



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Özel Eğitim Anabilim Dalı

Özel Eğitim Bilim Dalı

Doktora Tezi

**BİLİM VE SANAT MERKEZİNE (BİLSEM) DEVAM EDEN ÖZEL YETENEKLİ
ÖĞRENCİLERİN
ÖĞRETMENLERİ İÇİN GELİŞTİRİLEN EĞİTİM PROGRAMININ MESLEKİ
YETERLİK ALGILARINA ETKİSİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Fusun TAŞTEPE
ORCID: 0000-0002-8634-4191

Danışman
Prof. Dr. Hakan SARI
ORCID: 0000-0003-4528-8936

Konya – 2023

TEŞEKKÜR

Öğretmenlik mesleğinde 15 yılı geride bıraktığım 2023 yılında, doktora tezimin teşekkür bölümünü yazma fırsatını elde etmek benim için büyük bir ayrıcalık oldu. Sınıf öğretmeni olarak başladığım kariyerimde, ilkokul yaş seviyesinde köy okulundan şehir merkezindeki bir okula, özel gereksinimli öğrencilerden özel yetenekli öğrencilere kadar birçok farklı özelliklere sahip öğrencilerle çalışma şansına sahip oldum. 2019 yılından bu yana Düzce Bilim ve Sanat Merkezi'nde (BİLSEM) özel yetenekli öğrencilerle çalışırken, uzmanlık alanı olarak bu alanı kendime daha yakın hissettim. Bu deneyim, beni öğrencilerimle daha derinlemesine çalışmaya ve öğrenmeye teşvik etti. Meslek hayatım boyunca gittiğim her okulda, zümre meslektaşlarımdan ve okul idarelerimden büyük destek gördüm. Bu destek, her öğrencinin potansiyelini en üst düzeye çıkarmam konusundaki kararlılığımı güçlendirdi. Ancak, bu deneyimlerimle elde ettiğim bilgi ve birikimi paylaşarak, özellikle BİLSEM'de göreve yeni başlayan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik daha donanımlı olmalarına katkı sağlamak istedim. Bu nedenle bu tez çalışması ortaya çıktı. Bu tez çalışmasının, öğretmenler ve eğitimciler için özel yetenekli öğrencilere daha etkili bir şekilde rehberlik etme konusunda yol gösterici olmasını umuyorum.

Tezimin ortaya çıkmasında ilk olarak, en başından en sonuna kadar her vazgeçişimde beni cesaretlendiren, bazen tatlı bazen de sert sözlerle uyaran ama babacan tavrından bir an bile ödün vermeyen, “O olmasaydı bu tez olmazdı.” dedirten değerli danışmanım Prof. Dr. Hakan SARI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Tez inceleme komitemde yer alan, sorularımı yanıtlayan, değerli bilgilerini benimle paylaşan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Ahmet SABAN ve Doç. Dr. Ahmet KURNAZ'a değerli bilgilerini benimle paylaşmalarından ve tezimin bu aşamaya gelmesinde bana katkı sunmalarından dolayı içten teşekkürlerimi sunuyorum. Tez savunma sınavında jüri olmayı kabul eden ve değerli bilgilerini benimle paylaşan, tezimin daha iyi noktaya gelmesine katkı sunan Prof. Dr. Uğur SAK ve Doç. Dr. Mahmut ÇİTİL'e en içten dileklerle teşekkürlerimi sunuyorum.

Üniversiteye her adım attığımda kapısı her daim açık olan, her zaman beni güler yüzle karşılayan, yardımını esirgemeyen Dr. Öğretim Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ'a ve bir zamanlar doktora ders sürecinde sınıf arkadaşım, şimdilerde Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı Dr. Öğretim Üyesi olan Fatih KOÇAK'a tüm desteklerinden dolayı teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca doktora eğitimim boyunca Necmettin Erbakan

Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü'nde görev yapmış ve yapmakta olan tüm araştırma görevlilerine teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezimi yazma sürecinde gönüllü olarak görüşmelere ve ankete katılan tüm meslektaşlarıma, Düzce BİLSEM ailesinin tüm üyelerine ve özellikle bana her türlü desteği sağlayan kurum müdürüm Kenan GÖKTEPE'ye sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Doktora sürecimin ilk aşamasından son aşamasına kadar yanımda olan, beni her zaman her konuda destekleyen, doktora sebebiyle yaptığım tüm yolculuklarda bana sadece yol arkadaşlığı değil yaşam yolculuğumda da can arkadaşlığı yapan, iyi günümde de kötü günümde de hep yanımda olan, sonsuz sabır, destek ve anlayışı için eşim Melih TAŞTEPE'ye, sadece varlığıyla bana yaşam enerjisi veren oğlum Atakan TAŞTEPE'ye, 2016 yılında bu dünyadan göçüp giden canım anneme ve şu an hayatta olan tüm aile bireylerime sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Fusun TAŞTEPE

Kasım 2023

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	vii
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	viii
ÖZET.....	x
ABSTRACT	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	9
1.3. Araştırmanın Önemi	10
1.4. Sayılıtlar	11
1.5. Sınırlılıklar.....	12
1.6. Tanımlar	12
2. ALANYAZINI.....	13
2.1. Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimleri.....	13
2.1.1. Zekâ	13
2.1.2. Yetenek.....	13
2.1.3. Özel Yetenek	14
2.1.4. Özel Yetenekli Öğrencilerin Gelişim Özellikleri.....	17
2.1.5. Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılanması	20
2.1.6. Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimleri	22
2.1.7. Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Yasal Düzenlemeler.....	25
2.1.8. Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM).....	29
2.1.9. BİLSEM’ de Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlikleri	33
2.5. İlgili Araştırmalar	35
2.5.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	35
2.5.2. Diğer Ülkelerde Yapılan Araştırmalar	41
3. YÖNTEM.....	46
3.1. Araştırmanın Modeli	46
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	48
3.3. Nicel Verilerin Sağlanmasıda Çalışma Grubu	49
3.4. Kontrol Grubunda Denkliğin Sağlanması	49
3.5. Veri Toplama Araçları.....	50
3.5.1. Araştırmada Kullanılan Nitel Veri Toplama Araçları	50
3.5.3. Araştırmada Kullanılan Nicel Veri Toplama Araçları	61
3.4. Verilerin Toplanması.....	69

3.5. Verilerin Analizi.....	70
4. BULGULAR	73
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Nitel Bulgular	73
4.1.1. Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Herhangi Bir Eğitim/Ders/Seminer Alma Durumları	73
4.1.2. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılanması Konusundaki Mesleki Yeterlikleri.....	74
4.1.3. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Bilişsel Gelişim Özellikleri Hakkındaki Mesleki Yeterlikleri	75
4.1.5. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Gelişim Özellikleri Hakkında Mesleki Yeterlikleri	77
4.1.6. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim Uygulamaları ile İlgili Mesleki Yeterlikleri	78
4.1.7. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Öğretimi Planlama ve Uyarlama ile İlgili Mesleki Yeterlikleri.....	79
4.1.8. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim ve Geçiş Programı (BEP) Uygulama ve Değerlendirme ile İlgili Mesleki Yeterlikleri ...	80
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Nicel Bulgular	87
4.2.1. Deney Grubu ile Kontrol Grubunun Son Test Puanları Arasındaki Farklılık	87
4.2.2. Deney Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Ön Test Puanları ile Son Test Puanları Arasındaki Farklılık.....	89
4.2.3. Kontrol Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Ön Test Puanları ile Son Test Puanları Arasındaki Farklılık	91
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Nitel Bulgular	92
4.3.1. BİMYEP'in Özel Yeteneklilerin Eğitimi Alanına İlişkin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisi	93
4.3.2. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin “Özel Yetenekli Öğrencilerle İlgili Temel Alan Bilgisi” İçeriğinin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısına Etkisi	93
4.3.3. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin “Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Yararlanılan Eğitim Modelleri ve Öğretimsel Uygulamalar” İçeriğinin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısına Etkisi.....	94
4.3.4. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin, “Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılanması Değerlendirilmesi ve Sınıflandırılması” Ünitesinin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisi	94
4.3.5. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin, “Özel Yetenekli Öğrencilerde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının (BEP) Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi” Ünitesinin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisi	95
4.3.6. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin, “Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Materyal Geliştirme ve Teknoloji Kullanımı” Konusunda Geliştirilen İçeriklerin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisi	96

4.3.7. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin “Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Sınıf Yönetimi” Konusunda Hazırlanan İçeriğin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisi	96
4.3.9. “Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Yasal Düzenlemeler” Konusunda Geliştirilen İçeriklerin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisi	98
4.3.10. “Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Ölçme ve Değerlendirme” Konusunda Geliştirilen İçeriklerin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisi	98
4.3.11. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin Geliştirilmesi ve İyileştirilmesi	99
BÖLÜM 5: TARTIŞMA.....	100
5.1. BİLSEM Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlik Algılarının Belirlenmesine Yönelik Tartışma.....	100
5.2. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin Etkililiğinin Nicel Olarak Test Edilmesine Yönelik Tartışma	105
5.3. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesine Yönelik Tartışma	106
BÖLÜM 6: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	109
6.1. SONUÇ	109
6.2. ÖNERİLER	111
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	111
6.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	111
KAYNAKLAR.....	112
EKLER.....	124

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

“Bilim ve Sanat Merkezine (BİLSEM) Devam Eden Özel Yetenekli Öğrencilerin Öğretmenleri İçin Geliştirilen Eğitim Programının Mesleki Yeterlik Algularına Etkisinin Değerlendirilmesi” başlıklı tez çalışmamın toplam **114** sayfalık kısmına ilişkin, 26/11/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%10** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%20) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

27/11/2023

Fusun TAŞTEPE

Prof. Dr. Hakan SARI

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

27/11/2023

Füsun TAŞTEPE

Kısaltmalar

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

DAF: Doğrulayıcı Faktör Analizi

ÖZÇÖMEY-A Ölçeği: Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeği

BİMYEP: BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

BM: Birleşmiş Milletler

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Özel Eğitim Bilim Dalı
Doktora Tezi

BİLİM VE SANAT MERKEZİNE (BİLSEM) DEVAM EDEN ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETMENLERİ İÇİN GELİŞTİRİLEN EĞİTİM PROGRAMININ MESLEKİ YETERLİK ALGILARINA ETKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Füsun TAŞTEPE

Bu araştırmada, Bilim ve Sanat Merkezine (BİLSEM) devam eden özel yetenekli öğrencilerin öğretmenleri için geliştirilen BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda şu üç soruya cevap aranmıştır: (1) BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekli eğitim alanı ile ilgili mesleki yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir? (2) BİMYEP, BİLSEM öğretmenlerinin mesleki yeterlik algılarında etkili midir? (3) BİMYEP'e katılan öğretmenlerin, katılmış oldukları eğitim programının mesleki yeterliklerine etkisine ilişkin görüşleri nelerdir? Araştırmanın yöntemi hem nitel hem de nicel araştırma yöntemlerinin bir arada yürütüldüğü keşfedici sıralı karma araştırma yöntemidir. Araştırmanın ilk bölümünde, BİLSEM öğretmenlerinin mesleki yeterlik algılarını arttırmaya yönelik özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanına ilişkin yeterlik algılarını ve bu alana ilişkin eğitim gereksinimlerini belirlemek amacıyla farklı illerdeki BİLSEM'lerde görev yapan 30 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında, BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanına ilişkin mesleki yeterlik algılarını belirlemeye yönelik "Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeği (ÖZÇÖMEY-A Ölçeği)" geliştirilmiştir. Araştırmanın bu aşamasında ön test-son test kontrol gruplu deneysel araştırma modeli uygulanmıştır. Araştırmanın deneysel aşamasındaki katılımcılar 14 öğretmen deney grubu, 14 öğretmen kontrol grubu olmak üzere 28 BİLSEM öğretmenidir. "BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)" uygulamasından önce ve eğitim programının deney grubundaki öğretmenlere uygulanmasından sonra her iki gruba da "ÖZÇÖMEY-A Ölçeği" uygulanmış ve araştırmanın nicel verileri elde edilmiştir. Nicel verilerin analizinde Mann-Whitney U Testi ve Wilcoxon İşaretili Sıralar Testinden yararlanılmıştır. Araştırmanın son aşamasında ise BİMYEP'in uygulandığı deney grubundaki öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmelerde deney grubundaki öğretmenlerin, BİMYEP'e katılımlarından sonra mesleki yeterlik algılarında artış olup olmadığına ve eğitim programının geliştirilmesine ve iyileştirilmesine yönelik görüşleri alınmıştır. Deney grubuna katılan BİLSEM öğretmenleri ile yapılan görüşmeler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, programa katılan deney grubundaki öğretmenlerin son test puanları, katılmayan kontrol grubuna göre anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Kontrol grubundaki öğretmenlerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark çıkmazken deney grubundaki öğretmenlerin ön test ve son test puanları arasındaki fark anlamlı şekilde yüksek çıkmıştır. Sonuç olarak, programın öğretmen yeterliği algısı üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca eğitim programı sonrasında öğretmenlerle yapılan görüşmelerden BİMYEP'e katılan deney grubundaki öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmen eğitimi programının, özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanına ilişkin mesleki yeterlik algılarını arttırdığı sonuçları elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özel Yetenek, Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM), Eğitim Programı, Mesleki Yeterlik Algısı, Karma Yöntem, Öğretmen Eğitimi, Ölçek Geliştirme, ÖZÇÖMEY-A Ölçeği

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Special Education
Special Education Program
Doctoral Thesis

EVALUATING EFFECT OF THE EDUCATION PROGRAM DEVELOPED FOR TEACHERS OF SPECIAL TALENTED STUDENTS WHO ARE ATTENDING THE SCIENCE AND ART CENTER (BILSEM) ON THEIR PROFESSIONAL COMPETENCY PERCEPTIONS

