen sosyal duygusal sorular. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 45*(1), 139-163. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001239

Soygur, E. (2022). *BİLSEM'e giden özel yetenekli çocukların ailelerinin BİLSEM eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Seçkin Yayınıclık.

Yıldız, H. (2010). *Üstün yeteneklilerin eğitiminde bir model olan bilim ve sanat merkezleri üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

Yumuş, A., ve Toptaş, V. (2011). Bilim ve sanat merkezlerinin amacına uygun işleyişinin değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*(2), 80-88.

[156]

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Sudenaz Almas
Uşak Üniversitesi/Eğitim Fakültesi, Türkiye
210405033@ogr.usak.edu.tr
0009-0007-0642-0718

Mehmet Atılgan
Uşak Üniversitesi/Eğitim Fakültesi, Türkiye
mehmet.atilgan@usak.edu.tr
0000-0003-1297-4630

Özet

Öğretmenlik alanında üstün yetenekli bireylerin tanımı ve bu bireylere yönelik tutumların belirsizliği, günümüzde önemli bir konudur. Türkiye'de, özel yetenekli öğrenciler, hızlı öğrenme, yaratıcılık, liderlik yetenekleri ve akademik başarılarla tanımlanmaktadır. Ancak, bu öğrenciler destek eğitimden en az yararlanan gruplar arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin bu öğrencilere yönelik eğitimler konusunda yetersiz bilgiye sahip olduğu ve lisans eğitim programlarında bu konuya yeterince yer verilmediği bilinmektedir. Öğretmenlerin üstün yeteneklilere karşı tutumları, öğrenci başarısını etkileyen önemli bir faktördür. Bu nedenle, öğretmen adaylarının bu konuda daha fazla bilgi edinmeleri önemlidir. Tüm öğretmen yetiştirme programlarına bu konuda zorunlu dersler eklenmelidir. Öğretmen adaylarının tutumları, eğitim sisteminin başarısını doğrudan etkileyebilir. Bu tutumların anlaşılması, eğitim sisteminin üstün yeteneklilere yönelik hazır bulunuşluk düzeyini belirlemek açısından önemlidir. Bu çalışma, son sınıf öğretmen adaylarının üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarını incelemeyi ve bu tutumları çeşitli değişkenlere göre karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Öğretmen adaylarının tutumları, öğrenim gördükleri bölüm, cinsiyet, ebeveyn eğitim düzeyi gibi çeşitli değişkenlere göre analiz edilecektir. Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Türkiye'deki belirli bölümlerde öğrenim gören son sınıf öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilecektir. Örneklemin 446 öğretmen adayından oluşması hedeflenmektedir. Veri toplama aracı olarak, Kişisel Bilgi Formu ve Eğitimcilerin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılacaktır. Verilerin analizi SPSS IBM 26.0 ve R Studio programları kullanılarak gerçekleştirilecektir. Bu çalışmanın sonuçları, eğitim sistemimizdeki potansiyel iyileştirmeleri tanımlamak ve "Nitelikli Eğitim" hedefine ulaşmada yeni perspektifler sunmak açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

***Anahtar Sözcükler**: Üstün yetenekliler, üstün yeteneklilerin eğitimi, tutum, tutumların karşılaştırılması, öğretmen adayları*

Giriş

Toplumun dinamikleri içerisinde, bireyler farklı fiziksel, bilişsel, psikolojik, kültürel ve toplumsal özellikler taşır. Bu çeşitlilik içinde, bazı bireyler akranlarından belirgin şekilde ayrışır ve üstün zekâlı veya yetenekli olarak nitelendirilirler (MEB, 2013). Ancak, üstün zekâ ve yetenek kavramları toplumlar arasında farklı şekillerde anlaşılabilir, bu nedenle bu kavramların ne anlama geldiği ve nasıl tanımlandığı konusunda genel bir fikir birliği yoktur (Sternberg ve Ambrose, 2021). Öncü tanımlardan birine göre, üstün zekâlı ve yetenekli bireyler, yaşıtlarına göre bir veya birden fazla alanda belirgin bir şekilde üst düzeyde performans sergileyen veya sergileme potansiyeline sahip olan bireylerdir (National Association for Gifted Children [NAGC], t.b.). Türkiye'de ise özel yetenekli bireyler, genellikle yaşıtlarından daha hızlı öğrenen, yaratıcı,

sanatsal, liderlik kapasitesine sahip, özel akademik yeteneklere sahip, soyut kavramları kavrayabilen ve ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven bireyler olarak tanımlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] Tebliğler Dergisi, 2019, ss.393).

Üstün yetenekli bireylerin eğitimi, dünya genelinde önemli bir konu olmuştur. Bu konudaki ilk çalışmaların Amerika ve Almanya'da yapıldığı bilinmektedir (Enç, 2005). Bu bireyler, özel gereksinimli gruplar arasında yer almasına rağmen, destek eğitim hizmetlerinden en az yararlanan gruplardan biridir (Ugulu, 2019). Eğitim yaşamında öğretmenlerin rolü oldukça kritiktir. Çünkü öğretmenler, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerini doğrudan etkileyebilecek en önemli bireylerdir (Ugulu ve Erkol, 2013). Ancak, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için eğitim programlarını farklılaştırma ve zenginleştirme konusunda yeterince donanımlı olmadığı gözlemlenmektedir (Webb vd., 2008; YÖK, 2018).

Türkiye'de öğretmen adaylarının lisans eğitimi sırasında üstün yeteneklilerle ilgili çok az ders aldığı bilinmektedir ve sadece Özel Eğitim Öğretmenliği programında üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili zorunlu bir ders olduğu görülmektedir. Diğer öğretmenlik programlarında üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik derslerin az olduğu veya hiç olmadığı tespit edilmiştir (YÖK, 2018). Bu durum öğretmen adaylarının üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik hazırlıklarının yetersiz olabileceğine işaret etmektedir (Ugulu, 2020). Yıldırım ve Öz (2018), öğretmen adaylarının gelecekteki meslek hayatlarında üstün yetenekli öğrencilerle karşılaşma olasılığı olduğunu vurgulamışlardır. Bu bağlamda, öğretmen yetiştirme programlarının önemi ortaya çıkmaktadır.

Tutum, genel anlamda bireylerin bir olay, kişi veya nesne karşısındaki düşünce ve davranışlarını etkileyebilecek eğilimleri ifade eder (Smith, 1968). Öğretmenlerin eğitim verme kalitesini etkileyen faktörlerden biri de tutumlardır (Cross vd., 2018; Tuysuz vd., 2022). Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere yönelik tutumları, bu özel öğrenci grupları hakkında daha fazla bilgi edinmeleri ve olumlu bir tutum geliştirmeleriyle önemli ölçüde etkilenir (Cashion ve Sullenger, 2000; Plunkett, 2000). Bu nedenle, öğretmen adaylarının üstün yeteneklilere ilişkin tutumları, eğitim sisteminin başarısını şekillendirmede önemli bir faktördür (Bohner ve Wanke, 2002).

Araştırma alanyazınında, öğretmen adaylarının üstün yeteneklilere yönelik tutumlarına dair yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Ata vd., 2020; Ergun ve Çetin, 2019; Evin-Gencel ve Satmaz, 2017; Metin vd., 2016; Tuysuz vd., 2023; Yıldırım ve Öz, 2018). Bu çalışmalarda öğretmen adaylarının genel tutum düzeylerini belirlediği ve farklı değişkenler bağlamında tutumlarının karşılaştırıldığı görülmüştür. Bu alanda yapılan araştırmaların geniş kapsamlı olmadığı ve çeşitli değişkenlerin öğretmen adaylarının tutumları üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik eksiklikler bulunduğu gözlemlenmektedir.

Bu nedenle, bu çalışmanın amacı, son sınıf öğretmen adaylarının üstün yeteneklilere yönelik tutumlarını incelemek ve çeşitli değişkenlere göre karşılaştırmaktır. Bu araştırma, eğitim sisteminde potansiyel iyileştirmeleri tanımlamak ve nitelikli eğitim hedeflerine ulaşmada yeni perspektifler sunmak için öğretmen adaylarının üstün yeteneklilere yönelik tutumlarını derinlemesine anlamayı amaçlamaktadır. Elde edilecek sonuçların öğretmen yetiştirme programlarının ve müfredatının geliştirilmesine ve Türk eğitim sisteminin genel etkililiğinin yükseltmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

Yöntem

Son sınıf öğretmen adaylarının üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarını incelemeyi amaçlayan bu araştırma betimsel tarama modelinde desenlenmiştir (Fraenkel ve Wallen, 2006).

Bu araştırmanın evrenini, 2023- 2024 eğitim öğretim yılında Türkiye'de Özel Eğitim, Sınıf Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümlerinde öğrenim gören tüm son sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2023-2024 eğitim öğretim yılında Türkiye'deki bir üniversitede öğrenim gören

90 Özel Eğitim, 87 Sınıf Eğitimi, 87 Okul Öncesi Eğitimi, 55 Sosyal Bilgiler Eğitimi ve 127 Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü olmak üzere toplam 446 son sınıf öğretmen adayının oluşturması planlanmaktadır. Araştırmada örnekleme yöntemi olarak uygun örnekleme yöntemi kullanılacaktır (Fraenkel ve Wallen, 2006). Uygun örnekleme yönteminde erişimi kolay ve yakında bulunan bireyler örnekleme dâhil edilir (Ugulu, 2015).

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırma kapsamında geliştirilecek Kişisel Bilgi Formu ve Öztürk ve Fıçıcı (2014) tarafından geliştirilen Eğitimcilerin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği (EÜYETÖ) gerekli izinler alındıktan sonra kullanılacaktır.

Veri analizi üç aşamada yapılacak. İlk aşamada, kayıp veriler, ters kodlama, tek ve çok değişkenli uç değerler, normal dağılım gibi gereklilikler incelenerek veriler analize hazırlanacaktır (Tabachnick ve Fidell, 2013).

İkinci aşamada, bu araştırmanın örneklem grubunda EÜYETÖ'den elde edilen puanların geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilecektir. Geçerlilik için EÜYETÖ'nün 4 faktörlü yapısı Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile kontrol edilecek, güvenilirlik için ölçek ve alt boyutlarında Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanacaktır.

Son aşamada, araştırma sorularını test etmek amacıyla istatistiksel analizler yapılacaktır. Bu bağlamda, betimsel istatistikler incelenecek ve ortalama puanların karşılaştırılmasında kullanılan istatistiksel analiz teknikleri tercih edilecektir. İlk olarak normallik, varyansların homojenliği gibi parametrik test gereklilikleri incelenecektir. Gerekliliklerin karşılanması durumunda ortalama puanların karşılaştırılmasında parametrik tekniklerden bağımsız örneklemler t testi veya Tek yönlü ANOVA, gerekliliklerin karşılanamaması durumunda ise parametrik olmayan tekniklerden Mann-Whitney U veya Kruskal Wallis H testleri tercih edilecektir (Pallant, 2020).

Verilerin analizinde SPSS IBM 26.0 ve R Studio programı kullanılacaktır. DFA için semTools (Jorgensen vd., 2021) ve lavaan (Rosseel, 2012) paketleri kullanılacaktır.

Sonuçlar

Araştırmanın bulguları iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, araştırmanın örnekleminde EÜYETÖ'nün geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin, ikinci bölümde ise araştırma problemine ilişkin bulgular yer alacaktır. Araştırma sonuçları, alanyazındaki benzer araştırmaların sonuçları bağlamında tartışılacaktır. Alanyazındaki çalışmalarda, öğretmen adaylarının genel tutum düzeylerinin farklılıklar gösterdiği ve bu tutumların çeşitli değişkenler bağlamında karşılaştırılması sonucunda da farklı bulgular elde edildiği belirlenmiştir.

Bu araştırmadan elde edilecek sonuçların öğretmen yetiştirme programlarına ve müfredat geliştirmeye yönelik stratejilerin belirlenmesine katkı sağlaması ve eğitim sisteminde olumlu değişikliklere katkı sağlaması beklenmektedir. Elde edilen sonuçlar, üstün yetenekli öğrencilere yönelik daha etkili öğretim stratejileri ve öğrenme ortamları geliştirilmesine yönelik rehberlik sağlayabilir.

Kaynaklar

Ata, S., Duran, Ç. ve Metin, E. N. (2020). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocukların eğitimine yönelik tutumlarının belirlenmesi (Ağrı ili örneği). *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, *7*(2), 159-171. https://doi.org/10.21020/husbfd.568228

Bohner, G., & Wänke, M. (2002). *Attitudes and attitude change*. Psychology Press.

Cashion, M., & Sullenger, K. (2000). 'Contact us next year': Tracing teachers' use of gifted practices. *Roeper Review, 23*(1), 18-21. https://doi.org/10.1080/02783190009554056

Cross, T. L., Cross, J. R., & O'Reilly, C. (2018). Attitudes about gifted education among Irish educators. *High Ability Studies*, *29*(2), 169-189. https://doi.org/10.1080/13598139.2018.1518775

Enç, M. (2005). *Üstün beyin gücü gelişim ve eğitimleri*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Ergun, M. ve Çetin, Ş. (2019). Fen bilimleri öğretmen adaylarının üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *SETSCI Conference Proceedings, 4*(4), 50-54.

Evin-Gencel, İ. ve Satmaz, İ. (2017). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik tutumları. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, *7*(14), 50-61.

Fraenkel, J.R., & Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research ın education*. McGraw-Hill.

Webb, J. T., Gore, J. L., Amend, E. R., DeVries, A. R., & Kim, M. (2008) A parent's guide to gifted children. *Gifted and Talented International, 23*(1), 155-158. https://doi.org/10.1080/15332276.2008.11673523

Jorgensen, T. D., Pornprasertmanit, S., Schoemann, A. M., & Rosseel, Y. (2021). semTools: Useful tools for structural equation modeling. *R package version 0.5-5*. Retrieved from https://CRAN.R-project.org/package=semTools

MEB. (2013). *Özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planı* (2013-2017). Milli Eğitim Bakanlığı.

Metin, N., Şenol, F. B. ve İnce, E. (2017). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocukların eğitimine yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, *10*(1), 95-116. https://doi.org/10.5578/keg.27591

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Tebliğler Dergisi (2019). *Bilim ve sanat yönergesi*. Cilt:82 Sayı: 2747, Tarih: 14 Kasım 2019, s. 390– 419.

National Association for Gifted Children [NAGC] (n.d.). *What is giftedness*? https://nagc.org/page/what-is-giftedness#:~:text=No%2C%20Keep%20Private-,What%20is%20Giftedness%3F,in%20one%20or%20more%20domains. sayfasından erişilmiştir.

Öztürk, M. A., & Fıçıcı, A. (2020). The development of the educators' attitudes toward gifted education scale. *International Online Journal of Educational Sciences, 6*(2), 349-360. https://doi.org/10.15345/iojes.2014.02.009

Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (7th ed.). Routledge.

Plunkett, M. (2000). Impacting on teacher attitudes toward gifted students. *Australasian Journal o f Gifted Education, 9*(2), 33-42.

Rosseel, Y. (2012). lavaan: An R package for structural equation modeling. *Journal of Statistical Software, 48*(2), 1–36. https://doi.org/10.18637/jss.v048.i02

Smith, M. B. (1968). Attitude change. *International encyclopedia of the social sciences, 1*(17), 458-467.

Sternberg, R. J., & Ambrose, D. (2021). Uniform points of agreement in diverse viewpoints on giftedness and talent. In R. J. Sternberg & D. Ambrose, (Eds.), *Conceptions of Giftedness and Talent* (pp. 513-525). Palgrave Macmillan.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.

Tuysuz, C., Gurbuz, M., Goncu, A., & Ugulu, I. (2023). Prospective teachers' attitudes towards the education of gifted/talented students. *MIER Journal of Educational Studies Trends and Practices, 13*(2), 275–298. https://doi.org/10.52634/mier/2023/v13/i2/2434

Ugulu, I. (2015). A quantitative investigation on recycling attitudes of gifted/talented students. *Biotechnology & Biotechnological Equipment, 29*, 20-26. https://doi.org/10.1080/13102818.2015.1047168

Ugulu, I. (2019). Efficacy of recycling education integrated with ecology course prepared within the context of enrichment among gifted students. *International Journal of Educational Sciences, 26*(1-3), 49-58. https://doi.org/10.31901/24566322.2019/26.1-3.1086

Ugulu, I. (2020). Gifted students' attitudes towards science. *International Journal of Educational Sciences, 28*(1-3), 7-14. https://doi.org/10.31901/24566322.2020/28.1-3.1088

Uğulu, İ. ve Erkol, S. (2013). Biyoloji öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumları ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Education Sciences*, *8*(1), 79-89.

Yıldırım, H. İ. ve Öz, A. Ş. (2018). Öğretmen adaylarının özel yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, *47*(1), 91-108.

Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) (2018). *Yeni öğretmen yetiştirme lisans programları*. https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari sayfasından erişilmiştir.

[157]

ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERE EĞİTİM VEREN PERSONELE YÖNELİK POLİTİKALARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Melek ALTUNEL
Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, Türkiye
melek.altunel@gmail.com
0000-0003-1422-4112 3

Koray GÖKSAL
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Türkiye
kgoksal@ybu.edu.tr
0000-0002-4206-6564

Özet

Özel yeteneklilerin eğitimi gelişmiş ülkelerde üzerinde önemle durulan bir konudur. Çünkü bu bireylerin yetenekleri doğrultusunda eğitilmesi bireye, ülkesine ve insanlığa önemli katkılar sağlamaktadır. Bu araştırmanın amacı özel yetenekli bireylerin eğitimlerinde önemli rol alan eğitim personeline yönelik politikaların araştırılı değerlendirilmesi bunun sonucunda da yönelik paydaş görüşlerinin alınarak oluşturulacak eğitim politikalarına katkı sağlamaktır. Bu doğrultuda ülkemizde özel yetenekli bireylere eğitim veren personele yönelik politikaların değerlendirilmesi yapılması önem arz etmektedir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup durum çalışma deseni kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen veriler MAXQDA nitel veri analiz programı ile analiz edilmiştir.

Milli eğitim bakanlığının uygulamalarına yönelik değerlendirmeler yapılmıştır. Sivil toplum kuruluşları ve TÜBİTAK destekli çalışmalar yapan DENEYAP ve bilim merkezlerindeki farklı uygulamalar olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda uygulanacak yeni politikalara yönelik veri elde edilmesi amaçlanmıştır.

Anahtar Sözcükler*: öğretmen alımı, personel politikası, destek eğitim odası*

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yönteminden biri olan durum çalışma deseni kullanılmıştır. Yarı yapılmış görüşme formu ile derinlemesine analiz, bilgi toplama amaçlanmıştır. Yapılan göre yaklaşık 29 saat görüşme kaydı oluşturulmuştur. Araştırma özel yetenekli bireylerle ilgili çalışmaları yapan 13 sivil toplum kuruluşu(STK), özel yetenekli bireylerin tanılamam politikaların oluşumunda ve uygulamasında yetkili olan Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra teşkilatı personeli(20), TÜBİTAK bünyesindeki DENEYAP atölyeleri ve yine TÜBİTAK bünyesindeki bilim merkezlerinden görev alan personel (10) ile toplam 43 kişi ile görüşme yapılmıştır. Özel yetenekli bireylere eğitim veren personele yönelik uygulamalar, politikalar değerlendirilmiştir.

Araştırma elde edilen bulgular MAXQDA nitel veri analizi programıyla analiz edilmiştir. Analiz süreci kodlama ile başlamış kodlardan oluşan kategoriler sonunda da temalar oluşturulmuştur.

Sonuçlar

Araştırmada elden edilen verilere göre tanılama sürecinde görev alan öğretmenlerin deneyimlerinin tanılama sürecine olumlu etki sağlarken, eğitim sürecinde öğretmen deneyiminin etkili olmadığı görülmüştür. Deneyimli öğretmenlerin daha fazla öğrenci ile karşılaşmaları ve mukayese etme şanslarının daha fazla olduğu görülmektedir. Buradan da özel yetenekli bireylerin eğitim süreçlerinde öğretmenden beklenilen özelliklerin eğitim süreci içerisinde farklılıklar gösterebildiği görülmüştür. Tanılama sürecinde deneyim önemli iken eğitim sürecindeki öğretmenlerin alan yeterliliği, öğretmenlik mesleğindeki yeterliliğe önem verildiği görülmektedir.

2006 yılında, Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (NCATE), Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Derneği (NAGC) ve Olağanüstü Çocuklar Konseyi (CEC) tarafından özel yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerinle ilgili ortak standartlar kabul edildi. Bu doğrultudan alınan ortak karar doğrultusunda üniversite programları için ulusal bir standart oluşturulmuş oldu (Brown, Abernethy, 2009, 52-57). Ülkemizde ise BİLSEM'lerin 1995 yılında açılmasına rağmen 2007 yılından itibaren personel alımını oluşturan temeller atılmıştır. Araştırm asürecinde katılımcılar öğretmenlerin belli kriterlere göre alımlarının yapılmasını önem arzettiğini ifade etmişlerdir. Buna benzer bir araştırma Özkan, Tay, (2012) tarafından yapılan araştırmada BİLSEM yöneticilerinin 2008 sonrası atanan öğretmenlerin öncesinde yapılan atamalara göre daha üst düzeyde puanlar verildiği görülmüştür. Bilsem öğretmenlerinin belli kriterlerle görevlendirilmesine rağmen yine özel yetenekli bireylere eğitim verilen destek eğitim odalarında görevlendirilen öğretmenlere yönelik seçim kriterlerinin olmadığı görülmüştür. Öpengin (2021)'e göre destek eğitim odalarında görevlendirilen öğretmenlerin gelişimini sağlayacak eğitimler almalarında yarar vardır. Destek eğitim odalarında görev alan öğretmenlerin bilsem görev alan öğretmenler tarafından desteklemesinin bilgi ve tecrübelerinin paylaşılmasına yönelik uygulamaların yapılması verilen eğitimin niteliğini arttırabileceği düşünülmektedir. 2014 yılından itibaren öğretmen değerlendirme kriteri (Ek:2) formunda belirtilen kriterlerin % 60, sözlü sınavın %40 ı toplanarak 40 puan ve üstü tercih yapmayı sağlayacak puan elde edilmektedir (MEB, 2023). Bu doğrultuda öğretmen alımlarının zaman içerisinde değişiklik gösterdiği görülmektedir. BİLSEM'lerde istikrarlı bir öğretmen seçiminde olmadığını ve objektif kriterlerinde zaman zaman uygulanmadığını söyleyebiliriz (Sak vd., 2015). Mevcut durumumda da aksaklıkların olduğu özellikle sivil toplum kuruluşundaki katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin özel yetenekli bireylere yönelik yeterli bilgi sahibi olmadıklarına, gelişimlerinin desteklenmesine yönelik veriler elde edilmiştir. Bu doğrultuda Özkan, Tay(2012)'a göre öğretmenlerin özel yetenekli bireylerin ihtiyaçlarını karşılamada yeterli olmadıkları, Sarıtaş(2019), Okan, Tekgül(2019) öğretmenlerin üniversite eğitimi yıllarından başlayarak özel yetenekli bireylere yönelik eğitimlerinin yetersiz olduğu BİLSEM'e göreve başlayan öğretmenlerinde hizmetiçi eğitimlerinin yetersiz olduğunu Sak(2011), Sak (2015) öğretmen eğitimlerinin düzenli olarak yapılmasında yarar olduğunu ifade etmişlerdir. Ekinci, (2002).Özel yetenekli bireyler hakkında az bilgiye sahip olduklarını belirtmiştir Öğretmenlerin belli aralıklarla uzmanlar tarafından eğitim modüllerinin hazırlanması ve öğretmenlerin bu eğitimlerden belli aralıklarda yararlanması önem arzetmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nda görev alan öğretmenlerin %10,2 lisansüstü eğitimi tamamlamıştır. Bu öğretmenlern %61'i BİLSEM'lerde görev yapmaktadır(Özer, 2021, 197). Ancak bu oranın içerisinde tezsiz yüksek lisans yapan personelin de olduğu görülmektedir. buna yöneliik verilere ulaşılamamaktadır. Tez çalışmasının bireyi geliştirici yanının olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda tezli yüksek lisans yapan personele BİLSEM öğretmen başvuru sürecinde daha fazla puan verildiği de görülmektedir.

Öğretmenlere verilen eğitimlerin öğretmen meslek yeterliliği ve alan yeterliliğine yönelik olması ve bu eğitimlerin farklı başlıklarda verilmesinde yararlı olabilir.

Bilim ve sanat merkezlerinde öğretmenler belirlenen eğitim programlarına yönelik eğitimler vermektedir. Özel yetenekli bireylere yönelik eğitim veren bazı sivil toplum kuruluşlarının ve TÜBİTAK bünyesindeki DENEYAP atölyeleri ve bilim merkezlerinin farklı uygulamalar yapabildikleri görülmektedir. Bu kurumlar eğitim sürecini iki eğitmen ile yapmaktadır. Eğitmenlerden biri ders işleyişi sırasında gerekli hazırlıkların yapılarak sınıf düzenin sağlanması, pedagojik açıdan uygulamaya katkı sağlarken, diğer eğitmen mevcut konuyu derinlemesine

anlatmaktadır ve bu eğitmenin öğretmen olma zorunluluğu olmadığı ancak alan hakimiyetinin ön plana aldıkları görülmektedir. Bu eğitimlerin genellikle yüksek lisans ve doktora düzeyinde alanında uzman eğitmenler tarafından eğitim verildiği görülmüştür. Verilen eğitimlerin üniversitelerdeki akademisyenlerden destek alınarak yapıldığı görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının üniversiteler ile işbirliği yaptığı gerek kongre gerek çalıştay gerekse eğitim süreçlerinden destek aldıkları görülmüştür. Ancak bu akademisyenlerin genellikle eğitim fakültelerindeki akademisyenlerden oluştuğu görülmüştür. Farklı bilim alanlarında akademisyenlerle işbirliği yapılabileceği bunu yanında eğitim fakültesi bünyesindeki akademisyenlerden de yararlanılarak multidisipliner bir sistem oluşturulabileceği düşünülmektedir.

Sivil toplum kuruluşlarının ve TÜBİTAK bünyesindeki deneyap ve bilim merkezlerinin üniversitelerle yoğun işbirliği yaptıkları görülmüştür. Tüm paydaşarın(MEB, STK, TÜBİTAK) üniversitelerle işbirliğinin gerekli olduğunu ifade etmişleridir. Akbüber vd., (2019) Üniversitelerin öğretmen eğitiminde önemli rol oynayabileceği, katılımcıların akademi ile işbirliğinde verimli sonuçlar elde edildiğini ifade etmişlerdir. Öpengin(2021) öğrenci öğretmen ve yöneticilerin BİLSEM'lerin üniversitelerle iletişim kurmayı öncelik olarak tercih ettikleri görülmektedir.

Kaynaklar

Akbüber, B. A., Erdik, E., Güney, H., Gaye Çimşitoğlu, G., & Akbüber, C. (2019). Bilim ve sanat merkezlerinde özel yetenekli öğrencilerin sorunlarının değerlendirilmesinde bir yöntem önerisi, özel yetenekli çocuk çalıştayı, *Journal of Gifted Education and Creativity*, *6*(1), 22-39.

Brown, E. F., & Abernethy, S. H. (2009). Policy İmplications At The State And District Level With Rtı For Gifted Students. *Gifted Child Today*, *32*(3), 52-57. https://doi.org/10.1177/107621750903200311.

Ekinci, A. (2002). *İlköğretim okullarının üstün yetenekli çocukların eğitimine elverişlilik düzeyi ile ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (batman ili örneği).* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dicle Üniversitesi.

MEB(2024). 2024 Yılı Bilim ve Sanat Merkezleri'ne Öğretmen Seçme ve Atama Kılavuzu. http://orgm.meb.gov.tr/www/2021-2022-yili-bilim-ve-sanat-merkezleri-ogrenci-tanilama-ve-yerlestirme-kilavuzu-yayimlandi/icerik/1886.

Okan S.,Tekgül E.(2019). *Bilim ve Sanat Merkezlerine Öğretmen Seçme ve Atama Kılavuzunda Yer Alan Değerlendirme Kriterlerine Yönelik Bir İnceleme.* Internacional Congress on Gifted and Talented Education. Inonu Unıversity, Hacettepe University, s:143-150.

Öpengin, E. (2021). Destek Eğitim Odası Hizmetine İlişkin Görüşlere Odaklanan Lisansüstü Tezlerin Sistematik İncelemesi . *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(2) , 633-663. DOI: 10.33711/yyuefd.1029106

Özer ,M. (2021a) *Eğitim Politikalarında Sistematik Uyum*, Maltepe Üniversitesi Yayınları.

Özkan, D., & Tay, B. (2012). Yönetici görüşleri çerçevesinde bilim ve sanat merkezleri öğretmenlerinin seçimlerine bağlı olarak performans düzeyleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, *3*(6), 52-69.

Sak, U. (2011). An overview and social validity of the education programs for talented students model (epts). *Eğitim Ve Bilim, (36)*161. 213.

Sak, U., Ayas, M. B., Sezerel, B. B., Öpengin, E., Özdemir, N. N., & Gürbüz, S. D. (2015). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitiminin eleştirel bir değerlendirmesi. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, *5*(2), 110.

Sarıtaş, E., Şahin, Ü., & Çatalbaş, G. (2019). Velilerin gözüyle BİLSEM. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, *7*(1), 114-133.

[158]
ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN UYUM DÖNEMİ: NEDENLERİYLE SÜREKLİLİK ANALİZİ

Öznur BULUT
Kars Prof. Dr. Fahrettin Kırzıoğlu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
oznurulu36100@gmail.com
0009-0002-6692-492X

Mustafa Şahin BÜLBÜL
Kafkas Üniversitesi, Dede Korkut Eğitim Fakültesi,
Özel Eğitim Üstün Zekâlılar Eğitimi, Türkiye
msahinbulbul@gmail.com
0000-0003-1524-6575

Ali Kasım BULUT
Kars Prof. Dr. Fahrettin Kırzıoğlu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
karax03@gmail.com
0009-0005-1387-2275

Özet

BİLSEM (Bilim ve Sanat Merkezi) gibi özel eğitim kurumlarına başlayan öğrenciler için uyum dönemi oldukça önemlidir. Bu süreç, öğrencilerin yeni ortamlarına, arkadaşlarına ve öğretmenlerine alışmalarını sağlamanın yanı sıra, eğitim ortamına olumlu bir tutum geliştirmelerini ve derslere düzenli olarak katılmalarını sağlar. Uyum döneminin sonunda, öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri, çevrelerine uyum sağlamaları ve öğrenme sürecine olumlu bir şekilde katılmaları beklenir (Yağli, 2011).

Uyum dönemi, öğrencilere yeni bir eğitim ortamına uyum sağlamaları için gerekli destek ve rehberlik sağlar. Öğrencilere, sınıf kuralları, okulun rutini, öğretmenlerin beklentileri gibi konularda bilgi verilir ve bu sayede öğrencilerin yeni ortama hızlı bir şekilde adapte olmaları amaçlanır. Bu süreçte yapılan etkinlikler, öğrencilerin birbirleriyle tanışmalarını, iletişim kurmalarını ve sosyal becerilerini geliştirmelerini destekler. Ayrıca, öğrencilere okulun ve eğitim programının avantajları hakkında bilgi verilerek, öğrencilerin okula ve eğitim sürecine olumlu bir bakış açısıyla yaklaşmaları sağlanır (Kabadayı & Tanrıseven, 2022).

Uyum döneminin sonunda, öğrencilerin derslere düzenli olarak devam etmeleri ve eğitim sürecine aktif bir şekilde katılmaları önemlidir. Düzenli devam, öğrencilerin ders içeriğini takip etmelerini, öğrenme sürecine bağlılıklarını artırmalarını ve akademik başarılarını artırmalarını sağlar. Ayrıca, düzenli devam etme alışkanlığı, öğrencilerin sorumluluk duygularını geliştirir ve gelecekteki yaşamlarında disiplinli bir şekilde hareket etmelerine yardımcı olur (Çelikten, 2017).

Öğrencilerin derse devamsızlık yapma nedenleri çeşitlilik gösterebilir ve genellikle kişisel, sosyal ve akademik faktörlerden etkilenir (Epstein & Sheldon, 2002). Öğrencilerin sağlık sorunları, ailevi zorluklar, motivasyon eksikliği, okula uyum problemleri veya ders içeriğine ilgisizlik gibi kişisel faktörler derse devamsızlığa neden olabilir (Hoşgörür & Polat, 2015). Aynı zamanda, sosyal etkileşimde yaşanan zorluklar, arkadaşlık ilişkilerinde sorunlar veya akran baskısı da öğrencilerin derslere gitmekten kaçınmalarına yol açabilir. Akademik zorluklar, derslerde başarısızlık yaşama korkusu veya öğrenme güçlükleri de derse devamsızlık yapma nedenleri arasında yer alabilir (Şanlı, Altun & Tan, 2015). Öğrencilerin derse devamsızlık yapma nedenlerini anlamak ve bu konuda destek sağlamak, okul yönetimi ve öğretmenler için önemli bir görevdir (Aküzüm, Yavaş, Tan & Uçar, 2015). Bu sayede, öğrencilerin derslere devam etmeleri

ve akademik başarıları için uygun ortam sağlanabilir. Bu araştırma projesi nedenleriyle birlikte devamsızlıkları ele almaktadır.

Sonuç olarak, uyum dönemi BİLSEM gibi özel eğitim kurumlarına başlayan öğrenciler için önemli bir geçiş sürecidir. Bu süreç, öğrencilerin yeni ortama uyum sağlamalarını, sosyal becerilerini geliştirmelerini ve öğrenme sürecine olumlu bir şekilde katılmalarını sağlar. Uyum döneminin sonunda, öğrencilerin eğitim ortamına, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı olumlu tutumlar geliştirmeleri ve düzenli olarak derslere devam etmeleri, başarılı bir eğitim sürecinin başlangıcıdır (Massingham & Herrington, 2006).

***Anahtar Sözcükler**: Süreklilik analizi, Devamsızlık nedenleri, BİLSEM uyum süreci.*

Yöntem

Süreklilik analizi, zaman içindeki değişimleri değerlendirmek için yeni bir yöntem önerisidir. Bu yöntem, devam veya devamsızlık gibi kavramları zaman ekseninde ele alır. Parçalı bir yapı söz konusu olduğunda, bu yapının parçalarının birbirleriyle doğrusal bir ilişki göstermesi durumunda incelenen kavram için süreklilik olduğu belirtilir. Ancak, eğer parçalar arasında lineer bir ilişki yoksa ve herhangi bir eğim söz konusuysa, bu durumda süreklilik yoktur ve incelenen kavram için süreklilik bozulmuş olur. Devam kavramı için uyum sürecinde ve sonrasında devam oranlarının incelenmesi, artış veya azalışların sürekliliği bozabileceği gibi, sabitlik veya artışın olumlu bir şekilde değerlendirilebileceği sonucuna varılabilir. Bu araştırmada 2023-2024 eğitim öğretim yılında BİLSEM'e başlayan 49 uyum süreci öğrencisinin devamlılık durumlarına yönelik süreklilik analizi yapılmıştır. Öğrencilerin uyum sürecindeki ve sonrasındaki devamlılık oranlarının farkı alındığında (süreklilik puanı= son devamlılık oranı – ilk devamlılık oranı) pozitif sonuç olumlu, negatif sonuç olumsuz bir göstergedir ve BİLSEM'in, uygulamaların başarısızlığını gösterir. Negatif ya da pozitif çıkması durumunda yönetimin nedenlerini araştırıp sonraki yıl için tedbirler alması gerekmekte ve yıllar arasında süreklilik puanının değişimini yorumlaması gerekmektedir.

Sonuçlar

Elde edilen veriler analiz edildiğinde; 2023 uyum dönemine ait öğrencilerin devam konusundaki süreklilik puanları pozitif ve 0,1 olarak hesaplanmıştır. Uyum döneminde devam ile ilgili çeşitli problemi olan öğrencilerin sayısı (%50 ve üzeri devamsızlık) 11 iken, bu sayı uyum haftası sonrasındaki devam problemi yaşayan öğrenci sayısında sıfır değerine ulaşmıştır. Uyum haftası sonrasında devamında artış ya da azalış olan öğrencilerle nedenler konusunda görüşmeler yapılmış ve ayrıca ders öğretmenleri, kurum yöneticileri ve rehberlik öğretmeni ile ailelerden de görüşler alınmıştır. Bu nitel veriler incelendiğinde; özel okul saatleri, ailevi problemler, hastalıklar, sınav ve turnuvalar, ailenin iş yoğunluğu, ulaşım problemleri ve motivasyon eksikliği gibi nedenler ortaya çıkmıştır. Nedenler incelendiğinde bir sonraki döneme yönelik tedbirleri belirleme çalışması yapılmış ve ailelerin olası nedenlerin önüne geçebilmesi için aile-öğretmen-yönetim işbirliğine dair nelerin yapılması gerektiğine karar verilmiştir.

Kaynaklar

Aküzüm, C., Yavaş, T., Tan, Ç., & Uçar, M. B. (2015). İlköğretim kurumu öğrencilerinin devamsızlık ve okul terki nedenleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *8*(2), 167-192.

Çelikten, Y. (2017). Üstün yetenekli çocuklar ve BİLSEM. *Turkish Journal of Educational Studies*, *4*(3).

Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2002). Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *The Journal of Educational Research*, *95*(5), 308-318.

Hoşgörür, V., & Polat, M. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Okula Devamsizlik Nedenleri (Söke İlçesi Örneği). *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *2*(1), 25-42.

Kabadayı, H. & Tanrıseven, I. (2022). Bilim ve sanat merkezlerinde uygulanan uyum eğitim programının incelenmesine yönelik bir durum çalışması. *ASOS Journal, 10*(130), 215-234.

Massingham, P., & Herrington, T. (2006). Does attendance matter? An examination of student attitudes, participation, performance and attendance. *Journal of university teaching & learning practice*, *3*(2), 20-42.

Şanlı, Ö., Altun, M., & Tan, Ç. (2015). Okula devamsızlık yapan öğrencilerin devamsızlık sebeplerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *14*(55), 161-177.

Yağli, Ş. (2011). *Yönetici ve öğretmen görüşleri çerçevesinde bilim ve sanat merkezlerinin yapısı ve yeniden yapılanması: İstanbul bilsem örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.

[159]
ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN OKULA BAĞLANMA VE DUYGU DÜZENLEME ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Ayşıl Ağaya
Gazi Üniversitesi, Türkiye
aysilagaya@gazi.edu.tr
0000-0003-0621-1282

Mahmut Çitil
Gazi Üniversitesi, Türkiye
mcitil@gazi.edu.tr
0000-0001-7607-6595

Özet

Bireyler hayatlarının büyük çoğunluğunu okul ortamında geçirmektedirler. Bundan dolayı hayatlarında yer alan ilişki örüntülerinden biri de okul ile olan ilişkileridir. Blum'a (2005) göre, okula bağlanma öğrencilerin okula ait hissetmesi, ilgi duyması ve güvende hissetmesidir kısacası okullarıyla duygusal bağlarının olmasıdır (Hill ve Werner, 2006). Okula bağlanmanın temelinde okulun üyesi olarak saygı görme, değerli olduğunu hissetme ve olumlu öğretmen-öğrenci ilişkisi kurma (Samdal, Wold ve Bronis, 1999), gruba ait olma duygusu yer almaktadır ve temel psikolojik ihtiyaç olarak kabul görmektedir (Osterman, 2000). Bergin ve Bergin'e göre (2009) ise öğrencinin arkadaşları ve öğretmeniyle iyi bir ilişkisinin olması ve okula ait olma duygusudur. Okul ile kurulan bağlar, çocukların değerli ve güvende hissetmeleri açısından bağlanmaya benzemektedir. Okula bağlanma kavramı okula ait olma hissi olarak tanımlanabilmektedir (Goodenow ve Grady, 1993). Jimerson, Campos ve Greif (2003)'e göre, okula bağlanmanın duygusal, bilişsel ve davranışsal olmak üzere üç boyutu yer almaktadır. Duygusal boyut, öğrencilerin öğretmenleri, okulu ve arkadaşlarıyla ilgili duygularını içermektedir. Duygusal boyut için diğer öğrencilere ve öğretmenine karşı olumlu duygular hissetmek örnek olarak verilebilir. Bilişsel boyut, öğrencilerin kendileri, öğretmenleri, arkadaşları ve okullarıyla ilgili inanç ve algılarını içermektedir. Davranışsal boyut ise ders dışı faaliyetlere katılım (kulüp, spor), başarı testlerinden alınan puanlar, not ortalamaları ve ev ödevlerini tamamlamak gibi gözlenebilir performans veya eylemlerini içermektedir. Okula bağlanmanın alt boyutlarından olan ve ilişkili olan duygu düzenleme ise bireylerin sahip olduğu duygularını nasıl yaşadığı, nasıl ifade ettiği ve bu duygularını nasıl etkilemeye çalıştığı anlamına gelmektedir. Duygu düzenleme konusu üzerine çalışan araştırmacılara göre hem olumlu hem de olumsuz duygular düzenlenebilmektedir. Duygu düzenleme, duyguları ifade etmeyi ve duyguları deneyimlemeyi kapsamaktadır (Gross, 1998). Duygu düzenleme, insanların duygusal durumlarını yönetmekle ilgili olarak aktif girişimlerinden oluşmaktadır. Pozitif veya negatif etkiler, stres ve ruh halinin dahil olduğu duygusal açıdan etkilenen tüm durumların düzenlenmesini sağlamaktadır (Koole, 2009). Okula kendilerini ait hisseden öğrenciler okul için daha fazla çaba ve emek harcamaktadır. Böylece yüksek akademik performans göstermektedirler. Ayrıca okula karşı olumlu duygu hissetmektedir. Okula bağlanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin devamsızlıkları düşük, daha az kaygılı, kişilerarası ilişkileri iyi ve öz güvenleri, hayattan zevk alma düzeyleri, içsel motivasyonları, olumlu sosyal davranışları daha yüksektir (Cemalcılar, 2010). Düşük olması durumunda ise devamsızlığın fazla olmasına (Voekl, 1997; Simons-Morton vd., 1999) sebep olmaktadır. Özel yetenekli öğrenciler yaşıtlarına göre duygusal olarak daha yoğun ve hassas bireylerdir (Dabrowski, 1972; Piechowski, 1999; Reis ve Sullivan, 2009). Alan yazında özel yetenekli bireylerin sosyal ve duygusal sorunlara karşı daha savunmasız bireyler oldukları belirtilmektedir (Blackett ve Webb, 2011; Blass, 2014; Guldemond vd., 2007; McRae, 2002). Özel yetenekli öğrencilerde özellikle yaşanan duygusal aşırı uyarılabilirlik, olaylara karşı yoğun duygular ve duygusal tepkiler yaşama eğilimidir. Bunun

sonucunda yeni ortamlara uyum sağlamada güçlük, yalnızlık (Chang ve Kuo, 2009), diğer insanlardan duygusal olarak kolayca incinebilme, kendilerine karşı eleştirel olabilme ve bir arkadaşının duygularını incitirse kendilerini kolayca affetmeme yaşanmaktadır (Hebert, 2011). Bu öğrenciler kişisel-sosyal yaşantılarında bazı uyaranlara karşı yüksek düzeyde tepki gösterebilir ve akranlarına göre gelişmiş bir farkındalığa sahip olmaktadırlar (Silverman, 1993). Bunların sonucunda özel yetenekli öğrencilerin akran ilişkilerinde güçlükler yaşamaktadır. Aynı zamanda okula bağlanmanın alt boyutlarından olan arkadaşa bağlanma özel yetenekli öğrencilerin duygularını düzenleme becerilerinden etkilenmektedir. Olumlu duygu düzenleme becerileri olan öğrenciler okuldaki akranlarıyla olumlu ilişkiler kurmaktadır (Ağaya, 2021). Ayrıca alanyazında özel yetenekli öğrencilerin okula karşı geliştirilen olumsuz tutumlar, düşük motivasyon ve okul terki gibi sorunlarının yoğun olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Hansen ve Toso, 2007; McCoach ve Siegle, 2003). Okula bağlanmanın duygusal boyutu olduğu bilindiğine göre bundan kaynaklı olarak özel yetenekli öğrencilerin duygu düzenleme becerileriyle okula bağlanmalarının arasındaki ilişkinin incelenmesi önemli görülmektedir. Böylece öğrencilerin okula bağlanma düzeyleri artabilmektedir. Dolayısıyla araştırmanın amacı 7. Sınıf özel yetenekli öğrencilerin duygu düzenleme becerileriyle okula bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

***Anahtar Sözcükler**: Duygu düzenleme, okula bağlanma, özel yetenek.*

Yöntem

Bu çalışma korelasyonel araştırma türünde bir nicel araştırmadır. Bu araştırma kapsamında yer alan bağımsız değişken duygu düzenleme, bağımlı değişken ise okula bağlanmadır. Ayrıca araştırmada cinsiyet bağlamında duygu düzenleme ve okula bağlanma düzeyinin farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara da farklı bilim ve sanat merkezlerinde olan BİLGE Ankara projesi kapsamında kampa gelen 69 kadın 64 erkek toplam 133, 7. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak 'Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği', "Ergenler için Duygu Düzenleme Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırma grubu gönüllülük esası çerçevesinde uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırma kapsamında veri toplama araçlarıyla BİLGE Ankara Projesine dahil olup kampa gelen özel yetenekli öğrencilerden veri toplanmıştır. İlk olarak öğrencilere çalışmanın amacından ve araştırma verilerinin gizliliğinde bahsedilmiştir ve ölçekleri doldurma konusunda gönüllü olanlara ölçekler doldurtulmuştur. Verilerin analizinde SPSS 23 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılacaktır ve anlamlılık düzeyi için $p<.05$ olarak belirlenecektir.

Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları daha sonra paylaşılacaktır.

Kaynaklar

Bergin, C. ve Bergin, D. (2009). Attachment in the classroom. *Educational Psychology Review, 21*,141-170. Doi: 10.1007/s10648-009-9104-0.

Blaas, S. (2014). The relationship between social-emotional difficulties and underachievement of gifted students. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools, 24*(2), 243-255.

Blackett, R. & Webb, J. T. (2011). The social-emotional dimension of giftedness: The SENG support model. *Australasian Journal of Gifted Education, 20*(1), 5-13.

Blum, R. (2005). *School connectedness: Improving students' lives*. Johns Hopkins Bloomberg School of Public Health, Baltimore.

Cemalcılar, Z. (2010). Schools as socialisation contexts: understanding the ımpact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied Psychology: An Internatıonal Review, 59*(2), 243- 272. Doi: 10.1111/j.14640597.2009.00389.x.

Chang, H. J. & Kuo, C. C. (2009). Overexcitabilities of gifted and talented students and its related researches in Taiwan. *Asia-Pacific Journal of Gifted and Talented Education, 1*(1), 41-74.

Dabrowski, K. (1972). *Psychoneurosis ıs not an ıllness: neuroses and psychoneuroses from the perspective of positive disintegration*. Gryf Publications.

Goodenow, C. ve Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The Journal of Experimental Education, 62*(1), 60, 71.

Guldemond, H., Bosker, R., Kuyper, H., & Greetje, V.D.W. (2007). Do Highly Gifted Students Really Have Problems? *Educational Research and Evaluation, 13*(6), 555-568.

Gross, J.J. (1998). The emerging field of emotion regulation: an ıntegrative review. *Review of General Psychology, 2(*3), 271-299.

Jimerson, S. R., Campos, E. ve Greif, J. L. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist, 8*, 7-14.

Hansen, J. B., & Toso, S. J. (2007). Gifted dropouts: Personality, family, social, and school factors. *Gifted Child Today, 30*(4), 30-41.

Hébert, T. P. (2011). *Understanding the social and emotional lives of gifted students.* Routledge.

Hill, L.G. ve Werner, N.E. (2006). Affiliative motivation, school attachment, and aggression in school. Psychology in the School, 43(2), 231-246. Doi: 10.1002/pits.20140.

Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. Cognition and Emotion, 23 (1), 4-41. Doi: 10.1080/02699930802619031.

McCoach, D. B., and Siegle, D. (2003). Factors that differentiate underachieving gifted students from high-achieving gifted students. Gifted Child Quarterly, 47(2), 144-154.

McRae, C. (2002). Addressing the social and emotional needs of gifted adolescents: Implications for counsellors. Alberta Counsellor, 27(1), 16–21.

Osterman, K. F. (2000). Student's need for belonging in the school community. Review of Educational Research,70 (3), 323-367. Doi: 10.3102/00346543070003323.

Samdal, O., Wold, B. ve Bronis, M. (1999) Relationship between students' perceptions of school environment, their satisfaction with school and perceived academic achievement: an international study. School Effectiveness and School Improvement,10(3), 296-320.

Simons-Morton, B. G., Crump, A. D., Haynie, D. L. ve Saylor, K. E. (1999). Student-school bonding and adolescent problem behavior. Health Education Research, 14 (1), 99–107. Doi: 10.1093/her/14.1.99.

Silverman, L. K. (1993). The gifted individual. In L. K. Silverman (Ed.), Counseling the gifted and talented (pp. 3-28). Denver, Colorado: Love Publishing Company.

Piechowski, M. M. (1999). Overexcitabilities. M. A. Runco and S. R. Pritzker (Eds.), Encyclope dia of creativity (2), pp. 325-334. Academic Press.

Reis, S. M. & Sullivan, E. E. (2009). Characteristics of gifted learners: Consistently varied; Refreshingly diverse. In F. A. Karnes ve S. M. Bean (Eds.), *Methods and materials for teaching the gifted* (3. edt,) (pp. 3–35). Prufrock Press.

Voekl, K. E. (1997). Identification with school. *American Journal of Education, 105*(3), 294 318.

[161]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN SAĞLIKLI BESLENMEYE İLİŞKİN TUTUMLARI

Gül GÜVELİ
Kaman Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
gul.guveli40@gmail.com
0009-0001-8215-9001

Ahmet GÜVELİ
Cevizkent Özel Eğitim Uygulama Okulu, Türkiye
ahmetgvl@gmail.com
0009-0002-2118-3689

Özet

Sağlıklı beslenme; yaş, cinsiyet ve fizyolojik durumu göre ihtiyaç duyulan tüm besinlerin yeterli ve dengeli miktarda karşılanması olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmada akranlarına göre daha hızlı öğrenen; sanat, yaratıcılık, liderlik gibi alanlarda yüksek kapasitesi olan, özel akademik yeteneğe sahip olan ve soyut fikirleri anlayabilen özel yetenekli öğrencilerin sağlıklı beslenmeye yönelik tutumlarında olumlu yönde kalıcı değişiklikler olması amaçlanmıştır.

Teknolojideki hızlı gelişim ile eğitim alanında da teknoloji aletlerin kullanımı giderek artmaktadır. Öğrencilerde kalıcı tutum ve davranış değişikliği için somut materyaller elektronik uygulamalarla birleştirilerek yeni materyaller geliştirilmekte ve kullanılmaktadır. Bu çalışmada da Arduino Nano ve 3D yazıcı kullanılarak teknolojik bir materyal olan "Sağlıklı Beslenme Kutusu" geliştirilmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin sağlıklı beslenmeye yönelik tutumlarının olumlu yönde değişiklik olması için bu materyalden faydalanılmıştır.

Bu çalışmanın ilk etabında, sınıf düzeyleri ve cinsiyetleri farklı olmak üzere 60 kişiden oluşan özel yetenekli öğrenci grubuna Sağlıklı Beslenmeye İlişkin Tutum Ölçeği (SBİTÖ) ön-test olarak uygulanmıştır. Yarı Deneysel yöntem kullanılarak Seçkisiz Örnekleme yöntemi ile öğrenciler deney ve kontrol grubuna ayrılmıştır. Ardından seminer, broşür dağıtımı ve Sağlıklı Beslenme Kutusu kullanımı etkinlikleri yapılarak süreç kısmı tamamlanmıştır. Sonrasında deney ve kontrol grubuna son-test uygulanmış, sonuçlar raporlaştırılmıştır. İki ölçek sonuçları karşılaştırılmış; deney grubunun tutum puanlarının ideal düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Eğitim-Öğretimde kullanılan materyallerin birçok duyu organına hitap edebilecek şekilde sunulması, görsel, işitsel materyallerle zenginleştirilmesi ve teknoloji ile desteklenen yöntemlerin kullanılması öğrencilerin daha kalıcı, kolay ve eğlenceli öğrenmelerini desteklemektedir. Bu materyal sağlık bilimlerine yönelik eğitim veren lise ve üniversitelerde, diyet uygulamalarında ve unutkanlık gibi rahatsızlıkları olan yaşlıların beslenme rutinlerinde kullanılarak yaygınlaştırılabilir. "Sağlıklı Beslenme Kutusu" diğer okullardaki öğrencilere, velilere tanıtılmış, bu çalışma hakkında bilgi verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Beslenme, teknoloji, tutum, yetenek.*

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada nicel araştırma modellerinden yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Nicel araştırmalar, bir olguyu, durumu sayısal veriler ile açıklanabilir hale getirmek ya da var olan durumları nesnelleştirerek ölçmeye çalışan araştırmalardır. Deneysel araştırmalar, kısaca araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır (Büyüköztürk, 2013). Okullarda deney ve kontrol gruplarının kontrol değişkenleri bakımından eşitlenmiş olarak oluşturulması zor olduğu için bu yöntem tercih edilmiştir.

Örneklem

Çalışma grubu belirlenirken seçkisiz örnekleme yöntemlerinden olan basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evreni özel yetenekli öğrencilerdir; örneklemi araştırmanın yapıldığı ilçede bulunan Bilim ve Sanat Merkezi'nde eğitim alan ortaokul ve lise kademesindeki 60 öğrencidir. Bu öğrenciler kendi arasında rastgele otuz öğrenciden oluşan iki farklı gruba ayrılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Sağlıklı Beslenmeye İlişkin Tutum Ölçeği (SBİTÖ)

Çalışmada kullanılan tutum ölçeği için gerekli izinler alınmıştır.

Çalışmada katılımcılara Tekkurşun-Demir ve Cicioğlu (2019) tarafından geliştirilen Sağlıklı Beslenmeye İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 5'li likert tipi hazırlanmıştır ve 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte bulunan olumlu maddelere ilişkin derecelendirme "Kesinlikle Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Kararsızım", "Katılıyorum", "Kesinlikle Katılıyorum" şeklindedir. Olumlu tutum maddeleri; 1, 2, 3, 4 ve 5 şeklinde; olumsuz tutum maddeleri ise 5, 4, 3, 2 ve 1 şeklinde puanlanmıştır. Olumlu maddeler: 1., 2., 3., 4., 5., 12., 13., 14., 15., 16. Olumsuz maddeler: 6., 7., 8., 9., 10., 11., 17., 18., 19., 20. ve 21. SBİTÖ'den alınabilecek en düşük puan 21, en yüksek puan 105'tir. SBİTÖ'den katılımcıların alacağı 21 puan çok düşük, 23-42 puan düşük, 43-63 puan orta, 64-84 puan yüksek ve 85-110 puan ideal düzeyde yüksek sağlıklı beslenmeye ilişkin tutuma sahip olduğu şeklinde açıklanır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın eğitim kısmı danışman öğretmen tarafından verilmiş ve araştırmaya katılan öğrencilere danışman öğretmen ve araştırmayı yapan öğrenci eşliğinde "Sağlıklı Beslenme Kutusu" kullandırılmıştır.

Bu çalışmada seçilen altmış öğrenci rastgele otuz öğrenciden oluşan iki gruba ayrılmıştır. Bu gruplar: Kontrol (Hiçbir bilgi verilmeyen), Deney (Broşür+Eğitim+Sağlıklı Beslenme Kutusu Kullanımı).

Kontrol grubundaki öğrencilere Sağlıklı Beslenemeye İlişkin Tutum Ölçeği ön test olarak uygulandı ve hiçbir eğitim-materyal verilmeden bir ay sonra son test olarak ölçek tekrar uygulandı.

Deney grubundaki öğrencilere Sağlıklı Beslenemeye İlişkin Tutum Ölçeği ön test olarak uygulandı ardından sağlıklı beslenme semineri yapıldı, sağlıklı beslenme ile ilgili broşür dağıtıldı ve "Sağlıklı Beslenme Kutusu"nu denemeleri sağlandı. Bir ay sonra son test olarak ölçek tekrar uygulandı. Seminer bir ay içerisinde iki farklı zamanda bir ders saati (40 dakika) olarak danışman öğretmen tarafından yapıldı. Çalışmada bir ay içerisinde her öğrencinin en az iki defa "Sağlıklı Beslenme Kutusu"nu denemeleri sağlandı.

Verilerin Analiz Edilmesi

Nicel verilerin analizi, katılımcıların SBİTÖ'ye verdikleri puanların Microsoft Excel programında toplam puanlarının hesaplanması ile yapılmıştır. SBİTÖ'den alınabilecek en düşük puan 21, en yüksek puan 105'tir. SBİTÖ'den katılımcıların alacağı 21 puan çok düşük, 23-42 puan düşük, 43-63 puan orta, 64-84 puan yüksek ve 85-110 puan ideal düzeyde yüksek sağlıklı beslenmeye ilişkin tutuma sahip olduğu şeklinde açıklanır.

Sonuçlar

Bu çalışmada hiçbir bilgi verilmeyen kontrol grubundaki öğrencilerin SBİTÖ ön test puanlarının 65, bir ay sonra tekrarlanan son test puanlarının ise 69 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre öğrencilerin yüksek düzeyde sağlıklı beslenmeye ilişkin tutama sahip oldukları, son test puanlarında 4 puanlık bir artış gösterdiği görülmüştür. Bu artışın nedeninin akranlarıyla aynı ortamda eğitim almaları ve onlardan akran öğrenimi sayesinde bilgi edinmeleri olduğu söylenebilir.

Araştırmada sağlıklı beslenme semineri, broşürü verilen ve "Sağlıklı Beslenme Kutusu"nu kullanan deney grubundaki öğrencilerin SBİTÖ ön test puanlarının 69, bir ay sonra tekrarlanan son test puanlarının ise 87 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre öğrencilerin ön test sonucunda yüksek düzeyde sağlıklı beslenmeye ilişkin tutama sahipken 18 puanlık bir artış ile ideal düzeyde yüksek sağlıklı beslenmeye ilişkin tutuma sahip oldukları görülmüştür. Bu puan artışının seminer, broşür ve "Sağlıklı Beslenme Kutusu" kullanımından kaynaklandığı; yani hem düz anlatım tekniğinin hem de materyal kullanımının öğrencilerin tutumları üzerinde önemli etkisinin olduğu söylenebilir.

Çalışma sonucunda sağlıklı beslenmeye yönelik tutumların değişmesi için bu konudaki çalışmaların hem seminer hem de uygulamalı olarak yapılmasının daha uygun olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu destekleyen araştırmalar aşağıda verilmiştir:

Sabbağ'ın (2009) ilköğretim öğrencilerine verilen beslenme eğitiminin beslenme tutum, davranış ve bilgilerine etkisini değerlendirmek için 565 öğrenci ile yaptığı çalışmada; öğrencilerin eğitim öncesindeki beslenme bilgi puan ortalamaları 11 iken, eğitimden sonra 18.6'ya yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Böylece öğrencilere verilen beslenme eğitiminin beslenme bilgi, tutum ve davranışlarında olumlu etki yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

"Glanz ve diğerlerinin (Aktaran: Sormaz, 2013) beslenme eğitiminin etkisini ölçtükleri çalışmada; beslenme eğitimi verilen grupta menü planlama ve sağlıklı besinlerin tüketiminin seçilmesinde eğilimlerin olumlu yönde önemli derecede geliştiği sonucuna ulaşılmıştır."

Şanlıer ve Güler'in (2005) yaptıkları çalışmada ilköğretim ikinci kademesindeki öğrencilere verilen beslenme eğitiminin öğrencilerin beslenme bilgi düzeyi ve davranışlarına etkisini araştırmışlardır. Bu çalışmada öğrenciler kırk kişilik üç gruba ayrılmış ve birinci gruptakilere eğitim ve görsel materyal verilmiş, ikinci gruptakilere sadece eğitim verilmiş, üçüncü gruptakiler ise kontrol grubu olarak hiçbir eğitim ve materyal verilmeden araştırmaya katılmışlardır. Altı hafta süren çalışma sonunda üç gruptaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu çalışma ile beslenme eğitiminin tek başına değil sözel ve görsel olmasının daha faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

"Güzey'in (Aktaran: Şanlıer ve Güler, 2005), yaptığı araştırmada öğrencilere verilen 7 haftalık beslenme eğitiminin beslenmeye yönelik bilgi düzeylerinin artışında etkili olduğu, hiç eğitim verilmeyen grupta ise bilgi düzeyinin azaldığı tespit edilmiştir."

Prelip ve diğerlerinin Los Angeles' ta 399 öğrenci ile yaptıkları araştırmada; öğrencilere uygulanan beslenme eğitiminin öğrencilerin beslenme bilgi düzeylerini, tutum ve alışkanlıklarını olumlu yönde değiştirdiği tespit edilmiştir.

Arıkan (2017) "Beslenme Dostu Okul Projesi" nin okul çağı (7-12) çocuklarının beslenme davranışına etkisini ortaya çıkarmak amacı ile yaptığı çalışmasında, BDO olan ve olmayan öğrencilere anket uygulamış ve sonuçları karşılaştırılmıştır. BDO'nun olduğu okuldaki öğrencilerin besin tercihlerinin daha sağlıklı olduğu, zararlı abur cubur tarzı besinleri daha az tercih ettikleri görülmüştür. BDO gibi projelerin yapılmasının ilerleyen yaşlarda sağlıklı beslenme davranışı geliştirmede ve hastalıklardan korunmada etkili olabileceği bu çalışma sonucunda desteklenmiştir.

Kaynaklar

Arıkan, Ç. O. (2017). *Beslenme dostu okul projesinin okul çağı çocuklarında beslenme alışkanlıklarına ve antropometri üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sağlık Bilimleri Üniversitesi.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.

Güzey A. (1991). *İlkokul öğrencilerine yapılan uygulamalı beslenme eğitiminin çocukların ve bilgi aktarımı ile annelerinin beslenme, sağlık konusunda bilgi, tutum ve davranışlarına etkisi üzerine bir araştırma.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Prelip, M., Kinsler, J., Le Thai, C., Erausquin, J.T. ve Slusser, W. (2012). Evaluation of a school-based multicomponent nutrition education program to ımprove young children's fruit and vegetable consumption, *Journal of Nutrition Education and Behavior*, *44*(4); 310-318.

Sabbağ, Ç. (2009). *İlköğretim 5. ve 6. Sınıf öğrencilerine verilen beslenme eğitiminin beslenme bilgi, tutum ve davranışlarına etkisinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Sormaz, Ü. (2013). Okul beslenme eğitimi programları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2*(3), 36-48.

Şanlıer, N. ve Güler, A. (2005). İlköğretimin ikinci kademesinde eğitim gören öğrencilere verilen beslenme eğitiminin öğrencilerin beslenme bilgi düzeyi ve alışkanlıklarına etkisi. *Beslenme ve Diyet Dergisi, 32*(2), 31-38.

Tekkurşun Demir, G., ve Cicioğlu, H.İ. (2019). Sağlıklı beslenmeye ilişkin tutum ölçeği (SBİTÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 4*(2), 256-274.

[162]
BİR BİLSEM ÖĞRENCİSİNİN CAS DEĞERLENDİRMESİ

Gül GÜVELİ
Kaman Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
gul.guveli40@gmail.com
0009-0001-8215-9001

Ahmet GÜVELİ
Cevizkent Özel Eğitim Uygulama Okulu, Türkiye
ahmetgvl@gmail.com
0009-0002-2118-3689

Özet

Özel yetenekliler; zengin bir hayal gücüne, güçlü gözlem, bağımsız düşünme, eylemde bulunmak için yerinde duramama gibi özelliklere sahiptir. Özel yeteneklilerin Özel yetenekliler genellikle anne-baba başvuruları ya da öğretmen yönlendirmeleriyle farklı zeka testleri ile tanılanabiliyor. Tanılanan özel yeteneklilerin yaygın olarak eğitim gördüğü kurum Bilim ve Sanat Merkezleri(BİLSEM)dir.

BİLSEM öğrencileri seçilirken grup taraması ve sonrasında bireysel değerlendirme aşamalarından geçmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin bu yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini kazanmaları amaçlanmaktadır(Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2022). Bilsemlere 3 farklı yetenek alanından öğrenci alınır. Grup taraması sonrasında bireysel inceleme sırasında farklı zeka testleri uygulanmaktadır. Uygulanan bu testler sonucunda zeka puanı ölçütü kullanılarak öğrenci seçilmektedir. Genel zihinsel yetenek alanından tanılanan öğrencilerle ilgili BİLSEM psikolojik danışmanlarıyla ayrıntılı bilgi paylaşılmamaktadır. Bu çalışmanın amacı bir bilsem öğrencisinin CAS sonuçlarının değerlendirilmesidir. BİLSEM öğrenci seçim sürecinde uygulanan test sonuçları sadece "kazandı" olarak belirtilen bir öğrencinin CAS değerlendirmesinde detaylı olarak "sayıları eşleştirme, planlanmış kodlar, plananmış bağlantılar, matrisler, sözel-uzamsal ilişkiler, şekil hafızası, ifadesel dikkat, sayı bulma, algısal dikkat, kelime serileri, cümle tekrarı ve konuşma hızı/cümleye ilişkin sorular" alt testlerindeki performansı hakkında bilgi alınır. Alt testler arasında tutarsız bir durum söz konusu ise bunun eğitimine nasıl yansıdığı açıklanır.

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. BİLSEM'i genel zihinsel alandan kazanan bir öğrenciye CAS uygulanmıştır. Bu uygulamada öğrenci velisi izin alınmıştır. Uygulama testör tarafından rehberlik servisinde 1.5 saatte uygulanmıştır.

Değerlendirme sonucunda Öğrencinin güçlü ve zayıf olduğu alanlar, ölçeklerin alt testleri puanları arasındaki tutarlılık ve tutarsızlıkları belirlenmiştir. nörobilişsel temelli PASS Teorisine dayalı CAS (Bilişsel Değerlendirme Sistemi) uygulandığında 4 ana başlıkta(dikkat, ardıl işlemler, eş zamanlı işlemler ve planlama) ve 12 alt başlıkta bilgi alınmıştır. Sonuçlar ışığında öğrencinin öğrenme etkinlikleriyle güçlendirilmesinin ve geliştirilmesinin öğrenme performansına olumlu yönde etkisi olacağı düşünülen alanlarla ilgili öneriler içeren uzman raporu hazırlanmıştır.

Uzman raporunda öğrencinin genel yaş ortalamasının üst sınırının üzerinde olduğu, alt boyutlarda eşzamanlı bilişsel işlemler ölçeği sonuçlarının diğer alanlara göre daha iyi olduğu, sonrasında sırasıyla bunu planlama, dikkat ve ardıl bilişsel işlemlerin takip ettiği görülmüştür. Görsel içerikli uyaranlar arası ilişkileri yorumlama ve verilenlerden yola çıkarak istenilen sonuca ulaşma, görsel ayrımlaştırma, fotografik hafıza, yönerge alma ve yönerge takibi, sözel verilen uyaranları alma ve

görsel uyaranlarla ilişkisini belirleme performansı öğrenme performansına olumlu yansıyacağı düşünülmektedir.

BİLSEM psikolojik danışmanlarının bu detaylı uzman raporu sayesinde öğrenci gruplarını daha verimli bir şekilde oluşturması öngörülmektedir. Özellikle de BİLSEM'lerde uygulanan "bireysel yetenekleri fark ettirme ve özel yetenekleri geliştirme" programlarına geçiş değerlendirilmesinde ve bu programlarda destek eğitim alırken CAS değerlendirme sonuçlarının daha etkili sonuçlar vereceği düşünülmektedir.

BİLSEM öğrencilerine yönelik böyle bir çalışma yer almadığı için daha detaylı ve daha büyük bir örneklem ile tüm BİLSEM'lerden seçilen öğrencilere CAS uygulanarak ve BİLSEM giriş sınavlarındaki test sonuçları alınarak karşılaştırmalı analizlerinin yapılması daha etkin sonuçlar verecektir. Öğrencilerin BİLSEM eğitim programları hazırlanırken nörobilişsel kurama dayalı PASS teorisinin de göz önünde bulundurulması yeteneklerinin geliştirilmesinde ekili olacağı düşünülmektedir. CAS sonucu doğrultusunda öğrencilerin güçlendirilmesi gereken alanlarını kapsayan çalışmaların programa eklenmesi, öğrencinin performansına olumlu yönde etki edeceği düşünülmektedir.

***Anahtar Sözcükler**: bilsem, CAS, değerlendirme, özel yetenek.*

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. BİLSEM'i genel zihinsel alandan kazanan bir öğrenciye CAS uygulanmıştır. Bu uygulamada öğrenci velisinden izin alınmıştır. Uygulama testör tarafından rehberlik servisinde 1.5 saatte uygulanmıştır.

Sonuçlar

BİLSEM psikolojik danışmanlarının bu detaylı uzman raporu sayesinde öğrenci gruplarını daha verimli bir şekilde oluşturması öngörülmektedir. Özellikle de BİLSEM'lerde uygulanan "bireysel yetenekleri fark ettirme ve özel yetenekleri geliştirme" programlarına geçiş değerlendirilmesinde ve bu programlarda destek eğitim alırken CAS değerlendirme sonuçlarının daha etkili sonuçlar vereceği düşünülmektedir.

BİLSEM öğrencilerine yönelik böyle bir çalışma yer almadığı için daha detaylı ve daha büyük bir örneklem ile tüm BİLSEM'lerden seçilen öğrencilere CAS uygulanarak ve BİLSEM giriş sınavlarındaki test sonuçları alınarak karşılaştırmalı analizlerinin yapılması daha etkin sonuçlar verecektir. Öğrencilerin BİLSEM eğitim programları hazırlanırken nörobilişsel kurama dayalı PASS teorisinin de göz önünde bulundurulması yeteneklerinin geliştirilmesinde ekili olacağı düşünülmektedir. CAS sonucu doğrultusunda öğrencilerin güçlendirilmesi gereken alanlarını kapsayan çalışmaların programa eklenmesi, öğrencinin performansına olumlu yönde etki edeceği düşünülmektedir.

Gürpınar (2014) hazırlamış olduğu yüksek lisans tezinde PASS teorisine dayan CAS değerlendirmesinin planlama, dikkat, eş zamanlı işlemler ve ardıl işlemleri kapsadığını belirtmiştir. Planlama ile yaratıcılık arasındaki bağın kuvvetli olduğunu, planlama becerilerinin detaylı bir şekilde ölçülmesinin de klasik zeka testlerine göre tanı konulmasında güçlük çekilen üstün yetenekli bireylere de tanı koymada daha faydalı olabileceğini vurgulamıştır.

Turkut (2021) çalışmasında öğrencilerin matematik dersi kapsımda problem çözme becerilerini incelemiştir. Öğrencilerin CAS sonuçlarındaki planlama ve eş zamanlılık alt testlerindeki bilişsel işlevler ile öğrencilerin problem çözme davranışlarının tutarlı olduğu görülmüştür.

Kaynaklar

Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi. (2022). *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, Ocak 2022 – 2771.

Gürpınar, N. (2014). *Bilişsel değerlendirme sisteminin (CAS) 8 yaş grubu için ön norm çalışması ve üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin bilişsel değerlendirmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Turkut, S. (2021). *Matematikte özel yetenekli çocukların problem çözme becerilerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.

[164]

DESTEK EĞİTİM ODALARINDA GÖREV YAPABİLECEK ÖĞRETMENLERE ÖZEL/ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLER İLE İLGİLİ EĞİTİM VERİLMESİ

Hayriye Sultan TUNÇ
İzmit Bilim ve Sanat Merkezi
hsultant@gmail.com
0000-0003-0824-7908

Fatih KEZER
Kocaeli Üniversitesi, Türkiye
fatih.kezer@kocaeli.edu.tr
0000-0001-9640-3004

Levent KURT
İzmit Öğretmenevi
leobilsem@gmail.com
-

Özet

Bu araştırma 2021-2023 yılları arasında İzmit Bilim ve Sanat Merkezi yürütücülüğünde Kocaeli Üniversitesi ortaklığında gerçekleştirilen, IPAII (Katılım Öncesi Mali Yardım Aracı) Çerçeve Programıı kapsamında 'A Gifted For Gifted: Increasing the Capacity Of Teachers In Inclusive Education' projesi kapsamında TREESP2.1.IQSES/230 nolu projenin fikri çıktısıdır. Üstün yetenekli öğrenciler benzersiz özelliklere sahiptir ve gelişimlerini desteklemek için özel eğitim yaklaşımlarına ihtiyaç duyarlar. Bu öğrenciler için etkili destek sağlamanın merkezinde, öğretmenlerin eğitimi bulunmaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için öğretmenleri eğitmek, temel stratejileri, üstün yetenekli eğitimindeki araştırmaları ve en iyi uygulamaları bir bütün halinde ele alarak hazırlanabilecek öğretmen eğitim programını gerekli kılmaktadır. Üstün yetenekli öğrenciler için öğretmenleri eğitmek için kritik bir ilk adım, üstün yetenekliliğin kendisini derinlemesine anlamaktır. Öğretmenler, üstün yetenekliliğin çeşitli boyutları ve bunların çeşitli öğrenci popülasyonlarında nasıl ortaya çıkabileceği hakkında bilgi sahibi olmalıdır (Davis & Rimm, 2020).

Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitimi öncelikle bilim ve sanat merkezleri aracılığıyla sağlanmaktadır. Özel eğitim hizmetleri kapsamında verilen bu eğitim, örgün eğitim okullarından bağımsız şekilde ilerlemektedir. Örgün eğitim kurumlarında ise özel/ üstün yetenekli öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerini destekleyebilmek için destek eğitim odalarından faydalanılmaktadır. Destek eğitim odası "okul ve kurumlarda kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamında akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitimlerine devam eden özel yetenekli öğrencilerin sunulan eğitim hizmetlerinden en üst düzeyde yararlanmaları amacıyla özel araç gereçler ile eğitim materyalleri sağlanarak oluşturulmuş eğitim ortamları" olarak tanımlanmıştır (MEB, 2016).

Bu araştırmada Kocaeli ilinde özel/üstün yetenekli öğrencilere eğitim verebilecek destek eğitim odası öğretmenlerinin kapasitelerinin artırılması amacıyla eğitimler verilmiştir. Araştırma kapsamında 5-9 Aralık 2022 tarihleri arasında 129 öğretmene 30 saat olarak planlanan 'Özel Yeteneklilere Yönelik Destek Eğitim Kursu' verilmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin bilgi düzeylerinde anlamlı bir atış olduğu belirlenmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: destek eğitim odası, IPA projesi, Öğretmen eğitimi, üstün yetenek*

Yöntem

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden deneysel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Kocaeli'nde görev yapan ve 5-9 aralık 2022 tarihleri arasında 'Özel Yeteneklilere Yönelik Destek Eğitim Kursu'na katılan 129 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen başarı testi kullanılmıştır. Başarı testi katılımcıların bilgi başarı düzeyindeki değişimi belirleyebilmek amacıyla ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen veri setinin analizi SPSS 21 paket programında gerçekleştirilmiştir.

Sonuçlar

129 öğretmen eğitime katılmıştır. öğretmenlerin 30 soruluk ön testten aldıkları en düşük puan 7, en yüksek puan 24 iken; son testten aldıkları en düşük puan 11, en yüksek puan 30'dur. Ön teste ait aritmetik ortalama 18.26±2.71, son teste ait aritmetik ortalama ise 23.26±2.79 olarak elde edilmiştir. Ön test ve son test puanlarına ait dağılımlar Şekil 1'de sunulmuştur. Ön test puanlarına ait çarpıklık katsayısı -0.74, son test puanlarına ait çarpıklık katsayısı -0.77 olarak saptanmıştır. Çarpıklık katsayılarının (-1, +1) aralığında olması ve histogramlar dikkate alındığında iki puan setinin normal dağıldığı varsayılmıştır. Öğretmenlere verilen eğitimin etkililiği hakkında ipucu olması adına ön-test ve son-test puanları arasındaki fark incelenmiş ve son-test puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde ön-test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür [T=15.528, p=0.00]. Farka ilişkin etki büyüklüğü 0.808 olarak elde edilmiştir. Bu katsayı aradaki farkın geniş etkiye sahip olduğunu göstermektedir (r>0.5).

Kaynaklar

Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2020). *Education of the gifted and talented*. Pearson.

MEB. (2016). Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_01/02031535_tebligler_der

[165]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME ORTAMLARINDAKİ RENK SEÇİMLERİ

Burcu DÜZENLİ
Kars Prof. Dr. Fahrettin Kırzıoğlu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
umtduzenlii@hotmail.com
https://orcid.org/0009-0008-4441-1852

Ümit DÜZENLİ
Kars Prof. Dr. Fahrettin Kırzıoğlu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
damlaburcu88@gmail.com
https://orcid.org/0009-0009-7927-8745

Mustafa Şahin BÜLBÜL
Kafkas Üniversitesi, Dede Korkut Eğitim Fakültesi,
Özel Eğitim Üstün Zekalılar Eğitimi, Türkiye
msahinbulbul@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-1524-6575

Özet

Üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme ortamlarında daha küçük çalışma gruplarının olması, bilgisayar ve deney araçları gibi donanımların olması ve yeterli kütüphanenin olması gibi faktörlerin önemi bilinmektedir (Miedijensky, 2018). Öğrenme ortamlarındaki renk seçimleri üzerine yapılan araştırmalar, öğrenme süreçlerinde renklerin önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Gaines & Curry, 2011). Renklerin öğrenme üzerindeki etkisi, dikkat dağıtma, duygusal tepkileri etkileme, belleği güçlendirme ve öğrenme motivasyonunu artırma gibi faktörlerle ilişkilendirilmiştir (Chang, Xu & Watt, 2018). Stone (2003), çalışma alanlarında genel olarak hâkim olan rengin; bireylerin psikolojisini motivasyonunu ve performansını etkileyen bir faktör olduğunu savunmuştur. Sıcak renklerin etkisiyle insanların daha sosyal olduğunu, farkındalıklarının arttığını; soğuk renklerde ise bireylerin sosyallikten uzaklaştığını, görsel ve zihinsel işlere odaklanmayı sağladığı görülür. Bu araştırmalar, öğrencilerin renk tercihlerinin öğrenme performansını ve genel öğrenme deneyimini etkileyebileceğini göstermektedir. Özellikle, her öğrencinin renk tercihlerinin farklı olabileceği ve bu tercihlerin öğrenme ortamlarının tasarımında dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu nedenle, eğitimcilerin öğrenme ortamlarını renkli ve çeşitlendirilmiş bir şekilde tasarlamaları, öğrencilerin öğrenme süreçlerini destekleyebilir ve daha verimli bir öğrenme ortamı oluşturabilir (Plass, Heidig, Hayward, Homer & Um, 2014).

Bu araştırma, öğrencilerin ders çalışma ve öğrenme alanlarında bulunan okul, sınıf, atölye ve ev gibi ortamlardaki genel renklerin, öğrencilerin ders çalışma ve öğrenme motivasyonunu nasıl etkilediğini araştırmayı amaçlamaktadır. Ayrıca, öğrencilerin ders çalışma ve öğrenme alanlarındaki renklerden memnuniyet düzeylerini değerlendirmek ve öğrencilerin okul sınıf ortamlarında renk tercihlerini ve evde ders çalışma ortamlarındaki genel renklerin tercihlerini incelemek de hedeflenmektedir. Bu araştırma, renklerin psikolojik etkilerine dayanarak çıkarımlar yaparak, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini geliştirebilecek uygun renk seçimlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu şekilde, öğrencilerin ders çalışma öğrenme ortamlarını daha

verimli hale getirmek ve öğrenme motivasyonlarını artırmak için tasarlanmış renkli ve çeşitlendirilmiş ortamların önemini vurgulamayı hedeflemektedir.

***Anahtar Sözcükler**: Öğrenme ortamı, renk tercihleri, üstün yetenekliler.*

Yöntem

Araştırmada karma yöntem tercih edilmiştir. Araştırma sürecinde, Bilim ve Sanat Merkezi'nde eğitim gören toplamda 104 öğrenciyle 13 sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Bu anket, öğrencilerin eğitimlerine devam ettikleri okul ve sınıfların renkleri, Bilim ve Sanat Merkezindeki atölye, laboratuvar ve sınıf renkleri, evdeki çalışma ortamlarının renkleri gibi konuları içermiştir. Ankette ayrıca öğrencilerin yaş grubu, cinsiyeti ve BİLSEM yetenek alanlarına ilişkin bilgiler de yer almıştır. Toplanan bu veriler daha sonra analiz edilerek, öğrencilerin farklı ders çalışma ortamlarındaki renklerden memnuniyet dereceleri ve ders çalışma, öğrenme ortamlarına ait renk tercihleri incelenmiştir. Tercih nedenleri ve detaylı sorgulama için yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma ayrıca, insan psikolojisi üzerinde renklerin etkilerini araştırmayı ve öğrencilerin tercih ettikleri veya memnun oldukları renklerin psikolojik etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Anketin analiz sonuçları ve bu psikolojik etkilerin yorumlanmasıyla, öğrencilerin renk tercih nedenleri ve tercih ettikleri renklerin altında yatan psikolojik motivasyonlar ortaya çıkarılmıştır. Bu sayede, öğrencilerin ders çalışma ortamlarının renklendirilmesi konusunda daha bilinçli ve ders çalışma öğrenme ortamlarının renklendirilmesinde etkili kararlar alınabilmesi hedeflenmiştir.

Sonuçlar

Elde edilen veriler analiz edildiğinde; okul, sınıf, ev gibi öğrenme ve ders çalışma ortamlarında genel olarak bulunan renkler mavi, beyaz ve sarıdır. Anket analiz sonucu olarak katılımcıların %61,9' u mavi, beyaz ve sarı renklerini okul, sınıf ve ev çalışma ortamında görmekten memnun durumdadır. Okul, sınıf, atölye, laboratuvar ve ev ders çalışma ortamlarında öğrenciler tarafından tercihen görülmek istenen renkler sırasıyla; mavi, sarı, kırmızı, turuncu, beyaz olduğu, en az tercih edilen renklerin ise pembe ve kahverengi olduğu anket analiz sonuçlarında görülmektedir. Bahsedilen diğer bulgular ve sonuçlar bildiri sunumunda paylaşılacaktır.

Kaynaklar

Chang, Bo; Xu, Renmei; and Watt, Tiffany (2018). *The impact of colors on learning.* Adult Education Research Conference. https://newprairiepress.org/aerc/2018/papers/30

Gaines, K., & Curry, Z. (2011). The inclusive classroom: The effects of color on learning and behavior. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, *29*(1).

Miedijensky, S. (2018). Learning environment for the gifted—What do outstanding teachers of the gifted think?. *Gifted Education International*, *34*(3), 222-244.

Plass, J., L. Heidig, S., Hayward, E., O., Homer, B. D., & Um, E. (2014). Emotional design in multimedia learning: Effects of shape and color on affect and learning. *Learning and Instruction*, 29, 128-140. 10.1016/j.learninstruc.2013.02.006

Stone, J. (2003). Environmental view and color of a simulated telemarketing task. *Journal of Environmental Psychology,* 63-78.

[166]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN HAYALİNDEKİ OKULUN (ÇOCUK EVİ) NİTELİKLERİ: BİR DURUM ÇALIŞMASI

Ümit DÜZENLİ

Kars Prof. Dr. Fahrettin Kırzıoğlu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
umtduzenlii@hotmail.com
0009-0009-7927-8745

Burcu DÜZENLİ

Kars Prof. Dr. Fahrettin Kırzıoğlu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
damlaburcu88@gmail.com
0009-0008-4441-1852

Mustafa Şahin BÜLBÜL

Kafkas Üniversitesi, Dede Korkut Eğitim Fakültesi,
Özel Eğitim Üstün Zekalılar Eğitimi, Türkiye
msahinbulbul@gmail.com
0000-0003-1524-6575

Özet

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması, eğitim sistemi ve okul tasarımlarının yeniden gözden geçirilmesini gerektirir. Bu kapsamda, üstün yetenekli öğrencilerin hayalindeki ideal okulun niteliklerini belirlemek ve bu doğrultuda eğitim ortamlarını şekillendirmek önemlidir. Bu araştırmada, üstün yetenekli öğrencilerin hayalindeki okulun nitelikleri incelenecek ve bu niteliklerin eğitim sistemi ve okul tasarımlarına nasıl yansıtılabileceği tartışılacaktır.

Öğrenci dostu okullar, eğitimdeki dönüşümün önemli bir bileşenidir ve öğrencilerin akademik başarılarını artırmak, özgüvenlerini geliştirmek ve yaşamları boyunca sürecek başarılar elde etmelerini sağlamak için kritik bir rol oynarlar (Mandiudza, 2013). Bu okullar, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve öğrenme stillerine odaklanarak, her bir öğrencinin potansiyelini keşfetmelerini ve geliştirmelerini desteklerler (Sevim, 2019). Kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunmakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin ilgi alanlarına göre zenginleştirilmiş programlarla donatılmış bir eğitim ortamı sağlarlar (Ordu, Çobanoğlu & Ayvaz-Tuncel, 2017). Okul binalarının mimarisi, sosyal mekân, aktivite alanları öğrencilerin akademik başarısında, moralinde ve davranışlarında etkilidir. Okul binasında ve çevresinde esnek uyarlanabilir mekânların, öğrencilerin sanat ve sosyal çalışmaları için alanların bulunması, okulun öğrenme ortamı olmasında önemli bir yer tutmaktadır (Döş, 2013). Öğrenci dostu okullar, öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlamak için olumlu, temiz ve destekleyici bir ortam sunarlar (Garip, Özpolat, Demirtaş & Bülbül, 2014). Bu okullar, zorbalıkla mücadele eder, çeşitliliği kutlar ve öğrenciler arasında pozitif bir sosyal etkileşim ortamı sağlarlar (Leino, 2011). Ayrıca, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini, liderlik becerilerini geliştirmelerini ve işbirliği yapmalarını teşvik ederler (Kozak, Çoban & Çoban, 2019). Sonuç olarak, öğrenci dostu okullar, geleceğin liderlerini, yenilikçilerini ve düşünürlerini yetiştirmek için kritik bir platform sağlarlar, eğitim sisteminin temelini oluştururlar ve toplumda pozitif bir etki yaratırlar (Anwar, Malik & Khizar, 2016; Cobanoglu, Ayvaz-Tuncel & Ordu, 2018)

Üstün yetenekli öğrencilerin hayalindeki okul, *akademik zenginlik* sunan ve öğrencilerin ilgi alanlarına göre *esneklik sağlayan* bir müfredat sunmalıdır. Bu okullarda, öğrencilerin ilgi duydukları konuları derinlemesine araştırabilecekleri, yaratıcı projeler geliştirebilecekleri ve ileri düzeydeki akademik ihtiyaçlarına cevap verebilecekleri ortamlar olmalıdır (Anwar, Malik & Khizar, 2016).

Üstün yetenekli öğrencilerin hayalindeki okul, *bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri* sunan bir yapıya sahip olmalıdır. Her öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerine uygun olarak kişiselleştirilmiş bir eğitim planı sunulmalı ve öğrencilerin ilgi alanları, öğrenme hızları ve öğrenme stilleri dikkate alınarak öğretim yöntemleri belirlenmelidir (Mandiudza, 2013).

Hayalindeki okul, sadece akademik başarıya odaklanmayan, aynı zamanda *sanat ve spor alanlarında da zenginleştirilmiş programlar* sunan bir yapıya sahip olmalıdır. Sanat ve spor faaliyetleri, öğrencilerin yaratıcılığını ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak şekilde entegre edilmelidir (Leino, 2011).

Üstün yetenekli öğrencilerin hayalindeki okul, ö*ğrencileri destekleyen, onları anlayan ve ilham verici öğretmenlerle* dolu bir ortamı içermelidir. Öğretmenler, öğrencilerin potansiyellerini keşfetmelerine yardımcı olmalı, onlara rehberlik etmeli ve ilgi duydukları alanlarda ilerlemelerini teşvik etmelidir (Cobanoglu, Ayvaz-Tuncel & Ordu, 2018).

Hayalindeki okul, öğrenciler arasında *iş birliğini teşvik eden*, *öğrenci-öğretmen ve öğrenci-veli iletişimini güçlendiren* bir yapıya sahip olmalıdır. Öğrenciler, akranlarıyla birlikte çalışarak öğrenmeyi deneyimlemeli, öğretmenlerle düzenli olarak iletişim halinde olmalı ve veliler, öğrencilerin eğitim sürecine aktif olarak katılmalıdır (Mandiudza, 2013).

Anahtar Sözcükler*: Öğrenci dostu okullar, Öğrenme ortamı, Tasarım.*

Yöntem

Bu çalışmada, öğrenci dostu okulların tasarımı ve özellikleri hakkında daha derinlemesine bir anlayış elde etmek için durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın odak noktası, Bilim ve Sanat Merkezi'nde (BİLSEM) eğitim gören öğrencilerin, hayallerindeki okulu tasarlamaları ve açıklamaları üzerinden öğrenci dostu okulların niteliklerini belirlemektir. Bu bağlamda, öğrencilere 3D modelleme ve 3D baskı, ahşap işleme ve artık malzemeler kullanarak hayallerindeki okulu tasarlamaları için bir proje verilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak 34 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler, kendi özgün fikirlerini ve vizyonlarını ifade etmeleri için serbest bir şekilde tasarım yapmaları teşvik edilmiştir. Bu tasarımlar, öğrencilerin hayal ettikleri ideal okulun görsel bir temsili olacaktır. Ayrıca, öğrencilerin tasarımlarını açıklamaları istenmiş ve bu açıklamalar, hayal ettikleri okulun nitelikleri ve özellikleri hakkında daha fazla anlayış sağlayacaktır. Elde edilen veriler, öğrenci dostu okulların nasıl oluşturulabileceği ve bu okulların öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri hakkında derinlemesine bir değerlendirme sunacaktır.

Sonuçlar

Görüşmeler ve öğrenci tasarımlarının incelenmesi sonrasında beş önemli başlık belirlenmiştir. Üstün yetenekli öğrencilerin hayalindeki okulun nitelikleri; akademik zenginlik (ÖĞRENME), bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimi (BİREYSELLİK), sanat ve spor programları (SANAT & SPOR), destekleyici öğretmenler (DESTEK), iletişim ve iş birliği (ETKİLEŞİM) gibi unsurları içermektedir. Bu niteliklerin eğitim sistemine ve okul tasarımlarına entegre edilmesi, üstün yetenekli öğrencilerin potansiyellerini maksimize etmelerine ve başarıyla yeteneklerini geliştirmelerine olanak sağlayacaktır.

Kaynaklar

Anwar, M. N., Malik, M. A., & Khizar, A. (2016). A success story of child friendly school program: The comparative analysis. *Gomal University Journal of Research*, *32*(2), 65-76.

Cobanoglu, F., Ayvaz-Tuncel, Z., & Ordu, A. (2018). Child-Friendly Schools: An Assessment of Secondary Schools. *Universal Journal of Educational Research*, *6*(3), 466-477.

Döş, İ. (2013). Mutlu Okul (Happy Scholl), *Eğitim ve Bilim, (38)*170. 268

Garip, B., Özpolat, E., Demirtaş, D., & Bülbül, M. Ş. (2014). Schools for All. In *Conference Proceedings. New Perspectives in Science Education.*

Kozak, M. A., Çoban, E., & Çoban, S. (2019). Eskişehir'in "öğrenci dostu şehir" konseptine yönelik öğrenci algılamaları. *Ulusal-Uluslararası Turizm Kongresi*.

Leino, M. (2011). The child friendly school: an idea versus reality. *Problems of Education in the 21st Century*, *29*(1), 82-88.

Mandiudza, L. (2013). Child friendly schools. *Greener Journal of Educational Research*, *3*(6), 283-288.

Ordu, A., Çobanoğlu, F., & Ayvaz-Tuncel, Z. (2017). Öğretmen gözüyle çocuk dostu okul. *Balıkesir University The Journal of Social Sciences Institute, 20(*38), 79-95.

Sevim, S. (2019). *Bağımsız anaokullarının çocuk dostu okul özellikleri açısından değerlendirilmesi.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

[167]

ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUĞA SAHİP EBEVEYNLERE YÖNELİK BİR İHTİYAÇ ANALİZİ

Hayriye Sultan TUNÇ
İzmit Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
hsultant@gmail.com
0000-0003-0824-7908

Fatih KEZER
Kocaeli Üniversitesi, Türkiye
fatih.kezer@kocaeli.edu.tr
0000-0001-9640-3004

Esra ARCAN
İzmit Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
arcanesra@gmail.com

Özet

Bu araştırma 2021-2023 yılları arasında İzmit Bilim ve Sanat Merkezi yürütücülüğünde Kocaeli Üniversitesi ortaklığında gerçekleştirilen, IPAII (Katılım Öncesi Mali Yardım Aracı) Çerçeve Programıı kapsamında 'A Gifted For Gifted: Increasing the Capacity Of Teachers In Inclusive Education' projesi kapsamında TREESP2.1.IQSES/230 nolu projenin fikri çıktısıdır. Araştırma özel/üstün yetenekli öğrenciye sahip 92 ebeveyn ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemleri çerçevesinde yürütülmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanan veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Kod ve temalar oluşturularak anlamlı hale getirilmiştir. Elde edilen sonuçlarda velilerin ihtiyaçları beş tema altında toplanmıştır.

Üstün yetenekli çocukların ailelerinin kendilerine özgü bir takım özellikleri vardır. Üstün yetenekli çocukların aileleri, normal gelişim gösteren ailelerin çocuklarına göre farklı gelişimsel özellikler nedeniyle birçok yönden değişik durumlarla karşı karşıya kalırlar. Aileler genellikle kendilerini yetersiz hissetmektedirler. Üstün yetenekli çocukların eğitim ve gelişimi üzerinde anne babaların önemli bir işlevi vardır. Üstün yetenekli çocuğun işlevlerini yerine getirmesi, yaşamdan doyum sağlayan mutlu ve dengeli birey olarak yetişmesi aile içi ilişkiler ve anne babaların tutumları ile ilişkilidir. Özellikle yaşıtlarından farklı özellikleri olan üstün yetenekli çocuklara sahip anne babaların çocuklarının eğitimi ve olası sorunları önlemek için daha fazla bilince gereksinim duydukları gözlenmektedir. Davaslıgil (2000) üstün yetenekli çocuğa sahip anne babaların normal gelişme gösteren çocukların ailelerine oranla daha fazla eğitime gereksinim duyduklarını belirtmektedir.

Üstün yetenekli çocukların ebeveynlerine, ihtiyaç duydukları güncel eğitimi sağlayabilmek için ihtiyaç tespiti yapılması elzemdir. Bu araştırmanın amacı, üstün yetenekli çocuğu olan ebeveynlerin ihtiyaçlarını belirleyebilmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara ulaşılmak istenmiştir: Üstün yetenekli çocuğa sahip ebeveynlerin çocuk yetiştirme sürecinde;

a) Sosyal yaşamda karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
b) Aile yaşantısında karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
c) Ekonomik olarak karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
d) Psikolojik olarak karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
e) Pedagojik olarak karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

Veri analizi sonucunda üstün yetenekli çocuğu olan ebeveynlerin yaşadıkları sorunlardan yola çıkarak ihtiyaçları beş tema altında toplanmıştır. Bu ihtiyaçlar Sosyal ihtiyaçlar, aile içi

problemleri çözebilme ihtiyacı, ekonomik, psikolojik destek ve pedagojik destek ihtiyacı olarak 5 farklı temaya ayrılmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: aile eğitimi, IPA projeleri, özel yetenek, Üstün yetenek,*

Yöntem

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemi yaklaşımlarından durum çalışması temel alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İzmit Bilim ve Sanat Merkezinde eğitim gören 92 üstün yetenekli öğrencinin ebeveynleri oluşturmaktadır. Çalışma grubundan veri elde edebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu ve demografik bilgi formu kullanılmıştır. Toplam 64 saat 34 dk süren görüşmelerin kayıt altına alınmasında; ses kayıt cihazı ve araştırmacı notları kullanılmıştır. Veri analizi sürecinde içerik analizi kullanılmıştır.

Sonuçlar

Veri analizi sonucunda üstün yetenekli çocuğu olan ebeveynlerin yaşadıkları sorunlardan yola çıkarak ihtiyaçları beş tema altında toplanmıştır. Bu ihtiyaçlar Sosyal ihtiyaçlar, aile içi problemleri çözebilme ihtiyacı, ekonomik, psikolojik destek ve pedagojik destek ihtiyacı olarak 5 farklı temaya ayrılmıştır.

Araştırma bulguları alanyazında yer alan çalışmalarla karşılaştırılmıştır. Aile, her bireyin dünyaya gelişi ile birlikte içinde yaşamaya başladığı ve ilk deneyimlerini yaşadığı kurumdur. Ataman'a (2008) göre aile ortamı, aile yapısındaki özelliklere ve ilişkilere dayalı olarak ortaya çıkan kişiler arası atmosferdir. Yapılan araştırmalar sonucunda, aileye ilişkin birçok değişkenin ötesinde, aile sürecinin, çocukların bilişsel, duygusal ve davranışsal işlevsellikleri konusunda kritik bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Çünkü aileler sadece günlük aktiviteleri planlayıp yönetmezler, aynı zamanda çatışmaları da çözmektedir (Cho ve Yoon, 2005). Özel/üstün yetenekli çocuğa sahip ailelerin ebeveyn tutumları Kurtulmuş'a (2010) göre, üstün yetenekli çocukların anne-babalarının çocukları ile ilgili tutumları incelendiğinde, çoğunlukla çocuklarının kişiliklerini bir bütün olarak değerlendirmedikleri, çocuklarını yalnızca üstün oldukları alandaki özellik ve yetenekleri ile değerlendirdikleri görülmektedir. Bu tür yaklaşımlar çocuklar için büyük ve tehlikeli bir yanılgı oluşturmaktadır. Bu araştırma bulgularının alanyazını destekler nitelikte olduğu belirlenmiştir.

Kaynaklar

Ataman, A. B. (2008). Üstün yetenekli çocuklarda aile ortamının bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi: İstanbul BİLSEM örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi.

Cho, S., & Yoon, Y. (2005). Family processes and psychosocial problems of the young Korean gifted. *International Journal for the Advancement of Counselling, 27*, 245-261.

Davaslıgil, Ü. (2000). Üstün çocuklara sahip ailelerin eğitimi. *TC Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara, Özel Eğitimde Aile Eğitimi Sempozyumu*, 142-148.

Kurtulmuş, Z. (2010). *Bilim ve sanat merkezine devam eden üstün yetenekli çocukların ailelerine verilen bilgisayar temelli eğitimin aile bireylerinin aile ilişkilerini algılamalarına ve çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi.

[168]

ZEKÂ ETİKETİNE SAHİP BİLSEM ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Ferdi KILIÇ
Bolu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
kilicferdi@gmail.com
0000-0002-3394-9381

Özet

Toplumsal hayatta bireylerin kendi algımızda oluşturduğu yansımaları için bazı tanımlamalar kullanılmaktadır. Bu tanımlamalar sayesinde kendi belleğimizde bireyler algılanmakta ve betimlenmektedir. Bireyler kimi zaman akıllı, zeki, başarılı, komik gibi sıfatlarla tanımlanırken kimi zamanda tembel, başarısız, itici gibi sıfatlarla da tanımlanabilmektedir. Kendi algımızda ve toplumsal algımızda bireylerin bu türden bir sınıflandırılması tam anlamıyla etiketlenme olarak ortaya çıkmaktadır. Bu sınıflandırmada bireyler davranışlarıyla ister istemez o yakıştırmanın davranışsal boyutları içerisinde davranmaya zorlanabilmekte ve ister istemez bireyde davranışsal bazı değişimler meydana getirmektedir. Bütün bunlar etiketlenmenin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim sistemimizde özel yetenekli öğrenci tanımıyla birlikte aslında ilkokul çağından itibaren tanılanmış öğrencilere toplumsal bir etiketlemede yapılmaktadır. Bu etiketleme eğitimde fırsat eşitliğini sağlama açısından olumlu gözükse de çocukların yaşıtlarıyla arasına bir duvar örebilmektedir. Öpengin ve Sak (2012) zekâ etiketinin olumlu ve olumsuz yanlarını açıklarken, zekâ etiketine sahip öğrencilerin, arkadaşlarının tutumlarına ilişkin algılarında normal öğrencilere göre daha olumsuz algıya sahip olduklarını belirtmişlerdir. Çocukların etiketlenmeye bağlı olarak sosyal yaşantı becerilerinde oluşan değişimler onların yaşam kalitelerini ve sosyal becerilerini doğrudan etkileyebilmektedir.

Bireyler her şeyden önce sosyal varlıklardır. Çocukların gelişimsel süreçlerinde sosyalleşme en önemli etkenlerdendir. Çocukların toplum içerisinde kendilerine yer bulabilmeleri sosyal grupların ne denli parçası olduklarıyla doğrudan bağlantılıdır. Öğrencilere eğitim süreci içerisinde sosyal beceriler kazandırılamadığında akademik başarısında düşmeler, kişiler arası ilişkilerde yetersizlikler ve uyum sorunları ortaya çıkabilmektedir (Akkök, 1999). Sosyal becerilerin eksikliği durumunda ise bireylerin sosyal ve duyuşsal alanlarda ilişkilerinde, ilişkileri sürdürmede ve karşılaştıkları güçlüklerle başa çıkmada sorunlar yaşayabilecekleri de belirtilmektedir (Şahin, 2001). Sosyal beceri çok karmaşık bir yapıya sahiptir. Sosyal becerilerin varlığının çocuklara hem akademik hem de sosyal yönden katkılar sağlayacağı riskli davranışları azaltacağı, olumlu toplumsal davranışları geliştireceği düşünülmektedir.

Özel yetenek; alan uzmanları tarafından kabul gören zekâ testlerinde sürekli olarak 130 ve daha yukarı zekâ puanı alan, kendi yaş düzeylerinden gelişigüzel seçilmiş bir topluluğun %98'inden daha üstün bireyler olarak ifade edilmektedir (Ergin ve Köse, 2008). Zekâ Etiketi tanımlanan özel yetenekli çocuklar, kendi yaşıtlarından farklı öğrenme ve gelişim düzeylerine sahip bulunduklarından, akranlarına göre daha özel bir grubu oluşturmaktadırlar. Ülkemizde özel yetenekli olarak zekâ etiketi alan öğrencilerin tanılanması ve özel yetenekli öğrencilerin eğitim öğretim sürecine destek sağlanması resmi olarak Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlı Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) tarafından sağlanmaktadır. BİLSEM'ler, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarına devam eden özel yetenekli öğrencilerin, örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin bilincinde olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla faaliyet göstermekte olan kurumlardır. Özel yetenekli öğrencilerin zekâ etiketlerine rağmen akranlarıyla sosyalleşmelerinin sağlanmasında, okul yaşantıları önemli olmakla birlikte okul sonrasının hemen akabinde, BİLSEM'e gelen özel yetenekli öğrencinin

sosyal becerilerini geliştirebilmesi için de BİLSEM'de etkinliklere katılması, BİLSEM'i özel yetenekli bireylerin yapabileceklerini göstermesi açısından önemli merkezler haline getirmektedir. BİLSEMLER farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş destek eğitim programlarıyla hizmet vermektedirler. Çevresinde kendisine yer bulmaya çalışan özel yetenekli bireylerin kendilerini ve sosyal becerilerini geliştirebilmelerinin, toplumsal gelişmeye de katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Okul yaşantısında kendi yaşıtlarından farklı gelişim özellikleri gösteren zekâ etiketine sahip bireyleri anlamaya çalışmak, farklılıklarını olumlu şekilde yönlendirebilmek eğitimin görevleri arasındadır. Her bireyi değer olarak kabul edebilmek, özellikle de zekâ etiketi ile tanımlanmış özel eğitim ihtiyacı olan bireylere ilgi ve değer kazandırabilmek, onların sosyal becerilerine katkıda bulunmak topluma dinamik katabilecektir.

BİLSEM'lerde ilkokul çağından itibaren öğrencilere özel yetenekli tanısı konulmakta ve öğrenciler bu etiketlenmeyle eğitim hayatlarına ve sosyal yaşantılarına devam etmektedirler. Bu tanılama öğrencilerin eğitimlerinde onlara yardımcı olabileceği gibi sosyal becerilerinde birtakım sorunsallar dizisini de ortaya çıkarabilmektedir. Tanılamayla birlikte gelen etiketleme çocuğun bir ömür boyunca taşıması gereken yüksek beklentiye maruz kalma riskini de arttırmaktadır. Yüksek beklenti ise çocuğun sadece yetersizliklerini hedef alarak çocuğun benlik algısının azalmasına ve çocuğun başarısının düşmesine neden olabilmektedir. Tanılama sonucunda çocuk etiketlenmeyle belirli bir gruba dâhil olacak ancak kendi sosyal yaşantısındaki diğer arkadaşlarıyla da çatışma içerisine girebilecektir. Eğer çocukta sosyal beceri düzeyi düşükse çatışma sonucunda sosyal dışlanma ile karşılaşabilme ihtimalide yüksek olabilecektir.

Bu çalışmada Bolu Bilim ve Sanat Merkezine devam eden zekâ etiketine tanılamayla sahip olan ortaokul öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri incelenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öğrencilere sosyal beceri düzeyi ölçeği uygulanmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Özel Yetenek, Sosyal Beceri, Zekâ Etiketi.*

Yöntem

Bilim ve Sanat Merkezleri'ndeki zekâ etiketine sahip öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri nasıldır? Sorusu bu çalışmanın amacıdır. Bu amaçla 2023 yılında Bolu Bilim ve Sanat Merkezinde genel yetenek alanında öğrenim gören zekâ etiketine sahip 115 genel yetenek alanı ortaokul öğrencisine cinsiyet, okul durumu, sınıf düzeyi değişkenlerinden oluşan bir anketle birlikte Karataş ve Tagay tarafından geliştirilen 37 maddelik Sosyal Beceri Ölçeği uygulanmıştır. Ölçeğin cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .92 dir. Ölçek "hiçbir zaman", "ara sıra" , "sık sık" "her zaman" şeklinde 4'lü likert olarak hazırlanmış, yanıtlar 1' den 5'e doğru sayısal değerler verilerek oluşturulmuştur. Ölçek özgüven, duyarlılık, özeleştiri, sosyal kabul, güvengenlik, nezaket kuralları, mizah ve etkin dinleme boyutlarından oluşan sekiz faktörlü bir ölçektir. Bu çalışmada sosyal beceriler, özgüven, duyarlılık, özeleştiri, sosyal kabul, güvengenlik, nezaket kuralları, mizah ve etkin dinleme boyutları ile ele alınmaktadır.

Verilerin homojenliğine bakılmış ve normal bir dağılım gösterdiği görülmüştür. Bu araştırmada ölçeğin cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri belirlenirken yüzde, frekans ve ortalamalar alınmıştır. Cinsiyet, okul türü değişkenleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirleyebilmek için t-testi uygulanmıştır. Sınıf düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi (Anova) uygulanmış olup farkın kaynağını belirleyebilmek için Tukey testi yapılmıştır. Araştırmanın modeli betimsel tarama modelidir. Araştırma verileri SPSS 27 paket program kullanılarak çözümlenmiştir.

Sonuçlar

Bolu Bilsem ortaokul öğrencilerinin "sosyal beceri düzeyleri" incelendiğinde elde edilen ortalama 3.11 ile "sık sık" düzeyinde görülmektedir. Sosyal beceri alt boyutlarına bağlı olarak en yüksek ortalamayla 3.61 ile "nezaket" boyutunda "sık sık" düzeyinde ve en düşük 2.84 ortalamayla ise "özgüven" boyutunda "ara sıra" düzeyinde olduğu görülmektedir. Özbay ve Palancı'nın (2011) yaptıkları çalışmada, zekâ puanları artan öğrencinin arkadaş ilişkilerinde sorunların daha da arttığı

belirlenmiştir. Koçal. vd. (2009) çalışmasında ise zekâ etiketine sahip üstün zekâlı çocukların öğretmenleriyle iletişime geçmekte zorlandıkları ifade edilmiştir. Zekâ etiketine sahip olan öğrencilerin cinsiyetleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında yapılan t-testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Zekâ etiketine sahip öğrencilerin devlet okuluna veya özel okula devam etmeleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında yapılan t-testi sonucuna göre anlamlı fark bulunmuştur. Ortalamalara bakıldığında devlet okuluna devam eden zekâ etiketine sahip öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin "sık sık" düzeyinde iken özel okula devam eden zekâ etiketine sahip öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin ise "ara sıra" düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Zekâ etiketine sahip öğrencilerin sınıf düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Tukey testinde ortaokul beşinci sınıfa devam eden öğrencilerle ortaokul sekizinci sınıfa devam eden öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu ortalamalara bakıldığında ise beşinci sınıfa devam eden öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Duran, Çeliköz ve Topaloğlu'nun (2013) yapmış oldukları çalışmalarda altıncı ve sekizinci sınıfların puan ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuş altıncı sınıfların sekizinci sınıflara göre daha fazla sosyal beceriye sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Özellikle 8.sınıf öğrencilerinin LGS sınav sürecinin sosyalleşme becerilerini olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Kabakçı ve Fidan (2008) yaptıkları çalışmada öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça sosyal beceri düzeylerinin azaldığı sonucunu bulmuşlardır.

Kaynaklar

Akkök, F. (1999). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi anne-baba el kitabı*. Özgür Yayınları.

Duran. M., Çeliköz. N., Topaloğlu. A.Ö. (2013). Ortaokul öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(2), 121-137.

Ergin,K.H ve Köse,N. (2008). *Zekâ türüne göre çocuk eğitimi*. Hepsi Çocuk Yayınevi.

Kabakçı, Ö. F. ve Fidan, K. (2008). 6-8. sınıftaki öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 33*(148), 77-86.

Karataş, Z. ve Tagay, Ö. (2020). Özel/Üstün yetenekli ortaokula devam eden ön ergenler için sosyal beceri ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. https://doi:10.9779/pauefd.746428.

Koçal Z.D., Kanar E., Ermis S. ve Pınar-Kanar, K. (2009). *Bilim ve sanat merkezine devam eden üstün yetenekli öğrencilerin temel ihtiyaçları: Amasya örneği.* II. Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Eskişehir.

Öpengin, E. ve Sak, U. (2012). Üstün zekâlı öğrencilerin bakış açısıyla üstün zekâ etiketinin öğrencilerin çeşitli algıları üzerindeki etkileri. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 37-59.

Özbay, Y. ve Palancı, M. (2011). Üstün yetenekli çocuk ve ergenlerin psikososyal özellikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 89-108.

Şahin, C. (2001). Sosyal beceri ve sosyal yeterlik. *G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(1), 9-19.

[169]

ASIS SKORLARININ CİNSİYET VE ZAMANA GÖRE DEĞİŞMEZLİĞİNİN İNCELENMESİ

Deniz ARSLAN
Anadolu Üniversitesi, Turkiye
denizarslan@anadolu.edu.tr
0000-0003-2531-7883

Özet

Bu çalışmada Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği (ASIS) skorlarının cinsiyet ve zamana göre değişip değişmediğini test eden araştırmalar incelenmiştir. Cinsiyet değişkenini ele alan ve zaman değişkenini test eden yayımlanmış iki farklı araştırma yazarlarından izin alınarak bu çalışma kapsamında değerlendirilmiştir. Öncelikle değişmezlik analizlerinin neden önemli olduğu ve uygulanışı incelenmiştir. Cinsiyet ve zaman değişkenlerinin neden test edildiği değerlendirilmiştir. Her iki çalışmanın katılımcı grupları incelenerek aralarındaki farklar belirlenmiştir. Cinsiyete göre değişmezlik analizlerinde ASIS norm verilerinin (n=4641) kullanıldığı ve 3 ayrı yaş grubunda analizlerin yapıldığı görülmüştür. Zamana göre değişmezlik analizlerinde ise 2020, 2021 ve 2022 yıllarında ASIS ile tanılanmış 1. sınıfa devam eden öğrencilere ait verilerin kullanıldığı görülmüştür. Her iki araştırmada değişmezlikler, doğrulayıcı faktör analizi yöntemi ile oluşturulan ve giderek sıkılaşan 6 model ile test edilmiştir. Araştırmalarda ASIS skorlarının, g varyansının, birinci ve ikinci derece faktör yüklerinin cinsiyet ve zamana göre değişmez olarak bulunduğu görülmüştür. Bununla birlikte her iki araştırmada da aynı yaş gruplarında (4-7 yaş ve 6-7 yaş) değişmezliğin kısmi olarak sağlandığı görülmüştür. Sadece bu yaş grubunda görülen kısmi değişmezliğin nedenleri incelenmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: ASIS, ölçme değişmezliği, cinsiyet, zaman.*

Yöntem

Çalışmada Türkiye'nin ilk yerli zeka ölçeği olan ASIS (Sak, vd., 2016) skorlarının değişmezliğini farklı değişkenlere göre test eden ve yayımlanmış iki araştırma kullanılmıştır. Her iki araştırma yazarlarından özel izin alınarak değerlendirilmiştir. Araştırmacıların kullandıkları yöntemler, çalışma grupları ve sonuçların ASIS açısından önemi değerlendirilmiştir. Ölçme değişmezliği analizleri incelenmiştir.

Sonuçlar

İlk olarak cinsiyete göre değişmezliğin sınandığı çalışma incelenmiştir. ASIS norm verilerinin kullanıldığı araştırmada çalışma grubunun 4-7 yaş (n= 2528), 8-9 yaş (n= 848) ve 10-12 yaş (n= 1265) olmak üzere 3 gruba ayrıldığı görülmüştür. Analizler doğrulayıcı faktör analizleri ile oluşturulan ve serbestten sıkıya doğru ilerleyen modellerle gerçekleştirilmiştir. Ölçme değişmezliği, oluşturulan 4 model ile test edilirken, ASIS zekâ modelinin ikinci derece faktör yapısı olması nedeni ile eklenen modellerle faktöriyel değişmezliğin sınandığı görülmüştür. Analizler sonunda ASIS skorların tüm yaş gruplarında değişmez olduğu, birinci ve ikinci derece faktör yüklerinin, g varyansının cinsiyete göre değişmez olduğu görülmüştür. Ancak 4-7 yaş grubunda alt test ortalamalarının test edildiği intercept değişmezliğinde kısmi değişmezlik bulunmuştur. Yazarlar sadece bu yaş grubunda görülen kısmi değişmezliği benzer araştırma sonuçları ve ilgili yaş grubunun özelikleri bağlamında tartışmışlardır.

İkinci olarak ASIS skorlarının zamana göre değişmezliğinin test edildiği araştırma incelenmiştir. Bu araştırmada, oluşturulan protokol gereği her eğitim-öğretim yılının başında ASIS ile tanılanan

ve tanılama sonucuna göre farklılaştırılmış eğitim verilen bir okulda öğrenim görecek olan 6-7 yaş grubundaki 1. Sınıf öğrencilerine ait veriler kullanılmıştır. 2020 yılında 194 öğrenci (kız= 102; erkek= 92), 2021 yılında 238 öğrenci (kız= 122; erkek= 116) ve 2023 yılında 192 öğrenci (kız= 92; erkek= 100) ASIS ile tanılanmıştır. Bu 3 ardışık yılda tanılanan 624 öğrenciye (kız= 316; erkek= 308) ait veriler zamana göre ASIS skorların değişip değişmediğinin test edilmesi için kullanılmıştır. Analiz yöntemi cinsiyet değişmezliği çalışması ile benzer olup, sonuçlar incelenen ilk çalışmadaki 4-7 yaş grubunun sonuçları ile örtüşmüştür. Araştırmacılar benzer yaş gruplarında kısmi değişmezlik görülmesini çalışmalarla ilişkilendirerek yaş grubunun özelliklerini tartışmışlardır. Sonuç olarak ASIS skorlarının zamana göre de değişmez olduğu ortaya konulmuştur.

Ölçme değişmezliği/faktöriyel değişmezlik ölçme aracının ölçtüğü şeyin cinsiyet, sosyoekonomik düzey, zaman, bölge, etnik yapı, özel gruplar vs. değişkenler bağlamında değişmediğini, herhangi bir alt grupta aynı yapının ölçüldüğünü, sonuçların her grup arasında kıyaslanabilir olduğunu göstermektedir (Immekus ve Maller, 2010). ASIS her yıl binlerce öğrencinin tanılanmasında kullanılmaktadır. Binlerce öğrenci bu tanılamalara göre yönlendirilmekte ve eğitim almaktadır. Sonuçlarına göre öğrenciler hakkında önemli kararlar alınabilen ASIS skorlarının değişmez olduğunun, alt gruplar arasında aynı bilişsel yapıyı ölçtüğün ve skor farklılıklarının ölçekten değil katılımcılardan kaynaklanabileceğinin gösterilmesi önemlidir. Bu bağlamda zaman ve cinsiyet değişkenlerine göre ASIS skorlarının test edildiği ve yayımlanmış araştırmaların incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmalardan elde edilen sonuçlar ve ileriki araştırmalara yönelik öneriler sunumda detaylı olarak paylaşılacaktır.

Kaynaklar

Immekus, J. C., & Maller, S. J. (2010). Factor structure invariance of the Kaufman adolescent and adult intelligence test across male and female samples. *Educational and Psychological Measurement, 70*(1), 91–104.

