

ÜSTÜN ZEKALILAR ÖĞRETMENLİĞİ ADAYLARININ BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ¹

Sezen CAMCI ERDOĞAN²

Öz

Bu çalışmanın amacı, üstün zekalılar öğretmenliği adaylarının sahip olduğu bilişsel esneklik düzeylerinin farklı değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba mesleği vb.) açısından incelenmesidir. Tarama modelinde yürütülen ve amaçlı örnekleme yöntemi kullanılan çalışmanın örneklemini, 2015-2016 eğitim öğretim yılında İstanbul'da yer alan bir devlet üniversitesinde Üstün Zekalılar Öğretmenliği lisans programına devam eden 154 öğrenci oluşturmuştur. Katılımcılar araştırmaya gönüllü olarak katılmışlardır. Veriler kişisel bilgi formu, Dennis ve Vander Wal (2010) tarafından geliştirilen ve Sapmaz ve Doğan (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Bilişsel Esneklik Envanteri kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde frekans, ilişkisiz gruplar için t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Örneklemin puan ortalamalarına göre bilişsel esneklik düzeylerinin iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından hem alt boyutlarda hem de ölçekten alınan toplam puanlarda anlamlı farklılık bulunmazken; anne ve baba meslekleri ve öğretmen adaylarının aileleri ile ikamet ettikleri yer açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarının ve önerilerin alana katkı yapacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: bilişsel esneklik, öğretmen adayı, üstün zekalı

A RESEARCH ON THE COGNITIVE FLEXIBILITY SKILLS OF PROSPECTIVE TEACHERS FOR GIFTED STUDENTS

Abstract

The purpose of this study is to examine the cognitive flexibility levels of prospective teachers for gifted students in terms of different variables (gender, class level, parental job, etc.). A purposeful sampling approach is used to collect data based on survey method. A total of 154 prospective teachers voluntarily participated in the current study. All the participants were enrolled in the undergraduate program of Teacher Training for Gifted Students in a state university in Istanbul

¹ Bu çalışma, 7-9 Nisan 2017 tarihleri arasında düzenlenen Uluslararası Özel Yetenekliler Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulan çalışmanın geliştirilmiş halidir.

²Dr. Öğrt. Üyesi, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü, Özel Yetenekliler Eğitimi Anabilim Dalı, scamci@istanbul.edu.tr

for the 2015-2016 academic year. The data were collected using the personal information form and Cognitive Flexibility Inventory developed by Dennis and Vander Wal (2010) and adapted by Sapmaz and Doğan (2013). Frequency analysis, independent sample t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used in the analysis of the data. The findings show that cognitive flexibility mean scores of the sample are relatively high. In terms of gender and grade level, there are no significant differences between the scale mean scores. There were significant differences in scale mean scores in terms of parents' job and place of residence. The findings and implications of the study are expected to contribute to the relevant literature.

Keywords: cognitive flexibility skills, prospective teachers, gifted students

Giriş

Günlük hayatta bireyler çok çeşitli problem durumları ile karşılaşır. Karşılaştıkları bu problemlerle başa çıkabilmek için çeşitli çözüm yolları düşünür, uygularlar. Bireylerin problemleri çözmek noktasında, problemlere bilinçli yaklaşması, problemleri doğru tanımlayabilmesi, farklı çözüm yolları sunması ve bu çözüm yolları üzerinde etkili düşünmesi çok önemlidir. Bu yüzden günlük yaşamın karmaşıklığı bireyleri bilişsel açıdan esnek olmaları durumuna sevk etmektedir (Sapmaz ve Doğan, 2013). Bu yüzden bireyin günlük hayatta karşılaştığı probemli durumların çözüm alternatiflerinin farkında olması, yeni durumlara hazır, esnek olması ve bu durumlarda kendisini yetkin hissetmesi bilişsel esnekliğin getirisi olarak görülmektedir.

Martin ve Anderson (1998)'a göre bilişsel esneklik: i) bireyin herhangi bir durum ile ilgili çözüm yollarının ve alternatiflerinin farkında olması, ii) yeni durumlara karşı hazırlıklı, istekli ve esnek olması ve iii) esnek olma konusunda öz yeterliğe ve inanca sahip olması (yetkin hissetmesi) şeklinde ifade edilmiştir. Bireyler yeni durumlara karşı davranış geliştirmeden önce alternatifler ve farklı seçenekler üzerine düşünürler; bu süreçte ne kadar çok senaryo geliştirirlerse bilgiyi işleme süreçleri o denli karmaşık olur ve bireyler o denli esnek düşünürler (Schroder, Driver ve Streufert, 1967 akt. Martin ve Anderson, 1998). Farklı durumlarda yalnızca uygun ve doğru alternatifleri görebilenlerden ziyade olası davranış uyarlamalarının neden gerekli olduğunu görebilen bireyler daha esnek düşünebilmektedir. Bu yüzden bilişsel esneklikte en doğru seçeneği görmek değil, seçim yapmadan önce olabildiğince çok alternatifi görebilme becerisinin bilişsel esneklik ile daha çok ilgili

olduğu söylenebilir. Bunlarla birlikte bireyin bilişsel olarak esnek düşünmeye istekli olması da önemli bir bileşendir. Bu isteklilik ile birlikte bireyin kendine olan güveni, esnek düşünebilme ve düşündüklerini uygulayabilme yeterliliğinin olduğuna inanması da çok önemlidir (Martin ve Anderson, 1998).

Spiro, Feltovich, Jacobson ve Coulson (1991), Batting (1979) ve Canas, Antoli, Fajardo ve Salmeron (2004) ise bilişsel esnekliği öğrenmede ya da problem çözmede en etkili stratejileri seçebilme becerisi ile ilişkilendirmişlerdir. Bilişsel olarak esnek bireyler, seçtikleri strateji sonucunda ortaya çıkan davranışların onları başarıya götüreceğine inanırlar; farklı durumlarla karşı karşıya geldiklerinde bu durumun çözümlenmesi sürecinde kendilerini güvende hissederler ve öz yeterlik algıları yüksek, çözümleyici ve değişikliğe açıktırlar (Bilgin, 2009). Bu yüzden günümüz dünyasında bireylerin iyi düzeyde bilişsel esnekliğe sahip olması önemlidir.

