

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**ÜSTÜN ZEKALİ OLAN VE OLMAYAN ÖĞRENCİLERİN BAŞARI ODAKLI
MOTİVASYONLARININ BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Furkan ABDULLAH KAYA

Danışman: Yard. Doç. Dr. DENİZ ÖZCAN

Lefkoşa

Aralık, 2015

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Özel Eğitim Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.



Başkan: Prof. Dr. Hakan SARI, Konya Üniversitesi

Üye: Yrd. Doç. Dr. Deniz ÖZCAN, Yakın Doğu Üniversitesi



Üye: Yrd. Doç. Dr. Mukaddes Sakallı DEMİROK, Yakın Doğu Üniversitesi



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

26 / 12 / 2015



Prof. Dr. Orhan Çiftçi
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, yüksek lisans çalışma programının gereği olarak hazırlanan bu araştırma, üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarının belirlenmesini içermektedir.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problem durumu tartışıldıktan sonra, sırayla; amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar, tanım ve kısaltmalar sunulmuştur. Araştırmanın ikinci bölümünde ilgili araştırmalar kısaca tanıtılmıştır. Üçüncü bölüm, araştırmanın gerçekleştirilmesinde benimsenen araştırma yöntemini içermekte olup, dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Bulgular bağlamında ulaşılan sonuçlar ve geliştirilen öneriler beşinci bölümde sunulmuştur.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde zamanını ve desteğini benden esirgemeyen danışmanım Yrd. Doç. Dr. Deniz Özcan' a teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Araştırma boyunca desteğini esirgemeyen ve fikirlerinden destek aldığım Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Başkanı Yrd. Doç. Dr. Mukaddes Sakallı Demirok' a sonsuz teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Bunun yanında, araştırma süresince hep yanımda olup beni destekleyen tüm arkadaşlarıma ve araştırmanın gerçekleşmesini sağlayan tüm yönetici ve öğretmenlere de sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tüm öğrenim yaşamım boyunca bana sabırla her koşulda destek çıkan ve bu çalışma sürecinde ruh halimin ne olduğuna bakmaksızın beni koşulsuz destekleyen, her zaman çalışmaya ve araştırmaya teşvik eden, zor günlerimde bile zaman ayıramadığımda beni hoş gören, başarımda çok önemli rolleri olan en büyük destekçilerim annem Merih Kaya' ya babam Kemal Kaya' ya ve kız kardeşim Kübra Kaya' ya yürekten sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Saygılarımla

FURKAN ABDULLAH KAYA

ÖZET

ÜSTÜN ZEKALİ OLAN VE OLMAYAN ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARI ODAKLI MOTİVASYONLARININ BELİRLENMESİ

KAYA, Furkan Abdullah

Yakın Doğu Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi
Özel Eğitim Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı: Yard. Doç. Dr. Deniz ÖZCAN

Bu araştırmanın amacı, üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerinin Başarı Odaklı Motivasyonlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın amaçları doğrultusunda kişisel bilgi formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve Başarı Odaklı Motivasyon Ölçeği (BOMÖ); 2015-2016 eğitim öğretim yılında, Kahramanmaraş İlinde Abdürrahim Karakoç Orta Okulu ve Bilim Sanat Merkezi (BİLSEM) ne devam eden 100 üstün zekalı ve 100 normal zihin düzeyinde olmak üzere toplam 200, 7. ve 8. sınıf öğrencisine uygulanmıştır.

Araştırmada öğrenciler tarafından işaretlenen kişisel bilgi formları ve (BOMÖ) verilerinin çözümlenmesinde betimsel istatistiklerden yararlanılarak yüzde ve frekans aritmetik ortalama, standart sapma, en düşük ve en yüksek değerler hesaplanmıştır. Daha sonra öğrencilerin (BOMÖ) verdikleri yanıtlar ile bağımsız

değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla test sonucunda verilen normal dağılımın göstermediği durumlarda T-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis-H testi analizi yapılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin demografik özelliklerine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının farklılık gösterdiği, üstün zekalı öğrencilerin normal öğrencilere göre daha düşük motivasyon puanlarına sahip oldukları sonucu çıkmıştır. Yine öğrencilerin demografik bilgilerine bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek, 7. Sınıf öğrencilerin 8. Sınıf öğrencilerden daha yüksek, annesi çalışmayan öğrencilerin annesi çalışan öğrencilerden daha yüksek ve anne eğitim durumu ilkokul mezunu olan öğrencilerin daha yüksek Başarı Odaklı Motivasyon puanına sahip olduğu çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Üstün Zeka, Motivasyon, Üstün Zekalı ve Normal Öğrenci

ABSTRACT

SUCCESS-ORIENTED MOTIVATIONS HAS BEEN REVIEWED AND COMPARED IN GIFTED AND NON- GIFTED STUDENTS

KAYA, Furkan Abdullah

Near East University
Atatürk Education Faculty
Department of Special Education

Master Thesis

Thesis Advisor: Asist. Prof. Dr. Deniz ÖZCAN

This study is aimed to determine the success-oriented motivations has been reviewed and compared in gifted and non- gifted students in terms of different variables.

For the purposes of this research, in 2015- 2016 academic year, 100 gifted and 100 non- gifted and totally 200 students who are seventh and eighth graders in Abdürrahim Karakoç middle scholl and Science and Art Center in Kahramanmaras city were applied the semi-structured interview, success-oriented motivation scale and personal information form.

Research students are marked by personal information forms, and (BOMÖ) making use of descriptive statistics in analyzing of data and frequency arithmetic mean, standard deviation, percent, the

lowest and highest values were calculated. Also T.test was conducted to reveal the relation with the variables and in non-parametric situations (ANOVA) and Kruskal Wallis H test were conducted.

As a result of the research, and non-gifted students that their success-oriented motivation of the points vary according to demographic characteristics, it was concluded that gifted students with normal students score lower than motivation. Still referring students to the demographics of female students higher than male students in the 7th grade students of 8th grade higher than that of the student, his mother work working students, higher than students working here mother and maternal education level to have elementary school students with higher achievement focused Motivation points It has increased.

Key Words: Gifted students, Motivation, Gifted Students and Non-gifted Students

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	I
ÖNSÖZ.....	II
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	VI
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1 Problem.....	1
1.2.Amaç.....	9
Alt amaçlar.....	9
1.3. Önem.....	10
1.4. Sınırlılıklar.....	11
1.5. Tanımlar.....	11
Kısaltmalar.....	13
BÖLÜM II.....	14
KAVRAMSAL, KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	14
2.1. Zekânın Tanımları.....	14
2.2. Üstün Zeka Kavramı ve Üstün Zekalı Çocuklar.....	16
2.2.1. Sternberg'in Üstün Yeteneklilik Modeli	19
2.2.2. Gagne'nin Üstün Yeteneklilik Modeli	20
2.2.3. Renzulli'nin Üstün Yeteneklilik Modeli	20
2.2.4. Gardner'ın Çoklu Zekâ Teorisi	21
2.2.5. Ziegler ve Perleth'in Munich Modeli	22

2.3. Türkiye’de Üstün Zekâlı Çocukların Eğitimi	23
2.3.1 Osmanlı Devleti Döneminde.....	24
2.3.2 Türkiye Cumhuriyeti Döneminde.....	26
2.4. Motivasyon.....	30
2.4.1 Motivasyonla ilişkili Bazı Kavramlar.....	33
2.4.2 Motivasyon Kuramları.....	34
2.4.3 Motivasyon ve Algı.....	36
2.4.4Üstün Zekalı Öğrencilerde Motivasyon	36
2.5. İlgili Araştırmalar.....	40
2.5.1 Motivasyon ile İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	40
2.5.2 Üstün Zeka ile İlgili Yapılmış Olan Bazı Araştırmalar.....	45
BÖLÜM III	47
YÖNTEM	47
3.1. Araştırmanın Modeli.....	47
3.2. Evren ve Örneklem.....	47
3.3. Verilerin Toplama Araçları.....	48
3.4. Verilerin Toplanması.....	49
3.5. Verilerin Analizi.....	50
BÖLÜM IV	51
BULGULAR VE YORUMLAR	51
4.1. Öğrencilerin Demografik Özellikleri.....	51

Öğrenci.....	51
Cinsiyet.....	51
Sınıf	52
Aile Gelir Durumu.....	53
Anne Eğitim Durumu.....	53
Anne Çalışma Durumu.....	54
4.2. Üstün Zekalı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon Puanları.....	54
4.3. Öğrencilerin Üstün veya Normal Olma Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması.....	63
4.4. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması.....	64
4.5. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması.....	65
4.6. Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması.....	66
4.7. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması.....	67
4.8. Öğrencilerin Anne Çalışma Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması.....	68
4.9. Üstün Zekalı ve Normal Öğrencilerin Öğretmenlerinin Bu Öğrencilerinin Motivasyonlarını Artırmaya Yönelik Görüşleri.....	69
BÖLÜM V	73
SONUÇ VE ÖNERİLER	73
5.1. SONUÇLAR	73

5.1.1 Üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanlarına ilişkin sonuçlar.....	73
5.1.2Üstün Zekalı öğrencilerin öğretmenlerinin bu öğrencilerinin motivasyonlarını artırmalarına yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar	74
5.1.3 Üstün Zekalı olmayan öğrencilerin öğretmenlerinin bu öğrencilerinin motivasyonlarını artırmalarına yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar.....	75
5.2 ÖNERİLER	76
KAYNAKÇA	78
EK- 1	89
EK- 2	93
EK- 3	94

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Evren ve Örneklemi Oluşturan Üstün Zekalı Olan ve Olmayan 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Dağılımı.....	48
Tablo 2. Evren ve Örneklemi Oluşturan Üstün Zekalı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Öğretmenlerinin Dağılımı.....	48
Tablo 3. Öğrencilerin Üstün Öğrenci ve Normal Öğrenci Olarak Dağılımları.....	51
Tablo 4. Üstün ve Normal Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	52
Tablo 5. Üstün ve Normal Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları.....	52
Tablo 6. Üstün ve Normal Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Dağılımları.....	53
Tablo 7. Üstün ve Normal Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları.....	53
Tablo 8. Üstün ve Normal Öğrencilerin Anne çalışma Durumlarına Göre Dağılımlar.....	54
Tablo 9. Üstün Zekalı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon Madde Puanları Sonuçları.....	55
Tablo 10. Öğrencilerin Üstün veya Normal Olma Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılma Sonuçları.....	64
Tablo 11. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılma Sonuçları.....	65
Tablo 12. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılma Sonuçları.....	65

Tablo 13. Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılma Sonuçları.....	66
Tablo 14. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Motivasyon Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları.....	67
Tablo 15. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılma Anova Sonuçları.....	68
Tablo 16. Öğrencilerin Anne Çalışma Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılma Sonuçları.....	69
Tablo 17. Üstün Zekalı Öğrencilerin Öğretmenlerinin Bu Öğrencilerin Motivasyonunu Artırmalarına Yönelik Görüşleri.....	70
Tablo 18. Üstün Zekalı Olmayan Öğrencilerin Öğretmenlerinin Bu Öğrencilerin Motivasyonunu Artırmalarına Yönelik Görüşleri.....	72

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, amacına, önemine, sınırlılıklarına ve bu çalışma kapsamında var olan bazı kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem

Günümüzde toplumların bilgi toplumu haline gelmesinde teknolojiye ki gelişmeler ve hızlı değişimler etkili olmaktadır. Küresel piyasanın sürekli değişmesi, maliyet kontrolü ve esneklik gibi olgular, geleneksel anlayışı değiştirerek yeni bir yaklaşım çıkarmıştır. Meydana gelen bu yaklaşımda, birçok sektörü etkilediği gibi eğitim sektöründe de yenilikleri ortaya çıkarmıştır. Eğitim sektöründe, kişinin çocukluktan beri bir süreçten geçtiği kabul edildiğinde yaşamımızın çoğu döneminde eğitim ile iç içe olduğumuz görülmektedir. Bu süreçte kişinin eğitime yönelik yaklaşımı onun ileriki başarısında da en önemli bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Kişinin eğitim açısından motivasyonun yüksek veya düşük olması kişinin algılama gücünde de önemli derecede fark yaratmaktadır. Motivasyon; kişilerin bilgilerinin, teknik ve kavramsal becerilerine etki ederek o becerilerin kullanımında yarattığı etkilerdir. İçsel motivasyona sahip kişilerin düşüncelerini ve enerjilerini eğitim açısından kullanmaları problemlere çözüm bulmak ve yaratıcı fikirler oluşturmak açısından faydalı olmaktadır. Kişi kendisine verilen bilgileri olduğu gibi kabul etmek yerine bilgiyi sorgulayarak, yorumlayarak ve araştırarak anlamlı bilgiler çıkarılma sürecinde etkin olarak yer almalıdır. Öğrenilen bilgilerin hayata aktarılabilmesi, bilginin kalıcı ve faydalı olması açısından önemlidir. Zamanımızda, öğrencilerin derslere katılımını aktif olarak sağlamayan öğretim yöntem ve teknikleri yerine, öğrencilerin mümkün olduğunca çokça katılımını sağlayan öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya çalışmak gereklidir.

Motivasyon, bir amacı gerçekleştirmeye yönelik istek ve arzu yoğunluğu olarak ifade edilebilir. Motivasyon içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olmak üzere iki çeşittir. İçsel motivasyon, merak ve kendini geliştirme çabalarının kişide yarattığı yansımadır. Motivasyonumuz içsel olarak geldiğinde gerçekleştirmek istediğimiz şeyleri yapmaktan keyif duyarız ve hoşumuza gittiğinden dolayı gerçekleştiririz. Bir araştırmacının hiç durmadan küresel ısınma problemini çözmeye çalışması bir içsel motivasyon örneğidir. Dışsal motivasyonda ise kişinin ödül beklentileri yer almaktadır. Bir ünvanı elde etmek, saygınlık kazanmak ya da daha çok mal mülk elde etmek için yoğun bir şekilde çalışan kişinin bu dışsal araçlar yoluyla motive olduğu söylenebilir. Dışsal motivasyonda, motivasyonun düşmesi ödüllerin ortadan kalkmasıyla ilişkilidir. İçsel motivasyonda ise öğrenme arzusu ve merakı daha uzun zamanı içerir (Sak, 2013).

Motivasyon, öğrencinin dikkatini çekip onu öğrenme sürecinin içine dahil edebilmektedir. Öğrencilerin hedefleri ile bu hedeflerini gerçekleştirmek için gösterdikleri gayretlerin neticeleri arasında denklik ve tutarlılık olmadığı durumlar motivasyon düşüklüğüne sebep olabilmektedir. Bu sebeple öğrencilerin azim ve isteklerini sürdürmeleri için içsel ve dışsal motiveye ihtiyaç duymaktadırlar. Öğretim modelciler, öğrencilerin derse yönelik içsel motivasyonlarının devam ettirilmesi ve geliştirilmesi için dışsal uyaranların önemli bir şekilde dahil edilmesi gerektiğini söylemektedirler. Öğrencilerin eğitimde motivasyonlarına eğitimciler tarafından dikkate almak gerektiği vurgulanmaktadır.

Öğretim ortamlarında başarı için yalnızca bilişsel alanlara önem verilmesi yetmez (Seah ve Bishop, 2000). Öğretim ortamlarda öğrencilerin başarılı olabilmesi için duyuşsal alan becerilerinin etkili bir rol oynadığını ifade eden pek çok çalışma vardır (Duit ve Treagust, 2003; Thompson ve Mintzes, 2002; Weaver, 1998; Lee, Brophy, 1996). Motivasyon duyuşsal alan becerilerinden biridir. Motivasyon, bir amaca yönelmiş herhangi bir davranışı içinde bulunduran döngü özelliğine diyebiliriz (Morgan, 1984). Eğitimde de buna benzer ifade de, öğrencileri istenilen yolda ilerletebilme durumudur (Öncül, 2000).

Başarma motivasyonu genel ifadeyle, çaba sarf edilmesi gereken durumlarda yeterli olabilme arzusudur (Eliot ve Church, 1977; Schunk, 2009). Bu durumlar öğrenme ile alakalı durumlardır. Öğrenme, yapılan işin önemi, akademik hedefler ve etkilerini kapsayan çeşitli motivasyon durumlarından oluşup etkilenir (Wigfield ve Eccles, 2000; Braten ve Olaussen, 2005; Dweck, 1999). Başarı motivasyonu, öğrencinin kendisine uygun belirlediği amacını elde etmek için zaman ve enerjisini harcamasıdır (Ülgen, 1994). Başarılı öğrenciler başarılarının sebebi olarak yetenek ve ilgiyi, başarısızlıklarının sebebi olarak ise ilgi eksikliklerini söylemektedirler (Açıkgöz, 2003). Başarı bir ihtiyaç olarak düşünülebilir.

Yüksek motivasyona sahip olan öğrencinin öğrenmesi üst seviyededir (Senemoğlu, 2007). Öğrenmenin en kritik ve en zor ölçülebilen dallarından biri motivasyondur. Gerekli motive olmamış bir öğrenci öğrenmeye hazır durumda değildir (Ulusoy, 2007; Selçuk, 2000). Bu sebeble öğrenci ilgide dikkatte ve gayrette süreklilik göstermez, gerekli zamanı kullanmıştır ve konuya dikkatini verememiştir (Fidan, 1985). Öğrencilerin bu durumlara ilişkin motivasyon faktörleri ölçülerek programlar buna göre hazırlanmalıdır.

İnsanlar doğumdan ölüme kadar kendisini tanıma gayreti içinde bulunmaktadır. Bu gayretin en önemli sonuçlarından birisi de zeka kavramının açıklanmasıdır. Birçok tanımı bulunan zeka, genel ifadeyle kavramlar ve algılar yardımıyla somut veya soyut objeler arasındaki ilişkiyi ayırabilme, soyut düşünme, muhakeme etme ve bu zihinsel işlevleri uygun şekilde bir hedefe yönelik olarak ortaya çıkarabilme yetenekleridir. Uzun sürelerce yapılan araştırmalar neticesinde zekanın ölçülebilir olduğu görülmüş ve birçok zeka testleri ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu zeka testleriyle zaman içerisinde zekaya bakış açısı da farklılaşmıştır. Bu farklılaşmayla zekanın yerinde saymadığı, aksine geliştirilebilir olduğu anlayışı ortaya çıkmıştır. Bu durumla beraber genetik olarak gelen bu yetinin eğitim yoluyla geliştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Gelişen ve değişen bu zeka anlayışının üstün zekalı kişilerin tanınması ve kendilerine uygun eğitimin programlarının oluşturulmasında önemli olmaktadır. A.B.D’deki Marland raporu ile ifade edilen tanımın böyle bir durumun oluşmasındaki etkisi büyüktür. Bu rapora göre, üstün zekalı bireyler, farklı yeteneklerinden

dolayı, yüksek düzeyde iş yapmaya uygun oldukları ve bu alanda, uzman olarak kabul edilen kişiler tarafından saptanmış olan bireylerdir. Bu bireyler, aşağıda belirtilen alanların birinde veya birçoğunun birleşmesiyle oluşan bir bütünde üstün başarı gösterirler:

- 1) Genel zihin yeteneği,
- 2) Özel akademik yetenek,
- 3) Yaratıcı ve üretici düşünme yeteneği,
- 4) Liderlik yeteneği,
- 5) Görsel ve sanat yapma yeteneği,
- 6) Psikomotor yetenek (Davis ve Rimm, 2004; Çağlar, 2004).

Renzulli, yaratıcı imkanlar gösterilerek başarılı olan bireyler üzerinde yapılan çalışmaların, birbiriyle ilişkili olan üç özellik kümesine ait olduklarının ortaya çıktığını söylemektedir. İlk küme, genel ve özel yetenek; diğeri, yaratıcılık, yani yeni fikirler ortaya çıkarma, bunları yeni problemlerin çözümünde kullanabilme yeteneği; son olarakta da motivasyon, yani, bir görevi başından sonuna kadar devam ettirebilme durumudur. Bir alanda üstün bir başarının sağlanması için bu üç özelliğin birbiriyle ilişkisi gerekmektedir. Bireyin, bu kümelerin tamamında yaşatlarının % 85'inden ve en azından birinde % 98'inden daha yüksek düzeyde olması halinde, üstün kişi olarak kabul görülebilir (Ataman, 1984; Davaslıgil, 1991; Hallahan ve Kaufman, 1978; Özsoy, 1984; Renzulli, 1986).

Renzulli (1986), zihinsel olmayan özellikler olarak ifade ettiği ve üçüncü kümede yer aldığını söylediği üstün motivasyonu, bir problem, çalışma şekli veya herhangi bir ifade şekline karşı yüksek düzeyde heves, ilgi, hayranlık, bağlılık duyma, sebatkâr, gayretli, sabırlı, kararlı olma, çok çalışabilme ve kendini bir hedefe adayabilme, önemli bir işin altından kalkabileceğine ilişkin bireyin kendisine olan güveni, inancı, başarma duygusuna sahip, belirli durumlardaki önemli sorunları fark edebilme ve yeniliklere uyum sağlayabilme yeteneği, bireyin çalışmalarına üst düzey amaçları belirlemesi ve dışarıdan gelen eleştirilere kapalı olmaması,

alışmalarında estetiğe önem vermesi, kalite ve mükemmellik düşüncesi ile bakması şeklinde ifade etmektedir.

Motivasyon Ğrencilerin okullardaki davranışlarının yönünü, şiddetini, karalılığını belirleyen önemli duyuşsal alanlardan oluşmaktadır. Ğrenmek için öğrencilerin çoğu öğrenme-öğretme süreçlerine istekli girebilmeli, öğrenmenin sunduğu şartlara uymak öğrenmelerinden sorumluluk almak zorundadır.

Motivasyonu belirlenmiş hedeflere varmak için bir güç kazanma hali olarak düşündüğümüzde, sınıfta yeterince motive edilmemiş öğrencinin şu davranışları göstermesi kaçınılmazdır. “Ğrenci derse düzenli olarak gelmez, dikkatli dinlemez, kendisini arkadaşlarına veya dışarıdaki olaylara kaydırmıştır. Verilen görevlerde zorluklarla karşılaşınca onlara yanıt bulmak istemez, derslere ve konuya alakasız davranır, eğitimci tarafından derse çekilmekte zorluk yaşanır. Bunun tam tersi olarak motivasyonu st düzey olan Ğrenci ise derslerine hazırlanmış şekilde devam eder, sürekli sorular sorar, tartışmalara katılır, araştırmacı olup yüksek düzeyde enerji gösterir.”