Sak, U., B. Bal-Sezerel, B. Ayas, F. Tokmak, N. N. Özdemir, Ş. Demirel-Gürbüz & E. Öpengin. 2016. *Anadolu Sak Zekâ Ölçeği: ASIS Uygulayıcı Kitabı.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi ÜYEP Merkezi.

[170]

ÜSTÜN ZEKÂLI ÖĞRENCİLERİN İDEALLERİNDEKİ MENTORLARIN CİNSİYET ve KARAKTER ÖZELLİKLERİ

Ayşenur Genç
Anadolu Üniversitesi, Türkiye
aysenurgenc@anadolu.edu.tr
0000-0001-5796-0166

Mustafa Serdar Köksal
Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
serdar.koksal@hacettepe.edu.tr
0000-0002-2185-5150

Özet

Bu araştırmada üstün zekalı öğrencilerin eğitiminde sıklıkla kullanılan eğitim stratejilerinden biri olan mentorluk desteğinin aktif yürütücüsü mentora ilişkin öğrencilerin tercihlerinin belirlenmesi ve öğrencilerin tercihleri doğrultusunda kendilerine en uygun mentorlarla eşleşmelerini sağlayacak bir ölçme aracı geliştirmesi hedeflenmiştir. Mentorluk hizmeti sürecinde mentor seçimi sürecin en kritik parçası durumundadır (Kaufmann, 2003). Tomlinson (2001)' e göre kişiler, maksimum fayda sağlayabileceklerini düşündükleri kendilerine uygun mentorleri seçmelidir. Eşleştirme süreci ise mentorluğun en önemli aşamalarından biri olarak ifade edilmektedir. Doğru bir eşleşme karşılıklı olarak mentor ve mentinin motivasyonu arttırarak düzenli görüşmelerin gerçeklemesini sağlamaktadır (Çakır & Kocabaş, 2016). Bu odak doğrultusunda BİLSEM (Bilim ve Sanat Merkezi)'e devam eden üstün zekalı lise öğrencilerin ideallerindeki mentorun belirlenmesi için "Bir Mentor Çiz" testi geliştirilmiştir. Çalışmanın katılımcılarını, Ankara'da dört BİLSEM'deki lise 9-12. sınıf düzeyinde olan 125 öğrenci oluşturmuştur. Ölçme aracı olarak bireysel bilgi formu, "Bir Mentor Çiz" ve Bir Mentor Seç Testi kullanılmıştır. Öğrencilerin Mentor Çiz Testi'nde yaptığı çizimler mentorların cinsiyeti bağlamında analiz edildiğinde öğrencilerin çizimlerinde en çok erkek mentor (f=65, %=52) tercih ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin mentorlarında görmek istedikleri karakter özellikleri özellikler analiz edildiğinde en çok bilişsel/bilgi/eğitim (f=38, %30.4), empati/kişisel tavır-yaklaşım/geliştirici (f=38, %30.4), samimiyet/sempati/güvenli (f=37, %29.6) kategorileri ortaya çıkmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Mentor çiz testi, mentorluk, üstün zekalılar.*

Yöntem

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli belirli bir durumu var olduğu şekliyle inceleyen bir yaklaşımdır (Büyüköztürk vd., 2016). Testin psikometrik özelliklerinin incelenmesinde geçerlik, güvenirlik ve uygulanabilirlik özelliklerine odaklanılmıştır. Araştırmada yöntem olarak ölçme aracı geliştirme basamakları izlenmiştir (Saraç, 2018).

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde BİLSEM'e devam eden lise 9-12.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada çalışma grubu seçkisiz olmayan örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla belirlenmiştir.

Çalışmada veri toplama araçları olarak "Bir Mentor Seç" ve "Bir Mentor Çiz" testleri kullanılmıştır. Bir Mentor Seç Testi'nde katılımcılara 6 farklı mentor adayı resim olarak sunulmaktadır. Katılımcılara sunulan 6 resimde kadın ve erkek mentor adayları orta yaş, yaşlı ve genç olarak 3 farklı yaş grubunda verilmektedir. Katılımcılardan verilen seçenekler arasından kendilerine mentorluk yapmasını istedikleri kişiyi seçmeleri ve seçme nedenlerini açıklamaları

istenmektedir. Bir Mentor Çiz Testi'nde katılımcılara iki açık uçlu soru sorulmaktadır. İlk olarak ideallerindeki mentoru çizmeleri ve mentora ilişkin karakter özelliği, meslek, cinsiyet gibi özellikleri belirtmeleri istenmektedir. İkinci soruda ise ideallerindeki mentoru bir ortam içinde çizmeleri ve ortamda bulunan nesnelere ilişkin açıklamalar yapmaları istenmektedir. Çalışmada toplanan veriler nicel ve nitel analiz yöntemleriyle analiz edilmiştir.

Sonuçlar

Bu kısımda çalışmanın yalnızca mentorların cinsiyeti ve karakter özellikleri bulgularına yer verilecektir. Verilerin analizi sonucunda Ankara ilinde BİLSEM'e devam eden üstün zekalı 125 lise öğrencisinin Bir Mentor Seç Testi'ne verdiği yanıtlar sonucunda öğrencilerin en çok orta yaşlı erkek (f=33, %=26.4), en az ise yaşlı kadın (f=8, %= 6.4) seçtikleri görülmüştür. Katılımcıların cinsiyeti açısından Bir Mentor Seç Testi analiz edildiğinde kız öğrencilerin en çok orta yaşlı kadın (f=19, %=34.5) mentoru seçtiği görülmüştür. Erkek öğrencilerin ise en çok orta yaşlı erkek mentor seçtiği (f=27, %=38.6) bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin Bir Mentor Çiz Testi'nde yaptığı çizimler analiz edildiğinde öğrencilerin çizimlerinde en çok erkek mentor (f=65, %=52) tercih ettikleri görülmüştür. Çizimler öğrencilerin cinsiyeti açısından analiz edildiğinde kız öğrencilerin çizimlerinde en çok erkek mentor (f=29, %=52.7) tercih ettikleri görülmüştür. Erkek öğrencilerin çizimleri analiz edildiğinde en çok erkek mentor (f= 36, %=51.4) çizdikleri, istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin Bir Mentor Seç Testi'nde ideallerindeki mentorlara dair belirttikleri karakter özelliklerine göre bu özellikler; a)sempati/samimiyet/güvenli, (b)mizahi/eğlenceli, (c)eşitlikçi/anlayışlı, (d)disiplin/ciddiyet, (e)bilişsel/bilgi/eğitim, (f) rahat, (g)iletişim/yaklaşım, (h) özgüvenli, (ı) yeniliğe açıklık, (i) empati/kişisel tavır-yaklaşım/geliştirici, (j) fiziksel özellik, (k) diğer, (l)belirtilmemiş olarak kategorilere ayrılmıştır. Bu kategoriler içerisinde öğrencilerin mentorlarında en çok bulunmasını istediği özellikler (a)sempati/samimiyet/güvenli (f=37, %=29.6), (e)bilişsel/bilgi/eğitim (f=38, %=30.4), (i)empati/kişisel tavır-yaklaşım/geliştirici (f=38, %=30.4) kategorileriyle ilişkili özelliklerdir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre mentorlarında bulunmasını istedikleri karakter özellikleri analiz edilmiştir. Buna göre kız öğrenciler mentorlarında en çok; (a)samimiyet/sempati/güvenli (f=19, %=34.5), (d) disiplin/ciddiyet (f=14, %=25.5.), (e) bilişsel/bilgi/eğitim (f=15, %=27.3), (g)iletişim/yaklaşım (f=15, %=27.3), (i) empati/kişisel tavır-yaklaşım/geliştirici (f=15, %=27.3) karakter özelliklerinin bulunmasını istemektedirler. Erkek öğrencilerin mentorlarında en çok bulunmasını istediği özellikler ise; (e)bilişsel/bilgi/eğitim (f=23, %=32.9), (i)empati/kişisel tavır-yaklaşım/geliştirici (f=23, %=32.9), a) sempati/samimiyet/güvenli (f=18, %=25.7), (d)disiplin/ciddiyet (f=16, %=22.9) kategorileri olarak ön plana çıkmıştır.

Öğrencilerin Bir Mentor Çiz Testi'ndeki cevapları analiz edildiğinde mentorlarında görmek istedikleri özelliklerin; bilişsel/bilgi/eğitim (f=38, %30.4), empati/kişisel tavır-yaklaşım/geliştirici (f=38, %30.4), samimiyet/sempati/güvenli (f=37, %29.6). Talep edilen en az özelliklerin bulunduğu kategorilerin; fiziksel özellik (f=3, %2.4), yeniliğe açıklık (f=4, %3.2) olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet bağlamında analiz edildiğinde kız öğrencilerin mentorlarında en çok samimiyet/sempati/güvenli (f=19, %=34.5), bilişsel/bilgi/eğitim (f=15, %27.3), iletişim/yaklaşım (f=15, %=27.3), empati/kişisel tavır-yaklaşım/geliştirici (f=15, %=27.3); en az yeniliğe açıklık (f=1, %=1.8), diğer (f=1, %=1.8), rahat (f=2, %=3.6) kategorileri talep ettikleri ortaya çıkmıştır. Erkek öğrencilerin mentorlarında bekledikleri karakter özellikleri analiz edildiğinde en çok empati/kişisel tavır-yaklaşım/geliştirici (f=23, %=32.9) ve bilişsel/bilgi/eğitim (f=23, %=32.9) kategorilerindeki, en az ise yeniliğe açıklık (f=3, %=4.3) ve fiziksel özellik (f=3, %=4.3) kategorilerindeki özellikleri seçtikleri görülmüştür.

Çalışmanın detaylı bulguları ve tartışma kısmına özet sunumunda yer verilecektir

Kaynaklar

Cakir, L., & Kocabas, I. (2016). Mentoring in Gifted Student's Education and a Model Suggestion. *Educational Process: International Journal*, *5*(1), 76-90.

Kaufmann, F.(2003).Mentorships for gifted students:What parents and teachers need to know. *PAGE Uptade*,*1*, 5-11.

Saraç, H. (2018). Fen bilimleri dersi 'maddenin değişimi' ünitesi ile ilgili başarı testi geliştirme: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(1)*, 416-445. https://doi.org/10.17522/balikesirnef.523595

Tomlinson, C.A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd Ed.). ASDC.

[171]

ÖZEL YETENEKLİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNSANSI ROBOT VE YAPAY ZEKÂ KAVRAMLARINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

Fatma Zehra GÜNEY

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
fatmazehra56@hotmail.com
0009-0000-4087-3023

Ayşe Gül AKSU
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
ayseglaksu15@gmail.com
0009-0006-2114-7548

Güliz KAYMAKCI
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü
gulizkaymakci@gmail.com
0000-0002-3428-5214

Özet

Zekâ ve beceri düzeyi açısından akranlarından önde olan özel yetenekli bireylerin eğitiminde onların potansiyelini açığa çıkaracak ve etkin kılacak günümüz teknolojilerinden yararlanmak önem arz etmektedir. Bu konuda eğitim öğretim sisteminin bir ferdi olan özel yetenekli çocukların eğitimlerinde kullanılan yapay zekâ ve insansı robotlara yönelik olumlu ve olumsuz düşüncelerini bilmek, geleceğin bilim adamları olma potansiyeli olan bu çocukların bu konudaki özgün fikirlerinin belirlenmesinin öğretmen ve ebeveynlere yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin insansı robot ve yapay zekâ kavramlarına yönelik sahip oldukları metaforik algıları ortaya çıkarmaktır. Aynı zamanda çok yeni olan bu konuların diğer araştırmacılar tarafından da dikkatini çekerek ileriki çalışmalar için fikir verebileceği düşünülmektedir.

***Anahtar Sözcükler**: İnsansı robot, metafor, özel yetenek, yapay zekâ.*

Yöntem

Bu çalışmada özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin insansı robot ve yapay zekâ kavramlarına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi amaçlandığından nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında Kayseri, Ordu ve Tokat ilinde BİLSEM'lerde eğitim gören 112 özel yetenekli ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır.

Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından anket formu oluşturulmuştur. Anket özel yetenekli ortaokul öğrencileri tarafından çevrimiçi ortamda cevaplanmıştır. 2 kısımdan oluşmaktadır. 1. kısımda öğrencilere ait demografik bilgileri doldurmaları istenmektedir. 2. Kısımda ise insansı robot ve yapay zekâ kavramlarını bir nesneye benzetmeleri istenmektedir. Görüşme formunda "İnsansı robotlar.....benzer. Çünkü……"ve "Yapay zekâ ……..benzer. Çünkü……." şeklinde oluşturulmuştur. Görüşme formunda çalışma grubundan verilen kavramları bir nesneye benzetmeleri ve benzettikleri nesneyle kavram arasındaki ilişkiyi birkaç cümleyle açıklamaları istenmiştir. Katılımcıların geliştirdikleri

metaforların analizinde içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin yapay zekâ ve insansı robot kavramlarına yönelik oluşturdukları metaforlara ilişkin yaptıkları açıklamalar incelenmiş ve açıklamalara göre ortak özelliklere sahip metafor kategorileri oluşturulmuştur. Farklı kategorilere göre toplanan metaforların adlarını ve sıklıklarını içeren tablolar oluşturulmuştur.

Sonuçlar

Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin insansı robot ile yapay zekâ kavramlarına ilişkin metaforik algılarının incelenmiş olduğu bu araştırmada özel yetenekli ortaokul öğrencileri insansı robot kavramına yönelik 48 kız öğrenci 27 farklı metafor, 57 erkek öğrenci ise 31 farklı metafor üretmiştir. Bu metaforlara örnek olarak duygulu robot, Google, heykel, uzak arkadaş içi açılmış karpuz, evren, taklitçi ve karanlık verilebilirken en sık tekrarlanan metaforun "insan (f=40)" olduğu belirlenmiştir. Bahsi geçen metaforların kategorileri incelendiğinde 6'sı olumlu 1 tanesi olumsuz olmak üzere toplam 7 farklı kategori tespit edilmiştir.

Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin yapay zekâ kavramına yönelik metaforik algıları incelendiğinde ise 48 kız öğrenci 33, 57 erkek öğrenci ise 41 farklı metafor üretmişlerdir. Bu metaforlardan en sık tekrarlanan metaforun "beyin (f=12)" olduğu tespit edilirken "insan zekâsı (f=6)", "insan beyni (f=5)" gibi metaforlar üretildiği de saptanmıştır. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin yapay zekâya yönelik üretmiş olduğu metaforların kategorileri incelendiğinde insansı robotlara yönelik metaforların sayısı ile benzerlik gösterdiği 6'sı olumlu 1'i olumsuz toplam 7 farklı kategoride farklı metaforların üretildiği görülmektedir. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin insansı robot ve yapay zekâ kavramlarına ilişkin metaforik algılarının farklı ve esnek olduğu görülmekle birlikte yapay zekâya yönelik metaforik algılarında insan ve insan kelimesinden türeyen kavramların yaygın olduğu, öğrencilerin yapay zekâ kavramını insanı taklit süreci olarak değerlendirebilecekleri olarak yorumlanabilir.

Bu araştırmadaki bulgulara paralel ya da farklı bulgular sunan ilgili literatür incelendiğinde özel yetenekli öğrencilerin yapay zekâ ve insansı robotlara yönelik metaforik algılarını inceleyen kısıtlı araştırma mevcuttur. Alan yazında yapay zekâ ve insansı robottan ziyade geleceğin teknolojileri hakkında özel yetenekli öğrencilerin metaforik algılarına yönelik araştırmalara rastlamak mümkündür. Keskin ve Özkan (2022), Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) eğitim alan özel yetenekli öğrenciler ile 2053 yılı hedefleri bağlamındaki geleceğin teknolojilerine yönelik metaforik algılarını incelemiş ve özel yetenekli öğrencilerin geleceğin teknolojilerini "İnsanlığın Sonunu Getirecek Bir Canavar, Demir Adam ve Skynet" gibi metaforlar ile belirttiklerini aynı zamanda katılımcıların gelecekte etkin olabilecek yapay zekâ, robotik ve otonom sistemler gibi teknolojiler konusunda öngörüler ve öneriler sunduklarını saptamışlardır. Özel yetenekli öğrencilerden ziyade tipik gelişim gösteren bireylere yönelik yapay zekâ ve yapay zekâ kullanım alanlarına yönelik algıların incelendiği araştırmalar da alan yazında mevcuttur.

Kaynaklar

Keskin, M. ve Özkan, M. (2022). 2053 yılı hedefleri bağlamında geleceğin teknolojisine yönelik algıların metaforlar aracılığıyla incelenmesi: üstün yetenekli çocuklar üzerine bir araştırma. *Uluslararası Toplumsal Bilimler Dergisi, 6*(1), 291-315. http://dx.doi.org/10.30830/tobider.sayi.10.14

[172]

ÜSTÜN YETENEKLİ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ZİHİNDEN TOPLAMA VE ÇIKARMA STRATEJİLERİ

Abbas ÖZ

Millî Eğitim Bakanlığı

abbasoz@hotmail.com

Tuba Öz

Millî Eğitim Bakanlığı

tubaoz05@hotmail.com

Bu çalışma genel zihinsel yetenek alanından tanı alarak, Bilim ve Sanat Merkezi'nde eğitim alan öğrencilerin zihinden toplama ve çıkarma işlemi yaparken kullandıkları stratejilerin neler olduğunu, literatürde bulunan stratejiler dışında kullandıkları bir yöntemin varlığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum incelemesi yöntemi kullanılarak, veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Konya ili Seydişehir ilçesi Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma genel zihinsel yetenek alanından tanı almış ve bu merkezde öğrenim gören 2, 3 ve 4. sınıf kademesinden toplam 9 öğrenci ile yapılmıştır. Öğrencilerin zihinden toplama ve çıkarma işlemi stratejilerinin belirlenmesinde, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ilkokullarda okutulan matematik ders kitapları ve literatürde zihinden toplama çıkarma işlemi ile ilgili yer alan araştırmalar referans alınarak; araştırmacılar tarafından oluşturulan toplama ve çıkarma işlemi soruları uygulanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda öğrencilerin çoğunlukla benzer zihinden toplama ve çıkarma işlemi stratejilerini kullandıkları görülmekle beraber, bazı öğrencilerin farklı ve kendilerine özgü çeşitli stratejiler kullandıkları gözlemlenmiştir. Ortaya çıkan farklı sonuçların orijinalliği ve geçerliliği bildiri esnasında tartışılacaktır.

***Anahtar Sözcükler**: Zihinden toplama, Zihinden çıkarma, Bilsem, Üstün yetenekli*

Yöntem

Matematik öğretim programı incelendiğinde, akıl yürütme, ilişkilendirme, tahmin etme, iletişim ve problem çözme becerilerinin önemle ele alındığı görülmektedir (Baykul, 2009). Ayrıca programın genel amaçları arasında, tahmin etme ve zihinden işlem yapma becerilerini etkin kullanan öğrenciler yetiştirme amacı ifade edilmekte, tahmin ve zihinden işlem yapmanın önemi vurgulanmaktadır (MEB, 2013a).

Tahmin etme ve zihinden hesaplama arasında yakın bir ilişki vardır (Reys, 1984). Bu ilişki, zihinden hesaplamanın potansiyelini artırarak hesap tahminini kolaylaştırabilir. Tahmin ve zihinden hesaplama süreçleri benzer adımlar içerebilir (örneğin sayılar arasındaki ilişkiyi anlama, farklı hesaplama stratejileri kullanma ve standart olmayan hesaplama yöntemleri gibi) (Reys, 1984). Araştırmalar matematikte üstün yetenekli öğrencilerin, matematiksel muhakemenin formal işlemler dönemine diğer öğrencilerden daha erken girdiklerini ileri sürmektedirler (Feldman, 1982, Akt. Johnson, 1994).

Bu bağlamda üstün yetenekli öğrencilerin kendi sınıf düzeylerinin üzerinde olabilecek seviyede zihinden toplama çıkarma işlemi yapma stratejilerinin incelenmesi, bu öğrencilerin zihinden işlem

stratejilerini kullanıp kullanmadıkları ya da hangi stratejileri kullandıklarının belirlenmesi açısından yararlı olacağı düşünülebilir.

Bu araştırma, üstün yetenekli öğrencilerin *"zihinden toplama ve çıkarma işlemi"* yapma stratejilerini inceleyerek, bu öğrencilerin kullandıkları stratejilerdeki farklılıkları ortaya koymayı ve matematik performansını artırmak için öneriler sunmayı amaçlamaktadır.

Araştırma Bilsem'i (Bilim Sanat Merkezi) genel zihinsel yetenek alanında kazanmış ve 2023-2024 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 2, 3 ve 4. sınıf düzeyindeki 9 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 2. sınıfta öğrenim gören 3 öğrenci 2a, 2b, 2c; 3. sınıfta öğrenim gören 4 öğrenci 3a, 3b, 3c, 3d ve 4. sınıfta öğrenim gören 2 öğrenci 4a, 4b olarak kodlanmıştır. Öğrencilerin zihinden dört işlem yaparken kullandıkları stratejilerin neler olduğu araştırılmıştır.

Araştırma deseni olarak çalışmada nitel araştırma modellerinden özel durum çalışması (case study) kullanılmıştır. Nitel araştırmalar; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama araçlarının kullanıldığı, olgu ve olayların doğal ortamında gerçekçi bir biçimde ortaya konmasına yönelik süreci izleyen araştırmalardır (Yıldırım & Şimşek, 2008).

Verilerin toplama aracı olarak, devlet okullarında kullanılan 5. sınıf matematik ders kitapları referans alınarak, araştırmacılar tarafından hazırlanan *"zihinden toplama ve çıkarma"* alıştırma örnekleri kullanılmıştır. Öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak zihinden işlem gerektiren alıştırmalar soru cevap şeklinde ve öğrencinin işlemi zihinden nasıl ve hangi strateji ile yaptığı sorularak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler 2, 3 ve 4. sınıf seviyeleri için ayrı ayrı incelenmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analizde toplanan veriler, "betimleme", "sınıflama" ve "ilişkilendirme" şeklide üç aşamada incelenir (Dey, 1993).

Sonuçlar

Üstün yetenekli Bilsem öğrencilerinin kısmen zihinden toplama ve çıkarma stratejilerini derslerde öğrenmiş olmalarına rağmen, kendi yetenekleri sayesinde farklı ve çeşitli zihinden işlem stratejileri kullandıkları veya düşündükleri gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin sınıf seviyelerinin üzerindeki alıştırmalarda gösterdikleri gayret ve çözme isteği dikkat çekicidir.

Öğrencilerin zihinden toplama işlemlerinde toplamda 45 işlemin 35'inde benzer strateji kullandıkları (onluklarına ve birliklerine ayırarak toplama) görülmüştür. Zihinden çıkarma işlemlerinde ise öğrencilere yöneltilen 45 çıkarma işleminin 28'inde benzer strateji kullandıkları (onluk ve birliklerine ayırarak çıkarma) işlemi yaptıkları gözlemlenmiştir.

Üstün yetenekli öğrencilerin zihinden toplama ve çıkarma stratejileri, matematik başarısını artırmak için önemli ipuçları sunar. Öğretmenler, bu öğrencilerin potansiyellerini tam olarak kullanabilmeleri için bu stratejilere dikkat etmeli ve onlara uygun zorluk düzeyinde matematiksel içerik sunmalıdırlar. Ayrıca, öğrencilere problem çözme sürecinde kendi stratejilerini geliştirme fırsatı vermeli ve yaratıcı düşünmeyi teşvik etmelidirler. Bu şekilde, üstün yetenekli öğrencilerin matematik başarısı ve ilgisi artırılabilir, böylece potansiyelleri tam anlamıyla gerçekleştirilebilir.

Kaynaklar

Baykul, Y. (2009). *İlköğretimde matematik öğretimi* (11. Baskı). PegemA Yayıncılık.

Dey, I. (1993). *Qualitative data analysis: A user friendly guide for social scientists.* Routledge.

Johnson, D. T. (1994). Mathematics Curriculum for the Gifted. In: Joyce VanTassel-Baska. (Ed). *Comprehensive Curriculum for Gifted Learners*. (Second edition). (pp. 231-262). Ally and Bacon.

Millî Eğitim Bakanlığı (2013a). *Ortaokul matematik dersi (5-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Reys, R. E. (1984). Mental computation and estimation: Past, present and future. *Elementary School Journal*, *84,* 546-557.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6.Basım). Seçkin Yayıncılık.

[173]

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI BAĞLAMINDA ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

Ferhat KAYACAN
Gazi Üniversitesi, Türkiye
ferhatkayacan@gazi.edu.tr
0000-0001-8922-8412

Özet

Türk dili ve edebiyatı bağlamında üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili durumun belirlenmesi için bu çalışma yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda 2018'den itibaren uygulanan *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı* ve araştırma konusuyla ilişkilendirilebilecek akademik çalışmalar analiz edilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeliyle desenlenen çalışmada veriler belgesel tarama yöntemiyle toplanmıştır. Çalışma verileri çalışmanın amaçları doğrultusunda analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre üstün yeteneklilerin Türk dili ve edebiyatı eğitimine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

***Anahtar Sözcükler**: Türk dili ve edebiyatı eğitimi, Üstün yeteneklilere yönelik Türk dili ve edebiyatı eğitimi, Üstün yeteneklilerin ana dili eğitimi, Üstün yetenekli lise öğrencileri.*

Problem

Üstün yeteneklilerin ana dili eğitimiyle ilgili alan yazını tarandığında mevcut çalışmaların ilkokul ve ortaokul seviyesinde yapıldığı belirlenmiştir. BİLSEM ilkokul ve ortaokul öğrencilerinden elde edilen veriler, söz konusu çalışmaların verilerini oluşturmaktadır. Çalışmalar genellikle okuma ve yazma becerileriyle ilgili yapılmış, dinleme ve konuşma becerileriyle ilgili bir çalışma tespit edilememiştir. Çalışmalarda farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının öğretim programlarına olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dil becerileri olarak isimlendirilen üst düzey düşünme becerileri geliştirecek eğitim ortamını sağlayabilen dil ve edebiyat derslerinin önemi üstün yeteneklilerin eğitiminde yadsınamaz. Dil becerileriyle birlikte zihinsel becerileri geliştirecek eğitim ortamının hazırlaması bireysel gelişimi de destekleyecektir. Bu bireysel gelişimi destekleyici eğitim ortamı lise eğitiminde sadece Türk dili ve edebiyatı eğitiminde sağlanabilmektedir.

Üstün yetenekli bireylerin millet bilinciyle yetiştirilmesinde ana dili eğitiminin önemi büyüktür. Ana dilinde düşünen, düşüncelerini ana dilinde ifade eden bireyler, ülkenin gelişimini de doğrudan etkileyeceğinden üstün yetenekli bireylerin dil ve edebiyat eğitimi, özel bir uzmanlık alanı olmalıdır.

Üstün yetenekli bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılayan bir öğretim programıyla yetiştirilmesi ve bu kişilerin ülke içinde istihdam edilmesi ülkenin gelişimi için çok önemlidir. Birçok ülkede özel bir eğitim alanı olan üstün yeteneklilerin eğitimi ülkemizde BİLSEM eğitimleriyle sağlanmaktadır. İlkokul ve ortaokul seviyesinde verilen bu eğitimler ana dili eğitimini de içermektedir. Ancak üstün yetenekli bireylerin lisede fen bilimleri ve matematik dersleri üzerine yoğunlaşması bu kişilerin ana dili eğitiminin ikinci planda kalmasına neden olmaktadır. Ana dili eğitimiyle üstün yetenekli bireylerin millet bilinci sağlanabilir, eğitilmiş iş gücünün beyin göçü engellenebilir.

Üstün yeteneklilerin ana dili eğitimini önemseyen bu çalışmanın problem cümlesi "Türk dili ve edebiyatı bağlamında üstün yeteneklilerin eğitimi nasıldır?" şeklinde belirlenmiştir.

Kavramsal Çerçeve

Dil becerilerinin beyindeki işleyişi, bireylerin beyin kapasitesindeki gelişimi etkilemektedir. Dil becerileri bilgiyi alma ve işleme süreçleriyle ilgilidir. Dil becerilerinin işlemleri beyinde tamamladığından beyin çalışmaları, dil ve edebiyat eğitimiyle doğrudan ilgilidir.

Dil ve edebiyat öğretiminde önce *farkındalık yaratma* ve ele aldığımız konuyla ilgili *uyarma*, daha sonra *dikkati toplama* ve konuya *bilinçli bir şekilde yaklaşma* olmak üzere dört aşamalı sistematik bir yöntem gerekmektedir. Mevcut öğretim programları ve öğretmen eğitimi bu yöntem üzerine oturtulmamıştır. Bu nedenle Yalçın (2012) dil ve edebiyat derslerinin öğretim programlarının beyinle ilgili gelişen son bilgilere göre yeniden tasarlanması gerektiğini belirtir.

Ana dili üzerinden yapılan eğitimlerle üstün yetenekli bireylerin ana diliyle düşünce ve üretim yapabilmeleri sağlanmalıdır. Düşünceyle dil arasındaki ilişkiyi Vygotsky (2018) "düşünme denilen şey aslında ses çıkarmadan konuşmaktır" (s. 8) sözleriyle anlatmıştır. Dil becerileri gelişen bireylerin iletişim yönleri güçlü olacak ve iş yaşamındaki başarısı da bu durumdan etkilenecektir.

İnsan, okuduğundan anlam çıkarabildiği ölçüde düşünebilecektir. Buna göre, dil becerilerinin sağlıklı geliştirilmesi için ders materyalindeki metinlerin hedef kitlenin istek ve ihtiyaçlarına göre seçilmesi, zihinsel gelişime katkı sağlayacak şekilde hazırlanması gerekmektedir.

Sönmez (2011) İsrail, Çin, Rusya ve Amerika Birleşik Devletleri'nin üstün yetenekli bireyleri birtakım testlerle tespit ettiklerini ve bu bireylerin eğitimi için özel okullar, üniversiteler kurduklarını belirtir. Bu eğitim kurumları dünya genelindeki üstün yetenekli bireyleri bünyelerine toplamakta ve bu bireylerin yeteneklerini kendi ülke çıkarları için kullanacak eğitim ve iş olanakları sunmaktadır. Üstün yeteneklilerin ana dili eğitimi ihtiyacı karşılanmadığında ana dili bilinci kazandırılamayacak ve beyin göçünü durdurmak mümkün olamayacaktır. Ülkenin geleceğini de etkileyecek bu durumun ciddiyeti görülmeli ve söz konusu bireylerin eğitim ihtiyaçlarını yurt içinde karşılayacak öğretim programları hazırlanmalıdır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, Türk dili ve edebiyatı bağlamında üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili durumunu saptamaktır. Bu amacı destekleyen ve araştırmaya yön veren alt amaçlar da şunlardır:

- MEB'in uyguladığı *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı*'nda üstün yeteneklilerle ilgili bölümleri saptamak
- Üstün yeteneklilerin ana dili eğitimiyle ilgili akademik çalışmaları belirlemek

Yöntem

Türk dili ve edebiyatı bağlamında üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili durumu belirlemek amacıyla yapılan çalışma, betimsel tarama modeliyle desenlenmiştir. Betimsel tarama modelini Karasar (2014) "araştırmaya konu olan birey, olay ve nesne kendi koşulları içinde, olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır" (s. 77) şeklinde açıklamıştır. Bu araştırma desenine göre çalışmada Türk dili ve edebiyatı bağlamında üstün yeteneklilerin eğitimi kendi koşulları içerisinde olduğu gibi betimlenmiştir.

Çalışma Evreni

Çalışma evreni Millî Eğitim Bakanlığına bağlı liselerdeki Türk dili ve edebiyatı eğitimi olarak belirlenmiştir. Bu evrenden çalışmanın amacına bağlı olarak üstün yetenekli öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı eğitimi çalışma alanı olarak belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Türk dili ve edebiyatı bağlamında üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili alan yazını ve uygulanan öğretim programı taranarak araştırma verileri elde edilmiştir.

Çalışma, veri toplama yöntemlerinden belgesel tarama yöntemine uygun aşamaları içermektedir. Karasar (2014) "mevcut belge ve kayıtların incelenerek veri toplanması şeklinde tanımladığı belgesel tarama yönteminin kaynak bulma, okuma, not alma ve değerlendirme süreçlerini içerdiğini" (s. 183) belirtir. Bu açıklamaya uygun olarak araştırma verileri toplanmıştır. Karaağaçlı (2023) çalışmasında tarama işleminin "kaynak taraması, literatür taraması, rapor değerlendirmesi ve mevcut programların incelenmesi" (s. 141) şeklinde yapılması gerektiğini belirtir. Bu açıklamaya uygun olarak yayın taramasında uzman görüşlerinden, alan yazınından ve resmî kaynaklardan yararlanılmış; çalışma verileri elde edilmiştir.

Veri Analizi

Çalışmada betimsel tarama modeliyle elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Çalışma, içerik analizinin "belirli bir nitel veri içerisindeki kelimelerin, konuların, kavramların anlamlarının ve aralarındaki ilişkilerin tespitine yönelik kullanılan bir araştırma yöntemi" (Zülfikar, 2022) tanımına uygundur. Yıldırım ve Şimşek'in (2008) de belirttiği gibi içerik analizinde öncelikle metinden edinilen verileri açıklayabilecek ilişki ve kavramlara erişmek amaçlanır. Bu amaca göre çalışmada Türk dili ve edebiyatı bağlamında üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili çalışma alanındaki akademik ve resmî kaynaklar taranmıştır. Ulaşılan veriler düzenlenmiş ve anlaşılır hâle getirilmiştir.

Sonuçlar

MEB tarafından uygulanan *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı*'nın içeriği analiz edildiğinde öğretim programının "bireysel farklılıkların dikkate alan" (MEB, 2018, s.4) bir yapıda hazırlandığı söylenmiştir. Öğrencilerin gelişim özelliklerine göre ders içeriğinin öğretmen tarafından uyarlanabileceği belirtilen öğretim programında, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili yetkin olduğu kabul edilmiştir. Ancak Türk dili ve edebiyatı öğretmeni yetiştirme programlarında özel eğitime yönelik bir formasyon eğitimi yoktur. Bu durum üstün yeteneklilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre ders içeriğinin uyarlanmasında sorunlara neden olmaktadır.

Araştırma sonucunda Türk dili edebiyatı bağlamında üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili bir araştırma verisi tespit edilememiştir. Dolunay ve Saluk (2023) tarafından yapılan *Özel/Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Yapılmış Türkçe Eğitimi ile İlgili Çalışmalar Üzerine Bir İnceleme* isimli çalışmada da ilkokul ve ortaokul seviyesindeki çalışmalar tespit edilmiş, lise seviyesinde bir çalışma olmadığı söylenmiştir.

Türk dili ve edebiyatı bağlamında üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili bir çalışmanın olmamasında söz konusu bireylerin lise eğitimlerinde matematik ve fen bilgisi alanlarına yönlendirilmesinin etkisi vardır.

Üstün yetenekli bireylerin dil ve edebiyat eğitimlerinde dil yetkinliğini geliştirmenin dışında ana dili bilinci kazandırma amacı da olmalıdır. Özel yetenekleri olan bireylerin ana dilinde düşünecek ve üretecek şekilde yetiştirildiğinde beyin göçünün de engelleneceği düşünülmektedir.

Öneriler

Çalışma sonucunda elde edilen verilere göre Türk dili ve edebiyatı bağlamında üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili şunlar önerilmiştir:

- Türk dili ve edebiyatı öğretmeni yetiştirme programlarında özel eğitime yönelik formasyon eğitimleri verilmelidir.
- Üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaç analizinin yapılmalı ve bu ihtiyaçlara göre öğretim programlarının tasarlanmalıdır.
- Üstün yeteneklilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre uygulama metinlerinin hazırlanmalıdır.
- Üstün yeteneklilerin Türk dili ve edebiyatı eğitimi konusunda akademik çalışmaların yapılması için araştırmacılar teşvik edilmelidir.

Kaynaklar

Dolunay, S. K. & Saluk, N. (2023). Özel/üstün yetenekli öğrencilere yönelik yapılmış Türkçe eğitimi ile ilgili çalışmalar üzerine bir inceleme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*. *(35),* 65-95. DOI: 10.29000/rumelide.1342087.

Genç, M. A. (2016). Üstün yetenekli bireylere yönelik eğitim uygulamaları. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*. *3*(3), 49-66.

Karaağaçlı, M. (2023). *Program geliştirme butiği*. Bizim Büro.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.

Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Orta Öğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*. http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=3 53 sayfasından erişilmiştir.

Sönmez, H. Üstün yeteneklilerin eğitimi. *Bilimin ve Aklın Aydınlığında Eğitim*. (141), 43-45. https://www.tuzyeksav.org.tr/wp-content/uploads/2015/09/sonmez-harun-ustun-yeteneklilerin-egitimi.pdf

Vygotsky, L. S. (2018). *Düşünce ve dil.* (B. Erdoğdu çev.). Roza.

Yalçın, A. (2012). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Akçağ.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.

[174]

BİLSEM'DE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN SÜREÇTE MESLEKİ GELİŞİMLERİNDE YAŞADIKLARI DEĞİŞİMLERİ BELİRLEMEYE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

İsmail ATEŞ
İstanbul Fuat Sezgin Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
ismailates4278@gmail.com
0000-0002-3926-8253

Gülsüm Yasemin UZ
İstanbul Fuat Sezgin Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
gyaseminuz@gmail.com
0000-0002-7937-881X

Özet

Günümüzde, bilim ve sanat merkezlerinin sayısının artması ile birlikte özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim veren öğretmenlere olan ihtiyaç artmıştır. Mevcut öğretim programlarından farklı olarak sadece bilgi aktarmakla kalmayıp, öğrenciye özgü farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş içerikler geliştirilmesi, öğrencilerin potansiyellerini en üst düzeye çıkaracak yöntemlerin de uygulanması Bilsem öğretmenlerinin meslek gelişimi bağlamında kritik önem taşımaktadır. BİLSEM'de göreve başlayan bir öğretmen özel yetenekli öğrencilerle birlikte yola çıktığı bu yeni süreçte öğretmenin eğitme-öğretme rölünün yanında mesleki gelişim bakımından öğrenme ve kendini sürekli geliştirme sürecine girmektedir. Kır ve Özdemir (2022) yaptıkları çalışmada uluslararası ve ulusal politika belgelerinin ışığında ülkemizdeki üstün/özel yetenekliler eğitiminde öğretmen yetiştirme politikalarını değerlendirmişlerdir. Bu çalışmalarında inceledikleri ulusal politika belgelerinde son dönemlerde üstün/özel yetenekliler eğitimine daha fazla yer verildiği, ancak belgelerde yer alan bazı açıklama ve hedeflerin ya hiç uygulanmadığı ya da kısmi düzeyde uygulanabildiği görülmüştür. Öğretmenlerin seçimi Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinde (2018) yasal dayanağa ve BİLSEM Yönergesi (2020) belirlenen seçim esaslarına göre yapılmaktadır. BİLSEM'de görev yapan öğretemenlerin belli kriterlere göre seçilmesi mesleki yeterlilikleri hakkında önemli bir veridir. Ancak öğretmenlerden çoğunun özel yeteneklilerin eğitimi hakkında tecrübeleri olmayabileceği düşünüldüğünde onların BiLSEM'de görev yaptığı süreçte mesleki gelişimlerinin değişimini ortaya koyacak bir çalışmanın alan yazına katkı sunması beklenmektedir.

Bu çalışmada bilim ve sanat merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin BİLSEM'de görev yaptıkları süreçte mesleki gelişimlerinde yaşadıkları değişimlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda özel yetenekli öğrencilerle çalışırken hangi zorluklarla karşılaştıkları ve bu zorlukların nasıl üstesinde geldikleri, mesleki olarak hangi alanlarda gelişim sağladıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu gelişimi desteklemek için kullandıkları kaynaklar ve yöntemler tespit edilmiştir. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerle çalışırken kendi öğretim yaklaşımlarını nasıl geliştirdiklerinin yanında onları desteklemek ve daha iyi anlamak için kişisel olarak ne tür çabalar gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Bu çabaların onların öğretim yaklaşımlarında ve öğrencilerle olan ilişkilerinde nasıl bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğretim sürecinde karşılaştığı yeni yöntemler ve pedagojik yaklaşımlar hakkında bilgi edinme yolları ve bu yaklaşımları nasıl deneyimledikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu deneyimlerin mesleki gelişimlerini nasıl etkiledikleri sorgulanmıştır. Bunları

yanında çalışmada BİLSEM'deki öğretmenlik sürecinde dünden bugüne mesleki değişimleri hakkında düşüncelerine yer verilmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Özel Yetenekliler, Bilim ve Sanat Merkezleri, BİLSEM Öğretmeni, Mesleki Gelişim.*

Yöntem

Çalışmada nitel araştırma modellerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması; güncel bir olay, olgu, durum ve araştırmanın yapıldığı grup üzerine odaklanılan derinlemesine bir incelemedir (Creswell, 2013; Glesne, 2012; Yin, 2009). Çalışma grubu BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerden gönüllü, tesadüfü ve kolay ulaşılabilir 12 kadın 9 erkek öğretmenden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak katılımcılardan derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla, araştırmacılar tarafından geliştirilen, uzman görüşü alınmış altı açık uçlu yarı yapılandırılmış "BİLSEM'de Görev Yapan Öğretmenlerin Süreçte Mesleki Gelişimlerinde Yaşadıkları Değişimleri Belirlemeye Yönelik Görüşme Formu" kullanılmıştır. Çalışmanın veri analizi betimsel analiz ile çözümlenmiş bulgulardan oluşmuştur. 'Betimsel analizde, görüşülen ve gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmak amaçlanır' (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 239). Katılımcıların görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan temalar tümevarımsal olarak belirlenip ve bu temalar arasındaki anlamlı ilişkilerin ortaya konması yoluyla veri analizi yapılmıştır. Çalışmanın güvenirlik çalışması nitel araştırma olduğundan çalışma sürecinde nesnel olmaya özen gösterilmiştir. Verilerin analizinde, araştırmacıların birbirinden habersiz şekilde kodlamaları yapmışlar ve daha sonra da birlikte temalara karar vermişlerdir. Bu güvenirlik kontrolü verilerin analizinde tutarlılık, inanırlık ve titizlik sağlamıştır. Çalışmanın geçerlik önlemleri olarak; görüşme formu yoluyla derinlemesine veri toplama, çözümleme ve raporlama, çalışmanın sürecine yönelik yoğun ve zengin açıklamalar, temaları ayrıntılı biçimde açıklama ve yansıyabilirlik yoluyla kişisel önyargıları ve inançları netleştirerek ifade etme yaklaşımları kullanılmıştır.

Sonuçlar

Özel yetenekli öğrencilerle çalışırken öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar arasında, öğretmenlerin özel yetenekli çocuklarla ilgili bilgi eksikliği yaşayabilmeleri, kendilerini yetersiz hissetmeleri, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına uygun etkinlikler tasarlamakta zorlanmaları, öğrencilerin aile ve öğretmen beklentilerinin yüksek olması nedeniyle ortaya çıkan olumsuz tutumlar, öğrencilerin mükemmeliyetçi yaklaşımları ve öğrenme hızlarındaki farklılıklar önemli bir yer tutmaktadır. Bu zorlukların üstesinden gelmek için öğretmenler, sürekli kendilerini geliştirerek, öğrencilerin özel ihtiyaçlarına yönelik farklılaştırılmış etkinlikler tasarlayarak, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini dikkate alarak yaklaşımlar geliştirmişlerdir. Bu zorlukların öğretmenlerin bilgiye dayalı ve öğrenci odaklı yaklaşımlarıyla öğretmenlerin esneklik, empati, sürekli öğrenme ve gelişme yetenekleri sayesinde başarıyla aşılabildiği düşünülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin süreçte mesleki olarak gelişim sağladığı alanların içerik zenginleştirme, farklılaştırma, etkinlik tasarımı, proje yönetimi, bilimsel araştırma teknikleri, disiplinlerarası bilgi edinme, dil gelişimi, teknoloji kullanımı, ders planlama ve öğrenci-öğretmen-veli işbirliği gibi geniş bir yelpazede olduğu görülmüştür. Bu gelişim, akademik kaynaklar, eğitimler (yüz yüze ve canlı), etkinlikler, kitaplar, makaleler, tezler, seminerler, uzman akademisyenler ve öğrencilerle olan etkileşimlerle desteklendiği tespit edilmiştir. Öğretmenler, özel yetenekli öğrencilerle çalışırken işbirlikçi çalışmaya açık, değişime ve yeniliklere yetkin davranışlar kazandırmak adına grup çalışması ve işbirlikçi öğrenme gibi yöntemleri kullanarak kendilerini geliştirmişlerdir. Ayrıca, öğrencilerin derinlemesine öğrenmeyi sevdikleri göz önüne alınarak öğretmenler de uzmanlaşma ve

derinleşme konusunda gelişim sağlamışlardır. Özel yetenekli öğrencilerle çalışırken kendi öğretim yaklaşımlarını geliştirmek için katılımcılar, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını ve özelliklerini gözeterek öğrenme ortamlarını oluşturmuşlardır. Bu süreçte deneme yanılma yöntemleri, öğrenci odaklılık, grup dinamiklerini dikkate alma, demokratik sınıf ortamı oluşturma gibi yöntemler kullanıldığı görülmüştür. Ayrıca, öğrencilere daha fazla katılım sağlayarak aktif öğrenme modelini benimseyen öğretmenler, problem çözme ve yaparak yaşayarak öğrenme gibi yöntemleri tercih etmişlerdir. Öğrencilerin bireysel mizacını anlama, öğrenme stillerini dikkate alma, ve öğrenci-öğretmen ilişkisini yatay bir düzlemde ele alma gibi yaklaşımlar da öne çıkmıştır. Özel yetenekli öğrencilerle çalışırken öğretmenlerin kendi öğretim yaklaşımlarını geliştirmeleri, öğrencilerin ihtiyaçlarına daha etkin bir şekilde yanıt verme ve öğrenme ortamlarını daha verimli hale getirme açısından önemlidir. Öğrencilerin özel yeteneklerini desteklemek ve onları daha iyi anlamak için kişisel olarak gösterilen çabalar arasında seminerlere katılım, eğitimlerden faydalanma, öğrencilerle bireysel görüşmeler yapma, ailelerle iletişim kurma, öğrencilerin özel yeteneklerini gözlemleme, projeler geliştirme, derslerde farklılaştırma ve öğrenci-öğretmen ilişkilerini güçlendirme gibi çeşitli yöntemler bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu çabalar, öğrencilerin kendilerini anlaşıldıklarını hissetmelerine ve öğrenim süreçlerinde daha fazla motivasyon ve bağlılık sağlamalarına yardımcı olmaktadır. Katılımcılar, öğretim sürecinde yeni yöntemler ve pedagojik yaklaşımlar edinmek için çeşitli kaynaklardan faydalandıklarını belirtmişlerdir. Bu kaynaklar arasında hizmet içi eğitimler, akademik yayınlar, sosyal medya, kurumsal paylaşımlar, formasyon dersleri, kongreler, seminerler ve kişisel araştırmalar yer almaktadır. Yeni bilgi ve deneyimlerin uygulanmasıyla öğrencilerin ilgi ve alakalarında artış, öğrenme ortamının geliştirilmesi, öğretmenlerin mesleki gelişiminin desteklenmesi ve öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınması gibi olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Sonuç olarak, BİLSEM'de öğretmenlik süreci, katılımcıların mesleki değişimlerine büyük katkı sağlamıştır. Bu süreç, öğretmenlerin kendilerini sürekli geliştirmelerini, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun yaklaşımlar geliştirmelerini ve yenilikçi eğitim yöntemlerine olan ilgilerini artırmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin disiplinler arası yaklaşımları benimsemelerine ve öğrencilerin bireysel yeteneklerini daha iyi tanımalarına olanak sağlamıştır. BİLSEM'de öğretmenlik deneyimi, öğretmenlerin mesleki kariyerlerinde önemli bir dönüm noktası olmuştur, çünkü bu süreç onları daha etkili ve yenilikçi bir eğitim anlayışına yönlendirmiştir. Kendini mesleki anlamda geliştirmek özellikle özel yetenekliler alanında yeni deneyimler edinmek isteyen öğretmenlerin bu çalışmadan elde edilen sonuçlar düşünüldüğünde BİLSEM öğretmenliği deneyimini yaşamaları önerilebilir.

Kaynakça

BİLSEM Yönergesi. (2016). MEB Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design. choosing among five approaches* (3. Baskı.). Sage

Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Anı Yayıncılık.

Kır, S., & Özdemir, M. (2022). Türkiye'de üstün/özel yetenekliler eğitiminde öğretmen yetiştirme politikalarının değerlendirilmesi: bir doküman incelemesi çalışması. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). T. C. Resmi Gazete (30471, 7 Temmuz 2018). http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1963.pdf

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). Nitel araştırma yöntemleri (10.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yin, R. Y. (2009). *Case study research: Design and methods* (4. Baskı). Sage Publication.

[175]

TÜRKİYE'DE BİLİM VE SANAT MERKEZİNDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLER İLE YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

Tuğba Nur ÖZEV ORUÇ
Bartın Üniversitesi,Türkiye
tgbnrozv@gmail.com
0000-0002-5892-7285

Bilge SULAK AKYÜZ
Bartın Üniversitesi, Türkiye
bsakyuz@bartin.edu.tr
0000-0003-3044-3622

Özet

Özel yetenekli bireyler bir ülkenin geleceğini şekillendirmede önemli bir paya sahiptirler. Bu bireylerin ihtiyaçlarının belirlenmesi, eğitimlerine geren hassasiyetin gösterilmesi, bireylerin potansiyellerini ortaya koymalarına imkân sağlanması gerekmektedir (Keskin Özer, Samancı Keskin ve Aydın, 2013). Özel yetenekli bireylerin eğitimlerine yönelik çeşitli eğitim uygularımı mevcuttur (Genç, 2016). Özel yetenekli bireylerin eğitimlerine yönelik Türkiye'de oluşturulan bir model olan Bilim ve Sanat Merkezleri ise günümüzde etkinliğini sürdürmektedir ve dünyada ülkemize özgü olan tek modeldir (Baykoç. Dönmez, 2011). Bu kurumlarda çalışan öğretmenler ise özel yetenekli bireylerin eğitiminde önemli bir role sahiptirler ve belirli özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Çünkü özel yetenekli bireylerin eğitiminin verimli olabilmesi eğitimi veren bireylerin yeterlikleri ile ilişkili olacaktır (Çelikten, 2017). Özel yetenekli bireyler, özel yetenekli bireylerin özelliklerini, gereksinimlerini bilen, etkili iletişim kurabilen, bir öğretmende bulunması gereken donanımı kazanmış öğretmenlerle ancak potansiyellerini açığa çıkarabileceklerdir (Okan, Tekgül, 2019). Tam da bu nedenle özel yetenekli bireylere eğitim veren BİLSEM öğretmenlerine yönelik yapılan çalışmalar önem arz etmektedir.

Yapılan literatür incelemesi sonucunda özel yetenekli bireylere yönelik pek çok doküman incelemesi çalışmasının bulunduğu görülmüştür. Özel yetenekli öğrencilere (Kırnık, Susam, 2018; Kardeş, Akman ve Yazıcı, 2018; Schreglmann, 2016; Özenç ve Özenç, 2013; Kuşcu ve Uluyurt, 2023; Ayvacı ve Bebek, 2019), özel yeteneklilerin fen bilimleri eğitimine (Yalçınkaya, 2023; Dönmez ve İdin, 2017; Adıgüzel, Çalışkaner Nibat ve Yıldırım, 2022), özel yetenekli öğrencilerin matematik eğitimine (Kirişçi, 2023; Yıldız ve Türkdoğan, 2021), BİLSEM müzik alanına (Özer, 2020), üstün yetenekliler eğitimine (Kadıoğlu- Ateş, Gül-Mazı, 2017),

öğrencilerin eğitiminde farklılaştırma ve zenginleştirme uygulamalarına (Kaya, Mertol, Turhan, Araz, vd. 2022; Kılınç ve Ağaya, 2022), destek eğitim odası hizmetine ilişkin görüşlere (Öpengin, 2021), özel yetenekli öğrencilere ana dili öğretimine (Oğuz, 2021), erken çocukluk dönemindeki üstün yetenekli çocuklara (Koç ve Saranlı, 2017), okul öncesi dönem üstün yetenekli çocukların eğitimlerine yönelik kullanılan öğretim stratejilerine (Aydoğan, Metin ve Mercan, 2019), özel yet. öğrencilerin kariyer gelişimlerine (Bulut ve Bacanlı, 2022), özel yet. öğrencilerin eğitiminde bilişim teknolojileri kullanımıyla ilgili çalışmalara (Tanık Önal ve Önal, 2020), üstün öğrencilerde dijital medya kullanımı konusunda yapılan çalışmalara (Ervasa ve Arslan, 2019), sağlık bilimleri alanında üstün çocuklarla ilgili yapılan çalışmalara (Sertdemir ve Karabulut, 2023), özel yet. benlik algısı konusuna (Anlatan, 2023), özel yeteneklilerde yaratıcılık çalışmalarına (Bıçakcı ve Baloğlu, 2018; Yurtçu, Güzeller ve Erdem Gürlen, 2021), kişilik özelliklerine (Bıçakçı ve Baloğlu, 2020), özel yetenekliler eğitiminde öğretmen yetiştirme politikalarının değerlendirilmesine (Kır ve Özdemir, 2022), özel yet. bireyleri konu edinen filmlere (Şakar, Yazgı Yanık, Avcı, Göncü, vd. 2023) yönelik hazırlanan çalışmalar doküman incelemesi ya da sistematik inceleme yoluyla ele alınmıştır. Ancak özel yetenekli bireylerinin eğitiminde doğrudan görev alan BİLSEM öğretmenlerini ele alan bir doküman incelemesi çalışmasına ulaşılamamıştır. Özel yetenekli bireyleri, velilerini, öğretmenlerin özel yetenekli bireylere yönelik görüş ve tutumlarını ele alan çalışmaları konu edinen araştırmalar kadar özel yetenekli bireyleri destekleme çalışmalarında doğrudan görev alan BİLSEM öğretmenleri hakkında yapılan çalışmaların bir bütün halinde görülmesi de önemli olacaktır. Bu nedenle araştırmanın amacı Türkiye'de Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenleri ele alan lisansüstü çalışmaların çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir.

Anahtar Sözcükler: *Bilim ve sanat merkezi, BİLSEM, doküman incelemesi, öğretmen*

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi şeklinde hazırlanmıştır. Veri analizinde betimsel içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması amaçlanan olgu veya olayların hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizine dayanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Betimsel içerik analiz yöntemi, belirli bir konu üzerinde yapılan çalışmaların ele alınıp eğilimlerinin ve araştırma sonuçlarının tanımlayıcı bir boyutta değerlendirilmesidir (Çalık ve Sözbilir, 2014).

Tarama sonucu elde edilen tezler yılına, modeline, örneklem seçim yöntemine, örneklem gruplarına, konularına göre incelenmiştir. Gelecek araştırmalara yön vermesi açısından öneriler sunulmuştur.

Araştırmanın evrenini Türkiye'de BİLSEM öğretmenlerini konu alan yüksek lisans tezleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise YÖKTEZ veri tabanında yer alan 2014-2024 yılları arasında BİLSEM öğretmenlerini örneklem olarak ele alan 47 tez oluşturmaktadır.

Çalışmanın verileri toplanırken ilk olarak Üstün yetenekli- Öğretmen (42), Üstün zekalı- Öğretmen (5), Üstün zekâlı- Öğretmen (6), BİLSEM – Öğretmen (23), Bilim ve Sanat Merkezi- Öğretmen (12), Özel yetenek- Öğretmen (40) anahtar sözcükleri ile tarama sonucunda toplam 128 çalışmaya ulaşılmıştır. Ardından her bir taramada 2014 yılından önce yapılmış çalışmalar çıkarılmıştır. Bu çalışmalar içerisinden aynı olan çalışmalar ve tarama sonucu elde edilmiş olan ancak BİLSEM'de eğitim veren öğretmenler ile ilgili olmayan çalışmalar çıkarıldıktan sonra geriye 47 çalışma kalmıştır.

Sonuçlar

Bu araştırmada 36 tanesi y.lisans, 11 tanesi doktora olmak üzere 47 tez çalışması incelenmiştir. Tezlerden 2 tanesinin İngilizce, 45 tanesinin ise Türkçe olarak çalışıldığı görülmektedir. Bu çalışmaların 2024 (n=2), 2023 (n=9), 2022 (n=13), 2021 (n=5), 2020 (n=5), 2019 (n=8), 2018 (n=1), 2017 (n=2), 2016 (n=0), 2015 (n=1), 2014 (n=1) yıllarında çalışılmıştır En çok çalışma 2022 (n=13) yılında hazırlanmıştır. Bu alanda çalışmaların 2018 yılından itibaren daha yoğun olarak çalışılmaya başlandığı söylenebilir.

Modeller incelendiğinde en çok nitel araştırma yöntemlerinin (n=24) kullanıldığı, bunu nicel araştırmaların (n=12) takip ettiği görülmektedir. Karma desenli (n=9) çalışmalara ise fazlaca yer verildiği söylenebilir. Eğitim tasarımı araştırmasına (n=2) ise sınırlı sayıda yer verilmiştir ve ikisi de doktora düzeyindedir. Nitel araştırmaların ve karma araştırma desenlerinin yoğun olarak kullanılması var olan durumu daha iyi betimlemeyi, neden sonuç ilişkilerinin ortaya çıkarılmasını ve incelemenin derinlemesine yapılmasını desteklemektedir. Bu da çalışılma sıklığını etkilemiş olabilir.

Çalışmalar örneklem seçim yöntemine göre incelendiğinde en sık seçkisiz olmayan örnekleme (n=32) yöntemlerinin kullanıldığı, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri içerisinden ise en sık amaçlı örneklemin kullanıldığı (n=27) tespit edilmiştir. Seçkisiz örnekleme yöntemlerine (n=5) ise sınırlı sayıda yer verilmiştir. 10 çalışmada örneklem seçim yöntemine yer verilmemiştir.

Örneklem gruplarına göre çalışmanın en çok sadece BİLSEM öğretmenlerini ele aldığı (n=26), bunu BİLSEM öğretmeleriyle BİLSEM öğrencilerinin bir arada incelendiği çalışmaların (n=7) takip ettiği sonucu elde edilmiştir. BİLSEM öğrt.- BİLSEM öğrencileri- velilerini birlikte ele alan çalışmalar (n=3); BİLSEM öğrt.- BİLSEM yöneticileri (n=2); BİLSEM öğrt.- MEB öğrt.

(n=2); BİLSEM öğrt.- MEB öğrt.- Aday öğrt. (n=1); BİLSEM öğrt.- BİLSEM yöneticileri- MEB öğrt. (n=1); BİLSEM öğrt.- BİLSEM öğrenci- MEB öğr. (n=1); BİLSEM öğrt.- Veli (n=1); BİLSEM öğrenci- Veli- MEB Psk.Dan.- BİLSEM Psk. Dan. (n=1); BİLSEM Psk.Dan. (n=1); BİLSEM Psk. Dan.ve MEB Psk. Dan. (n=1) gruplarını inceleyen çalışmalara ise sınırlı sayıda yer verildiği görülmektedir. Bu çalışma gruplarını birlikte ele alan çalışmaların bulunması eğitim sistemi içerisindeki ilişkilerin incelenmesinde önemli bir yere sahiptir. BİLSEM psk. danışmanlarına yönelik araştırmaların bulunması ise özel yetenekli bireylerle çalışan psk. danışmanların görüşlerinin incelenmesini mümkün kılmaktadır. MEB'e bağlı kurumlarda özel yetenekli bireylerle çalışan öğretmenler ile BİLSEM'de görev alan öğretmenleri birlikte ele alan çalışmalar ise iki grup arasındaki farklılaşmanın görülmesi noktasında önemli bir rol üstlenmektedir.

Araştırma konularına bakıldığında en çok çalışmanın eğitim programlarının değerlendirilmesi (n=11) ve BİLSEM öğretmenlerinin öğrencilere, uygulamalara yönelik deneyim ve değerlendirmeleri (n=10) konularında gerçekleştirildiği görülmektedir. Öğretmen yeterliliklerinin (n=8) incelendiği çalışma sayısının ise azımsanmayacak düzeyde olduğu söylenebilir. Öğretmen görüşleri (n=6) ve öğretmen bilgi düzeylerinin (n=6) ise diğer çalışmalara oranla daha az yoğunlukta çalışıldığı söylenebilir. Araştırmalar içerisinde en az çalışılan konu alanı ise BİLSEM öğretmenlerinin kişisel özellikleri, iyi oluşları, ihtiyaçlarını, duygularını, oluşturan bireysel incelemeleri (n=2) konusu olduğu sonucu elde edilmiştir.

Genel olarak bu çalışmada araştırmaların sonuçlarının sadece yüzeysel olarak verilmek yerine olası nedenlere ve içeriği derinlemesine incelemeye dayalı olarak verildiği ve araştırmaların yoğun olarak öğretmen yeterlikleri, eğitim programlarının (modeller, deneyimler) değerlendirilmesine yönelik gerçekleştirildiği sonucu elde edilmiştir ve çalışmanın gelecek çalışmalar için literatürde hangi bilgilerin yer aldığı, hangi çalışma alanlarına ve örneklem gruplarına yönelik literatür boşluklarının olduğu konularında yol gösterici olması beklenmektedir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmen yeterliklerinin yoğun çalışıldığı görülmektedir. Bu nedenle BİLSEM öğretmenlerinin bireysel eğilimleri, ihtiyaçları, sorunları, duygusal süreçleri, kişilik özellikleri konularında daha fazla çalışma yürütülebilir. Veli, psikolojik danışman, yönetici, aday öğretmen örneklemlerinin de dahil edildiği çalışmalara daha fazla ağırlık verilebilir.

Kaynaklar

Adıgüzel, S., Çalışkaner Nibat, G. ve Yıldırım, M. (2022). Analyzing of researches on gifted in science education in Turkey from 2018 to 2020. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 30*(2), 312-330.

Anlatan, M. (2023). Türkiye'de özel yeteneklilerle yapılan çalışmalarda benlik algısı. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 9*(1), 21-52.

Aydoğan Y., Metin Ş. ve Mercan, Z. (2019). Okul öncesi dönem üstün yetenekli çocukların eğitimlerine yönelik kullanılan öğretim stratejileri. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 9*(17), 321-337.

Ayvacı, H. Ş. ve Bebek, G. (2019). Türkiye'de üstün zekâlılar ve özel yetenekliler konusunda yürütülmüş tezlerin tematik incelenmesine yönelik bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 45*(45), 267-292.

Baykoç. Dönmez, N. (Edi.) (2011*). Üstün yetenekli çocuklar ve eğitimleri. Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim*. Eğiten Kitap Yayınevi, Ankara.

Bıçakcı, M. ve Baloğlu, M. (2018). Türkiye'de özel yeteneklilerle yapılan araştırmalarda yaratıcılık. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(3), 327-343.

Bıçakçı, M. ve Baloğlu, M., (2020). Özel yeteneklilerin kişilik özellikleri hakkında yapılan araştırmalarının bibliometrik analizi. *30. Ulusal Özel Eğitim Kongresi* (s.1). Bursa, Türkiye.

Bulut, B. ve Bacanlı, F. (2022). Üstün yetenekli öğrencilerin kariyer gelişimi alanında 2000-2021 yılları arasında yapılmış olan makalelerin incelenmesi. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi, 5*(2), 51-69.

Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim, 39* (174), 33-38.

Çelikten, Y. (2017). Üstün yetenekli çocuklar ve BİLSEM. *Turkish Journal of Educational Studies, 4*(3).

Dönmez, İ. ve İdin, Ş. (2017). Türkiye'de fen bilimleri eğitimi alanında üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili araştırmaların incelenmesi. *Journal of Gifted Education and Creativity, 4*(2), 57-74.

Ervasa, T. N. ve Arslan R. (2019). Üstün yetenekli öğrencilerde dijital medya kullanımı üzerine yapılan akademik çalışmaların incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Science (6)*33, 425-440.

Genç, M.A. (2016). Üstün yetenekli bireylere yönelik eğitim uygulamaları. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi, 3*(3), 49-66.

Kadıoğlu Ateş, H. ve Mazı, M. G. (2017). Türkiye'de üstün yetenekliler eğitimi ile ilgili yapılan lisansüstü tezlere genel bir bakış. *Journal of Gifted Education and Creativity, 4*(3), 33-57.

Kardeş, S., Akman, B. ve Yazıcı, D. N. (2018). Üstün yetenekliler alanında yapılmış tezlerin analizi. *Journal of Theoretical Educational Science, 11*(3), 411-430.

Kaya, N. G., Mertol, H., Turhan, G., Araz, D., vd. (2022). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde farklılaştırma ve zenginleştirme uygulamalarına ilişkin yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi (41)*, 102-114.

Keskin Özer M., Samancı Keskin, N. ve Aydın, S. (2013). Bilim ve sanat merkezleri: Mevcut durumları, sorunları ve çözüm önerileri. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi 1*(2), 78-96.

Kılınç, Ş. ve Ağaya, A., (2022). Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde zenginleştirme uygulamalarının etkisi: Bir sistematik literatür taraması. *VII. Ulusal Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Kongresi* (s.1-3). Konya, Türkiye.

Kır, S. ve Özdemir, M. (2022). Türkiye'de üstün/özel yetenekliler eğitiminde öğretmen yetiştirme politikalarının değerlendirilmesi: Bir doküman incelemesi çalışması. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(2), 397- 420.

Kırnık, D. ve Susam, E. (2018). Özel yetenekli öğrencilere yönelik yapılan tezlerin analizi. *International Congress On Gifted And Talented Education* içinde (s.99-108). İnönü Üniversitesi.

Kirişçi, N. (2023). Türkiye'de özel yetenekli öğrencilerin matematik eğitimi alanında yapılan tezlerdeki eğilimler: 1990-2021. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 14*(2), 149-175.

Koç, F. ve Saranlı, A. G. (2017). Erken çocukluk dönemindeki üstün yetenekli çocuklara ilişkin türkiye'de gerçekleştirilen lisansüstü çalışmaların çok boyutlu analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(41), 163-183.

Kuşcu, Ö. ve Uluyurt, F. (2023). Türkiye'de 10-14 yaş grubu üstün yetenekli çocuklar ile ilgili yapılan lisansüstü eğitim tezlerin incelenmesi. *Selçuk Sağlık Dergisi (4)*, 89-107.

Oğuz, B. (2021). Özel yetenekli öğrencilere ana dili öğretimi konulu çalışmaların (2017-2020) eğilimleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 10*(1), 330-348.

Okan, S. ve Tekgül, E. (2019). Bilim ve sanat merkezlerine öğretmen seçme ve atama kılavuzunda yer alan değerlendirme kriterlerine yönelik bir inceleme. *Uluslararası*

Üstün Zekalılar ve Yetenekliler Eğitimi Kongresi, İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye. https://igate.inonu.edu.tr/assets/docs/IGATE2019TamMetin.pdf#page=143 sayfasından erişilmiştir.

Öpengin, E. (2021). Destek eğitim odası hizmetine ilişkin görüşlere odaklanan lisansüstü tezlerin sistematik incelemesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(2), 633-663.

Özenç, M., ve Özenç, E. (2013). Türkiye'de üstün yetenekli öğrencilerle ilgili yapılan lisansüstü eğitim tezlerinin çok boyutlu olarak incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 171*, 13-28.

Özer, B. (2020). Türkiye'de BİLSEM müzik alanına yönelik yapılan çalışmalar: sistematik bir derleme. *OPUS International Journal of Society Researches, 16*(29), 2045-2076.

Schreglmann, S. (2016). Türkiye'de üstün yetenekli öğrenciler ile ilgili yapılan yükseköğretim tezlerinin içerik analizi (2010–2015). *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 4*(1), 14-26.

Sertdemir, Ü. ve Karabulut, R. (2023). Üstün yetenekli çocuklarla ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi: Sağlık bilimleri örneği. *Anatolian Journal of Health Research, 4*(1), 30-34.

Şakar, S., Yazgı Yanık, Z., Avcı, M., Göncü, A., vd. (2023). Examination of movies about gifted ındividuals. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 24*(1), 179-197.

Tanık Önal, N.ve Önal, N. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde bilişim teknolojileri kullanımıyla ilgili Türkiye'de yapılan çalışmaların sistematik olarak incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 24*(3), 657-669.

Yalçınkaya, I. (2023). Türkiye'de özel yeteneklilerin fen bilimleri eğitimi ile ilgili lisansüstü çalışmaların incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi (56)*, 326-345.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8.baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, A. ve Türkdoğan, A. (2021). Türkiye'de matematik eğitiminde özel yetenekli öğrencilere dair yürütülen tezler üzerine tematik bir inceleme. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 15*(36), 95-111.

Yurtçu, M., Güzeller, C. ve Erdem Gürlen, E. (2021). Üstün yeteneklilerde yaratıcılık üzerine bir bibliometrik araştırma. *Trakya Eğitim Dergisi, 11*(2), 980-991.

[176]

SİBER ZORBALIK: ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLAR ÜZERINDEKİ ETKİLERİ VE PSİKOLOJİK MÜDAHALELERİN ÖNEMİ

Engin Karaduman
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Türkiye
engin.karaduman@beun.edu.tr
0000-0001-7672-5823

Süleyman Akçıl
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Türkiye
sakcil@beun.edu.tr
0000-0003-4461-5093

Yusuf Akyıl
İstanbul Avcılar Anadolu Lisesi
yusufakyil430@gmail.com
0000-0002-9482-1429

Özet

Siber zorbalık, dijital platformların kötüye kullanılmasıyla gerçekleşen saldırgan ve zararlı davranışlar bütünüdür. Bu zorbalık türü, anonimlik, hızlı yayılma kapasitesi ve kaçınmanın zorluğu gibi özelliklerle benzersiz sorunlara yol açar (Slonje & Smith, 2008). Nitekim, Kowalski ve arkadaşları (2014), siber zorbalığın depresyon, kaygı ve intihar riski gibi ciddi sonuçlarının olabileceğini belirtmiştir. Siber zorbalık her yaştan birey için ciddi sonuçlara neden olsa da özellikle çocukların iyi oluşları üzerinde olumsuz etkisi bulunmaktadır (Kowalski ve Limber, 2013; Fahy ve ark., 2016). Öte yandan, yüksek duygusal hassasiyete sahip üstün yetenekli çocuklar için de siber zorbalık büyük bir tehdit oluşturabilir (Peterson, 2009). Bu nedenle, siber zorbalığın etkilerini anlamak ve zamanında müdahale etmek önemlidir.

Bu bağlamda, siber zorbalıkla mücadelede bilinçli farkındalık ve duygusal esneklik gibi psikolojik yapıların önemli roller oynadığına dair artan kanıtlar bulunmaktadır. Bilinçli farkındalığın, bireylerin stresle başa çıkmalarını kolaylaştırarak çocuklardaki dayanıklılığı arttırdığı söylenebilir (Zenner, Herrnleben-Kurz & Walach, 2014). Nitekim, siberzorbalık araştırmalarında bir aracı olarak bilinçli farkındalığın rolü incelendiğinde, yüksek farkındalık düzeylerinin siber zorbalığın olumsuz etkilerini tamponladığı ortaya konmuştur (Liu, Liu ve Yuan, 2021). Duygusal esneklik ise bireyin duygularını bağlamın ve durumun gerekliliklerine göre düzenleyebilme becerisini ifade etmektedir (İme & Ümmet, 2022). Dolayısıyla, duygu düzenleme becerisi, siber zorbalığın neden olduğu olumsuz duyguları yönetmeye yardımcı olarak, bireylerin daha sağlıklı psikolojik durumlara sahip olmalarını sağlayabilir (Gross, 2014). Son zamanlarda yapılan araştırmalar, duygusal düzenlemenin siber zorbalık davranışlarını önemli ölçüde öngörebileceğini ortaya koymuştur (Mujidin et al., 2023). Benzer şekilde, çocuklardaki duygusal becerilerin gelişiminin siber zorbalığı önlemede ve yaşam memnuniyetini artırmada etkili olduğu bulunmuştur (Schoeps et al., 2018).

Bu araştırma, özel yetenekli ortaokul öğrencileri arasında siber zorbalık ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkide bilinçli farkındalık ve duygusal esnekliğin aracı rollerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın bu özgün popülasyona odaklanması, siber zorbalığın etkilerinin

anlaşılmasına katkı sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda özel yetenekli çocukların bireysel ihtiyaçlarını karşılayan müdahaleler için değerli içgörüler sunacaktır.

***Anahtar Sözcükler**: Bilinçli Farkındalık, Duygusal Esneklik, Siber Zorbalık, Üstün Yetenekli Çocuklar*

Yöntem

Araştırmanın analiz kısmında toplanacak olan veri SPSS 26, JASP ve AMOS programından yararlanılarak analiz edilecektir. İlk olarak değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılıp sonrasında güvenirlik analizi yapılması gerekmektedir. Devamında değişkenlerin betimsel istatistikleri incelenir ve güvenirlik analizlerine bakılır. Değişkenler arası ilişkileri kontrol etmek için korelasyon analizi yapılıp ve anlamlılık derecelerine göre yapısal eşitlik modellemesine geçilir. Yapısal eşitlik modellemesi için Amos programından yararlanılmaktadır ve daha fazla parametreye göre ölçüm yapılabilmesi için kullanılır. İlk aşamada değişkenlerin gizil değişkenleri oluşturulur ve bu gizil değişkenler arası ilişkiye bakılarak ölçüm modeli test edilir (Kaplan, 2011). Yapılan ölçüm çerçevesinde Hu ve Bentler (1999)'a göre YEM sonuçlarının uyum iyiliği önerileri dikkate alınacaktır. Bu bağlamda kay-kare, GFI, CFI, NFI, TLI, RFI, IFI, RMSEA ve SRMR değerleri baz alınmıştır. Değerler açısından kay-kare testinin 5'ten küçük, GFI, CFI, NFI, TLI, RFI, IFI değerlerinin .90 dan büyük, RMSEA ve SRMR değerinin .08 den küçük olması beklenmektedir (Hu ve Bentler, 1999; Tabachnick ve Fidell, 2001). Ölçüm uyum değerleri yeterli çıktığı taktirde ikinci ölçüm kısmına geçilir. Ayrıca YEM modelinin hangisinin en iyi model olduğunu belirlemek için ilk önce anlamlılık durumuna ve sonra kaykare fark testi ile birlikte AIC ve ECVI değerlerine bakılması gerekir. Hangi modelin AIC ve ECVI küçük çıkmış ise o model tercih edilir (Browne ve Cudeck, 1993).

Sonuçlar

Bu analizlerin sonucunda, siber zorbalığın öznel iyi oluş üzerinde doğrudan olumsuz bir etkisi olup olmadığı ve bilinçli farkındalık ile duygusal esnekliğin bu olumsuz etkiyi azaltıp azaltmadığı belirlenecektir. Beklenen sonuçlar, bilinçli farkındalık ve duygusal esnekliğin siber zorbalığın olumsuz etkilerini azaltmada önemli aracı değişkenler olduğunu gösterebilir.

Araştırma, siber zorbalığa karşı müdahale stratejilerinin geliştirilmesinde bilinçli farkındalık ve duygusal esneklik uygulamalarının önemini vurgulamayı hedeflemektedir. Özellikle hassas gruplar için bu tür müdahaleler, siber zorbalıkla mücadelede etkili olabilir ve özel yetenekli çocukların mental iyi oluşunu destekleyebilir. Bu çalışma, alan literatürüne katkıda bulunmanın yanı sıra, uygulamacılar ve eğitimciler için de değerli bilgiler sunmayı amaçlamaktadır.

Bu araştırma, siber zorbalık konusunda farkındalık yaratmayı ve özellikle özel yetenekli çocuklar gibi hassas gruplar için etkili müdahale stratejileri geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Kaynaklar

Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993) Alternative ways of assessing model fit. *Sage Focus Editions, 154,* 136-136.

Gan, X., Wang, P.-H., Huang, C., Li, H., & Jin, X. (2022). Alienation from school and cyberbullying among Chinese middle school students: A moderated mediation model involving self-esteem and emotional intelligence. *Frontiers in Public Health, 10*. 903206. https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.903206

Gross, J. J. (2014). *Emotion regulation: Conceptual and practical issues*. In The Oxford Handbook of Cognitive Psychology. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195376746.013.0019

Hellfeldt, K., López-Romero, L., & Andershed, H. (2019). Cyberbullying and psychological well-being in young adolescence: The potential protective mediation effects of social support from family, friends, and teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(1), 45. https://doi.org/10.3390/ijerph17010045

Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling, 6*(1), 1–55. https://doi.org/10.1080 /10705519909540118

Kaplan, D. (2001). *Structural equation modeling.* Sage.

Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin, 140*(4), 1073-1137. https://doi.org/10.1037/a0035618

Liu, C., Liu, Z., & Yuan, G. (2021). Longitudinal Associations between Cyberbullying Victimization, Mindfulness, Depression, and Anxiety: A Mediation Analysis. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, *31*, 121 - 132. https://doi.org/10.1080/10926771.2021.1876197.

Mujidin, M., Nuryoto, S., Rustam, H. K., Hildaratri, A., & Echoh, D. U. A. (2023). The role of emotion regulation and empathy in students displaying cyberbullying. *Humanitas: Indonesian Psychological Journal, 20*(1), 21-28. https://doi.org/10.26555/humanitas.v20i1.72

Peterson, J. S. (2009). A longitudinal study of post-high-school development in gifted individuals at risk for poor educational outcomes. *Journal of Educational Psychology, 101*(4), 835-851. https://doi.org/10.1037/a0016644

Schoeps, K., Villanueva, L., Prado-Gascó, V., & Montoya-Castilla, I. (2018). Development of emotional skills in adolescents to prevent cyberbullying and improve subjective well-being. *Frontiers in Psychology, 9*, 2050. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02050

Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology, 49*(2), 147-154. https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th. ed.). Boston: Pearson Education.

Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., & Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools—a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology, 5*, 603. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00603

[177]
ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERDE PROJE TABANLI ÖĞRETİME DAİR BİR ÖRNEK "ANADOLU'NUN YUNUS'U"

Ayşegül Ümmühan Kınay
Milli Eğitim Bakanlığı,
Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezi, Konya, Türkiye
kinayummuhan@gmail.com
0009-0001-3640-4715

Melek Geylani Bayram
Milli Eğitim Bakanlığı,
Manisa Bilim ve Sanat Merkezi, Manisa, Türkiye
melekgeylani@gmail.com

Derya İncialan
Milli Eğitim Bakanlığı,
Ülker Yörükoğlu Bilim ve Sanat Merkezi, Denizli, Türkiye
deryaiii2104@gmail.com

Osman Altun
Milli Eğitim Bakanlığı,
Gölcük Bilim ve Sanat Merkezi, İzmit, Türkiye
sercanege@gmail.com

Zikri Kotan
Milli Eğitim Bakanlığı,
Faik Güngör Ortaokulu, Yakutiye/ Erzurum, Türkiye
zikrikotan2525@gmail.com

Nuh Turan
Milli Eğitim Bakanlığı,
Altındağ Şehit Yusuf Elitaş İmam Hatip Ortaokulu, Ankara, Türkiye
nhtrn13@gmail.com

Cihad Genç
Milli Eğitim Bakanlığı,
Midyat Bilim ve Sanat Merkezi, Mardin, Türkiye
genco8989@hotmail.com

Derya Deniz
Milli Eğitim Bakanlığı,
Bağlum Anadolu Lisesi, Ankara, Türkiye
deryadeniz25334@gmail.com

Kürşat Küçük
Milli Eğitim Bakanlığı,
Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezi, Konya, Türkiye
kursatfb4@hotmail.com

Özet

Bilindiği üzere, yaşıtlarına göre diğer bireylerden akademik, sanatsal vb. bazı alanlarda ya da tüm alanlarda ileride olan bireyler genellikle üç tanım içerisinde değerlendirilmektedirler. Bunlar, üstün zekâlı, üstün yetenekli ve parlak çocuklardır. Parlak çocuklar, sınıf içerisinde öğretmenin sözünü dinleyen, sorulara cevap veren ve yaş olarak 1-2 yaş yaşıtlarına göre önde olan öğrenciler olarak tabir edilirken, üstün zekâlı çocuklar, cevap aramaktan ziyade soru soran öğrencilerdir. Üstün yetenekli çocuklar ise yaşıtlarına göre yalnız bazı alanlarda ileride olan (sanatsal, spor vb.) bireyler olarak tanımlanırlar ve bütün bu farklı bireyler, özel eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. (Ataman, 2012).

Üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin eğitiminde dünya üzerinde genel olarak kullanılan yöntemlerin zenginleştirme, hızlandırma, farklılaştırma olduğu görülmekle beraber, farklılaştırma tekniklerinden birinin de " Projeler sayesinde genellikle eğitim programına dâhil edilmeyen öğrenme ortamlarının keşfedilmesi" olarak tarif edilen "Yenilik" yoluyla da yapıldığı bilinmektedir. (Kanlı, 2011).

Proje tabanlı öğrenme, tasarı geliştirmeye, hayal etmeye, planlamaya, kurgulamaya dayalı, süreci biçimlendirmeye yönelik bir öğrenme anlayışıdır. (Erdem, 2002) Proje tabanlı öğrenme metodu, özel yetenekli öğrencilerin eğitim ve öğretiminin desteklendiği Bilim ve Sanat Merkezlerinde sıklıkla kullanılan bir metottur.

Ülkemizde proje tabanlı öğrenme söz konusu olduğunda akla ilk gelen platformlardan birisi de "eTwinning platformu" dur. eTwinning, Avrupa'daki okullar için oluşturulmuş bir topluluktur. Türkiye eTwinning'e 2009 yılında dâhil olmuştur. eTwinning Türkiye Ulusal Destek Servisi, Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesinde faaliyet göstermektedir. Mayıs 2018 istatistiklerine göre, ülkemizde 48.000'den fazla okuldan, 209.000'den fazla kullanıcı portala kayıtlıdır ve şu ana kadar **37.000'den fazla projeye** katılmışlardır. (Aras, 2020).

Milli Eğitimin genel amaçları ve sosyal bilgiler müfredatının özel amaçları göz önünde bulundurularak söz konusu amaçlar içerisinde yer alan "Milli, manevi ve evrensel değerleri benimseyerek, erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri" amacına (MEB, 2018) ve ayrıca 2021 yılının Türk dili ve kültürünün önemli şahsiyetlerinden Yunus Emre'nin vefatının 700. Yılı olması sebebiyle aynı yılın "Yunus Emre" yılı olarak ilan edilmesi ile birlikte "Anadolu'nun Yunus'u" isimli eTwinning projesi yürütülmesine karar verilmiştir.

Söz konusu proje, Türkiye'nin farklı illerinden (Konya, Manisa, Denizli, Mardin, Kocaeli, Malatya, Ankara, Aydın, İstanbul) bilim sanat merkezi öğrencileri ve öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. 2020- 2021 yılı eğitim öğretim döneminde gerçekleştirilen proje ile farklı bilim sanat merkezlerindeki öğrencilerin aynı çalışma içerisinde yer alması, Proje tabanlı öğrenme anlayışına uygun olarak gerçekleştirilen ortak çalışmalar ile öğrencilerin hem disiplinler arası çalışmalar yapmaları hem de farklı illerden bilsem öğrencileri ile tanışarak sosyalleşmeleri sağlanmıştır. Disiplinler arası çalışmalar, günümüz bilim ve teknoloji dünyasına uygun olarak çoklu zekâ biçimlerini ve dünyayı çoklu bilme yollarını temsil eder. (Perkins, 1994).

***Anahtar Sözcükler**: Bilim ve Sanat Merkezleri, Disiplinler arası Çalışmalar, eTwinning, Proje Tabanlı Öğrenme, Yunus Emre.*

Yöntem

"Anadolu'nun Yunus'u " eTwinning projesi Türkiye'nin farklı illerinden (Konya, Manisa, Denizli, Mardin, Kocaeli, Malatya, Ankara, Aydın, İstanbul) bilim sanat merkezi sosyal bilgiler öğretmenleri ve 40 bilsem öğrencisi ile 2020- 2021 yılı eğitim öğretim döneminde gerçekleştirilmiştir. Öncelikli olarak öğrenci ve öğretmenlerin Yunus Emre ve eTwinning konusundaki bilgileri sorgulanmıştır. Anket ve açık uçlu sorular ile veriler toplanmıştır.

Öğrencilerin Yunus Emre ile ilgili bilgi edinmeleri ise konuyla ilgili alan yazının taranması vasıtasıyla olmuştur.

Proje tabanlı öğrenme yöntemine uygun olarak, projenin temel hedefleri Milli Eğitim hedefleri doğrultusunda belirlenmiştir. Proje boyunca, işbirliği ile öğrenme, sunuş yoluyla öğrenme, istasyon yöntemi, oyunlaştırma yöntemi, beyin fırtınası yöntemi, kendi kendine öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme, aktif öğrenme yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Proje boyunca öğrenci ve öğretmenler web 2 araçlarını kullanarak teknoloji destekli öğrenmeyi de sağlamışlardır. Karma takımlar oluşturularak öğrencilerin tamamının katılım sağladığı ürünlerin ortaya çıkması sağlanmıştır.

Sonuçlar

Projenin başında ve sonunda yapılan anketler karşılaştırıldığında, öğrencilerin yüzde 40'nın daha önce hiç eTwinning projesine katılmadığı görülmüştür. Öğrencilerden projeden beklentilerinin "Yunus Emre'yi tanımak, arkadaş edinmek, eTwinning öğrenmek" gibi seçeneklerden tümünü tercih edenler proje katılımcılarının yüzde 63'tür."Projeye katılmanızda neler etkilidir?" sorusuna yüzde 73'lük kısım "Projenin konusu" cevabını vermiştir. Öğrencilerin yüzde 89,7' si "Daha önce Yunus Emre ile ilgili herhangi bir çalışmaya katılmadıklarını" ifade etmişlerdir. "Yunus Emre şiirlerinde sizi en çok etkileyen nedir?" sorusuna ise öğrencilerin yüzde 56,7'si "Dilinin sade ve anlaşılır olması" cevabını verirken, yüzde 36,7 'si ise " Dilinin sade ve anlaşılır olması ve şiirlerinin konusu" seçeneğini işaretlemişlerdir. Proje sonucunda yapılan öğrenci anketinde ise öğrencilerin 66.7'si "Yunus Emre'yi daha yakından tanıdıklarını" ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yüzde 75'i "Bu proje sayesinde kendilerine özgüvenlerinin arttığını" ifade etmişlerdir yüzde 77'si "Yeniden bir eTwinning projesinde yer almak istediklerini" ifade etmişlerdir. Ayrıca proje sayesinde yeni arkadaşlar edindiklerini belirtmişlerdir.

Projenin başında ve sonunda yapılan öğretmen anketlerinde ise; öğretmenlerin yüzde 81,3'ü "Daha önce herhangi bir eTwinning projesinde yer almadıklarını", yüzde 53'ü "Bu projeden beklentilerinin eTwinning platformunu öğrenmek, arkadaş edinmek ve mesleki gelişim" olduğunu, yüzde 31'i "Projeye katılmalarında proje konusunun etkili olduğunu, yüzde 87,5'i "Daha önce Yunus Emre ile ilgili bir projeye katılmadıklarını", yüzde 43.8'i "Yunus Emre'nin şiirlerinin konusunun onları etkilediğini" belirtmişlerdir. Proje sonu anketinde ise öğretmenlerin yüzde 88.9'u "Etwinning platformunu daha yakından tanıdıklarını", öğretmenlerin tamamı "Bu proje sayesinde öğrencilerin özgüvenlerinin arttığını, yine öğretmenlerin tamamının "Yeni bir eTwinning projesinde yer almak istedikleri" görülmüştür.

Öğrenciler ve öğretmenler proje tabanlı öğrenme modeline uygun olarak, birlikte proje hedefleri belirlemişler, yapılacak işleri tanımlamışlar, sonuç raporunu belirlemişler, değerlendirme ölçütlerini belirlemişler, takımlar ve çalışma takvimleri oluşturmuşlar, bilgileri toplamış, ortak ürünler oluşturmuşlardır. (Erdem,2002)

Öğrenciler birlikte bir Yunus Emre şiiri oluşturmuş, aynı anda canlı yayında bir yapboz çalışması tamamlamış, birlikte Türkçe için farkındalık çalışması hazırlamışlar, Yunus Emre'nin hayatına ve sanat anlayışına dair bir elektronik kitap oluşturmuş, "Yunus Emre günümüzde yaşasaydı?" konulu ortak bir karikatür hazırlamışlardır.

Gerek ön anket ve son anket sonuçları karşılaştırıldığında gerekse proje tabanlı öğrenme aşamalarına bakıldığında üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme becerilerini arttırmalarının yanı sıra bu öğrencilerde zaman zaman gerçekleşen sosyal uyum ve adaptasyon sorunlarının da azaldığı görülmüştür. (Öğretici, 2017)

Kaynaklar

Aras, İ. (2020). *Araştırma ve Uygulamalarıyla Proje Tabanlı Öğrenme*, Milli Eğitim Uzmanı. http://fclturkiye.eba.gov.tr/2020/09/08/arastirma-ve-uygulamalariyla-proje-tabanli-ogrenme/.

Ataman, A. (2012) "*Geleceğin Mimarları" Üstün Yetenekliler Sempozyumu*. Namık Kemal Üniversitesi.

Erdem, M. (2002*).* Proje tabanlı öğrenme, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22*, 172-179.

Kanlı, E. (2011-2) *Üstün Zekâlı ve Yeteneklilerin Alan Eğitiminde Hızlandırma. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 16*, 85-104.

MEB (2018), Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf,.

Öğretici, A. E. (2017). *Bir grup üstün zekâlı çocuğun sosyal uyum durumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.

Perkins, D. N. (1994). *The Intelligent eye. Santa Monica,* CA: The Getty center for education in the arts.

[178]
ÜSTÜN YETENEKLİ BİREYLERİN AİLELERİNİN ROLLERİ VE BEKLENTİLERİ ÜZERİNE BİR META-SENTEZ ÇALIŞMASI

Gözde Demir
Urla Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
gozdecandascandas@gmail.com
0000-0002-2394-5598

Muhammet Demir
Konak Seyfi Gülmezoğlu Ortaokulu, Türkiye
m_demir87@hotmail.com
0009-0005-5448-1334

Özet

Üstün yetenekli çocuk ABD Eğitim Bakanlığı'na göre aynı yaş, deneyim veya çevre şartlarına sahip akranlarına göre, üstün performans gösteren veya yüksek başarı elde eden çocuklar ve gençlerdir (Özbay, 2013). Üstün yetenekli bireylerin zihinsel, özel akademik yetenek, yaratıcı ya da üretken düşünme becerisi, liderlik vasıfları, görsel ve izlenimsel yetenek, psikodevinimsel yetenek gibi alanlardan biri, birkaçı veya bunların hepsinden oluşan bir bütünlük içinde yüksek başarı gösterme yönlerinden diğer çocuklardan farklılaştıkları belirtilmektedir (Çağlar, 1986). Diğer bir tanımda ise üstün yetenekli bireyler farklı türden insanlar değil; kimi özellikleri dolayısıyla dağılımı, sıklığı, zamanlaması ve birleşimi açısından farklılık gösteren bireylerdir (Karabulut, 2020). Aile toplumun yapıtaşıdır. Eğitimin küçük yaşlardan itibaren ailede başladığı düşünüldüğünde, küçük sosyal bir birim olan aile aynı zamanda sosyalleşmenin başlıca kurumu haline gelmiştir. Ayrıca aile büyümenin, gelişmenin ve değişimin merkezidir (Zarnaghash vd., 2013). Her bireyin olduğu gibi üstün yeteneklilerin de eğitimi ailede başlamakla birlikte birey ailesiyle kendi kimliğini kazanmaktadır (Çalışkan, 2017). Bireyler aile yaşantılarına göre kimliklerini şekillendirmekle beraber, kimliğin geliştirilmesi sürecine aile üyelerinin birbirlerine karşı duygusal durumları, bağlılık ve sevgileri, sosyallikleri, ilişkileri ve diğer tüm ihtiyaçları önemli birer etken oluşturmaktadır (Goldenberg ve Goldenberg, 2007). Ailelerin, çocuklarının sosyal ve duygusal gelişiminde birinci ve belki de en önemli etkisi olduğu düşünülmektedir (Heller, Monks ve Passow, 1993). Üstün yetenekli bireylerin gelişimleri ve ihtiyaçları normal gelişim gösteren bireylerden farklı olduğu için bu çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin üzerinde ailelerinin rolü, ailelerin işlevselliği ve ailelerinin beklentileri incelenmiş olup bu doğrultuda yapılan araştırmalar alanyazın taraması yapılarak incelenip derlenmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden meta-sentez kullanılmıştır. Meta-sentez araştırma yöntemi, var olan bulgulardan faydalanıp araştırmaları analiz ederek, kıyaslama yapıp, yorumlayarak uygun bir şekilde tekrar oluşturma işidir (Öztürk

ve Demir, 2023). Nitekim Çalık ve Sözbilir (2014) meta-sentez çalışmalarını belli bir alanda yapılmış nitel araştırmaların yine nitel bir anlayışla ele alınıp, benzerlik ve farklılıklarının karşılaştırmalı olarak ortaya konması şeklinde ifade etmiştir. Bu çalışmada da verilere ulaşmak amacıyla, YÖK Tez veri tabanı, Google Scholar (Google Akademik), Dergi Park veri tabanlarında üstün yetenekli öğrenciler ile ilgili çalışmalar arasından "aile", "aile rolü", "aile işlevselliği" gibi anahtar kelimeler kullanılarak alanyazın incelemesi yapılmıştır. Bu alanda yapılan 36 çalışmaya ulaşılmıştır. Çalışmalardan elde edilen bulguların benzer ve farklı yönleri ortaya çıkarılmış ve bunlara sonuç kısmında yer verilmiştir. Bu çalışmanın özellikle BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlere, üstün yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin tutumları karşısında yön göstereceği düşünülmekte ve okul psikolojik danışmanına üstün yetenekli bireylerin ailelerine danışmanlık ve rehberlik konusunda yardımcı olacak ve bu konudaki çalışmalarına temel olacaktır.

Anahtar Sözcükler: *aile, aile rolü, aile işlevselliği, BİLSEM, üstün yetenek.*

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden meta-sentez kullanılmıştır. Meta-sentez yöntemi belirli konu veya alanda yapılmış olan çalışmaların, araştırmaların bulgularının derlenip, sonuçlarının sentezlenerek değerlendirilmesine ve yorumlanmasına dayanan bir yöntemdir (Akgöz vd., 2004). Bu çalışmada YÖK Tez veri tabanı, Google Scholar (Google Akademik), Dergi Park veri tabanlarında üstün yetenekli öğrenciler ile ilgili çalışmalar arasından "aile", "aile rolü", "aile işlevselliği" gibi anahtar kelimeler kullanılarak alanyazın incelemesi yapılmıştır. Veri tabanlarından ulaşılan ortalama 36 çalışma incelenerek elde edilen bulgular derlenmiştir.

Sonuçlar

Yapılan literatür taramasında Çalışkan (2017)'ın üstün yetenekli bireylerin ebeveynlerinin çocuklarını yetiştirirken herhangi bir sıkıntı yaşamadıklarını ve onları normal gelişim sürecindeki çocuklar gibi gördüklerini gösteren araştırmasına karşılık, Karakuş (2010)'un çalışmasında ise üstün yetenekli çocuğu olan ebeveynlerin, çocuklarının kendini beğenmesinden, kendilerini farklı olarak göstermesinden, kendilerini rahatça ifade edemeyip, utangaç olmasından, bu çocukların gerek kardeşleri, gerek çevresi ile uyumsuzluk göstermesinden, yaşıtları tarafından dışlanmasından ötürü zorlandıklarına ulaşmıştır. Bu durum Webb (1993)'in ebeveynler ile üstün yetenekli çocukları arasında yaşanan sorunlar, üstün yeteneğin aile tarafından yanlış anlaşılması, akademik başarısızlık riskinin olması ile kardeşler arası çekişmelerin yer alması sonucuyla örtüşmektedir. Saranli (2011)'nın çalışmasında da üstün yetenekli çocukların ailelerinin normal gelişim gösteren çocukların

ailelerinden çok farklı endişeleri ve ihtiyaçları olabildiği sonucuna varmıştır. Bu durum Köksal Konik (2014)' in çalışmasında elde ettiği bu çocuklara sahip ebeveynlerin normal çocuğa sahip ebeveynlere göre fazla sorumluluk hissettikleri sonucuyla ve Demirel (2021)'in çalışmasında ulaştığı ebeveynlerin üstün yetenekli çocuğuna gereksinim duyduğu rehberliği yapabilmek için normal gelişim gösteren bir çocuğa sahip olmaktan daha fazla enerji ve zaman harcamasına neden olabilmekte sonucu benzeşmektedir. Dağlıoğlu ve Alemdar (2010)'ın çalışmalarında ise çocukların üstün yetenekli olarak tanılanmasının kendilerinin çocuklarının gelişimlerini desteklemekte zorlanacaklarını düşündükleri sonucuna varmıştır. Bu durum Webb., Meckstroth, ve Tolan (2006)'ın ve Saranli (2011)'nin çalışmalarında üstün yetenekli çocuğun ebeveyni olmanın güzel taraflarının yanında zorlayıcılığının da olmasından, hatta ebeveynlerin bu durumdan fazlaca etkilenip tükendiği sonucuna varması ile Ataman (2004)'ın çalışmasında ulaştığı üstün yetenekli çocuğa sahip olmanın ebeveynler için baş edilmesi gereken bir sorun olabildiği sonucu benzeşmektedir. Oğurlu ve Yaman (2013) çalışmalarında üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin çocuklarının özellikle hassas, mükemmeliyetçi, kuralcılığı ve çeşitli etkinliklere katılımlarında yol göstericiliğe ihtiyaç duyduklarını söylemişlerdir. Eriş, Seyfi ve Hanoz (2008) ise ebeveynlerin destek bakımından yoksun kaldıklarına ulaşmıştır. Ihlamur (2017)'un çalışmasında üstün yetenekli çocuklara sahip ailelerin; çocuğun özellikleri, akranlar, akademik özellikler, ebeveyn özellikleri, aile içi etkileşim alanlarındaki danışmanlık ihtiyacının normal çocuklara sahip ailelerden yüksek olduğu sonucuna ulaşması Eriş, Seyfi ve Hanoz (2008) ve Oğurlu ve Yaman (2013)'ın çalışmalarının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Saranli (2011) çalışmasında bazı ailelerin desteğe, geri dönüt almaya ve dışarıdan bir bakış açısına ve eğitim programı ile öğretmenlerin tutum ve davranışları konusunda da fazlaca yardıma ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Yoo ve Moon (2006) da çalışmalarında üstün yetenekli bireylerin ailelerinin okul seçimi başta olmak üzere, akademik alanda ve çocuklarının arkadaş ilişkileri konularında bilgi ve beceriye ihtiyaç duydukları ve bu konuda rehberlik ihtiyacında olduklarına ulaşmıştır. Afat (2013)'ın çalışmasında ailesinin desteğiyle büyüyen üstün yetenekli çocukların daha başarılı oldukları, yeni öğrenme yaşantılarıyla kendilerini daha geliştirebildikleri sonucuna ulaşmıştır. Yıldırım (2012) ise çalışmasında ebeveyn tutumlarından olan fazla korumacılığı üstün zekayı yordayan en güçlü ebeveyn tutumu olduğu sonucuna varmıştır. Goldenberg ve Goldenberg (2007) ve Yıldırım (2012) çalışmalarında üstün yetenekli çocuklara sahip ailelerin normal çocuklara sahip ailelere kıyasla birbirlerine daha ilgili ve bağlı olduklarını ortaya koymasıyla beraber, olumlu iletişimi olan ailelerin çocuklarının sağlıklı gelişimi olduğu sonucuna varmıştır. Metin (2012) ve Çalışkan (2017) çalışmalarında ailelerin, enerjilerini çocuklarının bakım ve ihtiyaçlarına yönelttiklerinden dolayı sosyal ortamlardan uzaklaşmak zorunda kaldığından bu durumun da aile üyelerinin birbirlerine olan bağlılığını

arttırdığından bahsetmektedir. Dunn, Putallaz vd. (1987)'nin çalışmalarında ise aile içerisindeki desteğin üstün yetenekli çocukların okul ortamına uyumları ve başarılarıyla da ilişkili bulmuşlardır. Çalışkan (2017) çalışmasında ebeveynlerin üstün yetenekli çocuklarına farkında olmadan, gelişimsel özelliklerinin üzerinde sorumluluklar yüklemekle birlikte üstün yetenekli çocuğa sahip ailelerin çocuklarına daha fazla soru sordukları, çocuklarından da detaylı cevaplar beklediklerine ulaşılmıştır. Bu durum Weissler, ve Landau (1993)'nun hem annelerin hem babaların çocuklarına daha fazla soru sormaları ve açıklayıcı cevaplar verip benzetmeleri çok kullandıkları sonucuyla örtüşmektedir. Enright ve Ruzicka (1989)'nın çalışmasında üstün yetenekli bireylere sahip ailelerin yüksek standartlı, mükemmelliyetçi özellikler göstermeye yatkın olduklarını bulmuşlardır. Karakuş Atabay (2000) çalışmasında üstün yetenekli bireylerin anne babalarını tutarlı, disiplin uygulayan, alakalı, şefkatli, destekleyici ebeveynler olarak algıladıklarını bulmuştur. Fonseca (2011) çalışmasında üstün yetenekli bireylerin ailedeki sınırların net ve rollerin belirgin olmasının sağlıklı aile işlevselliğine sahip olmalarını normal ailelere göre daha fazla etkilediği sonucuna varmıştır. Green vd. (1988) araştırmasında yüksek işlevselliğe sahip ailelerde büyüyen bu çocukların aile yaşam doyumlarının daha fazla olduğu belirlenmiştir. Öztabak (2018)'ın çalışmasında üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin çocuklarını merkeze aldığına ve onların başarılı olmaları konusunda yüksek beklentilerinin olduğuna ulaşmasıyla birlikte ebeveynlerin genelde yakın ve destekleyici ilişkiye sahip olduğuna ulaşmıştır. Yapılan araştırmalar, üstün yetenekli bireylerin ebeveynlerinin normal bireylerin ebeveynlerine göre daha fazla çaba gösterip emek harcamaları gerektiğini göstermekteyken, üstün yetenekli bireylerin ebeveynlerinin çocuklarına sabırlı, tutarlı, şefkatli, destekleyici yaklaşımlarının çocukların aile içindeki ve sosyal çevresiyle olan uyum problemlerinin çözümünü kolaylaştırdığı görülmektedir. Ayrıca üstün yetenekli çocukların ebeveynleri çocuklarını yetiştirirken çeşitli durumlar için yol göstericiliğe ihtiyaç duymaktadır.

Kaynaklar

Afat, N. (2013). Çocuklarda Üstün Zekanın Yordayıcı Olarak Ebeveyn Tutumları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*(1), 155-168.

Akgöz, S., Ercan, İ. ve İsmet, K. A. N. (2004). Meta-analizi. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, *30*(2), 107-112.

Ataman, A. (2004). "Üstün yetenekli/ zekalı çocuk ile yaşamak". *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. 56-72.

Çağlar, D. (1986). Yaratıcı çocuklar ve yaratıcılığın geliştirilmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, *1*(9).

Çalık, M., ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Egitim ve Bilim, 39*(174). 33-38.

Çalışkan, M. (2017). *Üstün yetenekli çocuklara sahip ailelerin aile işlevselliği.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi.

Dağlıoğlu H.E. ve Alemdar, M. (2010). Üstün yetenekli bir çocuğun ebeveyni olmak. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 18*(3), 849-860.

Demirel, Yılmaz. Ö. (2021). *Yetenek Haritaları Belirlenen Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerine Verilen Aile Destek Eğitiminin Çocukların Gereksinimlerine Yönelik Farkındalıklarına Etkisinin İncelenmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Dunn, S., Putuallaz, M., Sheppard, B. and Lindstrom, R. (1987). Social support and adjustment in gifted adolesccents. *Journal of Educational Psychology, 89*, 467-473.

Enright, K.M. ve Ruzicka, M.F. (1989). Relationships between perceived parental behaviors and the self-esteem of gifted children. *Psychological Reports*, *65*(3), 931-937.

Eriş, B., Seyfi, R. and Hanoz, S. (2008). Perceptions of parents with gifted children about gifted education in Turkey. *Gifted and Talented International, 23*(2), 55-65.

Fonseca, C. (2011). *Emotional intensity in gifted students: helping kids cope with explosive feelings.* Prufrock Press.

Goldenberg, H. and Goldenberg, I. (2007). *Family therapy an overview.* Thomson Books/Cole.

Heller, K., Monks, F. J., & Passow, A. H. (Eds.). (1993). *International handbook of research and development of giftedness and talent*. Pergamon.

Ihlamur, Ş. (2017). *Üstün yetenekli çocuklara sahip ailelerin danışmanlık ihtiyaçlarının saptanması.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Ticaret Üniversitesi.

Karabulut, R. (2020). *Dünden bugüne üstün yetenekliler eğitimi*. Hedef CS Yayıncılık.

Karakuş Atabay, N. (2000). *Üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları ile uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Karakuş, F. (2010). Üstün yeteneklilerin ana-babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6*(1), 127-144.

Köksal Konik, A. (2014). Üstün zekalı ve yetenekli çocukların ebeveyni olmak. N. Baykoç (Ed.) *Üstün; Akıl, Zeka, Deha, Yetenek, Dahiler-Savantlar Gelişimleri ve Eğitimleri.* Vize Yayıncılık.

Metin. E.N. (2012). Özel Gereksinimli Çocuğun Aileye Katılımı. E.N. Metin (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar* (11-28). Maya Akademi Yayınevi.

Oğurlu, Ü., & Yaman, Y. (2013). Ebeveynlerin üstün zekalı ve yetenekli çocuklarıyla ilgili rehberlik ihtiyaçları. *Türk Üstün Zeka ve Eğitim Dergisi, 3*(2), 81-94.

Öztabak, M. Ü. (2018). Özel/üstün yetenekli çocukların ailelerine yönelik rehberlik ve psikolojik danışmanlık. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, *9*(17), 79-106.

Özbay, Y. (2013). Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri. *TC Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını.*

Öztürk, D., & Demir, C. (2023). Araştırma sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımı ile ilgili yapılan araştırmalar üzerine bir metasentez çalışması. *Electronic Journal of Social Sciences*, *22*(87). 1094-1111. https://doi.org/10.17755/esosder.1262784

Saranlı, A. G., (2011). Üstün yetenekli çocukların ailelerine yönelik geliştirilen aile rehberliği programlarının etkililiğinin incelenmesi. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Webb, J. T. (1993). *Nurturing Social-Emotional Development of Gifted Children.* International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent. (pp 525-538). Pergamon Press,

Webb, J.T., Meckstroth, E.A. ve Tolan, S.S. (2006). *Guiding the gifted child:a practical source for parents and teachers*. Great Potential Press.

Weissler, K. ve Landau, E. (1993). Characteristics of families with no, one, or more than one gifted child. *Journal of Psychology, 127*, 143-153.

Yıldırım, F. (2012). *Üstün yetenekli çocuklar ve ailelerinde duygusal ve davranışsal özellikler.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Yoo, J.E. ve Moon, S.M. (2006). Counseling needs of gifted students: an analysis of ıntake forms at a university based counseling center. *Gifted Child Quarterly*, *50*(1), 52-61.

Zarnaghash, M., Zarnaghash, M. and Shahni, R. (2013). The influence of family therapy on marital conflicts. *Procedia-Social and Behavioral Science, 84,* 1838-1844.

[179]

ÜSTÜN YETENEKLİ BİREYLERİN AİLELERİ: BİR BİBLİYOMETRİK ANALİZ ÇALIŞMASI

Songül KÜRECİ
Kütahya Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
skureci0601@hotmail.com
0000-0001-6382-6297

Cesarettin KÜRECİ
Kütahya Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
cesarettinkureci4301@gmail.com
0009-0009-9070-5648

Özet

Her birey gibi üstün yetenekli bireylerin de gelişimi kuşkusuz ailede başlamaktadır. Aile içi kurulan iletişimin türü çocukların gelişim düzeylerini biçimlendirmektedir. Bu iletişimin olumlu yönde olması sağlıklı gelişim sürecini desteklemektedir. Üstün yetenekli çocuğu olan aileler genellikle çocuklarının gelişimlerini desteklemenin zor olduğunu düşünmektedirler. Çocuklarının yaşıtlarına göre farklı özelliklerinin olması ihtiyaçlarını da farklılaştırmakta olduğunu ve onların bu ihtiyaçlarını karşılamak için uygun imkânlar bulmada veya oluşturmada sorumluluklarının büyük olduğunu belirtmektedirler (Dağlıoğlu ve Alemdar, 2010).

Ailenin üstün yetenekli bireylerin hayatındaki yeri ve önemi düşünüldüğünde konunun anlaşılması önem arz etmektedir. Bu önem üstün yetenekli bireylerin aileleri üzerine yapılan çalışmaların sayısının günden güne artmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda araştırmacıların alanın yapısını incelemesi, mevcut durum hakkında bilgi sahibi olması, alanın eksikleri ve ihtiyaçları ile ilgili bilgi edinmesi ve çalışmalarını bu yönde gerçekleştirmesi üstün yetenekli bireylerin gelişimine katkı sağlayacaktır. Bununla birlikte ulusal ve uluslararası alanyazında üstün yetenekli bireylerin aileleri üzerine bibliyometrik yöntemle yapılmış çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenlerle üstün yetenekli bireylerin aileleri üzerine yapılmış bibliyometrik analiz çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Anahtar Sözcükler: *Bibliyometrik analiz, üstün yetenek, üstün yetenekli bireylerin aileleri, Web of Science.*

Yöntem

Bu araştırmada Web of Science (WoS) veri tabanında "Üstün yetenekli bireylerin aileleri" üzerine yayımlanmış makalelerin incelenerek alanın mevcut görünümünün ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda bibliyometrik analiz yöntemi uygulanarak betimsel bir araştırma gerçekleştirilmiştir. WoS veri tabanının tüm indekslerinde 05.04.2024 tarihinde çevrimiçi bir tarama yapılmıştır. Çevrimiçi taramada WoS veri tabanında Families and gifted / Families and talented kavramları anahtar kelime olarak girilmiştir. Yapılan birinci taramada WoS çekirdek koleksiyonunda Topic (Başlık) bölümünde Families and gifted anahtar kelimesi ile yapılan taramada 2.204 yayına erişilmiştir. Bu yayınlarından 1.946'sının makale türünde olduğu belirlenmiştir. Yapılan ikinci tarama sorgusunda Topic bölümünde Families and talented anahtar kelimesi ile 410 yayına erişilmiştir. Bu yayınlardan 344'ünün makale türünde olduğu belirlenmiştir. Üçüncü ve dördüncü taramalarda "tüm zaman aralığında, topic, makale (article)" kısıtlamaları yapılarak "Families" and "gifted" anahtar kelimesi ile taranan 189 makaleye, "Families" and "talented" anahtar kelimesi ile taranan 106 makaleye ulaşılmıştır.

Elde edilen makalelere ön işleme adımları Microsoft excel programıyla gerçekleştirilmiş ve birbirini tekrar eden 78 makaleden 39'u çalışma dışında bırakılmıştır. Geriye kalan 256 makale araştırmanın veri setini oluşturmaktadır. Veriler bibliyometrik analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen bibliyometrik analiz sonuçları VOSviewer paket programı aracılığıyla görselleştirilmiştir. Araştırma bulguları tablo, grafik ve şekillerle sunulmuştur.

Sonuçlar

Araştırma bulgularında makalelerin 1981-2024 tarihleri arasında yayımlandığı tespit edilmiştir. En fazla yayım yapılan yılın 2023 (n=20), en az yayım yapılan yılların ise 1981, 1983, 1987, 1988, 1989 (n=1) olduğu belirlenmiştir. WoS kategorilerine göre; Education Special'ın (f=27) ilk sırada yer aldığı görülmektedir. WoS indekslerine göre; Social Science Citation Index'inde (SSCI) (f=70) daha fazla yayım yapıldığı tespit edilmiştir. Makalelerin 10 farklı dilde yayımlandığı ve en fazla tercih edilen dilin İngilizce (f=223) olduğu görülmüştür. En çok yayım yapan kurum Purdue University'dur (f=13). En fazla yayın yapan yazarın 9 makale ile Marcia L. Gentry olduğu görülmektedir. En fazla yayım yapan dergi Gifted Child Quarterly (f=32), en fazla yayın yapan ülke ise ABD'dir (115). Ülkeler arasında en fazla iş birliği değeri olan ABD'nin 7 farklı ülke ile 115 makalede iş birliği yaptığı tespit edilmiştir. Atıf dağılımları incelendiğinde ise en fazla atıf alan makalenin 484 atıf ile 2011 yılında Subotnik, Rena F.; Olszewski-Kubilius, Paula; Worrell, Frank C. tarafından yazılan "Association for Psychological Science" yayımlanan "Rethinking Giftedness and Gifted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science" adlı makale olduğu görülmektedir. En çok tercih edilen anahtar kelimelerin "gifted, gifted education, giftedness, talent development ve gifted children olduğu görülmüştür. Bu araştırma üstün yetenekli bireylerin aileleri konusuna genel bir bakış açısı sunmakta ve ileride alanda yapılacak olan derinlemesine çalışmalara ön bilgi oluşturmaktadır. Ayrıca yeni araştırmacılara alanın mevcut görünümünü sunarak yol göstereceği düşünülmektedir.

Kaynaklar

Dağlıoğlu, H. E. ve Alemdar, M. (2010). *Üstün yetenekli bir çocuğun ebeveyni olmak. Kastamonu Eğitim Dergisi, 18*(3), 849-860.

[180]

ERKEN ÇOCUKLUKTA MATEMATİK ALANINDA ÜSTÜN YETENEKLİLER: SİSTEMATİK BİR DERLEME

Elifnur Sarıkoca Işgın
MEB, Türkiye
elifnursarikoca@gmail.com
0009-0004-9252-5804

Hacer Elif Dağlıoğlu
Gazi Üniversitesi, Türkiye
daglioglu@gazi.edu.tr
0000-0002-7420-815X

Özet

Matematiksel düşüncenin gelişimi, formal eğitim sürecinden bağımsız olarak yaşamın erken dönemlerinde başlar ve matematiksel kavramlar, matematiğe karşı tutum ve motivasyon, problem çözme yeteneği ve yaratıcılık gibi matematiğe ilişkin birçok bilişsel sürecin temeli erken dönemde atılır (Uyanık & Kandır, 2010). Küçük çocuklar yaşadıkları sosyal çevrede ve ev ortamında çeşitli oyunlar aracılığıyla matematik becerilerini geliştirebilirler (Van den Heuvel-Panhuizen & Elia, 2020). Son zamanlarda ülkeler arasındaki eğitim düzeyini belirlemeye yönelik olarak yapılan TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) ve PISA (Programme For Internatıonal Student Assessment) gibi standartlaştırılmış testlerle birlikte nitelikli eğitim önemli hale gelmiş (Wiberg, 2019) ve bunun sonucunda fen ve matematik alanındaki gelişmelere daha çok önem verilmiştir (Uzun vd., 2010). Matematik eğitimine atfedilen önemle birlikte erken eğitim programlarına katılan çocuk sayısının giderek artması da erken çocukluk döneminde matematik eğitimine dikkat çekmektedir (Sarama & Clements, 2009). Yaşamın erken dönemlerindeki matematik performansının çocukların ileriki yaşlardaki matematik beceri ve akademik başarılarını öngörüyor olması da bu alandaki yeteneğin erken belirlenmesini noktasında oldukça önemlidir (Entwisle vd., 2005; Duncan vd., 2007). Bütün bunlarla birlikte 2010 yılında uluslararası matematiksel yaratıcılık ve üstün yeteneklilik grubunun (ICME) kurulması da üstün yeteneklilikte matematik eğitimi alanın öneminin bir kabulü olarak görülebilir.

Matematik alanında üstün yetenekli çocukların, diğer üstün yetenekli gruplardan ayıran belirli karakteristik özellikleri taşımaları beklenmektedir (VanTassel-Baska, 2005). Matematikte üstün yetenekte matematiksel bilgiyi alma, işleme ve akılda tutma kabiliyeti ön plandadır ve matematik alanında yetenekli çocuklar, çevrelerini matematiksel olarak algılama ve düşünme eğilimindedirler (Krutetskii, 1976). Bu çocuklar yaşıtlarına nispeten çeşitli bilişsel özelliklerinin yanı sıra, problem çözmede yaratıcı yöntemlere başvurarak esnek ve yaratıcı çözümler bulabilirler (Greenes, 1981; Leikin vd., 2017; Lev & Leikin, 2017). Bu alanda yetenekli çocukların potansiyellerini tam anlamıyla ortaya çıkarabilmeleri için matematiğe ilişkin ihtiyaçlarının bilişsel düzeyleri doğrultusunda karşılanması gerekmektedir (Aygün, 2010). Matematik alanında üstün yetenekli çocukların matematik becerileri arasındaki ilişkinin ve etkileşimin belirlenmesi, erken dönemde kullanılacak tanılama ve değerlendirme araçlarının temel yapısını ve alt boyutları arasındaki dinamiklerin belirlenmesine faydalı olabilir (Kurnaz vd., 2023). Dolayısıyla üstün yetenekli çocukların matematik becerilerinin erken dönemlerde anlaşılması, ihtiyaçları doğrultusunda ilgili programlara yönlendirilmelerine yol göstermektedir (VanTassel-Baska, 2005).