Öğretmenlik, farklı insanlarla, yeteneklerle, karakterlerle ve farklı davranışlarla karşılaşma olasılığının en fazla olduğu meslek gruplarından birisidir. Öğretmenlerin sınıf içinde ya da dışında farklı durumlarla karşılaştığında nasıl davranışlar sergileyeceğini bilmesi; nasıl farklı çözüm yollarını ortaya koyabileceği konusunda bilişsel becerileri ve öz güveni sergileyebiliyor olması beklenmektedir (Çuhadaroğlu, 2013). Mesleği gereği üstün yetenekli öğrenciler ile çalışan ya da çalışacak olan öğretmenlerin, çalıştıkları öğrenci özellikleri (yetenek, ilgi, gelişim, duygusal vb.) hem tanılı çocuklar içerisinde hem de tanılanmamış akranları içerisinde çok farklı olmaktadır.

Üstün yetenekli öğrenciler sahip oldukları ileri derecede merak, sorgulama, muhakeme, duyarlılık gösterme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünmenin bir getirisi olarak esnek ve özgün düşünme potansiyeli nedeni ile akranlarından ayrılmaktadır (Silverman, 1993; Clark, 2002; Tannenbaum, 2003; Davidson, 2009, Sak, 2012). Bu yüzden tüm toplumlar düşünme ve üretme gücü açısından kendi ülkelerinin geleceğinde bu öğrencilerin lider roller üstleneceğini düşünmekte ve eğitimsel, bilimsel uygulamalarını buna göre yönetmektedir. Ortalamanın üzerinde bir yetenek, yaratıcı düşünme ve motivasyon bileşkesi olarak tanımlanan üstün yetenekli bireylerin eğitiminin normal bir eğitim süreci ile gerçekleştirilemeyeceği açıktır (Renzulli ve Reis, 1985). Bu nedenle üstün yetenekli öğrencilerin sahip olduğu eğitimsel ihtiyaçları en iyi düzeyde karşılayabilecek öğretmenlere ve öğrenme ortamlarına ihtiyaç duyulmaktadır (Renzulli, 1986; Sisk, 1987). Özellikle, üstünlük

düzeyi yükseldikçe bireysel farklılıklar da artmaktadır (Gross, 2005; VanTassel-Baska, 1998). Söz konusu farklılıklar, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde daha soyut, karmaşık ve hızlı öğrenme ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır (Tomlison, 1999). Üstün yetenekli öğrencilere, bu farklılıklarından kaynaklanan ihtiyaçlarına hitap edecek şekilde öğrenme ortamları ve süreçleri sağlayacak öğretmenlerin de farklı özelliklere sahip olması kaçınılmazdır.

Gross (2005) üstün yetenekli öğrencilere verilebilecek en iyi şansın onların yeteneğinin farkında olan, potansiyellerini en üst seviyede kullanabilmeleri için kendini geliştirmeye çalışan bir öğretmen olduğunu ifade etmiştir. Üstün yetenekli öğrenciler ile çalışacak olan öğretmenlerden beklenen, öncelikle öğrencilerin gelişim, kişilik ve öğrenme özelliklerini doğru tanıyabilmeleri ve yetenek, ilgi ve kapasitelerini en üst seviyede geliştirmelerine rehberlik etmeleridir (Parke, 1992, Akt. Dağlıoğlu, 2010). Bishop (1975) üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren başarılı öğretmenler ile yaptığı anket ve görüşmeler sonucunda bu öğretmenlerin: olgun ve deneyimli, zeki, entelektüel-kültürel ve sanatsal ilgileri olan, başarı için motivasyonlu, olayları öğrencilerin gözünden gören, sistematik, uyarıcı, yaratıcı ve öğrencileri düşüncelerini ifade etme konusunda cesaretlendiren özelliklere sahip olduğunu ortaya koymuştur. Maker (1975) üstün yetenekli öğrencilerin başarılı öğretmenlerinde bulunan iki temel özellik ifade etmiştir: üstün yetenekli öğrenciler ile iyi ilişki kurmak ve yeniliğe açık olmak. Feldhusen (1988) ise üstün yetenekli öğrenciler için etkili olabilecek öğretmenleri anlatırken genelde zeki ve bilgili olma, geniş ilgi alanına sahip olma, çalışkan ve başarı odaklı olma, istekli olma ve rahat olma gibi özellikleri ortaya koymuştur. Üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını gözeterek etkili eğitim ortamı sağlayabilecek başarılı öğretmenlerin özellikleri incelendiğinde esnek olma, yeniliklere açık olma ve rahat-özgür olma özellikle hemen hemen hepsinde ortak görülmektedir. Bu bağlamda öğrenme ortamında esnek, yeniliklere açık olan öğretmenlerin olaylara, durumlara farklı açılardan bakabilen, esnek, alternatifler oluşturabilen, problemleri fark edebilen, bu problemlere çözümler sunabilen ve bu noktada özgüvenli olan bireyler olmaları gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Sisk, 1987; Koshy, 2002; Mills, 2003). Bu nedenle üstün zekalılar öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının, farklı durumlar için çeşitli çözüm alternatiflerini üretebilmesi, bunları irdeleyebilmesi ve bu alternatifleri uygulamada kendine güvenmesi, üstün yetenekli

öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda doğru ve etkili bir eğitim, öğretim ve yönlendirme alabilmeleri açısından önemlidir.