Füsün TAŞTEPE

In this research, it was aimed to determine the effect of the "BILSEM Teachers Professional Competence Training Program (BIMYEP)", developed for teachers of special talented students attending the Science and Art Center (BILSEM), on teachers' perceptions of professional competence. In line with the general purpose of the research, answers were sought to the following three questions: (1) What are the opinions of BILSEM teachers regarding their professional competencies in the field of special talents' education? (2) Is BIMYEP effective on BILSEM teachers' perception of professional competence? (3) What are the opinions of teachers participating in BIMYEP regarding the impact of the training program they participated in on their professional competencies? The method of the research is an exploratory sequentially mixed research method in which both qualitative and quantitative research methods are carried out together. In the first part of the research, semi-structured interviews were held with 30 teachers working in BILSEMs in different provinces in order to determine the competence perceptions of BILSEM teachers in the field of education of special talented students and the educational needs related to this field in order to increase their professional competence perceptions. The data obtained from these interviews were analyzed with descriptive analysis. In the second stage of the research, the "Professional Competency Perception Scale of Teachers Working with Special Talents (OZCOMEY-A Scale)" was developed to determine the professional competence perceptions of teachers working at BILSEM regarding the education of special talented students. At this stage of the research, a pretest-posttest control group experimental research model was applied. The participants in the experimental phase of the research are 28 BILSEM teachers, 14 teachers in the experimental group and 14 teachers in the control group. Before the application of "BILSEM Teachers Professional Competence Training Program (BIMYEP)" and after the application of the training program to the teachers in the experimental group, the "OZCOMEY-A Scale" was applied to both groups and the quantitative data of the research were obtained. Mann-Whitney U Test and Wilcoxon Signed Rank Test were used in the analysis of quantitative data. In the last stage of the research, semi-structured interviews were conducted with the teachers in the experimental group to whom BIMYEP was applied. A semi-structured interview form was used in these interviews. During the interviews, the opinions of the teachers in the experimental group were taken on whether there was an increase in their perception of professional competence after their participation in BIMYEP and on the development and improvement of the training program. Interviews with BILSEM teachers who participated in the experimental group were analyzed with descriptive analysis. As a result of the research, the post-test scores of the teachers in the experimental group who participated in the program were found to be significantly higher than those in the control group who did not participate. While there was no significant difference between the pre-test and post-test scores of the teachers in the control group, the difference between the pre-test and post-test scores of the teachers in the experimental group was significantly high. As a result, it was determined that the program was effective on the perception of teacher efficacy. In addition, according to the opinions of the teachers in the experimental group who participated in BIMYEP, from the interviews conducted with the teachers after the training program, it was concluded that the teacher training program increased their perception of professional competence in the field of education of special talented students. In the light of the experiences gained in the research, some suggestions for practice and further research were made.

Keywords: Special Talent, Science and Art Center (BILSEM), Education Program, Perception of Professional Competence, Mixed Method, Teacher Training, Scale Development, OZCOMEY-A Scale

BÖLÜM 1: GİRİŞ

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtları ve sınırlılıkları hakkında bilgi verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Öğrencilerin her biri parmak izi gibi eşsiz, her biri çok değerlidir ve parmak izleri nasıl farklılık gösteriyorsa öğrencilerin de her biri farklı özelliklere sahip olabilir. Öğrencilerin okula hazır bulunuşluk düzeyi, ilgi ve tutumları, önceden sahip oldukları bilgi ve becerileri, sosyoekonomik durumları ve öğrenme stilleri gibi bireysel farklılıkları vardır (Avcı ve Yüksel, 2014). Bu farklılıklar öğrencilerin öğrenme deneyimlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Kimi öğrenciler hızlı öğrenirken, bazıları ise yavaş öğrenmektedir. Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 8. Maddesinde belirtildiği gibi, eğitim fırsatları ve imkanları eşit şekilde her bireye sunulmalıdır (MEB, 1973). Sarı (2013) ise, eğitim sisteminin normal gelişime sahip öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlendiğini ve resmi eğitim kurumlarının öğrencilerin yaşlarına ve diğer benzer özelliklerine göre okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite olarak sınıflandırıldığını belirtmektedir. Ancak bazı öğrenciler, özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyabilirler çünkü örgün eğitim kurumları bazı durumlarda özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin gereksinimlerini karşılayamayabilir.

Özel eğitim kavramı Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2018), “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir.” olarak tanımlanmıştır. Özel eğitim hizmetleri farklı kurumlarda sunulabilir. Bu kurumlar; kaynaştırma sınıfları, gündüzlü veya yatılı özel eğitim okulları ve hastaneler gibi farklı yerler olabilir. Ülkemizde ise Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) gibi özel eğitim hizmeti veren kurumlar da bulunmaktadır. BİLSEM, örgün eğitim kurumlarına devam eden genel zihinsel, görsel sanatlar veya müzik yetenek alanlarında özel yetenekli öğrencilere destek eğitim hizmeti vererek, yeteneklerini geliştirerek kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını amaçlar. 2019 yılında her ilde en az bir BİLSEM olma şartı ile ülke genelinde 143 adet BİLSEM bulunurken, bu sayı 2023-2024 eğitim öğretim yılı itibariyle 377'ye yükselmiştir (MEB, 2023).

Türkiye'nin özel yetenekli öğrencilerle ilgili politikalarında kabul edilen tanımlar, zaman içerisinde değişiklik göstermekle birlikte, 7 Temmuz 2018 tarihli (7/7/2018 tarihli ve 30471 mükerrer sayılı) Resmi Gazetede yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde yer alan tanıma göre, özel yetenekli bireyler; yaşlarına göre daha hızlı öğrenirler, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitelerde öndedirler, özel akademik yeteneklere sahiptirler, soyut fikirleri anlayabilirler, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi severler ve yüksek düzeyde performans gösterirler (Resmi Gazete, 2018). Bu çalışmada hem daha az kategorize edici olması hem de MEB'in tanımı ile uyumlu olması nedeniyle "özel yetenekli" kavramının kullanılması tercih edilmiştir.

Devletler, liderleri ve yönetim kadrolarını belirlemek, bilim, sanat ve spor alanlarında ilerlemek için özel yetenekli insanlardan yararlanmayı hedeflemiştir. Tarihte, özel yetenekli bireylerin eğitimi için çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Çelikten, 2017). Türkiye'de özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için önemli adımlar atılmıştır. Bu süreç, 1959 yılında eğitimde türdeş yetenek grupları uygulamasıyla başlamış ve 1964 yılında Ankara Fen Lisesi'nin kurulması ve özel yetenekli öğrencilerin akademik ve sanat alanlarında yurt dışına gönderilmesiyle devam etmiştir. MEB tarafından sosyal bilimler, güzel sanatlar ve spor liselerinin kurulması da bu sürecin bir parçasıdır. MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü bu konuda çalışmalarını sürdürmüş ve son olarak, Bilim ve Sanat Merkez'leri kurulmuştur. İlk kez 1995 yılında kurulan BİLSEM'ler, okullarda eğitim gören seçilmiş öğrencilere okul dışında ilave eğitim imkânı sunmaktadır (Ataman, 2014).

BİLSEM'lerde özel yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenler, özel yetenekli çocukların farklı gereksinimlerini tanımlayabilmesi ve karşılayabilmesi için farklılıklarını anlayan olumlu bir felsefi yaklaşım benimsemelidir. Ayrıca, öğretmenlerin kişilik, mesleki ve öğretmenlik davranışları yönünden bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir (Dağlıoğlu, 2010). 2019 yılında güncellenen BİLSEM yönergesinin 41. maddesine göre, özel yetenekli bireylere eğitim veren öğretmenlerin görevleri ve sorumlulukları şunlardır:

1. BİLSEM eğitim modeli ve hedeflerine uygun bir eğitim ve öğretim planı oluşturmak, bu planın eksikliklerini tespit etmek ve öğretmenler kurulu toplantılarında ele almak,
2. Öğrencilerin yetenek alanlarındaki başarılarının yanı sıra gelişim özelliklerini de dikkate alarak rehberlik öğretmeni ve veli ile iş birliği içinde değerlendirmek,

3. BİLSEM'de uygulanan programların her aşamasında ve sonunda öğrencilere yönelik değerlendirmeler yaparak bu sonuçları rehberlik öğretmenine iletmek,
4. Danışman rehber öğretmeni olduğu öğrencilerin "Öğrenci Sosyal ve Kişilik Hizmetleri" çalışma planını hazırlamak ve BİLSEM yönetimine sunmak,
5. Danışman rehber öğretmeni olduğu öğrencilerin velileri ve örgün eğitim kurumlarındaki öğretmenleri ile belirli aralıklarla görüşmek ve görüşme sonuçlarını rehberlik öğretmenine iletmek,
6. İlgili alan etkinliklerinde kullanılacak araç gereçleri tanımlamak ve eksik olanları idareye bildirmek,
7. Öğretmen nöbet hizmetlerini mevzuata uygun bir şekilde yerine getirmek,
8. BİLSEM müdürü tarafından verilen diğer görevleri mevzuata uygun bir şekilde yerine getirmektir.

BİLSEM'lerde görev alacak öğretmenler için özel şartlar ve koşullar bulunmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, resmi internet sitesi üzerinden Bilim ve Sanat Merkezlerine Öğretmen Seçme ve Atama Kılavuzu yayınlamaktadır. Bu kılavuzda öncelikle, en az üç yıldır öğretmen olarak görev yapma şartı aranmaktadır. BİLSEM'lere başvuruda bulunmak isteyen öğretmenlerin, <http://mebbis.meb.gov.tr> adresindeki elektronik başvuru formunu doldurmaları gerekmektedir. Bu başvuru formunda, doktora veya yüksek lisans derecesi, hakemli dergilerde yayınlanmış makaleler, alanında yayınlanmış kitaplar, ulusal/uluslararası proje ekiplerinde yer alma, konferanslarda bildiri sunma ve yabancı dil sınavından geçerli bir puan gibi kriterler yer almaktadır. Öğretmenler bu kriterler üzerinden puanlandırılmaktadır.

Öğretmenlerin puanlarının değerlendirilmesi sonucunda alanlar bazında gerekçeli puan listesi oluşturulmakta ve il milli eğitim müdürlükleri tarafından internet sitelerinde ilan edilmektedir. Sözlü sınava katılmaya hak kazanan adaylar, ildeki Bilim ve Sanat Merkezleri'nin alanlar bazındaki kontenjanının üç katı kadar en yüksek puandan başlayarak belirlenmektedir. Bu adaylar, Bakanlık tarafından yayımlanmaktadır. Daha sonra, bölge merkezlerinde belirlenen sözlü sınav komisyonları tarafından sözlü sınavlar gerçekleştirilmektedir. Değerlendirme Kriterleri Formu üzerinden belirlenen puanın %60'ı ile sözlü sınavdan alınan puanın %40'ı toplanarak tercih puanı hesaplanır. Tercih yapmaya hak kazanan adaylar, atama döneminde görev yaptıkları ilde alanlarında kontenjan bulunan bilim ve sanat merkezlerini tercih edebilirler, ancak bazı BİLSEM'lerde öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitimi alanına uzak

veya bu alanda deneyimsiz olmalarına rağmen dersleri yürüttükleri veya bu merkezlere yönetici olarak atandıkları belirlenmiştir (Sak ve diğer., 2015).

BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenler, özel yetenekli öğrencilerin gelişimi ve öğrenmesi için hedefler belirlerler, değer oluşumuna katkıda bulunurlar, öğretim yöntemleri ve stratejileri seçerler ve en önemlisi öğrencilere örnek olurlar. Yapılan araştırmalar, özel yetenekli öğrencilere her öğretmenin öğretmenlik yapamayacağını vurgulamaktadır (Dağlıoğlu, 2010). BİLSEM’lerde özel yetenekli öğrencilere ders veren öğretmenlerin de özel yetenekli olmaları zorunlu değildir ancak öğretim verdikleri alanlarda uzmanlık düzeyinde yeterlikleri olması beklenir (Miedijensky, 2018; Sak, 2014).

Öğretmenlik yeterlikleri zaman içinde değişim göstererek daha dinamik bir sürece evrilmiştir. Günümüzde, çağdaş öğretmenin sürekli kendini yenilemesi ve yeterliklerini geliştirmesi gerekmektedir. Öğretmenin alanında uzman olması, öğretimi planlayıp uygulayabilmesi ve sosyal becerilere sahip olmasıyla birlikte, yaşam boyu öğrenmeyi benimsemesi, eğitim vizyonunun öğrenen merkezli olması, çevre bilinci çalışmaları, barış ve küresel sorunların eğitimi, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma gibi birçok yeni konuda da yetkin olması beklenmektedir (Sak, 2014). Bu yeterlikler, öğretmenin öğrencilerine en iyi eğitimi verebilmesi için gereklidir. BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenler için özel yetenekli öğrencilere eğitim vermelerinden dolayı genel olarak özel yetenek ve üstün yetenek alanına ilişkin temel kavramları, özel yetenekli öğrencilerin genel özelliklerini ve bireysel öğrenme farklılıklarını, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde yararlanılan öğretim modellerini, öğretim sürecini planlama becerilerini, uygun ölçme ve değerlendirme yapabilme becerilerini, etkili iletişim kurabilme becerilerini, meslektaşları ve alanda uzman kişilerle işbirliği yapabilme gibi farklı yeterliklere sahip olmalarının gerekliliği vurgulanmaktadır (VanTassel-Baska ve Johnsen, 2007).

Bir toplumun uygarlık seviyesi, ekonomik, siyasi ve sosyal bağlamlar açısından özel yetenekli bireylerinden yararlanma durumuna bağlıdır. Enç’e (2019) göre, uygarlık tarihindeki tüm önemli buluşlar, keşifler ve toplumsal hareketler özel yeteneklilerin zihinsel enerjisi ve çabalarının sonucudur. Başka bir deyişle, insanlığın bugünkü uygarlık seviyesi, ortalama insanların ortak çabalarının ürünü değildir. Tarih boyunca birçok üstün zekâlı veya yetenekli kişi, dönemlerin veya ülkelerin gidişatını etkilemiştir. Bilim, sanat ve spor alanlarında özel yetenekli kişiler, geçmişte ve günümüzde ülkelerin yönetiminde ve ilerlemesinde önemli bir rol oynamaktadırlar.