Ğrenme-Ğretme süreci içinde eğitim ortamında yukarıda belirtilen davranışları gösteren Ğrenci st düzeyde motive olmuştur. ÖĞrenmede motivasyonun etkisi ve önemini söyleyen öğrenme kuramları, öğrenme ortamında kazandırılacak becerilerin yaşam boyunca öğrencinin ne içine yarayacağı, hangi problemlerin üzümünde kullanılacağını öğreterek öğrenmelere karşı motivasyonun sağlanabileceği ifade edilmektedir.

Ğrenme ortamlarında öğrenciler iyi Ğrenemiyorlarsa bunun en önemli sebeplerinden biri; derse konuya karşı ilgisiz olmalarıdır. ÖĞretmenin yapacağı ilk iş öğrencide saklı olarak bulunan ilgiyi ortaya çıkarmaktır. Bir etkinlik sürecindeki bir organizmanın istyenilen davranışı gösterebilmesi için yeterli düzeyde motive edilmiş olması gerekmektedir. Motivasyon boyutunda yetersizlik gösteren organizma ulaşması gereken amaca dikakt kesilme bakımından sorunlar ortaya çıkaracaktır. Kendisini tam olarak yapması gerektiği etkinliklere değil de konu dışı etkinliklere verecektir (MEB, 2015).

Motivasyonun neden bu kadar üstün zekalı bireylerde önemli olduğunu düşündüğümüzde ise motivasyon kavramını en iyi şekilde potansiyel ile performans arasındaki fark anlatabilir. Motivasyonun hemen hemen herkesin hayatında önemli bir yere sahip olmasına karşın, üstün zekalı bireyler üzerindeki etkisinin daha da fazla olduğu anlaşılmaktadır.

Renzulli (1986) üstünlüğü, motivasyon, yetenek ve yaratıcılığın kesiştiği kümede olduğunu söylemektedir. Bu ifadeye göre üstün zekalı olabilmek için motivasyon gerekli bir şart ise, üstün zekalı olduğu halde bunu ortaya çıkaramayan bireylerle nasıl başa çıkacağımız önümüze önemli bir soru olarak çıkmaktadır.

Uzun bir zamandır üstün zekalı bireylerin motivasyonlarıyla ilgili çok az sayıda çalışma bulunmaktadır. Bunun yanında iyi derlenmiş ve üzerinde çok sayıda çalışma yapılmış motivasyon kuramları, bize üstün zekalı bireylerin neden bu potansiyellerini gösterip gösteremediği konusunda faydalı olabilir.

Eğer potansiyel ile performans arasındaki farklılık motivasyona dayandırılıyorsa, o zaman üstün zekalı bireylerde motivasyonun önemi bir kat daha fazla olmaktadır. Bu sebeble bir ön kabul olarak üstü zekalı bireylerin performansının üst düzey olduğunu düşünüyoruz. Yani bir bireyi üstün zekalı olarak kabul varsayıyoruz, fakat bu birey akademik başarısızlık yaşıyorsa, o zaman büyük ihtimalle bu duruma neden olarak motivasyon düşüklüğünün sebep olabileceğini söylüyoruz (Colangelo,1997).

Üstün zekalı bireyler genel olarak öğrenmeye istekli kişilerdir. Düşük akademik başarı gösteren üstün zekalı bireylerin başarısızlıklarına motivasyon eksikliği sebep oluyorsa öncelikle bu eksikliğin altında yatan sorunlar irdelenmeli ve bu sorunların çözümlere kavuşturulmasına çalışılmalıdır. Daha sonrasında motivasyonu artırmaya yönelik birtakım yenilikler ve çabalar uygulanmalıdır (Sak, 2013).

Üstün zekalı öğrencilerde motivasyon eksikliğinin bazı yaygın nedenleri şunlardır:

1. Öğrencinin ilgi duyduğu alan ile başarısız olduğu alanın farklı olması
2. Aile içi problemler (yakın birinin ölümü, boşanma, kavgalar vb.)
3. Öğrencinin okul ortamını sevmemesi ve alışamaması
4. Öğrencinin, öğretmenleri ve sınıf arkadaşları ile problem yaşamaması
5. Öğrencinin, ebeveynlerini ve öğretmenleri uzaklaştırmak amacıyla düşük motivasyonu bir yol olarak kullanması
6. Düşük motivasyonu ebeveynlerin aşırı isteklerine karşı bir karşı çıkış yolu olarak kullanması
7. Düşük motivasyonu, daha az zeki olan öğrenciler ile benzer düzeyde başarı göstererek onlar arasında yer bulma stratejisi olarak kullanabilir.
8. Depresyonun ve diğer duygusal sorunların bir yansıması olabilir.
9. Başkalarından yardım almanın, onların ilgilerini ve dikkatlerini üzerine çekmenin bir yolu olabilir (Siegle, McMoach, 2005; Web, Meckstroth, Tolan, 1994).

Düşük motivasyonu sahip olan üstün zekalı bir öğrencinin ilk olarak aile yaşantısına bakılmalıdır. Eğer aile içinde öğrencinin motivasyonunu eksi bir yönde etkileyen önemli sorunlar bulunmuyor ise öğrenci ile aile üyelerinin özellikle anne-baba ilişkileri ve iletişim şekilleri dikkate alınmalıdır. Düşük motivasyonun sebeplerine bakılması gereken bir diğer yer ise eğitim ve öğretimin gerçeletirildiği kurumlar olan okullardır. Üstün zekalı öğrenciler genel olarak okula olağanüstü arzu, ilgi ve merak ile başlarlar. İlk başlarda bulunan bu merak ve ilgi zamanla ortadan kalkabilir. Çünkü birçok öğrenci için eğitim programları ilgi çekici olmamaktadır. Bazen de motivasyon düşüklüğüne okularda ki öğretmenler sebep olabilir (Sak, 2013).

Bu yüzden üstün zekalı öğrencilerden daha fazla başarı elde edebilmek için motivasyon önem arz etmektedir. Literatür incelendiğinde, üstün zekalı öğrencilerde motivasyon ile ilgili yapılmış çok az sayıda

çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışmalar genellikle yabancı kaynaklı araştırmalardır. Bunlar;

Philips ve Lindsay (2007) bu çalışmasında İngiltere’ de 5 ortaöğretim kurumunda 14-15 yaşlarındaki 15 üstün zekalı öğrencinin başarılarında, yüksek düzeyde motivasyonun etkilediği faktörler incelenmiştir. Öğrencilerle tek tek görüşülmüş ayrıca veliler ve öğretmenlerle de öğrencilerin yorumlarını doğrulamak için görüşülmüştür. Sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin motivasyonunu öğrenme, öğretme, sosyal ve duygusal faktörlerin etkilediği belirtilmiştir. Öğrencilerin kişisel hedeflere ulaşması ve başarılarını sürdürmesi için motivasyonun rolünün açık bir şekilde ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin başarılarında içsel ve dışsal motivasyonun ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Garn, Matthews ve Jolly (2010) ebeveynlerin üstün zekalı öğrencilere uygun ev ortamlarını sağlamasının onlarında motivasyonuna önemli katkısının olabileceği söylenmiştir. Motivasyon kapsamlı bu çalışmada şu iki soru sorulmuştur. 1)- Üstün zekalı öğrencilerin anne- babalarının çocuklarının akademik motivasyonlarına yönelik ne tutumları vardır? 2)- üstün zekalı öğrencilerin anne- babalarının çocuklarının akademik motivasyonunu geliştirmeye yönelik evde ne gibi bir çalışmaları vardır? Amerika Birleşik Devletleri genelinde üstün zekalı 30 öğrenci ile görüşen uzmanlar, davranış değişikliği ve veliler olarak iki dayanak nokta çıkardı. Sonuçlara bakıldığında ise iyi niyetli çalışmalarına rağmen ebeveynlerin çocuklar için oluşturulan akademik motivasyon formlarında ev ortamlarında yetersiz kaldıkları gözlenmiştir.

Clinkenbeard (2012) bu çalışmasına bakıldığında çağdaş motivasyon teorileri incelendiğinde üstün zekalı öğrencilere yönelik etkileri ortaya çıkmaktadır. Çevreden beklentisi, içsel-dışsal motivasyonları, hedef yönelimleri, öz yeterliliği, diğer öz algıları gibi durumlar üstün zekalı öğrencilerin psikolojisi ve eğitimlerine etkileri bakımından ele alınmaktadır. Üstün zekalı öğrencilere yönelik motivasyonlarıyla ilgili örnek araştırmalar sunulmuştur. Sınıf motivasyonu faktörü modeli öğretim uygulamaları içinde dikkate alınan bir yapıda pratiklik sunmaktadır.

Little (2012) bu çalışmada müfredat öğrencilerin okul deneyimleri çerçevesinde yapılandırılmıştır. Büyüme ve öğrenme beklentilerini temsil eden ve öğrenme ortamını değerli gösterir bir şekildedir. Müfredat üstün zekalı öğrenciler için motive edildiği sürece bireysel olarak öğrencinin hedefleri ve değerlerine kısmen bağlıdır. Anahtar kavramlar ise bu kavramların tümü arasında hedef yönü, meydan okuma, can sıkıntısı ve ilgi bulunmaktadır.

Üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin motivasyon tutumlarının incelenmesi dair çalışma bulunmamasından dolayı bu alanda çalışma yapmaya gereksinim duyulması sebebiyle, bu araştırmanın problemi üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin motivasyonlarının belirlenmesi olarak belirlenmiştir.

1.2.Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim ikinci kademeye devam eden, üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerinin başarı odaklı motivasyonlarını belirlemektir. Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları genel olarak nasıldır?

2. Üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları,

a) Normal/Üstün olma

b) Cinsiyete

c) Sınıf düzeyine

d) Anne eğitim durumuna

e) Anne mesleğine

f) Aile gelir düzeyine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

3. Üstün Zekalı öğrencilerin öğretmenlerinin bu öğrencilerinin Başarı Odaklı Motivasyonlarını artırmalarına yönelik görüşleri nelerdir?
4. Üstün Zekalı olmayan öğrencilerin öğretmenlerinin bu öğrencilerinin Başarı Odaklı Motivasyonlarını artırmalarına yönelik görüşleri nelerdir?

1.3.Önem

Bilgiye ulaşmanın kolaylaşmasıyla eğitimin daha da önem arz ettiği zamanımızda, bir üst eğitime geçmek isteyen kişilerin bir takım sınavlardan geçerek yüksek düzeyde performans göstermesi gerekmektedir. Bu durumun, motivasyon özelliğini de etkileyebileceği düşünülmektedir.

Başarıda motivasyonun önemi uzun zamanlardır bilimsel çalışmalarda yer etmektedir. Motivasyon kavramını en iyi şekilde potansiyel ile performans arasındaki fark olarak ifade edebiliriz. Günümüzde motivasyonun herkesin hayatında önemli bir yere sahip olduğunu biliyoruz. Bu durumda motivasyon üstün zekalı öğrenciler için daha da bir önem arz etmektedir.

Motivasyon üstün zekalı olabilmek için gerekli bir şart ise, üstün zekalı olduğu halde bunu ortaya çıkaramayan öğrencilerle nasıl başa çıkacağımız önümüze önemli bir problem olarak çıkmaktadır. Başarı düşüklüğünün üstün zekalı öğrencilerde anlaşılabilmesi için, üstün zekalı olmanın başarıyı garantilemediğinin bilinmesi gerekmektedir.

Bireylerin öğrenme için içgüdüsel bir arzuya sahip olduğunu bilirsek, acaba neden bazı üstün bireyler bu “ içgüdüsel motivasyonu ” kaybediyorlar ya da bu davranışı örtüyorlar? Düşük motivasyonun sebep olduğu psikolojik durumları daha iyi nasıl anlayabiliriz?

Üstün zekalı öğrencilerin motivasyonu ile ilgili uzun zamandır çok az sayıda çalışmalar bulunmaktadır. Bununla birlikte motivasyon kuramları ile ilgili pek çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar incelenerek motivasyon

kuramlarının da yardımıyla üstün zekalı öğrencilerin motivasyonlarıyla ilgili çalışmalar yapılabilir ve bizlere bu öğrencilerin potansiyellerini görebilmemizde yardımcı olabilir.

Üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerdeki motivasyon ilişkisinin, öğrencilerin eğitim hayatları boyunca başarıları için önemli olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda araştırma sonuçlarının, üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin bu özelliklerini daha iyi tanımaları açısından öğretmenlere, psikolojik danışmanlara ve ailelere faydalı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2015-2016 eğitim - öğretim yılı;
2. Kahramanmaraş ili,
3. Ortaokulda ve BİLSEM' de eğitim öğretim gören 7. ve 8.sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.
4. Ölçme aracı Başarı Odaklı Motivasyon ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Üstün Zekalı Çocuk: Üstün zekalı birey birbiriyle ilişki içinde bulunan üç özellik kümesinden (genel-özel yetenek, yaratıcılık, motivasyon) herhangi birinde yaşıtlarından %98 oranında yüksek, her birinde yaşıtlarından %85 oranında daha yüksek performans gösterebilen kişidir (Renzulli, 1986).

Motivasyon: Bir hedefi gerçekleştirmeye yönelik istek ve arzu yoğunluğu olarak ifade edilebilir (Sak, 2013).

Üstün Motivasyon: Bir problem, çalışma şekli veya herhangi bir ifade şekline karşı yüksek düzeyde heves, ilgi, hayranlık, bağlılık duyma, sebatkâr,

gayretli, sabırlı, kararlı olma, çok çalışabilme ve kendini bir hedefe adayabilme, önemli bir işin altından kalkabileceğine ilişkin bireyin kendisine olan güveni, inancı, başarma duygusuna sahip, belirli durumlardaki önemli sorunları fark edebilme ve yeniliklere uyum sağlayabilme yeteneği, bireyin çalışmalarına üst düzey amaçları belirlemesi ve dışarıdan gelen eleştirilere kapalı olmaması, çalışmalarında estetiğe önem vermesi, kalite ve mükemmellik düşüncesi ile bakması şeklinde ifade etmektedir (Renzulli, 1986)

Özel Eğitim: Çeşitli sebeplerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri bakımından yaşıtlarından beklenen seviyeden anlamlı derecede farklılık gösteren bireylere özel eğitime gereksinimi olan bireyler denir. Özel eğitime gereksinimi olan bireylerin eğitim gereksinimlerini gidermek için özel olarak yetişmiş personel, geliştirilmiş ve değiştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitime "özel eğitim" denir (Ataman, 2003).

Kısaltmalar

BOMÖ: Başarı Odaklı Motivasyon Ölçeği

BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi

BÖLÜM II

KAVRAMSAL, KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Zekânın Tanımları

Eski Yunan ve Hindistan’ da zeka ile ilgili metinlere ilk kez karşılaşılmıştır. Tabletlerde geçen “sofist” kelimesi olarak zekâ kelimesi Yunanca *sophos* (bilge, becerikli, zeki) sözcüğünden türetilen “*sophistes*”ten gelir, öğrenme ve öğretmeyi meslek edinen kişileri göstermek için kullanılır (Kline, 1991). O zamandan bu zamana kadar zekânın tanımına ilişkin akademisyenler ile psikologlar, zekâyı içeren yeteneklerden yola çıkarak birçok değişik tanım yapmışlardır.

Fransız psikolog Binet öğrenme güçlüğü çeken ve çekmeyen öğrencileri gözlemlemiş ve bu öğrencilerin özelliklerini birbirinden ayırmaya çalışmış ve varmış olduğu bilgiler neticesinde ilk zeka testini oluşturmuştur (Ülgen, 1997). Yapılan bu çalışma günümüz zekâ testlerine benzer ilk zekâ ölçeği diyebiliriz (Sternberg, 2003). Binet, zekânın ölçülmesi ve tanımının diğer araştırmacıların algıladığı kadar kolay olmadığını söylemiştir. Binet ve Simon’a göre zekâ, uyarılma, yönetim ve hükmetme olmak üzere üç kümenin bileşiminden meydana gelmektedir. Yönetim, neyin nasıl yapılması gerektiğini ve bunun becerikli bir şekilde olması gerektiğidir; uyarılma, görevin yapımında belirlenen ve uygulanan stratejinin izlenmesi; hükmetme ise, kişinin özgür bir biçimde düşüncelerini ve davranışlarını öz eleştiri yapabilmesidir (Sternberg, 2003). Binet’e göre zekâ; dış dünyanın kavranması, algıların hafızada oluşturulması ve bu içerik üzerinde kafa yorulması sürecidir (Öner, 1997). Ayrıca iyi bir muhakemeye, iyi bir karar verebilmeye ve eleştirisel bir düşünceye sahip olunması gerekliliğidir (Kulaksızoğlu, 2004).

Wechler zekâyı kişinin rasyonel düşünebilmesi, amaçlı davranması ve çevresiyle güçlü şekilde başa çıkabilmesi şeklinde ifade etmektedir (Akboy ve

İkiz, 2007). Piaget ise, çevreye ve yeni durumlara ayak uydurup, uygun düşünerek ve davranarak uyum sağlama durumunu zekâ diye ifade etmiştir (Parhan, 1998).

Thurston' a göre zekâ sözel kavrama, sayılarla uğraşabilme, uzamsal bağlantı kurma, akıcı kelimeler, hafıza, algısal hız ve akıl yürütmebilme durumudur. Hemde zekâ, içgüdüsel alışkanlıkları sınırlayabilme durumu, sınırlanan içgüdüsel alışkanlığın zihinsel olarak kurgulayıp doğruya veya yanlışa ulaşabilme kapasitesi ve sosyal bir varlık olarak boyut değiştiren, sınırlanan, içgüdüsel alışkanlığın davranışsal açığa çıkartarak farkında olabilme durumudur (Sternberg, 2003).

Yapılan bu tanımlardan yola çıkarak zekânın dış çevreye ilişkin olaylar üzerinde düşünme ve bu doğrultuda gereken davranışı gerçekleştirme veya bulunan davranışı değiştirme yoluyla dış dünyaya ve yeniliklere ayak uydurma, çeşitli sorunlara etkili yanıtlar bulma hususunda gösterilen yetenekler çabası olarak ifade edilmesi mümkündür.

Zekâ ile ilgili yapılmış olan tanımlar, bulundukları dönem ve kültürlerden faydalandıkları gibi beyin ve beynin işleyişi hususundaki bilimsel gelişmelerden de faydalanmaktadırlar. Tanımı yapılan zekanın içinde yer aldığı dönemden nasıl etkilendiğini, araştırmacıların zekâyı nasıl açıkladıklarını 1921 ve 1986 yıllarında yapılmış olan araştırmaların neticelerine bakarak görebiliriz. 1921 yılında araştırmacıların yaptığı çalışmaların neticesi, araştırmacıların zekâyı meydana getiren yeteneklerin problem çözme, karar verme gibi üst seviye beceriler, öğrenebilme becerileri ve dış dünyaya ayak uydurabilme becerileri olduğu düşünülmektedir. 1986 yılındaki araştırmada ise zekâyı meydana getiren etkenler üst düzey beceriler, kültürler tarafından önemli olan yetenekler ve yönetici durumlar olarak düşünülmektedir. Zekâ üst düzey beceriler gibi önemli ve ana bir yeteneği barındırsada diğer etkileşimleri açısından zaman içerisinde büyük değişiklikler ortaya koyabilmektedir (Oğurlu, 2007).

Zekânın tam olarak nasıl bir yetenek olduğu konusunda çalışmalar hala yapılmaktadır. Yapılan bu çalışmalardan sonuca vararak zekâ çok değişik biçimlerde ifade edilmektedir. Zekâ çok yönlü olan bir potansiyeldir, bir kapasitedir ya da bir yetidir. Aynı zamanda zekâ, bir kişinin genetik kodlarıyla alakalı olduğu kadar, çevresel ve kültürel etkileşimiyle olan tecrübeleriyle de oluşmaktadır.

2.2. Üstün Zeka Kavramı ve Üstün Zekalı Çocuklar

Uzun yıllar boyunca buluşları, yetenekleri, ürünleri, liderlik ve yaratıcılık becerileri ile insanlara öncülük yapmış birçok yetenekli kişi, yer aldıkları zaman ve sonrasında insanlık tarihine geçmiş olan izler bırakmıştır. Bu izleri gören insanoğlu, “ üstün yetenekli, üstün zekâlı, üstün ve özel yetenekli... vb.” olarak sıfatlandığı bu kişilerin, potansiyellerinden daha fazla faydalanabilmek için zaman boyunca hep eğitimlerini önemli görmüştür. Üstün zekalı çocuklar üzerine çalışma yapan Leta Hollingworth, bu çalışmalara ilk kez 1916 yılında girişmiştir. Hollingworth çalışmalarını IQ’ sü 180 üzerinde olan çocuklarda 23 yıl süreyle yaptığı bu çalışmalarında üstün zekalı çocukların yaşitlarına göre erken konuşma ve erken yürüme becerileri gösterdiğini söylemiştir. Ayrıca okula ve çevrelerine uyum yaşamada zorlandıkları bu da eğitimsel uyumlarının gerçekleşmediği şeklinde yorumlamıştır. Hollingworth, ömür boyu devam ettirdiği araştırmasıyla “dahi” olarak sıfatlandığı bu çocukların potansiyellerini ve performanslarını en üst seviyeye çıkarabilmeleri için uygun eğitimin verilmesini kendine bir görev bilmiştir (Pritchard, 1995).

Tarihine bakıldığında üstün zekanın tanımlarının konservatif tanımlardan daha liberal tanımlara doğru gelişim gösterdiği söylenebilir. Konservatif tanımla söylenmek istenen, üstün zekâ kavramını kısıtlamalar içerisinde ortaya koyan ve onu rakamlarla ifade eden tanımdır. Üstün zekalı olmak için 130 IQ puanını geçiyor olmak gerekliydi. Liberal tanım da belirli kısıtlamalar olsa da üstün zekâ herhangi alanda ortaya konan üst düzey kapasite ya da yüksek performans olarak belirtilmektedir (Sak, 2010). DeHaan ve Havighurst (1957) beceri ve yeteneğin çok boyutlu yapısını ilk

olarak çalışan akademisyenlerdendirler. Üstün zeka bu kişilere göre; entelektüel yetenekleri, yaratıcı düşünmeyi, bilimsel yetenekleri, sosyal liderlik becerilerini, teknik özellikleri ve sanatsal daldaki becerileri içine alan bir tanımdır (Montgomery, 1999).