Yukarıda bahsedilenlerden yola çıkarak Bilişsel Esneklik ile ilgili alan yazına bakıldığında, konu ile ilgili çalışmaların birkaç türde yürütüldüğü görülmüştür. Bu çalışmalardan özellikle eğitim bilimi ile ilgili olanların: lise ya da lisans düzeyinde ölçek geliştirme ya da uyarlama çalışmaları (Martin ve Anderson, 1998; Dennis ve Vander Wal, 2010; Gülüm ve Dağ, 2012; Sapmaz ve Doğan, 2013; Çelikkaleli, 2014); bilişsel esneklik değişkeninin stres, akılcı olmayan inanç, mutluluk vb. gibi psikolojik değişkenlerle olan ilişkilerine dair çalışmalar (Canas ve diğ., 2004; Altunkol, 2011; Dağ ve Gülüm, 2013; Gündüz, 2013; Asıcı ve İkiz, 2015) ve bilişsel esneklik değişkeninin farklı bilişsel değişkenlerle (yaratıcılık, eleştirel düşünme, akademik başarı vb.) olan ilişkisi ya da etkisi (Spiro ve diğ., 1991; Alper ve Deryakulu, 2008; Kılıç, 2008; Kılıç ve Demir, 2012; Çuhadaroğlu, 2013) olarak karşımıza çıktığı görülmüştür. Fakat öğretmen adaylarının sahip olduğu bilişsel esneklik düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesine yönelik çalışmalara ulaşılamamıştır.

Ülkemizde farklı düşünme, irdeleme, olaylara farklı açılardan bakma ve yenilikçi ürünler ortaya koyma potansiyelinin akranlarına göre daha iyi olduğu düşünülen üstün yetenekli öğrencilere eğitim verecek öğretmenlerin; karşılına çıkan problemler noktasında ne kadar esnek düşünebildiklerinin belirlenmesi; bilişsel esnekliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi her türlü eğitim kademesine sağlayacağı bilgi açısından önemlidir. Bu yüzden mevcut çalışmanın amacı, üstün zekâlılar öğretmenliği adaylarının sahip olduğu bilişsel esneklik düzeylerini belirlemek ve farklı değişkenler açısından incelemektir. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Üstün zekâlılar öğretmenliği adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri nasıldır?
2. Üstün zekâlılar öğretmenliği adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Üstün zekâlılar öğretmenliği adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Üstün zekâlılar öğretmenliği adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri anne ve baba mesleğine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Üstün zekalılar öğretmenliği adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri aile ile ikamet edilen yere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu çalışma, tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2007). Mevcut çalışmada ise üstün zekalılar öğretmenliği adaylarının sahip olduğu bilişsel esneklik düzeylerinin farklı değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi vb.) açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi (Yıldırım ve Şimşek, 2008) benimsenmiştir. Çalışmanın örneklemini, 2015-2016 eğitim öğretim yılında İstanbul'da yer alan bir devlet üniversitesinde Üstün Zekalılar Öğretmenliği lisans programına devam eden 154 öğrenci oluşturmuştur. Katılımcılar araştırmaya gönüllü olarak katılmışlardır. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve sınıf dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet ve Sınıf Dağılımı

Sınıf	Cinsiyet		
	Kadın	Erkek	Toplam
1	16	12	28
2	28	7	35
3	33	10	43
4	36	12	48
Toplam	113	41	154

Tablo 1'de yer alan veriler incelendiğinde, 1. sınıfa devam eden 28 katılımcıdan 16'sı kadın, 12'si erkek; 2. sınıfa devam eden 35 katılımcıdan 28'i kadın 7'si erkektir. 3. sınıfa devam eden toplam 43 öğrenciden 33'ü kadın, 10'u erkektir; 4. sınıfa devam eden toplam 48 öğrenciden 36'sı kadın ve 12'si erkek olarak ortaya çıkmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bilişsel Esneklik Envanteri

Çalışmaya katılan üstün yetenekliler öğretmenliği adaylarının Bilişsel Esneklik düzeylerinin belirlenmesi için Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) kullanılmıştır. BEE (Cognitive Flexibility Inventory-

CFI) Dennis ve Vander Wal (2010) tarafından geliştirilmiş; Sapmaz ve Doğan (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Bilişsel Esneklik Envanteri, 5'li likert tipinde olup; "alternatifler" ve "kontrol" şeklinde iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten toplam, alternatifler alt boyutu ve kontrol alt boyutunda 3 farklı puan alınabilmektedir. Puanların yüksekliği bilişsel esnekliğin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmasında cronbach alpha güvenilirlik katsayıları ölçeğin tümü için .90; "alternatifler" alt boyutu için .90 ve "kontrol" alt boyutu için .84 olarak bulunmuştur (Sapmaz ve Doğan, 2013). Mevcut çalışmada ise cronbach alpha güvenilirlik katsayıları bütün ölçek için .90; "alternatifler" alt boyutu için .90 ve "kontrol" alt boyutu için ise .83 olarak bulunmuştur.

Kişisel Bilgi Formu

Katılımcılardan cinsiyet, mezun olunan ortaöğretim programı, sınıf, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu vb. gibi demografik bilgilerin alındığı bir form kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması amacı ile çalışma kapsamında kullanılan araçlar, öğretmen adaylarından gönüllü olanlara toplu bir şekilde uygulanmıştır. Verilerin analizi kısmında SPSS 17.0 kullanılmış; verilerin normallik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacı ile yapılan Kolmogorov-Smirnov normalite testine göre ($p=.200$, $p>.05$) verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Normal dağılım gösteren verilerin analizi için değişkenlere bağlı olarak ilişkisiz grup t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Bulgular

Bu başlık altında araştırmanın bulgularına yer verilecektir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının BEE Ortalama Puanları

Ölçek Boyutları	N	\bar{x}	ss
Alternatifler	154	4.08	.50
Kontrol	154	3.65	.72
Toplam	154	3.93	.50