***Anahtar Sözcükler**: Erken çocukluk, matematik alanında üstün yetenek, sistematik derleme.*

Yöntem

Bu araştırmada erken çocukluk döneminde matematik alanında üstün yetenekli veya üstün yetenek potansiyeli gösteren çocuklar ile ilgili yapılan çalışmalar incelenerek, alandaki güncel araştırmaların; gerçekleştirildikleri ülke, yayınlandıkları dergi türü ve dergilerin tarandıkları indeksler, kullanılan araştırma yöntemleri, çalışma grubunun büyüklüğü ve eğitim öğretim kademelerine göre dağılımı, üstün yeteneğin belirlenmesinde kullanılan ölçme araçları ve kriterler, matematiğe ilişkin ele alınan konu/kavram ve araştırmalarda kullanılan ölçme araçları bakımından analiz edilmesi ile literatüre yönelik kapsamlı bir bakış açısı ve erken yaşlarda matematiğin tanımlanması ve geliştirilmesi konusunda eğitimcilere ve bu alanda çalışan araştırmacılara temel bir anlayış sunması amaçlanmaktadır. Ayrıca matematik alanında önde gelen eğitim dergilerinde "matematiksel yeteneklilik" anahtar kelimesiyle yapılan araştırmaların azlığı (Leikin, 2021), bu alanda yapılacak çalışmalara olan ihtiyacı vurgulamaktadır.

Araştırma sistematik derleme yönteminde tasarlanmıştır. Belirli bir araştırma sorusuna cevap vermek amacıyla önceden belirlenen dahil etme ve dışlama kriterleri çerçevesinde ilgili yayınların incelenerek kapsamlı bir şekilde sentezlenmesi sistematik derleme olarak adlandırılır (Higgins & Green, 2011; Karaçam, 2013). Ulaşılan makalelerde;

- 2013-2023 yılları arasında Türkiye'de ve uluslararası literatürde matematikte üstün yetenekli ve üstün yetenek potansiyeli gösteren okul öncesi ve ilkokul çağı çocuklar üzerinde yapılan çalışmalar,
- Direkt olarak çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar
- Türkiye'de DergiPark, TR Dizin, Google akademik indekslerde taranan hakemli dergi makaleleri
- Uluslararası literatürde Google Schoolar, Taylor and Françis, Web of Science indekslerde taranan makaleler
- Yazım dili Türkçe ve İngilizce olan, tam metne erişime izin veren, bilimsel dergilerde yayımlanmış olan, başlıkları ve özetleri birbiri ile ilişkili olan ve erken çocukluk yaş grubunu kapsayan makaleler araştırma kapsamına alınmıştır. Bu bağlamda sadece dergi makaleleri incelenmiş; tezler, bildiriler, kitap bölümleri vb. eserler araştırmaya alınmamıştır.

DergiPark, Google Akademik, Taylor and Francis, Web of Science veri tabanlarında; "talent children (yetenekli çocuk)" "gifted children(üstün yetenek)" "mathematic (matematik)" "mathematical giftedness(matematiksel üstün yetenek)" "high ability(yüksek yetenek)" "mathematical ability(matematik yeteneği)", "kindergarden' "preschool" (okul öncesi)" 'primary school(ilkokul)' anahtar kelimeleriyle veri tabanları taranmıştır. Çalışmalar "Sistematik derleme ve meta-analiz çalışmalarının raporlandırılmasında göz önünde bulundurulması gereken maddelerle ilgili kontrol listesi" (Preferred reporting items for sistematik reviews and metaanalyses statement-PRISMA) ile dahil etme ve dışlama kriterleri çerçevesinde değerlendirilmiştir (The PRISMA Statement, 2020). Toplamda 14 makale araştırma kapsamına alınmak için uygun bulunmuştur. Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak için Miles ve Huberman (1994) kodlayıcılar arası güvenirlik formülü kullanılmıştır. İlk olarak, veri setinde bulunan tüm makaleler iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı incelenmiş ve ardından kodlayıcılar arası görüş birliğinin değerlendirilmesi için Güvenirlik katsayısı= görüş birliği bulunan terim sayısı / (görüş birliği bulunan terim sayısı+görüş ayrılığı bulunan terim sayısı) X 100 formülü kullanılmıştır. Bu hesaplamanın sonucu olarak, bu çalışmanın kodlayıcılar arası güvenirliği %92 olarak belirlenmiştir. Ayrıca çalışmalarda matematiğe ilişkin kapsamın ve veri toplama araçlarının incelenmesinde ikişer alan uzmanından görüş alınarak kategoriler oluşturulmuştur.

Sonuçlar

Yapılan ön analizler sonucunda 2023 yılında en çok çalışmanın yapıldığı ve en fazla çalışmaya Türkiye'de rastlandığı, makalelerin ağırlıklı olarak eğitim ve üstün yeteneklilikle ilgili dergilerde ve çoğunlukla SSCI ve alan indeksinde taranan dergilerde yayımlandığı belirlenmiştir. Araştırmaların yöntem kısmı incelendiğinde büyük bir kısmında nicel ardından da nitel araştırma yöntemleri kullanıldığı, çalışma gruplarına bakıldığında çalışmaların çoğunun ilkokul çağı çocukları üzerinde yapıldığı, okul öncesi dönem çocukları ile yapılan araştırmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Ayrıca çalışmaların yarıdan fazlasının örneklem/çalışma grubu büyüklüklerinin maksimum 50 çocuktan oluştuğu belirlenmiştir. Üstün yetenekli veya üstün potansiyel gösteren çocukların belirlenmesi bağlamında ise çalışmaların yarısının çocuklara hizmet eden merkez veya programlar tarafından organize edildiği ancak hangi ölçme araçlarının kullanıldığının belirtilmediği; bir kısmının da üstün yetenekli çocukların eğitimine yönelik projeler kapsamında olduğu ve bu çalışmalarda projede belirlenen kriterlerle birlikte pek çok ölçek, tanılama amaçlı görevler, yetenek belirleme protokolü, gözlem, öğretmen görüşme formları gibi ölçme araçlarının kullanıldığı bulunmuştur. Bununla birlikte çalışmaların matematiğe ilişkin kapsamı incelendiğinde de genel olarak matematik içerik ve süreç standartları bağlamında ele alındığı görülmüştür. Çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları incelendiğinde ağırlıklı olarak geçerliği ve güvenirliği sağlanmış standart ölçek ve testlerle birlikte daha az sayıda gözlem, görüşme ve çocukların performansları ve onlarla ilgili dokümanlar kullanıldığı görülmüştür. Yapılan ön değerlendirmeler neticesinde gerek ülkemizde gerekse dünyada matematik alanında üstün yetenekli veya üstün yetenek potansiyeli gösteren çocukların belirlenmesi ve ihtiyaç duydukları eğitimin sağlanması konusunda çaba harcandığı, ancak özellikle okul öncesi eğitim bağlamında çalışmaların oldukça az olduğu dikkat çekmektedir. Erken teşhis ve erken eğitime başlamanın özel eğitimin en önemli ilkelerinden biri olduğu düşünüldüğünde ileriye dönük olarak okul öncesi dönemde matematikte üstün yetenek potansiyeli gösteren çocuklarla ilgili çalışmalar yapılmasının yararlı olacağı söylenebilir.

Kaynaklar

Aygün, B. (2010). *Üstün yetenekli ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için matematik programına yönelik ihtiyaç analizi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., ... & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology, 43*(6), 1428.

Entwisle, D. R., Alexander, K. L., & Olson, L. S. (2005). First grade and educational attainment by age 22: A new story. *American Journal of Sociology, 110*(5), 1458-1502.

Greenes, C. (1981). Identifying the gifted student in mathematics. *The Arithmetic Teacher, 28*(6), 14-17.

Higgins, J., & Green, S. (2011). Cochrane handbook for systematic reviews of interventions. Willey.

Karaçam, Z. (2013). Sistematik Derleme Metodolojisi: Sistematik Derleme Hazırlamak İçin Bir Rehber. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi E-Dergisi*, 1-26.

Krutetskii, V. A. (1976). *The psychology of mathematical abilities in school children*. University of Chicago.

Kurnaz, A., Yurt, E., & Koçlar, N. (2023). Üstün yetenekli öğrencilerin uzamsal yeteneklerinin problem çözme ile ilişkisi: Matematiksel muhakemenin aracı rolü. *Milli Eğitim Dergisi, 52*(239), 2241-2260.

Leikin, R. (2021). When practice needs more research: The nature and nurture of mathematical giftedness. *ZDM–Mathematics Education, 53*(7), 1579-1589.

Leikin, R., Leikin, M., Paz-Baruch, N., Waisman, I., & Lev, M. (2017). On the four types of characteristics of super mathematically gifted students. *High Ability Studies,* 28, 107–125.

Lev, M., & Leikin, R. (2017). The interplay between excellence in school mathematics and general giftedness: Focusing on mathematical creativity. In *Creativity and giftedness: ınterdisciplinary perspectives from mathematics and beyond* (pp. 225-238). Springer, Cham

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis* (2nd ed.). SAGE.

The PRISMA Statement. (2020). PRISMA Statement. http://www.prismastatement.org/PRISMAStatement/

Sarama, J., & Clements, D. H. (2009). *Early childhood mathematics education research: Learning trajectories for young children.* Routledge.

Uyanık, Ö., & Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, 3*(2).

Uzun, S., Bütüner, S., & Yiğit, N. (2010). 1999-2007 TIMSS fen bilimleri ve matematik sonuçlarının karşılaştırılması: Sınavda en başarılı ilk beş ülke-Türkiye örneği. *İlköğretim Online (elektronik), 9*(3).

Van den Heuvel-Panhuizen, M., & Elia, I. (2020). Early childhood mathematics education. *Encyclopedia of Mathematics Education*, 252-257.

VanTassel-Baska, J. (2005). Gifted programs and services: What are the nonnegotiables? *Theory into Practice, 44*(2), 90-97.

Wiberg, M. (2019). The relationship between TIMSS mathematics achievements, grades, and national test scores. *Education Inquiry, 10*(4), 328-343.

[181]

BİLİM VE SANAT MERKEZİ ÖĞRETMENLERİNE VERİLEN ÖZELYETENEKLİ ÖĞRENCİLER EĞİTİMİNİN ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ

Aytaç SATICI
Şehit Kadir Hasan Tanrıverdi İlkokulu, Türkiye
aytac.stc@hotmail.com
0000-0003-0367-1144

Hayriye Sultan TUNÇ
İzmit Bilim ve Sanat Merkezi
hsultant@gmail.com
0000-0003-0824-7908

Fatih KEZER
Kocaeli Üniversitesi, Türkiye
fatih.kezer@kocaeli.edu.tr
0000-0001-9640-3004

Özet

Bu araştırma 2021-2023 yılları arasında İzmit Bilim ve Sanat Merkezi yürütücülüğünde Kocaeli Üniversitesi ortaklığında gerçekleştirilen, IPAII (Katılım Öncesi Mali Yardım Aracı) Çerçeve Programıı kapsamında 'A Gifted For Gifted: Increasing the Capacity Of Teachers In Inclusive Education' projesi kapsamında TREESP2.1.IQSES/230 nolu projenin fikri çıktısıdır.

Üstün yetenekli öğrenciler akranlarına göre farklı özelliklere sahiptir ve gelişimlerini desteklemek için özel eğitim yaklaşımlarına ihtiyaç duyarlar. Bu öğrenciler için etkili destek sağlamanın merkezinde, öğretmenlerin eğitimi bulunmaktadır. Öğretmen eğitim programları, üstün yetenekli öğrenciler arasındaki yetenek gelişimini teşvik etmeye odaklanmaktadır. Etkili eğitim, öğretmenleri üstün yetenekliliği tanımlamaya, yetenekleri beslemeye ve yaratıcılığı teşvik eden uygun öğrenme ortamları oluşturmaya yönlendirir (Robinson, 2018).

Birçok ülkede, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik uzmanlaşmış eğitim programları bulunmaktadır. Bu programlar, öğretmenlere üstün yetenekli öğrencilerin tanınması, desteklenmesi ve özel ihtiyaçlarının karşılanması konularında eğitim sunar. Örnek olarak, Amerika Birleşik Devletleri'nde "NAGC" (National Association for Gifted Children) gibi kuruluşlar bu tür programlar düzenlemekte ve kaynaklar sağlamaktadır. Özel/ Üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenleri için eğitim, üstün yetenekliliği anlama, farklılaştırılmış öğretim, sosyo-duygusal destek ve sürekli mesleki gelişim olmak üzere çok yönlü bir yaklaşım gerektirir (Cross & Cross, 2019, Davis & Rimm, 2020, Tomlinson & Strickland, 2021). Öğretmenlere, üstün yetenekli öğrencilerin benzersiz ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli bilgi, beceri ve kaynakların sağlanması bu öğrencilerin akademik ve sosyo-duygusal olarak gelişmelerini sağlamak için gerekli destek ve fırsatları sağlamada önemli bir rol oynamaktadır.

Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitimi öncelikle bilim ve sanat merkezleri aracılığıyla sağlanmaktadır. Özel eğitim hizmetleri kapsamında verilen bu eğitim, örgün eğitim okullarından bağımsız şekilde ilerlemektedir. Bu araştırma bilim ve sanat merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin özel/ üstün Yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda kapasitelerini geliştirmek için gerçekleştirilen eğitimin etkililiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Bu araştırmada Kocaeli ilinde özel/üstün yetenekli öğrencilere eğitim verebilecek destek eğitim odası öğretmenlerinin kapasitelerinin artırılması amacıyla eğitimler verilmiştir. Araştırma

kapsamında 13-28 Haziran 2022 tarihleri arasında 28 öğretmene 120 saat olarak planlanan 'BİLSEM Öğretmen Eğitimi Kursu' verilmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin bilgi düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu belirlenmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: bilsem, IPA projesi, Öğretmen eğitimi, özel yetenek, üstün yetenek.*

Yöntem

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden deneysel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Kocaeli'nde görev yapan ve 13-28 Haziran 2022 tarihleri arasında 'BİLSEM Öğretmen Eğitimi' isimli kursa katılan 28 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen başarı testi kullanılmıştır. Başarı testi katılımcıların bilgi başarı düzeyindeki değişimi belirleyebilmek amacıyla ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen veri setinin analizi SPSS 21 paket programında gerçekleştirilmiştir.

Sonuçlar

28 öğretmene verilen eğitim etkililiğini araştırmak için yapılan öntest sontest uygulamalarından elde edilen puanların karşılaştırılması sonucu öntest ve sontest puan ortamalaları arasında anlamlı farklılık saptanmıştır [Z=-3.658, p=0.00]. Farka ait etki büyüklüğü hesaplanmış ve geniş etki bulunmuştur (r=0.691). Tablo 2'de görüldüğü gibi sıra ortalamaları ve toplamları incelendiğinde pozitif sıralar lehine bir fark olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin son testten aldıkları puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksektir.

Kaynaklar

Cross, J. R., & Cross, T. L. (2019). *Handbook For Counselors Serving Students With Gifts And Talents: Development, Relationships, School İssues, And Counseling Needs/İnterventions.*

Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2020). *Education Of The Gifted And Talented*. Pearson.

Robinson, A. (2018). *Developing The Talents Of Gifted Children İn Primary Schools: A Practical Guide For Teachers And Leaders*. Routledge.

Tomlinson, C. A., & Strickland, C. A. (2021). *Differentiation İn Practice: A Resource Guide For Differentiating Curriculum,* grades 9-12. ASCD.

[182]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN MESLEK SEÇİMİ YETKİNLİK DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN ANALİZİ

Barış Doğrukök
MEB, Karatay Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
barisdogrukok@gmail.com
0000-0001-9010-4978

Serdar Danış
MEB, Konya Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
serdardanis33@gmail.com
0000-0001-6635-6470

Çağrı Kemal Erdal
MEB, Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
kemalerdal@gmail.com
0009-0004-9894-492X

Özet

Özel yetenekli birey yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarından bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireylerdir (ÖEHY, 2018). Eğitim sürecinde okul rehberlik hizmetlerinden beklenen en önemli işlevlerden birisi de ülkenin ihtiyaçları dikkate alınarak, öğrencilerin, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime ve iş alanlarına yönlendirmesidir (Bozgeyikli, 2004). Meslek TDK sözlükte "Belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş" olarak tanımlanmıştır. Yeteneklerini kullanan, yaptığı işten memnun olan üstün yetenekli insanlar büyük işler başarabilirler (Bostan vd., 2020). Mutlu verimli yaşam süren insanlar mesleğini isteyerek yapan mesleğinde ilerleyen verimli ve mutlu şekilde yaşamlarına devam ederler (Khorshıd & Sarıkaya, 2009). Özel yetenekli öğrencilerin yetenek ve ilgi alanları doğrultusunda meslek sahibi olmaları konusunda yönlendirilmeleri bu öğrencilerin ileride hem çalıştığı işte daha verimli olmasını hem de kendi yaşam doyumlarının yüksek olmasını sağlar (Bostan, Bostan, Sarıdoğan Öztürk , & Öztürek , 2020). Bu çalışmanın amacı özel yetenekli öğrencilerin meslek seçimi yetkinlik düzeylerinin farklı değişkenler açısından analiz etmektir. Bu ana amaca bağlı olarak şu sorulara cevap aranmıştır.

1. Özel yetenekli öğrencilerin meslek seçimi yetkinlik düzeyleri üzerinde cinsiyetin etkisi var mıdır?
2. Özel yetenekli öğrencilerin meslek seçimi yetkinlik düzeyleri üzerinde ailenin gelir düzeyinin etkisi var mıdır?
3. Özel yetenekli öğrencilerin meslek seçimi yetkinlik düzeyleri üzerinde sınıf düzeyinin etkisi var mıdır?

***Anahtar Sözcükler**:* M*eslek seçimi, özel yetenek, yetkinlik*

Sosyo-ekonomik şartlardaki değişimler, ülke nüfusunun tümünün hedeflerinde ve koşulların gözden geçirilmesinde bir değişikliğe yol açarak, mesleki tercihler ve yönelimler başta olmak üzere birçok alanda değişikliğe neden olmaktadır. Sıklıkla, herhangi bir sosyal etkenin etkisi

altında yapılan mesleki seçim, gençlerin gelecekteki psiko-fizyolojik özelliklerine dair fikirleriyle uyumsuz olabilir ve bu nedenle de hayata uyumsuzluk gösterebilir. Bugünün dünyasında gençlerin %30'dan fazlası seçtikleri meslekte mutsuzdur ve bu nedenle meslek değişikliği yapmak istemektedirler (Senchylo-Tatlılıoğlu, 2023: 39). Akranlarından üstün yetenek ve zekaya sahip olan özel yetenekli öğrenciler, mevcut potansiyellerine göre meslek seçmek yerine çevrelerinden etkilenerek meslek seçimi yapabilirler. Üstün yeteneklilik alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde, üstün yetenekli çocuklarının kariyer tercihlerindeki engellerin temelinde; öğrenme sürecinde yaşadıkları zorluklar, öğretmenlerin eğitim-öğretim yaklaşımlarının yetersizliği veya gerekliliği gibi ihtiyaçlar olduğu görülmektedir (Demir, 2022: 3). Birey meslek seçimi sırasında yetenek, ilgi ve isteklerini göz önünde tuttuğu oranda başarılı ve mutlu olur, ülke ekonomisine katkıda bulunur (Senchylo-Tatlılıoğlu, 2023: 40). Bu bağlamda özel yetenekli bireylerin meslek seçimine dair karar verme yetkinliklerinin bilinmesi ve geliştirilmesi önem arz etmektedir.

Yöntem

Bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama metoduyla yapılmıştır. Tarama yöntemi bir grubun belli özelliklerini belirlemek için yapılan çalışmalardır (Büyüköztürk vd., 2014:14). Bu çalışma bir açıdan ilişkisel bir araştırmadır. Özel yetenekli öğrencilerin meslek seçimi yetkinlik düzeylerinin farklı değişken ile arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır. İlişkisel araştırmalarda iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri tespit etmek amacı vardır (Büyüköztürk vd., 2014).

Araştırmada ölçme aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu ile Bozgeyikli (2004) tarafından geliştirilen meslek kararı verme yetkinlik ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 2004 yılında 480 ortaokul öğrencisinden elde edilen verilere dayalı olarak geliştirilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .92 bulunmuştur. Ölçeğin tüm alt bölümlerinde tutarlı olduğu bulunmuştur. Ölçek 1-Bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme (iç tutarlık katsayısı alfa: .89), 2-Mesleki Bilgi Toplama (iç tutarlık katsayısı alfa: .87), 3- Gerçekçi plan yapma (iç tutarlık katsayısı alfa: .81) olmak üzere üç alt bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin tümü için kararlılık katsayısı .78 bulunmuştur (Bozgeyikli, 2004). Araştırmanın örneklemini farklı illerde bilim ve sanat merkezlerinde öğrenim görmekte olan 3. Sınıf ve üzerindeki sınıf düzeyinde eğitim görmekte olan 148'i erkek 131'i kadın olmak üzere 279 özel yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçsal örnekleme araştırmacı tarafından belirli ölçüt ve niteliklere sahip olan özel durumlarda çalışılmak istenildiği zaman tercih edilir (Büyüköztürk vd., 2014: 90). Veriler Google forms aracılığıyla toplanmıştır. Veriler Örneklem büyüklüğü ve yapılan homojenlik testi sonuçlarına göre verilerin düzgün dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Verilerin analizinde cinsiyetin özel yetenekli öğrencilerin meslek seçimi yetkinlik düzeyleri üzerindeki etkisi tespit edilmeye çalışılırken bağımsız örneklem t testi, ailenin gelir düzeyi, sınıf düzeyi, Meslek seçimine karar vermiş olma durumu, meslekler hakkında yeterince bilgisi olduğunu düşünme durumu değişkenleri oneway ANOVA testleri ile analiz edilmiştir.

Sonuçlar

Doğru meslek seçimi kariyerde elde edilen başarının temeli olarak, iş ve sosyal yaşamdaki memnuniyet olasılığını yükseltir (Fidan & Nas, 2019). Bu nedenle özel yetenekli öğrencilerin meslek seçimlerine dair yetkinliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Araştırmanın birinci sorusunda özel yetenekli öğrencilerin meslek seçimi yetkinlik düzeyleri üzerinde cinsiyetin etkisi tespit edilmek istenmiştir. Katılımcılara meslek kararı verme yetkinlik ölçeği uygulanmıştır. Erkek ve kızlardan elde edilen veriler bağımsız örneklem t testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analizlere göre meslek kararı verme yetkinlik düzeylerinin kız öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde ($p=0,009$; $p< 0,05$) farklılaştığı görülmektedir. Çalışma ile cinsiyetin özel yetenekli öğrencilerin meslek kararı verme yetkinlik düzeyleri üzerinde etkili olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Can ve Taylı (2014) yaptığı çalışmasında ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimlerini incelemişler ve araştırma sonucunda, ilköğretim II. kademe öğrencilerinin kariyer gelişim puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Benzer sonuca Uyguç (2008) çalışmasında ulaşmıştır. Diğer taraftan Öksüz ve Karalar (2020) yılında yaptığı çalışmada ortaokul meslek kararı verme yetkinliğinin bazı değişkenler açısından incelemişler ve kız öğrencilerin meslek kararı verme yetkinliğinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şener ve Aydın (2022) yaptıkları çalışmada kız öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Alan yazınında farklı sonuçların olması yeni çalışmaların yapılmasına ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın ikinci sorusunda özel yetenekli öğrencilerin meslek seçimi yetkinlik düzeyleri üzerinde ailenin gelir düzeyinin etkisi tespit edilmek istenmiştir. Aileler gelir düzeyine göre 1. grup 5000- 17000 arası, 2. Grup 17000- 40000 arası, 3.grup 40 000- 100 000 arası, 4. Grup 100.000-200 000 arası ve 5. Grup aylık geliri 200 000 ve üzeri olarak 5 grupta sınıflandırılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler oneway ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analizlere göre ailenin gelir düzeyinin meslek kararı verme yetkinlik düzeyleri üzerinde anlamlı etkiye 5>1(0,000), 5>2 (0,001), 5>3(0,003), 5>4 (0,038), sahip olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara dayanarak ailenin gelir düzeyinin meslek kararı verme yetkinlik düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Can ve Taylı (2014) yılında yaptığı çalışmada, sınıf düzeyi, algılanan sosyoekonomik düzey, anne-babanın eğitim düzeyi ve akademik başarı yükseldikçe kariyer gelişim puanlarının yükseldiğini ortaya koymuşlardır.

Araştırmanın üçüncü sorusunda özel yetenekli öğrencilerin meslek seçimi yetkinlik düzeyleri üzerinde öğrencinin sınıf düzeyinin etkisi tespit edilmek istenmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler oneway ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analizlere göre öğrencinin sınıf düzeyinin meslek kararı verme yetkinlik düzeyleri üzerinde anlamlı etkiye 8>4(0,002), 9>4 (0,010), 8>5(0,015), 9>5 (0,050), 8>6(0,011), 9>6 (0,043), sahip olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara dayanarak öğrencinin sınıf düzeyinin meslek kararı verme yetkinlik düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynaklar

Can, A. ve Taylı, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 321-346. https://doi.org/10.17240/aibuefd.2014.14.2-5000091542

Danış, S. (2021). 21. yüzyıl becerileri ışığında bir değerlendirme: Görsel sanatlar dersinde görsel okuryazarlık eğitiminin önemi. *Disiplinlerarası Sanat ve Eğitim Dergisi,* 2(1), 45-54. https://doi.org/10.29228/jiae.14.

Bostan, A., Bostan, T., Sarıdoğan Öztürk, S. S., & Öztürk, L. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin meslek seçimleri ile holland ölçeğine göre belirlenen kişilik tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Atlas journal*, *6*(36), 1112-1127.

Bozgeyikli, H. (2004). Meslek kararı verme yetkinlik ölçeğinin geliştirilmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (11), 221-234.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). Bilimsel Araştırma Yöntemleri 18. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları

Demir, N. (2022). Üstün yetenekli lise öğrencilere uygulanan kariyer psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin incelenmesi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi

Fidan, V., & Nas, S. (2019). Denizcilik Meslek Lisesi Öğrencilerinin Meslek Seçim Yeterliliği ve Meslek Seçimlerini Etkileyen Faktörler. 11(2), 271-296. Dokuz Eylül Üniversitesi Denizcilik Fakültesi Dergisi, 11(2), s. 271-296. 12 21, 2023 tarihinde https://dergipark.org.tr/en/pub/deudfd/issue/50659/659821 adresinden alındı

Khorshid, L., & Sarıkaya, T. (2009, Bahar). Üniversite öğrencilerinin meslek seçimini etkileyen etmenlerin incelenmesi: üniversite öğrencilerinin meslek seçimi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(2), s. 393-423.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (OEHY) (7 Temmuz, 2018), Resmi Gazete https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_07072018.pdf

Sozluk.gov.tr. TDK Türkçe Sözlük

Şener, N., & Aydın, D. (2022). Lise Öğrencilerinin Holland Kişilik Tipleri İle Mesleki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişki. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8(3), 906-925. https://doi.org/10.31592/aeusbed.1099292

Öksüz, Y., & Karalar, M. (2020). Ortaokul öğrencilerinin meslek kararı verme yetkinliğinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 9(1), 158-174.

Uyguç, N. (2003). Cinsiyet, bireysel değerler ve meslek seçimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *18*(1), 93-104.

Senchylo-Tatlılıoğlu, N. (2023). Meslek seçimini etkileyen faktörler: Ukrayna örneği. Hakkari Review, 7(2), 37-49. https://doi.org/10.31457/hr.1348745

[184]

TÜRKİYE'DE ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUĞA SAHİP EBEVEYNLERLE İLGİLİ YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLER BİZE NE SÖYLÜYOR?[2]

Elif San
Uşak Üniversitesi, Türkiye
elif.san@usak.edu.tr
0000-0001-5330-9085

Damla Cumalı
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Türkiye
damla.cumali@erdogan.edu.tr
0000-0002-6681-0124

Özet

Aile, bireyin dünyaya geldiği ilk andan itibaren etkileşimde olduğu, ilk öğrenmelerini ve deneyimlerini güven içinde edinmesini kolaylaştıran bir birliktir. Bu birlik içinde aile üyelerinin birbirleriyle duygusal ve gelişimsel bir ortaklığı olduğu kabul edilmektedir (Cavkaytar, 1999; Tavil, 2005). Aileye yeni bir üyenin katılmasıyla yeni üye ve aile bireyleri arasında doğrudan bir etkileşim başlar. Bu etkileşim ilk andan itibaren çocuğun gelişimini birçok açıdan etkiler. Benzer şekilde çocuk da anne babanın yaşamında önemli değişimlere yol açar. Bu süreçte aileler karşılaştıkları zor durumlarla ilgili sosyal, duygusal ve eğitsel açıdan desteğe ihtiyaç duyabilirler (Cavkaytar, 1999).

Aileye katılan çocuğun gelişimsel olarak farklılıklarının olması aileler açısından yaşanan zorluğun şiddetini arttırmaktadır. Yapılan araştırmalar özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin diğer ebeveynlere göre anne- babalığa uyum sağlamada ve karşılaşılan güçlükleri aşmada daha fazla zorluk yaşadıklarını göstermektedir (Baker ve ark., 2002; Hsiao, 2018; Gowen ve ark., 1993). Dolayısıyla özel gereksinimli çocuğa sahip olan ebeveynler sosyal, duygusal ve eğitsel açıdan daha yoğun desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Alan yazında özel gereksinimli çocuklar ve aileleriyle ilgili yapılan çalışmaların daha çok yetersizlik gruplarına odaklandığı ve sürdürüldüğü görülmektedir (Akkök ve ark., 1992; Akça ve Özyürek 2019; Cuzzocrea ve ark., 2013; Reichman ve ark., (2008). Özel eğitime ihtiyaç duymasına rağmen özel yetenekli çocuklar ve ebeveynleriyle ilgili yapılan çalışmalar ise alan yazında sınırlıdır.

Özel yetenekli çocuklar; derin öğrenme merakları olan, çok fazla soru soran, çeşitli alanlara karşı yoğun ilgi duyan, hayal gücü ve motivasyonu yüksek çocuklar olarak tanımlanabilir. Ancak bu özelliklere sahip olmasına rağmen özel yetenekli bireyler sosyal uyumsuzluk, dikkat dağınıklığı, inatçılık, kurallara uyamama, iletişim kurmada zorlanma gibi olumsuz davranışlar ortaya koyabilmektedir (Ataman ve Çitil, 2018). Özel yetenekli çocuklarla ilgili yapılan araştırmalar, özel yetenekli çocukların akranlarından daha az zorluk yaşamalarını sağlayacak kişilik özelliklerine sahip olduğuna işaret etse de özel yetenekli çocukların karmaşık bir gelişimleri vardır (Renati ve ark., 2017). Pfreiffer ve Stocking (2000) tarafından yapılan araştırmada, özel yetenekli çocukların bilişsel becerileri bakımından akranlarından farklılaşmalarına rağmen yaşadıkları sosyal ve duygusal sorunlarla baş etmekte zorlandıkları ve bu problemlere karşı savunmasız kaldıkları ortaya konmuştur. Diğer taraftan özel yetenekli çocuğa sahip olduğunu öğrendiği ilk andan itibaren ebeveynler özel yetenekli çocuğa ilişkin

[2] Bu çalışma henüz basım öncesi süreçte olan "Türkiye'de Özel Yetenekli Çocuğa Sahip Ebeveynlerle İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlerin Ele Alınması" başlıklı makale çalışmasının ön bulgularından elde edilmiştir.

bilgilerinin az olması ve çocuğun özelliklerden kaynaklanan birtakım olumsuz durumlara alışmada yaşadıkları zorluklar nedeniyle yoğun kaygı ve stres yaşayabilmekte ve çocuğa karşı yanlış tutum ve davranışlar geliştirilebilmektedir (Ataman, 2004). Bu durum özel yetenekli çocuğa sahip anne babalarla çalışmaların yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Bu çalışmada Türkiye'de özel yetenekli çocuğa sahip ebeveynlerle ilgili yapılmış lisansüstü tezlerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Lisansüstü tezler, ilgili alandaki diğer araştırmalara ve çalışmalara kaynaklık etmekte aynı zamanda birçok konuda yol gösterici olmaktadır. Bu kapsamda ebeveynlerle yapılmış olan lisansüstü tezlerin incelenmesinin; ülkemizdeki araştırma alanlarını belirlemek, politika geliştirme ve uygulama çalışmaları için kaynak sağlama, özel yetenekli çocuğa sahip ebeveynlere yönelik rehberlik ve destek programlarının tasarlanması ve geliştirilmesi, toplumda özel yetenekli çocukların ve ailelerinin yaşadığı zorluklara ve ihtiyaçlara dikkat çekmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda lisansüstü tezlerin incelenmesi özel yetenekli çocuk ve aileleriyle çalışan eğitimciler ve diğer meslek grupları için de büyük önem taşımaktadır. Uzmanlar, tezlerden elde edilen bulguları kullanarak özel yetenekli çocuklar ve ailelerinin daha etkili bir şekilde desteklenmesine yardımcı olabilirler.

***Anahtar Sözcükler**: özel yetenek, üstün zeka, özel yetenekli çocuğa sahip ebeveyn, lisansüstü tez, betimsel analiz*

Yöntem

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'de özel yetenekli çocuğa sahip ebeveynlerle ilgili yapılmış lisansüstü tezlerin incelenmesidir. Bu bağlamda herhangi bir yıl sınırlandırılması yapılmadan Ulusal Tez Merkezi veri tabanında "gifted", "talented", "üstün yetenek", "özel yetenek", "üstün zeka" arama terimleri kullanılarak arama yapılmıştır. Aramadan elde edilen sonuçlar "anne", "baba", "anne-baba", "ana- baba" ve "ebeveyn" anahtar kelimeleri kullanılarak filtrelenmiştir. Taramaya tüm tez türleri ve konuları dahil edilmiştir.

Yapılan alan yazın incelemeleri sonucunda, bu araştırma kapsamında çalışma grubunu sadece ebeveynlerin oluşturduğu çalışmaların raporlanmasının; araştırma bulgularının kapsamını sınırlandıracağı ve olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir. Bu gerekçeyle araştırmaya katılımcı grubunu sadece ebeveynlerin oluşturduğu çalışmaların yanı sıra çocuk ve/veya öğretmen gibi farklı kişilerin de çalışma grubunda ebeveynlerle birlikte bulunduğu çalışmalar dahil edilmiştir. Elde edilen çalışmalarda ebeveynlerden doğrudan veri toplanmış olmasına dikkat edilmiştir. Ebeveynlerden doğrudan veri toplanmayan çalışmalar, örneğin; "ebeveyn algısı "gibi çocuklardan veri toplanarak yapılmış çalışmalar araştırmaya dahil edilmemiştir.

Analize dahil edilecek çalışma bulgularının kaydedilmesi amacıyla birinci araştırmacı tarafından bir kontrol listesi hazırlanmıştır. İki araştırmacı görev yaptıkları üniversitelerin ağlarına bağlanarak Ulusal Tez Merkezi veri tabanında belirlenen anahtar kelimeleri kullanarak dahil etme ve dışlama ölçütlerine göre tarama yapmış ve ulaşılan tez çalışmalarını ayrı ayrı dosyalamıştır. Her iki araştırmacı ulaştıkları toplam araştırma sayısından tekrar edenleri çıkardıktan sonra geriye kalan araştırmaların bulgularını kontrol listesine uygun olacak şekilde tablolaştırmışlardır. Araştırma güvenirliği için araştırmacılar, tüm süreç boyunca, araştırma adımlarının tamamında ulaştıkları araştırmalar ve bulgularını karşılıklı olarak kontrol etmişlerdir. Bu kontrollerde her iki araştırmacının da aynı sayıda araştırmaya ulaştığı, aynı çalışmaları elediği ve bulguları birbirine çok yakın veya aynı şekilde raporladığı tespit edilmiştir.

Sonuçlar

Tarama sonucunda toplam 132 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan tekrar eden 100 çalışma elenmiş ve araştırmaya 32 çalışma dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen

çalışmaların; yayın yılı, tez türü, tezin yapıldığı üniversite ve fakülte adı, araştırma alanı, katılımcı sayısı ve özellikleri, araştırma yöntemi ve deseni ile veri toplama yöntemi bilgileri raporlanmıştır. Analizler sonucunda ulaşılan bulgulardan elde edilen sonuçlar alan yazın ışında tartışılmış ve ileride yapılacak çalışmalar için öneriler sunulmuştur.

Kaynaklar

Akça, F., ve Özyürek, A. (2019). Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ve normal gelişen çocuğa sahip ebeveynlerin sıkıntıyı tolere etme, depresyon, anksiyete ve stres düzeyleri. Journal of History Culture and Art Research, 8(1), 347-361.

DOI: https://doi.org/10.7596/taksad.v8i1.1787

Akkok, F., Aşkak, P., ve Karancı, A. N. (1992). Özürlü bir çocuğa sahip anne-babalardaki stresin yordanması. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 1(02).

https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/159285

Baker, B. L., Blacher, J., Crnic, K. A., ve Edelbrock, C. (2002). Behavior problems and parenting stress in families of three-year-old children with and without developmental delays. American journal on mental retardation, 107(6), 433-444.

DOI: https://doi.org/10.1352/0895-8017(2002)107<0433:BPAPSI>2.0.CO;2

Raya, A. F., Ruiz-Olivares, R., Pino, M. J., ve Herruzo, J. (2013). A review about parenting style and parenting practices and their consequences in disabled and non disabled children. International Journal of Higher Education, 2(4), 205-213.

https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1067495.pdf

Cavkaytar, A. (1999) *Zihinsel engellilere öz bakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitim programının etkililiği [*Yayınlanmış Doktora Tezi*]*. Anadolu Üniversitesi.

https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/159249

Cuzzocrea, F., Larcan, R., ve Westh, F. (2013). Family and parental functioning in parents of disabled children. Nordic Psychology, 65(3), 271-287.

DOI: https://doi.org/10.1080/19012276.2013.824201

Çitil, M., ve Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansıması ve ortaya çıkabilecek sorunlar. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38(1), 185-231.

https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/462740

Gowen, J. W., Christy, D. S., ve Sparling, J. (1993). Informational needs of parents of young children with special needs. Journal of Early Intervention, 17(2), 194-210.

DOI: https://doi.org/10.1177/105381519301700209

Hsiao, Y. J. (2018). Parental stress in families of children with disabilities. Intervention in school and clinic, 53(4), 201-205.

DOI: https://doi.org/10.1177/1053451217712956

Pfeiffer, S. I., ve Stocking, V. B. (2000). Vulnerabilities of academically gifted students. Special Services İn The Schools, 16(1-2), 83-93.

DOI: https://doi.org/10.1300/J008v16n01_06

Reichman, N. E., Corman, H., ve Noonan, K. (2008). Impact of child disability on the family. Maternal and child health journal, 12, 679-683.

DOI: 10.1007/s10995-007-0307-z

Renati, R., Bonfiglio, N. S., ve Pfeiffer, S. (2017). Challenges raising a gifted child: Stress and resilience factors within the family. Gifted Education International, 33(2), 145-162.

DOI: https://doi.org/10.1177/0261429416650948

Tavil, Y. Z. (2005). "*Davranış denetimi aile eğitim programının annelerin davranışsal işlem süreçlerini kazanmalarına etkisi"* (doğrudan öğretim yaklaşımı ile sunulan). *[*Yayınlanmış Doktora Tezi*]*. Gazi Üniversitesi.

https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/371537

[185]

YAPAY ZEKA DESTEKLİ SOHBET ROBOTLARININ AKICILIK, ESNEKLİK VE ORİJİNALLİK BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİCİLER ARASI GÜVENİRLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Süreyya Yörük

Marmara Üniversitesi, Türkiye

yoruk.sureyya@gmail.com

0000-0001-8181-2614

Özet

Akıcılık, esneklik ve orijinallik, yaratıcı düşünme literatüründe en çok araştırılan alt yeteneklerdir. Katılımcı sayısının yüksek olduğu çalışmalarda, bu alt yeteneklerin puanlama süreci oldukça fazla zaman alabilmektedir. Yaşanan bu zorluğu aşabilmek için yapay zeka ile desteklenmiş sohbet robotları alternatif bir değerlendirici olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada, yapay zeka ile desteklenmiş farklı sohbet robotu programlarının sözel akıcılık, sözel esneklik ve sözel orijinalliğin puanlamasında, değerlendiriciler arası güvenirliği yüksek puanlamalar yapıp yapamadıkları araştırılmıştır. İncelenen programlar ChatGPT ve Gemini'dir. Veriler, İstanbul'daki bir üniversitede eğitim gören 25 öğrenciden elde edilmiştir. Verilerin toplanmasında benzerlikler etkinliği kullanılmıştır. Etkinliğe verilen cevaplar hem araştırmacı hem de sohbet robotları tarafından akıcılık, esneklik ve orijinallik için puanlanacaktır. Ardından, sohbet robotu programlarının araştırmacı ile olan uyumlarını görmek için değerlendiriciler arası güvenirlik korelasyon katsayıları hesaplanacaktır. Yapılan analizlerin ardından güvenirlik korelasyon katsayılarının akıcılık için .90'in üstünde olacağı ama esneklik ve orijinallik için .90'in altında kalacağı olacağı öngörülmektedir.

***Anahtar Kelimeler*:** *Akıcılık, değerlendiriciler arası güvenirlik, esneklik, orijinallik, sohbet robotu.*

Giriş

Yaratıcılık, çok yönlü bir yetenek olarak ifade edilmektedir (Runco, 2014). Yaratıcı ürünlerin ortaya konması sürecinde kullanılan birçok alt yetenek bulunmaktadır (Guilford, 1966). Bunlar arasında akıcılık (fazla sayıda fikir üretmek), orijinallik (orijinal fikirler üretmek) ve esneklik (farklı kategorilerde fikirler üretmek) literatürde en çok değinilen yaratıcı düşünme yetenekleri olarak göze çarpmaktadır (Runco, 2004, 2010, 2014). Bu alt yeteneklerin ölçülmesi ve araştırılması, yaratıcı düşünme yeteneğini tüm yönleriyle anlama ve geliştirme yolunda büyük öneme sahiptir (Kaufman et al., 2008).

Ancak akıcılık, orijinallik ve esneklik alt yeteneklerini puanlamak, özellikle yüksek katılımcı sayısı söz konusu olduğunda, araştırmacılar için zorlayıcı olabilmektedir. Bu noktada, yapay zeka alanındaki gelişmeler, araştırmacıların işini kolaylaştıran bir teknoloji olarak karşımıza çıkma potansiyeline sahiptir (Amabile, 2020). Bu çalışmanın amacı, yapay zeka ile desteklenmiş farklı sohbet robotu programlarının sözel akıcılık, sözel esneklik ve sözel orijinalliğin puanlamasında, değerlendiriciler arası güvenirliği yüksek sonuçlar ortaya koyup koymadıklarını araştırmaktır.

Yöntem

Araştırma kapsamında incelenen programlar ChatGPT (OpenAI, 2022) ve Gemini (Google, 2023) sohbet programlarıdır. Çalışmada kullanılan veriler, İstanbul'daki bir üniversitede eğitim gören öğrencilerden elde edilmiştir. Çalışmaya, uygun örnekleme yöntemiyle ulaşılan toplamda 25 tane öğrenci katılmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından toplanmıştır. Verilerin toplanmasında benzerlikler etkinliği (köpek ve arabanın benzer özellikleri) kullanılmıştır. Katılımcılara şu yönerge verilmiştir: Size verilen 4 dakika içerisinde köpek ve araba arasındaki benzerlikler ile alakalı fikirler üretin. İstediğiniz kadar fikir üretebilirsiniz; sayıyla alakalı bir kısıtlama bulunmamaktadır. Fikirlerinizi üretirken yaratıcılığınızı kullanın.

Verilen cevaplar akıcılık (yönergeye uygun cevap olabilme), esneklik (fikirlerin ait oldukları toplam kategori sayısı) ve orijinallik için puanlanacaktır (Torrance et al., 1992). Orijinallik puanlanırken %20'lik kritere göre hazırlanan 0-orijinallik listesi kullanılacaktır. Sohbet robotlarının puanlama yapmasından önce sohbet robotları akıcılık, esneklik ve orijinallik hakkında bilgilendirilecektir. Ardından, sohbet robotlarından kendilerine verilen fikirleri her bir katılımcı için akıcılık, esneklik ve orijinallik için puanlamaları istenecektir. Orijinallik puanlaması için sohbet robotlarından %20'lik kritere göre kendi 0-orijinallik listelerini oluşturup kullanmaları istenecektir.

Analizler, nicel analiz deseni doğrultusunda yapılacaktır. Araştırmanın amacı, sohbet robotu programlarının değerlendiriciler arası güvenirliklerini incelemek olduğu için verilerin analizinde korelasyon yöntemi kullanılacaktır (Field, 2013). Değerlendiriciler arası güvenirlik hesaplanırken araştırmacının puanlamaları ile sohbet robotlarının puanlamaları arasındaki korelasyon değerleri dikkate alınacaktır (Tinsley & Weiss, 1975).

Sonuçlar

Yapılan analizlerin ardından sohbet robotu programlarının araştırmacı ile olan uyumlarına bakıldığında değerlendiriciler arası güvenirlik korelasyon katsayılarının akıcılık için .90'in üstünde olacağı öngörülmektedir. Esneklik ve orijinallik puanlarının değerlendiriciler arası güvenirlik korelasyon katsayılarının daha düşük olacağı öngörülmektedir. Sohbet robotu programlarının araştırmacı ile olan uyumlarına bakıldığında değerlendiriciler arası güvenirlik korelasyon katsayılarının esneklik ve orijinallik için .90'in altında kalacağı ama .60'nin üstünde olacağı öngörülmektedir.

Kaynaklar

Amabile, T. M. (2020). Creativity, artificial intelligence, and a world of surprises. *Academy of Management Discoveries, 6*(3), 351-354. https://doi.org/10.5465/amd.2019.0075

Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Sage.Google. (2023). *Gemini* [Language model]. Retrieved from https://gemini.google.com

Guilford, J. P. (1966). Measurement and creativity. *Theory Into Practice, 5*(4), 185-189. https://www.jstor.org/stable/1475131

Kaufman, J. C., Plucker, J. A., & Baer, J. (2008). *Essentials of creativity assessment*. John Wiley & Sons.

OpenAI. (2022). *ChatGPT* [Language model]. Retrieved from https://openai.com/chatgpt

Runco, M. A. (2004). Creativity. *Annual Review of Psychology, 55*, 657–687. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141502

Runco, M. A. (2010). Divergent thinking, creativity, and ideation. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 413–446). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511763205.026

Runco, M. A. (2014). *Creativity: Theories and themes: Research, development, and practice* (2nd ed.). Elsevier.

Tinsley, H. E., & Weiss, D. J. (1975). Interrater reliability and agreement of subjective judgments. *Journal of Counseling Psychology, 22*(4), 358–376. https://doi.org/10.1037/h0076640

Torrance, E. P., Ball, O. E., & Safter, H. T. (1992). *Torrance tests of creative thinking: Streamlined scoring guide for Figural forms A & B.* Scholastic Testing Service.

[186]

MÜZİK DERSİNDE AKRAN ZORBALIĞININ MÜZİK PERFORMANSINA ETKİSİ

Belma KARAKURT
Karaman BİLSEM,Türkiye
bkarakurt76@hotmail.com

Gülsen Metin
Karaman BİLSEM Türkiye
gulsenmetin2011@gmail.com

Goncagül Balasar Ünlü
Karaman BİLSEM, Türkiye
gbalasar@gmail.com

Özet

Okul, bütün öğrenciler için yaşamsal öneme sahiptir. Çünkü okul ortamında rahatsız edici davranışlar algılamak, öğrencilerin potansiyellerini tümüyle kullanabilmelerini zorlaştırmakta ve ruhsal olarak olumsuzluklara sebep olabilmektedir. Akran zorbalığı, okullarda psikolojik şiddetin en yaygın biçimlerinden biridir ve kontrol altına alınmadığı sürece daha ciddi şiddet şeklinde kendini göstermesi kaçınılmazdır. Zorbalık davranışlarının okulun öğrenme ve arkadaşlık çevresi üzerinde çok derin ve yaygın olumsuz etkisi olduğuna dair bulgular giderek artmaktadır. Okulda dalga geçilme, dışlanma korkusu öğrencilerin öğrenme yeteneklerini olumsuz etkilemektedir.

Bu çalışma bireysel ve toplu performans gerektiren müzik dersinde akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin yaşadığı olumsuz davranışları araştırmak amacıyla yapılmıştır. Projemizde nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yasal izinler dâhilinde anketimize 5, 6, 7 ve 8 sınıfta okuyan 402 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Anketimiz bilişim teknolojileri dersinde öğretmen gözetiminde dijital olarak hazırlanıp uygulanmıştır. Ankete katılımın tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğu ve anketi istedikleri zaman sonlandırabilecekleri belirtilmiştir. Cinsiyete göre akran zorbalığına maruz kalma skoru ve akran zorbalığından etkilenme skoruna arasında fark saptanmamıştır. Akran zorbalığından etkilenme skoru sınıf düzeyleri arasında istatistiksel anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Alt gurup analizinde 5 ve 6. sınıf, 6 ve 7. sınıf ve 5 ve 7. sınıf arasında olmayıp farkın 5 ve 8. sınıflar arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, akran zorbalığından etkilenmenin sınıf düzeyi artıkça daha fazla olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Akran zorbalığına maruz kalma skoru ve akran zorbalığından etkilenme skoru arasında pozitif yönde orta derecede korelasyon olduğu tespit edilmiştir. Akran zorbalığının, müzik dersinde bireysel ya da toplu performans gösterirken öğrencide olumsuz etki bıraktığı ve akademik başarısını olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Akran zorbalığı, müzik performansı, müzik başarısı*

Yöntem

Araştırmamızda nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Geniş bir literatür taramasının ardından konumuzla ilgili kaynaklar elde edilmiştir. Çalışmamızın evrenini temsilen 402 ortaokul öğrencisi örneklem olarak belirlenmiş ve yasal izinler dâhilinde anket uygulanmıştır. Ankette müzik dersinde akran zorbalığıyla alakalı sorular sorulmuştur. Anketimiz öğrencilerin bilişim teknolojileri dersinde öğretmen gözetiminde dijital olarak uygulanmıştır. Anketimiz SPSS 26.0 (SPSS Inc, Chicago, IL, USA) uygulaması kullanılarak istatiksel analiz yapılmıştır. Skewness

and Kurtosis değerleri, 1,5 ± arasında olan değerler normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir (Tabachnick, 2013). Normal dağılım gösteren veriler, ortalama ± standart sapma olarak; kategorik değişkenler ise yüzde ve sayı olarak ifade edilmiştir. Normal dağılım gösteren iki ve çok değişkenli verilerin karşılaştırılmasında, sırasıyla t-testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. Kategorik verilerin değerlendirilmesinde ki-kare testi kullanılmıştır. Akran zorbalığına maruz kalma skoru ve akran zorbalığından etkilenme skoru arasındaki korelasyon analizi, Pearson Korelasyon Analizi ile değerlendirilmiş ve P değerleri <0.05 olan veriler istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Sonuçlar

Çalışma sonucunda, akran zorbalığının araştırmamıza katılan tüm sınıf düzeylerinde görüldüğü ve öğrencilerin zorbalıktan etkilendiği tespit edilmiştir. Ayrıca akran zorbalığı etkilerinin sınıf düzeyi arttıkça etkilenmenin daha fazla olduğu görülmüştür.

Cinsiyete göre akran zorbalığına maruz kalma skoru ve akran zorbalığından etkilenme skoruna arasında fark saptanmamıştır. Ancak akran zorbalığından etkilenme skoruna mean (ortalama) değeri erkelerde kızlardan daha yüksek bulunmuştur. Yapılan benzer çalışma ile karşılaştırıldığında erkek öğrenciler daha çok fiziksel zorbalık yaparken kız öğrencilerin sözel zorbalığa başvurduğu görülmüştür. (Burnukara & Uçanok, 2012). Yine farklı bir çalışmada, bizim bulgumuzla benzerlik gösteren cinsiyetin akran zorbalığında önemli bir fark oluşturmadığı saptanmıştır (Polat & Sohbet, 2020).

Alt gurup analizinde 5 ve 6. sınıf, 6 ve 7. sınıf ve 5ve 7. sınıf arasında olmayıp farkın 5 ve 8. sınıflar arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, akran zorbalığından etkilenmenin sınıf düzeyi artıkça daha fazla görüldüğünü göstermiştir. Benzer bir çalışmada gençlerin toplumda yer etme farkında olma çabası şeklinde yorumlanmış ve sınıf düzeyi arttıkça zorbalığın arttığı görülmüştür (Gökkaya, 2018). Pearson Korelasyon Analizi, akran zorbalığına maruz kalma skoru ve akran zorbalığından etkilenme skoru arsında pozitif yönde orta derecede korelasyon olduğunu göstermektedir. Yapılan benzer bir çalışmada çalışmamızla benzerlik göstermiş çalgıya yönelik motivasyonda, aile etkisi, öğretmen etkisi ve arkadaşların etkisi çok önemli olduğu vurgulanmıştır (Özmenteş, 2013). Elde ettiğimiz bulgular bizi akran zorbalığının, öğrencinin müzik dersinde bireysel ya da toplu performans gösterirken olumsuz yönde etkilediğini ve akademik başarısını olumsuz yönde etkileyeceği sonucuna ulaştırmıştır.

Kaynaklar

Burnukara, P., & Uçanok, Z. (2012). İlk ve Orta Ergenlikte Akran Zorbalığı: Gerçekleştiği Yerler ve Baş Etme Yolları. Türk Psikoloji Yazilari, 15(29), 68–82. Erişim adresi: https://www.psikolog.org.tr/tr/yayinlar/dergiler/1031828/tpy1301996120120000m000108.pdf

Gökkaya, F. (2018). Akran Zorbalığının Ortaokul Öğrencileri Arasındaki Yaygınlığının İncelenmesi. Hacettepe University Journal of Education, 35(1), 1–18. Erişim adresi: https://doi.org/10.16986/huje.2018042225

Özmenteş, S. (2013). Çalgı eğitiminde öğrenci motivasyonu ve performans. Journal of Research in Education and Teaching Mayıs 2013;2(2):320-331. Erişim adresi: http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/35._sabahat_ozmentes.pdf

Polat, F., & sohbet, R. (2020). Ortaöğretim Öğrencilerinde Akran Zorbalığı. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, 15(2), 41–51. Erişim adresi: https://doi.org/10.17517/ksutfd.608921

[187]
MİLLİ GÜZİDE YETİŞTİRME PROGRAMI

Erol KÖMÜR

MEB, Beylikdüzü Halil Meryem Coşkun Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye

erolkomur@gmail.com

0000-0002-2432-1349

Giriş

Özel yeteneklilerin tanılanması ve eğitimi tarihini konu alan yazında önemli çalışmalar bulunmakla birlikte, Türkiye'de üstün yeteneklilerin tanılanması ve eğitimine dair müstakil eğitim tarihi araştırmaları kısıtlıdır. Ağırlıklı olarak 1960 sonrasına odaklanan çalışmalar Cumhuriyetin ilk yıllarında üstün yeteneklilerin tanılanması ve eğitimine dair yapılan çalışmalara ışık tutmamaktadır (Ulusal Tez Merkezi, n.d.). 1923-1950 arası dönemde üstün yeteneklilere 1416 SK, 5245 SK., 6660 SK. kapsamında verilen yurtdışı eğitim destekleri ifade edilmektedir. Yetiştirilmek üzere yurtdışına öğrenci gönderilmesi uygulamaları (İçke, 2018, 60); Cumhuriyet dönemi üstün yeteneklilerin tanılanması ve eğitimi politikalarına dair yapılan uygulamalardan sadece biri olarak değerlendirilebilir. Cumhuriyetin ilk yıllarında üstün yeteneklilerin tanılanması ve eğitimine dair detay çalışmaların bulunmaması önemli bir Türk Eğitim Tarihi problemi olarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmada 1923-1938 döneminde Türkiye Cumhuriyeti'nde üstün yeteneklilerin tanılanması ve eğitimine dair üretilen politika ve uygulamaların araştırılmasına odaklanılmıştır.

20. yüzyılda Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş sürecinde eğitim bilimleri terminolojisinin köklü değişimler geçirmesi geçmişe dönük araştırmalarda sorunlara yola açabilmektedir (Enç, 1980, 9). Önemli diğer bir sorun da 1928'de yapılan alfabe değişikliğidir. 1928 ve öncesi alan yazınına ve resmî belgelere ulaşmak için bu dönem alfabesi ile okuma yetkinliğinin bulunması zorunluluğudur. Araştırmaya konu dönemde devlet teşkilatında, devlet kurumlarda yaşanan büyük değişim ayrı bir takip ve titizlik gerektirmektedir. 1920'ye kadar Maarif Nezareti, Cumhuriyet döneminde sırasıyla Maarif Vekaleti, Kültür Bakanlığı, Maarif Vekilliği, Millî Eğitim Bakanlığı, Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı adlarını alan bakanlıktaki değişim ve dönüşümler sadece adında ile değil tüm teşkilat, mevzuat ve sistemde de kendini göstermektedir (Ünal, 2024). Bunun için sistemdeki değişim ve dönüşümler titizlikle incelenmiştir.

Güzide; sözcüğü Güncel Türkçe Sözlük'te "seçkin, aydın, okumuş, seçkin kimse" (Türk Dil Kurumu, n.d.) olarak ifade edilmiştir. Güzide sözcüğü dönem yazınında ünlü bilim insanlarının (Son Posta, 1940, 1), ressamların (Cumhuriyet Gazetesi, 1933, 1), müzisyenlerin (Tan, 1938, 7), edebiyatçıların adlarının önüne sıfat olarak kullanıldığı ve bu kullanımın yaygın olduğu görülmektedir. Üstün yetenekli birey anlamında "güzide" sözcüğünü eğitim tarihçisi Osman Nuri Ergin sultani ve Darülfünun öğrencilerini güzide sınıf olarak nitelemekte ve "Alimler şüphesiz milletin güzideleridir. Çünkü ilim, sahibinden fikrî ve mânevî birtakım melekler ister ki bunlar herkes de yoktur" (Ergin, 1977, 1436) ifadesiyle bilim insanı olarak yetiştirilecek güzide öğrencileri tarif etmektedir. İsmail Hakkı Baltacıoğlu Darülfünun müderrisi ve Edebiyat Fakültesi dekanı olduğu dönemde yazdığı bir makalesinde "milli güzideleri" açıkça tanımlamaktadır (Baltacıoğlu, 1932, 8). Dönemin eğitim öncüleri üstün yetenekli teriminin yerine güzide ve milli güzide terimlerini kullanmışlardır.

Milli Güzide teriminin üstün ve özel yetenekli bireyler için resmî belgelerdeki ilk kullanımına (14 Ağustos 1923 – 27 Ekim 1923) Ali Fethi Bey Hükümetinin Hükümet Programında rastlanılmaktadır. Resmi adı IV. İcra Vekilleri Heyeti olan bu hükümet Cumhuriyetin ilanından önce görev yapan son T.B.M.M. hükümeti olup Maarif Vekili İsmail Safa (Özler)'dır. Hükümetin T.B.M.M.'ye sunduğu programda bakanlığın eğitim hizmetlerinde öncelik sırası belirlenmiştir. Sıralama; "1. Çocukların terbiye ve talimi 2. Halkın terbiye ve talimi 3. Milli Güzidelerin yetişmesi için lazım gelen vasıtaların ihzar ve teminidir" (T.B.M.M., 5 Eylül 1339, 412) şeklindedir. Devamında bu vasıtaların neler olduğu ve nasıl hazırlanıp temin edileceği açıklanmaktadır. Bakan İsmail Safa hükümet programının maarifle ilgili bölümlerini detaylandırarak Misak-ı Maarif adıyla yayınlamıştır. Misakın daha geniş izahı Mustafa Rahmi (Balaban) bey tarafından "Gazi Paşa Hazretlerinin Maarif Umdesi ve Asri Terbiye ve Maarif" adlı 63 sayfalık risale ile kamuoyuna duyurulmuştur. Eser milli güzideleri yetiştirilmesine dair en kapsamlı içeriğe sahiptir. Doğrudan T.B.M.M ve Devlet Başkanı Gazi Mustafa Kemal Paşa'ya atfedilen eser Gazi Mustafa Kemal Paşa'nın direktifi olarak yansıtılmaktadır (Balaban, 1339, 1-63). 23 Nisan 1920'den itibaren göreve gelen ilk üç hükümetin Milli Mücadele döneminde öncelikli ve acil çözüm gerektiren ana meselesi yurdun işgalden kurtarılması olmakla birlikte eğitim hizmetlerini sürdürme gayretinde olmuşlar bu sebeple hükümet programlarında eğitim hizmetlerine dair çok fazla detay vermemişlerdir. IV. T.B.M.M. hükümetin (IV. İcra Vekilleri Heyeti) programında Maarif başlığı altında verilen detaylarda "milli güzide" yetiştirilmesine yönelik detaylar program içinde çok önemli bir yer tutmaktadır (T.B.M.M., 5 Eylül 1339, 412-413). Bu hükümet kısa görev süresine rağmen eğitim hizmetlerine dair aldığı kararlar ve uygulamaları ile 20. yüzyılın ilk yarısında göreve gelen tüm hükümetleri etkilemiştir. Milli Güzide yetiştirilmesi için konulan hedeflerin uygulamasına yönelik yapılan çalışmalara bulgular ve sonuç bölümünde yer verilmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Milli güzide, üstün zeka, üstün yetenek, özel yetenek, eğitim tarihi.*

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır.

İncelemeye konu dokümanlar 1920-1950 dönemine ait; T.B.M.M. Zabıt Cerideleri (T.B.M.M., n.d.), T.B.M.M. Hükümeti ve Türkiye Cumhuriyeti dönemi hükümet programları (Yılmaz & Yılmaz, 2013, 80), Maarif Vekaleti Tebliğler Mecmuası (Maarif Vekaleti, 1926, 28), Maarif Vekaleti Telif ve Tercüme Heyeti yayınları (Maarif Vekaleti, 1955), T.B.M.M. yayınları, İstanbul Üniversitesi Pedagoji Enstitüsü yayınları (Toğrol, 1972, 1), aynı enstitünün yayımlanmamış tezleri, Maarif Vekilliği Raporları (T.C. Maarif Vekilliği, 1939, 1-60), Kültür Bakanlığı Öğretmen Klavuzları, (Çerçel & Claparede, 1937, 3) dönemin eğitim öncülerinin mesleki yayınları, anılan dönemde yayınlanmış eğitim mecmuaları, T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri belgelerinden oluşmaktadır.

Sonuçlar

Üstün yeteneklilerin eğitimine dair alan yazınında yapılan taramada 1923-1950 dönemine ait detaylı bilgi bulunmadığı; döneme ait mevcut çalışmaların ağırlıklı olarak yetenekli öğrencilerin yurtdışında eğitimi ile ilgili olduğu tespit edilmiştir.

Alan yazınında üstün yeteneklilere dair politika kararlarının Milli Eğitim Şura kararları ve Kalkınma Planlarında arandığı görülmüş (Bilgiç, n.d., 58); bizim incelediğimiz dokümanlar içerisinde IV. Hükümet programında "milli güzide" yetiştirilmesi ile ilgili detaylı bir açıklama bulunmuş; bu noktadan hareketle Maarif Vekâlet'inin resmi yayınları ve arşiv belgeleri taranmıştır. Ulaşılan belgelerde hükümet programında ifade edilen detayların uygulanmasına dair pek çok veriye ulaşılmıştır. Alan yazını konuya dair şura raporlarında V. Milli Eğitim

Şurasını referans verirken; II. Maarif Şurasında "milli güzideler" hakkında komisyon raporlarına rastlanmıştır (T.C. Maarif Vekilliği, 1973, 116). Mevcut araştırmalarda terminolojideki değişimin dikkate alınmamasından kaynaklı gözden kaçırmaların olduğu değerlendirilmiştir.

1923-1950 dönemi milli eğitim politikalarına etki eden eğitim öncülerinin mesleki yayınları incelenmiş bu yayınların içerisinde; İbrahim Alaeddin Gövsa, Ali Haydar Taner (Kömür, 2021, 157), İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Mustafa Rahmi Balaban (Balaban & Kömür, 2022, IX), Mustafa Şekip Tunç, Mümtaz Turhan, Refia Şemin Uğurel (Uğurel Şemin, 1943, 3), Wilhelm Peters, Sadrettin Celal Antel (Antel, 1952, 294), Fahrettin Kerim Gökay'ın zeka ve yetenek tanılamaları (Gökay & Kömür, 2023, 11) ile yeteneklerin eğitimine dair zengin içerikli telif ve tercüme eserleri analiz edilmiştir. Eserlerin öğretmen yetiştiren kurumlarda ders aracı ve görev başındaki öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerinde kaynak olarak kullanıldığı resmi yazışmalardan tespit edilmiştir. Adı geçen eğitim öncülerinin müstakil eserlerinin yanında mesleki dergilerde konuya dair makalelerinin de bulunduğu ayrıca tespit edilmiştir.

Veriler değerlendirildiğinde; 1923 yılında Milli Güzide yetiştirilmesi hedeflerinin belirlendiği; tanılama çalışmalarının başlatıldığı tanılama personeli yetiştirildiği, zeka testlerinin tercüme edildiği ve kültürlendiği, psikoloji laboratuvarları ve pedagoji enstitüsünün kurulduğu; tanılanan güzideler için ilkokul, ortaokul ve lisenin parasız yatılı okutulması imkanlarının sağlandığı; öksüz ve yetim güzideler için darül eytam, yatı yurdu vd. adları ile yurtlar yapıldığı, yurt dışı eğitimlerinin devlet tarafından desteklendiği, işbaşında ihtisas eğitimlerine devam ettirildiği, güzidelerin bilim insanı ve eğitimci olarak teşvik edildikleri ve yüksek eğitime yönlendirildikleri, konuya dair eğitim bilimleri literatürünün dünya genelinde takip edildiği ve önemli görülenlerin Türkçe 'ye resmi tercüme komisyonlarınca çevrilerek paydaşların istifadesine sunulduğu, öğretmen yetiştirilmesine önem verildiği tespit edilmiştir. Ayrıca imkânı olmayan güzideler için tatil dönemlerinde öğrenci kampları organize edilmiştir (İstanbul Maarif Müdürlüğü, 1939, 5). Öğretmen yetiştirilmesi için kamplar organize edilmiştir.

Çalışmamızın milli güzidelerin yetiştirilmesine dair Türk eğitim tarihi araştırmaları içerisinde önemli bir boşluğu doldurduğu değerlendirilmektedir.

Kaynaklar

Antel, S. C. (1952). *Umumi Didaktik*. Doğan Kardeş Yayınları.

Balaban, M. R. (1339). *Gazi Paşa Hazretlerinin Maarif Umdesi ve Asri Terbiye ve Maarif*. Matbuat ve İstihbarat Matbaası.

Balaban, M. R., & Kömür, E. (2022). *EĞİTİM PSİKOLOJİSİ LABORATUVARI - Tecrübi Ruhiyat Laboratuvarı*. EROL KÖMÜR.

Baltacıoğlu, İ. H. (1932). *Mürebbilere*. Suhulet Kütüphanesi.

Bilgiç, N. (n.d.). *Üstün Zekalı ve Yetenekli Bireylerin Eğitimi Politikalarına Yönelik Nitel Bir Çalışma* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. Retrieved 2 10, 2024, from https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Çerçel, H., & Claparede, E. (1937). *Okul Çocuklarının Kabiliyetlerini Nasıl Teşhis Etmeli?* Kültür Bakanlığı.

Cumhuriyet Gazetesi. (1933, 06 13). Büyük Gazi'nin En Güzel Portresi. *Cumhuriyet*, 1.

Enç, M. (1980). *Ruhbilim Terimleri Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu.

Ergin, O. N. (1977). *Türkiye Maarif Tarihi* (Vol. 4). Eser Matbaası.

Gökay, F. K., & Kömür, E. (2023). *Prof. Dr. Fahreddin Kerim Gökay ve Zeka Araştırmaları*. EROL KÖMÜR.

İçke, A. (2018). *Atatürk dönemi yurt dışı eğitimi (1923-1938)*. Atatürk Araştırma Merkezi.

İstanbul Maarif Müdürlüğü. (1939). *İstanbul Talebe Kampları ve Öğretmen Kampları*. Ülkü Basımevi.

Kömür, E. (2021). *Türkiye Cumhuriyeti'nin İlk Zeka ve Yetenek Tanılama Rehberi: Tedkikat-ı Ruhiye Rehberi + Talebe Sicil Defteri*. Google Books Publish.

Maarif Vekaleti. (1926, 2 1). Tamimler. *Maarif Vekaleti Tebliğler Mecmuası*, *1*(1).

Maarif Vekaleti. (1955). *Maarif Vekaleti Yayımları Kataloğu*. Maarif Vekaleti.

Son Posta. (1940, Mart 1940). Büyük Bir Kayıb: Besim Ömer Akalın Vefat Etti. *Son Porsa*, 1.

Tan. (1938, 3 15). Türk Musikisinin Rönesansı Hazırlanıyor. *Tan*, 7.

T.B.M.M. (n.d.). *Türkiye Büyük Millet Meclisi İntranet Sitesi*. TBMM.gov.tr. Retrieved April 9, 2024, from https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/tutanak_dergisi_pdfler.meclis_donemleri?v_meclisdonem=0

T.B.M.M. (5 Eylül 1339). *T.B.M.M. Zabıt Ceridesi*. T.B.M.M.

T.C. Maarif Vekilliği. (1939). *Türkiyede Tahsilin Bugünkü Durumu ve Ana Müesseseleri Hakkında Rapor*. Maarif Matbaası.

T.C. Maarif Vekilliği. (1973). *İkinci Maarif Şurası 15-21 Şubat 1943*. Maarif Vekilliği.

Toğrol, B. (1972). *Psikoloji Bölümü ve Tecrübi Psikoloji Enstitüsü Çalışmaları Bibliyografyası*. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.

Türk Dil Kurumu. (n.d.). *Genel Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Sözlükleri. Retrieved April 8, 2024, from https://sozluk.gov.tr/

Uğurel Şemin, R. (1943). *Ordu Alfa Testleri "Army Alpha Tests" Alfa Testlerinin Türkçeye Adaptasyonu, Çevrilmesi ve Üniversite, Yüksek Mühendis Okulu ve Bazı Liselere Tatbiki*. İ. Ü. Edebiyat Fakültesi Pedagoji Enstitüsü Araştırmaları.

Ulusal Tez Merkezi. (n.d.). *Tez Merkezi*. YÖK Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Ünal, Y. (2024, 2 18). *Maarif Vekaleti*. Atatürk Ansiklopedisi. Retrieved 4 8, 2024, from https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/maarif-vekaleti/

Yılmaz, İ., & Yılmaz, T. (2013). *T.B.M.M. Hükümetler-Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri* (Vol. 1). T.B.M.M.

[189]

ÜSTÜN ZEKÂLI/YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDE MENTÖRLÜK UYGULAMALARI: BİR META-ANALİZ ÇALIŞMASI

Şule KILINÇ
Uşak Üniversitesi, Türkiye
sule.kilinc@usak.edu.tr
0000-0001-6073-0097

Mustafa Serdar KÖKSAL
Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
serdar.koksal@hacettepe.edu.tr
0000-0002-8094-6837

Özet

Yaşıtlarına göre daha farklı eğitsel ve psikolojik ihtiyaçlara sahip olan üstün zekâlı/yetenekli öğrenciler (Levent, 2016) için tek tip ve tek düze eğitim uygun görülmemektedir (Kanlı, 2021). Üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin sahip oldukları bireysel farklılıklara uygun eğitim almaları gerektiği ve uygun eğitim alamadıklarında gelişimlerinin yeterince desteklenemeyeceği sıklıkla vurgulanan konulardandır (Kanlı, 2021). Alan yazın incelendiğinde üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun şekilde eğitsel ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için farklı eğitim stratejileri önerilmektedir. Bu stratejilerden biri olan mentörlük, bilgisi ve deneyimi yüksek olan birinin kendinden daha az bilgi sahibi ve daha az deneyimli olan birine hedeflerini gerçekleştirebilmesi için rehberlik etmesine dayanan bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Goff ve Torrance, 1999; Sak, 2012).

Alan yazında mentörlük uygulamalarına katılan öğrencilerin katılmayan öğrencilere göre daha yüksek başarılar sergilediği, yetişkinlik dönemlerinde de daha başarılı oldukları (Torrance, 1984), öz farkındalıkları ve özgüvenlerinin daha yüksek olduğu (Nash, 2001), okula ilişkin daha yüksek düzeyde tutumlarının olduğu, okula devam konusunda daha iyi olduğu ve üniversiteye yerleşme oranlarının daha yüksek olduğu (Jekielek vd., 2002) yönünde bulgular yer almaktadır. Bu bulgulardan hareketle mentörlük uygulamalarının üstün zekâlı/yetenekli öğrenciler de dahil tüm öğrencilere rehberlik etmek için önemli uygulamalar olduğu belirtilmektedir (Mammadov ve Topçu, 2014).

İlgilendikleri alanda derinlemesine bilgiye olan ihtiyaçları, problem çözme ve keşfetme yoluyla öğrenmeleri ve yaşıtlarından farklı ilgi alanlarına sahip olmaları ile üstün zekâlı/yetenekli öğrenciler mentörlük uygulamaları için ideal adaylar olarak görülmektedir (Siegle, 2005). Bu öğrenciler yaşıtlarına göre üst düzey performans göstermeleri sayesinde yaşıtlarının henüz keşfetmeye hazır olmadığı ilgi alanlarına sahip olabilmekte ve bu alanlarda mentörler ile desteklenmeleri önemli görülmektedir (Roberts ve Inman, 2001). Alan yazın incelendiğinde mentörlük uygulamalarının üstün zekâlı/yetenekli öğrencileri eğitmek için önemli süreçler olduğu ve bu öğrencilere olağanüstü deneyimler sağlayabileceği belirtilmektedir (Grassinger vd., 2010; Siegle vd., 2005). Dolayısıyla mentörlük uygulamalarının üstün zekâlı/yetenekli öğrencilere geleneksel sınıf ortamındaki öğretmenlerin sağlayamayacağı ve kırsal bölgelerde ikamet eden veya sosyoekonomik düzeyi düşük olan üstün zekâlı/yetenekli öğrencilere erişemeyecekleri karmaşıklık düzeyinde bilgi sağlayabileceği ifade edilebilir. Bu nedenle üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin eğitiminde mentörlük uygulamaları önemli görülmektedir.

Üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin eğitiminde mentörlük uygulamalarının kullanılmasına yönelik alan yazında birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların sonuçlarının birleştirilmesi ve üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin eğitiminde mentörlük uygulamalarının etkisinin incelenmesi amacıyla yürütülen bu araştırmada meta-analiz yöntemi kullanılmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Mentörlük, meta-analiz, üstün zekâlı/yetenekli öğrenciler.*

Yöntem

Bu araştırma kapsamında üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin eğitiminde mentörlük uygulamalarının etkisinin incelenmesi amacıyla meta-analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla anahtar kelimeler belirlenmiş ve belirlenen anahtar kelimeler ile Web of Science, Scopus, Pubmed ve Proquest veri tabanlarında herhangi bir yıl sınırlaması olmadan taramalar yapılmıştır. Taramalar sonucunda 1043 çalışmaya ulaşılmıştır. Tekrar eden çalışmalar çıkarıldıktan sonra 835 çalışma kalmıştır. Bunlar arasından dahil etme kriterlerine uyan çalışmaların başlık ve özet incelemeleri yapılmıştır. Bu aşamayı geçen çalışmaların tam metinleri detaylı olarak incelenmiştir ve inceleme sonucunda analizlere 22 etki büyüklüğü verisi ile devam edilmiştir. Araştırmanın analizleri R programında "metafor" ve "dmetar" paketleri kullanılarak yapılmıştır.

Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin eğitiminde mentörlük müdahalesinin etkili bir müdahale olduğu görülmüştür. Dahil edilen çalışmalar arasında yüksek düzeyde heterojenlik olduğu belirlenmiş ve bu heterojenliğin kaynağının belirlenmesi amacıyla moderatör analizler yapılmıştır. Moderatör analizlerin sonucunda yaş değişkeninin heterojenliği açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak elde edilen genel etki büyüklüğünün güvenilirliğinin incelenmesi amacıyla çalışmaların yayım yanlılığı incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar alan yazın çerçevesinde tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

Kaynaklar

Goff, K., & Torrance, E. P. (1999). Discovering and developing giftedness through mentoring. *Gifted Child Today, 22*(3), 52-53.

Grassinger, R., Porath, M., & Ziegler, A. (2010). Mentoring the gifted: a conceptual analysis. *High Ability Studies, 21*(1), 27-46. https://doi.org/10.1080/13598139.2010.488087

Jekielek, S. M., Moore, K. A., Hair, E. C., & Scarupa, H. J. (2002). Mentoring: A promising strategy for youth development. *Child Trends Research Brief, 2,* 1-8.

Kanlı, E. (2021). Özel Yetenekli Bireylerin Özellikleri ve Eğitimi. M. S. Köksal & M. R. Barın (Ed.), *Özel Yetenek ve BİLSEM'ler* (ss. 49-75). Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

Levent, F. (2016). Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Mentorluk Programı: Uluslararası Bağlamda Bir İnceleme. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi, 1*(1), 29-48. https://dergipark.org.tr/tr/pub/cm/issue/57206/807835

Mammadov, S., & Topçu, A. (2014). The Role of E-Mentoring in Mathematically Gifted Students' Academic Life: A Case Study. *Journal for the Education of the Gifted, 37*(3) 220-244. https://doi.org/10.1177/0162353214540824

Nash, D. (2001). Enter the mentor. J. L. Jolly, D. J. Treffinger & T. F. Inman (Eds.), *Parenting for High Potential* (pp. 18-28). Routledge.

Roberts, J., & Inman, T. (2001). Mentoring and your child: Developing a successful relationship. J. L. Lolly, D. J. Treffinger & T. F. Inman (Eds.), *Parenting for High Potential* (pp. 8-10). Routledge.

Sak, U. (2012). *Üstün zekâlılar: Özellikleri tanılanmaları eğitimleri.* Maya Akademi Yayınevi.

Siegle, D. (2005). *Developing mentorship programs for gifted students.* Prufrock Press, Inc.
Torrance, E. P. (1984). *Mentor relationships.* Bearly Limited.

[190]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN BİLSEM TANILAMA SÜRECİNE İLİŞKİN DENEYİMLERİ: İSTANBUL ÖRNEĞİ

Gökhan GÜÇİN
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
gokhangucin13@gmail.com
0000-0001-9532-2552

Hüseyin Hilmi AKALIN
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
hhakalin@hotmail.com
0009-0001-5278-966X

Yasemin AKALIN
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
yasmnsalmn@hotmail.com
0009-0007-8649-2964

Özet

Türkiye'de üstün yetenekli öğrencilere özel eğitim veren en yaygın kurumlar Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde faaliyet gösteren Bilim ve Sanat Merkezleri'dir (BİLSEM). Türkiye genelinde tüm illerde bulunan BİLSEM'ler, öğrencilere üstün yeteneklerini geliştirmeleri için özel eğitim programları sunarlar. BİLSEM'lerde fen, matematik, sosyal bilimler, sanat gibi alanlarda eğitim ve etkinlikler düzenlenir. Üstün yetenekli olduğu düşünülen öğrenciler belli aşamalardan geçerek bu merkezlerde öğrenim görmeye hak kazanırlar (MEB, 2024a). Bu aşamalar genel hatlarıyla tanılama süreci olarak kavramsallaştırılmıştır. BİLSEM tanılama süreci Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından düzenlenen ve üstün yetenekli öğrencilerin seçimine yönelik bir sınavdır. Bu sınav, Türkiye'deki özel yetenekli öğrencileri belirlemek ve onları BİLSEM'lere katılmaya hak kazandırmak amacıyla yapılır (Güneş, 2018).

BİLSEM tanılama süreci aday gösterme, ön değerlendirme (tablet üzerinde uygulama yapılır) ve bireysel değerlendirme (psikometrik ölçme aracı/araçları) aşamalarından oluşmaktadır. Aday gösterme aşamasında sınıf öğretmeni, genel zihinsel, resim ve müzik yeteneklerine sahip olduğunu düşündüğü öğrencileri belirlemek için gözlem formlarını değerlendirir. Her ilkokulda, her sınıf seviyesindeki öğrenci sayısının en fazla %20'si aday gösterilebilir (MEB, 2024a). Aday gösterme uygulama aşamasından sonra ön değerlendirme uygulamaları genel zihinsel, resim ve müzik yetenek alanı için il tanılama sınav komisyonları tarafından belirlenen uygulama merkezlerinde tablet bilgisayarlar üzerinden yapılır. Ön değerlendirme uygulamaları tamamlandıktan sonra Bakanlık tarafından belirlenecek puanları geçen öğrenciler yetenek alanlarına göre bireysel değerlendirme uygulamalarına alınır. Bireysel değerlendirme uygulamalarında Bakanlıkça belirlenen psikometrik ölçme aracı/araçları kullanılır (Keskin vd., 2013). Son yıllarda BİLSEM'lerin sayısı artarak toplamda 393'e ulaşmıştır (MEB, 2024b). BİLSEM sayısındaki artış bu kurumların bilinirliğini de artırmıştır. Bu kurumların normal okullara nispetle daha fazla imkânlara sahip olması dikkatleri üzerine çekmiştir. Bundan dolayı bu merkezlerdeki imkânlardan faydalanmak için veliler birtakım arayışlara girişmekte ve çocuklarını BİLSEM tanılama sürecine çeşitli yöntemler aracılığıyla hazırlamaktadırlar. Bunlardan birisi "Bilsem Sınavı" isimli sosyal medya hesabıdır (Bilsem Sınavı, 2024). Bu bilgiler ışığında BİLSEM öğrencilerinin BİLSEM tanılama sürecini nasıl değerlendirdikleri

araştırmanın konusu oluşturmaktadır. Bu kapsamda araştırmanın amacı üstün yetenekli öğrencilerin bilsem tanılama sürecine ilişkin deneyimlerini ortaya çıkarmaktır.

***Anahtar Sözcükler**: BİLSEM, Üstün yetenekliler, tanılama süreci*

Yöntem

Araştırmada, nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırma yöntemleri, sosyal ortamdaki karmaşık ve sürekli değişen durumları değerlendirirken gerçekliği anlamaya ve yorumlamaya odaklanır (Glesne, 2012). Araştırmanın deseni, durum çalışması deseni olarak planlanmıştır. Durum çalışmaları, genellikle nasıl ve niçin sorularına odaklanır ve araştırmacının kontrol edemediği bir olguyu veya olayı derinlemesine inceler (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilindeki bir BİLSEM'de 2023-2024 Eğitim Öğretim yılında eğitim gören üstün yetenekli 44 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmadaki veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanarak betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmanın bulgularına göre üstün yetenekli olarak tespit edilen öğrencilerin BİLSEM ön değerlendirme aşamasına kadar olan süreçte genellikle birtakım hazırlıklar yapıklarını ifade etmektedirler. Bu kapsamdaki hazırlıklar BİLSEM hazırlık kitapları ile çalışma, testler çözme, dikkat geliştirici çalışmalar yapma, aile ile çalışma, özel ders alma, tablet, bilgisayar ve telefon ile online uygulamalardan yararlanma şeklinde olduğudur. Gökdemir (2017) de gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin tamamının BİLSEM uygulaması için hazırlık yaptığını tespit etmiştir.

Öğrencilerin ön değerlendirmeye (tablet uygulaması) ilişkin deneyimleri duygu ve düşünceler temelinde çeşitlilik göstermektedir. Tablet uygulaması öğrenciler arasında heyecan ve mutluluk meydana getirmektedir. Özellikle sınav sonucunda başarılı oldukları için sevinçli olduklarını ifade etmektedirler. Uygulamanın kullanımı öğrencilere keyifli bir deneyim sağlamaktadır. Öğrenciler uygulamayı güzel, keyifli ve eğlenceli bir deneyim olarak ifade etmektedirler. Öğrenciler, uygulamada yer alan soruların zekâ geliştiren ve dikkat gerektiren nitelikte olduğunu belirttiler. Bu da onların sınavın kalitesini ve zorluk seviyesini değerlendirdiklerini göstermektedir. Gökdemir (2017) çalışmasında öğrencilerin büyük çoğunluğunun uygulama sorularını zor bulduğunu tespit etmiştir. Öğrenciler tablet uygulamasının kullanımının kolay olduğunu ve tabletle daha rahat hissettiklerini de ifade etmektedirler. Bu da öğrencilerin dijital ortamda çalışmayı tercih ettiklerini göstermektedir. Bazı öğrenciler tablet uygulamasıyla ilgili korku ve endişe duygularını ifade etmektedirler. Benzer şekilde Gökdemir (2017) BİLSEM uygulama sürecine ilişkin öğrencilerin sınav heyecanı ve kaygısı yaşadıklarını saptamıştır.

Bazı öğrenciler, sınavın zorluğunu ve bazı sorularda sürenin az olmasını vurgulamaktadırlar. Bu da uygulamanın zorlayıcı ve zaman yönetimi gerektiren bir deneyim olduğunu göstermektedir. Bazı öğrenciler ise sınavın rahat geçtiğini ve kendilerini rahat hissettiklerini ifade ettiler. Bu da uygulamanın onlar için uygun bir ortam sağladığını göstermektedir. Gökdemir (2017) de çalışmasında öğrencilerin BİLSEM uygulama ortamını beğendiklerini saptamıştır. Bazı öğrenciler, sınavı başarılı geçeceğine dair güven duygusuyla uygulamaya girdiklerini belirttiler. Bu da özgüvenlerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin bireysel değerlendirmeye ilişkin deneyimlerine baktığımızda ise bazı öğrenciler sınavdan dolayı mutluk ve heyecan duymaktadırlar. Sınavı güzel ve keyifli bulmuşlardır. Bazı öğrenciler ise sınav öncesinde korku, stres ve endişe yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu da duyguların öğrencilerin sınav deneyimlerini etkilediğini göstermektedir. Bazı öğrenciler sınavın zor olduğunu ve zorlandıklarını belirtmişlerdir. Zorluk seviyesi öğrenciler arasında farklılık gösterdiği söylenebilir.

Öğrenciler öğretmenin tutumuna ilişkin farklı görüşler belirtmişlerdir. Bazıları öğretmeni tatlı bulurken, bazıları öğretmenin sıkıcı olduğunu ifade etmektedirler. Sınavda hafıza soruları ve eş anlamlı sorulara yer verildiği öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Bu da sınavın çeşitli konuları kapsadığını göstermektedir. Bazı öğrenciler sınavın kolay olduğunu ve rahatlıkla yapabildiklerini ifade etmektedirler. Bu da sınavın onlar için uygun bir zorluk seviyesine sahip olduğunu göstermektedir. Bazı öğrenciler sınavın bireysel olmasından dolayı özgüvenli olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca sınavın dikkat gerektirdiği vurgulanmıştır. Sınavın farklı geldiği ve kafa yorucu olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin farklı deneyimler yaşadığı görülmektedir.

Sonuç olarak bu araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin BİLSEM ön değerlendirme sürecinde birtakım hazırlık yaptıkları ve tablet uygulamasıyla ilgili deneyimlerinin çeşitlilik gösterdiği söylenebilir. Bazı öğrenciler uygulamayı heyecan verici bulurken, bazıları bu süreçte endişe yaşamıştır. Uygulamanın zorluk seviyesi ve kullanımının kolaylığı da öğrenciler arasında farklı duyguları tetiklemiştir. Öğrencilerin sınav deneyimleri duygusal ve bireysel olarak çeşitlilik gösterirken, öğretmen tutumları ve sınav içeriği konusunda da farklı görüşler belirtilmişlerdir.

Kaynaklar

Bilsem Sınavı [@bilsem_sinavi] (t.y.) [Instagram profile]. Instagram (2022, 5 Nisan). Erişim adresi: https://www.instagram.com/bilsem_sinavi?igsh=MW9od3J3ZnRteWdyMQ

Glesne, C. (2012). Nitel Araştırmaya Giriş. (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık

Gökdemir, S. (2017). *Ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin tanılama sürecinin öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Master's thesis, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Güneş, A. (2018). Türkiye'de bilim sanat merkezleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *5*(6), 185-193.

Keskin, M., Vd. (2013). Bilim ve Sanat Merkezleri: Mevcut Durumları, Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 1*(2), 78-96.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024a). *Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*. (2024, 2 Ocak). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi (Sayı: 2794). Erişim adresi:

https://dhgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_01/10220042_2794ocak2024.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024b). *Geçmişten Günümüze Sayılarla Eğitim 1923-2023. (2024, 21 Mart)* Erişim adresi:

https://yuzuncuyilgalerisi.eba.gov.tr/galeriler/gecmisten-gunumuze-sayilarla-egitim-1923-2023-50?sayfa=1

Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

[191]

SORGULAYICI ÖĞRENME VE PROBLEM ÇÖZME YOLUYLA ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN ORAN-ORANTIDAKİ KAVRAM YANILGILARININ GİDERİLMESİ

Ayşegül DEVECİ
Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Beyşehir Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
deveciaysegul2@gmail.com

Özet

Bir öğretimin etkili olabilmesi için öğrenciler de bulunan kavram yanılgıları tespit edilip giderilmelidir. Fakat kavram yanılgılarının belirlenmesiyle ilgili araştırmalar bulunurken kavram yanılgılarının giderilmesiyle ilgili araştırma sayısı oldukça azdır. Oran-orantı, matematikteki birçok konunun temelini oluştururken bu konudaki yanılgılar diğer konuların öğrenilmesine de engel teşkil etmektedir. Bu nedenle öğrencilerin oran-orantıdaki hatalarının, kavram yanılgılarının giderilmesiyle ilgili bir çalışmanın önemli olacağı düşünülmüştür.

Bu araştırmanın amacı üstün yetenekli öğrencilerinin oran-orantıdaki kavram yanılgılarını tespit edip bu kavram yanılgılarının gidermede SÖPÇ yolunun etkililiğini araştırmaktır. Araştırma Beyşehir Bilsem de öğrenim gören ÖYG ve PROJE öğrencilerine uygulanmıştır. Bu çalışma eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin oran-orantıdaki kavram yanılgılarını gidermek amacıyla SÖPÇ modeli ile öğrencilerle konu işlenmiştir. Öğrencilerin oran-orantıdaki kavram yanılgılarını tespit etmek için öğrencilere teşhis testi uygulanmıştır. Çalışmadaki öğrencilerin kavram yanılgılarındaki değişimleri analiz etmek için eğitimden önce ve eğitimden sonra öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilerle gerçekleştirilen bu görüşmeler analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda SÖPÇ modeli ile eğitimden önce öğrencilerin oran-orantıda kavram yanılgılarının olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucundaysa SÖPÇ modelinin ÖYG ve PROJE öğrencilerinin oran-orantıda kavram yanılgılarını gidermede etkili olduğu belirlenmiştir. SÖPÇ modeli bilgi oluşturma, problem çözme ve öğrenme aşamalarını da içinde bulunduran holistik ve heuristikbir modeldir. SÖPÇ modelinin anlamlı ve kalıcı öğrenmenin amaçlandığı aktif öğrenmenin sağlandığı sınıf ortamlarında ihtiyaç duyulan ders materyallerinin hazırlanmasında kullanılması tavsiye edilmektedir.

Anahtar Sözcükler*: Kavram Yanılgıları, Oran ve Orantı, Sorgulayıcı Öğrenme ve Problem Çözme Modeli.*

Yöntem

Bu çalışma da eylem araştırması yönteminden faydalanılmıştır. Eylem araştırması, çalışmanın uygulama sürecinde tespit ettiği eksikliği, problemi çözmeye veya durumu değiştirmeye ihtiyaç olan durumlarda çalışmada aktif unsurların bir arada olduğu problem durumundaki değişme ve gelişmenin sağlanmasıyla bu hareketin fonksiyonelliğinin incelenmesidir (İnan, 2011). Eylem araştırmaları bir durumu geliştirmek ve değiştirmek amacıyla kullanılan çözüm odaklı bir araştırmadır. Eylem araştırması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayıp öğrencilerin de bir çok yönden gelişmesini sağlayan bir araştırma çeşididir.

İlk Japonya'da gerçekleştirilen bu yöntemin ana fikri; "Öğretmeyi iyileştirmenin en etkili yeri sınıf ortamıdır." şeklindedir. Türkiye'deki çalışmalarda öğretmenlerin yalnızca araştırma sürecinin veri toplama aşamasında katılım sağladıkları belirlenmiştir (Çepni ve Küçük, 2002).

Bu da göstermektedir ki araştırma sürecine öğretmenlerin aktif olarak katılım sağlamalarını ve aynı zamanda öğretmen odaklı program geliştirme araştırmalarının başlatılmasını gerekli kılmıştır (Çepni, 2005).

Köklü (1993)'ün, Cohen ve Manion' dan (1989, s.231-232) aktardığı eylem araştırmasının adımları şu şekildedir:

1) Öğretim durumunda mevcut olan bir problem durumunun belirlenmesi,

2) Problemin çözümü için araştırmacının danışmanlar ve öğretmenlerle fikir alışverişinde bulunması gerekir. Araştırmacılar tarafından; problem odak merkezi durumuna getirilmeye, geçici faktörlerin tespit edilmesine ya da mevcuttaki durumlar yerine alternatif durumlar getirilmeye çalışılır.

3) Karşılaşılan problemlerden, amaçlardan, yöntemlerden ve karşılaştırılabilir çalışmalardan yararlanabilmek amacıyla literatür taraması yapılır.

4) Birinci basamakta bulanan problem cümlesinin yeniden tanımlanması ve değiştirilmesi gerekir. Bu noktada test edilebilir amaçlar ya da hipotez seti oluşturulur. Plan ile ilgili varsayımlar yapılır.

5) Araştırmanın bu kısmı yöntemin belirlenmesiyle ilgilidir. Örneklem, öğrenci uygulamalar ve materyallerinin seçimi, öğrenme metotlarının, kaynakların ayrılması gibi kısımlar incelenir.

6) Bu basamak, değerlendirme yönteminin tespit edilmesiyle ilgilidir.

7) Bu basamakta plan uygulanır. Veri toplama aşamalarını, yöntemlerini, verilerin sınıflandırılmasını ve analizini içermektedir.

8) Son aşamada; planın değerlendirmesi, verilerin yorumlanması ve sonuç çıkarma yapılır. Daha önceki değerlendirme kriterleri ve bulgular tartışılarak çıktılar incelenir, tavsiyelerde bulunulur.

Literatür taraması sonucu belirlenen ve öğrencilerde olabileceği düşünülen kavram yanılgıları aşağıda verilmiştir.

- Oran kavramını kesir sayısı kavramı ile aynı anlamda kullanma (Çetin, 2009).
- Oran kavramını oluştururken yapılan yanılgılar (Kaplan vd., 2011; Umay ve Kaf, 2005).
- Dönüşüm ve Kovaryasyon ile ilgili yanılgılar (Karpus vd,. 1983; Akar, 2009).
- Öğrencilerin orantısal akıl yürütme sorularını doğru orantı şeklinde düşünüp o şekilde çözmesi (Kaplan vd., 2011).
- Yüzde mantığının olmayışı (Kurdal, 2016; Yapıcı, 2013).
- Oran kavramında çarpımsal akıl yürütme yerine toplamsal akıl yürütmeyi kullanma (Çetin, 2009; Simon ve Blume, 1994; Akar, 2009).

Tespit edilen bu kavran yanılgılarının giderilmesinde SÖPÇ yolundan faydalanılmıştır. Tomal'ın eylem araştırma modeli baz alınarak bir eylem planı yapılmıştır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma grubunu, Beyşehir Bilsem de öğrenim gören 2 tane ÖYG ve 2 tane Proje öğrencisi oluşturmaktadır. Eylem araştırması araştırmalarında incelenen problem durumuyla doğrudan ilgili kişilerle gerçekleştirilir. Bundan dolayı problem, bu problemin çözümü için sunulan öneriler, bulgular ve sonuçlar sadece bu kişiler ile alakalıdır. Kasıtlı ve özel tanımlı bir çalışma grubuyla eylem araştırmaları uygulandığı için örneklem ve evren aynıdır. Genellenebilir sonuçlara ulaşmak bu araştırma yönteminde zorunlu değildir. Bu nedenle seçkisiz yöntem ile

bir örneklem seçilmesi ve geniş bir evrende çalışılması bu araştırma yönteminde zorunlu değildir (Fraenkel ve Wallen, 2006).

Oran-orantı yedinci sınıf konusudur, bundan dolayı oran-orantıdaki kavram yanılgılarının giderilmesi ile ilgili araştırma yapmak için ÖYG ve Proje grubundaki öğrenciler çalışma grubu olarak tespit edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu araştırmacının öğretmenlik yaptığı Bilsem'deki öğrenciler oluşmaktadır. Hem öğretmenlerin öğrencileri tanıyor olması hem de öğrencilerin de öğretmenleri tanıyor olması sayesinde doğal bir çalışma ortamında araştırma gerçekleştirileceği düşünülerek yöntem olarak eylem araştırması seçilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada Ardahan (2016)'nın SÖPÇ modeline göre tasarlanmış, "Matematik Öğretimi için Dinamik Etkileşimli Öğretim Materyalleri Hazırlama" adlı BAP projesindeki materyaller kullanılmıştır. Araştırmada SÖPÇ modeliyle öğrencilerle öğretim yapılmadan önce ve öğretim yapıldıktan sonra öğrencilerdeki değişimi tespit etmek için görüşmeler yapılmıştır ve bu görüşmelerin analizleri yapılmıştır. Öğrencilere görüşmeler sırasında teşhis testi verilmiştir ve öğrencilerden bu soruları çözmeleri istenmiştir.

Verilerin Toplanması

SÖPÇ yoluyla öğretim yapılmadan önce görüşme yapılan öğrencilerle öğretim yapıldıktan sonra da kırkar dakikalık görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere görüşmeler sırasında teşhis testi uygulanmıştır ve öğrencilerden soruları çözmeleri istenmiştir. Görüşmelerde öğrencilere sorularla ilgili farklı sorular yönlendirilip cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerin cevapları analiz edilip oran-orantıdaki kavram yanılgılarının giderilmesi incelenmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmada verilerin analizinde betimsel analiz metodu kullanılmıştır. Betimsel analiz metodu araştırmacıya, çalışmadaki kişilerin düşüncelerini aktarırken doğrudan alıntılarla aktarabilme fırsatı tanır. Betimsel analiz metodunda amaç, ulaşılan verilerin özetlenmiş ve yorumlanmış haliyle sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Betimsel analiz uygulanırken birinci basamakta çerçeve oluşturma kısmında, öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerden ulaşılan veriler ilişkilendirilmiş ve açıklanmıştır. İkinci basamakta, oran-orantı konusundaki öğrencilerin kavram yanılgıları belirlenip incelenmiştir. Son aşamada SÖPÇ modeliyle öğretimin oran-orantıdaki kavram yanılgılarının giderilmesinde ne derece etkili olduğu yorumlanmıştır.

Sonuçlar

Araştırmada, üstün yetenekli öğrencilerinin oran-orantıdaki karşılaşabilecekleri kavram yanılgılarının tespit edilmesi ve SÖPÇ modelinin kavram yanılgılarını gidermedeki etkisi araştırılmıştır. Öğrencilere SÖPÇ modeliyle öğretim yapılmadan önce ön test uygulanmış ve oran-orantıdaki öğrencilerin kavram yanılgıları tespit edilmiştir. SPÖÇ yoluyla öğretim gerçekleştirildikten sonra öğrencilerin kavram yanılgılarının giderildiği gözlemlenmiştir. SÖPÇ modeliyle öğretimde öğrenciler derse aktif olarak katılmışlardır. Çalışmanın sonunda öğrencilerden bir kısmı, gerçekleştirilen görüşmelerde ders sırasında eğlendiklerini ve derslerin böyle olmasını istediklerini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda SÖPÇ modelinin öğretim sırasında ilgiyi arttırdığı, öğretimi eğlenceli hale getirdiği gözlemlenmiştir. Bu da SÖPÇ modeliyle gerçekleştirilen derslerin daha da etkili olduğunu göstermektedir.

Kaynaklar

Akar, G.K. (2009). Oran Konusunun Kavramsal Öğreniminde Öğrencilerin Karşılaşabileceği Zorluklar, Olası Kavram Yanılgıları ve Çözüm Önerileri. E. Bingölbali (Ed.), İlköğretimde Karşılaşılan Zorluklar ve Çözüm Önerileri (s.267-289).Pegem Akademi Yayıncılık.

Ardahan, H. (2016) 141210002 Kodlu ve "Matematik Öğretimi için Dinamik Etkileşimli Öğretim Materyalleri Hazırlama, 2013-2016" /" Teaching Dynamic Interactive Instructional Materials for Teaching and Learning Mathematics, N.E.U. Bilimsel Araştırma Projeleri, (BAP), Konya.

Çepni, S. ve Küçük, M. (2002). Science teachers learning in a collaborative action research group. First International Conference on Education: Changing Times, Changing Needs, Faculty of Education Eastern Mediterranean University Gazimagusa, KKTC.

Çepni, S. (2005). Araştırma ve proje çalışmalarına giriş, Üçyol Kültür Merkezi, Trabzon.

Çetin, İ. (2009). 7. ve 9. Sınıf Öğrencilerinin Oran Orantı Konusundaki Kavram Yanılgıları. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Fraenkel, J. R. and Wallen, N. E. (2006). How to desing and evaluate research in education. Mc Graw Hill Higher Education, New York, NY.

İnan, G. (2011). Eylem Araştırması: Eğitimde Değişimin Yaratılmasında Öğretmenin Gücü, 9(2), Sosyal Bilimler Dergisi Prof. Dr. Mahmut Kaplan Armağan Sayısı, 481-486.

Kaplan, A., İşleyen, T. ve Öztürk, M., (2011). 6. Sınıf Oran Orantı Konusundaki Kavram Yanılgıları. Kastamonu Eğitim Dergisi, 19(3), 953-968.

Karplus, R., Pulos, S., and Stage, E.K. (1983). Early adolescents' proportional reasoning on "rate" problems. Educational Studies in Mathematics, 14, 219-234.

Köklü, N. (1993). Eylem Araştırması. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 26(2), 357- 366.

Kurdal, C. (2016). Dinamik ve Etkileşimli Matematik Öğrenme Ortamlarında Öğrencilerin Kesirler ve Oran Orantı Konusunda Yaptığı Hatalar ve Çözüm Önerileri, Yüksek Lisans Tezi, Bayburt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bayburt.

Simon, M. A. and Blume, G. W. (1994). Matmematical modeling as a component of understanding ratio-as-measure: A Study of prospective elementary teachers. Journal of Mathematical Behavior, 13, 183-197.

Umay, A. ve Kaf, Y. (2005). Matematikte Kusurlu Akıl Yürütme Üzerine Bir Çalışma, Ha¬cettepe Üniversitesi Egitim Fakültesi, 28, (188-195)

Yapıcı, A. (2013). 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin yüzdeler konusunda sayı duyularının incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri, Seçkin yayıncılık.

[192]

BİLSEM ORTAOKUL VE LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SİBER ZORBALIK DAVRANIŞLARININ VE MAĞDURİYET DURUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER BAKIMINDAN İNCELENMESİ

Tuba Laleci
Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
tuuba8990@gmail.com
0000-0002-5425-9136

Mehmet Emin Korkusuz
Balıkesir Üniversitesi, Türkiye
korkusuz@balikesir.edu.tr
0000-0003-4945-6845

Nihal Arı Korkusuz
Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
nihalkorkusuz@hotmail.com
0000-0001-8296-9082

Özet

Teknoloji hızlı bir şekilde gelişmekte ve insan hayatı için vazgeçilmez olmaktadır. Ancak teknoloji hayatımıza sınırsız kolaylık sağlamakla beraber çeşitli riskleri de getirmektedir. İnternet kullanımının yaygınlaşması ve sanal iletişim ortamlarının artması ile özellikle gençler arasında çevrimiçi zarar verme davranışları gün geçtikçe artmış, evrensel düzeyde ciddi bir sorun haline gelmiştir. Bu sorunların başında sosyal hayatı ve psikolojiyi olumsuz yönde etkileyen siber zorbalık gelmektedir. Siber zorbalık: cep telefonu, e-posta, anlık mesajlaşma, web sitesinde kişileri karalamak için anketler düzenleme gibi elektronik iletişim teknolojilerinin kullanımı yoluyla, bir kişi ya da grup tarafından başkalarına zarar vermek niyetiyle kasten, tekrar edici bir şekilde, düşmanca davranışlar göstermek, olarak tanımlanmaktadır. Bir başka ifade ile siber zorbalık; elektronik iletişim teknolojileri aracılığıyla, bir veya birden fazla kişi tarafından, bir veya birden fazla kişiye karşı, kasıtlı ve tekrarlayan şekilde gerçekleştirilen, zarar verme niyetli ve düşmanca eylemlerdir. Siber zorbalık; teknolojiyi, iletişim araçlarını kullanarak kasıtlı bir şekilde taciz etme ve zarar verme davranışlarının tümünü kapsamaktadır. İnsani değer ölçütlerini düşük düzeyde bile gözetmenin zor olduğu sanal iletişim ortamlarında gerçekleşen siber zorbalık vakaları, mağdurlar üzerinde ciddi psiko-sosyal örselenmeler meydana getirmektedir. Siber zorbalığa uğrayan gençlerde; depresyon, kaygı bozukluğu, hayal kırıklığı, özgüven problemi, değersiz hissetme, utanma, öfke, arkadaşlık ilişkilerinin zedelenmesi vb. gibi psiko-sosyal bozuklukların yanında, akademik başarıda düşüklük, okuldan kaçma davranışı ve intihara kadar varabilen davranış bozuklukları görülebilmektedir. Gençlerin gerek psikolojik gerekse sosyal yaşantıları açısından bu kadar büyük olumsuz etkilenmesine sebep olan siber zorbalığın, farklı açılardan incelenmesi, araştırmaların sonuçlarına bağlı olarak çözüm önerileri sunulması bakımından yararlı olabilecektir.

Bu araştırmada, BİLSEM'e devam eden ortaokul ve lise öğrencilerinin siber zorbalık yapma veya siber zorbalığa maruz kalma durumlarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi amaçlanmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Siber mağdur, siber zorba, siber zorbalık.*

Yöntem

Bu çalışma, tarama yöntemi kullanılarak betimsel bir araştırma deseninde gerçekleştirilmiştir. Örneklemi Balıkesir Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 54 ortaokul ve 29 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgi Formu ve Stewart ve arkadaşları (2014) tarafından geliştirilen ve Küçük (2017) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ve geçerlik- güvenirlik çalışması yapılan Siber Zorbalık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek iki alt boyuttan oluşmaktadır ve faktörler için Cronbach Alpha katsayıları 0.85 ve 0.74 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için ise α=0.87'dir ve geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kabul edilebilir. Kişisel Bilgi Formunda katılımcıların sosyo-demografik durumlarının belirlenmesi amacıyla; öğrencilerin okul, sınıfı, cinsiyeti, kaç kardeş oldukları, anne-baba eğitim durumu, aylık gelirleri, birliktelik durumu, evde yaşayanlar, bilgisayar, tablet, cep telefonuna sahip olma durumları ve kullanım süreleri, interneti hangi amaç için kullandıkları, süreleri ve en çok hangi araçla internete bağlandıkları, hangi sosyal ağları kullandıkları ve denetlenme durumlarını içeren sorular bulunmaktadır. Siber Zorbalık Ölçeği ise 2'si çoktan seçmeli 14'ü Likert tipi olmak üzere toplam 16 sorudan oluşmaktadır. Çoktan seçmeli sorular sanal ortamda kişinin herhangi birine e-posta, video, mesaj vb. gibi araçlarla rahatsız edip etmediğini sorarken ikinci soruda kişinin bu yollarla rahatsız edilip edilmediğini içermektedir. Geriye kalan 14 soruda ise kişinin siber zorbalığa maruz kalma durumu ölçülmektedir. Likert tipi olan sorulara "Hiç, Neredeyse hiç, Bazen, Hemen hemen her zaman, Her zaman" skalası üzerinden cevap verilmiştir. Ölçekte; biri tarafından siber alan üzerinden yazılı ya da görsel olarak rahatsız edilme, kişisel bilgilerin başkası tarafından haberi olmadan paylaşılması, dışlanma, aşağılanma, tehdit edilme gibi durumlara maruz kalıp kalmadığını içeren sorular yer almaktadır. Ölçek, çevrim içi veri toplama araçları ile uygulanmıştır.

Sonuçlar

Ölçeğin uygulandığı öğrencilerin %76.2'sinin kendine ait bir mobil telefonu, %28.6'sının bilgisayarı %46.4'ünün ise tableti bulunmaktadır. Bu cihazlara sahip olma süresi incelendiğinde bilgisayar ve tablet sahibi olma oranının yerini mobil telefonlara bıraktığı görülmektedir. Mobil telefonların bireysel kullanım alışkanlıkları bakımından daha izole bir ortam oluşturduğu göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin siber zorbalık yapma ve mağdur olma durumuna karşı yeni önlemler alınması gerektiği düşünülmektedir. Mobil telefon kullanımının artmasına paralel olarak kişisel internet bağlantısı da artarak %66.7'ye ulaşmıştır. Bu durum veli kontrolünün de azaldığını gösteren bir veri olarak değerlendirilebilir. Günlük internet kullanım süresi ortalama 3-4 saat aralığında çıkarken 1 saatten az internete bağlanan öğrenci oranı %20.2, altı saatten daha fazla bağlanan ise %7.1 olarak görülmektedir. Öğrencilerin %69'u internet kullanımları sırasında bir ebeveynleri tarafından süre ve içerik olarak kontrol edildiklerini ifade ederken %31'i hiçbir denetime tabii olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Smith ve arkadaşları (2005), siber zorbalık davranışlarının özellikle ergenlik dönemlerinde sıklıkla görülen problemli davranışlar olduğunu ifade etmişlerdir. Bu çalışmada öğrencilerin %26'si daha önce bir siber zorbalık gördüklerini belirtmişlerdir. Ancak, uygulamalar dikkate alınarak rahatsız edilip edilmedikleri sorulduğunda öğrencilerin %40'ı rahatsız edildiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda maruz kaldıkları şiddeti her koşulda siber zorbalık olarak nitelendirmedikleri ancak rahatsız oldukları söylenebilir. Öğrencilerin %38.1'i arkadaşlarını rahatsız edecek davranışlarda bulunduklarını ve bu davranışın siber zorbalık olduğunu belirtmişlerdir. Bu veriler Smith ve arkadaşlarının (2005), çalışmasının sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Yapılan Kolmogorov-Smirnov testinde verilerin anlamlı dağılmadığı görüldüğü için nonparametrik testlerden Mann Whitney U testi uygulanarak cinsiyete, okula ve denetimli kullanıma göre farklılık gösterip gösterilmediği incelenmiştir. Cinsiyet'in siber zorbalığa maruz kalmada anlamlı bir fark oluşturmadığı ($p=.615$; $p>.05$) belirlenmiştir.

Lise ve ortaokul öğrencilerine göre siber zorbalık ölçeğinden alınan puan Mann Whitney U testi ile incelendiğinde Lise öğrencilerinin anlamlı şekilde ($p=.001$; $p<.05$) ortaokul öğrencilerinden daha fazla mağduriyet yaşadıklarını göstermektedir. Bu sonuçlar yaşça daha büyük öğrencilerin zorbalık düzeylerinin daha fazla olduğunu ifade eden Olweus'un (2005) çalışmasını doğrular niteliktedir.

Çalışma, öğrencilerin siber zorbalık mağduru olma oranlarının sınıf seviyesi arttıkça daha fazla olduğunu göstermektedir. Bu veriler literatürü destekler niteliktedir. Ayrıca, farklı platformların öğrencilerin birbirlerini rahatsız etmek için kullanılabildiği görülmektedir. Bu sorunun aşılması için öğrencilerin; okul, aile ve özellikle rehber öğretmenler tarafından bilinçlendirilmeleri gerekmektedir.

Kaynaklar

Arıcak, O.T. (2011). Siber zorbalık: Gençlerimizi bekleyen yeni tehlike. Kariyer Penceresi, 2(6):10-12.

Aksak, M. (2017). Farklı Lise Türlerine Devam Eden Lise Öğrencilerinin Sosyal Medyaya İlişkin Tutumları İle Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Karaca, M. (2007). Sosyolojik Bir Olgu Olarak İnternet Gençliği. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi.

Küçük, S., İnanıcı, M., & Ziyalar, N. (2017). Siber Zorbalık Ölçeği Türkçe Uyarlaması. The Bulletin of Legal Medicine, 22(3), 172-176. https://doi.org/10.17986/blm.2017331584

Olweus, D. (2005). Bullying at school. what we know and what we can do. İngiltere: Blackwell Publishing Ltd.

Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2006). Bullies Move Beyond the Schoolyard: A Preliminary Look at Cyberbullying. Youth Violence and Juvenile Justice, 4(2), 148-169. https://doi.org/10.1177/1541204006286288

Smith, P., Mandavi, J., Carvalho, M., ve Tippett, N. (2005). An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying (A Report to the Anti-Bullying Alliance). University of London, Goldsmiths College, Unit for School and Family Studies, 20 Nisan 2022 tarihinde http://www.antibullyingalliance. sitesinden erişim sağlanmıştır. org.uk/downloads/pdf/cyberbullyingreport final230106_000.pdf.

Stewart, R.W., Drescher, F.C., Maack, D.J., Ebesutani, C. ve Young, J. (2014). The Development and Psychometric Investigation of the Cyberbullying Scale Journal of Interpersonal Violence, 29(12), 2218-2238.

Yüksel, M., & Yılmaz, E. (2016). Lise Öğrencilerinin İnternet Bağımlılık Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. İlköğretim Online, 15(3). https://doi.org/10.17051/io.2016.49379

[193]

TÜRKİYE'DE ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNE YÖNELİK YAZILAN ve DENEYSEL ARAŞTIRMANIN KULLANILDIĞI LİSANSÜSTÜ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ

Sena Yağmur BAYKAN
Niyazi Sayın Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
senabaykannn@gmail.com
0000-0001-9711-7341

Özet

Özel yeteneklilere yönelik yapılan çalışmaların analiz edilmesi, araştırmacılara, konu alanını genişletme ve orijinal çalışmalar ortaya çıkarma fırsatı sunmaktadır. Literatürde özel yetenekli öğrencilerin eğitimini konu alan lisansüstü tezlerin incelendiği birçok çalışma bulunmaktadır. Fakat özel yetenekli öğrencilerin eğitimini konu alan lisansüstü tezleri, deneysel araştırma çerçevesinde inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında yazılan ve deneysel araştırmanın kullanıldığı lisansüstü tezlerin incelenmesidir. Araştırmada sistematik derleme yöntemi kullanılmıştır. Yüksek Öğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığının web sitesinde yer alan, özel yetenekli öğrencilerin eğitimini konu alan ve deneysel araştırmanın kullanıldığı 111 adet tez çalışmaya dahil edilmiştir. Deneysel araştırmanın kullanıldığı 1 tez ise kısıtlamadan dolayı çalışmaya dahil edilememiştir. Lisansüstü tezler 7 ölçüt temel alınarak incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, tezlerin en fazla yazıldığı yıl 2023 yılıdır. İncelenen tezlerde, araştırma yönteminin ve deneysel araştırma deseninin belirtilmediği pek çok çalışma bulunmaktadır. Örneklem türü olarak en çok ortaokul öğrencileri, örneklem büyüklüğü olarak en çok 0-30 kişi tercih edilmiştir.

Anahtar Sözcükler*: Deneysel araştırma, özel yetenek, sistematik derleme, üstün yetenek.*

Yöntem

Araştırmanın amacı 2007-2023 yılları arasında Türkiye'de özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında yazılan ve deneysel araştırmanın kullanıldığı lisansüstü tezlerin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada, araştırma verilerinin derinlemesine incelenmesine olanak sağlayan sistematik derleme yöntemi kullanılmıştır. Sistematik derleme, alanda yayınlanmış çalışmaların seçilen kriterler kapsamında incelenerek, çalışma bulgularının sentezlenmesine dayanır (Burns ve Grove, 2007; Higgins ve Green, 2011). Araştırmaya dâhil edilen çalışmaların belirlenmesinde Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi (YÖK) veri tabanından yararlanılmıştır. Tezlerin seçilme kriterleri, özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili olma, deneysel araştırma ile kurgulanma ve erişilebilir tez özelliğinde olma şeklinde belirlenmiştir. Tez özetinde, deneysel araştırma özelliğinde olan ama tam metin olarak erişilemeyen 1 tez araştırmaya dahil edilememiştir. Tüm kriterlere uygunluk gösteren 111 adet tez ile çalışma yürütülmüştür. Belirlenen tezler, yıl, tez türü, araştırma yöntemi, deneysel araştırma deseni, uygulama süresi, örneklem türü ve örneklem büyüklüğü açısından analiz edilmiştir.