Renzulli' nin (1977) yapmış olduğu tanım hala günümüzde büyük bir kabul olarak görülmektedir (Ataman, 2004). Renzulli, yaratıcı sonuçlar göstererek başarılı olan bireyler üzerinde yapılan çalışmaların, birbiriyle ilişkili olan üç özellik kümesine ait olduklarının ortaya çıktığını söylemektedir. Bu kümelerden biri, genel ve özel yetenek; diğeri, yaratıcılık, yani yeni fikirler ortaya çıkarma, bunları yeni problemlerin çözümünde kullanabilme yeteneği; son olarakta da motivasyon, yani, bir görevi başından sonuna kadar devam ettirecek anlayıştır. Bir alanda üstün bir başarının sağlanması için bu üç özelliğin birbiriyle ilişkisi gerekmektedir. Bireyin, bu kümelerin tamamında yaşlılarının % 85'inden ve en azından birinde % 98'inden daha yüksek düzeyde olması halinde, üstün kişi olarak kabul görülebilir (Ataman, 1984; Davaslıgil, 1991; Hallahan ve Kaufman, 1978; Özsoy, 1984; Renzulli, 1986).

Gardner (1993) ise zekanın sadece yüksek IQ ile kısıtlandırılamayacağını söyleyerek üstün zekalık tanımına yeni bir görüş getirmiştir ve zekayı ilk olarak yedi sınıfa bölmüştür. Bunlar sözel zeka, mantıksal-matematiksel zeka, müziksel zeka, bedensel-kinestetik zeka, uzamsal zeka, sosyal zeka ve içsel zekadır. 1999 yılında sekizinci zeka türü olan doğacı zekayı ve daha sonra da dokuzuncu zeka olan varoluşçu zekayı bu sınıfa dahil etmiştir. Gardner' a göre ayrıca kişinin bu zeka alanlarından bir ya da birçoğunda yüksek performans gösterebileceğini ve zeka düzeyini geliştirebileceğini söylemiştir.

Şahin' in (2004) A.B.D. Eğitim Ofisi' nin 1993' de yayımladığı "National Excellence: A Case for Developing America' s Talent" adlı yayından belirttiğine göre, üstün zekalı birey şu şekilde ifade edilmektedir: "yetenekleri ileri düzeyde bulunan çocuklar ilgi duydukları alanlarda akran grupları, çevreleri ve kendileriyle aynı tecrübelere sahip olanlardan daha üst düzey bir performans gösterirler. Bu çocuklar farklı yaratıcılık, sanat alanlarında üst

düzy potansiyel gösterirken, liderlik alanında da daha önce görülmeyen becerilere sahip olabilirler ya da farklı özel akademik alanlarda kendilerini gösterebilirler.”

Üstün zekâlı bireyle ilgili birçok farklı tanım bulunmaktadır. İçlerinde en çok öne sürülen tanıma göre zihinsel becerilerinin birçoğunda akranlarına yüksek bir performans ortaya koyan, yaratıcı düşünen, bir işe kalkıştığında azimle ve gayretle ona devam eden bireye üstün zekâlı birey denmektedir. Bu bireyler akranlarının arasından rastgele alınmış bir kimselerin %98’ inden daha üstündürler (Ataman, 2003).

Tüm tanımlara göz atıldığında genel olarak üstün zekâlı çocukların diğer yaşlılarından daha üst düzeyde düşünen çocuklar oldukları kabul görmektedir. Bu tanımlardan yola çıkılarak yapılması gereken benzetme: Yaşlıları yürürken, üstün zekâlı bireyler maraton koşan atletlerdir. Bu koşuda başarılı olabilmeleri için düzenli ve planlı bir eğitimin varlığı önümüze çıkmaktadır.

Üstün zekâlı bireylerin genel özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Webb, Meckstroth ve Tolan, 2006):

1. Yaşına göre sıra dışı sözcük dağarcığı
2. Genellikle okula başlamadan önce ve birçok akran grubundan daha önce okuma yeteneğı
3. Dilin inceliklerini daha iyi fark edebilme
4. Daha uzun süre dikka ve yoğun konsantrasyon
5. Basit becerileri daha çabuk öğrenme yeteneğı
6. Zengin bir ilgi alanı
7. Gelişmiş merak ve çok soru sorma isteğı
8. Bir şeyleri farklı yapmaya olan ilgi
9. Düşünceleri farklı ve belirgin olmayan bir yolla bir araya getirme eğilimi
10. Çok fazla bilgiyi hafızada tutma yeteneğı
11. Farklı mizah duygusu
12. Yüksek akademik benlik algısı (Yan ve Haihui, 2005)

13.Kendisinden büyüklerle arkadaşlık ve yüksek düzeyde duyarlılık (Akarsu, 2001).

Dünya genelinde yapılan çalışmalar göstermektedir ki, her toplumda zekânın dağılımı bir çan eğrisi şeklindedir. Bu çan eğrisinde ki %10'luk dilimi de üstün zekâlı bireyler içermektedir. Dünya nüfüsüne göz atıldığında üstün zekâlı bireylerin oranının % 2,5-3 oranında olduğu anlaşılmaktadır. Ama bu oran Dünya ülkelerine göre farklılık göstermemektedir. Örneğin Amerika' daki üstün zekâlı birey oranı ile Afrika' daki üstün zekâlı birey oranı aynıdır. (Davaslıgil, 2004). Devlet adamları, mûcid ve dâhi bilim adamları genellikle bu %10'luk üstün zekâlılar kategorisinde yer almaktadır. Türkiye' de de popülasyonun % 10' luk bir kısmı üstün zekâlılar kategorisi içinde yer almaktadır. Bu kategorinin içerisinde %1' lik gruba denk gelen dâhi ve mûcidlere onlara özel eğitim veren kurum ve kuruluşların azlığı ve onları ortaya çıkaran eğitimci ve eğitim programlarının yeterli sayıda yer almaması önemli bir problem olarak önümüzde durmaktadır.

Üstün zekâ ile ilgili akademisyenler tarafından birçok model ortaya atılmıştır. Üstün zekâ konusundaki modellerinin ana çıkış noktasını toplumsal değerler, bireysel yaşantılar ve inanışlar ile bilimsel araştırmalar içermektedir (Sak, 2010).

2.2.1 Sternberg'in Üstün Yeteneklilik Modeli

Sternberg' e (1997) göre, günlük hayatta bireyler üç yeteneğin varlığına ihtiyaç hissetmektedirler. Bunlar analitik hafıza becerileri, sentetik yaratıcı beceriler ve içerik uygulamalı becerilerdir. Üstün yetenekli kişiler bu üç yeteneği aynı anda barındırabilen kişilerdir.

Analitik hafıza yetenekleri: Bireylerin öğrenmesinde, kıyaslama yapmasında, analiz etmesinde, değerlendirmelerinde ve sonuca varmasında etkili olan becerilerdir. Bu beceriler; eş anlamlı ya da karşıt anlamlı ifadeler, sözel benzerliklere, sayı dizilerine ve birbirine yakın işlemlere yönelik (örneğin aşağıdaki boşluğa hangi kelime gelmelidir gibi) becerileri içerisine

almaktadır. WISC-III, Stanford-Binet gibi uyarlanmış zekâ testleriyle analitik hafıza yeteneklerini belirlemek mümkündür. Ama bu testleri kullanarak yapılan ölçümler, dolaylı yoldan yapılmış bir ölçümdür (Stenberg ve Clinkenbeard, 1995).

Sentetik yaratıcı yetenekler: Orijinal ve yüksek nitelikli fikirler oluşturmaya yarayan senteze dayalı becerilerdir. Sıradan durumlarda bile tarih, bilim, sanat ve yazarlık gibi alanlarda becerilere sahip bireyler ortaya özgün fikirler koyabilmektedirler. Sentetik yaratıcı yetenekleri belirleyebilen testlere “Torrance’nin Yaratıcı Düşünce Testi-Sözel” örnek olarak gösterilebilir (Stenberg ve Clinkenbeard, 1995).

İçerik uygulamalı yetenekler: Kişinin bulunduğu çevrede başarılı olmak için günlük hayatta kullandığı becerilerdir. Eğitim kurumlarında, eğitimin genel amaçlarını gerçekleştirmek ve algılatmak için içerik uygulamalı yeteneklerden faydalanılır. Örneğin; sınavlara ve yazılılara nasıl çalışılmalı, öğretmen ve arkadaşlarla nasıl geçinmeli ve ödevlere ne kadar vakit ayrılmalı gibi sorulara öğrenci bu becerileriyle yanıt aramaktadır. İş yaşamında da beklenen verimliliği sağlamada ve beklenen davranışları göstermede bu yeteneklerden yararlanılabilir (Stenberg ve Clinkenbeard, 1995).

2.2.2 Gagne’nin Üstün Yeteneklilik Modeli

Gagne’ ye (1985) göre, beceriler yapabilme ile yapma arasındaki psikolojik farkı göstermektedir. Becerinin varlığının göstergesi, potansiyel halde bulunmasından ziyade ortaya çıkarılıyor olmasıdır. Becerisini gösteremeyen ya da bir ürün olarak ortaya koymayan kişi, üstün yeteneğe sahip olarak adlandırılabilir; fakat üstün davranışlar gösteren olarak adlandırılmaz. Bu kişi sadece yapabilme yetisine sahiptir. Potansiyeli üstündür, farklıdır, değerlidir; fakat ortaya koyan, gösteren değildir. Kişinin üstün becerisi veya yapabilme potansiyeli; çevresi, kişisel özellikleri ve bilinmiş olmasının etkisiyle yeteneğe dönüşmektedir. Bu dönüşümde motivasyon, yapabilme potansiyeliyle alakalı bir şekilde, yeteneğin o bireyde ortaya çıkmasına katkı sağlayan önemli bir faktördür. Zihinsel, yaratıcı,

sosyal hassasiyet, duyuşsal beceri gibi alanların birinde üstün yetenek kavramı bulunmaktadır. Üstün yetenek bulunduğu alanda (örneğin zihinsel alanda ve onun alt kolu olan fizikte) ortalamanın üstünde bir seviyede yer alması gerekmektedir (Davis ve Rimm, 1994).

2.2.3 Renzulli'nin Üstün Yeteneklilik Modeli

Renzulli' ye (1999) göre, üstün yeteneklilik; insan yapısında bulunan üç temel ögenin arasındaki etkileşimin sonucudur. Kast edilen ortalama üzeri öğeler, ortalamanın üstünde genel ve özel yetenek, üst düzeyde yaratıcılık ve görev aşkı yani motivasyon olarak vurgulanmıştır. Bu öğelerin tek başına yer alması üstün yeteneklilik için yeterli görülmez. Bu üç ögenin üçünde aynı anda barındırabilen birey üstün yetenekli bireydir. Küme olarak düşünüldüğünde, üstün yetenek bu üç kümenin kesişiminin olduğu yeri göstermektedir. Renzulli, tanılama sürecinde bireyi eleyici olmaktan ziyade, birleştirici olmaya çalışılmasını ve esnek davranılması gerektiğini ifade etmektedir (Renzulli, 1999).

Modelin kümelerinden ortalama üzeri yetenek sözüyle hem genel manada yetenek hem de özel bir alana ait yetenekler ifade edilmektedir. Genel yetenek; bilgiyi kullanabilme kapasitesini ve edinilen deneyimlerini yeni olaylara aktarabilmeyi ifade etmektedir. Genel yeteneğe sahip olanlar; iyi bir belleğe sahiptirler ve sözcüklerle, rakamlarla iyi muhakeme yapabilir, uzamsal bağlanılar ve etkileşimler kurabilirler. Özel bir alana sahip yetenekten kastedilen ise bilgiyi elde etme ve özel bir alana uyarlamayı içine almaktadır. Kişiler bu özel alana ait yetenekle gerçek yaşamda kendilerine toplum içinde yer kazandırırılar. Fizikte, biyolojide, balede, resimde sahip olunan yetenek özel alan yeteneğidir. Genel ve özel alan becerileriyle zeka kavramı iç içedir (Renzulli, 1998). Modelin bir diğer kümesi olan yaratıcı düşünebilme ise problemleri saptayabilme ve problemlere farklı, özgün yanıtlar bulabilme kapasitesidir. Yaratıcı düşünce ve zeka birbiriyle etkileşim halinde ve iç içedir, fakat özdeş değildir. Yaratıcı düşünebilme için en azından ortalama üstü bir zeka gerekli; ama yeterli değildir (Sternberg ve Grigorenko, 2001). Bu modelin üçüncü ve son kümesi ise görev aşkı, diğer

bir ifade ile yoğun motivasyon gücüdür. Motivasyon bünyenin tetiklediği arzu ve istek yoğunluğudur. Görev aşkı, güçlü bir motivasyon dışında farklı bir tanımla, bir işe, probleme ya da göreve katlanmayı gerektiren enerji yoğunluğu olarak da anlatılabilir. Renzulli’ nin modeli, üstün zeka kavramının içeriklerine bir yenisini; “motivasyonu” almaktadır. Gagne de kuramında motivasyona vurgu yapmaktadır; fakat Gagne, motivasyonu Renzulli gibi üstün zekalı olmanın direk bir içeriği olarak yorumlamamakta, yetenekler üstünde etki yaratabilecek bir bileşen olarak kabul düşünmektedir.

2.2.4 Gardner’ın Çoklu Zekâ Teorisi

Gardner, parmak izlerimizin ve genetik kodlarımızın birbirine benzemediği gibi insanın içindeki potansiyelinde de farklı bir durum olduğunu ortaya atmış ve buna dayanarakta zekâmızın da aynı farklılığı sahip olduğunu ifade etmiştir. Gardner, “Zihnın Çerçevesi” adlı yayınında yedi ayrı evrensel alandan söz etmiştir. Bu ifade edilen zekâ alanları her kişide doğuştan bulunmakla birlikte, farklı kültürlerde ve farklı coğrafyalarda farklı şekillerde meydana çıkmaktadır (Özden, 2005). Kişinin içinde yaşadığı kültür ve coğrafya, zekâ tanımını değişik şekillerde etkilemektedir. Gardner’ a göre zekâ, bir bireyin ortada olan bir sorunu çözmek için gerekli beceriler kümesi; (bir veya daha çok kültürde) değer verilen bir ürün ya da ortaya çaba koyma yeteneği, yeni bilgiler ortaya koyabilmek için problem keşfetme, çözme (ya da problem oluşturma) durumu olarak açıklamaktadır (Özden, 2003). Bu ifadeye göre gerçek hayatta karşısına çıkan sorunları çözemeyen bir bireyin zekâ testlerindeki sayısal veya sözel problemleri çözüme ulaştırıyor olması çok önem arz etmemektedir. Gardner, geliştirmiş olduğu “Çoklu Zekâ Kuramı”nda yedi tür zekâ alanından bahsetmiştir. Bunlar şu zeka alanlarını içermektedir; 1. sözel zekâ, 2. matematiksel zekâ, 3. sosya zekâ, 4. müziksel zekâ, 5. içsel zekâ, 6. görsel zekâ, 7. kinestetik zekâdır (Gardner, 1993). Gardner son zamanlarda bu yedi zekâ alanına bir tane daha eklemiş ve başka iki zekâ alanının da bu kurama girebileceğini söylemiştir. Sekizinci zekâ alanı, doğal çevreyi bilme ve fark edip anlayabilme ile ilgili olan doğal zekâdır. Kurama girmeye aday gösterilen diğer zeka alanları ise; mitoloji, sanat, bilim ve felsefe alanlarındaki yetenekleri içeren varoluşçu zekâ ile metafizik ile ilgili

yetenekleri kapsayan ruhsal zekâ alanı da kurama girmeye aday gösterilmiştir.

2.2.5 Ziegler ve Perleth'in Munich Modeli

Münich Modelinden yola çıkarak ortaya üstün yetenekliliği söyleyen kişiler ise Ziegler ve Perleth' dir (1997). Munich üstün yeteneklilik modelinde yetenek, özel alanlarla (dil, matematik vb.) ile ilişkilendirilmektedir. Akademik başarı, yaratıcılık, sosyal yetenek, sanatsal yetenek, müzikal yetenek, psikomotor yetenek ve pratik zekâ yeteneğın farklı değişkenleri olarak vurgulanıp söylenmektedir. Kişisel özellikler ve çevresel koşullarla birleşen bu yetenekler, yetenek bileşenlerini karşımıza üstün performans alanları olarak çıkmaktadır (Ziegler ve Heller, 2002). Ziegler ve Perleth bahsettikleri bu modelde aktif öğrenme süreçlerini üstün zeka tanımı harmanlayıp ifade etmişlerdir. İçsel performans bu modelde üstün zekâlık için ilk şart olarak öne sürölüp kabul edilmiştir.

2.3. Türkiye'de Üstün Zekâlı Çocukların Eğitimi

Üstün zeka kavramı gün geçtikçe Türkiye' de de önem kazanmaya başlamıştır. 1. Özel Eğitim Konseyi Üstün Zekâlı Çocuklar Eğitim Komisyonunca üstün zekâlılar şu şekilde tanımlanmıştır:

Genel ve/veya özel yetenekleri açısından, yaşlarına göre üst seviyede performans ortaya koyduğu konunun uzmanları tarafından saptanmış olan bireylerdir. Üstün zekâlı bireylerin, bu yeteneklerini geliştirmede normal müfredat programlarının yetersiz kaldığı kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda özelleştirilmiş programlara ihtiyaç duyan gruptur (1. Özel Eğitim Konseyi, 1991; Ömeroğlu, 2004). Komisyonunda açıklanan rapora göre üstün zekâlı bireyleri diğer bireylerden ayırt eden genel özellikler şunlardır:

1. İleri düzeyde zihinsel yetenek,
2. Çeşitli alanlarda özel yetenek,
3. Duyarlılık ve yaratıcılık,
4. Yoğun motivasyondur.

Türkiye’ de üstün zekâlı çocukların eğitimi eski tarihlerden beri Osmanlı Devleti içinde yer alan Enderun mekteplerine kadar gitmektedir. Osmanlı Devleti zamanında başlatılmış olan bu çalım daha sonra Cumhuriyet yıllarında 1948 de İdil Biret, Suna Kan Yasası olarak günümüzde bilinmektedir (müzik alanında özel yetenekli çocuklar olan İdil Biret ve Suna Kan’ın 1948 yılında yurtdışına devlet bursu ile gönderilip yetiştirilmeleri için özel olarak hazırlanmış olan 5245 Sayılı Yasa ile bu yasanın daha geniş içeriklisi olan ve güzel sanatların tüm alanlarında özel yetenekli çocukların saptanıp devlet bursuyla yurt dışında eğitim alabilmelerine olanak sağlayan 1956 tarihli 6660 Sayılı Yasanın kamuoyunda bilinen şeklidir. Bu yasa “*İdil Biret Yasası*” ya da “*İdil-Suna Yasası*” olarak da halk tarafından bilinir. Halen yürürlükte olan ancak işletilmeyen bir yasadır). Bu yasa üstün zekâlı bireylerin eğitimini yasal güvence altına almada başka ülkelere örnek teşkil edecek bir uygulama halini almıştır. Ülkemizde üstün zekâlı çocukların eğitim ve öğretimlerine yönelik süreç iki dönem başlık altında bakılabilir

2.3.1 Osmanlı Devleti Döneminde

Ülkemizde üstün zekâlılar eğitimi Enderun mektepleriyle Osmanlı Devleti zamanında yapılmıştır. Enderun mektebine alınan çocuklar Müslüman olmayan ailelerin gönül rızalarıyla çocuklarının devşirme usulü alımıyla olmaktadır. Bu çocukların içerisinde ise seçme yapılarak zeki, yetenekli ve fizikleri düzgün olanlar saraya yetiştirilmek üzere alınmaktaydı. Enderun da acemi oğlanlar koğuşuna kayıt yapıp, çeşitli görevlerde eğitimler almışlardır (Akkutay, 1984). Enderun mekteplerinin temel görevi Osmanlı Devleti’ ndeki üstün yetenekli ve zekâlı çocukları belirleyerek onlardan ülke yönetiminde istifade etmektir (Davaslıgil, 2004).

Saray da ve devletin diğ er kademelerinde ilerleyip önemli mevkilere gelebilmek büyük ölçüde kabiliyet gerektirmekteydi. Bu sebeple eğitimin başından sonuna kadar ilgiye, yeteneklere ve bireysel özelliklere önem verilmiştir. Hazırlık aşamasındaki öğrenciler hünerlerini, dil ve edebiyat, çeşitli el sanatları, hattatlık vs. gibi dalların birinde ilerleyip yetişme fırsatı bulmuşlardır. Eğitim olarak daha ileri seviyeye geçemeyeceği anlaşılanlar, bu eğitimin sonunda Yeniçeri Sipahi Ocakları ile ordunun görevlerini yerine getirebilecekleri bölümlere aktarılmışlar ya da sarayın ihtiyaçlarını gidermek için hazırlanmış çeşitli atölye ve imal thanelerde çalışma fırsatı yakalamışlardır (Akarsu, 2001).

O dönemde uygulanan eğitim programının önemli özelliği, eğitimin başından sonuna kadar ilgi, beceriler ve kişilik özellikleri bakımından söz konusu olabilecek kişisel farklılıklara verilen önemdir. Hazırlık aşamasındaki öğrenciler hünerleri ve becerilerine göre askerlik ve savaş becerileri, dil ve edebiyat, çeşitli el sanatları, hattatlık vs. gibi dalların birinde ilerleyip yetişme fırsatı buluyorlardı. Eğitim olarak daha ileri seviyeye ge emiceği anlaşılanlar bu eğitimin sonunda yeniçeri, sipahi ocakları ile ordunun infaat, ikmal ve benzeri görevlerine dahil edilirlerdi. Yahut da sarayın ihtiyaçlarını gidermek için hazırlanmış çeşitli atölye ve imalathanelerde çalışma fırsatı yakalarlardı. Dah  st seviye  ğretim aşamasında da  ğrenci, yeteneklerine uygun çeşitli eğitim kademelerinden birinde yetiştirilirdi. Türkçe okuma-yazma, Arapça, Kuran, hadis ve din dersleri tüm öğrencilerin ortak olarak öğrenmesi gereken bir zorunlulukt . Bunlardan farklı olarak ortak eğitim dersleri beden eğitimi, savaş sanatları gibi konularda eğitim alırlardı (Enç, 1973).

