



T.C.

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA BİLİM DALI**

**BİLSEM'E KAYIT HAKKI KAZANAN VE KAZANAMAYAN
ÖĞRENCİLERİN ANNE/BABALARININ REHBERLİK
GEREKSİNİMLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Arif BELUR

**BURSA
Ağustos, 2014**



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA BİLİM DALI

**BİLSEM'E KAYIT HAKKI KAZANAN VE KAZANAMAYAN
ÖĞRENCİLERİN ANNE/BABALARININ REHBERLİK
GEREKSİNİMLERİNİN İNCELENMESİ**

Arif BELUR

**Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünce Yüksek Lisans Derecesi Verilmesi
İçin Kabul Edilen Tezdir.**

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN

BURSA

Ağustos, 2014

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.



Arif BELUR

19.08.2014

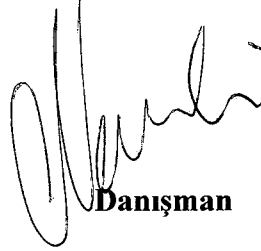
YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“BİLSEM’e Kayıt Hakkı Kazanan ve Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babalarının Rehberlik Gereksinimlerinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.



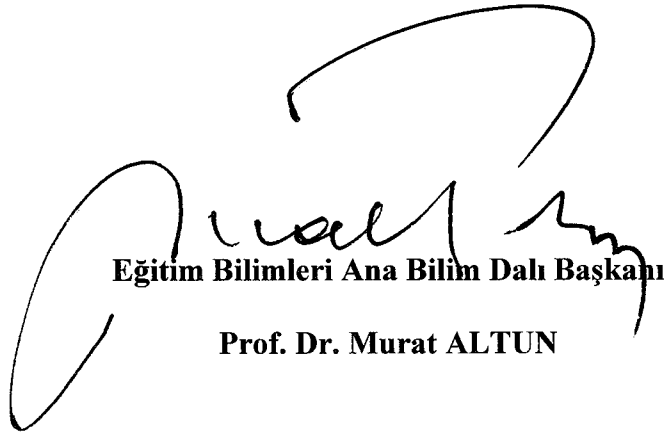
Tezi Hazırlayan

Arif BELUR



Danışman

Yrd. Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN



Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanı

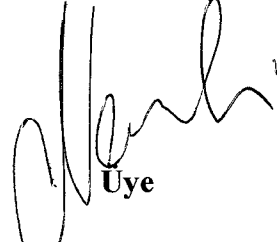
Prof. Dr. Murat ALTUN

T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

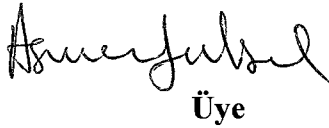
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda 801021008 numaralı Arif BELUR'un hazırladığı "BİLSEM'e Kayıt Hakkı Kazanan ve Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babalarının Rehberlik Gereksinimlerinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 12/08/2014 günü 14:30 - 16:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (başarılı / ~~başarısız~~) olduğuna (oybirliği / ~~oy çokluğu~~) ile karar verilmiştir.



Doç. Dr. Seçil ŞENYURT
Uludağ Üniversitesi



(Tez Danışmanı)
Yrd. Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN
Uludağ Üniversitesi



Yrd. Doç. Dr. Asuman YÜKSEL
Uludağ Üniversitesi

19.08.2014

ÖN SÖZ

Bu çalışmanın oluşmasında emeğini ve rehberliğini hiç esirgemeyen, onca badire boyunca beni motive eden, destekleyen danışman hocam sayın Yrd. Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN'a sonsuz teşekkür eder, saygılar sunarım.

Tez jürimde bulunarak, yapıcı eleştirileriyle tez çalışmama katkıda bulunan ve yüksek anlayış gösteren sayın Doç. Dr. Seçil ŞENYURT ve Yrd. Doç. Dr. Asuman YÜKSEL'e teşekkürü bir borç bilirim.

Hayat arkadaşım güler yüzlü eşim Suna BELUR'a ve dünya tatlısı biricik oğlum Yusuf Nevfel BELUR'a en içten sevgilerimi sunuyorum. Oğlumuz Y. Nevfel'e sağlıklı, huzurlu ve iyi bir ömür geçirmesini diliyorum.

Üzerimdeki emeklerini asla ödeyemeyeceğim sevgili emektar, fedakâr annem Çakır BELUR'a ve babam İsmet BELUR'a; sevgili kardeşlerim Rüya, Tufan ve Bedir BELUR'a sonsuz teşekkür eder, sevgiler sunarım.

Tüm sevenlerime ve dostlarıma da teşekkürü bir borç bilir, sevgiler sunarım.

Bursa, 2014

Arif BELUR

ÖZET

Yazar :Arif BELUR
Üniversite :Uludağ Üniversitesi
Anabilim Dalı :Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı :Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı
Tezin Niteliği :Yüksek Lisans
Sayfa Sayısı :XVII+131
Mezuniyet Tarihi :19.08.2014
Tez Danışmanı :Yrd. Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN

BİLSEM'E KAYIT HAKKI KAZANAN VE KAZANAMAYAN ÖĞRENCİLERİN ANNE/BABALARININ REHBERLİK GEREKİSİNİMLERİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmada 2011/2012 eğitim yılında Şanlıurfa BİLSEM özel yetenekli birey tanılama sürecine katılmış, BİLSEM'e kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne/babalarının rehberlik gereksinimleri ve bu süreçteki destek kaynaklarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla, çocuğu BİLSEM'e kayıt hakkı kazanan (n=28) ve kazanamayan (n=233) toplam 261 anne/babaya araştırmacı tarafından geliştirilen dört bölümden (demografik bilgiler, çocuğa ilişkin bilgiler, destek kaynakları, rehberlik gereksinimleri ve rehberlik hizmetlerinden yararlanma) oluşan bir anket uygulanmıştır.

Elde edilen sosyo-demografik bulgulara göre, katılımcıların çoğu babalardan (%56) oluşmaktadır. Anne/Babaların yarısından çoğu (%51) 36-45 yaş aralığındadır. Katılımcıların yaklaşık yarısı üniversite (%51), dördte biri lise (%26) mezunudur. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne/babaları kazanamayanlarınkine göre daha yüksek eğitilmiş, daha yüksek gelirli ve daha az çocuktur.

Anne/Babaların yararlandıkları kaynaklara ve tanılama sürecindeki bazı yaşantılarına ilişkin bulgulara göre, tüm anne/babaların en çok yararlandıkları rehberlik kaynağı çocuklarının sınıf öğretmenidir. Anne/Babaların yarısından çoğu (%54) sonucu BİLSEM resmi web sayfasından öğrenmiştir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne/babalarının yarıya yakını (%46) tarafından sonucun öğrenilmesinden sonra çocuklarının ailede ve okulda davranış değişikliğine uğradıkları belirtilmiştir.

Anne/Babaların rehberlik gereksinimlerine ilişkin bulgular, kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin akademik, sosyal, psikolojik/duygusal ve ailenin çocuğa sağladığı olanaklarla ilgili sorunlarının ve anne/babaların bunlara ilişkin rehberlik gereksinimlerinin oldukça düşük düzeyde olduğunu göstermiştir.

Cinsiyet (anne/baba) ve çocuklarının kayıt hakkı kazanıp kazanamama durumunun anne/babaların rehberlik gereksinimlerine etkisini incelemek üzere yapılan 4 ayrı ANOVA sonucu, bu iki değişkenin anne/babaların çocuklarının akademik (F=.329, p>.05; F=.179, p>.05), sosyal (F=.287, p>.05; F=2.17, p>.05), psikolojik/duygusal (F=2.605, p>.05; F=3.238, p>.05) ve ailenin çocuğa sağladığı olanaklarla ilgili (F=.102, p>.05; F=.112, p>.05) sorunlarına ilişkin rehberlik gereksinimleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını göstermiştir.

Anne/Babaların çok büyük bir çoğunluğu (%86) ankette belirtilen sorunları ya hiç yaşamadığından (%51) ya da yaşadıkları halde kişisel tercihleri olarak (%35) okul PDR servislerinden yararlanmadıklarını bildirmiştir. Ayrıca, okulun dışındaki kaynaklardan rehberlik yardımı almak da anne/babalar arasında çok nadirdir. Hem okul PDR servisi hem de diğer uzmanlardan yardım alan anne/babalar bu yardımı yetersiz bulduklarını bildirmiştir.

Anahtar Sözcükler

BİLSEM, Özel yetenekli çocuklar, Anne-babalar

ABSTRACT

Author : Arif BELUR
University :Uludag University
Field :Department of Educational Sciences
Branch :Division of Psychological Counseling and Guidance
Degree Awarded :Master of Science
Page Number :XVII+131
Degree Date :19.08.2014
Supervisor :Asst. Prof. Dr.Nagihan OĞUZ DURAN

THE INVESTIGATION OF GUIDANCE NEEDS OF PARENTS OF STUDENTS WHO ARE ACCEPTED OR NOT ACCEPTED TO BİLSEM

The purpose of this study is to investigate the guidance needs and support sources of parents whose children are accepted or not accepted to Şanlıurfa Science and Art Center (BİLSEM) in identification process of gifted and talented children. With this purpose, a four parts (demographical data, data related to children, support sources, guidance needs and benefitting from guidance services) survey developed by the researcher was carried out to totaly 261 parents whose children are accepted (n=28) or not accepted (n=233) to BİLSEM.

According to the socio-demographic findings, most of the participants composed of fathers (56%). More than half of the parents are in the rage of 36-45 ages. Nearly half of them have a degree of university (51%) and a quarter of the participants have degree of lycee (26%). The parents of children accepted to BİLSEM are more educated, they have higher income and have less children than parents of children not accepted to BİLSEM.

In terms of the questions related to the benefitted sources and their experiences during the identification process, results indicated that the most benefitted guidance resource for all of the parents is the classroom teacher of their children. More than half of the parents (54%) learned the result via the official web site of BİLSEM. Approximely half of the parents whose children are accepted to BİLSEM (46%), stated that their children were exposed to behavioral changes both in their families and at school.

The findings related to the guidance needs of parents indicated that both the accepted and non accepted students' families reported very limited problems and guidance needs in terms of academic, social, pyschological/emotional topics, and the opportunities provided by the families.

The result of four separate ANOVAs conducted to investigate the effects of parents'gender and children' acceptance status to BİLSEM revealed that these two variables do not have significant effects on guidance needs of parents in academic (F=.329, $p>.05$; F=.179, $p>.05$), social (F=.287, $p>.05$; F=2.17, $p>.05$), psychologic/emotional (F=2.605, $p>.05$; F=3.238, $p>.05$), and opportunities (F=.102, $p>.05$; F=.112, $p>.05$) areas.

The majority of parents (86%) stated that they did not benefit from counselling and guidance services, since they do not experience these problems (51%), or since they do not prefer to use these services, although they experience some problems (35%). Additionally, to get help from guidance sources outside of school is also very rare among parents. Parents profited from school counselling services or the services of other experts reported the assistance as insufficient.

Key words

Science and art center (BILSEM), Gifted and talented children, Parents

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI.....	ii
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZASI.....	iii
ÖN SÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLOLAR LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR.....	xvii

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1.Problem.....	5
1.2.Alt Problemler.....	5
1.3.Araştırmanın Amacı.....	6
1.4.Araştırmanın Önemi.....	6
1.5. Sınırlıklar	8
1.6. Varsayımlar	9
1.7.Tanımlar.....	9

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1.Özel Yetenek (Üstün Zeka/Yetenek) Tanımları.....	10
2.2.Yaygın Zeka Sınıflaması ve Özel Yeteneklilik Alanları.....	15
2.3. Özel Yetenekli Bireylerin Ayırt Edici Özellikleri.....	15
2.4. Türkiye’de Özel Yetenekli Çocukların Belirlenmesi.....	18
2.4.1. Tanılama.....	18
2.4.2. Aday Gösterme.....	18
2.4.3. Ön Değerlendirme.....	18
2.4.4. Grup Tarama.....	19
2.4.5. Bireysel İnceleme.....	19

2.4.6. Kayıt ve Yerleştirme.....	19
2.5. Türkiye’de Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi.....	20
2.5.1.Üniversite Bünyesindeki Programlar.....	19
2.5.1.1.Anadolu Üniversitesi Üstün Yetenekliler Eğitim Programı	21
2.5.1.2.İnönü Üniversitesi Üstün Yetenekliler Araştırma ve Uygulama Merkezi ve İnönü Çocuk Üniversitesi.....	21
2.5.2.İlk ve Orta Okullar.....	22
2.5.3.Ortaöğretim Kurumları.....	23
2.5.3.1.Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi.....	23
2.5.3.2.Fen Liseleri.....	23
2.5.3.3.Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri.....	24
2.5.4.Bilim ve Sanat Merkezleri.....	24
2.6. Özel Yetenekli Çocukların Anne-Babalarının Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçları.....	26
2.7.İlgili Araştırmalar.....	31
2.7.1.Yurt Dışı.....	31
2.7.2.Yurt İçi.....	34

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	41
3.1.Araştırma Modeli.....	41
3.2.Evren ve Örneklem.....	41
3.3.Veritoplama Aracının Geliştirilmesi.....	42
3.4.Veritoplama İşlemi.....	45
3.5.Verilerin Çözümlemesi	47

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM.....	48
4.1.Çocukları BİLSEM Tanılama Sürecine Katılan Anne/Babaların Çeşitli Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	48
4.2.Şanhurfa BİLSEM Tanılama Sürecine Katılmış Öğrencilerin Çeşitli Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	56
4.3.Anne/Babaların Tanılama Süreci (Öncesi, Sırası ve Sonrası) ve Sonuç	

Öğrenme Aşamasındaki Yaşantılarına İlişkin Bulgular	60
4.3.1. Anne/Babaların Başvuru Aşamasında Yararlandıkları Kaynaklara İlişkin Bulgular.....	60
4.3.2. Başvuru Aşamasında Alınan Desteğin Anne-Babalar İçin Ne Ölçüde Yeterli Olduğuna İlişkin Bulgular.....	62
4.3.3. Başvuru Aşamasında, Test Uygulama Aşamasında, Test Sonuçlarını Bildirme Aşamasında ve Genel Olarak Çocuklarıyla İlgili Herhangi Bir Sorun Yaşadıklarında Ailelerin En Çok Destek Aldıkları Kaynaklara İlişkin Bulgular.....	63
4.3.4. Anne/Babaların Sonuç Öğrenme Sürecindeki Yaşantılarına İlişkin Bulgular.....	67
4.3.5. Sonuçları Öğrendikten Sonra Aile İçinde Çocuğa Yönelik Davranışlardaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	68
4.3.6. Sonuçları Öğrendikten Sonra Okulda Çocuğa Yönelik Davranışlardaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	71
4.4. Anne/Babaların Rehberlik Gereksinimleri, Rehberlik Gereksinimlerinin Anne/Baba Cinsiyeti ve Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanmış Kazanamamış Olmasıyla İlişkisine Ait Bulgular.....	72
4.4.1. BİLSEM'e Kayıt Hakkı Kazanan ve Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babalarının Rehberlik Gereksinimlerine İlişkin Bulgular.....	73
4.4.2. Anne/Babanın Cinsiyeti ve Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanmış ve Kazanamamış Olmasının Anne/Babaların Rehberlik Gereksinimlerine Etkisine İlişkin Bulgular	79
4.4.2.1. Anne/Babaların Cinsiyeti ve Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanmış Kazanamamış Olmasının Anne/Babaların Çocuklarının Akademik Sorunlarına İlişkin Rehberlik Gereksinimlerine Etkisi	79
4.4.2.2. Anne/Babaların Cinsiyeti ve Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanmış Kazanamamış Olmasının Anne/Babaların Çocuklarının Sosyal Sorunlarına İlişkin Rehberlik Gereksinimlerine Etkisi	81
4.4.2.3. Anne/Babaların Cinsiyeti ve Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanmış Kazanamamış Olmasının Anne/Babaların Çocuklarının	

Psikolojik/Duygusal Sorunlarına İlişkin Rehberlik Gereksinimlerine Etkisi.....	82
4.4.2.4. Anne/Babaların Cinsiyeti ve Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanmış Kazanamamış Olmasının Anne/Babanın Çocuğa Sağladığı Olanaklara İlgili Sorunlarına İlişkin Rehberlik Gereksinimlerine Etkisi.....	83
4.5. Anne/Babaların Rehberlik Gereksinimleri Konusunda Yardım Alma Yolları ve Aldıkları Yardımı Algıladıkları Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	85

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	93
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	93
5.1.1. BİLSEM Tanılama Sürecine Katılan Öğrencilerin Ailelerinin Çeşitli Sosyo- Demografik Özelliklerine İlişkin Tartışma.....	93
5.1.2. Şanlıurfa BİLSEM Tanılama Sürecine Katılmış Öğrencilerin Çeşitli Özelliklerine İlişkin Tartışma.....	96
5.1.3. Anne/Babaların Tanılama Süreci ve Sonuç Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Tartışma.....	97
5.1.3.1. Anne/Babaların Başvuru Aşamasında Yararlandıkları Kaynaklara İlişkin Tartışma.....	97
5.1.3.2. Başvuru Aşamasında Alınan Desteğin Anne/Babalar İçin Yeterlilik Düzeyine İlişkin Tartışma.....	98
5.1.3.3. Başvuru Aşamasında, Test Uygulama Aşamasında, Test Sonuçlarını Bildirme Aşamasında ve Genel Olarak Çocuklarıyla İlgili Herhangi bir Sorun Yaşadıklarında Anne/Babaların En Çok Destek Aldıkları Kaynaklara İlişkin Tartışma.....	98
5.1.3.4. Anne/Babaların Sonuç Öğrenme Sürecindeki Haber Alma Yaşantılarına İlişkin Tartışma.....	100
5.1.3.5. Sonuçları Öğrendikten Sonra Aile İçinde Çocuğa Yönelik Davranışlardaki Farklılığa İlişkin Tartışma.....	100
5.1.3.6. Sonuçları Öğrendikten Sonra Okulda Çocuğa Yönelik Davranışlardaki Farklılığa İlişkin Tartışma.....	101

5.1.4. Anne/Babaların Rehberlik Gereksinimleri; Cinsiyet ve Çocuğun Kayıt Hakkı Kazanıp Kazanamamasının Anne/Babaların Rehberlik Gereksinimlerine Etkisine İlişkin Tartışma.....	102
5.1.4.1. BİLSEM'e Kayıt Hakkı Kazanan ve Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babalarının Rehberlik Gereksinimlerine İlişkin Tartışma.....	102
5.1.4.2. Cinsiyet ve Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanıp Kazanamamasının Anne/Babaların Rehberlik Gereksinimlerine Etkisine İlişkin Tartışma.....	104
5.1.5. Anne/Babaların Rehberlik Gereksinimleri Konusunda Yardım Alma Yollarını ve Aldıkları Yardıma İlişkin Yeterlik Düzeylerini Tartışma	105
5.2. Öneriler.....	107
5.2.1. Araştırmacılara Öneriler.....	107
5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	109
KAYNAKLAR.....	111
EKLER.....	120
Ek-1. Araştırma Anketi.....	121
Ek-2. Resmi İzinler.....	127
ÖZ GEÇMİŞ.....	131

TABLolar LİSTESİ

	Tablo Başlığı	Sayfa
Tablo 1.	<i>Anketin Dördüncü Bölüm Ön Kısım Güvenirlik Katsayıları (Cronbach –Alpha).....</i>	41
Tablo 2.	<i>Dördüncü Bölüm Ön Kısım Alt Boyutlar Arası Korelasyon.....</i>	42
Tablo 3.	<i>Anket Dağıtım Sayılarıyla İlgili Bilgiler.....</i>	43
Tablo 4.	<i>Anne/Babaların Cinsiyete Göre Dağılımı.....</i>	45
Tablo 5.	<i>Araştırmaya Katılan Anne-Babaların Yaşları.....</i>	46
Tablo 6.	<i>Araştırma Grubunun Yaş Ortalaması.....</i>	47
Tablo 7.	<i>Araştırmaya Katılan Anne-Babaların Kendi Eğitim Durumu.....</i>	47
Tablo 8.	<i>Araştırmaya Katılan Anne-Babaların Eşlerinin Eğitim Durumu.....</i>	48
Tablo 9.	<i>Araştırmaya Katılan Anne-Babaların Eğitim Durumlarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....</i>	49
Tablo 10.	<i>BİLSEM'e Başvuruda Bulunan Ailelerin Aylık Ortalama Gelir Durumu.....</i>	50
Tablo 11.	<i>Anne-Babaların Aylık Gelir Ortalaması.....</i>	50
Tablo 12.	<i>Araştırmaya Katılanların Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Durumu.....</i>	51
Tablo 13.	<i>Ailede "Özel Yetenekli Birey" Tanısı Almış Kişi/ler Durumu.....</i>	52
Tablo 14.	<i>Ailedeki "Özel Yetenekli Birey" Tanısı Almış Olanların Çocuğa Göre Yakınlığı.....</i>	53
Tablo 15.	<i>Tanılamaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....</i>	54
Tablo 16.	<i>Araştırmaya Katılan Anne-Babaların Çocuklarının BİLSEM Tanılama Sürecindeki Başarı Durumu.....</i>	54
Tablo 17.	<i>Araştırmaya Katılan Anne-Babaların Şanlıurfa BİLSEM'e Başvuran Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanmış ve Kazanmamış Olma Durumu.....</i>	55
Tablo 18.	<i>Araştırmaya Katılan Anne/Babaların İfadelerine Göre Çocuklarının Tanı ve Eğitsel Tedbir Durumu.....</i>	56
Tablo 19.	<i>Araştırmaya Katılan Anne-Babaların Başvuru Aşamasında Yararlandıkları Kaynaklar.....</i>	58
Tablo 20.	<i>Araştırmaya Katılan Anne-Babaların Başvuru Aşamasında Bilgi Aldıkları Kaynaklara İlişkin Algıladıkları Yeterlik Düzeyi.....</i>	59
Tablo 21.	<i>Anne-Babaların Başvuru Aşamasında En Çok Yararlandıkları</i>	

	<i>Kaynaklar</i>	60
Tablo 22.	<i>Anne-Babaların Test Uygulama Aşamalarında En Çok Yararlandıkları Kaynakları</i>	61
Tablo 23.	<i>Anne-Babaların Test Uygulama Süreçleri Sonrası Sonuçları Öğrenme Aşamasında En Çok Yararlandıkları Kaynaklar</i>	62
Tablo 24.	<i>Anne-Babaların Genel Olarak Çocuklarıyla İlgili Bir Sorun Yaşadıklarında En Çok Yararlandıkları Kaynaklar</i>	63
Tablo 25.	<i>Araştırmaya Katılan Anne-babaların Tanılama Sonunda Sonuç Öğrenme Yolları/Yaşantıları</i>	64
Tablo 26.	<i>Sonucu Öğrendikten Sonra Araştırma Konusu Çocuğa Yönelik Davranışlarda Aile İçindeki Değişiklikler</i>	66
Tablo 27.	<i>Araştırmaya Katılan Anne-babaların Sonucu Öğrendikten Sonra Aile İçinde Çocuklarına Yönelik Oluşan Davranış Değişikliği</i>	67
Tablo 28.	<i>Sonucu Öğrendikten Sonra Araştırma Konusu Çocuğa Yönelik Davranışlarda Okulu İçindeki Değişiklikler</i>	68
Tablo 29.	<i>Araştırmaya Katılan Anne-Babaların Sonucu Öğrendikten Sonra Okul İçinde Çocuklarına Yönelik Oluşan Davranış Değişikliği</i>	69
Tablo 30.	<i>Akademik Sorunlara İlişkin Gereksinimler</i>	70
Tablo 31.	<i>Anne-Babaların Çocuklarının Sosyal Sorunlarına İlişkin Rehberlik Gereksinimleri</i>	71
Tablo 32.	<i>Anne-Babaların Çocuklarının Duygusal Sorunlarıyla İlgili Rehberlik Gereksinimleri</i>	72
Tablo 33.	<i>Anne-Babanın Çocuğa Sağladığı Olanaklarla İlgili Sorunlara İlişkin Rehberlik Gereksinimleri</i>	73
Tablo 34.	<i>Cinsiyet ve Çocuğu Kayıt Hakkı Kazanmış ve Kazanamamış Olma ile Akademik Rehberlik Gereksinimleri Sonuçlarının İki Faktörlü ANOVA Sonuçları</i>	77
Tablo 35.	<i>Cinsiyet ve Çocuğu Kayıt Hakkı Kazanmış ve Kazanamamış Olma ile Sosyal Sorunlara Dair Rehberlik Gereksinimleri Sonuçlarının İki Faktörlü ANOVA Sonuçları</i>	78
Tablo 36.	<i>Cinsiyet ve Çocuğu Kayıt Hakkı Kazanmış ve Kazanamamış Olma ile Psikolojik/Duygusal Sorunlara Dair Rehberlik Gereksinimleri Sonuçlarının İki Faktörlü ANOVA Sonuçları</i>	79

Tablo 37.	<i>Cinsiyet ve Çocuğu Kayıt Hakkı Kazanmış ve Kazanamamış Olma ile Ailenin Sağlayabildiği Olanaklarla İlgili Sorunlara İlişkin Rehberlik Gereksinimleri Sonuçlarının İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.....</i>	81
Tablo 38.	<i>Araştırmaya Katılan Anne-Babaların Araştırmaya Konu Olan Çocukları İçin Yardım İstemek Üzere Okul Psikolojik Danışmanına (rehber öğretmen) Başvuru Durumları.....</i>	82
Tablo 39.	<i>Okul Psikolojik Danışmanı (rehber öğretmen) Yardımı Alan Anne-Babaların Aldıkları Yardımı Algıladıkları/Düşündükleri Yeterlik Düzeyi.....</i>	84
Tablo 40.	<i>Anne-Babaların Okul Psikolojik Danışmanı Dışında Diğer Uzmanlara Başvuru Durumu.....</i>	85
Tablo 41.	<i>Anne-Babaların Okul Psikolojik Danışmanı Dışında Yardım Almak Üzere Başvurdukları Diğer Uzmanlar.....</i>	86

KISALTMALAR

Ark.: Arkadaşları

BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi.

Diğ.: Diğerleri

f: Sıklık-frekans

İÖÖ: İlköğretim Okulu

İO: İlkokul

IQ: Zeka Katsayısı (intelligence quotient)

KH: Kayıt Hakkı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

n: Birey Sayısı

PDR: Psikolojik Danışma ve Rehberlik.

P: Anlamlılık düzeyi

S/s : Sayfa

Ss: Standart Sapma

ÜYÇ: Üstün Yetenekli Çocuk

ÜYB: Üstün Yetenekli Birey

ÖY: Özel Yetenekli

WISC: Wechsler Intelligence Scale For Children

ZB: Zeka Birimi/Bölümü

X:Aritmetik ortalama

BÖLÜM I

GİRİŞ

Toplumun en değerli güç kaynağı kuşkusuz insandır. Özel yetenekli bireyler bu kaynağın önemli bir kesimini oluşturmaktadır. Gereğince ve zamanında tespit edilememesi, ihtiyaçlarına en uygun eğitimin sağlanamaması gibi nedenler yüzünden bu yetenekli bireylerin ortalama yetenek yığını içinde kaybolması her toplum için telafisi olmayan bir açıktır (Enç, Çağlar ve Özsoy, 1981). Bu sebeple, özel yetenekli çocukların özelliklerinin ve ihtiyaçlarının bilinmesine ve bu çocukların özel gereksinimlerine cevap verecek eğitim programlarına, psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) hizmetlerinin geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Ancak ebeveynlerin çocuklarıyla olan psikososyal etkileşimi düşünüldüğünde, bu hedef kitlenin ailesinden ayrı düşünülemediği açıktır.

Manaster (1983)'e göre, standart okul programları ve PDR hizmetlerinin özel yetenekli öğrencilerin gereksinimlerini ve ailelerinin beklentilerini karşılaması güçtür. Bu sebeple özel yetenekli çocuklar ve aileleri için standart okul ortamları dışında destek alabilecekleri destek eğitim olanakları ön plana çıkmalıdır. Türkiye'de buna örnek olarak en başta hem özel yetenekli çocuklar hem de onların anne/babalarının yararlanabildikleri Bilim ve Sanat Merkezleri gelmektedir.

Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM), Türkiye'de, okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretime devam eden özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitimleri dışındaki zamanlarında ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim almalarını sağlamak amacıyla, ilk olarak 1995 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde açılmıştır (Levent, 2011). Milli Eğitim Bakanlığı BİLSEM Yönetmeliği'nde (2007), BİLSEM'in okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız bir özel eğitim kurumu olduğu ifade edilmektedir.

BİLSEM’lerin öğrenci kaynağını oluşturan özel yetenekli bireyler konusunda pek çok tanıma rastlanmaktadır. Zekâ testleri aracılığıyla tanımlama yapan kaynaklarda zekâ bölümü sürekli olarak 130 ve daha üzeri puan alan bireylere “üstün yetenekli” adı verilmektedir (Levent, 2011). Özellikle motivasyon gibi zihinsel olmayan öğeleri içermemesi nedeniyle Renzulli (1986) bu türde tanımlamaları eleştirmiş ve geliştirdiği modelde üç özellik kümesine vurgu yapmıştır. Bunların ilki genel ve özel yetenek düzeyi (ortalama üstü yetenek), ikincisi, yaratıcılık ve üçüncüsü de yüksek görev anlayışı yani motivasyondur (Akt. Suveren, 2006, s. 10).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne (2010) göre, zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren birey “özel yetenekli birey” şeklinde tanımlanmaktadır. Yine Milli Eğitim Bakanlığı BİLSEM Yönergesi’nde (2007), çok benzer şekilde özel yetenekli çocuk zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocukları ifade eder şeklinde tanımlanmıştır. Alanyazında yer alan bazı tanımlara daha ileride yer verilecektir. Ancak, “üstün yetenekli” ifadesinin taşıdığı hiyerarşik anlam nedeniyle ve Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı (2013) göz önünde bulundurularak, bu çalışma boyunca “üstün yetenekli birey” yerine “özel yetenekli birey” ifadesi kullanılacaktır. Tez boyunca yapılan alıntılarda da bu yönde hareket edilecektir. Ancak, yararlanılan tez isimleri ve özel başlıklar orijinali bozulmaması için istisna tutulacaktır.

Özel yetenekli öğrencilerin, bu gruba özgü bazı nitelikler nedeniyle, özelleştirilmiş PDR hizmetlerine gereksinim duydukları, son dönem alanyazınında sıklıkla vurgulanmaktadır (Milgram, 1991; Silverman, 1993; Yoo ve Moon, 2006). Özel yetenekli öğrencilerin hem okullarındaki PDR servisi hem de BİLSEM PDR servislerince desteklenmeleri ne ölçüde gerekiyorsa, bu öğrencilerin ailelerinin de benzer şekilde hem okul PDR servisleri hem de BİLSEM PDR servislerince destek almaları önem taşımaktadır. Bu desteğin, tanılama öncesinden başlayarak, tanılama süreçleri boyunca, tanılama sonrasında ve genel olarak özel yetenekli öğrencilerin eğitim yaşantıları boyunca sürmesi gerekmektedir. Özgüler (2009)’e göre, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM)’nce özel yetenekli olduğu kabul edilen bireylerin ailelerine bu konuda özel rehberlik uygulamaları yapılmalıdır. Aileler durumlarını bilmeli, sorunlarıyla baş edebilecek duruma getirilmelidir. Kendi başlarına çaresiz

kalmamalıdır. Özel yetenekli çocuk ve ailesi gereken rehberliği sürekli alabilmelidir. Bu süreç kişinin tamamen olgunlaşmasından sonra kesilmelidir.

Colangelo (Tarihsiz)'ya göre, özel yetenekli çocuklar ve aileleriyle psikolojik danışma bir psikolojik danışman için hem en zorlayıcı hem en ödüllendirici bir durumdur. Özel yetenekli öğrenciler sadece bilişsel kapasiteleri değil duygusal gelişimlerinde de çok büyük çeşitliliğe sahiptir. Karşı karşıya oldukları ortak sosyal-duygusal sorunlar varsa da, özel yetenekli öğrenciler arasında derin bireysel farklılıklar da vardır. Özel yetenekli öğrenciler okul psikolojik danışmanının sağlayabileceği yardıma ve desteğe gereksinim duymaktadırlar. Psikolojik danışmanların becerilerini düzenli olarak kullanarak, özel yetenekli öğrencilere uzman desteği sağlaması etkili bir okul ortamının işareti olacaktır (www.gifted.uconn.edu, 16.12.2012). Ayrıca, Yoo ve Moon (2006)'un yaptığı bir çalışmada özel yetenekli öğrenciler kendilerine özgü özelleştirilmiş, farklılaştırılmış rehberlik gereksinimlerine sahip olduklarından, özel yeteneklilere yönelik rehberlik hizmetleri eğitim planlama üzerinde durmalı ve özel gelişimsel düzeylerin rehberlik gereksinimlerini hedeflemelidir. Böyle özel bir kesimin anne-babalarının da farklılaştırılmış destek ve müdahalelere gereksinim duyacağı düşünülebilir.

Anne-Babaların bilinç düzeylerini ve eğitim düzeylerini artırmaya yönelik eğitsel çalışmaların çocuklarına da olumlu etki edeceği düşünülmektedir. Kanar ve arkadaşlarına (2009) göre, eğitim düzeyi yüksek, bilinçli aile çocuklarının değişik faktörlerin de yardımıyla zekâlarının geliştiği gözlenmiştir (Akt. Karabulut, 2010, s.27). Buna göre, sadece tanılama süreci ve sonrasında değil tanılama süreci öncesinde de çocuğun potansiyel özel yeteneklilik özelliklerinin ortaya çıkması ve serpilip gelişmesi konusunda da ailenin rehberlik hizmetlerinden yararlandırılmasının çocukların dolayısıyla da anne/babanın yararına olabileceği söylenebilir.

Özel yetenekli öğrencileri tanılama süreçleri, hem bu sürece katılan tüm öğrenciler hem de bu öğrencilerin anne-babaları için PDR desteği gerektiren önemli bir aşamadır. Bir kez tanılama sürecine girildiğinde, bu sürecin sonunda “özel yetenekli birey” tanısı almanın da alamamanın da, sürece dâhil olan öğrenciler ve onların aileleri üzerinde çeşitli etkileri olacağı açıktır. Tanılama süreci sonundan, aileler için çocuklarına kendilerine bildirilen sonuç ışığında, yeni bir gözle bakma gerekliliği ortaya çıkabilmektedir (Suarez, 2008). Çocuğunun “özel yetenekli” olduğunu öğrenen anne-babaları, özel yetenekli bir çocuğa destek olmak konusunda arayışa girme dönemi beklerken, bu tanıyı almayan çocukların aileleri için çocuğunu “potansiyel olarak üstün

yetenekli” olarak algılamaktan, “farklı güçlü yanları olan bir çocuk” olarak yeniden tanıma ve kabul etme dönemi başlamaktadır. Her iki durumda da anne-babaları, bu yeni durumlara uyum sağlamak üzere PDR hizmetlerinden destek almaları gereken bir dönem beklemektedir. Özel Yetenekliler Strateji Planı (2013, s.24)’na göre bu dönemde anne-babalara uygulanacak programlar onların evde çocukların eğitimine nasıl destek verebilecekleri konusunda fonksiyonel bilgiler içermesi gerekirken, çocuğun etiketlenmenin olumsuz etkilerinden nasıl uzak tutulacağı ve çocuğun potansiyeli konusunda gerçekçi değerlendirmeler yapabilecekleri bilgiler içermelidir.

Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) Değerlendirme Raporu (2001)’na göre aile eğitimleri ailenin toplumu temsil etme gücüne sahip olması ve etkileşimi zorunlu olarak ifade etmesi nedenine bağlı kalarak diğer yetişkin eğitimlerinden farklı bir yerdedir. Aile eğitimleri sonunda eğitimi alan kişi kendi gelişiminin yanında diğer aile bireylerini doğrudan ve toplumu dolaylı olarak etkileme gücüne sahiptir. Bu doğrultuda ele alındığında ruh ve beden sağlığı yerinde, empatik düşünme becerisi gelişmiş, toplumsal sorumluluk bilinci olan bireylerden oluşan bir toplumun oluşumunda aile eğitimleri önemli bir yer tutar (Akt. Doğan, 2010, s.18). Bu açıdan özel yeteneklilik tanılama sürecine katılmış bireylerin anne-babaları için aile eğitimleri ve aile rehberliğinin anne-babaların kendileri ve çevreleri için yararlı olacağı düşünülebilir. Bunun için, PDR hizmetleri içinde çocukları özel yetenekli birey tanılama sürecine katılan anne-babalar için özelleştirilmiştir aile eğitimleri gerekebilir. Ancak, bu eğitimlerin geliştirilmesi öncelikle anne/babaların yaşadıkları sorunların ve gereksinimlerin belirlenmesine bağlıdır.

Davaslıgil (2000), özel yetenekli çocuğa sahip anne/babaların normal gelişme gösteren çocukların ailelerine oranla daha fazla eğitime gereksinim duyduklarını belirtmiştir (Akt. Karakuş, 2010, s.129). Levent (2011)’in araştırması gereği olarak öğretmenlerle yaptığı görüşmeler sonunda, öğretmenlerin büyük kısmı özel yetenekli olan öğrencilerin velilerinin kendi çocuklarının eğitimiyle ilgili bilinçsiz olduklarını, velilerin birçoğunun çocuklarını nasıl yönlendireceklerini bilmediklerini ve velilerin mükemmeliyetçi olduklarını belirtmiştir. Görüşülen öğretmenlerin bir kısmı, anne-babaların özel yetenekli olan çocuklarına karşı aşırı beklenti içine girdiklerini ve bu tutumun öğrencileri olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. En çok anne-babalarının çocuklarına zarar vermekte olduğu ve ailelerin bir kısmının BİLSEM’i dersane gibi görmekte oldukları da ifade edilmiştir. Bu sonuçların anne-babaların PDR hizmetlerine olan gereksinimi ve PDR hizmetlerinin önemini vurguladığı söylenebilir.

Bu araştırmada, 2011-2012 eğitim ğretim yılında şanlıurfa BİLSEM’de özel yetenekli birey tanılama süreçlerine alınmış öğrencilerin anne/babalarının rehberlik gereksinimleri araştırılarak, bu gruplar için geliştirilecek PDR hizmetlerine ışık tutmak amaçlanmıştır. Elde edilen verilerin, BİLSEM tanılama sürecine katılan tanı alan ve almayan tüm öğrencilerin anne/babalarına yönelik PDR hizmetlerinin geliştirilmesinde ve uygulanmasında yararlanılması umulmaktadır.

1.1.Problem

Bu araştırmada, 2011-2012 eğitim ğretim yılında şanlıurfa BİLSEM’in özel yetenekli birey tanılama sürecine katılan öğrencilerin anne/babalarının rehberlik gereksinimleri ve bunların karşılanma biçimleri incelenecektir. Bu amaçla araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1.2.Alt Problemler

1.2.1.BİLSEM tanılama sürecine katılmış öğrencilerin ailelerinin çeşitli sosyo-demografik özellikleri (anne/babanın cinsiyeti, yaşı, eğitim durumu, aylık ortalama geliri, ocuk sayısı, ailede başka özel yetenekli birey olup olmadığı ve varsa, yakınlığı) nelerdir?

1.2.2.BİLSEM tanılama sürecine katılmış öğrencilerin çeşitli özellikleri (cinsiyeti, grup tarama ve bireysel incelemedeki başarı durumu) nelerdir?

1.2.3.Anne/Babaların tanılama süreci (ncesi, sırası ve sonrası) ve sonuç öğrenme aşamasındaki yaşantıları (başvuru aşamasında yararlanılan kaynaklar, kaynakları yeterli bulma düzeyi, tanılama sürecinin başvuru, test, sonuç öğrenme aşamalarında ve genel olarak en çok yardım alınan kaynaklar, sonucu öğrenme yolları, sonucun öğrenilmesinden sonra aile içinde ve okulda çocuğa karşı davranışlardaki farklılıklar) nelerdir?

1.2.4.Anne/Babaların zel yetenekli çocuklarına ilişkin rehberlik gereksinimleri (akademik, sosyal, psikolojik/duygusal sorunlara ve anne/babanın çocuğa sağladığı olanaklara ilişkin) nelerdir? Bu rehberlik gereksinimleri anne/baba cinsiyeti ve çocukların kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olmasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.5. Anne/Babaların rehberlik gereksinimleri konusunda yardım alma yolları (okul psikolojik danışmanı, başka uzman/lar) ve aldıkları yardımı yeterli bulma düzeyleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada çocukları 2011-2012 eğitim yılında Şanlıurfa BİLSEM' e kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan anne-babaların rehberlik gereksinimleri ve bunların karşılanma biçimleri çeşitli değişkenler açısından incelenecektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Çocukların hayatında anne ve babalar kritik bir rol oynarlar. Aileler çocukların ilk sosyal destek ağını sağlar. Böyle bir destek iyi oluşu kolaylaştırır, etkili durumlara uyum stratejilerinin kullanımını artırır ve stresi azaltır (Conseil National de la Prévention du Crime, 1996, Akt. Simpson ve diğ., 2000, s.138). BİLSEM için özel yetenekli öğrencilerin tanınması aşamasında ve sonrasında kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin aile desteğine olan ihtiyacının ve bu desteğin onlara sağlayacağı faydanın önemi tartışılmaz. Bu durumda ailelerin gereksinimlerine uygun eğitimi ve aile rehberliği özel yetenekli olan (kayıt hakkı kazanan) ve özel yetenekli addedilmiş (kayıt hakkı kazanamayan) çocuklar ve çocukların anne-babaları olmak üzere her iki grup açısından önem arz etmektedir.