Sonuçlar

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimini konu alan ve deneysel araştırmanın kullanıldığı lisansüstü tezlerin yıl, tez türü, araştırma yöntemi, deneysel araştırma deseni, uygulama süresi, örneklem türü ve örneklem büyüklüğüne göre analiz edilmesi sonucunda ortaya çıkan bulgular, literatürdeki benzer çalışmaların bulguları ile desteklenerek yorumlanmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde deneysel araştırmanın kullanıldığı tezlere yıl açısından bakıldığında, en fazla çalışmanın yapıldığı yıllar sırasıyla 2023, 2022 ve 2021 olurken, en az çalışmanın yapıldığı yıllar 2009 ve 2007 olmuştur. Duman ve Oğuz (2023) eğitim alanına yönelik yaptıkları sistematik araştırmada, en çok çalışmanın olduğu yılların 2022 ve 2023 olduğunu tespit etmiştir. Bu durum çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Özenç ve Özenç (2013) üstün yetenekli öğrencilerle ilgili yapılan lisansüstü tezleri incelediği çalışmasında en fazla çalışmanın 2007 yılında yapıldığını belirtmektedir. Bu çalışmada ise 2007 yılı, en az çalışmanın gerçekleştirildiği yıl olmuştur. Bu durum, özel yetenekli öğrencilere ilişkin çalışmaların yıllar içinde arttığını göstermektedir. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde deneysel araştırmanın kullanıldığı tezlerin çoğunluğu doktora düzeyindedir. Kandilli (2005) lisansüstü programlarda yapılan deneysel araştırmaları değerlendirdiği çalışmasında lisansüstü öğrencilerin çoğunun uygulamalı (deneysel) çalışmalarda bulunduğunu ifade etmektedir. Tezlere, araştırma yöntemi açısından bakıldığında pek çok çalışmada araştırma yönteminin belirtilmediği görülmektedir. Nicel verilerin yetersiz kalması sonucunda çalışma, nitel verilerle de desteklenebilir. Bu durumda araştırmalar, nicel ve nitel olarak sınıflandırılamayabilir (Karasar, 2020). Araştırma yönteminin belirtildiği tezlerde ise en çok karma yöntem kullanılmıştır. Bayraklı (2019), fen eğitimi alanında deneysel araştırma ile yapılan lisansüstü tezleri incelediği çalışmasında karma yöntemli çalışmaların yoğunlukta olduğunu belirtmektedir. Tezlere deneysel araştırma deseni açısından bakıldığında, birçok tez çalışmasında deneysel araştırma desenine yer verilmediği görülmüştür. Deneysel araştırma deseninin belirtildiği tezlerde ise en fazla, yarı deneysel desenin tercih edildiği tespit edilmiştir. Bu durum Bayraklı (2019) ve Er (2019)'in çalışmalarındaki bulgularla benzerlik göstermektedir. Tezlerde deneysel çalışmanın gerçekleştirildiği uygulama süresine bakıldığında, en çok kullanılan uygulama sürelerinin sırasıyla 8 hafta, 6 hafta ve 10 hafta olduğu tespit edilmiştir. Er (2019), doktora tezlerinde en çok tercih edilen deney uygulama süresinin 5-6 hafta, 9 ve üzeri olduğunu belirtmektedir. Bu bulgu, çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Deneysel araştırmanın kullanıldığı tezlerde, örneklem türü olarak en çok ortaokul öğrencileri tercih edilmiştir. Kaya (2021) matematik eğitimi alanında ve üstün zekalılar konusunda yürütülen tezleri incelediği çalışmasında öğrenim düzeyi olarak ortaokulun ağırlıkta olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada öğretmen ve öğretmen adayı en az tercih edilen örneklem türünü oluşturmaktadır. Kara (2021) özel/üstün yetenek alanındaki lisansüstü tezleri incelediği çalışmasında, en az çalışılan örneklem grubunun öğretmen ve öğretmen adayı olduğunu tespit etmiştir. İncelenen tezlere örneklem büyüklüğü açısından bakıldığında, en fazla tercih edilen örneklem büyüklüğünün 0-30, en az tercih edilen örneklem büyüklüğünün 90 ve üzeri olduğu tespit edilmiştir. En fazla tercih edilen örneklem büyüklüğünün 0-30 olması, Kara'nın (2021) çalışma bulgularını destekler niteliktedir. Er (2019) lisansüstü deneysel tezleri incelediği çalışmasında en az tercih edilen örneklem büyüklüğünün 90 ve üzeri olduğunu belirtmektedir.

Kaynaklar

Bayraklı, S. (2019). *Fen eğitimi alanında 2008-2018 yılları arasında deneysel araştırma ile yapılmış yüksek lisans tezlerinin içerik analizi.* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Burns, N. & Grove, S. K. (2007). Understanding nursing research: Building an evidence-based practice. (4th ed., pp. 134-163). China: Saunders.

Duman, B. ve Oğuz, T. (2023). Eğitim alanında yapılan teknostres konulu araştırmalar üzerine sistematik bir analiz. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 195-210.

Er, G. (2019). *Matematik eğitimi alanında yazılan lisansüstü deneysel tezlerin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.

Higgins, J. P. T. & Green, S. (Eds). (March 2011). Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions. Version 5.1.0. Erişim: 02.04.2024. http://www.mrc-bsu.cam.ac.uk/ cochrane/ handbook.

Kandilli, C. (2005). Ortaöğretim fen ve matematik alanlar eğitimi lisansüstü programlarında yapılan araştırmaların deneysel aşamalarında karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(*17*), 313-320.

Kara, F. (2021). *Türkiye'de özel yetenek / üstün yetenek alanındaki lisansüstü eğitim tezlerinin incelenmesi (2015-2020).* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar ilkeler teknikler (35. Basım).* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kaya, D. (2021). Türkiye'de matematik eğitimi alanında üstün zekalılar ve özel yetenekliler konusunda yürütülmüş tezlerin tematik ve yöntemsel eğilimleri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi,* 4(3), 157-178. https://doi.org/10.47477/ubed.917732.

Özenç, E. G. ve Özenç, M. (2013). Türkiye'de üstün yetenekli öğrencilerle ilgili yapılan lisansüstü eğitim tezlerinin çok boyutlu olarak incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171(171), 13-28. https://doi.org/10.20296/tsad.50492

[195]
HOLLANDA'NIN ÜSTÜN ZEKÂLILAR EĞİTİM POLİTİKASI

Şevket Başer KEMAHLI
Milli Eğitim Bakanlığı
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
baseregitim@gmail.com

Özet

Bu çalışmanın amacı, üstün zekalılar alanında Hollanda'da var olan eğitsel uygulamaları bütünsel olarak geçmişten günümüze incelemektir. Devlet politikalarında var olan gelişmeler, üniversitelerde yapılan çalışmalar ve özel müteşebbisin sürece katkısı başlıkları ise çalışmanın bölümlerini oluşturacaktır.

Günümüzde Hollanda'da üstün yetenekli öğrencilere yönelik farklı türde hizmetler bulunmaktadır. Örneğin "üstün yetenekli profilleri olan okullar" (ilk ve orta öğretimde bulunur), "Leonardo profili" adı verilen okullar (okul içinde okul), zenginleştirme sınıfları ve türdeş eğitim sınıfları bu türden hizmetlerdir. Tüm bunların itici gücü üstün yeteneklilerin eğitiminin potansiyel ekonomik faydalarıdır. Bu dünya çapında bir eğilimdir ve Hollanda da bir istisna değildir (Standaert, 2008). Hollanda'da eğitimin geleneksel olarak üstün zekalı veya çok yetenekli öğrencilere daha az odaklandığı bir gerçektir. Yaygın inanç, bu öğrencilerin her halükârda öğrenecekleri ve herhangi bir ek yardıma veya rehberliğe ihtiyaç duymayacaklarıdır. (Scheerens, Luyten ve van Raven, 2011).

2000 yılında Hollanda'da, Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı tarafından Ulusal Yüksek Yetenek Bilgi Merkezi kurulmuştur. Bu merkezin amacı, üstün yetenekli öğrencilere uygun eğitim konusunda ilk ve orta öğretimdeki gelişmeler ve sorunlar hakkında hükümete bilgi sağlamaktı. Okullarda üstün zekâlıların eğitimiyle ilgili pek çok sorun vardı çünkü o zamanki genel izlenim, bu çocukların herhangi bir ekstra eğitimsel uyarlamaya ihtiyaç duymadığı yönündeydi. Odak noktası, öğrenme veya davranış sorunları olduğu belirlenen öğrenciler üzerindeydi. Öte yandan, üstün yetenekli öğrencilere yönelik eğitimin daha uyumlu hale getirilmesi için okullarda çeşitli girişimlerde bulunuldu. Okullar bunu tamamen kendi inisiyatifleriyle ve genellikle Amerika Birleşik Devletleri ve Birleşik Krallık gibi yurtdışındaki ülkelerdeki deneyimlerden elde edilen kendi anlayış ve bilgilerine dayanarak yaptılar. Bilgi Merkezinin ilk faaliyetlerinden biri, üstün zekalıların ilk ve orta öğretiminin güçlü ve zayıf yönlerinin analiziydi. Bu analizin amacı okulların müfredatlarını üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarına göre nasıl uyarladığını veya uyarlamadığını ortaya çıkarmaktı (De Boer ve Hulsbeek, 2001).

2004-2009 yılları arasında Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı, "Ortaöğretimde Üstün Zekalı Profili Olan Okullar" adlı bir CPS projesini başlatmış ve finanse etmiştir. Bu projenin amacı, eğitimlerini ve danışmanlıklarını üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uyarlayan ulusal bir okul ağı kurmaktı (De Boer, 2010).

2011 yılında açıklanan politika hedefleriyle, Hollanda Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı, 2011a, 2011b, 2011c, eylem planlarıyla; öğretmenlerin uzmanlığına odaklanmanın yanı sıra ilk ve orta öğretimde üstün yetenekli öğrencilerin eğitimini güçlendirmek için; ilk öğretim ve orta öğretimde bazı hedefler ortaya koymuştur.

Belirtilen ilköğretim hedeflerinden bazıları şunlardır:

A. Üstün yetenekli öğrenciler de dahil olmak üzere en iyi performans gösteren %15 ila %20 arasındaki öğrenciler için okullarda daha uygun eğitim;

B. Akredite eğitim kurumlarının sunduğu desteklerin konsolidasyonu, bilim odak noktaları ve öğretmen yetiştirme kurumları ve okul danışmanlık hizmetleri ağları kurulması,

C. Araştırma ve bilgiye erişimin geliştirilmesi,

D. Öğretmenlerin çıktıya dayalı çalışma açısından daha profesyonelleştirilmesi (Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı, 2011c);

E. Arzın ve talebin güçlendirilmesinin nasıl ifade edildiği konusunda daha fazla şeffaflık;

F. Tüm okul ve öğrenciler için öğretim süresinin daha etkili kullanılması.

Belirtilen Ortaöğretim hedeflerinden bazıları ise şunlardır:

A. Mükemmel ve yüksek düzeyde yetenekli öğrencilere daha fazla ilgi gösterilmesi, yani üniversite öncesi eğitimde en iyi performans gösteren öğrencilerin %20'sinin başarılarının daha da iyileştirilmesi gerekmektedir;

B. Mükemmel ve üstün yetenekli öğrencilerin uygun bir eğitime ihtiyaçları vardır;

C. Mükemmel ve üstün yetenekli öğrencilerin ilk, orta ve yüksek öğrenimdeki öğrenme kariyerleri boyunca yeteneklerinin tanınması gerekir;

D. Mükemmel ve son derece yetenekli öğrenciler performansları için bir kürsüye sahip olmalı ve en üst seviyedeki öğrenciler arasında yer almaya değer olduğunu gösterebilmelidir;

E. İki dilli, Cambridge English, Technasium ve Beta-mükemmellik okulları gibi mükemmel öğrencilere yönelik özel programlara sahip daha fazla okul oluşturulmalı ve desteklenmelidir;

F. Hem mesleki içeriğin tanımlanması hem de ele alınması açısından öğretmenlerin yüksek lisans dereceleriyle daha fazla profesyonelleştirilmesi ve teşvik edici deneylerle eğitimin pekiştirilmesi (Eğitim Kurulu, öğretmenlerin yüksek lisans derecesi almasının zorunlu kılınmasını ve okulların üstün yetenekli öğrencilere daha iyi hizmet verebilmek için yenilikçi süreçler kullanmasını önerdi).

Anahtar Sözcükler*: Hollanda, Üstün zekalılar, Politika*

Yöntem

Yapılan çalışmada veriler doküman analizi yöntemi yardımıyla toplanmıştır. Doküman analizi, basılı ve elektronik materyaller olmak üzere tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntemdir. Nitel araştırmada kullanılan diğer yöntemler gibi doküman analizi de anlam çıkarmak, ilgili konu hakkında bir anlayış oluşturmak, ampirik bilgi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirmektedir (Corbin & Strauss, 2008).

Bu çalışmanın içeriğinde; bilimsel makaleler, yüksek lisans ve doktora tezleri, hükümet raporları ve Hollanda Eğitim Bakanlığı'nın eylem planlarından yararlanılmıştır.

Sonuçlar

Hollanda'da üstün zekalılar eğitimi, uzun zamandır kamuoyunda tartışılan bir konu olarak göze çarpmaktadır. Üstün zekalılar eğitiminde eğitim bakanlığının, özel eğitim kurumlarının ve üniversitelerin çeşitli çalışmaları vardır. Bu çalışmalarda global manada var olan uygulamalar takip edilmekte ve yine bu kurumlarda işe koşulmaktadır. Üstün zekalılar eğitimi genel olarak tüm dünyada olduğu gibi Hollanda'da da üstün zekalıların zaten başarılı olduğu ve özel bir eğitime ihtiyaç duymadığı yönünde yanlış bir inanış sebebiyle bir süre odak noktası olmamışken; son 30 yıllık süreçte bu alanda ciddi bir bilinçlenme oluşmuş ve farklı uygulamalar ile üstün zekalılar eğitiminde mesafe katedilmiştir.

Kaliteli eğitim öğrencilerin bilişsel düzeyleri ve potansiyelleriyle tutarlıdır ve bunlara yanıt verir. Öğrenme stili, motivasyon, bilişsel yetenek dışındaki alanlardaki yetenek ve öğrencinin uğraşmak zorunda olduğu olası sınırlamalar gibi diğer unsurlar da burada rol oynar. Mevcut hükümetin hedefi, tüm öğrencilerin ve bir bütün olarak eğitim sisteminin mükemmel performansını teşvik etmektir. Eğitim Bakanlığı Bakanı ve Devlet Sekreteri'nin eylem planında ve stratejik gündeminde, böyle iddialı bir öğrenme kültürüne katkıda bulunması gereken çeşitli önlemler duyurulmuştur (Van Bijsterveldt Vliegenthart & Zijlstra, 2011). İlköğretimde en üst %20'ye, üniversite öncesi orta öğretimde en üst %20'ye ve mükemmellik programlarına katılan yüksek öğrenim ve üniversite öğrencilerinin %10'una odaklanan bir politikaya ilişkin özel önlemler hükümete, bakanlıkça rapor edilmiştir (Segers & Hoogeveen , 2012).

Kaynaklar

Corbin, J. & Strauss, A. (2008). Basics of qualitative research: *Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage

De Boer, G. C. (2010). *Begaafdheidsprofielscholen in het VO: verslag van het CPS project 2004-2009* [Schools with a gifted profile in secondary education: Final project report 2004-2009]. Amersfoort, Netherlands: CPS.

De Boer, G. C. & Hulsbeek, M. (2001). *Hoogbegaafde leerlingen in het PO en VO; een inventarisatie van knelpunten, Landelijk Informatiepunt Hoogbegaafdheid* [Gifted Students in primary and secondary schools: An analysis of strengths and weaknesses]. Amersfoort. Netherlends: CPS, SLO.

Department of Education, Culture, and Science [Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap]. (2011a). *Actieplan Basis voor Presteren; naar een ambitieuze leercultuur voor alle leerlingen* [Action plan "Basis for performance; to an ambitious learning culture for all students"]. Den Haag, Netherlands: Ministerie OCW.

Department of Education, Culture, and Science [Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap]. (2011b). *Actieplan Beter Presteren; opbrengstgericht en ambitious* [Action plan "Improved performance; results oriented and ambitious"]. Den Haag, Netherlands: Ministerie OCW.

Department of Education, Culture, and Science [Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap]. (2011c). *Leraar 2020* [Action plan Teacher 2020]. Den Haag, Netherlands: Ministerie OCW.

Scheerens, J., Luyten, H., & van Raven, J. (Eds.). (2011). *Perspectives on educational quality: Illustrative outcomes on primary and secondary schooling in the Netherlands*. New York, NY: Springer.

Segers, E., & Hoogeveen, L. (2012). *Programmeringsstudie Excellentieonderzoek in primair, voortgezet en hoger onderwijs* [Programming study on Excellence research in primary, secondary, and higher education]. Nijmegen, Netherlands: Behavioral Science Institute en Centrum voor Begaafdheidsonderzoek.

Standaert, R. (2008). *Globalisering in het onderwijs* [Globalization in education]. Leuven, Belgium: Acco.

Van Bijsterveldt-Vliegenthart, M., & Zijlstra, H. (2011). *Aanbieding Actieplannen Primair Onderwijs, Voortgezet Onderwijs en Leraren* [Offering action plans primary education,

secondary education, and teachers]. Den Haag, Netherlands. www.rijksoverheid.nl adresinden 06.04.2024 tarihinde alınmıştır.

[196]

BİLSEM ÖĞRENCİLERİ ÖRNEKLEMİNDEKİ REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK KONULU TEZLER ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Özcan Durmaz
Büyükçekmece Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
ozcandurmazz@gmail.com
0000-0001-8892-1477

Özet

Yaşamda her birey, ihtiyaçlarını karşılama ve gizil güçlerini gerçekleştirme eğilimi ile sarılıdır (Kuzgun, 2019). Bireyin bu doğal eğilimi eğitim almaya başladığı okul dönemlerinde öğrenci kişilik hizmetleri ile desteklenmeye çalışılmaktadır. Bu hizmet rehberlik ve psikolojik danışmanlık (PDR) servislerinde gerçekleştirilmektedir. Okullarda yürütülen PDR hizmetleri üç temel başlıkta temellenmiş olup bunlar birey sayısına, problem alanlarına ve temel amaçlarına göre ayrılmaktadır. Çocuk ne kadar özel yetenekliyse PDR hizmetlerine duyduğu ihtiyacı da o derece artabilir (Çelik, 2018; Rimm vd., 2022). MEB yönetmeliği özel yetenekli bireyleri; "yaşıtlarına kıyasla hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat liderliğine ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey" olarak tanımlamaktadır (MEB, 2018, s. 2). Özel yetenekli olmak her konuda üstün olmak anlamına gelmemektedir. Her insan gibi özel yetenekli bireylerin de zorlukları olabilir ve bazı durumlarda kolayca çözüm üretebilecekleri düşünülmemelidir. (Yılmaz, 2021). Özel yeteneklilerin kendine özgü gereksinimlerinin bireysel farklılıklar kapsamında anlaşılması ve gerek eğitimde gerekse de psikolojik yardım alanlarında her bireyin değerliği ilkesinden hareketle üzerinde durulması önemlidir.

Rimm ve arkadaşları (2022) özel yetenekli öğrencilerde en sık ortaya çıkan sorunları derlemiştir. Bunlar arkadaşlarıyla uyumlu olmak için yetenek gizleme, anksiyete, depresyon, eleştiri kabulünde güçlük, uyumsuzluk ve kurallara uymama, rutin ödevleri yapmada güçlük, aşırı rekabet ya da rekabetten kaçınma, verimsiz çalışma alışkanlıkları, kendini anlama ve keşfetmede zorluk, aklında çok fikir olup bunları zamanı kullanarak gerçekleştirememe, mükemmeliyetçilik, duygusal ve aşırı hassasiyettir (Rimm vd., 2022). Bu bağlamda alanyazında psikolojik danışma alanında da üstün yeteneklileri destekleyecek uygulamaların ve yayımların yaygınlaştırılması yararlı olacaktır (Yılmaz, 2021).

Bu araştırmanın amacı, Bilsem öğrencileri örnekleminde gerçekleştirilmiş lisansüstü tezlerinin incelenmesidir. Yöktez üzerinde yapılan incelemede 18 tezin Bilsem öğrencileri ve PDR özelinde gerçekleştiği görülmüştür. Tezlerin hepsinin yüksek lisans tezi olduğu görülmüştür. Tezlerin nicel ağırlıklı olduğu ve yalnızca 2 tezin nitel yöntemde olduğu görülmüştür. Ağırlıklı olarak çalışılan konuların mükemmellik, sosyal destek, benlik saygısı ve kariyer odaklı olduğu görülmüştür. Bu konuda yapılan tezlerin sayısı, herhangi bir doktora tezinin bulunmayışı ve son yıllarda özel yeteneklere olan ilginin arttığı düşünüldüğünde daha fazla çalışmanın yapılmasının gerekliliği açıkça görülmektedir.

***Anahtar Sözcükler**: Bilsem, rehberlik, psikolojik danışmanlık, özel yetenek, doküman analizi*

Yöntem

Araştırmanın yöntemi nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman analizidir. Doküman analizi yöntemi belirli amaçlar doğrultusunda kaynakların incelenerek değerlendirmelerin yapılmasını içerir (Karasar, 2005).

Sonuçlar

Bu araştırmada, özel yetenekli öğrenciler temelinde hazırlanan PDR tezlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yöktez incelendiğinde toplamda 597.255 yüksek lisans tezinin, 149.396 doktora tezinin olduğu görülmüştür. Bilsem'i içeren toplamda 311 tez olduğu görülmüştür. 232 yüksek lisans tezi, 79'da doktora tezi vardır. Özel yetenekli öğrenciler özelinde PDR tezinin sayısının 18 (% 5.8) olduğu ve hepsinin yüksek lisans tezi olduğu görülmüştür. Şimdiye kadar yayımlanan tezlerin sayısı ve doktora tezinin hiç olmaması sayılarının atmasının gerekliliğini düşündürmektedir. Tezlerdeki öğrenciler içerisindeki dağılıma bakıldığında 1 tezin ilkokul kademesinde (Dengiz, 2014); yalnızca ortaokul kademesinde 12 (Aydoğdu, 2022; Bakır, 2015; Biber, 2023; Demirel, 2018; İnce, 2023; Kaya, 2023; Kemer, 2019; Korkmaz, 2017; Tercan, 2018; Tekel, 2021; Sel, 2023; Yolçun, 2019); yalnızca lise kademesinde 1 tez (Murat, 2018) hem ortaokul hem de lise kademesinde ise 4 (Dervişoğulları, 2019; Kalfa, 2019; Tükay; 2022; Yılmaz, 2021a) tez bulunmaktadır. İlkokul kademesindeki örneklemin azlığı göze çarpmaktadır. Yıl olarak yayımlanma durumlarına bakıldığında özellikle 2022 ve 2023 yıllarında artış olduğu görülmektedir. Bu artışın, son yıllarda özel yetenekliler alanına olan önemin artmasına bağlı olduğu düşünülmektedir.

Birey sayısına göre verilen PDR hizmeti bireye ve gruba yönelik psikolojik danışma olarak ayrılmaktadır. Bu hizmet türünde psikolojik danışma ve grupla psikolojik danışma hizmetleri sunulmaktadır (Çelik, 2018). Psikolojik danışma, bilişsel duygusal davranışsal ve sistematik müdahale stratejileri kullanılarak ruh sağlığı psikolojik veya insani gelişimi ilkelerinin iyilik hali kişisel gelişimi ve kariyer gelişimi dışında ayrıca patolojiye yönelmiş uygulamalardır. PDR'nin amacı, bireyin kendini anlaması, çevredeki olanakları tanıması ve doğru kararlar vererek özünü geliştirebilmesi için bireylere yapılan sistematik ve profesyonel bir yardım sürecidir (Gibson ve Mitchell, 2016; Kuzgun, 2019). 2 tezin grupla danışma niteliğinde olduğu görülmektedir (Biber, 2023; Tekel, 2021). Ağırlıklı olarak ortaokul öğrencilerinde çalışılmıştır. Bir diğer PDR hizmeti problem durumlarına ve temel amaçlarına göredir. Bu hizmette öğrenmenin, etkili çalışmanın, zaman yönetiminin, kişisel ve sosyal ihtiyaçların, kariyer ve meslek bilgilendirmeleri, önleyici desteklerin vb. durumların geliştirilmeye çalışıldığı hizmettir. (Çelik, 2018). 16 tezin bu kapsamda değerlendirilebileceği söylenebilir. Tezlerde genel olarak; sosyal desteğin, mükemmeliyetçiliğin, akademik başarının, duygusal zekanın, okul tükenmişliğinin, kariyer uyumlarının, sınav kaygısının, problem çözme becerilerinin, psikolojik sağlıklarının, bilişsel esnekliklerinin, öz yeterliklerinin ve öznel iyi oluşlarının incelendiği görülmüştür. Bu tarz çalışmaların yapılmasının özel yetenekli bireylerin; sorunlarına, müdahale edilmesi gereken noktalarına dair tespitlere ışık tutması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Özetle, özel yetenekli öğrencilerin PDR hizmetleri kapsamında bilimsel çalışmalarda yer aldığı görülmektedir. Bu alandaki tezlerin daha da artmasının gerekliliği aşikardır. Böylece öğrencilere sunulan hizmetlerin kalitesinin, yayımların niteliklerinin ve bilimsel olarak güçlü yapıların oluşmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Kaynaklar

Aydoğdu, Y. E. (2022). *Özel yetenekli öğrencilerin kariyer karar verme güçlüklerinin incelenmesi.* [Yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.

Bakır, B. (2015). *Üstün zekalı olan ve üstün zekalı olmayan öğrencilerin benlik saygısı ve ebeveynlerinin çocuk yetiştirme stilleri üzerine bir yapısal eşitlik modellemesi.* [Yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi.

Biber, D. B. (2023). *Üstün öğrenciler için hazırlanan çalışma etkinliklerinin yaratıcı düşünme becerilerine etkisi.* [Yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Çelik, D. (2018) Rehberlik hizmet türleri. H. Ekşi ve M. Yüksel (Ed.), *Okullarda rehberlik ve psikolojik danışma* (s. 93-124). Nobel Yayınevi.

Dengiz, N. A, (2014). *Üstün zekalı ve üstün yetenekli çocuklarda algılanan sosyal destek düzeyinin benlik saygısına etkisinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.

Demirel, Z. (2018). *Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.

Dervişoğulları, M. (2019). *Özel yetenekli öğrencilerin problem çözme ve yaşam boyu öğrenme becerileri arasındaki ilişki.* [Yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Gibson, R. L. ve Mitchell, M. H. (2016). Introduction to counselling and guidance (7. Baskı). (S. Doğan, Çev.). Nobel Yayınevi.

İnce, Ö. (2023). Özel yeteneklilerde sosyal uyumun yordayıcısı olarak öz yeterlik ve sosyal destek. [Yüksek lisans tezi]. Biruni Üniversitesi.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Nobel Yayınevi.

Korkmaz, O. (2017). *Özel yetenekli olan ve olmayan öğrencilerde öz yeterlilik, denetim odağı ve akademik başarı üzerindeki yordayıcılığının incelenmesi.* [Yüksek lisans tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi.

Kemer, F. N. A. (2019). *Farklı yetenek düzeyindeki ortaokul öğrencilerinde sınav kaygısı ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide umudun aracı rolü*. [Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Kalfa, E. (2019). *Algılanan anne tutumu, mükemmeliyetçilik ve psikolojik sağlık ilişkisinde ruminasyonun aracı rolü: Üstün yetenekli ergenlerle bir çalışma.* [Yüksek lisans tezi]. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.

Kaya, S. (2023). *Üstün zekalı öğrencilerde kariyer ve yetenek gelişimi yetkinlikleri, benlik saygısı ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin incelenmesi.* [Yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.

Kuzgun, Y. (2019) *Rehberlik ve psikolojik danışma* (15. Baskı). Nobel Yayınevi.

MEB, (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=24736&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5 adresinden 1 Nisan 2024 tarihinde alınmıştır.

Murat, M. H. (2018). *Üstün yetenekli ergenlerin kariyer uyum yetenekleri.* [Yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi.

Rimm, S., Siegle, D. ve Davis, G. (2022). *Education of the gifted and talented* (7. Baskı). (M. S. Köksal, Çev.). Nobel Yayınevi.

Sel, K. (2023). *Özel yetenekli öğrencilerde öznel iyi oluşun yordanmasında öz şefkat ve bilişsel esnekliğin rolü.* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Türkay, A. (2022). *Özel yetenekli öğrencilerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi]. Ufuk Üniversitesi.

Tercan, H. (2018). *Üstün yetenekli çocukların etiketlenme algıları ile duygusal zeka yeterliliklerinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.

Tekel, K. Y. (2021). *Bibliyoterapi temelli önleyici grup rehberlik programının özel yetenekl öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi.* [Yüksek lisans tezi]. Biruni Üniversitesi.

Yılmaz, H. (2021a). *Özel yetenekli ergenlerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumunun psikolojik sağlamlık düzeylerine etkisi.* [Yüksek lisans tezi]. Karatay Üniversitesi.

Yılmaz, D. (2021). *Üstün yetenekliler için psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları geresinimler, sorunlar ve müdahaleler* (1. Baskı). Nobel Yayınevi.

Yolçun, L. D. U. (2019). *Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin umut kavramına yönelik. Algılarının metaforlarla incelenmesi.* [Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

[197]

ÖĞRETMEN ADAYLARI VE ÖĞRETMENLERİN ÖZEL YETENEKLİLER PROGRAMINA ADAY GÖSTERİRKEN KARARLARI FARKLILAŞIR MI?

Ömer Erdimez
Adıyaman Üniversitesi, Türkiye
oerdimez@adiyaman.edu.tr
0000-0002-5223-7953

Metin Buluş
Adıyaman Üniversitesi, Türkiye
oerdimez@adiyaman.edu.tr
0000-0003-4348-6322

Özet

Ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin tanılanması ve kendilerine uygun eğitimi alabilmeleri için öncelikle öğretmenleri tarafından aday gösterilmeleri gerekir. Bu nedenden dolayı öğretmenler, aday gösterme sürecinde kritik ve önemli bir role sahiptirler. Aday gösterme sürecindeki bu kritik rollerinden dolayı öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar hakkındaki bilgisi, algısı ve tecrübesi daha da önem kazanmaktadır. Alan yazındaki araştırmalar göstermektedir ki öğretmen adayları ve öğretmenler, öğrencileri üstün zekâ programlarına aday gösterirken bazı faktörlerden etkilenmektedirler. Öğrencinin cinsiyeti (Bianco, Harris, Garrison-Wade, & Leech, 2011; Siegle & Reis, 1998), sosyo-ekonomik düzeyi (Van Tassel-Baska, Patton, & Prillaman, 1991), yaşı (Siegle, Moore, Mann, & Wilson, 2010), kişilik özellikleri (Alvidrez & Weinstein, 1999; Endepohls-Ulpe & Ruf, 2005; Hunsaker, 1994; Persson, 1998; Siegle et al., 2010); öğretmenin basmakalıp fikirleri (Grantham, 2002; Miller, 2009; Peterson & Margolin, 1997; Powell & Siegle, 2000), özel yetenekli çocuklar hakkındaki bilgisi (Bianco & Leech, 2010; Morris, 1987) ve cinsiyeti (Erdimez & Lopez, 2022); öğretmenin aday gösterme sürecini etkileyen bazı öznel faktörler arasında sayılmaktadır.

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adayları ile sınıf öğretmenlerinin aynı özelliklere sahip özel yetenekli çocukları aday göstermelerinde farklılıklar olup olmadığını ortaya çıkarmaktır.

Anahtar Sözcükler*: Aday gösterme, öğretmen, öğretmen adayı, özel yetenek.*

Yöntem

Öğretmen adayları ve öğretmenlerin aynı özelliklere sahip öğrencileri özel yetenekliler programına aday gösterirken kararlarının farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla daha önceden birinci yazar tarafından Türkçeye çevrilmiş ve adapte edilmiş olan ve içerisinde 11 farklı hayali öğrencinin tanıtıldığı Öğrenci Profilleri Anketi kullanılmıştır. Katılımcılara bu hayali öğrencileri özel yetenekliler programına dâhil edip etmeyecekleri dörtlü Likert ölçeği ile sorulmuştur. Çalışmaya Türkiye'nin Güneydoğusunda yer alan bir üniversitenin sınıf öğretmenliği programına devam eden 3 ve 4. sınıf öğrencileri ve aynı ilde görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri katılmıştır. Öğretmen adayları ve öğretmenlerin 11 farklı öğrenciyi özel yetenekliler programına aday gösterirken kararlarının farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla 11 adet sıralı logistik regresyon analizi kullanılmıştır.

Sonuçlar

Yapılan sıralı logistik regresyon analizi sonuçlarına göre sınıf öğretmeni adayları ile sınıf öğretmenlerinin aynı özelliklere sahip öğrencileri özel yetenekliler kurumuna aday gösterirken kararlarının farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, profil 2, 3,4 ve 6'daki öğrencileri öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olasılıkla aday gösterecekleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarının profil 11'deki öğrencileri öğretmenlere göre daha yüksek bir olasılıkla özel yetenekliler programına aday gösterecekleri ortaya çıkmıştır. Her ne kadar bu çalışmaya katılan hem öğretmen adayları hem de öğretmenler özel yetenekliler hakkında herhangi bir ders ve eğitim almamış olsalar da her iki grup arasında aday gösterme konusunda farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, öğretmen adaylarına kıyasla öğrencileri daha fazla aday gösterme olasılığı ise bu öğretmenlerin görev süreleri içerisinde daha fazla sayıda potansiyel özel yetenekli çocukla muhatap olmaları ve bu çocukların özelliklerine aşina olmaları ile açıklanabilir.

Kaynaklar

Alvidrez, J. & Weinstein, S. R. (1999). Early teacher perceptions and later student academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, *91*(4), 731-746.

Bianco, M., Harris, B., Garrison-Waf de, D., & Leech, N. (2011). Gifted girls: Genderbias in gifted referrals. *RoeperReview: A Journal on Gifted Education, 33*(3), 170–181. https://doi.org/10.1080/02783193.2011.580500

Bianco, M. & Leech, N. (2010). Twice-exceptional learners: effects of teacher preparation and disability labels on gifted referrals. *Teacher Education and Special Education, 33* (4), 319-334.

Endepohls- Ulpe, M., & Ruf, H. (2005). Primary school teachers' criteria for the identification of gifted pupils. *High AbilityStudies, 16* (2), 219-228

Erdimez, O., & Lopez, F. (2022). What factors affect Turkish pre-service elementary school teachers gifted referral decisions? International Online Journal of Educational Sciences, 14(5), 1255-1278.

Grantham, T. C. (2002). Underrepresentation in gifted education: How did we get here and what needs to change? Straight talk on the issue of the underrepresentation: An interview with Dr. Mary Fraiser. *RoeperReview, 24* (2), 50–51. doi:10.1080/02783190209554128

Hunsaker, S. L. (1994). Creativity as a characteristic of giftedness: Teachers see it, then they don't. *Rooper Review, 17* (1), 11-15

Miller, E.M. (2009). The effect of training in gifted education on elementary classroom teachers' theory- based reasoning about the concept of giftedness. *Journal for the Education of the Gifted, 33* (1), 65-105.

Morris, S.K. (1987). Student teachers' attitudes toward gifted students. *Creative Child and Adult Quarterly, 12* (2), 112-114.

Persson, R. S. (1998). Paragons of virtue: Teachers' conceptual understandings of highability in an egalitarian school system. *High AbilityStudies, 9* (2), 181-196.

Peterson, J., &Margolin, L. (1997). Naming gifted children: An example of unintended "reproduction." *Journal for the Education of the Gifted, 21* (1), 82–100.

Powell, T., & Siegle, D. (2000). Teacher bias in identifying gifted and talented students. The National Research Center on the Gifted and Talented Newsletter, Spring, 13-15.

Siegle, D., Moore, M., Mann, L R., & Wilson, E H. (2010) Factors that influence in-service and pre-service teachers' nominations of students for the gifted and talented programs. *Journal for the Education of the Gifted, 33* (3), 337-360.

Siegle, D. & Reis, M. S. (1998). Gender differences in teacher and student perceptions of gifted students' ability and effort. *Gifted Child Quarterly, 42* (1), 39-47

Van Tassel-Baska, J., Patton, J., &Prillamon, D. (1991). Gifted youth at risk: A report of a national study. Reston, VA: The Council for Exceptional Children.

[199]

BİLİM VE SANAT MERKEZLERİ BİREYSEL YETENEKLERİ FARK ETTİRME (BYF) FİZİK ÖĞRETİM PROGRAMININ UYGULANMA SÜRECİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Erhan Şahin
Gazi Üniversitesi, Türkiye
erhansahin38@gazi.edu.tr
0000-0003-3683-3840

Mehmet Yükseksöylemez
Kayseri Çetin Şen Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
myukseksoylemez@gmail.com
0000-0002-2073-9430

Özet

Bu çalışma, bilim ve sanat merkezi (BİLSEM) fizik öğretmenlerinin bireysel yetenekleri fark ettirme (BYF) fizik öğretim programının uygulama sürecine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi desenlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. 2021-2022 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin farklı bilim ve sanat merkezinde görev yapan 23 BİLSEM fizik öğretmeni (9 kadın, 14 erkek) ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında araştırmacıların hazırladığı yarı yapılandırılmış "öğretmen görüşme formu" kullanılmıştır. Veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, BİLSEM fizik öğretmenlerinin BYF fizik öğretim programını esas alarak etkinliklerini geliştirdiklerini ancak materyal ve malzeme temini sürecinde sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Programın uygulama takviminin planlanmasında ortak bir planlamanın olmadığı BİLSEM ler arasında çok farklı süre ve periyotlarda BYF fizik programının uygulandığı katılımcıların ifadelerinden anlaşılmaktadır. Programın öğretmen ve öğrenci için bir çerçeve niteliğinde olduğu, öğrenme ortamı ve öğrenci özelinde programın öğretmen yeterliliğine bağlı olarak farklılaştırılabileceği katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin birçoğunun etkinliklerini 5E öğrenme yaklaşımına göre yapılandırdıklarını, etkinliklerinde "öz değerlendirme" ve "öğrenci gözlem formlarını" kullanarak fizik özel yetenek programına (ÖYGP) öğrenci yönlendirdiklerini ifade etmişlerdir.

Anahtar Sözcükler*: Bilim ve sanat merkezi (BİLSEM),* bireysel yetenekleri fark ettirme programı (BYF), *fizik öğretim programı*, *öğretmen, özel yetenekli öğrenci.*

Yöntem

Araştırma nitel araştırma modeline göre hazırlanmış ve bu model kapsamında olgubilim (fenomenoloji) deseni tercih edilmiştir. Olgubilim deseni, olguları ve bu olgulara yüklenen anlamları açıklamak ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmak amacıyla kullanılmaktadır (Patton, 2002; Yıldırım ve Şimşek, 2013: 78). Araştırmada amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş bazı ölçütlerin ele alınması ve katılımcıların sahip olduğu nitelikler sebebiyle kasıtlı olarak seçilmesidir (Büyüköztürk vd., 2012). Katılımcıların belirlenmesinde; bilim ve sanat merkezlerinde fizik öğretmeni olarak çalışıyor olması ve BİLSEM BYF fizik öğretim programını uygulamış olması ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda 2021-2022 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin farklı bilim ve sanat merkezinde görev yapan 23 BİLSEM fizik

öğretmeni (9 kadın, 14 erkek) ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları olarak araştırmacılar tarafından literatür taraması, BİLSEM BYF fizik öğretim programı ve BİLSEM yönergesinin incelenmesi sonucunda hazırlanan "yarı yapılandırılmış "öğretmen görüşme formu" kullanılmıştır. Formun geçerliği, hazırlanan uzman değerlendirme formu aracılığıyla eğitim programları ve öğretim alanında iki, fizik eğitimi alanında bir uzmana (çalışmaya dahil olmayan fizik eğitimi alanında doktora derecesine sahip BİLSEM fizik öğretmenliği yapmış/yapan) gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen yanıtlar doğrultusunda formda gerekli düzenlemeler yapılarak forma son hali verilmiştir. Formun yönergesi ve sunuşu hazırlanarak kullanıma hazır hale getirilmiştir. Görüşme formunun güvenirliği Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ile belirlenmiştir. Güvenirlik katsayısı .92 olarak belirlenmiştir. Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formunda programın uygulanma durumu ve alana yönlendirme süreci ile ilgili açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Veri toplama aracı Türkiye'nin farklı illerinde ki BİLSEM lerde görev yapan katılımcı öğretmenlere gizlilik ve gönüllülük ilkeleri gözetilerek Google forms aracılığıyla ulaştırılmış ve veriler toplanmıştır. Form başlığında öğretmenlere çalışmanın amacı hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Ayrıca formda çalışma sürecinde ve sonunda kişisel veri gizliliğine dikkat edileceği, görüşme sorularının katılımcılar üzerinde herhangi bir olumsuz etki oluşturmayacağı, diledikleri zaman çalışmadan ayrılabilecekleri belirtilmiştir. Veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizi, çalışmanın belirli temalar ve sınıflandırmalar altında kodlanmasını, çalışmanın tüm boyutlarıyla detaylı bir şekilde analiz edilmesini sağlar (Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Corbin ve Strauss, 2008).

Sonuçlar

Bu bölümde çalışma kapsamında öğretmenlere yöneltilen sorulardan elde edilen verilere ait bulgular her bir soru kapsamında ayrı ayrı ele alınmıştır.

Katılımcı öğretmenlerinin 9'u (%39,13) kadın ve 14'ü (%60,87) erkektir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumları incelendiğinde; % 47,83'ün (f=11) lisans, %34,78'in (f=8) yüksek lisans ve %17,39'un (f=4) doktora düzeyinde eğitime sahip oldukları görülmektedir. Grafikteki değerler, bilim ve sanat merkezlerindeki öğretmenlerin önemli bir kısmının lisansüstü eğitime sahip olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin hizmet yılına ilişkin veriler incelendiğinde, %52,17'nin (f=12) 1-5 yıl arası; %39,13'ün (f=9) 5-10 yıl arası; %8,70'in (f=2) 10 yıl ve üzeri hizmet süresinin olduğu görülmektedir.

Alan yazında bu çalışmada esas alınan programın disiplin alanına (fizik) yönelik çalışmaya erişilememiş olsa da mevcut bu çalışmanın sonuç ve tartışma bölümü literatürde yer alan farklı disiplinlerdeki ve özel yetenekli öğrencilere uygulanan öğretim programlarının çıktılarına yönelik yapılmış olan çalışmalar incelenerek tartışmalar yapılmıştır.

Katılımcılardan "*BYF Programını uygulama periyodunuzu ve haftalık ders saatinizi belirtiniz*." kapalı uçlu sorusuna yanıt vermeleri istenmiştir.

Katılımcıların %26,9'u (f=6) bu soruya 8 hafta haftalık 2 ders saati, %34,78'i (f=8) bu soruya 1 eğitim öğretim yarıyılı dönemi haftalık 2 ders saati, %17,39'i (f=4) bu soruya 1 eğitim öğretim yılı haftalık 2 ders saati, %13,04'ü (f=3) bu soruya 8 hafta haftalık 4 ders saati, %4,35'i (f=1) bu soruya 1 eğitim öğretim yılı haftalık 2 ders saati, %4,35'i (f=1) bu soruya 1 eğitim öğretim yarıyılı dönemi haftalık 4 ders saati programı uyguladıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların vermiş oldukları yanıtlar BİLSEM yönergesi (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019) ile birlikte değerlendirildiğinde BYF fizik öğretim programının uygulama sürelerinde BİLSEMler arasında uygulama birliğinin olmadığı, öğrenci sayısı, öğretmen ve derslik durumuna göre uygulama sürelerinin değiştiği görülmektedir.

Katılımcılardan "*BİLSEM BYF fizik dersi öğretim programını ne ölçüde uyguladığınızı düşünüyorsunuz?*" kapalı uçlu sorusuna yanıt vermeleri istenmiştir. Yanıtlar incelendiğinde bütün katılımcıların soruya yanıt verdikleri görülmüştür. Bu yanıtlara göre; katılımcıların %56,52'i (f=13) "uyguluyorum", %39,13'ü (f=9) "kısmen uyguluyorum", %4,35'i (f=1)

"uygulamıyorum" yanıtını vermişlerdir. Sorunun ikinci bölümünde; "*Bir önceki soruya verdiğiniz cevabın gerekçelerini belirtiniz.*" sorusuna ilişkin öğretmen görüşlerinden bazı örnekler doğrudan alıntılama ile aşağıda verilmiştir:

> Ö16 "***Uyguluyorum**, program öğrenci seviyesi ve ihtiyacına uygundur. BYF seviyesinde verilmesi gereken içerikleri karşılar düzeydedir."*
>
> Ö11 "***kısmen uyguluyorum,** ekleme ve geliştirme yapıyorum."*
>
> Ö8 "***Uygulamıyorum** çünkü öğrencilerin ihtiyacını ve öğrenme gereksinimlerini karşılamadığını düşünüyorum."*

Katılımcılardan "*BİLSEM BYF fizik dersi öğretim programını uygulamada sorun yaşıyor musunuz?*" kapalı uçlu sorusuna yanıt vermeleri istenmiştir. Yanıtlar incelendiğinde bütün katılımcıların soruya yanıt verdikleri görülmüştür. Bu yanıtlara göre; katılımcıların %56,52'i (f=13) "Kısmen", %34,78'i (f=8) "Hayır", %8,70'i (f=2) "Evet" yanıtını vermişlerdir. Sorunun ikinci bölümünde; "*Bir önceki soruya verdiğiniz cevabın gerekçelerini belirtiniz.*" sorusuna ilişkin öğretmen görüşlerinden bazı örnekler doğrudan alıntılama ile aşağıda verilmiştir:

> Ö6 (Kısmen) "*Bazı etkinlikler yetersiz bazıları için gerekli materyal bulmada sıkıntı yaşıyorum."*
>
> Ö2 (Hayır) "*Uygulama sürecinde sorun yaşamıyorum*"
>
> Ö8 (Evet) "*Uygulama, malzeme temini ve etkinliklerin öğrenci düzeyine uygunluğu açısından sorun yaşıyorum."*

Katılımcılardan "*Etkinlikleri siz mi hazırlıyorsunuz yoksa BİLSEM modülündeki etkinlik kitabından mı yararlanıyorsunuz?"* açık uçlu sorusuna yanıt vermeleri istenmiştir. Yanıtlar incelendiğinde 20 katılımcının bu soruya yanıt verdiği görülmüştür. Bu yanıtlara göre katılımcı öğretmenlerin birçoğu etkinliklerini kendileri hazırladıklarını, bazı etkinlikleri de BİLSEM modülündeki etkinlik kitabından yararlandıklarını belirtmiştir.

Çalışma bulguları ile benzer; Kontaş ve Yağcı (2016); BİLSEM öğretim programlarının uygulanması noktasında, programların öğretmene bir çerçeve çizdiğini, programın içeriğini doldurmada ve daha iyi bir program hazırlamada (Akhan & Altaş, 2021) ve programların öğrencilere uygunluğunu sağlamada (Kırnık ve Susam, 2018) öğretmenin yeterliliğinin önemli ve desteklenmesinin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin program uygulama süreçlerinde malzeme ve materyal temini noktasında yaşamış oldukları sorunlarında literatür ile uyumlu olduğu görülmektedir (Çetin ve Doğan, 2018; Su, 2020; Şahin, 2021).

Katılımcılardan "*Etkinliklerinizde hangi öğrenme-öğretme model ve yaklaşımlarını kullanıyorsunuz?*" açık uçlu sorusuna yanıt vermeleri istenmiştir. Yanıtlar incelendiğinde 18 katılımcının bu soruya yanıt verdiği görülmüştür. Bu yanıtlara göre katılımcı öğretmenlerin birçoğu etkinliklerini 5E öğrenme yaklaşımına göre yapılandırdıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca etkinlik sürecinde en çok "soru-cevap, anlatım ve deney" yöntem ve tekniklerini kullandıklarını ifade etmiştir.

Aktepe ve Aktepe, (2009), BİLSEM fen bilimleri etkinliklerini öğretmenlerin doğa olayları hakkında gözlem yapma, deney yaparak gösterme ve soru-cevap ile gerçekleştirdiklerini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar çalışmamızda elde edilen bulguları desteklemektedir.

Katılımcılardan "*Etkinliklerinizde hangi ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçlarını kullanıyorsunuz?*" açık uçlu sorusuna yanıt vermeleri istenmiştir. Yanıtlar incelendiğinde 16 katılımcının bu soruya yanıt verdiği görülmüştür. Bu yanıtlara göre katılımcı öğretmenlerin birçoğu etkinliklerinde "öz değerlendirme" ve "öğrenci gözlem formlarını" araç olarak çoğunlukla "Web 2.0 araçlarını" kullandıklarını belirtmiştir.

Kıroğlu ve Güven, (2024), BİLSEM de görev yapan öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını ölçme değerlendirme süreçlerinde kullandıklarını ifade etmişledir. Bu sonuç çalışmamızdan elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir.

Katılımcılardan *"Fizik özel yetenek programına (ÖYGP) öğrenci yönlendirme de nasıl bir süreç işletiyorsunuz?* Açık uçlu sorusuna yanıt vermeleri istenmiştir. Yanıtlar incelendiğinde 15 katılımcının bu soruya yanıt verdiği görülmüştür. Bu yanıtlara göre katılımcı öğretmenlerin birçoğu "BYF dönemi öğrenci performanslarına göre" yönlendirme yaparken, bazılarının ise "öğrenci ilgi, istek ve beklentilerini" esas aldıklarını ifade etmişlerdir.

Bilim ve sanat merkezleri yönergesinde (MEB, 2019), bireysel yetenekleri fark ettirme programının (BYFP) uygulanması ile ilgili esaslardan birisi şu şekilde ifade edilmektedir: "*Öğrencinin en çok ilgi duyduğu, yetenekli olduğu ve ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapabileceği alanları belirlemek için her bir alana özgü tutum ve becerileri fark ettirici etkinlikler ilgili alan öğretmeni tarafından planlanır.*" Bu ifadeye göre bu çalışmanın son katılımcılara yöneltilen en son sorusu ile çalışma kapsamında elde edilen bulgular ele alındığında, BİLSEM yönergesinin 20. maddesinde bireysel yetenekleri fark ettirme program başlığı ile ifade edilen tanımlar ve uygulamalar ile çalışmanın bulgularının birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Kaynaklar

Akhan, O., & Altaş, S. (2021). BİLSEM history teachers' opinions on BİLSEM working conditions. *Manisa Celal Bayar University Journal of the Faculty of Education, 9*(1), 133-147

Aktepe, V., & Aktepe, L. (2009). Fen ve teknoloji öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin öğrenci görüşleri: kırşehir bilsem örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(1), 69-80.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

Cohen, L. (2007). *Experiments, quasi-experiments, single-case research and meta-analysis* (Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. in Eds) Research methods in education. (6th eds.): London: Routledge Falmer

Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Memos and diagrams*. Basics of Qualitative Research 3e. London: Sage, 117-141.

Çetin, A. & Doğan, A. (2018). Bilim ve sanat merkezlerinde görev yapan matematik öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*,19(4), 615- 641.

Kırnık, D. & Susam, E. (2018). Bilim ve sanat merkezinde yapılan etkinliklere yönelik öğretmen görüşleri (Malatya İli Örneği). *International Congres On Gifted and Talented Education:* 1-3 Kasım 2018 – Malatya (88-98).

Kıroglu, E. S., & Güven, U. (2024). Bilsem öğretmenlerinin web 2.0 araçlarıyla ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(41), 1803-1826.

Kontaş, H. &Yağcı, E. (2016). BİLSEM öğretmenlerinin program geliştirme ihtiyaçlarına ilişkin geliştirilen programın etkililiği. A*bant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16*(3), 902-923.

MEB. (2019). *Bilim ve sanat merkezleri yönergesi*, Erişim: http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/87-2019

Patton. M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Su, G. (2020). *BİLSEM'de çalışan matematik öğretmenlerinin matematik eğitiminde yaşadıkları sorunların incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Şahin, E. (2021). Bilim ve sanat merkezi öğretmelerinin STEM eğitim yaklaşımı hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 8(2), 129-160.

Yıldırım, A. &Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

[200]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN FİZİK KAVRAMINA YÖNELİK BİLİŞSEL YAPILARININ İNCELENMESİ: (ÇETİN ŞEN BİLSEM ÖRNEĞİ)

Mehmet Yükseksöylemez
Kayseri Çetin Şen Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
myukseksoylemez@gmail.com
0000-0002-2073-9430

Erhan Şahin
Gazi Üniversitesi, Türkiye
erhansahin38@gazi.edu.tr
0000-0003-3683-3840

Özet

Bu araştırmanın amacı, özel yetenekli öğrencilerin "*Fizik*" kavramına ilişkin bilişsel yapılarının analiz edilmesidir. Araştırma, nitel araştırma modeline göre hazırlanmış ve bu model kapsamında olgubilim (fenomenoloji) deseni tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma 2023- 2024 eğitim öğretim yılında Kayseri ilinde bir bilim ve sanat merkezinde (BİLSEM) gerçekleştirilmiştir. Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Programı (BYFP)'na devam eden, BYFP fizik öğretim programına henüz başlamamış 34 (14 kız, 20 erkek) özel yetenekli öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kelime İlişkilendirme Testi (KİT) kullanılmıştır. KİT testi, BYF fizik programı öncesinde ve 8 haftalık program uygulama süreci sonrasında uygulanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmış olup katılımcıların "*Fizik*" kavramına yönelik çağrışımları çalışma öncesi ve sonrası için ayrı ayrı kesme noktası tekniği kullanılarak incelenmiştir. Ayrıca her kesme noktasında yer alan çağrışımları bir bütün halinde gösteren kavram ağları çizilmiştir. Öğrencilerin seçilen anahtar kavramlara verdikleri cevaplardan hazırlanan frekans tablosu kullanılarak zihin haritaları çizilmiştir. Öğrencilerin "*Fizik*" kavramına ilişkin sıklıkla ürettikleri ve fiziği en çok ilişkilendirdikleri kavramların program öncesinde daha genel kavramlar olduğu görülürken program sonrasın da bu kavramların disipline özgü bir şekilde farklılaştığı ve yapılandırıldığı görülmüştür.

Anahtar Sözcükler*: Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM), özel yetenekli öğrenci, fizik, kelime ilişkilendirme testi (KİT), bilişsel yapı.*

Giriş

Bilim ve sanat merkezleri (BİLSEM), örgün eğitim kurumlarına devam eden ve genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar veya müzik yetenek alanlarında tanılanan öğrencilerin, yeteneklerini geliştirerek kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla destek eğitim veren özel eğitim kurumlarıdır. BİLSEM'e kayıtları yapılan öğrenciler; a) Uyum, b) Destek eğitimi, c) Bireysel yetenekleri fark ettirme, ç) Özel yetenekleri geliştirme, d) Proje üretimi ve yönetimi eğitim programlarına alınırlar. Bu süreçte genel zihinsel yetenek alanında tanılanan ve destek eğitim programını tamamlayan öğrencilerin bireysel yeteneklerini fark etmeleri amacıyla yürütülen eğitim program aşaması BYF programıdır. Özel yetenekli öğrenciler en çok ilgi duyduğu, yetenekli olduğu ve ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapabileceği alanları belirlemek için BİLSEM yönergesinde belirtilen 15 alanda 9 haftalık eğitim sürecine katılırlar.

Bu sürecin sonunda özel yetenek alanları belirlenir. Bu durum BYF öğretim programının öğrencilerin özel yetenek alanı/alanlarına yönelik bilimsel ve sanatsal etkinlik temelli çalışmalara katılımındaki yeri ve önemini ortaya koymaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin bu süreçte özel yetenekleri geliştirme programı alanlarına çoklu değerlendirme yöntemiyle öğrenci yönlendirmeleri esastır. Bu aşamada gözlemlerin ve değerlendirmenin sağlıklı yapılabilmesi için uygulanan etkinliklerin de bilim ve sanat merkezleri yönergesinde de belirtildiği gibi öğrencilerin performanslarının ve yapılan etkinliklerin ne düzeyde başarılı olduğunu belirlemeyi amaçlar (MEB, 2019). Bu açıdan düşünme sitilleri ve bireysel özellikleri akranlarından farklı olan özel yetenekli bireylerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarının ve kullandıklarının ortaya çıkarılmasında farklı ölçme araç ve gereçlerinin kullanılması önemlidir. Çalışma kapsamında sunulan Kelime İlişkilendirme Testi (KİT) bu süreçte öğretmenlere öğrenciler ve alana yönelik farkındalıkları ve bilişsel yapıları hakkında ışık tutacaktır.

Yöntem

Bu çalışma nitel araştırma modeline göre hazırlanmış ve bu model kapsamında olgubilim (fenomenoloji) deseni tercih edilmiştir. Olgubilim deseni, olguları ve bu olgulara yüklenen anlamları açıklamak amacıyla kullanılmaktadır (Patton, 2002). Olgular günlük yaşam deneyimlerimiz, eğitim ve öğretim ortamlarında karşımıza çıkan durumlar, kavramlar veya algılardır. Olgubilim deseni, araştırmacılar için tam anlamını kavrayamadıkları olguları araştırmak için uygun bir araştırma desenidir (Creswell, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu desende kişinin bireysel yaşam tecrübesi ve algıları sonucunda olgu, olay ve kavramlara yükledikleri anlamlar incelenmektedir. Çalışmada özel yetenekli öğrencilerin "Fizik" kavramına yönelik bilişsel yapısını ortaya koymak amacıyla Kelime İlişkilendirme Testi (KİT) ile veriler elde edilmiştir. Veri toplama formunda katılımcılardan olgulara yönelik yazılı geri bildirimler alınmıştır. Çalışmanın geçerlik ve güvenirliği için de gerekli literatür desteği sağlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlemesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma 2023- 2024 eğitim öğretim yılında Kayseri ilinde bir bilim ve sanat merkezinde (BİLSEM) gerçekleştirilmiştir. Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Programı (BYFP)'na devam eden, BYFP fizik öğretim programına henüz başlamamış 34 (14 kız, 20 erkek) özel yetenekli öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Kavram hakkında detaylı verilerin toplanması gerektiği, verilerin yüksek nitelikte olması, araştırmacının özel yetenekliler ve fizik eğitim yaklaşımı alanında çalışmaları olması ve öğrencilerin BYF programına kayıtlı olmalarından dolayı çalışma grubu amaçlı örneklem yöntemine göre seçilmiştir. Ayrıca çalışma grubunu oluşturan özel yetenekli öğrencilerin BYF fizik programına kayıtlı ve bu çalışmaya katılmada gönüllü olma ölçütleri aranmıştır. Çalışma süresince katılımcılara "*Fizik*" kavramı ile ilgili algılarını ortaya koyacakları formun nasıl kullanılacağı konusunda gerekli bilgilendirme yapılmıştır.

Kelime ilişkilendirme testi öğrencilerin algılarını, bilişsel yapılarını ve bu yapıdaki kavramlar arasındaki bağları ortaya çıkarabilmek için birçok çalışmada kullanılmış ve kullanılmakta olan alternatif veri toplama aracıdır (Bahar, Johnstone ve Sutcliffe, 1999; Ekici ve Bilici, 2016). KİT oluşturulurken bu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin fizik kavramına/disiplinine ilişkin algıları ortaya konulmak istenildiği için anahtar kelime/kavram *"Fizik"* olarak belirlenmiştir. Zincirleme cevap riskini engellemek için (Bahar ve Özatlı, 2003) alt alta on kez yazılmış ve katılımcıların cevaplarını yazabilmeleri için her kavramın karşısına yeterli uzunlukta boşluklar bırakılmıştır. Uygulamaya başlamadan önce KİT'e yönelik açıklamalar yapılmış ve farklı kavramlara yönelik örnek bir etkinlik yapılmıştır. Öğrencilere KİT formu dağıtıldıktan sonra 40 saniye içerisinde "*Fizik*" kavramının zihinlerinde yapmış oldukları çağrışım sonucunda akıllarına getirdiği ilgili kavramları yazmaları istenmiştir.

Bu çalışmada veriler içerik analizi yöntemine göre analiz edilmiştir. İçerik analizi, verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak için sözlü, yazılı kavram ve dokümanları,

çizimleri vb. her türlü veri kaynaklarından birbirine benzeyen verileri belirli kodlar, kategoriler ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları anlaşılır bir biçimde yorumlamaya dayanan bilimsel bir yaklaşımdır (Lichtman, 2010; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Verilerin analizine başlamadan önce öğrencilerin cevaplamış oldukları veri formları Ö1, Ö2, ...Ö34 şeklinde numaralandırılmıştır. Anahtar kavrama karşılık verilen çağrışımlar sonucunda oluşan kavramlar listelenmiş ve her bir çağrışımın tekrarlanma sayılarını ortaya koyan frekans tablosu oluşturulmuştur. İlişkisiz ve bir kez tekrarlanan kelimeler değerlendirmeye alınmamıştır (Kostova ve Radoynovska, 2008). Cevap aralıkları, kesme noktası tekniği (Bahar ve Özatlı, 2003) kullanılarak belirlenmiş ve listelenmiştir. Araştırmanın güvenirliği için araştırmada kategoriler altında verilen kodların söz konusu kavramsal kategorileri temsil edip etmediğini doğrulamak amacıyla iki araştırmacının kodları ve kodlara ilişkin kategorileri karşılaştırılmıştır. Araştırma verileri iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlandıktan sonra ortaya çıkan kod ve kategori listesine son şekli verilmiştir. Bu şekilde yapılan veri analizinin güvenirliği; [Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) x 100] formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Kodlayıcılar arasındaki ortalama güvenirlik % 90 olarak bulunmuştur.

Sonuçlar

"Fizik" kavramının KİT ile incelendiği başka bir çalışmaya alan yazında rastlanmamıştır. Öğrencilerin zihninde "*Fizik*" anahtar sözcüğüne yönelik çağrışımlar sonrasında ortaya çıkan kelimelerden (kavramlardan) 9 kategori oluşturulmuştur. Çalışma öncesinde öğrenciler toplam 56 ilişkili kelime (kavram), program uygulandıktan sonra uygulanan KİT testi sonrasında ise ilişkili 46 kelime (kavram) oluşturulmuştur.

Çalışmadan elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrencilerin çok sayıda kelime ürettiği tespit edilmiştir. Kelime ilişkilendirme testi sonucunda kesme noktası tekniği kullanılarak elde edilen veriler incelendiğinde, çalışmaya gönüllü olarak katılan 34 özel yetenekli öğrencinin BYF fizik programı öncesinde *"Fizik"* kavramına ilişkin 56 farklı kelimeyi 270 sıklıkla, program sonrasında 46 farklı kelimeyi 294 sıklıkla ürettikleri tespit edilmiştir. Bu sonuç özel yetenekli öğrencilerin "fizik" algılarının çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Çalışma kapsamında (program öncesinde ve sonrasında) öğrencilerin fizik disipliniyle ilgili kavramsal yapılarında; bilim, diğer disiplinler, fiziğin alt dalları, içerik ve nicelikler, madde, mekân, kişiler, yöntem, araç-gereç, ürünler, diğer (kategori dışı kavramlar) olmak üzere toplam 11 kategori belirlenmiştir. BYFP öncesinde kategoriye göre üretilen kavram sayısı: bilim (*f=33*), diğer disiplinler (*f=18*), fiziğin alt dalları (*f=0*), içerik ve nicelikler (*f=100*), madde (*f=6*), mekan (*f=31*), kişiler (*f=36*), yöntem (*f=14*), araç-gereç (*f=13*), ürünler (*f=7*), diğer (*f=13*), BYFP sonrasında kategoriye göre üretilen kavram sayısı: bilim (*f=10*), diğer disiplinler (*f=0*), fiziğin alt dalları (*f=116*), içerik ve nicelikler (*f=133*), madde (*f=6*), mekan (*f=16*), kişiler (*f=16*), yöntem (*f=8*), araç-gereç (*f=7*), ürünler (*f=2*), diğer (*f=3*) *şeklinde* sıralanmıştır.

Bilim ve sanat merkezleri yönergesinde (MEB, 2019), bireysel yetenekleri fark ettirme programı (BYFP); "*Genel zihinsel yetenek alanında tanılanan ve destek eğitim programını tamamlayan öğrencilerin bireysel yeteneklerini fark etmeleri amacıyla yürütülen eğitim programıdır.*" olarak tanımlanmaktadır. BYF programının, özel yetenekli öğrencilerin yetenekli olduğu ve ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapabileceği alanları belirlemek için gerçekleştirildiğini ele aldığımızda gerçekleştirilen bu çalışmanın önemi bulguları karşımıza çıkmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerini belirleme ve alana yönlendirme süreçlerinde, öğretmenlerin eğitim- öğretim öncesi ve sonrası eğitim içerik-ortamlarını düzenlemelerinde ve planlamaların da onlara yardımcı olacak ölçme araçlarını kullanmaları gereklidir. Bu açıdan kelime ilişkilendirme testi (KİT) gibi uygulaması pratik, çok yönlü veri alınabilen, öğrencilerin birçok duyusuna hitap eden ölçme araçlarını öğretmenlerin öğrenim süreçlerinde kullanmaları eğitimin niteliği açısından önemlidir (Bahar vd., 1999; Balbağ, ve Karademir, 2020; Çelikkaya ve Kürümlüoğlu, 2019; Ekici, 2016; Ekici ve Bilici,

2016; Kostova ve Radoynovska, 2008; Kurt, 2013; Nacaroğlu ve Arslan, 2020; Özatlı ve Bahar, 2010).

Çalışma kapsamında BYF fizik programı başlamadan uygulanan KİT testinden elde edilen kelimeler (kavramlar) ile program sonrasında elde edilen kelimeler (kavramlar) arasında yönergede belirtilen BYF programının amacı ile örtüştüğü görülmektedir. Ayrıca BYF fizik programı uygulanmadan önce öğrenciler KİT testi ile ürettikleri "hız ve sürat", "ağırlık ve kütle" kavramlarını aynı anlamda kullandıkları görülürken program sonrasında bu kavramların ayrı ayrı kullandıkları görülmüştür. Bu durum program sonrasında zihinlerinde bu kavramlara yönelik kavram yanılgılarının giderildiğini ve kavramları disipline özgü bir şekilde sınıflandırabildiklerini de ortaya koymaktadır. Alan yazın incelendiğinde KİT'in nerdeyse tamamına yakını fen bilimleri alanında ve öğrencilerin bilişsel yapılarını ve kavramsal değişimlerini ortaya koyan çalışmalar da kullanıldığı görülmektedir. (Kurt ve Ekici, 2013; Bahar ve Özatlı, 2003; Nakiboğlu, 2008; Taşdere ve Ercan, 2010).

Kaynaklar

Bahar, M., Johnstone, A.H. ve Sutcliffe, R.G. (1999). Investigation of students' cognitive structure in elementary genetics through word association tests, *Journal of Biological Education,* 33:3, 134-141.

Bahar, M. ve Özatlı, N. S. (2003). Kelime iletişim test yöntemi ile lise 1. sınıf öğrencilerinin canlıların temel bileşenleri konusundaki bilişsel yapılarının araştırılması. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, [S.l.], v. 5, n. 2, p. 75-85.

Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri.* Çev. M. Bütün ve S. B. Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Çelikkaya, T. ve Kürümlüoğlu, M. (2019). Sosyal bilgiler dersi "demokrasinin serüveni" ünitesi ile öğrencilerin bilişsel yapılarının ve kavramsal gelişim süreçlerinin incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 9*(1): 56-86

Ekici, G. (2016). Biyoloji öğretmeni adaylarının mikroskop kavramına ilişkin algılarının belirlenmesi: Bir metafor analizi çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *17*(1), 615-636.

Ekici, G. ve Bilici, H. (2016). İlkokul öğrencilerinin "yuva" kavramına ilişkin bilişsel yapıları: Hayat bilgisi dersinde nitel bir analiz örneği. *Journal of Computer and Education Research*, *5* (9), 1-30.

Kostova, Z. & Radoynovska, B. (2008). Word Association Test for Studying Conceptual Structures of Teachers and Students. *Bulgarian Journal of Science and Education Policy*, *2* (2), 209-231.

Kurt, H. (2013). Biyoloji öğretmen adaylarının "bağışıklık" konusundaki bilişsel yapıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 242-264.

Kurt, H., ve Ekici, G. (2013). Biyoloji öğretmen adaylarının "bakteri" konusundaki bilişsel yapılarının ve alternatif kavramlarının belirlenmesi. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 885-910.

Lichtman, M. (2010). Q*ualitative research in education: a user's guide.* (2nd Edition), Sage: California.

MEB. (2019). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*, Erişim tarihi: 29.03.2024, http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/87-2019

Nakiboğlu, C. (2008). Using word associations for assessing non major science students' knowledge structure before and after general chemistry instruction: the case of atomic structure. *Chemistry Education Research and Practice*, 4(9), 309-322.

Özatlı, N. ve Bahar, M. (2010). Öğrencilerin boşaltım sistemi konusundaki bilişsel yapılarının yeni teknikler ile ortaya konması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *10* (2). https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd/issue/1499/18134

Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*(3rd ed.). Sage Publications.

Çelikkaya, T., & Kürümlüoğlu, M. (2019). Examination of cognitive structures and conceptual development process of students in "adventure of democracy" unit of social studies lesson. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(1), 56-86.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* (Genişletilmiş 10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

[201]

GÖRSEL SANATLAR ALANINDA ÖZEL YETENEKLİLİK BECERİLERİNİN ÖĞRETMENLERCE FARKINDALIĞININ ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERLE ÇALIŞAN VE ÇALIŞMAYAN ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Leyla Aktaş
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
leylayanik832@hotmail.com
0009-0007-2664-4313

Özet

Zihinsel (akademik) yetenek tanılaması için kullanılan tanılama araçlarının görsel sanatlarda yetenekli öğrenci tanılaması için de kullanılması problemler yaratmıştır. Farklı özelliklerinden dolayı sanat alanında üstün yetenekli öğrencilerin tanılanması, zihinsel yetenek tanılamasına göre farklılık göstermekte ve farklı tanılama araçlarının kullanılmasını gerektirmektedir. Görsel sanatlar alanında özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerce tespit edilmesi önemli kılmaktadır. Bu araştırmada görsel sanatlar alanında özel yeteneklilik becerilerinin özel yetenekli öğrencilerle çalışan ve çalışmayan öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Bilim ve Sanat Merkezi'nde (BİLSEM) görev yapan 30 görsel sanatlar öğretmeni ve ilköğretim okullarında görev yapan 30 görsel sanatlar öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, görüş alma bilgi formu kullanılmıştır. Bu amaçla öğretmenlere görsel sanatlar alanında özel yetenekli öğrencilerin özellikleri sorulmuştur. Bu araştırmanın tarama modelinde nitel yaklaşımla yürütülmüştür. Elde edilen veriler görsel sanatlar alanında yeteneklilik becerileri temel becerileri "algılama, çok yönlü düşünme, el-göz-beyin-koordinasyon, görsel okuryazarlık, sanatsal etik, tasarım, gözlem yapma, sentez, analiz etme, değerlendirme, eleştirel düşünme, estetik duyarlılık, malzeme kullanma, özgünlük, görsel akıcılık, yaratıcı düşünme" temalarında incelenmiştir. Elde edilen verilere içerik analizi yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler analiz edildiğinde görsel sanatlar alanında özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin temel beceriler kategorilerinde en çok algılama, sentez ve yaratıcı düşünme becerilerinin farkında oldukları görülürken, tipik gelişim öğrencilerle çalışan öğretmenlerin ise algılama, yaratıcı düşünme ve çok yönlü düşünme becerilerinin farkında oldukları görülmektedir. Her iki gruptaki görsel sanatlar öğretmeninin temel becerilerde sanatsal etik, analiz etme; kişilik becerilerinde ise karmaşıklığı basitliğe tercih etme, sanat yapmayı ödül olarak görme kategorilerinin farkında olmadıkları görülmüştür. Araştırmanın bu sonuçlarından hareketle öğretmenlerin öğrencilerini tanılamaya aday göstermesinde farkındalık düzeylerinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.

***Anahtar Sözcükler**: Görsel sanatlar, Öğretmen görüşleri, Özel yeteneklilik*

Yöntem

Araştırmanın çalışma grubunu BİLSEM'de görev yapan 30 görsel sanatlar öğretmeni ve ilköğretim okullarında görev yapan 30 görsel sanatlar öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, görüş alma bilgi formu kullanılmıştır. Bu amaçla öğretmenlere görsel

sanatlar alanında özel yetenekli öğrencilerin özellikleri sorulmuştur. Bu araştırmada verilerin analizi sürecinde katılımcıların yazılı görüş alma formuna verdikleri cevaplar 3 araştırmacı tarafından bağımsız olarak analiz edilmiştir.

Araştırmacılar arasındaki analizlerde veri setinin benzerlik oranının iç tutarlılığının güvenirliğinin hesaplanmasında Miles ve Huberman modeli (Güvenirlik katsayısını= Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını / (C: Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını + ∂: Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısın) X100) (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002) kullanılmıştır. Buna göre analizciler arasında 0,89 oranında görüş birliği sağlandığı belirlenmiştir.

Görsel sanatlar alanında özel yeteneklilik becerilerinin kategorize edilmesinde temalar kullanılmıştır. Bu temaların belirlenmesinde Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) bulunan temel beceriler ve Cukierkorn (2007) yer alan görsel sanatlarda yetenekliliğin kişilik özellikleri tema kodları olarak belirlenmiştir. Tema kodları Görsel Sanatlarda Özel Yeteneklilik Temel Becerileri 'Algılama, Çok Yönlü Düşünme, El-Göz-Beyin Koordinasyonu, Görsel Okuryazarlık, Sanatsal Etik, Tasarım, Gözlem Yapma, Sentez, Analiz Etme, Değerlendirme, Eleştirel Düşünme, Estetik Duyarlılık, Malzeme Kullanma, Medya Okuryazarlığı, Kültürel Miras, Öz Farkındalık, Yaratıcı Düşünme'; Görsel Sanatlarda Özel Yeteneklilik Kişilik Özellikleri; 'Bağımsız ve esnektir, Belirsizliği doğru cevaplara tercih eder, Karmaşıklığı basitliğe tercih eder, Çevresine ve etrafındakilere duyarlılık gösterir, Duygularını anlatmaktan çekinmez, Sanat yapmayı ödül olarak görür, Hayal güçleri gelişmiştir, Yeteneklerini geliştirmek için isteklidir, Ünlü sanatçıları bilir'verilen temalar kapsamında analiz edilmiştir.

Sonuçlar

Araştırma alt problemlerinden biri olan "Görsel sanatlar alanında özel yeteneklilik temel becerilerine yönelik özel yetenekli öğrencilerle çalışan ve çalışmayan öğretmenlerin farkındalıkları nasıldır" sorusuna yanıt aranmıştır. Elde edilen veriler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Görsel Sanatlar Alanında Özel Yeteneklilik Temel Becerilerinin Özel Yeteneklilerle Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlerin Frekansları

Temalar		Özel yeteneklilerle öğrencilerle çalışan öğretmenler (f)	Özel yetenekli öğrencilerle çalışmayan öğretmenler (f)
Görsel Sanatlar Alanında Temel beceriler	Algılama	9	10
	Çok Yönlü Düşünme	5	9
	El-Göz-Beyin Koordinasyonu	5	4
	Görsel Okuryazarlık	3	1
	Sanatsal Etik		
	Tasarım	4	2
	Gözlem Yapma	5	5
	Sentez	3	1
	Analiz Etme		
	Değerlendirme	2	2
	Eleştirel Düşünme	1	4
	Estetik Duyarlılık	2	2
	Malzeme Kullanma	3	

	Özgünlük	2	8
	Görsel Akıcılık		
	Öz Farkındalık	1	
	Yaratıcı Düşünme	10	10

Araştırmadan sonuçları incelendiğinde görsel sanatlar alanında özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin temel beceriler kategorilerinde en çok algılama, sentez ve yaratıcı düşünme becerilerinin farkında oldukları görülürken, tipik gelişim öğrencilerle çalışan öğretmenlerin ise algılama, yaratıcı düşünme ve çok yönlü düşünme becerilerinin farkında oldukları görülmektedir. Araştırmanın bu sonucuna benzer olarak Kaya (2015) çalışmasında ise öğretmenlerin görsel sanatlarda yeteneklilik tanımlarında farklı düşünme, merak, özgün, orijinal, yaratıcılık kavramlarıyla tanımlamışlardır. Karip (2015) ise araştırmasında, görsel sanatlar öğretmenlerinin, görsel sanatlarda üstün yetenekliliği sanatın plastik elemanlarını ne derece etkili kullandıkları, özgünlük sıra dışı fikir ve öğrenci motivasyonu gibi farklı kavramlarla tanımladıkları görülmektedir. Tüm bunlardan hareketle tipik gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin genel olarak yaratıcı düşünme, sentez, algılama ve çok yönlü düşünme becerilerinin farkında oldukları görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle görsel sanatlar öğretmenlerinin alanında özel yetenekli öğrencileri belirlemesinde ve görsel sanatlar alanında yetiştirmesinde farkındalıkları artırılabilir.

Araştırma alt problemlerinden bir diğeri olan "Görsel sanatlar alanında özel yeteneklilik kişilik becerilerine yönelik özel yetenekli öğrencilerle çalışan ve çalışmayan öğretmenlerin farkındalıkları nasıldır" sorusuna yanıt aranmıştır. Elde edilen veriler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Görsel Sanatlar Alanında Özel Yeteneklilik Kişilik Becerilerinin Özel Yeteneklilerle Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlerin Frekansları

Temalar		Özel yeteneklilerle öğrencilerle çalışan öğretmenler (f)	Özel yetenekli öğrencilerle çalışmayan öğretmenler (f)
Görsel Sanatlar Alanında Özel Yeteneklilik Kişilik Özellikleri	Bağımsız ve esnektir.		
	Belirsizliği doğru cevaplara tercih eder.	2	
	Karmaşıklığı basitliğe tercih eder.		
	Çevresine ve etrafındakilere duyarlılık gösterir.	3	2
	Duygularını anlatmaktan çekinmez.	4	5
	Sanat yapmayı ödül olarak görür.		
	Hayal güçleri gelişmiştir.	9	7
	Ünlü sanatçıları bilir.		
	Yeteneklerini geliştirmek için isteklidir	4	1

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre her iki gruptaki görsel sanatlar öğretmeninin temel becerilerde sanatsal etik, analiz etme; kişilik becerilerinde ise karmaşıklığı basitliğe tercih etme, sanat yapmayı ödül olarak görme kategorilerinin farkında olmadıkları görülmüştür. Tuna (2012) görsel sanatlar alanında üstün yetenekli bireylerin tanılanmasını, bu bireylerin performans ve ürünleri, öğrenci özellikleri, yaratıcılık, yetenek, bilişsel yetenek, duygusal yetenek, ilgi ve motivasyonları dikkate alınarak çeşitlilik gösterdiği vurgulanmıştır. Dilmaç ve İnanç (2015) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersine yönelik öz

yeterliklerinin iyi düzeyde olduğu, genel olarak kendilerine güvendikleri ve görsel sanatlar dersi konusunda kendilerini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Bu bulgulardan hareketle görsel sanatlar ve sınıf öğretmenlerin öz yeterliklerinin ve öğrencilerini tanılamaya aday göstermesinde farkındalık düzeylerine etkisinin araştırıldığı çalışmalar yapılabilir.

Araştırmadan kategori edilmeyen diğer yanıtlar incelendiğinde görsel sanatlar alanında yetenekli öğrencilerin "İçe dönük, Sabırlı, Gördüğü bir nesneyi hızlı kâğıda aktarmak, Düzenli olmak, Perspektif kullanabilme, Soyut düşünebilme, Ayrıntıları fark etme, Gerçeğe yakın çizimler yapabilme, Meraklı, Araştırmacı, Mükemmeliyetçilik, Yüzeyi bütünlük içinde algılama, İmgeleme özelliği güçlü olma" özelliklerini görsel sanatlar öğretmenlerinin belirttikleri görülmektedir.

Kaynakça

Cukierkorn, J. R. (2007). Self-concept and intelligence of talented students in the visual and performing arts.

Dilmaç, O., & İnanç, C. (2015). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersine yönelik öz yeterlik düzeyleri. Bartın University Journal of Faculty of Education, 4(2), 382-400.

Karip, F. (2016). Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Farkındalıkları ve Uygulamalar (Ağrı İli Örneği. Journal of Gifted Education and Creativity, 3(1), 17-31.

Karip, F. (2020). Görsel sanatlarda üstün yetenekli bireyler için farklılaştırılmış görsel sanatlar eğitimi. SED-Sanat Eğitimi Dergisi, 8(2), 83-92.

Serdar, Tuna. (2012). Sanatsal yetenekli çocuklar ve özellikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, *1*(1), 29-34.

[202]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLER İÇİN "PYTHAGORAS" TEMALI DİSİPLİNLERARASI MATEMATİK PROGRAMI ETKİNLİK ÖRNEĞİ: PYTHAGORAS HER YERDE

Esra İnan
Samsun Atakum Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
esra.unsal55@gmail.com
0000-0003-3058-0619

İdil Kefeli
Samsun Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
i_kefeli@hotmail.com

Hacer Akcan
Samsun Havza 25 Mayıs Anadolu Lisesi, Türkiye
hacerakcan00@gmail.com

Özet

Özel yetenekli öğrencilerin de her birey gibi ihtiyaçları olan üst düzey bilişsel özelliklere ve yeteneklerine göre eğitim hakkına sahiptir. Bu bağlamda matematik müfredatının farklılaştırılmasının öğrencinin hem matematik alanında hem de diğer bilim dallarıyla kuracağı ilişkide gözler önüne serilecek biçimde bilimsel temellere uygun olarak sağlamlaştırması söz konusudur (İnan, 2019). Eğitimin amacı sadece öğrencilere geleceğe yönelik bilgiler vermek değil, aynı zamanda öğrendikleri konuları tarihsel süreciyle birlikte düşünerek günümüz teknolojisiyle birleştirecekleri ortamlar sunmaktır (Kefeli, Emecan, Erol, 2018). Özel yetenekli öğrencilerin özelliklerinden biri de konular arasında zaman mefhumu olmaksızın ilişki kurabilme becerisinin üst düzey olmasıdır. O halde özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde disiplinlerarası etkinlikler büyük önem taşır. Disiplinlerarası yaklaşım, öğrenenlerin farklı alanlardan gelen bilgileri bir araya getirerek öğrenmeyi destekleyen bir yöntemdir. Bu yaklaşım, öğrencilerin analitik ve sentetik düşünme becerilerini geliştirmeye odaklanarak kavramlar aracılığıyla öğrenmeyi şekillendirir. Öğrenme ortamını zenginleştirme ve öğrencilerin yaratıcı potansiyellerini destekleme amacı güden disiplinlerarası yaklaşım, öğrencilerin derslere daha fazla ilgi duymalarını sağlamakta etkili bir araçtır. Bu sayede anlamlı ve derinlemesine öğrenme sürecini destekler ve öğrencilerin bilgiyi daha etkili bir şekilde öğrenmelerine olanak tanır. Disiplinlerarası yaklaşım, öğrencilere fırsatlar sunarak farklı disiplinlerden gelen bilgileri bir araya getirme ve bütünsel bir bakış açısı geliştirme imkânı sağlar (Aybek, 2001). Bu sayede öğrenciler, öğrenme sürecini daha etkili ve verimli bir şekilde yönlendirebilir ve bilgiyi daha derinlemesine anlama ve uygulama fırsatı bulabilirler. Bu nedenle, özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim veren Bilim ve Sanat Merkezleri önemli bir rol oynamaktadır. Bu merkezler, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre zenginleştirilmiş içerikler ve etkinlikler sunarak bireysel farklılıkları dikkate almaktadır. Bu doğrultuda Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören özel yetenekli çocukların bilgiyi derinleştirmelerini sağlamak, bilgiyi kullanma becerilerini geliştirmek, bilgiyi geçmişten günümüze uyarlamalarına yardımcı olmak için "Pythagoras Her Yerde" isimli disiplinlerarası etkinliği hazırlanmıştır. Bu etkinlik programı ile "Bilim İnsanı Pythagoras" teması altında farklı disiplinlerde öğrencilerin üst düzey becerilerini geliştirmek hedeflenmiştir. Araştırmanın amacı da bu etkinliğin etkililiğini ortaya koymaktır. Çalışmanın alt amacı ise Bilim ve Sanat Merkezi'nde eğitim alan 8. Sınıfa devam eden 6 özel yetenekli öğrencinin "Pisagor Teoremi"

konusunu öğrencilerde kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayacak zenginleştirilmiş etkinlikler yapılandırmaktır. Etkinlikler Matematik, Felsefe, Teknoloji Tasarım, Fizik disiplinlerinin ortak çalışmasıyla geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Disiplinlerarası yaklaşım, özel yeteneklilerde eğitim, Pisagor teoremi.*

Yöntem

Çalışma grubu 2023-2024 eğitim yılında Bilim ve Sanat Merkezi'nde eğitim alan 6 ÖYG-2 (Özel Yetenekleri Geliştirme) Programına devam etmekte olan 13-14 yaş aralığındaki üçü kız üçü erkek öğrenciden (8.sınıf) oluşmaktadır. Çalışma grubunun oluşturulmasında kolay ulaşılabilir durum örneklemesi kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış birebir görüşme kullanılmıştır. Veriler betimsel analiz kullanılarak sonuçlandırılmıştır.

"Pythagoras Her Yerde" etkinlik programı dört hafta, 4 oturum şeklinde planlanmış olup her hafta 80 dakikalık 1 oturum halinde düzenlenmiştir. Her oturumda farklı disiplin alanında etkinliklere yer verilecektir. Etkinliklerin uygulama adımları şu şekildedir: 1- Felsefe/ Pythagoras'a Göre Sayıların Anlamı 2- Matematik/Pisagor Teoremi ve İspatları 3- Teknoloji Tasarım/Pisagor Adalet Kupasının Tinkercad Programında Tasarımı 4- Fizik/Bernoulli Prensibi

Etkinlik sonunda yapılan yarı yapılandırılmış birebir görüşmeler dikkate alınarak iki tema oluşturulmuştur. Birincisi "Disiplinlerarası düşünme"; ikincisi "Yaşamın bilgiyle birliği" Birinci tema ile ilgili olarak K3; "Pisagor Teoremini okulda da işlemiş ve soru çözmüştük. Ama Pisagor'un hayatı ve felsefesi ile birlikte düşündüğümde hele bir de teoremin ispatını kendimiz yaptığımızda zihnimde bir aydınlanma yaşadım. Sanıyorum hayatım boyunca unutmam." İfadelerini kullandı. İkinci tema ile ilgili olarak K5; "Günlük hayatta karşılaşılan bir problemin birçok bilim dalıyla ilişkili olduğunu biliyordum. Ama zaman içinde o şekilde bakış açımızı yitirebiliyoruz. Bu etkinlik yani Pisagor sayesinde tekrar hatırladım. Basınç kavramının Pisagor ile ilişkili olduğu hiç aklıma gelmezdi. Hele o "ya hep ya hiç" felsefesi. Arkadaşlarımla bardak tasarımı yapıp, yazıcıdan çıktığında heyecanla denememizi sanırım hiç unutmayacağım." İfadelerini kullandı.

Sonuçlar

Uygulama sonucunda araştırmanın bulgularından, özel yetenekli öğrencilere yönelik hazırlanan ve uygulanan disiplinlerarası örnek etkinlik ile öğrencilerin bilime ve ilgili üniteye yönelik öğrenme becerisi ve ilgilerinin olumlu yönde değiştiği gözlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin süreç içerisinde tarihsel bir bilgiyi günümüz teknolojisi ile birleştirerek tasarım yapmaları, çalışma grubunun üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlamıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin daha çok bireysel çalışmayı tercih ettikleri görülmektedir. Bu etkinlikte hem bireysel hem de grup ile çalışıldığından öğrencilerin takım olarak çalışabilme ve liderlik özelliklerini geliştirmelerine katkı sağlandığı görülmüştür.

Kaynaklar

Aybek, B. (2001). Disiplinlerarası (bütünleştirilmiş) öğretim yaklaşımı. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 3, 1-7.

İnan, E. (2019). Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Farklılaştırılmış Matematik Programı Etkinlik Örneği, Bilim Armonisi Dergisi, 2(2), 15-23. https://doi.org/10.37215/bilar.2019257645

Kefeli, İ., Emecan, B.İ., & Erol, B. (2018). Özel Yetenekliler İçin Disiplinlerarası Etkinlik Örneği: Felsefi Sorgulama ile Yabancı Dil Öğretimi. International Congress on Gifted and Talented Education, İnönü Üniversitesi.

[206]

BİLİM VE SANAT MERKEZİ'NDE GÖREV YAPAN GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENLERİNİN ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Esra Kıdıman Demirhan
MEB, Türkiye
esrakidiman@gmail.com
0000-0001-8529-5431
Nagihan Uysal
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkiye
uysalnagihan@hotmail.com
0000-0003-0019-0003
Süreyya Genç
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkiye
sryygenc@gmail.com
0000-0001-7733-0006

Özet

Değişim ile ortaya çıkan sonuçlar ve etkileri zamanla yine değişime uğrarlar. Bu değişim sistematik olarak insanlar tarafından meydana getirilir. Her dönemin kendine ait sorunları yine o döneme ait çözümleri vardır. Geçmişten günümüze gelmiş ve günümüzden geleceğe gidecektir. Değişim insanlığın gelişmesi için birçok çözüm getirmiştir. Gelişen teknolojiler insanlığa kattığı olumlu etkisi bir yüzünü, beraberinde getirdiği sorunlar da diğer yüzünü oluşturmuştur. Özellikle yapay zekâ teknolojileri günlük işleyişin merkezine konumlanmaya başlamıştır (Atak, 2023, s. 230). Bütün mesleklerin odağında yer almaya başlayan bu inanılmaz teknolojinin eğitim sürecine dahil edilmesiyle beraber eşsiz öğrenme ortamları sunma olanakları araştırılmaya başlanmıştır. Genç, Danış ve Hamarta (2023, s. 515) yapmış oldukları çalışmada, yapay zekânın eğitim alanında farklı perspektifler sunduğunu ifade etmektedir. Öğrenme süreçlerinde karşılaşılan sorunların üstesinden gelmede önemli bir rol oynadığını vurgulamış ve yapay zekânın sanat yapım sürecinde sağladığı faydaları ortaya koymuştur. Yapay zekâ teknolojilerinin kullanılabilmesi için öğretmenin bu teknoloji hakkında uzmanlığa ve farkındalığa sahip olması ve öğrenme sürecinde yardımcı olarak kullanılması beklenmektedir (Pekmez, Çoban, Kılıç ve Duman, 2024, s. 601). Eğitimde yaşanılan bu gelişmeler öğretimin artık dört duvar arasından çıkıp öğrenenlere zihinsel deneyim yaşatacaktır. Bu deneyim öğrenilenin kalıcı olmasını sağlayacaktır. Bu değişim beraberinde dijitalleşen çağa hizmet edecek yeni meslek gruplarının da ortaya çıkmasına sebep olacaktır (Ağgül, Yalçın, ve Yalçın, 2023, s.292). Kasım 2022'de OpenAI firması tarafından ChatGPT'nin tanıtılması, üretken yapay zekânın (AI) akademi ve iş dünyası gibi çeşitli alanlarda kullanımını teşvik etmiştir (Kanbach et al. 2023). Üretken yapay zeka araçlarının resim, metin ve müzik üretimi gibi çeşitli potansiyel uygulamalar vardır (Aydin & Karaarslan, 2023). Üretken yapay zekâ araçları gün geçtikçe hedef kitlesini arttırmaktadır. Yapay zekânın toplumu nasıl etkileyeceğine dair olumlu ve olumsuz birçok görüş bulunmaktadır. Her alanda gündeme oturan ve her geçen gün yeni bir içerikle karşımıza çıkan önemli bir teknolojik değişimi yaşamaktayız. Bu yeni dünyaya ayak uydurabilmek ve eğitimde yer alması bakımından özel çocukların yetiştirilmesinde önemli bir rol üstelenen Bilim ve Sanat Merkezlerinin yapay zekâya yer verme durumlarının ortaya konması önemlidir. Üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesinde görev alan öğretmenlerin yeni teknolojilerin

takibi ve farkındalığı konusundaki önemi tartışılmaz bir gerçektir. Bu çalışmada, geleceğe yön verecek bir neslin yetiştirilmesinde rol oynayan öğretmenlerin üretken yapay zekâ araçları hakkında deneyimlerini daha derinlemesine anlamaya çalışılacaktır. Nitel çalışma yöntemlerinden fenomenoloji deseninde çalışma tasarlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Bilim ve Sanat Merkezi'nde görev yapan 5 Görsel Sanatlar Öğretmeni çalışmanın grubunu oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler tablolaştırılarak betimsel yorumlanacaktır.

***Anahtar Sözcükler**: Bilim ve Sanat Merkezi, Görsel Sanatlar Öğretmeni, Üstün Yetenekli Öğrenci, Yapay Zeka.*

Yöntem

Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseninde tasarlanmıştır. Nitel araştırmanın amacı, insanların hayatlarını nasıl anlamlandırdıklarıyla ilgili bir anlayış geliştirmek, anlamlandırma sürecinin ana hatlarını çizmek ve insanların deneyim yaşadığı şeyleri nasıl yorumladıklarını tarif etmektir (Merriam, 2018, s.14). Açıklanmaya çalışılan olgu "Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Görsel Sanatlar Dersi öğretmenlerinin üretken yapay zekâ araçlarını kullanma deneyimlerini keşfetme" olmuştur. Patton'a (2014, s. 104) göre fenomenoloji, günlük deneyimlerimizin anlamı veya doğası hakkında derinlemesine bir anlayışın kazanılmasını amaçlamaktadır. İnsanların fenomeni nasıl algıladıkları, nasıl betimledikleri, hakkında ne hissettikleri, nasıl yargıladıkları, nasıl anlamlandırdıkları ve nasıl konuştuklarına odaklanmaktadır. Bu şekilde bir veriyi toplamak için, ilgilenilen fenomeni doğrudan deneyimleyen insanlar ile derinlemesine mülakatlar yapılmalıdır. Bu çerçevede, amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örneklem yöntemi ile çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışmanın katılımcılarını Bilim ve Sanat Merkezinde çalışan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinden hâlihazırda üretken yapay zekâ araçlarını kullanma deneyiminin olması örneklem seçiminde ölçüt olmuştur.

Amaca yönelik seçilen çalışma grubunu Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Bilim ve Sanat Merkezi'nde görev yapan 5 Görsel Sanatlar Öğretmeni oluşturmaktadır. Creswell'e (2017, s. 189) göre, örneklem büyüklüğü ile ilgili olarak her ne kadar kullanılan nitel desene bağlı olsa da kesin bir cevap yoktur. Gözden geçirdiği pek çok nitel araştırma çalışmasına göre; anlatı araştırması bir veya iki, fenomenoloji üç ila on, kuram oluşturma yirmi ila otuz kişiyi incelemeyi içermelidir.

Çalışmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilecektir. Literatür incelemesi ve uzman görüşleri doğrultusunda araştırmacılar tarafından geliştirilecek olan yarı yapılandırılmış formundan elde edilen bulgular tablolaştırılarak betimsel yorumlanacaktır.

Sonuçlar

Yapay zekâ uygulamalarının 21. Yüzyıl eğitim sistemine etkisi düşünüldüğünde Bilim ve Sanat Merkezi'nde görev yapan öğretmenlerin teknolojiden uzak kalması kabul edilemez bir durumdur. Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin eğitiminde yeni olanaklar fırsatı sunma potansiyeli olan üretken yapay zekâ araçlarını kullanabilen öğretmenlerin durumunu ortaya koymak daha sonra yapılacak araştırmalara yön vereceği düşünülmektedir. Özellikle son zamanlarda sanatta yapay zekânın kullanımı konusunda ülkemizde araştırmalar yapılmaktadır. Yapılan bu araştırmalar eşliğinde yapay zekânın sanat yapım, yaratım ve eğitimi sürecine sağladığı faydalar ve olanaklar, Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda ortaya koyulacaktır. Üretken yapay zekânın sunduğu fırsatların yanı sıra beraberinde getirdiği sorunlar da öğretmenlerin ifadelerinden yola çıkarak yorumlanacaktır.

Kaynaklar

Ağgül, E., Yalçın, S. A., Yalçın, P. (2023). Öğretmen Adaylarının Metaverse ve Web 3.0 Kavramı Hakkındaki Görüşleri. Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (2), 292-307.

Atak, M. C. (2023). Yapay Zeka ve Robotların Meslekler Üzerine Etkileri. (Ed. Dr. M. Umut Demirezen). *Geleceği Şekillendiren Teknoloji Yapay Zeka*. Ankara: Nobel Yayınları.

Aydin, Ö., & Karaarslan, E. (2023). Is ChatGPT leading generative AI? What is beyond expectations?. *Academic Platform Journal of Engineering and Smart Systems*, *11*(3), 118-134.

Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Ankara: Eğiten Kitap.

Genç, M. A., Danış, S., Hamarta, H. K. Ö. (2023). Görsel Sanatlar Alanı Özel Yetenekli Bireylerin Eğitiminde Yapay Zekanın Kullanımına Eleştirel Bir Bakış. Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi, 5 (Özel Sayı/2023), 497-519.

Kanbach, D. K., Heiduk, L., Blueher, G., Schreiter, M., & Lahmann, A. (2023). The GenAI is out of the bottle: generative artificial intelligence from a business model innovation perspective. *Review of Managerial Science*, 1-32.

Merriam, S. B. (2018). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. Ankara: Nobel Yayınları.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Pekmez, S., Çoban, C. T., Kılıç, M., Duman, Y. M. (2024). Eğitimde Yapay Zeka Teknolojilerinin Kullanımına Yönelik Öğretmen Görüşleri. Ulusal Eğitim Dergisi, 4 (2), 601-619.

[207]

TARİHİ KÜLTÜREL MİRASI DİJİTAL OYUN YOLUYLA KEŞFETME

Emine BOZOK
Yenişehir Belediyesi Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
bozok4402@gmail.com

Elif Şahika UZBOZAĞAÇ
Şehit Niyazi Ergüven Anadolu Lisesi, Türkiye
elfshk51@gmail.com

Fatih KURNAZ
Dikilitaş Ortaokulu, Türkiye
Fatih-kurnaz@hotmail.com

Özet

Özel eğitime bağlı üstün yetenekli ilköğretim çağındaki öğrenciler, yoğun merak ve öğrenme eğilimlerine rağmen, yaşadıkları bölgedeki kültürel tarihi mirasların farkına varamamış; bu değerleri bilinçli bir şekilde yaşayarak sosyal hayata entegre etmeleri gerçeğinden uzak kalmışlardır. Bu çalışma; Türk kültürünün temel bileşenlerinden yola çıkarak kültürün korunması, geliştirilmesi, millî ve evrensel bir bilinç oluşturulması amacıyla yürütülmüştür. Araştırmanın odak noktası, somut kültürel mirasın tanıtılması ve bu mirasın gelecek kuşaklara aktarılması suretiyle kültürel kimliğin sürdürülebilirliğinin sağlanmasıdır.

Mersin ilinin kültürel tarihini, mimarisini, günümüze yansımalarını ele alarak öğrencilerin kendi yöresindeki kültürel mirasları sosyal hayatla birleştirerek farkındalık oluşturmaları hedeflenmiştir. Örneklem, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Mersin ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı üstün yetenekli öğrencilerin eğitim gördüğü bir kurumda 5 ve 6. sınıfa giden 21 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen nicel araştırma yöntemi olan anket ve nitel araştırma yöntemi içerisinde yer alan görüşme formu kullanılmıştır.

Elde edilen bulgular betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir. “Scratch” programı ile hazırlanan Mersin ili tarihi mekanların anlatımını yapan öğretim yazılımı aracılığıyla kültürel mirasın oyun yolu ile keşfi sağlanmıştır. Bu çalışma kapsamında, “Scratch” programlama platformu kullanılarak tasarlanarak geliştirilen eğitsel bir oyunun, öğrenci görüşleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Öğrencilerin kendi yerel kültürlerini daha iyi anlamalarını sağlamak ve problem çözme becerilerini artırmak amacıyla hem sınıf içinde hem de sınıf dışında kullanılan bu oyun uygulamasının, öğrencilerin bilişsel ve sosyal gelişimlerine olan katkıları değerlendirilmiştir.

Kodlama temelli dijital oyun tasarımının öğrencilerin öğrenme süreçlerine ve eğitim modüllerine uygun kazanımların verilmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Eğitsel oyunların, alternatif öğrenme yöntemleri arasında seçkin bir öğretim aracı olarak kullanılma potansiyelini ortaya koymaktadır. Bu oyunlar, geleneksel öğretim metodolojilerine yenilikçi bir yaklaşım sunarak, öğrencilerin bilgiyi keşfetme ve uygulama becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Oyun tabanlı öğrenme ile öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımı sağlanmıştır.

Oyun aracılığıyla öğrenciler, derslerde akranlarıyla etkileşimli öğrenme deneyimleri yaşamışlar; teknolojinin eğitime entegrasyonu sayesinde erişilebilir, eğlenceli ve aktif öğrenme

stratejileri geliştirmişlerdir. Her disipline özgü ilgi çekici çeşitli kodlama ve oyun tasarımı eğitimleri hem öğretmenlere hem de öğrencilere verilmesi öngörülür. Bilişim teknolojileri alanında, mobil cihazlar ve bilgisayarlar hibrit kullanım yoluyla dijital oyun içerikleri ve sanal gezi platformları daha da zenginleştirilebilir.

***Anahtar Sözcükler**: Kültürel Miras, Oyun, Scratch. Tarih.*

Giriş

Mersin ilinde bulunan kültürel tarihi miraslar, Türkiye'nin zengin kültürel mirasının önemli bir parçasını oluşturur. Mersin ilinde yer alan kültürel tarihi miraslar, geçmişten günümüze uzanan derin bir tarihi ve kültürel dokuyu gözler önüne sermektedir. UNESCO'nun 2001 tarihli bildirgesinde, kültürel mirasın yaratıcılığın kaynağı olarak kabul edilip korunması, zenginleştirilmesi ve gelecek kuşaklara aktarılması gerektiği vurgulanmıştır. Kültürel mirasın öğretiminde etkili öğrenme ortamlarının oluşturulabilmesi için öğrencilerin ilgi ve istekleri büyük önem taşımaktadır.

Eğitim ve öğretimde, öğrenciyi merkeze alan ve araç gereçlerin daha etkin kullanımını sağlayan yöntemler arayışına girilmiştir (Özdemir ve Yalın, 1998). Son zamanlarda eğitimde teknolojinin etkin bir şekilde kullanılmasıyla birlikte, öğrencilerin dijital ortamlara olan yatkınlığı, oyun tabanlı öğrenmelerin gerçekleştirilmesine, içeriklere uygun dijital oyunların tasarlanmasına fırsat sunmuştur (Dinçer, 2015).

Öğrenci merkezli öğrenme ortamlarında derslerin yürütülmesi, öğrencilerin bilgiyi anlamlı ve kalıcı bir şekilde öğrenebilmeleri için sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme etkinliklerine önem verilmesi gerekmektedir (MEB, 2018). Oyun, Türk Dil Kurumu tarafından "belirli kuralları olan, yetenek ve zekâ geliştirici, eğlence sağlayan" bir aktivite olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2020). Bu tanıma göre oyun; çocukların farklı alanlarda kendilerini geliştirmelerine, çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine olanak tanırken yaratıcılıklarını, problem çözme yeteneklerini ve iletişim becerilerini de destekleyecek katkılar sunmaktadır.

Eğitsel oyunlar, öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağlayarak, motivasyonlarını da artırmak amacı gütmektedir. Öğrenciler, öğrenme hedeflerini gerçekleştirecekleri üst bilişsel becerilerini ortaya çıkaracakları oyunlar tasarlayabilmektedirler. Bu şekilde gerçekleşen eğitim sürecinde üstün zekalı ve özel yetenekli öğrenciler için hem öğretim hem de eğitim ortamı sağlanmış olacaktır.

“Scratch” programlama ortamı, Massachusetts Teknoloji Enstitüsü (MIT) Medya Laboratuvarı'nda Lifelong Kindergarten grubu tarafından 2003 yılında geliştirilmiştir. Literatürde birçok çalışmaya (Shin ve Park, 2014; Ozoran, Cagiltay ve Topalli, 2012; Wang, Huang ve Hwang, 2014) göre geniş kullanıcı kitlesi, çok sayıda dil desteği ve basit arayüzün bulunması ile “Scratch” yazılımı müzik, görsel ögeler, simülasyonlar, oyunlar, sunumlar, videolar, animasyonlar ve çeşitli multimedya ögeleriyle projeler oluşturmaya imkân sağlamaktadır. Uşun (2006) BDÖ’yü öğrencinin kendi tempo ve hızında öğrenmesini sağlayan, öğretim sürecini ve motivasyonunu güçlendiren, bilgisayarların öğretim süreçlerinde kullanıldığı bir öğretim yöntemi olarak tanımlamıştır.

Kazu ve Yavuzalp (2004) ise öğretim yazılımını; öğretilecek konuları bilgisayar programlama dilleri veya yazarlık araçları kullanılarak hazırlanan öğretim materyalleri olarak tanımlamaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerin merak ve öğrenme eğilimlerinin yoğun olduğu, yaşadığı yöredeki birçok kültürel tarihi mirasın farkına varmadan uzak oluşu bu çalışmaya yönlendirmiştir. Çocuklar; kültürel tarihi miraslarını doğal ortamlarında zaman, ulaşım, maliyet ve farklı sebeplerden dolayı göremedikleri için tasarlanan dijital oyunla eğlenerek, anlayarak öğrenmiş olacaklardır. Bu çalışmada dijital oyun tasarımı gerçekleştirilip kültürel mirasın korunması, tanıtılması ve toplumsal kimliğin öğrencilerde kazandırılması hedeflenmiştir. Araştırmada, “scratch” programı ile hazırlanan Mersin ili kültürel tarihi mekanların anlatımını

yapan öğretim yazılımının 21.yy. becerileri ile ilişkilendirilerek oyun yolu ile keşfinin sağlanması amaçlanmıştır.

Çalışmanın örneklemi, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Mersin ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı üstün yetenekli öğrencilerin eğitim gördüğü bir kurumda 5 ve 6. sınıfa giden 21 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen nicel araştırma yöntemi olan anket ve nitel araştırma yöntemi içerisinde yer alan görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda tarihî mekanlara ve kültürel mirasa olan ilginin arttığı tespit edilmiştir. Oyun deneyimleri, oyuncuların tarihî mekanları ziyaret etme isteğini arttırmıştır.

Kodlama yoluyla oluşturulan dijital oyun tasarımlarının özel yetenekli öğrencilerin öğrenme faaliyetlerine etkisini, yönerge doğrultusunda modüllerinden hareketle kazanımların verilmesinde etkisi olduğu görülmüştür. Hazırlanan dijital oyunla öğrencilerin ders sırasında kendi akranlarıyla interaktif öğrenmeler gerçekleştirdiği, eğitimde teknolojinin entegrasyonunu daha kolay, ulaşılabilir, eğlenceli ve maliyet açısından makul olan aktif öğrenme stratejilerini geliştirdiği görülmüştür.

Yöntem

Bu araştırmada "scratch" programı ile hazırlanan Mersin ilinin kültürel tarihini, mimarisini tanıtan öğretim yazılımı ile çalışma grubuna yapılan öğretimde öğrencilerin öğrenme sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek için anket ve görüşme formu kullanılmıştır. Nitel verileri toplamak için durum çalışması deseni kullanılmıştır (Creswell, 2007). Araştırmanın çalışma grubunu; 2023-2024 eğitim öğretim yılında, Mersin ilinde üstün yeteneklilerin eğitim gördüğü bir kurumda 5 ve 6. sınıftan 10 kız ve 11 erkek olmak üzere toplam 21 öğrenciden oluşturmaktadır.

Araştırmacılar tarafından geliştirilen öğretim materyali "Scratch" programı kullanılarak hazırlanmıştır. Hazırlanan öğretim yazılımı uzman görüşüne sunulmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket ve görüşme formu kullanılmıştır. Bulguların analizinde betimsel analiz yöntemi benimsenmiştir. Uygulanan anketin geçerli ve güvenilir olması için uzman görüşü alınmıştır. Araştırma bulguları, görüşme soruları temele alınarak tema kabul edilmiş ve araştırmaya katılanların görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan alt temalar oluşturularak sunulmuştur. Ayrıca, alt temaların hangi sıklıkta tekrar ettiği hesaplanarak frekans halinde tablolaştırılmıştır.

Sonuçlar

Çalışmanın sonucunda tarihî mekanlara ve kültürel mirasa olan ilginin arttığı tespit edilmiştir. Oyun deneyimleri, oyuncuların tarihî mekanları ziyaret etme isteğini arttırmış; tarihî ve kültürel mirasa olan farkındalığı ortaya koymuştur. Kodlama yoluyla oluşturulan dijital oyun tasarımlarının özel yetenekli öğrencilerin öğrenme faaliyetlerine etkisini, yönerge doğrultusunda modüllerinden hareketle kazanımların verilmesinde etkisi olduğu görülmüştür. Hazırlanan dijital oyunla öğrencilerin ders sırasında kendi akranlarıyla interaktif öğrenmeler gerçekleştirdiği, eğitimde teknolojinin entegrasyonunu daha kolay, ulaşılabilir, eğlenceli ve maliyet açısından makul olan aktif öğrenme stratejilerini geliştirdiği görülmüştür.

Üstün yetenekli öğrencilere; kültürel mirasın renklenmesine ve zenginleşmesine nasıl katkı sunabileceği, öğrenmeye karşı motivasyonu destekleyecek dijital öğrenme ortamları sunulmalıdır. Disiplinler arası ilgi çekecek oyun tasarımları hem öğretmenlere hem de öğrencilere tasarım modellemeleri ile oyun eğitimlerinin verilmesi öngörülür. Bilişim Teknolojileri alanında mobil cihazların ve bilgisayarların hibrit şekilde kullanılarak dijital oyun içeriklerinin, sanal gezi platformlarının zenginleştirilmesi sağlanabilir.

Kaynaklar

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). SAGE Publications.
Dinçer, S. (2015). Türkiye'de yapılan bilgisayar destekli öğretimin öğrenci başarısına etkisi ve diğer ülkelerle karşılaştırılması: Bir meta-analiz çalışması. *Türk Fen Eğitimi Dergisi, 12*(1), 99-118.
Kazu, İ. Y., & Yavuzalp, N. (2004). Öğretim yazılımlarının öğretim sürecindeki kullanımı. *TBD 21. Ulusal Bilişim Kurultayı*. ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi.
Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). Matematik dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Erişildi 22 Kasım 2023, http://ttkb.meb.gov.tr/
Özdemir, S., & Yalın, H. İ. (1998). *Her yönüyle öğretmenlik mesleği*. Nobel Yayın Dağıtım.
Shin, S., Park, P., & Bae, Y. (2013). The effects of an information-technology gifted program on friendship using Scratch programming language and Clutter. *International Journal of Computer and Communication Engineering, 2*(3), 246.
Türk Dil Kurumu [TDK]. (2020). *Genel açıklamalı sözlük*. Erişildi https://sozluk.gov.tr/
UNESCO. (2001). *Dünya kültürel ve doğal mirasın korunması sözleşmesi*.
Uşun, S. (2006). *Öğretim stratejileri ilke ve yöntemleri*. Nobel Yayın.

[208]

YENİ GÖREV YAPMAYA BAŞLAYAN ÖĞRETMENLERİN GÖZÜNDEN BİLİM VE SANAT MERKEZLERİ

Merve ÜSTÜNDAĞ
Şehit Prof. İlhan Varank Bilim ve Sanat Merkezi, MEB, Türkiye
gulserenderen@gmail.com
0000-0002-4263-1383

Özet

1993 yılı itibariyle Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde hizmet veren eğitim-öğretim kurumlarından birisi de Bilim Sanat Merkezleridir (BİLSEM). Milli Eğitim Bakanlığı özel yetenekli öğrencilere hizmet vermek üzere devlet okulları dışında farklı yapılandırılmış programlar çerçevesinde eğitim verilebilmesi için Bilim-Sanat Merkezleri adı altında yetenek geliştirme merkezleri kurulmuştur (Gökdere ve Çepni, 2005). 2008 yılı itibariyle de toplam 43 BİLSEM bakanlık bünyesi içerisinde hizmet vermeye başlamıştır (Boran ve Aslaner, 2008). Millî Eğitim Bakanlığı her yıl Bilim ve Sanat Merkezlerine Öğretmen Seçme Kılavuzu yayınlayarak öğretmenlerden görev yaptıkları ildeki bilim ve sanat merkezlerine atanmak isteyenlerin başvuru, seçim ve atamalarına ilişkin iş ve işlemleri yürütmektedir. Her yıl yeni atanan öğretmenlerle birlikte Bilim ve Sanat Merkezleri de yaygınlaşarak daha çok özel yetenekli öğrencilerin eğitimine katkı sunmaktadır. Bilim ve Sanat Merkezlerinde çalışmaya başlayan öğretmenler özellikle kurumdaki ilk yıllarında Bilim ve Sanat Merkezlerinin işleyiş düzenine alışarak bir yandan da öğretmen olarak özel yetenekli çocuklarla çalışma tecrübesini edinmektedirler.

Araştırmada Balıkesir ilinde Bilim ve Sanat Merkezlerinde 2023-2024 Eğitim Öğretim yılı itibariyle göreve başlamış mesleki açıdan Bilim ve Sanat Merkezlerinde ilk çalışma yılında olan 11 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemiyle bu öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezlerinde çalışmaya karar verme süreçleri, Bilim ve Sanat Merkezinde çalışmak hakkında tecrübeleri, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan eğitim programları hakkında düşünceleri, Bilim ve Sanat Merkezleri Çalışma Saatleri hakkında fikirleri, Özel yetenekli öğrenciler hakkında gözlem ve deneyimleri, Bilim ve Sanat Merkezlerindeki Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık faaliyetlerini nasıl değerlendirdikleri konularına açıklık getirilmiştir. Yarı yapılandırılmış mülakat formuyla toplanan veriler olgubilim çalışması yapılarak betimsel analiz ve daha sonra içerik analiz yöntemiyle detaylı olarak incelenmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Bilim ve Sanat Merkezi, Öğretmen Görüşleri, Olgubilim*

Yöntem

Araştırmada öğretmenlerin deneyimleri ve düşünceleri hakkında derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmamıza imkân tanıyan nitel bir yöntem olan olgubilim çalışması (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.78) tercih edilmiştir. 25.12.2023-10.03.2024 tarihleri arasında 11 öğretmenle yapılan görüşmeler yoluyla veriler toplanmış. Yarı yapılandırılmış mülakat formuyla toplanan veriler yapılarak betimsel analiz ve daha sonra içerik analiz yöntemiyle detaylı olarak incelenmiştir. Bulgularda elde edilen kodlar, kategoriler altında toplanıp uygun olan temalara yerleştirilerek ve tablolaştırılmıştır. Araştırmacı Bilim ve Sanat Merkezinde çalışan bir Okul Psikolojik Danışmanı olduğu için hem verilerin toplanması ve hem de yorumlanması sürecinde katkıları söz konusudur.

Verilerin toplandığı öğretmenlerden 5 tanesi 11-15 yıl arası mesleki tecrübeye sahip uzman öğretmenlerdir. 2 tanesi 6-10 yıl arası mesleki tecrübeye sahiptir. 1-5 yıl arasında mesleki

tecrübesi olan 3 öğretmen olup, 1 öğretmenin ilk ataması Bilim ve Sanat Merkezine yapılmış; daha önce okullarda hiç öğretmenlik tecrübesi olmamıştır. Bilim ve Sanat Merkezlerinde çalışmak hakkında deneyim ve tecrübelerine başvurulan öğretmenlerin branşları da çeşitlilik göstermektedir: 3 öğretmen İlköğretim Matematik, 2'si Bilişim Teknolojileri, 2'si Fen Bilimleri, 1'i Sınıf Öğretmeni, 1'i Fizik ve 1'i Uçak Elektroniği Öğretmenidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin farklı motivasyonlarla Bilim ve Sanat Merkezlerinde çalıştığını söylemek mümkündür. Bilim ve Sanat Merkezleri Öğretmen Seçme Kılavuzu kapsamında yapılan öğretmen alım ve mülakat süreciyle kurumda çalışan 4 öğretmen olduğu, bu öğretmenlerin kendi istekleriyle başvurdukları süreç sonucu mesleki anlamda yaptıkları çalışmalar sayesinde alınan ek puan ve bakanlık tarafından oluşturulan komisyon aracılığıyla mülakat sürecinden aldıkları puan ortalamasıyla oluşan puana göre diğer öğretmenlerin arasından seçilerek Bilim ve Sanat Merkezlerinde çalışmaya hak kazandıkları ifade edilebilir. Bu öğretmenler haricinde görevlendirme yoluyla çalışan öğretmenlerde 2 tanesinin Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim faaliyetlerini yakından tanımak, işleyişi takip etmek, akademik ve mesleki olarak kendini geliştirmek gibi amaçlarla gönüllü ve istekli olarak çalışmak istediğini, geri kalan 5 öğretmenin ise zorunluluk dolayısıyla Bilim ve Sanat Merkezinde çalıştıkları ifade edilebilir.