Osmanlı Devleti' nin bu okullarda yetişen tanınmış pek çok devlet adamı bulunmaktadır. Bunlar; Damat İbrahim Paşa, Kuyucu Murat Paşa, Gedik Ahmet Paşa, Sokullu Mehmet Paşa ve Köprülü Mehmet Paşa enderunun yetiştirdiği 64 sadrazamın (başbakan) en bilinmiş olanlarındandır. Enderun mektebi, yaklaşık olarak altı asır boyunca Osmanlı Devleti' nin bürokrasi, askeri kademesini ve bilim insanlarını yetiştiren tek eğitim kurumu olma özelliği göstermektedir (Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü I, 1993).

Osmanlı Devleti'nin 17. yy dan sonra diğer tüm bölümler gibi Enderun okulları da artık eski işlevini gerçekleştiremez olmaya başlamıştır. Enderun etkinliğini 19. yy başına kadar devam ettirmiş sultan II. Mahmut' tan itibaren etkinliğini yitirerek 1909 yılında tamamen ortadan kaldırılmıştır (Enç, 1973). Batılı araştırmacılara göre; Osmanlı Devleti' nin altı asır boyunca ayakta kalabilmesinin en temel sebeplerinden biri, üstün yetenekli ve zekalı bu çocukların eğitime önem vermesi ve Enderun okullarında yetiştirilmelerinin ardından devletin önemli kademelerinde görev alarak etkin olabilmeleridir (Ataman, 1998).

2.3.2 Türkiye Cumhuriyeti Döneminde

Türkiye Cumhuriyeti döneminde üstün zekâlı çocuklar için yapılan ilk çalışma 1948 yılında İdil Biret, Suna Kan Yasası olarak çıkarılan çalışmadır. Daha öncesinde doğrudan bir çalışma bulunmamaktadır. Daha sonrasında bu yasa 1956' da 6660 Sayılı "Müzik ve Plastik Sanatlarda Olağanüstü Yetenek Gösteren Çocuklar Hakkında Kanun" olarak yürürlüğe girmiştir. Günümüzde yürürlükte olan bir yasa olmasına rağmen, 1978 yılından itibaren bu yasa kapsamında kimseye uygulanmadığı bilinmektedir (Ataman, 1998).

Okullar bazında denenen ilk uygulama ise 1960 yılında Ankara ilkokullarında oluşturulan "Özel Sınıf Ve Türdeş Yetenek Sınıfları" çalışmasıdır. Daha sonra 1962 yılında başlatılan farklı bir çalışmada ise çeşitli okullardan seçilen üstün zekalı öğrencilere farklılaştırılmış bir program hazırlanmasıdır. Yapılan bu iki uygulamada da istenilen sonuçlara ulaşılamamıştır. İkinci uygulama olan farklı okullardan seçilen üstün zekalı öğrencilere farklılaştırılmış bir program uygulaması 1964-65 yıllarında "Üst Özel Sınıf" açılmasıyla tekrar devam ettirilmeye uğraşmıştır. İki uygulamaya da daha sonra Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kaldırılmıştır (Dağlıoğlu, 2004).

Ankara Fen Lisesi' nin 1964 yılına gelindiğinde açılması, üstün zekalı bireylerin eğitimi için orta öğretim düzeyinde yapılmış olan ilk çalışma

özelliğini bizlere göstermektedir. Ataman' a (1998) göre bu okul gerek öğretmen kadroları gerek öğrenci seçim sistemiyle ve gerekse yeterli donanımlarının bulunmamasından dolayı kuruluşundaki amacı olan bilim insanı ve araştırmacı yetiştirme özellikleri ortadan kalktığından, üstün zekalı öğrencilere eğitim veren yerler olma özellikleri bakımından tartışılabilir bir düşünceye gelmiştir. Üstün zekalıların eğitimi için daha önce yapılan iki önemli çalışma 1964-2002 yılları arasındadır. Bunlardan 1. si 1993 yılında üstün zekalı öğrencilere özel bir lisenin açılarak burada eğitim vermeye başlanması. 2. si ise üstün zekalı öğrencilerin aileleri tarafından kurulmuş olan vakıftır.

1993 yılında, kurucusu Sezai Türkeş olan orta öğretim düzeyinde üstün zekalı öğrencilere eğitim ve öğretim veren okul olan Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi (TEVİTÖL), üstün zekalı ve üstün yetenekli öğrencilere eğitim ve öğretim sunmaktadır. Kendi içinde yaptığı özel bir sınavla öğrenci alan okul, 2001 yılından bu yana, eğitim-öğretim etkinliklerini Türk Eğitim Vakfı çatısı altında devam ettirmektedir. Bütün öğrenciler, yatılı, burslu ve kısmi burslu olarak eğitim ve öğretim almaktadırlar. Her yıl yapılan özel bir sınavla ile belirlenen öğrenciler, Türk ve yabancı öğretmenlerin rehberliğinde eğitim ve öğretim hayatlarına devam etmektedirler (MEB, 2015).

Üstün zekalı ve üstün yetenekli öğrencilerin ebeveynleri 1993 yılında Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı' nı (TUYCEV) hep beraber kurmuşlardır. Okul öncesindeki ve ilköğretim okullarındaki öğrencilere hafta sonları küçük gruplar halinde etkinlikler sağlayan ve vakfa destek olan üyeler ve katılımcı aileler sayesinde toplanan ücretlerle döndürülmeye çalışılan bir kurumdur (Akarsu, 2001).

2002 yılında MEB ile İstanbul Üniversitesi' nin ortak çalışması olan "Üstün Zekalıların Eğitimi Projesi" için İstanbul ilinde bulunan Beyazıt Ford Otosan Okulu pilot okul olarak belirlenmiştir. Okulda farklılaştırılmış bir program hazırlanıp uygulanarak üstün zekalı öğrenciler akranlarından ayrılmadan hep beraber eğitim almışlardır. Okulun her sınıfında ve

şubelerindeki öğrencilerin yarısı üstün zekalı diğer yarısı da normal öğrencilerden oluşturulmuştur. Ancak 2013 yılında verilen bir kararla uygulamanın diğer okullarda yaygınlaşmaması nedeniyle bu pilot proje kaldırılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2013-2017 Üstün Yetenekli Bireyler Strateji Uygulama ve Eylem Planı hazırlanmıştır. Eğitimin temel ilkeleri içinde bulunan çocuğun yararının önceliği, bireysel özelliklere saygı, uygulamalarda bilimsellik ve etiklik, kaliteli hizmet, nitelikli ve yeterli personel ve yaşam boyu boyu öğrenme ilkeleri söylenebilir. Üstün zekalı öğrencilerin eğitiminde öncelikli olacak ve dikkat alınacak olan temel ilkeler ve değerler ise aşağıdaki gibi sıraya konmuştur:

1. Yenilik ve yaratıcılık,
2. Özgünlük, esneklik ve dinamiklik,
3. Farklılıkları değerlendiren ve destekleyen eğitim ortamı,
4. İşbirliği ve ekip çalışması.

Belirlenen bu plan kapsamında üstün zekalı öğrencilerin potansiyellerini ölçmeye yönelik ölçme araçlarının geliştirilmesi sonucuna varılmıştır. Üstün zekalı öğrencilerin ilkokuldaki eğitimleri, zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış çeşitli etkinlikler ile sınıf içerisinde desteklenmeleri hedefleyen şekilde ve bununla beraber üstün zekalı öğrenciler için hazırlanacak etkinlikler hazırlanırken, üstün zekalı öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınacağı, duyulan eğitim gereksinimlerinin kendilerine özgün olduğu, arkadaşlarından bazı yönleri ile anlamlı düzeyde bireysel farklılıklar gösterdiği dikkate alınmaya çalışılmıştır. İlkokuldaki müfredatta bulunan dersler göz önüne alınarak geliştirilmiş etkinlikler hazırlanması gündeme alınmıştır ve planlara işlenmiştir (Üstün Yetenekli Bireyler Strateji Uygulama ve Eylem Planı, 2013).

Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Programı (ÜYEP) ülkemizde üstün zekalı öğrencilerin eğitimi için yapılmış olan bir diğer çalışmadır. Bu programda üstün zekalı öğrenciler için geliştirilmiş olan hem çerçeve modellerin hem de

kazanım modellerinin bir sentezi olarak oluşturulmuştur. Bahsedilen bu program, 2007 yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesi bünyesinde Prof. Dr. Uğur Sak öncülüğünde başlatılmıştır. ÜYEP' in program çerçevesi, Maker' in farklılaştırma stratejileri, Paralel Müfredat Modeli ve Müfredat Daraltma Modeli temel alınarak oluşturulmuştur (Sak, 2010). Anadolu Üniversitesi bünyesinde bu program faaliyetlerini sürdürmektedir.

Günümüzde Türkiye' de üstün zekalı öğrencilerin eğitimiyle ilgili olarak yapılan resmi çalışmaların en yaygını Bilim ve Sanat Merkezleridir. Bilim Sanat Merkezleri, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün doğrudan bağlı olarak çalışan bir resmi kurumdur. Merkez bağımsız bir yönetim kurulu tarafından idare edilmektedir. BİLSEM Yönergesi'ne göre: “Bilim ve Sanat Merkezi, okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarına devam eden üstün veya özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin bilincinde olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumudur ” (BİLSEM Yönergesi, 2007).

İlk olarak merkez 1993 yılında Uygulama Ankara Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkeziyle ismi ile başlamış sonradan buranın ismi Ankara Bilim ve Sanat Merkezi olmuştur. Daha sonra ki ikinci merkez olma özelliğini İstanbul ilinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezi' dir.

Bilim ve Sanat Merkezleri, ilköğretim ve ortaöğretime devam eden öğrenciler için yarı zamanlı eğitimin verildiği kurumlardır. Okul dışında eğitim veren bu kurumlar her bir öğrenci için farklı olarak bireyselleştirilmiş eğitim planı ve bireyselleştirilmiş öğretim programı oluştururlar. Bilim ve Sanat Merkezleri sabit bir müfredat yerine bireyselleştirilmiş bir eğitim müfredatı uygularlar. Senede üç dönem şeklinde eğitim verebilirler. Bu dönemlerden ikisi birinci ve ikinci dönem olarak örgün eğitim dönemlerini kapsayan güz ve bahar yarıyıl dönemleridir. Üçüncü dönem ise yaz tatillerini içine alan temmuz ve ağustos aylarında yapılan eğitim dönemidir. Tatil dönemlerinde yaz kampı çalışması yapan bazı Bilim ve Sanat Merkezleride bulunmaktadır. TÜBİTAK

öncülüğünde yapılan ‘Doğa ve Bilim Okulları’ kampı bu kamplara örnek olarak verilebilir.

BİLSEM modeli üstün zekâlı öğrencilere okul dışında imkanlar sunma açısından Avustralya ve İsrail’deki uygulamalarla benzerlik gösterir. Braggett (1993) Avustralya’da birbirleriyle aynı çevrede yer alan bazı okullardaki üstün zekalı öğrencilerden toplama yöntemi ile üstün zekalı öğrenciler havuzu ortaya çıkardığını söylemektedir. Bu kurumlarda yarı zamanlı bir şekilde eğitim gören üstün zekalı bireyler için içeriği zenginleştirilmiş etkinlikler ve gelişimlerini sağlayacak olan birtakım faaliyetler yürütülmektedir (Akarsu, 2004).

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Genel Müdürlüğü’ nün doğrudan denetimi altında bulunan 2015 verilerine göre 70 Bilim ve Sanat Merkezi faaliyetine devam etmektedir (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Bilim ve Sanat Merkezleri, 2015).

2.4. Motivasyon

Psikoloji tarafından ortaya çıkarılmış olan güdü (motive) ve güdülenme (motivation) kavramları en önemli kavramlar arasında görülmektedir. İnsan ve hayvan davranışlarının ana sebebinde güdüler yatmaktadır. Güdüler bugün bilinen ve rahatlıkla fark edilebilen, ya da henüz pek açık seçik farkında olunamayabilir türden karşımıza çıkabilir. Nerede ve ne zaman olursa olsun, her davranışımızın altında bir güdü veya güdüler zincirinin bulunduğu göz ardı edilmemelidir (Cüceloğlu, 1997).

Motivasyon (motivation) : Sözlük anlamı olarak güdülenme; motive (motive) ise sözlük anlamı olarak güdüye karşılık gelmektedir. Kelimenin kökeni Latince “movere” den yani “hareket etmek, kıvıldamak” dan oluşmaktadır.

Motivasyon kavramının herkesin üzerinde ortak bir karara vardığı tanımı yoktur. Genel ifadeyle motivasyon kavramı; insan organizmasını davranışa yönelten, bu davranışların şiddet ve enerji seviyelerini belirleyen,

davranışlara belirli bir yön veren ve sürekliliğini sağlayan çeşitli iç ve dış sebepleri ve bunların oluş biçimlerini içermektedir.

Motivasyon; kişilerin bilgilerinin, kavramsal ve teknik yeteneklerinin kullanımına karışarak yaratıcılık üzerinde etki oluşturur. Motivasyon; içsel motivasyon ve dışsal motivasyon diye 2' ye ayrılmaktadır. Collins ve Amabile' ye (2007) göre; içsel motivasyon, bireyin kendi arzu ve istekleri için kendi içinde yaptığı aktivitelerde kullandığı enerjidir. Bu aktivitelerdeki bireysel algılar kişiler için ilginç, doyurucu ve büyüleyicidir (Aslan Efe, Oral, Efe ve diğerleri, 2011). İçsel motivasyonu içinde barındıran bireyler potansiyellerini, problemleri açıklamak ve yaratıcı çözümler getirmek için kullanırlar. Yapılan birçok çalışmada içsel motivasyonun yaratıcılığı olumlu derecede etkilediği fark edilmiştir (Yılmaz ve Huyugüzel, 2007). Dışsal motivasyon ise kişinin kendini bazı dışsal amaçlar için dışardan alınan aktivitelerle oluşturduğu motivasyon şeklinde tanımlanabilir. İçsel motivasyonu içinde bulunduran kişiler, yeniliğe, yaratıcılığa, meydan okumaya, yeni fırsatları araştırmaya karşı meyillidirler. Eğlenceli ortamlarda ve boş vakitlerde içsel motivasyon kişi tarafından kullanılır. Dışsal motivasyona bulunduran kişiler için ise, tahminler ve sıradanlıklar çekici gelebilmektedir (Aslan Efe ve diğerleri, 2011).

Paris ve Turner (1994)' de motivasyonun tek boyutlu olmadığını ve bireysel motivasyonun dört özelliği bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bunlardan birincisi; motivasyon kişilerin kendi bilişsel değerlendirmelerinin bir ürünüdür. İkincisi; motivasyon şartlara bağlıdır. Çünkü bireyler hedefleri, olayları ve durumların sonuçlarını kendilerine has bir şekilde yorumlamaktadır. Üçüncüsü; motivasyon kararsızdır. Çünkü kişilerin amaçları her zaman aynı ve tutarlı değildir ve motivasyon kişilerin beklentilerinin, hedeflerinin, değerlerinin, ödülleri, özel bir alandaki yeterliliğin ve amaçlarının bir sonucu olarak farklılıklar gösterebilir. Dördüncüsü ise, bu bilişsel ifadeler kişiler tarafından oluşturulur ve değiştirilebilirler (Yılmaz ve Huyugüzel Çavaş, 2007). Motivasyona ilişkin birçok açıklamalar, kavramlar, farklı yaklaşımlar dile getirilmiştir. Bu kavramının gelişimi, 1930' lardan günümüze kadar öğrenme kuramlarıyla aynı çizgide devam ederek davranışçılıktan bilişselciliğe doğru bir gelişim yönde devam etmektedir. Motivasyonu

içgüdüsel bir tepki olarak açıklayan araştırmacılar, sahip olunan motivasyon kaynaklarının doğuştan geldiğini ve kalıtsal özellikler barındırdığını söylemektedirler (Acat ve Yenilmez, 2004).

Öğrencinin başarıma ve öğrenme durumuna yönelik motivasyonu, eğitim programlarında önemi çoğu zaman gözden kaçan bir durumdur. Halbuki eğitim alan bireylerin motivasyonu eğitim programlarının en kritik noktasıdır. En iyi şekilde hazırlanmış ve uygulanmış olan eğitim programlarının dahi başarısız görünmesindeki tek sebep programı alan bireylerin düşük motivasyon göstermeleridir. Dersin faydasını artırmak ve öğrenci motivasyonunu yükseltmek için ARCS motivasyon stratejileri üzerinde durulmalı ve dersin içeriğine göre basamaklar tek tek gözden geçirilip uygulanmalıdır. ARCS motivasyon modeli: dikkat, ilişki, güven ve tatmin (doyum) bileşenlerini içine almaktadır (Çevikoğlu, 2006).

Motivlerin 4 işlevi ;

- 1- Davranışları Başlatma.
- 2- Davranışların Şiddet ve Enerji Düzeyini Tayin Etme.
- 3- Davranışlara Yön Verme.
- 4- Devanı Sağlama (Arık, 1996).

Akademik başarıda motivasyonun rolünü araştıran çalışmalar özellikle;

- a- Zorluklara göğüs germe.
- b- Sabır-sebat gösterme
- c- Yaptığı işten zevk almaları içermektedir. Sayılan bu ifadeler “uyumlu akademik davranışlar” olarak kabul edilirler.

Bu ifadelerin zıtları olan,

- a- Zorluklar karşısında hemen vazgeçme.
- b- Sabırsızlık-sebatsızlık gösterme
- c- Yaptığı işte zevk almama “uyumsuz akademik davranışlar” olarak kabul edilir (Colengelo, 1997).

Webb ve arkadaşlarına göre; bir çocukta motivasyon eksikliği olduğunu söyleyebilmek için aşağıda sıralanan sebeplerin çıkarılması gerektiğini söylemişlerdir;

1. Düşük başarıya neden olabilecek fizyolojik veya fiziksel nedenler (görme ve duyma problemleri gibi).
2. Ailenin duygusal durumu (ailede problem ya da krizlerin olması).
3. Çocuğun ebeveyni ile çevresindeki onun için önemli olan diğer kişilerle olan ilişkilerini nasıl algıladığı.
4. Okul durumu (okul şartları).
5. Olumsuz öğretmen tutumları (Webb & Arkadaşları, 1994).

2.4.1 Motivasyonla ilişkili Bazı Kavramlar

İçgüdü (Instinct): Organizmada doğuştan beri gelen, öğrenilmemiş belirli hareket biçimlerini yapmaya sebep olan kuvvettir (Arık, 1996).

Başarma Güdüsü: Erişilmesi gereken bir kalite düzeyine sahip her alanda, kişisel yeterliliği devam ettirme ve yükseltmedir. Ya da bir hedefe ulaşmak için belirli bir gayreti gerektiren, başarılı bir şekilde o hedefe ulaşabilme durumudur. Ya da belirli bir yeterlik seviyesine göre çaba göstererek zihinsel veya fiziksel aktivitede bulunma durumu. Belirli bir işi başarılı bir şekilde bitirme sonuçlandırma hisside denilebilir (Arık, 1996).

Motivasyon ve Bilimsel Öğrenme Döngüsü: Wankat ve Oreovicz, öğrencilerin zihinsel gelişimlerine geliştirecek bilimsel öğrenme döngüsü oluşturmuşlardır. Bu döngü Piaget' in kuramlarına dayanmaktadır.

Çalışma esnasında, kontrolsüz olarak öğrenciye verilen bilgi dengesizliğe sebep olabilir. Buna karşın öğrenci, bu dengesizliği giderme ihtiyacı hissedecek ve bu sebeple bir şeyler yapma ihtiyacı duyacaktır.

Daha sonraki aşamada, öğrenciye destekleyici bilgiler ve yeni öğretiler verilir. Böylece öğrenci yeni bilgileri ile eski bilgileri harmanlayıp birbirine uyumlu hale getirebilecektir. Üçüncü aşamada da öğrenci yeni kavramları

kullanmaya hazır hale gelebilecektir. Bu süreçte öğrenci destekleyici bilgileri kazanıp yeni bilgileri uzlaştırmakla dengeleme yapmaktadır.

Bu öğrenme döngüsünden düşünecek olursak; öğrencileri öğrenmelere motive edebilmek için, öğrenciye eğitim ortamında verilen materyaller ne çok iyi ne de anlaşılabilir olmalıdır. Öğrenciye verilen bilgiler içindeki boşluklar da bir problem olmayıp, öğrenciyi öğrenmeye motive edecektir. Bunun yanında elbette sunulan bilgiler arasında çok boşluklar da olmamalıdır. O zaman öğrenciyi kolaylığa alıştırmış ve sorumsuzluğa sebep etmiş oluruz (Arık, 1996)

2.4.2 Motivasyon Kuramları

Burada bahsedilen motivasyon kuramları, motivasyonun bilişsel kuramlarını içermektedir. Bilişsel kuram; davranışın içselleştirilmesi ve yorumlanmasından kaynaklandığı ihtimali üzerine dayalıdır. Bilişsel kurama göre ayrıca; bir çocuğun kendi yeteneğini bilmesi, başarıyla alakalı davranışlarının iyi bir sonucudur (Colangelo, 1997).

Genel ifadeyle bilişsel yaklaşım; davranışlarımızın basit olarak sadece uyarıcı-tepki (U - T) zincirlerinden oluşmayıp uyarıcı ile tepki arasında oluşan bir takım zihinsel süreç ve değerlendirmelerin bir etkisi olduğunu varsayar (süreçler; bilme, algılama, hafıza, düşünce vb. gibi zihinsel süreçlerdir).

Bilişsel yaklaşımı benimseyen akademisyenler motivasyonla ilgili şunu ifade ederler: “Motivasyonlu davranışlarımızın ayrılmaz bir parçası bilişsel süreçlerdir. Davranışlarımızı motive eden güç bazı refleksif hareketlerimizin dışında zihinsel süreçlerimizdir. Yani düşüncelerimiz, sahip olunan bilgi birikimleridir.” (Örnek; olarak bir yazılıdan 30 notunu alan iki öğrencinin verdikleri farklı tepkiler ve beklentiler). Günlük yaşamımızda, nerdeyse her zaman şahit olduğumuz olaylar (sahip olunan bilgilerin, düşüncelerin ve bunlara bağlı olarak yapılan değerlendirmelerin) bizlere motivasyon üzerindeki gücünü anlatmaktadır (Örnek; aynı olaylara farklı tepkiler verilmesi). Bu farklı davranışlar bilişsel davranışa göre, bilişsel yapıların,

değerlerin, tutumların, inançların ve algısal-işleme-yorumlama süreçlerinin aynı olmamasından kaynaklanmaktadır (Arık, 1996).

Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Maslow' un ifade ettiği üzere “pozitif motivasyon teorisi”, hiyerarşik bir sıra takip eden ana ihtiyaçlar üzerine kurulmuştur. Bunlar;

- 1- Fizyolojik ihtiyaçlar (su, yiyecek, hava, ısınma vb.).
- 2- Güvenlik ihtiyaçları (güvenlik, korku, kaygı ve kaostan uzak yaşama ihtiyacı vb.).
- 3- Ait olma ve sevgi (arkadaşlar, eş, çocuklar).
- 4- Değer, saygı duyma (Benlik saygısı, başarı, şöhret, makam vb.).
- 5- Kendini Gerçekleştirme

Maslow' a Göre Kendini Gerçekleştiren İnsanın Özellikleri

- 1-Gerçeği daha doğru, daha isabetli bir şekilde algılarlar ve gerçekle olan ilişkileri daha uyumlu, daha dengelidir.
- 2-Kendini ve diğer insanlara olduğu gibi kabul ederler.
- 3-Davranışlar spontan sade ve doğaldır.
- 4-Problem merkezlidirler.
- 5-Çevreyle fiziksel teması kesme çekilme eğilimindedirler.
- 6-Kültür ve dış dünyadan bağımsız kalabilme, güçlü bir iradeye sahip olmak.
- 7-Her an hayatın kıymetini yeniden fark edip bilebilme.
- 8-Zirveyi “tatma” şansları vardır.
- 9-İnsanlarla, toplumla olan ortak duyguları çok derindir.
- 10-İnsanlar arası ilişkilerde çok içtendirler ama yakın arkadaş çevresi söz konusu ise çok seçicidirler.
- 11-Demokrat bir özyapıları vardır.
- 12- İyiyle kötüyü birbirinden ayırmaları alışıldan farklıdır.
- 13- Saldırgan olmayan, felsefi bir nüktecilikleri, mizah duyguları vardır.

14- Yaratıcıdırlar.

15- Kültürün kendilerini etkisi altına almasına direnirler. Hangisi olursa olsun belirli bir kültürü aŗmıŗlardır (Arık, 1996).

2.4.3 Motivasyon ve Algı

 alıŗmalara bakıldıŗında motivasyon ve heyecanların algılar üzerinde etkisi olduŗu görülmektedir. Kiŗiler herhangi bir motivle g d lendirildiŗi zaman (baŗarı güdüsü gibi) “görmek istediŗi” ya da “ihtiyacı olan” Őeyi görmekte “iŗitmek istediŗi” ni iŗitmektedir. Böylelikle motivasyon ve heyecan durumları neyin algılanacaŗını ortaya çıkarmaktadırlar. Motivler algıyı belirli uyarıcı kaynaklarına karŗı farkındalaŗtırmaktadırlar. Diŗer bir deyiŗle, olaylar, kiŗiler ve nesneler, yani dıŗ  evre, önemli oranda gereksinimlerimizin veya heyecanlarımızın oluŗturduŗu bir süzgeçten geçerek hissedilmektedirler (Arık, 1996).

2.4.4 Üstün Zekalı  ŗrencilerde Motivasyon

Yaŗamımızda ki tüm baŗarılarda motivasyonun rolü uzun bir zamandır bilimsel  alıŗmalara öncülük etmektedir. Motivasyon kavramını en iyi Şekilde Őöyle ifade edebiliriz; potansiyel ile performans arasındaki fark. Motivasyon hemen hemen herkesin hayatında yer alan ve önemli bir tepkidir. Burdan hareketle üstün zekalı bireyler içinde bir o kada etkisi oldukça daha fazla olmaktadır.

Renzulli’ ye (1986) göre üstünlük kavramı; motivasyon, yetenek ve yaratıcılıŗın kesiŗtiŗi kümede bulunmaktadır. Bu g r ŗe göre üstün zekalı kabul edilebilmek için motivasyon gerekli bir Şart ise, üstün zekalı olduŗu halde bunu gösteremeyen  ŗrencilerle nasıl baŗa çıkmamız gerektiŗi önümüze önemli bir problem olarak gelmektedir. Üstün zekalı bireylerde görülen baŗarı d ŗ kl ŗ n n kavranılabilmesi için, üstün zekalı olmanın baŗarıyı garantilemediŗinin bilinmesi gerekmektedir.

Çocukların doğuştan öğrenme için içgüdüsel bir isteğe sahip olduklarını varsayarsak, acaba neden bazı üstün zekalı çocuklar bu “ içgüdüsel motivasyonu ” kaybediyorlar ya da gösteremiyor olabiliyorlar? Düşük motivasyonun altında yatan psikolojik nedenleri daha iyi nasıl fark edebiliriz? Üstün zekalı bireylerle ilgili motivasyon konusunda uzun zamanlardır çok az sayıda araştırma vardır. Bununla birlikte motivasyon üzerine ise birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan bu araştırmalarda ki motivasyon kuramları, bize üstün zekalı bireylerin bu potansiyellerini gösterip gösteremediği konusunda ışık tutabilir.

Potansiyel ile performans arasındaki farklılık motivasyon olduğunu kabul edersek, o zaman üstünlerde motivasyonun önemi daha da kıymet kazanmaktadır. Çünkü bir ön kabul olarak üstünlerin performansının yüksek olduğunu düşünüyoruz. Üstün zekalı bir çocuk akademik başarısızlık ya da düşük başarı yaşıyorsa, o zaman büyük olasılıkla buna sebep olarak motivasyon düşüklüğü yaşıyor diyebiliriz.

Amabile, yaratıcılığın altında yatan 6 faktörden birinde motivasyon olduğunu söylemiştir. İçsel motivasyonu bu altı faktörden biri olarak görmektedir. Fakat bununla birlikte olması gereken iki faktörden bahsetmektedir. Bunlar;

Alana özgün beceriler.

Yaratıcılığa özgün beceriler.

Amabile, bu faktörlerin içsel motivasyonla beraber (ödül ve dış baskıdan daha ziyade) yaratıcılığı daha fazla ortaya çıkardığını söylemiştir (Clark, 1997).

Araştırmacıların çalışma yaparken sordukları soru; üstün bireyler öğrenmeye karşı içsel bir motivasyona sahip iseler, o zaman neden üstün bireyler bu içsel motivasyon bastırmaya çalışıyorlar ya da ortadan kaldırıyorlar. Üstün bireylerdeki motivasyon düşüklüğü ile ilgili şimdiye kadar çok az sayıda çalışma yapılmıştır. Bununla birlikte, şimdiye kadar üzerinde oldukça araştırma yapılmış ve iyi oluşturulmuş motivasyon kuramları bu konuda bizlere yol gösterebilir (Colangelo, 1997).

Bir Motivasyon Problemi Olarak Düşük Başarı: Akademik başarısızlık birçok sebebe bağlı olabilir. Bunlardan bazıları şunlardır:

1. Ölçüm yanlışlıkları
2. Çevresel faktörler
 - a. Ailevi problemler,
 - b. Okul Çevresi,
 - c. Olumsuz sınıf etkileşimi, bunlardan bazılarıdır.
1. Psikometrik Hatalar: Bireysel ya da davranış grup testleri yanlış yapılabilir veya yanlış hesaplanabilir. Test sonuçları yanlış yorumlanmış olabilir veya davranış ölçüm hatası olabilir.
2. Çevresel Nedenler: Ailevi problemler, okul çevresi (olumsuz sınıf ortamı, kötü arkadaşlar). Okul ortamı iyi olsa veya ailevi problemleri olmasa bile, bazı üstün öğrenciler psikolojik sebeplerden dolayı aşağıdaki davranışlardan bir veya birkaç davranışını gösterebilir:
 - a. Düşük çaba
 - b. İrrasyonel düşük ya da davranış yüksek benlik beklentisi
 - c. Zor görevlerde sabırsızlık
 - d. Öğrenirken zevk almama

Bu tür davranışlar motivasyon başlığı altında yapılan çalışmaların ışığında daha iyi çözülebilir. Yukarıdaki bahsedilen davranışlar “ içgüdüsel motivasyon” un eksikliğinden ortaya çıkmaktadır. İçgüdüsel motivasyon ortalıkta bir ödül olmamasına rağmen bireyin bir görevle uğraşma aşkını ifade eder. Yukarıda sıralanan sebepler (olumsuz) olmadığı halde çoğu üstün zekalı birey başarı düşüklüğü yaşayabilmektedir (Colangelo, 1997).

Dweck ve arkadaşları öğrencilerin becerilerinden daha ziyade, sınıflarda koyulan amaçların başarılarını etkilediğini söylemektedirler. Öğrencilerin koymuş oldukları hedeflerinin de kendi zekalarının algılayış şekilleriyle ilgili olduğunu düşünmektedirler.

Dweck' e göre 2 temel zeka görüşü vardır. Bunlar;

- 1- Oluş (entitiy)
- 2- Artış (Incremental)

Oluş görüşüne göre, zekanın sabit yani değişmez (fixed) bir kişilik özelliği olduğunu varsayarlar. Kendi becerileriyle ilgili olumlu, güzel, hoş duygular verecek aktiviteler ile uğraşırlar. Bu kuramcılar performans hedeflerini benimsemektedirler. Başarı durumlarını kendi yeteneklerini ölçen bir grafik olarak görürler. Kendilerini güvenli olduklarını hissettikleri öğrenme durumlarına yaklaştıklarında uyumlu öğrenme davranışı gösterirler. Fakat kendilerini güvenli hissetmedikleri öğrenme ortamına yaklaştıklarında ise, uyumsuz bir öğrenme davranışı gösterirler. Yetenek ile çaba arasında zıt bir ilişki olduğuna inanırlar. Bu öğrenciler eğer çok çabalarının sonucunda başarılı olurlarsa yeteneklerinden şüphe etmeye başlarlar.

Artış kuramcıları ise, kendi zekalarının değişebilir bir gayretin neticesi olarak düşünürler. Başarı durumlarını kendi yeteneklerini ilerletebilecekleri bir imkan olarak düşünürler. Bundan dolayı, performans daha ziyade öğrenmeyi önemserler. Gayret ile yeteneğin, doğru orantılı olduklarına inandıklarından zor bir görevle karşılaştıklarında çok çaba sarfeder uğraşırlar. Bazı görevlerde ise, kendilerine olan güvene bakmaksızın uyumlu öğrenme davranışı gösterirler (Colangelo, 1997).

Düşük başarı ile karşılaştığımızda, sebep olarak bu düşük başarıya motivasyon probleminden şüpheleniyorsak, eğitimci olarak aşağıdaki şu soruları sormamız gereklidir;

1. Bu öğrenci için hedef ve beklentilerim nedir?
2. Öğrencinin bu öğrenme göreviyle ilgili hedef ve beklentileri nelerdir?
3. Hedefler hem benim için hem de öğrenci için açık mıdır?
4. Hedefler çatışma içinde midir?
5. Hedeflerimizin engelleri nelerdir?
6. Öğrencinin bu öğrenme görevinde ilgi düzeyi nedir?
7. Eğer hedefler farklı ise, onları uyumlu hale nasıl getirebilirim?

8. Eğer ilgi düzeyi yüksek değil ise, onu nasıl yükseltebilirim?

Bu sorulara verilen cevaplar, hem sorunun tespitini, hem de öğretim stratejisi yöntemi oluşturmamızı sağlar. Hedef, ilgi ve kısıtlamalar üzerinde tartışarak, öğrencinin motivasyonu yok deme damgalamasından kurtulmuş oluruz (Silverman, 1993).

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1 Motivasyon ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Eğitim kurumlarını diğer kurumlardan ayıran yapısı buralarda uygulanacak olan güdüleme araçlarının çok çeşitli olmasıdır. Akademisyenlerin motivasyonlarının artması ya da çeşitli içsel ve dışsal nedenlerle düşmesi sınıf içine yansıtacaktır. Bu sebeple, akademisyenlerin motivasyonunun düşük olması öğrencinin de motivasyonun eksi düzeyde olmasına sebep olacaktır. Motivasyonu ve iş doyumunu düşük olan akademisyenin bu durumu öğrencilerine yansıtması, öğrencilerin derse katılımlarının ve motivasyonlarının düşmesine sebep olacaktır (Karaboğa ve Peker, 2009). Ders anlatan öğretmenin motivasyonu yüksek olduğunda öğrencilerin motivasyonunun da arttığı ve aktif hale geldikleri için sınıf içi disiplin sorunlarında ortadan kalktığı gözlemlenmiştir (Mentiş ve Taş, 2005) Kuramcılar, farklı motivasyonel beceriler gösteren öğrencilerin motivasyon seviyelerinin saptanması gerekliliğini söylemektedirler. İşte bu ifadelerden yola çıkarak, öğrencilerin bilime karşı motivasyonlarını araştırmak için ölçek geliştirilmesi gerektiği söylenmektedir (Tuan, Chin ve Shieh, 2005). Aşağıda motivasyon düzeylerinin ölçülmesi ile ilgili çalışma sonuçlarından bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

Beyaz' ın (2012) bu çalışmasında öğrencilerin ve öğretim elemanlarının neden motivasyon düşüklüğü yaşadığı hakkında bilgi verilmektedir. Öğrenciler genellikle meslek yüksekokullarına istek dışı zorunlu oldukları için gelmekte, bu nedenle, öğrenciler öğretilmek istenenlere ihtiyaç duymuyorlar havası içerisinde. Bu duruma göre; öğrenciler genellikle 2 ya da 3 defa üniversite sınavına girdikten sonra meslek yüksekokulunu zorunlu

olarak tercih etmekte, ğretim elemanları ise kariyer yapma fırsatı bulamadığı durumlarda bu okullarda kalmaktadır. Meslek Yüksekokullarında doktoralı eleman sayısının oldukça düşük olmasının nedeni olarak ise ğretim elemanlarının kariyer yapmak amacıyla başka üniversitelere yönelmeleri gösterilmektedir. Bu gibi nedenlerden dolayı da öğrencilerin ve ğretim elemanlarının motivasyonu oldukça düşüktür.

Dur' un (2014) de yaptığı çalışmanın amacı liselerde görev yapan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile motivasyon ve okul kültürü arasındaki ilişkilerin irdelenmesidir. Araştırma nicel bir çalışma olup tarama yöntemi ve anket tekniğı oluşturulmuştur. Araştırmanın evreni İstanbul ili Avrupa yakası, örnekleme ise İstanbul ili Avrupa yakasında bulunan 3 eğıtim bölgesinden eğıt şartlarda olmak üzere rastgele belirlenen öğretmenler arasından gönüllülük esası alınarak seimiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul kültürü ile motivasyon arasında anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca motivasyon ve okul kültürü ölçekleri puanlarına göre cinsiyet, medeni durum ve mesleki kıdem etkenleri arasında anlamlı fark görülmemiştir. Fakat okul kültürü leğı temel alındığında yaş değışkenleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Birkan' nın (2009) bu çalışmasında ise bireyleri belirli bir davranışı sergileme hususunda harekete geçiren güç olan motivasyon, günümüz iş hayatında başarı için kritik bir önem taşımaktadır. Günümüz liderlerinin çoğunun motivasyonun yararlarının farkında olmayışı sebebiyle, liderlerin işyerinde motivasyon sağlayan faktörleriyle ilgilenmeleri algılamaları önem kazanmıştır. Bu motivasyon etkenlerinin öncelikleri de kişiden kişiye değışmektedir. Öyle ki her bireyin tatmin olmaya çalıştığı bireysel ihtiyaçları bulunmaktadır.

Karaboğ'a' nın (2007) bu araştırması yöneticilerin motivasyon düzeyinin çalışan motivasyonu üzerindeki etkisini ölçmeyi hedeflemektedir. Bu nedenle ortaöğretim okul yöneticilerinin ve kendilerine bağlı öğretmenlerin motivasyon düzeyleri araştırmaya konu olmuştur. Çalışma neticelerine göre öğretmenlerin işin kendisiyle alakalı motivasyon düzeyi üzerinde sadece okul yöneticisinin sosyal statüden ve yönetici davranışından duyduğu motivasyon seviyesinin anlamlı etkisinin olduğu, işin dışındaki etkenlerden hissettiğı

motivasyon seviyesine yalnız okul yöneticisinin işin içeriğinden ve ücretten duyduğu motivasyon seviyesinin anlamlı etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır (Karaboğa, 2007).

Demir'in (2015) yılında yaptığı araştırmanın amacı, okul müfettişlerinin sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik gösterme durumlarına ve bu davranışların öğretmenleri ne seviyede güdülediğine ait öğretmen görüşlerini saptamak ve okul müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışları ile bu davranışların öğretmenleri güdüleme seviyeleri arasındaki ilişkiyi ölçmektir. Araştırmanın evreni 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Uşak ilinde bulunan, 31 ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenleri tarafından kurulmuştur. Araştırmada örneklem yöntemine başvurulmamış araştırmada evrenindeki tüm öğretmenlere uygulanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda, 216 öğretmene ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin okul müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma görevlerine ait yorumlarının birbirlerine denk olduğu anlaşılmakta ve müfettişlerin bu görevlerini "az" seviyede yerine getirdikleri sonucuna varılmıştır. Okul müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik hususunda sergilediği davranışların öğretmenlerin güdülenmesine etkisi ise "orta" seviyede olmuştur. Okul müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarını ortaya koyma seviyeleri ile bu davranışların öğretmenleri güdüleme seviyesi arasında anlamlı olumlu yönde bir ilişki saptanmıştır.

Akün (2015) yılında yaptığı çalışmada okullarda çalışan öğretmen ve idarecilerin motivasyon ve doyumunun belirlenmesi, öğretmen ve idarecileri güdülemede kullanılabilecek motivasyon araçlarının, değişen personel farklılıklarına göre değişiklik gösterip göstermediğini saptamak için yapılmıştır. Bu amaçla Adana ili Seyhan ilçesinde 27 okul ve eğitim kurumundan 75' i idareci ve 85' i öğretmen toplam 160 katılımcı ile anket uygulanmış, öğretmen ve idareciler için birinci önceliğin iş güvencesi ve sosyal haklar olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Yönetici atama yönetmeliğinin genel şartlara göre uygulanması öğretmen ve idareciler tarafından çokça destek görmüştür. Öğretmen ve idarecilerin son beş yıl içinde görev yeri değişikliğinin çok fazla olduğu bu sonuçların eğitim çalışanlarının güdülenmesini olumsuz yönde etki yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

Candoğan' nın (2015) bu araştırmasında, devlete ait ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımlarını saptamak ve öğretmenlerin demografik özellikleri bakımından bekledikleri motive etme yaklaşımlarında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılmıştır. Araştırmanın evrenini Uşak il sınırları içerisinde bulunan devlet ilkokul ve orta okullarında görev yapan 1669 öğretmen içermektedir. Örneklemi basit tesadüfi örnekleme yoluyla belirlenen 452 öğretmeni kapsamaktadır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak "Okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımlarını belirleme" ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinden üst seviyede yönetsel motivasyon yaklaşımlarını ve psiko-sosyal motivasyon yaklaşımlarını arzuladıkları anlaşılmıştır. Bununla birlikte çalışmada öğretmenlerin demografik özellikleri olarak ele alınan cinsiyetlerine, branşlarına, kıdemlerine, eğitim durumlarına ve bulundukları okuldaki çalışma saatlerine göre idarecilerden arzuladıkları motivasyon yaklaşımlarının sayısal olarak değişikliğe uğramadığı bulgusuna rastlanılmıştır.

Köroğlu (2014) yılındaki çalışmasında üstün yetenekli çocukların sosyal medya kullanım motivasyonlarını Kullanımlar ve Doyumlar Yaklaşımı açısından belirlemek amacıyla yapılmış bu çalışmada, betimsel nitelikli tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma grubu, 2012-2013 eğitim- öğretim yılında İstanbul Bilim ve Sanat Merkezi, Beşiktaş Bilim ve Sanat Merkezi ve Beyazıt Ford Otosan İlköğretim Okulu' nda eğitim alan üstün zekalı öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışmanın veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket uygulanmıştır.

Toplam 401 öğrenci ile yapılan çalışma sonucunda üstün zekalı öğrencilerin, sosyal medyayı en çok eğlence amacıyla kullandıkları belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçları üstün zekalı öğrencilerin sosyal medyayı pragmatik şekilde kullanma eğiliminde olduklarını ve internet kullanım sebepleriyle sosyal medya kullanım sebeplerinin aynı olduğunu, ayrıca YouTube, Facebook ve Twitter'ın en sık ziyaret ettikleri sosyal ağ ulaşımları olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Pehlivanoğlu (2010) ise bu çalışmasında genel liseden üniversiteyi kazanacak öğrenci sayısının çok az olması, genel lise öğrencilerinin, ebeveynlerin ve öğretmenlerin gelecek kaygısını ve motivasyonunu eksi yönde sağlamaktadır. Öğretmenlerin başarısının verdiği puanlarla değerlendirilmesi bir not enflasyonuna sebep olduğu gibi, öğrencilerinin SBS puanı haricinde kazanımlarının ikincil ve önemsiz olması, öğretmenlerin moral ve güdülenmesini eksi yönde etkilemektedir. Bu etkenler sebebiyle bazı öğrenciler yazılılara yeterince önem vermemekte, sağlık sorunları, motivasyon düşüklüğü, test çözme stratejileri hakkında fazla bilgi sahibi olmama gibi bulgular karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin genel olarak pozitif motivasyona sahip olduğu, motivasyon problemi oluşturan şartlarla daha az karşılaştıkları saptanmıştır. Öğretmenliğin son zamanlarda seçilen meslekler sıralamasında ilk sıralarda yer alması, bunun bir sebebi olarak düşünülebilir. Kız öğrencilerin erkeklere oranla üst düzeyde pozitif motivasyon kaynağına sahip olduğu, erkek öğrencilerin ise daha çok motivasyon problemi yaşadığı belirlenmiştir. Bu durum, cinsiyet rolleri, öğretmenlik mesleği özellikleri ve bunların motivasyonla alakalarını saptama gerekliliğinin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Acat ve Yenilmez, 2004).