Özel yetenekli öğrencilerin anne/babalarına yönelik rehberlik hizmetleri geliştirebilmek için öncelikle onların gereksinimlerinin belirlenmesi gerekmektedir. Türkiye'de bu gereksinimlerin belirlenmesi üzerine yapılan çalışmalar yok denecek kadar azdır. Alanyazın incelendiğinde genel olarak özel yetenekli bireylerin çeşitli özellikleri, belirlenmesi, özel yeteneklilere uygulanan eğitim programları, özel yetenekli çocukların öğretmenleri ve özel yeteneklilere hizmet veren kurumlar hakkındaki çalışmalara rastlanmaktadır. Ancak özel yetenekli çocukların anne-babalarının rehberlik gereksinimlerinin incelendiği araştırmaların Türkiye'de istenilen düzeye erişemediği görülmektedir. Bu konuda Karakuş (2010), Oğurlu ve Yaman (2013) ve Öztop (1994)'un çalışmaları dikkati çekmektedir. Karakuş (2010)'un "Üstün Yetenekli Çocukların Anne Babalarının Karşılaştıkları Güçlükler" konulu çalışmasında ebeveynlerin özel yetenekli bir çocuğa sahip olmakla ilgili yaşadıkları güçlükleri,

BİLSEM’le ilgili sorunları, çocuklarının BİLSEM’e devamıyla ilgili sorunları ve BİLSEM’den beklentileri olduğu ortaya konulmuştur. Öztop (1994)’un anne ve babaların ebeveyn eğitime ilişkin bilgi ihtiyacını belirlemeye yönelik çalışmasında ebeveynlerin bazı konularda bilgiye ihtiyaç duydukları ve bu ihtiyaçlarını hangi kaynaklar aracılığıyla karşıladıkları ortaya konmuştur. Bu çalışmada ebeveynlerin ihtiyaç duydukları bilgilerin ve yararlandıkları bilgi edinme kaynaklarının ebeveynlerin eğitim düzeyi, çocuklarının eğitim kademesi, anne ve baba olma açısından da farklılık gösterdiği de ortaya konmuştur. Oğurlu ve Yaman (2013)’a göre, ebeveynlerin özel yetenekli çocuklarıyla ilgili rehberlik gereksinim alanları aşırı duyarlık, mükemmeliyetçilik, yetenek geliştirme programlarının eksikliği, çok fazla aktiviteye katılma, düzensizlik, kurallara aşırı bağlılık olduğu bulunmuştur.

Suarez (2008) tanılama sürecine katılan öğrencilerden özel yetenekli birey tanısı alan öğrencilerin anne-babaları üzerinde durulurken, tanılama sürecine katılmış ancak çocuğu özel yetenekli birey tanısı alamamış anne-babalar üzerinde de gereğince durulması gerektiğini belirtmiştir. Bunun için çocuğu tanılama sürecine katılıp reddedilen anne-babalara beş oturumluk grup rehberlik modeli önermiştir. Bu modelin özel yetenekli birey tanılama sürecinde kayıt hakkı kazanamayan çocukların anne-babalarına daha uygun olacağını düşünmüştür. Bu sayede böyle bir süreci yaşayıp çocuğu özel yetenekli tanısı alamayan anne-babaların olası yaşamış olabilecekleri ruhsal güçlükleri en aza düşürmeyi amaçlamıştır. Bunun gibi ülkemizde de tanılama sürecine katılmış çocukların anne-babalarının rehberlik gereksinimlerinin belirlenmesi, tanı alan-almayan her iki grubun da gereksinimlerine göre modeller geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Strip ve Hirch (2000)’e göre, özel yetenekli çocukların duygusal özellikleri ve ihtiyaçları normal zekâya sahip akranlarına göre daha yoğundur. Birçok özel zekâlı çocuk, yaşamlarında en fazla etkili olan kişileri, onların duygularını kabul edenler, onları sadece zekâ ve yetenekleri için değil gerçekten sevenler, onlara zaman ayıranlar, başarıları yanında gayretlerini de destekleyenler, öğrenmenin önemli olduğuna inananlar, kendilerine inanmalarına yardımcı olanlar, hayallerinin peşinden koşmalarını cesaretlendirenler, dikkatini onlara odaklaştıranlar şeklinde sıralamaktadır (Akt. Oğurlu ve Yaman, 2010). Çalışmada özel yetenekli çocuklar üzerinde anne-babasının daha etkili olması amacıyla aile faktörü ele alındığı için ailenin yukarıdaki özellikler konusunda kazanacağı bilgi ve deneyim çocuklarına daha etkili bir yansıma sağlayabileceği söylenebilir. Bu amaçla, yukarıdaki duyarlılıklara sahip olarak anne-

babalara uygulanacak eğitim ve sağlanacak rehberlik hizmetleri, anne-babaların çocukları karşısında daha etkili kişiler olmaları yönünde önemli olacaktır. Aynı zamanda genel hayatları boyunca oluşabilecek güçlüklerinde ve özel yetenekli birey tanılama süreci içinde meydana gelen güçlüklerinde anne-babaların daha etkili başa çıkma becerisi kazanması beklenebilir.

Okul psikolojik danışma hizmetleri açısından bakıldığında, Amerikan Okul Psikolojik Danışmanları Derneği (2001)'ne göre, okul psikolojik danışmanları okullarda özel gereksinimli kesimleri savunmada anahtar rol oynayan bir kişidir. Okul psikolojik danışmanlarına, eğitim ve başarı konusunda adaletle katkı sağlayan bir avukat ve bir ses olarak okul ortamında önemli bir rol biçilmiştir (Akt. Wood, 2006). Buna göre, okul psikolojik danışmanlarının özel yetenekli birey tanılama sürecine katılan tüm çocukların anne-babalarının rehberlik gereksinimlerine ilişkin farkındalık ve bilgi düzeylerinin artması daha etkili müdahale imkânı ve eğitim olanağı sağlama açısından yararlı olabilir.

Özel yetenekli çocuklarla ilgili tez ve makaleler incelendiğinde çoğunda özel yetenekli çocuğu olan ailelere yönelik önerilere çokça rastlanmaktadır. Ancak, özel yetenekliler söz konusu olduğunda en önemli paydaşlardan biri olarak anılan ailenin araştırmacıların ve yazarların dikkatini çekmekle birlikte, özel yetenekli öğrencilerin aileleriyle ilgili çalışmaların yeterli düzeye ulaştığı söylenemez. Özel yetenekli çocukların ya da öğrencilerin yaşamlarının çoğunu beraber geçirdikleri anne-babalarının özel yeteneklilere rehberlik etme ve destek olma konusunda gereksinim duyacakları sorun alanlarını belirlemek özel yetenekli bireylere ve ailelerine yönelik mevcut PDR ve eğitim hizmetlerinin etkililiğini artıracaktır. Bu nedenle bu araştırmanın alandaki önemli bir boşluğu doldurması ümit edilmektedir.

1.5.Sınırlıklar

1.5.1.Bu araştırmanın verileri 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa BİLSEM'in öğrenci seçim sürecine başvurmuş olup sonucunda çocuğu BİLSEM'e kayıt hakkı kazanmış ve kazanamamış velilerden (n=261) elde edildiğinden bu gruplarla sınırlıdır.

1.5.2.Araştırmanın verileri, araştırmaya katılan anne-babaların, rehberlik gereksinimleri konusunda araştırmada kullanılan ankete verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

1.5.3.Araştırma verileri ankette kullanılan sorularla sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar

Anne/babaların anket formunu (tüm bölümleri dahil) doğruluk ve içtenlikle doldurduğu varsayılmıştır.

1.7.Tanımlar

1.7.1.Bilim ve Sanat Merkezi: Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumudur (MEB, 2007).

1.7.2.Özel Yetenekli Birey/Öğrenci/Çocuk: Zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocuk/öğrencileri ifade eder (MEB, 2007).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Özel Yetenek (Üstün Zekâ/Üstün Yetenek) Tanımları

Özel yetenekli çocuklar için değişik terimler kullanılmaktadır: “Harika çocuk”, “akıllı çocuk”, “üstün zekâlı çocuk”, “dahi çocuk”, “özel çocuk”, “zeki çocuk”, “yüksek düzeyde yetenekli çocuk”, “yüksek düzeyde potansiyele sahip çocuk” bunlardan bazılarıdır (Bozkurt, 2007). Üstün yetenekli çocuk için kullanılan “gifted” sözcüğü 1920’li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri’nde benimsenmiştir ve yaygın kullanımı Anglosakson dünyasında devam etmektedir. 1970’li yıllarda Fransızca’ya “surdoué” (üstün yetenekli) diye çevrilmiştir. Bu sözcük, zihinsel etkililiği testlerle yaşıtlarına göre daha üstün olarak değerlendirilmiş bir çocuğu ifade eder. Bazıları da yüksek potansiyelli (haut potentiel) çocuktan bahsetmeyi önermektedir. Québéc’liler tarafından yeteneklilik (douance) şeklinde yeni bir sözcük bulunarak, kullanılmıştır. Uygulamada esasen yetenekli (doué), üstün yetenekli (surdoué), erken gelişmiş (précoce) veya yüksek potansiyelli (à haut potentiel) denildiğine de rastlanılmaktadır (Revol, 2011; Vaivre-Douret, 2011). Türkiye’de de 2014 yılına kadar yaygın olarak üstün yetenekli ve üstün zekâlı terimlerinin kullanıldığı görülmektedir. Çoğunlukla da ikisi beraber olmak üzere araya özel işaret/ler (/, -) konularak kullanılmış olduğuna şahit olunmaktadır. Ancak MEB Üstün Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı (2013) sonrasında yazılı ve sözlü literatürde özel yetenekli birey tabiri kullanılmaktadır.

Özel yetenekliler ile yapılan ilk tanımlar yetenek düzeyini ayırt etmeyi amaçlayan zekâ testlerine bağlı tanımlardır. Bu tanımlara göre “güvenilirlik ve geçerliliği olan anlık ölçeklerinde “sürekli olarak 110-130 düzeyinde başarı gösterenlere üstün yetenekli”, aynı tür ölçeklerde sürekli olarak 130-200 arasında başarı sağlayabilenlere ise “çok özel yetenekli” denmektedir (Bozkurt, 2007). Özel yetenekli çocuklara ilişkin yapılan bazı tanımlara göre, geçerli ve güvenilir zekâ testlerinde sürekli olarak 140 Zekâ Bölümü (ZB) ve yukarıdaki çocukları ele alarak tanım

sınırlandırılmaktadır. Özel yeteneği belli bir zekâ bölümü ile tanımlamanın çeşitli sakıncaları olduğu söylenilebilir. Konuya geniş perspektifle yaklaşan araştırmacılar ise, anlığın çeşitli boyutları yanında anlksal olmayan alanlardaki yeterliliği de üstün zekâlılık kavramı içine almaktadır. Bu yaklaşıma göre, çocuğun akademik alanlardaki yeteneği kadar sosyal ilişkiler, yaratıcılık, liderlik, vb alanlardaki yetenekleri de dikkate alınmaktadır (Ataman, 2004).

Terman (1925)'a göre, özel yeteneklilik zekâ bölümü (IQ) ile belirlenir, uygulanan testler sonucunda %1'lik üst dilime girenler özel yetenekli olarak tanımlanır (Akt. Akar, 2010 s.2). Bu yüzdellik oranın değişik araştırmacılar tarafından %2'lik olarak ifade edildiği de görülmektedir (Freeman, 1985; Cloot ve Keirsbilck, 2008; Ataman, 2004; Ayhan, 2008; Doğan ve Aslan, 2009). Örneğin, Ataman (2004)'a göre özel yetenekli çocuklar toplumda yaklaşık %2 oranında daima mevcuttur. Freeman (1985)'a göre de bu konuda çocukların bazı testlerden geçirilmesi sonucunda dağılımın en üste kalan %2'lik kısmı için özel yetenekliliğin uygun görüldüğü değerlendirilmektedir (Akt. Saranlı ve Metin, 2012, s.142). Fransa Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulmuş bir komisyonda Delaubier'nin sunduğu bir rapora göre, zekâ bölümü (IQ) genel nüfusa oran açısından 145 üstü % 0.13 olarak ve 130 ile 145 arası da % 2.28 olarak verilmektedir (Akt. Vaivre-Douret, 2011, s.2). Üstün zekâ-Özel yetenek düzeyine sahip öğrenciler genel ve özel yetenek düzeyi, yaratıcılık ve motivasyona sahip ve bu üç özellik kümesinin hepsinde yaştlarının %85'inden, en az birinde ise %98'inden daha başarılı olan bireylerdir (Özbaş, 2010; Karakuş, 2010). Beyin ile ilgili yapılan son araştırmalara dayalı olarak Clark (1997)'a göre, yüksek zekâ düzeyi bilişsel, duyuşsal, fiziksel ve sezgisel olarak adlandırılan beynin dört işlevinin ileri düzeyde ve hızlı gelişmesinin bir sonucu olarak tüm beyin işlevlerinin etkin ve bütünleştirilmiş kullanımı olarak açıklanmaktadır.

Renzulli (1986), özel yetenekli çocuklarla yaptığı çalışmalar sonucunda, özel yetenekliliğin, yetenek(akademik ve özel), yaratıcılık ve motivasyon olmak üzere üç temel özellikten oluştuğunu belirtmiştir. Özel yetenekli çocukları bunların birleşimini geliştirme yeteneğine sahip kişiler olarak tanımlamıştır (Akt. Suveren, 2006, s.36). Renzulli ayrıca özel yetenek olgusunu iki türe ayırmıştır: Akademik özel yetenek (school-house giftedness) ve yaratıcı-üretken özel yetenek (creative-productive giftedness). Birinci türü tüketiciler diğer grubu ise üreticiler olarak adlandırıp tarihte hatırlanan ve gerçek anlamda özel yetenekli olarak kabul edilenlerin IQ testlerinden

yüksek puan alan birinci gruptakiler değil, üretici olan ikinci gruptakiler olduğunu belirtmektedir (Renzulli, 2005; Akt. Öpengin, 2011, s.11).

Amerika Birleşik Devletleri'nde 1972 yılında hazırlanan Marland Raporu, özel yetenekli bireyleri yetenek alanlarına göre tanımlamış ve bu rapor özel yeteneklilerin eğitimine büyük bir etki yapmıştır. Marland Raporu'na göre özel yetenek “genel bilişsel, özel akademik, yaratıcılık, liderlik, sanat ve psikomotor gibi altı yetenek alanının birinde ya da birkaçında olağanüstü başarı gösterme veya potansiyel yetenek” olarak tanımlanmıştır (Akt. Vaivre-Douret, 2011, s.3). Bu rapora göre diğer bir tanım, üstün zekâlı ve özel yetenekli çocuklar, seçkin yeteneklerinden dolayı, yüksek seviyeli iş yapmaya yeterli oldukları, bu alanda profesyonel olarak bilinen kimseler tarafından belirlenmiş olan, kendilerine ve topluma katkıda bulunabilmeleri için normal okul programlarının ötesinde farklılaştırılmış eğitim programları ve hizmetlerine gereksinim duyan çocuklar olarak yer almıştır (Akt: Doğan ve Aslan, 2009, s.197).

Silverman (2010) özel yetenekliliği normlardan nitelik olarak farklılaştığının farkında olma, içsel deneyimlerle yaratmada yoğun bir birleşim ve ileri bilişsel becerilerde eş zamanlı olmayan gelişim olarak tanımlamaktadır (Akt: Karakuş, 2010, s.128). Ajuriaguerra (1974)' ya göre özel yetenekli çocuk yaşlıları olan diğer çocuklara göre çok özel yeteneklere sahip, 140 ve üstü IQ skoru elde eden ve olağandışı kişilik özellikleri gösteren bir çocuktur (Akt: Vaivre-Douret, 2011, s.2).

Türkiye'de 1991 yılında toplanan MEB Özel Eğitim Konseyi, Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporunda “üstün zekâ”, “üstün özel yetenek” kavramları “üstün yetenek” başlığı altında toplanmış ve tanım şu şekilde yapılmıştır: “üstün yetenekliler”, genel ve/veya özel yetenekleri açısından yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir (Metin, 1999). Ayrıca, MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2010)'nde “Üstün yetenekli çocuk/birey zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren bireyi ifade eder.” ve MEB BİLSEM Yönergesi (2007)'nde de benzer şekilde, “Üstün yetenekli çocuk/öğrenci zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocuk/öğrencileri ifade eder.” tanımları görülmektedir. Ancak, üstün zekâ/ yetenek” kavramları, yerine 15 Ocak 2013 tarihinde Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu'nca (BTYK) yayınlanan Strateji ve Uygulama Plânı'nda aynı kavrama karşılık gelmek üzere daha az kategorize edici olarak “özel yetenek” kavramı tercih edilmiştir

(Özel Yetenekli Çocuklar Aile Kılavuzu, 2014). Buna göre kavramın artık MEB uygulamalarından başlamak üzere diğer kullanım alanlarında da özel yeteneklilik olarak yaygınlaştığı söylenebilir.

Özel yeteneklilik karmaşık ve çok yönlü bir konu olması nedeniyle tüm dünyanın kabul ettiği tek “özel yetenekli çocuk” tanımı yoktur. Geçmişte tek ölçütlü zekâ düzeyine dayalı tanımlar yapılmaktayken günümüzde çoklu yeteneğe ve performansa dayalı tanımlara doğru bir geçiş vardır (1.Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi; Akt. Doğan ve Aslan, 2009, s.197). Stöger ve Ziegler (2002) de çalışmalarının sonucunda üstün yetenekliliğin tek belirleyicisi olması konusunda IQ (intelligence quotient)’nün yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Tanımlar üzerindeki çeşitlilikte görülebileceği üzere zekânın özel ve üzerinde herkesin anlaştığı bir tanımı yoktur ama yazarlara göre çeşitli yaklaşımlar vardır. Zekâ ile ilgili kuramlar da yıldan yıla gelişme ve farklılaşma göstererek, yeni kuramlara ulaşılmıştır.

E. L. Thorndike (1920) ilk defa soyut, mekanik ve sosyal olmak üzere üç tip zekâ olduğunu ileri sürmüştür (Akt. Pyryt, 2002, s.86). Spearman (1920) tarafından geliştirilmiş faktör “G” teorisine göre, zihinsel aktiviteler genel bir faktöre, “ g ” faktörü ve özel faktörlere “s” faktörüne bağlıdır. R.B. Cattell ve J. L. Horn (1991) kristalize ve akıcı zekâ olarak zekâyı ayırarak, bugün çok tanınmış modellerden birini hazırlamıştır. Akıcı zekâ, kompleks zihinsel süreçler ve muhakeme kapasitelerine uygun düşmektedir. Kristalize zekâ ise, tecrübeyle biçimlenir, kültüre ve eğitime bağlıdır (Akt. Legrand, 2004, s.2). Son yıllarda ise, özel yeteneklilik üzerine sürdürülmekte olan çalışmalarda Gagné, Gardner, Renzulli ve Sternberg gibi isimlerle sıkça karşılaşılmaktadır (Bajard, 2008). Ayrıca, Tannenbaum ve Dabrowski de en sık karşılaşılan isimler arasında yer almaktadırlar. Bu araştırmacılar aynı zamanda özel yeteneklilik üzerine yaygın olarak bilinen kuramları ortaya koymuşlardır.

Françoys Gagné yetenek ve özel yeteneklilik arasında bir ayrım yapmıştır ve yetenekliliğin biçimlerini entelektüel (zihinsel), yaratıcı, sosyal-duygusal (socioaffective) ve duysal-motor diye dörde ayırmıştır (Bajard, 2008). Howard Gardner, değişik zekâlar üzerinde daha fazla durulmasını ve pedagojik girişimlerin çeşitlendirilmesini önermiştir (Bajard, 2008). 1983’te çoklu zekâ diye çoğulcu bir teori önermiştir ve önce yedi zekâ alanı belirtmiştir (Akt. Legrand, 2003, s.3). Gardner (1998) Sözel-Dilsel (Etkili sözcük kullanımı), Mantık-Matematik (Sayıların etkili kullanımı), Görsel-Uzamsal (Görselleştirme kapasitesi), Müzikal-Ritmik (Müzikal formları algılama ve ifade etme), Bedensel-Kinestetik (Bedensel ifade),

Kişilerarası/Sosyal (Başkalarının duygularını anlama inceliği), İçsel (Kendini anlama) olmak üzere yedi zekâ türüne daha sonra Dogacı/Doğa (Doğal çeşitlilikten hoşlanma kapasitesi) adlı türü ekleyerek sekiz zekâ türü ileri sürmüştür (Akt. Köksal, 2007, s.23; Demirel, 2008, s.6; Karabulut, 2010, s.10; Bajard, 2008, s.3). Kuramı çoklu zekâ kuramı olarak adlandırılmaktadır.

Joseph Renzulli (1986, 2005)'ye göre özel yetenek üç temel karakteristik - ortalama üstü yetenekler (en yüksek zihinsel yetenekler), çok büyük görev ciddiyeti (amaca odaklanan sebat ve konsantrasyon) ve yüksek yaratıcılık derecesi (ürün yaratma amacıyla orijinal fikirler) - nitelikler arasındaki etkileşimi ifade eder. Bu kurama Renzulli halkası veya üçlüsü adı verilmektedir.

Robert J. Sternberg de geleneksel zekâ bölümü puanının özel yeteneği tanılamakta yetersiz olacağını düşünmüştür. Üçlü sacayağı diye adlandırılan modelinde, Sternberg (1997)'e göre, analitik (Bir problemin birleşenlerini anlamaya ve tanımlamaya olanak sağlayan), sentetik (Önsezileri yüksek ve yeni durumlara karşı becerikli öğrencilerde gözlenen) ve pratik (Gündelik durumlarda bir sentez veya analiz belleği olarak farz edilen.) üç tür zekâdan bahsedilmektedir (Akt. Akarsu, 2004:132-133; Akt. Köksal, 2007, s.21; Akt. Bajard, 2008, s.4). Ardından başarılı zekâ kuramı adıyla bu kuramını geliştirmiştir. Sözü edilen üç yetenek alanında da başarılı olduğunda bu alanlar denge halinde olacaktır. Bu denge sağlandığında da bahsettiği başarılı zekâyâ sahip olunmaktadır (Köksal, 2007).

Tannenbaum'a (2003) göre, "özel yetenekli" kavramı çok kesin ve net değildir. Tannenbaum özel yetenekliyi tanımlamanın onu bir süreç içinde tanımaktan geçtiğini ifade eder ve bu sebeple "üstünler/özeller" yerine "ümit vericiler" tabirini kullanmayı tercih eder. O'na göre, gelecek için umut taşınabilir ama asla emin olunamaz. Tannenbaum, Deniz Yıldızı adı verilen modelinde genel yetenek, özel yetenek, zekâ unsuruyla ilgili olmayan faktörler, çevresel faktörler ve şans faktörü adlı beş faktörden bahsetmektedir. Modeline göre başarıya ulaşmak tüm faktörlerin kombinasyonuna bağlıdır (Akt. Köksal, 2007, s.22).

Pozitif parçalanma teorisinde Dabrowski (1964), kişiliğin gelişiminde psikomotor, duygusal, hayal/imgeleme, entelektüel/zihinsel ve duygusal olmak üzere beş düzey tanımlanmaktadır. O'na göre, kişinin potansiyeli onun gelişme arzusunun, yeteneklerinin, zihninin seviyesine ve onun aşırı duyarlılık (overexcitability, surexcitabilité) seviyesine bağlıdır (Akt. Burley ve ark., 2011, s.60).

2.2. Yaygın Zekâ Sınıflaması ve Özel Yeteneklilik Alanları

Dünya Sağlık Örgütü tarafından önerilen zekâ sınıflamasında 90-109 Normal zekâ, 110-119 Parlak zekâ, 120-129 Üstün zekâ, 130 ve üzeri Çok üstün zekâ olarak tanımlanmaktadır (Dağlıoğlu, 1995; 2002). Bu sınıflamanın BİLSEM tanılama ve Rehberlik Araştırma Merkezleri değerlendirmelerinde temel alındığı bilinmektedir.

MEB tarafından 1991 yılında düzenlenen 1. Özel Eğitim Konseyi'nde de benimsenen ve Amerika Ulusal Eğitim Komitesi'ne sunulmuş olan Marland Raporu'nda (1972) "Genel Zihinsel Yetenek, Özel Akademik Yetenek, Yaratıcı ve Üretici Düşünme, Liderlik Yeteneği, Görsel ve Gösteri Sanatlarında Yetenek ve Psikomotor (devinimsel) Yetenek" olmak üzere altı farklı üstün yeteneklilik alanı/tipi sıralanmaktadır (Akt. Suveren, 2006, s.19; Akar, 2010, s.3; Metin, 1999, s.18; Carlson, 2004, s.29).

2.3. Özel Yetenekli Bireylerin Ayırt Edici Özellikleri

Özel yetenekli çocuk özellikle zihinsel gelişiminin çok erkenliğiyle dikkati çekmektedir (Terrassier, 1981; Akt. Gronier, 1998, s. 2). Özel yetenekli öğrenciler sınıf arkadaşlarından farklı öğrenirler. Yeni materyali çok kısa zamanda öğrenirler. Akranlarından daha ileri olarak, kavramları ve fikirleri daha soyut ve daha kompleks düzeylerde algırlar. Özel konularda tutkulu biçimde ilgili olurlar. Tutkulu oldukları ilgilerinde mümkün olabildiği kadar çok şey öğrendiklerine dair doyum sağlayana dek başka öğrenme görevlerine ilerlemekte güçlük yaşarlar. Aynı zamanda, özel yetenekli öğrenciler eş zamanlı olarak çok sayıda ilgi düzeylerinde çalışabilirler. Bu yüzden sınıf faaliyetlerini doğrudan veya görsel dikkat vermeksizin izleyebilirler. Özel yetenekli öğrenciler çok sayıda işte uzmanlaşmışlardır (Winebrenner, 2000).

Özel yetenekli çocuklar fiziksel, duygusal ve sosyal uyum sağlama konusunda da yaşamın ilk yıllarından itibaren normal gelişim gösterenlere göre daha hızlı gelişim gösterirler (Ataman, 2003; Akt. Suveren, 2006, s.25). Özel yetenekli bireylerin pek çok yönden özellikleri ve farklılıkları değişik çalışmalarda yer almaktadır. Buna göre, özel yetenekli çocukların erken dönemlerinde "Bebeklikte olağan dışı ataklık, uzun dikkat süresi, yüksek faaliyet düzeyi, uykuya daha az ihtiyaç duyma, gelişimsel dönüm noktalarına hızlı ilerleme, keskin gözlem yapma, aşırı merak duyma, olağan üstü hafıza, erken ve olağan üstü dil gelişimi, yüksek düzeyde öğrenme yeteneği, aşırı duyarlılık, muhakeme ve problem çözme becerisi, mükemmeliyetçilik, sayılar, bulmacalar ve

yapbozlarla oyun becerisini geliştirme, kitaplara aşırı ilgi duyma, uyanıklık ve gözlemlemeye doğal bir eğilim sahibi olma” gibi özellikler gösterdikleri aktarılmaktadır (Kokot, 1999; Metin, 1999; Davaslıgil, 2000; Ataman, 2004; Uzun, 2004; Suveren, 2006; Uyanık, 2007; Doğan ve Aslan, 2009; Cutts ve Moseley, 2004, Akt. Yumuş ve Toptaş, 2011, s.81).

Özel yetenekli bireylerin genel özellikleri çeşitli yayınlardan ve çalışmalardan derlendiğinde ortak ifadeler rastlanmaktadır. Bu ortak ifadeler doğrultusunda özel yetenekli bireylerde genel olarak “En az bir yetenek alanında yaşlılarının üstünde performans, dile hakimiyet, kelime zenginliği, merak ve bazı konulara yoğun ilgi duyma, çabuk öğrenme ve geniş ilgi alanı, güçlü bellek, yaratıcılık ve buluşçuluk, yüksek düzeyde duyarlılık, özgün ifade biçimleri, yeni ve zor deneyimleri tercih, kendisinden büyüklere arkadaşlık etme, yeni durumlara çabuk uyum sağlama, okumaya düşkünlük, gelişmiş bir espri (mizah) yeteneği, soyut düşünebilme, insiyatif kullanma ve akıl yürütme, özgün ifade biçimleri kullanma, eleştirel yaklaşım, sorular sorma ve sorulara cevap arama, şeylerin detaylarını tartışma, projeler ileri sürme, öğrencilik yapmayı sevmeye, yüksek konsantrasyon sergileme ve alışılmadık dışında müzik, resim, ritim veya diğer sanat formlarında yetenekli olma” gibi ayırt edici özellikler gözlenmektedir (Bildiren ve Uzun, 2007; Dağlıoğlu, 2002; Davaslıgil, 2000; Doğan ve Aslan, 2009; Neihart, 2006; Oğurlu ve Yaman, 2010; Uzun, 2004; Hany, 1995, Akt. Suveren, 2006, s. 25; Uyanık, 2007; Carlson, 2004; Cutts ve Moseley, 2004, Akt. Yumuş ve Toptaş, 2011, s. 81; Burley ve ark., 2011; Pradeille, 2012; Revol, 2011; Kokot, 1999).

Sözü edilen özelliklerden birisi, birkaçı veya birçoğu normal çocuklarda da görülebilir. Karakteristik özellikler her durumu kapsamaz ve tüm özel yetenekli çocuklar her an ve her durumda tüm bu özellikleri göstermezler (Burley ve ark., 2011). Kişiliklerinin bir yönünü çok güçlü geliştirebilirler ve bazı yönlerde de daha yavaş gelişebilirler (Riyanto ve Mönks, 2002).

2.4. Türkiye’de Özel Yetenekli Çocukların Belirlenmesi

Özel yetenekli çocukların potansiyel değerlerinden dolayı gözden kaçırılmaması, erkenden değerlendirilmeye alınması önemli bir konu olarak yerini almaktadır. Bilindiği üzere zamanında fark edilip uygun müdahalede bulunulmadığı takdirde söz konusu özel yetenekli çocuklar beklenen gelişmeyi gösteremeyebilirler. Türkiye’de yapılmış olan

değişik çalışmalarda “Üstün Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı (2013), Üstün Yetenekliler Çalıştayı (BİLSEM Modeli) (2009), Geleceğin Mimarları Üstün Yetenekliler Sempozyumu (2012), Meclis Araştırma Komisyonu Raporu (2012) ve 1.Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi (2004)” bu duruma dikkat çekilmektedir. Kapsamlı gelişimsel rehberlik anlayışına göre, tüm öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak PDR hizmetlerinden yararlanmaya ve bütün olarak gelişmeye ihtiyaçları vardır. Tüm öğrenciler içinde yer alan özel yetenekliler grubunun sistem içerisinde ihmal edildiği veya bu grubun gereksinimlerine istendik düzeyde karşılık verilemediği düşünülürken ne yazık ki, özel yeteneklilerle ilgili Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Başbakanlığa gönderilen Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı (2013-2017) konusunda, Başbakanlığın değerlendirme modeli önermediği ve strateji belgesi özelliği taşımadığı gerekçesiyle, Milli Eğitim Bakanlığı’na geri gönderdiğine dair basında haberlerin yer aldığı bilinmektedir (www.hurriyet.com.tr, 05.08.2013; www.aksiyon.com.tr, 05.08.2013).

Özel yetenekli çocuklara, yetenek ve potansiyellerini geliştirebilecekleri eğitim ortamlarının sağlanması için erken ve doğru tanılama ilk adımdır (Şahin, 2012). Değerlendirme, öğrencilerin zeka düzeyi, yaratıcılığı, motivasyon ve liderlik gibi bireysel özelliklerine ilişkin bilgilerin toplandığı ve bu bilgiler doğrultusunda öğrencilerin zihinsel kapasiteleri ve gizil güçleri hakkında kararların alındığı bir süreçtir. Amaç, merak duygusunu giderme veya öğrenciyi etiketleme değil öğrencinin ihtiyaçları, yetenekleri ve bireye sağlanacak hizmetler ile en iyi örtüşecek hedeflerin seçimini sağlamaktır (Feldhusen, 1998; Sak, 2008; Akt. Şahin, 2012, s. 45).

Şenol (2011)’a göre, tanılama belli ölçütlerin kullanıldığı bileşimden oluşur ve özel yeteneklilerin tanınmasında çeşitli yöntemler kullanılmalıdır. Özel yeteneklilerin tanınmasında kullanılan yöntemleri iki grupta toplamıştır.

Geleneksel Belirleme Yöntemleri: Bu yöntemde ilk aşamada gruptaki tüm çocuklar izlenir ve potansiyel üstün yetenekli çocuklar aday gösterilir. İkinci aşamada ise aday gösterilen çocuklar arasından, standart başarı ve yetenek testleri vb. kullanılıp değerlendirme yapılarak üstün yetenekli çocuklar belirlenir.

Geleneksel Olmayan Belirleme Yöntemi: Çocuklarla ilgili yeterli düzeyde bilgi, gözlem, veri, araç-gereç ve donanıma sahip bölgelerde kullanılan yöntemlerdir. Daha çok vak’a çalışmaları şeklinde yürütülmektedir. Vak’a çalışmalarında çocukların genel durumu, yetenekleri, yaratıcı potansiyeli, sosyal olgunluğu, duygusal gelişimi, akademik başarı durumu vb. incelenir (s.25).

Türkiye’de özel yetenekli çocukları belirleme ve BİLSEM’e yerleştirme aşamaları dikkate alındığında sözü edilen yöntemlerden geleneksel belirleme yönteminin izlendiği söylenebilir. Bu konuda okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise seviyesindeki özel yetenekli öğrencilerin tanılma ve Bilim ve Sanat Merkezlerine yerleştirilme aşamalarının açıklandığı BİLSEM Yönergesi (2009, s.3-4) 3. Bölüm (Tanılama ve Yerleştirme)’e bakılabilir;

2.4.1. Tanılama

Merkezlerin hedef kitlesi; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün yetenekli çocuk/öğrencilerdir (Madde 8).

2.4.2. Aday gösterme

Merkezlere, üstün yetenekli çocuk/öğrencileri belirlemek amacıyla okul öncesi eğitimi çağındaki çocuklar için veliler veya okul öncesi eğitim kurumları öğretmenlerince, ilköğretim çağı öğrencileri için örgün eğitim kurumu sınıf ve şube öğretmenlerince, ortaöğretim öğrencileri için sınıf rehber öğretmenler kurulunca aday gösterilir (Madde 9-1).

Aday gösterilecek okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki çocuk/öğrenciler için, her öğretim yılının ekim ayı içinde Bakanlıkça hazırlanan Gözlem Formları, il ve ilçelerde bulunan okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına, merkez tarafından gönderilir (Madde 9-2).

Bu gözlem formları;

- a) Okul öncesi eğitimi çağındaki olup herhangi bir okul öncesi kurumuna devam edemeyen 3-6 yaş grubu çocukların velilerince,
- b) Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 3-6 yaş grubu çocuklar için okul öncesi öğretmenleri veya velilerince,
- c) İlköğretim kurumlarında 1-5 sınıflar için sınıf öğretmenleri; 6-8 sınıflar için şube öğretmenler kurulunca,
- ç) Ortaöğretim kurumlarında sınıf rehber öğretmenler kurulunca doldurulur (Madde 9-3).

Öğretmenler, kurullar, veliler ve Rehberlik ve Araştırma Merkezleri üstün yeteneğe sahip olduklarını gözlemledikleri çocuk/öğrencileri aday gösterirler ve bu çocuk/öğrencilerden, örgün eğitim kurumlarına devam edenler için okul müdürlüklerince fotoğraflı öğrenci belgesi hazırlanır. Aday gösterilen öğrencilerin listeleri, gözlem formları, öğrenci belgeleri en geç şubat ayının sonuna kadar ilgili merkeze gönderilir. Merkezler gerekli incelemeleri yaptıktan sonra nisan ve mayıs aylarında belirledikleri tarihlerde tanılama işlemini gerçekleştirir (Madde 9-4).

Herhangi bir nedenle eğitim ve öğretim yılı içerisinde belirlenen sınıf düzeyinde olup da tanılama takvimi içerisinde yer alamayan ve üstün yetenekli olduğu düşünülen çocuk/öğrencilerin başvuruları öğretmenler, kurullar, veliler ve rehberlik ve araştırma merkezlerince ilgili merkeze yapılır. Başvurular merkez yürütme kurulunca değerlendirmeye alınır. Merkez yürütme kurulunca tanılması uygun görülen çocuklar/öğrenciler, tanılama komisyonunca ön değerlendirmeye alınır. Bu çocukların/öğrencilerin sonuçları da diğer çocuk/öğrencilerin tanılama takvimi içinde gönderilir (Değişik beşinci fıkra: Mart 2009/2618 TD; Madde 9-5).

2.4.3. Ön değerlendirme

Örgün eğitim kurumlarınca veya velisi tarafından aday gösterilen çocuk/öğrencilerin gözlem formları, tanılama komisyonunca değerlendirilir. Değerlendirme sonucuna göre grup taramasına alınacak çocuk/öğrenci listeleri okullarına veya velisine bildirilir (Madde 10).

2.4.4. Grup tarama

Ön değerlendirme sonucunda grup taramasına katılması uygun görülen çocuk/öğrenciler, merkez yürütme kurulunun belirleyeceği tarihlerde, üst danışma kurulunca belirlenen ölçme araçları ve ölçütleri doğrultusunda grup taramasına alınır (Madde 11).

2.4.5. Bireysel inceleme

Grup taramasında yeterli performans gösteren çocuk/öğrenciler ile okul öncesi örgün eğitim kurumlarınca veya velisi tarafından aday gösterilen çocuklardan tanılama komisyonunca bireysel incelemeye alınmaları uygun görülenler, üstün yeteneklilerin bireysel incelemesinde kullanılacak objektif ve bağlı ölçme araçlarının uygulanmasında rehberlik ve araştırma merkezinde veya diğer örgün eğitim, yaygın eğitim, üniversiteler ile benzeri diğer kurumlarda görevli ve tanılama komisyonunca uygun görülen psikolojik danışmanlarca merkezlerde bireysel incelemeye alınır (Madde 12).

2.4.6. Kayıt ve yerleştirme

Bireysel inceleme ve değerlendirme sonuçlarına göre sıralanan öğrenci listesi Genel Müdürlüğe gönderilir. Genel Müdürlükçe yapılacak değerlendirme sonucunda uygun bulunan liste onaylandıktan sonra ilgili Merkeze gönderilir. Listede yer alan öğrencilerin kayıt işlemi için; kayıt formu, veli muvafakat belgesi, nüfus cüzdan örneği ve 4 (dört) adet fotoğraf, çocuk/öğrenci velisi tarafından hazırlanarak merkeze teslim edilir. Çocuk/öğrencinin kayıt ve yerleştirme işlemi sonuçlandırılır (Madde 13).

Tarama ve seçim aşamalarında kullanılabilecek çok sayıda Başarı Testi, Bireysel ve Grup Zekâ Testi ve değişik ölçekler bulunmaktadır (Gür, 2006; Ayhan, 2008; Şenol, 2011). Özel kurum ve kuruluşlar veya yetkili uzmanlar özel yeteneklileri belirleme sürecinde çok sayıda ve farklı test ve ölçeklerden yararlanabilirler. Ancak ülkemizde resmi olarak işleyen BİLSEM'e kayıt amaçlı özel yetenekli çocukları tespit sürecinde başlıca uygulanan testler ve kullanılan formlar, Gözlem formu (sınıf öğretmeni tarafından doldurulur), Temel Kabiliyetler Testi (TKT 7-11), revize edilmiş Wechsler Çocuklar için Zekâ Ölçeği [(WISC-R), (6-16 yaş-Bireysel İnceleme)]'nden oluşmaktadır (I.Uluslararası Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Sempozyumu, 2010, Akt. Yağlı, 2011, s.24; Yıldız, 2010; Şahin, 2012). Ancak, son uygulamalarda TKT (7-11) yerine MEB tarafından yeni geliştirilmiş grup tarama testi uygulanmaktadır. Grup taramadan sonra bireysel incelemeye hak kazanan öğrencilerden WISC-R sonucu 130'u geçenler BİLSEM'e yönlendirilmektedir. Bu çalışmalar RAM ve BİLSEM işbirliğinde yürütülmektedir.

Resim ve müzik alanında aday gösterilen öğrenciler grup testine alınır. Müzik ve resim alanında aday gösterilen öğrenciler için BİLSEM tarafından oluşturulmuş komisyonlarca seçimler yapılır. Ancak, BİLSEM’lerde 2007-2008 eğitim öğretim yılından itibaren resim ve müzik alanında tanılama yapılmamaktadır (Yıldız, 2010).

Türkiye’de 2002-2010 yıllarında TKT 7-11 (Grup Tarama) uygulaması yapılan öğrenci sayısı 60.820’dir. BİLSEM’lere öğrenci seçimi için toplam 14.325 öğrenciye WICS-R (Bireysel İnceleme) uygulaması gerçekleştirilmiştir (I.Uluslararası Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Sempozyumu, 2010, Akt. Yağlı, 2011, s.24). Uygulama ilgili testler konusunda sertifikalı rehber öğretmenler (okul psikolojik danışmanı) tarafından yapılmaktadır.

2.5. Türkiye’de Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi

2.5.1.Üniversite Bünyesindeki Programlar

Türkiye’de ilk defa 2002 yılında İstanbul Üniversitesi’nde “Özel Eğitim Bölümü: Üstün Zekâlılar Öğretmenliği Ana Bilim Dalı” kurulmuştur. Böylece özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için özel öğretmenlerin yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Köksal, 2007). Lisans eğitiminin ardından 2003-2004’ten sonra Yüksek Lisans ve 2006-2007’den sonra da Doktora programı açılmıştır (Yıldız, 2010). Maltepe Üniversitesi’nde (İstanbul) 2010 yılından itibaren Üstün Zekâlılar Öğretmenliği lisans programı yürütmektedir (Meclis Araştırma Komisyonu Raporu, 2012, s.252).

Özel yetenekli çocuklarla ilgili faaliyet gösteren diğer bazı üniversiteler ise özel programlar, çocuk üniversiteleri ve yaz okulları şeklinde hizmetler vermektedirler. Bunların en bilinenleri Ankara Üniversitesi Çocuk Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi Üstün Yetenekliler Eğitim Programı (ÜYEP), İnönü Üniversitesi Üstün Yetenekliler Uygulama ve Araştırma Merkezi, İstanbul Üniversitesi Çocuk Üniversitesi Uygulama ve Araştırma Merkezi ve Ege Üniversitesi Amatör Astronomlar Yaz Okulu gibi sayılabilmektedir (www.ustunzecalicocuk.com, 04.01.2013). Son zamanlarda Hacettepe Üniversitesi Üstün Yetenekli Çocuklar Uygulama ve Araştırma Merkezi (www.ustunyetenek.hacettepe.edu.tr, 11.05.2014) adını sıkça duyurmasıyla bu listeye eklenebilir. Aşağıda bu konuda ilk olmaları ve ülke çapında tanınmış örnekler olmasından dolayı Anadolu Üniversitesi ve İnönü Üniversitesinin uygulamaları

tanıtılarak hemen hemen işleyişi birbirine benzeyen diğer uygulamalar hakkında da bu sayede bir fikir verileceği düşünülmektedir.