BEE ölçeği 5'li Likert bir yapıdadır. Bu yüzden 5'li likert tipi puanlamalarda her aralık için ($5-1=4$) birim katsayısı .80 ($4/5=.8$) olarak hesaplanmıştır. Bu durumda 1-1.79 "kesinlikle katılmıyorum", 1.80-2.59 "katılmıyorum", 2.60-3.39 "karasızım", 3.40-4.19 "katılıyorum" ve 4.20-5.00 "kesinlikle katılıyorum" aralığında ifade

edilmektedir (Tekin, 1993). Tablo 2’de yer alan verilere göre öğretmen adaylarının alternatifler, kontrol alt boyutu ve ölçeğin tamamından aldıkları puan ortalamalarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu noktada öğrencilerin bilişsel esnekliklerinin iyi düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

Tablo 3. BEE Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Alternatifler	Grup	N	\bar{X}	SS	t Testi		
					t	sd	P
	Kadın	113	4.06	.47	-.763	152	.446
	Erkek	41	4.13	.58			
Kontrol	Grup	N	\bar{X}	SS	t Testi		
	Kadın	113	3.64	.71	-.126	152	.900
	Erkek	41	3.66	.75			
Toplam	Grup	N	\bar{X}	SS	t Testi		
	Kadın	113	3.91	.48	-.563	152	.574
	Erkek	41	3.96	.54			

Üstün zekalılar öğretmenliği adaylarının BEE puanlarının cinsiyet faktörü açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile bağımsız gruplar t testi yapılmış ve Tablo 3’te sunulmuştur. Tablo 3’te yer alan verilere göre alternatifler ($t=-.763$, $p>.05$) ve kontrol ($t=-.126$, $p>.05$) alt boyutları ile ölçeğin tamamından alınan toplam puanların ($t=-.563$, $p>.05$) cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Tablo 4. BEE Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

BEE	Sınıf	N	Ort.	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Alternatif	1	28	4.08	.54	G.arası	.522	3	.174	.671	.571
	2	35	4.04	.56	G.içi	38.89	150	.259		
	3	43	4.01	.45	Toplam	39.41	153			
	4	48	4.16	.49						

Üstün Zekâlılar Öğretmenliği Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeylerinin İncelenmesi

	Top	154	4.08	.50						
Kontrol	1	28	3.80	.81	G.arası	1.199	3	.400	.766	.515
	2	35	3.53	.83	G.içi	78.26	150	.522		
	3	43	3.61	.63	Toplam	79.46	153			
	4	48	3.68	.65						
	Top	154	3.65	.72						
Toplam	1	28	3.98	.55	G.arası	.562	3	.187	.735	.533
	2	35	3.86	.59	G.içi	38.21	150	.255		
	3	43	3.87	.43	Toplam	38.78	153			
	4	48	3.99	.45						
	Top	154	3.93	.50						

Üstün zekâlılar öğretmenliği adaylarının BEE puanlarının sınıf düzeyi açısından farklılık gösterip göstermediğinin ortaya koyulması amacı ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur. Bu verilere göre, alternatifler [$F_{(3-150)} = .671, p > .05$], kontrol [$F_{(3-150)} = .766, p > .05$] alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından [$F_{(3-150)} = .735, p > .05$] alınan puanların sınıf düzeyi açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Tablo 5. BEE Ölçeği Puanlarının Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklaşıp Farklanmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

BEE	Sınıf	N	Ort.	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Alternatif	Ev han	116	4.12	.46	G.arası	3.26	4	.816	3.358	.012
	Memur	9	3.51	.83	G.içi	35.94	148	.243		
	İşçi	8	3.99	.55	Toplam	39.20	152			
	Emekli	11	4.11	.50						
	Diğer	9	4.02	.33						
	Top	153	4.07	.50						
Kontrol	Ev han	116	3.69	.70	G.arası	3.46	4	.866	1.692	.155
	Memur	9	3.09	.85	G.içi	75.74	148	.512		
	İşçi	8	3.86	.75	Toplam	39.20	152			
	Emekli	11	3.55	.79						
	Diğer	9	3.69	.58						
	Top	153	3.65	.72						
Toplam	Ev han	116	3.97	.47	G.arası	3.10	4	.776	3.221	.014
	Memur	9	3.36	.78	G.içi	35.66	148	.241		
	İşçi	8	3.95	.54	Toplam	38.76	152			
	Emekli	11	3.92	.48						
	Diğer	9	3.90	.33						
	Top	153	3.93	.50						

Üstün zekalılar öğretmenliği adaylarının BEE puanlarının anne mesleği değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğinin ortaya koyulması amacı ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur. Bu verilere göre, alternatifler [$F_{(4-148)}= 3.358, p < .05$] alt boyutundan alınan puanlar ile ölçeğin tamamından [$F_{(4-148)}= 3.221, p < .05$] alınan puanların anne mesleği açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. ANOVA analizinde ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi sonucunda, hem alternatifler alt boyutu puanlarında hem de ölçeğin tümünden alınan puanlarda annesi *ev hanımı* olan öğretmen adaylarının, annesi *memur* olan öğretmen adaylarından daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur.

Kontrol [$F_{(4-148)}= 1.692, p > .05$] alt boyutundan alınan puanlara bakıldığında ise puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Tablo 6. BEE Ölçeği Puanlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

BEE	Sınıf	N	Ort.	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Alternatif	Memur	31	3.81	.51	G.arası	3.94	5	.789	3.255	.008
	Çiftçi	4	3.77	.20	G.içi	35.14	145	.242		
	Esnaf	19	4.07	.38	Toplam	39.09	150			
	İşçi	31	4.17	.48						
	Emekli	43	4.24	.49						
	Diğer	23	4.11	.56						
	Top	151	4.08	.51						
Kontrol	Memur	31	3.26	.77	G.arası	7.58	5	1.516	3.104	.011
	Çiftçi	4	3.92	.24	G.içi	70.84	145	.489		
	Esnaf	19	3.60	.76	Toplam	78.42	150			
	İşçi	31	3.92	.66						
	Emekli	43	3.73	.67						
	Diğer	23	3.68	.65						
	Top	151	3.65	.72						
Toplam	Memur	31	3.62	.55	G.arası	4.507	5	.901	3.849	.003
	Çiftçi	4	3.82	.08	G.içi	33.95	145	.234		
	Esnaf	19	3.90	.47	Toplam	38.46	150			
	İşçi	31	4.08	.49						
	Emekli	43	4.06	.45						
	Diğer	23	3.95	.46						