Demirel (2008) bu çalışmada iş tatmini ile öğrenme motivasyonu arasında üst düzeyde olumlu yönde bir ilişki olduğu belirlenirken, örgütsel öğrenme kültürü ile öğrenme motivasyonu arasında olumlu yönde düşük bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öğrenme motivasyonunun, çalışanların eğitim seviyelerine göre değişiklik gösterdiği ve işletmenin yönetim şekli ve çalışanların çalışma vakitlerine göre herhangi bir değişiklik göstermediği saptanmıştır.

2.5.2 Üstün Zeka ile İlgili Yapılmış Olan Bazı Araştırmalar

Çelik' in (2013) yaptığı çalışmada, üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin mükemmeliyetçilik ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi ve aynı zamanda mükemmeliyetçilik ile akademik öz yeterliklerini çeşitli faktörler açısından irdelemeyi hedeflemiştir.

Araştırmanın sonucunda, üstün zekalı olan ve olmayan çocukların demografik özelliklerine göre mükemmeliyetçilik ve akademik öz yeterlik seviyelerinin değişkenlik gösterdiği, üstün zekalı öğrencilerin çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği hatalara aşırı ilgi alt boyutu dışındaki tüm alt boyutları ile üstün zekalı olmayan öğrencilerin ise çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği hatalara aşırı ilgi alt boyutu ve davranışlardan şüphe alt boyutu dışındaki tüm alt boyutları ile akademik öz yeterliklerinin birbiriyle anlamlı derecede etkileşimli bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Oğurlu' nun (2012) bu araştırmasında geleceğin liderleri olma şansları bulunan üstün zekalı öğrenciler ile olmayan öğrencilerin liderlik becerilerinin belirlenmesi, bu beceriyi geliştirmek hedefiyle bir program tertiplenmesini, uygulanmasını ve etkililiğinin sınanmasını içermektedir. Bu sebeple 15 oturumluk “Liderlik Becerileri Geliştirme Programı” hazırlanmıştır.

Araştırma genelinde öğrencilerin liderlik yeteneklerini saptamak için veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geçerlik güvenirlik çalışması yapılan, Liderlik Becerileri Ölçeği (LIBÖ) uygulanmıştır.

Araştırmanın sonucuna göre, liderlik yeteneklerini geliştirmeye dayalı oluşturulan programın hem üstün zekalı olan hem de üstün zekalı olmayan öğrencilerin liderlik yeteneklerini pozitif yönde etkilediği kanısına varılmıştır.

Öpengin' in (2011) bu çalışmasının amacı, üstün zekâ etiketinin üstün zekâlı olarak belirlenen öğrencilerin kendilerine, ailelerinin ve arkadaşlarının davranışlarına ilişkin algıları üstündeki sonuçlarına bakılmıştır. Bu araştırma, Anadolu Üniversitesi tarafından yürütülen Üstün Yetenekliler Eğitim Programları' na (ÜYEP) başvuran öğrenciler ile oluşturulmuştur. Çalışmaya, 2011 yılında ÜYEP' e başvuran 415 öğrenci ve bu öğrenciler arasından üstün zekâlı olarak tanılanan 26 altıncı sınıf öğrencisi dahil

edilmiştir. Araştırmada, Üstün Zekâ Etiket Etkileri Ölçeği (ÜZETÖ) uygulanmıştır. Ölçek, programa başvuran 415 öğrenciye başvuru sırasında, üstün zekâlı olarak tanılanan 26 öğrenciye ise programa başladıktan 8 hafta sonra son-test olarak tekrar yapılmıştır.

Araştırma bulguları toplam test ve alt ölçek içeriğinde, üstün zekâ etiketinin öğrencilerin kendilerine ait düşüncelerinde, ailelerinin kendilerine karşı davranışlarına yönelik algılarında ve akranlarının kendilerine yönelik tutumlarına ilişkin algılarında önemli bir değişikliğe etki etmediğini bizlere göstermiştir. Madde bazında bakıldığında ise “*Arkadaşlarım arasında kendimi yalnız hissediyorum*”, “*Ailem beni başka çocuklarla çok fazla kıyaslıyor*” ve “*Arkadaşlarım zayıf yönlerim ile alay ediyorlar*” maddelerinin ön-test ve son-test karşılaştırmalarında anlamlı bir artış olduğu fark edilmiştir. Ayrıca üstün zekâlı olan çocukların, akranlarının davranışlarına yönelik algılarında normal öğrencilere göre daha negatif algılara yer verdikleri görülmüştür.

Üstünel’ in (2008) bu çalışmadaki hedefi üstün zekâlı çocukların PC oyun seçimlerinin okuldaki başarılarına etkilerini belirlemektir. Bu hedef doğrultusunda ilgili literatür taraması oluşturulmuş. İstanbul Bilim Sanat Merkezi’ ndeki 47 üstün zekâlı çocuk araştırmanın örneklemini kapsamıştır. Bu öğrencilerin gitmekte oldukları 16 devlet okulundan belirlenen 818 öğrenci araştırmaya eklenmiştir. Araştırmanın hedefi üstün zekâlı çocuklar ile normal çocukların PC oyun algıları arasındaki farklılıkları ortaya koymaktır.

Araştırma bulguları bizlere üstün zekâlı öğrencilerin PC oyun tercihleriyle okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve üstün zekâlı öğrenciler ile diğer öğrencilerin PC oyun algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu ile veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, betimsel tarama modelinde desenlenmiştir. Bu yöntem, olayları, objeleri, nicel ve nitel varlıkları, kurumları ve çeşitli alanları olduğu gibi betimlemeye, açıklamaya çalışır (Karasar, 1995; Kaptan, 1998). Bu yöntemle nicel bir çalışma olan Başarı Odaklı Motivasyon ölçeği uygulanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda, üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin motivasyon puanları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada nitel bir çalışma olarak ise öğretmenlere uygulanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerden ilköğretim 7 ve 8. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Kahramanmaraş Bilim ve Sanat Merkezinde (BİLSEM) eğitim gören 143 öğrenciden 100 tanesi ve Abdulrahim Karakoç Ortaokulunda ise öğrenim gören sabahçı 480 öğrenciden 100 tanesi araştırmanın örneklemi oluşturmaktadır. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygulanması için BİLSEM’ de görev yapan 10 öğretmen ve ortaokulda görev yapan 10 öğretmen araştırmanın örneğine dahil edilmiştir.

Araştırmanın örnekleme elverişli örnekleme tekniğinde hazırlanmıştır. Elverişli örnekleme (Convenience Sampling), araştırmacının rahatlıkla ulaşabileceği örneklem elemanların içine almayı içerir. Araştırmacı bu örnekleme bazen örneklem tasarlaması ve ulaşması çok zor olduğu

durumlarda bazen de evren elemanlarının hepsini belirlemenin imkansız olduğunda durumlarda kullandığı örneklem tipidir. Bu örnekleme şekli, pratik, ekonomik ve zamandan kazandırması sebepleriyle tercih edilebilir (Monette, Sullivan ve De Jong, 1990).

Araştırmanın evren ve örneklemini oluşturan üstün zekalı olan ve olmayan 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin dağılımı Tablo 1’ de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma grubunu oluşturan üstün zekalı olan ve olmayan 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin dağılımı

Okul	7. sınıf	8. sınıf
BİLSEM	55	45
Abdürrahim Karakoç Ortaokulu	55	45

Araştırmanın evren ve örneklemini oluşturan üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin öğretmenlerinin dağılımı Tablo 2’ de verilmiştir.

Tablo 2. Çalışma grubunu oluşturan üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin öğretmenlerinin dağılımı

Okul	BİLSEM	Abdürrahim Karakoç Ortaokul
Öğretmen	10	10

3.3. Verilerin Toplama Araçları

Bu araştırmada, araştırma verilerinin toplanmasında nicel ve nitel yöntemler kullanılarak, araştırma yönteminin zenginleştirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma kapsamında öğrencilerin bazı demografik özelliklerini belirlemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve nicel verilerin toplanmasında Semerci (2010) tarafından geliştirilen 35 maddelik Likert tipi ölçek olan “Başarı Odaklı Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır.

Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin cinsiyet, sınıf, anne eğitim durumu, aile gelir durumu ve anne çalışma durumunu bilgilerini belirlemeye yönelik kişisel bilgi formundan oluşmaktadır. İkinci bölümde ise “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “fikrim yok”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” olmak üzere 5 likertlidir. 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) 0.896’ dır.

Ayrıca nitel veri toplama aracı olarakta “Öğretmenlerin öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarını artırmalarına yönelik uygulamalarını belirlemek amacıyla” araştırmacı tarafından geliştirilen, 2 sorudan oluşan ve yüz yüze gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve 5 alan uzmanının görüşü alınarak son hali verilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları Ek’ 1 ve Ek 2’ de verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri 2015-2016 eğitim öğretim yılının birinci döneminde 2 haftalık zaman diliminde öğrencilerin okullarında yapılmıştır Kahramanmaraş ilindeki çalışmalar aynı zamanda başlatılmış ve sonlandırılmıştır.

Araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarının kullanılması amacıyla önceden belirlenmiş okullar için Kahramanmaraş Valiliğinden izin alınarak, örneklem dâhilindeki belirtilen okullarda Kişisel Bilgi Formu, Likert tipi motivasyon ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Uygulama yapılırken, sağlıklı sonuçlara ulaşılabilmesi amacıyla uygulama sürelerine ve grupların sayısına özen gösterilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Öğrenciler tarafından işaretlenen başarı odaklı motivasyon ölçeğine ilişkin verilerin çözümlenmesinde SPSS 23.0 programı kullanılmış ve betimsel istatistiklerden yararlanılarak yüzde ve frekanslar aritmetik ortalama, standart sapma, en düşük ve en yüksek değerler hesaplanmıştır. Daha sonra katılımcıların ankete verdikleri yanıtlar ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla T-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis-H testi analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın genel ve alt amaçları çerçevesinde toplanan verilerin istatistiksel çözümlemelerinden elde edilen bulgular ve yorumlar sırasıyla sunulmaktadır.

4.1. Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Öğrenci

Tablo 3' de veri toplama aracını işaretleyen öğrencilerin üstün ve üstün olamayan durumlarına ait dağılımları verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Üstün Öğrenci ve Normal Öğrenci Olarak Dağılımları

	n	%
Üstün öğrenci	100	50.0
Normal öğrenci	100	50.0
Toplam	200	100.0

Tablo 3' de görüldüğü gibi araştırmaya katılan üstün ve normal öğrencilerin % 50' sinin (50) üstün zekalı, %50' sinin (50) normal öğrenci olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre, öğrencilerin eşit sayıda dağılım gösterdiği görülmektedir.

Cinsiyet

Tablo 4' de veri toplama aracını işaretleyen üstün ve normal öğrencilerin cinsiyete göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. Üstün ve Normal Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

	n	%
Kız	107	53.5
Erkek	93	46.5
Toplam	200	100.0

Tablo 4' de görüldüğü gibi araştırmaya katılan üstün ve normal öğrencilerin %53.5' i (107) kız öğrenci, %46.5' i (93) ise erkek öğrenci olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre, öğrencilerin cinsiyete göre eşit sayıda dağılım gösterdiği görülmektedir.

Sınıf

Tablo 5' de veri toplama aracını işaretleyen öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 5. Üstün ve Normal Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları

	n	%
7. sınıf	110	55.0
8. sınıf	90	45.0
Toplam	200	100.0

Tablo 5' de görüldüğü gibi araştırmaya katılan üstün ve normal öğrencilerin %55' i (110) 7. Sınıf, %45 (90) ise 8. Sınıf düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre eşit sayıda dağılım gösterdiği görülmektedir.

Aile Gelir Durumu

Tablo 6' da veri toplama aracını işaretleyen öğrencilerin aile gelir durumlarına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 6. Üstün ve Normal Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Dağılımları

	n	%
Düşük	11	5.5
Orta	144	72.0
Yüksek	45	22.5
Toplam	200	100.0

Tablo 6' da görüldüğü gibi araştırmaya katılan üstün ve normal öğrencilerin aile gelir durumlarının %5.5' inin (11) düşük, %72' si (144) orta ve %22.5' inin (45) yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre, öğrencilerin ailelerinin orta gelir aralığında oldukları belirlenmiştir.

Anne Eğitim Durumu

Tablo 7' de veri toplama aracını işaretleyen öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 7. Üstün ve Normal Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

	N	%
İlkokul	46	23.0
Ortaokul	36	18.0
Lise	44	22.0
Üniversite	60	30.0
Lisansüstü	14	7.0

Tablo 7’ de görüldüğü gibi araştırmaya katılan üstün ve normal öğrencilerin anne eğitim durumlarının %23’ ünün (46) ilkokul, %18’ inin (36) ortaokul, %22’ sinin (44) lise, %30’ unun (60) üniversite ve %7’ sinin (14) lisansüstü eğitimi olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre öğrencilerin çoğunluğunun annesi lisans ve lisansüstü eğitim almadığı belirlenmiştir.

Anne Çalışma Durumu

Tablo 8’ de veri toplama aracını işaretleyen öğrencilerin anne çalışma durumlarına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 8. Üstün ve Normal Öğrencilerin Anne çalışma Durumlarına Göre Dağılımları

	n	%
Çalışıyor	69	34.5
Çalışmıyor	131	65.5

Tablo 8’ de görüldüğü gibi araştırmaya katılan üstün ve normal öğrencilerin anne çalışma durumlarının %34.5’ i (69) çalışıyor, %65.5’i (131) ise çalışmıyor olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre öğrencilerin çoğunun annesinin çalışmadığı belirlenmiştir.

4.2. Üstün Zekalı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon Puanları

Üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon Ölçeğine göre vermiş oldukları cevapların arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız t-testi analizi kullanılmıştır. Tablo 9’ da üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının sonuçları sunulmuştur.

Tablo 9. Üstün Zekalı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon Madde Puanları Sonuçları

	N	$\bar{X}$	S
Yeni bilgi ufkumu açmaktadır.	200	4.19	.713
Ders konularıyla ilgili ders arkadaşlarıma yardımcı olmaktan hoşlanırım.	200	4.00	1.116
Kitap ve ders notlarımı sınıf arkadaşlarımla paylaşmayı severim.	200	3.48	1.337
İlgi duyduğum derslere sıkı çalışırım.	200	4.62	2.795
Cesaretlendirilirse başarılı olurum.	200	4.15	1.026
Ders sorumlusunun ders anlatmaya istekli olması beni pozitif etkiler.	200	4.18	.967
Değerli olduğum hissettirilirse başarılı olurum.	200	4.18	.996
Dersteki sıcak bir öğrenme atmosferi başarıyı artırır.	200	4.25	.826
Sonuçta kazanacak olduklarım motivasyonumu pozitif etkiler.	200	4.37	.758
Başardıkça başarma isteğim artar.	200	4.51	.814
Başarılı olduğumda mutlu olurum.	200	4.59	.770
Ailemin evde okuması (kitap, dergi, vb.) beni çalışmaya teşvik eder.	200	3.31	1.419
Derslere hazırlıklı giderim.	200	3.61	1.773
Yeni bir konu öğrenme düşüncesi beni heyecanlandırıyor.	200	3.58	1.183
Derslere ilişkin yenilikleri öğrenmek isterim.	200	4.03	1.083
Ödev hazırlarken yeni bilgiler öğrenmeyi severim.	200	4.08	1.087
Ders anlatılırken not alırım.	200	3.63	1.292
Derse ilişkin detaylı bilgi verilmesini severim.	200	4.17	1.054
Ödevlerimi zamanında yaparım.	200	3.77	1.377

Çalışmaktan hoşlanırım.	200	3.51	1.399
Öğrendikçe öğrenme isteğim artar.	200	4.01	1.175
Yüksek puan almayı severim.	200	4.20	1.318
Derse ilişkin etkinlikleri ilk bitiren kişi olmak isterim.	200	3.59	1.414
Derse ilişkin çabalarım için ders sorumlusundan takdir beklerim.	200	3.91	1.391
Sınavlarda yüksek not almak isterim.	200	4.37	1.257
Ders ilişkin etkinliklerde aranan kişi olmak isterim.	200	3.76	1.360
Sınavlarda yüksek puan alırım.	200	3.71	1.213
Öğrenmede sabırsızım.	200	3.61	1.115
Öğrendiğim her bilgiyi sorgularım.	200	3.69	1.052
Zengin öğrenme etkinlikleri (rol oynama, beyin fırtınası, gösteri, örnek olay, görsel sunu, misafir konuşmacı vb.) ile başarıya motive olurum.	200	3.99	1.072
İşbirlikli öğrenme ile motivasyonum artar.	200	3.96	1.006
Kafama takılan bir konuyu araştırıp öğrenmeden rahat edemem.	200	3.94	1.132
Ne olursa olsun başaracağıma inanırım.	200	4.06	1.056
Başarısızlık beni yıldırmaz.	200	4.03	1.120
Başarısızlıktan ders çıkarırım.	200	4.16	1.024
Toplam	200	3.97	.657

Tablo 9' da veri toplama aracını işaretleyen üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “*Yeni bilgi ufkumu açmaktadır*” ifadesinde “çok” olumlu ($\bar{X}=4.19$, $S=.713$) sınırları içerisindedir. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “*Yeni bilgi ufkumu açmaktadır*” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Ders konularıyla ilgili ders arkadaşlarıma yardımcı olmaktan hoşlanırım”* ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=4.00$, $S=1.116$) sınırları içerisindedir. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin *“Ders konularıyla ilgili ders arkadaşlarıma yardımcı olmaktan hoşlanırım”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Kitap ve ders notlarımı sınıf arkadaşlarımla paylaşmayı severim”* ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=3.48$, $S=1.337$) sınırları içerisindedir. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin puanları *“Kitap ve ders notlarımı sınıf arkadaşlarımla paylaşmayı severim”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları madde *“İlgi duyduğum derslere sıkı çalışırım”* ifadesine göre “tam” olumlu ($\bar{X}=4.62$, $S=2.795$) sınırları içerisindedir. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin *“İlgi duyduğum derslere sıkı çalışırım”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının tam düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Cesaretlendirilirse başarılı olurum”* ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=4.15$, $S=1.026$) sınırları içerisindedir. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin *“Cesaretlendirilirse başarılı olurum”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Ders sorumlusunun ders anlatmaya istekli olması beni pozitif etkiler”* ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=4.18$, $S=.967$) sınırları içerisindedir. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin puanları *“Ders sorumlusunun ders anlatmaya istekli olması beni pozitif etkiler”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Değerli olduğum hissettirilirse başarılı olurum”* ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=4.18$, $S=.996$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin *“Değerli olduğum hissettirilirse başarılı olurum”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Dersteki sıcak bir öğrenme atmosferi başarıyı artırır”* ifadesine göre “tam” olumlu ($\bar{X}=4.25$, $S=.826$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin *“Dersteki sıcak bir öğrenme atmosferi başarıyı artırır”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının tam düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Sonuçta kazanacak olduklarım motivasyonumu pozitif etkiler”* ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=4.37$, $S=.758$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin *“Sonuçta kazanacak olduklarım motivasyonumu pozitif etkiler”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının tam düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Başardıkça başarıma isteğim artar”* ifadesine göre “tam” olumlu ($\bar{X}=4.51$, $S=.814$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin *“Başardıkça başarıma isteğim artar”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının tam düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Başarılı olduğumda mutlu olurum”* ifadesine göre “tam” olumlu ($\bar{X}=4.59$, $S=.770$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin *“Başarılı olduğumda mutlu olurum”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının tam düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Ailemin evde okuması (kitap, dergi, vb.) beni çalışmaya teşvik eder”*

ifadesine göre “orta” olumlu ($\bar{X}=3.31$, $S=1.419$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “*Ailemin evde okuması (kitap, dergi, vb.) beni çalışmaya teşvik eder*” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının orta düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “*Derslere hazırlıklı giderim*” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=3.61$, $S=1.773$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “*Derslere hazırlıklı giderim*” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “*Yeni bir konu öğrenme düşüncesi beni heyecanlandırıyor*” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=3.58$, $S=1.183$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “*Yeni bir konu öğrenme düşüncesi beni heyecanlandırıyor*” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “*Derslere ilişkin yenilikleri öğrenmek isterim*” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=4.03$, $S=1.083$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “*Derslere ilişkin yenilikleri öğrenmek isterim*” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “*Ödev hazırlarken yeni bilgiler öğrenmeyi severim*” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=4.08$, $S=1.087$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “*Ödev hazırlarken yeni bilgiler öğrenmeyi severim*” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “*Ders anlatılırken not alırım*” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=3.63$, $S=1.292$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin

“Ders anlatılırken not alırım” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Derse ilişkin detaylı bilgi verilmesini severim”* ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=4.17$, $S=1.054$) sınırları içerisindedir. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin *“Derse ilişkin detaylı bilgi verilmesini severim”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Ödevlerimi zamanında yaparım”* ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=3.77$, $S=1.377$) sınırları içerisindedir. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin *“Ödevlerimi zamanında yaparım”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Çalışmaktan hoşlanırım”* ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=3.51$, $S=1.399$) sınırları içerisindedir. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin *“Çalışmaktan hoşlanırım”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Öğrendikçe öğrenme isteğim artar”* ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=4.01$, $S=1.175$) sınırları içerisindedir. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin *“Öğrendikçe öğrenme isteğim artar”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Yüksek puan almayı severim”* ifadesine göre “tam” olumlu ($\bar{X}=4.20$, $S=1.318$) sınırları içerisindedir. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin *“Yüksek puan almayı severim”* ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının tam düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları *“Derse ilişkin etkinlikleri ilk bitiren kişi olmak isterim”* ifadesine göre “çok”

olumlu ($\bar{X}=3.59$, $S=1.414$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “*Derse ilişkin etkinlikleri ilk bitiren kişi olmak isterim*” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “*Derse ilişkin çabalarım için ders sorumlusundan takdir beklerim*” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=3.91$, $S=1.391$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “*Derse ilişkin çabalarım için ders sorumlusundan takdir beklerim*” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “*Sınavlarda yüksek not almak isterim*” ifadesine göre “tam” olumlu ($\bar{X}=4.37$, $S=1.257$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “*Sınavlarda yüksek not almak isterim*” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının tam düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “*Ders ilişkin etkinliklerde aranan kişi olmak isterim*” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=3.76$, $S=1.360$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “*Ders ilişkin etkinliklerde aranan kişi olmak isterim*” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “*Sınavlarda yüksek puan alırım*” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=3.71$, $S=1.213$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “*Sınavlarda yüksek puan alırım*” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “*Öğrenmede sabırsızım*” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=3.61$, $S=1.115$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin

“Öğrenmede sabırsızım” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “Öğrendiğim her bilgiyi sorgularım” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=3.69$, $S=1.052$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “Öğrendiğim her bilgiyi sorgularım” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “Zengin öğrenme etkinlikleri (rol oynama, beyin fırtınası, gösteri, örnek olay, görsel sunu, misafir konuşmacı vb.) ile başarıya motive olurum” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=3.99$, $S=1.072$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “Zengin öğrenme etkinlikleri (rol oynama, beyin fırtınası, gösteri, örnek olay, görsel sunu, misafir konuşmacı vb.) ile başarıya motive olurum” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “İşbirlikli öğrenme ile motivasyonum artar” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=3.96$, $S=1.006$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “İşbirlikli öğrenme ile motivasyonum artar” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “Kafama takılan bir konuyu araştırıp öğrenmeden rahat edemem” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=3.94$, $S=1.132$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “Kafama takılan bir konuyu araştırıp öğrenmeden rahat edemem” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “Ne olursa olsun başaracağıma inanırım” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=4.06$, $S=1.056$) sınırları içerisinde. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan

öğrencilerin “Ne olursa olsun başaracağıma inanırım” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “*Başarısızlık beni yıldırmaz*” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=4.03$, $S=1.120$) sınırları içerisindedir. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “*Başarısızlık beni yıldırmaz*” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları “*Başarısızlıktan ders çıkarırım*” ifadesine göre “çok” olumlu ($\bar{X}=4.16$, $S=1.024$) sınırları içerisindedir. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin “*Başarısızlıktan ders çıkarırım*” ifadesine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Üstün ve normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları genel toplama bakıldığında “çok” olumlu ($\bar{X}=3.97$, $S=.657$) sınırları içerisindedir. Bu bulgu üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının genel toplamda çok düzeyde olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.3. Öğrencilerin Üstün veya Normal Olma Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması

Öğrencilerin üstün veya normal olma durumlarına göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının karşılaştırılmasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız t-testi analizi kullanılmıştır. Tablo 10’ da öğrencilerin üstün veya normal olma durumlarına göre Başarı Odaklı Motivasyonlarını karşılaştırılma sonuçları sunulmuştur.