Yüksek potansiyele sahip olan özel yetenekli öğrencilerin yok olmaması engellenerek hem ülke hem de dünya sorunlarının çözümüne katkı sağlanabileceği düşünülmektedir (Davaslıgil, 2004). Bu öğrenciler toplumsal fayda boyutu ile ele alındığında, beşerî sermaye olarak görülmektedir (Çitil, 2018). Bu nedenle, özel yetenekli öğrencilerin eğitimi son derece önemlidir. Eğitimin olmazsa olmazlarından biri de öğretmendir. Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin bazı özelliklere sahip olması beklenmektedir. Bu özellikler; esneklik, yaratıcılık, empati, iletişim ve öğrenme merakı olarak sıralanabilir. Esneklik, özel yetenekli öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını ve özelliklerini anlayarak, onlara uygun bir eğitim planı hazırlamada esnek olmaları olarak açıklanabilir. Yaratıcılık, özel yetenekli öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmede yaratıcı düşünme özelliklerine sahip olmak olarak açıklanabilir. Özel yetenekli öğrenciler, diğer öğrencilere göre daha hassas olabilirler. Bu nedenle, öğretmenlerin öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarını anlamaları ve onlara destek olmaları önemlidir. Bu noktada devreye empati kavramı girmektedir. Özel yetenekli öğrenciler, öğrenme farklılıkları nedeniyle bazen öğretmenleriyle uyum sağlamada zorluk yaşayabilirler. Bu nedenle, öğretmenlerin öğrencilerle açık ve anlaşılır bir şekilde iletişim kurabilmeleri, onların ihtiyaçlarını anlamalarına yardımcı olacaktır. Öğretmenlerin, özel yetenekli öğrencilerin öğrenme tutkularını teşvik etmeleri ve onları yeni fikirler keşfetmeye yönlendirmeleri önemlidir. Öğretmenler, öğrencilerin ilgi alanlarına uygun kaynaklar sunarak onların öğrenme meraklarını geliştirebilirler (Şahin, 2020). Özel yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerde bu özellikler özel yetenekli öğrencilerle çalışmaya başlamadan önce öğretmende var olabileceği gibi sonradan, eğitim yoluyla da kazandırılabilir.

Millî Eğitim Bakanlığı, 2019 yılında 337 merkezi hizmet içi eğitim faaliyeti gerçekleştirmiştir. Ancak, düzenlenen bu faaliyetlerden yalnızca ikisi özel yetenekli öğrencilerle ilgilidir ve toplamda sadece 125 öğretmen katılmıştır. 2020’de 446 eğitim faaliyetinden sadece biri, 2021’de ise 701 eğitim faaliyetinden sadece ikisi özel yetenekli öğrencilerle ilgilidir. Ancak, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nün resmi internet sayfasında yayımlanan Hizmet İçi Eğitim Planları incelendiğinde, 2022 yılı hizmet içi eğitim planında özel yetenekli öğrencilerle ilgili sadece “Özel Yeteneği Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kaynaştırma-Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Kursu” isimli eğitim faaliyetinin gerçekleştirildiği görülmektedir (MEB, 2023). Ayrıca, özel yetenekli öğrencilerle ilgili uygulanan hizmet içi öğretmen eğitimi programlarının beklenen etkiyi oluşturmada birtakım sınırlılıkları nedeniyle yetersiz kalabildiği belirlenmiştir. Bu sınırlılıkların bazıları; öğretmen eğitimlerinin kısa sürede gerçekleşmesi ve sürece yayılmaması, uygulamaların yetersiz olması ve öğretmenlere verilen

hizmet içi eğitimler sonrasında kazandıkları bilgi ve becerilerin alan uygulamasında güçlük yaşamaları halinde başvurabilecekleri kişi ve kurumların olmayışı olarak ifade edilmektedir (Baykoç ve Özdemir, 2016; Bayram ve Şentürk, 2021; Demirkaya, 2018; Doğrukök, 2022; Eker, 2020; Kontaş, 2009; Şahin ve Kargın, 2013).

Günümüzde, tüm toplumlar tarafından öğretmenlik mesleğinin ülke kalkınmasındaki önemi kabul edilmekte ve bu doğrultuda çeşitli düzenlemeler yapılmaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimi, okullardaki eğitim kalitesinin yükseltilmesi ve öğrenci başarısının artırılması için vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Yapılan bilimsel araştırmalar, bu gerçeği açıkça ortaya koymaktadır (Darling-Hammond ve Sykes, 2003; Hattie, 2009; Ingersoll ve Strong, 2011). Bu nedenle, eğitim sistemlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine yatırım yapması ve sürekli olarak desteklemesi, toplumların eğitim kalitesini artırma hedefine ulaşmalarına yardımcı olacaktır. Çünkü bir öğretmen mesleğinde kendisini sürekli olarak geliştiriyorsa, öğrencilere sunmuş olduğu eğitimin kalitesi de doğru orantıda yüksek olacaktır. Bu nedenle, okullarda verilen eğitimin kalitesini yükseltmek için öğretmenlere mesleki gelişim fırsatları sunulmalıdır (Seferoğlu, 2004).

Eğitim alanındaki gelişmeleri ve eğitim sistemimizdeki yeniliklere uyum sağlayabilmek amacıyla, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri güncellenme ihtiyacı doğmuştur. Bu güncelleme çalışmaları sırasında, her öğretmenlik alanı için ayrı ayrı özel alan yeterlikleri belirlemek yerine, genel yeterliklerin yanı sıra alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi yeterlikleri de eklenerek, her öğretmenin kendi alanına özgü yeterliklerini içeren bütünsel ve tek bir metin oluşturulmuştur (MEB, 2017). Yenilenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri şu şekildedir: Bu güncellenen yeterlikler, üç temel alanda toplanmıştır:

1. Mesleki Bilgi: Öğretmenlerin alanlarındaki bilgi ve uzmanlık düzeyini ifade eder. Bu, öğretmenin öğrencilere ders içeriğini etkili bir şekilde aktarmasına yardımcı olur.
2. Mesleki Beceri: Öğretmenlerin öğretme, öğrenci ihtiyaçlarına yanıt verme, sınıf yönetimi ve değerlendirme gibi pratik becerilerini içerir. Bu beceriler, etkili bir öğretim deneyimi sağlamada önemlidir.
3. Tutum ve Değerler: Öğretmenlerin etik değerlere saygılı olması, öğrencilere örnek olması ve öğrenmeye açık bir tutum sergilemesi gereken değerleri yansıtır.

Bu üç ana alanda toplam 11 yeterlik ve bu yeterliklere yönelik 65 gösterge bulunmaktadır. Bu güncelleme, öğretmenlerin daha iyi eğitim verme yeteneklerini artırmayı ve Türk eğitim sistemine daha iyi uyum sağlamayı amaçlamaktadır (MEB, 2017).

Niteliği yüksek öğretmenlerin ve nitelikli öğretim süreçlerinin sağlanması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine sürekli bir destek sunulmasıyla mümkündür. Ancak bu desteğin merkezi yönetimler tarafından karşılanamadığı durumlarda alternatif yollar aranmalıdır. Bu alternatiflerden biri, okul bazlı programlar aracılığıyla kurum içinde mevcut kaynakların kullanılmasıdır. Öğretmenlerin birbirlerini eğitmeleri sağlanarak önemli ilerlemeler kaydedilebilir (Seferoğlu, 2004). BİLSEM'lerde çalışacak öğretmenlerin, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde farklılaştırma ve değerlendirme konularında uzmanlık düzeyinde bilgi sahibi olmaları beklenmektedir. Heath (1997), etkili özel yetenekli öğretmenlerin, öğretme konusunda heyecanlı, esnek, öz güveni yüksek, empatik, açık fikirli, motive edici, kolaylaştırıcı, etkili uygulayıcı, başarı odaklı, bilgili ve göreve adanmış olmaları gerektiğini söylemektedir. Dettmer ve Landrum (1998) ise bu listeyi sorgulama, risk alma, eleştirel düşünme, yaratıcı sorular sorma, üst düzey düşünme, interdisipliner düşünme, zorlayıcı içerik sağlama, öğrencileri sürece dâhil etme ve çeşitli öğrenme fırsatları sağlama gibi kriterlerle genişletmiştir. Bu özelliklerin bir kısmı dikkate alınarak oluşturulacak bir öğretmen nitelikleri kriter sistemi, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde önemli bir gerekliliktir çünkü bu eğitimde elde edilecek çıktılar, öğretmen nitelikleri ile yakından ilişkilidir.

Türkiye'de BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ile ilgili oldukça sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır (Altun ve Vural, 2012; Atlı ve Balay, 2016; Çetin ve Doğan, 2018; Dube, 2015; Eker ve Sarı, 2020; Garni, 2012; Gökdere ve Çepni, 2005; Güneş, 2018; Eker, 2020; Kondaş, 2009; Özer, 2021; Samancı Keskin ve Aydın, 2013; VanTassel-Baska ve Johnsen, 2007). Özer (2021) tarafından yapılan çalışmada, BİLSEM'lerde çalışan öğretmenlerin mesleki gelişim eğitimlerinin büyük önem taşıdığı vurgulanmaktadır. 2018 yılında sadece 30 öğretmene eğitim verilirken, bu sayı 2019 yılında 170'e, 2020 yılında ise 7,670'e yükselmiştir (Özer, 2021). Ancak 2023 yılı itibari ile mevcut BİLSEM sayısı çok kısa bir süre içerisinde 374'e yükselmiştir. Yeni açılan BİLSEM'lere atanan öğretmenlere verilen herhangi bir eğitim içeriğine ulaşamamıştır ve BİLSEM'lerde göreve yeni başlayan öğretmenlerle yapılan bir araştırmaya ulaşamamıştır (Taştepe ve Sarı, 2022).

BİLSEM öğretmenleri için gerekli olan özelliklerin tamamı, BİLSEM'de görev yapmak isteyen aday öğretmenlerde bulunmasa bile, bu özellikler zaman içinde ve belirli bir eğitim

sonucunda kazanılabilir. Bazı özelliklerin oluşması da zaman ve tecrübeye bağlıdır. Genel olarak, özel yetenekli çocukları eğitecek öğretmenlerin seçiminde, mesleki tecrübe süresi ve edinilen deneyimler belli bir kriter olarak kabul edilebilir. Ancak, özel yetenekli öğrenciler için çalışacak öğretmenlerin yetiştirilmesi için üniversitelerin ilgili bölümleri tarafından sunulan seminerler, sertifika programları ve yüksek lisans, doktora programları gibi eğitimler alınabilecek önlemler arasındadır. Ayrıca öğretmenlerin grup dinamiği becerileri, ileri düzey öğretim teknikleri ve stratejileri, araştırma eğitimi ve bilgisayar bilimleri konularında bilgi sahibi olması gibi mesleki özellikleri geliştirmek için hizmet içi eğitimler de düzenlenmelidir (Dağlıoğlu, 2015). Bu nedenle BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenlerin mesleki yeterliklerini artırmaya yönelik olarak geliştirilecek eğitim programlarına alanda ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmada, mevcut araştırmalar, ilgili alanyazın ve yasal düzenlemeler ışığında; BİLSEM’lerde özel yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin özel alan yeterlikleri temel alınarak hazırlanan BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP) 11 farklı üniteden oluşmaktadır. Bu üniteler:

1. Özel Yetenekli Öğrencilerle İlgili Tanımlar, Yaygınlık Durumları, Olası Nedenleri,
2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanınması, Değerlendirilmesi ve Sınıflandırılması,
3. Özel Yetenekli Öğrencilerin Gelişim Özellikleri,
4. Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Yararlanılan Eğitim Modelleri,
5. Özel Yetenekli Öğrencilerde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının (BEP) Uygulanması ve Değerlendirilmesi,
6. Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Yararlanılan Eğitim Stratejileri,
7. Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde İş Birliği ve Aile Eğitimi,
8. Özel Yetenekli Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Sınıf Yönetimi,
9. Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Materyal Geliştirme ve Teknoloji Kullanımı,
10. Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Yasal Düzenlemeler ve Tarihsel Gelişim,
11. Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Ölçme ve Değerlendirme olarak sıralanabilir.

Jennings ve Greenberg (2009) tarafından ifade edildiği üzere, öğretmenlik mesleği yalnızca bilişsel yönlerle sınırlı kalmayan, aynı zamanda sosyal ve duygusal yönleri de içeren bir meslektir. Bu yönler, öğretmenlerin kendi inançlarını, işle ilgili motivasyonlarını ve mesleki öz düzenleme yeteneklerini içerir. Dolayısıyla, öğretmenlerin mesleki sorumluluklarını sürekli

olarak yerine getirebilmek ve olumsuz duygusal ve motivasyonel durumlarla başa çıkabilmek için mesleki yeterlik algılarını artırmaları gereklidir. Bu bağlamda, Klusmann, Kunter, Trautwein, Lüdtke ve Baumert (2008) tarafından belirtildiği üzere, kişinin kendi davranışlarını izlerken aynı anda stresli durumlarla başa çıkma becerisini geliştirmesi önemlidir. Bu beceri, öğretmenlerin günlük işlerini daha etkili bir şekilde yapabilmelerine ve mesleklerinde başarılı olabilmelerine yardımcı olur.