Sonuçlar

İlk tabloda öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezinde Çalışma Saatleri Hakkında Düşüncelerini avantaj ve dezavantajlar şeklinde gruplanarak belirtilmiştir. Avantajlara değinen 7 öğretmen ders saatlerinin az olması, ders programlarının esnek olması, sabah erken kalmak zorunda olmamak kodlarını belirtirken, dezavantajlarını belirten 9 öğretmen hafta içi akşam saatlerinde çalışmanın zorluğu ve hafta sonu cumartesi günü çalışmanın zorluğu kodlarını belirtmişlerdir. MEB Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesinde (Ocak 2024 tarih ve 2794 Sayılı Kararı) "Eğitim Etkinlikleri" bölümünde "BİLSEM'de gerçekleştirilecek eğitim ve öğretim etkinlikleri öğrencinin örgün eğitim gördüğü saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu olacak şekilde planlanır." şeklinde belirtilmiştir. Tablo-1 incelendiğinde bu uygulamanın öğretmenlerin çalışma saatleri hakkında düşüncelerini hem avantaj hem de dezavantaj olarak görmelerine sebebiyet vermesi söz konusu olmuştur. Mesela katılımcı A3 "Cumartesi çalışma olayına alışamadım. Evli insan için zor olabiliyor. Eşimle tek ortak görüşebildiğimiz gün Pazar kalıyor." demiştir.

İkinci tabloda Öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezinde Uygulanan Eğitim Programlarıyla İlgili Görüşleri içerik analizi sonuçları yer almaktadır. İlk tema olan Eğitim Programı ve Kazanımlar başlığı altında fikir beyan eden 6 öğretmen programın yapılandırılmamış olması, standart olması, sınav sisteminden uzak olması, program olmaması ve kazanımların sınıf düzeyinin üstünde olması kodlarından bahsetmişlerdir. İkinci tema olan Eğitim İçeriği ve etkinlikler başlığı altında fikirlerini paylaşan 7 öğretmen etkinlik odaklı çalışmalar, içeriği zenginleştirme ihtiyacı, İlgi çekici içerikler kodlarını ortaya çıkarmışlardır. Mesela A4 "Bir seviye üstten gidiyor konular. 5. Sınıfta olan öğrenci için 6. Sınıf düzeyinde kazanımlarla ilgili etkinlikler planlanıyor. Bir sonraki yılın kazanımlarıyla ilgili farkındalık kazanmalarını sağlamak gerekiyor" diyerek kazanımların sınıf düzeyinin üstünde olması koduna değinmiştir. Bu durumun MEB Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesinde (Ocak 2024 tarih ve 2794 Sayılı Kararı) Öğretim Programlarının İlkeleri bölümü Madde-c'de yer alan "…programlar disiplin ve disiplinler arası yaklaşımlar dikkate alınarak herhangi bir disiplinde derinlemesine ve ileri düzeyde bilgi, beceri davranış kazandırma amacıyla hazırlanır…" kısmı ile örtüştüğünü söylemek mümkündür.

Üçüncü tabloda Öğretmenlerin Özel Yetenekli öğrencilerle İlgili Gözlemleri içerik analizi sonuçları yer almaktadır. İlk tema olarak ortaya çıkan Grup Derslerinde 6 öğretmen tarafından belirtilen kodlar Düzey Farklılıkları, Davranış Problemleri ve Derse İlgi ve İstek şeklinde üç tanedir. İkinci tema olan Öğrencilerin Bireysel Özellikler de 7 öğretmen tarafında belirtilen

kodları ise Bilişsel Kapasite, Duygusal Gelişim, Ebeveyn etkisi şeklinde yapılandırmak mümkün olmuştur. MEB Bilim ve Sanat Yönergesinde "BİLSEM'de eğitim ve öğretim hizmetleri bireysel ve/veya grup eğitimi şeklinde yürütülür" şeklinde belirtilmiştir. Grup derslerinin öğrencilerin farklı düzeylerde olması nedeniyle olumsuz bir durum oluşturabildiği öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Mesela A3 "Çeşitli öğrenciler var; öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri farklı. Kullanılan programı daha önceden bilen öğrenciler varken aynı grupta programı hiç görmemiş olan öğrenciler de bulunuyor." şeklinde düzey farklılıkları koduna değinmiştir. Davranış Problemleri kodu hakkında fikir beyan eden A2, "Çok hareketliler; elleri ayakları durmuyor sınıfta zımpara falan tehlikeli aletler var korkuyorum" derken, A5 "Hiperatif öğrenciler ders esnasında zorlayabiliyor" şeklinde bu durumu belirtmiştir. Özel yetenekli olup öğrenme güçlüğü, hiperaktivite gibi zihinsel ya da fiziksel sorunlar nedeniyle tanı almış iki kere farklı tip (Leana-Taşçılar, 2022, s.89) olan öğrencilerin grup derslerinde ders işleyişini etkilediklerini ifade etmişlerdir.

Dördüncü tabloda Öğretmenlerin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Faaliyetleri Hakkında Görüşleri yer almaktadır. Danışman Öğretmenlik Uygulamaları teması kapsamında 8 öğretmen üç kodla yapılandırabileceğimiz Öğrenci Görüşmeleri, Veli Görüşmeleri, Evrak İşleri şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Rehberlik Servisi Çalışmaları teması kapsamında 6 öğretmen Öğrenciye Yönelik Çalışmalar, Müşavirlik Hizmetleri, Psikososyal Koruma Önleme Krize Müdahale şeklinde 3 kodla açıklayabileceğimiz şekilde fikirlerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezleri Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Kılavuzunda (Otrar, 2023) belirtilen gelişimsel ve önleyici hizmetlere yönelik çalışmalar kapsamında rehberlik servisinde gerçekleştirilen öğrenciye yönelik çalışmaların kurumlarında yapıldığını ifade etmek mümkündür. Mesela A10 "Bir problem olduğunda öğrenciyi rehberlik servisine yönlendirebiliriz" diyerek kılavuzda yer alan danışman rehber öğretmenin "Ek-3 Rehberlik Servisine Öğrenci Yönlendirme Formu" ile rehber öğretmene öğrenci yönlendirmesine referans vermiştir böylece Rehberlik Servisi Çalışmaları öğrenciye yönelik çalışmalar kodunu ifade etmiştir.

Kaynaklar

Boran, A. İ. & Aslaner, R. (2008) Bilim Sanat Merkezlerinde matematik öğretiminde probleme dayalı öğrenme, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9* (15), 15–32.

Gökdere, M. & Çepni, S. (2005). Üstün yeteneklilerin fen öğretmenlerine yönelik hazırlanan bir hizmet içi eğitimin çalışmasının öğrenme ortamına yansımaları. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, *4*(4), 204-217.

Leana-Taşçılar, M. (2022). *Çocuğum Üstün Zekalı Mı?* Destek Yayınları.

MEB Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi (Ocak 2024 tarih ve 2794 Sayılı Kararı), İnternet Adresi:https://dhgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_01/10220042_2794ocak2024.pdf Erişim: 31.03.2024

MEB (2024). Bilim ve Sanat Merkezlerine Öğretmen Seçme Kılavuzu, İnternet Adresi: https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_03/15102139_ogretmenatamakilavuzu.pdf Erişim: 31.03.2024

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (M. Otrar, Ed.), Bilim ve Sanat Merkezleri Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Kılavuzu (2023).

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Şeçkin Yayıncılık.

[209]

BİLİM VE SANAT MERKEZİNE DEVAM EDEN İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLİM İNSANI ALGISININ KARŞILAŞTIRILMASI

Asiye Günel
Büyükçekmece Bilim ve Sanat Merkezi / İstanbul, Türkiye
asiyegunel3108@gmail.com
0009-0001-0159-933X

Yasemin Sağlam
Büyükçekmece Bilim ve Sanat Merkezi / İstanbul, Türkiye
yasmeni08@hotmail.com
0000-0003-2994-4884

Özet

Keşif tutkuları, zorlukları aşma becerileri, yaratıcılıkları, topluma yaptıkları katkılar ve rol model olmalarıyla kuşkusuz bilim insanları çocuklar için ilham verici kişilerdir. (Turgut, H. Öztürk. vd. 2017). Merak, azim ve yaratıcılık gibi değerleri temsil ederler. Üstün zekâlı olarak tanı alan öğrencilerin tipik özelliklerinden birinin de neden, niçin, nasıl gibi sorulara cevap aramaları ve merak duyguları ile üst düzey problem çözme becerilerine sahip oldukları bilinmektedir. (Ataman, A. 1998). Bilim insanları, sorunlara yenilikçi çözümler bulmak için zorluklarla karşılaşır ve bu süreçte gösterdikleri kararlılık ve dayanıklılık, diğer insanlara ilham verir. Kara, B., & Akarsu, B. (2015). Üstün zekalı çocuklar bu tutkuyu gözlemleyerek kendi meraklarını ve bilimsel keşiflerini teşvik edici bir örnek bulabilirler. Çocukların ilgi duydukları alanlara ve kendi hedeflerine uygun olarak farklı rol modeller seçmeleri önemlidir. (Buldu, M. 2006; Camcı, S. (2013). Manzoli, F. vd, I. 2006) Öğretim programlarında farklı ders ve sınıf seviyelerinde ele alınan bilim, bilimsel çalışma ve bilim insanına ait kazanım ve becerilerin etkili bir şekilde öğrencilere kazandırılabilmesi için öğrencilerin bilim insanı imajlarının ortaya konmasına ihtiyaç vardır. (Berat, A. H. I., ve Özsoy, S. 2014).

Bu çalışmada amaç, üstün yetenek tanısı almış BİLSEM'e devam eden ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin kendilerine rol model aldıkları bilim insanı imajlarının karşılaştırılmasıdır. Bu amaçla çocukların BİLSEM'e devam ettiği süreçte bilim insanı algısının değişip değişmediğini tespit etmektir. Öğrencilerin sorgulamaya yatkın bireyler olabilmesi, karar verme sürecinde ise rol model olarak aldıkları bilim insanları algısının daha erken yaşlarda şekillenmesi için kalıplaşmış yargılardan uzaklaşması gerektiği düşünülmektedir. Bu çalışma ile üstün zekâlı çocukların eğitimlerine yönelik alınacak ve uygulanacak kararlara yön vereceği düşünülmektedir

***Anahtar Sözcükler**: Bilim İnsanı, İmaj, Rol Model, Üstün Zekâ,*

Yöntem

Bu araştırmada çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin kişisel algılarını, deneyimlerini ve olaya yönelik bakış açılarını ortaya koymak, var olan durumlarını anlamak ve açıklamak amacıyla nitel araştırma yöntemi uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul İlinde yer alan Büyükçekmece Bilim ve Sanat Merkezine kayıtlı olan 15 ilkokul 15 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler nitel araştırma yöntemine uygun olarak geliştirilen "Bilim İnsanına Yönelik İmaj" ölçeği kullanılmıştır. (Kibar Kavak, G. 2008). Araştırmada veriler nitel

araştırma yöntemine uygun olarak görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırma kapsamında veri toplama aracı olan kullanılan ölçek ile elde edilen verilerin analizi içerik analizi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Veriler detaylı biçimde incelenmiştir.

Sonuçlar

Bu çalışmada, ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin bilim insanına yönelik imaj ve tutumumlar tespit edilmeye çalışılmıştır**.** Çalışmaya katılan öğrenciler kendi cinsiyetlerine paralel olarak bilim insanının cinsiyetini belirlemişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerden hem ilkokul hem de ortaokuldan birer öğrenci bilim insanını oturarak çizmişken diğer bütün öğrenciler bilim insanını ayakta çizmişlerdir. Bunun yanında öğrencilerin bilim insanının çalışma yaptığı alanda duvarda çeşitli görsel ve notların bulunduğu dikkat çekmektedir. Öğrencilerin genelde bilim insanı laboratuvarda tek başına çalışır durumda çizdikleri görülmüştür.

Öğrencilerin yaşları büyüdükçe daha detaylı çizimler yaptıkları tespit edilmiştir. Araştırmada laboratuvar önlüğü, gözlük, sakal ve dağınık saç, laboratuvar araç gereçleri öğrencilerin çizimlerinde en sık rastlanan öğeler olarak nitelendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler bilim insanını laboratuvar önlüklü, gözlüklü ve genelde laboratuvarda çalışan bir kişi olarak kalıplaşmış ifadeler ve görsellerle nitelendirdikleri görülmekle beraber öğrencilerin yaşları ve BİLSEM'e devam etme süreleri göz önüne alındığında öğrencilerin bilim insanı algısında belirgin farklar görülmemiştir.

Kaynaklar

Ataman, A. (1998). Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler. Sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu, 16.

Berat, A. H. I., & Özsoy, S. (2014). Çocukların gözüyle "bilim insanı". Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 8(1), 204-230.

Buldu, M. (2006). Young children's perceptionsof scientists: a preliminary study. Educational research, 48(1), 121-132.

Camcı, S. (2013). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin bilim insanlarına yönelik algıları. Talenti, 3(1), 13-37.

Kara, B., & Akarsu, B. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Bilim İnsanına Yönelik Tutum ve İmajının Belirlenmesi. Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi, 3(2), 90-116.

Kibar Kavak, G. (2008). Öğrencilerin bilime ve bilim insanına yönelik tutumlarını ve imajlarını etkileyen faktörler. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Manzoli, F., Castelfranchi, Y., Gouthier, D., & Cannata, I. (2006). Children's perceptions of science and scientists. A case study based on drawings and story telling. *Science and technology*, *2*(3), 1-10.

Turgut, H. Öztürk, N. & Hüseyin, E. Ş. (2017). Üstün zekâli öğrencilerin bilim ve bilim insani algisi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(1), 423-440.

[211]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN ÖTEKİ ALGISI

Alper KAŞKAYA

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Türkiye

alperkaskaya@gmail.com

0000-0002-6695-6422

Tuğba ÇAPAR

Gazi Üniversitesi, Türkiye

tugbacaparrr@gmail.com

0000-0002-9278-1101

Özet

Toplum var oldukça etkisini sürdürecek olan öteki kavramı *ben* veya *bizim* olanın dışında kalanları temsil etmektedir (Çiftçi, 2006; Eroğlu, 2008; Kanatlı Öztürk, 2018; Memiş Doğan, 2018; Paker, 2007; Temizkan, 2011) ve benzerlik, farklılık, benlik algısı, yabancı, yabancılaşma, empati, çok kültürlülük gibi birçok kavramı içinde barındırmaktadır (Kanatlı Öztürk, 2018; Kocadağ, 2019; Şengül, 2007). Öteki kavramı sayesinde bireyler benlik algılarını geliştirerek var olma süreçlerinde kimlik gelişimlerini tamamlamaktadır (Bauman, 2011; Tosun, 2015). Mead (1934) toplumsal benlik kuramında bireyin çocukluk çağında gördüğü, onun için hayatında önem taşıyan ve gelişim sürecinde davranışlarını düzenlemesine katkısı olan kişileri genelleştirilmiş ötekiler (generalized other) olarak tanımlamakta ve bu durumu "sosyal ben" olarak ifade etmektedir (Akt. Sarıca, 2010). Genelleştirilmiş ötekiler ise genellikle çocuğun yakın çevresinden oluşmaktadır (Bauman, 2011). Birey *ben/ biz* kavramını tamamlamaya çalıştığı süreçte aslında *bizden farklı olanlar/ onlar* kavramını da gündemine taşımakta, (Selçuk, 2008) ötekilerin benzer ve farklı yönlerini de dikkate alarak kendi grubuna olumlu tanımlamalar yaparak kimliğini kazanmaya başlamaktadır (Schnapper, 2005). Ayrıca çocuğun kendi duygu ve düşünceleri de bu süreçte etkili olmaktadır (Memiş Doğan, 2018).

Öteki kavramı, erken çocuklukta benliğin oluşmasının başlangıcı kabul edilen bireyselleşme dönemi ile başlamaktadır. Bu dönem devinimsel hareketlerin başladığı ve çocuğun annesinden ayrılarak kendisini ayrı bir birey olarak görmeye başladığı dönem olarak tanımlanmaktadır (Mahler, Pine ve Bergman, 2003). Ötekilerin çocuğun hayatında daha çok etkisini hissettirmeye başladığı dönem ise Piaget'in somut işlemler dönemi olarak karşımıza çıkmaktadır (Wadsworth, 2015). Freud'un gelişim kuramlarında yine benzer olarak erken yaşların çocuğun sosyal gelişiminde çok önemli olduğu görülmektedir. Okul öncesi dönemden itibaren ötekiler çocuğun hayatında önem taşımakta ve bu durum gizil döneme denk gelen okul çağı ve ergenlik dönemlerinde de etkisini göstermektedir (Freud, 1940). Erikson ise bu dönemi Başarıya karşı aşağılık duygusu dönemi olarak açıklamakta (Senemoğlu, 2018) ve çocuğun başarısızlığa kapılmaması, çevresi tarafından desteklenerek özgüveninin gelişmesinin sağlanmasının çok önemli olduğunu belirtmektedir (Wu, West ve Hughes, 2010).

Tipik gelişen çocuklara kıyasla üstün yetenekli çocukların gelişim aşamalarında daha hızlı bilişsel gelişim gösterme, (Morelock & Morrison, 1999) erken konuşma, hızlı büyüme, özgün

fikirlere sahip, dikkatli, duygusal olarak duyarlı, merak, mükemmeliyetçilik vb. bazı farklılıklar görülmektedir (Aydoğan, Metin ve Mercan, 2019). Bu nedenle zihinsel, duygusal, sosyal ve fiziksel açıdan tipik gelişen akranlarına göre farklı gelişim gösteren üstün yetenekli bireyler özel eğitime gereksinim duymaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2020).

Üstün yeteneklilerin psikolojik durumlarını belirlemek amacıyla yapılan birçok araştırma stres, kaygı, depresyon, benlik saygısı, yalnızlık, mükemmeliyetçilik gibi durumlara yoğunlaşmaktadır (Saranlı ve Metin, 2012). Araştırmalar üstün yetenekli öğrencilerin; tipik gelişen akranlarına kıyasla daha olumlu benlik algısı olduğunu ya da aralarında anlamlı farkın olmadığı, (Leana–Taşcılar ve Kanlı, 2014; Metin & Bencik-Kangal, 2012) ya da üstün özellikleri sayesinde daha az psikolojik sorunlar yaşadığı sonucuna ulaşmıştır (Baker, 1995; Barnett & Fiscella, 1985; Gust-Brey & Cross, 1999; Kelly & Colangelo 1984; Reynolds & Bradley 1983). Ancak tam aksi sonuca ulaşan ve bu öğrencilerin psikolojik olarak daha kırılgan ve savunmasız olduğunu ifade eden çalışmalar da bulunmaktadır (Coleman & Cross 2014; Czeschlik & Rost 1994; Freeman 1983; 1994; Kwan 1992; May 1990; Roedell, 1984). Yaşadıkları bu hassasiyet ise sosyal ilişkilerini etkileyebilmekte dahası onları toplumdan uzaklaştırabilmektedir (Çitil, 2016).

Üstün yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik, grup çalışmasını sıkıcı bulma, ahlaki duyarlılık, yaşıtlarını küçümseme, yaş olarak kendilerinden büyük insanlarla iletişimi tercih etmeleri, yalnız çalışma isteği veya gibi durumlar nedeniyle (Çitil ve Ataman, 2018) yalnızlık hissedebilir ve daha da yalnızlaşabilirler (Sezginsoy, 2007). Üstün yetenekli öğrencilerin yaşadığı farklı gelişim süreçleri sebebiyle hassas olduğu varsayımı ve bu durumun onları olumsuz etkileyebilmesi nedeniyle ötekilere karşı algılarını ortaya çıkarmak önemli görülmektedir. Bu nedenle çalışmanın amacı üstün yetenekli öğrencilerin öteki olgusuna yükledikleri anlamların ortaya çıkarılmasıdır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu, amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yoluyla belirlenmiştir. Çalışma grubunun ölçütü ise BİLSEM'de eğitimlerine devam eden 3 ve 4. Sınıf öğrencilerinden oluşmasıdır. Çalışma grubunun 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin tercih edilme sebebi, araştırmada sorulan "öteki" ve "yabancı" vb. soyut kavramları anlayabilecek ve tanımlayabilecek yaşta olmaları varsayımıdır. Çalışma Grubunu Kahramanmaraş'ta BİLSEM'e devam eden 23 kişilik ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama kısmında araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları öğrencilere sorulmuş ve veriler toplanmıştır. Düzenlenen veriler, içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin, kendileri ile benzer özelliklere sahip olan insanların yeteneklerine, zekiliklerine ve başarılarına atıf yaptığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin bilgi düzeyleri, başarı düzeyleri, karakterleri, yetenekleri, ilgi alanları gibi genellikle üstün yetenekli olma durumuyla ilişkili değerlendirmeler yaptıkları gözlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Öteki algısı, özel eğitim, üstün yetenek, yabancı*

Yöntem

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırmacıya derinlemesine inceleme fırsatı sağlayan olgubilim deseni; bireyin olguya yönelik yaşantılarını, ona yüklediği anlamı ve algılarını ortaya çıkarmak sebebiyle yapılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Sonuçlar

Üstün yetenekli öğrenciler kendileri ile benzer özelliğe sahip olanları zeki, yetenekli ve başarılı olarak yorumlamakta ve kendilerini bu özelliklerle tanımladığı görülmektedir. Hatta kendilerinin benzersiz olduğunu düşünen öğrencilerin olduğu görülmüştür. Sezer (2015) üstün yetenekli öğrencilerin akranlarına kıyasla daha popüler ve dikkat çeken çocuklar olduğunu bu nedenle de takdir edilme ve ön planda olma gibi durumlarda beklentiye girdiklerini belirtmektedir.

Üstün yetenekli öğrencilerin kendilerini ötekilerden ayıran özelliklerini başarıları, bilgi düzeyleri, yetenekleri, ilgi alanları, karakterleri gibi üstün yetenekli olma özellikleri ile ifade etmiş oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu yorumlamaları üstün olma durumlarının farkında oldukları ve bu durumdan ötürü kendilerini tipik gelişen öğrencilerden ayırdıklarını göstermektedir. Derman-Sparks, (1989) çocukların bireysel farklılıkları; yaşanan durumlara verilen tepkiler ile söylemlerden yola çıkarak ve gözlem yaparak öğrendiklerini belirtmektedir. Kowalski ve Lo, (2001) bireysel farklıları ayırt eden çocukların gruplara karşı ön yargı geliştirdiğini ve kendilerini de aynı zamanda bir gruba dahil ederek sosyal kimliklerini belirlediklerini ve benlik algılarını geliştirdiklerini belirtmektedir.

Öğrencilerin ötekilerin gözünde onlara karşı algıları incelendiğinde kendileri ile ilgili yapılan yorumların olumlu olduğunu düşündükleri görülmüştür. Havinghurst göre, akranları tarafından kabul gören çocukların sosyal onay ihtiyacını karşıladıklarını belirtmekte ve bu durumun çocuğun gelişiminde önemli bir rol oynadığını belirtmektedir. (Yurtal, 2004). Bunun yanı sıra öğrencilerin kendi özel durumlarının diğerlerinin algıları üzerinde etkili olduğu sonucu şeklinde de yorumlanabilir. Ataman (2004) üstün yetenekli öğrencilerin başarılarının diğerleri tarafından fark edilme gereksinimleri olduğunu belirtmektedir.

Öğrenciler ötekilerin kendileri ile oynamak isteyebileceklerini ancak birlikte çalışmak istemeyeceklerini çünkü çalışma konusunda anlaşamayacaklarını düşünmektedir. Bu sonucun olumsuz benlik algısı ile ilişkili olduğu düşüncesinin yanı sıra aslında üstün yetenekli öğrencilerin çalışma prensipleriyle ilgili olduğu yorumu yapılabilir. Üstün yetenekli öğrenciler özel durumları sebebiyle genellikle bireysel çalışmayı tercih eden, mükemmeliyetçi tavırları sebebiyle grup çalışmalarına katılmaktan kaçınan öğrenciler olarak tanımlanmaktadır (Ataman, 2004; Özbay, 2013). Taytaş (2022) üstün yetenekli öğrencilerin tipik gelişen öğrencilere kıyasla daha mükemmeliyetçi olduğunu ve daha fazla sorumluluk duygusuna sahip olduğu sonucuna ulaşmış; bu durumun sonucu olarak ise öğrencilerin sorun yaşadıklarını belirtmiştir.

Üstün yetenekli öğrenciler ötekilerin gözünde kendilerinin olumlu bir imaja sahip olduklarını düşünmekte ancak kendileri ile etkili iletişim kuramayacaklarına yönelik bir algıya sahiplerdir. Bu durumun öğrencilerin üstün yeteneğe ilişkin özellikleri nedeniyle oluştuğu düşünülebilir. Bencik ve Metin, (2006) üstün yetenekli kişilerin kendileriyle benzer özellikleri olan ya da kendilerinden yaşça büyüklerle arkadaşlık kurmak istemeleri nedeniyle diğerleriyle kurdukları ilişkilerinde sorun yaşayabileceklerini belirtmiştir.

Üstün yetenekli öğrencilerin ötekilerle arkadaş olma durumları incelendiğinde ise üstün yetenek tanısı alma durumunun etkisi görülmektedir. Öğrenciler bireysel ilgi ve özelliklerine benzer kişilerle arkadaş olduklarını belirtmişlerdir. Bencik ve Metin, (2006) üstün yeteneklilerin kendileri gibi üstün yetenekli olanlarla iletişim kurmaktan hoşlandıklarını, Sezer (2015) ise tipik gelişen öğrencilerle kıyaslandığında ilgi, zekâ ve öğrenme hızı farklı olması nedeniyle birbirleriyle anlaşmakta sorun yaşayacaklarını belirtmektedir.

Kaynakça

Ataman, A. (2004). Üstün yetenekli/zekalı çocuk ile yaşamak. *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*, *56*, 72.

Baker, J. A. (1995). Depression and suicidal ideation among academically talented students. *Gifted Child Quarterly*, *39* (4), 218–223.

Barnett, L., & Fiscella, J. (1985). A child by any other name: A comparison of the playfulness of gifted and nongifted children. *Gifted Child Quarterly*, *29* (2), 61–66.

Bauman, Z. (2011). *Postmodern etik*. (Çeviri Alev Türker). İstanbul: Ayrıntı Yayınevi.

Bencik S. & Metin, N. (2006). Mükemmelliyetçilik ve üstün yetenekliler. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi, 1(2), 92-105.

Coleman, L. J., & Cross, T. (2014). Is being gifted a social handicap? *Journal for the Education of the Gifted*, *37*(1), 5-17.

Czeschlik, T., & Rost, D. H. (1994). Socio-emotional adjustment in elementary school boys and girls: Does giftedness make a difference? *Roeper Review, 16* (4), 294-297.

Çiftçi, İ. (2006). *Uluslararası ilişkilerde 'öteki' kavramı ve Avrupa Birliği ile İslam Konferansı Örgütü'nün 2002 İstanbul buluşmasında 'Türk modeli' söylemi.* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çitil, M. (2016). Üstün yetenekli öğrencilere sunulan olumlu davranışsal destek temelli problem davranışları önleyici sınıf yönetimi uygulamaları: Eylem araştırması. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çitil, M., ve Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansıması ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *38*(1), 185-231.

Derman-Sparks, L. (1989). *Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children*. National Association for the Education of Young Children, 1834 Connecticut Avenue, NW, Washington, DC 20009-5786.

Freeman, J. (1983). Emotional problems of the gifted child. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *24*(3), 481-485.

Freud, S. (1940). Part I. The nature of mind. *International Journal of Psycho-Analysis*, *21*, 27‾84.

Gust-Brey, K., & Cross, T. (1999). An examination of the literature based on the suicidal behaviors of gifted students. *Roeper Review*, *22*(1), 28–35.

Kelly, K. R., & Colangelo, N. (1984). Academic and social self-concepts of gifted, general and special students. *Exceptional Children*, 50, 551–554.

Kocadağ, Ş. (2019). *Sosyal bilgiler ortaokul öğretim programının ötekileştirme olgusu açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.

Kowalski, K. ve Lo, Y. F. (2001). The influence of perceptual features, ethnic labels, and sociocultural information on the development of ethnic/racial bias in young children. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *32*(4), 444-455.

Kwan, P. C. F. (1992). On a pedestal: Effects of intellectual giftedness and some implications for programmed planning. *Educational Psychology, 12*(1), 37–62.

Leana –Taşcılar, M.Z., ve Kanlı, E. (2014). Üstün zekâlı ve normal gelişim gösteren çocukların, mükemmeliyetçilik ve öz-saygı düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 47,* (2), 1- 20.

Mahler, M. S., Pine, F. ve Bergman, A. (2003). *İnsan yavrusunun psikolojik doğumu*. (A. N. Babaoğlu, çeviri). Metis Yayınları.

May, K. M. (1990). A developmental view of a gifted child's social and emotional adjustment. *Roeper Review, 17*(2), 105–109.

Metin, N. & Bencik-Kangal, S. (2012). Bilim sanat merkezlerine devam eden 12–14 yaş grubu üstün yetenekli çocukların benlik algılarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim (37),* 163, 3-16.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2020). *Türkiye'de özel eğitim hizmetleri.* (Çitil, M. ve Sak U. Türkiye'de Özel Yetenekli Bireylere Yönelik Özel Eğitim Hizmetleri) Ankara: MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

Özbay, Y. (2013). Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri. Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını. PDF kitap. ISBN: 978-605-4628-54-4

Paker, M. (2007). Paker ile söyleşi: Öteki korkusu. *Birikim Dergisi.* (Erişim Tarihi: 07.10.2007). http://birikimdergisi.com/guncel/murat-paker-ile-soylesi-oteki-korkusu.

Reynolds, C. R., & Bradley, M. (1983). Emotional stability of intellectually superior children versus nongifted peers as estimated by chronic anxiety levels. *School Psychology Review*, 12, 190–194.

Roedell, W. C. (1984). Vulnerabilities of highly gifted children. *Roeper Review, 6*(3), 127–130.

Saranlı, A. G. ve Metin, N. (2012). Üstün yetenekli çocuklarda gözlenen sosyal- duygusal sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *45* (1),139-163.

Sarıca, Ö. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 ve 6 yaş grubu çocuklarının benlik kavramlarının çeşitli sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Schnapper, D. (2005). *Sosyoloji düşüncesinin özünde öteki ile ilişki*, (A. Sönmezay, Çeviri). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Selçuk, M. (2008). Who am ı between "US" and "THEM"?, *Religious Education: The official journal of the Religious Education Association*, *103*(5), 511-516, DOI: 10.1080/00344080802426954

Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (26. Baskı). Anı Yayıncılık.

Sezer, Ş. (2015). Üstün yeteneklilerin sınıf içinde olumsuz davranışları ve yönetilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(4), 317- 333.

Şengül, A. (2007). Edebiyatta ötekilik meselesi ve Türk edebiyatında 'öteki'. *Karadeniz Araştırmaları*, (15), 97-116.

Taytaş, M. (2022). Üstün yetenekli çocuk ve ergenlerde depresyon: derleme çalişmasi. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 8(*18)*, 45-54.

Tosun, A. (2015). *Kendini ve ötekini tanıma bağlamında din öğretiminde dünya görüşü modeli.* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Wadsworth, B. J.,(2015). *Piaget'nin duyuşsal ve bilişsel gelişim kuramı* (Selçuk, Z., Çeviri Ed.). Pegem Akademi.

Wu, W., West, S. G. ve Hughes, J. N. (2010). Effect of grade retention in first grade on psychosocial outcomes. *Journal of educational psychology*, *102*(1), 135-152.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık

Yurtal, F. (2004). Name-calling and peer beliefs among primary school children in Turkey. Pastoral Care in Education, 22(2), 39-41.

[212]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN YAPAY ZEKÂ OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

Samet Cebeci
Kartal Prof. Dr. Şaban Teoman Duralı BİLSEM, Türkiye
smtcbc@gmail.com
0000-0001-9511-7583

Seda Çarıkçı
Kartal Prof. Dr. Şaban Teoman Duralı BİLSEM, Türkiye
sedacarikci@gmail.com
0000-0001-6494-3612

Sevil Işık Özder
Kartal Prof. Dr. Şaban Teoman Duralı BİLSEM, Türkiye
sevilozder@gtu.edu.tr
0000-0003-2665-7177

Özet

Yapay zekâ günümüz dünyasının gelişen en önemli teknolojik alanıdır. Hızla gelişen ve ilerleyen yapay zekâ teknolojisi aynı zamanda sosyal etkileşimin her yönünü de etkileyerek değiştirebilmektedir. Günlük yaşamda yapay zekânın kullanımı pek çok alanda hızla yaygınlaşmaktadır. Farklı alanlarda hızla yükselen yapay zekânın kullanımı günlük iletişimi etkilemesinin bir yansıması olarak eğitim alanını da etkilemekte ve değiştirmektedir. Eğitimde yapay zekâ farklı bağlamlarda test edilmekte olan yeni öğretme ve öğrenme çözümleri üretmek için de kullanılmaktadır (Akdeniz ve Özdinç, 2021). Yapay zekânın kullanıldığı alanlarda bu konudaki önbilgi ve farkındalık da önem kazanmaktadır. Bu durum yapay zekâ okuryazarlığı kavramını karşımıza çıkarmaktadır. Yapay zekâ okuryazarlığı; makine öğrenimi, derin öğrenme, sinir ağları, doğal dil işleme ve bilgisayarlı görü gibi temel yapay zekâ kavramlarının anlaşılmasını ve bilgisini ifade eden bir kavramdır (Laupichler ve diğerleri, 2022). Yapay zekâ okuryazarlığına sahip olmak, yapay zekâ teknolojisinin yeteneklerini ve sınırlamalarını kavrayabilmek ve gerçek dünyadaki sorunları çözmek için bunun nasıl kullanılabileceğini anlamaktır (Kong ve diğerleri, 2022) Bu durumda yapay zekânın kullanıldığı eğitim ortamlarının öznesi olan öğrencilerin bu alandaki okuryazarlıklarının yapay zekânın işlevsel ve amaca yönelik kullanılmasında etkili olduğu açıkça görülmektedir.

BİLSEM Yönergesine (2019) göre özel yetenekli öğrenciler "yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey" olarak tanımlanmıştır. Toplumun ilerlemesinde ön sıralarda yer alacak bireylerden olması beklenen üstün potansiyelli çocukların yapay zekâ teknolojilerine olan meraklarının fazlaca olduğu bilinmektedir. Bu öğrencilerin araştırma projelerinde aktif rol aldıkları düşünüldüğünde yapay zekâyı verimli ve amaca yönelik kullanmalarının yani yapay zekâ okuryazarlık düzeylerinin de önemli olduğu anlaşılacaktır. Buradan hareketle bu araştırmanın amacı üstün yetenekli öğrencilerin yapay zekâ okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesidir.

***Anahtar Sözcükler**: Yapay zekâ, yapay zekâ okuryazarlığı, üstün yetenekli, Bilsem.*

Yöntem

Üstün yetenekli öğrencilerin yapay zekâ okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama modeli mevcut durum ve özellikleri kendi koşullarında betimlenmeye ve incelenmeye çalışan bir yöntemdir (Kaptan, 1998). Araştırmanın örneklemi ölçüt örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Belirlenen ölçüt İstanbul ilindeki BİLSEMlerde eğitimine devam eden proje grubu öğrencisi olmaktır. Bu ölçütleri karşılayan toplam 120 öğrenci ile veri toplama işlemi yapılmıştır. Veriler Laupichler ve arkadaşları tarafından 2023 yılında geliştirilen ve Karaoğlan Yılmaz ve Yılmaz tarafından 2023 yılında Türkçe uyarlaması yapılan Yapay Zekâ Okuryazarlığı Ölçeği ile toplanmıştır. Ayrıca ölçeğin başına araştırmacılar tarafından hazırlanan demografik bilgi formu eklenmiştir. Laupichler ve diğerleri (2023) tarafından geliştirilen ve Karaoğlan Yılmaz ve Yılmaz (2023) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan ve 31 maddeden oluşan ölçek; "teknik anlama" (technical understanding), "eleştirel değerlendirme" (critical appraisal), "pratik uygulama" (practical application) olmak üzere üç alt boyuta sahiptir. Verilerin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Her bir boyut için alınan puanlar yorumlanmıştır.

Sonuçlar

Üstün yetenekli öğrencilerin yapay zekâ okuryazarlığını belirlemeyi amaçlayan araştırmada toplanan veriler sonucunda ulaşılan sonuçlara göre; BİLSEM'de proje grubuna devam eden öğrencilerin yapay zekâ okuryazarlıklarının teknik anlama, eleştirel değerlendirme ve pratik uygulama olmak üzere her üç boyutta da anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumda üstün yetenekli öğrencilerin yapay zekâ okuryazarlıklarının gelişmiş olduğunu söylemek mümkündür. Eğitim alanında yapay zekâ ile en çok karşılaşan ve uygulama yapma imkânı bulan yaş grubunun bu öğrenciler olduğu düşünüldüğünde, yapay zekâ okuryazarlıklarının yüksek/gelişmiş olmasının yapılacak çalışmaların niteliğini ve işlevselliğini arttırmada olumlu etki edeceği açıktır.

Kaynaklar

Akdeniz, M., & Özdinç, F. (2021). Eğitimde Yapay Zekâ Konusunda Türkiye Adresli Çalışmaların İncelenmesi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(1), 912-932. https://doi.org/10.33711/yyuefd.938734

Kaptan, S. (1998). Bilimsel araştırma teknikleri ve istatistik yöntemleri. Tekışık.

Karaoğlan Yılmaz, F. G., & Yılmaz, R. (2023). Yapay Zekâ Okuryazarlığı Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. Bilgi Ve İletişim Teknolojileri Dergisi, 5(2), 172-190. https://doi.org/10.53694/bited.1376831

Kong, S. C., Cheung, W. M. Y., & Zhang, G. (2022). Evaluating artificial intelligence literacy courses for fostering conceptual learning, literacy and empowerment in university students: Refocusing to conceptual building. Computers in Human Behavior Reports, 7, 100223.

Laupichler, M. C., Aster, A., Schirch, J., & Raupach, T. (2022). Artificial intelligence literacy in higher and adult education: A scoping literature review. Computers and Education: Artificial Intelligence, 100101.

[214]

DOĞAL AFET OKURYAZARLIĞI BAĞLAMINDA BİLSEM'LERDE UYGULANAN ÇERÇEVE PROGRAMLARIN İNCELENMESİ: NİCEL İÇERİK ANALİZİ YAKLAŞIMI

Leyla KULE
Kilis Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
leylakm@hotmail.com
0000-0002-2222-9186

Özet

Ülkemiz yakın ve uzak tarihinde, sıklıkla yaşadığı doğal afetlerde ağır sonuçlar yaşamış, büyük kayıplar vermiştir. Doğal afetlerin ortaya çıkardığı sonuçlar büyük problemlere neden olmaktadır. Doğal afet zararlarını önleme veya azaltma çabalarının karşılık bulması eğitim çalışmaları ile yakından ilişkilidir. Doğal afet okuryazarlığı, doğal afetlerin olumsuz etkilerini azaltma anlamında büyük önem arz etmektedir.

Bilim ve Sanat Merkezleri, öğrencilerin özel yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini kazanmaları, disiplinler arası düşünme, sorunları çözme, belirlenen ihtiyaçları karşılamaya yönelik projeler gerçekleştirmelerini amaçlayan önemli kurumlardır. Bu bağlamda, bu kurumlarda uygulanan eğitim programlarının, doğal afet okuryazarlığı konusunda yeterli düzeyde olması önem arz etmektedir.

Bu çalışma, doğal afet okuryazarlığı bağlamında Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan çerçeve programların incelenmesini amaçlamaktadır. Yapılan çalışmada önceki araştırmalardan elde edilen verileri kullanarak nicel içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın odak noktası, doğal afet okuryazarlığı ile ilgili belirlenen kelimelerin ve kavramların Bilim ve Sanat Merkezlerindeki çerçeve programlarında ne sıklıkta geçtiğini belirlemektir. Analiz, doğal afetlere yönelik eğitim materyallerindeki belirli terimlerin ve konuların kullanım sıklığını ve dağılımını değerlendirmektedir.

***Anahtar Sözcükler**: Bilim ve sanat merkezi, deprem, doğal afet okuryazarlığı, eğitim programları.*

Yöntem

Bu çalışma, önceki araştırmalardan elde edilen verileri kullanarak nicel içerik analizi gerçekleştirmektedir (Sallan Gül & Kahya Nizam, 2020). Çalışmanın odak noktası, doğal afet okuryazarlığı ile ilgili kelimelerin ve kavramların Bilim ve Sanat Merkezlerindeki çerçeve programlarında ne sıklıkta geçtiğini belirlemektir (Sözcü, 2019). Analiz, doğal afetlere yönelik eğitim materyallerindeki belirli terimlerin ve konuların kullanım sıklığını ve dağılımını değerlendirecektir.

Dünya genelinde 31 çeşit doğal afet bulunurken bunların 28'ini meteorolojik afetler oluşturmaktadır. Ülkemizde ise 2022 yılı istatistiğine göre, doğal afetlerin gerçekleşme sayıları incelendiğinde, oluşan deprem sayılarının oldukça yüksek olduğu görülmüştür (Sarikoca, 2024).

Bilsem'lerde destek eğitimi alan öğrencilere, doğru ve etkili bir eğitim verilerek depremin etkileri azaltılabilir. Özel yetenekli öğrencilerin deprem hakkındaki farkındalıkları, Bilsem'lerde uygulanan eğitim programlarının düzenlenmesi ile arttırılabilir (Aydin & Coskun, t.y.)

İstatistik bilgilerine dayanarak, yapılan çalışma “deprem” kelimesinin Türk Dil Kurumu sözlüklerindeki tanımında bulunan “deprem, sarsıntı, zelzele” kelimeleri üzerinden yürütülmüştür.

Bilim ve Sanat Merkezleri tarafından kullanılan Yönetim Bilgi Sistemi (BİLSEM Modülü) (*Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*, t.y.), “Etkinlik İşlemleri” başlığı altında erişilebilir durumda bulunan, Özel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan, 20 farklı branştaki “Bilim ve Sanat Merkezleri Öğretim Programları” ve 17 branştaki “Bilim ve Sanat Merkezleri Atölye Modülleri” analiz edilmiştir. Bahsi geçen içerikte temel öğeler sınıflandırılmakta ve içeriğin yorumlanmasında nicel öğelerden yararlanılmaktadır (Bulut, 2023) .

Çalışmada kullanılan nicel içerik analizinde,”1. Analiz İçin İçerik Seçme 2. İçerik Birimleri Oluşturma 3. Kodlama İçin İçerik Hazırlama 4. Kelime Sayma 5. Nicel Analizde Sonuçları Betimleme” olmak üzere 5 adım kullanılmıştır(Sallan Gül & Kahya NiZam, 2020).

Sonuçlar

Bu çalışma, doğal afetlerle başa çıkma becerilerini artırmak için Bilim ve Sanat Merkezlerinin önemini vurgulamakta ve çerçeve programlarının içeriğinin doğal afetlerle ilgili sorun çözme becerilerini geliştirmeye yönelik nasıl şekillendiğini incelemektedir.

Nicel içerik analizi sonuçlarına göre, özel yetenekli bireyler için proje tabanlı destek eğitimi yapan (*Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*, t.y.) Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan çerçeve programlarda, doğal afet okuryazarlığına yönelik kazanım sayıları belirlenmiş ve yorumlanmıştır. Branşlar için uygulanmakta olan öğretim programları ve atölye çalışmaları için hazırlanmış olan programlarda yapılan analiz çalışmaları tablolar halinde sunulmuştur. Sadece Fizik ve Coğrafya derslerine ait çerçeve programlarda ve jeoloji atölye modülünde söz konusu içerikle karşılaşılmıştır. Oluşturulan tablalarda, incelenen programların aranılan içeriklere yeterli düzeyde sahip olmadığı görülmektedir.

Çalışmanın sonuçları, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan çerçeve programların doğal afet okuryazarlığını destekleyici olmadığını göstermektedir. Çalışmada yapılan nicel analiz, çerçeve programların hangi afet türlerine daha fazla odaklandığını ve hangi kavramların daha belirgin olduğunu anlamamıza yardımcı olacaktır.

Bu bulgular, gelecekteki programların daha etkili bir şekilde tasarlanmasını ve doğal afet okuryazarlığının daha kapsamlı bir şekilde ele alınması için önemli bir kılavuz olacaktır. Ayrıca bu çalışma, doğal afetlerle başa çıkma becerilerini artırmak için Bilim ve Sanat Merkezlerinin önemini vurgulamakta ve çerçeve programlarının içeriğinin doğal afet okuryazarlığını geliştirmeye yönelik nasıl şekillendiğini incelemektedir(Güngör, 2023).

Kaynaklar

Aydin, F., & Coskun, M. (t.y.). Gifted students’ opinions about “earthquake": A qualitative study. *Int. J. Phys. Sci.*

Bulut, A. (2023). Bireylerin afet okuryazarlığı düzeylerini etkileyen faktörlerin sıralı lojistik regresyon analizi ile incelenmesi. *Afet ve Risk Dergisi*, *6*(3), 691-709. https://doi.org/10.35341/afet.1297045

Güngör, M. (2023). Öğretmen adaylarının afete hazırlık ve zarar önleme ile ilgili bilgi düzeyleri hakkında bir afet okur yazarlığı incelemesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *20*(3), 770-780. https://doi.org/10.33437/ksusbd.1358517

Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi. (t.y.).

Sallan Gül, S., & Kahya NiZam, Ö. (2021). Sosyal bilimlerde içerik ve söylem analizi. *Pamukkale University Journal of Social Sciences Institute*. https://doi.org/10.30794/pausbed.803182

Sarikoca, E. (2024). *Sosyal Bilgiler ve Doğal Afetler Social Studies and Natural Disasters*.

Sözcü, U. (2019). *Doğal Afetler ve Doğal Afet Okuryazarlığı* (2. bs). Pegem Akademi Yayıncılık. https://doi.org/10.14527/9786052417294.

[215]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN TANILANMASINA YÖNELİK BOYLAMSAL BİR ANALİZ: KARS İLİ ÖRNEĞİ

Ali Kasım BULUT
Kars Prof. Dr. Fahrettin Kırzıoğlu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
karax03@gmail.com
0009-0005-1387-2275

Mustafa Şahin BÜLBÜL
Kafkas Üniversitesi, Dede Korkut Eğitim Fakültesi,
Özel Eğitim Üstün Zekalılar Eğitimi, Türkiye
msahinbulbul@gmail.com
0000-0003-1524-6575

Öznur BULUT
Kars Prof. Dr. Fahrettin Kırzıoğlu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
oznurulu36100@gmail.com
0009-0002-6692-492X

Özet

Özel yetenekli çocukların eğitiminde ilk adım, yeteneklerinin belirlenmesi ve uygun bir şekilde tanılanmasıdır. Üstün zekâlı veya yetenekli çocukların tanılanması, onlara özel eğitim olanaklarının sunulması açısından büyük önem taşır. Çünkü erken yaşlarda çocukların yeteneklerinin fark edilmesi, potansiyellerinin körelmesine etki edecek faktörlerden uzak durmalarını sağlayabilir ve yeteneklerinin geliştirilmesi için uygun bir ortamın sağlanmasına olanak tanır (Kurnaz & Ekici, 2020). Bu süreçte, iller arasında uygulamaların, uygulayıcıların yeterliliklerinin ve seçen öğretmenlerin öz yeterliliklerinin denk olması ve değerlendirme araçlarının geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarının yeterli olması gerekmektedir (Çalışkan & Baloğlu, 2023). Öğrenci tanılama süreçlerinde eğitimci, aile, öğrenci ve uzmanların görüşlerine ne kadar önem verildiği ve bu önemin seçimleri nasıl etkileyeceği yetkililerin politika geliştirmesi için netlik kazanmalıdır (Gökdemir, 2017).

Tanılama süreçlerinin uzun olması, uygulayıcı açısından yorucu olmaması ve haksızlık nedeni olmaması gibi ölçütler de süreçte dikkate alınmalıdır (Kurnaz & Ekici, 2020). Eğitimcilerin, araştırmacıların, yöneticilerin ve velilerin gündeminde daha fazla yer tutmaktadır ancak özel yetenekli bireylere sağlanan eğitimin etkili ve verimli olabilmesi için özel yetenekli bireylerin tanılanma süreçlerinin bilimsel bir biçimde ele alınması ve yürütülmesi önemlidir. Çünkü eğitimde istenen; öğrencilerin hem bireysel kapasitelerini en iyi şekilde ortaya koyup değerlendirmeleri hem de kendilerini iyi tanıyarak kendisi ve çevresiyle uyum içinde olmayı başarmış bireyler yetişmesidir (Şahin & Zorlu, 2022).

***Anahtar Sözcükler**: Boylamsal analiz, Üstün yetenek, BİLSEM tanılama süreci.*

Yöntem

Bu çalışma, karma araştırma yöntemi ile oluşturulmuştur. Nicel veri olarak, tanılama sürecindeki (Dört dönemlik boylamsal) istatistiksel veriler kullanılmıştır. Nitel veri olarak ise uygulayıcılar, aileler, öğrenciler ve yöneticilerle gönüllülük ve rastgelelik esaslı gerçekleştirilen yapılandırılmamış görüşmeler kullanılmıştır. 2018 ile 2023 yılları arasında dört defa gerçekleştirilmiş olan tanılama süreçlerine ait girmesi gereken ve giren, geçen ve en son

aşamada seçilen öğrenci sayıları genel zihinsel, resim ve müzik yetenek alanları için incelenmiştir. Süreçlerde yaşanılan problemler ve talepler değişim grafiklerini anlamlandırmak için kullanılmıştır.

Sonuçlar

Üstün yetenekli öğrencilerin tanılama sürecinde, öğrencinin bilişsel, duygusal ve sosyal yeteneklerini kapsayan kapsamlı bir değerlendirme yapılmalıdır. Zekâ testi sonuçlarına ek olarak, öğrencinin özel yetenekleri ve ilgi alanları da uzun zaman süreli incelenip göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca, öğretmen ve veli gözlemleri ile öğrencinin günlük davranışları ve performansı da değerlendirilmelidir. Bu şekilde sürece dayalı olarak gerçekleştirilecek tanılama sürecinde, öğrencinin gerçek potansiyeli daha doğru bir şekilde belirlenebilir ve ona uygun destek programları oluşturulabilir. Üstün yetenekli öğrencilerin tanılama süreci, onların potansiyellerini keşfetmek ve ihtiyaçlarına uygun destek sağlamak için hayati bir öneme sahiptir. Bu sürecin yöntemleri, öğrencilerin bilişsel, duygusal ve sosyal yeteneklerini kapsayacak şekilde tasarlanmalıdır. Elde edilen sonuçlar titizlikle analiz edilmeli ve öğrencilere özel eğitim programları oluşturulmalıdır. Bu sayede, üstün yetenekli öğrencilerin gerçek potansiyelleri tam anlamıyla ortaya çıkarılabilir ve onlara en uygun desteğin sağlanması mümkün olabilir. Kentten (il ve ilçe merkezleri) katılımın yüksek ama kırsalın (köylerden ve kenar mahallelerden gelen) katılımının daha az olması incelenmeli ve çözüm üretilmelidir. Zamanla özel sektörün sistemin zayıf yönleri ile ilgili yürüttüğü çalışmalar, edindiği tecrübeler ön değerlendirmeye kalan ve geçen öğrenci sayısını etkilemektedir. Tablet uygulaması merkezi olması itibarıyla daha objektif olarak değerlendirilirken okullarda öğretmenlerce gerçekleştirilen ön değerlendirme uygulamalarına göre artış olmasına karşın seçilen sayısının aynı oranda değişmemesi, ön değerlendirme politikalarını tekrar gündeme getirmesi açısından önemlidir. Karşılaştırmalarda 2021-2022'de yapılan tanılamalardaki istatistikler 4. sınıflar da sürece dâhil edildiği için farklılık göstermiştir ve analizi zorlaştırmıştır ancak bir önceki yıl seçilmediği halde sonra seçilen öğrencilerin varlığı tekrardan değerlendirmelerin sorgulanmasını gündeme getirmektedir. Tanılama sürecine dahil edilen öğrenci sayısının yıllara göre farklılık gösterme sebeplerinden biri de 2020-2021 eğitim öğretim yılı itibariyle uygulanmaya başlanan kota uygulamasıdır. Kota uygulamasının sürece dahil olan öğrenci sayısını düşürmesi ön görülürken çok fazla değişiklik olmadığı gözlenmektedir. Bu durum ters etki olarak nitelendirilebilir, yani kota konulup sınırlı sayıda öğrenci yönlendirmesi yapılarak daha fazla farkındalık oluşmuş ve talep artmıştır denilebilir.

Kaynaklar

Çalışkan, K., & Baloğlu, M. (2023). BİLSEM'e Öğrenci Aday Gösteren ve Göstermeyen Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterliliklerinin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (55), 210-230.

Gökdemir, S. (2017). *Ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin tanılama sürecinin öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Master's thesis, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Kurnaz, A., & Ekici, S. G. (2020). BİLSEM Tanılama Sürecinde Kullanılan Zekâ Testlerinin Psikolojik Danışmanların ve BİLSEM Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Çocuk ve Medeniyet*, *5*(10), 365-399.

Şahin, H., & Zorlu, A. (2022). Türkiye'de özel yetenekli bireyleri tanılama süreci ve tanılamada kullanılan yöntemler. *Milli Eğitim Dergisi*, *51*(233), 863-885.

[217]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN GÖZÜNDEN MATEMATİK ÖĞRENME ORTAMI

Tuğba Dündar
Adapazarı Bilim ve Sanat Merkezi
tkoylahisar@gmail.com
0000-0001-6357-9396

Güzin Erci
Cengiz Topel İlkokulu
erciguzin@gmail.com
0009-0009-5660-670X

Özet

Matematik öğrenme ortamı "personel, fiziksel mekân, donanım, öğrenme araç-gereçleri, özel düzenlemeler gibi alt öğelerden oluşan dinamik bir yapıdır" (Aydın, 2000).

Öğrenciler ve öğretmenler için matematik eğitim ortamları motivasyonu sağlama, başarıyı artırmada önemlidir (Ersoy ve Baki, 2004). Jean-Louis Brousseau, matematik eğitiminde öğrenci-öğretmen etkileşimine odaklanarak "Matematiksel Öğrenme Ortamları Kuramı"nı ortaya atmıştır. Brousseau'ya göre, öğrenme ortamı matematiksel ihtiyaçlar, matematiksel etkileşimler, matematiksel faaliyetler ve matematiksel araçları içerir (Arslan- vd., 2010). Matematiksel ihtiyaçlar öğrenme ortamı; öğrencilerin matematiksel düşünmeyi teşvik eden ve matematiksel kavramları anlamalarına yardımcı olan bir dizi matematiksel ihtiyaca odaklanır. Matematiksel etkileşimler öğrenme ortamı; öğrencilerin birbiriyle ve öğretmenleriyle olan matematiksel etkileşimlerini destekler. Matematiksel faaliyetler öğrenme ortamı; öğrencilerin matematiksel faaliyetlerde bulunmalarını sağlar. Matematiksel araçlar öğrenme ortamı; öğrencilere matematiksel araçlar ve kaynaklar sağlar (Mermer Karaçayır, 2015). Matematik öğrenme ortamının nasıl olması gerektiğine yönelik olarak öğretmen/öğretmen adaylarının görüşlerinin alındığı araştırma sonuçlarına göre; oturma düzeni değiştirilmiş ve farklı öğretim materyalleriyle desteklenen öğretmen merkezli sınıf ortamı tasarladıkları (Güven ve Karataş, 2004), eğitim ortamlarının/dersliklerinin yeniden yapılandırmasına yönelik görüş bildirdikleri (Ersoy, 2005), araç-gereç ve teknolojik bakımından donanımlı matematik sınıflarının olması gerektiğine yönelik görüş bildiren (Öztürk ve Güven, 2012) çalışmalar mevcuttur. Eğitim öğretim faaliyetlerinin en nihai amacı öğrencilerin nasıl daha iyi ortamlarda matematik öğrenebilecekleri ve buna yönelik yapılabilecek iyileştirme faaliyetlerinin neler olabileceğini belirlemek olmalıdır. Bununla birlikte öğrencilerin nasıl bir matematik öğrenme ortamı hayal ettiklerine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada Bilim ve Sanat merkezindeki öğrencilerin nasıl bir matematik öğrenme ortamı hayal ettiklerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda farklı programlarda yer alan (BYF, ÖYG) öğrencilere nasıl bir matematik dersi hayal ettiklerine yönelik görüşlerini yapılandırılmamış bir formatta yazmaları istenmiş ve sonuçlar betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Bilsem, Matematik öğrenme ortamı, Üstün yetenekli.*

Yöntem

Araştırmanın verileri Sakarya ilinde Bilim ve Sanat Merkezi genel yetenek alanında tanılanmış Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Programı öğrencileri ile Özel Yetenekleri Geliştirme Programında Matematik dersini seçen öğrencilerden elde edilmiştir. Öğrencilere açık uçlu "Nasıl bir matematik dersi hayal ediyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerden gelen

cevaplar betimsel analiz yöntemi ile Broussea'nın "Matematiksel Öğrenme Ortamı Kuramı" çerçevesine göre analiz edilmiştir.

Sonuçlar

Araştırma sonucuna göre; matematiksel ihtiyaç olarak matematik yapmaya teşvik eden ortamlara vurgu yapılırken, sınıf dışı ortamlarda da matematiksel bakış açısı kazandırılmasına yönelik görüşler belirtilmiştir. Matematiksel faaliyet kısmına oyun oynama, video izleme, pizza yiyerek kesir öğrenme, bahçe ekerek alan ve çevre hesabı yapma, geometrik şekiller ile parkur oluşturma, elektrik ile çeşitli aletler çalıştırma gibi uygulamalı faaliyet içeren etkinlikler yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Materyallerle donatılmış bir sınıf hayali kuran öğrenciler matematiksel araç kategorisinde analiz edilmiştir. Öğretmenlerden en büyük beklentilerinin anlaşılmak olduğunu belirten öğrencilerde olmakla birlikte üst düzey sorular çözmek, yeni şeyler öğrenmek, mantık yürütmeye dayalı derslerin artması yönünde görüş bildiren öğrencilerde matematiksel içerik boyutunda değerlendirilmiştir.

Yapılan araştırma sonucunda etkili bir matematik öğrenme ortamını oluşturabilmenin temel yolu öğrencilerin nasıl bir öğrenme ortamı hayal ettiklerini iyi bir şekilde analiz edebilmektir. Yapılan araştırmadan çıkan sonuçlarda öğrencilerin etkili bir matematik öğrenme ortamına yönelik hayal dünyası oldukça zengindir. Bu açıdan öğrencilerin hayal dünyasının etkili bir matematik öğrenme ortamı oluşturmada öğretmenlere yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

Arslan, S., Baran, D., Okumuş, S. (2011). Brousseau'nun Matematiksel Öğrenme Ortamları Kuramı ve Adidaktik Ortamın Bir Uygulaması. NEF-EFMED Cilt 5, Sayı 1, Haziran 2011/ NFE-EJMSE Vol. 5, No. 1, June.

Aydın, A. (2000), Sınıf Yönetimi. Anı Yayıncılık.

Ersoy Y., Baki A. (2004). Teknoloji Destekli Matematik Eğitimi İçin Okullarda Aşılması Gereken Engeller. http://www.matder.org.tr/bilim/ bilim.asp.

Ersoy, Y. (2005). Fen Lisesi Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri-II: Matematik Öğretim Ortamı Ve Bazı Kısıtlar, The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET October 2005 ISSN: 1303-6521 volume 4 Issue 4 Article 17.

Mermer Karaçayır, B. (2015). Ortaokullarda Matematik Dersliklerinin Fiziksel/Mekânsal Koşullarının İncelenmesi ve Alternatif Matematik Dersliği/Ortamları Önerileri. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi.

Öztürk, T. ve Güven, B. (2012). Etkili Bir Matematik Öğrenme Ortamının Sahip Olması Gereken Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Niğde Üniversitesi, X. Uluslararası Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi.

[218]

ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERİN AİLELERİ İLE DİĞER EĞİTSEL TANILARDAKİ BİREYLERİN AİLELERİNİN ALGILANAN STRES DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Ezgi KARAARSLAN

Niyazi Sayın Bilim ve Sanat Merkezi

ezgikrrsln@gmail.com

0000-0002-9225-2293

Mustafa ÖNAL

Nuri Demirağ Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Mustafaonal_pdr@hotmail.com

Özet

Bu araştırmanın amacı, özel yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin algılanan stres düzeylerini belirlemek, özel yetenekli öğrenci ebeveynlerinin stres düzeylerini diğer özel gereksinim gerektiren eğitsel tanılardaki öğrencilerin ailelerinin stres düzeyleri ile karşılaştırmaktır. Çalışmada, araştırma yöntemi olarak, nicel araştırma yöntemlerinden karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini, kolayda örnekleme yoluyla belirlenen İstanbul ilinde bilim ve sanat merkezlerine (BİLSEM) aktif olarak devam eden 30 özel yetenekli öğrenci ve İstanbul'da farklı okullarda kaynaştırma eğitimi alan diğer eğitsel tanılardaki (dil ve konuşma güçlüğü, zihinsel yetersizlik, görme yetersizliği, işitme yetersizliği, özel öğrenme güçlüğü, bedensel yetersizlik, dikkat eksikliği ve hiperaktivite) ortalama 30'ar öğrenciden oluşan toplam 240 öğrencinin ebeveyni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Bilge, Öğce, Genç ve Oran tarafından uyarlaması yapılan "Algılanan Stres Ölçeği" kullanılmıştır. Veriler istatistiksel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmaya göre velilerin algılanan stres düzeyleri orta düzeyde bulunmuştur. Diğer tanılara sahip çocukların aileleri ile özel yetenekli öğrencilerin aileleri arasında özel yetenek lehine anlamlı bir fark bulunmamıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Algılanan stres, eğitsel tanı, özel yetenek, ebeveyn*

Yöntem

Araştırmada, araştırma yöntemi olarak nicel araştırma modellerinden karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da şu anda hala var olan bir durumu olduğu haliyle belirlemeyi amaçlayan bir modeldir. Durum, kendi koşulları içinde var olduğu şekliyle tanımlanmaya çalışılır. Verileri değiştirme veya etkileme söz konusu değildir. Tarama modeli türlerinden olan ilişkisel tarama modeli ise birden fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2012). Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde ise bağımsız değişkene göre gruplar oluşturularak bağımlı değişkenle aralarında fark olup olmadığına bakılır (Karasar, 2008). Araştırmanın örneklemini, kolay örnekleme yoluyla belirlenen İstanbul ilinde bilim ve sanat merkezlerine

devam eden 30 özel yetenekli öğrencinin ebeveyni ve diğer eğitsel tanılardan (dil konuşma, hafif düzeyde zihinsel yetersizlik, bedensel yetersizlik, hafif düzeyde otizm, işitme yetersizliği, görme yetersizliği, dikkat eksikliği ve hiperaktivite) 30'ar olmak üzere 240 kaynaştırma öğrencisinin ebeveyni oluşturmaktadır. Kolay ulaşılabilir örnekleme, araştırmacının ulaşması kolay, yakında ve hızlı olan örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Veri toplama aracı olarak, Bilge, Öğce, Genç ve Oran (2007) tarafından uyarlaması yapılan "Algılanan Stres Ölçeği" kullanılmıştır. Veriler istatistiksel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir.

Sonuçlar

Özel yetenekli çocuk sahibi olmak özel gereksinim gerektiren tanılar arasında avantajlı bir durum olarak görülmektedir (Söğüt ve Çekiç, 2020). Genel geçer görüşün aksine yapılan çalışmada özel yetenekli ailelerin algılanan stres düzeyleri diğer eğitsel tanılardaki çocukların ailelerinden daha düşük çıkmamıştır. Tüm özel gereksinim gerektiren eğitsel tanıların algılanan stres düzeyi orta düzeyde bulunmuştur ve özel yetenekli öğrenci velileri de orta düzeyde stres yaşamaktadır. Bu bulguya paralel olarak Çiftçi (2020), araştırmasında özel yetenekli öğrenci velileri ile çalışmış, velilerin özellikle gelecekle ilgili konularda şu anda doğrulanması mümkün olmayan bazı kaygılara sahip olduklarını fark etmiştir. Çalışmaya göre veliler çoğu zaman olumsuza odaklanmaktadırlar. Bir başka çalışmada ise ebeveynler özel yetenekli çocuklarının gelişimine tam anlamıyla destek veremediklerinden yakınmaktadır. Bu durumun sonucu olarak çocuğun geleceğine dair kaygı ve stres yaşandığı görülmektedir (Çamdeviren, 2014).

Özel yetenek tanısı ile diğer özel gereksinim gerektiren tanılar arasında ailelerin stres düzeylerinin karşılaştırıldığı bu çalışmada fark çıkmaması, özel yeteneğin avantajlı bir eğitsel tanı gibi görünse de özel eğitim gerektiren tüm tanılarda olduğu gibi özel yetenekli öğrenci velilerinin de kaygı yaşadıklarını, zorluklarla karşılaştıklarını ve desteğe ihtiyaç duyduklarını düşündürmektedir.

Kaynaklar

Bilge, A., Öğçe, F., Genç, R.E. ve Oran, N.T. (2009). Algılanan stres ölçeği (ASÖ)'nin Türkçe versiyonunun psikometrik uygunluğu. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, *2(25),* 61-72.

Çamdeviren, Ş. (2014). Bilim Sanat Merkezine (BİLSEM) devam eden çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler (Sakarya İli Örneği), Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya

Çiftçi, M. (2020). *Özel yetenekli çocukların anne-babalarına yönelik geliştirilen psiko-eğitim programının akılcı olmayan inançlar, psikolojik sağlamlık ve ebeveyn stresi üzerindeki etkisi* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:636196).

Karasar, N. (2008). Bilimsel araştırma yö*ntemi*. Nobel Yayıncılık.

Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yö*ntemi*. Nobel Yayıncılık.

Söğüt, R., Çekiç, A. (2020). üstün yetenekli çocuğu olan ve olmayan anne babaların ebeveynliğe ilişkin yeterlilik algıları ile stres düzeylerinin karşılaştırılması. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi, 1(1),* 1-15.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

[219]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN GÜNCEL TEKNOLOJİLERE BAKIŞ AÇISI

Müzeyyen Merve BAKANGÖZ
Kdz. Ereğli Şahinde Hayrettin Yavuz Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
merve_hizir@hotmail.com
0000-0001-5139-3324

Özet

Bu çalışmanın temel amacı, üstün yetenekli öğrencilerin günümüz teknolojilerine yönelik bakış açılarını belirleyerek, bu teknolojileri proje derslerinde nasıl kullandıklarını anlamaktır. Çalışma, Bilim ve Sanat Merkezi'nde (Bilsem) bilişim teknolojileri ve yazılım alanında proje dersi alan sekiz öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Nitel desende yapılan araştırmada, katılımcıların tecrübelerini, düşüncelerini ve bakış açılarını anlamak amaçlanmıştır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacının belirli bir çerçeve sağladığı ancak katılımcılara kendi düşüncelerini ifade etme özgürlüğü tanıdığı bir yöntemdir. Bu şekilde, hem araştırmacının belirli konuları keşfetmesi mümkün olurken, hem de katılımcıların kendi deneyimlerini özgürce ifade etmesine olanak tanınır. Bu sorular, öğrencilerin güncel teknolojilere ilişkin bilgi düzeylerini değerlendirmek ve onların düşünce süreçlerini anlamak için kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin teknolojiye yönelik farkındalıklarını artırmak ve kendi fikirlerini ifade etmelerine olanak tanımak için de bir fırsat sunar.

Araştırmanın sonuçları, üstün yetenekli öğrencilerin teknolojiye bakış açılarını ve bu teknolojileri proje derslerinde kullanma durumlarını ortaya koymaktadır. Öğrenciler, güncel teknolojileri yakından takip etmektedirler ve bu teknolojileri projelerine dahil ettiklerini ifade etmişlerdir. Güncel teknolojileri takip etmelerinin yanı sıra, oluşabilecek risklerin veya olumsuz yönlerin de farkındadırlar. Bu çalışma, üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde teknolojinin rolünü daha iyi anlamak için önemli bir katkı sağlamıştır. Özellikle, katılımcıların teknolojiyi nasıl benimsediğini ve kullanma amaçlarını daha iyi anlamak, onların eğitimine yönelik daha etkili stratejiler geliştirmeye yardımcı olabilir. Bu çalışmada, gelecekteki eğitim uygulamalarının, özellikle üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için teknolojiye daha fazla odaklanmasına ve entegrasyonuna katkıda bulunabilir.

***Anahtar Sözcükler**: Bilim Sanat Merkezi, Güncel Teknolojiler, Üstün Yetenekliler.*

Yöntem

Araştırma Tasarımı

Bu araştırma, nitel bir desen kullanarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, katılımcıların deneyimlerini, düşüncelerini ve bakış açılarını anlamak için kullanılan bir araştırma yöntemidir. Bu çalışmada, Bilsem'de (Bilim ve Sanat Merkezi) bilişim teknolojileri ve yazılım alanında proje dersi alan sekiz üstün yetenekli öğrenci üzerinde odaklanılmıştır.

Veri Toplama Yöntemi

Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacının belirli bir çerçeve sağladığı ancak katılımcılara kendi düşüncelerini

ifade etme özgürlüğü tanıdığı bir yöntemdir. Bu şekilde, araştırmacı belirli konuları keşfedebilirken, katılımcıların kendi deneyimlerini özgürce ifade etmelerine olanak tanınır.

Veriler, yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşme formunda, aşağıdaki sorular katılımcılara yöneltilmiştir:

1. Güncel teknolojiler hakkında ne düşünüyorsun?
2. Güncel teknolojileri (IA, 3D Tasarım, IoT, Blockchain) nasıl takip ediyorsun?
3. Güncel teknolojilerin kullanım alanları konusunda ne düşünüyorsun?
4. Güncel teknolojilerin olumlu yönleri nelerdir?
5. Güncel teknolojilerin olumsuz yönleri nelerdir?
6. Güncel teknolojileri kullanırken karşılaşabileceğimiz olası riskler nelerdir? Bu risklerden korunmak için ne tür önlemler alıyorsunuz?
7. Güncel teknolojilerin proje geliştirme sürecine etkileri nelerdir?
8. Güncel teknolojileri kullanarak bir proje geliştirmek istesen nasıl bir proje olurdu?

Bu sorular, katılımcıların deneyimlerini, düşüncelerini ve bakış açılarını anlamak için kullanılacaktır. Görüşmeler, araştırmacı tarafından belirlenen bir çerçeve sağlanarak yapılandırılır ancak katılımcılara kendi düşüncelerini ifade etme özgürlüğü tanır. Bu sayede, hem belirli konular keşfedilebilecek hem de katılımcıların kendi deneyimlerini özgürce ifade etmesine olanak sağlar.

Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları, güncel teknolojilerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimindeki rolünü ve bu teknolojilere bakış açılarını yansıtmaktadır. Bu sonuçlar, üstün yetenekli öğrencilerin teknolojiyi nasıl benimsediğini, kullanma amaçlarını ve teknolojilerin eğitimlerindeki etkilerini anlamamıza yardımcı olacaktır.

Bu araştırmada, öğrencilerin güncel teknolojilere yönelik bakış açılarını anlamak ve bu teknolojilerin proje derslerinde nasıl kullanıldığını incelemek amacıyla sekiz öğrenci ile yapılan görüşmeler incelendi.

Öğrenci A, güncel teknolojileri takip etmek için çeşitli online platformları ve teknoloji haber sitelerini düzenli olarak ziyaret ettiğini belirtti. Ayrıca, ilgisini çeken teknolojiler hakkında sosyal medyada ve teknoloji forumlarında tartışmalara katıldığını ve teknolojinin insan yaşamına ve topluma olan etkilerini göz önünde bulundurduğunu ifade etti. Özellikle, güncel teknolojilerin yaşamı kolaylaştırma, verimliliği artırma ve yeni iş fırsatları yaratma gibi olumlu etkileri olduğunu belirtti. Ancak, teknolojinin aşırı kullanımının bazı olumsuz etkilere yol açabileceğini ve yaratıcılığı kısıtlayabileceğini düşündüğünü vurguladı. Güncel teknolojileri kullanırken karşılaşılabilecek riskler arasında gizlilik ihlalleri, siber saldırılar ve bağımlılık olduğunu belirterek, bu riskleri azaltmak için güvenlik önlemleri almanın önemli olduğunu söyledi. Ayrıca, güncel teknolojilerin proje geliştirme sürecine büyük bir etkisi olduğunu ve yeni teknolojilerle daha yenilikçi ve verimli projelerin geliştirilebileceğini ifade etti. Örneğin, yapay zeka ve blockchain gibi teknolojilerle desteklenen akıllı şehir projeleri veya sağlık sektöründe kullanılan IoT tabanlı uygulamalar gibi yenilikçi projeler hayal edebileceğini belirtti.

Öğrenci B, güncel teknolojileri takip etmek için genellikle teknoloji haber sitelerini ve YouTube kanallarını kullandığını belirtti. Ayrıca, çevrimiçi kurslara katılarak ve kitaplar okuyarak kendini geliştirmeye çalıştığını ifade etti. Güncel teknolojilerin olumlu yönlerinin yaşamı kolaylaştırma, bilgiye erişimi artırma ve toplumsal dönüşüm sağlama olduğunu belirtti. Ancak, teknolojinin hızlı gelişiminin bazı endişelere yol açabileceğini ve özellikle gizlilik ve

güvenlik konularında dikkatli olunması gerektiğini vurguladı. Güncel teknolojilerin proje geliştirme sürecine büyük ölçüde katkı sağlayabileceğini ve yeni teknolojilerle daha verimli ve yenilikçi projelerin geliştirilebileceğini ifade etti. Örneğin, yapay zeka destekli sağlık uygulamaları veya sürdürülebilir enerji çözümleri gibi projelerin toplumsal ve çevresel açıdan önemli etkilere sahip olabileceğini belirtti.

Öğrenci C, güncel teknolojileri takip etmek için genellikle teknoloji dergilerini okuduğunu ve çevrimiçi platformlarda teknoloji haberlerini takip ettiğini belirtti. Ayrıca, çeşitli web seminerlerine katılarak ve konuyla ilgili araştırmalar yaparak bilgi sahibi olmaya çalıştığını ifade etti. Güncel teknolojilerin olumlu yönlerinin verimliliği artırma, iletişimi kolaylaştırma ve yenilikçiliği teşvik etme olduğunu belirtti. Ancak, teknolojinin hızlı değişiminin bazı endişelere yol açabileceğini ve özellikle veri gizliliği ve güvenlik konularında dikkatli olunması gerektiğini vurguladı. Güncel teknolojilerin proje geliştirme sürecinde önemli bir rol oynayabileceğini ve yeni teknolojilerle daha verimli ve yenilikçi projelerin geliştirilebileceğini ifade etti. Örneğin, yapay zeka destekli otomasyon sistemleri veya nesnelerin interneti tabanlı akıllı şehir uygulamaları gibi projelerin iş dünyasında önemli değişimlere yol açabileceğini belirtti.

Öğrenci D, güncel teknolojileri takip etmek için çoğunlukla internet üzerindeki teknoloji sitelerini ve sosyal medya platformlarını kullandığını belirtti. Ayrıca, teknoloji haberlerini izlediği video platformları ve podcast'ler olduğunu ifade etti. Güncel teknolojilerin olumlu yönlerinin iş verimliliğini artırma, iletişimi kolaylaştırma ve iş süreçlerindeki yenilikleri teşvik etme olduğunu belirtti. Ancak, teknolojinin hızlı değişiminin bazı endişelere yol açabileceğini ve özellikle veri gizliliği ve siber güvenlik konularında dikkatli olunması gerektiğini vurguladı. Güncel teknolojilerin proje geliştirme sürecinde önemli bir role sahip olabileceğini ve yeni teknolojilerle daha verimli ve yenilikçi projelerin geliştirilebileceğini ifade etti. Örneğin, yapay zeka destekli kişisel asistanlar veya blok zinciri tabanlı güvenli veri saklama sistemleri gibi projelerin, gelecekteki teknoloji uygulamalarını yönlendirebileceğini belirtti.

Öğrenci E, güncel teknolojileri takip etmek için genellikle teknoloji bloglarını ve haber sitelerini takip ettiğini belirtti. Ayrıca, sektördeki lider uzmanların sosyal medya hesaplarını ve çevrimiçi forumları izlediğini ifade etti. Güncel teknolojilerin olumlu yönlerinin iş süreçlerini optimize etme, iletişimi kolaylaştırma ve yenilikçiliği teşvik etme olduğunu belirtti. Ancak, teknolojinin hızlı değişiminin bazı endişelere yol açabileceğini ve özellikle veri gizliliği ve etik konularında dikkatli olunması gerektiğini vurguladı. Güncel teknolojilerin proje geliştirme sürecinde önemli bir rol oynayabileceğini ve yeni teknolojilerle daha yenilikçi ve verimli projelerin geliştirilebileceğini ifade etti. Örneğin, yapay zeka destekli otomasyon sistemleri veya nesnelerin interneti tabanlı akıllı şehir uygulamaları gibi projelerin, toplumun faydasına olan yenilikler getirebileceğini belirtti.

Öğrenci F, güncel teknolojileri takip etmek için çoğunlukla teknoloji haber sitelerini ve sosyal medya platformlarını kullandığını belirtti. Ayrıca, sektördeki uzmanların bloglarını okuyarak ve çevrimiçi forumlarda teknoloji trendlerini takip ettiğini ifade etti. Güncel teknolojilerin olumlu yönlerinin iş süreçlerini iyileştirme, verimliliği artırma ve yenilikçiliği teşvik etme olduğunu belirtti. Ancak, teknolojinin hızlı değişiminin bazı endişelere yol açabileceğini ve özellikle veri gizliliği ve güvenlik konularında dikkatli olunması gerektiğini vurguladı. Güncel teknolojilerin proje geliştirme sürecinde önemli bir avantaj sağlayabileceğini ve yeni teknolojilerle daha yenilikçi ve etkili projelerin geliştirilebileceğini ifade etti. Örneğin, yapay zeka destekli sağlık uygulamaları veya blok zinciri tabanlı lojistik çözümleri gibi projelerin, gelecekteki teknoloji uygulamalarını yönlendirebileceğini belirtti.

Öğrenci G, güncel teknolojileri takip etmek için sosyal medya platformlarını sık sık kullandığını ve teknoloji haberlerini okuduğunu belirtti. Ayrıca, çevresindeki insanlarla teknoloji hakkında tartıştığını ve onların deneyimlerinden faydalandığını ifade etti. Güncel teknolojilerin olumlu yönlerinin iş süreçlerini optimize etme, yaşam kalitesini artırma ve verimliliği artırma olduğunu belirtti. Ancak, teknolojinin hızlı gelişiminin bazı endişelere yol açabileceğini ve özellikle dijital bağımlılık konusunda dikkatli olunması gerektiğini vurguladı. Güncel teknolojilerin proje geliştirme sürecinde kesinlikle olumlu bir etki yapabileceğini ve yeni fırsatlar yaratabileceğini ifade etti. Örneğin, artırılmış gerçeklik veya sanal gerçeklik gibi teknolojilerin eğitim veya sanat projelerinde kullanılabileceğini ve katılımcıların deneyimlerini zenginleştirebileceğini belirtti.

Bilsem öğrencilerinin güncel teknolojilere olan olumlu bakış açısı ve derin ilgisi, geleceğin teknoloji ve inovasyon alanlarında önemli bir rol oynamalarına işaret etmektedir. Öğrencilerin genelde teknolojiyi takip etme, güncel gelişmeleri anlama ve teknolojiyi kullanma konularındaki tutumları, onların yenilikçi düşünce ve uygulama kapasitelerini ortaya koymaktadır. Özellikle, teknolojinin eğitim, kariyer ve toplum üzerindeki potansiyel etkilerini değerlendirirken, öğrencilerin aynı zamanda teknolojinin sunduğu fırsatları en iyi şekilde değerlendirme çabaları dikkat çekicidir. Öğrencilerin teknolojiyi sadece bir araç olarak değil, aynı zamanda toplumsal ve ekonomik dönüşümün bir parçası olarak görmeleri, gelecekteki teknoloji gelişimine yönelik iyimser bir bakış açısını yansıtmaktadır. Bu nedenle, bu genç yeteneklerin teknolojiyle olan ilişkilerini desteklemek ve onların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak için uygun ortamlar ve kaynaklar sağlamalıdır.

Kaynaklar

Atalay, Z.Ö. (2014). Üstün zekâlı ve yetenekli bireyler için farklılaştırılmış sosyal bilgiler dersinde uygulanabilecek öğretim stratejileri. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(22), 339-358.

Baykoç Dönmez, N. (2009). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim.

Bayraktar, S. (2000). A meta-analysis on the effectiveness of computer-assisted ınstruction on science education (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ohio University, U.S.

Çakıroğlu, Ü. ve diğerleri.(2011, Eylül). Üstün Yetenekli Öğrencilere Programlama Öğretiminin Problem Çözmeye Katkısı Konusunda Öğretmen Görüşleri. 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Freeman, J. (2003). Gender Differences in Gifted Achievement in Britain and the U.S. Gifted Child Quarterly, 47, 202-211.

Kuzu, İ.Y.(2011). Bilim sanat merkezlerinde kullanılan öğretim yöntemlerinin incelenmesi. Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 10 (19), 1-24.

Marland, S.P.(1972).Education of Gifted and Talented. Report to Congress. Washington, DC:U.S. Government Printing Office.

MEB (2001). Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi. Ankara.

MEB.(2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Renzulli, J.S.(1986). The Three Ring Conception of Giftedness: a Developmental Model for Creative Productivity, R.J. Stenberg & J.E. Davidson (Eds.) Conceptions of giftedness (pp. 53-92), Cambridge, MA: Cambridge University Pres.

Risemberg, R., & Zimmerman, B. (1992). Self-regulated learning in gifted students. Roeper Review, 15(2), 98-101.

Sak, U. (2008). Üstün Zekalı Öğrenciler. Özel Eğitime Gereksinim Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim, Ankara: Pegem Akademi.

Torrance, E. P., & Goff, K. (1989). A Quiet Revolution. Journal of Creative Behavior, 23(2), 136-145.

Winebrenner. S. (2003). Teaching Gifted Kids in the Regular Classroom. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing.

[220]

SUÇA SÜRÜKLENEN ÇOCUKLAR ÜZERİNDE YAPILAN ZEKA TETKİKLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME: 1923-1938 DÖNEMİ

Erol KÖMÜR

İstanbul Ağır Ceza Mahkemesi Cumhuriyet Başsavcılığı, Uzlaştırma Bürosu

erolkomur@gmail.com

0000-0002-2432-1349

Özet

Hukuki anlamda suç; Suçu ceza normu belirler. Eğer norm yoksa suçta yoktur. Normsuz (kanun) suç ve ceza olmayacağı Ceza Hukukunun temel ilkelerindendir. Geniş anlamda suç, ceza tehdidi altında kanunun yapılmasını yasakladığı müsbet veya menfi bir harekettir. Suçlu ise kanunun suç olarak tarif ettiği fiili gerçekleştirendir (Soyaslan, 2020, 31). Suçun ve suçluluğun nedenleri üzerine 19. yüzyılda başlayan metodik çalışmalar kriminolojinin oluşmasına neden olmuştur. Kriminoloji, sosyal fenomen olarak suçluluğu, suçun nedenlerini, sonuçlarını, cezalandırılan davranışın (suçun) mağdur ve toplumda yarattığı etkileri inceleyen deneysel bilimdir (Demirbaş, 2020, 32). 5237 Sayılı Türk Ceza Kanunu Madde 31'de "Fiili işlediği sırada on iki yaşını doldurmamış olan çocukların ceza sorumluluğu yoktur. Bu kişiler hakkında, ceza kovuşturması yapılamaz; ancak, çocuklara özgü güvenlik tedbirleri uygulanabilir" denilmektedir. Ayrıca 5395 Sayılı Çocuk Koruma Kanunu Madde 3-2/a'da suça sürüklenen çocuğu "Kanunlarda suç olarak tanımlanan bir fiili işlediği iddiası ile hakkında soruşturma veya kovuşturma yapılan ya da işlediği fiilden dolayı hakkında güvenlik tedbirine karar verilen çocuğu" şeklinde tanımlamıştır. Normdaki bu tanımlar günümüz koşullarını yansıtmakla birlikte araştırmamıza konu 1923-1938 döneminde suça sürüklenen çocuklara atfedilen suçlar "çocuk cürümleri" olarak ifade edilmektedir. Aynı dönemde ceza ehliyeti noktasından farklı yaş hadleri tayin edilmiştir. "...Suç oluşturan fiili işlediği sırada henüz on iki yaşını bitirmemiş olan çocukların ceza sorumluluğu bulunmamaktadır… 12-15 yaş arası küçüklerin "ceza sorumluluğunun olup olmadığı, çocuk hâkimi tarafından tespit edilir. Ancak, bu belirlemeden önce, yaş küçüğünün içinde bulunduğu aile koşulları, sosyal ve ekonomik koşullar ile psikolojik ve eğitim durumu hakkında uzman kişilerce rapor hazırlanması istenir…. Fiili işlediği sırada on beş yaşını doldurmuş ve fakat henüz on sekiz yaşını tamamlamamış gençler, normal koşullarda, gerçekleştirdikleri davranışların hukukî anlam ve sonuçlarını kavrama yeteneğine sahip olmakla birlikte; bu kişilerin, davranışlarını yönlendirme yetenekleri yeterince gelişmemiş olabilmektedir. Bu nedenle, suç yoluna girmiş olan gençlerin, işledikleri suçlar bağlamında irade yeteneğinin zayıf olduğu normatif olarak kabul edilmiştir. Azalmış kusur yeteneğine sahip bulunan gençler hakkında kural olarak indirilmiş cezaya hükmedilir." (Gerçeker, 2017, 395-396) Hâkimin, suça sürüklenen çocuk hakkında talep etmesi halinde uzman kişilerce hazırlanan raporlar klinik ve adli ölçümlerle hazırlanmaktadır. Bu bağlamda; psikolojik testler adli ölçümlerde çok etkili ve geniş ölçüde kullanılmaktadır (Polat, 2022, 22). Çocuk mahkemelerinde "Tanık, zanlı ve mağdurun değerlendirilmesinde veya kanıtların güvenilirliğinin incelenmesinde, psikologlar tanık bilirkişi rolünü üstlenerek mahkemede görev alırlar" (Polat, 2022, 226). Günümüzde uygulanan suçlunun psikolojik profilini çıkarma üzerine metodolojik çalışmalardan yaygın olarak kullanılanı FBI'ın Davranış Bilimleri

Biliminin araştırmalarına dayanmakta ve bu yaklaşımda da suçlunun "Eğitim düzeyi ve mental işleyişe ilişkin tahminler" çalışmanın ikinci basamağında yer almaktadır (Köksal, 2021, 388).

Suçlu davranışının açıklanmasına yönelik yaklaşımlardan Psikobiyolojik Ekole göre; "... biyopsikolojik konu zeka ve suçluluk arasında şüphe edilen ilişkidir. Bazı kriminologlar birçok çocuk suçlunun normalin altında IQ seviyesine sahip olduklarını, bunun da düşük zekanın suçluluğa neden olduğunu gösterdiğini kabul ederler." (Günşen İçli, 2021, 94). Zeka ve suç, cürüm ve iptidailik, ırk ve zeka, ırk ve suçluluk üzerine antropolojik ve kriminolojik araştırmaların geniş eleştirisi ülkemizde ilk olarak Dr. Muzaffer Şerif Başoğlu tarafından yapılmıştır (Başoğlu, 1943, 11-123). Araştırmaların birlik sağlanamayan sonuçları, zeka ve suç arasında doğrudan doğruya bir bağlantının mevcut olmadığını göstermektedir. Bu sonuç şaşırtıcı değildir, çünkü, zeka bir insanın davranışını tek başına belirlemez (Demirbaş, 2020, 144). Bu çocukların her türlü kötü etkilere açık bir şekilde bırakılmaları ve iyiyi kötüden, doğruyu eğriden ayırt edebilecek durumda olmamaları onları sık sık suça yöneltebilir. Çünkü bunlar, davranışlarını kontrol etmeyi kolay öğrenemedikleri gibi, başkalarının telkinlerine de açıktırlar ve kötü bir çevre içinde yanlış yola kolaylıkla yönelebilirler (Enç, 1984, 158).

Suç, sadece zeka geriliği olan bireylerce işlenmemektedir. Beyaz yaka suçluluğu olarak tanımlanan suçlar genelde üstün zeka ve yetenek sahibi bireyler ya da bu bireylerin organize oldukları teşekküllerce gerçekleştirilmektedir. Beyaz yaka suçluluğu Sutherland tarafından "bir suçun yüksel sosyal itibara sahip saygın bir kişi tarafından, mesleği çerçevesinde ve kendine gösterilen güvenin ihlal edilmesi altında işlenmesidir" şeklinde tanımlanmıştır (Demirbaş, 2020, 294). Beyaz yaka suçları arasında; yanlış finans bilgileri verme, borsayı etkileme, sözleşmeleri ve ihaleleri garanti etmek için ilgili memurlara rüşvet verme, reklam ve satış bilgilerinde kasıtlı gerçek dışı beyanlar, emniyeti suistimal, değerli kağıt sahtekarlığı, hileli iflas, kripto para dolandırıcılıkları, nitelikli bilişim suçları, casusluk vb. sıralanabilir. Beyaz yakalı suçların maliyeti çok yüksektir. Sadece ekonomik maliyetleri adi suçlara oranla kat kat fazla olduğu hesaplanmıştır. Beyaz yakalı suçların, suçlunun itibarı ve konumunun baskısından dolayı adli istatistiklere yansımadığı, herhangi bir skandala dönüşmediği sürece kamuoyuna yansımadığı değerlendirilmektedir. Bu sorun kriminoloji literatüründe karanlık alan olarak nitelendirilmektedir (Artuk & Alşahin, 2022, 140). Karanlık alan araştırmaları resmi kayıtlara geçmeyen suçları araştırdığı için, suç istatistiklerinin dışında farklı araştırma teknikleri kullanmaktadır.

Zeka ile suç olgusu arasında doğrudan bir bağ bulunmamakla birlikte; 20. yüzyılda zeka suça etki eden faktörlerden biri olarak kabul edilmiştir. Gerek suçun ve suçluluğun araştırılması gerekse suça sürüklenen çocuk hakkında verilecek ceza ya da tedbirin belirlenmesinde bireyin mental durumunu tespit etmek önemli bir yer tutmaktadır. Günümüzde uzmanlarca titizlikle uygulanan psikolojik testlerin geçmişi çok eski olmamakla birlikte çalışmamızda 1923-1938 Türkiyesi'nde benzer adli vakalarda; adli tıp tetkikler ile kriminolojik araştırmalarda suça sürüklenen çocuklar için psikolojik testlerin, zeka testlerinin uygulanıp uygulanmadığı araştırılmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Zeka, suç, ceza, kriminoloji, adli psikoloji*

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma evreni Türkiye'de 1923-1938 yılları arasında Türkiye'de suça sürüklenen çocuklar hakkında elde edilen kriminolojik veriler ve bu verileri yorumlayan uzmanların değerlendirmeleri ile sınırlandırılmıştır.

Suç, suçluluk, suça neden olan davranış, ceza ve suça sürüklenen çocuk kavramları hukuk literatüründen taranmıştır. Ceza normunun bireyin ayırt etme gücü, yaş küçüklüğü ve ceza

hadleri uzman görüşlerinin değerlendirmeleri ile tespit edilmiştir. Devlet arşivleri, kurum arşivleri ve dönem alan yazınından kriminolojik veriler sağlanmış ve değerlendirilmiştir.

Sonuçlar

İstatistikler, Devlet İstatistik Umum Müdürlüğü, Tıbbı Adliye, Bakırköy Emrazı Akliye ve Asabiye Hastanesi verileri üzerinden derlenmiştir. 1923-1938 döneminde suça sürüklenen çocuklar hakkında en detaylı çalışmaların Fahrettin Kerim Gökay (Gökay, 1938, 1-6) tarafından yapıldığı değerlendirilmiştir. Çocuğun ruhi (psikolojik) profilinin nasıl tespit edildiği Mazhar Osman Bey'in asistanı Dr. Şükrü Hazım tarafından detaylı vaka örnekleri ile birlikte 1334 tarihli Emraz-ı Akliye ve Asabiye Seminerlerinde açıkça anlatılmıştır (Şişli Müessesesi, 1334, 1-8). Çocukların okullarında sergiledikleri olumsuz davranışların (inizbatsızlık, disiplinsizlik) cezalandırıp cezalandırılamayacağına, cezanın bir terbiye yöntemi olup/olmayacağına dair dönemin eğitim öncülerinin mesleki yayınlarında ve hatıratlarda önemli bulgulara ulaşılmıştır. Bu yayınlarda öne çıkan isimler; Ali Kazanoğlu (Kazanoğlu, 1955, 1-96), Hilmi A. Malik (Malik, 1932, 34), Refia Şemin Uğurel (Uğurel, 1956, 82-87), Sadrettin Celal Antel (Antel, 1952, 96), H. Fikret Kanat (Kanad, 1938, 104-117), Mustafa Rahmi Balaban (Balaban, 1934, 61), İsmail Hakkı Baltacıoğlu (Baltacıoğlu, 1930, 146) olarak tespit edilmiştir.

Bulgular suça sürüklenen çocukların mahkemeye çıkmadan önce yaşının tespitine ve psikolojik profilinin çıkarılmasına yönelik testler yapıldığı; bireyin mental durumunun tespiti için genellikle Alfred Binet testinin ve bu testin Stanford ile Terman güncellemelerinin kullanıldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca resmi kayıtlardan okul talebesi olup cürme karışan, derslere kayıtsızlığı tespit edilen, okulda disiplinsiz davranışları tespit edilenlerin okul idareleri veya velilerince psikoloji laboratuvarlarına yönlendirildiği bulgularına ulaşılmıştır. Aynı dönemde İstanbul Üniversitesi Pedagoji Enstitüsü akademisyenlerinden Refia Şemin Uğurel, Wilhelm Peters (Şemin Uğurel & Peters, 1943, VII), Sadrettin Celal Antel'in cürüme bulaşan çocuklar için farklı testler de önerdikleri yayınladıkları eserlerden anlaşılmaktadır.

Dönemin önde gelen hukukçuların; çocuk suçluluğu, çocuk mahkemeleri, çocukların korunması, kurtarma yurtları, çocuk hakları üzerine araştırma ve yayınlar yaptıkları bulgularına ulaşılmıştır (İş Mecmuası, 1943, 1-220).

Araştırmamızda, 1923-1938 dönemi Türkiye'de suça sürüklenen çocuklar üzerinde yapılan zeka tetkiklerine odaklanılmış, konu ile ilgili araştırma ve incelemelere de değinilmiştir. Suça sürüklenen çocuklar üzerinde insani ve hukuki gayelerle yapılmış tetkiklerin gün ışığına kavuşturulmasının önemli bir boşluğu dolduracağı değerlendirilmektedir.

Kaynaklar

Antel, S. C. (1952). *Umumi Didaktik*. Doğan Kardeş.

Artuk, M. E., & Alşahin, M. E. (2022). *Kriminoloji*. Adalet.

Balaban, M. R. (1934). *İlk Mekteplerde Ruhi Tetkikler*. Hafız Ali Matbaası.

Baltacıoğlu, İ. H. (1930). *Umumi Pedagoji Muhit, Mevzu, Mürebbi Gaye ve Usul*. Muallim Ahmet Halit Kitaphanesi.

Başoğlu, M. Ş. (1943). *Irk Psikolojisi*. Üniversite Kitapevi.

Demirbaş, T. (2020). *Kiriminoloji*. Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınlar.

Enç, M. (1984). *Ruh Sağlığı Bilgisi*. İnkılap ve Aka.

Gerçeker, H. (2017). *Türk Ceza Kanunu : Yorumlu, Uygulamalı* (Vol. 1). Seckin Yayincilik.

Gökay, F. K. (1938). *Türkiyede Çocuk Cürümleri*. Kader Basımevi.

Günşen İçli, T. (2021). *Kriminoloji*. Seçkin.

İş Mecmuası. (1943). Cumhuriyetin XX. nci Yılında Çocuk Meselesi [Cumhuriyetin ilanından bugüne kadar Türkiyede çocuk hakkında neşriyat]. In *Çocuk Meselesi* (Issue 34, pp. 1-220). İş Mecmuası.

Kanad, H. F. (1938). *Pedagoji* (Vol. 2). Gazi Terbiye Enstitüsü.

Kazanoğlu, A. (1955). *Ailede-Okulda Ceza ve Mükafat*. Pedagoji Cemiyeti Yayınları.

Köksal, T. (2021). *Hukukçular İçin Adli Psikoloji*. Bilge.

Malik, H. A. (1932). *Yaratıcı Küçük İnsan ve Kabiliyeti*. İkbal Kitaphanesi.

Polat, O. (2022). *Adli Psikolojiye Giriş*. Seçkin.

Polat, O. (2022). *Kriminoloji ve Kriminalistik Üzerine Notlar*. Seçkin.

Soyaslan, D. (2020). *Kriminoloji (Suç ve Ceza Bilimleri)*. Yetkin Yayınları.

Şemin Uğurel, R., & Peters, W. (1943). *Ordu Alfa Testleri*. İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Pedagoji Enstitüsü.

Şişli Müessesi. (1334). *Emraz-ı Akliye ve Asabiye Müesseseleri*. Kader Matbaası.

Uğurel, R. (1956). Türkiyede Zeka Testleri Nerede ve Nasıl Kullanılmalıdır? In *Pedagoji Hareketleri* (pp. 82-87). Pedagoji Cemiyeti.

[221]

ÖZEL YETENEKLİ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN 21. YÜZYIL ÖĞRENME VE YENİLENME BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE DİJİTAL ÖYKÜLEME UYGULAMALARI

Elif KARADEMİR
Eskişehir Emine-Emir Şahbaz BİLSEM, Türkiye
karademirelf@gmail.com
0000-0002-5981-8208

Şerife Dilek BELET BOYACI
Anadolu Üniversitesi, Türkiye
sdbelet@gmail.com
0000-0002-6050-1718

Özet

Bu araştırmanın temel amacı özel yetenekli ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinden öğrenme ve yenilenme becerilerinin gelişiminde dijital öyküleme uygulamalarının etkisinin belirlenmesidir. Araştırmanın katılımcıları Eskişehir Emine Emir Şahbaz Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören 20 özel yetenekli ikinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Nicel olarak; 21. yüzyıl öğrenme ve yenilenme becerileri ölçeği, nitel olarak; yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı günlükleri, öğrenci ürünleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın nicel bağlamlı sonuçlarına göre; öğrencilerin gerçekleştirdikleri dijital öyküleme uygulamalarının, 21. yüzyıl öğrenme ve yenilenme becerilerini olumlu yönde geliştirdiği, öğrenme ve yenilenme becerilerinden yaratıcılık ve yenilenme, eleştirel düşünme ve problem çözme alt becerilerinin olumlu yönde geliştirdiği, iş birliği ve iletişim alt becerilerine etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel sonuçlarına göre; öykü yazma, yeni uygulamalar keşfetme, karakter tasarımında özgün davranma ve kendi eserini yapma gibi etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine; konu belirlemede özgür olma ve teknolojiden yararlanma bağlamında eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine; arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmaları bağlamında da işbirliği ve iletişim becerilerine katkı sağlandığı ifade edilebilir.

***Anahtar Sözcükler**: 21. yüzyıl becerileri, Dijital öyküleme, Öğrenme ve yenilenme becerileri, Özel yetenekli öğrenci*

Yöntem

Bu araştırma nicel ve nitel yollarla veri toplama, analiz etme ve bütüncül düşünmeye fırsat sağlayan bir karma yöntem araştırmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Creswell ve Plano Clark, 2007). Araştırma karma araştırma yöntemlerinden iç içe karma desen kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yönteminden biri olan ölçüt örnekleme ile seçilmiştir. Bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu duruma örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesneler, olaylar vb.) örnekleme alınırlar (Büyüköztürk vd., 2008).

Araştırmanın katılımcıları Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı, özel sınavlar ve süreçler sonrasında tanılanmış özel yetenekli öğrencilerin eğitim aldığı Eskişehir Emine Emir Şahbaz Bilim ve Sanat Merkezi 2. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın uygulanacağı ders seçmeli "Dijital Öyküleme Dersi" olarak açılmış ve derse sadece

uygulamaya katılacak öğrenciler alınmıştır. Çalışma 20 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada hem nicel hem de nitel veri toplama araçları kullanılmıştır.

Araştırma sorularına cevap bulmak amacıyla; 21. yüzyıl öğrenme ve yenilenme becerileri ölçeği, araştırmacı günlüğü, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve ditil öykülerden ortaya çıkan öğrenci ürünleri kullanılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin 21.yüzyıl becerilerinden "öğrenme ve yenilenme becerileri"nin gelişmesine yönelik ölçek ön test-son test olarak uygulanmıştır. Ölçeklerin normallik analizi yapılmış olup; elde edilen aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın olduğu; Shapiro-Wilks testinin uygun değerde olduğu (n=20, p>0,05), basıklık ve çarpıklık değerlerinin uygun aralıkta (-1 ile +1 arası) (p>0,05; Basıklık=0,226; Çarpıklık:-0,457) olduğu tespit edilmiştir. Normal dağıldığı tespit edilen veri setinin ön test-son test karşılaştırması için ilişkisiz iki örneklem ortalaması arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test eden parametrik bir test türü olan ilişkisiz örneklemler için t testinden (paired samples t-test) yararlanılmıştır.

Araştırmada gerçekleştirilen eğitime ilişkin nitel veriler ise (öğrenci ve öğretmen görüşleri) yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmış olup; elde edilen verilerin analizinde betimsel analizden yararlanılmıştır.

Sonuçlar

Araştırmanın nicel verilerinden aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir;

İlkokul ikinci sınıf özel yetenekli öğrencilerin gerçekleştirdikleri dijital öyküleme uygulamalarının, 21. yüzyıl öğrenme ve yenilenme becerilerini olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul ikinci sınıf özel yetenekli öğrencilerin gerçekleştirdikleri dijital öyküleme uygulamalarının, öğrenme ve yenilenme becerilerinden yaratıcılık ve yenilenme alt becerilerinin olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinden aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir;

Özel yetenekli ilkokul ikinci sınıf öğrencileri dijital öyküleme uygulamalarını keyifli, öğretici, farklı, çok başarılı, iyi, verimli ve eğlenceli olarak nitelendirmektedir. Uygulama sürecinde öğrenciler en çok ortama öykünün aktarılması ve seslendirme etkinliklerinden hoşlanmışlardır. Özel yetenekli ilkokul ikinci sınıf öğrencileri dijital öyküleme uygulamaları sırasında en çok öykülerin yazım aşamasında "powtoons" uygulamasının kullanılan sürümüne bağlı olarak istenilen karakterlerin seçilememesi bağlamında zorlanmışlardır.

Kaynaklar

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri (14. Baskı). Pegem Yayınları.

Creswell, J. and Plano Clark, V. (2007). Designing and conducting mixed methods research. New York, ABD: SAGE Publications.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (Genişletilmiş 9. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

[224]

ÜRETKEN YAPAY ZEKA KULLANARAK ÖZEL EĞİTİM BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN 'ÜSTÜN ZEKÂLI ÖĞRENCİLERE' YÖNELİK METAFORİK ALGILARININ ANALİZİ

Merve Özdemir Kılıç
Gazi Üniversitesi/Türkiye
omerve@gazi.edu.tr
0000-0002-1768-0095

İrem Akçayır
Gazi Üniversitesi/Türkiye
iremakcayir@gmail.com
0000-0002-5788-405X

Özet

Bu çalışmanın amacı, özel eğitim öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilere yönelik metaforik algılarını yapay zeka teknolojileri kullanarak analiz etmektir. Yapay zekâ, büyük veri setlerini hızlı ve etkili bir şekilde işleyebildiği için geleneksel analiz yöntemlerine kıyasla zaman ve kaynak tasarrufu sağlamaktadır. Ayrıca, karmaşık veri yapılarını ve örüntülerini tanıma yeteneği sayesinde yapay zekâ, araştırmacılara daha derinlemesine ve kapsamlı analizler yapma fırsatı sunmaktadır. Bu teknolojinin kullanımı, araştırmalarda veri toplama ve analizini kolaylaştırmanın yanı sıra daha doğru ve güvenilir sonuçlar elde edilmesini de sağlıyor. Bu çalışma, yapay zekânın eğitim alanındaki nitel analizlerde nasıl verimli bir şekilde kullanılabileceğine dair önemli bir örnek sunmayı amaçlamaktadır. Çalışmada metaforik algıları derinlemesine incelemek için nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen tercih edilmiş ve bu yöntemle hakkında bilgi sahibi olduğumuz ancak tam anlamını kavrayamadığımız olgulara odaklanılmıştır. Çalışmanın örneklemi, 2022-2023 akademik yılında Özel Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 46 öğretmen adayının sonuçlarından oluşmaktadır ve araştırmacılar tarafından manuel olarak analiz edilmiştir. Veri seti chatgpt-4 yapay zekâ kullanılarak yeniden analiz edilecek ve tema/kod yapılarının benzerliği ve uygunluğu değerlendirilecektir.

***Anahtar Sözcükler**: Üretken yapayzeka, Metafor, Tematik analiz. Üstün zeka*

Yöntem

Yöntem bölümü, bu araştırmanın nasıl yapıldığını ayrıntılı bir şekilde açıklar. Araştırma, nitel bir yaklaşım olan fenomenoloji deseni kullanılarak tasarlanmıştır. Bu desen, katılımcıların metaforik algılarını derinlemesine anlamak ve incelenen fenomen hakkında zengin veriler elde etmek amacıyla seçilmiştir. Araştırma, 2022-2023 akademik yılında Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 46 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, öğretmen adayları arasından rastgele seçilmiş olup, her biri 'Üstün Zekalı Öğrenci … gibidir. Çünkü...' formatındaki açık uçlu sorulara yanıt vermiştir.

Veri toplama süreci, öğrencilerin yazılı yanıtlarını içeren anket formu aracılığıyla yapılmıştır. Bu form, öğrencilere çeşitli metaforları kullanarak 'üstün zekalı öğrenci' kavramını tanımlama fırsatı vermiştir. Toplanan veriler, araştırmacılar tarafından manuel olarak ve daha sonra ChatGPT-4 üretken yapay zeka (ÜYZ) yardımı ile analiz edilmiştir. İlk analiz, geleneksel içerik analizi tekniklerini kullanarak yapılmış, elde edilen temalar ve kodlar belirlenmiştir. İkinci

analiz ise, önceden eğitilmiş bir ÜYZ aracılığıyla gerçekleştirilmiş ve birinci analiz ile karşılaştırmalı bir değerlendirme yapılmıştır.

Yapay zeka aracı, metaforik algıları analiz etmek için özel olarak tasarlanmıştır. Araç, Caulfield (2023) ve Naeem'in (2023) makalelerine dayanarak tematik analizin nasıl yapılacağını öğrenmek üzere eğitilmiştir. Bu makaleler, yapay zekanın veri setlerinden temaları ve kodları nasıl tespit edeceğini ve kategorize edeceğini anlaması için bir temel oluşturmuştur. Ayrıca, metaforik algıya odaklanan sekiz farklı akademik çalışma (Akgül, 2021; Aladağ ve Kuzgun, 2015; De Guerrero ve Villamil, 2000; Dedebali, 2020; Epaçan vd., 2020; Kaban, 2021; Koç, 2014; Tiryaki ve Demir, 2016) daha ayrıntılı olarak analiz edilmiş ve ÜYZ'yi eğitmek için kullanılmıştır. Bu çalışmalar, metaforik temsillerin farklı bağlamlarda nasıl kullanıldığını ve bu temsillerin altında yatan psikolojik ve pedagojik yapıları göstermesi açısından önemlidir.

ÜYZ'nin eğitimi için planlama aşaması Gemini ai, Copilot ve GPT-4'ün ortak kullanımı ile gerçekleştirilmiştir. Bu teknolojilerin entegre kullanımı ÜYZ'nin daha etkili bir öğrenme süreci için basamaklandırılmış bir plan oluşturmuştur. Eğitim sürecinin bir parçası olarak, ÜYZ'ye verilen yönergeler önce Microsoft Word'de yazılmıştır. Ardından ÜYZ'nin yönergeleri daha iyi anlamasına ve uygulamasına yardımcı olmak için "Prompt Professor" aracı kullanılmıştır. "Prompt Professor" Chatgpt içerisine entegre edilmiş eğitilmiş yapay zeka teknolojisini kullanılarak oluşturulmuş yapay zeka tabanlı bir yönerge mühendisliği aracıdır ve talimatların optimize edilmesinde kritik bir rol oynamaktadır. Özellikle Türkçe gibi analamın bağlamdan çıkartıldığı dillerde yönerge mühendisliği ÜYZ'nin etkili sonuçlar verebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

ÜYZ platformu oluşturulduktan sonra, araştırmanın amacı ve yöntemi hakkındaki bilgiler veri setiyle birlikte sisteme yüklenmiştir ve ÜYZ tarafından analiz edilmesi istenmiştir. Bu süreçte, elde edilen verilerin önceden belirlenmiş tematik yapılara uygunluğu ve kodların benzerliği dikkatle değerlendirilmiştir.

Sonuçlar

Tablo 1 ÜYZ tarafından yapılan analzi sonuçları

Tema	Kod	Açıklama	Örnek
Doğal Potansiyel	Potansiyel ve Gelişim	Üstün zekalı öğrencilerin doğuştan gelen yetenekleri tanınmalı ve geliştirilmelidir.	Elmas, İşlenmemiş elmas, Keşfedilmeyi bekleyen hazine
	Değer ve Nadirlik	Üstün zekalı öğrenciler nadir bulunan ve değerli kaynaklardır.	Nadir bulunan kumaş, Altın, Hazine
	Zeka ve Yaratıcılık	Üstün zekalı öğrencilerin parlak zeka ve yaratıcılık yetenekleri vardır ve bu yetenekler dışarı çıkarılmalıdır.	Gece parlayan yıldız, Işık
	Bakım Gereksinimleri	Üstün zekalı öğrenciler özel eğitim yöntemleriyle desteklenmeli ve teşvik edilmelidir.	Orkide, Bahçe çiçeği, Tarla içinde tohum

Eğitimsel Gereksinimler	Kişisel Bakım	Üstün zekalı öğrenciler hassas yapıları nedeniyle özel ilgi ve bakım gerektirir.	Özel bakım gerektiren canlılar, Hassas bitkiler
	Eğitim Destek	Üstün zekalı öğrencilere uygun eğitim verilmediğinde potansiyellerini kaybetme riski taşırlar.	Eğitim ve öğretimde özel metodlar
	Nadirlik	Üstün zekalı öğrenciler toplum içinde nadiren bulunurlar ve özel destekle çok daha fazla katkıda bulunabilirler.	Nadir bulunan madenler, Nadir bulunan hayvan türleri
Benzeri Olmayan Değer	Yüksek Değer	Üstün zekalı öğrencilerin topluma katkıları büyük değer taşır.	Sosyal değer yaratan bilim insanları, Değerli sanat eserleri
	Toplumsal Katkı	Üstün zekalı öğrenciler, toplum için benzersiz değerler yaratabilir ve desteklenmeleri gerekir.	Toplum için değerli katkılar sağlayan liderler, Değişim yaratan bireyler

Tablo1 de ÜYZ tarafından üretilen temalara yer verilmektedir. ÜYZ veri setinin analizi sonucunda üç ana tema altında dokuz kod oluşturmuştur. Oluşturulan tema ve kodlar incelendiğinde eğitilen ÜYZ'nin tematik analiz süreçlerini anladığı ve tema kod yapısını oldukça iyi bir doğrulukla oluşturduğu görülmektedir. Özellikle soyut kavramların doğal dil işleme yapısı içerisinde anlamlandırılması büyük dil modellerinin gelişimi göz önünde bulundurulduğunda oldukça umut vadedici olduğu görülmektedir.

Tablo 2 Araştırmacılar tarafından belirlenen metaforlar

Tema	Frekans	Metafor
Gelişimi desteklenmesi gereken birey	15	Altın, İşlenmesi gereken bir altın, Elmas, Bilenmemiş elmas gibidir, Keşfedilmeyi bekleyen cevher, Maden, Orkide , İşlemeye hazır cevher, İşlenmeyi bekleyen elmas, Odun, Tarla, demir , yeni keşfedilmiş değerli bir maden, Gece parlayan yıldız
Potansiyeli yüksek birey	10	Kütüphane, Sürekli güncelleme gelen akıllı cihaz, Hazine, Özel güçleri olan bir insan, İçinde inci olan bir istiridye, Açık büfe, Çiçek bahçesi, Okyanu, Altın, Lotus
Topluma katkı sağlayan birey	5	Elmas, Işık, Bir lütuf, Dahi, değerli bir maden,
Olumlu ve olumsuz özelliği olan birey	4	Su gibidir, Gül çiçeği gibidir, Para, gizli ve tehlikeli bir maden,
Nadir bulunan birey	3	Elmas, Yakut, Bulunmaz hint kumaşı
Farklı kişisel özellikleri olan birey	3	Yetişkin bir birey, Dedektif, Bebek

Tablo2 de araştırmacılar tarafından yapılan veri analizi sonucunda 42 metafor ve 7 tema üretilmiş olup, özel eğitim lisan öğrencilerinin üstün yetenekli öğrencilere yönelik olarak en çok "elmas" metaforunu kullandıkları bulgular özetlenmiştir. Ayrıca araştırma kapsamına toplanan cevapların birinde aynı anda iki metafor kullanıldığı için bu cevap bölünerek iki farklı temada kodlanmıştır. 2 cevap ise metafor içermediği için araştırma bulgularından çıkarılmıştır.

Tablo 3 ÜYZtarafından yapılan karşılaştırma

Özellik	Araştırmacılar Tarafından Geliştirilen Tema	Benim Oluşturduğum Tema	Karşılaştırma ve Yorum
Potansiyel ve İşlenme	Gelişimi desteklenmesi gereken birey	Doğal Potansiyel	Her iki tablo da üstün zekalı öğrencilerin doğuştan gelen yeteneklerinin geliştirilmesi gerektiğini vurgular. Araştırmacılar bu tema altında genellikle "işlenmesi gereken altın" gibi metaforlar kullanırken, ben genel potansiyeli vurgulayan "elmas, işlenmemiş elmas" gibi örnekler kullanıyorum.
Nadirlik ve Değer	Nadir ve değerli kaynaklar	Benzeri Olmayan Değer	Araştırmacılar ve benim tablom, üstün zekalı öğrencilerin nadir bulunan ve topluma büyük katkılarda bulunabilecek değerli kaynaklar olduğunu belirtir. Araştırmacılar daha çok nadirlik üzerine odaklanırken, ben hem nadirlik hem de sosyal katkı yönlerini ele alıyorum.
Eğitim ve Gelişim İhtiyacı	Özel eğitim ve ilgi gerektiren bireyler	Eğitimsel Gereksinimler	Her iki tablo, üstün zekalı öğrencilerin özel eğitim teknikleri ve ilgiyle desteklenmeleri gerektiğine işaret eder. Araştırmacılar bu konuyu daha direkt bir şekilde ifade ederken, ben bu ihtiyaçların geniş bir yelpazede ele alınmasını sağlarım.

Tablo3'de ÜYZ'den iki analizi de karşılaştırılmaaı istenmiştir. Bu bağlamda ÜYZ ortak çıkan temalar bağlamında içerikleri karşılaştırmış ve farklıklar ve benzerlikler hakkında olası nedenlerden bahsetmeye çalıştığı görülmektedir.

ÜYZ, nitel araştırmalarda, özellikle de tematik analizde önemli bir ilgi görmüştür. Çalışmalar, yapay zekanın nitel verileri analiz etme potansiyelini araştırmış, örüntüleri ve temaları otomatik olarak belirleme yeteneğini ortaya koymuştur. Bu otomatik süreç sadece analizi hızlandırmakla kalmıyor, aynı zamanda araştırmacılara başlangıçta gözden kaçmış olabilecek değerli içgörüler de sunuyor. Dahası, ÜYZ, belirli konularla ilgili metaforları doğru bir şekilde tanımlaması ve analiz etmesi, araştırmacıların analizleriyle uyum sağlaması ve tutarlı temaları ortaya çıkarmasıyla kanıtlandığı üzere metaforları yorumlama konusundaki yeterliliğini göstermiştir.

Daha fazla araştırma, ÜYZ'nin nitel araştırmalarda tematik analiz için kullanımını desteklemektedir. Örneğin, Radanliev ve arkadaşları (2022), ÜYZ ve akıllı sistemlerin gelişimini anlamak için araştırma kayıtlarının kapsamlı bir analizini yapmış ve çeşitli yayınlarda YZ'nin artan önemini vurgulamıştır (Radanliev vd., 2022). Ayrıca, Dergunova ve diğerleri (2022), ÜYZ'nin eğitim ortamlarındaki etkinliğini vurgulayarak, sınıf yönetimi süreçlerini geliştirme potansiyelini ortaya koymuştur (Dergunova vd., 2022; . Thakur, 2023), ÜYZ'nin pazarlama araştırmalarındaki uygulamasını tartışmış, maliyetleri düşürme ve endüstriler arasında verimliliği artırmadaki rolünü vurgulamıştır (Thakur, 2023).

Genel olarak, ÜYZ'nin nitel araştırmaya, özellikle de tematik analize entegrasyonu, araştırmacıların veri analizi süreçlerini kolaylaştırmaları, daha derin içgörüler elde etmeleri ve karmaşık nitel veri setlerinin anlaşılmasını geliştirmeleri için umut verici bir yol sunmaktadır.

Kaynaklar

Akgül, G. (2021). Teachers' metaphors and views about gifted students and their education. *Gifted Education International*, *37*(3), 273-289.

Aladağ, S., & Kuzgun, M. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının 'değer'kavramına ilişkin metaforik algıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 163-193.