2.5.1.1. Anadolu Üniversitesi (AÜ) Üstün Yetenekliler Eğitim Programları (ÜYEP)

Üstün Yetenekliler Eğitim Programları (ÜYEP), özel yetenekli öğrencilere örgün eğitimlerine ek olarak bireysel farklılıklarına uygun ve bilimsel temellere dayanan destekleyici eğitim etkinlikleri sunmayı amaçlamaktadır. ÜYEP öğrencilerine üniversitede çalışan öğretim üyeleri ve bilim insanları tarafından dersler verilerek öğrencilere kendilerini geliştirme olanağı sunulduğu aktarılmaktadır. ÜYEP öğrencilerinin gelecekte olağanüstü başarılı, sıra dışı kişilikler olarak görülmesi önemli bir misyon olarak görülmektedir (www.uyep.anadolu.edu.tr, 01.01.2013).

ÜYEP, özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerini pozitif yönde geliştirmelerine ve kullanmalarına rehberlik etmek; yeteneklerini tanımalarına, ilgi alanlarını keşfetmelerine ve geleceğe yönelik kariyer planları yapmalarına rehberlik ve danışmanlık etmek; ailelerine ve öğretmenlerine danışmanlık ve rehberlik hizmetleri sağlamak ve iyi karakter gelişimlerine yardımcı olacak eğitim ve rehberlik hizmetleri sunmak gibi amaçlar benimsemiştir. Karakter eğitiminin en önemli boyutunu mentorlar ve rehber öğretmenler oluşturmaktadır. Karakter eğitimine yönelik olarak aile seminerleri ve konferansları en sık kullanılan tekniklerden biridir (www.uyep.anadolu.edu.tr, 05.07.2013).

2007-2008 öğretim yılında ilk kez uygulamaya geçirilen ÜYEP başlangıçta yalnızca ortaokulların altıncı ve yedinci sınıflarında öğrenim gören özel yetenekli öğrencileri kapsamıştır. Yakın bir gelecekte ilköğretimin ve ortaöğretimin bütün kademelerindeki özel yetenekli öğrencilere hizmet verebilmek programın hedefleri arasında belirtilmektedir (www.uyep.anadolu.edu.tr, 01.01.2013).

2.5.1.2. İnönü Üniversitesi Üstün Yetenekliler Araştırma ve Uygulama Merkezi ve İnönü Çocuk Üniversitesi

İnönü Üniversitesi ana yerleşkesi içinde bulunan Üstün Yetenekliler Araştırma ve Uygulama Merkezi ve İnönü Çocuk Üniversitesi, kendi derslikleri ve laboratuvarları ile ve nispeten çakışan yönleri olsa da farklı hedefleri olan ayrı oluşumlardır. Bu merkezin

amacı, bölgesindeki okulöncesi ve ilköğretim okullarında özel yetenek ve zekâyâ sahip olarak belirlenmiş çocukların buldukları bu erken yaşlarda üniversite ortamına alınarak sağlıktan sanata kabiliyetli oldukları alanlarda kendilerini gerçekleştirecekleri bir ortam sağlamaktır. Bu bağlamda, bu bireylerin sahip oldukları olağanüstü merak, motivasyon ve yaratıcılıklarının daha da uyarılması için alanlarında tanınan bilim insanlarından bilgilendirme ve uygulamalar almalarının sağlanarak geleceğin bilim ve teknolojisini üreten bilim insanlarının yetiştirilmesi başlıca hedefler arasında sayılmıştır (www.uyem.inonu.edu.tr/x.asp, 05.01.2013).

Daha geniş bir hedef kitleye hitap ettiği belirtilen Çocuk Üniversitesi ise, sosyoekonomik olarak dezavantajlı çevreler dahil her türlü kesimden ilköğretim öğrencisinin erken yaşlarda üniversite ortamı ve oradaki akademik yaşam ile tanışmalarını sağlamaktadır. Görsel yönü zengin deney ve uygulamalarla çocukların bilime olan ilgileri, bilimsel araştırma ve analitik düşünme yetenekleri artırılırken, öğrenmenin yaşam boyu bir olgu olduğundan hareketle öğretmenlere de düzenli olarak bilimdeki en son gelişmeler ve kendi okullarında yapabilecekleri çeşitli yeni deney ve uygulamalar konusunda bilgilendirmede bulunulmakta olduğu ifade edilmektedir (www.uyem.inonu.edu.tr/x.asp?d=57, 05.01.2013).

2.5.2. İlk ve Orta Okullar

Özel yetenekliler için oluşturulmuş okulların en bilineni sonradan Beyazıt Ford Otosan İlköğretim Okulu adını alan Beyazıt ilköğretim Okulu'dur. Milli Eğitim Bakanlığı ve İstanbul Üniversitesi arasında imzalanan protokol gereğince, bir devlet okulu olan Beyazıt İlköğretim Okulu, İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi tarafından yürütülen Üstün Zekâlıların Eğitimi Projesi için 30 Haziran 2002'de uygulama okulu olarak tahsis edilmiştir. 2002-2003 öğretim yılında özel öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gereksinmelerini karşılamak üzere bu okulda başlatılan farklılaştırılmış bir program uygulaması, özel zekâlı öğrencileri normal zekâ düzeyindeki yaşlılarından ayırmadan gerçekleştirilmektedir. Bu açıdan önceki uygulamalardan farklılık göstermektedir MEB ile Koç Holding arasında yeni bir ilköğretim okulu binası yapılması konusunda anlaşma yapılmış ve 2006-2007 öğretim yılı başında Beyazıt İlköğretim Okulu daha modern bir ortama kavuşmuştur. Bu anlaşma çerçevesinde okulun adı Beyazıt Ford-Otosan İlköğretim Okulu olarak

değişmiştir (www.ustunzekalicocuk.com.tr, 05.02.2013; www.beyazit.k12.tr, 05.08.2013).

Bunun yanında İstanbul'da Coşkun Koleji, Yeni Ufuklar Koleji, Doğa Koleji bu yönde çalışmaları olan okullar olarak yer almaktadır (Yıldız, 2010; Kılıç, 2010). 1991 yılında eğitime başlayan Yeni Ufuklar Koleji özel yetenekli öğrencileri/çocukları tanılayarak eğitim vermeyi amaçlayan bir kurum olmasına karşılık, MEB tarafından özel eğitim kurumu statüsü verilmediğinden değişik yollardan bu yöndeki çabalarını sürdürmektedir (Ataman, 2008).

2.5.3.Ortaöğretim Kurumları

2.5.3.1.Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkes Özel Lisesi (TEVİTÖL)

Türk Eğitim Vakfı'nın desteğiyle 10 Temmuz 2002'den itibaren eğitim öğretime aralıksız devam etmektedir (Yıldız, 2010). Bu okul, üstün zekâlı/özel yetenekli yoksul öğrencilere yatılı olarak hizmet vermek amacı ile açılmış bir kurumdur. Üstün zekâlılar eğitimi ile ilgili Talim ve Terbiye Kurulu'nca onaylanmış bir müfredatı olmayan bu okulda, yabancı dille eğitim yapan Anadolu liselerinin müfredatı uygulanmaktadır. Müfredatın dışında ayrıca üstün zekâlı veya özel yeteneklilere uygun etkinlikler sürdürülmektedir. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, maddi durumu yetersiz üstün zekâlı ve özel yetenekli olan öğrenciler, öğrenci seçme heyetince belirlenmektedir (<http://ustunzekalicocuk.com>, 05.02.2.13). Atik (2007)'e göre de bu okulun Talim Terbiye Kurulu tarafından belirlenmiş bir müfredatı olmadığından özel eğitim kurumu olarak kabul edilememektedir. Okula yabancı dille eğitim yapan Anadolu Lisesi statüsü verilmiştir. Bunun yanında özel yeteneklilere yönelik zenginleştirme müfredatına da yer verilmektedir.

2.5.3.2.Fen Liseleri

Ankara Fen Lisesi matematik ve fen alanında ülkenin özel yetenekli çocuklarını bilim insanı ve araştırmacı olarak yetiştirmek amacıyla 1964 yılında kurulmuştur. Akkanat (1999)'a göre Ankara Fen lisesi ve sonradan açılan fen liseleri gerek kadroları, gerek öğrenci seçim sisteminin değişmesi ve gerekse de donanımlarındaki eksikler dolayısıyla bilim insanı ve araştırmacı yetiştirme özelliklerini kaybettiğinden üstün zekâlı çocuklara eğitim veren kurumlar olma özellikleri tartışmalıdır.

2.5.3. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri öğrencilerin güzel sanatlar alanında ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim öğretim görmelerini sağlayan bir kurumdur. Bu kurumlar ilk kez 1989-1990 öğretim yılında İstanbul'da açılmıştır. Bu okullara öğrenciler özel yetenek sınavıyla alınmaktadır (www.ogm.meb.gov.tr, 08.01.2013).

2.5.4. Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM)

Günümüzde bilgili, yaratıcı niteliği yüksek ve farklı bakış açısına sahip bireylerin ön planda olduğu bir rekabet dünyasında, ülkeler özel yetenekli bireyleri önemli bir kaynak olarak görmektedir. Bu durumda beyin göçünü engellemek için özel yetenekli bireylerin eğitimi ve istihdamı önem taşımaktadır. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı özel yeteneklilerin ihtiyacına ilişkin bilimsel ve sanatsal hizmet veren merkezler olan Bilim ve Sanat Merkezlerini kurma yoluna gitmiştir (Şenol, 2011). Türkiye'de özel yetenekli çocukların eğitiminde dikkati çeken kurumların başında bir kamu kurumu olan BİLSEM'ler gelmektedir. BİLSEM'lerde örgün eğitim kapsamında üstün ve özel yetenekli öğrencilerin eğitime yönelik grup ve bireysel eğitim programları uygulanmaktadır (Köksal, 2007).

Bu merkezler, MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne bağlı olarak açılmaktadır. MEB 2007 tarihli yönergeye göre BİLSEM'ler şöyle tanımlanmaktadır: "Bilim ve sanat merkezi, okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki özel yetenekli çocuk/öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumudur." (BİLSEM Yönerge, 2007: 5-21, s.12).

MEB Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi'ne (2007, s. 3) göre, BİLSEM'lerin amaçları şöyle belirlenmiştir:

Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları ve ilkeleri doğrultusunda özel yetenekli çocuğun; erken yaşta yeteneklerinin ve yaratıcılıklarının fark edilerek yetenek alanlarının geliştirilmesi, liderlik, yaratıcı ve üretici düşünce yeteneklerinin kendi toplumunun geliştirilmesine katkıda bulunacak şekilde geliştirilmesi, bireysel yeteneklerinin farkına vararak üretken, sorun çözen, bilimsel düşüncelerle estetik değerleri birleştiren, teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilen, sosyal ve duygusal gelişimlerini tamamlamış, kendini gerçekleştirmiş bireyler hazırlayarak onlara yaşam projeleri oluşturabilecek imkânlar sağlamaktır.

Merkezlerin misyonu ve vizyonu ise ilgili yönergede şu şekilde ifade edilmektedir:

Merkezlerin misyonu; zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasiteleri veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren öğrencilere uzmanlar tarafından yaşantısal bir eğitim vermektir. Merkezlerin vizyonu ise hedef kitesindeki üstün yetenekli öğrencilerin, bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamaktır (MEB, 2007; Akt. Akar, 2010, s. 7).

BİLSEM'lerin amacı okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve lise gibi eğitim kurumlarına devam eden üstün veya özel yetenekli öğrencilerin bilimsel düşünce ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, problem çözen bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktır. Merkez, öğrencilerde (1) Pratik ve gerçek yaşamdaki sorunları çözebilmek, (2) Güncel yaşamın işlevi, süreçleri ve gerçekleri hakkında gerçekçi düşünebilmek, (3) Günlük yaşamdaki sorunlarla, bütün yönleri ile başa çıkabilmek, yenilikçi öneriler, alternatif süreçler, yeni çözüm yolları yaratabilmek, (4) Çeşitli iş alanlarındaki gereksinimlerin ve sorunların farkında olabilmek ve yenilikçi fikirler, teknikler, araçlar önerebilmek ve geliştirebilmek, (5) Problemleri ihtiyaç analizi, planlama, bütçe hazırlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarından geçen projeler hazırlayarak çözebilmek, (6) Estetik değerler ile bilimsel düşünmeyi birleştirerek sorun çözenin değerini anlayabilmek ve pratik gereksinimler için yaratıcı çözümler geliştirebilmek gibi yetenekleri geliştirmeyi hedeflemektedir (www.ustunzekalicocuk.com.tr, 05.02.2013).

BİLSEM'lerden ilki 1995 yılında açılan Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi'dir. 2010 yılı itibariyle 55 ilde açılan merkez sayısının 2011 itibariyle 61'e ulaşmış olduğu kaydedilmektedir. Öğrenim gören öğrenciler örgün eğitimleri dışındaki zamanlarda ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda proje tabanlı eğitim almaktadır. Bu öğrencilerin sayısının 2009-2010 eğitim yılı istatistiklerine göre 6942 olduğu ifade edilmektedir (MEB Üstün Zekâlıların Eğitimi Çalıştay, 2010; Akt. Şenol, 2011, s.71). 2010-2011 eğitim öğretim yılı içinse BİLSEM'lerdeki öğrenci sayısının 6405 olduğu aktarılmaktadır (MEB, 2011; Akt. Levent, 2011b, s.57).

2.6. Özel Yetenekli Çocukların Anne-Babalarının Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyacı

Aile kurumunun sağlamlığı ve ailelerin rehberlik gereksinimlerinin karşılanması özel yetenekli bireylerin gelişimlerinin tüm alanlarını etkileme potansiyeline sahip önemli bir konudur. Özel yetenekli öğrencilere sunulan PDR hizmetlerini daha etkin ve etkili kılmak için aileyi de kapsayan bir bakış açısının önemi vurgulanmaktadır (Siaud-Facchin, 2002). Özel yetenekli öğrencilerin yanı sıra, onların anne-babalarının rehberlik gereksinimleri ve çeşitli sorunlarına dair görüş ve bulgulara rastlanmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin bazı sorunlarını ve PDR gereksinimlerini yansıtan görüş ve bulgulara aşağıda yer verilmektedir.

Özel yetenekli çocukların akranlarından farklılaşmış gereksinimleri olduğunu ileri süren (Ör: Freeman, 1985; Neihart, 2006; Yoo ve Moon, 2006) araştırmalar olduğu gibi, sorun gösterme açısından özel yetenekli çocukların normal çocuklardan farklı olmadığı, akranları kadar uyumlu olduğu gibi sonuç çıkaran araştırmalar (Ör: Colangelo, 1997; Silverman, 1993) da vardır. Bu konuda, Hollingsworth (1942)'un özel yetenekli çocukların 160 IQ ve üstünde olanlarının daha çok sorun gösterdiği ve akranlarından farklılaştığını; 125 ve 155 IQ arasındaki çocukların ise, dengeli, güvenli, sevimli, arkadaşlık kurabilen ve güven kazanabilen sorun gösterme açısından akranlarından farklı olmayan çocuklar olduğunu ortaya koyan çalışma önemlidir. Bu çalışmada, 160 IQ ve üstüne doğru çıkıldıkça özel yeteneklilerde gözlenen sorunların arttığı ve 160 IQ altında da özel yetenekli çocuklardaki sorunların normal akranlarından farklılaşmadığı bulgusuyla her iki farklı görüşe de kapı aralanmaktadır.

Özel yetenekli öğrencilerin anne-babalarının çocuklarıyla ilgili sorunları ve rehberlik gereksinimleri, özel yetenekli çocuklarının sorunlarından ayrı düşünülemez. Özel yetenekli çocukların yaşadıkları sorun ve güçlükler de aynı zamanda anne-babalarının rehberlik gereksinimlerini yansıttığı söylenebilir. Bu noktadan hareketle literatürde özel yetenekli çocukların çok sayıda sosyal ve duygusal problemlerle karşı karşıya olduğunu gösterir (Pyryt ve Mendaglio, 1994; Akt. Levy ve Plucker, 2003, s.229), özel yeteneklilerle danışma süreci için akademik, sosyal-duygusal ve kariyerle ilgili konuların anahtar rol üstlendiğinin vurgulandığı (Van Tassel-Baska, 1997; Akt. Carlson, 2004, s.43) ve özel yetenekli genç ve yetişkinlerin sağlıklı entelektüel, duygusal ve kariyer gelişimi sağlamak için danışmanlık desteğine gereksinim duyduklarını içeren (Kerr ve Miller, 1986; Akt. Wood, 2006, s.20) anne-babaların PDR gereksinim alanlarını yansıtan araştırma bulgularına rastlanmaktadır.

Colangelo ve Assouline (1993)'a göre, özel yetenekli bireyler ve ailelerinde mükemmeliyetçilik, yoğunluk, yüksek duyarlılık bulunmuştur (Akt. Bourdeau ve Thomas, 2003, s.113). Özel yetenekli öğrencilerin akademik ve kişisel sosyal sorunları başarı baskısı, sağlıksız mükemmeliyetçilik, engellenme, anksiyete ve yalnızlık duygularıyla seyredebilir (Colangelo, 2003; Akt. Wood, 2010, s.44). Enright ve Ruzicka (1989)' ya göre, ailelerin yüksek standartları ve mükemmeliyetçilik eğilimi var. Genelde ailelerin gerçekçi olmayan beklentiler, ebeveynler arası güç mücadelesi, çocuğun yetenekleri konusunda yanılmak, kardeşler arası problemler ve özel yetenekliliğin yanlış anlaşılması konularında güçlüğü var (Akt. Bourdeau ve Thomas, 2003, s.115).

Anne-Babaların sıklıkla öğretme tecrübesi yok, okuldan ne beklediklerini bilmiyorlar, özel yetenekli çocuklarının eğitim gereksinimlerine ilişkin fırsatları yakalama ve işaretleri anlamada güçlüğü var. Anne-Babalar özel yetenekli çocuklarına duygusal destek ve eğitim olanakları sunma açısından kendilerini yetersiz görebilirler (Bridges, 1973; Akt. Colangelo ve Dettmann, 1983, s.3). Peterson (1977)'a göre, anne-babalar için önemli problemlerinden biri de kardeş kıskançlığına neden olmadan özel yetenekli çocuklarına özel ilgi göstermek ve çocuklarına eşit davranmaktır (Akt. Colangelo ve Dettmann, 1983, s.2).

Novotna ve Sejalová'ya göre (2002), özel yetenekli çocukların velileri en sık karşı karşıya kaldıkları zorlukları daha fazla çocuğu beraber yetiştirmek, profesyonellik, disiplin sorunları ve başarısızlık korkusu olarak belirtmişlerdir. Öte yandan diğer bazı veliler de en sık karşı karşıya kaldıkları zorluklar olarak küçük kardeşler, çocuğu motive etme yetersizliği, çalışma metotlarını bilmemek ve öğretme tecrübesizliğini belirtmişlerdir. Özel gereksinimli çocukların ebeveyn grupları annenin aşırı iş yükü ve annenin öz kontrol sorununun altını sık sık çizmişlerdir. Ailelerin çoğu için en büyük problem akrabalarının ve çevrelerinin onları anlamamalarıdır. Böyle durumdaki anne-babaların bu sorunlarla mücadele etmelerinde ve bu sorunlarını gidermede PDR desteği önemli bir ihtiyaç olarak belirtilebilir.

Silverman ve Kearney'e göre (1989), bir ailedeki istisnai özel yetenekli bir veya daha çok çocuğun keşfi, beraberinde olağandışı zorluklar getirir. Bu zorlukların bazıları çok özel yetenekli çocukların ailelerine hastır. Bazıları da tüm özel yetenekli ailelerin yoğunlaştığı konulardır. Bu konular, (1) Çocuğun yeteneklerinin kesin bir değerlendirmesinin elde edilmesi, (2) Test sonuçlarını kabullenmek, (3) Finansal güçlüğün üstesinden gelmek (4) Çocukları için uygun eğitim koşullarını belirlemek, (5)

Bu gruba yönelik toplumun sorumluluk ve anlayış eksikliğinin üstesinden gelmek, (6) Bu çocukların yüksek hassasiyet, keskinlik ve mükemmeliyetçilikleriyle baş etmek, (7) Çocukların aşırı ivmeleri yüzünden erken bir boş yuva olasılığıyla yüzyüze kalmak, (8) Özel yetenekli çocukların kendi özel yetenekliliğiyle yüzleşmesi ve onu keşfetmesi, (9) Kendini çocukların gelişimini desteklemeye adanmasına karşılık kişinin kendi amaçlarını geliştirmesi, gibi maddelerden oluşmaktadır. Böyle bir yaşantı sürecinde yer alan özel yetenekli çocuğun anne ve/ya babasının psikolojik açıdan ve rehberlik bakımından desteğe ihtiyaç duyduğu gibi özel yetenekli olarak tanılanmamış çocukların anne/babalarının da benzer rehberlik gereksinimleri duyduğu düşünülebilir.

Özgüler (2009)'e göre, rehberlik, bireyin kendisini tanımasını, güçlerini ve zayıflıklarını farkına varmasını, kendini hangi yönlerde geliştirmesi gerektiği hakkında ipuçları verir. Çocuk için ilk rehber sınıf öğretmenidir. Sınıf öğretmeni çocuktaki farklılığı anlayacak, yönlendirecek ilk kişi olmalıdır. Farklı özelliklere sahip çocuğu rehberlik merkezlerine veya PDR servislerine yönlendirmelidir. Rehberlik merkezlerince (RAM) özel yetenekli olduğu kabul edilen bireylerin ailelerine bu konuda özel rehberlik hizmeti sağlanmalıdır. Aileler durumlarını bilmeli, sorunlarıyla baş edebilecek duruma getirilmelidir. Kendi başlarına çaresiz kalmamalıdır. Özel yetenekli çocuk ve ailesi gereken rehberliği sürekli alabilmelidir. Bu süreç kişinin tamamen olgunlaşmasından sonra kesilmelidir. Buna göre, anne-babaların akademik, sosyal, duygusal ve sağlayabildikleri olanaklara ilişkin sorunlarına göre ayrılmış rehberlik gereksinimlerinin karşılanmasının yararlı olacağı düşünülebilir.

Davaslıgil (2004)'e göre, genellikle sorunlu çocuklar sorunlu diye nitelendirilebilecek ailelerden geldiği gibi, sağlıklı bir biçimde gelişen çocuklar da aile içinde olumlu etkileşim içinde olan ve çocuk yetiştirme kurallarını doğru bir biçimde uygulayan sağlıklı ailelerden gelmektedir. Özellikle yaşlılarından farklılık gösteren özel yetenekli/zekâlı çocukların ailelerinin çocukların merakının giderilmesi, anne-babaların iyi dinleyiciler olmaları, çocukların tepkilerine duyarlı davranmaları, gelişim özelliklerinin aynı hızda olmadığı gerçeği, mükemmeliyetçilik, harekete dayalı becerilerin geliştirilmesi, her alanda üstünlük gösterilemeyeceği gerçeği, yaratıcılık, tutarlı bir disiplin uygulanması, çalışma alışkanlığının geliştirilmesi, yaşam felsefesinin oluşturulmasına yardımcı olma ve üstünlüğün anlamını açıklama konularında bilgilendirilmeye daha fazla gereksinim duydukları belirtilmektedir. Yukarıda ifade edilen sağlıklı aile kavramına kısaca değinmek açıklayıcı olacaktır. Usluer (1989)'e göre, sağlıklı bir aile yapısında dürüstlük ve kendini ifade desteklenir. Farklılıklar doğal

kabul edilir. Bu tip aile ortamlarında olumsuzluklar ödün verme yoluyla çözülür, bireylerin içsel rollerinde bir süreklilik bulunur, beklentiler ve kurallar nettir. Sağlıksız aile yapısı, sağlıklı aile yapısının aksine gerçek duyguların baskı altında tutulduğu, kişiler arası sorunların çözümünde sözel müzakereye pek olanak sağlamayan kapalı bir sistemdir. Rollerde süreklilik bulunmaz, katı ve değişime kapalı bir yapıdadır (Akt. Ataman, 2008, s.44). Karakuş (2000) da bu doğrultuda, uygun anne-baba tutumu sergileme ile ergenlerin uyum düzeyleri arasında olumlu bir ilişki bulunduğunu aktarmaktadır. Buna göre, sağlıklı denebilecek aile ortamının oluşması ve aile ortamının iyileşmesi için anne-babaların akademik, sosyal, duygusal ve sahip oldukları olanakları geliştirme yönünden yaşadıkları sorunlarına karşın rehberlik desteği almalarının mevcut sorunlarını en azından azaltabileceği düşünülebilir.

Akarsu (2004)'ya göre, toplumun en temel ve en küçük kurumu olan ailenin ülkemizde özel yetenekli çocuklarının eğitimi bağlamında karşılaştığı en önemli sorun farklılıklarla baş etme sorunudur. Ailelerin büyük bir kısmı özel yeteneğin ne demek olduğunu, çocuklarının özel yetenekli olup olmadığını ve ailecek ne yapmaları gerektiğini bilmemektedirler. Fark ettikleri tek durum çocuğun farklı olduğudur. Bu farklılık zaman içerisinde genellikle bir avantaj değil dezavantaj olarak ortaya çıkmakta ve ailenin çözmesi gereken bir dizi sorun haline gelmektedir. Aileler hem özel yetenekli çocuklarıyla ve kendi içindeki farklılıklarla baş etmek zorunda kalırken hem de çevre ve okulla baş etmek zorunda kalmaktadır. Buna göre, anne-babaların ihtiyaç duyduğu bilgi eksikliğinin PDR hizmetleri yoluyla giderilebileceği düşünülebilir.

Levent (2011)'in Ataşehir BİLSEM'de görevli değişik branşlardan öğretmenler üzerine yürüttüğü çalışmanın sonucuna göre öğretmenlerin büyük bir kısmı özel yetenekli öğrenci velilerinin kendi çocuklarının eğitimiyle ilgili bilinçsiz olduklarını belirtmiştir. Görüşülen öğretmenlerin bir kısmı ailelerin özel yetenekli olan çocuklarına karşı aşırı beklenti içine girdiğini ve bu tarz bir tutumun öğrencileri olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Bu çalışma sonucuna göre Ataşehir BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların ailelerinin tutumuna yönelik ifadeleri: Özel yetenekli çocukların ailelerini bilinçlendirecek aile destek eğitimleri düzenlenmelidir, ailelerin birçoğu çocuklarını nasıl yönlendireceklerini bilmemektedir, ailelerin çocuklarından beklenti düzeyleri çok yüksektir, ailelerin birçoğu aşırı mükemmeliyetçidir, en çok ebeveynler çocuklarına zarar vermektedir, ailelerin bir kısmı BİLSEM'i dersane gibi görmektedir, şeklinde yer almaktadır. Öğretmenlerin ifadelerinden yola çıkarak ortaya konulan anne-babaların bu tutum ve davranışları PDR hizmetine olan gereksinimlerinin

bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Ayrıca, diğer bakımdan ailelere sağlanacak PDR hizmetlerinin anne/babaların uygun ve işlevsel tutum geliştirmeleri açısından önemli bir yer tutacağı söylenebilir.

Kocaeli’de 2009 yılında gerçekleştirilen Özel Yetenekliler/ Zekâlılar Çalıştayı (BİLSEM Modeli) Raporu’na göre, özel yetenekli çocukların kendi ailelerinden kaynaklanan bazı akademik, sosyal, psikolojik/duygusal ve ailenin çocuğa sağladığı olanaklarıyla ilgili sorunları ifade edilmiştir. Bu sorunların ailelerin eğitim ve dolayısıyla PDR hizmetlerine olan ihtiyacını yansıttıkları da görülmektedir. Buna göre özel yetenekli çocukların aile kaynaklı sorunları: (1) Ebeveynlerin çocuklarının gerçek potansiyellerinin farkında olmamaları, farkında olanların ise ne yapabileceklerini bilmemeleri, (2) Ebeveynlerin BİLSEM sisteminden haberdar olmamaları, (3) Ailenin özel zekâ ve yeteneklilerin özellikleri hakkında bilgisizliği (Ailelerin çocuklarından her alanda beklentilerinin yüksek olması, Çocuklarının ilgi ve yeteneklerini dikkate almadan onlar için hedefleri kendilerinin koymaları, diğer öğrencilerle karşılaştırma yapmaları, yeniliklere ve değişime açık olmamaları ve rehberlik yapamamaları nedeniyle çocuklarında yüksek strese ve motivasyon düşüklüğüne neden olmaları), (4) Ailenin çocuğun eğitimini nasıl gerçekleştireceğini bilmemesi, (5) Aile danışmanlığı olmaması (lider öğretmen), (6) Ailelerin çocuklarını tanıyamaması, (7) Çocuğa karşı ailelerin baskıcı eğitim tutumları, (8) Ailelerin kısa vadeli yüksek beklentisi, (9) Ailelerin sosyo-ekonomik durumları şeklinde maddelerle ortaya konulmuştur. Bu raporda yer almış olan anne baba davranış ve tutumlarına bakıldığında özel yetenekli çocukların anne ve babalarının çoğunlukla etkili PDR hizmetleriyle giderilebilecek güçlükler yaşadıkları söylenebilir.

Aile ihtiyaçları çerçevesinde planlanan eğitim programları ile ailelerin deneyimlerini paylaşması, ilgili konularda desteklenmesi sağlanarak, çocuğun hem aile üyeleri hem de sosyal çevreyle etkileşimine katkı sağlanabilmektedir. Aile eğitimi ile: (a) Anne-Baba eğitim sürecinde aktif olarak yer alır, (b) Eğitimde okul-aile iş birliği sağlanır, (c) Anne-Babalar kendilerini daha yeterli hisseder ve çocuklarına daha olumlu yaklaşır, (d) Ailelerin etkileşime girmeleri sağlanır, (e) Ailelerin deneyim ve bilgilerini birbirleriyle paylaşmalarına fırsat verilir, (f) Anne-Babalar çocuklarına gerekli becerileri nasıl öğreteceklerini öğrenir, (g) Kazandırılması gereken karakter ve değerler eğitimi konusunda ailelerin bilinçlenmeleri sağlanır. Aile eğitimi, özel yetenekli çocuğun eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Erken dönemden itibaren ailenin sürece katılımı, çocuğun psiko-sosyal gelişimi ve eğitimine önemli katkı sağlayacaktır (Meclis

Araştırma Komisyonu Raporu, 2012, s.153). Buna göre, böyle bir eğitim uygulamasının özel yetenekli çocukların anne ve babalarıyla ilgili yaşadıkları güçlükleri, anne-babaların çocuklarıyla ilgili akademik, sosyal, duygusal ve ailenin çocuğa sağladığı olanaklarla ilgili sorunlarını azaltabileceği düşünülebilir.

Özel yetenekli çocuklara ve ailelerine rehberlik yardımı sunulması gereken diğer bir alan özel yetenekli çocukların üst eğitimleri ve meslek seçimleridir (Cutts-Moseley, 2004, Akt. Özgüler, 2009, s.40). Mesleki rehberlik ve akademik konular (Fine, 1977, Akt. Colangelo, 1983; Yoo ve Moon, 2006) açısından hem öğrencilerin ve hem de anne babaların rehberlik gereksinimi vurgulanmaktadır. Özel yetenekli çocukların anne-babaları çocuklarının durumlarıyla doğrudan veya dolaylı olarak ilgili akademik, sosyal, psikolojik-duygusal ve ailelerin çocuklarına sağlayabildikleri olanaklar bakımından PDR hizmetlerine gereksinim duymaktadır.

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde özel yetenekli çocukların aileleri ve anne-babaları ile ilgili ulaşılan araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar yurt içi ve yurt dışı olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

2.7.1. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Yurt dışı alanyazın incelendiğinde özel yetenekli çocukların anne-babalarının yaşadıkları güçlükler ve rehberlik gereksinimlerine yönelik bazı araştırmalara rastlanılmıştır. Bu araştırmalar anne-babaların rehberlik kaynakları, rehberlik gereksinimleri olarak sıralanmıştır.

Wingers (2011)'in ebeveynlerin özel yetenekli tanılama süreci boyunca formal ve informal yardım kaynakları konulu çalışmasında, yanıtlayıcıların %82'si tarafından danışılan öğretmenler, en fazla danışılan kaynaktır. Öğretmenler, aynı zamanda üstün yeteneklilik belirleme sürecinde ebeveynlerin %32'sine göre en faydalı destek kaynağıdır. Çalışmada öğretmenler formal destek kaynağı olarak görülmesine karşın, yanıtlayıcı yorumları öğretmenlerin informal destek kaynağı olarak görüldüğünü göstermektedir. Öğretmenlerden sonra en fazla danışılan kaynak kitaplar veya makaleler ve internet (%54) olmuştur. Kitaplar ve makaleler yanıtlayıcıların %20'si tarafından en faydalı ve %5'i tarafından da en az faydalı görülmektedir. Yanıtlayıcıların

%20'si tarafından ebeveyn gruplarına da danışılmıştır. Yanıtlayıcıların %12'si ebeveyn gruplarını en az yararlı, %5'i de en yararlı olarak bulmuştur.

Stewart (1981) tarafından 1978 yılında annelerin çocuk yetiştirmede yararlandıkları bilgi kaynaklarını incelemek amacıyla yapılan bir araştırmada özellikle kendi akrabalarından uzakta ve eğitim düzeyi yüksek annelerin tamamının çocuk yetiştirme ile ilgili olarak kitaptan yararlandıkları bulunmuştur. Ballenski ve Cook (1982) tarafından annelerin ebeveyn eğitime ilişkin bilgi ihtiyacını belirlemeye yönelik bir araştırmada, ilkokul çağında (6-12) çocuğu olan annelerin %20'si çocuğun bağımsızlaşma isteği karşısında tutum ve davranış belirleme, çocuğun arkadaş seçimine yardımcı olma ve çocuk üzerinde disiplin sağlama konularında bilgiye ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir (Akt. Öztop, 1994, s.11).

Raviv ve arkadaşları (2009)'nın yayımladığı çalışmaya göre, yardım ihtiyacı duyulduğunda, bireyler profesyonel yardım aramadan önce, aile ve arkadaşlar gibi informal kaynaklara başvurmaktadır. Kadınlar erkeklere göre daha çok yaygınlıkta ve daha büyük oranda yardım arama davranışında bulunmaktadır. Bununla beraber, hem anneler hem babalar psikolojik profesyonel yardım aramadan daha çok aile ve arkadaşlardan informal yardım arama arzusundadırlar.

Wingers (2011)'in çalışmasına göre, ebeveynlerin %66'sı üstün yeteneklilik belirleme süreci boyunca yardım aramak amacıyla kararlarında sosyal, duygusal veya davranışsal konuların önemli veya çok önemli olduğunu belirtirken; ebeveynlerin yaklaşık %86'sı özel yeteneklilik belirleme süreci boyunca yardım arama kararlarında akademik konuların önemli veya çok önemli olduğunu belirttiler. Bununla beraber bu çalışmada, sadece akademik olmayan faktörler (sosyal, duygusal veya davranışsal) ebeveynlerin hem formal hem de informal yardım kaynaklarını kullanmalarıyla anlamlı olarak ilişkiliydi. Çalışmada, ebeveyn yaşı ile formal ve informal kaynaklardan yardım arama arasında ilişki bulunamamıştır.

Yoo ve Moon (2006)'a göre, anne-babaların en büyük danışmanlık gereksinimi okulla ilgili endişelerini takip eden eğitim planlama gereksinimleridir. 6 yaşından büyük çocukların anne-babaları için psikososyal endişeler belirginken, 12 yaşından büyük çocukların anne-babaları için kariyer/akademik planlama daha önemlidir.

Ablard ve Parker (1997) çocuklardaki mükemmeliyetçilik çeşitlerinin gelişimi üzerinde ebeveynlerin çocukları için belirledikleri amaçların etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın bulguları özel yetenekli çocukların daha çok öğrenme yönelimli

(öğrenmeden zevk alma ve araştırma için teşvik) amaca sahip aileleri olduğunu ve performans yönelimli amaca sahip aile çocuklarının işlevsel olmayan (uyumsuz) mükemmeliyetçi olma olasılıklarını göstermiştir. Ablard ve Parker, ailelerin kendi mükemmeliyetçilik ihtiyaçlarının çocukları için belirledikleri başarı amaçları ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Araştırmanın sonuçları performans amacını kabul etmiş aile çocuklarının, öğrenme amacını kabul etmiş aile çocuklarına göre daha yüksek düzeyde sağlıklı olmayan mükemmeliyetçilik eğilimi gösterdiklerini ortaya koymuştur. Akademik açıdan özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin tamamen akademik başarıya odaklanmış olduklarını, ebeveynlerin mükemmeliyetçi tutumlarının çocukların yüksek hedefler belirlemesini sağladığını, ebeveynlerin yüksek düzeydeki beklentilerinin özel yetenekli çocukları olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur. Özel yetenekli çocukların ailelerinin başarıda ısrarlı ve hatalara karşı eleştirel davranan aileler oldukları ve aşırı bir baskı unsuru oluşturmaksızın ailelerin üst düzey başarı beklentisinin çocuklarda anksiyete oluşturduğu araştırmanın bulgularındandır.

Homestead (2005) ilköğretime devam eden özel yetenekli çocuk aileleri olan 45 aileyle, özel yetenekli çocuklara uygulanan zenginleştirme programlarına ilişkin ailelerin görüşleri konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; özel yetenekli çocukların aileleri için akademik zenginleştirmenin önemli olduğu bulunmuştur (43 aile bunun kendileri için önemli olduğunu ifade ederken, 2 aile kısmen önemli olduğunu belirtmiştir). Ailelerin ekstra zenginleştirme programları için en çok neyi dikkate aldıkları sorusuna ise öncelik sırasıyla; ücret, mesafe, program kalitesi, sınıf mevcudu ve okul/ öğretmen olarak yanıt verdikleri, ekstra zenginleştirme programlarından ailelerin ilgilendikleri programların ise sırasıyla; yabancı dil, fen, müzik, güzel sanatlar, bilgisayar, edebiyat, kompozisyon yazma, beden eğitimi olduğu gözlenmiştir. Araştırmada ayrıca, bu programların yazın yapılmasını otuz iki, hafta sonları yapılmasını yirmi, öğleden sonraları olmasını ise on üç ailenin tercih ettiği bulunmuştur (Akt. Şenol, 2011, s.119; Gür, 2006, s.55).

Önemli bir diğer araştırma da özel yetenekli olarak tanılanmayan öğrencilerin anne/babalarına sıklıkla rehberlik desteği sağlanmadığına ilişkin Suarez (2008)'in araştırmasıdır. Araştırmasında çocuğu özel yetenekli tanısı alan anne-babaların rehberlik gereksinimleri ve gereksinimlerinin karşılanması üzerinde oldukça durulduğu ancak, çocuğu tanılama sürecinde bulunmuş ama özel yetenekli tanısı alamamış çocukların anne-babalarının da en az diğer grup kadar rehberlik gereksinimi içinde olduğu ve dikkate alınmaları üzerinde durulmuştur. Bu sebeple çocukları tanılama

sürecine katılıp özel yetenekli tanısı alamayan anne-babaların rehberlik gereksinimlerini karşılamaya yönelik beş modüllük rehberlik grup eğitimi önermiştir.

Batı Avustralya Eğitim Bölümü [Education Department of Western Australia (EDWA)] (1997) tarafından Avustralya'daki özel yetenekli çocukların belirlenmesinde ailelerin, çocuklarının ilgi ve hobilerinin farkında olmalarının yanı sıra erken gelişimlerinin yeni materyalleri öğrenmedeki kapasitelerinin de farkında oldukları belirtilmiştir. Aileler çocuklarının özel yetenekli olarak doğru tanıyabilmede güvenilirlik dereceleri yüksek olduğu için özel yetenekli özellikler gösterdiğini düşündüğü çocukların aileleri tarafından tavsiye edilmesinin önemli olduğunu işaret etmişlerdir. Flanagan, Genshaft ve Harrison (1997), yaptıkları araştırmalarda, özel yeteneklilerin eğitimi konusunda bilgili olmayan öğretmenlerin yaptıkları değerlendirmelerin gerçekçi ve doğru olmadığını belirtmişlerdir. Ailelerin çocukları hakkında daha gerçekçi değerlendirmeler yaptığı görüşünde birleşmişlerdir (Akt. Suveren, 2006, s.38).

Sonuç olarak özel yetenekli çocukların anne/babalarının genelde olduğu gibi, çocuklarının akademik sorunları, sosyal sorunları, psikolojik/duygusal sorunlarına ve çocuklarına sağladıkları olanaklara ilişkin güçlüklerine yönelik rehberlik gereksinimleri olduğu söylenebilir. Bu gereksinimlerini karşılamaya dönük olarak formal ve informal olarak değişik kaynaklardan yararlandıkları görülmektedir.

2.7.2. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Türkiye'de özel yetenekli çocukların/bireylerin, özel yetenekli çocukların ailelerinin ve özel yetenekli çocukların eğitimlerinin konu edinildiği araştırmalara rastlanılmakla birlikte, özel yetenekli çocukların anne/babalarının rehberlik gereksinimlerine (Oğurlu ve Yaman, 2013), özel yetenekli öğrencilerin rehberlik gereksinimlerine (Akar, 2010) ve anne-babaların karşılaştıkları güçlüklerle (Karakuş, 2010) yönelik yalnızca birer araştırmaya rastlanmıştır. Türkiye'de özel yetenekli çocuklar/öğrencilere yönelik yapılan araştırmalar tarandığında, özel yetenekli çocukları belirleme ve bu belirleme sürecine yönelik (Dağlıoğlu, 1995; Suveren, 2006); özel yetenekli çocukların eğitimi ve eğitim programlarına (Atik, 2007; Darga, 2010; Ekinci, 2002; Gür, 2006; İnan, Bayındır ve Demir, 2009; Kılıç, 2010; Levent, 2011; Özgüler, 2009; Şenol, 2011); bazı kişisel özelliklerine (saldırganlık, atılganlık, çekingenlik, benlik saygısı vb.) (Akkan, 2010; Bozgeyikli ve ark., 2010; Ciğerci, 2006; Koçak ve

İçmenoğlu, 2012; Oğurlu, 2010; Örenoğlu-Toraman, 2009; Öpengin, 2011; Sıdar, 2011); gelişim özelliklerine (Bozkurt, 2007; Saranlı ve Metin, 2012); mükemmeliyetçiliklerine (Altun, 2010; Bencik, 2006; Kurtulmuş, 2010; Uyanık, 2007) ve BİLSEM'leri incelemeye yönelik (Tantay, 2010; Yağlı, 2011 ve Yıldız, 2010) çalışmalar göze çarpmaktadır. Özel yetenekli çocukların ailelerine, aileleri açısından çocukların rehberlik gereksinimlerine, ailelerin yaşadıkları güçlükler, ailelerin eğitim ihtiyacına ve rehberlik kaynaklarına yönelik bazı araştırma bulguları aşağıda aktarılmaktadır.