Üstün Zekâlılar Öğretmenliği Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeylerinin İncelenmesi

	Top	151	3.93	.50	
--	-----	-----	------	-----	--

Üstün zekâlılar öğretmenliği adaylarının BEE puanlarının baba mesleği değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğinin ortaya koyulması amacı ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur. Bu verilere göre, alternatifler [$F_{(5-145)} = 3.255, p < .05$] ve kontrol [$F_{(5-145)} = 3.104, p < .05$] alt boyutundan alınan puanlar ile ölçeğin tamamından [$F_{(5-145)} = 3.849, p < .05$] alınan puanların baba mesleği açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. ANOVA analizinde ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi sonucunda, alternatifler alt boyutunda baba mesleği *emekli* olan öğretmen adaylarının puan ortalamalarının, baba mesleği *memur* olan öğretmen adaylarının puan ortalamasından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Kontrol alt boyutunda baba mesleği *işçi* olan öğretmen adaylarının puan ortalamalarının, baba mesleği *memur* olan öğretmen adaylarının puan ortalamasından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçekten alınan toplam puanlara bakıldığında ise, baba mesleği *işçi* ve *emekli* olan öğretmen adaylarının puan ortalamasının, baba mesleği *memur* olan öğretmen adaylarının puan ortalamasından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 7. BEE Ölçeği Puanlarının Aile ile İkamet Edilen Yer Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

BEE	Sınıf	N	Ort.	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Alternatif	İl me	85	4.12	.54	G.arası	2.12	3	.709	2.851	.039
	İlçe me	55	4.09	.41	G.içi	37.29	150	.249		
	Kasaba	6	3.52	.61	Toplam	39.41	153			
	Köy	8	3.96	.38						
	Top	154	4.08	.50						
Kontrol	İl me		3.68	.70	G.arası	2.37	3	.793	1.543	.206
	İlçe me		3.68	.75	G.içi	77.08	150	.514		
	Kasaba		3.07	.72	Toplam	79.46	153			
	Köy		3.50	.54						
	Top		3.65	.72						
Toplam	İl me		3.97	.52	G.arası	2.20	3	.735	3.015	.032
	İlçe me		3.95	.46	G.içi	36.57	150	.244		
	Kasaba		3.36	.39	Toplam	38.78	153			
	Köy		3.80	.41						
	Top		3.93	.50						

Üstün zekalılar öğretmenliği adaylarının BEE puanlarının aile ile ikamet edilen yer değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğinin ortaya koyulması amacı ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur. Bu verilere göre, alternatifler [$F_{(3-150)}= 2.851, p < .05$] alt boyutundan alınan puanlar ile ölçeğin tamamından [$F_{(3-150)}= 3.015, p < .05$] alınan puanların aile ile ikamet edilen yer değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. ANOVA analizinde ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi sonucunda, hem alternatifler alt boyutu puanlarında hem de ölçeğin tümünden alınan puanlarda ailesi ile *il merkezinde* yaşayan öğretmen adaylarının, ailesi ile *kasabada* yaşayan öğretmen adaylarından daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur.

Kontrol [$F_{(3-150)}= 1.543, p > .05$] alt boyutundan alınan puanlara bakıldığında ise puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmada üstün zekalılar öğretmenliği adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Öğretmen adaylarının alternatifler alt boyutu puanlarının, kontrol alt boyutu puanlarının ve toplam bilişsel esneklik puanlarının iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Üstün zekalılar öğretmenliği adayları lisans eğitimleri süresince Eleştirel Düşünme, Yaratıcı düşünme, Okul Deneyimi ve Öğretmenlik I ve II dersleri almışlardır. Eleştirel düşünme ve Yaratıcı Düşünme gibi dersler kapsamında olaylara farklı bakış açılarından bakabilme, problemlere yaratıcı çözüm önerileri sunabilme, alternatifler üretme, iraksak (çok sonuca götüren düşünme) düşünebilme becerilerinin geliştirilmesi üzerine teorik ve uygulamalı çalışmalar yapmışlardır (YÖK, 2007). Bilişsel olarak esnek bireyler, problem çözümlerinde kendini bir çözüm ile sınırlandırmamakta, olası bütün çözümlerin üretilmesi noktasında iraksak düşünmektedir. Iraksak düşünme yaratıcı düşünmenin bir bileşeni olarak var olan alternatifleri geniş açıdan görebilme (esneklik) ya da farklı bakış açılarından esnek düşünerek yeni alternatifler geliştirmeyi gerektirir. Bu noktada yaratıcılık ve bilişsel esneklik birbiri ile pozitif yönde ilişki göstermektedir (Huffman ve Piggrem, 2003; Çuhadaroğlu, 2013). Öğretmen adaylarının lisans derslerinde öğrendiği bilgileri Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması gibi derslerde ya da farklı proje çalışmalarında üstün

yetenekli öğrenciler ile paylaşması; öğrendiği farklı yaratıcılık ve eleştirel düşünme tekniklerini öğrencilerle uygulamalı olarak yapılandırmasında; üstün yetenekli öğrencilerin de öğretmen adaylarına problem durumları ve problem çözümlerinde farklı bakış açıları katmasında etkili olmuş olabilir.