Öğretmenlerin mesleki yeterlik algısı, görevlerini yerine getirirken sergiledikleri davranışlarını ve başarı durumlarını doğrudan etkilemektedir. Yeterlik algısı yüksek olan öğretmenler daha özverili bir şekilde çalışmakta ve okuldaki hedeflere daha fazla katkı sağlamaktadır. Bu öğretmenler, öğrencilerinin sosyal ve kültürel farklılıklarını göz önünde bulundurarak, onların ilgi alanlarına uygun bir şekilde öğrenmelerini sağlamak için çaba harcamaktadır. Ancak yeterlik algısı düşük olan öğretmenler, öğrencileri yönlendirmede bazı zorluklar yaşayabilmektedir (Ekici, 2006). Mesleki yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerde, sınıf içindeki başarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir (Elliot, 2000; akt. Taşar, 2012). Bu sebeple, öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının belirlenmesi ve öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının iyileştirilmesi önemli bir husustur. Mahler (2016) tarafından ifade edildiği üzere, mesleki yeterlik algısı zaman içinde değişebilen bir kavramdır. Bu nedenle, aktif olarak görev yapan öğretmenlere sunulan hizmet içi eğitim programları, öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarını koruma ve geliştirme fırsatları sunmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Bilim ve Sanat Merkezi'ne (BİLSEM) devam eden özel yetenekli öğrencilerin öğretmenleri için geliştirilen “BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı'nın (BİMYEP)” öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarına etkisinin değerlendirilmesidir. Bu temel amaca bağlı olarak araştırmada aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır;

1. BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekliler eğitimi alanı ile ilgili mesleki yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. BİMYEP, BİLSEM öğretmenlerinin mesleki yeterlik algılarında etkili midir?
3. BİMYEP'e katılan öğretmenlerin, geliştirilen eğitim programının mesleki yeterliklerine etkisi ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, öğrencilerin eğitim ve öğretimindeki başarılarını doğrudan etkileyen önemli bir faktördür. Bu nedenle, öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının belirlenmesi öğretmenlerin eğitim ve öğretimdeki performanslarını artırmak için atılacak adımların belirlenmesinde kritik bir rol oynamaktadır. Bu adımlar, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyen eğitim programları ve diğer öğretim materyallerinin tasarlanması, öğretmenlerin ihtiyaçlarının belirlenmesi ve mesleki destek sağlanması gibi faaliyetleri içermektedir (Darling-Hammond, 2017).

Öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının belirlenmesi, öğretmenlerin kendi öğretim pratiği hakkındaki görüşlerini anlamak için de önemlidir. Bu görüşler, öğretmenlerin eğitim sürecinde karşılaştıkları zorluklar hakkında bilgi sahibi olunması ve bu zorluklarla başa çıkmak için atılacak adımların belirlenmesi açısından önemlidir. Öğretmenlerin mesleki yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi, eğitim politikalarının geliştirilmesi ve uygulanması açısından da önemlidir. Bu politikalar, öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin geliştirilmesine ve eğitim kalitesinin artırılmasına odaklanmaktadır. Bu nedenlerden dolayı, öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi, eğitimde kalitenin artırılması ve öğrenci başarısının artırılması için önemlidir. BİLSEM öğretmenleri, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde özellikle uzmanlaşmış bir öğretmen grubudur. Bu öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin yüksek olması, öğrencilerin eğitiminde başarılı sonuçlar elde edilmesi açısından önemlidir.

BİLSEM’lerde özel yetenekli öğrenciler eğitim görmektedirler ve özel yetenekli öğrenciler, genellikle diğer öğrencilerden farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahiptirler. Bu nedenle, özel yeteneklilerle çalışan öğretmenlerin bir takım farklı nedenlerle yüksek bir mesleki yeterlik algısına sahip olmaları önemlidir. Bu nedenleri aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür:

1. Bireyselleştirilmiş Eğitim Gerekliliği: Özel yetenekli öğrenciler, diğer öğrencilere göre daha hızlı öğrenebilir veya daha derinlemesine bir anlayışa sahip olabilirler. Bu nedenle, öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, öğrenme gereksinimlerini tanımlama ve farklılaştırılmış eğitim stratejileri geliştirme becerilerini içermelidir.
2. Potansiyeli Tam Anlamıyla Geliştirme: Özel yetenekli öğrencilerin potansiyeli genellikle yüksektir, ancak bu potansiyeli gerçekleştirmek için uygun bir eğitim

gereklidir. Mesleki yeterlik, öğretmenlere bu öğrencilerin yeteneklerini en üst düzeye çıkarmak için gerekli pedagojik yaklaşımları benimseme konusunda yardımcı olur.

3. Diğer Paydaşlarla İş birliği: Özel yetenekli öğrencilerin aileleri, çocuklarının eğitiminde aktif bir rol oynamak isterler. Öğretmenlerin yeterlikleri, ailelerle daha etkili iletişim kurmalarına ve iş birliği yapmalarına olanak tanır.
4. Öğrenci Motivasyonu ve Katılımı: Özel yetenekli öğrenciler, ilgi alanlarına uygun ve onları zorlayan öğrenme deneyimlerine ihtiyaç duyarlar. Mesleki yeterlik, öğretmenlerin bu öğrencileri motive etmelerine, ilgilerini canlı tutmalarına ve daha etkili bir öğrenme deneyimi sunmalarına yardımcı olur. Bu nedenlerle, özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin mesleki yeterlik algısı, bu öğrencilerin eğitimine daha iyi yanıt verebilmeleri ve potansiyellerini en üst düzeye çıkarabilmeleri için kritik bir öneme sahiptir. Bu nedenle, özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik olarak BİLSEM öğretmenleri mesleki yeterlik eğitim programının etkililiği incelenerek, öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarına olan etkisinin belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Sarı (2013) tarafından dikkat çekildiği gibi, Türkiye'de özel gereksinimli öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterlik düzeylerinin belirlenmesini hedefleyen ve yeterliklerin artırılmasına yönelik çalışmaların yapıldığı araştırmalar oldukça sınırlıdır. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında çalışan BİLSEM öğretmenleri için ise mesleki yeterliklerle ilgili oldukça sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır. Bugüne kadar, BİLSEM öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri ile ilgili olarak mesleki yeterlik algılarının ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, bu ihtiyaçlar doğrultusunda bir eğitim programının hazırlanması ve eğitim programının öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarında nasıl bir değişim oluşturduğunun belirlenmesinin amaçlandığı bütüncül bir araştırmaya gereksinim olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın, bu alanda katkı sağlayacağı ve gelecekte yapılacak araştırmalara yol göstermede rehber olacağı söylenebilir.

1.4. Sayıtlar

Araştırmaya katılan BİLSEM öğretmenlerinin, yapılan görüşmelerde ve uygulanan ölçekte samimi ve doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

1. Eğitim programı öncesinde yapılan görüşmeler için Düzce, Bolu, Sakarya, Kdz. Ereğli’de yer alan BİLSEM’lerde görev yapan 30 öğretmen ile,
2. ÖZÇÖMEY-A Ölçeğinin geliştirilmesinde Türkiye genelindeki BİLSEM’lerde görev yapan 309 gönüllü öğretmen ile,
3. Eğitim programı sonrasında yapılan görüşmeler ve ölçek kullanımı için Düzce ilinde yer alan BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenler ile,
4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Özel Yetenekli Birey: Yaşıtlarına kıyasla daha hızlı öğrenme kabiliyetine sahip olan, yaratıcılık ve sanatsal yeteneklerde önde olan, liderlik potansiyeli taşıyan, akademik alanda özel bir yetenek sergileyen, soyut kavramları anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız olarak hareket etmeyi seven ve üstün performans sergileyen bireylerdir (Resmî Gazete, 2018: 30471).

Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM): Türkiye genelinde özel yetenekli öğrencilerin tanılanmalarının ardından öğrenim gördükleri örgün eğitim kurumlarına ek olarak destek eğitimin sunulduğu eğitim ve öğretim kurumlarıdır. BİLSEM’lerin amacı, bu öğrencilerin yeteneklerini geliştirerek en üst seviyede kullanmalarını sağlamaktır (MEB, 2023).

Mesleki Yeterlik: Bir kişinin bir meslek dalında görevlerini ve sorumluluklarını yerine getirebilmek için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumların tümüne mesleki yeterlikler denir (Taşgın, 2010).

Mesleki Yeterlik Algısı: Bireylerin sahip oldukları mesleki bilgi, beceri ve deneyimlerinin farkındalığını ve değerlendirmesini içeren bir kavramdır. Bu algı, bir kişinin kendi yeteneklerini, bilgi ve deneyim seviyelerini, belirli bir meslek veya iş alanında başarılı olma potansiyelini anlama ve değerlendirme kabiliyetidir (Taşar, 2012).

Eğitim Programı: Belirli bir alanda öğrenim görmeyi amaçlayan ve öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarını sağlamak için yapılandırılmış bir öğrenme sürecidir (Demirel, 2011).

BÖLÜM 2: ALANYAZINI

2. ALANYAZINI

Bu bölümde, araştırmanın teorik temellerini oluşturan literatür taraması, çalışma kapsamında geliştirilen eğitim programının özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik araştırmalarla birlikte, özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin mesleki yeterliklerle ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimleri

Bu başlıkta özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine, eğitimlerine, özel yetenekli öğrencilerle ilgili yasal düzenlemelere ve özel yetenekli öğrencilerle çalışan BİLSEM öğretmenlerinin mesleki yeterliklerine ilişkin açıklamalar ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1.1. Zekâ

Zekâ, insanın düşünme, akıl yürütme, gerçekleri objektif bir şekilde algılama, yargılama yapma ve sonuç çıkarma gibi yeteneklerini içeren, anlayış, kavrayış, feraset ve dirayet gibi özellikleri ifade eden bir kavramdır. Bu yetenekler, bireyin doğuştan gelen ve kalıtsal olarak aktarılan merkezi sinir sistemi işlevlerini içerir ve deneyim, öğrenme ve çevresel faktörler tarafından şekillenir (MEB, 2009). Zekâ, somut bir varlık olmasa da mistik inançlarda olduğu gibi, elle tutulamayan ancak varlığına inanılan soyut bir zihinsel güçtür. Bazı insanlar zekâyı yaratıcının bahşettiğine inanırken, diğerleri doğanın bu yeteneği bahşettiğine inanır. Bazıları zekânın belirli bir beyin bölgesinde bulunduğunu düşünse de gerçekte zekâ, beyin bileşenlerinin uyumlu, verimli ve etkili bir şekilde işbirliği yaptığı davranışlar üzerinde gözlemlenen soyut bir kavramdır (Sak, 2014).

2.1.2. Yetenek

Yetenek, bir bireyin belirli bir alanda ya da birden fazla alanda, doğuştan veya sonradan kazandığı, üstün performans sergilemesini mümkün kılan bilişsel, fiziksel, zihinsel, duygusal veya yaratıcı özelliklerdir. Yetenekler, kişinin içinde bulunduğu çevre, deneyim, öğrenme, eğitim, motivasyon ve diğer faktörlerle birlikte etkileşim halinde şekillenir ve gelişir. Yetenekler genellikle üstün performansı mümkün kılan ve belirli bir alanda öne çıkaran özelliklerdir ve bireyin yaşamındaki başarı ve mutluluğunu etkileyebilir (Sternberg, 2003). Eğitim ve psikoloji alanlarında yetenek, bireylerin potansiyellerini değerlendirmek, farklılıklarını anlamak, geliştirmek ve eğitimlerini planlamak için kullanılan bir kavramdır. Özellikle eğitimde yetenek, öğrencilerin belirli bir alanda veya konuda öğrenme sürecinde daha

hızlı ve başarılı olmalarına imkân veren bir kavramdır. Araştırmalara göre yetenek, genetik ve çevresel faktörlerin etkileşimi sonucu şekillenir. Bireyin genetik yapısı, öğrenme ortamı, eğitim düzeyi, deneyimleri ve motivasyonu gibi faktörler, yeteneğin gelişimini etkiler (Gottfredson, 1997).

Yetenek, bir bireyin belirli bir alanda veya aktivitede üstün performans gösterme potansiyeline sahip olma yetisidir. Yetenekler, genetik miras, çevresel etkiler ve kişisel deneyimlerin bir kombinasyonu ile şekillenir. Bir kişinin yetenekleri, çeşitli alanlarda farklılık gösterebilir ve belirli bir yetenek geliştirilebilir veya çeşitli faktörlerin etkisiyle zayıflayabilir. Yetenekler, bireylerin fiziksel, zihinsel, sanatsal veya sosyal alanlarda başarılı olma potansiyelini ifade eder. Örnek olarak, bir kişinin matematik yeteneği yüksek olabilir, başka bir kişi ise müzikal yeteneklere sahip olabilir. Bu yetenekler, kişinin ilgi ve tutkularına bağlı olarak geliştirilebilir veya üzerinde çalışılabilir. Yetenekler, bilim, psikoloji, eğitim ve sosyal bilimler gibi çeşitli disiplinlerde incelenir (Neihart, Reis, Robinson ve Moon, 2002).