Ataman (2008)'ın "Üstün Yetenekli Çocuklarda Aile Ortamının Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: İstanbul BİLSEM Örneği" adlı çalışmasında, örneklem grubunun %52'sini anneler; % 48'ini babalar oluşturmuştur. Ebeveynlerin büyük çoğunluğu (% 66'sı) 36-45 yaşları arasındadır. Bunu % 31 ile 46 yaş ve üstü veliler izlemiştir. Son sırada % 3 ile 26-35 yaşları arasındaki veliler yer almıştır. Grupta 25 yaş ve altı veli yoktur. %97'si evli; %3'ü boşanmış olan üstün yetenekli çocuk ebeveynlerinin, %51'inin tek çocuk; % 39'unun 2 çocuk; %7'sinin 3 çocuk ve % 3'ünün ise 4 çocuk sahibi oluşuna bakılarak, az çocuk yapma eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Ebeveynlerin eğitim düzeyleri incelendiğinde; ilk sırayı %49 ile üniversite mezunlarının aldığı görülmektedir. Bunu %17 ile ortaöğretim ve %16 ile yüksek lisans mezunları izlemiştir. Yüksek okul mezunu olan veliler % 6, Doktora eğitimini tamamlamış olan veliler ise % 5'dir. Son sırayı % 3 ile ilkokul ve ortaokul mezunu olan veliler almıştır. Örneklem grubunun yaklaşık %76'sı yüksek öğrenimlidir. Bu sonuç; örneklem grubu velilerin eğitim düzeylerinin, Türkiye ortalama eğitim düzeyinden çok daha yüksek olduğu şeklinde ifade edilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan ebeveynlerin %68'i kendi evinde, %17'si kirada, , % 12'si aile bireylerine ait bir evde ve %3'ü lojmanda oturduğunu ifade etmiş; grubun %56'lık bir çoğunluğu kendini orta gelir düzeyinde tanımlamıştır. Bunu % 38 ile kendilerini orta üstü gelir düzeyinde algılayanlar izlemiştir. Yüksek ve ortanın alt gelir düzeyi algısına sahip ebeveynler sadece %3'dür. Velilerin hiç biri kendisini düşük gelir düzeyinde algılamamıştır.

Bildiren ve Erdik (2009) "Üstün Yetenekli Çocukların Zekâ Düzeylerinin Ailelerinin Bazı Değişkenlerine Göre İncelenmesi" çalışmasına göre, özel yetenekli bireylerin zekâ ölçeği (WISC-R) puan ortalamaları, anne babalarının eğitim düzeyleri açısından üst eğitim düzeyi lehinde yüksek bulunmuştur (Akt. Karabulut, 2010, s.26).

Dağlıoğlu (1995) “İlkokul 2.- 5. Sınıflara Devam Eden Çocuklar Arasından Üstün Yetenekli Olanların Belirlenmesi” isimli çalışmasında, okulların bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyleri ve özel yeteneklilik arasında pozitif yönde zayıf ilişki olduğu bulunmuştur. Anne-babanın eğitim düzeyinin yüksek olması ve annenin çalışıyor olmasının etkili olduğu görülmüştür.

Özkan (2009)’ın “Üstün Zekâlı-Yetenekli Çocukların Eğitiminde Okul, Öğretmen ve Ailenin Yeri” konulu çalışmasında, velilerin çoğunluğu kadınlardan oluşmaktadır. 34-41 yaş aralığındaki velilerde yoğunluk vardır. Özellikle BİSEM’ de öğrenime devam eden öğrenci velilerinin çoğunluğu yüksek okul mezunu oldukları görülmüştür. Ankete katılan veliler çocuklarının farklılıklarını 3-5 yaş aralıklarında fark ettiklerini, bu farklılıkları öncelikle ailelerin tespit etmeleri gereğine inandıklarını vurgulamaktadırlar. Zihinsel gelişimin ayırt edici özelliklerin başında geldiğini ifade etmektedirler. Doğru tanı konması için başvuru merkezlerine kolay ulaşabildiklerini belirttiler. Tanıdan sonra umdukları gelişmeyi sağlayamama nedeniyle olumsuz düşüncelere kapılmaktadırlar. Kurum ve kişilerin duyarlılığının artırılması ihtiyaçlarını belirtmektedirler. Velilerin uygun eğitim ve çevre koşullarına sahip olmadıkları anlaşılmıştır. Aile olarak gelişime katkıda bulunmayı görev edindikleri açıktır. Demokratik ailelerin öğrencileri çoğunluktadır. Veliler öğretmenlerinin yeterli donanıma sahip olmadıkları düşüncesindedirler. Velilerin büyük bir bölümü çocuklarının sadece üstün zekâlılardan oluşan ayrı bir sınıfta eğitim almalarını istediklerini ifade etmişlerdir.

Anne/Babaların özel yetenekli çocuklarını daha yakından tanımalarının önemini ortaya koyması bakımından Avcı (2005)’nin, anne-babaların özel yetenekli çocuklarının farkındalıklarına ilişkin görüşlerini incelediği araştırma bulgularına bakılabilir. BİSEM’ deki öğrencilerin %46’sının anne-babası tarafından fark edildiği ve bunların %18’inin RAM’a başvurduğu belirlenmiştir. Ailelerin çocuklarının özel yetenekli olduğunu fark etmelerinde etkili olan anne yaşı, bilişsel gelişim özellikleri ile baba yaşı ve sosyal gelişim özellikleri; ailenin gelir düzeyi ve bilişsel gelişim özellikleri arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Doğrudan özel yetenekli bireyler veya aileleri üzerinde yapılmamış olmakla birlikte, Öztıp (1994)’un “Anne ve Babaların Ebeveyn Eğitimine İlişkin Bilgi İhtiyacının Belirlenmesi” için yaptığı çalışma, özel yetenekli olmasalar da ailelerin bu çağdaki çocuklarıyla ilgili rehberlik kaynaklarına ışık tutabilmesi bakımından önemli görülmüştür. Bu çalışmada, anne-babaların rehberlik kaynakları arasında, İlkokul ve

daha az öğrenim görmüş anneler arasında (%92.7) televizyondan, babalar arasında (%95.1) televizyondan; ortaöğrenim düzeyindeki anneler arasında (%94.4) rehber öğretmenlerden, babalar arasında (%91.5) televizyondan; yüksek öğrenim düzeyindeki anneler arasında (%93.1) kitaptan, babalar arasında (%92.7) kitaptan yararlanan anneler ve babalar ilk sırada yer almaktadır.

Akar (2010), ilköğretim çağındaki özel yetenekli öğrencilerin rehberlik gereksinimlerini ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak incelemiştir. Araştırmasında, özel yetenekli çocukların rehberlik gereksinimlerinin BİLSEM öğretmenlerinin yanında anne ve babalarının görüşlerine göre belirlenmesinden dolayı, öğrencilerin belirlenen rehberlik gereksinimlerinin anne ve babalarını da yansıttığı düşünülebilir. Bu sayede, çocukların rehberlik gereksinimlerinin anne/babalarının rehberlik gereksinimlerini de belirleyebileceği söylenebilir. Annelerinin görüşlerine göre bu öğrencilerin rehberlik desteğine en fazla ihtiyaç duydukları akademik gereksinimlerin başında *kendini çok yönlü geliştirebilme* (%72.7), *geleceğini planlama* (%68.7), *meslek seçimi* (%62.6), *okul seçimi* (%59.6) ve *isteksizlik* (%55.6) gereksinimlerinin geldiği görülmektedir. Babalarının görüşlerine göre ise bu öğrencilerin rehberlik desteğine en fazla ihtiyaç duydukları akademik gereksinimlerin başında *geleceğini planlama* (%83.3), *meslek seçimi* (%81.9), *kendini çok yönlü geliştirebilme* (%79.2), *mükemmeliyetçilik* (%72.2) ve *isteksizlik* (%72.2) gelmektedir. Sosyo-duygusal alandaki gereksinimleri bakımından annelerine göre bu öğrencilerin *aşırı duygusallık* (%76.8), *alınanlık* (%69.7), *inatçılık* (%68.7), *boş zamanlarını etkili bir biçimde kullanma* (%66.7) ve *aşırı duyarlılık* (%65.7) gereksinimleri başta gelirken; babalarına göre *boş zamanlarını etkili bir biçimde kullanma* (%84.7), *alınanlık* (%81.9), *unutkanlık* (%75), aynı yüzdeleri almış olan *aşırı duygusallık* (%73.6) ve *inatçılık* (%73.6), *aşırı duyarlılık* (%73.6) gereksinimlerinin başta geldiği görülmektedir.

Karakuş (2010)'un "Üstün Yetenekli Çocukların Anne Babalarının Karşılaştıkları Güçlükler" konulu çalışmasında, ebeveynlerin özel yetenekli bir çocuğa sahip olmakla ilgili yaşadığı güçlükler çeşitli yönlerden ele alınmıştır. Buna göre ebeveynlerin özel yetenekli bir çocuğa sahip olmakla ilgili yaşadığı güçlükler, BİLSEM'le ilgili görüşleri, çocuklarının BİLSEM'e devamı ile ilgili yaşadığı güçlükler ve çocuklarıyla ve merkeze devamla ilgili yaşadıkları güçlüklerle yönelik beklenti ve çözüm önerilerinden oluşan sonuçlar ortaya konulmuştur. Bu sonuçlara göre, anne babaların (1) *Özel yetenekli bir çocuğa sahip olmakla ilgili yaşadığı güçlükler:*

Çocukların iletişim becerilerine yönelik, çocukların örgün eğitime yönelik, çocukların farklı ve aşırı isteklerine yönelik, aileden kaynaklanan nedenlerden ötürü yaşanan, çevreleriyle yaşadıkları ve çocuklarının kişilik özelliklerine bağlı olarak yaşadıkları güçlükler; (2) *Bilim Sanat Merkezi ile İlgili Görüşleri ve Çocuğunun Merkeze Devamı ile İlgili Yaşadığı Güçlükler*: Çocuklarının BİLSEM'e ulaşımı konusunda, çocuklarının örgün eğitime paralel olarak böyle bir merkeze devamı konusunda, merkezin donanımına ilişkin gözledikleri eksiklikler, çocuklarının zaman yönetimi konusunda, merkezdeki uygulamalar ve eğitimle ilgili konularda yaşadığı güçlükler; (3) *Çocuklarıyla ve Merkeze Devam ile İlgili Yaşadıkları Güçlükler*: Çocuklarının ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim görmelerine yönelik, eğitim öğretim süreci ve merkeze devam süresi ile ilgili, çocuklarının örgün eğitimleri ile ilgili, çocuklarının merkeze ulaşımı konusunda, merkezin çeşitli eksikliklerine yönelik ve yukarıdaki konular dışında çeşitli konulara yönelik güçlükler yaşadığı ve beklentilerinin olduğu saptanmıştır. Karakuş (2010)'un araştırması, özel yetenekli çocukların anne-babalarının BİLSEM'le ilgili beklentilerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu beklentiler merkezdeki eğitim öğretim süreci, merkeze devam, merkezin donanımı, yeri ve ulaşım konularında odaklanmaktadır. Bu çalışmada özel yetenekli çocuğu olan anne ve babaların özel yetenekli çocukların ortak özellikleri ve örgün eğitimlerinde ilgi ve yetenekleri doğrultusunda değerlendirilememesi gibi sorunlar karşısında güçlük yaşadıkları görülmüştür.

Oğurlu ve Yaman (2013) "Ebeveynlerin Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocuklarıyla İlgili Rehberlik İhtiyaçları" konulu araştırmalarında, ailelerin özel yetenekli çocuklarıyla ilgili aşırı duyarlılık, mükemmeliyetçilik, yetenek geliştirme programlarının eksikliği, çok fazla aktiviteye katılma, düzensizlik, kurallara aşırı bağlılık gibi kendilerine özgü konularda rehberlik ihtiyacı olduğu bulunmuştur. Anne-babaların en az rehberlik ihtiyacı duydukları alanlar ise, çocuklarının okula gitme korkusu, farklı davranması gerektiği inancı, istenmeyen arkadaşlık kurma, öğretmenleriyle çatışma yaşama ve intihar düşüncesi olarak ortaya konmuştur.

Karakuş (2000), "Üstün Yetenekli Olan Olmayan Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları İle Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tezinde özel yetenekli olan ve olmayan ergenleri çocukluk dönemlerine ilişkin olarak algıladıkları anne baba tutumları ile uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma grubunu Atatürk Fen Lisesi ikinci sınıfında okuyan 113 özel yetenekli ergen ile genel bir lise olan Mehmet Beyazıt Lisesinde okuyan 96 ergen oluşturmaktadır. Araştırma

sonucunda özel yetenekli ergenlerin akranlarından daha uyumlu olduğu ve anne babalarını tutarlı disiplin uygulayan ilgili ve şefkatli amaçlarına ulaşmada onları destekleyen ebeveynler olarak algıladıkları, özel olmayan ergenlerin ise anne babalarını başarı için baskı uygulayan ebeveynler olarak algıladıkları tespit edilmiştir (Akt. Akkan, 2010, s. 50).

Oğurlu (2010), özel yeteneklilerde sosyal uyum ve arkadaşlık ilişkilerini araştırdığı çalışmasında literatür taraması sonunda özel yetenekli olan çocukların normal akranlarından sosyal uyum ve arkadaşlık ilişkileri açısından daha çok veya daha az sorunlu olduğuna dair kesin bir yargıya varamamıştır. Ancak, farklı sonuçlar olmasına rağmen özel yetenekli çocukların akranlarına göre daha yüksek değilse bile en azından akranlarıyla eşit düzeyde sosyal uyuma ve arkadaşlık ilişkilerine sahip olduğunu ortaya koymuştur. Saranlı ve Metin (2012) de özel yetenekli çocuklarda gözlenen sosyal-duygusal sorunlara baktıkları çalışmalarında özel yetenekli çocukların sosyal-duygusal sorunlarına ilişkin daha az veya daha çok sorun yaşadıklarına dair birbiriyle çelişkili araştırma sonuçları paylaşmıştır.

Bunların dışında, doğrudan özel yetenekli bireyler veya aileleri üzerinde yapılmamış olmakla birlikte, Öztop (1994)'un "Anne ve Babaların Ebeveyn Eğitime İlişkin Bilgi İhtiyacının Belirlenmesi" için yaptığı çalışma, özel yetenekli olmasalar da ailelerin bu çağdaki çocuklarıyla ilgili rehberlik gereksinimlerine ışık tutabilmesi bakımından önemli görülmüştür. Bu çalışmada, ebeveyn eğitimi konusunda ihtiyaç duyulan bilgilere ilişkin ilkökul çağında çocuğu olan anneler arasında, sağlıklı beslenme alışkanlığı kazandırma (%84) ile ilgili bilgiye ihtiyaçları olduğunu belirten anneler ilk sırada yer alırken; babalar arasında ise okul çalışmalarını motive etme (%78) konusunda bilgiye ihtiyaç duyduğunu belirten babaların ilk sırada yer aldığı saptanmıştır. İlkokul çağında çocuğu olan ilkökul ve daha az öğrenim görmüş anneler arasında çocuğa kişisel bakım konusunda eğitim verme (%83), ortaöğretim düzeyindeki anneler arasında ise %90.9 ile okul çalışmalarını motive etme, çocukla iletişim kurma, sağlıklı beslenme alışkanlığı kazandırma konularında bilgiye ihtiyaçları olduğunu belirten anneler ilk sırada yer almaktadır. Yüksek öğrenim düzeyindeki annelerin tamamı çocukla iletişim kurma konusunda bilgiye ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. İlkokul ve daha az öğrenim görmüş babalar ve ortaöğretim düzeyindeki babalar arasında, okul çalışmalarını motive etme ve çocukta disiplini sağlama konularında bilgiye ihtiyaçları olduğunu belirten babalar ilk sırada yer almaktadır. Yüksek öğrenim düzeyindeki babaların başında ise çocukla iletişim kurma ve çocuğun boş zaman

faaliyetlerini yönlendirme konularında bilgiye ihtiyacı olanlar ilk sırada gelmektedir. Babaların eğitim düzeyi yükseldikçe çocukla iletişim kurma konusundaki bilgi ihtiyaçları artmaktadır.

Sonuç olarak, anne/babaların özel yetenekli bir çocuğa sahip olmakla ilgili bazı güçlükleri olduğu alanyazında çeşitli araştırma bulgularıyla aktarılmaktadır. Öyle ki, özel yetenekli çocuklar daha özel ve farklı güçlükleri değişik düzeylerde yaşıyor olabilirler. Buna bağlı olarak, özel yetenekli çocukların anne-babaları da çocuklarının akademik gereksinimleri, sosyal gereksinimleri, psikolojik/duygusal gereksinimleri ve çocuklarına sağladıkları olanaklara ilişkin güçlükler nedeniyle rehberlik hizmetlerinden yararlanmaya gereksinim duyabilirler. BİLSEM'e kayıt için özel yetenekli bireylerin tanılandığı geçiş aşamasında bu gereksinimler daha da ön plana çıkabilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, örneklem, veri toplama araçlarının tanıtımı ve verilerin toplanması ile toplanan verilerin çözümlenmesi için kullanılmış olan istatistiksel işlemlere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma tarama modeli niteliğinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2004; s.77). BİLSEM tanılama sürecine katılan öğrencilerin (kayıt hakkı kazanan kazanamayan) anne/babalarının bazı sosyo-demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, eğitim, aylık ortalama gelir, çocuk sayısı, ailede özel yetenekli birey olup olmadığı ve varsa akrabalık derecesi), tanılama sürecine katılan öğrencilerin bazı özellikleri, tanılama sürecindeki yaşantıları (yararlandıkları kaynaklar, kaynakları yeterli bulma düzeyleri, sonuç öğrenme yolları, sonucun öğrenilmesinden sonra aile ve okulda çocuğa yönelik davranışlarda değişiklik olup olmadığı), rehberlik gereksinimleri (akademik, sosyal, psikolojik/duygusal ve ailenin çocuğa sağladığı olanaklara ilişkin), rehberlik gereksinimleri konusunda yardım alma yolları (okul psikolojik danışmanı, diğer uzman/lar) ve aldıkları yardımı ne ölçüde yeterli buldukları anne-babaların belirttikleri görüşler aracılığıyla var olduğu gibi saptanmaya çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın örneklemini, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa ilinde bulunan BİLSEM özel yetenekli birey tanılama sürecine katılmış (ön eleme amaçlı test uygulama/grup tarama) toplam 1100 öğrencinin anne ya da babaları arasından çalışmaya katılmak için gönüllü olan toplam 261 anne ya da baba oluşturmaktadır. Her

öğrencinin anne/babasından sadece biri çalışmaya dahil edilmiştir. Babalar örneklemin yaklaşık %56'sını (n=147 kişi), anneler ise %44'ünü (n=114) oluşturmuştur. Örneklem grubunda yer alan anne/babalar en çok başvurunun yapıldığı merkezi okullardan çalışmaya katılmıştır.

Şanlıurfa BİLSEM'de görüşülen yetkililer tarafından kayıt hakkı kazanan öğrencilerin ilk başta 30 kişi olduğu, iki öğrencinin ailesiyle beraber başka bir şehire taşındığı ifade edilmiştir. Şanlıurfa BİLSEM'e devam eden tüm öğrencilerin (n=25) anne/babalarına kurum kanalıyla ulaşılmıştır. Kayıt hakkı kazandığı halde merkeze devam etmeyen 3 öğrencinin anne/babasına da okullardaki uygulamalar esnasında ulaşılmıştır. Buna göre, kayıt hakkı kazanan toplam 28 öğrencinin anne ya da babasına ulaşılmıştır.

Diğer taraftan Şanlıurfa BİLSEM yetkililerinden edinilen bilgiye göre 2011-2012 eğitim yılında Şanlıurfa BİLSEM için 1100 öğrencinin başvurusu olduğu ve grup taramadan geçirildiği öğrenilmiştir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin sayısı eksiltildiğinde, 1070 öğrenci kayıt hakkı kazanamamıştır (1100-30=1070). Buna göre, kayıt hakkı kazanamayan 1070 öğrenciden toplam 233 öğrencinin anne ya da babalarına ulaşılmıştır. Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne/babalarının yaklaşık %22'sine ulaşılmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan ölçme aracı (Ek-1) araştırmacı tarafından çocuğu BİLSEM tanılama sürecine katılmış anne/babaların bazı sosyo-demografik özelliklerini, tanılama süreci boyunca bilgi/destek kaynaklarını, rehberlik gereksinimleri ve rehberlik kaynaklarını belirleme amaçlı geliştirilen dört bölümden oluşan bir ankettir. Anket formunun geliştirilmesinde öncelikle özel yetenekli öğrencilerin ve ailelerinin rehberlik gereksinimlerine ilişkin alanyazın (Ör: Ablard ve Parker, 1997; Akar, 2010; Akarsu, 2004; Karakuş, 2010; Freeman, 1985; Hollingsworth, 1942; Neihart, 2002, 2006; Novotna ve Sejvalova, 2002; Silverman ve Kearney, 1989; Wingers, 2011) taranmış ve dört bölümden oluşan bir taslak form oluşturulmuştur. Bu taslak forma ilişkin olarak PDR Ana Bilim Dalı'ndan iki öğretim üyesi ve özel yetenekli öğrencilerin tanılanma süreçlerinde görev alan bir PDR doktora öğrencisinden uzman görüşü alınmıştır. Hazırlanan form ayrıca, 2011-2012 eğitim yılında çocuğu BİLSEM tanılama sürecine katılmış iki anne ve iki babaya uygulanmıştır. Bu incelemeyle maddelerin anlaşılabilirliği,

kapsamı ve içeriği üzerinde durulmuştur. Böylece dört bölümden oluşan araştırma anketi ortaya çıkmıştır. Anketi oluşturan bölümlerin konuları aşağıda anketteki sırasıyla aktarılmıştır.

Anketin *birinci bölümü* ailelerin bazı sosyo-demografik özelliklerini belirlemeye yöneliktir. Bu bölümde anketi dolduran kişinin cinsiyeti, yaşı, eğitim durumu, eşinin eğitim durumu, ailenin aylık geliri, çocuk sayısı, ailede özel yetenekli bireyin olup olmadığına dair ve ailede özel yetenekli birey varsa kim olduğuna dair açık ve kapalı uçlu sorular yer almaktadır.

Anketin *ikinci bölümü* araştırmada ele alınan anne ya da babalardan özel yetenekli ya da özel yetenekliliğe aday çocuklarının bazı özellikleri hakkında bilgi toplamaya yöneliktir. Bu bölümde 2011-2012 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa BİLSEM tanılama sürecinde grup taramaya katılan çocukların cinsiyeti, tanılama sürecinde elde ettikleri başarı durumu ve tanımlanma niteliğine ilişkin kapalı uçlu üç ve bir açık uçlu soru yer almaktadır.

Anketin *üçüncü bölümü* anne/babaların BİLSEM tanılama süreci boyunca ve sonuç öğrenme aşamasındaki yaşantısına yönelik sorulardan oluşmaktadır. Bu bölüm, anne/babaların bilgi kaynakları, özel yetenekli birey belirleme sürecinin değişik aşamalarında belirttikleri kaynaklardan hangisi/hangilerinden en çok yardım aldıkları, sonucu nasıl öğrendikleri, sonuç öğrenme sonrasında ailede ve okulda çocuğa yönelik davranışlarda değişiklik olup olmadığına ilişkin kapalı ve açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Bir soru da beşli Likert tipinde (Tam anlamıyla/Oldukça/Kısmen/Çok az/Hiç bilgimiz olmadan) hazırlanmış olup, anne/babaların başvuru aşamasında bilgi kaynaklarından aldıkları desteği ne ölçüde yeterli bulduklarını öğrenmeye yöneliktir.

Anketin *dördüncü bölümü* katılımcıların anne/baba olarak tanılama sürecine katılmış çocuklarıyla ilgili bugüne kadar yaşadıkları rehberlik gereksinimlerini (ön kısımda), anne/babaların rehberlik gereksinimleri konusunda yardım alma yolları ve aldıkları yardımı yeterli bulma düzeylerini (son kısım) belirlemeye yöneliktir. Ön kısım, alanyazına dayanarak (Ör: Ablard ve Parker, 1997; Akarsu, 2004; Akar, 2010; Carlson, 2004; Colangelo, 1983; Freeman, 1985; Karakuş, 2010; Hollingsworth, 1942; Levy ve Plucker, 2003; Neihart, 2002, 2006; Novotna ve Sejvalova, 2002; Oğurlu, 2010; Pradeille, 2012; Saranlı ve Metin, 2012; Silverman ve Kearney, 1989; Thomas, 2003; Wingers, 2011, Wood, 2006, 2010; Yoo ve Moon, 2006) dört alt boyut (Akademik, Sosyal, Psikolojik/Duygusal ve Ailenin çocuğa sağladığı olanaklar) için yazılmış toplam 39 adet beşli dereceleme (Likert) tipi (Hiç yaşamadık/Çok az yaşadık/ Orta

düzyeyde yaşadık/Fazla yaşadık/Çok fazla yaşadık) maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin sonuna açık uçlu bir “diğer” seçeneği ilave edilmiştir (Ek 1). Anketin dördüncü bölüm ön kısmının Cronbach-Alpha güvenilirlik değerlerine ilişkin bilgiler aşağıdaki Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1: Anketin Dördüncü Bölüm Ön Kısım Güvenirlik Katsayıları (Cronbach –Alpha)

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları için Cronbach Alpha (n=28)	KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları için Cronbach Alpha (n=233)	Toplam Cronbach Alpha (n=261)
Akademik Sorunlara İlişkin Gereksinimler	10	.809	.800	.803
Sosyal Sorunlara İlişkin Gereksinimler	8	.743	.776	.773
Duygusal Sorunlara İlişkin Gereksinimler	10	.826	.799	.806
Ailenin Olanaklarıyla İlgili Sorunlara İlişkin Rehberlik Gereksinimleri	11	.890	.869	.870
Toplam	39	.936	.938	.937

Tablo 1’e göre, anketin dördüncü bölüm ön kısımdaki alt boyutlar için Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayılarının .743 ile .890 arasında deđiştđđ görölmektedir. Tüm alt boyutlar için hesaplanan toplam Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayıları ise BİLSEM’e kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları, kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babaları ve toplam için sırasıyla .936, .938 ve .937 olarak bulunmuştur. Buna göre anketin istatistiksel olarak güvenilir olduğu, güvenilirlik kanıtının sağlandıđđ söylenebilir.

Aşağıda Tablo 2’de anketin dördüncü bölüm ön kısımdaki alt boyutlarının birbirleriyle ve toplam puanla olan korelasyonları verilmiştir.

Tablo 2: Anketin Dördüncü Bölüm Ön Kısmı Alt Boyutlar Arası Korelasyon

	Akademik Sorunlar	Sosyal Sorunlar	Duygusal Sorunlar	Ailenin Olanaklarıyla İlgili Sorunlar	Toplam
Akademik Sorunlar	1				
Sosyal Sorunlar	.696*	1			
Duygusal Sorunlar	.648*	.722*	1		
Ailenin Olanaklarıyla İlgili Sorunlar	.738*	.686*	.622*	1	
Toplam	.885*	.862*	.852*	.891*	1

*Korelasyon 0.01'de anlamlıdır.

Tablo 2'ye göre araştırma anketinin dördüncü bölüm ön kısmındaki anne-babaların rehberlik gereksinimleri alt boyutları arasındaki korelasyonun .622 ile .738 arasında olduğu görülmektedir. Alt boyutların kendi arasındaki ve alt boyutlarla toplam puan arasındaki korelasyonlar anlamlı bulunmuştur.

Dördüncü bölümün son kısmı anne/babaların rehberlik gereksinimleri konusunda yardım alma yolları ve aldıkları yardımı yeterli bulma düzeylerini belirlemeye yöneliktir. Bu kısımda anne/babaların sorunlarıyla ilgili olarak rehber öğretmene (okul psikolojik danışmanı) başvuru sıklığı/düzeyi, rehber öğretmenden aldıkları yardımı yeterli bulma düzeyleri (Tam anlamıyla/Oldukça/Kısmen/Çok az yeterli oldu/Hiç yeterli olmadı) ve rehber öğretmen dışındaki başka hangi kaynaktan yardım aldıklarına ve bu yardımı ne ölçüde yeterli bulduklarına dair Likert tipi ve kapalı uçlu sorular yer almaktadır. Anket formunun en sonunda da katılımcılara açık uçlu olarak belirtmek istedikleri başka görüş ve önerileri için yer ayrılmıştır (Ek 1).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri 2011-2012 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa BİLSEM özel yetenekli birey tanılama sürecine katılmış öğrencilerin anne/babalarından elde

edilmiştir. Araştırma anketi, araştırmacı tarafından BİLSEM seçim sürecinde öğrencileri en fazla sayıda başvuru yapmış olan okullara (Tablo 3) gidilerek süreçte yer almış öğrencilere anne/babalarına vermeleri üzere elden kapalı zarf içinde dağıtılmıştır. Okullar BİLSEM kayıtlarına göre başvuru yoğunluğuna göre seçilmiştir. Anket formları rehber öğretmeni olan okullarda uygulanmak üzere, 2011-2012 eğitim yılında çocuğu için BİLSEM'e başvuran veli sayısınınca çoğaltılarak, araştırmacı tarafından okul idarelerinin de onayı ve desteğiyle dağıtılmıştır. Anketler uygulanması için çocuğu Şanlıurfa BİLSEM'e, Vakıflar 2002 İlköğretim Okulu'na (İÖO), Yunus Emre İÖO'na, Ziyaeddin Akbulut İÖO'na, Yenişehir İÖO'na devam eden anne-babalara ve değişik okullara devam eden bazı gönüllü anne-babalara da dağıtılmıştır. Anketlerin anne-babalara ulaştırılması ve onlardan teslim alınması 2013 yılı Mart ve Nisan aylarında tamamlanmıştır. Anketlerin dağıtıldığı okullar, dağıtılma sayıları, geri dönüş sayıları ve oranları aşağıda Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Anketin Dağıtım Sayılarıyla İlgili Bilgiler

İlköğretim Okulu	Dağıtılan Anket Adedi	Geri Dönen Anket	Geri Dönen Geçerli Anket	Geçerli Anketin Dağıtılana Oranı %
	f	f	f	%
Vakıflar İÖO*	181	130	117	64.6
Yenişehir İÖO*	45	32	28	62.2
Ziyaeddin Akbulut İÖO*	43	25	21	48.8
Yunus Emre İÖO*	100	61	55	55
Şanlıurfa BiLSEM	25	25	25	100
Diğer Okullar*	20	20	15	75
Toplam	415	293	261	62.9

*2012-2013 eğitim yılından sonra ilk ve orta okul diye ayrılmıştır.

Tablo 3'e göre, Şanlıurfa merkezde 2011-2012 eğitim yılında Şanlıurfa BİLSEM özel yetenekli birey belirleme sürecine katılan öğrencilerin sayısı 1100'dür. Araştırma anketi 415 anne/babaya ulaştırılmıştır. Geri dönen anket sayısı, 32 adedi boş ve geçersiz olmak üzere toplam 293 adettir. Anne/babalar tarafından yanıtlanmış anketlerden

geçerli sayılanlarının sayısı 261'dir. Buna göre, geçerli anketlerin dağıtılan anketlere oranı yaklaşık % 63 olarak hesaplanmıştır. Geri dönen geçerli anket adedinden çalışma evreninin yaklaşık % 24'üne ulaşıldığı görülmektedir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizi SPSS 17.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılarak yapılmıştır. Araştırma grubuna ve bazı araştırma değişkenlerine ait bilgiler tanımlayıcı istatistik tekniklerinden yararlanılarak açıklanmıştır. Araştırmada verilerin analizinde, aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (Ss), frekans (f), yüzde (%) gibi betimsel istatistiklerin yanısıra, iki yönlü varyans analizi (Two Way ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmaya katılan anne ve babalardan toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara yönelik yorumlar araştırmanın alt problemlerine uygun olarak sunulmaktadır.

4.1.BİLSEM'e Kayıt Hakkı Kazanan ve Kazanamayan Öğrencilerin Ailelerinin Çeşitli Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Aşağıda 2011-2012 öğretim yılında Şanlıurfa BİLSEM'e başvuruda bulunan öğrencilerin ailelerine ait bazı sosyo-demografik bulgular (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, aylık ortalama gelir, çocuk sayısı, ailede özel yetenekli tanısı almış başka birey olup olmadığı, varsa ailedeki diğer özel yetenekli bireyin yakınlık derecesi) yer almaktadır.

Araştırmaya katılan anne/babaların cinsiyet değişkenine göre dağılımı Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Anne/Babaların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Kayıt Hakkı (KH) Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		Kayıt Hakkı (KH) Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kadın	10	35.71	104	44.63	114	43.67
Erkek	18	64.28	129	55.36	147	56.32
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 4'e göre, 2011-2012 eğitim yılında Şanlıurfa BİLSEM'e kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne/babalarının yarısından çoğunun çocukların babaları olduğu görülmektedir. Ayrıca kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne/babalarının karşılaştırılması açısından bakıldığında her iki grupta erkeklerin kadınlardan sayı ve oran olarak daha çok olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan anne-babaların on yaş aralığına göre oluşturulmuş beşli gruplandırılması Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Anne/Babaların Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Yaş Aralığı	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
25 ve Altı	-	-	1	0.42	1	0.38
26-35	10	35.71	82	35.19	92	35.24
36-45	15	53.57	119	51.07	134	51.34
46-55	2	7.14	27	11.58	29	11.11
56 ve Üstü	1	3.57	-	-	1	0.38
Yanıtlamayan	-	-	4	1.71	4	1.53
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 5'te görüldüğü gibi katılımcılardan dört kişi yaşını belirtmemiştir. Anne/babaların büyük çoğunluğu 36-45 yaş grubunda yer almakta, bunu 26-35 yaş grubunda yer alanlar izlemektedir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarıyla kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının yaş grubu açısından benzer dağılım gösterdiği görülmektedir. Araştırmaya katılan anne-babaların yaşlarının - çocukları kayıt hakkı kazanan, kazanamayan ve genel grup (toplam) - aritmetik ortalamasına ait bilgiler aşağıda Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Araştırma Grubunun Yaş Ortalaması

Grup	Ortalama (X)	Standart Sapma (Ss)
KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları	38.77	7.60
KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları	38.26	5.93
Toplam	38.31	6.09

Tablo 6'ya göre anne-babaların yaş ortalamasının 38 civarında olduğu görülmektedir. Gruplar arasında yaş ortalamaları açısından bir birine yakınlık dikkat çekmektedir.

Araştırmaya katılan anne/babaların kendilerinin eğitim durumunu oluşturan yedi kategoriye göre dağılımı aşağıda Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7: Araştırmaya Katılan Anne/Babaların Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Okur-yazar Değil	-	-	1	0.42	1	0.38
Okur-yazar;İlkokul Mezunu Değil	-	-	-	-	-	-
İlkokul Mezunu	1	3.57	21	9.01	22	8.42
Ortaokul Mezunu	3	10.71	19	8.15	22	8.42
Lise Mezunu	5	17.85	62	26.60	67	25.67
Üniversite Mezunu	18	64.28	114	48.92	132	50.57
Lisansüstü Mezunu	1	3.57	15	6.43	16	6.13
Yanıtlamayan	-	-	1	0.42	1	0.38
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 7'ye göre araştırmaya katılan anne/babaların yaklaşık yarısının (%51) üniversite mezunu olduğu ve yaklaşık dördte birinin (%26) de lise mezunu olduğu görülmektedir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının üniversite mezunu

olma oranının diğ er iki grup a çısından daha yüksek oldu ğ u (%64) görülmektedir. Kayıt hakkı hakkı kazanan ö ğrencilerin anne-babalarının e ğitim düzeyinin daha yüksek oldu ğ u söylenebilir. Kayıt hakkı kazanamayan ö ğrencilerin anne-babalarının e ğitim durumu a çısından yü zdelik da ğılımı tüm grubun sergiledi ğ i yü zdelik da ğılıma çok yakın ve benzer oldu ğ u görülmektedir. Bir kişi okur yazar de ğildir. Bir kişi de bu soruya yanıt vermemiştir.

Araştırmaya katılan anne/babaların eşlerinin e ğitim durumu Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8: *Araştırmaya Katılan Anne/Babaların Eşlerinin (Araştırmaya Katılmayanlar) E ğitim Durumuna Gö re Da ğılımı*

E ğitim Durumu	KH Kazanan Ö ğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Ö ğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Okur-yazar De ğil	-	-	7	3	7	2.68
Okur-yazar; İlkokul Mezunu De ğil	-	-	6	2.57	6	2.29
İlkokul Mezunu	4	14.28	29	12.44	33	12.64
Ortaokul Mezunu	2	7.14	25	10.72	27	10.34
Lise Mezunu	7	25	64	27.46	71	27.20
Üniversite Mezunu	14	50	86	36.90	100	38.31
Lisansüstü Mezunu	1	3.57	15	6.43	16	6.15
Yanıtlamayan	-	-	1	0.42	1	0.38
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 8’e göre araştırmaya katılan anne/babaların eşlerinin ço ğunun üniversite ve lise mezunu oldu ğ u görülmektedir. Kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan ö ğrencilerin anne/babalarının eşleri arasında e ğitim düzeyi a çısından bir benzerlik olmakla beraber kayıt hakkı kazanan ö ğrencilerin anne/babalarının eşlerinin daha üst ö ğrenimli oldu ğ u söylenebilir. Ayrıca Tablo 7 ve 8 yan yana konuldu ğ unda, araştırmaya

katılan anne/babaların (katılımcı) eğitim düzeylerinin eşlerinin eğitim düzeyinden daha yüksek olduğu da söylenebilir.

Araştırmaya katılan anne/babaların eğitim durumlarının cinsiyete göre dağılımı aşağıda Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Araştırmaya Katılan Anne/Babaların Kendi Eğitim Durumlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları				KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları				Toplam	
	Kadın		Erkek		Kadın		Erkek		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Okur-Yazar Değil	-	-	-	-	1	0.96	-	-	1	0.38
Okur Yazar; İlkokul Mezunu Değil	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
İlkokul Mezunu	1	10	-	-	15	14.4	6	4.6	22	8.42
Ortaokul Mezunu	1	10	2	11.1	11	10.5	8	6.2	22	8.42
Lise Mezunu	3	30	2	11.1	32	30.7	30	23.2	67	25.67
Üniversite Mezunu	5	50	13	72.2	40	38.5	74	57.4	132	50.57
Lisansüstü Mezunu	-	-	1	5.55	5	4.8	10	7.7	16	6.13
Yanıtlamayan	-	-	-	-	-	-	1	0.7	1	0.38
Toplam	10	100	18	100	104	100	129	100	261	100

Tablo 9’a göre, anne/babaların eğitim durumları karşılaştırıldığında erkeklerin daha üst eğitilmiş olduğu görülmektedir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anneleri ve babaları kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne ve babalarına göre daha yüksek eğitilmiştir. Üniversite ve lisansüstü mezunu olan erkeklerin sayısı ve oranı kadınlara göre daha yüksektir. Buna göre, araştırmaya katılan anne/babaların eğitim düzeyi açısından babaların (erkekler) daha yüksek eğitilmiş olduğu söylenebilir.

Araştırmada 2011-2012 öğretim yılında Şanlıurfa BİLSEM'e başvuruda bulunan öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine ilişkin verilerin dağılımı aşağıda Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Kayıt Hakkı Kazanan ve Kazanamayan Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Ortalama Gelir Durumu

Ortalama Aylık Gelir (TL)	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
750 TL ve altı	-	-	8	3.43	8	3.06
751- 1500	3	10.71	37	15.87	40	15.32
1501-2250	3	10.71	26	11.15	29	11.11
2251-3000	11	39.28	70	30.04	81	31.03
3001-3750	2	7.14	13	5.57	15	5.74
3751-4500	2	7.14	36	15.45	38	14.55
4501 TL ve üstü	6	21.42	30	13.63	36	13.80
Yanıtlamayan	1	3.57	13	5.57	14	5.36
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 10'a göre, 2011-2012 eğitim öğretim yılında çocuğu Şanlıurfa BİLSEM tanılama sürecine katılmış anne/babalardan 247'si (%95) aylık ortalama geliriyle ilgili bilgi vermiştir. Anne/babalardan 14 kişi (%5) de bu soruyu yanıtlamamıştır. Tablo 10'a göre, ailelerin aylık ortalama gelir bakımından yaklaşık 1/3'ü 2251-3000 gelir grubunda yer almıştır. Geniş açıdan bakıldığında katılımcıların 751 TL ve 3000 TL arası gelire sahip olanlar yaklaşık % 60'lık kısmı, 2251-4501 TL ve üstü gelire sahip olanlar yaklaşık % 70'lik kısmı oluşturmaktadır. Buna göre, ailelerin büyük çoğunluğunun orta gelirli ailelerden oluştuğunu söylemek mümkündür. Kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının oluşturduğu gruplar da gelir dağılımı açısından genel gruba benzerlik göstermektedir. 750 TL ve altında aylık geliri olduğunu belirten anne/babaya (n=8) da rastlanmaktadır.

Araştırmaya katılan anne/babaların aylık ortalama gelirlerine ait bilgi Tablo 11'de verilmektedir.