Caulfield, J. (2023, June 22). *How to do thematic analysis | Step-by-Step Guide & Examples*. Scribbr. https://www.scribbr.com/methodology/thematic-analysis/

De Guerrero, M., & Villamil, O. S. (2000). Exploring ESL Teachers' Roles through Metaphor Analysis. *TESOL Quarterly*, *34*(2), 341-51.

Dedebali, N. C. (2020). Analysis of Digital Literacy and Metaphoric Perceptions of Teacher Candidate. *International Journal of Educational Methodology*, *6*(1), 135-145.

Dergunova, Y., Aubakirova, R., Yelmuratova, B., Gulmira, T., Yuzikovna, P., & Antikeyeva, S. (2022). Artificial intelligence awareness levels of students. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (Ijet),* 17(18), 26-37. https://doi.org/10.3991/ijet.v17i18.32195

Epçaçan, U., Pesen, A., & Üzüm, B. (2020). The school and science and art center from the perceptions of gifted students. Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education, 21(2), 273- 297. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.577545

Kaban, A. (2021). Determining teachers', students', and parents' perceptions of distance education through metaphors. International Journal of Research in Education and Science (IJRES), 7(1), 245-264. https://doi.org/10.46328/ijres.1316

Koç, E. S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen ve öğretmenlik mesleği kavramlarına ilişkin metaforik algıları. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (1), 47-72. http://doi:10.17679/iuefd.79408

Naeem, M., Ozuem, W., Howell, K., & Ranfagni, S. (2023). A Step-by-Step Process of Thematic Analysis to Develop a Conceptual Model in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Methods*, *22*. https://doi.org/10.1177/16094069231205789

OpenAI. (2024). *ChatGPT* [Large language model]. /g/g-AWKSrjGaF-metaforik-analiz-asistani

Radanliev, P., Roure, D., Maple, C., & Santos, O. (2022). Forecasts on future evolution of artificial intelligence and intelligent systems. *Ieee Access*, 10, 45280-45288. https://doi.org/10.1109/access.2022.3169580

Thakur, J. (2023). Artificial intelligence in marketing research and future research directions: science mapping and research clustering using bibliometric analysis. *Global Business and Organizational Excellence,* 43(3), 139-155. https://doi.org/10.1002/joe.22233

Tiryaki, E., & Demir, A. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine yönelik metaforik algıları/Turkish teacher candidates' metaphorical perceptions related to writing skills. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *13*(33), 18-27.

Zawacki-Richter, O., Marín, V., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators?. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1). https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0.

[225]

ÜSTÜN YETENEKLİ VE TİPİK GELİŞİM GÖSTEREN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN İŞBİRLİKLİ PROBLEM ÇÖZME SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ

İrem COŞKUN
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
irem.coskun@adu.edu.tr
0000-0002-8604-7998

Ersen YAZICI
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
ersen.yazici@adu.edu.tr
0000-0002-1310-2247

Özet

Üstün yetenekliliğin tek bir özelliğe bağlı olmadığı, birden çok özellik ile açıklanabileceği görülmektedir. Renzulli (1978) üstün yetenekliliği, (1) ortalama üzerinde yetenek, (2) yaratıcılık ve (3) göreve adanmışlık özelliklerini içeren üç halka kuramı ile açıklamaktadır. Buna ek olarak üstün yetenekli öğrenciler, tipik gelişim gösteren akranlarına göre hızlı öğrenme, soyut fikirleri algılama, liderlik ve bağımsız hareket etme gibi konularda farklılık göstermektedir (MEB, 2018). Üstün yetenekli öğrencilerin bu belirtilen spesifik özellikleri problem çözme becerilerini etkilemektedir (Sipahi, 2021). Üstün yetenekli öğrenciler problemleri daha hızlı çözebilmekte ve farklı şekillerde daha esnek ele alabilmektedir (Renzulli, 1978; Yıldız ve diğerleri, 2012). Özellikle lise düzeyindeki üstün yetenekli öğrencilerin karmaşık matematik problemlerini çözmede daha iyi oldukları görülmektedir (Sowell ve diğerleri, 1990).

Matematik eğitiminde problem çözme, "bireyin çözmek için ihtiyaç duyacağı, daha önce karşılaşmadığı ve çözümün öğrencinin seviyesine uygun düzeyde bir zorluk içerdiği durumlar" olarak tanımlanmaktadır (Altun, 2005). Problem çözme ve işbirliği kavramlarını bir arada ele alan işbirlikli problem çözme ise "iki veya daha fazla sayıdaki bireyin ortak bir sorunu çözebilmek için işbirliği yapması" şeklinde tanımlanmaktadır (Ashley & Tomasello, 1998). Öğrenme kazanımlarının elde edilmesinde işbirlikli problem çözmenin bireysel problem çözmeden daha verimli olduğu söylenebilmektedir (Hausmann, Chi & Roy, 2004).

Üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme süreçleri ile ilgili yürütülen araştırmalar incelendiğinde farklı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Sipahi (2021), 7 üstün yetenekli, 7 başarılı ve 6 ortalama düzeyde başarı gösteren öğrenci ile yürüttüğü çalışmasında, katılımcıların problem çözme stratejilerini incelemiştir ve her bir grubun kullandıkları problem çözme stratejileri bakımından farklılaştığını bulmuştur. Üstün yetenekli öğrencilerin, problem çözme sürecinde birden fazla yol denedikleri ve problem çözme aşamalarını, diğer öğrencilerin aksine sıralı bir şekilde yerine getirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Üstün yetenekli öğrencilerin grup olarak yürüttükleri çalışmalarda, tipik gelişim gösteren öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Şengil Akar (2017) çalışmasında 6 üstün yetenekli öğrenciye bireysel ve grup olarak modelleme etkinlikleri uygulamış ve öğrencilerin matematiksel yaratıcılıklarını incelemiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin grup olarak modelleme etkinliklerinin çözümünde daha kaliteli ve özgün ürünler ortaya çıkardıkları görülmüştür. Öğrenciler bireysel güçlü yanlarını grup çalışmasında da benzer şekilde sergileyebilmişlerdir. Aksi yönden üstün yetenekli öğrencilerin bir arada çalışmalarında

sorunlar yaşandığı (Diezmann & Watters, 1995; Doğan & Yılmaz, 2023), kendi sınıflarında alışık oldukları teklik durumu olmadığı için rekabete girmelerine sebep olabildiği ve benlik algılarını olumsuz etkileyebildiğini gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Bildiren, 2018). Bu sebeple üstün yetenekli öğrenciler bir arada çalıştığında iletişim sorunları daha sık yaşanabilmekte ve bu durum fikir alışverişinde bulunmalarını engelleyebilmektedir (Güler & Doğan, 2022). Üstün yetenekli öğrencilerin bir arada çalışma süreçlerini içeren çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılması sebebiyle bu çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin ve tipik gelişim gösteren akranlarının işbirlikli problem çözme süreçlerinin farklılıkları ele alınmıştır.

Üstün yetenekli öğrencilerin işbirliği içerisinde çalışmalarında görevin niteliği de büyük önem taşımaktadır. Üstün yetenekli öğrenciler yalnızca karmaşık görevlerde işbirlikli problem çözme eğilimi göstermektedir (Diezmann & Watters, 2001). Bu sebeple çalışmada karar verme problemleri olarak adlandırılan, çözümü aşamasında sıralı eylemler ve öğrencilerin sözel olarak iletişim içerisinde bulunmalarını gerektiren problemler ele alınmıştır. Buradan hareketle bu çalışma, "Üstün yetenekli ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin karar verme problemlerinde iş birlikli problem çözme süreçleri nasıldır?" sorusuna cevap aramaktadır.

***Anahtar Sözcükler**: İşbirlikli problem çözme, problem çözme, üstün yetenek*

Yöntem

Bu çalışmanın amacı karar verme problemlerinin çözümünde, üstün yetenekli ve tipik gelişim gösteren lise öğrencilerinin sergiledikleri işbirlikli problem çözme becerilerinin incelenmesidir. Konunun derinlemesine incelenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması benimsenmiştir. Durum çalışması, sürecin bütünsel incelenmesini sağlayan, duruma ilişkin etkenlerin durumdan nasıl etkilendiğini veya durumu nasıl etkilediğini ortaya çıkaran bir araştırma yöntemidir (Yıldırım & Şimşek, 2008). Çalışmanın katılımcılarını, Liselere Geçiş Sistemi (LGS) kapsamında gerçekleştirilen merkezi sınav sonucuna dayalı olarak kayıt almayan, adrese dayalı yerleştirme (yerel yerleştirme) yoluyla kayıt alan bir Anadolu Lisesi (sınavsız okul) ile merkezi sınav sonucuna dayalı olarak kayıt alan bir Fen Lisesi'nde öğrenimine devam eden 4 onuncu sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında Fen Lisesi öğrencileri, üstün yetenekli; Anadolu Lisesi öğrencileri ise tipik gelişim gösteren öğrenciler olarak alınmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde ölçüt örnekleme kullanılmış ve aynı okul türünde öğrenimine devam eden öğrenciler problem çözme sürecinde ikişer kişilik gruplar halinde çalışmışlardır. Çalışmanın temel veri toplama aracı araştırmacı tarafından geliştirilen katılımcıların sözel müzakereler ile sonuca ulaşmasının amaçlandığı "Karar verme problemi" olarak adlandırılan problem durumlarıdır. Çalışmanın verisi 2023-2024 Güz döneminde 8 haftalık bir süreçte toplanmıştır. Katılımcılara ilişkin ön değerlendirmede kullanılmak üzere; ön görüşme formu, bireysel problem çözme çalışma kağıdı ve TONI-3 Zeka testi uygulanmıştır. Çalışmanın son haftasında son görüşme formu ve kalan 6 haftalık süreçte de problem durumları uygulanmıştır. Çalışmanın verisi, PISA 2015 işbirlikli problem çözme teorik çatısı (OECD, 2017) esas alınarak içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında yürüttüğü "Lise Öğrencilerinin Farklı Problem Durumlarında Sergiledikleri İşbirlikli Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi" İsimli dört farklı lise türünde öğrenimine devam eden öğrencilerin işbirlikli problem çözme becerilerinin incelendiği, yüksek lisans tez çalışmasının bir parçasıdır.

Sonuçlar

Çalışmanın bulgularına göre; üstün yetenekli öğrenci grubu "Takım organizasyonunu kurma ve sürdürme" başlığı altında yer alan B3 (Rolleri ve takım organizasyonunu tanımlama: iletişim protokolü / katılım kuralları) ve C3 (Sorumluluk kurallarına uyma: diğer takım üyelerinden görevlerini yapmalarını isteme) becerilerini sergilerken, tipik gelişim gösteren öğrenci grubu bu kategoride yer alan hiçbir beceriyi sergilememiştir. Üstün yetenekli öğrenci grubu, problem

çözme sürecinin başında, problemi anlama ve problemin çözümü için gereken eylemleri belirleme faaliyetlerini gerçekleştirmiştir. Bu sayede diğer grubun aksine B1 (Ortak bir temsil oluşturma ve problemin anlamını tartışma: ortak zemin) becerisini sergilemiştir. Grupların problem çözme süreçleri değerlendirildiğinde; *problemi anlama, yapılacak eylemleri belirleme, bu eylemlerin gerçekleştirilmesi için görev dağılımı yapma ve görev dağılımlarına uyma* hususlarında farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynaklar

Altun, M. (2005). *Matematik öğretimi: İlköğretim ikinci kademede (6, 7 ve 8. sınıflarda)*. Aktüel.

Ashley, J., & Tomasello, M. (1998). Cooperative problem-solving and teaching in preschoolers. *Social development*, *7*(2), 143-163.

Bildiren, A. (2018). Özel eğitimin üstün yetenekli çocuklar üzerinde benlik algısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *26*(5), 1489-1498.

Diezmann, C. M., & Watters, J. J. (1995). Off with the Fairies or Gifted? The Problems of the Exceptionally Gifted Child.

Diezmann, C. M& Watters, J.J. (2001) The collaboration of mathematically gifted students on challenging tasks. *Journal for the Education of the Gifted 25*(1):7-31.

Doğan, Ş., & YILMAZ, Ş. (2023). Investigation of the relationship between gifted students' attitudes to collaborative learning and their perfectionist structure. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, *11*(3), 325-348.

Güler, G., & Doğan, Ş. (2022). Collaborative learning attitude scale for gifted students: reliability and validity study. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, Özel Sayı*, 33-40.

Hausmann, R. G., Chi, M. T., & Roy, M. (2004). Learning from collaborative problem solving: An analysis of three hypothesized mechanisms. In *Proceedings of the annual meeting of the cognitive science society* (Vol. 26, No. 26).

MEB, (2018): Bilim ve sanat merkezleri yönergesi. Erişim: chrome-https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10114056_bilim_sanat_yeni_yonerge, Erişim Tarihi: 10.04.2024

OECD. (2017). PISA 2015 Collaborative Problem-Solving Framework, https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/Draft%20PISA%202015%20Collaborative%20Problem%20Solving%20Framework%20 adresinden 10.04.2024 tarihinde erişilmiştir.

Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi delta kappan*, *60*(3), 180.

Sipahi, Y. (2021). *Problem-solving processes of mathematically gifted and non-gifted students* (Master's thesis, Middle East Technical University).

Sowell, E. J., Zeigler, A. J., Bergwall, L., & Cartwright, R. M. (1990). Identification and description of mathematically gifted students: A review of empirical research. *Gifted Child Quarterly*, *34*(4), 147-154.

Şengil Akar, Ş. (2017). *Üstün yetenekli öğrencilerin matematiksel yaratıcılıklarının matematiksel modelleme etkinlikleri süreciyle incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). Nitel araştırma yöntemleri.

Yildiz, A., Baltaci, S., Kurak, Y., & Güven, B. (2012). Examining the usage of problem-solving strategies by the eighth grade gifted and non-gifted students. *Journal of Uludag University Faculty of Education, 25*(1), 123- 143.

[228]
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÜSTÜN YETENEKLİLER EĞİTİMİNE İLİŞKİN TUTUM VE ÖZ-YETERLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Muhammet GEDİK
MEB, Bodrum Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
muhammetgdk@gmail.com
0009-0000-7364-5123

Feyzullah ŞAHİN
Düzce Üniversitesi, Türkiye
feyzullahsahin@duzce.edu.tr
0000-0003-1708-5592

Özet

Üstün yetenekli öğrencilerin tanılanması sürecinde sınıf öğretmenleri önemli bir rol oynamaktadır. Ülkemizde üstün yetenekli öğrencilerin destek eğitimi aldığı Bilim ve Sanat Merkezlerine öğrenci seçme sürecinde hangi öğrencinin tanılama sürecine dahil olacağını sınıf öğretmenleri belirlemektedir (MEB, 2023). Sınıf öğretmenlerinin, üstün yetenekli öğrencilerin karakteristik özellikleri hakkında yeterince bilgi sahibi olması ve üstün yetenekliler eğitimine ilişkin olumlu tutum sergilemesi doğru çocukların tanılama sürecine dahil edilmesi açısından oldukça önemlidir (Tortop & Kunt, 2012). Üstün Yetenekli olarak tanılanan öğrenciler, örgün eğitimlerine normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta ve aynı program çerçevesinde devam etmektedir (Yıldız, 2020). Örgün eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerden üstün yetenekli öğrencilerin yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmesi beklenmektedir (Baytekin, 2011). Öğretmenlerin tutum ve özyeterlik düzeyi, üstün yetenekli öğrencilerle çalışırken tercih ettikleri öğretim metotlarını ve bunların öğrencilere etkisini belirlemektedir (Curtis, 2005). Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin tutum ve öz-yeterlik düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırmanın alt problemlerini ise "Sınıf öğretmenlerinin, üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik tutumları ve üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz-yeterlilikleri ne düzeydedir?", "Sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutum ve öz-yeterlik düzeyleri, cinsiyet, yaş, mesleki deneyim, eğitim seviyesi, daha önce üstün yetenekli bir çocukla çalışmış olma ve üstün yetenekli bir çocuğa sahip olma değişkenleri açısından farklılaşmakta mıdır?" ve "Sınıf öğretmenlerin öz-yeterlik ve tutum düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?" soruları oluşturmaktadır.

***Anahtar Sözcükler**: Öz-yeterlik, Sınıf Öğretmeni, Tutum, Üstün Yetenek,*

Yöntem

Kesitsel tarama yöntemiyle yapılan bu araştırmanın evreni Türkiye'deki ilkokullarda 1. 2. 3. ve 4. sınıf kademesinde görev yapan sınıf öğretmenleridir. Ulaşılabilir evren olarak Muğla İli merkez ve ilçelerde 2023-2024 eğitim öğretim yılında resmi ve özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri belirlenmiştir. Veri toplama aracı olarak Tortop (2014a) tarafından uyarlanan "Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Tutum Ölçeği (ÜYETÖ)" ile Tortop (2014b) tarafından geliştirilen "Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Öz-yeterlik Ölçeği (ÜYEÖÖ)" ve araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama süreci devam etmektedir. Elde edilen veriler SPSS 2023 paket programıyla analiz edilecektir.

Sonuçlar

Araştırmanın veri toplama ve analiz süreci devam etmektedir. Araştırma sonuçları kongrede sunulacaktır.

Kaynaklar

Baytekin, Ç. (2011). Öğrenme öğretme teknikleri ve materyal geliştirme (3. Baskı). Anı Yayıncılık.

Curtis, J. (2005). Preservice teachers' attitudes toward gifted students and gifted education. Yayımlanmamış doktora tezi, Columbia University Teachers College, Kolombiya.

MEB, (2023). Bilim ve Sanat Merkezi Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_12/25224910_25210631_20232024bilimvesanatmerkezleriogrencitanilamaveyerlestirmekilavuzu.pdf

Tortop, H. S. (2014a). Öğretmenler için üstün yetenekliler eğitimine ilişkin tutum ölçeği Türkiye için uyarlama çalışmasının yeniden gözden geçirilmesi. Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD), 2(2).

Tortop, H.S. (2014b). Examining the effectiveness of the in-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, 2(2), 67-86.

Tortop, H.S., & Kunt, K.(2012) İlköğretim öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi, International Online Journal of Educational Sciences, 5(2), 441-451.

Yıldız, A. (2020). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik tutum, özyeterlik ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, Turkish Studies - Education, 15(1), 417-430. https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.39933

[229]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARDA AİLE KAVRAMI

Hatice Çakır
Gazi Üniversitesi, Türkiye
haticecakir@gazi.edu.tr
0000-0001-8844-6573

Hacer Elif Dağlıoğlu
Gazi Üniversitesi, Türkiye
daglioglu@gazi.edu.tr
0000-0002-7420-815X

Aysel Tüfekci
Gazi Üniversitesi, Türkiye
atufekci@gazi.edu.tr
0000-0001-7792-5624

Özet

Çocukların gelişimini en derinden etkileyen çocukların ilk çevreleri olan aileleridir (Güler Yıldız, 2023; Ünlüer Özbay, 2023). Çocuklar, okul öncesi eğitimine başlamadan önce, yaşamsal becerileri ve topluma uyum sağlamalarına yardımcı olan becerileri aileleri aracılığıyla öğrenmektedir (Ünlüer Özbay, 2023). Bununla birlikte, gelişimin en kritik yılları olarak nitelendirilen erken çocukluk döneminde çocukların aileleri ile kurdukları iletişim bütün gelişim alanlarını dolayısıyla da yaşamlarının büyük bir kısmını etkileyebilmektedir (Dillman Taylor vd., 2011; Landry, vd., 2001; Popov & Ilesanmi, 2015). Tipik gelişim gösteren çocukların aileleri çocuklar için ne kadar önem taşıyorsa, üstün yetenekli çocukların aileleri de üstün yetenekli çocuklar için aynı öneme sahiptir. Üstün yeteneğin erken yıllarda keşfedilmesi, bu yeteneğin desteklenmesi, üstün yetenekli çocukların sahip oldukları sonsuz merakın giderilmesinde rehberlik edilmesi, entelektüel olarak sürekli uyarılma ihtiyacının karşılanması ve yalnızca yetenekli ve ileride olduğu alanların değil, yaşıtlarından geride performans gösterdiği alanların da tespit edilip desteklenmesi konusunda ailenin yeri oldukça önemlidir (Dağlıoğlu ve Alemdar, 2010; Karakuş, 2010; Renati vd., 2017). Bu süreçte aileler üstün yetenekli çocukları ile ilgili neler yapabilecekleri ve onlara nasıl destek olabilecekleri konusunda bilgiye ihtiyaç duyabilirler (Saranlı, 2017). Bu bilgilendirmelerin yapılabilmesi için aile programları mevcuttur ve geliştirilmeye devam etmektedir (Hertzog ve Bennett, 2004; Kurtulmuş, 2010; Morawska ve Sanders, 2009; Saranlı ve Metin, 2014).

Üstün yetenekli çocukların ailelerine yönelik programların geliştirilmesi aşamasında, üstün yetenekli çocukların karmaşık duygu ve düşünce dünyalarının tespit edilmesi, onların ebeveynleri tarafından daha anlaşılır olmalarını sağlayabilir. Üstün yetenekli çocukların aile kavramı konusundaki düşüncelerinin belirlenmesinin de bu aşamada önemli olduğu düşünülmektedir. Ancak yapılan çalışmalara bakıldığında, üstün yetenekli çocukların aileye ilişkin düşüncelerinin belirlenmesinden ziyade, ailelerin üstün yetenekli çocuklara ilişkin bakış açılarını, gözlemlerini ya da ailelerin yaşadıkları güçlükleri belirlemeye yönelik çalışmaların yoğunlukta olduğu görülmektedir (Huff, vd., 2005; Morawska & Sanders, 2008; 2009; Ruf, 2021; Silverman vd., 1986). Üstün yetenekli çocukların aile kavramına bakış açılarının belirlenmesiyle birlikte ebeveynlere yönelik düzenlenecek eğitimlerin içeriğine bu konuların da eklenebileceği düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı, üstün yetenekli çocukların aile

kavramına ilişkin düşüncelerini görüşme ve resim çizme tekniğiyle belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır;

1) Okul öncesi dönem üstün yetenekli çocukların aile ile ilgili düşünceleri nedir?

2) Üstün yetenekli çocukların aileye ilişkin görüşlerinin resimlerindeki figürlere yansımaları nedir?

3) Üstün yetenekli çocukların aileye ilişkin görüşlerinin resimlerindeki ifadelerine yansımaları nedir?

***Anahtar Sözcükler**: Aile, okul öncesi, üstün yetenek, resim analizi.*

Yöntem

Araştırma, okul öncesi dönemde üstün yetenekli olarak belirlenmiş ve bu çocuklara eğitim veren bir kurumda okul öncesi eğitime devam eden çocukların aile kavramına ilişkin algılarını ortaya koymak amacıyla planlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda temel nitel araştırma yöntemiyle kurgulanmıştır. Temel nitel araştırma, insanların hayatlarını ve deneyimlerini nasıl algıladıklarını ve bunları nasıl yorumladıklarını ortaya çıkarma amacıyla gerçekleştirilmektedir (Merriam, 2023). Bu çalışmada da okul öncesi dönem üstün yetenekli çocukların aile kavramını nasıl algıladıkları ve nasıl yorumladıkları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde üstün yetenekli çocuklara eğitim veren bir özel okulda okul öncesi eğitim almakta olan 4-6 yaş grubu toplam 9 çocuk oluşturmaktadır. Üstün yetenekli çocukların belirlenme süreci okul tarafından yürütülmüştür.

Araştırmanın verilerinin toplanması için üç araç kullanılmıştır. Bunlardan ilki çocuk ve ailesi hakkında demografik bilgileri içeren bilgi formudur. İkincisi, çocuklar için görüşme formudur. Görüşme formu, araştırmacılar tarafından oluşturulmuş ve iki alan uzmanının görüşleri doğrultusunda son halini almıştır. Son olarak çalışmada resim çizme tekniği kullanılmıştır. Çizim yapma insanların duygu, düşünce ve isteklerini belli etmelerinin bir yolu olarak görülmektedir. Çocuk resimleri ise, çocuğun düşünce şeklini, içeriğini, kişiliğini ve duygularını yansıtması nedeniyle oldukça önem taşımaktadır (Rosenblatt ve Winner, 1988; Yavuzer, 2021). Diğer bütün gelişim alanlarında olduğu gibi, çizim yapma gelişimi de yaşla birlikte ivme kazanan bir süreçtir. Üstün yetenekli çocuklar, yaratıcılıkları nedeniyle çizim gelişimlerinde yaşıtlarından daha ileride bir performans gösterebilirler (Di Leo, 1979).

Üstün yetenekli çocukların çizimlerinin ebeveynler ve eğitimciler için oldukça önem taşıdığı söylenebilir. Özellikle erken çocukluk dönemindeki üstün yetenekli çocukların çizimlerinin analizi, bu çocukların doğasını ve gelişim hızlarının tipik gelişim gösteren akranlarından farklarını anlayabilmek için yararlı bir araçtır (Harrison, 2000). Çocuk çizimleri yalnızca onların gelişimlerini belirlemek için kullanılan araçlar değildir, çocukların duygu ve düşüncelerini, bir konuya ilişkin algılarını ortaya koyan önemli yansıtıcılardır (Rosenblatt ve Winner, 1998). Çocukların duygu, düşünce, yaşantılarını ve hayallerini ortaya koymada bu kadar önemli araçlar olan resimlerin, aile kavramına ilişkin düşüncelerini de belirlemede oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada, üstün yetenekli çocukların aile kavramına ilişkin düşüncelerinin belirlenmesi amacıyla resim çizme tekniği kullanılmıştır.

Çalışma verilerinin toplanması için araştırmacılar öncelikle, çocuklarla katılımsız gözlem yoluyla birkaç saat geçirerek çocukların kendilerine alışmalarını sağlamıştır. Bu uyum evresinden sonra çocuklara uygun masa ve sandalyelerin bulunduğu, az uyarana sahip bir ortamda görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmenin ardından *"Bir aile resmi çizmeni istiyorum."* yönergesiyle aile resimlerini çizmelerini istenmiştir. Yapılan resimler sonrasında çocuklara "*Bu resimde kimler var?, Bu resimdeki anne-baba-çocuklar ne düşünüyor? Anne çocuğa/çocuklara bir şey söylemek istese ne söyler?, Baba çocuğa/çocuklara bir şey söylemek istese ne söyler? Çocuk/çocuklar anne-babalarına ne söylemek ister?"* şeklinde sorular

sorulmuş ve çocukların çizdikleri figürleri sırasıyla not alarak çocukların resimlerini ifade etmeleri sağlanmış ve çocukların ifadeleri kayıt altına alınmıştır.

Görüşme verileri tematik analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Tematik analiz, toplanan verilerin tutarlı bir biçimde indirgenmesi ve anlamlandırılmasıdır (Patton, 2018). Bu süreçte öncelikle verilerin kodlanması, kategorilerin oluşturulması ve kategorilerden temanın oluşturması süreci izlenir (Glesne, 2020). Çocukların görüşme formunda sorulan sorulara verdikleri cevaplar analiz sürecine geçilmeden önce araştırmacılar tarafından deşifre edilmiştir. Daha sonra görüşmelerden elde edilen verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sürecinde temalar önceden belirlenmeyerek yapılan görüşmeler neticesinde kodlar oluşturulmuştur. Bu kodlardan kategorilere ve temalara ulaşılarak tümevarımsal analizi yapılmıştır. Resimlerin analizinde ise '*çocukların çizim sürecine ilişkin anlatıları, etrafını anlamlandırmaya yönelik ifadeler içerdiği takdirde çizimin kendisi kadar kullandığı kelimeler de çocukların algıları ve bakış açıları hakkında fikir verir*.' görüşü temel alınmıştır (Einarsdottir et al., 2009).

Sonuçlar

Verilerin ön analizinin ardından çocukların aile denilince akıllarına sevgi, mutluluk, huzur, birlikte olmak, aynı soyadına sahip olma gibi ifadelerin geldiği ve aile içerisinde anne ve babaların görevlerinin genel olarak eşit olduğu belirlenmiştir. Çocuklar, anne ve babaların görevleri için temizlik yapma, ütü yapma, araba kullanma, bilgisayarda çalışma gibi görevler için "babam da annemle aynı" ifadesini kullanmıştır. Bu bağlamda çalışma grubunda yer alan üstün yetenekli çocukların ailelerinin toplumsal cinsiyet eşitliğini sağladığını düşündürmüştür.

Bir çocuğun aile içerisindeki en büyük sorununu çocuklar "yaramazlık yapamamak", "yorulmak", "destek almadan yapılamayacak işler", "bazı ailelerin çocuklarına kötü davranması" gibi ifadelerle tanımlamıştır. Çalışma grubunda yer alan üstün yetenekli çocuklar için bir aileye sahip olmanın en güzel yanı ise "çocuklarıyla oynamak", "sevgi", "mutluluk", "huzur", "hediye almak", "yalnız kalmamak" olarak belirlenmiştir.

Çocukların aileye ilişkin çizimleri de görüşmedeki ifadeleriyle paralellik göstermektedir. Resimlerde anne, baba, çocuk, kedi, dayı gibi kişiler yer almakta ve bu kişiler genel olarak mutlu resmedilmiştir. Çocuklar, resimdeki karakterlerin işe gitmek, oyun oynamak, tatile gitmek, temizlik yapmak gibi eylemleri düşündüklerini belirtmişlerdir. Resimdeki çocuk, ailesine bir şey söylemek istese ne söyler sorusuna ise çocuklar "seni seviyorum", "zor bir durumda yardım edebilir misin?", "tatile gidelim" gibi yanıtlar vermişlerdir. Sonuç olarak, çalışma grubunda yer alan okul öncesi dönem üstün yetenekli çocuklarda aile kavramının genel olarak mutluluk, huzur, sevgi ve birlikte olma ile ilişkilendirildiği, aile içerisindeki görevlerin genel olarak eşit bir dağılım gösterdiği ve bu düşüncelerinin de aile resimlerine yansıdığı söylenebilir.

Kaynaklar

Dağlıoğlu, H. E., & Alemdar, M. (2010). Üstün yetenekli bir çocuğun ebeveyni olmak. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *18*(3), 849-860.

Di Leo, J. (1970). *Young children and their drawings*. Brunner/Mazel.

Dillman Taylor, D., Purswell, K., Lindo, N., Jayne, K., & Fernando, D. (2011). The impact of child parent relationship therapy on child behavior and parent-child relationships: An examination of parental divorce. *International Journal of Play Therapy*, *20*(3), 124.

Einarsdottir, J., Dockett, S. & Perry, B. (2009). Making meaning: Children's perspectives expressed through drawings, *Early Child Development and Care*, 179:2, 217-232, doi: 10.1080/03004430802666999

Glesne, C. (2020). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev. Ed.). 6. Baskı. Anı.

Güler Yıldız, T., (2023). Ailenin Tanımı, Tarihsel Gelişimi ve Aile Çeşitleri. *Aile Eğitimi ve Katılımı*. Ed. T. Güler Yıldız. (ss.1-15). Pegem A.

Harrison, C. (2000). 'But Three-Year-Olds Can't…'Glass Ceilings in Early Childhood—Implications for Gifted Children. *Australasian Journal of Early Childhood*, *25*(2), 22-27.

Hertzog, N.B. & Bennett, T. (2004). In whose eyes? Parents' perspectives on gifted children. *Roeper Review*, 26, 96-104.

Huff, R. E., Houskamp, B. M., Watkins, A. V., Stanton, M., & Tavegia, B. (2005). The experiences of parents of gifted African American children: A phenomenological study. *Roeper Review*, *27*(4), 215-221.

Johnson, B. R. & Christensen, L. (2014). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (5. ed). SAGE.

Karakuş, F. (2010). Üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *6*(1), 127-144.

Kurtulmuş, Z. (2010). *Bilim ve Sanat Merkezine devam eden üstün yetenekli çocukların ailelerine verilen bilgisayar temelli eğitimin aile bireylerinin aile ilişkilerini algılamalarına ve çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisinin incelenmesi.* Yayımlanmamış Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Landry, S. H., Smith, K. E., Swank, P. R., Assel, M. A., & Vellet, S. (2001). Does early responsive parenting have a special importance for children's development or is consistency across early childhood necessary?. *Developmental psychology*, *37*(3), 387.

Merriam, S. B. (2023). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev. Ed.). Nobel.

Morawska, A., & Sanders, M. (2009). An evaluation of a behavioural parenting intervention for parents of gifted children. *Behaviour Research and Therapy*, *47*(6), 463-470

Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri,* (Çeviri Ed: Bütün, M. & Demir, S.B.). 2. Baskı, Pegem Akademi.

Popov, L. M., & Ilesanmi, R. A. (2015). Parent-child relationship: Peculiarities and outcome. *Review of European studies*, *7*(5), 253.

Renati, R., Bonfiglio, N. S., & Pfeiffer, S. (2017). Challenges raising a gifted child: Stress and resilience factors within the family. *Gifted Education International*, *33*(2), 145-162.

Rosenblatt, E., & Winner, E. (1988). The art of children's drawing. *Journal of Aesthetic Education*, *22*(1), 3-15.

Ruf, D. L. (2021). How parental viewpoint and personality affect gifted child outcomes. *Gifted Education International*, *37*(1), 80-106.

Saranli, A. G. (2017). Eş zamanlı olmayan gelişimin üstün yetenekli çocuklardaki görünümü üzerine bir örnek olay çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 18*(01), 89-108.

Saranli, A. G., & Metin, E. N. (2014). The effects of the SENG Parent Education Model on parents and gifted children. *Online Submission*, *39*(175), 1-13.

Silverman, L. K., Chitwood, D. G., & Waters, J. L. (1986). Young gifted children: Can parents identify giftedness?. *Topics in Early Childhood Special Education*, *6*(1), 23-38.

Ünlüer Özbay, E. (2023). Okul öncesi eğitimde ailenin yeri ve önemi. *Aile Eğitimi ve Katılımı*. Ed. T. Güler Yıldız. (ss.89-102), Pegem A.

Yavuzer, H. (2021). *Resimleriyle çocuk*. Remzi.

[230]

ÖZEL YETENEKLİLERİN YABANCI DİL İNGİLİZCE EĞİTİMİNDE HARMANLANMIŞ ÖĞRENME

İstek AKSAK KÖMÜR
MEB Beylikdüzü Halil Meryem Coşkun Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
istekaksakkomur@gmail.com
0000-0002-9966-870X

Özet

Harmanlanmış öğrenme, çevrimiçi ve yüz yüze öğrenme ortamlarının birlikte kullanıldığı bir öğrenme yaklaşımıdır. Harmanlanmış öğrenme bireyselleştirilmiş, kişiselleştirilmiş ve farklılaştırılmış eğitim olanakları sunmaktadır. Harmanlanmış eğitim programları, öğrencilerin öğrenmesini en üst seviyeye çıkarmayı mümkün kılmaktadır (Worthen ve Patrick, 2015).

Günümüz öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla tasarlanan harmanlanmış öğrenme modelleri, esnek öğrenme ortamları sunarak öğrencilerin ilgi, tercih ve öğrenme hızlarına uyum sağlayabilir. Ayrıca, teknolojinin entegrasyonuyla birlikte öğrencileri gerçek izleyiciler olarak tanımlayarak anlamlı etkinliklerle derinlemesine öğrenmeye dahil edebilir (Tiedemann, 2020).

Harmanlanmış eğitimin önemi Covid-19 sürecinde daha da artmıştır. Covid-19 sonrasında da önemini koruyacaktır. UNESCO'ya göre (2022), tüm öğrencilerin yaşamın belirsizliklerine hazırlanması ve daha bilgi odaklı bir iş gücü ve ekonomi için eğitimin yeniden yapılandırılması gerekmektedir.

21. Yüzyıl becerileri öğrencilerin dijital dünyada kendilerini ifade etmelerini, iş birliği yapmalarını ve teknolojiyi yaratıcı bir şekilde kullanmalarını sağlar. Eğitim sistemlerinin bu becerileri öğretmek için yenilikçi yöntemler benimsemesi gerekmektedir (OECD, 2018; TYÇ, 2016). Harmanlanmış sınıflar, öğrencilerin bu becerilere sahip olmalarını desteklemede önemli bir rol oynamaktadır (Graham vd., 2019).

Mevcut literatürün incelenmesi, harmanlanmış öğrenmenin dil becerilerinin geliştirilmesi, İngilizce öğrenme ortamının geliştirilmesi ve öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunun artırılması için etkili bir şekilde kullanılabileceğini ortaya koymuştur (Albiladi ve Alshareef, 2019, akt. Aksak Kömür, 2023).

Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) İngilizce, destek eğitim programlarından başlayarak proje üretimi ve yönetimi programına kadar birinci yabancı dil olarak müfredatta yer almaktadır (MEB, 2021).

Bu çalışmanın amacı BİLSEM İngilizce öğretim programında harmanlanmış öğrenmeye yer verilip verilmediğini incelemektir. Bu çalışmanın özel yeteneklilerin eğitiminde harmanlanmış öğrenme ile ilgili gelecekte yapılacak kuramsal ve uygulama boyutunda araştırmacılara ve uygulayıcılara yol gösterici nitelikte olup alana katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Anahtar Sözcükler: *BİLSEM, Harmanlanmış öğrenme, İngiliz dili Eğitimi, Özel yetenekliler.*

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılarak, Türkiye'deki Milli Eğitim Bakanlığı'na BİLSEM İngilizce öğretim programında harmanlanmış öğrenmeye yer verip vermediği incelenmiştir. Bilim ve sanat merkezi İngilizce öğretim programı, doküman inceleme tekniği

ile değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. Bu değerlendirme sürecinde, programın genel yapısı, içeriği, öğrenme hedefleri ve öğretim yöntemleri dikkatlice ele alınmıştır.

Sonuçlar

BİLSEM'lerde kullanılan İngilizce öğretim programı (MEB, 2021), 2021 yılında revize edilmiş ve özel yetenekli öğrencilerin yabancı dil iletişim yetkinliğini artırmayı hedeflemektedir. Program, dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmeye odaklanarak öğrencilerin İngilizceyi anlamalarını ve kullanmalarını amaçlamaktadır. Ayrıca, öğrencilere İngilizceye olumlu bir tutum kazandırmayı, dil öğrenme ilgilerini artırmayı ve farklı kültürlerle tanışma fırsatı sunmayı hedefler. Program, destek, BYF ve ÖYG programları düzeyindeki öğrencilerin yabancı dil eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri ve yabancı dil becerilerini disiplinler arası yaklaşımla geliştirebilecekleri farklı temalar ve modüller içermektedir.

İngilizce Öğretim Programı, öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmelerini teşvik etmek için interaktif web araçlarını kullanmalarını önermektedir. Program, öğrencilerin yabancı dilde yetkinliklerini ve disiplinler arası becerilerini geliştirmelerine olanak tanıyan çeşitli etkinlikleri içermektedir. Öğretim programlarında bulunan "Öğrenme Ortamı", ilgili öğrenme alanlarının yüz yüze veya web tabanlı (çevrimiçi veya çevrimdışı) olarak gerçekleştirilebileceğini ifade etmektedir. Ölçme ve değerlendirme boyutu, öğrencilerin dört temel dil becerisindeki gelişimini süreç odaklı olarak gözlemlemeyi ve değerlendirmeyi vurgular. Ayrıca, ölçme ve değerlendirme araçlarının teknoloji ile entegrasyonu önerilmektedir.

Öğretmenlerden, öğrenci yararına olan tüm çalışmaları takip etmeleri ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaları, yeterliklerini ve potansiyellerini en üst düzeye çıkarmaları beklenmektedir. Program ayrıca, öğrencilere kendi ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına uygun seçmeli tema ve modüller sunarak özgürlük sağlamaktadır. Öğretmenler, öğretim programındaki temaları, öğrencilere kazandırmayı hedefledikleri dil işlevleri ve kazanımları baz alarak planlamalıdır. Öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden ve öğrendiklerini uygulamalarını sağlayan bir dizi etkinlik de programda yer almaktadır.

Programın uygulanması sırasındaki etkinlikler, hedef kitlenin seviyesine göre öğretmen tarafından belirlenip düzenlenebilir. Destek Eğitimi Programı düzeyindeki kazanımlar, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'ndaki (CEFR) A1-A2 seviyesini, Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Programı düzeyindeki kazanımlar, B1-B2 seviyesini, Özel Yetenekleri Geliştirme Programı düzeyindeki kazanımlar ise B2 ve üzerindeki seviyeleri baz alarak yazılmıştır.

İncelenen İngilizce öğretim programında harmanlanmış öğrenmeye yer verilmemiştir, ancak programdaki özellikler harmanlanmış öğrenme yaklaşımına benzerlik göstermektedir. Bu çalışma, BİLSEM İngilizce öğretim programına harmanlanmış öğrenme yaklaşımı ve modellerine ilişkin öneriler sunarak tamamlanmaktadır.

Kaynaklar

Aksak Kömür, İ. (2023).K12 düzeyinde yabancı dil İngilizce derslerinde harmanlanmış öğrenme sistemi: Bir eylem araştırması. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Albiladi, W. S., & Alshareef, K. K. (2019). Blended learning in English teaching and learning: A Review of the current literature. *Journal of Language Teaching and Research, 10*(2), s. 232-238. doi:10.17507/jltr.1002.03

Graham, C. R., Borup, J., Short, C. R. and Archambault, L. (2019). K-12 blended teaching: A guide to personalized learning and online integration. UT: EdTechBooks. http://edtechbooks.org/k12blended

MEB. (2021).Bilim ve sanat merkezi İngilizce öğretim programı. https://bilsem.meb.gov.tr/login.aspx

OECD. (2018). The future of education and skills: Education 2030. https://www.oecd.org/education/2030/E2030 Position Paper (05.04.2018).pdf

Tiedemann, J. (2020). Blended learning: An overview. Education Technology Insights.

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi. (2016). Türkiye yeterlilikler çerçevesi (TYÇ) dijital becerilerhttps://yokak.gov.tr/Common/Docs/Enqa/TYC_teblig_Tr.pdf

UNESCO. (2022). *Transforming Education through Innovation The Global Education Coalition Leading in Action.*

Worthen, M., & Patrick, S. (2015). *The INACOL State Policy Frameworks 2015: 5 Critical Issues to Transform K-12.* INACOL.

[232]

YAPAY ZEKAYI EĞİTİME NASIL ENTEGRE EDEBİLİRİZ?

Berk ARSLAN
Akdeniz Üniversitesi, Türkiye
berkarslan.101@gmail.com
0009-0003-8306-7699

Deniz BAHÇE
Akdeniz Üniversitesi, Türkiye
den.bah.db@gmail.com
0000-0003-0915-4164

Özet

İnsanlığın varoluşundan günümüze kadar olan tüm teknolojik gelişmeler, insan hayatının günlük işlerini ve kalitesini artırmaya yönelik olduğunu söyleyebiliriz. Oda büyüklüğündeki bilgisayarlardan akıllı telefonlara hatta akıllı gözlüklere kadar olan teknolojik evrimleşmenin son keşiflerinden biri olan yapay zekayı (YZ) hayatımızın her noktasında kullanıyoruz. Yapay Zekâ, insan öğrenmesini ve evrimini modelleyerek; problemlere yönelik otomatik, hızlı çözümler geliştirebilir (Köroğlu, 2017).

Zekânın pek çok tanımı bulunmaktadır. Zekâ ile ilgili tanımlardan biri de; herhangi bir sorunla karşılaşıldığında problemi çözmeye (Guilford, 1950) çalışmak, çözmektir. Yapay Zekâ (YZ) ise bir bilgisayara öğrenme, algılayabilme, çıkarım yapabilme ve sorun çözme gibi insan yetilerinin kazandırıldığı, beşerî bir icattır. Rasyonel problem çözme veya problemi tanımlamada bilgisayarlar (YZ) insana yakın sonuçlar elde etmiş olabilir ancak insan sadece yürütücü işlevleriyle problem çözmez veya tanımlamaz (Runco, 2023). Yani bir problemi çözmek için bilişsel yetenekler tek başına yeterli değildir. Ancak günümüzdeki gelişmeler sonucunda yardımcı araç kullanımı da gereklidir.

Ayrıca özel eğitim alanının iki önemli amacı vardır. İlki yetersizliği olan bireyin yetersizliğinin engele dönüşmemesini ve bağımsız yaşamını desteklemek. İkincisi ise özel yeteneğe sahip bireyi, yeteneğine göre yönlendirip desteklemektir (Ataman, 2003). Bu amaç doğrultusunda özel yetenekli bireyleri desteklemek için elimizdeki tüm imkanları kullanmalıyız. Özel yetenekli öğrenciler akranlarından farklı özelliklere sahip oldukları, başarılı olmaları ya da tüm potansiyellerini kullanmaları için farklılaştırılmış bir eğitim programına ihtiyaç duymaktadırlar (Genç, 2016). Bu nedenle ilgili çalışmada yapay zekâ temelli eğitim modelleri incelenecek ve özel yetenekli bireylerin eğitimleri hakkında ihtiyaç analizi yapılacaktır. Elde edilen ihtiyaç analizi doğrultusunda model önerisi oluşturulacaktır.

***Anahtar Sözcükler**: Doküman İncelemesi, Özel Yetenekliler Eğitimi, Yapay Zekâ*

Yöntem

Bu araştırmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda izlendiği araştırma türüdür. Diğer bir ifadeyle, teori oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Creswell, 2015; Yıldırım & Şimşek, 2016). Yapay zekanın sınırlamaları olsa da özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için değerli bir araç olabilir. Bu nedenle yapay zekâ temelli eğitim modelleri ve eğitim alanları incelenmiş ve yeni bir model önerisi oluşturmak amaçlanmıştır. İlgili modelde yapay zekanın, eğitimin ilerleyişini izlemesi

ve modelin ölçme değerlendirme süreçleri hakkında öğretmene yardımcı olması beklenmektedir.

Sonuçlar

Yapay zekâ temelli öğretim modeli, istenilen beceriyi minimum zaman maksimum verim (Akça, 2023) mantığı ile öğrencinin bilgiyi özümsemesi açısından üzerinde daha çok çalışılması gereken bir alandır (Genç, 2016). Özel yetenekli öğrencilerin eğitimin modelleri ile ilgili çalışmalar incelendiğinde teoride güçlü ancak uygulamada güncellik sorunları olduğunu söyleyebiliriz (Genç, 2016; Sak vd., 2015). Özel yeteneklilerin eğitim programlarına yapay zekâ tabanlı öğretim modelleri entegre edilerek eğitimde sürekli yenilenme sağlanabilir. Öğretmen açısından en önemli avantaj ölçme ve değerlendirme kolay ve hızlı olabilecektir. Öğrenciler için ise yapay zekâ temelli öğretim, öğret-değerlendir-derecelendir (Çoban, 2015) döngüsünde öğrencinin ihtiyacına yönelik en uygun eğitimi planlayabilir. Yapay Zekâ tabanlı öğretim modelinde genel olarak insan hatası faktörünü de en aza indirgeyecektir. Çünkü özel yetenekli öğrencilerin bulunduğu ortamlarda ve kullandıkları materyallerde oluşan hata ve yetersizlik özel yetenekli öğrencinin körelmesine sebep olabilmektedir (Çelikten, 2018). Ek olarak yapay zekâ temelli öğretimi mobil hale getirerek öğrencinin, herhangi bir mekâna bağlı kalmadan sürekli olarak eğitim ve öğretim süreci desteklenebilir. Ayrıca eski eğitim modellerindeki veriler kullanılarak eğitim modelinin verimi artabilir (Öztürk, 2019). Böylece değişen nesille sürekli uyum sağlayabilen ve öğrenci gelişimini aktif takip edebilen, yaşayan bir model elde edebiliriz.

Kaynaklar

Akça, C. (2023). Yetenek Yönetiminde Yapay Zekâ Uygulamaları. *Ahi Evran Akademi*, 4(1), 49-63.

Ataman, A. (Ed.). (2003). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Gündüz Eğitim Yayıncılık.

Creswell, J. W. (2015). *30 essential skills for the qualitative researcher*. Sage Publications.

Çelikten, Y. (2018). Üstün Yetenekli Çocuklar ve Yönetim. *Turkish Journal of Educational Studies*, 5(1), 1-15.

Çoban, A. (2015). Öğretmen Eğitiminde Mikro-Öğretim ve Farklı Yaklaşımlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *14*(53), 219-231.

Genç M. A. (2016). Üstün Yetenekli Bireylere Yönelik Eğitim Uygulamaları. *Journal of Gifted Education and Creativity*, *3*(3), 49-66.

Guilford, J. P. (1950). *Creativity. The American Psychologist*, 5(9), 444-454

Köroglu, Y. (2017). Yapay zeka'nın teorik ve pratik sınırları. *Bogaziçi Üniversitesi Yayınevi*, 1-10.

Öztürk Dilek, G. (2019). Yapay Zekanın Etik Gerçekliği. *Ankara Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 47-59.

Runco, M. A. (2023). *Creativity: Research, development, and practice*. Academic Press.

Sak, U., Ayaş, B., Sezerel, B. B., Öpengin, E., Özdemir, N. N., & Demirel-Gürbüz, Ş. (2015). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitiminin eleştirel bir değerlendirmesi.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Seçkin Yayıncılık.

[233]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN "TEKNOLOJİ" KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

Emsal SÜRMELİ
emsalsurmeli35@gmail.com
0009-0006-7363-7039

Atilla SÜRMELİ
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
atillasurmeli@gmail.com
0009-0006-5833-6350

Özet

Bu araştırmanın amacı özel yetenekli öğrencilerin "teknoloji" kavramına ilişkin metaforik algılarını ve kendi öğrenme süreçlerinde teknolojiyi nasıl kullandıklarını belirlemektir. Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bu araştırmada desen olarak olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul'da bulunan bir bilim ve sanat merkezindeki (BİLSEM) 6. ve 7. sınıflarda okuyan 108 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama süreci 2023-2024 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın birinci aşamasında öğrencilerin "teknoloji" kavramına ilişkin metaforik algılarını belirlemek amacı ile öğrencilere "Teknoloji …… gibidir. Çünkü ……" ifadesinin yer aldığı yarı yapılandırılmış bir görüşme formu uygulanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi uygulanarak çözümlenmiş, metaforların 6 farklı kategoride toplandığı belirlenmiştir. Bu kategoriler içerdikleri metafor sayısına göre pragmatik olarak teknoloji, içerik olarak teknoloji, bilim olarak teknoloji, zararlı olarak teknoloji, eğitimsel olarak görülen teknolojidir. Öğrencilere ait metaforlarda en çok tekrarlananlar ise robotik, tablet, bilgisayar, telefon, bilim gibi kavramlardır. Araştırmaya ait ikinci aşamada ise, öğrencilerinin öğrenme sürecinde teknolojinin öğrenciler tarafından nasıl kullanıldığını tespit etmek amacıyla, teknolojiye ilişkin metaforik algıları açısından farklı kategorileri ve sınıf düzeylerini temsil edecek şekilde, en fazla tekrarlanan metaforları üreten 25 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Bu görüşmelerden elde edilen verilerde içerik analizi uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları öğrencilerin teknolojiyi ödev yapma, araştırma, video ve sosyal medya kullanımı gibi nedenlerle kullandıkları yönündedir.

***Anahtar Sözcükler**: Metafor, Özel Yetenek, Teknoloji.*

Yöntem

Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bu araştırmada desen olarak olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Olgubilim (fenomenoloji) ayrıntılı bir fikrimizin olmadığı sahip olmadığı fakat farkında olunan olgu ve olaylara odaklanmaktadır. Bu açıdan olgubilim (fenomenoloji) tam olarak anlamını kavrayamadığımız ama tanıdık gelen olguları araştırabilmek amacıyla elverişli bir ortam hazırlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.72). Araştırmanın örneklemini İstanbul'da bulunan bir bilim ve sanat merkezindeki (BİLSEM) 6. ve 7. sınıflarda okuyan 108 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama süreci 2023-2024 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın birinci aşamasında öğrencilerin "teknoloji" kavramına ilişkin metaforik algılarını belirlemek amacı ile öğrencilere "Teknoloji …… gibidir. Çünkü ……" ifadesinin yer aldığı yarı yapılandırılmış bir görüşme formu uygulanmıştır. Görüşmeler sınıf ortamında

gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde öğrencilere isimleriyle hitap edilmiş, analiz ve raporlaştırma aşamasında her öğrenci için kod ve numaraları kullanılmıştır.

Öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme formunu doldurmaları için 30 dk. süre verilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi uygulanarak çözümlenmiş, metaforların 6 farklı kategoride toplandığı belirlenmiştir. Bu kategoriler içerdikleri metafor sayısına göre pragmatik olarak teknoloji, içerik olarak teknoloji, bilim olarak teknoloji, zararlı olarak teknoloji, eğitimsel olarak görülen teknolojidir. Araştırmada öğrencilerin teknoloji kavramına ilişkin toplam 150 metafor ürettikleri tespit edilmiştir. Öğrencilere ait metaforlarda en çok tekrarlananlar ise robotik, tablet, bilgisayar, telefon, bilim gibi kavramlardır. Araştırmaya ait ikinci aşamada ise, öğrencilerinin öğrenme sürecinde teknolojinin öğrenciler tarafından nasıl kullanıldığını tespit etmek amacıyla, teknolojiye ilişkin metaforik algıları açısından farklı kategorileri ve sınıf düzeylerini temsil edecek şekilde, en fazla tekrarlanan metaforları üreten 25 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Bu görüşmelerden elde edilen verilerde içerik analizi uygulanmıştır.

Görüşmeler sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya ait güvenirliliği sağlama amaçlı oluşturmuş 6 adet kategorinin geliştirmiş metaforları temsilini tespit için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Başvurulan uzmanın seçimindeyse daha önce metafor konusunda yayınlanmış makalesi olma kriterine dikkat edilmiştir ve ikişer uzmandan uzman görüşü alınmıştır

Uzmanlardan metafor listesi ve kategori listesi formda verilerek metaforlarla kategorileri eşleştirmeleri istenmiştir. Uzmanların görüşü alınıp görüş birliğinin yanı sıra görüş ayrılığı olan metaforlar ve sayıları da tespit edildi.

Sonuçlar

Bu araştırmanın amacı özel yetenekli öğrencilerin “teknoloji" kavramına ilişkin metaforik algılarını ve kendi öğrenme süreçlerinde teknolojiyi nasıl kullandıklarını belirlemektir. Araştırmanın bulguları öğrencilerin teknolojiyi ödev yapma, araştırma, video ve sosyal medya kullanımı gibi nedenlerle kullandıkları yönündedir. Ayrıca sonuçlar modern dünyada teknolojiye ait alandaki gelişme ve değişmelerin hız kazanmasıyla, eğitiminin ana amaçlarından birisinin teknolojiyle ilgili bilinç sağlayabilmek olması sebebiyle, öğrencilerin de teknolojiye ait algılarını izlemek amaçlı çalışmaların da sürdürebilmesi gerektiği düşünülebilir.

Kaynaklar

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.

[234]

YARATICILIK NASIL TANIMLANIYOR?: YOUTUBE TEMATİK ve İÇERİK ANALİZİ

Neslihan Özcan
Maltepe Üniversitesi, Türkiye
neslihanozcan@maltepe.edu.tr
0000-0002-1435-3881

Savaş Akgül
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Türkiye
savas.akgul@iuc.edu.tr
0000-0003-0436-2765

Özet

Yaratıcılık hem teorik hem de pratik alanlarda sürekli ilgi gören, çok yönlü ve dinamik bir kavramdır. Günümüzde sıklıkla ele alınan bu kavram, iş dünyasından eğitim sektörüne, mühendislikten sanat dünyasına kadar geniş bir yelpazede incelenmekte ve önemi vurgulanmaktadır. Yaratıcılığın ne olduğu ve nasıl en iyi şekilde teşvik edileceği soruları, çeşitli disiplinler tarafından farklı şekillerde yanıtlanmaktadır. Alan yazında ele alınan yaratıcılık tanımlarından bazıları şu şekildedir: Amabile (1998) yaratıcılığın problem çözme süreçlerindeki önemine vurgu yaparak yaratıcı düşünmeyi, mevcut problemlere yaklaşım ve çözüm üretme biçimi olarak tanımlamaktadır. Scratchley & Hakstian (2001) ise yaratıcılığı organizasyon için değerli yeni kavramlar ve yöntemlerin üretilmesi olarak açıklamaktadırlar.

Sosyal medya platformlarından biri olan YouTube, milyonlarca kullanıcıyı etkileme potansiyeline sahiptir. 2005 yılında kurulan YouTube, bugün itibarıyla 2,68 milyardan fazla kullanıcısıyla dünya genelindeki en büyük video paylaşım platformudur. Öngörüler, 2025 yılına gelindiğinde dünya çapında YouTube kullanıcı sayısının 2,85 milyarı aşacağını göstermektedir (Yılmaz, 2023). YouTube içerik üreticileri, izleyiciler üzerinde büyük bir etki yaratma ve takipçilerini etkileyerek trendleri belirleme potansiyeline sahiptir. Ancak aynı zamanda yanıltıcı bilgilerin yayılma ihtimali de bulunmaktadır. YouTube, dünya çapında milyonlarca kullanıcıya sahip olmasıyla, yaratıcılık tanımlarının çeşitliliğini ve zenginliğini sergileme fırsatı sunar.

Bu araştırma, sosyal medya platformlarından biri olan YouTube'da, yaratıcılık konulu çekilen videoların yaratıcılığa yönelik tanımlarını ve algılarını incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, her bir videonun yaratıcılığı nasıl tanımladığına odaklanarak 30 YouTube videosunu analiz etmektedir. Bu tanımların şekillenmesinde rol oynayan kültürel, sosyal ve bireysel faktörlerin etkisi de analiz edilmektedir. Videoları seçmek için belirli anahtar kelimeler ve dahil etme kriterleri kullanılmaktadır. Çalışmada elde edilen veriler, tematik ve içerik analizi kullanılarak analiz edilmektedir.

***Anahtar Sözcükler**: İçerik analizi, tematik analiz, yaratıcılık, Youtube*

Yöntem

Bu çalışma YouTube platformunda yaratıcılık konulu videoların yaratıcılık kavramını nasıl tanımladığını analiz etmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda doküman incelemesi tekniği kullanılarak videolar "yaratıcılık", "yaratıcı birey" ve "yaratıcılığı geliştirme" anahtar kelimeleri ile taranmıştır. Videoları dahil ederken şu kriterlere dikkat edilmiştir: 4-20 dakika arasında olması, video sıralamasında "Görüntüleme Sayısı" seçilmesi, son 5 yıla ait olması. Bu kriterler doğrultusunda 30 videoya ulaşılmıştır. Videolardan elde edilen verilerin analizi

aşamasında tematik ve içerik analizi kullanılmıştır. Bu yöntemler, belirli bir konu üzerine yapılan çalışmaları, bu çalışmaların ortak ve farklı temalarını inceleyerek anlamlandırmayı ve birleştirmeyi hedefler (Çalık & Sözbilir, 2014). YouTube videoları internete erişimi olan herkes tarafından izlenebilir. Bu sebeple veriler anonimleştirildiği sürece video yükleyenlerden izin alınmadan analiz edilebilir (British Psychological Society, 2013; aktaran Ryan-Vig vd., 2019).

Sonuçlar

Bu bildiri özet metninde sonuçlar bölümü, analizlerin sonucunda elde edilen örnek 1 tema, 3 kategori ve 6 koddan oluşmaktadır.

Tema 1: Yaratıcılığın Özellikleri

Kategori 1: Hayal Gücünün Yaratıcılığa Etkisi

1. Kategorinin Örnek Kodları: *"Sadece insanlar olmayan şeyleri hayal edebiliyorlar, geleceği hayal edebiliyoruz geçmişi hayal edebiliyoruz şu anda hiç var olmayan belki hiç var olmayacak şeyler hayal edebiliyoruz yani. Sadece insan böyle bir ağaca bakıp bundan masa olur diyor. Yani kullandığınız ve hayran olduğunuz her şey aslında bir zamanlar birinin hayaliydi."(Video 1)*
   "Yaratıcılık aslında daha önce ortaya konmamış şeyleri hayal gücümüzü kullanarak bambaşka bir ürün çıkarmaktır." (Video 2)

Kategori 2: Yaratıcılığın Herkes için Olabilmesi

2. Kategorinin Örnek Kodları: *"Yaratıcılık belirli bir zümreye belirli bir sınıfa ait olan bir şey değildir. Yaratıcılık sadece ressamların sanatçıların ya da reklamcıların ihtiyaç duyduğu bir şey değildir. Yaratıcılığa herkesin bütün zümrelerin, bütün insanların ihtiyacı vardır."(Video 5)*
   "Yaratıcılık her bireyin doğuştan getirdiği ve uygun şartlarda ortaya çıkan keşfedilmeyi bekleyen bir potansiyeldir aslında." (Video 10)

Kategori 3: Yaratıcılık ile Özgünlük İlişkisi

3. Kategorinin Örnek Kodları: *"Yaratıcılık aynı yolu tercih etmemek ya da her zaman aynı yemeği yememektir aslında" (Video 7)*
   "Yaratıcılık yoktan var etmek değildir. Var olan şeyleri kullanır yaratıcılık. Ya var olan bir şeyi dönüştürür ya da birkaç şeyi bulur bir araya getirir ve başka bir şey ortaya çıkarır. Sanatçılar ve yazarlar da bunu kabul ediyorlar, özgünlük diye bir şey yok diyorlar."(Video 5)

Kaynaklar

Amabile, T. M. (1998). How to kill creativity. *Harvard Business Review, 76*(5), 76–87.

Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim, 39*(174), 33-38. http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3412

Yılmaz, H.. (2023.5.25). *YouTube Kullanıcı İstatistikleri: 2023 Kaç Kişi YouTube Kullanıyor?* Juntire. 20 Aralık 2023 tarihinde https://juntire.com/blog/youtube-istatistikleri#youtube-istatistikleri-populer-secimler-2023 'den erişim.

Ryan-Vig, S., Gavin, J., & Rodham, K. (2019). The presentation of self-harm recovery: a thematic analysis of YouTube video, *Deviant Behavior, 40*(12), 1596-1608. https://doi.org/10.1080/01639625.2019.1599141

Scratchley, L. S., & Hakstian, A. R. (2001). The measurement and prediction of managerial creativity, *Creativity Research Journal, 13*(3-4), 367–384. https://doi.org/10.1207/S15326934CRJ1334_14

[235]

ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN AİLE YAPILARIYLA İLGİLİ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ

Emsal SÜRMELİ
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
emsalsurmeli35@gmail.com
0009-0006-7363-7039

Yahya Han ERBAŞ
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
yherbas@comu.edu.tr
0000-0003-0802-4536

Özet

Özel yetenekli bireylerin eğitim ihtiyaçlarının giderilmesinde ve var olan potansiyellerinin üst düzeye çıkarılmasında ailelerin çok önemli bir yeri vardır. Bu çalışmayla özel yetenekli bireylerin aile yapıları konusunda yapılmış çalışmaların incelenmesi amaçlanmaktadır. Temel nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada doküman tekniği incelemesi ile veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından oluşturulan "Üstün Yeteneklilerin Aile Yapıları İlgili Çalışmaları İnceleme Formu" ile toplanmıştır. Çalışma evrenini ulusal alanyazında özel yeteneklilerin aile yapılarıyla ilgili olan çalışmalar oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini 2013-2023 yılları arasında yazılmış olan yüksek lisans ve doktora tez çalışmaları oluşturmaktadır. Çalışmada kullanılacak lisansüstü çalışmalar, özel yeteneklilerin aile yapıları konusunda yapılmış olan doktora ve yüksek lisans çalışmalarıdır. Yüksek Öğrenim Kurumunun (YÖK) tez tarama elektronik ortamı kullanılmıştır ve 27 çalışma seçilmiştir. Seçilen çalışmalar, araştırmanın yılına, yöntemine, yayın türüne ve amacına göre incelenmiş olup şekil ve grafiklere dökülerek açıklanmıştır. Bu çalışmanın önemi, "Özel Yeteneklilerin Aile Yapıları" ile ilgili yazılmış lisansüstü tez çalışmalarının bulguları üzerinden konunun betimsel içerik analiziyle yeniden yorumlaması ve konuya bütüncül bir bakış açısı getirmesidir. Seçilen 27 çalışmaların betimsel analiz tekniği ile yıl, yöntem, yayın türü, amaç bazında sınıflandırıldığı görülmüştür. Çalışmanın ön bulgusu ise 2013-2023 yılları arasındaki araştırmaların gerçekleştirildiği en çok çalışmanın 2022 yılında olduğu şeklindedir. Araştırma yöntemleri incelendiğinde en çok kullanılan yöntemin nicel yöntem olduğu, lisansüstü tez çalışmaların daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde özel yeteneklilerle ilgili aile yapılarını inceleyen çalışmalarda nitel ve karma yöntem araştırmalarına da ağırlık verilmesi ve çalışmaların daha fazla yapılması önerilmektedir.

***Anahtar Sözcükler**: Aile, Eğitim, Özel Yetenek, Yetenek*

Yöntem

Araştırmada, nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırma yöntemleri, insanların kendilerine ait güçleri anlamayabilmesi, gizemleri çözebilmesi, çaba vererek kurduğu sistem ve yapıların büyüklüğünü anlamak amacıyla geliştirmiş olduğu bilgiyi üretim şekillerindendir. Nitel yöntem kullanılan çalışmalarda incelenen olgu ya da olay için derinlemesine bir algıya ulaşabilme çabası yer almaktadır (Morgan, 1996).

Nitel araştırma veri toplama teknikleri olarak doküman analizi, mülakat, gözlem, mülakat gibi nitel veri toplama tekniklerini kullanan çalışmalar olarak kabul edilmektedir. Bunun yanında

doğal bir ortamda olgu ve olayların hiçbir müdahale olmadan bütüncül ve gerçeğe uygun bir şekilde ortaya konması için nitel yöntemler tercih edilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Temel nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada veriler doküman tekniği incelemesi ile elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde ise betimsel içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından oluşturulan "Üstün Yeteneklilerin Aile Yapıları İlgili Çalışmaları İnceleme Formu" ile toplanmıştır. Çalışma evrenini ulusal alanyazında özel yeteneklilerin aile yapılarıyla ilgili olan çalışmalar oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini 2013-2023 yılları arasında yapılmış lisansüstü doktora ve yüksek lisans tezleri oluşturmaktadır. Seçilen çalışmalar; çalışmanın türüne, çalışmanın yöntemine, yılına ve amacına göre incelenmiş olup şekil ve grafiklere dökülerek açıklanmıştır. Toplanan bulgular frekans (f) ve yüzde (%) olarak tablolar halinde sunulmuştur.

Sonuçlar

Özel yetenekli bireylerin eğitim ihtiyaçlarının giderilmesinde ve var olan potansiyellerinin üst düzeye çıkarılmasında ailelerin çok önemli bir yeri vardır. Bu araştırma "Türkiye'de özel yetenekli öğrencilerin aile yapıları" ile ilgi yazılan lisansüstü tezlerin ve makalelerin genel durumunu ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmanın önemi, "Özel Yeteneklilerin Aile Yapıları" ile ilgili yazılmış lisansüstü tez çalışmalarının bulguları üzerinden konunun betimsel içerik analiziyle yeniden yorumlaması ve konuya bütüncül bir bakış açısı getirmesidir. Çalışmanın ön bulgusu ise 2013-2023 yılları arasındaki araştırmaların gerçekleştirildiği en çok çalışmanın 2022 yılında olduğu şeklindedir. Araştırma yöntemleri incelendiğinde en çok kullanılan yöntemin nicel yöntem olduğu, lisansüstü tez çalışmaların daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde özel yeteneklilerle ilgili aile yapılarını inceleyen çalışmalarda nitel ve karma yöntem araştırmalarına da ağırlık verilmesi ve çalışmaların daha fazla yapılması önerilmektedir.

Kaynaklar

Morgan, G. and Smircich, L. (1980). The case for qualitative research. *Academy of management review*, 5(4), 491-500.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Sekizinci Baskı). Seçkin Yayıncılık.

[236]

OKYANUS ON YILI HEDEFLERİNE YÖNELİK OLARAK BİLSEM FEN VE TEKNOLOJİ YARDIMCI DERS MATERYALİNİN İNCELEMESİ

Seda Oskay
Bağcılar Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
ssedaoskay@gmail.com
0009-0002-2011-3048

Sinan Yirmibeşoğlu
TÜBİTAK MAM Kutup Araştırmaları Enstitüsü, Türkiye
sinan.yirmibesoglu@tubitak.gov.tr
0000-0002-2328-5243

Burcu Özsoy
TÜBİTAK MAM Kutup Araştırmaları Enstitüsü, Türkiye
burcu.ozsoy@tubitak.gov.tr
0000-0003-4320-1796

Özet

Günümüzde iklim değişikliği hemen hemen herkesin bildiği bir konu haline dönüşmüştür. Fakat iklim değişikliğinin olumsuz sonuçlarını önlemek adına yapılan çalışmalar ve eğitimler, bilimsel sonuçlara bakıldığında, yetersiz kalındığını göstermektedir. Birleşmiş Milletler bu doğrultuda, iklimin en önemli unsur olan okyanusların korunması, sürdürülebilir kılınması ve iklim değişikliği gibi birçok etki faktörünün en alt değere indirilebilmesi adına 2021-2030 yılları arasını özel olarak Okyanus On Yılı ilan etmiştir. Okyanus On Yılı doğrultusunda, ülkemizdeki öncü kurumlar eğitim alanında bu konuyu yerleştirebilmek için çalışmalar yürütmektedir. Söz konusu kapsamda yapılan bu araştırma, Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) eğitim alan Destek Eğitimi Programı (DEP) ve Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Eğitim Programı (BYF) kademelerindeki özel yetenekli öğrencilere yönelik Millî Eğitim Bakanlığı (MEB)'nca hazırlanan farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş alan etkinliklerinden oluşan 2022 yılı yardımcı ders materyallerinin Okyanus On Yılı hedefleri yönünden eleştirel bir bakış açısıyla incelenmesine dayanmaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden betimsel içerik analizi ile incelenmiştir. Doküman analizi ile Fen ve Teknoloji yardımcı ders materyali analiz edilmiştir. Yardımcı ders materyalinin etkinlikleri hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme bölümlerine bakılmıştır. Okyanus On Yılı Hedefleri ölçüt olarak ele alınıp içerik analizi toplam 7 ana hedef doğrultusunda hedeflerin kapsamlarıyla ilişkilendirilen anahtar kelimeler (Kirlilik, Sürdürülebilir, Biyoçeşitlilik, Okyanus, İklim, Deniz, Okyanus Okuryazarlığı) ile incelenmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular çözüm önerileriyle birlikte sunulacaktır. Fen ve Teknoloji Yardımcı ders materyali kitabında Okyanus On Yılı hedeflerinin varlığı incelenen bu araştırmadaki sonuçlar aynı zamanda Okyanus Okuryazarlığı hakkında da hemen hemen aynı sonuçları vermektedir.

***Anahtar Sözcükler**: Deniz Bilimleri, Okyanus Okuryazarlığı, Okyanus On Yılı*

Yöntem

Nitel araştırma desenlerinden betimsel içerik analizi modeli bu araştırmanın yöntemini oluşturmaktadır. Betimsel içerik analizinde, çalışmalar bir araya getirilerek, belli temalar çerçevesinde yeniden düzenlenerek yorumlanır (Creswell, 2016; Çalık ve Sözbilir, 2014). Falkingham ve Reeves (1998)'in çalışmasında içerik analizinin, yayın yığınlarının değerlendirilmesi için kullanılan yeni bir yöntem olduğunu ifade edilmiştir. İçerik analizi birbirine benzeyen verileri, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek okuyucuların daha rahat bir şekilde anlayabileceği şekle getirmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

BİLSEM'lerdeki DEP ve BYF kademelerine yönelik, MEB tarafından hazırlanan Fen ve Teknoloji yardımcı ders materyali bu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Materyal içerisinde birçok bilim dalıyla ilgili konularda oluşturulmuş, birbirinden farklı metin ve görseller içeren etkinlikler yer almaktadır.

Doküman inceleme tekniği ile materyal içerisindeki metin ve görsellerden veriler elde edilmiştir.

MEB web sayfasından BİLSEM yardımcı ders materyali indirilmiştir (MEB, 2022). Yardımcı ders materyalinin etkinlikleri hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme bölümleri incelenerek betimleyici içerik analiz yöntemiyle elde edilmiştir.

Araştırmanın sınırlılığını 2022 yılında MEB BİLSEM Yardımcı Ders Materyali olan Fen ve Teknoloji materyal oluşturmaktadır.

Fen ve Teknoloji etkinliklerinde incelenmek üzere BM Okyanus On Yılı kriterleri OO şeklinde kodlanmıştır. Bu kriterler "Temiz Bir Okyanus", "Sağlıklı ve Çabuk İyileşebilen Bir Okyanus", "Üretken Bir Okyanus", "Tahmin Edilebilir Bir Okyanus", "Güvenli Bir Okyanus", "Erişilebilir Bir Okyanus", "İlham Verici ve İlgi Çekici Bir Okyanus" olarak gözlemlenirken hedeflere yönelik kapsamlar, "Kirlilik ve Kirletici Kaynakları", "Okyanusların ekosistemi, Denizlerin sağlığı", "Okyanus Canlıları, Üretken Okyanus", "Tahmin Edilebilir Bir Okyanus", "Güvenli Bir Okyanus", "Erişilebilir Bir Okyanus", "Okyanus Hakkında Eğitim, Farkındalık Ve Bilinçlenme" şeklinde seçilmiştir (UNESCO-IOC, 2021).

Sonuçlar

Özel yetenekli öğrencilerin, Okyanus On Yılı hedefleri doğrultusunda derinlemesine öğrenme, ihtiyaç duyulan konular üzerinde yaratıcı çözüm yolları arama, problem çözme becerilerini geliştirme yolları üzerinde durulması gerekmekte olduğu görülmüştür.

Bu çalışmadaki sonuçlar Okyanus On Yılı hedeflerine uygunluğa bakarken aynı zamanda Okyanus Okuryazarlığı hakkında da bilgi vermektedir.

421 sayfadan oluşan Fen ve Teknoloji Alanı Yardımcı Ders Materyali içerisinde DEP için 31 ve BYF için 19 olmak üzere toplamda 50 adet ana etkinlik bulunmaktadır (MEB, 2022). Ayrıca etkinliklerin sonlarında ek etkinlik olarak öneriler de yer almakta olduğu görülmüştür.

İklim değişikliğinin günümüzdeki en önemli boyutu okyanuslar olarak bilimsel araştırmalarda ön plana çıkartılmaktadır. Okyanus okuryazarlığı ve BM Okyanus On Yılı'nın genç nesillere aktarılması büyük önem taşımaktadır (Yirmibesoglu ve Özsoy, 2023). Okyanus On Yılı Hedefleri ile hedeflerin kapsamlarının etkinlik içerisinde bulunma durumlarının belirlenmiştir. Bu kapsamda anahtar kelimelerin DEP ve BYF'ye göre frekans ve yüzde dağılımları detayları incelendiğinde, anahtar kelimeler bağlamında içerikteki dağılımda frekansları en yüksek olarak DEP bölümünde "okyanus" (f=5), BYF bölümünde ise "deniz", "okyanus", "biyoçeşitlilik" (f=2) bulunmuştur. Ayrıca okyanus okuryazarlığı anahtar kelimesine hiç rastlanmamıştır. Anahtar kelimeler ile okyanus on yılı hedeflerinin ilişkisi bildiri sunumunda detaylı olarak verilecektir.

Kaynaklar

Creswell, J. W. (2016). Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Araştırmaları, (Çev. Ed. Demir, S. B.). Eğiten Kitap.

Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. Eğitim ve Bilim, 39(174).

Falkingham, L. T. & Reeves, R. (1998). Context analysis a technique for analysing research in a field, applied to literature on the management of R and D at the section level. Scientometrics, 42(2), 97-120.

MEB (2022). Bilim ve Sanat Merkezleri Fen ve Teknoloji Alanı Yardımcı Ders Materyali, Ankara 2022. Erişim Adresi: https://www.meb.gov.tr/ozel-yetenekli-ogrenciler-icin-19-alanda-yardimci-ders-materyalleri/haber/25814/tr Erişim Tarihi: 01.04.2024

UNESCO-IOC (2021). The United Nations Decade of Ocean Science for Sustainable Development (2021-2030) Implementation Plan. UNESCO, Paris (IOC Ocean Decade Series, 20.)

Yıldırım, A.& Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri, (5. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yirmibeşoğlu, S ve Özsoy, B (2024). Okyanus Bilimleri On Yılı, TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi, Mayıs 2023.

[237]

ÖZEL YETENEKLİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİKSEL YARATICILIKLA İLİŞKİLİ POTANSİYEL ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Sabiha KARTALCI
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
sabihakartalci@gmail.com
0000-0002-1615-2098

İbrahim BAYAZIT
Erciyes Üniversitesi, Türkiye
ibayazit@erciyes.edu.tr
0000-0002-9113-0411

Özet

Bu çalışmanın amacı, özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin matematiksel yaratıcılıkla ilişkisi olabileceği düşünülen kişilik özelliklerini incelemektir. Karma yöntemin tercih edildiği bu araştırmada nicel ve nitel veriler birlikte ele alınmıştır. Araştırmanın örneklemini bir Bilim ve Sanat Merkezi'nde eğitim alan 101 tane 6 ve 7. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı araştırmacı tarafından literatürün analizi, öğretmen görüşleri ve uzman görüşlerinden yararlanılarak geliştirilen "Matematiksel Yaratıcılıkla İlişkili Potansiyel Özellikler Testi"dir. Bu test genel kişilik özellikleri ve matematiğe yaklaşımla ilgili özellikler alt bölümlerinden oluşmakta ve senaryo tipinde toplam 26 sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin çoktan seçmeli soruların seçeneklerini seçerek verdikleri yanıtlar nicel, bu sorulara yaptıkları yazılı açıklamalar nitel olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonunda özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin risk alma düzeylerinin ve grup çalışmasını tercih etme düzeyinin yüksek olduğu, matematikte yeni deneyimlere çoğu öğrencinin açık olmadığı, verilen görevleri iyileştirme ve geliştirmeye çoğu öğrencinin istekli olduğu, matematiksel görevlerde estetikten ziyade mantıklı ve pratik olmaya çoğunluğun daha fazla değer verdiği gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler*: Kişilik, matematiksel yaratıcılık, ortaokul öğrencileri, özel yeteneklilik.*

Yöntem

Çalışma bir karma yöntem araştırması olarak tasarlanmıştır. Karma yöntem araştırmacının, araştırma problemlerini anlamak için hem nicel veriler (kapalı uçlu) hem de nitel veriler (açık uçlu) topladığı iki veri setini birbiriyle bütünleştirdiği ve daha sonra bu iki veri setini bütünleştirmenin avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkardığı, sağlık, sosyal ve davranış bilimleri alanında kullanılan bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2021/2014). Bu çalışmada da nicel ve nitel veriler bütünleştirilmiş, nicel veriler nitel verilerle ayrıntılandırılmış ve açıklanmıştır. Örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde örneklemi belirleyen ölçütü karşılayan bireyler araştırmanın örneklemini oluşturur (Canbazoğlu Bilici, 2019). Buradaki ölçüt, özel yetenekli olarak tanılanmış olmadır. Bu doğrultuda çalışmanın örneklemini bir Bilim ve Sanat Merkezi'nin 6 ve 7. sınıflarında eğitim gören 101 özel yetenekli öğrenci (47 kız, 54 erkek öğrenci) oluşturmaktadır.

Çalışmanın verileri ise araştırmacı tarafından geliştirilen "Matematiksel Yaratıcılıkla İlişkili Potansiyel Özellikler Testi" ile toplanmıştır. Bu veri toplama aracı öncelikle "Matematiksel yaratıcılık düzeyi yüksek olan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin (6. ve 7. sınıf) kişisel

özelliklerini belirlemek" amacıyla hazırlanmıştır. Öğrencilerin özellikleri iki açıdan ele alınmak istenmiştir: Birincisi öğrencilerin genel kişilik özellikleri, ikincisi matematik alanına yaklaşımla ilgili özellikleridir. Hem genel kişilik özelliklerinin belirlenmeye çalışıldığı hem de matematiğe yaklaşımla ilgili özelliklerin belirlenmeye çalışıldığı bölümlerde çoğunluğu senaryo tipinde 13'er soru bulunmaktadır. Öğrencilerden verilen senaryoyu okuyarak senaryodaki gibi bir durum yaşadıklarını hayal etmeleri, böylesi bir durumda ne hissedecekleri veya nasıl davranacaklarını verilen seçenekler üzerinden seçmeleri, neden bu cevabı verdiklerini birkaç cümleyle açıklamaları istenmiştir. Bu araç örneklem grubuna yazılı olarak uygulanmıştır. Verilerin analizinde öğrencilerin çoktan seçmeli sorulara verdikleri nicel olarak analiz edilmiş, öğrencilerin bu sorulara yaptıkları açıklamalar ile iki açık uçlu soruda yazdıkları açıklamalar nitel yöntemlerle analiz edilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmada özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin matematiksel yaratıcılıkla ilişkili potansiyel özellikler, genel kişilik özellikleri ile matematiğe yaklaşımla ilgili özellikler temel boyutları üzerinden incelenmiştir. Genel kişilik özellikleri boyutunun altında risk alma, bağımsız çalışma, ilgi alanlarının genişliği, hayal gücü, kaygı, deneyime açıklık, meraklı kişilik, sorgulayıcı kişilik, mükemmeliyetçilik, sistemli çalışma, rekabetçi kişilik, sabırlı olma ve iyileştirme çabası alt boyutları yer almaktadır. Matematiğe yaklaşımla ilgili özellikler boyutunun altında ise matematikte risk alma, matematikte bağımsız çalışma, matematikte deneyimlere açık olma, matematikte estetiğe önem verme, matematikten zevk alma, matematiksel ilişkilendirme, matematiği anlamlandırma ve içselleştirme, matematiksel kaygı, matematikte öz-yeterlik inancı, matematikte derin düşünme, matematikte sorgulayıcı tutum, matematikte hayal gücü ve matematikte iyileştirme çabası alt boyutları bulunmaktadır. Bulgular bu 26 özellik üzerinden elde edilmiştir.

Risk alma özelliği üzerinden yapılan analizde öğrencilerin 77 tanesinin risk almayı tercih ettiği, 24 tanesinin risk almayı tercih etmediği görülmüştür. Kız ve erkek öğrenciler arasında risk alma eğilimi açısından bir farklılık görülmemiştir. Yine sınıf düzeyine göre de bu özellikte bir farklılık görülmemiştir. Matematikte risk alma özelliğine bakıldığında 68 öğrencinin risk almayı tercih ettiği görülmüştür. Risk alma-matematikte risk alma özelliklerinde diğer açılardan (cinsiyet, sınıf düzeyi) da benzer bulgular elde edilmiştir.

Tüm özelliklerin analiziyle özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin öğrencilerin risk alma-matematikte risk alma eğilimlerinin yüksek olduğu, öğrencilerin çoğunluğunun normalde ve matematikte grup çalışmalarını bireysel çalışmaya göre daha çok tercih ettiği, öğrencilerin hemen hemen yarısının yeni deneyimlere açık olduğu, matematikte yeni deneyimlere açık olmada düşük bir oranın olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğunun daha sabırlı, yaptığı işi daha iyi noktalara taşıma çabasında olduğu ortaya çıkmıştır. Rekabetçi olan ve olmayan (kendi gelişimiyle ilgilenen) öğrencilerin sayıları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Matematik alanında ise özel yetenekli öğrencilerinin çoğunlukla kaygılı olmadıkları ve kendilerine güvendikleri, matematikte estetikten ziyade mantık- pratikliğin öğrencilerin çoğuna göre daha önemli olduğu görülmüştür.

Carlton (1959) potansiyel olarak yaratıcı düşünen veya matematikte üstün yetenekli bir çocuğun özelliklerini 21 maddede sıralamıştır. Mevcut çalışmadaki matematikte estetik duyarlılık, matematiksel bir görevi iyileştirme çabası, ilişkilendirme, bağımsız çalışma isteği, matematiksel zevk, matematikte canlı hayal gücü, sabırlı olma gibi özellikler Carlton tarafından da zikredilmiştir. Haylock (1984) 11-12 yaşındaki öğrencilerin matematiksel yaratıcılıklarını tüm yönleriyle incelediği çalışmasında matematiksel yaratıcılığın kişi boyutuna yönelik olarak bu öğrencilerin matematiksel yaratıcılıklarında etkili olduğunu düşündüğü altı kişilik özelliğini araştırmasına dâhil etmiştir. Bunlar risk almaya isteklilik, uyumsuzluk, kategori genişliği, matematikte benlik kavramı, matematik kaygısı ve sınav kaygısıdır. Görüldüğü gibi bu araştırmadakiyle ortak bazı özellikler bulunmaktadır. Aiken (1973), Juter ve Sriraman (2011),

Karwowski, Jankowska ve Szwajkowski, (2016) ve Pitta-Pantazi, Kattou ve Christou'a (2018) gibi araştırmacılar da bağımsız çalışma, sebat etme, açık fikirlilik, merak ve azim gibi özellikleri matematiksel yaratıcılıkla ilişkilendirmiştir. Bu araştırmada literatürde bahsi geçen özelliklerin derlemesi yapılmış, araştırmacı gözlemleri ve uzman görüşüyle yeni özellikler eklenerek inceleme yapılmıştır.

Mevcut araştırma matematiksel yaratıcılığın kişilik özellikleriyle birlikte incelendiği daha kapsamlı bir tez çalışmasının bölümüdür. Bu nedenle matematiksel yaratıcılık düzeyi ile bu özellikler arasındaki ilişkilendirmeler tez çalışmasında yapılacak olup burada sadece özel yetenekli öğrencilerin matematiksel yaratıcılıkla ilişkili potansiyel özelliklerinin genel bir tespitini yer verilmiştir. Ayrıca bu konuda kullanılabilecek bir test geliştirilmiştir.

Kaynaklar

Aiken Jr, L. R. (1973). Ability and creativity in mathematics. *Review of Educational Research*, 43(4), 405-432.

Canbazoğlu Bilici, S. (2019). Örnekleme yöntemleri, *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* içinde. Editörler: Özmen, H., Karamustafaoğlu, O. Pegem Akademi.

Carlton, V. L. (1959). An analysis of the educational concepts of fourteen outstanding mathematicians, 1790-1940, in the areas of mental growth and development, creative thinking, and symbolism and meaning, *Dissertation Abstracts,* 20(06), 2131.

Creswell, J.W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (Çev. Ed. M. Sözbilir). Pegem Akademi, Ankara.

Haylock, D. W. (1984). *Aspects of mathematical creativity in children aged 11-12* (Doctoral dissertation, University of London).

Juter, K., & Sriraman, B. (2011). Does high achieving in mathematics= gifted and/or creative in mathematics?. In *The elements of creativity and giftedness in mathematics* (pp. 45-65). Brill.

Karwowski, M., Jankowska, D. M., & Szwajkowski, W. (2016). Creativity, imagination, and early mathematics education. In *Creativity and giftedness: Interdisciplinary perspectives from mathematics and beyond* (pp. 7-22). Cham: Springer International Publishing.

Pitta-Pantazi, D., Kattou, M., & Christou, C. (2018). Mathematical creativity: Product, person, process and press. *Mathematical Creativity and Mathematical Giftedness: Enhancing Creative Capacities in Mathematically Promising Students*, 27-53.

[238]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK HAZIRLANAN GELECEK FARKINDALIĞI PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Hatice UÇGUN
İstanbul Fuat Sezgin Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
haticeucgunpdr@gmail.com
0009-0006-3226-2568

Sami Sezer ARBAĞ
İstanbul Fuat Sezgin Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
sezerarbag@gmail.com
0000-0002-9096-9952

Buket Mengi
Ahmet Yüksel Özemre Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
buketmengi@gmail.com
0009-0001-4833-4355

Özet

Milli Eğitim Bakanlığı, 2021'de BİLSEM'lere devam eden öğrencilerin kariyer gelişimlerini desteklemek için öğrencilerin ihtiyaçlarına odaklanarak hazırlanan Bilim ve Sanat Merkezleri Gelecek Farkındalığı Psikoeğitim Programı'nın amacı, öğrencilerin benlik ve mesleki gelişimlerini destekleyerek, potansiyellerine en uygun meslekleri seçmelerine ve üretken bireyler olarak kariyerlerini şekillendirmelerine yardımcı olmaktır (Kırdök ve Barın, 2021). Üstün yetenekli öğrenciler, fiziksel, psikomotor, duygusal, ruhsal, entelektüel ve sosyal becerilerde normal akranlarından daha gelişmiş bir dizi beceri sergilerler (Touran, Touron ve Silvero, 2005). Ayrıca, ilgi alanları geniş olduğu için en uygun kariyerlerini seçerken bazı zorluklarla karşılaşabilirler (Chiesa, Massei ve Guglielmi, 2016). Üstün yetenekli öğrencilerin kariyer eğitimiyle ilgili olarak nispeten daha az çalışma bulunmaktadır (Jae Yup ve Marie, 2019).Bu araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan özel yetenekli öğrencilere yönelik gelecek farkındalığı psikoeğitim programının (Kırdök ve Barın, 2021) etkililiğinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma modellerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2007). Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılının birinci yarıyılında, İstanbul il sınırları içerisinde bir Bilim ve Sanat Merkezinde Destek Eğitim grubuna devam eden 3 ve 4. Sınıf özel yetenekli 9 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Bu yöntemde bilgi ve güvenirlik pahasına zaman, para ve çabadan tasarruf sağlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Katılımcılara, süreç boyunca gelecek farkındalığı psikoeğitim programı uygulanmıştır. Bu programda; kariyer benliği, seçeneklerin farkındalığı ve karar verme yetkinliği yeterlik alanlarına yönelik etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Uygulama 4 hafta ve toplam 8 ders saati olarak yürütülmüştür. Uygulama haftalarında sırasıyla, ilgi ve yeteneklerini tanıma, kariyer uyum yetenekleri, amaç belirleme, psikolojik sağlamlık, öğrenme çevikliği, meslekleri tanıma, karar verme konuları çerçevesinde etkinlikler gerçekleştirilmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Destek Grubu Öğrencileri, Gelecek Farkındalığı, Özel Yetenekli Öğrenci, Psikoeğitim Programı*

Yöntem

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme soruları ve program değerlendirme formu ile toplanmıştır. Görüşme soruları öğrencilere program öncesinde ve sonrasında, program değerlendirme formu ise program sonrasında uygulanmıştır. Görüşme soruları gelecek farkındalığı psikoeğitim programının genel amaçlarına uygun olarak hazırlanan 7 açık uçlu maddeden, Program değerlendirme formu ise 1 açık uçlu, 1 kısa yanıtlı maddeden oluşmakta olup uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur. Görüşme, araştırmaya dahil edilen bireylerin bir konu ya da durum hakkında duygu ve düşüncelerinin anlaşılması etkinliğidir (Karataş, 2017). Kişilerin duygularının, düşüncelerinin, tutumlarının, tecrübelerinin ve şikayetlerinin anlaşılabilmesi için etkili bir tekniktir (Sevecan ve Çilingiroğlu, 2007).

Araştırmanın verileri betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz, genellikle nitel veri seti üzerinde detaylı ayrıştırma gerektirmeyen verilerin işlenmesinde kullanılır. Araştırma katılımcılarının demografik özellikleri ile farklı niteliklerinin tasvir edilmesi, bir kentin genel özelliklerinin anlatılması, bir kişinin yaşam öyküsünün özetlenmesi gibi durumlar, betimsel analizdir (Miles ve Huberman, 1994). Araştırmanın geçerlik ve güvenirlik çalışması için inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kanıtları sunulmuştur.

Sonuçlar

Görüşme formunda yer alan kavram bilgisi içeren maddelere verilen yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin son testte verdiği yanıtlar ön testte verdikleri yanıtlara göre daha uygun ve nitelikli tanımlamalardır. Öğrencilerin bu kavramları derinlemesine anladığı ve daha iyi ifade edebildikleri görülmüştür. Görüşme formunda yer alan öğrencilerin kendileri ile ilgili farkındalıklarını içeren sorulara verilen cevapları karşılaştırdığımız zaman son testte verilen yanıtların ön testte verilen yanıtlara oranla daha detaylı olduğu ve öğrencilerin kendi ilgi ve yeteneklerini daha derinlemesine fark ettikleri görülmüştür. Program değerlendirme anketinde yer alan açık uçlu maddeye verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin bu süreçte kendi ilgi ve yetenek alanlarını daha fazla farkında olmaya başladıkları görülmüştür. Program kapsamında öğrenciler, meslekleri öğrendiğini, hangi alanlarda başarılı olabileceğini, takım çalışması yapma alışkanlığı ve hızlı düşünme becerisini kazandığını, gelecekte ne olacağını belirleme, karar verme becerisi, ilgi ve yeteneklerini daha fazla keşfettiklerini belirtmişlerdir. Görüşme formunda yer alan gelecek hayallerini ve bu hayallere ulaşmak için yapmaları gerekenleri içeren maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde de diğer maddelerle benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ön testte ve son testte öğrencilerin gelecek hayallerinde pek değişiklikler gözlenmemiştir. Ancak gelecek hayallerine ulaşmak için verdikleri kararların etkilerinin farkında olduklarını ve kararlarının sorumluğunu almaları gerektiğini içeren yanıtlar görülmüştür. Ayrıca gelecekte yapabilecekleri ve hayallerine ulaşmak için kendilerine inanmanın önemini fark ettikleri yanıtlar dikkat çekmiştir. Program değerlendirme anketinde öğrenciler gelecek farkındalığı psikoeğitim programı kapsamında edindiği becerileri göz önünde bulundurarak gelişimlerini 10 üzerinden 9.17 ortalaması ile puanlamışlardır. Bu bulgu, gelecek farkındalığı psikoeğitim programının destek grubu öğrencilerine öz değerlendirme çerçevesinde çok iyi düzeyde gelişim sağladığı anlamına geldiği söylenebilir.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde bu tür eğitim ve öz-farkındalık çalışmaları öğrencilerin kendi potansiyellerini fark etmelerine ve gelecekteki kariyer seçimlerinde daha bilinçli ve sağlam temellere dayanan tercihler yapmalarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Yetenekli öğrencilerin eğitim programlarından mezun olduktan sonra sahip oldukları kariyerler üzerine yapılan araştırmalar mevcuttur (Hany ve Grosch, 2007). Ancak, bu tür çalışmaların

literatürdeki sayısının artırılması ve ilgili konuyla ilgili daha detaylı bilgilerin elde edilmesi gerektiği düşünülmektedir (Çelik, Kaymakcı ve Can, 2023). Bu bağlamda üstün yetenekli öğrencilerin kişisel farkındalıkları ile gelecek farkındalıklarını geliştirme amacıyla programlar tasarlanabilir ve bu programların uygulama süresi arttırabilir, elde edilen sonuçlar diğer araştırmacı ve eğitimcilerle paylaşılabilir

Kaynaklar

Chiesa, R., Massei, F., & Guglielmi, D. (2016). Career decision-making self-efficacy change in Italian high school students. Journal of Counseling and Development, 94, 210-224.

Creswell, J. W. (2007). Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches (2. Baskı). USA: SAGE Publications.

Çelik, C., Kaymakcı, G., & Can, Ş. (2023). Özel Yetenekli Öğrencilerin Kariyer Gelişimine Yönelik Araştırmaların Bibliyometrik Analizi / Bibliometric Analysis of Research on Career Development of Gifted Students. E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 14(2), 68-82. https://doi.org/10.19160/e-ijer.1206389

Hany, E. A., & Grosch, C. (2007). Long-term effects of enrichment summer courses on the academic performance of gifted adolescents. Educational Research and Evaluation, 13(6), 521-537.

Jae Yup, J., & Marie, Y. (2019). The occupational/career decision-making processes of intellectually gifted adolescents from economically disadvantaged backgrounds: A mixed methods perspective. Gifted Child Quarterly, 63(1), 36-57.

Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 1(1), 68-86.

Kırdök, O., & Barın, M. R. (Eds.). (2021). Bilim Ve Sanat Merkezleri Gelecek Farkındalığı Psikoeğitim Programı. Afşar Medya Matbaacılık.

Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded sourcebook. New York: Sage Publications, Inc.

Sevencan, F. ve Çilingiroğlu, N. (2007). Sağlık alanındaki araştırmalarda kullanılan niteliksel veri toplama yöntemleri. Toplum Hekimliği Bülteni, 26(1), 1-6.

Touron, J., Touron, M., & Silvero, M. (2005). The center for talented youth Spain: An initiative to serve highly able students. High Ability, 15, 121–135.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). S*osyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Seçkin Yayıncılık.

[241]

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL YETENEĞE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Nur Şeyma Kelem
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
nurseymaklm@gmail.com

Fatma Şenol
Afyon Kocatepe Üniversitesi

Özet

Özel yetenek kavramı en genel anlamda; bilişsel, dil, sosyal duygusal, motor gelişim, akademik ve yetenek alanlarının birinde ya da birkaçında bireylerin kendi akranlarına oranla daha üstün bir performans göstermesi olarak tanımlanabilir. (Yoleri, Çetken, & Tetik, 2018). Bu çocuklar; zihinsel, yaratıcı ve özel akademik yeteneği ya da liderlik kabiliyeti olan, görsel ve icra sanatı gibi alanlarda iyi başarılar gösteren çocuklardır (Bildiren, 2018). Özel yetenekli çocukların okul öncesi dönemden itibaren keşfedilmesi önemlidir. Okul öncesi dönemde çocukların sahip oldukları bireysel özelliklerini anlamak, yeteneklerini tanımak ve keşfetmek hatta var olan yeteneklerini geliştirmek açısından oldukça önemli bir dönemdir. Okul öncesi dönemde çocukta var olan özel bir yeteneğin keşfedilmesi ileriki yıllarda da bu yeteneğin daha ileri seviyelere taşıyabilmesi için fırsat oluşturur (Yoleri, Çetken, & Tetik, 2018). Özellikle gelişimin ve öğrenmenin en hızlı olduğu okul öncesi dönemde aileden sonra en çok vakit geçirilen çevre olan okul öncesi kurumları özel yetenekli çocukların belirlenmesi, tanılanması ile onların yetenek, ilgi ve becerilerine uygun olarak ev ve okul ortamlarının düzenlenmesi, eğitim programlarının hazırlanması, günlük planlarda uygun uyarlamalar yapılması, ailelerin ve öğretmenlerin bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi onların tüm gelişim alanlarında bulundukları düzeyden ulaşabilecekleri en üst noktaya çıkarmak açısından son derece önemlidir (Dağlıoğlu, 2010).

Okul öncesi öğretmenlerin özel yetenekli çocukları keşfetmesi ve onları yönlendirebilmesi için özel yetenekli çocuklar hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olması gerekir. Bilgi sahibi olan okul öncesi öğretmenlerinin günlük planda ve sınıf ortamında zenginleştirme yapması, uyarlamada özel yetenekli çocukların ihtiyaçlarına yönelik çalışmalara yer vermesi sürecin verimliliğini etkileyen önemli etmenlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin görüşlerinin bilinmesi öğretmenlere yönelik yapılması gereken müdahalelerde bir başlangıç basamağı oluşturacaktır. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin görüşlerinin derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Okul Öncesi, özel Yetenek, okul Öncesi*

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma türlerinden tipik durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Tipik durum çalışmasında gündelik yaşamda karşılaşılan rutin olay, olgu ve durumlar betimlenir ve araştırmanın amacı doğrultusunda yorumlanır (Creswell, 2011). Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin görüşlerinin incelenmesi bir durum olarak ele alınmıştır. Araştırmada durumu ortaya koyabilmek için okul öncesi öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış bireysel görüşme yapılmıştır.

Araştırmanın katılımcılarının seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden hızlı, kullanışlı olma ve kolay ulaşılabilme ölçütlerine dayanan uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 25 okul öncesi öğretmeni çalışmaya katılmıştır.

Çalışmada okul öncesi öğretmelerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin görüşlerini incelenmek için kullanılan görüşme formu, alan yazın tarandıktan sonra araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Sonrasında üç alan uzmanı tarafından iç geçerlik açısından incelenmiş, uzmanların görüşleri doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiştir. Formun ilk bölümünde, çalışmanın amacı ve katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin sorular yer almaktadır. İkinci bölümünde ise okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin görüşlerini belirlemek için altı açık uçlu soru bulunmaktadır.

Veriler 2023-2024 eğitim öğretim yılı bahar döneminde yüz yüze bireysel görüşmelerle toplanmıştır. Yapılan görüşmeler yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür. Görüşmeler esnasında verilen yanıtlar araştırmacılar tarafından görüşme formuna yazılarak kaydedilmiştir.

Veri analizi sürecinde metne aktarılan veriler içerik analizi kullanılarak kodlama şemasına aktarılmıştır (Hsieh & Shannon,2005). Green ve arkadaşları tarafından açıklanan dört veri analizi (veriye dalma, kodlama, kategoriler oluşturma ve temaları tanımlama) adımı kullanılmıştır (Green vd. 2007).

Araştırmanın titizliğini sağlamak için üçgenleme, uzman incelemesi, katılımcı onayı, uzun süreli etkileşim ve analiz gerçekleştirilmiştir. Kodlayıcı güvenirliği için Görüş birliği/ayrılığı formülü kullanılarak uyum yüzdesi (0,90) hesaplanmış ve güvenilir olduğu kabul edilmiştir (Miles & Huberman,1994).

Sonuçlar

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemde özel yeteneğin tanımlanmasına, tanılanmasına ve özel yetenekli çocukların eğitimine ilişkin görüşleri ve eğitim sürecinin nasıl şekilleneceğine dair görüş ve bilgileri incelenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin özel yetenek kavramını bilişsel ve yaratıcılık özelliklerine daha fazla vurgu yapmakla birlikte çoğunlukla yaşıtlarından üstün olan çocuklar olarak tanımladıkları görülmüştür. Bununla birlikte; sosyal-duygusal farklılık, gelişim özelliklerinde ileride olma, performans, zekâ, davranışsal sorunlar ve yetenek boyutlarıyla tanımladıkları tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin büyük bir kısmı erken tanılamanın önemine vurgu yaparken, küçük bir kısmı da erken tanılamanın okul öncesi dönemde gerek olmadığını dile getirmiştir. Öğretmenlerin özel yeteneğin tanılanmasında öğretmen gözlemlerinin, yönlendirmelerinin önemine değinmiştir. Üstün yetenekli çocukların eğitiminde daha farklı etkinlikler, materyaller ve ayrı eğitime ilişkin görüşler dile getirilmiştir. Fakat bu farklı eğitimlere çok az örnek verebildikleri tespit edilmiştir. Özellikle uyarlama zenginleştirme kavramıyla ilgili çoğu öğretmenin bilgi sahibi olmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerin özel yetenekli çocukların özelliklerine ilişkin bilgi sahibi oldukları fakat, eğitim sürecinde nasıl yer verecekleri konusunda ifade etmekte zorlandıkları görülmüştür.

Kaynaklar

Baysal Metin, N., Dayıoğlu, H., & Saranlı, A. G. (2018). Çocuk gelişimi bakış açısı ile üstün yetenekli çocuklar. Hedef yayıncılık.

Bildiren, A. (2018). Üstün yetenekli çocuklar. Pegem A yayıncılık.

Creswell, J. W. (2015). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. Pearson.

Dağlıoğlu, H.E. (2010). Erken Çocukluk döneminde üstün yetenekli çocuklar. İ.H.

Eriş, B. (2013). Her çocuk üstün yeteneklidir. Alfa Eğitim.

Green, J.; Willis, K.; Hughes, E.; Small, R.; Welch, N.; Gibbs, L.; Daly, J. Generating Best Evidence from Qualitative Research: The Role of Data Analysis. Aust. N. Z. J. Public Health 2007, 31, 545–550.

Gürlen, E. (2021). Üstün yetenekli çocuklar ve eğitim uygulamaları. Pegem A yayıncılık.

Hsieh, H.-F.; Shannon, S.E. Three Approaches to Qualitative Content Analysis. Qual. Health Res. 2005, 15, 1277–1288.

Kaya, F. (2015). Öğretmenlerin üstün zekâ kavramı ve üstün zekâlı öğrencilerin özel gereksinimleri. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 59-74.

Levent, F. (2014). Üstün yetenekli çocukları anlamak. Nobel yayıncılık.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994) Qualitative data analysis: An expanded sourcbook. Sage.

Yoleri, S., Çetken, H. Ş., & Tetik, G. (2018, Mart 21). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşlerin belirlenmesi (Uşak ili örneği). *GEFAD / GUJGEF*, s. 159-183.

[242]

BİLSEM ÖĞRENCİLERİNİN SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA BAĞLAMINDA ÇEVRESEL FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Ece Apaydın
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
eceapydn@gmail.com
0009-0008-4057-8858

Elif Çakı
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
elifcaki34@gmail.com
0009-0004-3804-4305

Eray Selçuk
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
erayselcuk84@gmail.com
0000-0003-4033-4219

Özet

Sürdürülebilir kalkınma kavramı ilk defa 1940lı yıllarda nüfusun hızla artmasıyla başlayan gıda probleminin meydana gelmesiyle birlikte "Yeşil Devrim" kavramı ile ortaya çıkmıştır (Teksöz, 2014). Sürdürülebilirlik kavramı, ilk defa Georg Ludwig Hartig tarafından 18. yüzyılda siyasi ve ekonomik kavram olarak kullanılmıştır. Bu kavram, 1992 yılında Rio de Janerio Birleşmiş Milletler Dünya Çevre Zirve Toplantısı'nda "kaynakların sürdürülebilir kullanımı" şeklinde tanımlanmıştır (Vercoe & Brinkman, 2015).

"Sürdürülebilir kalkınma kavramı kavramsal boyut itibariyle ekonomik, sosyal ve çevresel boyutlardan oluşmaktadır (Demirayak, 2002; Ergün & Çobanoğlu, 2012; Gürlük, 2010; Harris, 2000). Sürdürülebilir kalkınmanın gelecek kuşaklarla bağlantısının kurulmasında en elverişli araç çevresel boyuttur. Bunun nedeni insanlar tarafından yapılan eylemler nedeniyle doğanın kendini yenileme özelliğinin yok olması olarak gösterilmektedir (Tıraş, 2012).

Çevresel boyut, fiziksel ve biyolojik sistemlerin (ekosistemlerin) arasındaki ilişkiyi bir dengede tutmaktır. Aksi halde baş edilemeyecek boyutlara ulaşan çevre kirlilikleri, biyolojik çeşitlilik kaybına neden olurken, gelecek nesiller mevcut biyolojik çeşitliliği göremeyeceklerdir (Gürlük, 2010). Çevre başlığı altında ele alınan sürdürülebilirlik kavramı çevre ile etkileşim halinde iken çevreyi mümkün olduğunca değiştirmeden eylemlerde bulunmak ve insan kaynaklı ortaya çıkan zararı ya da yok edilen doğayı tekrar eski haline getirmeye çalışmaktır (Kaya & Tomal, 2011).

Sürdürülebilir kalkınma hedeflerine baktığımızda özellikle hedeflerden birinin sürdürülebilir kalkınmaya yönelik eğitimin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği hususunda oldukça açık ve anlaşılır bilgiler verdiği görülmektedir. Çevre eğitimine baktığımızda elde edilmek istenen çevrede ortaya çıkan problemleri görebilen, bu problemleri çözmek için çalışma yapmaya istekli ve sürdürülebilir yaşamı benimsemiş bireyler yetiştirilebilmektir (Atasoy & Ertürk, 2008; Alpak Tunç, 2015).

MEB öğretim programlarının sürdürülebilir kalkınma hedeflerini içine alacak şekilde tekrar oluşturması, oluşturulan programlara göre öğretim materyallerinin hazırlanması, okullarda kalkınma hedeflerine yönelik fiziki imkanlar sağlanması ve toplumda konu ile ilgili bilinç

oluşturulmasına yönelik hedefler geliştirildiği görülmektedir (MEB, 2023). Bu bağlamda sürdürülebilirlik kalkınma kavramının yaygınlaştırılmasına ve topluma anlatılarak konuyla ilgili farkındalık sağlanması gerekmektedir.

Üstün yetenekli kişiler dünya genelinde yaşanan sorunlarla karşılaştıklarında çözüm noktasında daha etkili bir performans gösterme potansiyeline sahip oldukları söylenmektedir (Çağlar, 1972). Bu bağlamda yapılan çalışmanın amacı, bilim ve sanat merkezi öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma bağlamında çevresel farkındalık düzeylerinin değerlendirilmesidir. Bu çalışma ile çevresel farkındalığın sürdürülebilir kalkınma bakımından etkisi ortaya konulacak olup çevre ile ilgili etkinliklerin sürdürülebilir kalkınma bağlamındaki etkilerinin değerlendirilmesi hedeflenmektedir. Yine bu çalışmanın ortaokul öğrencilerine yönelik olması alan yazına katkı sağlayacaktır.

Bu çalışmanın amacına göre aşağıdaki alt problemlere yanıtlar aranmaktadır.

1. Bilsem öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma bağlamında çevresel farkındalıkları ne düzeydedir?
2. Bilsem öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma bağlamında çevresel farkındalıklarında cinsiyete göre değişim göstermekte midir?
3. Bilsem öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma bağlamında çevresel farkındalıklarında sınıf düzeyine göre değişim göstermekte midir?
4. Bilsem öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma bağlamında çevresel farkındalıklarında baba eğitim düzeyinin rolü var mıdır?
5. Bilsem öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma bağlamında çevresel farkındalıklarında anne eğitim düzeyinin rolü var mıdır?

***Anahtar Sözcükler**: Sürdürülebilir kalkınma, çevresel farkındalık, çevre eğitimi, üstün zekalılar.*

Yöntem

Bu çalışmada betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Betimsel araştırma, çalışılan konunun mevcut durumuna ilişkin hipotezler test etmek için veya sorulara cevap bulmak için veriler toplamayı gerektirir. Bu modelin en temel özelliği, mevcut hâlihazır durumu kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi çalışmaktır (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel & Kılıç, 2016).

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara'daki üç farklı bilim ve sanat merkezlerinde öğrenim gören 202 öğrenci oluşturmaktadır. Bunlar; Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi, Ankara Bilim ve Sanat Merkezi ve Aziz Sancar Bilim ve Sanat Merkezi'dir. Bu öğrencilerin, 108 kız, 94 erkek; 5. sınıf düzeyinden 34, 6. sınıf düzeyinden 81, 7. sınıf düzeyinden 75, 8. sınıf düzeyinden 12 öğrencidir.

Veri toplama aracı olarak Atabek Yiğit ve Balkan Kıyıcı (2022) tarafından geliştirilen "Sürdürülebilir Kalkınma Bağlamında Çevresel Farkındalık Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçek iki faktörden ve 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin McDonald Omega güvenirlik katsayısı 0.833'tür. Bu çalışma kapsamında hesaplanan McDonald Omega güvenirlik katsayısı 0.871'tir.

Verilerin analizine geçmeden önce toplam puanlar üzerinden kayıp veri ve uç değer analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan betimsel analizler sonucunda bir kayıp ve uç değer olmadığı görülmüştür. Daha sonra verilerin normallik varsayımı incelenmiştir. Yapılan Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi sonucunda verilerin normal dağılmadığı görülmüştür ($KS=0.153$; $p<0.05$). Buna göre araştırmanın 2. alt probleminde parametrik olmayan Mann Whitney U testi, 3., 4. ve 5. alt problemlerinde Kruskal Wallis H testi yapılmıştır.

Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt probleminde bilsem öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma bağlamında çevresel farkındalık düzeyleri betimsel istatistik sonuçları kullanılarak belirlenmiştir. Buna

göre toplam puanlar üzerinden hesaplanan dağılımın aritmetik ortalaması 54.82, medyanı 57, modu 60'tır. Dağılımın çarpıklık katsayısı -1.28, basıklık katsayısı 1.41'dir. Bu değerler incelendiğinde dağılımın sola çarpık olduğu görülmektedir. Dağılımın sola çarpık olması bireylerin yüksek puanlar aldığını göstermektedir. Buna göre bilsem öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma bağlamında çevresel farkındalıklarının yüksek olduğu söylenmektedir.

İkinci alt problemde bilsem öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma bağlamında çevresel farkındalıklarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmüştür (U=4041; $p<0.05$). Bu fark kız öğrenciler lehinedir.

Üçüncü alt problemde bilsem öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma bağlamında çevresel farkındalıklarında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık görülmüştür (χ^2=8.56; $p<0.05$). Sınıf düzeyleri arasında yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda 6. ve 7. sınıf düzeylerinde 7. sınıflar lehine; 7. ve 8. sınıf düzeylerinde 8. sınıflar lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna göre sınıf düzeyi artıkça bireylerin farkındalıklarında anlamlı bir artış görülmektedir.

Dördüncü alt problemde bilsem öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma bağlamında çevresel farkındalıklarında baba eğitim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmuştur (χ^2=7.76; $p<0.05$). Babanın eğitim düzeyi artıkça öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma bağlamında çevresel farkındalıkları anlamlı bir şekilde artmaktadır.

Beşinci alt problemde bilsem öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma bağlamında çevresel farkındalıklarında anne eğitim düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmuştur (χ^2=9.13; $p<0.05$). Annenin eğitim düzeyi artıkça öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma bağlamında çevresel farkındalıkları anlamlı bir şekilde artmaktadır.

Kaynaklar

Alpak Tunç, G. (2015). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevreye yönelik etik yaklaşımları ile sürdürülebilir çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.

Atabek Yiğit, E., & Balkan Kıyıcı, F. (2022). The environmental awareness in the context of sustainable development: A scale development study. *Sakarya University Journal of Education, 12*(3), 646-665. https://doi.org/10.19126/suje.1167444

Atasoy, E., & Ertürk, H. (2008). İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir alan araştırması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(1), 105-122.

Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. Demirel, F., Kılıç, E. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* Pegem Akademi.

Çağlar, D. (2019). Üstün zekalı çocukların özellikleri. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 5*(3), 95-110. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000389

Demirayak, F. (2002). Biyolojik çeşitlilik-Doğa koruma ve sürdürülebilir kalkınma. TÜBİTAK Vizyon 2023 Projesi Çevre ve Sürdürülebilir Kalkınma Paneli.

Ergün, T., & Çobanoğlu, N. (2012). Sürdürülebilir kalkınma ve çevre etiği. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3*(1), 97-123. https://doi.org/10.1501/sbeder_0000000041

Gürlük, S. (2010). Sürdürülebilir kalkınma gelişmekte olan ülkelerde uygulanabilir mi? *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 5*(2), 85-100.

Harris, J. (2000). Basic principles of sustainable development. *Dimensions of Sustainable Development,* 21-41.

Kaya, M. F. & Tomal, N. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının sürdürülebilir kalkınma eğitimi açısından incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 1*(2), 49-65.

MEB (2023). *İklim değişikliği farkındalığının temel eğitime entegrasyonu çalıştayı raporu.* Proje no: 81639. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.

https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_03/27150417_TAIEX_Calistay_Raporu.pdf
Teksöz, G. (2014). Geçmişten ders almak: Sürdürülebilir kalkınma için eğitim. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi, (31)*2, 73-97.
Tıraş, H. (2012). Sürdürülebilir kalkınma ve çevre: Teorik bir inceleme. *KSÜ İİBF Dergisi, 2*, 57-73.
Vercoe, R., & Brinkman, R. (2015). Comparing sustainability in the Global North and South to uncover meaning for educators. *The Journal of Sustainability Education, 19 March.*

[244]

OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARINA YÖNELİK BİLİM ve SANAT MERKEZİ YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ: BURSA ÖRNEĞİ

Yaşar DİLBER
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
yasardilber80@gmail.com
0000-0001-7994-2786

Çağlar KÖSE
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
caglarkose@yandex.com
0000-0002-5091-8958

Aygün YILMAZ
Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
812251003@ogr.uludag.edu.tr
0009-0009-2455-7827

Özet

Günümüz dünyasında dur durak bilmeyen teknolojik gelişmeler öğrenme kavramının yapısını ve çerçevesinin değişmesinde büyük rol oynamıştır. Tüm eğitim kademelerinde dört duvarla sınırlandırılan öğrenme mekânları yerini artık farklı öğrenme ortamlarına bırakmıştır. Özellikle özel yetenekli öğrencilerin öğrenim gördükleri Bilim ve Sanat Merkezlerine (BİLSEM) gelen öğrenciler okullarından almış oldukları teorik bilgileri merkezlerde uygulama imkânı ile harmanlayarak mevcut yeteneklerini geliştirmektedirler. Bu merkezlerde öğrencilere yaşarken öğrenebileceği, öğrenirken eğlenebileceği ortamlar sunulmaktadır. Okul dışı öğrenme ortamları da öğrencilere bu fırsatı sunan uygulamalar arasında yer almaktadır. Bu Araştırmanın amacı, okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik BİLSEM yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) görüşlerini almak, algılarını anlamak, mevcut alanyazındaki benzer çalışmaların eksikliğini gidermek ve alana katkı sağlamaktır. Nitel paradigmaya uygun bir şekilde, durum çalışması deseni kullanılarak yapılan bu çalışmada durum olarak nitelendirilen olgu "okul dışı öğrenme ortamları" olduğu için ve bu olgu paydaşların görüşleri çerçevesinde derinlemesine incelenecektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim ve öğretim yılının ikinci döneminde Bursa ilinin merkez ve çevre ilçelerinde bulunan 9 BİLSEM'de görev yapan 16 yönetici (müdür, müdür yardımcısı) oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı araştırmacılar tarafından geliştirilen ve uzman görüşlerine başvurularak son şekli verilen yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Bu formlar iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, katılımcıların demografik bilgileri, ikinci bölümde ise toplam sekiz açık uçlu soru bulunmaktadır. Gerekli izinler alınarak yapılan görüşmeler hali hazırda devam ettiği için gelecek olan ham veriler içerik analizine tabi tutularak incelenecektir. Öne çıkan bir durum çalışması deseni olarak planlanan araştırmanın muhtemel çıktıları, BİLSEM yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik bakış açılarını derinlemesine anlatan zengin veriler içerecektir. Bu çıktılar alanyazına yeni bir bakış açısı kazandırarak, eğitimdeki politika ve uygulamalara yönelik çeşitli öneriler geliştirmek amacıyla kullanılabilir. Araştırmanın katkıları arasında okul dışı öğrenme ortamlarının yönetimine dair bilgi eksikliğini gidermek, var olan durumu ortaya koymak ve bu alanda yapılan araştırmalara yeni bir boyut eklemek bulunmaktadır.