2.1.3. Özel Yetenek

Özel yetenek genellikle zekâ ve yetenek kavramlarına benzer şekilde ele alınır. Zekâ, bir bireyin bilişsel yeteneklerini ifade ederken, yetenek, bireyin belirli bir alanda üstün performans sergilemesini sağlayan özellikleri kapsar. Özel yetenek, genellikle ölçülebilir veya değerlendirilebilir olması nedeniyle, öğrencilerin eğitimleri için önemli bir faktördür. Bu nedenle, öğretmenler ve diğer eğitim uzmanları özel yetenekleri belirlemek, geliştirmek ve eğitimlerini planlamak için farklı yöntemler kullanırlar (NAGC, 2010). Özel yetenek, yalnızca psikolojik bir kavram değil, aynı zamanda sosyolojik bir kavramdır. Bu sebeple, özel yetenek tanımının bireyler arasında, toplumlar arasında, zaman içinde ve coğrafyalar arasında farklılık gösterebileceği söylenebilir (Sak, 2014). Özel yetenek ve zekâ konularında çok sayıda kuram geliştirilmiştir. Bunların bazıları şunlardır:

1. Çoklu Zekâ Kuramı: Gardner (1993), ortaya attığı zekâ kuramında, zekânın birden çok bileşenden oluştuğunu savunarak biyolojik ve kültürel boyutları ele almaktadır. Gardner, öğrenmenin farklı beyin bölgelerinde gerçekleştiğine inanmaktadır. Zekânın gelişiminin biyolojik etkenlerin yanı sıra kültür ile de ilişkili olduğunu düşünmektedir. Ayrıca, Zekânın türlerinin ve davranış biçimlerinin, kültürlerin değer verdiği özellikler olduğunu ve mal ya da hizmet üretme veya problem çözme konusunda becerikli olma gibi özellikleri içermesi gerektiğini belirtmektedir. Gardner, bir özelliğin zekâ olarak kabul edilebilmesi için sembollerin olması, kültürün değer vermesi, mal veya hizmet üretme konusunda aracı olması

ve problem çözebilme becerisi gibi dört ölçüt ileri sürmektedir (Gardner, 1993). Çoklu Zekâ Kuramında sekiz tür zekâdan söz edilmektedir. Bunlar: 1. Dilsel zekâ, 2. Mantıksal-Matematiksel zekâ, 3. Görsel-Uzamsal zekâ, 4. Bedensel-Kinestetik zekâ, 5. Müziksel zekâ, 6. Sosyal zekâ, 7. İçsel zekâ ve 8. Doğacı zekâdır (Sak, 2014).

2. Üç Halka Kuramı: Renzulli (1986), üstün yetenek konusunda başarılı çalışmalara imza atmış önemli bir araştırmacıdır. Üç halka kuramına göre, bireyin yüksek motivasyon, ortalama üstü yetenek ve yaratıcılığı, özel yetenekli olarak kabul edilmesi açısından önemlidir. Ancak Renzulli (1986), özel yetenekli olarak sınıflandırılmak için bu üç alanın hepsinde yüksek potansiyele sahip olmanın gerekli olmadığını belirtmiştir. Böylece, birey akademik olarak başarılı olmasa bile belli bir alanda yeterli motivasyon, yetenek ve yaratıcılığa sahip olduğunda özel yetenekli olarak nitelendirilebilir. Mesela Mozart'ın efsanevi bir besteci olarak kabul edilmesi, akademik başarılarından bağımsız olarak, üstün motivasyon, yetenek ve yaratıcılık göstermesiyle ilgili tanımlamaların yapılmasını gerektirmiştir (Renzulli, 1986).

3. Başarılı Zekâ Kuramı: Robert Sternberg (1985) tarafından geliştirilen bu kuram, geleneksel zekâ anlayışının ötesine geçerek Zekâyı çok yönlü bir şekilde değerlendirir. Bu teori, Zekâyı üç temel boyutta ele alır: Analitik Zekâ: Bu boyut, bilgi işleme, problem çözme ve mantıksal düşünme yeteneklerini içerir (Sternberg, 2003). Analitik zekâ, geleneksel zekâ testlerinin ölçtüğü Zekâ türüdür. Pratik Zekâ: Pratik Zekâ, kişinin gerçek dünya problemlerini çözme yeteneğiyle ilgilidir. Bu boyut, deneyimlerden öğrenme, yaratıcılık ve pratik becerileri içerir. Yaratıcı Zekâ: Yaratıcı zekâ, yeni ve özgün fikirler üretme, farklı bakış açılarıyla düşünme ve çeşitli durumlarla başa çıkma yeteneği ile ilişkilidir. Sternberg'e (2003) göre, zekâ sadece analitik zekâ ile sınırlı değildir ve bu üç boyut, kişinin zekâ potansiyelini daha eksiksiz bir şekilde değerlendirmek için kullanılabilir. Zekâ, çevresel faktörler ve deneyimlerle de şekillenir (Sternberg, 1985).

4. Psikososyal Sınıflar Kuramı: Tannenbaum (1983), üstün yetenekleri dört farklı sınıfa ayırmıştır: ender yetenekler, artık yetenekler, hisseli yetenekler ve tuhaf yetenekler. Bu sınıflandırmanın temelinde, toplumsal ihtiyaçlar ve değerler yatar. Toplumun ihtiyaçları çeşitlidir ve bazı ihtiyaçlar diğerlerine göre daha fazla öncelik taşır. Bu ihtiyaçların bir hiyerarşisi vardır ve bu hiyerarşi, Tannenbaum'un üstün yetenekleri nasıl sınıflandırması gerektiği konusundaki düşüncesinin temelini oluşturur. Ancak önemli bir nokta şudur ki, toplumun daha az değer verdiği bir yetenek türü, daha fazla değer verilen bir yetenek türünden daha karmaşık olabilir veya bilişsel olarak daha üst düzeyde olabilir. Yani toplumsal değerler,

bir yeteneğin gerçek zekâ veya karmaşıklığına tam olarak yansımayaabilir. Bu nedenle, üstün yeteneklerin sınıflandırılması, toplumsal değerlerin ve önceliklerin bir sonucu olarak ortaya çıkar ve herhangi bir yetenek türünün gerçek potansiyelini yansıtmayaabilir (Sak, 2014). "Ender Yetenekler", "Artık Yetenekler", "Hisseli Yetenekler" ve "Tuhaf Yetenekler" olarak karşımıza çıkan dört farklı üstün yetenek sınıfının her birinin kendi özel özellikleri ve toplumsal katkıları bulunmaktadır. Ender Yetenekler: Bu sınıftaki yetenekler, oldukça nadir bulunan yeteneklerdir. Toplumun en önemli gereksinimlerini karşılamada kritik bir rol oynarlar. Örnek olarak, Wright kardeşlerin uçak icadı, Alexander Fleming'in penisilini keşfi gibi evrensel yaşamı daha sağlıklı, güvenli ve kolay hale getiren buluşları düşünebiliriz. Artık Yetenekler: Bu gruptaki bireyler, olağanüstü yaratıcılıklarıyla sanat, edebiyat, müzik, felsefe gibi alanlarda insanların duygu ve düşünce dünyalarını zenginleştirirler. Örnekler arasında Picasso, Mozart ve Kant gibi ünlü figürler bulunabilir. Hisseli Yetenekler: Bu sınıfta yer alan bireyler, genellikle kamusal hizmetlerde çalışan ve özel yeteneklere sahip olan kişilerdir. Örnekler arasında doktorlar, avukatlar ve öğretmenler yer alabilir. Zaman içinde, bu bireyler üst düzey başarılar elde ederek daha yüksek yetenek gruplarına geçiş yapabilirler. Tuhaf Yetenekler: Bu yetenekler, toplumun eğlence, gülme ve magazin gibi ihtiyaçlarını karşılamak için kullanılan yeteneklerle zamanla değerini kaybetmiş yetenekleri birleştirir. Örnek olarak, Guinness Rekorlar Kitabı'nda yer alan pek çok tuhaf yetenek vardır, örneğin çok hızlı okuma veya karmaşık aritmetik hesaplamalar yapma gibi. Bu yetenek sınıflaması toplumsal değerler ve önceliklerle şekillenir ve her biri topluma farklı şekillerde katkıda bulunabilir Tannenbaum (1983).

Zekâ ve yetenek kavramlarının tanımlanmasında kullanılan üstün zekâ kuramlarının temel çıkış noktaları, toplumsal değerler, bireysel yaşantılar, inançlar ve bilimsel araştırmalardan oluşmaktadır. Bu kuramlar, zekâ ve üstün yetenekleri anlama ve açıklama amacı taşırlar, ancak bu çabaları yönlendiren faktörler oldukça çeşitlidir. Bireylerin yaşantıları ve toplumsal değerler, bu kuramların temelini oluşturan önemli etkenlerdir. Bu nedenle, bu kuramlar sadece bilimsel değil, aynı zamanda öznel faktörlere de dayalıdır. Bireylerin deneyimleri, yeteneklerinin gelişimi üzerinde etkili olabilir ve toplumun hangi yeteneklere değer verdiği, zekâ tanımlarını da şekillendirir. Bu çerçevede, üstün zekâ kuramları hem bilimsel araştırmaların sonuçlarına dayanırken hem de toplumun kültürel ve sosyal değerlerine ve bireylerin yaşantılarına dayalıdır (Sak, 2014). 2018 yılında kabul edilen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre, özel yetenekli bireyler, uzmanlar tarafından belirlenmiş olan zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşıtalarına göre yüksek performans gösteren çocuklar/öğrencilerdir. Üstün zekâlı ve üstün yetenekli kavramları

genellikle birbirine yakın olarak değerlendirilir ve üstün zekânın, üstün yetenek kapsamına girdiği ve bu nedenle zekâ kavramının da bir yetenek olduğu kabul edilir. Bu bakış açısı, üstün zekânın, üstün yetenek kavramı içinde ele alınabileceği ve tanımlanabileceği fikrini destekler. Bu nedenle, Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından üstün zekâlı çocuklar ile diğer yetenek alanlarında yaşlılarından farklılık gösteren çocuklar, "Özel Yetenekli Birey" olarak ifade edilmektedir (Resmî Gazete, 2018).

2.1.4. Özel Yetenekli Öğrencilerin Gelişim Özellikleri

Bu başlıkta özel yetenekli öğrencilerin bilişsel gelişimleri, sosyal gelişimleri, duygusal gelişimleri, bedensel gelişimleri, dil ve iletişimsel gelişimlerine dair bilgiler aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir.

2.1.4.1. Bilişsel Gelişimleri

Özel yetenekli çocuklar, diğer yaşlılarından farklı bir düşünme tarzına sahiptir. Son araştırmalar, bu öğrencilerin bilgiyi işleme, dönüştürme ve bağlantı kurma süreçlerinin nöropsikolojik faktörlerle açıklandığını ortaya koymuştur. Bu öğrencilerin temel öğrenme süreçleri, özel yetenekli veya yetenekli olmayan diğer yaşlılarından farklıdır. Yapılan çalışmalar, özel yetenekli çocukların beyin uyarım kalıplarının, akranlarından farklı olduğunu göstermektedir (Albayrak Dengiz ve Yılmaz, 2015).

Özel yetenekli ve yetenekli çocuklar; geniş bir bilgi tabanına sahip olmaları ve bu bilgileri kendi faydaları için kullanabilme yeteneklerinin daha gelişmiş olması, karmaşık ve zorlu ortamları tercih etmeleri, problemleri hızlı bir şekilde çözmelerine rağmen, çözüm planlaması için daha fazla zaman harcamaları, problemleri sınıflandırma yeteneklerinin gelişmiş olması, stratejik düşünme ve çözüme esnek yaklaşabilme yeteneklerine sahip olmaları, üst düzey bilişsel becerileri ve öz düzenleme yetenekleri ile yaşlılarından ayrılmaktadırlar (Shore ve Kanevsky, 1993). Özel yetenekli öğrencilerin bilişsel gelişimleri konusunda yapılan araştırmalar, bilişsel gelişimin hızlı olduğunu göstermektedir. Ancak bu durum tüm özel yetenekli öğrenciler için geçerli değildir. Bazı özel yetenekli öğrenciler, diğer özel yetenekli öğrencilere göre daha yavaş bir bilişsel gelişim gösterirken, bazıları ise diğer özel yetenekli öğrencilere göre daha hızlı bir bilişsel gelişim göstermektedir. Bilişsel gelişimdeki hızlılık, özel yetenekli öğrencilerin sahip oldukları farklı bilişsel özelliklerinden kaynaklanmaktadır (Robinson, 2000; Clark, 2008).

2.1.4.2. Sosyal Gelişimleri

Özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimleri, bilişsel gelişimlerinden farklılık gösterebilmektedir. Bazı özel yetenekli öğrenciler sosyal uyum ve iletişim becerilerinde sorun yaşarken, bazıları ise sosyal olarak oldukça başarılı olabilmektedirler (Neihart, 1999). Bu durum özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimindeki farklılıkların nedenlerinin anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimleri ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların birçoğu, özel yetenekli öğrencilerin sosyal uyum ve ilişkilerinde zorluklar yaşadığını göstermektedir (Webb, Amend, Webb, Goerss, Beljan Olenchak, 2005). Özellikle yaşlılarıyla ilişkilerinde sorun yaşadıkları ve sosyal becerilerinin yetersiz olduğu belirtilmektedir (Rimm, 2002). Ancak, özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimleri konusunda yapılan araştırmaların bir kısmı da farklı sonuçlar vermektedir. Örneğin, Gagné (2004) yaptığı bir araştırmada, özel yetenekli öğrencilerin, sosyal becerilerinin yeterli olduğunu ve yaşlılarıyla iyi bir şekilde ilişki kurabildiğini bulmuştur. Sonuç olarak, özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimleri ile ilgili sonuçlar farklılık gösterse de genel olarak sosyal uyum ve ilişki becerilerinde sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Bu durum, özel yetenekli öğrencilerin sosyal becerilerine yönelik eğitim ve desteğin önemini vurgulamaktadır.