Tablo 11: Anne/Babaların Aylık Gelir Ortalaması

Grup	Ortalama (TL) (X)	Standart Sapma (Ss)
KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları	3285	1669
KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları	2975	1469
Toplam	3017	1491

Tablo 11'e göre araştırmaya katılan anne-babaların aylık ortalama gelirinin 3017 TL, kayıt hakkı kazanan öğrencilerin ailelerinin aylık ortalama gelirinin 3285 TL ve kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin ailelerinin ise 2975 TL olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının oluşturduğu grubun diğer gruba göre biraz daha varlıklı veya ekonomik olarak daha geniş olanaklara sahip olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan ailelerin çocuk sayılarına ilişkin veriler aşağıda Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12: Araştırmaya Katılanların Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Durumu

Çocuk Sayısı	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1 Çocuk	2	7.10	14	6.00	16	6.10
2 Çocuk	12	42.90	80	34.33	92	35.20
3 Çocuk	11	39.30	80	34.33	91	34.90
4 Çocuk ve üstü	3	10.70	59	25.32	62	23.80
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 12'ye göre 2011-2012 eğitim yılında Şanlıurfa BİLSEM'e kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne/babalarının çoğunluğunun 2 ve/ya 3 çocuklu olduğu görülmektedir. Tek çocuklu, iki veya üç çocuklu olma bakımından kayıt

hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları, kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarına göre sayıca daha fazladır. Ayrıca dört çocuk ve üzerinde çocuklu olma bakımından kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının diğer gruba göre daha fazla sayıda olduğu görülmektedir. Buna göre, kayıt hakkı kazanan öğrencilerin ailelerinin daha az çocuklu aileler olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan ailelerde “Özel Yetenekli Birey” tanısı almış kişi/lerin varlığına ilişkin veriler Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13: Ailede “Özel Yetenekli Birey” Tanısı Almış Kişi/ler Durumu

Ailedeki Başka Özel Yetenekli Kişi	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Evet, var.	8	28.60	34	14.60	42	16.09
Hayır, yok.	20	71.40	195	83.70	215	82.37
Yanıtlamayan	-	-	4	1.71	4	1.53
Toplam	28	100	233	100	261	100

Araştırmada kullanılan ankette katılımcılara ailede başka “özel yetenekli birey” tanısı almış kişi olup olmadığı sorulmuştur. Bunun sonucunda Tablo 13’te görüldüğü üzere anne-babaların yaklaşık %16’lık kısmı, ailesinde özel yetenekli birey olduğuna dair yanıt vermiştir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin ailelerinde kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin ailelerine göre daha yüksek oranda özel yetenekli birey olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılanlara, ailelerinde “Özel Yetenekli Birey” varsa bunların kimler oldukları açık uçlu olarak sorulmuştur. Yanıtlar düzenlenerek “Özel Yetenekli Birey” tanısı almış kişi/lerin Şanlıurfa BİLSEM’e başvuran çocuğa akrabalık açısından yakınlığına ilişkin bilgiler Tablo 14’deki gibi yer almıştır.

Tablo 14: Ailedeki “Özel Yetenekli Birey” Tanısı Almış Olanların Çocuğa Göre Yakınlığı

Yakınlık	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Çocuğumun Kardeşi	8	25.57	18	7.72	32	12.26
Çocuğun Teyzesi	-	-	2	0.84	1	0.38
Çocuğun Dayısı	-	-	6	2.57	3	1.14
Çocuğun Amcası	-	-	1	0.42	1	0.38
Çocuğun Halası	-	-	-	-	-	-
Çocuğun Kuzeni	-	-	6	2.57	4	1.53
Yanıtlamayan	20	71.42	200	85.83	220	84.3
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 14’e göre, araştırmaya katılan anne-babaların ailesinde özel yetenekli birey olarak gördükleri kişilerin kendi çocukları açısından görünen akrabalık/yakınlık durumu sergilenmiştir. Buna göre, anne-babalar ailelerinde özel yetenekli olarak algıladıkları ve/ya üstün yetenekli olan kişilerin büyük çoğunluğunun (%12) kendi çocuklarının kardeşleri (abisi, ablası, kız kardeşi ve erkek kardeşi) olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları ve kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babaları açısından da benzerlik göstermektedir. Anne/babaların yaklaşık (%84)’ü herhangi bir yanıt vermemiştir.

4.2.Şanlıurfa BİLSEM Tanılama Sürecine Katılmış Öğrencilerin Çeşitli Özelliklerine İlişkin Bulgular

Aşağıda, Şanlıurfa BİLSEM tanılama sürecine katılmış olan öğrencilerin cinsiyeti, grup tarama ve bireysel incelemedeki başarı durumları, ve bazı özellikleri yer almaktadır. Tablo 15’te 2011-2012 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa BİLSEM özel yetenekli birey tanılama sürecine katılmış öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı görülmektedir.

Tablo 15: BİLSEM Tanılama Sürecine Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	KH Kazanan Öğrenciler		KH Kazanamayan Öğrenciler		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
	Kız	12	42.90	105	45.06	117
Erkek	16	57.10	128	54.94	144	55.2
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 15'e göre, 2011-2012 eğitim yılında Şanlıurfa BİLSEM için tanılama amacıyla anne-babaları aracılığıyla eleme süreçlerine katılan öğrencilerin yarısından çoğunun erkeklerden (%55) oluştuğu görülmektedir. Kayıt hakkı kazanan ve kayıt hakkı kazanamayan gruplarda aynı şekilde, erkeklerin daha çok olduğu görülmektedir.

2011-2012 eğitim yılında Şanlıurfa BİLSEM tanılmasına başvuruda bulunmuş 261 ailenin velisi olduğu 261 öğrencinin grup tarama ve bireysel inceleme sürecindeki başarı dağılımı Tablo 16'da görülmektedir.

Tablo 16: Araştırmaya Katılan Anne/Babaların Çocuklarının BİLSEM Tanılama Sürecindeki Başarı Durumu

Çocuğun Durumunu Tanımlayan İfade, Çocuğum:		f	%
KH Kazanamayan Öğrenciler	Test Sürecinde İlk Aşamayı (Grup Tarama) Geçemedi.	172	65.90
	Test Sürecinde Yalnızca İlk Aşamayı (Grup Tarama) Geçti.	59	22.60
KH Kazanan Öğrenciler	Test Sürecinde Her İki Aşamayı da (Grup Tarama ve Bireysel İnceleme) Geçip BİLSEM'e Kayıt Hakkı Kazandı, ama Devam Etmiyor.	3	1.14
	Test Sürecinde Her İki Aşamayı da (Grup Tarama ve Bireysel İnceleme) Geçip BİLSEM'e Kayıt Hakkı Kazandı ve BİLSEM Devamlı Öğrencisidir.	25	9.57
	Yanıtlamayan	2	0.76
Toplam		261	100

Tablo 16'ya göre araştırmaya katılan anne/babaların çocuklarının büyük çoğunluğunun (%66) birinci aşama/grup tarama'yı geçemediği görülmektedir. Her iki aşamayı geçenler kayıt hakkı kazananları, geçemeyenler kayıt hakkı kazanamayanları oluşturmaktadır. Kayıt hakkı kazananlar ve kazanamayanların sayısı ve oranları aşağıda Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17: Araştırmaya Katılan Anne/Babaların şanlıurfa BİLSEM Tanılama Sürecine

Katılan Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanmış ve Kazanamış Olma Durumu

Kayıt Hakkı Kazanma Durumu	f	%
Her iki aşamayı geçenler (Kayıt Hakkı Kazanan Öğrenciler)	28	10.72
Her iki aşamayı geçemeyenler (Kayıt Hakkı Kazanamayan Öğrenciler)	233	89.27
Toplam	261	100

Tablo 17'ye göre araştırmaya katılan anne/babaların çocuklarının yaklaşık %89'luk kısmı tanılama sürecinde her iki aşamayı da geçemediğinden BİLSEM'e kayıt hakkı kazanamayan öğrencileri temsil etmektedir. Yaklaşık %11'i ise her iki aşamayı da geçen kayıt hakkı kazanan öğrencileri temsil eder.

Araştırmaya katılan anne-babaların şanlıurfa BİLSEM özel yetenekli birey tanılama sürecine katılmış çocuklarının özel yeteneklilikle ilgili tanılama ve değerlendirilme durumlarına ait bilgiler Tablo 18'de verilmiştir. Bazı katılımcıların da bu kısma yanıt vermediği görülmüştür.

Tablo 18: Araştırmaya Katılan Anne/Babaların İfadelerine Göre Çocuklarının Tanı ve Eğitsel Tedbir Durumu

Çocuğun Durumunu Tanımlayan İfade, Çocuğum:	KH Kazanan Öğrenciler		KH Kazanamayan Öğrenciler		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Okulunda Sınıf Atlamıştır.	-	-	6	2.57	9	3.44
Okulunda Kaynaştırma Öğrencisidir.	-	-	21	9.01	24	9.19
RAM Tarafından Yapılan Testlerde “Özel Yetenekli Birey” Tanısı Almıştır.	28	100	-	-	28	10.72
Özel Bir Kurum ve /ya Uzmanın Yaptığı Testlerde “Özel Yetenekli Birey” Tanısı Almıştır.	-	-	19	8.15	19	7.27
Bu Tanımlardan Hiçbirine Uymamaktadır.	-	-	147	63.09	147	56.32
Yanıtlamayan	-	-	22	9.44	22	8.42
Diğer*	-	-	18	8.53	18	6.89
Toplam	28	100	233	100	261	100

*Açıklaması bir sonraki paragraftadır.

Tablo 18’e bakıldığında, yukarıdaki ifadelerden “Çocuğum Bu Tanımlardan Hiçbirine Uymamaktadır.” diye belirtenlerin oranının yaklaşık %56 olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin çoğunun tanılama sürecinde elenerek az bir kısmının (%11) BİLSEM’e kayıt hakkı kazanabilmesinden dolayı anlaşılır olarak kabul edilebilir.

Araştırmaya katılan anne-babaların çocuklarının Tablo 18’de ifade edilen tanı ve tedbir durumuyla ilgili soruya kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarından bazıları (n=18) “Diğer” seçeneğinde yanıt vermiştir. Bu yanıtların çoğunda anne-babalar çocuklarını “Derslerinde başarılıdır, okulunda başarılıdır, sınıfında birincidir, çok çalışkandır, sınavlarda iyi notlar alıyor” vb. akademik yönden nitelemişlerdir. Bazı anne-babalar çocuklarının çok zeki olduğuna vurgu yapmıştır. Bir kişi anaokulu öğretmenine göre çocuğunun özel yetenekli olduğunu ve diğer bir kişi de çocuğunun

normal bir çocuk olduğunu belirtmiştir. Buna göre, kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarından bazıları çocukları BİLSEM tanılama süreci sonunda özel yetenekli birey olarak resmi olarak nitelenmese de anne-babaları tarafından özel yetenekli olarak değerlendirildiği ve/ya belirtildiği görülmektedir. Ayrıca, bazı anne-babaların çocuklarını onların akademik başarılarına göre özel yetenekli olarak niteledikleri de görülmektedir.

4.3. Anne/Babaların Tanılama Süreci (Öncesi, Sırası ve Sonrası) ve Sonuç Öğrenme Aşamasındaki Yaşantılarına İlişkin Bulgular

Bu bulgular, anne-babaların başvuru aşamasında yararlandığı kaynaklar, başvuru aşamasındaki kaynak/kaynakları yeterli bulma düzeyleri, tanılama sürecinin başvuru, test ve sonuç öğrenme gibi değişik aşamalarında ve genel olarak en çok yardım aldığı kaynaklar, sonucu nasıl öğrendikleri, sonuç öğrenme sonrasında ailede ve okulda çocuğa yönelik davranışlarda değişiklik olup olmadığı, olduysa değişikliklerin neler olduğuna ilişkin olarak sıralanmıştır.

4.3.1. Anne/Babaların Başvuru Aşamasında Yararlandıkları Kaynaklara İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan anne-babaların Şanlıurfa BİLSEM tanılama sürecinin başvuru aşamasında yararlandıkları kaynaklar aşağıda Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19: Anne-Babaların Başvuru Aşamasında Yararlandıkları Kaynaklar

Sıra	Kaynaklar	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
1	Çocuğumuzun öğretmeni/öğretmenleri	26	92.9	212	91.8	240	92.0
2	Okul yönetimi	11	39.3	46	19.9	57	21.8
3	Okul psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) servisi	6	21.4	42	18.2	48	18.4
4	Çocuk doktoru veya Aile hekimi	1	3.6	8	3.5	9	3.4
5	Psikolog (Özel veya Kamu)	-	-	2	0.9	2	0.8
6	RAM (Rehberlik ve Araştırma Merkezi)	4	14.3	12	5.2	16	6.1
7	BİLSEM	11	39.3	29	12.6	40	15.3
8	Radyo ve TV	2	7.1	17	7.4	19	7.3
9	İnternet web sayfaları	5	17.9	34	14.7	39	14.9
10	İnternet sosyal paylaşım siteleri, forum grupları vb.	2	7.1	10	4.3	12	4.6
11	Başka özel yetenekli çocukların anne-babaları	7	25.0	22	9.5	29	11.1
12	Arkadaş/lar	6	21.4	66	28.6	73	28.0
13	İlgili Kitap/Makale vb yayınlar	1	3.6	20	8.7	21	8.0
14	Aile üyeleri	6	21.4	57	24.7	64	24.5
15	Diğer	-	-	1	0.4	1	0.4

Tablo 19'a göre, genel olarak anne/babaların başvuru sürecinde en çok yararlandıkları kaynakların sırayla çocuklarının öğretmeni/öğretmenleri (%92), anne/babaların arkadaş/ları (%28), aile üyeleri (%24.5), çocuklarının devam ettiği okulun yönetimi (%22) ve Okul PDR servisi (%18), BİLSEM (%15) ve internet web sayfaları (%15) olduğu görülmektedir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne/babaları okul yönetimi, RAM, BİLSEM ve başka özel yetenekli çocukların anne/babaları kaynaklarından kayıt hakkı kazanamamış öğrencilerin anne-babalarına göre daha fazla

yararlanmışlardır. Kayıt hakkı kazanamamış öğrencilerin anne-babaları da arkadaş çevrelerinden kayıt hakkı kazanmış öğrencilerin anne-babalarına göre daha fazla yardım almışlardır. Başvuru aşamasında en az yararlanan destek kaynağının da psikolog, çocuk doktoru veya aile hekimi, internet sosyal paylaşım ve forum siteleri kaynakları olduğu görülmüştür. Diğer kaynak olarak ifade edilmiş olan tek kaynak da billboard ilanlarıdır.

4.3.2. Başvuru Aşamasında Alınan Desteğin Anne/Babalar İçin Ne Ölçüde Yeterli Olduğuna İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan anne/babaların çoğunun bir veya birden çok kaynaktan bilgi edindiği ve destek aldığı görülmektedir. Anne-Babaların başvuru aşamasında yararlandıkları kaynak ve/ya kaynaklardan edindikleri bilgiye ilişkin yeterlik algıları beşli kategori düzeyinde Tablo 20’de gösterilmektedir.

Tablo 20: Araştırmaya Katılan Anne/Babaların Başvuru Aşamasında Yararlandıkları Kaynaklara İlişkin Algıladıkları Yeterlik Düzeyi

Algılanan Yeterlik Düzeyi	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Tam anlamıyla bilgi edindik	8	28.6	29	12.6	37	14.2
Oldukça bilgi edindik	7	25.0	35	15.2	42	16.1
Kısmen bilgi edindik	9	32.1	75	32.5	86	33.0
Çok az bilgi edindik	2	7.1	47	20.3	49	18.8
Hiçbir bilgimiz olmadan sürece katıldık	2	7.1	43	18.6	45	17.2
Yanıtlamayan	-	-	2	0.85	2	0.76
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 20’ye göre, araştırmaya katılan anne-babaların yaklaşık üçte biri (%33) orta düzeyde, kısmen bilgi edindiklerini bildirmişlerdir. Katılımcıların yaklaşık %17’sinin sürece hiç bilgileri olmadan girdiklerini ifade etmeleri, desteği yeterli bulmaktan öte destek almadıkları düşüncesini yansıttığından önemli bir veri olarak

görülebilmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığında kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının algıladıkları desteğe/bilgi edinmeye ilişkin yeterlik düzeylerinin diğer gruba göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer taraftan kayıt hakkı kazanamamış öğrencilerin anne-babalarının yararlandıkları kaynakları yeterli bulma düzeyinin diğer gruba göre daha düşük olduğu da söylenilebilir.

4.3.3. Anne/Babaların Başvuru, Test Uygulama, Test Sonuçlarını Bildirme Aşamasında ve Genel Olarak Çocuklarıyla İlgili Herhangi Bir Sorun Yaşadıklarında En Çok Yararlandığı Kaynaklara İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan anne-babaların başvuru aşamasında en çok yararlandıkları kaynaklara dair bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21: Anne/Babaların Başvuru Aşamasında En Çok Yararlandıkları Kaynaklar

Kaynaklar	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmeni	18	64.28	104	44.63	122	46.74
BİLSEM	7	25	1	0.42	8	3.06
Arkadaş/lar	1	3.57	4	1.71	5	1.91
Aile Üyeleri	-	-	4	1.71	4	1.53
İnternet-web	-	-	2	0.84	2	0.76
Başka ÖYÇ’in Anne/Babaları	-	-	1	0.42	1	0.38
Okul Yönetimi	-	-	4	1.71	4	1.53
Okul PDR	-	-	2	0.84	2	0.76
Radyo-TV	-	-	1	0.42	1	0.38
Yanıtlamayan	2	7.14	110	47.21	112	42.91
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 21’e göre, araştırmaya katılan anne-babaların başvuru aşamasında en çok çocuklarının sınıf öğretmeninden (%47) yararlandığı ve diğer kaynakların bunun çok

gerisinde kaldığı görülmektedir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları ve kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babaları grubu karşılaştırıldığında yine aynı şekilde net olarak en çok yararlanan kaynağın sınıf öğretmeni olduğu sonucu çıkmaktadır. Ancak, kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları grubunda BİLSEM'in (%25) hatırı sayılır olarak yararlanan kaynak olarak öne çıktığı da göze çarpmaktadır. Halbuki başvuru aşamasında BİLSEM'den yararlanması pek olası olarak beklenmese de kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının kendi çabalarından ve çocuklarının BİLSEM'e kayıtlı olmalarından dolayı BİLSEM'den önemli oranda yararlandıklarını belirttikleri düşünülebilir. Özellikle kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne/babaları olmak üzere, anne/babaların önemli bir kısmının (%43) bu soruyu yanıtlamadıkları dikkati çekmektedir.

Araştırmaya katılan anne-babaların test uygulama aşamalarında en çok yararlandıkları kaynaklara dair bilgiler Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22: Anne/Babaların Test Uygulama Aşamasında En Çok Yararlandığı Kaynaklar

Kaynaklar	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmeni	12	42.85	49	21.03	61	23.37
BİLSEM	7	25	12	5.15	19	7.27
Arkadaşlar	1	3.57	2	0.85	3	1.14
Aile Üyeleri	1	3.57	6	2.57	7	2.68
Başka ÖYÇ'in Anne/Babaları	1	3.57	1	0.42	2	0.76
RAM	1	3.57	5	2.14	6	2.28
İnternet-Web	-	-	3	1.28	3	1.14
Okul Yönetimi	-	-	7	3.00	7	2.68
Okul PDR	-	-	4	1.71	4	1.53
Kitap, Makale vb. Yayın	-	-	2	0.85	2	0.76
Yanıtlamayan	5	17.85	142	60.95	147	56.32
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 22'ye göre, araştırmaya katılan anne-babaların test uygulama aşamasında en çok çocuklarının sınıf öğretmeninden (%23) ve ardından da BİLSEM (%7.27)'den yararlandığı ortaya çıkmaktadır. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları grubunda diğer gruba göre sınıf öğretmeni ve BİLSEM'den yararlanma oranı daha yüksek belirtilmiştir. Ayrıca, kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarında daha yüksek olmak üzere, anne-babaların yarıdan çoğunun (%56) bu soruyu yanıtlamadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan anne-babaların test uygulama süreci sonrası sonuçları öğrenme aşamasında en çok yararlandıkları kaynaklara dair bilgiler Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23: Anne/Babaların Test Uygulama Süreci Sonrası, Sonuçları Öğrenme Aşamasında En Çok Yararlandıkları Kaynaklar

Kaynaklar	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmeni	6	21.42	42	18.02	48	18.39
BİLSEM	16	57.14	5	2.14	21	8.04
Arkadaş/lar	1	3.57	2	0.85	3	1.14
Okul PDR	2	7.14	9	3.86	11	4.21
Okul Yönetimi	-	-	4	1.71	4	1.53
Aile Üyeleri	-	-	6	2.57	6	2.29
İnternet-Web	-	-	4	1.71	4	1.53
Kitap,Makale vb. Yayın	-	-	2	0.85	2	0.76
Yanıtlamayan	3	10.71	159	68.24	162	62.06
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 23'e göre, araştırmaya katılan anne-babaların test uygulama süreçleri sonrasında en çok faydalandıkları kaynaklar sırayla çocuklarının sınıf öğretmeni (%18) ve BİLSEM (%8) şeklindedir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının bu aşamada en çok faydalandıkları kaynaklar ise sırasıyla BİLSEM (%57) ve çocuklarının sınıf öğretmeni (%21)'dir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları grubunda

BİLSEM’den destek almak en yüksek oranda bulunurken, kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babaları grubunda çocuklarının sınıf öğretmeni en çok destek/bilgi aldıkları kaynak olarak ortaya çıkmıştır. Bu durum, sürecin ilerleyen aşamalarında testlerden başarıyla geçen öğrencilerin BİLSEM’e kayıt hakkı kazanmaya yaklaşmasıyla anne-babalarının kurumla artan yakın ilişki ve iletişimlerinden kaynaklanmış olabilir. Ayrıca, kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne/babalarında daha çok olmak üzere toplamda bu soruya yanıt vermeyenlerin oranının oldukça yüksek (%62) olduğu dikkat çekmektedir.

Araştırmaya katılan anne-babaların genel olarak çocuklarıyla ilgili bir sorun yaşadıklarında en çok yararlandıkları kaynaklara dair bulgular Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24: Anne/Babaların Genel Olarak Çocuklarıyla İlgili Bir Sorun Yaşadıklarında En Çok Yararlandıkları Kaynaklar

Kaynaklar	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmeni	8	28.57	58	24.89	66	25.28
BİLSEM	5	17.85	2	0.85	7	2.68
Okul PDR	3	10.71	13	5.57	16	6.13
Okul Yönetimi	1	3.57	3	1.28	4	1.53
İnternet-Web	2	7.14	4	1.71	6	2.29
Aile Üyeleri	6	21.42	15	6.43	21	8.04
Arkadaş/ lar	-	-	7	3	7	2.68
Psikolog	-	-	1	0.42	1	0.38
Yanıtlamayan	3	10.71	130	55.79	133	50.95
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 24’e göre, araştırmaya katılan anne-babaların genel olarak çocuklarıyla ilgili bir sorun yaşadıklarında en çok yararlandıkları kaynaklar sırasıyla çocuklarının sınıf öğretmeni (%25), aile üyeleri (%8) ve okul PDR servisi (%6)’dir. Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babaları arasında da en çok yararlanılan kaynaklar sırayla çocuklarının sınıf öğretmeni (%25), aile üyeleri (%6.4) ve okul PDR servisi

(%5.6) olarak genel gruba benzemektedir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları arasında ise en çok yararlanılan kaynaklar sırayla sınıf öğretmeni (%28.6), aile üyeleri (%21.4), BİLSEM (%18) ve okul PDR servisi (%11)'dir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları genel olarak çocuklarıyla ilgili bir sorun yaşadıklarında kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarında gözlenen oranlardan farklı olarak BİLSEM ve aile üyelerinden daha fazla bilgi ve/ya destek aldığını belirtmiştir. Yine kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarında daha yüksek olmak üzere, anne/babaların yaklaşık yarısı (%51) bu soruyu yanıtızsız bırakmıştır.

4.3.4. Anne/Babaların Sonuç Öğrenme Sürecindeki Yaşantılarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan anne/babaların sonuç öğrenme sürecindeki yaşantıları ve bilgi edinme yollarına dair veriler Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25: Anne/Babaların Tanılama Süreci Sonunda Sonuç Öğrenme Yolları/Yaşantıları

Sonuç Öğrenme Yolu/Yaşantısı	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
BİLSEM web sayfasına bakarak sonuçları kendim öğrendim	19	67.85	120	51.5	141	54.02
Sonucu bildiren bir mektup aldım	3	10.71	24	10.3	29	11.11
Sonucu bildiren bir telefon aldım	6	21.42	30	12.87	39	14.94
Okul PDR servisi ile görüşmek üzere davet edildim	-	-	6	2.57	6	2.29
BİLSEM PDR servisi ile görüşmek üzere davet edildim	-	-	2	0.85	3	1.14
Çocuğum okul PDR servisi ile (bireysel veya diğer arkadaşlarıyla birlikte bir grup olarak) görüşmek üzere davet edildi	-	-	5	2.14	5	1.91
Çocuğum Bilsen PDR servisi ile (bireysel veya diğer arkadaşlarıyla birlikte grup olarak) görüşmek üzere davet edildi	-	-	1	0.42	2	0.76
Diğer*	-	-	33	14.16	33	12.64
Yanıtlamayan	-	-	12	5.15	12	4.59
Toplam	28	100	233	100	261	100

*Bir sonraki paragrafa bakınız.

Tablo 25'e göre, anne-babaların sonuç öğrenmeye dair bilgi edinme yollarının başında her üç grup için de BİLSEM web sayfası gelmektedir. Genel toplamda yaklaşık %54, kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının oluşturduğu grupta yaklaşık %68 ve kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının oluşturduğu grupta %51.5 ile BİLSEM internet sitesini takip ederek sonuç öğrenmenin en önemli seçenek olduğu görülmektedir. Ardından katılımcıların çocuklarının sonucunu kendilerine yapılan bir telefon araması (%15) ve gönderilmiş bir mektup (%11) yoluyla öğrenmeleri ikinci sırada yaşadıkları seçenekler olarak yer almıştır. Özetle her iki grupta ve genel grupta da anne-babaların en sıklıkla yaşadıkları sonuç öğrenme yolu ve aracı sırayla BİLSEM web sayfası, telefon ve mektuptur.

Araştırmaya katılan anne-babaların bazıları (n=33) BİLSEM tanılama süreci sonunda Tablo 25'te ifade edilen sonuç öğrenme yolları/yaşantılarının dışında başka (diğer) yol/yollardan da bilgi edindiklerini belirtmişlerdir. Ancak kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının hiçbirisi diğer sonuç öğrenme yolları kapsamında bir ifade belirtmemişlerdir. Bu sebeple, yalnızca kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının diğer kısmındaki verileri yer almaktadır. Buna göre, araştırmaya katılan kayıt hakkı kazanamamış öğrencilerin anne-babalarının sonuç öğrenme sürecinde geçirdiği diğer yaşantı ve başvurduğu diğer yollara bakıldığında "Bizzat okula gidip görüştüm.", "Telefonla okulu aradım.", "BİLSEM'e kendim gidip öğrendim.", "BİLSEM'i telefonla aradım.", "Çocuğum öğretmenine sordu", "Öğretmenimiz bize haber verdi.", "Telefonuma sms aldım şeklinde ifadelere rastlanmıştır. Araştırmaya katılan otuzüç anne-babanın sağladığı verilere göre diğer sonuç öğrenme yollarının en başında sonucun çocuğun sınıf öğretmeni tarafından anne-babaya bildirilmesi gelmektedir.

4.3.5.Sonuçları Öğrendikten Sonra Aile İçinde Çocuğa Yönelik Davranışlardaki Farklılığa İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan anne-babaların gözlem ve düşüncelerine bağlı olarak sonucu öğrendiklerinde çocuklarına ilişkin aile bireylerinin davranışlarında bir farklılık olup-olmadığına dair bulgular Tablo 26'da yer almaktadır.

Tablo 26: Sonucun Öğrenilmesinden Sonra Aile İçinde Çocuğa Yönelik Davranışlarda Değişiklik Olup Olmadığının Durumu*

Gruplar	Evet		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları	13	46.42	15	53.57	28	100
KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları	21	9.01	212	90.98	233	100
Toplam	34	13.02	227	86.97	261	100

*:Tanılama sürecine katılmış olan çocuğu ifade eder.

Tablo 26'ya göre, araştırmaya katılan anne-babaların çocuklarına yönelik olarak sonucun öğrenilmesiyle aile bireylerinin davranışlarında bir değişiklik olduğunu belirtenlerin oranı yaklaşık %13 iken, herhangi bir değişiklik olmadığını belirtenlerin oranı ise %87'dir. Tüm grupta ve her iki alt grupta sürece katılmış olan çocuğa ilişkin aile içindeki davranışlarda değişiklik olmadığını belirtenler çoğunluktadır. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının yaklaşık yarısı (%46) çocuklarına yönelik olarak aile içinde davranış değişikliği olduğunu belirtmiştir. Buna göre, sonucun öğrenilmesinden sonraki süreçte kayıt hakkı kazanan öğrencilerin ailelerinde, kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin ailelerine göre aile içinde çocuklarına yönelik daha çok davranış değişikliği olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya katılan anne-babaların bir kısmı sonucun öğrenilmesinden sonraki süreçte aile içinde çocuklarına yönelik olarak davranışlarda bazı değişiklikler olduğunu belirtmiştir. Bu değişikliklerin ne olduğu kendilerine açık uçlu bir soruyla sorulmuştur. Buna göre, araştırmaya katılan anne-babaların kendi ifadelerinden yola çıkarak aile içinde meydana gelen davranışlardaki değişiklikler Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27: Sonucun Öğrenilmesinden Sonra Aile İçinde Çocuğa Yönelik Davranışlardaki Değişiklikler*

Değiştiği belirtilen davranışlar	KH Kazanan Öğrencilerin Anne-Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne-Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Ailem daha çok ilgi gösterdi	2	7.14	1	0.42	3	4.91
Beğeni ve takdir bazında artış oldu	1	3.57	-	-	1	0.38
Çocuğum için daha aktif olmaya başladım	-	-	2	0.84	2	0.76
Daha çok saygı gösterdik	-	-	1	0.42	1	0.38
Daha çok ciddiye aldık	1	3.57	-	-	1	0.38
Kardeş kıskançlığı oldu	-	-	1	0.42	1	0.38
Moral bozukluğu oldu	-	-	2	0.85	2	0.76
Şımartılmaya başlandı	1	3.57	-	-	1	0.38
Yanıtlamayan	23	82.14	226	97	249	95.40
Toplam	28	100	233	100	261	100

*:Tanılama sürecine katılmış olan çocuğu ifade eder.

Tablo 27'ye göre, aile içinde beğeni, takdir ve ilgi göstermedeki artış bakımından kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının; çocukları için daha aktif olmak ve moral bozukluğu yaşamak bakımından da kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının ön plana çıktığı söylenebilir. Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin özel yetenekli birey tanısı alamamalarına rağmen, anne-babaları tarafından çocuklarının aile içinde yukarıdaki değişiklikleri yaşadıklarına dair yapılan gözlemler, çocukların böyle bir sürece katılmış olmaktan dolayı bile aile içinde kendilerine yönelik davranış değişikliği yaşayabildikleri ve sadece tanılama sürecine katılmanın bile çocuklar ve aileleri üzerinde etki oluşturduğu anlamına gelebilir. Ayrıca, anne-babaların çok büyük bir çoğunluğunun (%95) bu soruyu yanıtsız bıraktıkları görülmektedir.

4.3.6.Sonuçları Öğrendikten Sonra Okulunda Çocuğa Yönelik Davranışlardaki Farklılığa İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan anne-babaların gözlem ve düşüncelerine bağlı olarak sonucu öğrendiklerinde çocuklarına ilişkin okul içindeki davranışlarda bir farklılık olup-olmadığına dair bulgular Tablo 28’de yer almaktadır.

Tablo 28: Sonucun Öğrenilmesinden Sonra Okulu İçinde Çocuğa Yönelik Davranışlarda Değişiklik Olup Olmadığının Durumu*

Gruplar	Evet		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları	13	46.42	15	53.57	28	100
KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları	17	7.29	216	92.70	233	100
Toplam	30	11.49	231	88.50	261	100

*: Tanılama sürecine katılan çocuğu ifade eder.

Tablo 28’e göre, araştırmaya katılan grup genelinde ve kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarında çocuklarının buldukları okullarda çocuklarına yönelik büyük oranda davranış değişikliği olmadığı belirtilirken; kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının yarıya yakınında okullarında çocuklarına yönelik davranış değişikliği olduğu belirtilmiştir. Anne-babalarının belirttiğine göre kayıt hakkı kazanan öğrenciler kayıt hakkı kazanamayan öğrencilere göre okulları içinde daha çok davranış değişikliğiyle karşılaşmışlardır. Katılımcıların sonuçları öğrenme sonrasında çocuklarına ilişkin davranış değişikliği olup olmadığına dair algılarının aile içinde ve okul içinde olmak üzere birbirine çok benzer olduğu söylenebilmektedir

Araştırmaya katılan anne-babaların bir kısmı sonucu öğrendikten sonraki süreçte okulu içinde çocuklarına yönelik bazı davranış değişiklikleri olduğunu düşünmektedir. Araştırmaya katılan anne-babaların kendi ifadelerinden yola çıkarak okul içinde meydana gelen davranışlardaki değişiklikler Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29: Sonucun Öğrenilmesinden Sonra Okul İçinde Çocuğa Yönelik Davranışlardaki Değişiklikler*

Değiştiği düşünölen davranışlar	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Arkadaşları tarafından kiskanılmaya başlandı	1	3.57	1	0.42	2	0.76
Arkadaşlarının bakış açısı ve beklentileri farklılaştı	3	10.71	1	0.42	4	1.53
Daha çok önem verilmeye, ilgi gösterilmeye başlandı	2	7.14	2	0.85	4	1.53
Diğer velilerin gündemine girdi	1	3.57	-	-	1	0.38
Öğretmeni üzüldü	-	-	1	0.42	1	0.38
Şaşırdılar	-	-	1	0.42	1	0.38
Yanıtlamayan	21	75	227	97.42	248	95.01
Toplam	28	100	233	100	261	100

* Tanılama sürecine katılan çocuğu ifade eder.

Tablo 29'a göre, araştırmaya katılan anne-babaların çocuklarının tanılama süreçleri sonunda okul içinde en çok "Arkadaşlarının bakış açısı ve beklentilerinin farklılaşması; Daha çok önem verilmesi ve ilgi gösterilmesi; Kiskanılmaya başlamaları" konularında kendilerine yönelik davranış değişiklikleri yaşadıkları söylenilebilir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin "Arkadaşlarının bakış açısı ve beklentilerinin farklılaşması" konusunda kayıt hakkı kazanamayan öğrencilere göre daha çok değişiklik yaşadığı düşünülebilir. Anne-babaların çok büyük bir kısmının (%95) bu soruyu yanıtızsız bıraktıkları görölmektedir.

4.4. Anne/Babaların Rehberlik Gereksinimlerine ve Anne/Babanın Cinsiyeti ve Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanıp Kazanamamış Olmasının Rehberlik Gereksinimlerine Etkisine İlişkin Bulgular

Bu bulgular, anne-babaların çocuklarının akademik, sosyal, psikolojik/duygusal ve ailenin çocuğa sağladığı olanaklarla ilgili sorunlarına ilişkin rehberlik gereksinimleri;

anne/babanın cinsiyeti ve çocuğunun kayıt hakkı kazanmış ve kazanamamış olmasının anne-babaların rehberlik gereksinimlerine etkisinin incelenmesi şeklinde sunulmuştur.

4.4.1.BİLSEM'e Kayıt Hakkı Kazanan ve Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babalarının Rehberlik Gereksinimlerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan anne-babaların 2011-2012 eğitim yılı Şanlıurfa BİLSEM tanılama sürecine katılmış çocuklarının akademik ve okulla ilgili sorunları ve anne-babaların buna ilişkin rehberlik gereksinimlerine ait bilgiler Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30: Anne/Babaların Çocuklarının Akademik Sorunlarına İlişkin Rehberlik Gereksinimleri

Maddeler	Akademik ve Okulla İlgili Sorunlar	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
		X	Ss	X	Ss	X	Ss
1	Çocuğumuzun okul başarısızlığı	.21	.42	.35	.63	.33	.61
2	Çocuğumuzun okulu bırakma isteği	.11	.42	.16	.43	.15	.42
3	Çocuğumuzun okul çalışmaları için motive edilmeye (güdülenmeye) ihtiyaç duyması	.57	.69	.96	.91	.91	.89
4	Çocuğumuzun potansiyeli nedeniyle doğru okul seçmede zorlanmamız	.68	1.16	.73	1.06	.72	1.06
5	Çocuğumuzun çok fazla ilgi alanına sahip olması	1.14	1.27	1.31	1.23	1.28	1.22
6	Çocuğumuzun birçok konuda potansiyeli olması nedeniyle zamanını yönetmede (serbest zaman değerlendirilmede) zorlanması	1.07	1.12	1.12	1.19	1.11	1.17
7	Çocuğumuzun fazla soru sorması ile başa çıkamamamız	1.89	1.59	1.97	1.36	1.95	1.38
8	Öğretmenin çocuğumuzla ilgili aşırı beklentiye girmesi	1.04	1.26	.90	1.07	.91	1.10
9	Öğretim programlarının çocuğumuzun ilgi alanlarına yönelik olmaması	.89	1.40	.95	1.14	.94	1.16
10	Çocuğumuza eğitsel çalışma alışkanlıkları kazandırmada güçlük yaşamamız	.64	1.06	.74	.90	.72	.91

Tablo 30'a göre, en yüksek aritmetik ortalamadan başlayarak anne-babaların en çok yaşadıkları sorunlarının “anne-babaların çocuklarının fazla soru sormasıyla başa çıkamaması”, “çocuklarının çok fazla ilgi alanına sahip olması” ve “çocuklarının serbest zaman değerlendirmede (zamanını yönetmede) zorlanması” olduğu görülmektedir. En az yaşadıkları sorun ise, “çocuğun okulu bırakma isteği” olarak belirtilmiştir. Kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin akademik sorunları ve dolayısıyla anne-babaların bu konudaki rehberlik gereksinimleri aritmetik ortalamalarının oldukça düşük olduğu söylenebilir.

Anne-babaların çocuklarının sosyal sorunları ve anne-babaların buna ilişkin rehberlik gereksinimlerine ait bilgiler Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31: Anne/Babaların Çocuklarının Sosyal Sorunlarına İlişkin Rehberlik Gereksinimleri

Maddeler	Sosyal Sorunlar	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
		X	Ss	X	Ss	X	Ss
11	Çocuğumuzun yeni ortamlara uyum sağlamakta zorlanması	.36	.62	.77	.93	.72	.90
12	Başkalarının çocuğumuzu algılamaları ile ilgili sorunlar	.50	.79	.54	.85	.53	.84
13	Kardeşleriyle ilgili sorunlar yaşaması	.46	.64	.89	.94	.85	.93
14	Çocuğumuzun başkalarıyla iletişim kurmada güçlük yaşaması	.36	.56	.67	.91	.63	.88
15	Çocuğumuzun farklılığını başkalarına ifade etmesi	.50	.84	.56	.81	.55	.81
16	Çocuğumuzun akranları arasında dışlanması	.18	.39	.40	.75	.37	.72
17	Çocuğumuzun arkadaşları ile uyumsuzluk yaşaması	.28	.60	.46	.73	.44	.72
18	Çocuğumuzun çokbilmiş durumuna düşmesi	1.07	1.39	.87	1.07	.88	1.10

Tablo 31'e göre, kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının en yüksek aritmetik ortalama gösteren sorunları “çocuğumuzun çok bilmiş durumuna düşmesi” ve “kardeşleriyle ilgili sorunlar yaşaması” olarak görülmüştür. En az belirtilen sorun ise, “çocuğun akranları arasında dışlanması” olarak görülmektedir. Genel olarak kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin sosyal sorunlarının ve anne-babaların bu konudaki rehberlik gereksinimleri düzeyinin belirtilen aritmetik ortalamalar açısından oldukça düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan anne-babaların çocuklarının psikolojik/duygusal güçlükleri ve anne-babaların buna ilişkin rehberlik gereksinimlerine ait bilgiler Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32: Anne/Babaların Çocuklarının Psikolojik/Duygusal Sorunlarına İlişkin Rehberlik Gereksinimleri

Maddeler	Psikolojik ve Duygusal Sorunlar	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
		X	Ss	X	Ss	X	Ss
19	Çocuğumuzun yaptığı her şeyde mükemmel olma isteği	1.46	1.40	1.76	1.30	1.73	1.31
20	Çocuğumuzun kendisini hep başarılı olmak zorunda hissetmesi	1.32	1.39	1.80	1.36	1.76	1.36
21	Çocuğumuzun kendisinin ve başkalarının beklentileri ile baş etmekte zorlanması	.82	1.19	.98	1.09	.96	1.10
22	Çocuğumuzun depresyon yaşaması	.18	.47	.35	.71	.34	.69
23	Çocuğumuzun kaygı ve stres yaşaması	.57	.83	.97	1.01	.93	.99
24	Çocuğumuzun bağımlılıkları	.28	.53	.47	.81	.44	.78
25	Çocuğumuzun takıntıları	.50	.88	.64	.92	.63	.92
26	Çocuğumuzun kendini beğenmesi	.57	1.00	.74	1.05	.72	1.04
27	Çocuğumuzun kendini rahat ifade edememesi	.39	.63	.75	.95	.71	.93
28	Çocuğumuzun çekingenliği	.61	.87	1.15	1.09	1.11	1.09

Tablo 32'ye göre, en yüksek aritmetik ortalamadan başlayarak çocuklarının psikolojik veya duygusal sorunlarında anne-babalar “çocuğumuzun kendisini hep başarılı olmak zorunda hissetmesi”, “yaptığı her şeyde mükemmel olma isteği” ve “çocuğumuzun çekingenliği” maddelerinde en çok rehberlik gereksinimi belirtmişlerdir. En az belirtilen sorun ise, “çocuğun depresyon yaşaması”dır. Kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin psikolojik/duygusal sorunlarının ve dolayısıyla anne-babalarının bu konudaki rehberlik gereksinimlerinin belirtilen aritmetik ortalamalar bakımından genel olarak oldukça düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan anne-babaların çocuklarına sağladıkları olanaklarla ilgili sorunlarına ilişkin rehberlik gereksinimlerine ait bilgiler Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33: Anne/Babaların Çocuğa Sağladığı Olanaklarla İlgili Sorunlara İlişkin Rehberlik Gereksinimleri

Maddeler	Anne/Babanın Çocuğa Sağladığı Olanaklarla İlgili Sorunlar	KH Kazanan Öğrencilerin Anne-Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne-Babaları		Toplam	
		X	Ss	X	Ss	X	Ss
29	Çocuğumuzun eğitiminde anne-baba olarak yetersiz kalmamız	.86	.97	.80	.99	.80	.98
30	Çocuğumuza karşı sabırlı olamamamız	.93	1.05	1.19	1.06	1.16	1.06
31	Çocuğumuz için araştırma yapmak zorunda kalmamız	1.07	1.21	1.32	1.14	1.30	1.15
32	Çocuğumuzla iletişim kurmada güçlük yaşamamız	.50	.69	.70	.92	.68	.89
33	Çocuğumuz için en uygun eğitim materyallerini bulmakta zorlanmamız	1.07	1.08	.86	1.08	.87	1.07
34	Çocuğumuz için yeterince zaman ayıramamamız	1.25	1.24	1.08	1.00	1.10	1.02
35	Çocuğumuza nasıl davranmamız gerektiği konusunda aile içinde sorunlar yaşamamız	.93	1.12	1.03	1.11	1.02	1.10
36	Çocuğumuz nedeniyle sosyal yaşamımızın kısıtlanması	.57	.88	.88	1.02	.84	1.00
37	Çocuğumuzun sosyal etkinliklere katılımını sağlayamamamız	.78	1.23	.78	.99	.78	1.01
38	Böyle bir çocuğa sahip olmanın yorucu ve yıpratıcı olması	.57	.88	.57	.98	.57	.97
39	Çocuğumuza rehberlik etmede yetersiz kalmamız	1.18	1.33	1.15	1.08	1.14	1.10

Tablo 33'e göre, anne-babaların çocuklarına sağlayabildikleri olanaklara ilişkin sorunlarının en yüksek aritmetik ortalamadan başlayarak sırayla, "çocuğumuz için araştırma yapmak zorunda kalmamız", "çocuğumuza karşı sabırlı olamamamız", "çocuğumuza rehberlik etmede yetersiz kalmamız", "çocuğumuz için yeterince zaman ayıramamamız" ve "çocuğumuza nasıl davranmamız gerektiği konusunda aile içinde sorunlar yaşamamız" olarak belirtildiği ve dolayısıyla en çok bu konularda rehberlik gereksinimi duydukları görülmektedir. En az belirtilen sorun ise, "böyle bir çocuğa sahip olmanın yorucu ve yıpratıcı olması"dır. Genel olarak anne-babaların belirttikleri doğrultusunda çocuklarına sağladıkları olanaklara ilişkin sorunlarının ve dolayısıyla rehberlik gereksinimlerinin oldukça düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Anne-babaların çocuklarıyla ilgili yaşadıkları sorunlar, çocuklarının bazı sorunları ve rehberlik gereksinimi duydukları diğer konular da yer almaktadır. Bu konularla ve sorunlarla ilgili veriler katılımcıların açık uçlu soruya verdikleri yazılı ifadelerinden düzenlenmiştir.