Öğretmen adaylarının puan ortalamaları cinsiyet faktörü açısından incelendiğinde, alternatifler alt boyutunda, kontrol alt boyutunda ve ölçeğin tamamında kadın ve erkekler arasında herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Özellikle kültürümüzün getirisi gibi görünen kadın ve erkek kimliklerine doğumdan itibaren atfedilen roller gereği, iletişimde atılganlık, problem çözme, analitik düşünme ve bu konuda kendine güvenme erkeklere atfedilmiş roller gibi algılanmakta ve bilişsel esneklik noktasında da erkeklerin lehine bir sonuç çıkması beklenmektedir (Altunkol, 2011). Fakat mevcut çalışmada kadınlar ve erkeklerin bilişsel esneklik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Bu durum problem çözme, analitik düşünme ve yaratıcı olma gibi becerilerin artık sadece erkeğe atfedilen özellikler olmadığı, toplumsal roller ve beklentiler açısından erkek ve kadının fırsat eşitliğinin olması gerektiği ve kadınların da problem çözme, alternatifler üretme noktasında kendine güvendiği şeklinde yorumlanabilir. Zira özellikle son yıllarda kadınların girişimcilik konusunda kendilerine daha güven duyduğu ve iş hayatında karar verici noktalarda yer aldığı görülmektedir (Arslan, 2002).

Sınıf düzeyine göre yapılan analizler sonucunda, öğretmen adaylarının ortalama puanlarının alternatifler alt boyutunda, kontrol alt boyutunda ve ölçeğin tamamında sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Sonuçlar her ne kadar anlamlı bir düzeyde olmasa da, üstün zekâlılar öğretmenliği adaylarının alternatifler alt boyutundan ve ölçeğin tamamından aldıkları puanların son sınıf (4. sınıf) düzeyinde en yüksek seviyede olduğu görülmektedir. Bu sonuçta, öğrencilerin lisans eğitimlerinde eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili dersler almaları ve bu konularda özellikle 4. sınıfta uygulama yapma şansı yakalamalarının etkili olduğu düşünülebilir. Fakat 1. Sınıf ve 4. Sınıf öğrencilerinin puanları arasında bir fark varken bu farkın anlamlı derecede olmaması, lisans eğitiminde verilen başta karar vermeye ve alternatifleri görmeye yardımcı olan eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi dersler olmak üzere birçok teorik ve uygulamalı dersin yetersiz kaldığı anlamına da gelebilir. Zira Spiro ve diğ. (1992) bilişsel esneklik becerisinin ortaya çıkmasında ve gelişmesinde tecrübenin

önemli olduğunu belirtmişler ve hem aynı tarzda problem durumları ile karşılaşmak hem de farklı tarzdaki problem durumları ile karşılaşmanın bilişsel esneklik becerisini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bu noktada öğretmen adaylarının farklı problem durumları ile karşılaşacağı, kendi problem durumlarını yaratıp bu problemlerin çözülmesinde hangi alternatif çözümlerin kullanılacağını görebileceği; hitap edecekleri üstün yetenekli öğrenciler ile gerçekleştirecekleri sınıf içi ya da dışı öğrenme ortamlarına ihtiyaçları olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bu tarz uygulamaların öğretmen adaylarına sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme ortamlarında hangi problem durumları ile karşılabilecekleri ve ne tarz çözüm önerileri geliştirebilecekleri konusunda tecrübe sağlarken, bu alternatifleri görme ve uygulama konusunda da özgüven sağlayacağı açıktır.

Anne mesleği açısından öğretmen adaylarının puan ortalamaları değerlendirildiğinde, alternatifler alt boyutunda ve ölçeğin tamamında annesi ev hanımı olan öğretmen adaylarının, annesi memur olan öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha yüksek puan aldığı ortaya çıkmıştır. Kontrol alt boyutunda ise anne meslek grupları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Öğretmen adaylarının puan ortalamaları baba mesleğine göre incelendiğinde, alternatifler alt boyutunda baba mesleği emekli olan öğretmen adaylarının puanlarının, baba mesleği memur olan öğretmen adaylarının puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Kontrol alt boyutunda ise baba mesleği işçi olan öğretmen adaylarının puan ortalamalarının, baba mesleği memur olan öğretmen adaylarının puan ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ölçeğin tamamından alınan puan ortalamalarına bakıldığında baba mesleği değişkeni için; babası işçi ya da emekli olan öğretmen adaylarının, babası memur olan öğretmen adaylarından daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Yenidoğan bebeklerin doğumdan sonra temel ihtiyaçlarını gideren kişilere güvenli bağlanması önemlidir ve bilişsel esneklik ile güvenli bağlanma pozitif yönde ilişkilidir (Gündüz, 2013). Çünkü güvenli bağlanan bireyler yetişkinlikte daha az stres yaşamakta (Kart, 2002); olumlu benlik algıları geliştirmekte ve buna bağlı olarak daha iyimser ve bağımsız bireyler haline gelmektedirler (Diehl, Coyle ve Labouvie-Vief, 1996). Bu noktadan hareketle annesi ev hanımı olan öğretmen adaylarına bebeklik döneminde annelerinin bakım

verdiği, onlara daha çok zaman ayırma şansının olabileceği ve buna bağlı olarak daha güvenli bir bağlanma gerçekleştirmiş olabilecekleri düşünülebilir.