2.1.4.3. Duygusal Gelişimleri

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal gelişimleri, diğer öğrencilerden farklı olabilir. Bazı özel yetenekli öğrenciler, yaşlılarından daha yüksek bir duygusal Zekâya sahip olabilirken diğerleri sosyal etkileşimlerde sorunlar yaşayabilirler (Cross ve Coleman, 2015). Araştırmalar, özel yetenekli öğrencilerin duygusal gelişiminde çeşitli faktörlerin etkili olduğunu göstermektedir. Örneğin, aile desteği ve ilgi, öğrencilerin kendine güvenlerini artırarak olumlu bir duygusal gelişime katkıda bulunabilir (Gallagher ve Gallagher, 2004). Öğretmenlerin de özel yetenekli öğrencilerin duygusal gelişimlerine yardımcı olabileceği belirtilmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarını tanıyarak ve destekleyerek, özel yetenekli öğrencilerin olumlu bir duygusal gelişim göstermelerine yardımcı olabilirler (Neihart, Reis, Robinson ve Moon, 2002). Ayrıca, bazı araştırmalar, özel yetenekli öğrencilerin yaratıcılık ve duygusal duyarlılığın birbirleriyle bağlantılı olduğunu göstermektedir (Gallagher ve Gallagher, 2004). Yaratıcılık, özel yetenekli öğrencilerin duygusal durumlarını yansıtmasına ve anlamlandırmasına yardımcı olabilir. Bununla birlikte, bazı özel yetenekli öğrencilerin yüksek beklentiler altında stres yaşayabileceği ve bu durumun duygusal gelişimlerini etkileyebileceği de belirtilmektedir (Cross ve Coleman, 2015).

2.1.4.4. Bedensel Gelişimleri

Özel yetenekli öğrencilerde bedensel gelişim diğer öğrencilere benzer şekilde ilerler ancak özellikle motor gelişimleri konusunda bazı farklılıklar gözlenebilir. Bazı özel yetenekli öğrencilerin motor becerileri diğer öğrencilere göre daha gelişmişken, bazıları ise bu alanda güçlükler yaşayabilirler (Robinson ve Clinkenbeard, 2013). Bunun yanı sıra, bazı özel yetenekli öğrencilerin bedensel koordinasyonları daha iyi olabilirken, bazıları bu konuda zorluklar yaşayabilirler. Özellikle yaratıcı düşünme ve problem çözme konularında uzmanlaşmış özel yetenekli öğrencilerin bazıları bedensel beceriler konusunda diğer öğrencilere göre daha düşük performans gösterebilirler (Clark, 2013). Özel yetenekli çocuklar, yapılan araştırmalara göre yaşlılarından farklı gelişim özelliklerine sahip olabilirler. Bu pozitif farklılık, diğer gelişim alanları ile desteklendiğinde en iyi sonuçları verir. Araştırmalar, özel yetenekli çocukların, yaşlılarına göre fiziksel, zihinsel ve duygusal olarak daha olgun olduklarını göstermektedir (Ataman, 2003). Bu çocuklar genellikle doğum ağırlıkları ve boy uzunlukları bakımından ortalamanın üzerindedirler. Ayrıca, daha erken yaşlarda yürümeye başlayabilirler ve motor becerilerde daha yetenekli olabilirler. Ancak, bu çocuklarda zihinsel ve fiziksel gelişim arasındaki uyumsuzluktan kaynaklanan bazı sorunlar yaşanabilir. Bu uyumsuzluk, bazen beklentileri karşılamada zorluk yaşamalarına neden olabilir. Örneğin, üstün zekalı çocukların el yazısı, annelerinin veya öğretmenlerinin beklediğinden daha kötü olabilir. Bu durum, zihinsel yeteneklerinin gelişmiş olmasına rağmen motor becerilerin aynı hızda gelişmemesinden kaynaklanmaktadır (Ataman, 2003). Özel yetenekli çocukların bazıları normal ölçülere sahipken, bazıları normalin altında ölçülere sahip olabilir. Bu nedenle, fiziksel kriterlerin üstün zekâ ve yetenekle doğrudan ilişkilendirilmesi her zaman mümkün olmayabilir (Aral ve Gürsoy, 2012).

2.1.4.5. Dil ve İletişimsel Gelişimleri

Özel yetenekli öğrencilerin dil ve iletişimsel gelişimleri, genellikle yaşlılarına göre daha yüksek seviyelerde olduğu belirtilmektedir (Winner, 2000). Özel yetenekli çocuklar, dil gelişimi alanında normal zekaya sahip çocuklardan ayıran belirgin özelliklere sahip olabilirler. Bu özellikler arasında konuşma becerilerini erken kazanma, yaşlarına göre ileri düzeyde sözel yetenekler, geniş kelime dağarcığı, akıcı konuşma yeteneği, dil hakimiyeti ve erken yaşta okumaya ve kitaplara ilgi gösterme gibi unsurlar yer almaktadır (Davaslıgil, 2004). Bu öğrenciler, zengin kelime dağarcıklarına sahip olabilir ve çok yönlü, karmaşık düşünceleri açık ve doğru bir şekilde ifade etme yeteneğine sahip olabilirler (Baum vd., 2005). Ayrıca, dil

becerileri öğrenme becerileriyle de yakından ilişkilendirilmiştir ve bu öğrencilerin genellikle yüksek öğrenme potansiyeline sahip oldukları düşünülmektedir (Sternberg ve Davidson, 2005). Ancak, bazı özel yetenekli öğrencilerin dil ve iletişim becerilerinde zayıflıklar gösterdikleri de bildirilmiştir (Baum, Renzulli, ve Hébert, 2005). Bu durum, özellikle dil becerilerinin belirli bir alanındaki üstünlüklerinin diğer alanlardaki zayıflıkları telafi edememesi durumunda ortaya çıkabilir (Winner, 2000).

2.1.4.6. Eş Zamanlı Olmayan Gelişim

Özel yeteneklilerde eş zamanlı olmayan gelişim, birçok araştırmacı tarafından farklı açılardan açıklanmaya çalışılmaktadır. Bazı araştırmacılar, özel yetenekli öğrencilerin belli bir alanda üstün olduklarını, ancak diğer alanlarda aynı düzeyde olmadıklarını belirtmektedirler. Bu nedenle, özel yetenekli öğrencilerin farklı alanlardaki gelişimleri arasındaki asenkron farklılaşabilir. Bazı araştırmacılar ise özel yetenekli öğrencilerin farklı alanlardaki asenkronik gelişiminin, beynin farklı bölümlerindeki gelişim hızlarının farklı olmasından kaynaklanabileceğini ileri sürmektedirler (Castelló ve Batlle, 2010). Bununla birlikte, özel yetenekli öğrencilerdeki asenkronik gelişimin temel nedeni olarak, zekâ ve yaratıcılık gibi yeteneklerin, aynı anda gelişmediği görüşü de mevcuttur. Bu görüşe göre, özel yetenekli öğrencilerin zekâ düzeyleri, yaşlarına göre daha yüksek olsa da yaratıcılık becerileri yaşlılarıyla benzer seviyede ya da daha düşük olabilmektedir. Bu durum, özel yetenekli öğrencilerin okulda özellikle matematik ve fen gibi konularda başarılı olmasına rağmen sanat, müzik veya yazma gibi diğer alanlarda başarısız olabileceklerini göstermektedir (Renzulli, 2012).

2.1.5. Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanınması

Tanılama, kelime anlamı olarak belirli özelliklere sahip ya da belirli bir sınıfa dahil olan kişileri belirleme süreci olarak tanımlanabilir. Özel yetenekli öğrencilerin tanınması ise daha kapsamlı olarak ele alınmalıdır. Özel yetenekli öğrencilerde tanılama, bireysel özelliklere ilişkin bilgilerin toplandığı ve bu bilgiler doğrultusunda öğrencilerin zihinsel kapasiteleri veya potansiyelleri hakkında kararların alındığı bir süreci ifade eder. Bu süreçte, doğru ve güvenilir bilgilerin toplanması için bilgi toplama araçlarının çeşitliliği ve farklı disiplinlerden uzmanların katkısı büyük önem taşır. Bu sayede tanılamamın kalitesi artırılabilir (Sak, 2014).

Öğrencilere özgü ve uygun özel eğitim, rehberlik ve danışmanlık programları hazırlamak için yapılan tanılama sürecinde, bazı ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır. Bu

ilkelerin temel amacı öğrencinin yararına olan bir tanılama yapmaktır. Tanılama sürecinde, bilimsel yöntemler esas alınarak, etkililiği kanıtlanmış modeller kullanılmalıdır. Bu sayede öğrencilerin farklı yetenekleri kapsamlı bir şekilde tanımlanabilir. Tanılama mümkün olduğunca erken yapılmalı ve öğrencilerin yarar sağlayacağı eğitimler ivedilikle başlatılmalıdır. Bu prensiplere uyulduğunda, özel yetenekli öğrencilerin potansiyellerinin fark edilmesi ve geliştirilmesi için en uygun eğitim programları hazırlanabilir.

Özel yetenekli öğrencileri tanılamaya yönelik uygulamalar, özel yetenek ve zekâ tanımları temel alınarak geliştirilmelidir. Özel yetenekle ilgili tanımlar üstün zekâ kuramlarına dayanmalıdır. Üstün zekâ kuramları ise üstün zihinsel (özel yetenek) potansiyeli oluşturan ileri zihinsel becerileri ve yetenekleri mümkün olduğunca yeterli seviyede açıklamalıdır. Bu çeşit kuramsal açıklamalar özel yeteneklilerin tanılanması sisteminin kuramsal temellerini oluşturmalıdır (Sak, 2014). Özel yetenekli öğrencilerin tanılama sürecinde ilk aşama genellikle tarama, aday gösterme ve yönlendirme olarak belirlenir. Bu aşamada kritik bir faktör, üstün yeteneğin ilgili kişilerce fark edilmesidir. Yeteneğin fark edilmesiyle birlikte adaylar, özel yetenekli programlarına yönlendirilir veya aday gösterme süreci başlatılır. Bu süreç, aileler ve okul öncesi/ilköğretim kademesindeki sınıf ortamında gerçekleşir. Taramalarda genellikle genel yetenek testleri kullanılırken, aday gösterme sürecinde gözlem formları tercih edilir. Yönlendirmeyi ise isteğe bağlı başvurular, uzmanlar, aileler ve öğrenciyi tanıyan bireyler yapabilir. Bu aşamalarda doğru tanılama araçlarının kullanımı ve farkındalığın artırılması önemlidir.

Tanılama sürecinin ilk aşaması olan tarama/aday gösterme/yönlendirme aşamasında, özel yetenekli öğrencilerin fark edilmesi kritik bir etkidir. Bu aşamada, özellikle okul öncesi ve ilköğretim kademesinde, öğrencinin aile ortamında ve sınıf ortamında yeteneklerinin fark edilmesi ve uygun programa yönlendirilmesi önemlidir. Bu aşamada genellikle genel yetenek testleri, önerme uygulamaları gibi tanılama araçları kullanılır. Aday gösterme sürecinde ise öğretmen ve ebeveyn gözlem formları, görüşme kayıtları ve akran mülakat formları gibi nitel veri toplama yöntemleri sıklıkla kullanılır. Okullara gönderilecek bir form ile yönetici, rehber öğretmen, sınıf öğretmeni ya da ebeveynlerden çocukları içinde en uygun olanlarını belirlemeleri istenir. Ancak, resmi devlet okullarında öğretmenlerin bu konudaki isabet oranı %60 civarındadır (Eker, Kurnaz ve Sarı, 2018).

Özel yetenekli öğrenciler bazen yeteneklerini gizlemek için çaba sarf edebilirler ya da sınıf içinde uyumsuz davranışlar sergileyebilirler. Dolayısıyla, bu öğrencilerin yeteneklerinin

fark edilip desteklenmesi kolay bir süreç değildir ve özel bir uzmanlık gerektirir. Bu nedenle, tarama/aday gösterme sürecinde nitel veri toplama yöntemleri kullanmak önemlidir. Bu yöntemler öğretmenler ve ebeveynlerin dikkatini öğrencilerin farklı özelliklerine çekerek yeteneklerini fark etmelerine yardımcı olabilir (Eker, Kurnaz ve Sarı, 2018). Özel yeteneklilerin tanılanması ölçme, değerlendirme ve karar alma gibi aşamaları kapsayan nesnel ve bilimsel olduğu kadar aynı zamanda öznel de bir süreçtir. Örneğin, tanılamada hangi testlerin ya da ölçümlerin yapılacağı öznel bir karardır. Zekâ testlerinden hangisinin kullanılacağına ve testte eşik değeri (120 IQ veya 130 IQ) puanının kaç olacağına karar vermek öznel bir süreçtir. Öznel kararların alındığı uygulamalarda hata yapılması olasıdır. Özel yeteneklilerin tanılanmasında da hatalar yapılabilir. Tanılamayı mükemmelleştirmenin ilk adımı hata veya eksiklik ihtimalini kabul etmektir (Güçyeter ve Sak, 2018).

2.1.6. Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimleri

Özel yetenekli öğrenciler, normalden farklı özelliklere sahip oldukları için standart eğitim programlarından farklı bir eğitim gereksinimleri olabilir. Bu nedenle, özel yetenekli öğrencilere özel bir eğitim verilmesi önerilebilir. Gallucci ve VanTassel-Baska (2000) özel yetenekli öğrencilerin özel bir eğitim programına ihtiyaç duyduklarını ve sadece standart bir müfredatın onların potansiyellerini gerçekleştirmelerine engel olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde, Robinson, Shore ve Enersen (1990) de özel yetenekli öğrencilerin özel bir eğitim programına ihtiyaç duyduklarını vurgulamıştır. Onlara göre, özel yetenekli öğrencilerin farklı öğrenme stilleri, hızları ve öğrenme ihtiyaçları vardır ve bu özelliklerin göz önünde bulundurulmadığı bir eğitim programı, bu öğrencilerin potansiyelini gerçekleştirmelerine engel olabilir.

Ayrıca, Amerika’da bulunan Ulusal Özel Yetenekli Çocuklar Konseyi-National Association for Gifted Children (NAGC) gibi özel eğitim alanında önemli kuruluşlar, özel yetenekli öğrencilerin özel bir eğitim programına ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. NAGC (2023), özel yetenekli öğrencilerin öğrenme fırsatlarında adaletsizliklerin olduğunu ve bu öğrencilerin özel bir eğitim programı ile desteklenmeleri gerektiğini savunmaktadır. Sonuç olarak, birçok kaynak özel yetenekli öğrencilerin özel bir eğitim programına ihtiyaç duyduklarını vurgulamaktadır. Bu öğrencilerin potansiyellerini gerçekleştirebilmeleri için, özel bir eğitim programı ile desteklenmeleri gerekmektedir.