Tablo 10. Öğrencilerin Üstün veya Normal Olma Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılma Sonuçları

	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	P	Açıklama
Üstün öğrenci	100	3.74	.764				
				198	-5.476	.000	P<0.05 Fark anlamlı
Normal öğrenci	100	4.21	.413				

Tablo 10’ da görüldüğü gibi, üstün öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarına yönelik aritmetik ve standart sapma puanları ($\bar{X}$ =3.74, S=.764) olup, normal öğrencilerin motivasyonlarına yönelik aritmetik ve standart sapma puanları ($\bar{X}$ =4.21, S=.413) olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular, öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu (t= -5.476, P<0.05) göstermektedir. Elde edilen bu bulgu, normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarının üstün zekalı öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermektedir.

4.4. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması

Üstün ve normal öğrencilerin cinsiyetlerine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının karşılaştırılması arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız t-testi analizi kullanılmıştır. Tablo 11’ de üstün ve normal öğrencilerin cinsiyetlerine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanları karşılaştırma sonuçları sunulmuştur.

Tablo 11. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılma Sonuçları

	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	P	Açıklama
Kız öğrenci	107	4.08	.575	198	2.464	.015	P<0.05 Fark anlamlı
Erkek öğrenci	93	3.85	.726				

Tablo 11’ de görüldüğü gibi, kız öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarına yönelik aritmetik ve standart sapma puanları ($\bar{X}$ =4.08, S=.575) olup, erkek öğrencilerin motivasyonlarına yönelik aritmetik ve standart sapma puanları ($\bar{X}$ =3.85, S=.726) olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular, öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu (t=.2.464, P<0.05) göstermektedir. Elde edilen bu bulgu, kız öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu göstermektedir.

4.5. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması

Üstün ve normal öğrencilerin sınıf düzeylerine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının karşılaştırılması arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız t-testi analizi kullanılmıştır. Tablo 12’ de üstün ve normal öğrencilerin sınıf düzeylerine göre Başarı Odaklı Motivasyon puanları karşılaştırma sonuçları sunulmuştur.

Tablo 12. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılma Sonuçları

	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	P	Açıklama
7. sınıf	110	4.19	.533	198	5.587	.000	P<0.05 Fark anlamlı
8. sınıf	90	3.71	.698				

Tablo 12’ de görüldüğü gibi, 7. sınıf öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarına yönelik aritmetik ve standart sapma puanları ($\bar{X}$ =4.19, S=.533) olup, 8. sınıf öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarına yönelik aritmetik ve standart sapma puanları ($\bar{X}$ =3.71, S=.698) olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular, öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu (t=.2.464, P<0.05) göstermektedir. Elde edilen bu bulgu, 7. sınıf öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarının 8. Sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğunu göstermektedir.

4.6. Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması

Üstün ve normal öğrencilerin aile gelir durumlarına göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının karşılaştırılması arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis analizi kullanılmıştır. Tablo 13’ de üstün ve normal öğrencilerin aile gelir durumlarına göre Başarı Odaklı Motivasyon puanları karşılaştırma sonuçları sunulmuştur.

Tablo 13. Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılma Sonuçları

	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P	Açıklama
Düşük	11	71.68	2	13.647	0.001	P<0.05
Orta	144	109.90				Fark anlamlı
Yüksek	45	77.48				
Toplam	200					

Tablo 13’ de öğrencilerin aile gelir durumlarına göre Başarı Odaklı Motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ($\chi^2 (2) = 13.647$; $P = 0.001$; $P < 0.05$) göstermektedir. Elde edilen bu bulgu, aile gelir düzeyi orta düzeyde olan öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarının aile gelir düzeyi düşük ve yüksek olan öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermektedir.

4.7. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması

Üstün ve normal öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının karşılaştırılması arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Tablo 14’ de üstün ve normal öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre Başarı Odaklı Motivasyon puanları betimsel istatistik sonuçları sunulmuştur.

Tablo 14. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Motivasyon Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

Boyut	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S
BOMÖ Maddeleri	İlkokul	46	4.12	.483
	Ortaokul	36	3.95	.680
	Lise	44	3.99	.733
	Üniversite	60	4.05	.586
	Lisansüstü	14	3.22	.711
	Toplam	200	3.97	.657

Tablo 14’ de görüldüğü gibi öğrencilerin anne eğitim durumlarının BOMÖ’ ne göre ilkokul mezunlarının aritmetik ortalama ve standart sapma puanları ($\bar{X} = 4.12$, $S = .483$), ortaokul mezunlarının ($\bar{X} = 3.95$, $S = .680$), lise

mezunlarının ($X = 3.99$, $S = .733$), üniversite mezunlarının ($\bar{X} = 4.05$, $S = .586$) ve lisansüstü mezunlarının ($X = 3.97$, $S = .657$)' dir.

Üstün ve normal öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının karşılaştırılması arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Tablo 15' de üstün ve normal öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre Başarı Odaklı Motivasyon puanları karşılaştırma sonuçları sunulmuştur.

Tablo 15. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılma Anova Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Açıklama
Anne Eğitim Durumu	Gruplararası Gruplarıçi Toplam	9.344 76.794 86.138	4 195 199	2.336 .394	5.931	.000	$P < 0.05$ Fark anlamlı

Tablo 15' de görüldüğü gibi, öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre Başarı Odaklı Motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ($F = 5.931$; $P = .000$; $P < 0.05$) göstermektedir. Elde edilen bulgulardan, ilkökul mezunu annelerin öğrencilerinin Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının ortaokul, lise, üniversite ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip ailelerin öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin anne eğitim durumlarının Başarı Odaklı Motivasyonlarını etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

4.8. Öğrencilerin Anne Çalışma Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılması

Üstün ve normal öğrencilerin anne çalışma durumlarına göre Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının karşılaştırılması arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız t-testi analizi kullanılmıştır. Tablo 16’ da üstün ve normal öğrencilerin anne çalışma durumlarına göre Başarı Odaklı Motivasyon puanları karşılaştırma sonuçları sunulmuştur.

Tablo 16. Öğrencilerin Anne Çalışma Durumlarına Göre Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarının Karşılaştırılma Sonuçları

	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	P	Açıklama
Çalışıyor	69	3.83	.695	198	-2.338	.020	P<0.05 Fark anlamlı
Çalışmıyor	131	4.05	.626				

Tablo 16’ da görüldüğü gibi, çalışan annelerin öğrencilerinin Başarı Odaklı Motivasyonlarına yönelik aritmetik ve standart sapma puanları ($\bar{X}$ =3.83, S=.695) olup, çalışmayan annelerin öğrencilerinin Başarı Odaklı Motivasyonlarına yönelik aritmetik ve standart sapma puanları ($\bar{X}$ =4.05, S=.626) olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular, öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu (t = -2.338, P <0.05) göstermektedir. Bu bulguya göre, anneleri çalışmayan öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarının anneleri çalışan öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermektedir.

4.9. Üstün Zekalı ve Normal Öğrencilerin Öğretmenlerinin Bu Öğrencilerinin Motivasyonlarını Artırmaya Yönelik Görüşleri

Bu başlık altında görüşme yapılan üstün zekalı ve normal öğrencilerin öğretmenlerinin bu öğrencilerinin motivasyonlarını artırmaya yönelik görüşlerine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde öğretmenlere birer soru yöneltilmiştir. Bu

sorular üstün zekalı ve normal öğrencilerin motivasyonlarının artırılmasına yönelik öğretmenlerin görüşlerini, başarılarına etkilerini, sosyal hayata katkılarını ve ne gibi değişikliklerin yapılabileceği üzerine öğretmen görüşlerini içermektedir.

1. Araştırmanın amaçları doğrultusunda geliştirilen birinci soru “Üstün Zekalı öğrencilerin öğretmenlerinin bu öğrencilerinin motivasyonlarını artırmalarına yönelik görüşleri nelerdir?” dur. Öğretmenlerin yanıtlarından elde edilen görüşler Tablo 17’ de verilmiştir.

Tablo 17. Üstün Zekalı Öğrencilerin Öğretmenlerinin Bu Öğrencilerin Motivasyonunu Artırmalarına Yönelik Görüşleri

Görüşler	f
Öğrencilerin üzerindeki baskı azaltılmalı	7
Ödevler çok kolay veya çok zor olmamalı	4
Ödev anlamlı ve öğrenciyle alakalı olmalı	6
Ödüllerin uygun kullanımı	7
Öğrencilerde meraklar uyandırılmalı	10
Her öğrenci farklıdır	9
Destekleyici bir çevre	8

Tablo 17’ de görüldüğü gibi üstün zekalı olan öğrencilerin öğretmenlerinin bu öğrencilerin motivasyonlarını artırmaya yönelik görüşlerinden; öğrencilerde merak uyandırılması gerektiği görüşü motivasyonun artırılmasında en fazla verilen cevap olmuştur. En az belirtilen görüş ise ödevlerin çok kolay veya çok zor olmaması görüşü olmuştur.

Bu ifadelere yönelik bazı öğretmen görüşleri;

Ö.G.1: “Her öğrenci birbirinden farklı olduğu için her bir öğrenci için bireysel öğrenmeler oluşturmak gerekli ve bu oluşturulan öğrenmeler öğrencilerin motivasyonlarını olumlu etkiler.”

Ö.G.2: “Destekleyici bir çevre olmalıdır. Öğrenciler, boşa çıkarıldıklarını ya da tehdit edildiklerini hissettiklerinde iyi performans gösteremezler ya da iyi düşünemezler. Ebeveynler ve öğretmenlerin öğrenci ile geliştirdikleri ilişkide ilişki kolaylaştıran ve rahatlatan kişiler olmalıdır. Cesaretlendirici bir söz ya da fiziksel bir dokunuş veya gözlerinin içine sıcak bir bakış önemlidir.”

Ö.G.3: “Öğrencinin üzerindeki baskı azaltılmalıdır. Öğrenciler arasında rekabet ya da sosyal karşılaştırma yapılmamalıdır.”

Ö.G.4: “Ödevler, öğrencinin yaşı ve seviyesi için altından kalkabileceği düzeyde olmalıdır. Eğer ödev çok kolay ise, öğrenci çabuk sıkılacak ve motive olamayacaktır. Öğrencinin seviyesinin üzerinde bir zorluk düzeyinde olursa, moral bozukluğu ve ödevi terk etmesine yol açar.”

Ö.G.5: “Ödevler, öğrenciyle alakalı ve anlamlı olmalıdır. Öğrenci şunu düşünebilir "Bunu niçin öğrenmem gerekiyor? Büyüdüğümde bunun bana ne gibi bir faydası olacak? ". Ödevin amacı, birbiriyle ilgisiz bilgileri öğrenmek ya da ezberlemek yerine, yetenek geliştirme ya da yeni yetenekler kazandırma olmalıdır.”

Ö.G.6: “Öğrenciyi motive den bir başka şeyde ödüllendirir. Ödüllerin uygun kullanılması gereklidir. Övgüyü başvurulmalı, sadece sonuç için değil, gayret ve azim için ödüllendirilmelidir.”

Ö.G.7: “Öğrencilerde merak uyandırılmalıdır. Öğrencileri motive edebilmekten en önemli ve en etkili yöntemdir. Öğrenciler sık sık meraklandırılmalıdır.”

2. Araştırmanın amaçları doğrultusunda geliştirilen birinci soru “Üstün Zekalı olmayan öğrencilerin öğretmenlerinin bu öğrencilerinin motivasyonlarını artırmalarına yönelik görüşleri nelerdir?’ dur. Öğretmenlerin yanıtlarından elde edilen görüşler Tablo 18’ de verilmiştir.

Tablo 18. Üstün Zekalı Olmayan Öğrencilerin Öğretmenlerinin Bu Öğrencilerin Motivasyonunu Artırmalarına Yönelik Görüşler

Görüşler	f
Uygun hedef ve konuların seçilmesi	6
Tekrarlardan kaçınılmalı	5
Her öğrenci farklıdır	9
Okullar sosyal açıdan daha zengin olmalı	8
Aileler bilinçlendirilmeli, seminerler verilmeli	7
Zevk vermeli, başardığını hissettirmeli	10

Tablo 18’ de görüldüğü gibi üstün zekalı olmayan öğrencilerin öğretmenlerinin bu öğrencilerin motivasyonlarını artırmaya yönelik görüşlerinden; zevk vermeli, başardığını hissetmeli görüşü motivasyonun artırılmasında en fazla verilen cevap olmuştur. En az belirtilen görüş ise tekrarlardan kaçınılması gerektiği görüşü olmuştur.

Bu ifadelere yönelik bazı öğretmen görüşleri;

Ö.G.1: “Öğrencilerin kendilerine uygun hedef ve konuları seçmesi ve bu aşamalarda öğrencilere yardım edilmesi gereklidir.”

Ö.G.2: “Eğitim ortamında sürekli aynı şeyleri tekrar tekrar öğrenmek öğrencilerin motivasyonunu azaltmaktadır. Bu sebeple tekrardan kaçınılmalıdır.”

Ö.G.3: “Her öğrencinin öğrenme hızı ve şekli birinden farklıdır. Bu sebeple öğrenmede bireysel farklara dikkat edilmelidir.”

Ö.G.4: “Okullar sosyal açılardan öğrencilere daha çok imkan vermeli, öğrencinin sevdiği ve ilgi duyduğu etkinliklere katılımı cesaretlendirilmelidir.”

Ö.G.5: “Aileler motivasyon ve başarıya etkisi ile ilgili bilinçlendirilmeli, motivasyonun önemi ile ilgili seminerler sunulmalı.”

Ö.G.6: “Öğrenilen her yeni şey öğrencilere hem zevk vermeli hem de başardığını hissettirmelidir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1.SONUÇLAR

Araştırmadan elde edilen sonuçlar alt amaçlarla ve bulgularla tutarlı olacak şekilde açıklanmıştır.

5.1.1 Üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon puanlarına ilişkin sonuçlar

Veri toplama aracını yanıtlayan normal öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarının, üstün zekalı öğrencilerden daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Üstün zekalı öğrenciler düşük başarı gösterebilir ve bu durum motivasyon eksikliğinden kaynaklanabiliyor olabilir. Bu durumlarda motivasyon düşüklüğünün sebebi aile içi iletişim ya da okul gibi etmenler olabilmektedir(Sak, 2012).

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, kız öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni de kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha erken ergenliğe girmiş olmaları göstereilebilir ve ayrıca kız öğrencilerin kendilerine verilen bir görevi erkek öğrencilere göre daha öneme ve dikkate almalarında buna sebep olabilir (Larson, Stephen, Bonitz ve Wu, 2014).

Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre, 7. sınıf öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarının 8. Sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun temel sebebi ise 8. sınıfta artık iyice yaşanmaya

başlanan sınav kaygısı ve bunun sonucunda iyi bir liseye yerleşme kaygısı olabilir. Bu durumda 8. sınıf öğrencilerinin daha düşük motivasyon göstermelerine sebebiyet verebilir (Larson, 2014)

Öğrencilerin aile gelir durumlarına göre, aile gelir düzeyi orta düzeyde olan öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarının aile gelir düzeyi düşük ve yüksek olan öğrencilerden daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre, ilkokul mezunu annelerin öğrencilerinin Başarı Odaklı Motivasyon puanlarının ortaokul, lise, üniversite ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip ailelerin öğrencilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin anne çalışma durumlarına göre, anneleri çalışmayan öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarının anneleri çalışan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu da bize çalışmayan annelerin ilkokul mezunu olan ya da üniversitede bitirmiş olsa bile bir işte bulunmayan annelerin çocuklarının daha yüksek motivasyon sergilediklerini göstermektedir. Buna neden olan sebep ise bu annelerin çocuklarıyla daha fazla vakit geçirebilmeleri onlara daha fazla yardımcı olmaları ve en önemlisi onlara yanlarında olduğu hissini her daim hissettirmeleridir (Yavuzer, 1986).

5.1.2 Üstün Zekalı öğrencilerin öğretmenlerinin bu öğrencilerinin motivasyonlarını artırmalarına yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere göre, en çok sayıda öğretmenin verdiği ortak cevap öğrencilerde merak uyandırılması gerektiğidir. Öğrencileri motive edebilmenin en etkili ve önemli yolu olarak bunu görmektedirler. En az sayıda öğretmenin verdiği ortak cevap ise ödevlerin çok kolay veya çok zor olmaması gerektiği cevabıdır. Ödevin çok kolay olmasının öğrenciyi sıkacağı aynı şekilde ödevin çok zor olmasının ise öğrencide bir bıkkınlık ve çaresizlik yaratabileceği görüşüdür.

Öğretmenler tarafından verilen diğer görüşler ise;

Her öğrencinin birbirinden farklı olduğu ve her bir öğrenci için özel öğrenmelerin oluşturulması gerektiği görüşü,

Destekleyici bir çevresinin olması gerektiği öğrenciyi tehdit eden durumların ortadan kaldırılması ve öğrenciyle samimi ve sıcak bir bağın kurulması gerektiği görüşü,

Öğrenciler arasındaki rekabetin ya da sosyal karşılaştırılmanın yapılmaması gerektiği ve rekabetin azaltılması gerektiği görüşü,

Ödevlerin öğrenciyle alakalı ve anlamlı olması gerektiği öğrencinin yeteneklerini geliştirmeli ve yeni yetenekler kazandırması gerektiği görüşü,

Öğrencileri motive eden bir başka durumun ise ödüller olduğu ve ödüllerin sadece sonuçlar için değil gayret ve azmi içinde verilmesi gerektiği görüşü gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.3 Üstün Zekalı olmayan öğrencilerin öğretmenlerinin bu öğrencilerinin motivasyonlarını artırmalarına yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere göre, en çok sayıda öğretmenin verdiği ortak cevap her öğrenilen yeni şeyin öğrencilere zevk vermesi gerektiği ve başardığını hissettirmesi gerektiği görüşüdür. En az sayıda öğretmenin verdiği ortak cevap ise eğitim ortamında sürekli olarak aynı şeyleri tekrar tekrar öğrenmenin motivasyonu olumsuz etkilediği görüşüdür.

Öğretmenler tarafından verilen diğer görüşler ise;

Öğrencilerin kendilerine uygun hedef ve konuları seçmesi ve bu aşamada öğrencilere yardımcı olunması gerektiği görüşü,

Her öğrencinin öğrenme hızının ve şeklinin birbirinden farklı olduğu ve bu sebep ile öğrenmede bireysel farklılıklara dikkat edilmesi gerektiği görüşü,

Okulların sosyal açılardan öğrencilere daha çok imkanlar vermesi gerektiği ve öğrencilerin ilgi duyduğu sevdiği etkinliklere katılımlarının cesaretlendirilmesi gerektiği görüşü,

Aileler motivasyon ve başarıya etkisi ile ilgili bilinçlendirilmeli ve motivasyon hakkında seminerler düzenlenmesi gerektiği görüşüdür.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulguları ve sonuçları doğrultusunda uygulamaya yönelik olarak ve ileride yapılacak olan araştırmalar için bazı öneriler sunulmuştur.

Araştırma Bulgularına Yönelik Öneriler

Bu araştırma daha büyük bir öğrenci grubuyla tekrarlanabilir. Bu çalışma Kahramanmaraş' ta bulunan BİLSEM ve Abdürrahim Karakoç Ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır. İleride Türkiye genelinde üstün zekâlı öğrencilere yönelik eğitim veren farklı kurumlarda Başarı Odaklı Motivasyonları konusunda araştırma yeniden yapılabilir.

Erkek öğrenciler için Başarı Odaklı Motivasyonlarına artırmaya yönelik rehberlik çalışmaları yapılabilir.