Kayıt hakkı kazanan çocukların anne-babalarından bazılarının "Sosyal aktivitelere katılmasını istiyorum. Zeki olduğu halde içine kapanık olmasından dolayı üzülüyorum. Bir çözüm arıyorum ama bulamıyorum.", "BİLSEM'de çalışan öğretmenlerin farklı olması gerekir, üstünleri ancak üstün olanlar eğitebilir." ve "Her şeyi mükemmel yapmak istiyor." şeklinde ifade ettikleri aktarımları yer almaktadır.

Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının bazılarının araştırma için sözkonusu olan çocukları hakkında çocuklarının aceleci olduğunu, kabına sığmadığı, sınırlarını zorladığını, herşeyi mükemmel yapmak istediğini, içine kapanık, çekingen ve medeni cesaretinin zayıf olduğunu belirttikleri görülmektedir. Buna ek olarak çocuğunun psikolojik desteğe ihtiyacı olduğunu, sinirli ve saldırgan olup nasıl davranacağı konusunda tereddütlü olduğunu ifade eden açıklamalara rastlanmıştır.

Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne babalarının bazısı çocuklarının sosyal aktivitelere katılmak istediğini, daha başarılı olmak düşüncesiyle dersaneye gitmek istediğini ve ailenin maddi olanaklarının kısıtlı olmasından dolayı bunu gerçekleştiremediklerini ifade etmiştir. Bölgedeki destek eğitim alınabilecek kurumların sayısı az bulunmuştur. Yine yabancı dil konusunda destek almak için yeterince kurs olmadığı da ifade edilmiştir.

Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babaların bazısı okulda yeterince ev ödevi verilmemekte, bilgi verilmemekte olup çok başarı beklenmesinden ve çocuğuna dışarıdan destek almak zorunda kalmaktan rahatsız olduğunu beyan etmiştir. Bir diğer

katılımcı mesleki rehberlik üzerinde daha fazla durulması, okullarda el yazısının kaldırılması ve öğrencilerin öğrenirken eğlendikleri bir ortam oluşturulması gerektiği üzerinde durmuştur. Bir diğeri ise, kendisi ve öğretmeninin çocuktan aşırı beklentiye girdiğinden, ders çalış diye zorlamasından ve öğretmeninin sınıftaki ilgisizliği yüzünden çocuğunun ders çalışmaktan nefret ediyor olduğundan yakınmaktadır.

Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babasından biri tarafından çocuğunda dikkat eksikliği olduğunu düşündüğü ve ilk fırsatta uzman desteği almak istediği aktarılmıştır. Bir diğeri tarafından çocuğunun çok fazla yemek seçiyor, duygularını iyi ifade edemiyor, iyi iletişim kuramıyor ve başka çocuklarla oyun oynamıyor olduğu ifade edilmiştir. Başka bir anne-baba da çocuğunun tam başarılı olma tutkusu olduğunu, yaşitlarını geçmeye yönelik çok hırslı olduğunu ve aşırı hırslı ve tutkulu olmasından dolayı ileride hayal kırıklığı yaşamamasından korktuğunu belirtmiştir.

Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarından biri, çocuğunun zaman planlaması konusunda problem yaşadığı, çocuğunun bir işle uğraşırken detaylarla çok uğraşıyor olduğu ve değişik konularla ilgilenmesi için nasıl yönlendireceğini bilmediğinden duyduğu kaygıyı dile getirmiştir. Bir diğeri çocuğunun hedefini yüksek tutması, gereksiz ve çok konuşmasından yakınmıştır. Başka bir anne-baba da çocuğunun geleceğiyle ilgili olarak eğitiminde zorlandığını ifade etmiştir.

Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarından bir diğeri çocuğunun çok alıngan olduğundan diğer kardeşiyle eşit davranmak konusunda zorlanmakta olduğundan, başka bir anne-baba çocuğunun kardeşleriyle iyi geçinmediğinden ve kendilerine yeterince yardımcı olmadığından şikayet etmektedir. Bir diğer anne-babaya göre çocuklarına gösterdikleri ilgi çocukları tarafından yeterli bulunmuyor. Küçük kardeşiyle ilgilenilmesi kardeş kıskançlığına neden oluyor. Çocuğu belki, sınıfındaki öğrencilerden daha üst seviyede olduğundan dolayı tembelleşiyor. Bir anne de eşinin kendisine yeterince yardımcı olmadığını, eşinin futbol ve bazı alışkanlıklarının çocuğunun derslerini olumsuz etkilediğini beyan etmiştir.

Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarından bir başkası kızlarının kendilerinden ayrı olduğunu, ninesiyle yaşadığını dile getirmiştir. Başka bir anne-baba çocuklarının daha çok ilgi beklediğini ifade etmiştir. Bir diğer anne/baba ise çocuklarla ilgili psikolojik durumlarda nasıl başa çıkacaklarını bilmediklerini beyan etmiştir. Anne-babalardan birine kulak verilirse, sistem çocukları at gibi yarıştıyor. Öğretmenler de çocuklar üzerinden birbiriyle yarışıyor. Başarı sadece ders notları olarak görülüyor. Böyle bir durumda asıl öğretilmesi gerekenler de anne-babanın gözünden

kaçıyor. Başka bir anne/babanın medya ile ilgili eleştirisine göz atacak olursak, medya iletişim araçları yeterince bilimsel, eğitsel ve insani yayınlar yapmamaktadır.

Görüldüğü üzere araştırmaya katılan anne-babaların BİLSEM tanılama sürecine katılan çocuklarıyla ilgili farklı farklı beklenti, dilek ve şikayetleri vardır. Kimi anne-babanın çocuklarının özel yetenekli birey olması veya özel yetenekli birey özellikleri göstermesi nedeniyle endişeli oldukları, kimininse çocuklarına yetemiyor olabileceklerinden dolayı endişeli oldukları belirtilmektedir. Özel yetenekli birey tanılama sürecine katılan öğrencilerin anne-babalarının çocuğu tanı almış olsun veya olmasın benzer endişe, duyarlılık, dilek, yakınma ve gereksinimleri belirttikleri söylenebilir.

4.4.2. Anne/Babanın Cinsiyeti ve Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanmış ve Kazanamamış Olmasının Anne/Babaların Rehberlik Gereksinimlerine Etkisine İlişkin Bulgular

Anne-Babaların rehberlik gereksinimleri akademik, sosyal, psikolojik/duygusal ve anne/babanın çocuğa sağlayabildiği olanaklar alt boyutları toplam puanlarına sırayla anne/babaların cinsiyeti, çocuklarının BİLSEM'e kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olması durumu, cinsiyet ve kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olmanın ortak etkileşiminin etkisi incelenmiştir. Veri analizlerinden Levene hata varyansı testi yapılmıştır. Buna göre, tüm alt gruplarda varyansların homejenliği-eşitliğinin sağlandığı görülmüştür. Ardından tüm alt boyutlar için iki faktörlü ANOVA çözümü yapılmıştır.

4.4.2.1. Anne/Babaların Cinsiyeti ve Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanmış Kazanamamış Olmasının Anne/Babaların Çocuklarının Akademik Sorunlarına İlişkin Rehberlik Gereksinimlerine Etkisi

Araştırmaya katılan anne-babaların akademik sorunlara ilişkin rehberlik gereksinimleri puanlarının cinsiyet ve çocuklarının kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olma durumu ile ilişkisi incelenmiştir. Önce varyans homojenliği incelemek üzere yapılan Levene testi sonucuna göre, .05 güven aralığında, $[F(.258)=.855, p>.05]$ varyansların istatistiksel olarak homojen olduğu söylenebilir. Ardından iki faktörlü ANOVA yapılmıştır.

Anne/Babanın cinsiyeti, çocuğunun BİLSEM'e kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olması; cinsiyet ve kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olmanın ortak etkileşiminin akademik sorunlara ilişkin rehberlik gereksinimleri puanına etkisini inceleme sonucu Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34: Cinsiyet ve Çocuğu Kayıt Hakkı Kazanmış ve Kazanamamış Olma ile Anne/Babaların Çocuklarının Akademik Sorunlarına İlişkin Rehberlik Gereksinimleri Puanının İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi(Sd)	Kareler Ortalaması	F	P (Sig.)
Cinsiyet	12.703	1	12.703	.329	.567
Çocuğu KH Kazanmış/ KH Kazanamamış Olma	6.891	1	6.891	.179	.673
Cinsiyet X Çocuğu KH Kazanmış/Kazanamamış Olma	64.414	1	64.414	1.669	.198
Hata	9841.039	255	38.592		
Toplam	31363.00	261			

p < .05

Tablo 34'e göre araştırmaya katılan anne-babaların cinsiyetleri ile çocuklarının akademik sorunlarına ilişkin rehberlik gereksinimleri puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [F(1-255)=.329, p>.05]. Anne-babaların çocuklarının tanılama süreci sonunda BİLSEM'e kayıt hakkı kazanmış olması ve kazanamamış olması ile çocuklarının akademik sorunlarına ilişkin rehberlik gereksinimleri puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [F(1-255)= .179, p>.05]. Anne-babaların cinsiyet ve çocuklarının kayıt hakkı kazanmış-kazanamamış olmasının ortak etkileşimi ile çocuklarının akademik sorunlarına ilişkin rehberlik gereksinimleri puanları arasında da anlamlı bir fark bulunamamıştır [F(1-255)= 1.669, p>.05]. Buna göre, çocukları kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan anne veya babaların çocuklarının akademik sorunlarına ilişkin konulardaki rehberlik gereksinimleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.4.2.2. Anne/Babaların Cinsiyeti ve Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanmış Kazanamamış Olmasının Anne/Babaların Çocuklarının Sosyal Sorunlarına İlişkin Rehberlik Gereksinimlerine Etkisi

Araştırmaya katılan anne-babaların sosyal sorunlara ilişkin rehberlik gereksinimleri puanlarının cinsiyet ve çocuklarının kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olma durumu ile ilişkisi incelenmiştir. Önce varyans homojenliğini incelemek üzere yapılan Levene testi sonucuna göre, .05 güven aralığında, varyansların homojen olduğu istatistiksel olarak söylenebilir [$F(.246) = .864, p > .05$]. Ardından iki faktörlü ANOVA yapılmıştır.

Anne/Babanın cinsiyeti, çocuğunun BİLSEM'e kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olması; cinsiyet ve kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olmanın ortak etkileşiminin sosyal sorunlara ilişkin rehberlik gereksinimleri puanına etkisini inceleme sonucu Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35: Cinsiyet ve Çocuğu Kayıt Hakkı Kazanmış ve Kazanamamış Olma ile Anne/Babaların Çocuklarının Sosyal Sorunlarına İlişkin Rehberlik Gereksinimleri Puanının İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi(Sd)	Kareler Ortalaması	F	P (Sig.)
Cinsiyet	5.432	1	5.432	.287	.592
Çocuğu KH Kazanmış/ KH Kazanamamış Olma	41.005	1	41.005	2.17	.142
Cinsiyet X Çocuğu KH Kazanmış/Kazanamamış Olma	4.198	1	4.198	.222	.638
Hata	4821.256	255	18.907		
Toplam	11395.00	261			

$p < .05$

Tablo 35'e göre, araştırmaya katılan anne-babaların cinsiyetleri ile çocuklarının sosyal sorunlarına ilişkin rehberlik gereksinimleri puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F(1-255) = .287, p > .05$]. Anne-babaların çocuklarının BİLSEM'e kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olması ile çocuklarının sosyal sorunlarına ilişkin rehberlik gereksinimleri puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F(1-255) =$

2.17, $p > .05$]. Anne-babaların cinsiyeti ve çocuklarının kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olmasının ortak etkileşimi ile çocuklarının sosyal sorunlarına ilişkin rehberlik gereksinimleri puanları arasında da anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F(1-255) = .222, p > .05$]. Buna göre, kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne veya babalarının çocuklarının sosyal sorunlarına ilişkin rehberlik gereksinimleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.4.2.3. Anne/Babaların Cinsiyeti ve Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanmış Kazanamamış Olmasının Anne/Babaların Çocuklarının Psikolojik ya da Duygusal Sorunlarına İlişkin Rehberlik Gereksinimlerine Etkisi

Araştırmaya katılan anne/babaların çocuklarının psikolojik/duygusal sorunlarına ilişkin rehberlik gereksinimleri puanlarının cinsiyet ve çocuklarının kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olma durumu ile ilişkisi incelenmiştir. Önce varyans homojenliğini incelemek üzere yapılan Levene testi sonucuna göre, .05 güven aralığında, varyansların homojen olduğu istatistiksel olarak söylenebilir [$F(.594) = .619, p > .05$]. ardından iki faktörlü ANOVA yapılmıştır.

Anne/Babanın cinsiyeti, çocuğunun BİLSEM'e kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olması; cinsiyet ve kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olmanın ortak etkileşiminin psikolojik/duygusal sorunlara ilişkin rehberlik gereksinimleri puanına etkisini inceleme sonucu Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36: Cinsiyet ve Çocuğu Kayıt Hakkı Kazanmış ve Kazanamamış Olma ile Anne/Babaların Çocuklarının Psikolojik/Duygusal Sorunlarına İlişkin Rehberlik Gereksinimleri Puanının İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi(Sd)	Kareler Ortalaması	F	P (Sig.)
Cinsiyet	103.101	1	103.101	2.605	.108
Çocuğu KH Kazanmış/ KH Kazanamamış Olma	128.147	1	128.147	3.238	.073
Cinsiyet X Çocuğu KH Kazanmış/Kazanamamış Olma	84.284	1	84.284	2.129	.146
Hata	10093.099	255	39.581		
Toplam	32893.000	261			

$p < .05$

Tablo 36'ya göre, araştırmaya katılan anne-babaların cinsiyetleri ile çocuklarının psikolojik/duygusal sorunlarına ilişkin rehberlik gereksinimleri puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F(1-255)=2.605, p>.05$]. Anne/babaların çocuklarının BİLSEM'e kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olması ile psikolojik/duygusal sorunlara ilişkin rehberlik gereksinimleri puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F(1-255)=3.238, p>.05$]. Anne/babaların cinsiyeti ve çocuklarının kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olmasının ortak etkileşimi ile psikolojik/duygusal sorunlara ilişkin rehberlik gereksinimleri puanları arasında da anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F(1-255)=2.129, p>.05$]. Buna göre, kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne veya babalarının çocuklarının psikolojik/duygusal sorunlarına ilişkin rehberlik gereksinimleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.4.2.4. Anne/Babaların Cinsiyeti ve Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanmış Kazanamamış Olmasının Anne/Babanın Çocuğa Sağladığı Olanaklara İlişkin Rehberlik Gereksinimlerine Etkisi

Araştırmaya katılan anne/babaların çocuğuna sağlayabildiği olanaklarla ilgili sorunlara ilişkin rehberlik gereksinimleri puanlarının cinsiyet ve çocuklarının kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olma durumu ile ilişkisi incelenmiştir. Öncelikle varyans homojenliğinin incelenmesi için yapılan Levene testi sonucuna göre, .05 güven aralığında, varyansların homojen olduğu istatistiksel olarak söylenebilir [$F(.967) = .409, p>.05$]. Ardından iki faktörlü ANOVA yapılmıştır.

Anne-Babanın cinsiyeti, çocuğunun BİLSEM'e kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olması, cinsiyet ve kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olmanın ortak etkileşiminin anne/babanın çocuğa sağladığı olanaklara ilişkin rehberlik gereksinimlerine etkisini inceleme sonucu Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37: Cinsiyet ve Çocuğu Kayıt Hakkı Kazanmış ve Kazanamamış Olma ile Anne/Babaların Çocuğa Sağlayabildiği Olanaklarla İlgili Sorunlara İlişkin Rehberlik Gereksinimleri Puanının İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi(Sd)	Kareler Ortalaması	F	P (Sig.)
Cinsiyet	5.871	1	5.871	.102	.749
Çocuğu KH Kazanmış/ KH Kazanamamış Olma	6.416	1	6.416	.112	.738
Cinsiyet X Çocuğu KH Kazanmış/Kazanamamış Olma	20.788	1	20.788	.362	.548
Hata	14625.193	255	57.354		
Toplam	42324.000	261			

p<.05

Tablo 37'ye göre, araştırmaya katılan anne-babaların cinsiyetleri ile anne/babanın çocuğa sağlayabildiği olanaklara ilişkin rehberlik gereksinimleri puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [F(1-255) = .102, p>.05]. Anne-babaların çocuklarının BİLSEM'e kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olması ile anne/babanın çocuğuna sağlayabildiği olanaklara ilişkin rehberlik gereksinimleri boyutu puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [F (1-255) = .112, p>.05]. Anne-Babaların cinsiyeti ve çocuklarının kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olmasının ortak etkileşimi ile anne/babanın çocuğa sağladığı olanaklara ilişkin rehberlik gereksinimleri puanları arasında da anlamlı bir fark bulunamamıştır [F (1-255) = .362, p>.05]. Buna göre, kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne veya babalarının çocuğa sağlayabildiği olanaklara ilişkin konulardaki rehberlik gereksinimleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Araştırma anketinde kullanılmış olan rehberlik gereksinimleri ölçeği alt boyutlarını oluşturan akademik, sosyal, psikolojik/duygusal ve anne/babanın çocuğa sağlayabildiği olanaklara dair rehberlik gereksinimleri toplam puanlarında cinsiyet (anne/babanın), çocuğun kayıt hakkı kazanmış kazanamamış (tanılı olup olmama) olması; cinsiyet ve kayıt hakkı kazanmış kazanamamış olma ortak etkileşimi açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Anne-Babaların rehberlik gereksinimleri toplam

puanları ile söz konusu bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(1-255)=.525$; $F(1-255)=.286$; $F(1-255)=.267$, $p>.05$].

4.5. Anne/Babaların Rehberlik Gereksinimleri Konusunda Yardım Alma Yolları ve Aldıkları Yardımı Algıladıkları Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Anne-Babaların okul psikolojik danışmanına başvuru durumu, başvuranların aldıkları yardımı yeterli bulma düzeyleri, başka uzman/lardan yardım alıp almadıkları, başka hangi uzmanlardan yardım aldıkları ve başka uzmanlardan aldıkları yardımı yeterli bulma düzeylerine bakılmıştır.

Araştırmaya katılan anne-babaların tanılama sürecinde yer almış çocuklarıyla ilgili sorunlar karşısında okul psikolojik danışmanından yardım alıp almadığına ve yardım alma durumlarına ilişkin bilgiler aşağıda Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38: Araştırmaya Katılan Anne/Babaların Çocukları* İçin Yardım İstemek Üzere Okul Psikolojik Danışmanına (rehber öğretmen) Başvuru Durumları

Yardım İsteği	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Çocuğumuz yukarıdaki sorunların hiçbirini yaşamadığı için okul psikolojik danışmanına hiç başvurmadık.	13	46.4	120	51.50	133	50.95
Çocuğumuzun yaşadığı sorunlar oldu, ancak bu sorunlardan hiçbiri için okul psikolojik danışmanından yardım istemedik.	7	25.0	85	36.48	92	35.24
Sorunlarımızdan bazıları için okul psikolojik danışmanından yardım istedik.	5	17.9	26	11.15	31	11.87
Tüm sorunlarımız için okul psikolojik danışmanından yardım istedik.	1	3.57	2	0.85	3	1.15
Yanıtlamayan	2	7.14	-	--	2	0.76
Toplam	28	100.00	233	100.00	261	100.00

*Tanılama sürecine giren çocuğu ifade eder.

Tablo 38'e göre, araştırmaya katılan anne-babaların yaklaşık %51'i çocukları araştırma anketinde yer alan sorunları yaşamadıkları için okul psikolojik danışmanına hiç yardıma başvurmadıklarını, %35'i çocuklarının bazı sorunlar yaşamış olduğunu ancak, bu sorunlardan hiçbiri için okul psikolojik danışmanından yardım istemediklerini, yaklaşık %12'si yaşadıkları bazı sorunlar için okul psikolojik danışmanından yardım istediklerini ve %1 gibi çok az bir kısım (n=3) ise tüm sorunları için okul psikolojik danışmanından yardım istediklerini belirtmiştir. Araştırmaya katılan anne-babaların çoğunun (%86) ya gereksinim duymadığından (%51) ya da gereksinim duysalar bile (%35) okul psikolojik danışmanına başvurmadıkları anlaşılmaktadır. Kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne-babaları açasından bir benzerlik olduğunun söylenilebilmesiyle beraber, okul psikolojik danışmanından yardım/destek isteyenlerin oranının kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarında daha yüksek olduğu söylenilebilir. Araştırmaya katılan anne-babaların yaklaşık %13'ü çocuklarıyla ilgili sorunlardan dolayı okul psikolojik danışmanından yardım istemiştir. Araştırmaya katılan kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının yaklaşık %21'i okul psikolojik danışmanından yardım istemiştir. Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının ise %12'si okul psikolojik danışmanından yardım istemiştir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının daha yüksek oranda okul psikolojik danışmanından yardım/destek talebinde bulunduğu görölmektedir.

Aşağıda araştırmaya katılan anne-babaların kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan çocuklarıyla ilgili konu/larda okul psikolojik danışmanından yardım alanların (n=34) aldıkları yardımı yeterli bulma düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39: Okul Psikolojik Danışmanı (rehber öğretmen) Yardımı Alan Anne/Babaların Aldıkları Yardıma İlişkin Yeterlik Düzeyi.

Algılanan Destek Düzeyi	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Tam anlamıyla yeterli oldu	-	-	1	3.57	1	2.94
Oldukça yeterli oldu	3	50	6	21.42	8	23.52
Kısmen yeterli oldu	3	50	12	42.85	15	44.11
Çok az yeterli oldu	-	-	5	17.85	5	14.70
Hiç yeterli olmadı	-	-	4	14.28	5	14.70
Toplam	6	100	28	100	34	100

Tablo 39'a göre, araştırmaya katılan ve okul psikolojik danışmanından yardım alan anne-babalar okul psikolojik danışmanından aldıkları yardımı yaklaşık olarak %44 kısmen, %23.5 oldukça, %15 çok az, %15 hiç ve %3 ise tam anlamıyla yeterli bulmuştur. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları okul psikolojik danışmanından aldıkları yardımı %50 oldukça ve %50 kısmen yeterli bulmuştur. Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babaları okul psikolojik danışmanından aldıkları yardımı yaklaşık %43 kısmen, %21 oldukça, %18 çok az, %14 hiç ve %4 tam anlamıyla yeterli bulmuşlardır. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının aldıkları yardımı/desteği kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarına göre daha çok yeterli buldukları ileri sürülebilir.

Aşağıda okul psikolojik danışmanı (rehber öğretmen) dışında araştırma anketinde yer alan sorun ve ihtiyaçlardan dolayı yardım istemek üzere araştırmaya katılan anne-babaların başvurduğu psikiyatr, psikolog, BİLSEM psikolojik danışmanı ve diğer uzmanlardan herhangi biri/lerine başvurup başvurmadığına dair bulgular Tablo 40'ta verilmiştir.

Tablo 40: Anne-Babaların Okul Psikolojik Danışmanı Dışında Diğer Uzmanlara Başvuru Durumu

	KH Kazanan Öğrencilerin Anne-Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne-Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Evet	4	14.28	18	7.72	22	8.42
Hayır	23	82.14	212	90.98	235	90.03
Yanıtlamayan	1	3.57	3	1.28	4	1.53
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 40'a göre, araştırmaya katılan anne-babaların araştırma anketinde yer alan sorun ve ihtiyaçlar doğrultusunda okul psikolojik danışmanı dışında başka uzmanlara (Psikiyatr, Psikolog, BİLSEM Psikolojik Danışmanı ve Diğer uzman/lar) başvurduğunu belirten yirmi iki (%8) kişidir. Herhangi bir uzmana başvurmadığını belirtenler ise iki yüz otuz beş (%90) kişidir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarına göre daha yüksek oranda okul psikolojik danışmanı dışında diğer uzmanlardan yardım alma ve destek sağlama çabasında oldukları söylenebilir. Ayrıca, anne-babaların bazıları (n=4) bu soruyu yanıtlamamıştır.

Aşağıda araştırmaya katılan anne-babaların genel olarak çocuklarıyla ilgili konularda okul psikolojik danışmanı dışında yardım almak üzere başvurdukları diğer uzmanlara ait veriler Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41: Anne/Babaların Okul Psikolojik Danışmanı Dışında Yardım Almak Üzere Başvurdukları Diğer Uzmanlar

Uzman	KH Kazanan Öğrencilerin Anne/Babaları		KH Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babaları		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Psikiyatr/Psikiyatrist	-	-	8	3.43	8	3.06
Psikolog	1	3.6	6	2.57	7	2.7
BİLSEM Psikolojik Danışmanı	2	7.15	2	0.86	4	1.53
Diğer	-	-	3	1.29	3	1.15
Yanıtlamayan	25	89.79	214	91.84	239	91.57
Toplam	28	100	233	100	261	100

Tablo 41'e göre, araştırmaya katılan anne-babaların yirmi ikisi okul psikolojik danışmanı dışında geçerli bir uzmana başvurduğunu belirtmiştir. Okul psikolojik danışmanı dışında uzmana başvuran anne-babaların yaklaşık %3'ü Psikiyatr, %3'ü Psikolog, %1.5'i BİLSEM Psikolojik danışmanı ve %1'i diğer uzman/lardan yardım istediklerini belirtmişlerdir. Okul psikolojik danışmanı (%13) da dahil, psikiyatr (%3), Psikolog (%3), BİLSEM psikolojik danışmanı (%1.5) ve diğer uzmanlar (%1) olmak üzere başvuru sayısı ve oran itibarıyla araştırmaya katılan anne-babaların sorunlarıyla ilgili olarak uzman görüşüne yaygın olarak başvurmadıkları söylenebilir. Anne-babaların yaklaşık %92'si bu soruyu yanıtsız bırakmıştır.

Araştırmaya katılan anne-babalardan sadece kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarından sekiz kişi psikiyatr yardımına başvurmuştur. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının hiçbiri psikiyatr yardımına başvurmamıştır. Psikiyatr yardımına başvuran anne-babaların %37.5'i hiç, %25'i çok az, %25'i kısmen ve %12.5'i de tam anlamıyla aldıkları yardımı yeterli bulmuşlardır. Bunun üzerine psikiyatr yardımı alan anne-babaların aldıkları yardım/desteği düşük seviyede yeterli buldukları düşünülebilir.

Araştırmaya katılan anne-babaların yedisi psikolog yardımı için başvuruda bulunmuştur. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının biri psikoloğa başvurmuş ve aldığı yardımı kısmen yeterli bulmuştur. Kayıt hakkı kazanamayan

öğrencilerin anne-babalarının altısı psikoloğa başvurmuş olup, %67'si (n=4) kısmen, %33'ü (n=2) de aldığı yardımı hiç yeterli bulmamıştır. Buna göre, psikolog yardımına başvuran anne-babaların çoğunun aldıkları yardımı düşük seviyede yeterli buldukları düşünülebilir.

Araştırmaya katılan anne-babaların çocuklarıyla ilgili genel olarak sorun yaşadıklarında BİLSEM psikolojik danışmanından yardım isteyenler dört kişi olarak belirtilmiştir. Yarıları aldığı yardımı tam anlamıyla yeterli bulurken diğer yarısı da kısmen yeterli bulunduğunu ifade etmiştir. Genel olarak BİLSEM psikolojik danışmanına başvuran anne-babaların aldıkları yardımı yeterli bulma düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne-babaları arasında da BİLSEM psikolojik danışmanına başvurma sayısı ve bu uzmanı yeterli bulma oranında benzerlik olduğu görülmüştür. Ancak, BİLSEM psikolojik danışmanından yararlanan anne-babaların sayısının beklenenin oldukça altında olduğu ve bunun üzerine düşünülmesi gerektiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan anne-babaların sorunlarına destek almak amacıyla başvurduklarını ifade ettikleri okul psikolojik danışmanı, psikiyatr, psikolog, BİLSEM psikolojik danışmanı dışında başvurdukları üç geçerli uzman ifadesine rastlanmıştır. Bunların biri çocuk doktoru, diğer ikisi ise sınıf öğretmenidir. Anne-babalar arasında çocuklarıyla ilgili sorunlarda uzman yardımı ve desteği arama oranının düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan anne-babalara BİLSEM, BİLSEM'e seçilme süreci, diğer ilgili kurumlar, çocukları hakkında ve genel konularda başka görüş ve önerileri sorulmuştur. Buna göre bazı velilerin bu açık uçlu soruya verdikleri yazılı yanıtları aşağıda derlenmiştir.

Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları bilgilendirmenin daha fazla olmasını istediklerini, mevcut okul imkanlarının ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz, çocuğunun ilgi alanlarını geliştirmede hem okul hem de BİLSEM'in başarısız, BİLSEM'in imkanlarının kısıtlı ve süresinin az, BİLSEM ders saatlerinin tüm haftaya yayılması ve süresinin uzatılması gerektiğini belirtmişlerdir. Diğer bir anne-baba çocuğuyla ilgili olarak, çocuğu 4.5 yaşında babasını kaybetmesine rağmen çok kısa zamanda toparladığını, bu süreçte görüştüğü uzmanların da çocuğunun çok zeki ve bilinçli olduğunu dediklerini aktarmıştır.

Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının bir kısmı "BİLSEM sınav aşamalarında yazıyla bilgilendirilebilirdik. Öğrenci ve veliler sınavın ne olduğu

konusundan habersizler. Okullardaki PDR servisleri ya görevini yerine getirmiyor ya da yetersiz kalıyorlar.”, “Çocuğum testin ikinci kısmında başarılı olamadı, bunun sebeplerini öğrenmek istiyorum. İkinci testin tekrar yapılmasını istiyorum. Çocuğumun zaman yönetimi konusunda sorunu olduğunu düşünüyorum.”, “ Okul PDR çalışmalarındaki dönütlerin ailelere de bildirilmesi gerekir. Aile seminerlerinin içeriğinin velilerin düzeyine uygun içeriklerle zenginleştirilmesi gerekir.”, “Toplumsal bir duyarlılık oluşturarak iletişim araçlarını daha yararlı bir hale getirmeye çalışmalıyız.” şeklindeki dilek, şikâyet ve önerilerini belirtmişlerdir.

Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının bir kısmı, “BİLSEM’deki değerlendirmenin objektif olduğuna inanmamız için daha şeffaf olunmalıdır.”, “Çocuğum birinci sınavı geçti ve ikinci sınavda elendi. Oysa ben yeterli olduğunu düşünüyordum. Sınav sonuçlarını bize vermediler. Çocuğumun iyi eğitimcilerin elinde çok iyi yerlere geleceğine inanıyorum. Yetersiz imkânlar ve yönlendirmeden oğlumun potansiyelinin değerlendirilemeyeceğinden endişeliyim.”, “Sınavlarda haksızlık yapıldığını düşünüyorum.” şeklindeki bazı itirazlarını dile getirmişlerdir.

Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarından bazıları, “Sistem çocukları hayata hazırlamak yerine bilgi yüklü hamallar haline getiriyor.”, “Okullarda çocuklarla iletişime geçen rehber öğretmen olmadığını düşünüyorum.”, “Öğrencilerin kendini geliştirmeleri için kaynak bulmaları çok güç.”, “Öğretmeni çocuğumun kapasitesinin farkında ancak okul ve sistem sınırlı kalıyor.”, “Tek bir sınavla bu iş güvenilir olmaz. BİLSEM yalnız üstün yetenekli öğrencilerden değil ilköğretimdeki öğrencilere de açık hale getirilmelidir. Öğrenci isteğine göre yönlendirme yapılmalı bunlar arasından üstün yetenekliler belirlenmelidir.” ve “Ülkemizde çocuklara verilenle onlardan beklenen eşit değil. Eğitim sistemimiz yanlış.” şeklindeki eleştirilerini belirtmişlerdir.

Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının bazıları da “En büyük engelimiz çocuğumun bilgisayar bağımlılığı. Bilgisayar bağımlılığından nasıl vazgeçireceğimizi bilmiyorum.”, “Kızım çok hırslıdır. Hep başkalarını geçme arzusu vardır. En büyük ideali hayatta hep başarılı olmaktır.”, “Küçük kardeşlerini kıskanıyor. Geçinemiyorlar.”, “Matematikte pek iyi değil.”, “Psikolog çok enerjik olduğunu söyledi. Bu sebeple sürekli park ve bahçelerde onu tatmin etmeye çalışıyoruz.” ve “Tüm çocuklarım okul öncesinde dört işlem ve okumayı öğrendi. Çocuklarımdan hepsi çok başarılı.” çocuklarıyla ilgili görüş, övünç ve kaygılarını dile getirmişlerdir.

Görüldüğü üzere BİLSEM'e öğrenci seçimi için tanılama sürecine alınmış öğrencilerin anne-babaları bu süreçle ilgili bilgilenme ve çocuklarına rehberlik etmeyle ilgili bilgi ihtiyacı içindedirler. Bu konuda BİLSEM PDR ve Okul PDR servisleriyle ilgili beklenti içinde oldukları görülmektedir. Ancak, PDR servislerinden beklentilerinin karşılandığını söylemek güç görünmektedir. Anne-babaların süreçle ilgili şeffaflık talepleri bazı şüphelerinin göstergesi olabilir. Ayrıca, özel yeteneklilerin eğitime yönelik de sisteme yönelik öneri ve şikâyetler de belirtilmiştir. Anlaşılmaktadır ki, bu sürece katılmış anne-babaların akademik, sosyal, duygusal ve ailenin çocuğa sunduğu olanaklarla ilgili bilgilendirilme, kaygılarını giderme ve desteklenmeleri konularında rehberlikte desteği almalarının önemi dikkat çekmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına yönelik tartışma, yorum ve sonuçlara yer verilecektir. Tartışma ve sonuçlar, araştırma bulguları ve problemleri doğrultusunda tartışma konularına göre alt başlıklar halinde düzenlenmiştir. Son bölümde de önerilerde bulunmaktadır.

5.1.Tartışma ve Sonuç

5.1.1.BİLSEM'e Kayıt Hakkı Kazanan ve Kazanamayan Öğrencilerin Ailelerinin Çeşitli Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin Tartışma

Bu araştırmaya katılan anne-babaların yarısından çoğunun erkeklerden (babalar) oluştuğu görülmüştür. Yıldız (2010)'ın araştırma sonucu bu sonucu desteklerken; Ataman (2008), Karakuş (2010), Ogurlu ve Yaman (2013), Özkan (2009) ve Wingers (2011)'in yaptığı araştırmalarda zıt olarak katılımcıların kadın oranının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu araştırmalara göre, özel yetenekli çocukların anne-babalarında kadınların/annelerin araştırmalara katılmaya daha istekli oldukları, çocuklarının eğitim durumlarıyla babalarına göre daha çok ilgilendikleri düşünülürken; bu araştırmada araştırmanın yapıldığı bölgedeki (Şanlıurfa) sosyal-kültürel çevrenin erkek ve kadın rolleri üzerindeki etkisiyle böyle bir sonucun ortaya çıkmış olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmaya katılan anne-babaların yarıdan çoğunun yaşlarının 36-45 yaş aralığında olduğu görülmüştür. Bunu 26-35 yaş aralığında olan anne-babalar izlemektedir. Araştırma grubunda yer alan kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları ile kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının yaş ortalaması birbirine çok yakın ve 38 yaş civarındadır. Bu sonuç, Ataman (2008), Özkan (2009), ve

Wingers (2011)'ın araştırmalarındaki sonuca benzerlik göstermektedir. Buna göre, özel yetenekli tanılama sürecine katılmış kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan çocukların çoğunlukla anne-babaların 20'li yaşlarını tamamladıktan sonra dünyaya gelmiş çocuklar oldukları söylenbilir.

Araştırmanın ailelere ilişkin bir başka bulgusu da araştırmaya katılan anne-babaların eğitim durumlarına ilişkin olmuştur. Buna göre, özel yetenekli birey tanılama sürecine katılan öğrencilerin anne-babalarının yaklaşık yarısının niversite mezunu olduğu görülmüştür. Özel yetenekli bireylerin anne-babalarının eğitim düzeylerinin benzer şekilde Bencik (2006), Karakuş (2010), Ataman (2008), Ogurlu ve Yaman (2013), zkan (2009) ve Wingers (2011)'ın araştırmalarında da yüksek olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda özel yetenekli birey tanılama sürecine katılan kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan tüm öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeylerinin yüksek olduğu sylenbilirken; kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeylerinin kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarına göre daha yüksek olduğu da söylenbilir. Ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olup olmadığına bu çalışmada bakılmamıştır.

Araştırmaya katılan anne-babaların eşlerinin eğitim düzeylerinin de ağırlıklı olarak niversite ve lise mezunu şeklinde olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan anne-babaların kendi eğitim durumlarında olduğu gibi, eşlerinin eğitim düzeylerinin de yüksek olduğu sylenilmekle beraber, kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları arasında kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarına göre daha yüksek eğitimi olanların sayıca daha fazla olduğu söylenbilir. Araştırmaya katılan anne/babaların kendi eğitim düzeylerinin eşlerinin eğitim düzeylerinden daha yüksek çıkmış olmasının ise, ailede eğitim düzeyi daha yüksek olan anne-babanın araştırma anketiyle daha fazla ilgilenmiş olmasıyla açıklanabileceği düşünülmüştür.

Araştırmaya katılan anne-babaların eğitim düzeyine cinsiyet açısından bakıldığında, annelerin/kadınların ve babaların/erkeklerin çoğu sırayla niversite ve lise mezunudur. Ancak, babaların eğitim düzeyi annelere göre daha yüksektir. şanlıurfa BİLSEM zel yetenekli birey tanılama sürecine katılan öğrencilerin anne-babalarının her ikisinin de eğitim düzeylerinin yüksek olduğu ancak; babalarının eğitim düzeyinin annelerinin eğitim düzeyinden daha yüksek olduğu söylenbilir. Bu bulgu, özel yetenekli bireylerin anne-babalarının eğitim düzeyinin yüksek olduğu ve babalarının annelerine göre daha üst eğitimi olduklarını işaret eden geçmiş araştırmaların (Altun

2010, Bencik 2006, Karakuş 2010, Ogurlu ve Yaman 2013 ve Öpengin 2011) bulgularıyla örtüşmektedir.

Şanlıurfa BİLSEM 2011-2012 eğitim yılı özel yetenekli birey tanılama sürecine katılmış öğrencilerin ailelerinin yaklaşık üçte biri 2251-3000 TL arası aylık gelire sahiptir. 751-3000 TL geliri olanlar ailelerin yarısından büyük bir kısmını temsil ederken, 2251-4501 TL ve üstü geliri olanlar daha büyük bir kısmını temsil etmektedir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının ortalama aylık geliri 3285; kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının ise 2975 TL'dir. Tanılama sürecine katılan öğrencilerin ailelerinin varlıklı olanlarının çoğunlukta olduğu söylenebilir. Bunun yanında, kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarına göre daha varlıklı oldukları söylenebilir. Bu bulgu da özel yetenekli çocukların ailelerinin orta düzey yada üst düzey gelir grubu aileler olduğunu belirten Ataman (2008), Karakuş (2010) ve Wingers (2011)'in araştırma sonuçlarıyla tutarlıdır.

Bu çalışmada Şanlıurfa BİLSEM tanılama sürecine katılmış öğrencilerin anne-babalarının çoğunluğunun 2 veya 3 çocuklu olduğu tespit edilmiştir. Dört çocuk ve üzeri çocuk sahibi olmada kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının daha yüksek oranda olduğu görülmektedir. Altun (2010), Yıldız (2010), Suveren (2006) ve Ataman (2008)'in araştırmalarında da benzer sonuçlara varılmıştır. Buna göre, kayıt hakkı kazanan özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin daha az çocuklu olduğu söylenebilir. Bu durum, kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeylerinin daha yüksek bulunmasıyla ve daha bilinçli anne/babalar olmalarıyla açıklanabilir.