Tarihten günümüze, özel yetenekli öğrencilerin eğitimleriyle ilgili birçok farklı eğitim uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamalar, ayrı eğitim uygulamaları ve birlikte eğitim

uygulamaları şeklinde iki ana kategoriye ayrılmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde ayrı eğitim kapsamında, sadece özel yetenekli öğrencilerin yer aldığı özel okullar, özel sınıflar, yetenek sınıfları ve bireysel öğretim gibi yöntemler kullanılırken, birlikte eğitim kapsamında ise hızlandırma, zenginleştirme ve farklılaştırma yöntemleri uygulanmaktadır (Tekbaş ve Ataman, 2004).

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanılan eğitim modellerinden bazıları; Müfredat Farklılaştırma Modeli, Paralel Müfredat Modeli, Müfredat Daraltma Modeli, Entegre Müfredat Modeli, Purdue 3 Basamaklı Zenginleştirme Modeli, Izgara Modeli, Matriks Modeli, Üçlü Zenginleştirme Modeli, Bütünleştirici Eğitim Modeli, Otonom Öğrenenler Modelidir. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri için kullanılan eğitim modelleri arasında birçok benzerlik ve farklılık bulunmaktadır. Bunlar arasındaki ana benzerlik, özel yetenekli öğrencilere özel olarak tasarlanmış bir eğitim programı sunmaktır. Ayrıca, her iki model de öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına özel bir yaklaşım sunar. Bununla birlikte, bu modeller arasındaki farklılıklar da önemlidir. Örneğin, Purdue 3 Basamaklı Zenginleştirme Modeli, öğrencilere daha zenginleştirilmiş ve ileri düzeyde öğrenme fırsatları sunmak için tasarlanmış bir modeldir. Bu modele göre, öğrenciler üç basamakta ilerleyerek öğrenme fırsatlarına erişirler: Basamak 1, temel öğrenme; Basamak 2, ileri düzey öğrenme; Basamak 3, yaratıcı üretim. Bu model, öğrencilerin öğrenme seviyelerine uygun olarak farklılaştırılmış bir müfredat sunar (Enright, 2014; Reis ve Renzulli, 2015).

Öte yandan, paralel müfredat modeli, öğrencilere özgü ilgi alanlarına göre ayrılmış öğrenme fırsatları sağlar. Paralel müfredat modeli, genel müfredat, bağlantılar müfredatı, farkındalık ve uygulamalar müfredatı gibi bileşenlerden oluşmaktadır. Bu modelde, öğrencilerin ilgi alanlarına göre tasarlanmış bir program sunulur ve öğrencilerin kişisel hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olunur (Enright, 2014; Reis ve Renzulli, 2015). Son yıllarda, özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için atılan adımlar, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerde olduğu gibi, ayırım yapmadan kaynaştırma ve bütünleştirme yaklaşımına doğru gitmektedir. Bu yaklaşım, "daha yetenekli" öğrenciler de dahil olmak üzere tüm öğrencilerin ihtiyaçlarının temel eğitim kurumları içinde karşılanması için öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin farklılaştırılmasını hedeflemektedir (Smith, 2006).

Farklılaştırma, öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarına ve tercihlerine uygun olarak uygulanan öğrenme etkinliklerini ifade eder. Maker (1982), özel yetenekli öğrenciler için farklılaştırılmış bir öğretim önermiş ve içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamı olmak üzere dört

farklı alanda yapılabileceğini belirtmiştir. Bu alanda yapılacak farklılaştırmalar, öğrencilerin ihtiyaçlarını daha iyi karşılayacak şekilde tasarlanmalıdır. Tüm bu alanlarda eğitimcilerin, farklılaştırmanın a) yaratıcılık, b) hızlandırma, c) derinlik, d) karmaşıklık, e) zorlayıcılık, f) soyutluk gibi temel özelliklerini uygulaması gerekir (VanTassel-Baska ve Brown, 2007).

Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılan bir strateji de hızlandırma olarak bilinmektedir. Bu strateji, öğrencilerin yaş seviyelerine göre daha zor ve ileri seviyede dersler almalarına olanak sağlayarak, öğrenme hızlarının artırılması hedeflenir. Bu strateji, yüksek akademik kapasiteli öğrencilerin sıkılmalarının önüne geçmeye ve potansiyellerini tam olarak kullanmalarına yardımcı olur. Hızlandırma stratejisi, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre farklı şekillerde uygulanabilir. Örneğin, bir öğrencinin bir veya daha fazla sınıf atlama yapması, daha ileri seviyedeki bir dersi alması veya özel projelerle uğraşması gibi farklı uygulamalar söz konusu olabilir. Hızlandırma stratejisi, öğrencilerin gerekli becerileri öğrenmelerine, kendilerine meydan okumalarına ve daha fazla öğrenme fırsatı bulmalarına yardımcı olur (Neihart ve diğ., 2002; Maker, 1997; VanTassel-Baska ve Brown, 2007).

Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde, ölçme ve değerlendirme süreci de diğer öğrencilerde olduğu gibi önemli bir yere sahiptir. Ancak, özel yetenekli öğrencilerin öğrenme özellikleri farklı olduğu için, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde farklı yaklaşımların kullanılması gerekmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecinde, standart ölçme araçları yerine özel yetenekleri ölçmeye yönelik özel ölçme araçları kullanılmalıdır (Reis ve McCoach, 2000). Bu ölçme araçları, özel yetenekli öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına ve özelliklerine uygun olarak tasarlanmalıdır. Ayrıca, özel yetenekli öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecinde, çoklu ölçme yöntemleri kullanılmalıdır. Bu yöntemler arasında performans ödevleri, portfolyolar, projeler ve sunumlar gibi öğrencilerin özel yeteneklerini göstermeye yönelik görevler yer almaktadır (Reis ve McCoach, 2000).

Ölçme ve değerlendirme sürecinde ayrıca, özel yetenekli öğrencilerin öğrenme süreçlerindeki farklılıklar da göz önünde bulundurulmalıdır. Bu nedenle, öğrencilerin öğrenme hızı, ilgi alanları ve öğrenme stilleri gibi faktörler de ölçme ve değerlendirme sürecinde dikkate alınmalıdır (Gubbins ve Siegle, 2010). Köksal, Göğsu ve Akkaya' nın (2017) çalışmasında "özel yeteneklilerin öğrenmesi nasıl değerlendirilmeli?" sorusuna katılımcılar, çoğunlukla çoktan seçmeli, açık uçlu sorular gibi klasik yöntemleri ve ürün değerlendirme, performans değerlendirme gibi alternatif yöntemleri önermişlerdir. Bu öneriler, özel yetenekli öğrencilerin tek bir test veya tek bir değerlendirme yöntemi ile değerlendirilmesinin sınırlamalarına ve

alternatif değerlendirme yöntemlerinin önemine dair eleştirileri destekleyen öneriler olarak düşünülmektedir (Kaufman ve Sternberg, 2008; Lohman, 2012). Özel yetenekli öğrenciler için dünyada farklılaştırılmış eğitim zorunlu bir ihtiyaçtır ve bu ihtiyaç Türkiye'de Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) aracılığıyla karşılanmaktadır. 1995 yılında açılan BİLSEM'lerin sayısı gün geçtikçe artmıştır ve eğitim amaçları da dünya genelindeki uygulamaların amaçlarıyla paralel olarak şekillenmiştir (Akarsu, 2004).

2.1.7. Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Yasal Düzenlemeler

Özel yetenekli çocukların haklarını ele alan uluslararası sözleşmeler şu maddelerle özel yeteneklileri ele almıştır:

1. Birleşmiş Milletler (BM) Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989): Sözleşmenin 2. maddesi, özel yetenekli çocukların korunması hakkında genel hükümler içermektedir. Ayrıca, 23. maddede özel yetenekli çocukların eğitim haklarına, 28. maddede de kültürel faaliyetlere katılma haklarına vurgu yapılmaktadır.

2. BM Engelli Hakları Sözleşmesi (2006): Sözleşmenin 7. maddesi, özel yetenekli bireylerin insan haklarına saygı gösterilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, 24. maddede eğitim hakkı, 30. maddede kültürel yaşama katılım hakkı ve 32. maddede özel yetenekli bireylerin iş ve istihdam hakları ele alınmaktadır.

3. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (1950): Sözleşmenin 2. maddesi, herkesin eşit ve etkili bir şekilde yararlanabileceği eğitim hakkını içermektedir. Ayrıca, 14. maddede ayrımcılığın yasaklanması, 17. maddede kültürel faaliyetlere katılma hakkı, 21. maddede iş ve istihdam hakkı ele alınmaktadır.

2.1.7.1. Türkiye' de Özel Yeteneklilere Dair Yasal Düzenlemeler ve Tarihsel Gelişim

Osmanlı İmparatorluğu döneminde, özel yetenekli bireylerin en iyi değerlendirildiği kurumlar, Enderun Mektepleri olarak adlandırılan kurumlardır. Bu mektepler, 600 yıllık bir imparatorluğun yönetim, bilim ve sanat kadrolarını yetiştirmiştir. Enderun'da öğrenciler, derslerinin yanı sıra ata binme, güzel yazı, cilt sanatı, tezhip, tasvir, musiki, şiir ve mimari gibi alanlarda da eğitim almıştır. Eğitim sistemi, öğrencilerin sadece bilim adamı, sanatçı ya da asker olarak değil, çok yönlü ve mükemmel insanlar olarak yetişmesini amaçlamıştır. Ne yazık ki, Osmanlı İmparatorluğu'nun gerileme dönemiyle birlikte Enderun'un eğitim düzeyi düşmüş ve çöküş etkisini göstermiştir (Dönmez, 2004; Akarsu, 2004)

1924 Teşkilat-ı Esasiye Kanunu'nun 80. maddesi, devletin denetimi ve kanunlar çerçevesinde her türlü eğitim ve öğretim özgürlüğünü sağladığını belirtmektedir. Bu düzenleme, özel yetenekli çocukların eğitimlerinin de devletin kontrolü altında gerçekleştirilebileceğini göstermektedir. 87. madde ise, ilköğretimin tüm Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları için zorunlu olduğunu ve devlet okullarının ücretsiz olduğunu vurgulamaktadır. Böylece, herkesin eğitim hakkının sağlandığı ve devletin eğitim alanında etkin bir rol oynadığı anlaşılmaktadır (Aydoğdu, 2005).

1929 yılında çıkarılan 1416 sayılı "Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun", özel yetenekli bireylerin yurt dışına gönderilerek daha iyi bir eğitim almalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu yasada, ortaöğretim ve yükseköğretimden mezun olan bireyler arasından özellikle daha iyi dereceye sahip olanların seçilerek yurt dışına gönderileceği belirtilmektedir. Ancak, bu bireylerin gidecekleri yerler kanun koyucu tarafından belirlenmiştir. Bu sayede, özel yetenekli bireylerin yurt dışında daha iyi bir eğitim alarak ülkeye katkı sağlamaları hedeflenmiştir.

1954 yılına kadar devam eden Köy Enstitüleri uygulaması, özel yetenekli çocukların yatılı okulda eğitim almalarını sağlamıştır. Köy enstitülerinin kurulması ile birlikte, öğrencilerin köy yaşantısı ile iç içe olmaları ve tarım, hayvancılık, el sanatları gibi alanlarda da eğitim almaları hedeflenmiştir. Bu sayede öğrencilerin sadece akademik başarıları değil, aynı zamanda pratik becerileri de geliştirilmeye çalışılmıştır. Köy Enstitüleri uygulaması, özel yetenekli bireylerin eğitim hayatında önemli bir yere sahip olmuştur (Çetinkaya ve Döner, 2012).

1948 yılında çıkarılan 5248 sayılı "Harika Çocuk Kanunu" ile müzik alanında özel yetenekli İdil Biret, Suna Kan ve diğer çocuklar yurt dışında eğitim alma imkanı bulmuştur. 1956 yılında ise 6660 sayılı yasa ile "Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Kanun" adı altında bu kanunun işlevi genişletilmiştir. Ancak 1970'li yıllarda bu yasa işlevselliğini yitirmiş, yerine Mithat Fenmen ve İlhan Baran liderliğinde hazırlanan yönetmelik taslağı ile "özel statü" çıkartılmıştır. Bu sayede kendi alanlarında konservatuvarı bitiren özel yetenekli çocuklar, yoğun ve hızlandırılmış bir müzik eğitimi almak için yurtdışına gönderilmişlerdir (Tunçdemir, 2004).