Bilişsel esnekliğe sahip bireyler insanlarla ilişkilerinde alternatif yolları değerlendirebilmekte, sosyal durumlara daha başarılı uyum sağlamakta (Martin ve Anderson, 1998) ve daha yüksek düzeyde problem çözme becerisine sahip olmaktadır. Zira problem çözme becerisinin bilişsel esneklik ile pozitif yönde bir ilişkisi vardır (Bilgin, 2009; Çelikkaleli, 2014) ve problemlerle durumlarla karşılaşma tecrübesinin de bilişsel esneklik becerilerini geliştirdiği görülmektedir (Spiro ve diğ., 1991). Bu sebeple annesi ev hanımı olan; babası emekli ya da işçi olan öğretmen adaylarının, annesi ya da babası (ya da her ikisi) memur olan öğretmen adaylarına göre sosyo ekonomik düzey açısından daha kısıtlı imkanlara sahip olduğu düşünülebilir. Bu noktada sosyo ekonomik düzeyi kısıtlı olan öğretmen adaylarının bebeklikten yetişkinliğe günlük hayatta birçok sosyal ve ekonomik problemle karşı karşıya gelerek bunlara olası çözüm önerileri, farklı alternatifler üretmeleri gerekecek ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin “problem” olarak algıladığı durum sayısı, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanlara göre daha fazla olacaktır (Altunkol, 2011). Bu durumun da bilişsel esnekliği etkilediği düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının aileleri ile ikamet ettikleri yer bağlamında alternatifler alt boyutu ve ölçeğin tamamından aldıkları puan ortalamaları karşılaştırıldığında, il merkezinde ikamet eden öğretmen adaylarının kasaba merkezinde ikamet eden öğretmen adaylarından anlamlı derecede yüksek puan aldığı bulunmuştur. Kontrol alt boyutunda ise öğretmen adaylarının aile ile ikamet edilen yer grupları açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ailesi ile il merkezinde kamet eden öğretmen adayları, akranları ile aralarındaki rekabet, talep ve beklentilerin fazlalığı; bunlarla birlikte kalabalık, ulaşım sorunu, artan yaşam giderleri gibi problem durumları ile daha küçük yerleşim merkezlerinde yaşayan öğretmen adaylarına göre daha fazla karşılaşmaktadırlar (Gündüz, Çapri ve Gökçakan, 2012). Türe ve Sarıçam (2016) tarafından üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmada, bilişsel esneklik ile problem çözme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki, il merkezinde yaşayan öğretmen adaylarının daha fazla problem durumu ile karşı karşıya kalmasının, onların bilişsel esneklik düzeylerinin daha yüksek olmasına katkı sağladığı düşüncesine sevk etmektedir.

Bilişsel esneklik becerileri, öğretmenlerin mesleki

becerilerini geliştirmek ve daha etkili kullanmak amacıyla geliştirmeleri gereken becerilerdendir. Özellikle akranlarına göre farklı özellikler gösteren, ileri derecede merak, sorgulama, muhakeme, duyarlılık gösterme, eleştirel ve yaratıcı düşünmenin bir getirisi olarak esnek ve özgün düşünme potansiyeli (Silverman, 1993; Clark, 2002; Tannenbaum, 2003; Davidson, 2009, Sak, 2012) olan üstün yetenekli öğrencilere bu potansiyelleri uyarınca ihtiyaçları dahilinde farklı eēitim verecek üstün zekalılar ğretmenliēi adayları için çok daha önem arz etmektedir. Zira öğretmenlerden, bireysel farklılıklarından ötürü üstün yetenekli öğrencilerle çalışmak her an problemlerle karşılaşmayı ve doēru çözüm önerilerini ortaya koymayı gerektirirken; üstün yetenekli öğrencinin potansiyelini geliştirmek açısından da doēru problemler ortaya koyarak bu problemlere akılcı ve alternatif çözümler üretmesinde rehberlik etmesi beklenmektedir. Kendi bilişsel olarak esnek düşünemeyen bir öğretmenin, öğrencisine doēru rehber olabilmesi çok mümkün görünmemektedir. Bu noktada üstün zekalılar ğretmenliēi adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin belirlenmesi, bilişsel esneklik düzeylerini etkileyebilecek durumların ortaya koyulması, hem bu öğretmenleri yetiştiren hem de çalıştıran kurumların kendi üzerlerine düşün görevleri yerine getirmesi gerekmektedir. Bu yüzden bilişsel esnekliēin tüm eēitim kademelerinde (okul öncesinden lisans düzeyine kadar) geliştirilebilmesi için, öğrenme ortamlarının etkili bir Şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Özellikle lisans düzeyinde üstün yetenekli öğrencilere eēitim verecek ğretmen adaylarının esnek bakış açısını geliştirecek strateji, yöntem ve tekniklerin belirlenmesi, gerçek yaşam problemlerine dayalı açık uçlu problem durumlarının sunulması ve bu problem durumlarının çözümlenmesi bilişsel esnekliēin geliştirilmesi için gereklidir. Teorik ve uygulamaları derslerin yanında, ğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrenciler ile okul içinde ya da dışında farklı çalışma ya da projelerle bir arada çalışması saēlanmalı, ğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilerle çalışmaya yönelik kişisel ve mesleki becerilerinin, tecrübelerinin ve tutumlarının da geliştirilmesi saēlanmalıdır.

Mevcut çalışmada üstün zekalılar ğretmenliēi adaylarının sahip olduēu bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesini amaçlanmıştır. Çalışmanın alana katkı saēlayacaēı dşnlmekle birlikte bazı sınırlılıklara sahiptir. Üstün zekalılar ğretmenliēi programının tek bir devlet niversitesinde yürütülüyor olması ve son dönemde eēitim fakültelerini sayıca az erkek öğrencinin tercih

etmesi çalışmayı sınırlandırmaktadır. Çalışma özel üniversitelerde yer alan üstün zekâlılar öğretmenliği programı öğrencilerinin yer alacağı şekli ile yenilenebilir ve nicel yöntemlerle birlikte nitel yöntemler de kullanılarak farklı çalışmalar düzenlenebilir. Mevcut çalışmaya benzer çalışmalar farklı branşlarda çalışan öğretmenlerle ya da çalışacak öğretmen adayları ile yapılabilir ve bilişsel esnekliğin geliştirilmesine dair farklı öğretim programlarının oluşturulmasına yönelik farklı çalışmalar yapılandırılabilir. Yapılabilecek bu çalışmalar da özellikle öğretmen yetiştirme programları başta olmak üzere, eğitimin her kademesine geri bildirim sağlayacaktır.