***Anahtar Sözcükler**: BİLSEM yöneticileri, okul dışı öğrenme ortamları, üstün yetenekli öğrenciler*

Yöntem

İlgili araştırma doğası gereği nitel paradigmaya uygun şekilde planlanarak durum çalışması kullanılmıştır. Yin'in (1984) durum çalışması tanımı, güncel bir olguyu bütüncül bir yaklaşımla araştırarak ilgili durumu etkileyen etkenleri ve bu etkileşimleri ortaya koymayı hedeflemektedir. Genel olarak alan yazında dört tür durum çalışması deseninden söz edilmektedir. Bunlar, bütüncül tek durum deseni, iç içe geçmiş tek durum deseni; bütüncül çoklu durum deseni, iç içe geçmiş çoklu durum desenleridir (Şimşek & Yıldırım, 2021). Mevcut çalışma çeşit olarak bütüncül çoklu durum deseni olarak planlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması, mevcut durumun derinlemesine incelenmesidir ve durum çalışmalarında çeşitli veri toplama araçları kullanılmaktadır. Bunlar Yin (2017)'e göre, altı madde olarak ifade edilmiştir. Bu araçlar ise doğrudan gözlem, katılımcı gözlem, dokümanlar, arşiv kayıtları, fiziksel artifaklar ve görüşmelerden oluşmaktadır.

Veri çeşitlemesi, bir araştırma sürecinde birden fazla veri toplama yönteminin kullanılması ve toplanan verilerin birbirlerini desteklemesidir (Şimşek & Yıldırım, 2021). Mevcut çalışmada veri çeşitlemesini arttırabilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formlarına ek olarak çeşitli dokümanlardan yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim ve öğretim yılının ikinci döneminde Bursa ilinin merkez ve çevre ilçelerinde bulunan 9 BİLSEM'de görev yapan 16 yönetici (müdür, müdür yardımcısı) oluşturmaktadır. Araştırmada araştırmacılar tarafından hazırlanan ve uzman görüşleriyle desteklenen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiş bazı katılımcıların talepleri doğrultusunda ses kaydı alınmamış yerine ise not alınarak sürdürülmüştür. Bu formlar iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgileri, ikinci bölümde ise toplam sekiz açık uçlu soru bulunmaktadır. Araştırma örneklemini Bursa il merkezinde ve çevre ilçelerinde hali hazırda aktif olarak veren hizmet veren 9 BİLSEM'in müdür ve müdür yardımcıları oluşturmaktadır.

Sonuçlar

Araştırmanın amacı, okul dışı öğrenme ortamlarına dair BİLSEM yöneticilerinin görüşlerini almak, algılarını ortaya koymak, alanyazında benzer çalışmaların eksikliğini gidermek ve alana katkı sağlamak olduğundan araştırmacılar bu amaç çerçevesinde Bursa ili merkez ve çevre ilçelerinde bulunan 9 BİLSEM'de görev yapan müdür ve müdür yardımcılarıyla görüşmelerine devam etmektedirler. Ham veriler toplanmaya devam edilmekle birlikte oluşacak veri seti içerik analizi yöntemiyle analiz edilecektir. Mevcut çalışma tamamlandığında, BİLSEM yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik bakış açılarını derinlemesine anlatan zengin verilere ulaşılacağı düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen çıktılar eğitimdeki politika ve uygulamalara yönelik çeşitli öneriler geliştirmek amacıyla kullanılabilir. Araştırmanın alanyazına katkıları arasında BİLSEM'lerde okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik var olan durumu ortaya koymak, okul dışı öğrenme ortamlarına dair bilgi eksikliğini gidermek ve bu alanda yapılan araştırmalara farklı bakış açısı kazandırmak şeklinde sıralandırılmıştır.

Kaynaklar

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık.

Yin, R. (1984). Case study research: Design and methods. California: Sage Publications.

Yin, R. K. (2017). Durum çalışması araştırması uygulamaları (İ. Günbayı, Çev.).Nobel Akademik Yayıncılık.

[245]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALARIN İÇERİK ANALİZİ YÖNTEMİYLE DEĞERLENDİRİLMESİ

Ahmet Kurnaz

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye

akurnaz@erbakan.edu.tr

0000-0003-1134-8689

Canan Şentürk Barışık

Akşehir Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye

cananseturkbarisik@gmail.com

0000-0003-2353-6011

Hamza Kaynar

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye

hkaynar@erbakan.edu.tr

0000-0002-4490-551X

Özet

Araştırma ve bilimsel uğraşların temel hedefi, belirlenen alanlarda gözlemlenen gerçekleri belirlemek, bu gerçekler arasında neden-sonuç ilişkileri kurmak ve bu ilişkileri genelleştirerek bilimsel kurallara ulaşmaktır. Bilim aynı zamanda insanlara öngörü imkânı da sunar. Yani bilinen ilişkilerden yararlanarak henüz keşfedilmemiş bağlantılar ve ilişkiler hakkında tahminlerde bulunulabilir veya gerçekleşmemiş olaylar önceden öngörülebilir (Seyidoğlu, 1993). Literatürdeki çeşitli türlerdeki araştırmaların (makaleler, bildiriler), çeşitli konular altında detaylı bir şekilde incelenmesi, ilgili alanın daha iyi anlaşılmasını sağlar (Yücedağ & Erdoğan, 2011). Bu analizler, konu, araştırma deseni, veri toplama yöntemleri, çalışma grubu ve veri analizi gibi unsurları içerir. Akademik bir alandaki disiplinlerin gelişimi, alandaki akademisyenlerin ve uzmanların yaptığı bilimsel araştırmalarla doğrudan ilişkilidir (Seçer, Ay, Ozan & Yılmaz, 2014). Son yıllarda, çeşitli disiplinler ve bilim dallarında, araştırma eğilimlerinin belirlenmesine yönelik kesitsel araştırmaların yapıldığı gözlemlenmektedir. Bu araştırmalar, bilimsel alanlardaki gelişmeleri ve değişimleri belirlemeye yönelik önemli bir kaynak oluşturur. Üstün yetenekli çocuklarla ilgili bilimsel araştırmaların önemi, toplumsal gelişim ve eğitim politikalarının şekillendirilmesi gibi çeşitli açılardan ele alınabilir. Bu araştırmalar, toplumun geleceği için büyük bir potansiyele sahip olan bu özel grup çocukların ihtiyaçlarını anlamak ve karşılamak için gereklidir (Panov, 2002). Üstün yetenekli çocukların özel yetenekleri ve öğrenme gereksinimleri üzerine yapılan araştırmalar, eğitim politikalarının

oluşturulmasında önemli bir rol oynar. Bu çocukların eğitimde adaletli ve eşit bir şekilde hizmet almasını sağlamak için gerekli olan bilgi ve verileri sağlar. Ayrıca, üstün yetenekli çocukların potansiyellerini tam olarak gerçekleştirmelerine yardımcı olacak eğitim programlarının ve kaynaklarının geliştirilmesine katkıda bulunur.

Bu bağlamda, üstün yetenekli çocuklarla ilgili çalışmaların detaylı bir şekilde ele alındığı bu çalışmanın genel amacı; son iki yıl içinde düzenlenen akademik kongrelerde sunulan bildirilerin incelenerek üstün yetenekli çocuklar alanındaki araştırma eğilimlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Akademik kongrelerde sunulan bildirilerde araştırmanın modeline göre ele alınan konular nelerdir?
2. Akademik kongrelerde sunulan bildirilerde araştırmanın modeline göre alanlar nasıl dağılım göstermektedir?
3. Akademik kongrelerde sunulan bildirilerde araştırmanın modeline göre branşlar nasıl dağılım göstermektedir?
4. Akademik kongrelerde sunulan bildirilerde araştırmanın modeline göre uygulama alanları nerelerdir?
5. Akademik kongrelerde sunulan bildirilerde araştırmanın modeline göre bağımlı/bağımsız değişkenler nelerdir?
6. Akademik kongrelerde sunulan bildirilerde çalışılan örneklem grupları nasıl dağılım göstermektedir?

***Anahtar Kelimeler**: Bilimsel Araştırma, İçerik Analizi, Üstün Yetenekli Çocuk*

Yöntem

Bu çalışmada, "Doküman İnceleme Yöntemi" kullanılmıştır. Bu yöntem, araştırılması planlanan konular hakkında bilgi içeren yazılı ve sözlü materyallerin analizini kapsamaktadır. Doküman inceleme yöntemi ile yapılan bu çalışma, araştırılması planlanan konular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin incelenmesi ile gerçekleşmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2006).

Bu araştırmada, 2022 ile 2024 yılları arasında çeşitli üniversiteler tarafından düzenlenen akademik kongrelerde sunulan bildiriler incelenerek, üstün yetenekli çocuklar ve eğitimleri alanındaki araştırma eğilimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çerçevede, kongrelerin bildiri kitapçıklarında yer alan toplam 450 bildiri, çalışmanın kapsamını oluşturmaktadır.

Çalışmada, bildirileri sistematik olarak sınıflandırmak amacıyla Bildiri Özeti İnceleme Formu geliştirilmiştir. Bu form, alanyazındaki benzer çalışmalardan esinlenilerek hazırlanmış ve çalışmanın gereksinimlerine uygun olarak revize edilmiştir (Özkubat, Karasu, Yılmaz & Altun, 2014; Sözbilir, Kutu & Yasar, 2012). Formun oluşturulması sürecinde, üstün yeteneklilerin eğitimi alanından iki öğretim üyesi ve ölçme değerlendirme alanından bir öğretim üyesi olmak üzere toplam üç uzmana danışılmıştır. Uzmanların geri bildirimleri doğrultusunda form üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak nihai şekli verilmiştir.

Bu araştırmanın temel veri kaynağını akademik kongre bildirileri oluşturmaktadır. Bu sebeple, ilk olarak 2022-2024 yılları arasında düzenlenen kongrelerin bildiri kitapçıklarına erişim sağlanmıştır. Elde edilen bu kitapçıkların her biri basılı kopyalar halinde incelenmiştir. Analiz için araştırmacılar tarafından oluşturulan formdaki tüm bölümlere, alt başlıklara ve bu alt başlıkların içeriğine bir kod veya kategori numarası atanmıştır. Bu doğrultuda, toplamda 450 bildirinin kodlaması gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada, betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Her bir bildirinin konuları ayrı ayrı alt kategoriler halinde gözden geçirilmiş ve bu kategorilerin birleşimiyle oluşturulan başlıklar genel kategoriler olarak kabul edilmiştir. Kullanılan kodlar, boyutlar ve temaların

görselleştirilmesi ve örneklendirilmesi için elde edilen veriler frekans (f) ve yüzde tabloları (%) şeklinde sunulmuş ve bazı örnekler paylaşılmıştır.

Sonuçlar

Elde edilen bulgular ışığında, akademik kongrelerde sunulan bildirilerin ele aldığı konular geniş bir yelpazede bulunmaktadır. Araştırmada; fen bilimleri eğitimi, eleştirel düşünme, eğitimde teknoloji kullanımı, matematik eğitimi, ölçme araçları ve değerlendirme yöntemleri gibi temel eğitim alanlarının yanı sıra, kariyer gelişimi, sosyal beceriler, yaratıcılık ve dil öğrenme stratejileri gibi daha özelleşmiş konularda ele alınmaktadır. Bu sonuçlar farklı disiplinlerden gelen araştırmacıların çeşitli konuları ele aldığını göstermektedir. Ancak, belirli araştırma modellerinin belirli konuları daha fazla vurguladığı ve bu konuların öne çıktığı gözlemlenmektedir. Belirli araştırma modelleri, özellikle eğitim politikaları, psikometrik özellikler ve öğrenci görüşleri gibi konuları ele alırken, diğer araştırma yöntemleri ise yaratıcılık, öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme düzeyleri ve öğrenci yaratıcılığı gibi alanlara odaklanmaktadır. Bu bulgular, araştırma yöntemleri ile ele alınan konular arasında güçlü bir ilişki olduğunu ve akademik kongrelerde sunulan bildirilerin bu ilişki doğrultusunda şekillendiğini göstermektedir.

Elde edilen bulgulara göre, akademik kongrelerde sunulan bildiriler, araştırma modellerine göre farklı alanlara odaklanmaktadır. Özellikle eğitim alanında, eğitim politikaları, öğretim yöntemleri, öğrenci başarısı ve öğretmen eğitimi gibi konular ön plana çıkmaktadır. Rehberlik alanında ise öğrenci psikolojik danışmanlık hizmetleri, kariyer gelişimi ve öğrenci rehberliği gibi temalar daha sık işlenmektedir. Tanılama konusunda ise öğrenci yeteneklerinin belirlenmesi, ölçme değerlendirme yöntemleri ve özel yetenekli öğrencilerin tanılanması ele alınmaktadır. Aile alanında ise ailelerin eğitim sürecine katılımı, uzaktan eğitim programları ve ailelerin öğrenci başarısına etkisi gibi temalar öne çıkmaktadır. Genel olarak, eğitim alanındaki araştırmaların diğer alanlara göre daha fazla olduğu gözlemlenmektedir. Bu durum, eğitimdeki değişim ve gelişmelerin akademik literatürde daha fazla ilgi gördüğünü ve araştırmacıların eğitimle ilgili konuları daha sık incelediğini göstermektedir. Rehberlik ve tanılama alanları ise öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimine odaklanmaktadır. Aile alanı ise, öğrencilerin eğitim sürecindeki destekçileri olan ailelerin rolünü incelemektedir. Araştırma modellerine göre karşılaştırıldığında, eğitim alanında betimsel analiz ve doküman analizi gibi araştırma modellerinin daha yaygın olduğu gözlemlenmektedir. Rehberlik ve tanılama alanlarında ise özellikle açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi gibi istatistiksel analizlerin daha sık kullanıldığı görülmektedir. Aile alanında ise genellikle nitel araştırma yöntemleri ve içerik analizi gibi tekniklerin tercih edildiği görülmektedir. Bu sonuçlar, farklı araştırma modellerinin çeşitli alanlarda kullanıldığını ve akademik kongrelerde sunulan bildirilerin çeşitli yöntemlerle incelendiğini ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulgulara göre, akademik kongrelerde sunulan bildirilerde araştırmanın modeline göre BİLSEM içi ve BİLSEM dışı olmak üzere farklı uygulama alanlarına odaklanılmaktadır. BİLSEM içi uygulama alanları arasında özellikle üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi, üstün yetenekli öğrencilerin tanılanması ve desteklenmesi, özel eğitim programlarının uygulanması gibi konular ön plandadır. BİLSEM dışı uygulama alanları ise genellikle genel eğitim sistemi içinde yer alan konuları kapsamaktadır. Bu alanlarda öğretim yöntemleri, ders materyalleri geliştirme, ölçme-değerlendirme süreçleri, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri gibi konular üzerinde durulmaktadır. Araştırma modellerine göre karşılaştırıldığında, BİLSEM dışı uygulama alanlarında genellikle nitel araştırma modellerinin ve durum analizleri gibi yaklaşımların tercih edildiği gözlemlenmektedir. Bu, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ve özel eğitim programlarının detaylı olarak incelendiğini göstermektedir. BİLSEM içi uygulama alanlarında ise daha çok nicel araştırma modellerinin ve deneysel çalışmaların tercih edildiği görülmektedir. Bu durum, genel eğitim sistemi içindeki konuların daha geniş ölçekte değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır.

Elde edilen bulgular, akademik kongrelerde sunulan bildirilerin araştırmanın modeline bağlı olarak çeşitli bağımlı ve bağımsız değişkenleri içerdiğini ortaya koymaktadır. Bağımlı değişkenler arasında öğrenci başarısı, akademik motivasyon ve öğrenme stratejileri gibi ölçülebilir ve tanımlanabilir kavramlar yer almaktadır. Bağımsız değişkenler eğitim programı, öğretim yöntemi ve öğrenci özellikleri gibi faktörlerin, bağımsız değişkenler olarak ele alındığı görülmüştür.

Elde edilen bulgulara göre, incelenen akademik kongre bildirilerinde örneklem gruplarına ilişkin dağılımın oldukça çeşitli olduğu görülmektedir. Örneklem grupları arasında özellikle Bilsem öğrencileri, öğretmenler ve velilerin sıklıkla yer aldığı, ayrıca okul idarecileri, rehber öğretmenler ve diğer uzmanların da katılım gösterdiği gözlemlenmiştir. Bu çeşitlilik, üstün yetenekli çocuklar alanında yapılan araştırmalarda geniş bir katılımcı profiline işaret etmektedir.

Kaynaklar

Özkubat, U., Karasu, N., Yılmaz, B., & Altun, N. (2014). Türkiye'de özel eğitim alanına ilişkin araştırma eğilimleri: 2004-2014 dönemi lisansüstü tezlerin içerik analizi. 24. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sunulan bildiri, Trakya Üniversitesi, Edirne

Panov, V. (2002). *Gifted Children Identification, Teaching, and Development*. Russian Education and Society, 44(10), 52-80.

Seçer, İ., Ay, İ., Ozan, C., & Yılmaz, B. (2014). Rehberlik ve Psikolojik Danışma Alanındaki Araştırma Eğilimleri: Bir İçerik Analizi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal, 5(41)*, 49-60. https://doi.org/10.17066/pdrd.72740

Seyidoğlu, H. (1993). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı*. Güzem Yayınları.

Sozbilir, M., Kutu, H., & Yasar, M. D. (2012). Science education research in Turkey: A content analysis of selected features of published papers. *In Science education research and practice in Europe* (pp. 341-374). Brill.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. SeçkinYayıncılık.

Yücedağ, T., & Erdoğan, A. (2011). 2000-2009 Yılları Arasında Matematik Eğitimi Alanında Türkiye'de Yapılan Çalışmaların Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 10(2).

[246]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLER VE SOSYOBİLİMSEL KONULAR: FARKINDALIKLARIN İNCELENMESİNE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Ragıp Çavuş
Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye
ragipcavus@hotmail.com
0000-0003-3449-5729

Muhammet Mustafa Yılmaz
Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye
m.mustafayilmaz@hotmail.com
0000-0002-8605-1380

Özet

Günümüzde birçok konu hem bilim dünyasını hem de toplumu yakından ilgilendirmektedir. Sosyobilimsel konular olarak tanımlanan bu konular, çözümleri belirsiz ve karmaşık olan, yapılandırılması zor sorunlar olarak nitelendirilebilir (Baxter Magolda, 1999; Zohar & Nemet, 2002). Sosyobilimsel konular, bilim içerikli konular ve toplumsal önem olmak üzere en temelde iki bileşeni içerir (Eastwood vd., 2012). Sosyobilimsel konularla ilgili bireyin kendi bakış açısını oluşturması fen okuryazarlığının bir gereğidir. Bu çerçevede sosyobilimsel konular; tartışmalı, toplumsal nitelikli ve farklı bakış açılarını içerdiği için, öğrenciler arasında ilgi uyandıran konular arasında yer almaktadır. Öğrenciler sosyobilimsel konuları ele alırken çok yönlü bir değerlendirme yapmalıdır. Bu süreçte öğrenciler, yalnızca bilimsel bilgi ve verileri değil, bunun yanı sıra sorunun sosyal, ekonomik, etik ve ahlaki yönlerini de göz önünde bulundurmalıdır (Sadler, 2009). Bu durum, öğrencilerin sosyobilimsel konularla ilgili kendi görüşlerini oluşturmalarına ve süreç içerisinde derinlemesine düşünmelerine olanak sağlamaktadır. Sosyobilimsel konular, genellikle öğrencileri veri analizi, akıl yürütme, tartışma ve karar verme süreçlerine dahil etmekte olup bu süreçte öğrencilerin aktif ve iş birliği içerisinde olduğu aşamaları içermektedir (Sadler, 2011). Toplumların kalkınması, bilim ve teknolojide ilerlemesi ve özgünlüklerini koruması için özel yetenekli bireylerin desteklenmesi gerekmektedir (Bebek, 2021). Bu durum, küresel rekabette öne geçmek ve sürdürülebilir bir gelecek inşa etmek için de oldukça önemlidir. Bu nedenle öğrencilerin sosyobilimsel konularla ilgili farkındalıklarının belirlenmesi ve geliştirilmesi normal gelişim gösteren öğrencilerin yanı sıra esnek programlar doğrultusunda eğitim alan üstün yetenekli öğrenciler için de önem taşımaktadır. Zira, bu öğrencilerin geleceğe çok yönlü hazırlanmaları, yakın gelecekte toplumların ilerlemelerine katkı sağlamaları, dünya problemlerine çözüm bulunmaları ve insanlığın barış içinde yaşamasına katkı sağlayacak önemli fikirler üretmeleri beklenmektedir (Clark, 2015). Millî Eğitim Bakanlığı'nın (MEB, 2019) üstün yetenekliler için hazırladığı fen bilimleri öğretim programı da göz önüne alındığında, bu öğrencilerden sosyo-bilimsel konularda bilinçli değerlendirmeler yapabilmeleri beklenmektedir. Bu sayede, üstün yetenekli öğrencilerin fen bilimlerinin sadece teorik bir alan olmadığını, aynı zamanda toplumla ve çevreyle de etkileşim halinde olduğunu kavrayabilecekleri düşünülmektedir. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde çeşitli sosyobilimsel konularla ilgili üstün yetenekli öğrencilerin karar verme süreçlerinin ve görüşlerinin belirlendiği ya da bu öğrenci gruplarına yönelik sosyobilimsel konularına öğretimi ile ilgili araştırmaların yer aldığı görülmektedir (Akbaş & Çetin, 2018; Kızkapan & Nacaroğlu, 2021; Ko & Choe, 2013; Öztürk vd., 2017). Alanyazın taramasından elde edilen sonuç üstün yetenekli öğrencilerin sosyobilimsel konularla ilgili

farkındalıklarının belirlenmesinin önemli olduğudur. Bu doğrultuda araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin sosyobilimsel konulara yönelik farkındalıkları belirlenmesi ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Üstün yetenekli öğrenciler, sosyobilimsel konular, farkındalık*

Yöntem

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli, araştırmaya konu olan olay veya durumu var olduğu haliyle betimlemeyi ve analiz etmeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2023). Bu model, insanların ne düşündükleri ve ne yaptıklarını belirlemeyi amaçlayan araştırmalarda da sıklıkla kullanılmaktadır (Fraenkel & Wallen, 2009). Araştırmanın evrenini 2023 - 2024 eğitim ve öğretim yılında Marmara Bölgesi'ndeki bir büyükşehirde yer alan bilim ve sanat merkezinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise evrende kolay ulaşabilir örnekleme yöntemi ile seçilen, bu bilim ve sanat merkezinde öğrenimine devam etmekte olan ortaokul düzeyindeki 220 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kirman Çetinkaya (2023) tarafından geliştirilmiş olan 'Sosyobilimsel Farkındalık Ölçeği' kullanılmıştır. Ölçek öğrencilerin sosyobilimsel konularla ilgili farkındalıklarını genetik mühendisliği çalışmaları, küresel değişim ve doğal kaynaklar faktörleri açısından ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın verileri betimsel istatistiki analiz ile normal dağılım sergilediği tespit edildiğinden bağımsız örneklemler için t-testi ve tek faktörlü varyans analizi ile analiz edilmiştir.

Sonuçlar

Araştırma sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin sosyobilimsel konularla ilgili farkındalıklarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin faktörleri doğrultusunda öğrencilerin farkındalıkları incelendiğinde ise genetik mühendisliği çalışmaları, küresel değişim ve doğal kaynaklar faktörlerinde öğrencilerin yüksek düzeyde farkındalığa sahip olduğu saptanmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin sosyobilimsel konulara yönelik farkındalıklarının yüksek düzeyde olmasının öğrencilerin sosyobilimsel konularla ilgili karar verme süreçlerine ve kendi bakış açılarını oluşturmalarına olumlu yansımalarının olacağı düşünülmektedir. Nitekim, araştırmalar, yüksek düzeyde bilimsel ve sosyobilimsel konulara yönelik tutuma sahip olan öğrencilerin, sosyobilimsel konularla ilgili daha fazla bilgi ve görüşe sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Acar, 2023; Genç, 2019). Ayrıca araştırmada öğrencilerin sosyobilimsel konulara yönelik farkındalıkları çeşitli değişkenlere göre incelenmiş ve öğrencilerin sosyobilimsel konulara yönelik farkındalıklarının cinsiyet, eğitim programı, sosyobilimsel konularla ilgili bilgi edinme kaynakları değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Sadler'e (2004) göre, sosyobilimsel konular, tüm bireyleri ve dolayısıyla toplumu doğrudan etkileyen güncel konulardır. Bu konular, bilimin ve teknolojinin toplumla etkileşimini ve bu etkileşimin yarattığı etik, politik ve ekonomik boyutları kapsar. Bu nedenle, sosyobilimsel konulara dair farkındalık ve bilgi sahibi olmak, her birey için oldukça önemlidir. Üstün yetenekli öğrencilerin sosyobilimsel konulara yönelik farkındalıkları yaptıkları etkinliklerden fenle ilgili belgesel izleme etkinliğine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Fenle ilgili belgesel izleme etkinliğini sık sık ve düzenli olarak gerçekleştiren öğrencilerin doğal kaynaklar faktörüne ve sosyobilimsel konulara yönelik farkındalıklarının diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynaklar

Acar, S. (2023). *Türk çocuklarının sosyobilimsel konulara yönelik tutumları* [Yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Akbaş, M. & Çetin, P. S. (2018). Üstün yetenekli öğrencilerin çeşitli sosyobilimsel konulara ilişkin argümantasyon kalitesinin ve informal düşünme becerisinin incelenmesi. *Necatibey*

Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, *12*(1), 339-360. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/495836

Baxter Magolda, M. B. (1999). *Creating contexts for learning and self-author(s)ship: Constructive-developmental pedagogy*. Vanderbilt University Press.

Bebek, G. (2021). *Özel yetenekli öğrencilere yönelik tasarlanan STEM etkinliğinin öğrencilerin bilimsel yaratıcılık, bilişsel başarı ve eleştirel düşünme becerisine etkisi: Yenilenebilir enerji kaynakları konusu örneği* [Doktora tezi]. Trabzon Üniversitesi.

Clark, B. (2015). *Üstün zekâlı olarak büyümek evde ve okulda çocukların potansiyellerini geliştirmek* (F. Kaya ve Ü. Ogurlu, Çev.). Nobel Yayıncılık.

Eastwood, J. L., Sadler, T. D., Zeidler, D. L., Lewis, A., Amiri, L., & Applebaum, S. (2012). Contextualizing Nature of Science Instruction in Socioscientific Issues. *International Journal of Science Education*, *34*(15), 2289-2315. https://doi.org/10.1080/09500693.2012.667582

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.

Genç, T. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin sosyo-bilimsel konulara ilişkin bakiş açilarinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi.

Karasar, N. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Kızkapan, O. & Nacaroğlu, O. (2021). Gifted students' views and argument structures on a socio-scientific issue: Cloning. *Acta Didactica Napocensia*, *14*(2), 376-391. https://doi.org/10.24193/adn.14.2.26

Kirman Çetinkaya, E. (2023). *8. sınıf öğrencilerinin sosyo-bilimsel konularda farkındalık ve düşünme becerilerinin araştırma sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımıyla geliştirilmesinin incelenmesi* [Doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.

Ko, S.-Y., & Choe, S.-U. (2013). The effectiveness of science gifted students' self-directed and cooperative learning for decision-making about global warming issues. *Journal of Gifted/Talented Education*, *23*(4), 567-592. https://doi.org/10.9722/jgte.2013.23.4.567

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2019). *Özel yetenekli öğrenciler için fen bilimleri öğretim programı (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Öztürk, N., Eş, H., & Turgut, H. (2017). How gifted students reach decisions in socio-scientific issues? Warrants, information sources and role of media. *International Online Journal of Educational Sciences*, *9*(4), 1111-1124. https://doi.org/10.15345/iojes.2017.04.015

Sadler, T. D. (2004). Informal reasoning regarding socio-scientific issues: A critical review of research. *Journal of Research in Science Teaching*, *41*(5), 513-536. https://doi.org/10.1002/tea.20009

Sadler, T. D. (2009). Situated learning in science education: Socio-scientific issues as contexts for practice. *Studies in Science Education*, 45, 1-42. https://doi.org/10.1080/03057260802681839

Sadler, T. D. (2011). Socioscientific issues-based education: What we know about science education in the context of SSI. In T. D. Sadler (Ed.) *Socio-scientific issues in science classrooms: Teaching, learning and research* (pp. 277-306). Springer.

Zohar, A., & Nemet, F. (2002). Fostering students' knowledge and argumentation skills through dilemmas in human genetics. *Journal of Research in Science Teaching*, 39, 35-62. http://dx.doi.org/10.1002/tea.10008

[247]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN KURUMLARINDA YÖNETİCİ OLMAK: BALIKESİR İLİ ÖRNEĞİ

Muhammet Mustafa Yılmaz
Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye
m.mustafayilmaz@hotmail.com
0000-0002-8605-1380

Ragıp Çavuş
Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye
ragipcavus@hotmail.com
0000-0003-3449-5729

Özet

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde bilim ve sanat merkezleri önemli bir rol oynamaktadır. Nitekim, bu merkezler, üstün yetenekli öğrencilere uygun eğitim programları sunarak onların potansiyellerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu durum dikkate alındığında bilim ve sanat merkezlerinde görev yapmanın gerek öğretmenler gerekse eğitim yöneticileri için önem taşıdığı anlaşılmaktadır. Bilim ve sanat merkezlerinin eğitim programı ve işleyişi, diğer eğitim kurumlarından farklı özellikler gösterir. Bu durum, bilim ve sanat merkezi yöneticilerinin hem programın içeriğini ve işleyişini derinlemesine anlamalarını hem de bu özel programı etkin bir şekilde yönetme becerisine sahip olmalarını gerekli kılmaktadır (Çelikten, 2017). Çoban (2018) bilim ve sanat merkezlerinde görev yapan yöneticilerin bu kurumlarda severek ve isteyerek çalıştıklarını, görevlerini yerine getirmekten ve özel yetenekli öğrencilere faydalı olmaktan memnuniyet duyduklarını ve bu kurumlarda eğitim yöneticisi olarak görev yapmanın özel ve zorlu bir süreç gerektirdiğini belirtmektedir. Buradan hareketle Polatcan ve Akyürek (2016), bilim ve sanat merkezinde çalışan yöneticilerin kurum yönetimi becerilerinin oldukça yüksek olduğunu ifade etmektedir. Öte yandan Yılmaz ve Yılmaz (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da bilim ve sanat merkezi yöneticilerinin kurumlarında uygulanan eğitim programlarını genel olarak yeterli gördükleri ancak özelde çeşitli eksikliklerinin olduğu vurgulanmaktadır. Alanyazındaki çalışmalarda bilim ve sanat merkezindeki eğitim yöneticilerinin çeşitli güçlüklerle de karşılaştıkları belirtilmektedir. Bu güçlüklerden başlıcaları mevcut fiziksel ortam, donanım ve materyallerin yetersiz olması (Çelik Şahin, 2021; Keskin vd., 2013; Öğülmüş, 2014; Paçacı, 2024; Yılmaz ve Yılmaz, 2021); akademik donanıma sahip öğretmenlerle iletişim problemi yaşayabilmeleri (Çoban, 2018) ve öğrenci velileriyle iletişimde sorun yaşamalarıdır (Sarıtaş vd., 2019). Öte yandan Altun ve Vural (2012) bilim ve sanat merkezlerindeki yöneticilere sunulan mesleki gelişim imkânlarının yeterli olmadığını vurgulamıştır. Bu duruma ek olarak alanyazındaki araştırmalarda (Paçacı, 2024) kurum yöneticilerinin vizyonlarının ve yetkinliklerinin de istenilen düzeylerde olmaması nedeniyle bilim ve sanat merkezlerinde güçlüklerle karşılaşıldığı ifade edilmiştir. Alanyazında yer alan bilim ve sanat merkezinde görev yapan eğitim yöneticilerine yönelik çalışmaların sayı ve içerik bakımdan sınırlı olduğu saptanmıştır. Genel olarak çalışmalarda eğitim yöneticilerine ilişkin çok boyutlu bir inceleme ya da değerlendirmeye yer verilmediği görülmüştür. Ancak, diğer eğitim kurumlarından farklı özellik ve öğrenci profiline sahip olan bilim ve sanat merkezlerinde eğitim yöneticiliği görevinin çok boyutlu olarak ele alınması gerekmektedir. Bu nedenle araştırmada bilim ve sanat merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin bilim ve sanat merkezinde yönetici olarak görev yapmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda eğitim yöneticilerinin görüşleri, bilim ve sanat merkezlerinin en önemli

bileşenleri olan öğrenci, öğretmen, veli, kurum ve eğitim politikaları temelinde değerlendirilmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Üstün yeteneklilerin eğitimi, BİLSEM, eğitim yöneticileri*

Yöntem

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen temelinde yürütülmüştür. Fenomenolojik araştırma deseni, bilinçli olduğumuz fakat derinlemesine kavrayamadığımız olgulara odaklanarak, bireylerin bu olgulara dair öznel deneyimlerini ve anlamlarını anlamaya çalışır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu desen, nitel araştırma yaklaşımının bir alt dalı olup, katılımcıların iç dünyalarına ve fikir yapılarını belirleyen etkenlere yoğunlaşır (Mayring, 2000). Bu sayede, bireylerin yaşadıkları olguları nasıl algıladıkları ve anlamlandırdıkları derinlemesine analiz edilir ve bu olgulara dair yeni bakış açıları ve kavrayışlar ortaya konur (Ersoy, 2016). Araştırmanın örneklemi amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Araştırma örneklemine dahil olmak için üstün yetenekli öğrencilerin öğrenim gördüğü kurumlar olan bilim ve sanat merkezlerinde eğitim yöneticiliği yapma ölçütü belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın örneklemini Balıkesir ilinin farklı ilçelerinde yer alan bilim ve sanat merkezlerinde görev yapmış veya yapmakta olan 16 eğitim yöneticisi oluşmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Bu kapsamda veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular bilim ve sanat merkezlerinin en önemli bileşenleri olarak kabul edilen öğrenci, öğretmen, veli, kurum ve eğitim politikaları başlıklarında toplanmış ve görüşmelerde katılımcıların ilgili başlıklara ait görüşlerinin açığa çıkarılması hedeflenmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgular içerik analizi ile analiz edilmiştir. Bu çerçevede yanıtlar uygun kod ve temalarda toplanarak birleştirilmiş ve katılımcıların görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılarla sunulmuştur. Görüşmelerden elde edilen bulguların kodlayıcılar arası uyum indeksinin belirtilen değerin üzerinde olması ve bulguların katılımcıların yanıtlarıyla desteklenerek doğrudan alıntılarla sunulması araştırmanın güvenirliğini ve geçerliğini sağlamaktadır.

Sonuçlar

Araştırma sonucunda bilim ve sanat merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin görüşmelerde kurumlara öğrenci seçimine, öğrencilerin tanılanma aşamalarına ve öğrencilerin kurumda karşılaştıkları sorulara vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra kurum yöneticileri görüşmelerde öğretmenlerin yetkinliklerine ve kurumda karşılaştıkları güçlüklere ilişkin de görüş belirmişlerdir. Ayrıca bilim ve sanat merkezlerinde proje odaklı faaliyetlerin ağırlıklı olarak yürütüldüğü ve yöneticilerin de bu konuda gerek öğretmenlere gerekse öğrencilere destek sağladığı araştırmadan elde edilen sonuçlar arasındadır. Kurum yöneticileri görüşmelerde görüşmelerinde idare, öğretmen ve veli arasında iletişim için bir köprü vazifesi gördüklerine ancak zaman zaman velilerle iletişim kaynaklı güçlükler yaşayabildiklerine vurgu yapmışlardır. Bu durum, Çoban (2018) ile Sarıtaş ve diğerleri (2019) tarafından yürütülen araştırmalarda da vurgulanmıştır. Öte yandan kurumun fiziki, donanım ve malzeme kaynaklı eksikliklerinin olduğu ve bu eksikliklerin giderilmesine yönelik öneriler de kurum yöneticileri tarafından paylaşılmıştır. Nitekim, alanyazında da bilim ve sanat merkezleri ile ilgili araştırmalarda kurumların fiziki ve donanım eksiliklerinin olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır (Çelik Şahin, 2021; Öğülmüş, 2014; Paçacı, 2024). Son olarak görüşmelerde yöneticilerin üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik politikalara ilişkin görüşlerine de yer verdikleri saptanmıştır. Genel olarak araştırmada diğer eğitim kurumlarına göre farklılıklara sahip olan bilim ve sanat merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin, görev yaptıkları kurumları değerlendirirken çok yönlü bir değerlendirme yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynaklar

Altun, T. & Vural, S. (2012). Bilim ve sanat merkezinde (BİLSEM) görev yapan öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim ve okul gelişimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *11*(42), 152-177. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/70406

Çelik Şahin, Ç. (2021). Türkiye'de özel yetenekliler eğitiminde eğitim yönetimi ve denetimi: Bir ihtiyaç ve gzft analizi. *Scientific Educational Studies*, *5*(2), 233-258. http://dx.doi.org/10.31798/ses.1031611

Çelikten, Y. (2017). Üstün yetenekli çocuklar ve BİLSEM. *Turkish Journal of Educational Studies*, *4*(3), 87-104. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/403129

Çoban, G. S. (2018). *Bilim ve sanat merkezleri yöneticilerinin yaşadıkları zorluklar ve çözüm yollarına ilişkin görüşleri: İstanbul örneği* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Kültür Üniversitesi.

Ersoy, A. F. (2016). Fenomenoloji. A. Saban & A. Ersoy (Edt). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Anı Yayıncılık.

Keskin, Ö. M., Samancı, K. N. & Aydın, S. (2013). Bilim ve sanat merkezleri: Mevcut durumları, sorunları ve çözüm önerileri. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, *1*(2), 78-96. https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423937363.pdf

Kılıç, F. & Memişoğlu, S. P. (2018). Bilim ve sanat merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, *4*(1), 110-137. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/400320

Mayring, R. (2000). *Nitel sosyal araştırmaya giriş* (Çev. A. Gümüş & M. S. Durgun). Baki Kitabevi.

Öğülmüş, K. & Sarı, H. (2014). Bilim ve sanat merkezlerindeki (BİLSEM) karşılaşılan sorunların öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *2*(2), 254-265. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/82090

Paçacı, Ç. (2024). Gifted education in Turkiye from the perspectives on science and art centers (SAC): Issues and suggestions. *Journal of Gifted Education and Creativity*, *11*(1), 23-35. https://doi.org/10.5281/zenodo

Polatcan, M. & Akyürek, M. İ. (2016). Bilim ve sanat merkezi (BİLSEM) yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliliklerine ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, *47*(1), 429-441. http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3355

Sarıtaş, E., Şahin, Ü. & Çatalbaş, G. (2019). Velilerin gözüyle BİLSEM. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, *7*(1), 114-133. http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.5m

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, M. & Yılmaz, T. (2021). Yönetici ve öğretmenler gözünden Bilsem'lerde verilen eğitimlerin kritiği. *International Review of Economics and Management*, *9*(1), 1-27. http://dx.doi.org/10.18825/iremjournal.828298

[248]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERDE SAĞLIKLI BESLENME VE BİLİNÇLİ TÜKETİCİ OLMA YOLUNDA AMBALAJLI ÜRÜNLERDE DİJİTAL GIDA OKURYAZARLIĞININ YAYGINLAŞTIRILMASI

Emek KOÇAK
Yenişehir Belediyesi Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
ekocak07@gmail.com
0000-0002-6957-7778

Özet

Dijital teknolojilerdeki gelişmeler yaşanan bu çağda bilgiye erişimi kolaylaştırmış sağlıklı beslenme adına medya, internet, sosyal medya platformları, akıllı telefon uygulamaları gibi insanların sıklıkla başvurdukları adresler olmuştur. Gıda ve beslenme okuryazarlığının geliştirilmesi adına çevrimiçi beslenme danışmanlığı da dâhil olmak üzere çevrimiçi kaynaklardan sağlık ve beslenmeyle ilgili bilgiler aranmaktadır. Araştırmanın hedefi üstün yetenekli ortaokul öğrencilerinin gıda okuryazarlıklarına yönelik farkındalıklarını bazı değişkenlere göre incelemektir.

Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modelinde yürütülmüştür. Çalışma grubu Mersin ili, Yenişehir ilçesinde öğrenim gören üstün yetenekli 7. ve 8. sınıf düzeyinde 67 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış, görüşme formu hazırlanırken ortaokul öğrencilerinin ambalajlı ürünleri satın alma davranışlarını betimlemelerine yönelik bir yaklaşım benimsenmiştir.

Ambalajlı ürünleri satın almada ürünlerdeki reklam ve etkisi, ürünlerin içeriği, ürünlerin renk ve şekli, sosyal medya ve internet ortamından yararlanma değişkenlerine göre veriler elde edilmiştir. Ayrıca ortaokul ve diğer yaş grubundaki öğrencilerinin bilinçlenmesini sağlanması için bir blog sitesi oluşturulmuştur. Tüketicilerin erken yaşta bilinçlendirilmesi adına teknolojik yenilikler takip edilerek dijital gıda okuryazarlığı yaygınlaştırılması için blog sitesi oluşturulmuş, içerik yüklenmiştir. İçerikte yer alan kaynakların bilimsel olmasına dikkat edilmiş, ankette ortaya çıkan ve gıdaları satın almada tercih etmelerine neden olan görseller ve renklere blogda yer verilmiştir.

Sonuç olarak erken yaşta dijital gıda okuryazarlığının geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması ile alışverişlerinde ve çevrimiçi platformlarda paylaşılan gıda ve beslenme ile ilgili içeriklerin kaynağını araştırmaları ve kaynak gösterilmeden paylaşılan içeriklere şüpheyle yaklaşmaları sağlıklı beslenme bilinçli tüketici olma yolunda son derece önemlidir.

***Anahtar Sözcükler**: Bilinçli tüketici, etiket okuma, gıda güvenliği, gıda katkı maddeleri,*

Araştırmanın Problem Cümlesi

Üstün yetenekli öğrenciler sağlıklı beslenme ve bilinçli tüketici olma yolunda, dijital gıda okuryazarlığı adına ambalajlı ürünlerdeki etiketleri okuma farkındalıkları ile ambalajlı ürünleri alma nedenleri neler olabilir?

Alt Problemler

1- Ürün satın alırken üzerindeki görseller sizi etkiler mi?

2- Bir ürünü satın almanızda fiyatı önemli midir?

3- Bir ürünü satın almanızda reklamlar ne derece etkilidir?

4- Ürün satın almada reklamların hangi özelliği dikkatinizi çekiyor?

5- İçecek, şekerleme ve benzeri abur cuburlarda renk ve şekil satın almanızda etkili midir?

6- Ürün alırken mutlaka markasına bakarım, diyor musunuz?

7- Ürün hakkında yapılan yorum satın almanızı etkiler mi?

8- Ürün ambalajındaki içerikler kısmını okur musunuz?

9- Ürün ambalajındaki etikette en çok dikkat ettiğiniz içerik nedir? Yazar mısınız?

10- Ürünün gramajı satın almanızı sağlar mı?

11- Ürünleri satın alırken mutlaka son kullanma tarihine bakarım.

12- Ürünleri satın alırken içeriği ile ilgili mobil uygulama kullanıyor musunuz?

13-Sağlıklı beslenme, bilinçli tüketici olma adına neler yapıyorsunuz

Yöntem

Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modelinde yürütülmüştür. Çalışma grubu Mersin ili, Yenişehir ilçesinde öğrenim gören üstün yetenekli 7. ve 8. sınıf düzeyinde 67 öğrenci oluşturmuştur. Ortaokul öğrencilerin ambalajlı ürünleri satın alma davranışlarını betimlemede veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken ortaokul öğrencilerinin ambalajlı ürünleri satın alma davranışlarını betimlemelerine yönelik bir yaklaşım benimsenmiştir.

Nitel araştırmalar daha küçük çalışma gruplarından elde edilen özgün verilere odaklanması, bütüncül bir bakış açısına sahip olması, algıların ne olduğunu belirleme imkânı vermesi, araştırma desenine esneklik sağlaması, derin ve özellikli verilere odaklanması bakımından önemlidir. (Baltacı, 2019; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Tüketicilerin erken yaşta bilinçlendirilmesi adına teknolojik yenilikler takip edilerek dijital gıda okur yazarlığı yaygınlaştırılması için blog sitesi oluşturulmuş, içerik yüklenmiştir. İçerikte yer alan kaynakların bilimsel olmasına dikkat edilmiş, ankette ortaya çıkan ve gıdaları satın almada tercih etmelerine neden olan görseller ve renklere blogda yer verilmiştir.

Sonuçlar

Gelişmiş ülkelerde gençler arasında hızlı tüketim alışkanlığı ile ortaya çıkan işlenmiş gıda tüketimi ile ortaya çıkan sağlık, ekonomik ve toplumsal sorun haline gelen obezite durumudur (Slater ve ark.,2018). Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ile Birleşmiş Milletler Gıda ve Tarım Örgütü (FAO)'nün yayınlamış olduğu 2020-2025 kodeks stratejik planında; her yaşta sağlıklı yaşamı sağlamak için, gıda etiketlerinde yer alan standartların geliştirilerek daha bilinçlendirici olması gerektiği belirtilmektedir (DSÖ,2019).
(http://www.fao.org/3/ca5645en/CA5645EN.pdf)
Bu çalışmada ürün görselinden etkilenmeyen %15 lik katılımcının olması, çoğunluğun görsellerden etkilendiğini göstermiştir. Ürün görsellerinin kapladığı alan ile içerikteki miktarları birbiriyle çelişebilmektedir. Ürün satın alırken %70 lik gibi büyük bir kısmının fiyatına dikkat etmesi ortaokul öğrencilerinin de ekonomik olarak etkilendiğini göstermektedir. %5 lik kısmının ekonomik olarak özgür olması ekonomik olarak etkilenmediklerini göstermiştir.

Ürün satın almada reklamlardan etkilenen katılımcıların çok düşük olması, ortaokul öğrencilerinin de her gördüğünü alma eğiliminin olmadığı, bu duruma ailelerin geçim sıkıntısının sebep olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Ürün satın almada reklamların hangi özelliğinin dikkatlerini çektiği sorusuna, görselleri %46, müziği %13, sloganı %17, diğer%2 ve BOŞ %22 olarak belirtmişlerdir. Boş bırakan ve fiyat ve etiket içeriği yazan toplam %24 lük kısmın olması bir önceki soruyla yanıtların uyumlu olduğunu göstermiştir.

İçecek, şekerleme ve benzeri abur cubur olarak ifade edilen ürünlerde renk ve şeklin ürünleri satın almada etkisi sorusuna %45 lik kısmın etkilenmesi ve % 30 katılımcının kararsızlığı ara ara etkilendiklerini göstermiştir. Renklendiricilerin kullanılması çocuklarda hiperaktivite, nörodejeneratif rahatsızlıklar, vitamin emiliminin yapılamaması, dikkatini verememe, okuduğunu anlamlandıramama gibi sonuçları olabilmektedir (Erden Çalışır ve Çalışkan, 2003; Doğruyol, 2006;Ward ve ark.,2009; Walsh,2011).

Ürün alırken katılımcıların çoğunun markasına bakması sosyal medya, çevrimiçi platformların etkili olduğu söylenebilir. %7lik kısım marka ile ilgilenmemektedir. Ürün hakkında yapılan yorum ve satın alma üzerine etkililiği sorusuna, sadece %6 sının yorumları önemsememesi, diğer katılımcılar üzerinde sosyal medya, çevrimiçi platformlar, ürünler hakkında kullanıcı yorumlarının takip edildiğini göstermektedir. Bu amaçla yeni meslek gruplarından olan yutubır (youtuber)ların takip edilmesi artmış, bu meslek grubu her alanda karşımıza çıkmaya başlaması, ortaokul öğrencilerinin de ürün satın almasını etkilemiş, olarak yorumlanabilir.

Koruyucu ve gıda katkı maddelerinin insan sağlığına çok farklı etkileri vardır (Ünlü ve ark., 2022) Gıda katkı maddelerinin ürün etiketinde yer alması önemlidir. Katılımcıların %17 sinin ürün etiketini okuması, merak ettiklerini araştırmasına, içerikteki katkı maddelerin zararlı olanların kimyasal özelliklerini araştırmasını yapmaya yöneltecektir. %58'lik katılımcı kısmının satın aldığı ürüne ya da satın aldığı üründeki olmasını istediği özelliğe göre bazen içeriklere bakması içeriklere baktığı şeklinde yorumlanabilir. En çok dikkat edilen içerikler arasında, trans yağı, palm yağı, domuz yağı, içindekiler kısmı, alerjim olan besinlere bakarım olarak yazmışlardır. Katılımcılardan %87'sinin yanıtlamaması ürün içeriği hakkında bilgilerinin olmadığını göstermiştir. Ürün içeriklerinin çok küçük puntoda yazılması, kullanılan renkler nedeniyle okunamaması nedeniyle ilgilerini çekmediği şeklinde yorumlanabilir. Ürün içeriğinde domuz yağına dikkat etmeleri, ürünlerin dinen helal olup olmadığının sorgulandığını göstermiştir. İslâm'ın yenilip içilmesini haram kıldığı gıdaların katkı maddesi olarak kullanılması ve bu tür katkı maddelerinin eklendiği gıdaların tüketilmesi de caiz değildir. Katkı maddelerinin içine katıldığı ürün içerisinde özelliğini korursa yenmesinin caiz olmadığı, eğer katkı maddelerinin renk, tat ve koku özelliklerini kaybederek müstehlek hâle gelmeleri durumunda da bu hükmün etkisi ortadan kalkmaktadır. (Çayıroğlu, 2015). Ülkemizde tüketicilerin büyük bir kısmı dini vecibeleri nedeniyle bu konuda hassasiyet taşımaktadırlar. Son yıllarda sosyal platformlarda, kitle iletişim araçlarında palm yağının çokça konuşulması, palm yağı içeriğine dikkat etme sebebi olarak gösterilebilir. İçindekiler kısmı besin değeri verilen bölümler olarak söylenebilir. Alerji durumu kişiye özel olduğu söylenebilir. Alpuğuz ve arkadaşlarının çalışmasında (2009) da etikette gıda ile ilgili yazan bilgiler öğrenciler tarafından anlaşılır olmadığı bu sebeple yetersiz olarak ifade edilmiştir.

Ürün satın almada gramajı etkiler mi, sorusuna katılımcıların %28 Evet, %30 Hayır, %42'si Bazen, olarak yazmışlardır. Satın aldıkları ürünün miktar, içerik ya da gramaj olarak ifadesini önemsemeden Gramaj/fiyat oranlamasında daha az para daha çok ürün miktarı olarak yorumladıkları söylenebilir. Burada öğrencilerin sosyoekonomik durumu, ailedeki eğitim seviyesi, internet erişimi ve kullanımı, beslenme bilgisine erişim ve dijital beceriler gibi genel başlıklar onların dijital gıda okuryazarlığı düzeylerini etkileyen faktörler arasında yer almaktadır.

Ürün satın alırken mutlaka son kullanma tarihine bakarım, sorusuna, %68 Katılıyorum, %2 Katılmıyorum, %30'u Kısmen yanıtını vermiştir. Ürünün son kullanma tarihinin önemli olduğu, son kullanma tarihi yakın olan ürünlerde indirim uygulanması satın alma tercihinde önemli olmuş, olabilir.

Ürün satın almada mobil uygulama kullanıyor musunuz? Sorusuna katılımcıların %67'si Kullanmıyorum, %29'u Bazen Kullanıyorum ve %4'ü Kullanıyorum olarak belirtmişlerdir. Ürünlerin içeriği ile ilgili incelemelerin yer aldığı mobil uygulamaların daha çok yurt dışında kullanıldığı, ülkemizde ise helal gıda olarak yer almıştır. Teknolojik gelişmeleri anında takip

eden bu neslin ürün satın almada mobil uygulama kullanmamasının nedeni olarak gıda içeriklerinin analiz edildiği kapsamlı bir mobil uygulamanın olmadığı şeklinde söylenebilir.

Araştırmanın 13. sorusuna %13'ü soruyu boş bırakırken, % 6'sı medya, %9 u internet, %4'ü sosyal medya platformları, %3'ü akıllı telefon uygulamaları, %9'u çevrimiçi kaynaklardan sağlık ve beslenmeyle ilgili bilgiler aldığını belirtmişlerdir. % 56'sı ise internet, sosyal medya platformları, akıllı telefon uygulamaları, çevrimiçi kaynaklardan, youtuber olarak ifade edilen meslek gruplarından yararlandıklarını belirtmişlerdir. Gıda ve beslenme okuryazarlığının geliştirilmesi adına çevrimiçi beslenme danışmanlığı da dâhil olmak üzere çevrimiçi kaynaklardan sağlık ve beslenmeyle ilgili bilgiler aranmaktadır. Bu durum katılımcıların sağlıklı beslenme, bilinçli tüketici olma adına pek çok farklı kaynakları kullandıklarını göstermektedir.

Ürünleri satın alırken fiyat, besin değeri, gıda reklamları bu reklamlarda kullanılan görseller, müziği ve sloganı gıda katkı maddeleri gibi unsurlara dikkat ettikleri araştırma sonuçlarına göre yorumlanabilir. Gıdaların korunmasında, doyma hissini bastırıp lezzetinin artırılmasında, kullanılan lezzet vericiler ile özellikle çocukların dikkatini çekmede kullanılan renklendiricilerin çocukların sağlığına etkileriyle ilgili gıda katkı maddelerinin ne olduğunun bilinmesi hedef kitlemizin bilinçlenmesi açısından önemlidir. Çocuklar için özellikle beslenme ile ilgili ücretsiz olarak oynanabilen çevrimiçi video oyunları; bilgisayar kullanımı yüksek olan bu çağdaki bireylerde beslenme bilgisini kazanma ve sürekliliği açısından eğitsel bir araç olarak kullanılabilir çocuklara beslenme konusunda eğitici bilgiler sunarak, gıda ve beslenme okuryazarlığını geliştirmek için etkili bir ortam sağlayabilir (Baños ve ark. 2013; Hermans ve ark. 2018; de Vlieger ve ark. 2021). Öğrencilerin dijital gıda okuryazarlığı düzeyinin yeterince yüksek olmaması, bu doğrultuda derken yaşta alacakları bir dijital gıda okuryazarlığı eğitiminin, öğrencilerin gıda ile ilgili doğru bilgilere erişmesine ve bu bilgileri değerlendirmesine yardımcı olacağı konusu önemli olup bu konuda çalışmalara yer verilmelidir.

Kaynaklar

Alpuğuz G, Erkoç F, Mutluer B, Selvi M. Gençlerin (14-24 yaş) gıda hijyeni ve ambalajlı gıdaların tüketimi konusundaki bilgi ve davranışlarının incelenmesi. Türk Hijyen ve Deneysel Biyoloji Dergisi, 2009;66 (3): 107-15.

Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üni*versitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(2), 368-388.

Baños, R. M., Cebolla, A., Oliver, E., Alcañiz, M., & Botella, C. (2013). Efficacy and acceptability of an Internet platform to improve the learning of nutritional knowledge in children: the ETIOBE Mates. Health education research, 28(2), 234–248. https://doi.org/10.1093/her/cys044

Çayıroğlu, Y. (2015). İslâm Hukukuna Göre Gıda Katkı Maddeleri. Journal Of Islamic Law Studies, (26). Erişim tarihi:12.11.2023

de Vlieger, N. M., Sainsbury, L., Smith, S. P., Riley, N., Miller, A., Collins, C. E., & Bucher, T. (2021). Feasibility and Acceptability of 'VitaVillage': A Serious Game for Nutrition Education. Nutrients, 14(1), 189. https://doi.org/10.3390/nu14010189

Doğruyol, H. (2006). Gıdalardaki katkı maddeleri ve zararları; çocukluk hiperaktivitesi. Güncel Pediatri, 4(2), 42-48.

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ),. (2019). WHO European database on nutrition, obesity and physical activity (NOPA). Public Health.

Erden Çalışır. Z., & Çalışkan. D.(2003) Gıda Katkı Maddeleri Ve İnsan Sağlığı Üzerine Etkileri. Ankara Eczacılık Fakültesi Dergisi 32(3) 193-206 2003) https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/424645

FAO ve WHO. Codex Strategic Plan 2020–2025. Erişim adresi:http://www.fao.org/3/ca5645en/CA5645EN.pdf

Hermans, R. C. J., van den Broek, N., Nederkoorn, C., Otten, R., Ruiter, E. L. M., & Johnson-Glenberg, M. C. (2018). Feed the Alien! The Effects of a Nutrition Instruction Game on Children's Nutritional Knowledge and Food Intake. Games for health journal, 7(3), 164–174. https://doi.org/10.1089/g4h.2017.0055

Slater, J., Falkenberg, T., Rutherford, J. ve Colatruglio, S. (2018). Food literacy competencies: A conceptual framework for youth transitioning to adulthood. International Journal of Consumer Studies, 42(5), 547-556.

Ünlü, D., & Güneş Bayır, A. (2022). Koruyucu Gıda Katkı Maddeleri Ve Sağlığa Etkisi. Akademik Et Ve Süt Kurumu Dergisi(4), 55-68. https://dergipark.org.tr/tr/pub/aeskd/issue/72720/1076663 Erişim tarihi:12.11.2023

Walsh, P. R. (2011). Creating a “values” chain for sustainable development in developing nations: where Maslow meets Porter. Environment, Development and Sustainability, razine on the Zinc Status of Hyperactive Children—a Double-blind Placebo-controlled Study July 2009Journal of Nutritional & Environmental Medicine 13(4), 789-805. https://ideas.repec.org/a/spr/endesu/v13y2011i4p789-805.html Erişim tarihi:12.11.2023

Ward NI, Soulsbury KA, Zeittel VH, et al(2009) The Influence of the Chemical Additive Tart1(1):51-57

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayınları.

[249]

ÖĞRETMENLERİN ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERİN EĞİTİMİ ATÖLYE ÇALIŞMASI SÜRECİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ VE DENEYİMLERİ

Özgür PAŞÜNCÜKLÜ
Küçükçekmece Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
pasuncukluozgur@gmail.com
0000-0003-4336-6638

Özet

Bu çalışmada, MEB Hizmetiçi eğitim programında yer alan "Özel Yetenekli Bireyler ve Eğitimleri Farkındalık Kursu"na (web 2.0 destekli atölye çalışması) katılan öğretmenlerin hizmetiçi eğitim (atölye çalışması) sürecine yönelik deneyim ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2023). Fenomonolojik desenle yürütülen araştırmaya Küçükçekmece ilçesindeki İlkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan beş kadın, üç erkek olmak üzere toplam sekiz öğretmen katılmıştır. Veriler, yarı- yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile NVivo 10 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonunda öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular, öğretmenlerin hizmetiçi eğitim (atölye çalışması) sürecine yönelik güçlü ve zayıf yönleri ve eğitim sürecinin sürdürülebilirliği, eğitim sürecinde kullanılan teknoloji ve uygulamalar, eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar ve geliştirilen çözümler, eğitim sürecinde yaşanan sorunların çözümüne yönelik öğretmenlerin, MEB merkezi ve taşra idaresi ve okul idaresi paydaşlarından beklentilerine ilişkin görüş ve önerileri şeklinde olmak üzere dört ana tema şeklinde betimlenmiştir. Araştırma sonunda, hizmetiçi eğitim (atölye çalışması) sürecinde özel yetenekli bireyler için müfredat farklılaştırma, Zenginleştirilmiş eğitim programı hazırlama (ZEP), üst düzey düşünme becerileri etkinlikleri geliştirme konularında öğretmenlerin yeterli bilgiye ulaşmaları için hizmetiçi eğitim (atölye çalışması) faaliyetinin yaygınlaştırılması gerektiği vurgulanmıştır. Aynı zamanda öğretmenler için üniversiteler arası işbirliği protokolleri kapsamında özel yetenekliler alanında eğitim faaliyetlerinin yaygınlaştırılması gerektiğinin önemi belirtilmektedir. Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) benzeri platform ve uygulamalarda öğretmenler için, özel yetenekliler alanında hibrit hizmetiçi eğitim uygulamalarına yer verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2023).

Anahtar Kelimeler: *Özel yetenekliler, özel yeteneklilerin eğitimi, teknoloji, hizmetiçi eğitim, öğretmen eğitimi*

Yöntem

Araştırmada fenomenolojik desen kullanılarak İstanbul Küçükçekmece'deki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 18 kadın ve 12 erkek öğretmenin katılımıyla toplam 30 öğretmenle yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirildi. Yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak veri toplandı ve toplanan veriler NVivo 10 programıyla içerik analizi yöntemiyle analiz edildi. Öğretmenlerin deneyimleri ve görüşleri, özel yetenekli bireylerin eğitimi konusunda önemli bilgiler sağladı. Özel eğitim/özel yetenek kavramları, özel yeteneklilerin özellikleri, müfredat farklılaştırma, özel yeteneklilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçları, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, aile eğitimi 6 konu başlığında hizmet içi eğitimde olması gereken konu başlıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin özel eğitim Bu çalışma, öğretmenlerin hizmetiçi eğitim süreci ve özel yetenekli bireylerin gereksinimlerine

odaklanarak, daha etkili bir hizmetiçi eğitim yaklaşımının geliştirilmesine katkıda bulunmayı hedeflemektedir.

Sonuçlar

Araştırmaya göre, öğretmen görüşleri göz önünde bulundurulduğunda özel yetenekli bireylerin eğitimine yönelik hizmetiçi eğitimlerinin nitelik ve nicelik bakımından yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin özel yetenekliler alanında hizmetiçi eğitim açıldığında katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Hizmetiçi eğitim (atölye çalışması) sürecinin güçlü ve zayıf yönleri, teknoloji ve uygulamalar, karşılaşılan sorunlar ve çözümler ile öğretmenlerin beklentileri olmak üzere dört temada özetlenmiştir. Bulgular, özel yetenekli bireylerin eğitiminde öğretmenlerin daha fazla desteklenmesi ve bilgilendirilmesi gerektiği, üniversiteler arası işbirliğinin artırılması ve hibrit öğrenme uygulamalarının yaygınlaştırılması gerektiğini vurgulanmaktadır. Bu sonuçlar, özel yetenekli bireylerin eğitiminde etkili bir yaklaşımın benimsenmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, özel yetenekli bireylerin eğitimi konulu hizmetiçi eğitim modeli önerisi ortaya çıkmıştır. İki aşamalı hizmetiçi eğitim olacaktır. Birinci aşamada özel yetenekliler alanında bilgi sahibi olmak isteyen istekli öğretmenler ÖBA (Öğretmen Bilişim Ağı) platformundan uzaktan eğitime katılacaklardır. Eğitim sonunda yeterli puanı alan öğretmenler, üç günlük yüz yüze eğitime imkânı bulacaklardır. Bu sayede hem uzaktan eğitim, hem de yüz yüze eğitimlerle özel yetenekliler alanında bilgi sahibi öğretmen sayısı arttırılmış olacaktır.

Kaynaklar

Colangelo, N; Davis, G.A (2003). Handbook of Gifted Education. Pearson Educaiton.

Cutts, F. N; Moseley, N. (2004). Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi. Çev: Ersevim, İ. Özgür Yayınları, İstanbul.

Kalem, M., & Şentürk, Ş. (2019). Developing an achievement test for awareness education for gifted. Gazi Journal of Educational Science.

Renzulli, S.J; Reis, S (2008). Enriching Curriculum For All Students, Corwin Press.

Milli Eğitim Bakanlığı (2023). https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/01_Kurslar.zip

Milli Eğitim Bakanlığı (2019). Training of talented individuals, strategy, and implementation guide.https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_11/25034903_zelyeteneklibireylerineitimistratejiveuygulamaklavuzu.pdf

Sak, U. (2010). Gifted: characteristics, identification and training. Maya Academy: Ankara.

Sayi, A. K. (2018). Teachers' views about the teacher training program for gifted education. Journal of Education and Learning.

The Scientific and Technological Research Council of Türkiye [TÜBİTAK] (2013). Strategic plan on gifted education for the gifted 2013-2017. http://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/10_ek-1_ustunyetenekliler.pdf

Tortop, H. (2014). Examining the effectiveness of the in-service training program for the education of the academically gifted students in Turkey: A case study. Journal for the Education of Gifted Young Scientists. https://dergipark.org.tr/en/pub/jegys/issue/37434/432949

Tortop, H.S., & Dinçer, S. (2016). Opinions of classroom teachers working with gifted Students in support education rooms. Journal of Gifted Education and Creativity.

[250]

ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİNDE OYUNLAŞTIRMA: OYUNUN GÜCÜ İLE ETKİLİ ÖĞRENME ORTAMLARI YARATIN

Ceren ERSOY
Gazi Üniversitesi, Türkiye
cerenersoy@gazi.edu.tr
0000-0002-7168-744X

Saygın Özgür ÖZTUNÇ
MEB, Türkiye
sayginoztunc@gmail.com
0000-0002-3586-3813

Özet

Etkili öğrenme ortamları oluşturmak, her öğrenciye bireysel odaklanmayı gerektirmektedir. Üstün yetenekli bireylerin eğitimine odaklanan araştırmalarda, üstün yeteneklilerin esnek ve açık öğrenme ortamlarına ihtiyaç duyduğu vurgulanmıştır. Bu öğrencilerin bireyselleştirilmiş bir müfredatla ilerlemesi, bilinçli bir şekilde motive olması ve farklılaşan yeni zorluklarla karşılaşması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin, öğrencilerin potansiyellerine ulaşmalarını teşvik eden etkileşimli bir öğrenme ortamı yaratmaları gerekmektedir. Bu bakış açısında, öğrenme ortamındaki iki anahtar faktör motivasyon ve zorluk hissidir. Üstün yetenekli öğrencilerin motivasyonu ile ilgili yapılan araştırmalar öğrencilerin, hedefleri ve değerleriyle ne kadar uyumlu ise müfredatı da o düzeyde motive edici ve ilgi çekici bulduklarını göstermektedir. Öğrenciler potansiyellerini keşfetmeye teşvik eden farklı zorluk seviyelerinde görevlerle karşı karşıya kaldığında etkin katılımlarının daha yüksek olduğu ve akademik başarılarında da aynı oranda artış görüldüğü bilinmektedir.

Üstün yeteneklilerin eğitiminde oyunlaştırma, öğrenci katılımını ve motivasyonunu artırmaya yönelik bir strateji olarak son yıllarda ilgi görmeye devam etmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme deneyimlerini çeşitlendirmek ve zenginleştirmek için oyunlaştırma kullanımı üzerine yapılan çalışmaların sayısında da artış görülmektedir. Üstün yeteneklilerin eğitiminde oyunlaştırmanın öneminin tartışıldığı derleme türündeki bu araştırmada oyunlaştırmanın eğitimde farklılaştırma amacıyla nasıl kullanılacağının literatürde yer alan çalışmalar doğrultusunda açıklanması, uygulama örneklerine ve oyunlaştırmanın uygulanması için çeşitli önerilere yer verilmesi amaçlanmıştır. Oyunlaştırmanın öğrenme çıktıları ve öğrenci davranışları üzerindeki etkisini araştıran pek çok çalışma, üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde yaratacağı avantajlara dikkat çekmektedir. Eğitimde oyunlaştırmanın potansiyeline yönelik bilgi veren bu çalışmalar, öğrencilerin etkin katılımını artırmadaki ve arzu edilen öğrenme davranışlarını yönlendirmedeki rolünü vurgularken, motivasyon üzerindeki olumlu etkilerinin de altını çizmektedir. Farklı içerik alanlarında uyarlamalara fırsat tanıyan ve müfredatta farklılaştırmayı kolaylaştıran oyunlaştırma, öğrencilerin derslere yönelik tutumlarını da olumlu yönde etkilemektedir. Oyunlaştırmanın motivasyonel avantajları ile birlikte öğrencilerin akademik başarılarında da artış görülmektedir.

Oyunlaştırılmış öğrenme deneyimleri yaratma süreci, yenilikçi tasarımları da beraberinde getirmektedir. Öğrencilerin yetenek seviyelerine uygun farklı zorluk seviyelerinde görevler, aktif katılımı ve akran etkileşimini destekleyen rekabet ortamı ve meydan okumalar, öğrencilerin kendi ilgi alanları doğrultusunda üretkenliklerini destekleyecek projeler

seçmelerine fırsat sağlayan bireyselleştirilmiş öğrenme yolları, karmaşık ve soyut düşünme yeteneklerini destekleyen roller üstlenme ve simülasyonlar gibi pek çok bileşeni içinde barındıran oyunlaştırma öğrencilerin farklı bakış açılarını keşfetmelerine ve derinlemesine öğrenmelerine olanak tanımaktadır. Rozetler, puanlar, seviyeler, avatarlar, liderlik tabloları, görevler ve ödüller gibi oyunlaştırma elementleri görevlerin öğrencilerin kişisel ilgi alanlarıyla ilişkilendirilmesine imkân sağlayarak öğrencilerin öğrenme sürecine daha fazla ilgi göstermelerini sağlamaktadır. Öğrencilerin bağımsız bir şekilde kendi ilerlemelerini takip etmeleri için hızlı ve anlamlı geri bildirimler sağlayan rozetler, sertifikalar, liderlik tabloları gibi başarıların tanındığı ödüllendirme sistemleri oluşturmak onların başarı duygusuna sağlam temeller sağlayacaktır. Öğrenme süreci tasarımında oyunlaştırma entegrasyonu esneklik ve özgürlük sağlayarak öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinde karar verici olmalarını sağlamaktadır. Öğrencilerin hangi görevleri yapacaklarını, hangi projeler üzerinde çalışacaklarını ve hangi kaynakları kullanacaklarını seçmelerine izin veren bu yaklaşım onların öz yönetim becerilerini geliştirecek ve öğrenme sürecine olan bağlılıklarını artıracaktır.

Teknolojik araçların oyunlaştırma stratejileriyle entegrasyonu, farklılaştırılmış ve bireyselleştirilmiş öğrenme fırsatları sunmada oldukça etkilidir. Öğretmenler, dijital teknolojilerin öğrencileri yüksek kaliteli işler üretmeye motive ettiğini kabul ederken, öğrenciler teknoloji kullanımının daha kapsamlı konu alanlarına yönelik derinlemesine öğrenme isteği yarattığını belirtmektedir. Oyunlaştırılmış öğrenme deneyimlerini zenginleştirmenin en etkili yollarından birinin de teknoloji kullanımı olduğu bilinmektedir. Çevrimiçi öğrenme platformları, uygulamalar ve sanal gerçeklik teknolojileri, öğrenme deneyimini daha etkileşimli ve ilgi çekici hale getirmede oldukça etkilidir. Teknoloji ve oyunlaştırma elementlerinin entegrasyonunun yarattığı esneklik, üstün zekalı öğrencilere özel eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde tasarlanmış, zengin ve uyarlanabilir bir öğrenme ortamı sunarak onların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarına katkı sağlamaktadır. Kullanıcı merkezli tasarım, farklılaşan zorluk seviyeleri, sürekli geri bildirim, sosyal etkileşim, kişilik tiplerine uygun süreç tasarımı gibi yönleri içeren oyunlaştırma, üstün yetenekli öğrenciler için ilgi çekici ve etkili öğrenme deneyimleri yaratmada öğretmenlere avantaj sağlarken, öğrenme deneyimini de eğlenceli hale getirerek öğrenci gelişimini desteklemektedir.

Sonuç olarak, üstün yeteneklilerin eğitiminde oyunlaştırma, öğrencilerin motivasyonu, etkin katılımı ve akademik başarıyı teşvik etmek için yenilikçi bir yaklaşım sunmaktadır. Eğitimciler, oyunlaştırma elementlerini ders planları ile etkin bir şekilde birleştirerek ve bunları etkili tasarım ilkeleriyle uyumlu hale getirerek, üstün yetenekli öğrenciler için ilgi çekici ve etkili öğrenme deneyimleri yaratabileceklerdir.

***Anahtar Sözcükler**: Farklılaştırma, oyunlaştırma, üstün yeteneklilerin eğitimi*

Yöntem

Sistematik derleme türündeki bu araştırmanın amacı oyunlaştırma hakkında genel bir bakış açısı kazandırmak, üstün yeteneklilerin eğitiminde farklılaştırma amacıyla nasıl kullanılabileceğini ve literatürde yer alan araştırmalar doğrultusunda eğitimde kullanımının yarattığı sonuçları ortaya koymak ve bulgular ışığında önerilerde bulunmaktır. Bu amaç doğrultusunda üstün yeteneklilerin eğitiminde oyunlaştırma ile ilgili yayımlanmış çalışmaları kapsamlı bir şekilde taramak için (a) elektronik veri tabanları: Education Resources Information Center (ERIC), Web of Science, Psychological Abstracts Index (PsycINFO), ProQuest Dissertation & Theses, (b) Google ve Google Akademik arama motorları, (c) ilgili makale, meta-analiz çalışmalarının kaynakça bölümünün araştırmacı tarafından incelenmesi ile elde edilen kaynak listesi kullanılmıştır. Taramalarda konuyu temsil eden Türkçe ve İngilizce anahtar kelimeler kullanılarak Türkçe ve İngilizce dilinde hakemli dergilerde yayınlanan araştırmalara ulaşılmıştır. Tarama sırasında çıkan sonuçlar arasında yer alan yayınların özeti incelenerek ilgili araştırmalar ayrıntılı incelenmek üzere, tam metin biçiminde yayın dahil etme havuzuna eklenmiştir. Belirli temalar çerçevesinde kategorize edilen yayınlar ilgi ve anlamlılık,

kanıta dayalı sonuçlar içerme düzeyi, yeterli bilgi sunuyor olup olmadığı dikkate alınarak çalışmaya dahil edilmiştir. Dokümanların analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular açık ve anlaşılır bir şekilde sentezlenerek mevcut kanıtlar çerçevesinde tartışılmış ve sonuçlar ortaya koyulmuştur. Aşağıdaki bölümde sonuçlara dair genel bir yorum ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırma bulguları öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili sürekli eğitim almalarının kritik önemini vurgulamaktadır. Bilimsel literatür sürekli güncellenmektedir ve bu eğitimler önerilen en son eğitim stratejileri ve yöntemlerinin yaygınlaştırılması için faydalı olacaktır. Öğretmenlerin hali hazırda kullandıkları pratik deneyimlerin ötesinde farklı teori ve uygulamalara yönelik farkındalıklarını artırarak, uygulamalarını ve öğretimlerini farklılaştırmalarını sağlamak mümkün olacaktır. Öğretim sürecinin başarısı teori ve uygulama arasındaki boşluğun giderilmesi ile sağlanacaktır. Öğretmenler bu eğitimler aracılığıyla kanıta dayalı stratejiler ve yöntemlere ilgi duymakta ve bunları faydalı bularak uygulamalarına yansıtmaktadır. Dijital araçların ve teknoloji kullanımının üstün yetenekli öğrencilerin eğitimde etkili olduğunu gösteren çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların bir kısmı oyunlaştırma odaklı gerçekleştirilmiştir. Araştırmalar teknoloji ve oyunlaştırma entegrasyonunun yanı sıra sadece oyun elementlerinin kullanıldığı öğretimlerin de iş birliğini, eleştirel düşünmeyi, problem çözmeyi, yaratıcılığı, esneklik ve yenilikçiliği, karar vermeyi, motivasyonu ve aktif katılımı teşvik ettiğini göstermektedir. Bireysel olarak uygulanmasının yanında tüm sınıfa da uygulanabilen stratejiler olması bakımından yalnızca üstün yetenekli bireylerin değil, kaynaştırma ortamlarında tüm öğrencilerin gelişimine katkı sağladığı belirtilmektedir. Öğretmenler, bireyselleştirilmiş ortamlara imkân sağlayan oyunlaştırmayı benimsediği anda, her bir öğrencinin başlangıç seviyesini seçme ve öğrencinin bireysel gelişimi doğrultusunda ilerleyebileceği, performansına yönelik geri bildirimler, liderlik tabloları, ödüller gibi elementlerle desteklenen sürekli bir gelişimi garanti etme olanağına sahip olmaktadır. Oyunlaştırmanın yarattığı iş birliği sayesinde sınıf içinde başarılı bir kapsayıcı ortam yaratılabilmektedir. Öğretmen eğitimi yoluyla oyunlaştırılmış sınıf ortamlarını teşvik etmek üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılabilecek etkili bir yöntem olarak tasvir edilmektedir. Eğitimde oyunlaştırma öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha eğlenceli bir hale getirerek, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamakta ve üstün yeteneklilerin eğitimi alandaki araştırmalarla literatürde sürekli olarak büyüme ve gelişme göstermektedir.

[251]

TEKNOFEST YARIŞMALARINA İLİŞKİN BİLSEM ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Veysel KIRIŞAN
Sefer Demir Bilim ve Sanat Merkezi,Türkiye
veyselenator@gmail.com

Özet

TEKNOFEST, Türkiye'de milli teknolojinin geliştirilmesi konusunda kritik rol oynayan birçok kuruluşun paydaşlığıyla düzenlenen Türkiye'nin ilk ve tek havacılık, uzay ve teknoloji festivalidir. (Teknofest 2023 Çalıştay Raporu)

Teknofest, Tübitak gibi ilkokuldan üniversiteye araştırmacıların ilgi duyduğu proje ve araştırma yarışmaları özellikle Bilsem öğrencileri tarafından ilgiyle takip edilmektedir. Güncel verilere göre Tübitak 2204-b 18. Ortaokul öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması Türkiye genelinde bölge yarışmasına katılmaya hak kazanan 1219 projenin 567' si Bilim ve sanat Merkezlerine aittir. Öte yandan Tübitak 2204-a 55. Lise öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması Türkiye genelinde bölge yarışmasına katılmaya hak kazanan 1219 projenin 256' si Bilim ve sanat Merkezlerine aittir. Teknofest 2023' te ise 123 Bilim ve Sanat merkezi takımı finalist olarak katılmıştır. Bu finalistlerden 29 takım derece elde etmiştir. Bu veriler MEB özel eğitim ve Reh. Hiz. Gen. Müd web sayfasından alınmıştır. (https://orgm.meb.gov.tr/)

Bu yarışmalarla ilgili öğrencilerin görüşleri alınmak üzere 2 Teknofest finalisti takımın çalışmaları izlenmiş ve katıldıkları Teknofest yarışmaları sonucunda yapılandırılmış görüşme formu üzerinden görüşleri alınmıştır. Bu araştırmada proje türlerinden Teknofest projelerine katılan 2 öğrenci gurubu seçilmiştir. Bu guruplardan biri 2 yıl Teknofest Liseler Arası İHA Yarışması finalisti, diğeri ise 2 yıl Teknofest Roket Yarışması finalisti takımlardır. Toplamda 16 öğrenci üzerinde uygulanmıştır.

Bu çalışmanın amacı Bilim ve sanat Merkezine devam eden öğrencilerin Teknofest Projeleriyle ilgili görüşlerini elde etmek üzerinedir.

***Anahtar Sözcükler**: Ekip çalışması, proje, Teknofest*

Yöntem

Bu çalışmada 16 Bilim ve sanat Merkezi Genel yetenek Lise düzeyi öğrenci üzerinde nitel araştırma yöntemi ile çalışılmıştır. 14 erkek ve 2 kız öğrenci üzerinde araştırma yapılmıştır. Bu öğrenciler 2 takım olarak Teknofest Liseler Arası İHA Sabit kanat ve Lise Roket alanlarında 2 yıl üst üste finalist olarak yarışmışlardır. Bu öğrencilere Yapılandırılmış Görüşme formu üzerinden yüz yüze görüşme tekniği ile tek tek görüşülmüş ve görüşleri alınmıştır. Verilen cevaplar araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Araştırmada görüşülen öğrenciler Bilsem' de elde ettikleri bilgi, beceri ve deneyimlerle katıldıkları Teknofest yarışmalarına ilişkin görüşlerini beyan etmişlerdir.

Öğrencilere aşağıdaki sorular sorulmuş ve verdikleri cevap not alınarak kayıt altına alınmıştır.

1. Bilsem e kaç yıldır devam ediyorsun?
2. Teknofest' de hangi kategoride yarıştın ve derece elde ettiniz mi?
3. Yarışmacı olduğun kategoride takımdaki görevin neydi?
4. Bilsem' de hangi alanlarda danışmanlık alıyorsun?
5. Teknofest Projelerinde yer almanı kim sağladı?
6. Bilsemdeki deneyimlerinin Teknofest projelerine etkisi nasıl oldu?

7. Teknofest yarışmalarında yer alman Bilsem e karşı bakış açını değiştirdi mi?
8. Aynı yarışmaya öğrenim gördüğün okuldan mı katılmak mantıklı yoksa bilsemden katılman mı? Neden?
9. Bilsem' deki danışman öğretmeninin teknofestteki başarına katkısı oldu mu? Nasıl?
10. Bilsem ve teknofest arasında nasıl bir bağ kuruyorsun?

Sonuçlar

Araştırmada 16 katılımcıya 10 adet soru sorulmuş ve verdikleri cevaplar kayıt altına alınmıştır. Bu cevaplar araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Buna göre Bilsem öğrencileri Bilsem' de danışmanlık aldıkları alanlarda elde ettikleri deneyimlerle Teknofest yarışmasına katılmakta ve bu deneyimleri ile takımlarda yer almaktadır. Öte yandan Teknofest yarışmasında hangi kategoride ve hangi görevde yer alacağı konusunda danışmanlarından destek aldıkları, Teknofest yarışmalarında yer almaları Bilsem' e bakış açılarını olumlu etkiledikleri, bu tür yarışmalara Bilsem' den girmelerinin büyük avantaj olduğunu ve Teknofest yarışmalarının Bilsem' de aldıkları danışmanlıklara büyük fayda sağladığı ve derinlemesine bir çalışma olduğunu ifade etmişlerdir.

Kaynaklar

Teknofest 2023 Çalıştayı Raporu https://www.teknofest.org/tr/

MEB Özel Eğitim ve Reh. Hiz. Gen. Müdürlüğü web sayfası https://orgm.meb.gov.tr/

[252]

BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN İKİ KERE ÖZEL ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Uğur Osman EŞMEKAYA
Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
uesmekaya@gmail.com
0009-0008-5393-6319

Özet

Özel yetenekli öğrenciler, akranlarından farklı düşünür ve davranır, bu farklılıklar çocukların gelişiminin erken aşamalarında gözlemlenebilir (Gross, 2003). Özel yetenekli öğrenciler; kendilerini akranlarından ayıran bazı özelliklerinin yanında, birtakım engellere de sahip olabilirler. Özel yetenekli öğrenciler; özgül öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, otizm, davranış sorunları, fiziksel engel ve davranışsal sorunlar yaşayabilirler. Belirtilen engel durumlarına sahip üstün yetenekli öğrenciler, ikinci bir tanı alırlar ise "iki kere özel öğrenci" olarak nitelendirilirler (Baum, 2002). Bu tanımlamadan hareketle, iki kere özel öğrencilerin hem tanılama süreci hem de bu öğrencilere yönelik eğitim metotları önemli hale gelmektedir. İki kere özel öğrencilerin eğitimlerinde, öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Bu bağlamda araştırmada iki kere özel öğrencilere ilişkin Bilim ve Sanat Merkezinde çalışan öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde yürütülen bu çalışma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezinde görevlerine devam eden 30 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında öğretmenlere iki kere özel öğrencilere ilişkin algılarını ortaya koymak için 5 adet açık uçlu soru yöneltilmiştir. Veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iki kere özel öğrenci tanımına dair bilgilerinin kavramsal manada sınırlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte bu kavrama uyan öğrencilerinin bu kurumda olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin, iki kere özel öğrencilerle ilgili daha önce herhangi bir eğitim almadıkları ortaya konmuştur.

***Anahtar Sözcükler**: Bilsem öğretmenleri, iki kere özel, özel yetenekli.*

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, durumların ya da olayların detaylı bir şekilde incelendiği, sistematik bir şekilde verilerin toplandığı ve gerçek hayatla ilişkili problemlerin ele alındığı bir yöntemdir (Subaşı ve Okumuş, 2017). Araştırmada özel yetenekli tanısının yanında bir engele sahip olan ve iki kere özel öğrenci olarak tanımlanan öğrencilere ilişkin Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezinde çalışan öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi maksadıyla durum çalışmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Araştırmanın örneklemi amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bundan dolayı araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezinde görev yapan 30 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu öğretmenlerin 17'si kadın, 13'ü erkektir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri 10-28 yıl arasında değişmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 4'ü doktora, 22'si yüksek lisans ve 4'ü ise lisans mezunudur. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu vasıtasıyla toplanmıştır. Bu formda 5 adet açık uçlu soru yer almıştır. Bu sorular literatür incelemesi sonrasında ve bu alanda çalışan uzmanların görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Veriler öğretmenlere bu formun ulaştırılması yoluyla ve gönüllülük ilkesine göre toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır.

Burada veriler kodlanmış daha sonra ise temalarda toplanmıştır. Veriler araştırma tarafından kodlanmış, dış denetçi tarafından da bu süreç incelenmiştir.

Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt probleminde "İki kere özel öğrencilerin özellikleri hakkında ne biliyorsunuz?" sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iki kere özel öğrenci tanımına dair bilgilerinin kavramsal manada sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte araştırmada iki kere özel öğrencilerin; dikkat eksikliği, hiperaktivite, sosyal duygusal gelişim bozukluğu ve öğrenme güçlüğü gibi bazı özellikleri taşıdığını belirten öğretmenlerin olduğu görülmüştür.

Araştırmanın ikinci alt probleminde "BİLSEM'de iki kere özel öğrenci özellikleri gösteren öğrenciler bulunmakta mıdır? Cevabınız evet ise bu öğrencilerin öne çıkan özellikleri nelerdir?" sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma sonucunda 6 öğretmenin belirtilen soruyu hayır, 24 öğretmenin ise evet olarak cevapladığı görülmüştür. Evet cevabını veren öğretmenler; iki kere özel öğrencilerin dikkat eksikliği, duygusal gelişimde gerilikler, iletişim engelleri dil-konuşma bozuklukları ve öğrenme güçlükleri yaşadığını gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde "İki kere özel öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde ne tür durumlarla (olumlu-olumsuz) karşılaşmaktasınız?" sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma sonucunda olumlu olarak nitelenen durumlar; iki kere özel öğrencilerde problem çözme yeteneği ve yaratıcılıklarının öğrenme süreçlerine önemli bir katkı yaptığı belirtilmiştir. Olumsuz olarak nitelenen durumlar ise iki kere özel öğrencilerin öğrenme güçlüğü yaşamaları durumunda öğrenme sürecinin aksaması yönündedir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde "İki kere özel öğrencilerle ilgili bir eğitim aldınız mı? Aldınız ise bu eğitimler nelerdir?" sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma sonucunda tüm öğretmenlerin bu konuda herhangi bir hizmet içi eğitim almadıkları tespit edilmiştir.

Araştırmanın beşinci alt probleminde "İki kere özel öğrencilerle ilişkili olarak hangi konularda eksiklik hissediyorsunuz?" sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iki kere özel öğrencilerle ilgili bilgilerinin sınırlı olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla bu tarz öğrencilerin tanılanması, tespiti ve onlara yönelik planlama ve davranış teknikleri açısından kendilerini eksik hissettikleri anlaşılmıştır.

Kaynaklar

Baum S. M, Olenchak F. R (2002). The alphabet children: GT, ADHD, and more. Exceptionality, 10(2):77-91.

Gross, M. (2003). Exceptionally gifted children. Routledge.

Subaşı, M., & Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21(2), 419-426.

Uyaroğlu, B. (2022). İki kere farklı çocuklara yönelik özgün bir gelişimsel müdahale programı: Bir eylem araştırması. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

[253]

BİLSEM ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM GEREKSİNİMLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Güzin İĞCİ YILDIRIM
Sivas Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
gznigci@gmail.com
0000-0002-0782-3216

Cavide DEMİRCİ
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkiye
demircicav@gmail.com
0000-0003-4789-4286

Özet

Araştırmanın amacı, özel yetenekli öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezi'nde (BİLSEM) görev yapan öğretmenlerinin eğitim öğretimi planlamaya yönelik uygulamalarını ve eğitim gereksinimlerini ortaya koymaktır. Araştırma nitel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Çalışma grubunu BİLSEM'de görev yapan farklı branşlardan 13 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda BİLSEM öğretmenlerinin alan bilgisi, eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme ile iletişim ve iş birliğine yönelik eğitimlere gereksinim duydukları belirlenmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: BİLSEM, BİLSEM öğretmeni, Özel yeteneklilerin öğretmeni, Mesleki gelişim, Gereksinim analizi.*

Yöntem

BİLSEM öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimini planlamaya yönelik uygulamalarının ve özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim gereksinimlerinin ortaya çıkarılmasının amaçlandığı araştırma; nitel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Çalışma grubunu BİLSEM öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin belirlenmesinde amaca yönelik örneklem kullanılmıştır. Amaca yönelik örnekleme, araştırmacının derinlemesine bilgi edinmek istediği durumda bilgilendirici olarak belirli örnek olayları seçtiği bir örneklemdir (Adıgüzel, 2016, s. 16–17). Araştırmacının nitel araştırmalarda amaca dayalı örneklem seçmesinin mantığı; araştırmanın amacı açısından daha fazla bilgi edinebileceği zengin durumları çalışarak nicel araştırmada olduğu gibi genellemekten ziyade var olan durumu anlama çabasıdır (Patton, 2014, s. 230). Creswell (2021, s. 82)'e göre nitel araştırmada amaca en uygun ve doğru veriyi seçebilmek için amaçlı örnekleme yöntemi seçilmelidir. Çalışmada farklı branşlardan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin planlamalarını, eğitim gereksinimlerini yansıtabilmek amacıyla farklı branştan katılımcılara yer verilerek daha geniş bir yelpazeden veri elde etmek amaçlanmıştır.

Araştırmada; BİLSEM öğretmenlerinin, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde yaşadıkları sorunları keşfetmeye ve eğitim gereksinimlerini belirlemeye yönelik olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından alan yazın taraması ile hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygunluğunun belirlenmesinde nitel araştırmalar konusunda uzman bir akademisyenden görüş alınmıştır. Uzman görüşü sonunda yapılan düzeltmeler ile görüşme formu uygulama için hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu yedi tema altında on beş anahtar sorudan ve sonda sorulardan oluşmaktadır. On üç

öğretmenle yapılan görüşmeler 18-35 dakika arasında gerçekleşmiş olup, ortalama 24 dakika sürmüştür.

Çalışmada nitel veriler analiz edilirken içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, belirli bir hacmi olan nitel veri yığınını, temel tutarlılıklar ve anlamlara ulaşarak indirgeme çabası olarak ifade edilebilir (Patton, 2014, s. 453). İçerik analizinde birbirine benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar altında toplanarak okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2015, s. 227). Çalışmada yapılan görüşmelere ilişkin ses kayıtları defalarca dinlenerek transkript edilerek Word programında yazıya aktarılmıştır. Katılımcıların isimleri şifrelenerek oluşturulan bu görüşme transkriptleri Maxqda 2020 Analytics Pro nitel veri analiz programına aktarılmıştır. Bu aşamadan sonra her bir transkript okunarak genel bir kanı oluşturulmuştur. Daha sonra transkriptler satır satır, cümle cümle okunarak kodlama sürecine başlanmıştır. Oluşturulan kodlardan hareketle alt kategorilere, alt kategorilerden yola çıkılarak temalara ulaşılmıştır. Nitel araştırmalar yapmış başka bir araştırmacı ile kodlar, kategoriler ve temalar üzerinde uzlaşı sağlanmıştır. Bulguların sunulmasında okuyucunun gözünde durumun canlanması için doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırma sonunda öğretmenlerin; alan bilgisi, eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme ile iletişim ve iş birliğine yönelik eğitimlere gereksinim duydukları belirlenmiştir. Çalışmada öğretmenlerin çoğunluğunun özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim almadığı; BİLSEM'de göreve başladıktan sonra BİLSEM'lerin işleyişi ve özel yetenekli öğrencilerin özellikleri konusunda genel ve kısa süreli bir eğitime tabi tutuldukları ancak bu eğitimi yeterli bulmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öncelikli eğitim gereksinimlerinin; öğrencilerin ilgilerine, bireysel farklılıklarına ve gereksinimlerine göre planlamalar yapabilmeye, öğrenme öğretme sürecini özelleştirebilmeye, öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun materyaller geliştirebilmeye ve değerlendirme araçları hazırlayabilmeye yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynaklar

Adıgüzel, O. C. (2016). *Eğitim programlarının geliştirilmesinde ihtiyaç analizi el kitabı*. Anı Yayıncılık.

Creswell, J. W. (2016). *Araştırma Deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları.* S. B. Demir (Çev. Ed.). Eğiten Kitap.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev. Ed.). Pegem Akademi Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

[254]

4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI PROBLEM KURMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Gülşah Batdal Karaduman
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Türkiye
gulsah@iuc.edu.tr
0000-0001-5725-0949

Buse Öztürk
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Türkiye
ozturk-buse@hotmail.com

Özet

Sürekli değişim gösteren dünyaya ayak uydurabilmek için öğrencilere bilgiye nasıl ulaşacaklarını öğretmek önemli bir yer tutmaktadır. Bunu öğretirken öğrencinin motivasyonu sağlanmalıdır. Öğrenci motivasyonunu arttırmak için de seçilen öğretim yöntemine dikkat edilmelidir. Öğrenciye uygun ve doğru seçilen öğretim yöntemi ile öğrenciler; ezbercilikten uzaklaşır, kavrama yeteneğini ve karşısına çıkan yeni durumlar ile ilgili problem çözme becerisini geliştirirler. Öğrencilere becerileri kazandırma sürecinde matematik kilit bir noktadadır (Eşme, 2003). Bu bağlamda matematik becerileri dediğimizde ise; matematiği sembolleri ile düşünme, matematiksel işlemlerde esnek olma, tersine çevirebilirlik ve matematik ile ilgili konularda belleği kullanma gibi özellikleri gösterebilmek olarak ifade edilebilir (Güven ve Uyanık Balat, 2006). Çocuğa bu becerileri kazandırmanın bir yolu da yaratıcılıklarını desteklemektir. Yeni bir şey ortaya koymak, olmayanı düşünmek, yaratmak olarak ifade ettiğimiz şey yaratıcılıktır. Birçok bilim ile iç içe olan yaratıcılık, matematikle de yakından ilişkilidir. Yaratıcılığın matematik alanına ait bölümüne matematiksel yaratıcılık diyebiliriz (Dündar, 2015). Matematiksel yaratıcılık, problemde matematik alanında doğru sonuca ulaşmak için matematiksel ilkeleri çeşitli şekillerde kullanabilme ve problemlere kendine özgü çözümler üretme olarak açıklanabilir (Bahar ve Maker, 2011). Bu çalışmada öğrencilerin problem kurma ile ilgili görüşleri ve nitelik belirleme torbasının yaratıcı problem kurma durumlarına etkisinin incelenmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Matematik, ilkokul, problem kurma, yaratıcılık.*

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Öğrencilerin problem kurma ile ilgili görüşleri ve nitelik belirleme torbasının yaratıcı problem kurma durumlarına etkisinin incelendiği bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Merriam'a (2013) göre bu desen sınırlı bir durumun derinlemesine, ayrıntılı bir şekilde incelenmesi ve betimlenmesidir. Bu sebeple öğrencilerin problem kurma durumlarının derinlemesine incelendiği bu çalışmada durum çalışması deseninin kullanılması uygun görülmüştür.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu İstanbul ilinin Gaziosmanpaşa ilçesindeki bir devlet okulunun dördüncü sınıfa giden yirmi iki öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışma grubu kolay ulaşılabilir olması açısından araştırmacının görev yaptığı okuldaki dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri dört aşamada toplanmıştır. Birinci aşamada öğrencilerden bir tane problem kurmaları ve bu problemi çözmeleri istenmiştir. İkinci aşamada öğrencilere üç sorudan oluşan, kurdukları problem ile ilgili görüşlerini belirttikleri açık uçlu bir anket uygulanmıştır. Uygulamadaki sorular şu şekildedir:

1- Problemi kurarken zorlandınız mı? Zorlandıysanız nasıl bir zorluk yaşadınız?

2-Sizce toplama, çıkarma, çarpma ve bölme işlemlerinden hangisi ile ilgili problem kurmak daha kolaydır? Neden?

3-Sizce problem çözmek mi daha zordur yoksa problem kurmak mı daha zordur? Neden?

Üçüncü aşamada ise öğrencilere bir uygulama yapılmıştır. Yapılan uygulama şu şekildedir: Öğrencilerin yaratıcı problem kurmasını desteklemek amacıyla yaratıcı düşünme tekniklerinden ‘’Nitelik Listeleme’’ tekniği ile 3 adet kutu hazırlanmıştır. Kutuların özellikleri ise şöyledir:

1. Kutu: Kim kutusu. Bu kutu, kurulacak problemin kişisinin belirleneceği kutudur. Kutuda olanlar kişiler şunlardır: Abla, ağabey, en yakın arkadaş, Ahmet, Fatma.

2. Kutu: Nerede kutusu: Bu kutu, kurulacak problemin nerede geçtiğinin belirleneceği kutudur. Kutuda olan yerler şunlardır: Uçak, mağaza, otobüs, manav, okul.

3. Kutu: İşlem kutusu: Bu kutu, problemin hangi işlem üzerine kurulacağının belirleneceği kutudur. Kutudaki işlemler: Toplama, çıkarma, çarpma, bölme.

Verilerin Analizi

Öğrencilerin kurduğu problemler ve öğrenciler ile görüşmelerden elde edilen veriler betimsel içerik analiz yöntemiyle incelenmiştir. Betimsel içerik analizi, belli başlı bir konuda yapılan çalışmaların detaylıca incelenmesi ve düzenlenmesi anlamına geldiğinden bu çalışmada kullanılması uygun görülmüştür.

Sonuçlar

Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı problem kurma durumu incelenmiştir. Araştırmanın öğrencilere hiçbir bilgi verilmeden sadece bir problem kurmalarını istenilen bölümde sekiz öğrenci problem durumu oluşturamamıştır. Bu sayı neredeyse araştırma grubunun üçte birine denk gelmektedir. Öğrencilerin büyük bir bölümü akıllarına bir şey gelmemesi sebebiyle zorlandığını, problem kuramadığını ifade etmektedir.

Serbestçe problem yazdırılan bu bölümde öğrencilerin çok basit problemler yazdığı görülmüştür. Öyle ki problem durumu oluşturabilen on dört öğrenciden sekiz tanesi bir işlem ile çözülebilecek problem kurmuştur. Araştırmanın ilerleyen bölümlerinde yapılan uygulamanın öğrencilerin problem kurmalarına olumlu yönde bir etkisi olduğu görülmektedir. Nitelik belirleme kutusundan çektikleri kelimeler öğrencilerin kafasında bir şema oluşturmuş, bu sebeple de problem durumu oluşturmalarını kolaylaştırmıştır. Serbestçe problem yazdıkları bölümde on dört öğrenci problem durumu oluşturabilmişken, nitelik listeleme kutusu ile problem yazdıkları bu bölümde öğrencilerin problem yaratma, yaratıcı problem kurmaları desteklenmiş ve bu sayı on dokuza yükselmiştir. Problem durumu oluşturamayan üç öğrenci ise kendisine bir araya getirmesi zor kelimeler geldiğini ifade etmiştir.

Serbest problem yazılan bölümde öğrencilerin büyük çoğunluğu bir işlemli problem yazmıştır. Ayrıca bu bölümde en çok üç işlem ile çözülecek problem kurulmuştur. Nitelik listeleme tablosundan kelime çekilerek problem kurulduğunda ise öğrencilerin büyük çoğunluğu üç işlem ile çözülecek problem kurarken, dört, beş işlem ile çözülecek problem kuran öğrenciler de olmuştur. Öğrencilerin kuracakları problemin çerçevesinin kafalarında oluşmuş olması,

yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilemiştir. Akıllarına bir sürü fikir geldiği için kafası karıştığını söyleyen öğrenciler nitelik belirleme kutusunun işlerini kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir.

Kaynaklar

Bahar, A. K., & Maker, C. J. (2011). Exploring the relationship between mathematical creativity and mathematical achievement. *Asia-Pacific Journal of Gifted and Talented Education, 3*(1), 33-48.

Dündar, S. (2015). Matematiksel yaratıcılığa yönelik matematik öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *OMÜ Eğtitim Fakültesi Dergisi, 34*(1), 18-34.

Eşme, İ. (2003). Öğretmen yetiştirmede 130 yıllık bir sürecin öyküsü: Yüksek öğretmen okulları. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.

Güven, Y. & Uyanık Balat, G. (2006). 1. ve 2. Sınıf öğrencilerinin matematik yeteneğinin okul öncesi eğitim alıp almama ve kurumda veya ailesinin yanında kalma durumlarına göre karşılaştırılması. *1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı 1. Cilt,* içinde (ss. 384-397). Ya-Pa.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Nobel Yayın Dağıtım.

[256]

AFETE HAZIR OLABİLSEM

Güzin ERCİ
Adapazarı Cengiz Topel İlkokulu, Türkiye
erciguzin@gmail.com
0009-0009-5660-670X

Tuğba DÜNDAR
Adapazarı Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
tkoylahisar@gmail.com
0000-0001-6357-9396

Özet

Üstün yetenekli birey tanımlaması ülkemizde, "Zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik konularda yaşıtlarının üstünde bir performans sergileyen birey" şeklinde yapılmıştır (MEB 2009).

Ülkelerin daha üst düzeylere çıkarabilmesi insan kaynaklarının verimli kullanılması ile mümkündür. Durmaksızın gelişip büyüyen dünyada doğuştan gelen farklı özellikleriyle üstün yetenekli bireyler toplumların sahip oldukları en özel insan kaynağı sayılabilmektedir. Bu sebeple bilgili, farklı düşünebilen ve üretebilen bu bireyler ülkelerin geleceklerine yapabilecekleri en önemli yatırım olacaktır (Şenol 2011).

Afetler insanlık tarihi kadar eski doğa olaylarıdır. Ancak uzun yıllar sadece afet sonrası yaşananların iyileştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmıştır. Dünyada ve ülkemizde afet yönetimi artık daha çok önleyici tedbirlerin ön plana çıktığı bütünleşik afet yönetimi şeklinde yürütülmeye başlanmıştır. Bütünleşik afet yönetimi afetler meydana gelmeden gerekli önlemlerin alınmasına öne çıkaran bir yönetim biçimidir. Bu bağlamda üstün yetenekli çocuklarımıza eğitim veren öğretmenlerimizin afet farkındalık düzeyleri daha da önemli olmaktadır.

Bu çalışmada Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin afete hazırlık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini 9 farklı ilde farklı branşlarda görev yapan BİLSEM öğretmeni oluşturmuştur. İnal ve Doğan (2018) tarafından 5li likert tipindeki Genel Afete Hazırlık Ölçeği google form şeklinde hazırlanarak katılımcılara gönderilerek veri toplama aracı olarak faydalanılmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Afet bilinci, BİLSEM, bütünleşik afet yönetimi*

Yöntem

Bu araştırma ile elde edinilen bilgiler sonucunda BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerimizin afetlere hazırlık düzeyi tespit edilecek ve okullarda öğretim programına paralel düzenlenen afet eğitim uygulamalarının iyileştirilme ve düzeltilmesi ile ilgili önerilerine yer verilecektir.

Araştırma 2024 yılının Mart ve Nisan aylarında 9 farklı ilde BİLSEM'lerde görev yapan 15 öğretmen ile 45 sorudan oluşan Genel Afet Hazırlık Ölçeği (GANÖ)kullanılarak yapılmıştır. Ölçeği geliştiren Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi'nde görev yapan Dr.Öğr. Üyesi Ebru İNAL ÖNAL'dan gerekli izinler alınmıştır.

Ayrıca katılımcılara GANÖ sorularının dışında "Tüm yetkinin sizde olduğu bir okul düşündüğünüzde nasıl bir afet eğitim programı geliştirirdiniz?" sorusu yöneltilmiş ve görüşleri alınmıştır.

Sonuçlar

Bu çalışmanın genel amacı BİLSEM öğretmenlerinin afete hazırlık düzeylerini tespit edebilmektir. Genel Afete Hazırlık Ölçeği Sakarya, Bursa, İzmir, Bolu, Sivas, Hatay, Kahramanmaraş, Rize ve Konya illerinde görev yapan 11 erkek 4 kadın katılımcıdan oluşan Türkçe, Matematik, Sınıf, Uçak Bakım ve Elektronik Öğretmeni ve Psikolojik Danışmana uygulanmıştır.

15 BİLSEM öğretmeninin verdiği cevaplara göre ulaşılan sonuçlardan bazıları şu şekildedir:

Afetler yaşamımızın her anında karşılaşabileceğimiz doğal olaylardır ver buna hazırlıklı ve bilinçli olmak gereklidir.

Öğretmenlerimiz afetlerle ilgili durumları önemsemekte ancak önlem alma konusunda aktif bir şekilde görev almamaktadırlar.

Verilen cevaplar yaş değişkeni bakımından ele alındığında BİLSEM öğretmenlerinin afet hazırlık düzeylerinde anlamlı bir değişikliğe rastlanılmamıştır.

Öğretmenlerin meslekte geçirdikleri sürenin verilen cevaplar üzerinde bir farklılığa sebep olmadığı görülmüştür.

Katılımcıların 4'ü lisans 9 'u yüksek lisans ve 1' doktora düzeyinde eğitim almışlar ancak biribirine yakın cevaplar vermişler ve üniversite eğitimleri sırasında afet konulu bir eğitim almamışlardır.

Öğretmenlerden 8'i gönüllü olarak afet eğitimi konulu hizmet içi eğitime katıldıklarını belirtmişlerdir bu da göstermektedir ki BİLSEM öğretmenlerinin afet farkındalık düzeyleri oldukça yüksektir.

Kaynaklar

Çelik, A. A., & Gündoğdu, K. (2022). Öğretmenlerin Afete Hazırlık Düzeyleri İle İlkokullardaki Afet Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Görüşleri. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *8*(1), 77-112.

Şenol, C. (2011). *Üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri (BİLSEM örneği)* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

MEB, (2009): Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği :http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_0.htmlErişim tarihi: 07.05.2017

Özler, M. (2021). Kamu Yönetimi Bağlamında Afete Dirençli Toplum ve Bütünleşik Afet Risk Yönetimi. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(3), 901-917. https://doi.org/10.31592/aeusbed.821774

Inal, E., Altıntaş, K. H., & Doğan, N. (2019). General disaster preparedness beliefs and related sociodemographic characteristics: The example of Yalova University, Turkey. *Turkish Journal of Public Health*, *17*(1), 1-15.

[257]

ANNE VE BABALARIN ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARININ İHTİYAÇLARININ FARKINDALIKLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Cansu Aldemir
Potansiyeli Geliştirme Merkezi, Türkiye
Puyed.cansu@gmail.com
0000-0002-2315-290X

Özet

Anne babaların çocuklarının ilk eğitimcileri olduklarını göz önünde bulundurursak çocuklarını iyi gözlemlemesi ve onlardan alacakları ipuçlarının farkında olmaları, özel yetenekli çocuklarının gelişimlerini takip etmeleri, ilgilerini takip etmeleri çocuklarına destek olmaları açısından büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmanın temel amacı, anne-babaların özel yetenekli çocuklarının ihtiyaçlarının farkındalıklarına ilişkin görüşlerinin neler olduğunu ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda anne babaların çocuklarının özel yeteneklerinin fark etmeleri ve desteklemeleri buna bağlı olarak yaşadıkları sosyal duygusal zorluklar ve üstesinden gelme durumları, çocuklarının eğitimine ve geleceğine yaptıkları yatırımların neler olduğu sorularına yanıt aranmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Özel yetenekli çocuklar, Özel yetenekli çocukları fark etme, özel yetenekli çocukların anne ve babaları*

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yönteminin olgubilim (fenomenoloji) modeli ile yürütülmüştür. Araştırma yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış, katılımcılardan elde edilen görüşme verilerinin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Anne babaların görüşleri analiz edilirken önce kodlar ortaya çıkartılmıştır. Her görüşme sorusunun kodları ortaya çıkartıldıktan sonra benzer yapıdaki anlamlı kodlar sınıflandırılmıştır. Daha sonra bu sınıflandırmalara tema isimleri verilmiştir. Tema isimlerinin verilmesinde kodların genel görünümleri ve görüşme sorusu bağlamında isim verilmiştir.

Anne babaların görüşlerinden elde edilen bulguların doğrudan aktarımında kişisel bilgi yazılmadığı için görüşme formlarına "Anne baba " kelimelerine bir sayı verilerek "AB1, AB2, Ab3" gibi kod isimler verilmiştir. Doğrudan aktarımlarda bu kodlar kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Bursa ilinde bulunan 10 özel yetenek tanısı almış çocukların anne babaları oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde tipik durum örnekleme tekniği seçilmiştir. Araştırmanın veri toplama aracına iki kısımdan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmaktadır. Görüşme formunun birinci kısmını katılımcıların yaşı, cinsiyeti ve öğrenim durumu gibi değişkenler oluşturmaktadır. Görüşme formunun ikinci kısmını ise 9 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme soruları oluşturmaktadır. Görüşme sorularının hazırlanmasında alanyazın taraması yapılarak tez ve makaleler incelenmiştir. Bu incelemeler kapsamında 11 tane taslak görüşme sorusu hazırlanmıştır. Hazırlanmış olan özel yetenekliler alan uzmanlarına sunulmuştur. Uzman görüşleri sonrasında 11 sorudan 2 tanesinin elenerek geriye kalan 9 sorunun görüşme sorusu olmasına karar verilmiştir. Görüşme soruları belirlendikten sonra görüşme formu bir Türkçe eğitimi uzmanına sunularak formun yazım ve dil açısından kontrolü yapılmıştır. Gerekli kontrol ve düzeltmelerden sonra görüşme formuna son hâli verilmiştir.

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için anne babalar ile çevrimiçi görüşme planlanmıştır. Anne babalara araştırma ile ilgili bilgi verilerek gerekli açıklamalar yapılmıştır. Araştırmanın gönüllülük esaslı yürütüldüğü ifade edilmiştir. Araştırmaya katkıda bulunmak isteyen anne babalara yarı yapılandırılmış görüşme formları googleform üzerinden çevirimiçi olarak sunulmuştur. Odak grup görüşmesi ve bireysel görüşmeler şeklinde yürütülen görüşmeler ortalama 30 dakikaya civarı sürmüştür. Görüşme sırasında katılımcıların görüş ve düşüncelerini etkileyecek açıklamalar yapılmamıştır.

Sonuçlar

Üstün yetenekli öğrencilerin demografik özellikleri incelendiğinde 2010 ve 2017 yılları arasında doğduğu, 4 kız ve 16 erkek öğrenci olduğu, sınıf düzeylerinin 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflarda olduklarını ve ayrıca 1. Sınıf iki öğrenci, 2. Sınıf altı öğrenci,3. Sınıf dört öğrenci, 4sınıf iki öğrenci, 5. Sınıf iki öğrenci,6.sınıf bir öğrenci,7.sınıf bir öğrenci, 8.sınıf bir öğrenci olduğu, 9 öğrencinin devlet okulu ve 11 öğrencinin ise özel okulda olduğu, 7 öğrencinin WISC-IV , 2 öğrenci WISC-R, 1 öğrenci ASİS ve 10 öğrencinin ise BİLSEM tanısı olduğu görülmektedir. Anne babaların eğitim düzeyleri ise 15'i lisans, 2'si yüksek lisans, 1'i lise, 1'i ise ilkokul mezunudur.

Araştırmaya katılan anne babaların çocuklarını erken çocukluk döneminde özel yetenekli olabileceğine yönelik fark edebildiklerini gösteren ifadeler kullandıkları görülmüştür. Özellikle erken çocukluk döneminde bilişsel gelişim, duygusal gelişim, fiziksel ve duyusal gelişim, sezgisel gelişimlerine yönelik akranlarından farklı olduklarını ifade ettikleri görülmektedir.

Özel yetenekli çocuklarını ilgi alanlarına yönelik daha çok kendi gözlemleri ile birlikte çeşitli özel kurslar, özel dersler ile desteklediklerini ancak bunun yetersiz kaldığını, daha çok kitaplardan ve internet üzerinden kaynaklara ulaşarak çocuklarının yetenekli olduğu alanlarda desteklemeye çalıştıklarına yönelik ifadeler kullanmışlardır. Bazı anne babalar ise hiçbir destekte bulunamadıklarını ifade ettikleri görülmüştür.

Araştırmaya katılan anne babaların çocuklarının sosyal duygusal gelişimleri için destekleme konusunda zorlandıklarını, çocuklarının zorbalığa, akransızlığa maruz kaldıklarını ve buna bağlı olarak uzman desteğine başvurmak zorunda kaldıklarına yönelik ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Özel yetenekli çocuklarının eğitimine yönelik olarak mevcut sistemin yetersiz kaldığı, özel yetenekli çocuklara hizmet eden tam zamanlı okulların olması gerektiğini, özel okulların pahalı olduğunu, tek düze yaklaşım dışında öğretmenlerin bilinçlendirilmesi gerektiği, BİLSEM'lerin yetersiz olduğunu ifadeler kullanmışlardır.

Öğretmenlerin ve eğitimcilerin özel yetenekli çocuklar üzerinde rolünün yetersiz olduğu, aile ve öğretmenler olarak düzenli eğitimler almaları gerektiği, sosyal duygusal açıdan da kendilerini anlayan ve destek olabilecek öğretmen ve eğitimlerin olması gerektiği ve normal okullarda kabul görmedikleri yönünde ifadeler kullanmışlardır.

Araştırmaya katılan anne babalar çocuklarının özel yeteneklilik alanlarını geliştirirken maddi ve manevi olarak zorlandıklarını, çocuklarında ortaya çıkan sosyal duygusal problemler için uzman desteği almak zorunda olduklarını ve maddi açıdan kendilerini yorduğunu, kursların pahalı olduğunu ve buna bağlı olarak çocuklarının çok fazla alana ilgi duyduğunu, BİLSEM'i kazanan ve devam eden anne babalar ise BİLSEM'e ulaşım zorluğunu ve sürecinde yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Anne babaların özel yetenekli çocuklarının ihtiyaçlarının farkındalıklarına yönelik görüşleri değerlendirildiğinde sırasıyla, sosyal duygusal becerilerin gelişimi konusunda desteğe

ihtiyaçları oldukları, yeteneğini keşfetme ve destekleme sürecinde düzenli rehberliğe ihityaçları olduğunu, eğitim siteminin özel yetenekli çocuklara özel olmasının üzerinde çok fazla durdukları görülmektedir.

Abu Kutlu (2015)'nun özel yetenekli çocukların anne babaları tarafından okumayı seven ve çok çalışan olarak tanımlandığını öne sürdükleri bulgu ile benzerlik göstermektedir. Altıntaş ve İlgün (2015, s.658) özel yetenekli çocuk anne babalarının özel yeteneklilik kavramı algılarına yönelik çalışmalarında ortaya çıkan yaratıcı, duyarlı, hızlı öğrenen ve özgüveni yüksek gibi özellikler bu bulguyla paralellik göstermektedir.

Hertzog ve Bennett'in (2004) anne babaların sık sık çocuklarının karşılaştığı akademik güçlükler ve okullarda yaratıcı fırsatların sunulamamasından kaygı duyduklarını öne sürmüşlerdir. Anne babaların dile getirdikleri bir diğer önemli problem ise öğretmenlerin özel yetenekli çocukların okul ortamında bu yeteneklerini ortaya çıkaramadıkları için çocuklarını küçümsediklerini düşünmeleridir (Hodge & Kemp, 2006).

Özel yetenekli öğrenciler, sahip oldukları yeteneklerinin ortaya çıkarılıp, bu yeteneklerin faydalı şekilde kullanılabilmesi için akranlarından farklı birtakım eğitim taleplerine ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyaç, okullarda yürütülmekte olan eğitim faaliyetlerinin özel yetenekli çocukların taleplerini karşılamada eksik kalmasından kaynaklanmaktadır. Normal gelişim gösteren ve ortalama yeteneğe sahip akranlarına sunulan eğitim faaliyetlerine katıldıkları durumlarda zaman zaman sıkılmakta ve motivasyon kaybı yaşayabilmektedir (Ataman, 2003). Üstün yetenekli öğrencilerin, eğitimlerini kendileri için hazırlanmış eğitim programları doğrultusunda ve benzer özelliklere sahip akranları ile aynı ortamda sürdürebilmeleri, nitelikli eğiticilere sahip olmaları onların eğitim süreçlerini daha faydalı ve işlevsel kılacaktır (Rodriguez-Neveiras, Cadenas, Borges & Valadez, 2019, s.1).