Aileye ilişkin bulguların sonuncusu olarak, araştırmaya katılan anne-babalara ailede “özel yetenekli birey” tanısı almış başka bir kimsenin olup olmadığı sorulmuştur. Ancak alınan yanıtlardaki evet sayısının fazlalığı, anket sorusunun tam anlaşılammış olması kuşkusunu uyandırmıştır. Ankette yer alan madde aynıyla: “Ailenizde ““Özel yetenekli birey”” tanısı almış kişi bulunmakta mıdır?” olarak yer almıştır. Tanı almış olmanın resmi bir kurum tarafından yapılmış inceleme sonucu belge almak anlamına geleceğine ilişkin ankette bir açıklamanın bulunmaması nedeniyle, anne-babaların kendi değerlendirmeleri ölçüsünde çeşitli özel niteliklerinden ötürü ailedeki bazı bireyleri özel yetenekli olarak ankette belirtmiş olabilecekleri düşünülmektedir. Bunu da dikkate alarak bir yorumda bulunacak olunursa, kayıt hakkı kazanan öğrencilerin ailelerinde, kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin ailelerine göre, daha fazla oranda özel yetenekli

birey vardır veya var olduğu düşünülmektedir. Ailesinde özel yetenekli başka bir birey olduğunu belirtenlerin büyük çoğunluğu tarafından ailesindeki diğer özel yetenekli bireyin, çocuğun kardeşi olduğu ifade edilmiştir. Bu bulgu, ailede başka özel yetenekli birey olduğunun belirtilmesi oranı açısından Ataman (2008) ve Yıldız (2010)'ın araştırmalarıyla tutarlıdır.

5.1.2. Şanlıurfa BİLSEM Tanılama Sürecine Katılmış Öğrencilerin Çeşitli Özelliklerine İlişkin Tartışma

Bu kısım daha çok örneklem grubunu belirlemek için sorulan fazla tartışmaya fırsat vermeyen soruların bulgularının açıklanmasından oluşmaktadır. Araştırmanın pekçok yerinde tanılama sürecine katılmış öğrencilerin çeşitli özellikleri zaten aktarılmış olup tekrarına gerek görülmemiştir. Şanlıurfa BİLSEM tanılama sürecine katılmış 1100 öğrenciden 261 öğrenciye ilişkin bulguya ulaşılmıştır. Buna göre, grup tarama ve bireysel incelemede en yüksek başarı gösteren kayıt hakkı kazanan 28 ve her iki aşamada birden başarı gösteremeyen kayıt hakkı kazanamayan 233 öğrencidir.

Tanılama süreçlerine katılmış öğrencilere cinsiyet açısından bakıldığında, 2011-2012 BİLSEM (Şanlıurfa) tanılama sürecine katılmış kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin yarısından çoğunun erkeklerden oluştuğu görülmüştür. Buna göre, kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan her iki grupta da erkeklerin daha fazla sayıda olduğu görülmüştür. Bu sonuç, alanyazında özel yetenekli çocuklarla ilgili yapılmış Altun (2010), Bencik (2006), Bildiren ve Uzun (2007), Ciğerci (2006), Ogurlu ve Yaman (2013), Öpengin (2011), Örenoğlu-Toraman (2009), Tantay (2010), Wingers (2011) ve Yıldız (2010)'ın araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Ancak, bu sonuca bakılarak erkeklerin daha fazla özel yetenekli olduğu çıkarımında bulunulmadan önce kızların tanılama süreçlerine aday gösterilme konusunda erkeklerle eşit olanaklara sahip olup olmadıkları düşünülmelidir. Özel yetenekliliğin tanılanmasında kültürün ve cinsiyet ayrımcılığının etkileri derinlemesine incelenmesi gereken konular olarak durmaktadır.

5.1.3. Anne/Babaların Tanılama Süreci (Öncesi, Sırası ve Sonrası) ve Sonuç Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Tartışma

5.1.3.1. Anne/Babaların Başvuru Aşamasında Yararlandıkları Kaynaklara İlişkin Tartışma

Araştırmaya katılan anne-babaların çocuklarının Şanlıurfa BİLSEM için özel yetenekli birey tanılama süreci başvuru aşamasında en çok yararlandıkları kaynaklar sırasıyla “*sınıf öğretmeni, kendi arkadaşları, aile üyeleri, okul idaresi ve okul PDR servisi*” dir. Başvuru aşamasında kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları, kayıt hakkı kazanamamış öğrencilerin anne-babalarına göre okul idaresi, Bilsem, RAM ve başka özel yetenekli çocukların anne-babaları kaynaklarından daha fazla yararlanmışlardır. Kayıt hakkı kazanamamış öğrencilerin anne-babaları ise kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarına göre arkadaşlar kaynağından daha fazla yararlanmışlardır. Her iki grup için de en çok yararlanılan kaynak net olarak çocuğun *sınıf öğretmeni* olmuştur. Bu durum başvuran öğrencilerin ilkökula devam eden öğrencilerden oluşması sebebiyle kolay anlaşılabilir. Anne-babaların başvuru aşamasında en az yararlandıkları kaynaklar ise, *psikolog, aile hekimi ve internet (sosyal paylaşım ve forum siteleri)* olarak bulunmuştur. Bu araştırmaya benzer olarak Wingers (2011)’in araştırmasında en çok yararlanılan kaynak çocuğun öğretmeni olarak görülmektedir. Raviv ve arkadaşlarının (2009) da en çok yararlanılan kaynak olarak aile ve arkadaşları bildirmeleri buna benzerlik göstermektedir.

Öztop (1994)’a göre ise, ebeveyn eğitime ilişkin bilgi ihtiyaçlarını karşılarken anne ve babalar beraber olarak en çok televizyondan, bunu takiben anneler arasında sırasıyla en çok rehber öğretmenden, yakınlardan; babalar arasında ise sırasıyla en çok yakınlardan ve gazeteden yararlanılmıştır. Bu araştırmanın yararlanılan kaynaklar bölümündeki sonuçlarla farklılık göstermektedir. Örneğin, televizyon ve rehber öğretmen kaynaklarından bu araştırmada aynı oranda yararlanılmamıştır. Gazete kaynağı bu araştırmada hiç yer almamıştır. Ancak, yakınlar denilen aile üyeleri kaynağının bu araştırmada da önemli oranda yararlanılmasıyla benzerlik göstermektedir. Mevcut farklılığın sebebi, Öztop’un araştırmasının yaklaşık 20 yıl öncesini yansıtmasından, zamanla değişen alışkanlıklardan, 6-18 yaş arasındaki öğrencileri kapsamından, geniş yaş dağılımındaki öğrenci grubunu yansıtmasından olabileceği düşünülebilir. Bu araştırmada, okul psikolojik danışmanlarının başvuru sürecinde neredeyse hiç sözü edilmeyen bir kaynak olarak ortaya çıkması, okul PDR

servislerinin “tüm öğrencilerin” ihtiyaçlarına hitap etme işlevini yerine getirme düzeyleri açısından düşündürücü bir bulgu olarak görülmektedir.

5.1.3.2. Başvuru Aşamasında Alınan Desteğin Anne/Babalar İçin Yeterlik Düzeyine İlişkin Tartışma

Araştırmaya katılan anne-babaların başvuru aşamasında yararlandıkları kaynakları yeterli bulma düzeyleri karşılaştırıldığında kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının kayıt hakkı kazanamayan anne-babalarına göre daha yüksek düzeyde yeterlik belirttikleri görülmüştür. Genel olarak başvuru aşamasında yararlanılan desteğin yeterli bulunduğu söylenebilirken, katılımcıların yaklaşık beşte birinin bu sürece hiç bilgileri olmadan girdiklerini belirtmeleri, yardım alamadıklarını ya da almadıklarını belirtmesi açısından önemlidir. Buna göre, özel yetenekli birey tanılama süreci başvuru aşamasında anne-babalara yönelik olarak bilgilendirme ve rehberlik etme açısından okul yönetimi ve/ya okul PDR servislerinin gerekli faaliyetlerini artırmaları veya daha etkili hale getirmelerinin gereği ortaya çıkmaktadır. En çok yardım alınan kaynağın sınıf öğretmeni olması göz önünde bulundurulduğunda sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli birey özellikleri ve tanılama süreci konusundaki bilgilerini artırmalarının sağlanması da önemli görülmektedir.

5.1.3.3. Anne/Babaların Başvuru, Test Uygulama, Test Sonuçlarını Bildirme Aşamasında ve Genel Olarak Çocuklarıyla İlgili Herhangi Bir Sorun Yaşadıklarında En Çok Destek Aldıkları Kaynaklara İlişkin Tartışma

Tanılama süreci başvuru aşamasında, kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne/babaları tarafından sınıf öğretmeni en yüksek oranda destek alınan kaynaktır. En az destek alınan kaynaklar ise, başka özel yetenekli çocukların anne-babaları ve radyo-televizyondur. Öyle anlaşılmaktadır ki, çocukları özel yetenekliliğe aday gösterilmiş anne-babalar ilk aşamada en çok çocuğunun sınıf öğretmeninden bilgi ve destek almaktadır. Bu durumun, sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler ve özel yetenekli öğrencilerin anne-babaları için okulda önemli bir rol üstlendiklerini gösterdiği düşünülebilir. Okul PDR servislerinden ise, başvuru aşamasında anne-babalar tarafından başat olarak yararlanılmadığı görülmektedir.

Başvuru aşamasında olduğu gibi, test uygulama aşamasında da araştırmaya katılan anne-babaların en çok yararlandıkları kaynağın yine çocuğun sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir. En az yararlanan kaynaklar ise, başka özel yetenekli çocukların anne-babaları ve kitap,makale vb. yayınlardır. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarında daha yüksek olmak üzere bunu BİLSEM takip etmektedir. Sürecin ilerlemesiyle BİLSEM'den yararlanma oranının yükselmesinin tanılama sürecinde BİLSEM ve RAM'ın giderek artan etkinliğinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Anne-babaların test uygulama süreci sonrası sonuç öğrenme aşamasında en çok yararlandığı kaynak da yine sınıf öğretmeni ve ardından BİLSEM'dir. En az yararlanan kaynaklar ise, arkadaşlar ve kitap, makale vb. yayınlardır. Bu aşamada kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarında en çok BİLSEM'den yararlandığının belirtilmiş olması, bu grubun kayıt hakkı kazanıp BİLSEM'e hak kazanmış olmalarından dolayı anne-babalarıyla BİLSEM arasında kurulan doğal yakınlıktan ileri gelmiş olabilir. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin hemen her aşamada en çok faydalanılan kaynak olmalarının nedeni sınıf öğretmenlerinin özel yetenekliliğe aday göstermiş oldukları öğrencilerinin durumlarını dikkatle takip etmeleri ve etkili bir veli ilişkisi kurmuş olmalarından da kaynaklanmış olabilir. Ayrıca, tanılama sürecine katılan öğrencilerin ilkokul (2.sınıf) öğrencileri olmaları sebebiyle sınıf öğretmenlerinin öğrenci ve veliler üzerinde etkinlik sağlamalarının daha kolay olacağı düşünülebilir.

Anne-babaların genel olarak hayatlarında çocuklarıyla ilgili bir sorun yaşadıklarında en çok yararlandıkları kaynağın her iki grupta da sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir. Bunu aile üyeleri ve okul PDR servisi izlemiştir. En az yararlandıkları kaynaklar ise okul yönetimi ve psikologdur.

Öztop (1994), Raviv ve arkadaşları (2009) ve Wingers (2011)'in araştırmalarında anne/babaların yararlandıkları rehberlik kaynakları açısından benzer sonuçların olduğu görülmüştür. BİLSEM (Şanlıurfa) tanılama süreci başvuru aşamasında, test uygulama aşamalarında, sonuçları öğrenme aşamalarında ve genel olarak çocuklarla ilgili bir sorun yaşandığında anne-babaların en çok destek-yardım aldıkları kaynak çocuklarının sınıf öğretmenidir. Bu sebeple özel yetenekli birey belirleme sürecinin tüm aşamalarında en önemli kaynak ve destekçi olarak sınıf öğretmenleri ön plana çıkmaktadır. Sınıf öğretmenleriyle işbirliği halinde olan okul psikolojik danışmanlarıyla sınıf öğretmenlerinin birbirine yakın oranda belirtilmesi beklenirken, okul PDR servislerinin yararlanan kaynaklar arasında geri düzeyde

kaldığı görülmüştür. Oysa ki, PDR servislerinin başvuru, test, sonuç öğrenme aşamalarında ve genel olarak öğrencilerin durumuyla ilgili olarak okulunda daha ön planda, aktif olması böyle bir sürecin öğrenci ve veliler açısından daha az kaygı verici olmasını sağlayabilir.

5.1.3.4. Anne/Babaların Sonuç Öğrenme Sürecindeki Haber Alma Yaşantılarına İlişkin Tartışma

Araştırmaya katılan anne-babaların yarısından çoğu test süreci sonunda BİLSEM web sayfasına bakarak sonuçları kendileri öğrenmiştir. Sadece kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarından bazıları seçeneklerde olmayan diğer bazı sonuç öğrenme yolları belirtmişlerdir. Bunların en başında sınıf öğretmenin veliye sonucu haber vermesi, velinin bizzat okula gidip görüşmesi ve velinin okulu telefonla araması gelmektedir. Özetle tanılama süreci sonunda kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne-babaları öncelikli olarak BİLSEM internet sitesi üzerinden sonuçları öğrenmişlerdir. Bu bulgu, anne/babaların çoğunlukla internet kullanarak hızlı ve pratik haber almaları, kurumların da internet yoluyla anne/babalara kolaylık sunmaları açısından oldukça olumlu karşılanabilecek bir bulgu olduğu söylenebilir. Ancak, sonuçların bildirilmesi, okul veya BİLSEM PDR servislerince desteklenmedikçe, hem tanı alan almayan çocuklar hem de onların aileleri üzerinde olumlu olumsuz pek çok etkisinin olacağı açıktır. Bu nedenle, araştırmanın bu bulgusu ailelerin ve çocukların önceki aşamalarda olduğu gibi sonuçların açıklanması aşamasında da PDR servislerinin desteğinden mahrum kaldıklarını ortaya koyması bakımından önemli görülmektedir.

5.1.3.5. Sonuçları Öğrendikten Sonra Aile İçinde Çocuğa Yönelik Davranışlardaki Farklılığa İlişkin Tartışma

Çocukları 2011-2012 eğitim yılında Şanlıurfa BİLSEM tanılama sürecine katılmış anne-babalara sonucun öğrenilmesinden sonra çocuğa yönelik aile içindeki davranışlarda değişiklik olup olmadığı sorulduğunda, toplamda anne-babaların az bir kısmı evet yanıtını vermiştir. Ancak, kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının yaklaşık yarısında aile içinde çocuklarına yönelik davranış değişikliği olduğunun belirtildiği görülmüştür. Bu sonuç kayıt hakkı kazanan öğrencilerin tanılama süreci sonunda daha çok başarı göstererek BİLSEM'e kayıt hakkı kazanması ve daha

ödüllendirici yaşantılar elde etmesinden kaynaklanmış olabilir. Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarında ise, toplamda olduğu gibi ailede çocuklarına yönelik davranış değişikliğinin çok düşük düzeyde belirtildiği görülmüştür. Bu da çocukların tanılama sürecinde kendilerine yönelik oluşan beklentiyi karşılayamamış olmalarından kaynaklanabilir. Ancak, bu soruya verilen yanıtların anne-babaların subjektif değerlendirmeleri olduğu unutulmamalıdır.

Özel yetenekli birey tanılama süreci sonunda çocuğa yönelik aile içinde oluşan bazı davranış değişikliklerinin neler olduğu anne-babalar tarafından belirtilmiştir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarına göre, ailenin fazla ilgi göstermesi, beğenide takdirde artış olması, çocuğun şımartılması ve daha ciddiye alınması gibi davranış değişiklikleri ön plana çıkarken; kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarına göre, anne-babanın çocuğu için daha aktif olmaya başlaması, moral bozukluğu yaşamaması, daha çok saygı ve ilgi gösterilmesi ön plana çıkmaktadır. Alanyazında Öpengin (2011)'in araştırması özel yetenekli çocukların tanılandıktan sonra yaşadığı etiketlenme sonuçlarıyla bu araştırmayı bazı yönlerden destekler niteliktedir.

5.1.3.6.Sonuçları Öğrendikten Sonra Okulda Çocuğa Yönelik Davranışlardaki Farklılığa İlişkin Tartışma

Çocukları 2011-2012 eğitim yılında Şanlıurfa BİLSEM tanılama sürecine katılmış anne-babalara sonucun öğrenilmesinden sonra çocuğa yönelik okul içindeki davranışlarda değişiklik olup olmadığı sorulduğunda, anne-babaların toplamda az bir kısmı evet yanıtını vermiştir. Ancak, kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının yaklaşık yarısında okul içinde çocuklarına yönelik davranış değişikliği olduğunun belirtildiği görülmüştür. Bu sonucun kayıt hakkı kazanan öğrencilerin tanılama süreci sonunda daha çok başarı göstermiş olması, daha ödüllendirici yaşantılar elde etmesi ve kendilerine yönelik beklentiyi karşılamış olmaları dolayısıyla olduğu düşünülebilir. Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarında ise, toplamda olduğu gibi okulda çocuklarına yönelik davranış değişikliğinin çok düşük düzeyde belirtildiği görülmüştür. Bu da çocukların tanılama sürecinde kendilerine yönelik oluşan beklentiyi karşılayamamış olmalarından kaynaklanabilir. Ancak, bu soruya verilen yanıtların anne-babaların subjektif değerlendirmeleri olduğu unutulmamalıdır.

Özel yetenekli birey tanılama süreci sonunda çocuğa yönelik okul içinde oluşan bazı davranış değişiklikleri belirtilmiştir. Bu değişikliklerin daha çok okulda çocuğun

arkadaşlarının çocuğa bakış açısının değişmesi, beklentilerinin değişmesi, çocuğa daha çok ilgi gösterilmeye başlanması, daha çok önem verilmesi ve çocuğun arkadaşları tarafından kıskanılmaya başlanması şeklinde belirtildiği görülmektedir.

Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarıyla kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının yanıtlarının birbirine benzer olarak çocuklarına yönelik okul içindeki davranış değişikliğinin olumlu yönde olduğu belirtilmiştir. Bu durum, sadece tanılama sürecine girmiş olmanın bile öğrencilerin okulunda ve ailesinde değişik, farklı algılanmasını sağlamış olabileceğinden veya anne-babaların subjektif değerlendirmelerinden kaynaklı yanılgıdan da olabilir. Öpengin (2011)'in araştırması özel yetenekli olarak belirlendikten sonra çocukların çevrelerince etiketlenme yaşamaları yönünden bu araştırmayı destekler niteliktedir.

Bir önceki bölümün (5.1.3.5) bulgularıyla birlikte ele alındığında açıkça görüldüğü gibi, BİLSEM tanılama süreçlerine katılmanın, sürecin sonunda özel yetenekli tanısı almış ya da almamış olsun, sürece katılan tüm çocuklar üzerinde gerek aile içinde gerekse okulda kendilerine yönelik oluşan davranışlardaki değişiklikler nedeniyle, onların gelişimlerinin kişisel-sosyal-akademik farklı alanlarında yaşam boyu etkileyecek bir takım sonuçları olmaktadır. Bu derece önemli sonuçları olabilecek bir yaşam olayında PDR servislerinin yeterince rol üstlenmediğinin görülmüş olması, alandaki önemli bir eksikliğe dikkat çekmesi bakımından önemlidir.

5.1.4. Anne/Babaların Rehberlik Gereksinimlerine; Cinsiyet ve Çocuğunun Kayıt Hakkı Kazanıp Kazanamamasının Anne/Babaların Rehberlik Gereksinimlerine Etkisine İlişkin Tartışma

5.1.4.1. BİLSEM'e Kayıt Hakkı Kazanan ve Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babalarının Rehberlik Gereksinimlerine İlişkin Tartışma

Şanlıurfa BİLSEM tanılama sürecine katılmış, sonucunda kayıt hakkı kazanmış ve kazanamamış öğrencilerin anne-babalarının çocuklarının akademik sorunlarına, sosyal sorunlarına, psikolojik-duygusal sorunlarına ve çocuğa sağlayabildiği olanaklara ilişkin rehberlik gereksinimlerine bakıldığında, anne-babalar tarafından oldukça düşük düzeyde sorun belirtildiği görülmektedir.

Kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının en çok rehberlik gereksinimi duydukları **akademik sorunlar**, *çocuklarının çok fazla soru*

sormalarıyla başa çıkmada güçlük yaşamaları, çocuklarının çok fazla ilgi alanına sahip olması ve birçok konuda potansiyeli olması nedeniyle zamanını yönetmede zorlanması maddeleri olarak belirtilmiştir. En az gereksinim duydukları akademik sorun ise *çocuğun okulu bırakma isteği* olarak belirtilmiştir. Literatürde, bulguları içerisinde bu bulguların da yer alması bakımından Akar (2010), Karakuş (2010), Novotna ve Sejvalova (2002) ve Ogurlu ve Yaman (2013)'ın araştırmalarıyla tutarlılık göstermektedir. Bununla birlikte, kayıt hakkı kazanan kazanamayan tüm öğrencilerin anne/babalarının akademik sorunlara ilişkin rehberlik gereksinimleri düzeyleri oldukça düşüktür. Bu durum anne-babaların sorunlarına dair farkındalık düzeylerinin düşük olmasından veya sorunlarının gerçekten düşük olmasından olabilir.

Kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan tüm öğrencilerin anne-babalarının en çok rehberlik gereksinimi duydukları **sosyal sorunlar**, *çocuğun çokbilmiş durumuna düşmesi ve çocuğun kardeşleriyle ilgili sorunlar yaşaması* en başta gelmektedir. En az belirtilen sorun ise, *çocuğun akranları arasında dışlanması* olarak görülmüştür. Çocuğun çok bilmiş durumuna düşmesi sorunu kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları grubunda kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babaları grubuna göre daha yüksek oranda belirtilmiştir. Literatürde Akar (2010), Karakuş (2010), Novatna ve Sejvalova (2002), Ogurlu ve Yaman (2013)'ın araştırmalarındaki sosyal içerikli sorunlara ilişkin bulgular bununla tutarlıdır. Anne-babaların sosyal sorunlara ilişkin rehberlik gereksinimleri düzeyi de akademik sorunlara ilişkin rehberlik gereksinimlerinde olduğu gibi, oldukça düşük bulunmuştur. Bu durum anne-babaların sorunlarına dair farkındalık düzeylerinin düşük olması veya sorunlarının gerçekten çok az olmasıyla açıklanabilir.

Kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan tüm öğrencilerin anne-babalarının en çok rehberlik gereksinimi duydukları **psikolojik-duygusal sorunlar**, *çocuğun yaptığı her şeyde mükemmel olma isteği, çocuğun kendisini hep başarılı olmak zorunda hissetmesi ve çocuğun çekingenliği* olarak belirtilmiştir. Kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarında çocuğun çekingenliğiyle ilgili sorun kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları grubuna göre daha yüksek çıkmıştır. En az belirtilen sorun ise, *çocuğun depresyon yaşamasıdır*. Literatürde bu bulgulara paralel (Ablard ve Parker, 1997; Akar, 2010; Davaslıgil, 2004; Karakuş, 2010; Levent, 2011; Ogurlu ve Yaman, 2013; Silverman ve Kearney, 1989) sonuçlar yer almaktadır. Anne-babaların psikolojik/duygusal sorunlara ilişkin rehberlik gereksinimleri düzeyi oldukça düşük

bulunmuştur. Bu durum anne-babaların sorunlarına dair farkındalık düzeylerinin düşük olması veya sorunlarının gerçekten çok az olmasıyla açıklanabilir.

Kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan tüm öğrencilerin anne-babalarının en çok rehberlik gereksinimi duyduğu, **çocuklarına sağlayabildikleri olanaklarla ilgili başlıca sorunlar**, *anne-babaların çocuğu için araştırma yapmak zorunda kalmaları, çocuğuna karşı sabırlı olamamaları, rehberlik etmede yetersiz kalmaları, çocuklarına yeterli zaman ayıramamaları ve çocuklarına nasıl davranmaları gerektiği konusunda aile içinde çatışma yaşamaları* şeklinde belirtilmiştir. En az belirtilen sorun ise, *böyle bir çocuğa sahip olmanın yorucu ve yıpratıcı* olmasıdır. Literatüre bakıldığında Akarsu (2004), Davaslıgil (2004), Karakuş (2010), Levent (2011), Ogurlu ve Yaman (2013)'ın araştırmalarında ve Özel Yetenekliler Çalıştayı (2009)'nda da benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Anne-Babaların ailenin çocuğa sağladığı olanaklarla ilgili sorunlarına ilişkin rehberlik gereksinimleri düzeyi de diğer iki alanda olduğu gibi oldukça düşük bulunmuştur. Bu durum anne-babaların sorunlarına dair farkındalık düzeylerinin düşük olması veya sorunlarının gerçekten çok az olmasıyla açıklanabilir.

5.1.4.2. Anne/Babanın Cinsiyeti ve Çocuklarının Kayıt Hakkı Kazanmış ve Kazanamamış Olmasının Anne/Babaların Rehberlik Gereksinimlerine Etkisine İlişkin Tartışma

Bu araştırmanın önemli bir bulgusu da anne-babaların çocuklarının akademik, sosyal, psikolojik-duygusal sorunlarına ilişkin ve çocuklarına sağlayabildikleri olanaklara ilişkin rehberlik gereksinimleriyle cinsiyet (anne-baba olma açısından) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış olmasıdır. Anneler de babalar da tüm alt boyutlarda düşük düzeyde birbirine benzer düzeyde rehberlik gereksinimi bildirmişlerdir. Bu bulgu, Ogurlu ve Yaman (2013)'ın araştırmasında anneler ve babaların çocuklarının rehberlik gereksinimlerini 2 madde dışında birbirlerine benzer olarak ifade ettikleri bulgusuyla tutarlılık göstermektedir.

Bir diğer bulgu da Şanlıurfa BİLSEM'e kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının akademik, sosyal, psikolojik-duygusal sorunlara ve çocuklarına sağladıkları olanaklara ilişkin rehberlik gereksinimleri arasında önemli bir farklılık olmamasıdır. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babaları da kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babaları da tüm alt boyutlarda düşük düzeyde ve birbirine benzer düzeyde rehberlik gereksinimi bildirmişlerdir. Ancak, özel yetenekli

öğrencilerin özel PDR gereksinimi olacağına yönelik bazı literatür bulgularıyla (Ör: Bourdeau ve Thomas, 2003; Freeman, 1985; Neihart, 2006; Yoo ve Moon, 2006) uyuşmamaktadır. Bu noktada, özel yetenekli olarak tanılanan öğrencilerin özel yetenekli olarak tanılanmayanlardan ne kadar farklı oldukları sorusu akla gelmektedir. Alanyazında özel PDR gereksinimlerinin daha çok 160 ve üzeri IQ'sü olanlarda rastlandığı bazı çalışmalarda bildirilmektedir (Ör:Hollingworth, 1942). Bu araştırmada, BİLSEM tanılama sürecine katılan öğrenciler sürecin sonunda özel yetenekli olan (kayıt hakkı kazanan) – olmayan (kayıt hakkı kazanamayan) olarak karşılaştırılmıştır. Bu durumda, BİLSEM tanılama sürecine hiç aday gösterilmemiş bir grup öğrencinin anne-babasının rehberlik gereksinimleriyle tanılama sürecine katılanların bir karşılaştırılması yapılmış olsaydı, bu gruplar arasında bir farklılık çıkabileceği olasılığı akla gelmektedir. Ayrıca, özel yetenekli tanısı almış öğrencilerin de alanyazında belirtildiği gibi 160 ve üzeri IQ puanı almış olanların ayrılarak karşılaştırılmasının da bir fark yaratabileceği düşünülebilir. Bu düşüncelerin başka araştırmalarda ele alınmaya ihtiyacı ortaya çıkmaktadır.

5.1.5. Anne/Babaların Rehberlik Gereksinimleri Konusunda Yardım Alma Yolları ve Aldıkları Yardımı Algıladıkları Yeterlik Düzeylerine İlişkin Tartışma

Araştırmaya katılan anne-babaların 2011-2012 eğitim yılı Şanlıurfa BİLSEM tanılama sürecine katılmış çocuklarına ilişkin yaklaşık yarısı, çocuklarının ölçekte yer alan sorunların hiçbirini yaşamadığı için okul psikolojik danışmanına hiç başvurmadığını belirtmiştir. Anne-babaların bir çoğu çocuklarının yaşadığı bazı sorunlar olduğunu, ancak bu sorunların hiçbirini için okul psikolojik danışmanından yardım istemediklerini belirtmiştir. Anne-babaların bir kısmı bazı sorunları için ve çok küçük bir kısmı da tüm sorunları için okul psikolojik danışmanından yardım istediklerini belirtmiştir. Buna göre, çocukları BİLSEM tanılama sürecine katılmış anne-babaların ancak az bir bölümü çocuklarıyla ilgili sorunlarında okul psikolojik danışmanından yardım istemiştir. Kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarına göre okul psikolojik danışmanından daha çok yardım aldığı görülmektedir. Bu durum, grubun eğitim, bilinç ve ihtiyaç düzeyiyle açıklanabilir.

Okul psikolojik danışmanından yardım alan anne-babaların çoğunun aldıkları yardımı kısmen yeterli buldukları görülmektedir. Bu durumda, tam anlamıyla bir memnuniyetin olmaması, PDR servislerinin etkinliği açısından düşündürücüdür. Ayrıca, kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarına göre aldıkları psikolojik danışman yardımını daha yeterli buldukları görülmüştür. Kayıt hakkı kazanamamış olmak sürece katılmış bu çocukların ve ailelerinin kayıt hakkı kazananlardan daha az PDR desteği hak ettikleri anlamına gelmez. Bunların da kayıt hakkı kazananlar kadar rehberlik gereksinimi devam etmektedir. Aldıkları PDR desteğini yeterli bulmamış olmaları, PDR servislerinin bu grubun ihtiyaçlarına yönelik farkındalıklarını ve hizmetlerini artırmalarının gereğine dikkat çekmesi bakımından önemlidir.

Araştırmaya katılan anne-babaların bir kısmı okul psikolojik danışmanı dışında yardım almak üzere başka uzmanlara başvurduklarını belirtmiştir. Başka uzmanlara başvuran anne-babaların oranının kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarında daha yüksek olduğu görülmektedir. Hem okul psikolojik danışmanından yardım alma ve hem de diğer uzmanlara başvurma oranında kayıt hakkı kazanan öğrencilerin anne-babalarının daha yüksek çıkması, bu grubun diğer gruba göre daha fazla yardım alma ve arama çabasında olduğunun göstergesi olabilir.

Okul psikolojik danışmanı dışında başka uzmanlara başvurduklarını belirten anne-babalar psikiyatrist, psikolog, BİLSEM psikolojik danışmanı ve diğer diye tanımlanan uzmanlardan yardım almak üzere başvuruda bulunmuştur. Diğer uzmanların biri çocuk doktoru ve diğer ikisi de sınıf öğretmeni olarak belirtilmiştir. Bu bulgu, anne-babaların profesyonel, uzman yardımı aramadan önce daha çok informal kaynaklardan yararlanma eğiliminde oldukları yönündeki alanyazınla tutarlı görünmektedir (Raviv ve ark. 2009).

Sonuç olarak, BİLSEM'e başvuran kayıt hakkı kazanan ve kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının tanılama sürecinin tüm aşamalarında en çok destek aldıkları kaynak çocuklarının sınıf öğretmenidir. Anne babaların başvuru aşamasında aldıkları desteği yeterli bulma oranı ortanın üzerindedir. Anne-babaların yarısından çoğu sonucu BİLSEM web sayfasından öğrenmiştir. Anne-babaların rehberlik gereksinimi içeren sorunları çok düşük düzeyde yaşadığı belirtilmiştir. Belirtildiği kadarıyla, en çok rehberlik gereksinimi duyulan akademik sorunları *çocuklarının çok fazla soru sormalarıyla başa çıkmada güçlük yaşamaları, çocuklarının çok fazla ilgi alanına sahip olması ve birçok konuda potansiyeli olması nedeniyle zamanını yönetmede zorlanması; sosyal sorunları çocuğun çokbilmiş durumuna düşmesi ve*

çocuğun kardeşleriyle ilgili sorunlar yaşamaması; psikolojik/duygusal sorunları çocuğun yaptığı her şeyde mükemmel olma isteği, çocuğun kendisini hep başarılı olmak zorunda hissetmesi ve çocuğun çekingenliği ve çocuğa sağlayabildikleri olanaklara ilişkin sorunları anne-babaların çocuğu için araştırma yapmak zorunda kalmaları, çocuğuna karşı sabırlı olamamaları, rehberlik etmede yetersiz kalmaları, çocuklarına yeterli zaman ayıramamaları ve çocuklarına nasıl davranmaları gerektiği konusunda aile içinde çatışma yaşamaları olarak belirtilmiştir. Anne-babaların en az rehberlik gereksinimi duydukları sorunlar ise, çocuğun okulu bırakma isteği, çocuğun akranları arasında dışlanması, çocuğun depresyon yaşamaması ve böyle bir çocuğa sahip olmanın yorucu ve yıpratıcı olması olarak belirtilmiştir. Anne-babaların rehberlik gereksinimleri anne ve babalar arasında; çocuğu kayıt hakkı kazanan ve kazanamayanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Anne-babaların büyük çoğunluğu ya bu sorunları yaşamadığından ya da yaşadığı halde kendi tercihlerinin bir sonucu olarak okul PDR hizmetlerinden yararlanmadıkları belirtilmiştir. Ayrıca, anne-babaların psikolojik danışmandan (rehber öğretmen) psikolojik yardım alma oranının sınırlı olması kadar diğer ruh sağlığı hizmeti sunan uzmanlardan da yararlanma oranlarının sınırlı olduğu görülmüştür.

5.2.Öneriler

Araştırma sonunda elde edilen bulgular ve sonuçlar ışığında bazı öneriler ileri sürülebilir. Bu bölümde ileri sürülen öneriler araştırmacılara ve uygulamaya yönelik olmak üzere iki kısımda ele alınacaktır.

5.2.1.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma, Türkiye'nin yalnızca bir ilinde yer alan tek bir BİLSEM'in (Şanlıurfa BİLSEM) tanılama sürecine katılan öğrencilerin anne-babalarıyla yürütülmüştür. Bundan sonraki araştırmalarda, Türkiye'nin farklı coğrafi bölgelerinde yer alan daha fazla sayıda BİLSEM'i de kapsayacak şekilde ve bu sayede daha geniş bir örnekleme ulaşılması yoluyla ailelerin BİLSEM tanılama süreçlerindeki rehberlik gereksinimlerine ilişkin daha genellenebilir bulgulara ulaşmak mümkün olabilir.

- Bu araştırma, özel yetenekli birey tanısı aldığı ve BİLSEM'e kayıt hakkı kazandığı halde devam etmeyen/etmek istemeyen çocukların varlığını göstermiştir. Bu çocukların ve ailelerinin rehberlik gereksinimleri ve BİLSEM'i tercih etmeme nedenleri başka araştırmalarda ele alınabilir.
- Bu çalışmada kayıt hakkı kazanan ve kayıt hakkı kazanamayan öğrencilerin anne-babaları karşılaştırılmıştır. Araştırma, bu grupların yanında ne kayıt hakkı kazanmış ne de kazanamamış; tanılama sürecine girmemiş "normal" denilebilecek bir grup öğrencinin anne-babalarının da katıldığı şekilde yenilenebilir. Bu sayede kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin normal gruptan ne ölçüde farklılaştığı ve tanılama sürecinde yer almanın meydana getirdiği farklılık daha net görülebilir.
- Bu çalışmada araştırmaya katılan anne-babalara ailede özel yetenekli birey/kişi olup olmadığı sorulmuştur. Ancak anne-babaların yanıtlarının tanı alan diye sorulmasına rağmen kendi kanaatlerinden öte olmadığı anlaşılmıştır. Bu sebeple başka araştırmalarda ailede özel yetenekli başka birey/ler sorulduğunda "bir uzman raporuyla özel yetenekli birey olduğu belgelenmiş" diye sorulmasıyla daha açık ve net sonuçlar elde edilmesi mümkün olabilir.
- Bu araştırmada kullanılan ölçme aracı bir anket formudur. Anketin geliştirilmesi sürecinde uzman görüşünün alınması ve güvenilirlik kanıtlarının elde edilmesi yoluna gidilmekle birlikte, başka araştırmalarda, özellikle anketin dereceleme tipi sorulardan ve dört alt boyuttan (akademik, sosyal, psikolojik/duygusal ve ailenin çocuğa sağladığı olanaklar) oluşan bölümü (4.bölüm ön kısım)'nün geliştirilip geçerlik kanıtlarının elde edilmesiyle alana özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin rehberlik gereksinimlerini ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçeğin kazandırılması mümkün olabilir.
- Bu araştırma bulgularının bir tanesi de kayıt hakkı kazanan ve kazanamayan öğrencilerin anne-babalarının uzmandan profesyonel yardım alma düzeylerinin düşük olduğudur. Ancak bu düzeyin neden düşük olduğu sorusunun yanıtı bu çalışmada konu edinilmemiştir. Başka araştırmalarda özel yetenekli çocuklar ve/ya özel yetenekli tanılama

sürecine katılan çocukların anne-babalarının profesyonel psikolojik yardım arama davranışlarının önündeki engeller araştırılabilir.

5.2.2.Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada anne-babaların çeşitli konularda bilgi ve rehberlik gereksinimi içinde oldukları görülmüştür. Bu sebeple, anne-babalara özellikle gereksinim duydukları konularda olmak üzere okul psikolojik danışmanı/rehber öğretmen tarafından grup rehberlik etkinlikleri içeren eğitim program/ları geliştirilip uygulanabilir.
- Bu çalışmada sınıf öğretmenleri çocuğu tanılama sürecine katılan anne-babalar tarafından sürecin tüm aşamalarında en çok yararlanılan kaynak olarak görülmüştür. Bu yüzden, öğretmenlerin, özellikle sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların özellikleri hakkında bilgi sağlayıcı seminer, kurs vb. hizmet içi eğitim almalarının sağlanması yararlı görünmektedir. Bu sayede öğretmenler anne-babalar üzerinde daha etkili bir kaynak rolü üstlenebilirler.
- Anne-Babalar tarafından öğretmenlerin en çok yararlanılan kaynak olması açısından, eğitim fakültelerinde okuyan öğretmen adaylarına, özellikle sınıf öğretmenleri olmak üzere, başlı başına ders olarak veya en azından bazı derslerinde ders içeriği olarak özel yetenekli bireyler dersi veya bunlarla ilgili konular okutulabilir. Yine bu sayede öğretmenlerin daha etkin bir kaynak olmaları sağlanabilir.
- Bu araştırmada, gerek BİLSEM'lerde, gerekse okullarda PDR servislerinden yararlanma düzeyinin beklentilerin ve diğer kaynakların gerisinde olduğu görülmüştür. Ancak, PDR servisleri özel yetenekli öğrencilerin kendileri ve anne-babalarıyla daha fazla işbirliği içinde olmalıdır. Bu sayede tanılama sürecinde ve tanılama sonrasında ortaya çıkabilecek örselenmeler önlenebilecek veya bunlarla daha etkili biçimde başa çıkılabilecektir.
- Özel yetenekli çocukların fark edilmesi, tanınması, eğitilmesi konusunda, basın-yayın organlarının az da olsa yararlanılan kaynaklar arasında yer aldığı görülmektedir. Çocuklarını daha iyi yetiştirme

konusunda anne-babaları bilgilendirmek, bilinçlendirmek ve ruh sağlığı açısından çocuklarını en sağlıklı bir şekilde yetişmelerini sağlayacak tutum ve davranışları anne-babalara kazandırmak için basın-yayın organları kanalıyla yapılan eğitici yayınların sayısını ve niteliğinin artırılması da bu araştırmanın sonuçlarına dayanarak geliştirilebilecek öneriler arasındadır.

- Bu çalışmanın veri toplama aşamasında sosyal medya taraması yaparken ve araştırma ölçeğinin bazı kısımlarında yer alan “diğer” başlıklı açık uçlu kısımlardaki anne-baba ifadelerine göre, tanılama sürecine katılan bazı anne-babalarda sürecin şeffaflığı ve sınavların güvenilirliği konusunda şüphelerin olduğu öğrenilmiştir. Bu sebeple yapılacak test uygulamalarında ve işlemlerde öncelikli olarak RAM, BİLSEM ve okul yönetimlerinin şüphe ve tereddütleri ortadan kaldıracak şekilde aydınlatıcı, bilgilendirici önlemleri almaları hususunda daha fazla duyarlılık göstermeleri gerekebilir.
- Bu araştırmanın önemli bulgularından biri de, özel yetenekli birey tanılama sürecine katılan çocukların anne-babalarının, okul PDR hizmetlerinden, ne tanılama sürecinin aşamalarında ne de genel olarak gündelik hayatlarında, yeterince yararlanmadıkları yönündeki bulgudur. PDR servislerinin öğrencilere ve anne-babalarına daha iyi tanıtılması yönündeki çalışmaların artırılması, anne-babalar ve öğrencilerin PDR servislerinden yararlanma düzeylerini artırmak bakımından önemli olacaktır.