Üstün zekâlı öğrencilere Başarı Odaklı Motivasyonlarını artırmaya yönelik rehberlik hizmetleri verilebilir.

Çalışan annelerin çocuklarıyla iş dışında daha çok vakit geçirmeleri ve onları cesaretlendirmeleri sağlanmalı.

Üstün zekalı olarak tanımlanan öğrencilere, motivasyon düşüklüğüyle baş etme becerileri kazandırılabilir ve destekleyici rehberlik çalışmaları gerçekleştirilebilir.

Yeni Araştırmalara Yönelik Öneriler

Okullarda öğrencilerin motivasyonlarını artırmaya yönelik daha çok sosyal etkinliklere yer verilebilir (tiyatro, spor müsabakaları, gazete ve dergi çalışmaları).

Motivasyonun gelişiminde aile etkisinin olduğu düşünülürse, bu konuda aileleri bilgilendirmek için anne baba eğitimi seminerleri verilebilir.

Üstün zekalı öğrencilere eğitim veren kurumlardaki öğretmenlere öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarını artırmaya yönelik seminerler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Acat, B. ve Yenilmez, K. (2004). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, N (12), 125-139.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akarsu, F. (2001). *Üstün Yetenekli Çocuklar, Aileler ve Sorunları*, Ankara: EDUSER Yayınları.
- Akboy, R. ve İkiz, E. (2007). *Psikolojik Danışma Rehberlikte Çağdaş Bir Anlayış*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akkutay, Ü. (1984). Enderun Mektebi, Ankara. Gazi Üniversitesi Basımevi.
- Akün, S. (2015). *Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Motivasyonuna Etki Eden Faktörler Üzerine Bir İnceleme*. Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı.(Yüksek Lisans Tezi)
- Alex C. Garn, Michael S. Matthews, Jennifer L. Jolly. (2010). *Parental Influences on the Academic Motivation of Gifted Students: A Self-Determination Theory Perspective*, 2010.
- Aslan Efe, H., Oral, B., Efe, R. ve Sünkür, M. Ö. (2011). Fotosentez Ünitesinin Bilgisayar Simülasyonlarıyla Desteklenen İşbirlikli Öğretim Yöntemiyle Öğretiminin Öğrenci Erişi ve Biyoloji Dersine Yönelik Tutuma Etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)* Cilt (5), Sayı (1), 313-319.
- Arık, I. A. (1996). *Motivasyon ve Heyecana Giriş*. Çantay Yayınevi
- Ataman, A. (1998). *“Üstün Zekalılar ve Üstün Yetenekliler”*, Özel Eğitim, Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Ataman, A. (1998). Üstün Zekâlı Çocuklara Ana-Babaları ve Öğretmenleri Nasıl Yardımcı Olabilir? *A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 15, Sayı: 1, Ankara: Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Ataman, A. (2003). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Beyaz, S. (2012). *Meslek Yüksekokullarının Sanayi İşbirliği ve Geliştirilmesi*. <http://www.duzicimyo.osmaniye.edu.tr>.
- BİLSEM Yönergesi. (2007). http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2593_0.html adresinden 21.06.2013 tarihinde alınmıştır.
- Birkan, K. C. (2009). *Çalışanların motivasyonel öncelikleri ve bir motivasyon faktörü olarak liderliğin önemi*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim dalı endüstri ilişkileri ve insan kaynakları bilim dalı.(Yüksek Lisans Tezi)
- Braten, I., B.S. (2005). Profiling individual differences in student motivation: A longitudinal cluster-analytic studying different academic contexts. *Contemporary Educational Psychology*, 30, 359-396.
- Candoğan, H. R. (2015). *Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinden Beklediği Motivasyon Yaklaşımları*. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.(Yüksek Lisans Tezi).
- Catherine A. L. (2012). *Psychology in the Schools Wiley Periodicals, Inc.*
- Clark, B. (1997). *Growing up gifted* (5. bs.). Columbus: OR Macmillan
- Colangelo, N., Davi, G. A. (1997). *Handbook of Gifted Education*. (2nd ed). Allyn and Bacon, MA, 1997.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*. Remzi Kitabevi, İstanbul, 1997.
- Çevikoğlu, S. (2006). *Trafikent Sürücü Eğitim Simülatörünün Simülatör Özellikleri ARCS Motivasyon Modeli Bakımından Değerlendirilmesi ve*

Sürücülerin Direksiyon Eğitimi Başarısına Etkisi. Gazi Üniversitesi, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi).

Dağlıoğlu, H. E. (2004). *Okul Öncesi Çağdaki Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi*, Yer aldığı eser A. Kulaksızoğlu, Bilgili, A. E. Ve Şirin, M. R., Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları

Davaslıgil, Ü. (2004). *Üstün Zekalıların Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar.* (Basılmamış Ders Notları)

Davaslıgil, U. (2004). Üstün Çocuklar, Yer aldığı eser R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Ed.), Üstün Yetenekli Çocuklar: Seçilmiş Makaleler 146 Kitabı. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 63, *1. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi*

Davis, G. A., S. B. Rimm. (1994). *Education Of The Gifted And Talented (3rd Ed)*. Needham Heights, MA: Allyn and Ba

Davis, G., Rimm, S. (2004). *Education of the Gifted and Talented*, 15. Baskı, Boston, Pearson Education, s. 18-19.

Demir, M. (2015). *Maarif Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki.* Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı. (Yüksek Lisans Tezi)

Demirel, Y. (2008). Örgütsel Öğrenme Kültürü ve İş Tatminin Öğrenme Motivasyonu Üzerine Etkisi: Otomotiv Sektöründe Ampirik Bir Çalışma. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, N (14), 1.

Denizoğlu, P. ve Ekici, G. (2009). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-yeterlik İnançlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Uluslararası 5. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi*, 450-453.

- Duit, R. ve Treagust, D. (2003). Conceptual change: A powerful framework for improving science teaching and learning. *International Journal of Science Education*, 25(6), 671-688.
- Dweck, C.S. (1999). Self-theories: Their role in motivation, personality, and development. Philadelphia: *Psychology Press*.
- Dur, B. (2015). *Lise öğretmenlerinin motivasyon düzeyi ve motivasyon düzeyi ile okul kültürü arasındaki ilişki. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı İşletme yönetimi bilim dalı.* (Yüksek Lisans Tezi).
- Ekici, G. ve Fettahlıoğlu, P. (2009). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Analizi. *Uluslararası 5. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi*, 183-186.
- Enç, M. (1973). *Üstün Beyin Gücü*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Fidan, N. (1985). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkım Kitapevi.
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind*, 2. Baskı, London, Fontana Pr.
- Garn, Matthews, Jolly. (2010). *Psychology in the Schools* Wiley Periodicals, Inc.
- Gürgan, U. (2009). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançları. *Uluslararası 5. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi*, 564-566.
- Gürol, A. (2008). Teknik Öğretmen Adaylarının Bilgi ve İletişim Teknolojilerine İlişkin Niyetlerini Belirlemek Amacıyla Teknoloji Kabul Modelini Uygulamak. *8th International Educational Technology Conference*, 157-162.
- Karaboğa, M. (2007). *Avcılar İlçesi Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Motivasyonlarının(Öğretmen) Motivasyonu Üzerine Etkisi*. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı. (Yüksek Lisans Tezi).

Karaboğa, M. ve Peker, S. (2009). Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Motivasyonlarının Öğretmen Motivasyonu Üzerine Etkisi. *Uluslararası 5. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi*, 357-361.

Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Alkım Kitapevi.

Karolyi, V. C., Ford, R.V, Gardner, H. (2003). "Multiple Intelligences: A Perspective on Giftedness", Handbook of Gifted Education, ed. by. Nicholas Colangelo, Gary A. Davis, Pearson Education, USA, s. 100-112.

Kaplan, A. (2008). "Maternal Goal Factors in Adaptive and Maladaptive Childhood Perfectionism", Educational Psychology, 28(7), 795-808.
"Raven"ın İlerleyen Matrisler Plus Testinin 12-13 Yaş Çocukları Üzerinde Geçerlik, Güvenirlik ve Ön Norm Çalışmalarına Göre Üstün Zekalı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Mantıksal Düşünme Yeteneklerinin Karşılaştırılması". İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yüksek Lisans Tezi).

Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.

Kline, P. (1991). *Intelligence: The Psychometric View*. NY: Routledge

Köroğlu, İ. Ş. (2014). *Üstün Yetenekli Çocukların Sosyal Medya Kullanım Motivasyonları*. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Medya ve İletişim Sistemleri Anabilim Dalı. (Yüksek Lisans Tezi).

Kulaksızoğlu, A.(2004). *Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları

Larson, L. M. Stephen, A. Bonitz, V.S. & Wu, . F. (2014). Predicting science achievement in India: role of gender, self-efficacy, interests, and effort. *Journal of Career Assessment*, 22(1), 89-101.

- Lee, O. ve Brophy, J. (1996). Motivational patterns observed in sixth-grade science classrooms. *Journal of Research in Science Teaching*, 33(3), 585-610.
- MEB.(2015).http://umraniyeatakent.meb.k12.tr/tema/icerikler/icerikler/ogrenmede-dikkat-ve-motivasyonun-onemi_154759.html)
- MEB.(2015). <http://www.tevitol.k12.tr>
- Memduhoğlu, H. B. ve Şeker, G. (2009). Öğretmenlerin Algılarına Göre İlköğretim Okullarının Örgütsel İklimi. *Uluslararası 5. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi*, 227-238.
- Mentiş Taş, A. (2005). Öğretmen Eğitiminde Aktif Öğrenme. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, C (6), Sayı (2), 177-184.
- Montgomery, D. (1999). Supporting “able misfits” in the primary classroom', in P. Cooper (ed). *Understanding and Supporting Children*
- Morgan, C.T. (1984). *Psikolojiye giriş ders kitabı* (Çeviri), Ankara: Meteksan Yayınları.
- Naglieri, J. & Das, J.P. (1997). *Cognitive Assessment System Interpretive Handbook* Itasca, Illinois: Riverside Publishing
- Oğurlu, Ü. (2007). *Bilişsel Değerlendirme Sisteminin (CAS) 12 Yaş Grubu İçin Geçerlik, Güvenirlilik ve Ön Norm Çalışması ile Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Normal Yaşıtlarıyla Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü I*, 1993 Milli Eğitim Basımevi Sayfalar 537-540.
- Öğretmen Platformu, <http://www.ogretmenplatformu.com/ustun-Zekâli-celiskiler>, 10.10.2015 tarihinde alınmıştır.

- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Öner, N. (1997). Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler [Psychologic Tests Used in Turkey]. İstanbul: *Bogazici Üniversitesi Yayınları*.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005). *Kendini Keşfet*. Ankara: Babil Yayıncılık. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmenliği, 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete.
- Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Bilim ve Sanat Merkezleri http://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar_kurum.asp 04.09.2013 tarihinde alınmıştır.
- I. Özel Eğitim Konseyi. 1991. Üstün Yetenekliler ve Eğitimleri Komisyonu Raporu.
- Pamela R. Clinkenbeard. (2012). *Psychology in the Schools* Wiley Periodicals, Inc.
- Parhan, A. C. (1998). *Psychology, Usa*: South Western Publishing.
- Pehlivanoğlu, S. (2010). Orta Öğretime ve Yüksek Öğretime Geçiş Sistemi. *Türk Eğitim Derneği*, 1-64.
- Pritchard, M. C. (1995). The Contributions Of Leta S. Hollingworth to the Study of Gifted Children. Witty, Paul. D.C (Ed) *The Gifted Child*. Boston: Heath and Company, 47-83.
- Philips ve Lindsay. (2007). *High Ability Studies*.
- Renzulli, J. S. (1998). The three-ring conception of giftedness. In S. M. Baum, S. M. Reis, & L. R. Maxfield (Eds.), *Nurturing The Gifts And Talents Of Primary Grade Students* (pp. 1-27). Mansfield Center, CT: *Creative Learning Press*
- Renzulli, J.S. (1999). “What Is This Thing Called Giftedness, and How Do We Develop It? A Twenty-Five Year Perspective”, *Journal for*

- Sak, U. (2010). *Üstün Zekâlılar Özellikleri, Tanımlamaları, Eğitimleri*. Ankara, Maya Akademi.
- Sak, U. (2013). *Üstün Zekâlılar Özellikleri, Tanımlamaları, Eğitimleri*. Ankara, Vize Yayıncılık.
- Schunk, D.H., (2009). Öğrenme teorileri: *Eğitimsel bir bakışla* (Çeviri Editörü: Dr. Muzaffer Şahin), 5. Baskıdan çeviri, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Seah, W.T. ve Bishop, A.J. (2000). Values in mathematics textbooks: A view through the australasian regions. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, LA: New Orleans.
- Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve öğrenme, Geliştirilmiş 7. Baskı*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gönül Matbaacılık.
- Siegle, D. & McMoach, D. B. (2005). Motivating gifted students. Tx: *prufrock press, Inc.*
- Silverman, L. K. (1993). *Counseling The Gifted And Talented*. Denver: Love Publishing
- Sternberg, R. J. ve Clinkenbeard, P. R. (1995). "The *Triarchic Model Applied to Identifying, Teaching, and Assessing Gifted Children*", *Roeper Review*, 17, 4, 255.
- Sternberg, R. J. ve Grigorenko, E. I. (2001). "*Learning Disabilities, Schooling, and Society*", *Phi Delta Kappan*, 83, 4, 335-339.
- Sternberg, R.J. (2003). *Wisdom, Intelligence and Creativity Synthesized*. New York: *Cambridge University Press*.
- Şahin, A. (2004). "*Üstün Yetenek ve Eğitim*", *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*, İstanbul, Çocuk Vakfı Yayınları.

- Terim, B. ve Öztürk, A. (2009). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Muhasebe Eğitime Bakış Açılarının Değerlendirilmesi: Gördes Meslek Yüksekokulunda Bir Uygulama. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler*, C (7), Sayı (2), 153-168.
- Thompson, T.L. ve Mintzes, J.J. (2002). Cognitive structure and the affective domain: On knowing and feeling in biology. *International Journal of Science Education*, 24(6), 645-660.
- Tuan, H. L., Chin, C.C. ve Shieh, S. H. (2005). The Development of a Questionnaire to Measure Students' Motivation Towards Science Learning. *International Journal of Science Education*, V (27), No (6), 639–654.
- Ulusoy, A. (2007). *Güdülenme* (Editör: Prof.Dr. Ayten Ulusoy, Eğitim psikolojisi kitabında bölüm), Ankara: Anı yayıncılık.
- Ülgen, G., (1994). *Eğitim psikolojisi: Kavramlar, ilkeler, yöntemler, kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Lazer Ofser Matbaa.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Weaver, G.C., (1998). Strategies in K-12 science instruction to promote conceptual change. *Science Education*, 82(4), 455-472.
- Webb, J. T., Meckstroth, E. A. & Tolan, S. S. (1994). Guiding the Gifted Child. Az: *Gifted Psychology Press*.
- Webb, T.J., Meckstroth, A.E., Tolan, S.S. (2006). *Guiding the Gifted Child*, 25. Baskı, Scottsdale, Arizona.
- Wigfield, A. ve Eccles, J.S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81
- Winner, E. (2000). "Giftedness: Current Theory and Research", *Current Directions in Psychological Science*, 9,153-156.

- Yan, K. Haihui, Z. (2005). "A Decade Comparison: Self Concept of Gifted and Non gifted Adolescents", *International Education Journal*, 6(2), 224-231.
- Yavuzer, H. (1986). "*Okul Başarısının Etkileyen Nedenler*" *Aile ve Çocuk 1982-1983 seminer Konuşmaları*. İstanbul: Ak Yayınları, 1986.
- Yılmaz, H. ve Huyugüzel, Çavaş, P. (2007). Reliability and validity study of the students' motivation toward science learning (SMTSL) questionnaire, *İlköğretim Online*, 6(3), 430-440.
- Ziegler, A. & Heller, K.A. (2002). Conceptions of giftedness from a meta-theoretical perspective. In K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Sternberg & R.F. Subotnik (2th Eds.), *International Handbook Of Giftedness And Talent*. Elsevier Science Ltd.

EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu ve Başarı Odaklı Motivasyon Ölçeği

EK 2: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

EK 3: Milli Eğitim Müdürlüğü İzinleri

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU VE BAŞARI ODAKLI MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

BAŞARI ODAKLI MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

BİRİNCİ BÖLÜM

Cinsiyet	Bayan()	Erkek ()	
Gelir Durumu	Düşük()	Orta()	Yüksek ()

Sınıf:

Anne Eğitim:

Anne Mesleği:

İKİNCİ BÖLÜM

Değerli öğrenciler bu bölümde motivasyon tutumlarınıza ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla çeşitli sorular verilmiştir. Lütfen bu soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda;

1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Fikrim Yok, 4-Katılıyorum, 5-Kesinlikle Katılıyorum, seçeneklerinden birini tik (X) koyarak cevaplandırınız.

SOR U NO	SORULAR	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Katılıyorum
1.	Yeni bilgi ufkumu açmaktadır.					
2.	Ders konularıyla ilgili ders arkadaşlarıma yardımcı olmaktan hoşlanırım.					
3.	Kitap ve ders notlarımı sınıf arkadaşlarımla paylaşmayı severim.					
4.	İlgi duyduğum derslere sıkı çalışırım.					
5.	Cesaretlendirilirse başarılı olurum.					
6.	Ders sorumlusunun ders anlatmaya istekli olması, beni pozitif etkiler.					
7.	Değerli olduğum hissettirilirse başarılı olurum.					
8.	Dersteki sıcak bir öğrenme atmosferi başarıımı artırır.					
9.	Sonuçta kazanacaklarım motivasyonumu pozitif etkiler.					
10.	Başardıkça başarma isteğim artar.					
11.	Başarılı olduğumda mutlu olurum.					
12.	Ailemin evde okuması (kitap, dergi vb.) beni çalışmaya teşvik eder.					
13.	Derslere hazırlıklı giderim.					
14.	Yeni bir konu öğrenme düşüncesi beni					

	heyecanlandırıyor.					
15.	Derslere ilişkin yenilikleri öğrenmek isterim.					
16.	Ödev hazırlarken yeni bilgiler öğrenmeyi severim.					
17.	Ders anlatılırken not alırım.					
18.	Derse ilişkin detaylı bilgi verilmesini severim.					
19.	Ödevlerimi zamanında yaparım.					
20.	Çalışmaktan hoşlanırım.					
21.	Öğrendikçe öğrenme isteğim artar.					
22.	Yüksek puan almayı severim.					
23.	Derse ilişkin etkinlikleri ilk bitiren kişi olmak isterim.					
24.	Derse ilişkin çabalarım için ders sorumlusundan takdir beklerim.					
25.	Sınavlarda yüksek not almak isterim.					
26.	Derse ilişkin etkinliklerde aranan kişi olmak isterim.					
27.	Sınavlarda yüksek puan alırım.					
28.	Öğrenmede sabırsızım.					
29.	Öğrendiğim her bilgiyi sorgularım.					
30.	Zengin öğrenme etkinlikleri (rol oynama, beyin fırtınası, gösteri, örnek olay, görsel sunu, misafir konuşmacı vb.) ile başarıya motive olurum.					
31.	İşbirlikli öğrenme ile motivasyonum artar.					

32.	Kafama takılan bir konuyu araştırıp öğrenmeden rahat etmem.					
33.	Ne olursa olsun başaracağıma inanırım.					
34.	Başarısızlık beni yıldıramaz.					
35.	Başarısızlıktan ders çıkarırım.					

EK 2: YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1- Sizce Üstün Zekalı Öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarını artırmaya yönelik neler yapılabilir?

-
-
-
-
-

2- Sizce Normal Öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyonlarını artırmaya yönelik neler yapılabilir?

-
-
-
-
-
-

EK 3: MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜKLERİNDEN GEREKLİ İZİNLER



T.C.
KAHRAMANMARAŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 35776031-605.01-E.11666578
Konu: Anket Uygulaması (Furkan KAYA)

13.11.2015

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Atatürk Eğitim Fakültesi)
LEFKOŞE/ KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ

İlgi: a) 10/11/2015 tarihli ve 619 sayılı yazınız.

b) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 sayılı Araştırma Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri hakkındaki 2012/13 nolu Genelge.

Üniversiteniz Atatürk Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Ana Bilim Dalı 20142855 numaralı yüksek lisans öğrencisi Furkan KAYA'nın "Başarı Odaklı Motivasyon Ölçeği" konulu anket çalışması, İlimiz Onikişubat İlçesine bağlı ortaokul ve Kahramanmaraş Bilim Sanat Merkezinde öğrenim gören öğrencilere, 2015 - 2016 Eğitim Öğretim Yılı sonuna kadar eğitimi öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanması Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu anket çalışması sonucunun, Müdürlüğümüze CD ortamında gönderilmesini rica ederim.

Mehmet Emin AKKURT
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1- Araştırma Değerlendirme Formu (1 adet)
- 2-Taahhütname Tutanağı (2 adet)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile aynıdır. 16.11.2015
Sunay ÖZKAN
V.H.K.İ.

Yenişehir Mahallesi Cahit Zarifoğlu Caddesi
46100/ KAHRAMANMARAŞ
e-posta: arge46@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ramazan KÖSE (Teknisyen)
Tel: 0 344 216 46 91
Faks: 0 344 223 54 63

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2f9f-a090-3ffd-89a3-f091 kodu ile teyit edilebilir.

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Furkan KAYA
Kurumu / Üniversitesi	Yakın Doğu Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Kahramanmaraş
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Kahramanmaraş İli Onikişubat İlçelerindeki Ortaokullarda ve Bilim Sanat Merkezinde Yapılacaktır.
Araştırmanın konusu	"Başarı Odaklı Motivasyon Ölçeği"
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Araştırma
Veri toplama araçları	Araştırmada anket formları kullanılacaktır.
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
Komisyon Görüşü	
Araştırma Kapsamında; Kahramanmaraş İli Onikişubat İlçelerindeki Ortaokullarda ve Bilim Sanat Merkezinde Yapılacaktır. Anket Uygulama Çalışmalarının Yapılması Komisyonumuzca Uygun Görülmüştür.	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.

KOMİSYON

13.11.2015

Ahmet AKKÜNCÜ
Komisyon Başkanı

Mesut AYDIN
Üye

Ramazan ŞİŞMAN
Üye