Fakat bazı öğrencilerin anne babaları çocukları için oluşturulan eğitim ortamından ve fırsatlarından yeterince memnun kalmadıklarını da ifade etmişlerdir. Ortaya çıkan bu sonuçlara paralel şekilde Gürültü ve Alcı (2020) çalışmalarında anne babalarının özel yetenekli öğrencilere eğitim açısından daha fazla fırsatların sunulmasını arzu ettiklerini ve bazı ebeveynlerin de üstün yetenekli öğrencilerin homojen okul ya da sınıf ortamlarında ders almaları beklentisi içerisinde oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Ebeveynlerin çocuklarına sunulan hizmetleri yetersiz bulmaları bulgusuyla Yoo ve Moon'un (1980) üstün yetenekli çocuk ebeveynlerinin eğitim durumlarının değerlendirilmesi, kariyer danışmanlığı, çocuk ve okul ile ilgili konularda özellikle psikolog ve pedagog gibi uzmanlar tarafından sık sık bilgilendirilme ihtiyacı duydukları bulgusu tarafından desteklenmektedir. Malone (1975) ebeveynlerin okulun çocuklarına sağladığı öğretim imkânlarına ilave olarak çocukları ile ilgili daha fazla danışmanlık hizmeti vermesi gerektiğine yönelik bulgulara ulaşmıştır.

Bu çalışmada özel yetenekli çocukların başarı özellikleri ve yaratıcılıklarının anne babalarının belirli özellikleri ve aile ortamıyla yakından ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bazı anne babalar çocuklarını yanlış tanımlayabilmekte ve doğru yönlendirememektedirler. Anne babaların bu konularda bilinçlendirilmelerine yönelik eğitimler düzenlenebilir.

Araştırmada özel yetenekli çocukların anne babalarının çocuklarına sağlanan olanak ve hizmetleri yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Anne babaların beklentilerinin daha çok hangi alanlarda yoğunlaştığının tespitine yönelik bilimsel çalışmalar planlanıp yürütülebilir.

Kaynaklar

Akkanat, Ç., Gökdere, M., & Kutlu Abu, N. (2015). Turkish gifted children's parents' involvement. Multidisciplinary Academic Conference on Education, Teaching and E-learning, Çekya, 1-11. https://doi.org/10.1155/2011/915326

Altıntaş, E., & İlgün, Ş. (2015). The perception of gifted students' parents about the term of giftedness. Educational Research and Reviews, 10(5), 654-659. https://doi.org/10.5897/ERR2014.2061

Ataman, A. (2003). Üstün zekalı ve üstün yetenekli çocuklar. (Ed. A. Ataman). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş (s. 173-195) içinde. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Gürültü, E. ve Alcı, B. (2020). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde fırsat eşitliği bağlamında öğrenci ve veli görüşleri. OPUS– Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 15(24), 2413-2442. DOI: 10.26466/opus.621789

Hertzog, N. B., & Bennett, T. (2004). In whose eyes? Parents' perspectives on the learning needs of their gifted children, Roeper Review, 26(2), 96-104. https://doi.org/10.1080/02783190409554249

Hodge, K. A., & Kemp, C. R. (2006). Recognition of gifted in the early years of school: Perspectives of teachers, parents, and children. Journal for the Education of the Gifted, 30, 164-204. https://doi.org/10.4219/jeg-2006-259

Malone, C. E. (1975). Education for parents of the gifted. Gifted Child Quarterly, 19(3), 223-225. https://doi.org/10.1177/001698627501900311

Rodriguez-Neviras, E., Cadenas, M., Borges, A., & Valadez, D. (2019). Educational responses to students with high abilities from the parental perspective. Frontiers in Psychology, 10(1187), 1-18. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01187

Yoo, J., & Moon, S. M. (2006). Counseling needs of gifted students: An analysis of intake forms at a university-based counseling center. Gifted Child Quarterly, 50(1), 52-64. https://doi.org/10.1177/001698620605000106

[260]
EĞİTİM PROGRAMLARINI TERK EDEN ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERLE YAPILAN ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ

Büşra Sertel
Anadolu Üniversite, Türkiye
busrasertel@anadolu.edu.tr
0000-0002-8564-8804

Özet

Eğitim-öğretime devam eden öğrencinin, zaman zaman devamsızlık yapmasından farklı olarak çeşitli nedenlerden dolayı (ölüm veya kurum değişikliği dışında) mezuniyet sertifikası almaksızın programdan ayrılması terk durumu olarak tanımlanmaktadır. Öğrencinin eğitim programlarını terk etmesi bireysel, ekonomik, kültürel olmak üzere çok yönlü bir kayba neden olmakta ve etkili müdahale yöntemlerinin geliştirilmesi için bu durumun nedenlerinin araştırılması önem kazanmaktadır. Öğrencilerin eğitim aldıkları kurumu terk etmeleri dikkat çekmekte ve eğitimin her kademesinde sıklıkla çalışılan bir konu olmaktadır. Eğitim-öğretimlerine gerek özel yeteneklilere ait özel programlarda gerekse de normal gelişim gösteren akranlarının bulunduğu kurumlarda devam eden özel yetenekli öğrenciler de eğitimlerine devam ettikleri kurumları terk etmektedir. Araştırmacılar, eğitim programlarına yerleştirilen ve başarılı olmaları için gerekli kaynaklar ve akademik desteğin sağlandığı özel yetenekli öğrencilerin programları bırakmalarına karşın elde edebilecekleri daha farklı olumlu koşulların olmaması ya da çok az olması gerektiğini varsaymaktadırlar. Ancak, programları terk eden özel yetenekli öğrencilerin varlığı bu ideale uymayan özel bir durum yaratmaktadır ve araştırmacılar bu duruma çözüm bulabilmek için özel yetenekli öğrencilerin programları bırakmalarına neden olan deneyimlerin anlaşılması gerekliliği üzerinde durmaktadırlar. Bu kapsamda bu çalışmada eğitim programlarını terk eden özel yetenekli öğrenciler ile yapılan araştırmaların incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın araştırma sorularını "Eğitim programlarını terk eden özel yetenekli öğrenciler ile yapılan araştırmaların özellikleri nelerdir?, "Araştırmacıların, araştırmaları sonucunda elde ettikleri bulgular nelerdir?" oluşturmaktadır.

***Anahtar Sözcükler**: Doküman analizi, özel yetenek, program terki.*

Yöntem

Özel bir amaca yönelik araştırmaların incelenmesi (programları terk eden özel yetenekli öğrenciler) nedeniyle bu çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi, belli bir amaca dönük olarak kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsamaktadır (Karasar, 2005). Çalışmanın amacı ile ilişkili olarak veri tabanlarına "gifted" ve "dropout" anahtar kelimeleri girilerek aratılmıştır. Alanyazın taraması sonucunda konu ile ilişkili elde edilen çalışmalar arasından araştırma makaleleri ve tezlerine yıl sınırlaması olmaksızın yer verilerek çalışmanın verisi oluşturulmuştur.

Sonuçlar

Çalışma sonucunda elde edilen araştırmaları, fenomoloji ve durum çalışmaları olarak gruplandırmak mümkündür. Gerçekleştirilen fenomoloji araştırmaları ile eğitim programlarını terk eden özel yetenekli öğrencilerin okula bakış açıları, terk etme olgusuna yol açabilecek ortak yaşam deneyimlerine sahip olup olmadıklarına, hayat hikâyelerindeki anlamların incelenmesine odaklanılmıştır. Lise düzeyinde okulu terk eden özel yetenekli öğrencilerin ortaokul döneminde ilişkisel travma (öğretmen, ebeveyn kaynaklı) yaşadığı ve daha sonraki öğrenme deneyimlerinin olumsuz etkilendiği, sağlık sorunları, okula uyum sağlayamama, ebeveynlerden kaynaklanan sorunların (sağlık sorunu, madde bağımlılığı, psikolojik sorunlar) sürece etkisi vb. ortak temalara ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra durum çalışmaları ile de programları terk eden özel yetenekli öğrencilerin terk etme nedenlerinin keşfedilmesi noktasında yaşanılan alan (kırsal-kentsel), ekonomik dezavantaj, etnik dezavantaj, cinsiyet, risk faktörleri, mezun olan ve mezun olamayan özel yetenekli öğrencilerin ortak noktalara sahip olup olmama gibi durumları derinlemesine irdelenmiştir. Öğrencilerin ev ortamlarındaki istikrarsızlık, tek ebeveynli olma, ilgi ve motivasyon eksikliği, uygun olmayan eğitim müfredatı, zayıf akran ilişkileri, danışmanlık sürecinin eksikliği, okul ile aile arasındaki iletişimin yetersizliği vb. temalar terk nedenleri arasında gösterilmiştir. Yetişkinlikteki durumları irdelendiğinde ise 20'li yaşların ortalarına yaklaştıkça liseden mezun olan ve mezun olamayan özel yetenekli öğrencilerin maaş, sağlık sigortası, işveren tarafından sağlanan olanaklar arasındaki farkın arttığı belirtilmiştir. Sonuç olarak, programları terk eden özel yetenekli öğrenciler ile ilgili sınırlı sayıda çalışma olduğu ve bu çalışmaların da çoğunluğunun lise düzeyindeki okul terkini kapsadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra programı terk eden özel yetenekli öğrencilerin kurumlarını bırakmalarına eğitim programlarının yetersizliği, ilişkisel durumları (aile, arkadaş, öğretmen), duygusal durumu, aile düzeni vb. bireysel ve çevresel faktörlerin etkileşimlerinin neden olduğu söylenebilir.

Kaynaklar

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.

[261]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN OKULA VE BİLSEM'E AİDİYET DUYGULARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Güzin İĞCİ YILDIRIM
Sivas Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
gznigci@gmail.com
0000-0002-0782-3216

Özet

Öğrencilerin örgün eğitimlerini engellemeyecek şekilde okul sonrası katılım sağladıkları Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM); örgün eğitim içerisinde gizil güç ve yeteneklerini keşfetmelerine olanak sağlayacak uyarıcılardan yoksun olan özel yetenekli öğrencilerin kendilerini tanıyıp, potansiyellerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Bu anlamda eğitimde fırsat eşitliği sağlamaya hizmet etmektedir (İğci, 2023, s. 6). Araştırmanın amacı; özel yetenekli öğrencilerin öğrenim gördükleri okulları ile BİLSEM'e aidiyet duygularını karşılaştırarak aralarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında BİLSEM'de öğrenim görmekte olan 4., 5., 6., ve 7. sınıftan 54'ü kız, 66'sı erkek toplam 120 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma nicel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Veri toplama aracı olarak Goodenow (1993) tarafından geliştirilen ve Sarı (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (The Psychological Sense of School Membership Scale) kullanılmıştır. Elde edilen veriler ilk önce betimsel olarak incelenmiş, frekansları (*f*) ve yüzdeleri (%) ile sunulmuştur. Özel yetenekli öğrencilerin okullarına yönelik aidiyet duyguları ile devam ettikleri BİLSEM'e aidiyet duyguları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla veriler bağımlı gruplar t testi kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda özel yetenekli öğrencilerin okula aidiyetleri ile BİLSEM'e aidiyetleri arasında BİLSEM lehine anlamlı bir farklılık ($p<.05$) bulunmuştur.

***Anahtar Sözcükler**: BİLSEM, Özel yetenekli öğrenci, Okula aidiyet, BİLSEM'e aidiyet, Aidiyet duygusu.*

Yöntem

Özel yetenekli öğrencilerin okullarına yönelik aidiyet duyguları ile devam ettikleri BİLSEM'e aidiyet duyguları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan araştırma; nicel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında BİLSEM'de öğrenim görmekte olan 4., 5., 6., ve 7. sınıftan 54'ü kız, 66'sı erkek toplam 120 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunda 4. Sınıftan 32 kişi, 5. Sınıftan 31 kişi, 6. Sınıftan 29 kişi ve 7. Sınıftan 28 kişi yer almaktadır. Çalışmanın örneklemi olasılıksız gelişigüzel örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Veri toplama aracı olarak Goodenow (1993) tarafından geliştirilen ve Sarı (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (The Psychological Sense of School Membership Scale) kullanılmıştır. Araştırmada istatistiksel çözümlemelere geçilmeden önce, ölçekte yer alan maddelere ilişkin yanıtlama seçenekleri, ölçeğin herhangi bir faktöründen alınan yüksek puanın, öğrencinin sözü edilen faktörle ilgili özelliğe yüksek düzeyde sahip olduğunu gösterecek şekilde 5'li Likert sistemiyle puanlandırılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler betimsel olarak incelenmiş, frekansları (f) ve yüzdeleri (%) ile sunulmuştur. Araştırma kapsamında kişisel bilgi formundan elde edilen cinsiyet, sınıf düzeyi gibi kategorik süreksiz veriler bağımsız değişkenler olarak; Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği'nden elde edilen veriler ise

bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenle ilişkisini ortaya koymak amacıyla bağımsız grup t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak veriler analiz edilmiştir. ANOVA sonrasında elde edilen farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların homojenliği durumunda Scheffe testi kullanılmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin okullarına yönelik aidiyet duyguları ile devam ettikleri Bilim ve Sanat Merkezlerine aidiyet duyguları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacı ile veriler bağımlı gruplar t testi ile analiz edilmiştir.

Sonuçlar

Özel yetenekli öğrencilerin okullarına yönelik aidiyet duyguları ile devam ettikleri BİLSEM'e aidiyet duyguları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan araştırma sonucunda; özel yetenekli öğrencilerin okula aidiyetleri ile BİLSEM'e aidiyetleri arasında BİLSEM lehine anlamlı bir farklılık ($p<.05$) bulunmuştur.

Kaynaklar

İğci, G. (2023). *Bilim ve sanat merkezi öğretmenlerinin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve mesleki gelişim programı tasarısı* (Yayın No. 784812) [Doktora tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

Sarı, M. (2015). Adaptation of the psychological sense of school membership scale to Turkish. *Global Journal of Human Social Science: G Linguistics & Education*, 15*(7),* 59-64.

[262]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARLA BİLSEM DESTEK EĞİTİMİNDE PROJE YAPMA SÜRECİNDE BİR MODEL ÖNERİSİ: EYLEM ARAŞTIRMASI

Dilek ÖZGÜL
İstanbul Kartal Prof.Dr.Şaban Teoman Duralı Bilsem, Türkiye
dilozgul@gmail.com
0000-0002-7024-2465

Elif AKIN
İstanbul Kartal Prof.Dr.Şaban Teoman Duralı Bilsem, Türkiye
elfakn53@gmail.com
0009-0009-4845-8102

Samet CEBECİ
İstanbul Kartal Prof.Dr.Şaban Teoman Duralı Bilsem, Türkiye
smtcbc@gmail.com
0000-0001-9511-7583

Derya GENCER ERDOĞAN
İstanbul Kartal Prof.Dr.Şaban Teoman Duralı Bilsem, Türkiye
erdoganderya06@gmail.com
0000-0002-7451-5520

Özet

Bilim ve Sanat Merkezleri yani Bilsem'ler, proje temelli kurumlar olarak ilkokul döneminde seçerek aldığı öğrencilere, üniversiteye kadar eğitim vermektedir. Bilsem'de gerçekleştirilen bütün etkinliklerin temelinde proje üretme ve geliştirme çalışmaları esas alınır (Bildiren, 2018). Bilsem'den hem mezun olmanın ön koşulu hem de çıktısı ise bu öğrencilerin, bitirme tezi sayılabilecek nitelikte en az birer proje yapmış olmasıdır. Projenin kalitesi, Bilsem öğrencisinin süreç içindeki emeğine; üst düzey düşünme becerilerinin gücüne; bilimsel araştırma basamaklarını etkin kullanma becerisine; proje geliştirme basamakları ve akademik yazım diline olan hakimiyetine ve projesini savunabilme kabiliyetiyle doğru orantılıdır. Bu sebepledir ki Bilsem'den mezun olan öğrenciler, yükseköğretimde karşılarına çıkan makale yazma, proje hazırlama, bilimsel araştırma yapma gibi bilgisini genelde ortaokul ve lise çağlarında tecrübe ettiklerinden, akranlarına kıyasla daha avantajlı olarak üniversite eğitimlerine başlamaktadırlar. Bu tecrübe ise onları yaşamda ayrıca güçlendiren önemli beceriler sunmaktadır. Ancak Bilsem'den mezun olamadan ayrılan öğrenciler de mevcuttur. Sayısıyla ilgili istatistiklere pek rastlanmasa da nedenleriyle ilgili öngörülerin temeli proje yapma sürecine hakimiyetin azlığı olduğu söylenebilir. Bu durum, bu araştırmanın yapılmasının nedenlerinden biridir.

Bilsem'ler ilkokulda yapılan tanılama sınavlarıyla öğrenci alan kurumlar olduğundan, yeni başlayan ilkokul öğrencileriyle yapılan çalışmalar daha çok bilimin çeşitli dallarına dair farkındalık geliştirmek ve eğlenmeyi öncelik haline getirmiştir. Bu sebeple var olan yardımcı ders materyallerinde, Destek Eğitimi ile Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme (BYF) arasında, bilimsel araştırma yapma becerisi açısından kopukluk olduğu söylenebilir.

Bilsem Destek Eğitimi Alanı Yardımcı Ders Materyalleri'ne, Bilimsel Araştırma Modülü ilk kez 2022'de girmiştir. Modülün iki alt başlığından biri olan Proje Hazırlama'ya programda 16

saat, ikinci alt tema olan Bilimsel Süreç Becerileri'ne ise 18 saat ayrılmıştır. Bu durum başlangıç için Destek Eğitimi için önemliyse de alanda daha fazlasını yapabilecek çocuklar için yine de yeterli gelmemektedir.

Tüm bu gerekçelerle bu araştırmaya konu olan modele ihtiyaç duyulmuş olup, ilk kez 2019 yılında Bilsem destek grubu öğrencilerinde uygulanmaya başlamıştır. Alınan verim nedeniyle de İstanbul Kartal Prof.Dr.Şaban Teoman Duralı Bilsem'de 2021 yılından bu yana 3 sene boyunca farklı konularda ortalama 500 destek öğrencisi, sözü edilen modelle proje yapma sürecini tecrübe edebilmiştir.

Model geliştirilirken oluşturulan çerçeve için alan yazın taranmış; öğrencilerin gelişim özellikleriyle ilgili alanlar, onları dünya vatandaşı olmaya taşıyacak küresel hassasiyetler ve Bilsem'in hedefleri harmanlanarak proje konuları seçilmiştir.

Süreçte Bilsem'deki destek eğitim programına yeni etkinlikler eklenerek sınıfta bunlar uygulanmış, velilerle sürece dair yapılan toplantılarla kendilerine rehberlik edilmiş, çocuk, aile ve Bilsem üçlüsü içinde çocuklar bilimsel araştırma projesi yapma ve bunu sunma tecrübesini ve sunulan projeleri objektif kriterle değerlendirme becerisi kazanarak konuya vakıf olabilmiştir.

Sonuçta, Eylem Araştırması yoluyla geliştirilen bu model aracılığıyla BYF sürecine daha donanımlı başlayan destek grubu öğrencilerinin kendilerine güvenlerinin arttığı; proje yapmak konusundaki tecrübeleri sayesinde araştırma projeleri yapmak konusunda motive oldukları; velilerin Bilsem'deki eğitim sürecinin nedenlerini ve Bilsem'in yakın-uzak amaçlarını daha iyi kavradıkları tespit edilmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Bilsem, Destek Eğitimi, Proje Geliştirme*

Yöntem

Eylem araştırması, araştırma ile uygulamayı bir araya getiren ve araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılmasını kolaylaştıran bir yaklaşımdır. Süreç odaklıdır. Belirli bir sürecin kendi ortamı içinde uzun bir süre çalışması ve odaklanılan soruna ilişkin veri toplanması söz konusudur. Böylece soruna ilişkin gelişmeler, değişimler ve ortamda yer alan bireylerle etkileşimler ayrıntılı ve derinlemesine anlaşılabilir. Sorunun anlaşılması ile çözüm seçenekleri ortaya çıkacaktır ve seçenekler yine elde edilen veriler çerçevesinde değerlendirilerek en uygun alternatifler seçilebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Türkiye'deki özel eğitim alanında eylem araştırması çok yaygın olmamakla birlikte dünyada bu konuda önemli araştırmalar yapıldığı anlaşılmaktadır (Çitil, 2016). Karatay ve Taş, (2021), Mills'in 2017 tarihli çalışmasında, eylem araştırmalarının öğretmenlerin çalışmalarını güçlendirmek, onların daha iyi öğretim fırsatları yakalamasını sağlamak, kendilerinin daha iyi değerlendirmeler yapmalarına imkan bulmaları için uygulayıcılar tarafından tasarlanıp geliştirilen çalışmaların eğitime olan katkılarından bahsetmiştir. Tüm bu gerekçelerle çalışmanın yöntemi nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması olarak seçilmiş olup, bilimsel araştırma proje sürecine katılmış olan 6 öğrenci, 6 veli ve sürecin değerlendirme aşamasında yer alan 6 öğretmen için yarı yapılandırılmış görüşme formu doldurulmuştur. Sürecin içindeki öğretmenlerce tutulmuş olan gözlem ve süreç değerlendirme formlarıyla da araştırma desteklenmiştir.

2021-2022, 2022-2023 ve 2023-2024 Eğitim Öğretim yılında ortalama 4'er aylık süreler halinde, toplamda 12 ayda ortalama 500 destek öğrencisi ve onların velileriyle süreç deneyimlenmiştir. Geliştirilen bu modelin sadece 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılına ait verilerinin analiz süreci halen devam etme olup, kongre vaktine kadar tamamlanıp sunulacaktır.

Sonuçlar

Çalışmanın 2021-2022 ve 2022-2023 Eğitim Öğretim Dönemi sonuçlarına göre uygulanan model aracılığıyla 250 öğrenci araştırma projelerini hazırlamış ve sunumlarını, başta destek grubu öğrencileri olmak üzere her yaştan Bilsem öğrencisi ile farklı branşlardaki ortaokul ve lise grubu derslerine giren Bilsem öğretmenine sunmuştur.

Tübitak Ortaokul ve Lise proje yarışmalarına benzer bir değerlendirme sürecinin gerçekleştiği bu modelin parçası da, yapılan mini kongredir. Destek grubu öğrencilerinin yapmış oldukları bu sunumların dersleri uygun olan tüm Kartal Prof.Dr.Şaban Teoman Duralı Bilsem öğrencisi ve öğretmenlerine açık olduğu bu yapıda, sunumlarını yapan bu öğrencilerin, bilimsel düşünme basamaklarını daha net deneyimledikleri; bilimsel araştırma yöntemlerinden gözlem yapma becerilerinin geliştiği, röportaj yapma ve topladıkları verilerin sonuçlarını analiz edebilmek konusunda yetkinleşip cesaret kazandıkları, temelde nitel ve nicel araştırma yapmanın farklarını ayırt edebildiklerini; projelerini akranları ve öğretmenlerine sunduktan sonra kendilerine verilen değerlendirme formları aracılığıyla sunum performanslarıyla ilgili öznel ve nesnel değerlendirme yapabildikleri; dinledikleri sunumlara ilişkin akranlarına eleştirel katkı sunabildikleri; Bilsem'de eğitim almaya başlama yaşı sebebiyle kimi öğrencinin bir, kiminin iki kiminin ise üç kez tecrübe ettiği bu sürecin ardından BYF'ye başlayan öğrencilerin, bilimsel araştırma proje yapma konusunda daha güçlü bir motivasyona ve bilince sahip oldukları ifade ettikleri görülmüştür.

Kaynaklar

Bildiren, A. (2018).*Üstün yetenekli çocuklar.* Pegem Akademi.

Çitil, M. (2016). *Üstün yetenekli öğrencilere sunulan olumlu davranışsal destek temelli problem davranışları önleyici sınıf yönetimi uygulamaları: Eylem araştırması* [Doktora tezi] Gazi Üniversitesi.

Karatay, M. ve Taş, M. (2021). Eylem araştırması'nın eğitim alanında kullanımı ve önemi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, International Journal of Society Researches, 17*(38), 5545-5568.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Seçkin Yayıncılık.

[263]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERLE KENDİ OLMAK ÜZERİNE BİR FELSEFİ İNCELEME

Yaprak ULUÇ
Küçükçekmece Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
yprkulc@gmail.com
0009-0004-9661-1021

Özet

Özel yetenekli öğrencilerin doğuştan sahip oldukları ve eğitim ile geliştirilmesi gereken eleştirel ve yaratıcı düşünme, sorgulama becerilerinin desteklenmesi için felsefi etkinlikler uygulanmaktadır. (Şentürk ve Kefeli, 2019). Felsefi etkinlikler sayesinde sınırlandırılmamış olan özel yetenekli bireyler bilgiyi anlama ve anlamlandırmalarına imkân tanıyan soruları sorma imkanına sahip olacaklardır. Özel yetenekli bireylerin akranlarından anlamlı derecede farklılık gösteren merak etme ve anlamak için sürekli soru sorma çabası felsefenin temel özellikleri arasında yer almaktadır. (Bilgili ve Dalkıran, 2015). Bu durum felsefi etkinliklerin özel yetenekli çocukların doğasına uygun olduğunu gözler önüne getirmektedir. Felsefi etkinlikler sayesinde düşünme becerilerinin gelişmesi imkânı bulan özel yetenekli bireyler kendi özleriyle yeniden tanışacak ve doğru sorgulamalarla özlerine kavuşabileceklerdir. Bu bağlamda, özel yetenekli bireylerin ilgileri, becerileri ve ihtiyaçları düşünülerek eğitim yaşantılarını eleştirel düşünme becerisini destekleyecek felsefi etkinliklerle düzenlemek doğru bir karar olacaktır. Bu çalışma, özel yetenekli bireylerin yapılan felsefi etkinlikler aracılığıyla kendi olma süreçlerini nasıl algıladıklarını ve bu etkinliklerin öğrencilerin kendinin farkına varma, kendini tanıma ve özüyle tanışma sürecinin kendilerini ifade etme becerilerine etkisini araştırmaktadır. Özel yetenekli çocuklar, genellikle yüksek düzeyde yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerilerine sahiptirler ve bu yetenekleri, kendilerini ifade etmeleri ve bireysel farklılıklarını keşfetmeleri için önemlidir. İstanbul Küçükçekmece BİLSEM 'de uygulanan "Dinozorlar Resim Yapmaz" ve "Uğur Böceği Lusi" etkinlikleri üzerinden özel yetenekli öğrencilerin felsefi sorgulama yoluyla yaşamı ve kendilerini anlamada, anlamlandırmada nasıl bir felsefi duruş kazandıklarını ve bu sürecin bireysel farkındalık, kendini tanıma ve kendi olma kavramlarına etkisini belirlemeyi hedeflemektedir.

Anahtar Sözcükler: *BİLSEM, çocuklar için felsefe, felsefi Etkinlikler, kendi olmak, özel yetenekli öğrenciler.*

Yöntem

Araştırma, nitel araştırma desenine dayanmaktadır ve 8-9 yaş grubundan dokuz özel yetenekli öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama yöntemi olarak gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmış, veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Etkinlikler, öğrencilerin kendilerini ve çevrelerini felsefi bir perspektifle sorgulamalarına olanak tanımıştır. Bu süreçte, öğrencilerin kendi var oluşları ve toplumsal roller üzerine düşünceleri derinlemesine incelenmiştir.

Sonuçlar

Araştırma bulguları, felsefi etkinliklerin özel yetenekli öğrencilerin kendilerini daha derinlemesine anlamalarına ve kendi olma süreçlerine pozitif yönde katkıda bulunduğunu göstermektedir. "Dinozorlar Resim Yapmaz" ve "Uğur Böceği Lusi" etkinlikleri ile "Birey içinde yaşadığı toplumun kendine sunduğu rolleri gerçekleştirmeye çalışırken kendi olabilir mi,

olamaz mı? Neden?", "Başkaları tarafından kabul görmek için fiziksel olarak onlara benzememiz gerekir mi, gerekmez mi? Neden?" ve "Kendi olmak ne demektir?" soruları üzerinden derin düşünme gerçekleştiren özel yetenekli bireyler aileleri, arkadaşları tarafından bazen istemedikleri durumlarla karşılaşmış olsa da kendileri ile tanışmanın, kendileri olmanın önemi üzerinde düşünce geliştirirken ne olursa olsun özlerinden kopmamaları gerektiği ve kendi özleriyle ilgili düşünmeye devam etmenin önemi üzerinde düşünce geliştirmişlerdir. Düşünme çemberinde akranlarının düşüncelerinden de beslendikleri, dinleme becerisi geliştirdiklerini ve işbirlikçi düşünmenin felsefi düşünmelerde önemli olduğunu fark etmişlerdir. Soruşturan topluluk içinde yer alan her bir özel yetenekli birey yargılanmadan, düşüncelerini istedikleri gibi ifade etmenin de onlar için önemli olduğunu ve bu şekilde kendileri olmak yolunda daha kolay ilerlediklerini dile getirmişlerdir. Kendi varoluşlarını tanımlamak üzerine olan bu çocuklarla felsefe oturumu sayesinde öz bilinçlerinin geliştiğini düşünme çemberinde özenli iletişim içinde dile getirirken düşüncelerden beslenerek farklı bakış açıları kazandıklarını ve aslında "kendi olmak" yolculuklarına farklı açılardan da bakabileceğini fark ettiklerini dile getirmişlerdir. Aslında "kendi olmak" felsefi sorusu üzerinde belli düşüncelere sahip olduklarını ama bunları çoğu zaman gerekçelendirerek dile getirmedikleri için derinlemesine düşünemediklerini de belirtmişlerdir. Felsefi sorgulamanın beslendiği "merak" kavramının kendi özleriyle birleşince yaşamı anlamlandırma çabalarının arttığını ve bunların aile ve okul yaşantılarına etkileri olduklarını ve kendi değer yargıları ile uyuşmayan durumlar yaşadıklarında "kendim olmak" kavramı üzerinde düşünce geliştirebildiklerini ve istemedikleri halde yapmak zorunda oldukları durumlarla ilgili mecburiyet hissetmediklerini belirtmişlerdir. Bu durum çocuklarla felsefe atölyesinde ele alınan "kendi olmak" kavramının özel yetenekli bireylerin karakter gelişimine etkilerinin olduğunun göstergesidir. Toplumsal yaşantısı için de farkında olmadan yaşadığı, yaşamak zorunda olduğu durumlara eleştirel bir gözle bakmaya başladığı çocuklarla felsefe atölyelerinin amacına ulaştığının göstergesidir, Bu bağlamda bakıldığında eğitim sistemimiz ve öğretim programlarımızın çocuklarla felsefe atölyesinin temel felsefesi ile zenginleştirilerek işlenmesinin özel yetenekli bireylerin gelişimleri için önemli olduğu sonucuna da ulaşılabilir.

Kaynaklar

Alkın, Ş. S. & Tunca, N. (2015). Felsefe ve eleştirel düşünme. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.

Kefeli, İ. (2011). Felsefe öğretiminde yeni bir model arayışı. Özne Dergisi.

Kefeli, İ., Üçüncü, D. & Yaman, Z. (2021). Üstün yetenekli/zekâlı öğrencilerle "çocuklar için felsefi etkinlik" uygulaması: nitel bir çalışma örneği.Turkish Journal of PrimarEducation (TUJPED).

Şentürk, Ş. & Kefeli, İ. (2019), Özel yeteneklilere yönelik "felsefeye yolculuk" etkinliği üzerine nitel bir araştırma, Turkish Studies-Educational Sciences.

Şentürk, V, & Kefeli, İ. (2019). Felsefi etkinlikler ve özel yetenekli çocukların gelişimi üzerine bir araştırma.

Tepe, H. (2013). Unesco verileri ışığında dünyada çocuklar için felsefe. B. Çotuksöken, H. Tepe (Ed.),Çocuklar için felsefe eğitimi. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

[265]

YARATICILIK VE DİJİTAL OYUNLAR: BİR SİSTEMATİK DERLEME

Fatih Yüzbaşıoğlu
İstanbul Kültür Üniversitesi, Türkiye
f.yuzbasioglu@iku.edu.tr
0000-0002-0226-7943

Enes Bodur
Düzce Üniversitesi, Türkiye
enesbodur014@gmail.com
0000-0001-8469-4318

Özet

Kökeni çok eski zamanlara dayanan ve çocuklar yer yüzünde var oldukça varlığını sürdürecek olan oyun, doğumdan itibaren gelişimin yapı taşlarından biridir. Başoğul, Lök ve Öncel (2017) oyunu, neredeyse tüm çocukların gündelik yaşamlarında eğlenceli, doğal ve gönüllü bir aktivite olarak tanımlamıştır. Bunun yanında oyun esneklik, merak, risk alma, akıcılık, uyum sağlama, problem çözme ve yaratıcılık gibi çocuklar için önemli becerileri de barındırmaktadır (Ahn ve Lee, 2018). Korkmaz ve Korkmaz'a göre (2009) ise oyun çocukların içinde yaşadıkları dünyaya uyum sağlama konusunda kolaylaştırıcı bir etkiye sahiptir.

Her alanda biçimsel birtakım değişikliklerin yaşandığı, teknolojinin oldukça hızlı bir şekilde ilerlediği günümüzde çocuk oyunları da değişime uğramıştır. Geçmişte sokaklarda oynanan oyunlar teknolojik gelişmeler sonucunda yerini dijital ortamda oynanan video oyunlara bırakmıştır. Geleneksel oyunlardan video oyunlarına uzanan bu geçiş sürecinin çocuklar üzerindeki etkileri ise çeşitli tartışmaları ortaya çıkarmıştır (Talu ve Yüzbaşıoğlu, 2020).

Video oyunların etkilerini konu alan çalışmaların çoğu saldırganlık veya görsel-mekansal biliş gibi konuları ele almıştır (Blanco-Herrera vd., 2019). Örneğin, şiddet içerikli video oyunları oynayan çocukların şiddet içermeyen video oyunu oynayan çocuklara kıyasla daha fazla saldırganlık gösterdiği tespit edilmiştir (Anderson vd., 2010; Brockmyer, 2015; Prescott, Sargent ve Hull, 2018). Çeşitli görsel uyarıcılara hızlı tepkiler vermeye yönelik aksiyon oyunları oynayan bireylerin görsel uzamsal yeteneklerinde gelişmeler olduğu ve reaksiyon sürelerinin iyileştiği tespit edilmiştir (Dye, Green ve Bavelier, 2009; Spence ve Feng, 2010). Alanyazında video oyunların bu konularda incelenmesine yönelik bu eğilimin yanı sıra video oyunların bireylerin farklı gelişim alanlarına etkilerini konu edinen farklı araştırmalara da rastlamak mümkündür.

Günümüzde pek çok oyun türünün oyuncularını yaratıcı aktivitelere teşvik ettiği düşünülmektedir. Örneğin, strateji oyunlarında oyuncuların oyun esnasında karşılaştıkları durumların üstesinden gelmek için yaratıcı stratejiler geliştirmesi gerekmektedir. Rol yapma oyunlarında oyuncular kendileri için oluşturulmuş olan sanal dünyada kendi karakterlerini, bu karakterlerinin geçmiş ve gelecek hikayesini oluşturmak için yaratıcı stratejileri kullanmaktadır. Yapılan çalışmalarda çocukları şiddete ve saldırganlığı teşvik ettiği öne sürülen birinci şahıs nişancı oyunlarında bile oyuncuların rakip oyuncular ile olan mücadeleleri kazanmak için yaratıcı stratejilerden faydalandığı tespit edilmiştir. Bunlara ek olarak Minecraft gibi keşfedilebilir sanal bir dünya ekseninde oluşturulan ve oyuncuların önceden belirlenmiş bir hedef olmaksızın kendi belirlediği hedef doğrultusunda özgürce vakit geçirebildiği sandbox türünde oyunlar ise oyunculara keşfedilebilir ve inşa edilebilir sınırsız bir açık dünya ve oyun içi hedefleri gerçekleştirmek için sonsuz farklı yol ve yöntem sunmaktadır (Cippoline vd.,

2014; Torsteinssons ve Niculescu, 2016; Cueva Carrion, 2018). Bu durumda video oyunları oynamanın oyuncuların yaratıcılık düzeylerini geliştirme potansiyeline sahip olması dikkate alınması gereken bir durumdur. Tüm bu bilgiler ışığında bu araştırmada temel olarak, 2017-2024 yılları arasında yayımlanmış olan, yaratıcılık ve video oyunları konu alan çalışmaların sistematik bir şekilde gözden geçirilmesi amaçlanmıştır.

***Anahtar Sözcükler**: Dijital Oyun, Video Oyun, Yaratıcılık*

Yöntem

Araştırmanın amacı doğrultusunda Ocak 2024-Mart 2024 tarihleri arasında Türkçe ve İngilizce olarak Web Of Science, ERIC, Scopus, TR Dizin ve Google Akademik veri tabanlarında literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Taramalar "creativity (yaratıcılık), video games (video oyun) ve digital games (dijital oyun)" anahtar kelimeleri ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan taramalar sonucunda ilgili anahtar kelimeleri içeren çalışmalardan amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak araştırmanın çalışma grubu oluşturulmuştur. Böylece yaratıcılık ve dijital oyunları konu alan toplan 15 adet çalışma araştırmanın çalışma grubuna dahil edilmiştir. Çalışma grubuna dahil edilen araştırmalar iki araştırmacı tarafından birlikte kodlanmıştır. Kodlama aşamasında araştırmanın güvenirliğinin sağlanması ve kodlama tutarlılığının sağlanabilmesi için Miles ve Huberman'ın (1994) güvenirlik hesaplama formülünden faydalanılmış ve %85 oranında bir güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Çalışma grubuna dahil edilen ve kodlamaları tamamlanan araştırmaların incelenmesinde doküman analizinden faydalanılmıştır. Araştırmalar; örneklem grupları, kullanılan araştırma yöntemi, kullanılan veri toplama araçları, çalışmaların gerçekleştirildiği ülkeler ve belirgin bulguları açılarından incelenmiştir.

Sonuçlar

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen doküman analizinden elde edilen bulgulara göre, yaratıcılık ve dijital oyunlar konusundaki araştırmalarda çalışma grubu olarak çoğunlukla orta okul öğrencileri (%33) ve lisans öğrencilerinin (%33) tercih edildiği tespit edilmiştir. Bu bulgunun dikkat çekici yönü ise alanyazında okul öncesi, ilkokul öğrencilerini kapsayan sınırlı sayıda araştırmaya rastlanılmış olmasıdır. Mustafaoğlu ve Yasacı'ya göre (2018), çocukların dijital oyun oynamaya başlama yaşı 4,5+1,6 yaştır. Bu açıdan bakıldığında alanyazında ilgili yaş gruplarıyla yapılacak araştırmalara gereksinim duyulduğu ifade edilebilir. Araştırma kapsamında incelenen çalışmaların çoğunluğunda nicel araştırma desenleri (%80) tercih edilmiştir. Bunun yanında incelenen çalışmalarda veri toplama aracı olarak en sık ders içi değerlendirme araçlarının kullanıldığı (%20), bunu Torrence Yaratıcı Düşünce Testi (TTCT) (%13) ve Bilimsel Yaratıcılık Ölçeği'nin (SCS) (%13) izlediği görülmüştür. Çalışmalar gerçekleştirildiği ülkelere göre incelendiğinde ise yaratıcılık ve dijital konusunda en sık çalışmanın Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) (%46) yapıldığı saptanmıştır. 2016 yılı itibariyle küresel dijital oyun sektörlerinde ABD'nin 23 milyar dolarlık harcama ile dünya sıralamasında dijital oyunlara en fazla harcama yapan ikinci ülke olmasının bu bulguyu destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir (Ankara Kalkınma Ajansı [ANKARAKA], 2016: 24). Sandbox türündeki dijital oyunların diğer dijital oyun türlerine kıyasla yaratıcılığın geliştirilmesine adına daha fazla olumlu etkiye sahip olmasının ise incelenen çalışmalarda sıkça üzerinde durulan ve dikkat çeken bulgu olduğu düşünülmektedir. İncelenen çalışmalarda bu türdeki oyunlardan en sık tercih edilen Minecraft'ın yaratıcılığı destekleyici bir oyun olarak görülmesinin bu bulguyu destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir (Cippoline vd., 2014; Torsteinssons ve Niculescu, 2016; Cueva Carrion, 2018).

Kaynaklar

Ahn, S. J., & Lee, Y. A. (2018). The Contents analysis of early school-aged clients' game behaviors in game play therapy. *Korean Journal of Play Therapy*, 21(2), 245-271.

Anderson, C. A., Sakamoto, A., Gentile, D. A., Ihori, N., Shibuya, A., Yukawa, S., Kobayashi, K. (2008). Longitudinal effects of violent video games on aggression in Japan and the United States. *Pediatrics*, 122(5), e1067–e1072.

Ankara Kalkınma Ajansı. (2016). *Dijital oyun sektörü raporu*. Erişim adresi: https://www.ankaraka.org.tr/tr/%20dijital-oyun-sektoru-raporu_3414.html

Başoğul, C., Lök, N. ve Öncel, S. (2017). Çocukların aile içi şiddetten korunmasında ailelere yönelik girişimler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 9(2), 123-135.

Blanco-Herrera, J. A., Gentile, D. A., & Rokkum, J. N. (2019). Video games can increase creativity, but with caveats. *Creativity Research Journal*, 31(2), 119-131.

Brockmyer, J. F. (2015). Playing violent video games and desensitization to violence. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics,* 24(1), 65-77.

Cipollone, M., Schifter, C. C., & Moffat, R. A. (2014). Minecraft as a creative tool: A case study. *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL)*, 4(2), 1-14.

Cueva Carrión, H. D. (2018). *The Use of Minecraft to Foster Creativity, Collaboration and Motivation through Game-Based Learning and Gamification* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). University of Oulu, Oulu.

Dye, M. W., Green, C. S., & Bavelier, D. (2009). The development of attention skills in a action video game players. *Neuropsychologia,* 47(8-9), 1780-1789.

Korkmaz, Ö., & Korkmaz, Ö. (2019). Ortaokul öğrencilerinin oyun bağımlılık düzeyleri, oyun alışkanlıkları ve tercihleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 798-812.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis* (Thousand Oaks, CA: Sage).

Mustafaoğlu, R., & Yasacı, Z. (2018). Dijital oyun oynamanın çocukların ruhsal ve fiziksel sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Bağımlılık Dergisi*, 19(3), 51-58.

Prescott, A. T., Sargent, J. D., & Hull, J. G. (2018). Metaanalysis of the relationship between violent video game play and physical aggression over time. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 115(40), 9882-9888.

Spence, I., & Feng, J. (2010). Video games and spatial cognition. *Review of General Psychology*, 14(2), 92-104.

Talu, E. ve Yüzbaşıoğlu, F. (2020). Geleneksel sokak oyunlarının çocuk gelişimine katkılarının "Rafadan Tayfa" çizgi filmi üzerinden incelenmesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi (UEAD)*, 4(2), 148-162.

Thorsteinsson, G., & Niculescu, A. (2016). Pedagogical insights into the use of Minecraft within educational settings. *Studies in Informatics and Control*, 25(4), 507-516.

[266]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİNE İLİŞKİN BİR BİLSEM DURUM ANALİZİ

Gökçen Gülru BULUT
Milli Eğitim Bakanlığı, Kahramankazan Bilim ve Sanat Merkezi, Ankara, Türkiye
ggulrubulut@gmail.com
0000-0002-2084-7327

Mehtap ÖZMERSİN
Milli Eğitim Bakanlığı, Kahramankazan Bilim ve Sanat Merkezi, Ankara, Türkiye
m.ozmrsn67@hotmail.com
0009-0005-0143-5748

Özet

Özel yetenekli birey "yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey" olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2024). Özel yetenekli bireylerin sadece akademik anlamda değil sosyal ve duygusal gelişimleri de son yapılan çalışmalarda dikkat çekmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin önem kazanması, çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri ve bireysel farklılıkları, eğitim kurumlarının özellikleri, eğitim modelleri gibi birçok değişken öğrenme sürecini etkilemektedir.

Günümüzde en iyi öğrenmenin duygusal ve sosyal zekâ ile desteklenen bir öğrenme modeli olduğu giderek önem kazanmaktadır. 1990'da Daniel Goleman'ın hayatımıza kattığı "Duygusal Zekâ" sonrasında "Sosyal Zekâ" ile birleştirilerek kısaltılan SEL (Sosyal ve Duygusal Öğrenme Modeli- SDÖ) yeniçağın öğrenme yetkinliği olarak kabul edilmiştir.1994 yılında ABD 'de kurulan Goleman'ın da yer aldığı Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İş Birliği (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning CASEL) kapsamında yapılan çalışmaların, bireylerin sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine katkı sağladığını göstermiştir. Sosyal ve duygusal öğrenmenin alanyazında farklı tanımları bulunmaktadır: CASEL'a göre sosyal ve duygusal öğrenme; bireylerin duygularını anlama ve düzenleme, ulaşılabilir hedefler koyma ve elde etme, başkalarına karşı empati kurma, ilişkilerde olumlu tutum sergileme, ilişkileri sürdürebilme ve sorumlu karar verebilmek için gerekli bilgi, duygu, davranış ve becerileri kazanma sürecidir (CASEL, 2020). Kabakçı (2006) sosyal ve duygusal öğrenmeyi bireylerin tüm hayatı boyunca akademik, sosyal ve duygusal açıdan bütünsel gelişimini destekleyecek nitelik ve beceri edinme süreci olarak tanımlamaktadır. CASEL (2020) sosyal ve duygusal öğrenme becerisini; öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişki becerileri ve sorumlu karar verme becerileri olarak beş alt boyutta sınıflandırmıştır. Korkut (2017) ise sosyal ve duygusal öğrenme becerilerini dört alt beceri alanına ayırmıştır: *problem çözme becerileri*, karşılaşılan problemlere yönelik esnek düşünebilme, çözüm için uygun stratejiyi seçme ve karar verebilme sürecidir (Baydan, 2010; Kaya vd., 2012); *iletişim becerileri*, temel ve sosyal beceriler olmakla birlikte bireyin sözel ve sözel olmayan biçimde duruma uygun mesaj verebilmesi ve iletilen mesajı alabilmesidir (Elias et al., 1997). Bireyler üzerinde ruhsal baskı oluşturan ve onların tutumlarını davranışlarını etkileyen stres, kaygı, kızgınlık ve depresyon yaratabilir. Bireylerin içsel olarak hissettikleri ile

ortaya koydukları arasındaki fark bir stres kaynağı olabilir. *Stresle başa çıkma becerileri* bu yıkıcı durumları ortadan kaldırabilir (Cüceloğlu, 2002) ve *kendilik değerini arttıran beceriler* bireylerin kendileri ile ilgili duyguları ve düşüncelerine ilişkin algıları ve değerlendirmeleridir (Candan, 2018).

Yapılan son çalışmalar özel yetenekli bireylerin sosyal ve duygusal gelişimlerinde; sosyal uyum sorunu, çevresi tarafından asenkron gelişimleri nedeniyle dışlanma, kabul görmeme, yalnızlaşma gibi problemler yaşadıklarını göstermektedir. Özel yetenekli öğrenciler akademik açıdan ne kadar başarılı olsalar da yaşadıkları sosyal duygusal problemlerin en aza indirilmesi ve içinde bulundukları sosyal çevre (aile, arkadaş ve öğretmen) ile uyumlu olabilmeleri sosyal ve duygusal becerilerine bağlıdır. Bu bağlamda özel yetenekli bireylerin sosyal ve duygusal gelişimi için gerekli olan becerilerin öğrenilmesi; toplumla uyum içinde yaşamaları ve kendini gerçekleştirebilmeleri, üstün ve özel yeteneklerini ortaya koyabilmeleri açısından önemlidir.

Özel yetenekli bireylerin sosyal ve duygusal becerilerinin gelişiminde bireyin sosyal çevresi olan aile, arkadaş ve öğretmenlerinden aldıkları sosyal destek düzeyi önemli bir etkendir. Bireylerin çevresinden ihtiyaç duyduklarında aldıkları yardıma olan güven "algılanan sosyal destek" olarak tanımlanır (Elcik, 2015). Aileden algılanan sosyal destek, arkadaş sosyal desteği ve öğretmen sosyal desteği; sosyal ve duygusal beceri gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.

Bu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin problem çözme becerisi, çevresinden algıladıkları sosyal destek düzeyi ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve bazı demografik özelliklere göre bu beceriler arasındaki farklılıkların ortaya konması amaçlanmıştır.

Anahtar sözcükler: *Algılanan sosyal destek, özel yetenek, problem çözme, sosyal ve duygusal öğrenme becerisi.*

Yöntem

Bu araştırma; iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan tarama modelinin alt modeli olan ilişkisel tarama modeli temel alınarak tasarlanmıştır (Karasar, 2020). Çalışma, Ankara İli Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı bir bilim ve sanat merkezinde öğrenim gören 43 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bir özel durum çalışması olan bu araştırmada; öğrencilerin problem çözme becerileri, algılanan sosyal destek düzeyi ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve bu becerilerin öğrencilerin demografik özelliklerine göre farklılaşma durumunun incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla veri toplama araçları olarak; araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Kabakçı ve Owen (2010) tarafından geliştirilen 40 maddelik 4lü likert tipi Sosyal Duygusal Öğrenme Beceri Ölçeği (SDÖBÖ), Yıldırım (2004) tarafından geliştirilen 50 maddelik 3lü likert tipi Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ) ve Serin, Bulut-Serin ve Saygılı (2010) tarafından geliştirilen 24 maddeden oluşan 5li likert tipi "Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE) kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler IBM SPSS Statistics for Windows, Version 22.0 istatistik programı aracılığıyla değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan çalışanların tanımlayıcı özelliklerinin belirlenmesinde frekans ve yüzde analizlerinden, ölçeğin incelenmesinde ortalama ve standart sapma istatistiklerinden faydalanılmıştır. Araştırma değişkenlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Kurtosis (Basıklık) ve Skewness (Çarpıklık) değerleri incelenmiştir. İlgili literatürde, değişkenlerin basıklık çarpıklık değerlerine ilişkin sonuçların +1.5 ile -1.5 (Tabachnick & Fidell, 2013), +2.0 ile -2.0 (George & Mallery, 2010) arasında olması normal dağılım olarak kabul edilmektedir. Değişkenlerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Verilerin analizinde parametrik yöntemler kullanılmıştır.

Öğrencilerin ölçek düzeylerini belirleyen boyutlar arasındaki ilişkiler pearson korelasyon ve lineer regresyon analizleri aracılığıyla incelenmiştir. Korelasyon katsayıları (r) 0,00-0,25 çok zayıf; 0,26-0,49 zayıf; 0,50-0,69 orta; 0,70-0,89 yüksek; 0,90-1,00 çok yüksek olarak değerlendirilmiştir (Kalaycı, 2006). Çalışanların tanımlayıcı özelliklerine göre ölçek düzeylerindeki farklılaşmaların incelenmesinde bağımsız gruplar t-testi analizlerinden faydalanılmıştır.

Sonuçlar

Bu araştırmadan elde edilen ÇPÇE toplam ve alt boyutları, ASDÖ toplam ve alt boyutları SDÖBÖ toplam ve alt boyutları puanları arasında korelasyon analizleri incelendiğinde; ASDÖ genel toplam ile ÇPÇE toplam arasında r=0.626 pozitif orta (p=0,000<0.05), ASDÖ genel toplam ile problem çözme becerisine (PÇB) güven arasında r=0.354 pozitif zayıf (p=0,020<0.05), öz denetim arasında r=0.602 pozitif orta (p=0,000<0.05), kaçınma arasında r=0.612 pozitif orta (p=0,000<0.05), aileden ASD ile ÇPÇE toplam arasında r=0.531 pozitif orta (p=0,000<0.05), öz denetim arasında r=0.514 pozitif orta (p=0,000<0.05), kaçınma arasında r=0.326 pozitif zayıf (p=0,033<0.05), arkadaşlardan algılanan sosyal destek ile ÇPÇE toplam arasında r=0.386 pozitif zayıf (p=0,011<0.05), kaçınma arasında r=0.422 pozitif zayıf (p=0,005<0.05), öğretmenden algılanan sosyal destek ile ÇPÇE toplam arasında r=0.516 pozitif orta (p=0,000<0.05), öz denetim arasında r=0.538 pozitif orta (p=0,000<0.05), kaçınma arasında r=0.572 pozitif orta (p=0,000<0.05) ilişki tespit edilmiştir.

SDÖBÖ toplam ile öz denetim arasında r=0.328 pozitif zayıf (p=0,031<0.05), ASDÖ genel toplam arasında r=0.354 pozitif zayıf (p=0,020<0.05), iletişim becerileri ile ÇPÇE toplam arasında r=0.339 pozitif zayıf (p=0,026<0.05), iletişim becerileri ile problem çözme becerisine güven arasında r=0.501 pozitif orta (p=0,001<0.05), iletişim becerileri ile ASDÖ genel toplam arasında r=0.338 pozitif zayıf (p=0,026<0.05), iletişim becerileri ile SDÖBÖ toplam arasında r=0.763 pozitif yüksek (p=0,000<0.05), PÇB ile problem çözme becerisine güven arasında r=0.713 pozitif yüksek (p=0,000<0.05), PÇB ile SDÖBÖ toplam arasında r=0.824 pozitif yüksek (p=0,000<0.05), PÇB ile iletişim becerileri arasında r=0.519 pozitif orta (p=0,000<0.05), stresle başaçıkma becerileri ile ÇPÇE toplam arasında r=0.368 pozitif zayıf (p=0,015<0.05), stresle başaçıkma becerileri ile problem çözme becerisine güven arasında r=0.557 pozitif orta (p=0,000<0.05), kendilik değerini arttıran beceriler ile ÇPÇE toplam arasında r=0.603 pozitif orta (p=0,000<0.05), kendilik değerini arttıran beceriler ile problem çözme becerisine güven arasında r=0.526 pozitif orta (p=0,000<0.05), kendilik değerini arttıran beceriler ile öz denetim arasında r=0.388 pozitif zayıf (p=0,010<0.05), kendilik değerini arttıran beceriler ile kaçınma arasında r=0.586 pozitif orta (p=0,000<0.05) düzeyde korelasyon bulunmuştur. Bu bulgular Kabakçı ve diğerleri (2010), Elcik (2015), Baydan (2010) çalışmalarının sonuçları ile benzerlik göstermektir.

Demografik özellikler ile beceriler arasındaki korelasyon analizleri incelendiğinde negatif zayıf düzeyde korelasyon bulunmuştur. Diğer değişkenler arasındaki korelasyon ilişkileri istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0.05). Öğrencilerin ÇPÇE, SDÖBÖ ve ASDÖ puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir (p>0,05).

Kaynaklar

Baydan, Y. (2010). *Sosyal-Duygusal Beceri Algısı Ölçeği'nin geliştirilmesi ve sosyal-duygusal beceri programının etkililiği*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Candan, K. (2018). *Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin sosyal ilişki unsurları ve umut düzeyi ile ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2020). Basics, definition. What is the social and emotional learning (SEL)?, http://www.casel.org/ basics/definition.php

Cüceloğlu, D. (2002). *Keşke'siz bir yaşam için iletişim donanımları.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Elcik, F. (2015). *Üstün yetenekli öğrencilerin çevresinden algıladıkları sosyal destek düzeyi ile sosyal duygusal becerileri arasındaki ilişki*. Doktora Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

Elias, M., Zins, J., Weissberg, R., Frey, K., Greenberg, M., Haynes, N., Kessler, R., Schwab, S.M. & Shrive, R. T. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators.* Alexandra, VA: ASCD.

George, D., & Mallery, M. (2010). SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson

Kabakçı, Ö.F. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kabakçı, Ö. F. ve Owen, F. K. (2010). Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, *35*(157), 153-166.

Kalaycı, Ş. (Ed.) (2006). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri. Ankara: Asil Yayın Dağıtım

Karasar, N.(2020*). Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* Ankara: Nobel Akademi yayıncılık

Kaya, A., Bozaslan, H., ve Genç, G. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 208-225.

Korkut, F. (2017). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma.* Ankara: Anı Yayıncılık.

MEB, (2024). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi sayı: 2794.

Serin, O., Bulut-Serin, N. ve Saygılı, G. (2010). İlköğretim düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri'nin (ÇPÇE) geliştirilmesi. *İlköğretim Online, 9*(2), 446-458.

Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). Using Multivariate Statistics (sixth ed.) Pearson, Boston.

Yıldırım, İ. (2004). Algılanan sosyal destek ölçeğinin revizyonu. *Eurosian Journal Of Educational Research,* 17, 221-236.

[267]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN YILMAZLIK VE YARATICI PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

N.Ece Ünal
Anadolu Üniversitesi, Türkiye
naciyeeceunal@gmail.com
0000-0002-2288-9774

Esranur Dülger
Anadolu Üniversitesi, Türkiye
esranurozkan@gmail.com
0000-0001-7248-1307

Ferhat Köprü
Anadolu Üniversitesi, Türkiye
ferhat_kopru55@hotmail.com
0000-0002-5297-948X

Özet

Yılmazlık, stresli, olumsuz ve travmatik koşullara olumlu uyumu teşvik eden dinamik bir süreçtir (Masten vd., 2010). Yılmazlık sayesinde bireyler karmaşık olaylara olumlu anlamlar yükleyebilir, olumsuz duygularla baş edebilir ve yaşam boyunca değişen dış stres etkenlerine uyum sağlayabilirler (Xu vd, 2021). Yılmazlığın belirleyicisi, bireyin kendisinden ya da çevresinden kaynaklanan risk ve koruyucu faktörlerdir (Werner, 1989). Risk faktörleri, bireyin savunmasızlığını artıran ve optimal gelişimi engelleyen stres faktörleriyken koruyucu faktörler, esnekliği destekleyen ve bireyin olumsuzlukların üstesinden gelmesine, ortalama ya da ortalamanın üzerinde bir gelişim göstermesine izin veren destekleyici faktörlerdir (Werner, 2012). Bu noktada risk faktörleri bireyi daha az üretken bir sonuca doğru yönlendirirken, koruyucu faktörler ise bireyin uyumlu sonuç üretmesine yardım eder (Masten, 2013). Her faktör kendi başına bireyi etkileyebilir ancak yılmazlığı oluşturan şey, risk ve koruyucu faktörler arasındaki karmaşık etkileşim sürecidir.

Bazı araştırmalarda yılmazlık, zekâ ile ilişkilendirilmiştir (Friborg vd., 2005; Lukow vd., 2015; Magnano vd., 2016; Wang vd, 2020). Fakat alan yazında, özel yetenekli öğrenciler açısından yılmazlık ve zekâ arasındaki ilişki çelişkili bulgulara yol açmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre bu öğrencilerin sahip oldukları özellikler ve bu özelliklerin toplumla olan etkileşimleri nedeniyle özel yetenek, bazen risk bazen de koruyucu bir faktör olarak yorumlanmaktadır. Özel yeteneği risk faktörü olarak değerlendiren bakış açısı hem içsel hem dışsal kaynaklara vurgu yapmaktadır. Bazı araştırmalar özel yetenekli çocukların kimi özelliklerinin onları daha savunmasız bir duruma soktuğu için uyum sorunları geliştirme riskini artırdığını öne sürmektedir (Bland vd., 1994; Gardynik ve McDonald, 2005). Örneğin özel yetenekli öğrencilerin kişisel özellikleri arasında yer alan eş zamanlı olmayan gelişimleri, daha yüksek duygusal yoğunluk ve duyarlılıkları, onları daha fazla strese maruz bırakan unsurlardır (Daniels ve Piechowski, 2009; Morelock, 1996). Süreğen stres, psikolojik sorunlara zemin hazırladığından özel yetenekli öğrencilerin ortalama yetenekli akranlarına göre sosyal ve duygusal zorluk yaşama olasılıklarının daha yüksek olduğu bazı bulgu ve görüşler arasındadır (Aykutlu vd., 2024; González-Cabrera vd., 2023).

Özel yeteneği koruyucu bir faktör olarak gören yaklaşım, özel yetenekli öğrencileri daha dayanıklı kılan ve zorlukların üstesinden gelmesine izin veren bir dizi araca sahip olduğunu savunur. Özel yetenekli öğrencilerin ileri düzey bilişsel düşünme yetenekleri; problem çözme, akıcı düşünme, öz düzenleme ve muhakeme gibi becerilerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır (Jaušovec, 2000; Kuo vd., 2010; Rocha ve Almeida, 2020). Bu beceriler özel yetenekli öğrencilerin hem duygusal hem de davranışsal uyum sorunlarını daha düşük oranda yaşamalarını sağlayan koruyucu faktörler olarak kabul edilmektedir. Bazı araştırmalar, bu öğrencilerin akranlarına kıyasla sahip oldukları koruyucu faktörlerin olumsuz durumları modere ettiğini göstermektedir (Alexopoulou vd., 2019; Mueller, 2009; Reis vd., 2004; Worrel, 2007). Ayrıca, özel yetenekli öğrencilerin gelişmiş sözcük dağarcığı ve iletişim becerileri, yüksek benlik algıları gibi özelliklerinin akranlarına kıyasla problem davranışlar sergileme oranlarını azalttığı ya da akranlarından farklı olmadığı bazı araştırmacılar tarafından kanıtlanmıştır (Çitil ve Özkubat, 2020; Luthar vd., 1992; Peter ve Mofield, 2024). Yılmazlık düzeyi yüksek olan öğrenci özelliklerini inceleyen araştırmalarda, öğrencilerin merak, öz yeterlilik, mizah ve problem çözme yeteneği gibi özel yetenekli öğrenciler tarafından sahip olunan ortak özellikleri paylaştığı bulunmuştur. (Anthony ve Cohler, 1987; Masten vd., 1990)

Alan yazında zekâ ya da yetenek gibi yaratıcılık da yılmazlık ile ilişkilendirilmektedir (Forgeard, 2024; Metzl ve Morrell, 2008; Morley, 2007). Bazı araştırma bulguları arasında yaratıcı problem çözme becerisi, yılmazlığı artıran faktörlerden biridir (Fan vd., 2021; Lopez-Aymes vd, 2020). Yılmaz ve yaratıcı problem çözme becerilerine sahip insanlar esneklik, uyum sağlama ve özgünlük gibi kişisel özelliklerin yanı sıra sosyal destek gibi bir dizi bağlamsal özelliği de paylaşırlar (Metzl vd., 2008). Dolayısıyla yaratıcı problem çözme ve yılmazlık arasındaki etkileşim, olumsuz durumlarda bile insanların olumlu sonuçlar elde etmesini destekleyen koruyucu faktörlerin ortaya çıkmasını teşvik edebilir (de Lorenzo vd., 2023). Ancak yaratıcı problem çözme, özel yetenekli öğrencilerin dayanıklılığını artırmada yeterli etkiyi göstermeyebilir. Öyle ki bazı mükemmeliyetçilik eğilimi gösteren özel yetenekli öğrenciler, değişime kapalı olabilir ve takıntılı davranışlar da dahil olmak üzere, zorluklara karşı daha yoğun tepki gösterebilirler (Mofield ve Megan, 2015). Bazı özel yetenekli öğrenciler yaratıcı problem çözme becerisine sahip olsalar da öz düzenleme becerilerinden yoksun olduklarında dayanıklılıkları olumsuz etkilenebilir ve bu da yaratıcı potansiyellerini gerçekleştirmelerine engel olabilir (Vötter, 2019). Bunun yanı sıra özel yetenekli öğrenciler aileleri ve öğretmenleri tarafından yüksek beklentiye maruz kalabilirler. Bu beklentiler, onlar üzerinde aşırı bir baskı yaratabilir ve bu da stres, anksiyete ve tükenmişlik gibi duygusal zorluklara yol açarak yaratıcı problem çözme becerilerini olumsuz etkileyebilir (Al-Dhaimat vd., 2020). Bu bağlamda alan yazında çelişkili bulgularla sonuçlanan özel yetenekli öğrencilerin hem yılmazlık becerileri ve yaratıcı problem çözme becerileri hem de bu iki beceri arasındaki ilişkiyi anlamak, bu öğrencilerin değişen ve zorlu koşullara esnek bir biçimde uyum sağlamalarını destekleyerek gelişimlerine katkıda bulunmaya yardımcı olacaktır.

Bu araştırmanın amacı özel yetenekli öğrencilerin yılmazlık ve yaratıcı problem çözme becerilerinin sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenleri kapsamında nasıl farklılaştığını ortaya koymanın yanında bu öğrencilerin yılmazlık ve yaratıcı problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Özel yetenekli öğrencilerin yılmazlık becerileri yetenek düzeyi, sınıf düzeyi ve cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı problem çözme becerileri yetenek düzeyi, sınıf düzeyi ve cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Özel yetenekli öğrencilerin yılmazlık ve yaratıcı problem çözme becerileri arasında yetenek düzeyi, sınıf düzeyi ve cinsiyete göre nasıl bir ilişki vardır?

***Anahtar Sözcükler**: Yılmazlık, yaratıcılık, zekâ, yetenek, özel yetenek*

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada, özel yetenekli öğrencilerin yetenek düzeyine göre yılmazlık becerileri ve yılmazlık ile yaratıcılık becerileri arasındaki ilişki ortaya koyulmaya çalışıldığından, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığını ya da derecesini belirlemek için kullanılan ilişkisel tarama modeli (Can, 2017) kullanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını belirlemede seçkisiz olmayan örnekleme türlerinden amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi sınırlayıcı özelliklere ve ulaşılması güç bireysel özelliklere sahip bireyler üzerinde yapılan bir örneklemedir (Erkuş, 2005). Bu amaçla araştırmanın katılımcılarını özel yetenek tanısı almış 5, 6. ve 7. ve 8. sınıf olmak üzere toplamda 131 özel yetenekli öğrenci olus¸turmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında özel yetenekli öğrencilerin yılmazlık becerilerini ölçmek için Arslan'ın (2015) Türkçeye uyarladığı Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'ni, yaratıcı problem çözme becerilerini ölçmek için ise Bulut, İpek ve Aygün'ün (2018) Türkçe'ye uyarladığı Yaratıcı Problem Çözme Özellikleri Envanteri uygulanacaktır. Her iki ölçek için de araştırmacılardan izin alınmıştır.

Veri Analizi ve Sonuç

Araştırmanın veri toplama ve veri analiz süreçleri devam etmekte olup, elde edilecek bulgular sunumda detaylı olarak paylaşılacaktır.

Kaynaklar

Al-Dhaimat, Y., Albdour, N. T., & Alshraideh, M. (2020). Creative Self-Efficacy and Its' Relationship to Intellectual Stress among Gifted Students at the Jubilee School. *World Journal of Education*, *10*(3), 208-219.

Alexopoulou, A., Batsou, A., & Drigas, A. (2019). Resilience and Academic Underachievement in Gifted Students: Causes, Consequences and Strategic Methods of Prevention and Intervention. *International Journal of Online & Biomedical Engineering*, *15*(14), 78-86.

Anthony, E. J., & Cohler, B. J. (1987). *The invulnerable child*. Guilford Press.

Arslan, G. (2015). Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'nin (ÇGPSÖ) psikometrik özellikleri: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, *16*(1), 1-12.

Aykutlu, H. C., Dereli, F., & Turan, B. (2024). Gifted Children and Psychiatric Disorders: Is the Risk Increased Compared With Their Peers? *Gifted Child Quarterly*, *00*(0), 1-12.

Bland, L. C., Sowa, C. J., & Callahan, C. M. (1994). An overview of resilience in gifted children. *Roeper Review*, *17*(2), 77-80.

Bulut, D. B., İpek, A. S., & Aygün, B. Yaratıcı problem çözme özellikleri envanteri'ni Türkçeye uyarlama çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *18*(3), 1360-1377.

Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi.* Pegem Akademi.

Çitil, M., & Özkubat, U. (2020). The Comparison of the Social Skills, Problem Behaviours and Academic Competence of Gifted Students and Their Non-Gifted Peers. *International Journal of Progressive Education*, *16*(6), 296-312.

Daniels, S., & Piechowski, M. M. (2009). *Living with intensity: Understanding the sensitivity, excitability, and emotional development of gifted children, adolescents, and adults*. Great Potential Press, Inc.

De Lorenzo, A., Lattke, L. S., & Rabaglietti, E. (2023). Creativity and resilience: a mini-review on post-pandemic resources for adolescents and young adults. *Frontiers in Public Health*, *11*, 1-6.

Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. Seçkin Yayınları.

Fan, M., Cai, W., & Jiang, L. (2021). Can team resilience boost team creativity among undergraduate students? A sequential mediation model of team creative efficacy and team trust. *Frontiers in Psychology*, *12*, 1-14.

Forgeard, M. (2024). Creativity and resilience: Creativity from, or through adversity? *Creativity Research Journal.* Advance online publication.

Friborg, O., Barlaug, D., Martinussen, M., Rosenvinge, J. H., & Hjemdal, O. (2005). Resilience in relation to personality and intelligence. International *Journal of Methods in Psychiatric Research*, *14*(1), 29-42.

Gardynik, U. M., & McDonald, L. (2005). Implications of risk and resilience in the life of the individual who is gifted/learning disabled. *Roeper Review*, *27*(4), 206-214.

González-Cabrera, J., Tourón, J., Ortega-Barón, J., Montiel, I., & Machimbarrena, J. M. (2023). Are gifted students more victimized than nongifted students? A comparison in prevalence and relation to psychological variables in early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, *43*(1), 90-109.

Jaušovec, N. (2000). Differences in cognitive processes between gifted, intelligent, creative, and average individuals while solving complex problems: An EEG study. *Intelligence*, *28*(3), 213-237.

Kuo, C. C., Maker, J., Su, F. L., & Hu, C. (2010). Identifying young gifted children and cultivating problem solving abilities and multiple intelligences. *Learning and Individual Differences*, *20*(4), 365-379.

Lopez-Aymes, G., Díez, A. M., & Martín, R. P. (2020). Creative personality, resilience, and psychological well-being in a sample of university students. *Frontiers in Psychology*, *12*(8), 1-33.

Lukow, H. R., Roach, A. T., & Reed, D. K. (2015). Intelligence and achievement in concurrent academic achievement and resilient outcomes. *Journal of Psychoeducational Assessment*, *33*(4), 325-337.

Luthar, S. S., Zigler, E., & Goldstein, D. (1992). Psychosocial adjustment among intellectually gifted adolescents: The role of cognitive-developmental and experiential factors. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *33*(2), 361-375.

Magnano, P., Craparo, G., & Paolillo, A. (2016). Resilience and emotional intelligence: which role in achievement motivation. *International Journal of Psychological Research*, *9*(1), 9-20.

Masten, A. S. (2013). Resilience in Development: Implications of the Study of Successfu I Adaptation for Developmental Psychopathology. In *The emergence of a discipline* (pp. 261-294). Psychology Press.

Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, *2*(4), 425-444.

Masten, A. S., Cutuli, J. J., Herbers, J. E., & Reed, M. G. (2010). Resilience in development. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), In *Oxford handbook of positive psychology* (pp. 117-131). Oxford University Press.

Metzl, E. S., & Morrell, M. A. (2008). The role of creativity in models of resilience: Theoretical exploration and practical applications. *Journal of Creativity in Mental Health*, *3*(3), 303-318.

Mofield, E. L., & Parker Peters, M. (2015). The relationship between perfectionism and overexcitabilities in gifted adolescents. *Journal for the Education of the Gifted, 38*(4), 405-427.

Morelock, M. J. (1996). On the nature of giftedness and talent: Imposing order on chaos. *Roeper Review*, *19*(1), 4-12.

Mueller, C. E. (2009). Protective factors as barriers to depression in gifted and non-gifted adolescents. *Gifted Child Quarterly*, *53*(1), 3-14.

Peter, S., & Mofield, E. (2024). The relationship between resilience and giftedness: A systematic review. *Journal for the Education of the Gifted*, *47*(1), 7-33.

Reis, S. M., Colbert, R. D., & Hébert, T. P. (2004). Understanding resilience in diverse, talented students in an urban high school. *Roeper Review*, *27*(2), 110-120.

Rocha, A., Almeida, L., & Perales, R. (2020). Comparison of gifted and non-gifted students' executive functions and high capabilities. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, *8*(4), 1429-1443.

Vötter, B. (2019). Crisis of meaning and subjective well-being: The mediating role of resilience and self-control among gifted adults. *Behavioral sciences*, *10*(15), 1-10.

Wang, X., Ding, S., Ni, Y. Q., Zhang, L., Dong, S., & Han, B. (2024). Intrinsic self-sensing concrete to energize infrastructure intelligence and resilience: A review. *Journal of Infrastructure Intelligence and Resilience*, *3*(2), 1-18.

Warner, R. (2012). What is resilience? *Management Today*, *29*(1), 16-19.

Werner, E. E. (1989). Vulnerability and resiliency: A longitudinal perspective. In M. Brambring, F Lisel, & H. Skowronek (Eds.), *Children at risk: Assessment, longitudinal research, and intervention* (pp. 157-172). Walter de Gruyter.

Worrel, F. C. (2007). Identifying and providing services to twice exceptional children. *Intervention in School and Clinic*, *42*(4), 195-205.

Xu, H., Peng, M., Pittock, J., & Xu, J. (2021). Managing rather than avoiding "difficulties" in building landscape resilience. *Sustainability*, *13*(5), 2-24.

[268]

İLKOKULDA YARATICILIK TEKNİKLERİ

Gülşah Batdal Karaduman
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Türkiye
gulsah@iuc.edu.tr
0000-0001-5725-0949

Edanur Seba
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Türkiye
edanurseba@ogr.iuc.edu.tr

Aleyna Yıldız
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Türkiye
aleyna.yildiz10@ogr.iuc.edu.tr

Ayşenur Taşdemir
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Türkiye
aysenrugr1301@gmail.com

Özet

Yaratıcılık hayal gücüyle bağlantılıdır. Yeni bir durum, hipotez, nesne üretmek, farklı olanla ilgilenmek, karşılaşılan soruna çözüm bulmak anlamında kullanılır. İlkokulda yaratıcı etkinliklerin kullanılması öğrencilerin gelecekteki eğitim yaşamları için oldukça önemlidir. Çünkü yaratıcılık yöntemlerini benimseyen öğrenciler, hayal güçlerini daha fazla kullandıkları için problemleri daha kolay çözebilmekte ve özgün projeler geliştirebilmektedirler. Bu çalışma, eğitimcilere yaratıcılık tekniklerinin farklı konularda nasıl kullanılacağını uygulama örnekleriyle göstermeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla İstanbul'un farklı bölgelerindeki ilkokullarda araştırma yapılmıştır. 2023-2024 eğitim-öğretim yılında ilkokulda öğrenim gören 35 birinci sınıf öğrencisi ile hayat bilgisi dersinde geri dönüşüm konusu sinektik ve morfolojik sentez teknikleriyle işlenmiştir. Türkçe dersinde metni oluşturan öğeler konusunda yaratıcılık tekniklerinden biri olan morfolojik sentez tekniği kullanılarak farklı bir ilköğretim okulunun 25 3. sınıf öğrencisi ile yaratıcı yazma çalışması gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda yaratıcı problem çözme, analoji ve SCAMPER teknikleriyle uygulamalar yapılmıştır. Öğrencilerden ve öğretmenlerden nitel ve nicel veriler toplanmıştır. Yapılan analizler doğrultusunda bu tekniklerle öğrenim gören öğrencilerin başarılarının arttığı tespit edilmiştir. Nitel veriler için içerik analizi yapılarak hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin olumlu görüşleri vurgulanmıştır. Eğitimcilere yönelik yaratıcılık teknikleri anlatılmış ve elde edilen bulgular doğrultusunda ilkokullarda uygulama örneklerine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

***Anahtar Sözcükler**: İlkokul, yaratıcılık, yaratıcılık teknikleri.*

Yöntem

Araştırmanın Deseni

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde metni oluşturan unsurlar adlı konuda yaratıcılık tekniklerinden olan morfolojik sentez tekniği ile yaratıcı yazma çalışmasıyla öğrenmeyi gerçekleştirirken, tutumlarının ve bununla birlikte öğrencilerin yaratıcılıklarının farkındalık gerçekleştirilmesi için yaratıcı drama ile öğrendiklerini aktarabilmesi ve sinektiks tekniğinin kullanıldığı ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin derse katılımlarına ve bilgilerin kalıcılığına katkısını incelemek amacıyla yapılan bu araştırmada karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan karma

paralel desen kullanılmıştır. Yakınsayan karma paralel desen, nitel ve nicel verilerin birleştirilerek kullanıldığı, nitel ve nicel verilerin aynı zaman aralığında toplandığı bir karma yöntem desenidir (Creswell, 2017).

Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemi rastgele tesadüfi örnekleme yöntemiyle oluşturulan 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul'daki bir okulda öğrenim gören 28 ilkokul üçüncü sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Ve İstanbul ilindeki farklı bir ilkokulun üçüncü sınıfında devam eden 25 öğrenci oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması

Veriler gözlem, görüşme ve doküman incelemesi yöntemleri ile toplanmıştır. Bu çalışmada veri toplama araçları; gözlem formu, görüşme formları ve öğrencilere ait dokümanlardır.

Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel analizde kavramsal yapı belirlenir. İçerik analizinde ise toplanan veriler detaylı bir şekilde incelenerek tüm boyutlar ortaya konur (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Nicel verilerin analizinde ise SPSS 29.0 kullanılmıştır.

Sonuçlar

Türkçe dersinde sinektiks tekniği uygulandığında elde edilen ilk sonuçta araştırmaya katılan öğrencilerin testten aldıkları deney öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farkın son test lehine olduğu bulgusundan hareketle uygulanan planın öğrencilerin öğrenme becerisini geliştirmede önemli etkisinin olduğu söylenebilir. İlkokul öğrenci profili kâğıt üzeri yapılan etkinlik veya çalışmalara karşı pek sıcak karşılamamaları bu yaş grubunun kendi ürettiği veya aktif olduğu etkinlik veya çalışmalarda daha mutlu oldukları söylenebilir. Yaşayarak öğrenme becerisi ile birlikte çocuklar drama etkinlikleri ile çalışmalarını destekleklediklerinde daha özverili bir performans sergiledikleri görülmüştür.

Kaynaklar

Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S. B. Demir, Çev.) Sertifika.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.

[269]

L. M. TERMAN'IN "THE GİFTED CHİLD GROWS UP: VOL 4" KİTAP İNCELEMESİ

Semra Demir
Anadolu Üniversitesi, Türkiye
semrademir@anadolu.edu.tr
0000-0001-9348-2966

Özet

Bu kitapta, ilk olarak 1921 yılında incelenen ortak deney grubunun 25 yıllık takibi sonucunda elde edilen bulgular sunulmaktadır. Araştırmada, yüksek IQ temelinde seçilen çocukların erken zihinsel gelişimlerinin ilerleyen yıllarda çocukluk IQ'ları ile paralelliğini keşfetmek amaçlanmıştır. Özellikle çocukluk IQ'sunun kişilik, fiziksel sağlık, meslek, sosyal uyum, evlilik ve diğer çevresel faktörlere etkisi anlaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemine bakıldığında, Kaliforniya'da yaklaşık çeyrek milyonluk bir okul nüfusu içerisinden IQ puanı %1'lik dilime giren 1.528 (857 erkek ve 6/1 kız) katılımcı seçilmiştir. Araştırma boylamsal bir araştırma olup, toplam 1.528 deneğin 1.070'ı (yüzde 70'i) Stanford-Binet, 428'i Terman Grup Testi, 24'ü Ulusal Zekâ Testi ve 6'sı Ordu Alfa zekâ testleri ile seçilmiştir. Katılımcılar hakkında bilgi toplamak için ayrıca Ev Bilgi Formları, Okul Bilgi Formları, tıbbi muayene, antropometrik ölçüm, Okul Başarı Testi, Karakter Testi, İlgi Alanı Formu, Entelektüel İlgi Testi, Whittier Ev Değerlendirme Ölçeği gibi veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, 1921'den 1946'ya kadar üstün zekalı bireylerin sağlık, uyum, ilgi alanları, evlilik, ölüm oranları, eğitim, savaş kayıtları ve diğer pek çok konuda genelin üstünde performans gösterdikleri görülmüştür. Araştırmanın bulguları arasında, deney grubunun orta üst sınıfa mensup kentli, eğitimli ailelerden gelmesi ve genel kabulün aksine 170 IQ ve üstü katılımcıların uyum problemi yaşamaması dikkat çekicidir. Bir başka önemli bulgu, özel yeteneklilerin eğitiminde hızlandırmanın olumlu etkileridir. Araştırmadaki en önemli yöntemsel eksik ise, seçilen üstün zekalı katılımcıların dörtte üçünün kentsel ve yarı kentsel alanlarda yaşayan orta üst sınıfa mensup ekonomik ve sosyo-kültürel sermayesi yüksek ailelerin çocukları olmasıdır.

***Anahtar Sözcükler**: Üstün zeka, boylamsal çalışma, üstün zekalıların eğitimi.*

Yöntem

Bu çalışma bir kitap incelemesidir. Terman'ın bu kitabı özel yeteneklilerin 25 yıl boyunca takip edilmesi ve özel yeteneklilerin özellikleri ilgili veriler sunması acısından alanda öncü çalışmalar arasında yer almaktadır. Bu çalışmada, Terman'ın 1921'den 1946'ya kadar özel yetenekliler ile ilgili yaptığı boylamsal araştırmasının sonuçları özel yeteneklerin eğitimi ve araştırmadaki yöntemsel eksiklikler bağlamında incelenmiştir.

Sonuçlar

Araştırmada üstün zekalı bireylerin eğitimi ile ilgili en önemli bulguları içerisinde, üstün zekalı bireylerin akademik geçmişi ile ebeveynlerin eğitim miktarı arasındaki güvenilir bir korelasyonun bulunması gösterilebilir. Örneğin, üniversite mezunu olan babaların oranı, üniversite mezunu olan deneklerde, üniversite mezunu olmayan veya bir yıldan az mezunu olan deneklere kıyasla yaklaşık dört kat daha yüksektir. Bu ebeveynler, Amerika Birleşik Devletleri'nde kendi kuşağındaki ortalama bir kişiden 4 veya 5 sınıf daha fazla eğitim almıştır.

Babaların üçte biri ve annelerin yüzde 15.5'i üniversite mezunudur. Ebeveynler tarafından tahmin edilen ev kütüphanesindeki kitap sayısı 328'dir. Evlerin sadece yüzde 6,4'ünde 25 veya daha az kitap bulunurken, yüzde 16,5'inde 500 veya daha fazla kitap bulunmaktadır. Araştırmada, deneklerin ebeveynlerinin dörtte üçü kentsel ya da yarı kentsel topluluklarda, sadece dörtte biri kırsal alanlarda ya da nüfusu binden az olan kasabalarda doğmuştur (Terman ve Oden, 1947). Araştırmanın bu bulgularından yola çıkarak, üstün zekalı bireylerin ebeveynlerinin ekonomik ve kültürel sermayeye sahip orta üst sınıfta mensup bireylerin, eğitimleri ve akademik başarısının ailelerin kültürel ve ekonomik sermayesinin varlığı ile ilişkili olabileceği söylenebilir. Bu konuda kültürel sermaye kavramını ortaya koyan Fransız sosyolog Pierre Bourdieu, kültürel sermayeyi düşünceler, simgeler, yaşam koşulları, eğitim ile kuşaklar boyunda edinilen bilgi sermayesi olarak tanımlamaktadır. Bourdieu, yaptığı çalışmalarda, babası tarım işçisi olan erkek çocukların %1'i, sanayici olanların %70'i, profesyonel mesleğe sahip (doktor, mühendis, mimar vb.) olanların %80'in yükseköğretime erişiminim olduğunu belirtmektedir (Bourdieu ve Passeron, 2022). Bu bulgulara bakıldığında Terman'nın yapmış olduğu çalışma ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Bu durumda, üstün zekalı çocukların akademik başarısı ve mesleki statülerinin yüksek olması tek başına yüksek IQ'ya sahip olmalarından kaynaklanmadığı, potansiyellerinin gelişmesinin ekonomik ve kültürel bir sermaye ile ilişkili olduğu söylenebilir. Terman, elde ettiği bu bulgular ile ilgili daha önceki araştırmalarda ebeveynlerin mesleki durumunun çocukların başarı ile güvenilir bir şekilde ilişkili olduğunu ve yaptığı bu çalışmada ebeveynlerin mesleki durumunun çocukların çocukluk zekâsı ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca yaptığı çalışmada, IQ puanı yüksek olasına rağmen eğitimde başarısız olan deneklerin lise eğitimini tamamlamayan 12 denek (3 erkek ve 9 kadın) olduğunu, bunların neredeyse tamamının en az üç yıl okula devam etiği belirtilmiştir. Bu deneklerin bazıların okuldan ayrılma nedenlerinin maddi zorluk olduğu görülmüştür (Terman ve Oden, 1947). Tüm bunlardan yola çıkarak şu anda üstün yetenekli olarak tanılanan ve eğitilen bireylerin belli bir sınıfın erişebildiği bir yapı olduğu söylenebilir. Alt sınıfta bulunan potansiyel üstün yetenekliler mevcut örgün eğitim ile bu eşitsizliği kıramayacağı için bu bireylerin gelişimini destekleyecek üstün yetenekli eğitim programlarının yaygınlaştırılması gerektiği söylenebilir.

Araştırmada üstün zekalı bireylerin eğitimi ile ilgili bir başka önemli bulgu, okulun hızlandırılmasının üstün zekalıların eğitimine yansımasıdır. Hızlandırılmışların, hızlandırılmamışlara göre biraz daha büyük bir oranı üniversitede daha yüksek not, onur belgesi ve daha erken mezuniyete sahip olmuştur. Hızlandırmanın mesleki durum ve mesleki ilgi ile ilişkisinde, erkekler arasında hızlananların hızlanmayanlardan daha çok profesyonel ve yüksek iş mesleklerinde, daha az sıklıkla da diğer meslek gruplarında yer aldığını göstermektedir (Terman ve Oden, 1947). Araştırmanın bu bulgularından yola çıkarak, hızlandırmanın, üstün zekalıların eğitiminde daha yüksek akademik başarı ve daha yüksek mesleki statüyü teşvik ettiği görülmüştür. Ayrıca hızlandırmaya karşı sunulan sosyal uyumun fiziksel ve zihinsel sağlık için tehlikeli olduğu argümanına karşı hızlandırmanın sosyal uyum, fiziksel ve ruhsal sağlık açısından ortaya çıkaracağı olumsuzlukların iddia edildiği gibi belirleyici bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Terman, hızlandırılmanın yapılmadığı durumda, üstün zekalıların çocukların önemli bir kısmının ilkokul ve lise boyunca derslere çalışmadan yüksek başarılar elde edebildikleri için üniversitede başarılı olmak için gerekli hırs ve çalışma alışkanlık göstermedikleri görülmüştür (Terman ve Oden, 1947). Bu bulgulardan yola çıkarak yüksek potansiyele sahip öğrencilerin potansiyellerini doğru kullanmaları, eğitimlerine devam etmeleri, akademik başarılanın artması için hızlandırmanın gerekli olduğu söylenebilir.

Araştırmadaki en önemli yöntemsel eksikliğe bakıldığında, seçilen üstün zekalı deneklerin dörtte üçünün kentsel ve yarı kentsel alanlarda yaşayan orta üst sınıfa mensup ekonomik ve sosyo-kültürel sermayesi yüksek ailelerin çocukları olmasıdır. Terman ve Oden (1947) deneklerin birkaç kuşak kentli olduğunu, daha eğitimli olduklarını belirtmektedir. Seçilen bu

örneklem üstün zekalılar ile ilgili birçok bulgunun sonuçlarını etkileyecek bir yapıya sahiptir. Ekonomik ve kültürel sermaye kuşaklar boyunca devam eden bir aktarımla beraber bireylerin fiziksek, ruhsal, zihinsel gelişimini etkilemekte ve bu durumda eğitim alanındaki başarılarına yansıyabilmektedir. Hatta var olan genetik bir potansiyelin ortaya çıkmasında belirleyici rol oynadığı söylenebilir. Bu durumda örneklem ile ilgili bu sınırlılık özel yeteneklerin tanılanmasında sadece belli bir grubun tanılanmasına neden olabilir. Borland (2004)'da özel yetenekliler ile ilgili bilgilerin yüksek IQ'ya sahip, çoğunlukla beyaz olan yüksek SES'li çocuklar üzerinde yapılan bir çalışmaya dayandığında, Terman'ın örneklemine ırksal, etnik ve sosyo-ekonomik olarak benzer kişileri tanılama eğiliminde olabileceğimizi belirtmektedir.

Sonuç olarak, Terman'nın çalışması, üstün zekalı bireyler hakkında sağlık, uyum, ilgi alanları, evlilik, ölüm oranları, eğitim, savaş kayıtları ve diğer pek çok konuda üstün yetenekli bireyleri tanıma ve anlama konusunda birçok önemli bulgu sunmaktadır. Fakat bu eser incelendiğinde tanımlanan ve özellikleri sunulan üstün zekalı birey ile ilgili birçok yeni soru işareti ve tartışmayı birlikte getirmektedir. Bu sorulardan biri üstün zekalı olarak tanıladığımız kişiler kaçınılmaz olarak üst sosyo-ekonomik ve kültürel sermayeye sahip ailelerin bir ürünü müdür? Yüksek IQ dediğimiz şeyin kalıtsal yönünün baskın olduğu ile ilgili belli dönemlerde yapılan vurgu eğitsel ve yaşam koşullarının eşitsizliğini sorgulamamızın önüne set mi çekmektedir? Bilimsel gerçeklik bilgiyi topladığımız örneklemin bize sunduğu gerçeklik ile manipüle mi ediliyor? Bu tür sorular ile bu esere bakıldığında değişmesi gereken ve sorgulanması gereken bir üstün zekâ anlayışının olması gerektiği söylenebilir.

Kaynaklar

Borland, J. (2004). Issues and Practices in the Identification and Education of Gifted Students From Under-represented Groups. *US Department of Education*. https://eric.ed.gov/?id=ED485164

Bourdieu, P., ve Passeron, J. C. (2022). *Varisler: Öğrenciler ve kültür.* (L. Ünsaldı ve A. Sümer, Çev.). Heretik Yayınları.

Terman, L. M., & Oden, M. H. (1947). *The gifted child grows up: twenty-five years' follow-up of a superior group.* Stanford Univ. Press.

[270]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN PROBLEM ÇÖZME SÜRECİNDEKİ CEBİRSEL DÜŞÜNME ALIŞKANLIKLARI

Ömer ÜRÜN
Nazilli Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye
omerurun@gmail.com
0000-0001-6780-487X

Deniz ÖZEN ÜNAL
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
deniz.ozen@adu.edu.tr
0000-0002-9279-3452

Özet

Matematik, tarih boyunca sürekli gelişim gösteren ve hemen hemen bütün disiplinlerle ilişkisi olan evrensel bir dildir. Bireylerin karşılaştıkları problemlere çözüm üretebilme yeteneklerine önemli katkılar sağlar (Gözel, 2016). Bu yönüyle bilişsel bir işlev ve problemlere çözüm arama biçimi olarak (Nickerson, 1985) tanımlanan; gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen bilgiyi kavramsallaştırma, uygulama, analiz ve değerlendirmenin disipline edilmiş şekli olarak ifade edilen (Özden, 2010) düşünmeye ilişkin becerilerin gelişiminde de önemli bir yere sahiptir (Tural, 2005; Yenilmez & Teke, 2008). Bireyin kavram oluşturma, akıl yürütme ve karar verme yeteneklerinden beslenen (Beyer, 1991) düşünme becerileri bir takım zihinsel alışkanlıklarla işler ve gelişir (Yavuzköy Köse & Tanışlı, 2014). Zihinsel alışkanlıklar, kişinin cevabı bilmediği durumlarda, örneğin ikilemler ve belirsizlik durumlarında, stratejik akıl yürütme, içgörü, azim, yaratıcılık ve ustalık şeklindeki entelektüel olarak davranma yeteneğinde kendini gösterir (Costa, 1991). Etkili entelektüel davranış kalıplarını seçme eğilimi ve yeteneği anlamına gelen zihinsel alışkanlıkların kullanılması durumunda birey bir problem durumunun çözümünde kararlı olarak etkili bir stratejiyi seçmek ve bu stratejiyi uygulamak için kişisel bir eğilim gösterir (Leikin, 2007). Kararlılık, yaratıcılık ve yüksek yetenek aynı zamanda entelektüel üstün zekanın özellikleri olduğundan (Renzulli, 2002), matematiksel bağlamdaki zihinsel alışkanlıklar, matematiksel düşünmenin gelişmiş biçimleri olarak görülebilir (Leikin, 2007). Matematiksel teknik, kavram ve yöntemlerin problem çözme sürecinde doğrudan ya da dolaylı kullanılması (Henderson vd., 2002) olan matematiksel düşünmenin önemli bir alt boyutu ise cebirsel düşünmedir. Cebirsel düşünmenin sürekli olarak araştırmacıların odağında olduğu görülmektedir (Ellis & Özgür, 2024). Araştırmacılar tarafından "cebirin sembolleri ve işlemleri için aritmetik açıdan anlam oluşturma" (Kieran & Chalouh, 1993), "niceliksel durumları ilişkisel bir şekilde analiz etmek için çeşitli temsilleri kullanma yeteneği" (Kieran, 1996), "değişkenler arasındaki ilişkileri belirginleştirmeyi destekleyen niceliksel durumlar hakkında düşünme" (Driscoll, 1999; 2001), "bilinmeyen nicelikler hakkında biliniyormuş gibi düşünme yeteneği" (Swafford & Langrall, 2000) şekillerinde tanımlanan cebirsel düşünmenin, erken dönemde ele alınmasının önemi üzerinde önemle durulmakta ve matematik sınıflarına dahil edilmesi gerektiği savunulmaktadır (Ellis & Özgür, 2024; Kieran, 1996; Magiera vd., 2013). Erken cebirsel düşünme, 5 ila 12 yaş arası çocukların, daha sonraki cebir çalışmalarında karşılaşılacak nesneler ve düşünme yolları için anlam oluştururken kullandıkları bir akıl yürütmedir (Kieran, 2022). Erken cebir öğretiminin, dikkati sembolik işlemlerden çoklu gösterimler kullanarak örüntüleri analiz etme ve genelleştirmeye kaydırarak öğrencilerin kavramsal bilgi ve becerilerini geliştirdiği (Kieran, 1996; National Council of Teachers of Mathematics (NCTM), 2000; Silver, 1997), öğrencilere

cebirsel fikirleri aritmetik hakkında bildikleriyle ilişkilendirme fırsatları sağladığı (Kaput, 1998; Kieran, 1996; Silver, 1997) ifade edilmektedir. Cebirsel düşünmeyi daha açık bir şekilde karakterize etmenin öneminin altını çizen erken cebirsel düşünmeye yönelik çalışmaların yanı sıra araştırmalar genç öğrencilerle sınırlı kalmamış ve cebirsel düşünme terimi daha yaşlı grupları kapsayan cebir araştırmalarının tümünde merkezi hale gelmiştir (Driscoll, 1999; Kieran, 2022; Girit & Akyüz, 2016; Zazkis & Liljedahl, 2002). Cebir, matematiksel fikirleri ifade etmeye yönelik bir dildir (Cuoco vd., 1996) ve matematiğin diğer alanlarıyla yakından ilişkilidir. Bu yönüyle matematiksel düşünmenin merkezinde olan cebirsel düşünme bununla sınırlı kalmayıp fizik kanunları, dağıtım ve iletişim ağları, nüfus modelleri, istatistiksel sonuçlar gibi daha birçok alanda ön plana çıkmaktadır (Akkan, 2016). Bu yüzden cebirsel düşünmenin karakterize edilmesi ve bireylerde gelişiminin sağlanmasına yönelik araştırmaların önemi büyüktür. Daha önemlisi cebirsel düşünmesi gelişmiş olan bireylerin, ilişkili diğer disiplinlerin tümüne de ilham verecek, matematiksel fikirler üretmesi oldukça muhtemel iyi matematikçiler olabileceği unutulmamalıdır.

Driscoll'un (1999, 2001) cebirsel düşünme alışkanlıkları çerçevesine dayanan bu araştırma, cebirsel düşünmenin bir yönüne, yani fonksiyonlar ve bunların nasıl çalıştığı hakkında düşünmeye odaklanmaktadır. Buna göre, 8. sınıfa devam eden ve özel yetenekli olan öğrencilerle olan bu araştırmada, "*fonksiyonlar için kural arama*" şeklindeki cebirsel düşünme alışkanlığına odaklanılmıştır. Bu zihinsel alışkanlık, örüntüleri tanımak ve analiz etmek, ilişkileri araştırmak ve temsil etmek, belirli örneklerin ötesinde genelleme yapmak, süreçlerin veya ilişkilerin nasıl değiştiğini analiz etmek veya kuralların ve prosedürlerin nasıl ve neden çalıştığına dair argümanlar aramak şeklindeki ortaokul cebirinin kalbinde yer alan düşünme süreçlerini kapsamaktadır.

Bu araştırmanın amacı 8. Sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin cebirsel düşünme alışkanlıklarını incelemektir. Araştırmanın problem cümlesi "*8. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin problem çözme sürecinde cebirsel düşünme alışkanlıklarından "fonksiyonlar için kural arama" alışkanlığı nasıldır?"* şeklindedir.

***Anahtar Sözcükler**: Cebir, cebirsel düşünme, zihnin cebirsel alışkanlıkları*

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışmaları, bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasına olanak vermektedir. Yani bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, vb.) bütüncül bir şekilde araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve bu durumdan nasıl etkilendikleri üzerinde durur (Yıldırım & Şimşek 2016). Araştırmanın katılımcılarını 8. sınıfa devam eden özel yetenekli iki öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın katılımcısı olan öğrenciler amaçlı örnekleme tekniklerinden ölçüt örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde BİLSEM'e (Bilim Sanat Merkezi) devam etme ve özel yeteneği geliştirmek amacıyla yürütülen eğitim programı olan özel yetenekleri geliştirme programına (ÖYG) matematik özel yetenek alanında kayıtlı olan öğrenciler arasında olma ölçütleri belirleyici olmuştur. Seçim bu ölçütlere uyan ve gönüllü olan öğrenciler arasından yapılmıştır. Öğrencilerin cebirsel alışkanlıklarını ortaya çıkarabilmek için veri toplama sürecinde Driscoll'un (1999) kitabından Türkçe'ye uyarlanan açık uçlu iki matematik problemi kullanılmıştır. Öğrencilerin problem çözme süreçleri klinik görüşmeler yoluyla incelemiş ve bu süreçte öğrencilerden sesli düşünmeleri ve çözümleri detaylı olarak ifade etmeleri istenmiştir. Veri kaybının yaşanmasına engel olmak amacıyla öğrencilerin klinik mülakat süreçleri video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Verilerin analizinde, Driscoll'un (1999) ve Magiera ve arkadaşlarının (2013) çalışmalarında kullandığı "*fonksiyonlar için kural arama*" şeklindeki çerçevelerden yararlanılmıştır. İki araştırmacı bağımsız olarak verileri kodlamış, geçerlilik ve güvenirlik çalışması için kodlayıcılar arasında uyum sağlanana kadar analize devam edilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmanın sonucunda özel yetenekli öğrencilerin cebirsel düşünme alışkanlıkları teorik çerçeveye dayalı olarak "*fonksiyonlar için kural arama*" bağlamında incelenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin iki problemi çözme süreci incelendiğinde, Ö1'in her iki problemde de "*fonksiyonlar için kural arama*" cebirsel alışkanlığına ilişkin özellikleri genel olarak gösterdiği örneğin kural oluşturabildiği ve beklenen cebirsel muhakemeyi gerçekleştirerek genellemeye ulaştığı görülürken, Ö2'nin ise birinci problemde ifade edilen cebirsel alışkanlığa ilişkin özellikleri göstererek genellemeye ulaştığı, ikinci problemde ise sınırlı cebirsel muhakeme yaparak ilk aşamada ulaştığı genellemeyi yeni durumlara transfer edemediği gözlemlenmiştir.

Kaynaklar

Akkan, Y. (2016). Cebirsel düşünme. İçinde E. Bingölbali, S. Arslan & İ. Ö. Zembat (Eds.), *Matematik eğitiminde teoriler* (s. 43-64). Pegem Akademi.

Beyer, B. K. (1991). *Teaching thinking skills*. Pearson.

Costa, A. (1991) The search for intelligent life. In A. Costa (Eds.), *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking* (pp. 100-106).

Cuoco, A., Goldenberg, P., & Mark, J. (1996). Habits of mind: An organizing principle for mathematics curriculum. *Journal of Mathematical Behavior, 15*, 375–402.

Driscoll, M. (1999). *Fostering algebraic thinking: A guide for teachers grades 6–10*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Driscoll, M. (2001). *The fostering of algebraic thinking toolkit: A guide for staff development (Introduction and analyzing written student work module)*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Ellis, A. B., & Özgür, Z. (2024). Trends, insights, and developments in research on the teaching and learning of algebra. *ZDM–Mathematics Education*, 1-12.

Girit, D., & Akyüz, D. (2016). Algebraic thinking in middle school students at different grades: Conceptions about generalization of patterns. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education, 10*(2), 243-272.

Gözel, E. (2016). *Ders imecesi çalışmalarıyla sınıf öğretmenlerinin problem çözmeye dayalı matematiği öğretme bilgilerinin gelişiminin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Henderson, P. B., Hitchner, L., Fritz, S. J., Marion, B., Scharff, C., Hamer, J., & Riedesel, C. (2002). Materials development in support of mathematical thinking. *ACM SIGCSE Bulletin, 35*(2), 185-190.

Kaput, J. (1998). Transforming algebra from an engine of inequity to an engine of mathematical power by "algebrafying" the K-12 curriculum. In S. Fennel (Eds.), *The nature and role of algebra in the K-14 curriculum: Proceedings of a national symposium* (pp. 25–26). Washington, DC: National Research Council, National Academy Press.

Kieran, C. (1996). The changing face of school algebra. In C. Alsina, J. Alvarez, B. Hodgson, C. Laborde, & A. Pérez (Eds.), *8th International Congress on Mathematical Education: Selected lectures* (pp. 271–290). Sevilla, Spain: S.A.E.M. Thales.

Kieran, C. (2022). The multi-dimensionality of early algebraic thinking: background, overarching dimensions, and new directions. *ZDM–Mathematics Education, 54*, 1131–1150. https://doi.org/ 10.1007/s11858-022-01435-6

Kieran, C., & Chalouh, L. (1993). Prealgebra: The transition from arithmetic to algebra. In D. T. Owens (Eds.), *Research ideas for the classroom: Middle grades mathematics* (pp. 179–198). New York: Macmillan.

Leikin, R. (2007). Habits of mind associated with advanced mathematical thinking and solution spaces of mathematical tasks. *Proceedings of the Fifth Congress of the European Society for Research in Mathematics Education,* 2330-2339. Larnaca, Cyprus.

Magiera, M. T., Van den Kieboom, L. A., & Moyer, J. C. (2013). An exploratory study of pre-service middle school teachers' knowledge of algebraic thinking. *Educational Studies in Mathematics*, *84*, 93-113.

National Council of Teachers of Mathematics (NCTM). (2000). *Principles and standards for school mathematics*. Reston, VA: Author.

Nickerson, R. S. (1985). Understanding understanding. *American Journal of Education, 93*(2), 201–239. https://doi.org/10.1086/443791

Özden, Y. (2010). *Eğitimde yeni değerler*. PegemA Yayıncılık.

Silver, A. E. (1997). Algebra for all: Increasing students' access to algebraic ideas, not just algebra courses. *Mathematics Teaching in the Middle School, 2*(4), 204–207.

Swafford, J. O., & Langrall, C. W. (2000). Grade 6 students' preinstructional use of equations to describe and represent problem situations. *Journal for Research in Mathematics Education, 31*, 81–112.

Tural, H. (2005). *İlköğretim matematik öğretiminde oyun ve etkinliklerle öğretimin erişi ve tutuma etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Yavuzköy Köse, N., & Tanışlı, D. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının geometrideki zihinsel alışkanlıkları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14*(3), 1203-1230.

Yenilmez, T., & Teke, M. (2008). Yenilenen matematik programının öğrencilerin cebirsel düşünme düzeylerine etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19* (5), 229-246.

[271]

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERDE UTANGAÇLIK, SOSYAL KAYGI VE YALNIZLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Fatma Nur Görür
Biruni Üniversitesi, Türkiye
gorurfatmanurr@gmail.com
0009-0002-6357-3175

Şule Güçyeter
Uşak Üniversitesi, Türkiye
sule.gucyeter@usak.edu.tr
0000-0002-5483-3222

Özet

Sosyalleşme, kişinin sosyal çevresine uyum sağlamasıyla ilgili bir kavramdır. Özel yetenek tanısına sahip bireylerin sosyal uyum davranışlarına yönelik bilgi sahibi olma, bu bireyleri daha iyi tanıma, anlama ve bu bireylerin sosyal, duygusal ve akademik gelişimlerini destekleme açısından önem taşımaktadır (Çitil, 2021). Özel yetenek tanısına sahip çocuklar, normal zekâ düzeyine sahip akranlarına göre dil, bilişsel, sosyal duygusal ve psikomotor gelişimler açısından farklılıklar gösterebilmektedirler. Özel yetenek tanısına sahip çocukların farklı gelişim alanlarındaki gelişim hız ve yoğunluğunun da normal zekâ düzeyine sahip çocuklardan ileride olduğu söylenebilir (Saranlı, 2017). Özel yetenek tanısına sahip bireylerde sosyal duygusal alanda karşılaşılabilecek sorunlar ya da farklılar eş zamanlı olmayan gelişim kavramının bir sonucu olarak da ortaya çıkabilmektedir (Güçyeter, 2018).

Özel yetenek tanısına sahip bireylerde fiziksel, bilişsel ve sosyal duygusal gelişim olarak eş zamanlı gelişim göstermemeleri, sosyal duygusal gelişim açısından farklı ihtiyaçlar duymasına zaman zaman da bazı problemler oluşmasına sebep olabilir. Kaygı, mükemmeliyetçilik, korku, yalnızlık, depresyon, okula adaptasyonda sıkıntı yaşama, akran ilişkilerinde zorlanma bu problem durumlarına örnek olarak verilebilir (Akarsu ve Mutlu, 2017). Bu durumlardan utangaçlık, sosyal kaygı ve yalnızlık kavramlarının özel yetenekli çocukların sosyal gelişimleri ve sosyalleşmelerine ilişkin ipuçları verebilecek kavramlar olduğu düşünülmektedir. Ayrıca alan yazında özel yetenekli öğrencilerde utangaçlık, sosyal kaygı ve yalnızlık kavramlarını birlikte inceleyen bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Bu gerekçeler göz önünde bulundurularak bu çalışmanın amacı özel yetenekli öğrencilerin utangaçlık, sosyal kaygı ve yalnızlık düzeyleri ve bu değişkenler arasındaki ilişkileri inceleme olarak belirlenmiştir.

***Anahtar Sözcükler**: Özel Yetenekli, sosyal Kaygı, utangaçlık, yalnızlık*

Yöntem

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modeli kullanılmış olup araştırmaya 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İstanbul'da bulunan BİLSEM'lerde eğitim gören, 609 özel yetenek tanısı almış, 5., 6., 7. ve 8. sınıfa giden özel yetenekli öğrenci katılmıştır. Özel yetenek tanısı almış öğrencilere birinci araştırmacı tarafından oluşturulan Demografik Bilgi Formu ile Çocuklar İçin Utangaçlık Ölçeği, Çocuklar için Sosyal Anksiyete Ölçeği-Yenilenmiş Biçim (ÇSAÖ-Y) ve Çocuklar İçin Okul Temelli Yalnızlık Ölçeği (ÇOYTÖ) uygulanmıştır. Ölçeklerin yapı geçerliği için Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmış, ölçeklerin güvenirliği için Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin utangaçlık, sosyal kaygı ve yalnızlık düzeylerini belirlemek için ölçeklerden alınan toplam puanlar hesaplanmış, toplam puanları cinsiyete göre karşılaştırmak için bağımsız örneklemler t-testi, sınıf düzeyine göre karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), değişkenler arası ilişkilerin belirlenmesi için Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır.

Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre özel yetenekli öğrencilerin utangaçlık, sosyal kaygı ve yalnızlık düzeylerinin yüksek olmadığı görülmüştür. Utangaçlık, sosyal kaygı ve yalnızlık ölçeklerinden alınan puanların sınıf düzeylerine karşılaştırılması sonucunda sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıkların olmadığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarda kız öğrencilerin utangaçlık ve sosyal kaygı düzeyleri erkek öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek iken, yalnızlık düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Pearson korelasyon analizi sonuçlarına göre utangaçlık ve sosyal kaygı; utangaçlık ve yalnızlık; yalnızlık ve sosyal kaygı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Araştırma bulgularından yola çıkıldığında utangaçlık, sosyal kaygı veya yalnızlık değişkenlerinden herhangi birisi yüksek olan özel yetenekli öğrenciler tespit edildiğinde, bu öğrencilere yönelik uygun sosyal duygusal destek sunulmasının önemli olduğu söylenebilir.

Kaynaklar

Akarsu, Ö., & Mutlu, B. (2017). Üstün yetenekli çocukları anlamak: Çocukların sosyal ve duygusal sorunları. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 7*(2), 112 116.

Çitil, M. (2021). Özel yetenekli öğrencilerin okulda sosyal uyum davranışları. U. Sak (Ed.). *Özel yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal ve akademik gelişimi* içinde (ss. 121-147). Pegem Akademi.

Erözkan, A. (2009). Ergenlerde yalnızlığın yordayıcıları. *İlköğretim Online, 8*(3), 1-11.

Güçyeter, Ş. (2018). Rehber öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleri, sosyal duygusal özellikleri ve rehberlik gereksinimlerine ilişkin farkındalıkları. *Milli Eğitim Dergisi, 47*(1), 225-246.

Saranlı, A. G. (2017). Eş zamanlı olmayan gelişimin üstün yetenekli çocuklardaki görünümü üzerine bir örnek olay çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 18*(01), 89-108. https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.30

[272]

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN STEM ETKİNLİK VE DERS PLANLARINI DEĞERLENDİRME RUBRİĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Bestami Buğra Ülger
Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye
bulger@uludag.edu.tr
0000-0003-2898-5625

Serhan Sarıoğlu
Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye
serhansarioglu@uludag.edu.tr
0000-0003-3587-2266

Zeynep Kıryak
Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye
zeynepkiryak@uludag.edu.tr
0000-0002-8644-4336

Ümmühan Ormancı
Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye
bulger@uludag.edu.tr
0000-0003-3669-4537

Tuğçe Kozaklı Ülger
Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye
bulger@uludag.edu.tr
0000-0001-8413-8290

Salih Çepni
Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye
cepnisalih@uludag.edu.tr
0000-0003-2343-8796

Özet

Üstün yetenekli ve yetenekli öğrencilere yönelik eğitim programları, öğrencilerin özel yetenekleri ve yetenekleriyle uyumlu olarak zorlayıcı öğretim sağlamayı amaçlar (Jin & Moon, 2006). Farklılaştırılmış öğretim ve zenginleştirme programları, üstün yetenekli ve yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yaygın olarak kullanılan yöntemlerdir (Lani, 2021). Üstün yetenekli ve yetenekli öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarını anlamak ve etkili eğitim stratejileri uygulamak, potansiyellerini geliştirmek için hayati önem taşır. Ancak bu tür eğitim ve uygulamaların öğrencilerin becerilerini geliştirme ya da amacına hizmet etme durumlarını anlayabilmek amacıyla, Kane, Kerr ve Pianta (2014) "gerçek gelişim için kaliteli ölçüm gerektiğini" belirtmişlerdir (s. 1).

Sınıf içi değişimleri ve öğrencilerin etkinlikler yoluyla gelişimlerini izlemenin literatürde en fazla önerilen yolu sınıf içi gözlemlerdir. Ancak üstün yetenekli eğitimi alanında sınıf içi

gözlem araçlarıyla ilgili mevcut literatür sınırlıdır (Farah ve Chandler, 2018). Farah ve Chandler (2018), literatür derlemesinde sekiz gözlem formunu değerlendirmişlerdir: (a) Rating Scale of Significant Behaviors in Teachers of the Gifted, (b) Kulieke's adaptation of the Rating Scale of Significant Behaviors in Teachers of the Gifted, (c) Teaching Observation Form (TOF; also known as Purdue Observation Form), (d) Classroom Practices Record (CPR), (e) Classroom Practices Record–Form VA (CPR-Form VA), (f) Classroom Instructional Practices Scale (CIPS), (g) Classroom Observation Scales–Revised (COS-R), ve (h) Differentiated Classroom Observation Scale (DCOS). Sonuç olarak, bu araştırma, kapsamlı ve mesleki standartlara sıkı sıkıya bağlı yeni bir gözlem aracına olan ihtiyacı ortaya koymuştur. Özellikle Bilim ve Sanat merkezlerinde gerçekleştirilen STEM etkinliklerinde kullanılması önerilen gözlem araçlarının kullanılabilirliği ve işlevselliği hakkında birçok soru işareti bulunmaktadır.

Sınıf içi ölçme ve değerlendirme araçları arasında rubrikler de önemli bir yere sahiptir. Özellikle etkinliklerin bilimsel ve kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi için, sınıf içi etkinliklerin özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olup olmadığının değerlendirilmesi önemlidir. Bu eksiklik literatürde sıkça vurgulanmaktadır.

Bu çalışmada, 2211 nolu Bursa Uludağ Üniversitesi Öncelikli Alan Bilimsel Araştırma Projesi kapsamında üstün yetenekli öğrencilerin öğretiminde kullanılan STEM etkinliklerine ve ders planlarına ilişkin bir değerlendirme formu geliştirilmiştir. Geliştirme sürecinde Hertberg-Davis (2009), üstün yetenekli öğrenciler için öğrenme deneyimlerini farklılaştırmaya yönelik önerilerin, yalnızca üstün yetenekli öğrenciler için genel olarak faydalı olduğu düşünülen zorlukların (örneğin, daha fazla derinlik ve karmaşıklık, ayarlanmış tempo, daha fazla bağımsızlık) sağlanmasını değil aynı zamanda bireysel öğrenci ihtiyacına yönelik müfredat ve öğretimsel değişiklikleri de içeren ilkeleri içerdiğini belirtmiştir (s. 251). Bu bağlamda ele alınan STEM etkinlik değerlendirme rubriği, tüm özel yetenekli sınıflarında öğretmenler tarafından kullanılarak, etkinliğin öğrenci ihtiyacına cevap verip veremeyeceğini ortaya çıkarmaktadır.

***Anahtar Sözcükler**: Değerlendirme Rubriği, Ders Planları, Etkinlik Planları, STEM, Üstün Yetenekli Öğrenciler.*

Yöntem

Analitik rubrik, 24 fen ve matematik öğretmeninin STEM ders planları ve ders içi uygulamalarını dikkate alarak tasarlanmıştır. Analitik rubrikler, karmaşık becerilerin ve performansın ayrıntılı bir şekilde analiz edilmesini sağlayan değerlendirme araçlarıdır (Jescovitch et al., 2021; Secolsky & Denison, 2012). Bu çalışmada analitik rubrik kullanılmasının nedeni, STEM etkinliklerinin öğretiminde kullanılan ders planlarını ve uygulamalarını değerlendirmek için detaylı bir analiz yapma ihtiyacından kaynaklanmaktadır. Öğretmenler tarafından geliştirilen 24 STEM etkinlik ve ders planı 2 alan uzmanı akademisyen tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Güvenilirliğin sağlanması amacıyla değerlendiriciler arasındaki uyum yüzdesi hesaplanmış ve sonuçta uyum %89 olarak bulunmuştur. Uyuşmayan noktalar daha sonra tartışma gruplarında ele alınmış ve rubriğin son hali verilmiştir.

Sonuçlar

Rubrik, problem durumu, etkinlik yapılışının uygunluğu, etkinlik amaç ve sonucunun uygunluğu, disiplinlerin ilişkisel varlığı, öğrenci çalışma kağıdının uygunluğu ve etkinliğin hitap ettiği beceriler temalarından oluşmuştur. Bu bakımdan, geliştirilen rubrik bir STEM dersi sürecinin belirli bir modele uygun olma durumu esas alınarak oluşturulmuştur. Sonuç olarak rubrik, üstün yetenekli öğrenciler için STEM etkinlik ve ders planlarını değerlendirmek için kullanılabilecek kapsamlı bir araç olma potansiyeline sahiptir.

Kaynaklar

Farah, R. S., & Chandler, K. (2018). Classroom observation instruments for gifted education: A systematic review. *Gifted Child Quarterly, 62*(4), 335-349.

Hertberg-Davis, H. (2009). Instructional strategies for gifted learners. In L. Shavinina (Ed.), *International handbook on giftedness* (pp. 245-257). Springer.

Jescovitch, L. N., Scott, E. E., Cerchiara, J. A., Merrill, J., Urban-Lurain, M., Doherty, J. H., & Haudek, K. C. (2021). Comparison of Machine Learning Performance Using Analytic and Holistic Coding Approaches Across Constructed Response Assessments Aligned to a Science Learning Progression. *Journal of Science Education and Technology*, *30*(2), 150–167. https://doi.org/10.1007/S10956-020-09858-0/TABLES/7

Jin, L., & Moon, S. M. (2006). Gifted education in Korea. *Gifted Education International, 22*(3), 242-247.

Kane, T., Kerr, K., & Pianta, R. (2014). Designing a better teacher evaluation system. *Education Next, 14*(4), 1-8.

Lani, M. (2021). Differentiated instruction for gifted students. *Journal of Advanced Academics, 32*(2), 252-257.

Secolsky, C., & Denison, D. B. (2012). Handbook on Measurement, Assessment, and Evaluation in Higher Education. In *Handbook on Measurement, Assessment, and Evaluation in Higher Education*. Taylor and Francis. https://doi.org/10.4324/9780203142189