Kaynaklar

- Alper, A. ve Deryakulu, D. (2008). Web ortamı problemlere dayalı öğrenmede bilişsel esneklik düzeyinin öğrenci başarısı ve tutumları üzerindeki etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33, 49-63.
- Altunkol, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Arslan, K. (2002). Üniversiteli gençlerde mesleki tercihler ve girişimcilik eğilimleri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6, 1-11.
- ASICI, E. ve İKİZ, F. E. (2015). Mutluluğa giden bir yol: Bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 191-211.
- Batting, W.T. (1979). Are the important "individual differences" between or within individuals? *Journal of Research in Personality*, 13, 546-558.
- Bilgin, M. (2009). Bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 142-157.
- Bishop, W. E. (1968). Successful teachers of the gifted. *Exceptional Children*, 34 (15) 317-325.
- Canas, J. J., FAJARDO, I. ve SALMERON, L. (2004). Cognitive inflexibility and the development and use of strategies for solving complex dynamic problems: Effects of different types of training. *Theoretical Issues in Ergonomics Science*, 1464-536X-1-14.
- Clark, B. (2002). *Growing up the gifted*. USA: New Jersey: Merrill Prentice Hall Press.
- Çelikkaleli, Ö. (2014). Bilişsel esneklik ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. *Eğitim ve Bilim*, 39, 339-346.

- Çuhadaroğlu, A. (2013). Bilişsel esnekliğin yordayıcıları. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(1), 86-101.
- Dağ, İ. ve Gülüm, V. (2013). Yetişkin bağlanma örüntüleri ile psikopatoloji belirtileri arasındaki ilişkide bilişsel özelliklerin aracı rolü: Bilişsel esneklik. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24(4), 240-247.
- Dağlıoğlu, E. (2010). Üstün yetenekli çocukların eğitiminde öğretmen yeterlikleri ve özellikleri. *Milli Eğitim*, 186, 72-84.
- Davidson, J. (2009). Contemporary models of giftedness. L. Shavinina (Ed.), *International handbook of giftedness* içinde (1 ed., pp. 81-99). Amsterdam: Springer.
- Dennis, J. P. ve Vander Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument Development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34, 241-253.
- Diehl, M., Coyle, N., Labouvie-Vief, G. (1996). Age and sex differences in strategies of coping and defense across the life span. *Psychology and Aging*, 11(1), 127-139.
- Feldhuson, J. ve Hansen, J. (1988). Teachers of the gifted: Preparation and supervision. *Gifted Education International*, 5, 84-89.
- Gross, M. U. M. (2005). *Exceptionally gifted children*. Londra ve New York: Routledge Falmer.
- Gündüz, B. (2013). Bağlanma stilleri, akılcı olmayan inançlar ve psikolojik belirtilerin bilişsel esnekliği yordamadaki katkıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2071-2085.
- Gündüz, B., Çapri B. ve Gökçakan, Z. (2012). Üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 38-55.
- Huffman, K. ve Piggrem, G. (2003). *Psychology in action*. New York: John Wiley.
- Karasar, N. (2007). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayınevi
- Kart, N. M. (2002). *Yetişkin bağlanma stillerinin bazı bilişsel süreçlerle bağlantısı: Sağlık personeliyle yapılan bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kılıç, F. (2008). Kavramların öğretiminde kavram analizi yönteminin akademik başarıya ve bilişsel esnekliğe etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 223-238.
- Kılıç, F. ve Demir, Ö. (2012). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin bilişsel koçluk ve bilişsel esnekliğe dayalı öğretim ortamlarının oluşturulmasına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 11(3), 578-595.

-
- Koshy, V. (2002). *Teaching gifted children 4-7*. Londra: David Fulton Publishers
- Maker, C.J. (1975). Training teachers for the gifted and talented: A comparison of models. Reston, VA: Council for Exceptional Children.
- Martin, M. M. ve Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports*, 11(1), 1-9.
- Mills, J. C. (2003). Characteristics of effective teachers of gifted students: Teacher background and personality styles of students. *Gifted Child Quarterly*, 47(4), 272-28.
- Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. R. J. Sternberg & J. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* içinde, USA: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S. ve Reis, S. M. (1985). *The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for educational excellence*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Pres.
- Sak, U. (2012). *Üstün zekâlılar: Özellikleri tanılanmaları eğitimleri* Ankara: Vize yayıncılık.
- Sapmaz, F. ve Doğan, T. (2013). Bilişsel esnekliğin değerlendirilmesi: Bilişsel esneklik envanteri Türkçe versiyonunun geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(1), 143-161.
- Silverman, L. K. (1993). *Counseling the gifted and talented*. Denver, CO: Love Publishers.
- Sisk, D. (1987). *Creative teaching for gifted*. İngiltere: McGraw-Hill Book Company
- Spiro, R.J., Feltovich, P.J., Jacobson, M. & Coulson, R.L. (1991). Cognitive flexibility, constructivism, and hypertext: Advanced knowledge acquisition in ill-structured domains, *Educational Technology*, 31(5), 24-33.
- Tannenbaum, A. J. (2003). *Nature and nurture of giftedness*. Colangelo N., Davis G.A. (Ed.), *Conceptions and identification: Handbook of gifted education* içinde, USA: Pearson Education.
- Tekin, H. (1993). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi
- Tomlison, H. (1999). *The differentiated classroom: responding to the the needs of all learners*. Alexandria, VA: Assosiation For Supervision and Curriculum Development.
-

-
- Türe, H. B. ve Sarıçam, H. (2016). *Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. 1st Euroasian Congress on Positive Psychology, Bildiri Kitapçığı, 165, İstanbul.
- Vantassel-Baska, J. (1998). A comprehensive model of program development, In Vantassel-Baska, J. (Eds), *Excellence in educating gifted and talented learners içinde* (3thed, 309-334), Colorado: Love Publishing
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (2007). *Üstün zekalılar öğretmenliği lisans programı*. (26.07.2018)
http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/ustun_zekalilar.pdf/599ced8e-6150-4e31-947b-39709c598e10