KAYNAKÇA

- Ablard, K. E. ve Parker, W. D. (1997). Parents' Achievement Goals and Perfectionism in Their Academically Talented Children. *Journal of Youth & Adolescence*. December. 26 (6): 651-667.
- Akar, İ. (2010). *İlköğretim Kademesindeki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Rehberlik Gereksinimlerinin Ebeveynlerinin ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Dayalı Olarak Belirlenmesi*. Anadolu Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir.
- Akarsu, F. (2004). Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerinin Sorunları. *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları. S:448-458.
- Akkan, E. (2010). *Orta Öğretimdeki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Zeka ve Yaratıcılık Düzeylerinin Yaşam Doyumlarını Yordama Gücü*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Tokat.
- Akkanat, H. (1999). Üstün ve Özel Yetenekler. *Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi*. Sayı:103, S:173-174.
- Altun, F. (2010). *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik Özellikleri, Okul Motivasyonları, Öğrenme Stilleri ve Akademik Başarıları*. Karadeniz Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trabzon.
- Ataman, A. (2004). Aileler ve Öğretmenler Üstün Zekalı Çocuklara Nasıl Yardımcı Olabilir? *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları. S: 467-477.
- Ataman, A.B. (2008). *Üstün Yetenekli Çocuklarda Aile Ortamının Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: İstanbul BİLSEM Örneği*. Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Atik, Ş.Y. (2007). *İlköğretimdeki Üstün Yetenekli Öğrencilere Uygulanan Öğretim Yöntemlerinin Değerlendirilmesi*. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İlköğretim Anabilim Dalı. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir.
- Avcı, A. (2005). *Anne - babaların Üstün Yetenekli Çocuklarının Farkındalıklarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

- Ayhan, Ö. Ö. (2008). *Üstün Yetenekli Çocuklarda Çizgisel Gelişim (9-12 Yaş Grubu Çocuklar Üzerine Bir Araştırma)*. Gazi Üniversitesi. Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı. Resim İş Öğretmenliği Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Bajard, T. (2008). La Douance en Milieu Francophone Minoritaite au Canada. Web: <http://www.ctf-fce.ca/publications>. Erişim: 21.12.2012.
- Bencik, S. (2006). *Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçilik ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Bildiren, A., Uzun, M. (2007). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesine Yönelik Olarak Bir Tanılama Yönteminin Kullanılabilirliğinin İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. (2) 22: 31-39
- Bozgeyikli, H., Doğan, H., Işıklar, A. (2010). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Mesleki Olgunluk Düzeyleriyle Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 28:133-149.
- Bozkurt, Ö. S. (2007). *Okulöncesi Dönemde Öğretmenleri Tarafından Yaşıtlarına Göre Üstün ve Özel Yetenekli Olarak Aday Gösterilen Çocukların Gelişim Özelliklerinin İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Özel Eğitim Bölümü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Burley ve ark. (2011). L'éducation Des Eleves Doués et Le Développement Des Talent. Ministere De L'Education de la Nouvelle-Ecose. Erişim: 13.10.2012.
- Carlson, N. N. (2004). *School Counselors' Knowledge, Perceptions And Involvement Concerning Gifted And Talented Students*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Maryland University.
- Çiğerci, Z. C. (2006). *Üstün Yetenekli Olan ve Olmayan Ergenlerde Benlik Saygısı, Başkalarının Algılaması ve Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkiler*. Sakarya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya.
- Clark, G.A. ve Zimmerman, E. (1972). The National Research Center On The Gifted and Talented. Web:www.gifted.uconn.edu/nrcqtreports.pdf. Erişim: 01.06.2013.
- Clark, B. (1997). *Growing Up Gifted: Developing the Potential of Children at Home and at School. (5th. Ed.)* Upper Saddle River. New Jersey: Merrill, an Imprint of Prentice Hall.
- Cloot, I. V. ve Keirsbilck, C. V. (2008). Surdoués: Un Potentiel à Exploiter En Belgique. Itinera Institute. Erişim:03.10.2012.
- Colangelo, N. (1997). Counseling gifted students: Issues and practices. *In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education (2nd ed., pp. 353-365)*. Boston: Allyn & Bacon.

- Colangelo, N. (Tarihsiz). Counseling Gifted and Talented Students. Web: www.gifted.uconn.edu. Erişim: 16.12.2012.
- Colangelo, N. ve Dettmann, D. F. (1983). A Review of Research on Parents and Families of Gifted Children. Web: www.davidsongifted.org, Erişim: 23.01.2014
- Dağlıoğlu, H. E. (1995). İlkokul 2.-5.Sınıflara Devam Eden Çocuklar Arasından Üstün Yetenekli Olanların Belirlenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Dağlıoğlu, H. E. (2002). *Anaokuluna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklar Arasında Matematik Alanında Üstün Yetenekli Olanların Belirlenmesi*. Hacettepe Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Darga, H. (2010). *Brigance K&I Screen II ile İlköğretim Birinci Sınıfta Saptanan Üstün Yetenekli Çocuklara ve Sınıf Arkadaşlarına Uygulanan Zenginleştirme Programının Çoklu Zeka Alanlarındaki Performans Düzeylerini Arttırmaya Etkisi*. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çocuk Gelişimi Bölümü. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Davashgil, Ü. (2000). *Üstün Çocuklara Sahip Ailelerin Eğitimi*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Özel Eğitimde Aile Eğitimi Sempozyumu (S. 142-148). Ankara.
- Davashgil, Ü. (2004). *Üstün Çocuklara Sahip Ailelerin Eğitimi. Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları. S: 461-466.
- Delcourt, M. (2002). Lo Que los Padres Necesitan Saber Sobre... Reconocery Animar los Intereses, las Capacidades, los Talentos de los Adolescentes. Guia Practica B0214 (What Parents Need To Know about... Recognizing Interest, Strengths and Talents of Gifted Adolescents. Practitioners'guide B0214). *Disabilities and Gifted Education*. U.S.: Connecticut. S:10.
- Doğan, D. G. ve Aslan, M. (2009). Üstün Yetenekli Çocuğa Pediatrik Yaklaşım. İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi. 16 (3), 197-201.
- Dönmez, N. B. ve Kurt, Z. (2004). Bebeklik ve Okul Öncesi Dönemde Üstün Yetenekli Çocukların ve Ailelerin Yönlendirilmesi. *I.Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı*. İstanbul. S:399.
- EDWA (1997). Gifted and Talented Children Policy, Identification, Identification Policy. Web: www.EDWA.org. Erişim: 12.01.2012.
- Ekinci, A. (2002). *İlköğretim Okullarının Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimine Elverişlilik Düzeyiyle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Batman Örneği*. Dicle Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır.
- Enç, M., Çağlar D., Özsoy Y., (1981). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. Ankara.

- Freeman, J. (1985). *The Psychology of Gifted Children: Perspectives on Development and Education*. Great Britain: Jhon Wiley and Sons.
- Gür, Ç. (2006). *Sanat Eğitim Programının Üst Sosyo-Ekonomik Düzeyden Gelen 6 Yaş Üstün Yetenekli Çocukların Çizim Becerilerine Etkisi*. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Hollingsworth, L. S. (1942). *Children Above 180 IQ Stanford Binet: Origin and Development*: New York: World Book.
- İnan, H. Z., Bayındır, N. ve Demir, S. (2009). Awareness Level of Teachers About the Characteristics of Gifted Children. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*. 3(3): 2519-2527.
- Karabulut, R. (2010). *Türkiye’de Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Tarihi Süreci*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu.
- Karakuş, N. (2000). Üstün Yetenekli Olan ve Olmayan Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı. İstanbul.
- Karakuş, F. (2010). Üstün Yetenekli Çocukların Anne Babalarının Karşılaştıkları Güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6-1, 127-144.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yay.
- Kılıç, C. (2010). *Enderun Mektebi Örneğinde Günümüz Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminin Değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ortaöğretim Anabilim Dalı. Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Koçak, R. ve İçmenoğlu, E. (2012). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Zekâ ve Yaratıcılık Düzeylerinin Yaşam Doyumlarını Yordayıcı Rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 4 (37): 73-85.
- Kokot, S. J. (1999). *Help-Our Child is Gifted!: Guidelines for Parents of Gifted Children*. Republic of South Africa. Radford House Publication. Lyttelton.
- Köksal, A. (2007). *Üstün Zekalı Çocuklarda Duygusal Zekayı Geliştirmeye Dönük Program Geliştirme Çalışması*. İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul.
- Kurtulmuş, Z. (2010). *Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerine Verilen Bilgisayar Temelli Eğitimin Aile Bireylerinin Aile İlişkilerini Algılamalarına ve Çocukların Mükemmeliyetçilik Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çocuk Gelişimi Bölümü. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.

- Legrand, J. (2004). Le Développement Affectif des Enfants Dits “Intellectuellement Précoces”. Extrait du Mémoire. Erişim: 11.10.2012.
- Levent, F. (2011a). *Üstün Yetenekli Çocukların Hakları El Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Levent, F. (2011b). *Üstün Yeteneklilerin eğitime Yönelik Görüş ve Politikaların İncelenmesi*. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Bölümü. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul.
- Levy, J. J. ve Plucker, J. A. (2003). Assessing the Psychological Presentation Gifted and Talented Clients: A Multicultural Perspective. *Counseling Psychology Quarterly*. 16 (3), S. 229-247.
- Manaster, G. J. (1983). A Framework for the Understanding Gifted Adolescents’ Psychological Maladjustment. *Roeper Review*. 5:70-73.
- Marland, S. P. (1972). *Education of the gifted and talented: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education*. Washington: U.S. Government Printing Office.
- MEB (2007). Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi. Erişim: 21.09.2012.
- MEB (2010). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Erişim: 02.09.2012.
- MEB/TÜBİTAK (2009). *Üstün Yetenekliler/Zekâlılar Çalıştayı (BİLSEM MODELİ) Raporu*. Kocaeli. S: 47-54.
- MEB (2013). *Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2013-2017*. Erişim: 04.04.2014.
- MEB (2014). *Özel Yetenekli Çocuklar Aile Kılavuzu*. Erişim: 01.06.2014.
- Metin, N. (1999). *Üstün Yetenekli Çocuklar*. Ankara: Öz Aşama Matbaacılık, San. Ltd. Şti.
- Milgram, R.M. (1991). *Counseling Gifted and Talented Children: A Guide for Teachers, Counselors, and Parents*. New Jersey: Ablex Publishing.
- Neihart, M. (2006). Services that Meet Social and Emotional Needs of Gifted Children. In J. H. Purcell & R. D. Eckert (Eds.), *Designing Services and Programs for High Ability Learners: A Guidebook for Gifted Education*. California:Corwin Press.
- Novatna, L. ve Sejvalová, J. (2002). Education of the Gifted in the Czech Republic. *Development of Human Potential: Investment into Our Futur* (Editörler: Mönks, F. J. Ve Wagner, H.). ECHA.
- Oğurlu, Ü. ve Yaman, Y. (2010). Üstün Zekâlı/Yetenekli Çocuklar ve İletişim. Pamukkale Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi. 28-2, 213-223.

- Oğurlu, Ü. (2010). Üstün Zekâlı ve Yeteneklilerde Sosyal uyum ve Arkadaşlık İlişkileri: Literatür Taraması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(39): 90-99.
- Oğurlu, Ü. ve Yaman, Y. (2013). Ebeveynlerin Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocuklarıyla İlgili Rehberlik İhtiyaçları. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*. 3 (2), 81-94.
- Öpengin, E. (2011). *Üstün Zekâlı Öğrencilerin Bakış Açısıyla Üstün Zekâ Etiketinin Öğrencilerin Çeşitli Algıları Üzerindeki Etkileri*. Anadolu Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Özel Eğitim Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir.
- Örenoğlu-Toraman, S. (2009). *Bilim Sanat Merkezlerine Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim 12 Yaş Çocuklarının Saldırganlık, Atılganlık, Çekingenlik ve Mizah Özelliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Özbaş, E. (2010). *Üstün ve Normal Zekâ Düzeyine Sahip 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Ebeveyn Kabul Ret Düzeylerinin Algılarıyla Empati Düzeyleri Arasındaki İlişki*. İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Özel Eğitim Ana Bilim Dalı. Üstün Zekâlıların Eğitimi Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Özgüler, N. (2009). *7-12 Yaş Arası Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi ve Bir Model Önerisi: İstanbul İli Örneği*. Beykent Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Bölümü. İşletme Yönetimi Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Özkan, N. (2009). *Üstün Zekâlı-Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Okulun, Öğretmenin ve Ailenin Yeri*. Beykent Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İşletme Yönetimi Ana Bilim Dalı. Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Öztop, H. (1994). *Anne ve Babaların Ebeveyn Eğitime İlişkin Bilgi İhtiyacının Belirlenmesi*. Hacettepe Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Bilim Uzmanlığı Tezi. Ankara.
- Pala, M. (1999). *Çocuk Yuvalarında ve Aileleriyle Birlikte Yaşayan 7-11 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcılığın İncelenmesi*. Ankara Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Pradeille, F. M. (2012). *L'accompagnement de la Famille par le Médecin Généraliste, de la Découverte de la Précocité Intellectuelle Chez L'enfant en Difficulté Scolaire à la Mise en Place de Solutions*. Université de Picardie Jules Verne. Faculté de Médecine. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Pyryt, M. C. (2003). Social Giftedness Historical, Psychometric And Education Perspectives. *Development of Human Potential: Investment into Our Futur* (Editörler: Mönks, F. J. Ve Wagner, H.). ECHA.

- Raviv, A., Sharvit, K., Raviv, A., ve Rosenblat-Stein, S. (2009). Mothers' and Fathers' Reluctance to Seek Psychological Help for Their Children. *Journal of Child and Family Studies*, 18(2), 151-159.
- Renzulli, J., S. ve Delcount, M. A. B. (1986). The Legacy and Logic of Research on Identification of Gifted Person. *Gifted Child Quarterly*, 30, 20-23.
- Renzulli, J. S. (2005). The Three-ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Promoting Creative Productivity. R. J. Sternberg ve J. E. Davidson (Ed.), *Conceptions of Giftedness* S. 248-280. New York: Cambridge University Press.
- Revol, O. (2011). *L'enfant Précoce: Mode et Réalité*. Pédiatriques. 160-Mayıs Erişim: 23.10.2013.
- Riyanto, E. W. ve Mönks, F. J. (2003). Social Competence of Indonesian Gifted Adolescents. Germany: Proceedings of the 8th Conference of the European Council for High Ability (ECHA).
- Saranlı, A. G. ve Metin, N. (2012). Üstün Yetenekli Çocuklarda Gözlenen Sosyal-Duygusal Sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 45(1), 139-163.
- Sıdar, R. (2011). *Bilim Sanat Merkezinde Okuyan Öğrencilerin Yaratıcılıklarının Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Niğde Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde.
- Siaud-Facchin, J. (2002). Les Risques de Troubles Psychologiques Chez L'Enfant Surdoué. L'Enfant Surdoué: L'aider à Grandir, L'aider à Réussir, éd. Odile Jacob. Erişim.09.09.2012.
- Silverman, L. K. ve Kearney, K. (1989). Parents of the Extraordinarily Gifted. *Advanced Development Journal*. Volume 1, January, S:41. Erişim: 11.10.2012.
- Silverman, L.K. (1993). *Counseling the Gifted and Talented*. Denver: Love Publishing Company.
- Simpson, C. (Editör) (2000). Pour Nos Enfants Une Stratégie Visant le Development Sain de L'enfant. Comite Consultatif Pour le Développement Sain de L'enfant. Canada. Erişim: 08.09.2012.
- Stöger, H. ve Ziegler, A. (2002). Living in Harmony? Causes of Deviation Among Different Indicator of Giftedness. Germany: Proceedings of the 8th Conference of the European Council for High Ability (ECHA).
- Suarez, B. (2008). *A Therapeutic Module Designed to be Delivered to Parents Whose Children were Recently not Accepted into the Gifted Program*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Widener University. School of Human Service Professions.
- Suveren, S. (2006). *Anasınıfına Devam Eden Çocuklar Arasından Üstün Yetenekli Olanların Belirlenmesi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İlköğretim Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu.

- Sword, L. (2003). Gifted Children: Emotionally Immature or Emotionally Intense? Web:www.giftedservices.com.au. Erişim: 01.06.2013.
- Şahin, F. (2012). Üstün Yetenekli Öğrencileri Tanılamada Türkiye'deki Mevcut Durum. *Geleceğin Mimarları: Üstün Yetenekliler Sempozyumu*. Namık Kemal Üniversitesi. Sağlık Hizmetleri MYO. Erişim: 16.01.2013.
- Şenol, C. (2011). *Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Bilsem Örneği)*. Fırat Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ.
- Tantay, Ş. (2010). *Özel veya Üstün Yetenekli Çocuklara Eğitim Veren Okul ve Merkezlerin İncelenmesi*. Maltepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- TBMM (2012). Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan Komisyon Raporu. 3-427.
- Bourdeau, B. ve Thomas V. (2003). Counseling Gifted Clients and Their Families: Comparing Clients' and Counselors' Perspectives. *Journal of Secondary Gifted Education*. 14 (2), S.114-126
- Uyanık, S. (2007). *Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçilik, Yalnızlık ve Kendine Saygı Düzeyinin Sınav Kaygısı Üzerindeki Etkileri*. Uludağ üniversitesi. Eğitim Bilimleri Bölümü. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa.
- Uzun, A. (2006). *Üstün Veya Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumları İle Cinsiyet, Yaş, Sınıf Düzeyi, Ana-Babanın Öğrenim Durumu, Ailenin Ekonomik Durumu, Öğretmenin Cinsiyeti, Akademik Başarı, Bilim Ve Sanat Merkezine Giriş Alanı Arasındaki, İlişkiler Nelerdir?*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Uzun, M. (2004). *Üstün Yetenekli Çocuklar El Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Vaivre-Douret, L. (2011). Developmental and Cognitive Characteristics of "High-Level Potentialities" (Highly Gifted) Children. *International Journal of Pediatrics*. Volume 2011. 1-14. Belge Nu:420297.
- Wingers, L. A. (2011). *Parents' Help Seeking During The Gifted Identification Process: Formal and Informal Sources of Support*. Capella University. Harold Abel School of Social and Behavioral Sciences. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Wood, S. (2006). Gifted and Talented Adolescents' Experiences in School Counseling. The College of William & Mary. School Of Education. Department of Counselor Education. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Wood, S. (2010). Best Practices in Counseling the Gifted in Schools: What's Really Happening? *The Gifted Child Quarterly*. 54: S. 42-58

- Yağlı, Ő. (2011). *Yönetici ve Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Bilim ve Sanat Merkezlerinin Yapısı ve Yeniden Yapılanması: İstanbul Bilsem Örneği*. Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Yönetimi Denetimi Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Yıldız, H. (2010). *Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Bir Model Olan Bilim ve Sanat Merkezleri Üzerine Bir Araştırma*. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Programı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Yoo, J. E. Ve 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, S.52-61.

İNTERNET KAYNAKLARI

- www.ustunzekalicocuk.com, Erişim: 04.01.2013; 05.02.2013.
- www.uyep.anadolu.edu.tr, Erişim: 01.01.2013.
- www.uyem.inonu.edu.tr/x.asp, Erişim: 05.01.2013.
- www.ogm.meb.gov.tr, Erişim: 08.01.2013.
- www.tdk.gov.tr, Erişim:03.08.2013.
- www.beyazit.k12.tr, Erişim: 05.08.2013.
- <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/23697970.asp>; Erişim:05.08.2013.
- <http://www.aksiyon.com.tr>, Erişim:05.08.2013.
- www.ustunyetenek.hacettepe.edu.tr, Erişim: 11.05.2014

EKLER

EK-1**Değerli Anne-babalar,**

Üstün yetenekli çocuklarla ilgili bir yüksek lisans tezi yürütmekteyim. Bu çalışmaya veri sağlaması amacıyla aşağıda, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM)'ne başvuruda bulunmuş ailelerin ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik bir anket yer almaktadır. Söz konusu ankette durumuzu yansıtan ifadelerin karşısındaki alanları (X) işaretiyle işaretleyiniz.

Ankete vereceğiniz yanıtlar, çocuklarınız ve sizin için bundan sonra düzenlenecek rehberlik etkinliklerine ışık tutacaktır. Yanıtlarınız kesinlikle araştırma amacı dışında kullanılmayacak ve kimliğiniz gizli kalacaktır. Lütfen tüm soruları içtenlikle yanıtlayınız ve hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

Anket formu kendisine posta yoluyla gönderilenlere, yanıtladıktan sonra anketi geri gönderebilmeleri için anketle beraber bir adet zarf ve pul eklenmiştir. Lütfen doldurduğunuz anket formunu ilgili BİLSEM'e posta yoluyla ulaştırınız veya elden teslim ediniz. İsteyen veliler velisi oldukları öğrencilerle de öğrencilerinin bulunduğu okullarına aynı zarf içinde anket formunu ulaştırabilirler. Anket uygulamasına katılarak göstermiş olduğunuz duyarlılığı anketi zamanında ulaştırmak için de göstermenizi rica ederim. Detaylı bilgi için aşağıdaki iletişim bilgilerimi kullanabilirsiniz.

Katılımınız için teşekkür ederim.

Tel: 0505xxxxxxx

E-Mail: belur@mynet.com

Adres: Esentepe İMKB Lisesi, Merkez, Şanlıurfa

Uludağ Üniversitesi

Psk. Danışma ve Reh. Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Psikolojik Danışman

Arif BELUR

I. BÖLÜM: Bu bölümde anketi dolduran kişiye ve ailesine ilişkin genel sorular yer almaktadır.

1. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek
2. Yaşınız:
3. Sizin ve eşinizin öğrenim durumunu gösteren en uygun ifadelerin yanındaki kutucukları işaretleyiniz.

<i>Sizin</i> öğrenim durumunuz	<i>Eşinizin</i> öğrenim durumu
<input type="checkbox"/> okur-yazar değil	<input type="checkbox"/> okur-yazar değil
<input type="checkbox"/> okur-yazar ilkokul mezunu değil	<input type="checkbox"/> okur-yazar ilkokul mezunu değil
<input type="checkbox"/> ilkokul mezunu	<input type="checkbox"/> ilkokul mezunu
<input type="checkbox"/> ortaokul mezunu	<input type="checkbox"/> ortaokul mezunu
<input type="checkbox"/> lise mezunu	<input type="checkbox"/> lise mezunu
<input type="checkbox"/> üniversite mezunu	<input type="checkbox"/> üniversite mezunu
<input type="checkbox"/> lisansüstü mezunu	<input type="checkbox"/> lisansüstü mezunu

4. Ailenizin ortalama aylık geliri:
5. Kaç çocuğunuz var? 1 2 3 4 ve daha fazla
6. Ailenizde "Üstün yetenekli birey" tanısı almış kişi bulunmakta mıdır?
 Evet Hayır
7. Yanıtınız "Evet" ise kim/ler olduklarını (yakınlık derecelerini) belirtiniz.

II. BÖLÜM: Bu bölümde, 2011-2012 eğitim öğretim yılında BİLSEM tanılama (ön eleme amaçlı test uygulama) sürecine katılan çocuğunuzla ilgili sorular yer almaktadır.

1. Çocuğunuzun cinsiyeti: Kız Erkek

2. Çocuğunuzun en iyi tanımlayan ifadenin yanındaki kutucuğu işaretleyiniz. **Çocuğum:**

<input type="checkbox"/>	BİLSEM ön eleme amaçlı test uygulama sürecinde <i>ilk aşamayı(grup tarama) geçemedi.</i>
<input type="checkbox"/>	BİLSEM ön eleme amaçlı test uygulama sürecinde <i>yalnızca ilk aşamayı (grup tarama) geçti.</i>
<input type="checkbox"/>	BİLSEM ön eleme amaçlı test uygulama sürecinde her iki aşamayı da (grup tarama ve bireysel inceleme) geçerek BİLSEM'e kayıt hakkı kazandı, ancak BİLSEM'e devam etmiyor.
<input type="checkbox"/>	BİLSEM ön eleme amaçlı test uygulama sürecinde her iki aşamayı da (grup tarama ve bireysel inceleme) geçerek BİLSEM'e kayıt hakkı kazandı ve halen BİLSEM devamlı öğrencisidir.

3. Çocuğunuzun tanımlayan ifadenin/ ifadelerin yanındaki kutucukları işaretleyiniz.

Çocuğum:

<input type="checkbox"/>	Okulunda sınıf atlamış bir öğrencidir.
<input type="checkbox"/>	Okulunda "kaynaştırma öğrencisi"dir.
<input type="checkbox"/>	Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) tarafından yapılan testlerinde "Üstün yetenekli birey" tanısı almıştır.
<input type="checkbox"/>	Özel bir kurum ve/veya uzman'ın yaptığı zekâ testlerinde "Üstün yetenekli birey" tanısı almıştır.
<input type="checkbox"/>	Çocuğum bu tanımlardan hiçbirisine uymamaktadır.
<input type="checkbox"/>	Diğer: (Belirtiniz)

III. BÖLÜM: Bu bölümde BİLSEM tanılama (ön eleme amaçlı test uygulama) ve sonuçları öğrenme aşamalarındaki yaşantılarınıza yönelik sorular yer almaktadır.

1. BİLSEM tanılama (ön eleme amaçlı test uygulama) süreci BAŞVURU AŞAMASINDA aşağıdaki kaynaklardan hangisi ya da hangileri size bilgi vermiştir?

	KAYNAK	EVET	HAYIR
1	Çocuğumuzun öğretmeni/ öğretmenleri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Okul yönetimi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Okul psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) servisi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Çocuk doktoru veya Aile hekimi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Psikolog (Özel veya Kamu)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	RAM (Rehberlik ve Araştırma Merkezi)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	BİLSEM	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Radyo ve TV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	İnternet web sayfaları	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	İnternet sosyal paylaşım siteleri, forum grupları vb.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Başka üstün yetenekli çocukların anne-babaları	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Arkadaş/lar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	İlgili kitap/makale vb yayınlar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Aile üyeleri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Diğer (Belirtiniz)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Yukarıdaki bilgi kaynaklarından edindiğiniz bilgiler, **BAŞVURU AŞAMASINDA** sizin için ne derece yeterli oldu?

<input type="checkbox"/>	Tam anlamıyla bilgi edindik.
<input type="checkbox"/>	Oldukça bilgi edindik.
<input type="checkbox"/>	Kısmen bilgi edindik.
<input type="checkbox"/>	Çok az bilgi edindik.
<input type="checkbox"/>	Hiçbir bilgimiz olmadan sürece katıldık.

3. Bu kaynaklardan en çok hangisinin BAŞVURU AŞAMASINDA size destek olduğunu düşünüyorsunuz?

4. Bu kaynaklardan en çok hangisinin TEST UYGULAMA AŞAMASINDA size destek olduğunu düşünüyorsunuz?

5. Bu kaynaklardan en çok hangisinin TEST UYGULAMA SÜREÇLERİ TAMAMLANDIKTAN SONRA size destek olduğunu düşünüyorsunuz?

6. Bu kaynaklardan en çok hangisinin GENEL OLARAK YAŞAMINIZDA ÇOCUĞUNUZLA İLGİLİ HERHANGİ BİR SORUN YAŞADIĞINIZDA size destek olduğunu düşünüyorsunuz?

7. Test uygulama süreci tamamlandıktan sonra, SONUÇLARI ÖĞRENME aşamasındaki yaşantılarınızı tanımlayan ifade veya ifadeleri işaretleyiniz.

<input type="checkbox"/>	BİLSEM web sayfasına bakarak sonuçları kendim öğrendim.
<input type="checkbox"/>	Sonucu bildiren bir mektup aldım.
<input type="checkbox"/>	Sonucu bildiren bir telefon aldım.
<input type="checkbox"/>	Okul PDR Servisi ile görüşmek üzere davet edildim.
<input type="checkbox"/>	BİLSEM PDR Servisi ile görüşmek üzere davet edildim.
<input type="checkbox"/>	Çocuğum Okul PDR servisi ile (bireysel veya diğer arkadaşlarıyla birlikte bir grup olarak) görüşmek üzere davet edildi.
<input type="checkbox"/>	Çocuğum Bilssem PDR servisi ile (bireysel veya diğer arkadaşlarıyla birlikte grup olarak) görüşmek üzere davet edildi.
<input type="checkbox"/>	Diğer: (Belirtiniz)

8. Sonucu öğrendikten sonra aileniz içinde çocuğunuza yönelik davranışlarda bir değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet Hayır

9.Yanıtınız“evet”ise açıklayınız:.....

9. Sonucu öğrendikten sonra okulunda çocuğunuza yönelik davranışlarda bir değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet Hayır

10.Yanıtınız “evet” ise açıklayınız:.....

IV. BÖLÜM: Bu bölümde, anne-baba olarak çocuğunuzla ilgili bugüne kadar yaşamış olabileceğiniz rehberlik ihtiyaçlarınız ve bunların karşılanması ile ilgili sorular yer almaktadır.

1. Aşağıda çocuğunuzla ilgili olarak bu güne kadar, bir uzmanın (psikolojik danışman/rehber öğretmen, psikolog vb) desteğine ihtiyaç duymuş olabileceğiniz çeşitli konular sıralanmıştır. Lütfen her bir konuyu dikkatlice okuduktan sonra, bu konudaki yardıma ihtiyaç duyma derecenizi: (1) Bu sorunu hiç yaşamadık ve yardıma ihtiyaç duymadık, (2) Bu sorunu çok az yaşadık, (3) Bu sorunu orta düzeyde yaşadık, (4) Bu sorunu oldukça fazla yaşadık ve (5) Bu sorunu çok fazla yaşadık ve yardıma ihtiyaç duyduk seçeneklerinden size en uygun gelenin karşısına "X" işareti koyarak belirtiniz.

		HİÇ YAŞAMADIK	ÇOK AZ YAŞADIK	ORTA DÜZEYDE YAŞADIK	FAZLA YAŞADIK	ÇOK FAZLA YAŞADIK
1	Çocuğumuzun okul başarısızlığı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Çocuğumuzun okulu bırakma isteği	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Çocuğumuzun okul çalışmaları için motive edilmeye (güdülenmeye) ihtiyaç duyması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Çocuğumuzun potansiyeli nedeniyle doğru okul seçmede zorlanmamız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Çocuğumuzun çok fazla ilgi alanına sahip olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Çocuğumuzun birçok konuda potansiyeli olması nedeniyle zamanını yönetmede (serbest zaman değerlendirmede) zorlanması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Çocuğumuzun fazla soru sormasıyla <u>başta çıkamamamız</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Öğretmenin çocuğumuzla ilgili aşırı beklentiye girmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Öğretim programlarının çocuğumuzun ilgi alanlarına yönelik olmaması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Çocuğumuza eğitsel çalışma alışkanlıkları kazandırmada güçlük yaşamamız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Çocuğumuzun yeni ortamlara uyum sağlamakta zorlanması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Başkalarının çocuğumuzu algılamaları ile ilgili sorunlar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Kardeşleriyle ilgili sorunlar yaşaması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Çocuğumuzun başkalarıyla iletişim kurmada güçlük yaşaması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Çocuğumuzun farklılığını başkalarına ifade etmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Çocuğumuzun akranları arasında dışlanması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17	Çocuğumuzun arkadaşları ile uyumsuzluk yaşaması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Çocuğumuzun çokbilmiş durumuna düşmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Çocuğumuzun yaptığı her şeyde mükemmel olma isteği	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Çocuğumuzun kendisini hep başarılı olmak zorunda hissetmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Çocuğumuzun kendisinin ve başkalarının beklentileri ile baş etmekte zorlanması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Çocuğumuzun depresyon yaşaması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Çocuğumuzun kaygı ve stres yaşaması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Çocuğumuzun bağımlılıkları	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Çocuğumuzun takıntıları	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Çocuğumuzun kendini beğenmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Çocuğumuzun kendini rahat ifade edememesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Çocuğumuzun çekingenliği	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Çocuğumuzun eğitiminde anne-baba olarak yetersiz kalmamız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Çocuğumuza karşı sabırlı olamamamız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Çocuğumuz için araştırma yapmak zorunda kalmamız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Çocuğumuzla iletişim kurmada güçlük yaşamamız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	Çocuğumuz için en uygun eğitim materyallerini bulmakta zorlanmamız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Çocuğumuz için yeterince zaman ayıramamamız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	Çocuğumuza nasıl davranmamız gerektiği konusunda aile içinde sorunlar yaşamamız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36	Çocuğumuz nedeniyle sosyal yaşamımızın kısıtlanması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	Çocuğumuzun sosyal etkinliklere katılımını sağlayamamamız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	Böyle bir çocuğa sahip olmanın yorucu ve yıpratıcı olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	Çocuğumuza rehberlik etmede yetersiz kalmamız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40	Diğer (Çocuğunuzla ilgili yardıma ihtiyaç duyduğunuz başka konular varsa belirtiniz):					

2. Bu güne kadar yukarıda sıralanan sorunlardan biri veya birkaçı için yardım istemek üzere okul psikolojik danışmanına (rehber öğretmen) ne ölçüde başvurduunuz? En uygun seçeneği işaretleyiniz.

<input type="checkbox"/>	Çocuğumuz yukarıdaki sorunların hiçbirini yaşamadığı için okul psikolojik danışmanına hiç başvurmadık.
<input type="checkbox"/>	Çocuğumuzun yaşadığı sorunlar oldu, ancak bu sorunlardan hiçbiri için okul psikolojik danışmanından yardım istemedik.
<input type="checkbox"/>	Sorunlarımızdan bazıları için okul psikolojik danışmanından yardım istedik.
<input type="checkbox"/>	Tüm sorunlarımız için okul psikolojik danışmanından yardım istedik.

3. Eğer yardım istedi iseniz okul psikolojik danışmanından aldığınız yardım ne ölçüde yeterli oldu?

<input type="checkbox"/>	Tam anlamıyla yeterli oldu
<input type="checkbox"/>	Oldukça yeterli oldu
<input type="checkbox"/>	Kısmen yeterli oldu
<input type="checkbox"/>	Çok az yeterli oldu
<input type="checkbox"/>	Hiç yeterli olmadı

4. Okul psikolojik danışmanının (rehber öğretmen) dışında yukarıda sıralanan sorunlardan biri veya birkaçı için yardım istemek üzere aşağıdaki uzmanlardan herhangi birine veya birkaç tanesine başvurduunuz mu?

Evet Hayır

5. Yanıtınız “Evet” ise başvurduğunuz uzmanı, yanında verilen kutucuğa “X” işareti koyarak belirttikten sonra, bu uzmandan aldığınız hizmetlerin ne ölçüde yeterli olduğunu tablodaki ilgili alana işaretleyiniz.

		EVET BU UZMANA BAŞVURDUK	HİÇ YETERLİ OLMADI	ÇOK AZ YETERLİ OLDU	KISMEN YETERLİ OLDU	OLDUKÇA YETERLİ OLDU	TAM ANLAMIMLA YETERLİ OLDU
1	Psikiyatrist/Psikiyatr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Psikolog	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	BİLSEM psikolojik danışmanı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Diğer (belirtiniz):	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Belirtmek istediğiniz başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen aşağıya yazınız.

--

EK- 2



T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı: B.30.2.ULU.0.43.72.00-040.99/708
Konu: Anket Uygulaması

02/04/2013

Sayın Arif BELÜR
Şanlıurfa Esentepe İMKB Lisesi
Esentepe Mh.
Merkez/ŞANLIURFA

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalının 18.02.2013 tarih ve 366 sayılı yazısında belirtilen "BİLSEM'e Kayıt Hakkı Kazanan ve Kazanamayan Öğrencilerin Ailelerinin Rehberlik Gereksinimlerinin İncelenmesi" konulu Tez çalışmanıza veri toplamak amacıyla Şanlıurfa ve Bursa Bilim Sanat Merkezlerine başvuruda bulunmuş ailelerin elektronik posta ve posta adresleri için izin talebinize ilişkin Bursa Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan yazı örneği ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. İsmail BOZKAYA
Müdür

EK :
Yazı örneği (2 adet)

Bu Belge, 5070 sayılı Kanun hükümlerine uygun olarak elektronik imza ile imzalanmıştır.

U.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Görükle Kampusu 16059 Nilüfer / BURSA
Telefon : 0224 2940978 Faks: 0224 2940975
e-posta : egtbil@uludag.edu.tr Elektronik Ağ : <http://egtbil.uludag.edu.tr>
Bu belge UDOS kullanılarak hazırlanmıştır. Ayrıntılı Bilgi Filiz D. Memur



T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı: B.30.2.ULU.0.72.02.01-774/10377
Konu: Arif BELÜR'ün anket çalışması

28/03/2013

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sekreterliğine)

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Arif BELÜR'ün "BİLSEM'e Kayıt Hakkı Kazanan ve Kazanamayan Öğrencilerin Ailelerinin Rehberlik Gereksimlerinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasına veri toplamak amacıyla ekte bir örneği yer alan anket çalışmasını 2011-2012 Öğretim Yılında Şanlıurfa ve Bursa Bilim Sanat Merkezlerine başvurmuş ailelere uygulamak istemekte ve bunun için ailelerin elektronik posta adreslerine gereksinim duyulduğu ilgi yazınız bildirilmiştir.

Bursa Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan 19.03.2013 gün ve 236248 sayılı yazıda, birden fazla ilde gerçekleştirilecek araştırmalar için Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Müdürlüğünden izin alınması gerektiği bildirilmekte olup yazının bir örneği ilişikte gönderilmektedir.

Söz konusu anketin Şanlıurfa ve Bursa Bilim Sanat Merkezlerine başvurmuş ailelere uygulanıp uygulanamayacağına ilişkin Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğünden görüş istenmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

imza

Gülay UYAR
Daire Başkan V.

EK :
Yazı örneği

Bu Belge, 5070 sayılı Kanun hükümlerine uygun olarak elektronik imza ile imzalanmıştır.

U.Ü.Rektörlüğü Görükle Kampusu 16059 Nilüfer/BURSA
Tel: (0 224) 2940600 Fax: (0 224) 2940629
e-posta:oidb@uludag.edu.tr Elektronik Ağ: www.uludag.edu.tr

Ayrıntılı Bilgi
Neriman Y.Şef

Bu belge UDOS kullanılarak hazırlanmıştır.



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125/605.01/236248

19/03/2013

Konu: Arif BELÜR'ün Anket Çalışması

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi a) M.E.B. Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 07/03/2012 tarihli ve 2012/13 sayılı Genelgesi
b)07 Mart 2013 tarihli ve B.30.2.ULU.0.72.02.01-774/7577 sayılı yazınız

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Arif BELÜR'ün "BİLSEM'e Kayıt Hakkı Kazanan ve Kazanamayan Öğrencilerin Ailelerinin Rehberlik Gereksinimlerinin İncelenmesi" başlıklı uygulamayı 2011-2012 Öğretim Yılında Şanlıurfa ve Bursa Bilim Sanat Merkezlerine başvurmuş ailelere uygulamak istemektedir.

İlgi (b) deki yazınız ekindeki belgeler incelenmiş, İlgi (a) daki sözkonusu genelgenin 5. maddesine göre "Birden fazla ilde gerçekleştirilecek araştırmalar için uygulama yapılacak kurumun genel müdürlüğüne müracaat edilmesi gerekmektedir." denmekte ve bu maddeye istinaden izin başvurusunun doğrudan M.E.B. Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü'ne yapılması gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Ensar MANAV
Müdür a.
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmzalı
Aşlı ile Aynıdır.

..2.0.13/P.2013

Recep ÇELİK
Müdür

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 73e1-bd54-3791-9672-1342 kodu ile yapılabilir.

Yeni Hükümet Konağı: A Blok 16050 Osmangazi/BURSA
Elektronik Ağ: www.bursameb.gov.tr
e-posta: arge16@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Haliş KORKMAZ Şube Müdürü
Tel: (0 224) 256 70 00
Faks: (0 224) 256 66 80



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88542114/160.02/366712
Konu: Arif BELÜR'ün Anket Çalışması

28/03/2013

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

BURSA

İlgi : 07.03.2013 tarih ve 774/7577 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereğince: İlimiz Şanlıurfa Bilim ve Sanat Merkezinde, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencisi Arif BELÜR'ün anket çalışmasına katkı sağlayacak velilerin e-posta adreslerini gösteren, Şanlıurfa Bilim ve Sanat Merkezimizin 25.03.2013 tarih ve 59 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Metin İLÇİ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler:
Ek:1- Yazı (1 Adet)

Güvenil Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
...../2013.....
28-03-2013

28 MAR 2013

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrak teyidi: <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 41bf-5f68-3143-b49b-6318 kodu ile yapılabilir.

Hamidiye Mah. Necmettin Cevheri Cad. No:20
Diyarbakır Yolu Üzeri 63300 ŞANLIURFA
Tel. : (414) 314 20 04- 313 15 59- 314 20 06 Fax : (414) 312 30 83

ÖZ GEÇMİŞ

Doğum Yeri ve Yılı :	Samsun – 1981		
Öğr. Gördüğü Kurumlar:	Başlama	Bitirme	Kurum Adı -Yılı
Lise	1995	1999	Akpınar Anadolu Öğretmen Lisesi
Lisans (Terk)	1999	2001	Sosyal Hiz. Y.O. (Hacettepe Ün.)
Lisans	2001	2005	Psk. Dan. Ve Reh. (Hacettepe Ün.)
Yüksek Lisans	2010	2014	Psk. Dan. Ve Reh. (Uludağ Ün.)

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi : İngilizce - Orta (2012 KPDS:67.5);

Fransızca - Orta (2013 YDS:65)

Çalıştığı Kurumlar : Kurum Adı, Başlama - Ayrılma Tarihleri

1. Hakkari-Şemdinli Sabri Özel Lisesi 19/02/2007 - 31/03/2008
2. Balıkesir-Askerlik (Samsun, Edremit ve Burhaniye) 03/04/2008 - 31/03/2009
3. Hakkari-Şemdinli Sabri Özel Lisesi 07/04/2009 – 28/06/2010
4. Bursa-Gürsu Yıldız Tekstil Lisesi 28/06/2010 – 03/09/2012
5. Şanlıurfa-Esentepe İMKB Lisesi 03/09/2012 – 11/09/2013
6. Bursa-Osmangazi Rehberlik ve Araştırma Merkezi 11/09/2013 – devam.

Yurt Dışı Görevleri : Yok.

Kullandığı Burslar : MEB ve KYK

Aldığı Ödüller :

Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Topluluklar :

Editör veya Yayın Kurulu Üyeliği :

Yurt İçi ve Yurt Dışında Katıldığı Projeler :

Sosyal Bilimler Alanında Eğitim Gören Üniversite Gençliğinde HIV/AIDS'in Önlenmesi Akran Eğitimi, 09.03.2002- 30.03.2002, Ankara AIDS Savaşım Derneği ve Hacettepe Ün. AIDS Tedavi ve Araş. Merkezi.

Katıldığı Yurt İçi ve Yurt Dışı Bilimsel Toplantılar :

- 1.Gestalt Psikolojisi, 23 Mayıs 2013, DAÜ Sürekli Eğitim Merkezi.
- 2.Veli Soru ve Sorunlarını Çözme Teknikleri, 22 Mayıs 2013, Okan Üniversitesi.
- 3.I.Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Öğrencileri Kongresi, 6-8 Temmuz 2004, Boğaziçi Üniversitesi.
- 4.Eğitimde Koçluk Ve Mentorluk Becerileri, 20.12.2010, Bahçeşehir Üniversitesi.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Arif BELUR
Tez Adı	BİLSEM'e Kayıt Hakkı Kazanan ve Kazanamayan Öğrencilerin Anne/Babalarının Rehberlik Gereksinimlerinin İncelenmesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri
Bilim Dalı	Psikolojik Danışma ve Rehberlik
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışman(lar)ı	Yrd. Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input checked="" type="checkbox"/> Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin %10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama İzni	<input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum <input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum

Hazırlamış olduğum tezin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih 19.08.2014

İmza 