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın "Öğrenimin Sağlanması" başlığı altındaki 50. maddesi, devletin eğitim ve öğretim ihtiyaçlarını karşılamakla yükümlü olduğunu

belirtmektedir. Madde ayrıca, ilköğretimin zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğunu, maddi imkânları kısıtlı olan öğrencilere burs ve yardım yapılacağını ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin topluma yararlı olabilmeleri için gereken önlemlerin alınacağını ifade etmektedir. Benzer şekilde, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu da özel yetenekli bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine uygun eğitim almalarının önemini vurgulamakta ve bireylerin tam bir gelişim sağlayarak mutlu olmalarını, böylece toplumun da mutlu olmasını, sosyal ve kültürel gelişimin sağlanmasını ve çağdaş uygarlık seviyesine ulaşılmasını hedeflemektedir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 6. maddesi, bireylerin üstün ve özel yeteneklerine uygun şekilde eğitim almalarının zorunlu olduğunu belirtir. Bu bağlamda, bu bireylerin kabiliyetlerine uygun programlar ve okullar kapsamında eğitimlerini sürdürmeleri gerekmektedir. Milli Eğitim sistemi, bireyleri her yönden yönlendirmeyi amaçlamalıdır. Bu nedenle, ortaöğretim kurumlarında, öğrencilerin kabiliyetlerine uygun sınıflar konulabilir ve objektif ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılabilir. Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 8. maddesi ise, cinsiyet, ekonomik durum veya özel eğitim gereksinimleri nedeniyle hiç kimsenin ayrılmayacağı ve fırsat eşitliğinin her alanda devam ettirileceği hususunu vurgulamaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

1960'lı yıllarda, bazı bireylerin ve vakıfların girişimleri, velilerin mücadeleleri ve birkaç eğitimcinin çabaları sonucunda üstün yetenekli eğitimi için çalışmalar başlatılmıştır. Bu çabalar, 6660 sayılı yasa, Özel Sınıf uygulaması ve Ankara Fen Lisesi projesi denemesi şeklinde ortaya çıkmıştır (Dönmez, 2004). 1948 yılında özel yetenekli kişilere öğrenim için farklı ülkelere gitme fırsatı sağlayan bir yasa çıkarılmış, 1956 yılında 6660 sayılı yasa bu yasanın yerini almıştır (Enç, 2005). Ancak, Enç (2005)'e göre, bu yasadan yeterli verim alınamamış ve 1948'den bu yana yasanın sağladığı olanaklardan sadece 17 kişi yararlanabilmiştir. Özel Sınıf Uygulaması: 1962 yılında MEB Talim Terbiye Kurulunda kabul edilen yönetmelik, üstün zekâlı ve özel yetenekli çocuklar için özel eğitim okullarının ve sınıflarının açılabilceğini belirtmiştir. Mitat Enç öncülüğünde aynı yıl ilkokullarda üstün zekâlı çocuklar için özel sınıflar açılması kararlaştırılmıştır (Çağlar, 2004).

Ergenekon İlkokulu'nda gerçekleştirilen ilk özel sınıf deneyiminde, IQ düzeyleri o dönemdeki ölçme araçlarından elde edilen skorların 125 ve üzeri olan öğrenciler, çevre okullardan seçilerek ayrı bir sınıfta toplanmıştır (Akarsu 2004). Öğrencilerin seçimi için kullanılan ölçek sonuçlarına göre her sınıf, "A, B, C" şeklinde bölümlere ayrılmıştır. "A"

kümesi ortalamanın üstündeki öğrencileri, "B" ortalama düzeyindekileri, "C" ise ortalamanın altındaki öğrencileri içermektedir. Öğrencilerin gelişim durumlarına bağlı olarak bir kümeye diğerine geçme imkânı da mevcuttur (Enç, 2005).

Özel sınıf uygulaması Türkiye’de İstanbul, Ankara, Bursa ve Eskişehir gibi şehirlerde yaygın olarak uygulanmıştır ve öğrencilere zenginleştirilmiş eğitim programı sunulmuştur. Ancak özel sınıflarda bir süre sonra istenmedik davranışlar görülmeye başlandı. Üstünlük duygularının gelişmesi, öğrencilerin sosyal ilişkilerinin bozulması gibi olumsuz sonuçlar görülmeye başlandı. Bu durum, velilerin normal okullarda okumanın sakıncalı olduğunu iddia etmesi ve özel ortaokul açılması talepleri gibi nedenler karşısında 1967 yılında MEB tarafından özel sınıf uygulamasına son verilmesine neden olmuştur (Çağlar, 2004).

1962 yılında gerçekleşen VII. Millî Eğitim Şûrası kararları sonrasında, fen ve matematik dersleri alanlarında özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerini öncelikli hale getirmek amacıyla Ankara Fen Lisesi projesi hayata geçirilmiştir. Bu proje, Ford Vakfı ile Millî Eğitim Bakanlığı arasında yapılan anlaşma sonucu kurulmuştur (Enç, 2005). Ankara Fen Lisesi, matematik ve fen alanında özel yetenekli öğrencileri, bilim adamı ve araştırmacı olarak yetiştirmek hedefiyle oluşturulmuştur (Ataman, 2004). Bu amaca yönelik olarak, belli kriterlere göre seçilmiş özel yetenekli öğrencilere ABD ve ODTÜ’de eğitim almış öğretmenlerle, yatılı okul ortamında laboratuvar uygulamaları, kütüphane, münazaralar, gezi-gözlem, küçük grup çalışmaları ve bireysel destek uygulamaları sunulmuştur. Fakat, Ford Vakfı'nın desteğini çekmesi sonrasında bu uygulama özelliğini kaybetmiştir (Akarsu 2004).

1990'lı yılların başlarında, özel sektörün girişimiyle İnanç Lisesi ve okul öncesi seviyesinden başlayan Yeni Ufuklar Koleji olmak üzere iki özel okul girişimi gerçekleştirilmiştir. Ancak zaman içinde çeşitli nedenlerle Yeni Ufuklar Koleji dahil diğer uygulamalar sonlandırılmıştır. İnanç Lisesi de kuruluş amacından saparak, lise düzeyinde hizmet veren bir Anadolu Lisesi haline gelmiştir (Davaslıgil ve Zeana, 2004). Türkiye’de özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik bir başka girişim olan zenginleştirme programı, Çağlar'ın 1990 yılında hazırladığı raporda en iyi yöntemin bu olduğu ve hemen uygulamaya konulması gerektiği belirtilmiştir (Çağlar, 2004). Türk ve yabancı bilim adamlarının görüşleri ve eleştirileri göz önünde bulundurularak hazırlanan "Zenginleştirme Programı Proje Taslağı" ise çeşitli nedenlerle uygulanma fırsatı bulamamıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik başka bir uygulama da erken başlama programıdır. Erken gelişim gösteren çocuklar, takvim yaşına bakılmaksızın bir veya iki yıl erken okula başlayabilirler. Bu uygulama birçok ülkede yaygınken, Türkiye'de 2019 yılında yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliğe göre özel yetenekli öğrencilerin okula erken başlaması ile ilgili herhangi bir maddenin yer olmadığı görülmektedir (Resmî Gazete, 2019). Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerine yönelik denenen yukarıdaki programların ardından, özel yetenekli öğrencilerin ayrı eğitimi yerine birlikte eğitimi gündeme gelmiştir. Birlikte eğitim yaklaşımı, üstün yetenekli, üstün Zekâlı ve üstün özel yetenekli çocukları akranlarından ayırmadan akranlarıyla birlikte eğitmeyi amaçlamaktadır. Dünya genelinde yaygın olan ve benimsenen birlikte eğitim yaklaşımı, Türkiye'de de benimsenmiştir (Ataman, 2004). Böylece, 1993 yılında Türkiye'de özel yetenekli öğrenciler için kalıcı çalışmalar başlatılmış ve Bilim ve Sanat Merkezleri gündeme gelmiştir (Dönmez, 2004). Türkiye'de özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için özel okul, özel sınıf ve kaynaştırma modellerinden sonra 1993 yılında Bilim ve Sanat Merkezi modeli gündeme gelmiştir. 1995 yılında, Ankara' da Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi adında bir ilköğretim çağı çocuklarının eğitimini geliştirmeyi amaçlayan bir okul, bir ailenin maddi destek sağlaması ile açılmıştır. MEB Özel Eğitim Genel Müdürlüğü ise 1996'da Bilim ve Sanat Merkezleri fikrini geliştirerek yaygınlaştırmayı amaçlamıştır (Akarsu, 2004).

2.1.8. Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM)

Türkiye'de özel yetenekli bireylerin eğitimi konusunda tarih boyunca farklı modeller uygulanmıştır (Bildiren ve Çitil, 2022). Cumhuriyetimizin ilk yıllarında 1929'da, 1416 Sayılı Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun yürürlüğe girmiştir ve yetenekli gençlerin yurt dışında eğitim alarak ülkelerine dönüp kalkınmalarına katkı sağlamayı amaçlamıştır. İlk olarak yayımlanan 3. madde, "yurtdışına gönderilecek öğrencilerin diğer öğrencilerden zekâ ve karakter açısından üstün olması gerektiği" şartını içeriyordu. Bu şart daha sonra değiştirilmiş olmasına rağmen, yaklaşık 90 yıldır yürürlükte olan 1416 Sayılı Kanun, üstün yetenekli çocukların eğitimiyle doğrudan ilişkilendirilmese de bu alanda önemli bir yasal düzenleme olarak kabul edilmektedir (Çitil, 2018).

1923-1960 yılları arasında Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk 37 yılında, özel yetenekli bireylerle ilgili gelişmelerin oldukça sınırlı olduğu ve devletin bu alanda sistematik bir politika izlemediği, yalnızca yetenekli gençlerin yurt dışında eğitim almasını teşvik etmeye yönelik bir

politika izlendiği söylenebilir (Çitil, 2018). Ancak, 1990 yılından itibaren özel yetenekli öğrencilerin eğitimi daha fazla önem kazanmıştır. 1995 yılında Millî Eğitim Bakanlığı, özel yetenekli öğrenciler için resmî bir destek eğitim merkezi olarak Bilim ve Sanat Merkezleri'nin kurulması ile önemli bir adım atılmıştır (Baykoç, 2014).

BİLSEM'ler, örgün eğitim kurumlarına devam eden öğrencilere yönelik Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından açılan eğitim kurumlarıdır. 2018 yılında yayınlanan Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği' ne göre Bilim ve sanat merkezi, resmi eğitim kurumlarına devam eden ve genel zihinsel, görsel sanatlar veya müzik alanlarında özel yeteneklere sahip olan öğrencilere, yeteneklerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla destek eğitim hizmeti sunmak üzere kurulan kurumlardır. BİLSEM'ler Türkiye geneli 81 ilde yaygınlaştırılmış olup 2023 yılı itibari ile son açılan BİLSEM'lerle birlikte toplamda 377 BİLSEM bulunmaktadır (MEB, 2023).

BİLSEM'lere öğrenci tanılama süreci her yıl belirlenen sınıf seviyelerine göre İl Millî Eğitim Müdürlükleri tarafından oluşturulan "İl Tanılama Komisyonları" tarafından yürütölmektedir. Tanılamada kullanılan yöntemler yıllara göre değişiklik göstermektedir. Örneğin, 2014-2015 eğitim öğretim yılında merkezi uygulama ile öğrenci seçimi yapılmış ve 2., 3. ve 4. sınıflar için tanılama yapılmıştır. 2015-2016 eğitim öğretim yılında 3. ve 4. sınıflara kâğıt kalem testi uygulanırken 1. ve 2. sınıflara tablet bilgisayar üzerinden grup tarama yapılmıştır. 2016-2017 eğitim-öğretim yılından itibaren ise 1., 2. ve 3. sınıflar için öğrenci seçimi tablet bilgisayar üzerinden grup tarama yöntemiyle yapılmaktadır (Özer, 2021).

BİLSEM'lerde öğrenci seçim süreci, öğrencilerin genel zihinsel yetenekleri ile görsel sanatlar ve müzik alanlarında özel yetenekleri dikkate alınarak yapılır. BİLSEM'ler, öğrenci tanılaması, programı ve öğretmen seçimi ile Türkiye'ye özgü bir model sunmaktadır. Bu merkezler, genel zihinsel yetenek, resim ve müzik alanlarında özel yeteneklere sahip olan öğrencilere yönelik eğitim verirler. BİLSEM tanılama süreci, aday gösterme, ön değerlendirme ve bireysel değerlendirme aşamalarını içerir. BİLSEM'lerde görsel sanatlar ve müzik yetenekleri için öğrenci değerlendirmesi, ilgili yetenek/beceri komisyonları tarafından yapılır. Genel zihinsel yetenek alanında ise, rehberlik ve araştırma merkezlerinde sınıf düzeylerine göre MEB tarafından belirlenen zekâ ölçekleri uygulanarak öğrencilerin performansları değerlendirilir. BİLSEM'e kabul edilmek için belirli bir eşik skorun üzerinde puan alan öğrenciler kayıt yaptırmaya hak kazanır.



Şekil 2.1. BİLSEM Eğitim Programları (BİLSEM Yönergesi, 2016).

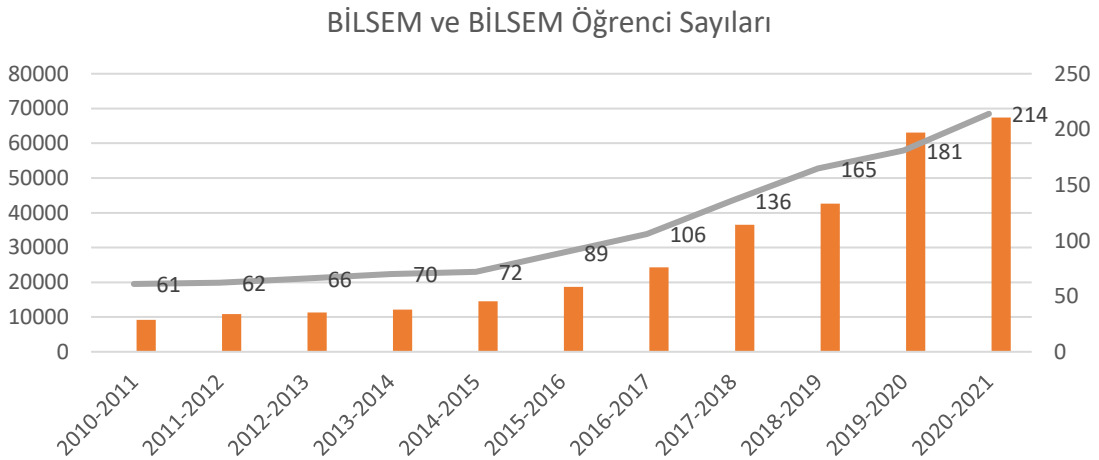
Şekil 2.1.'de görüldüğü şekilde Bilim ve Sanat Merkezlerine kayıt yaptıran öğrenciler eğitim-öğretim yılı başladığı andan itibaren ardışık beş ayrı program üzerinden eğitimlere alınmaktadır. Bu programlar sırasıyla: Uyum Programı, Destek Eğitimi Programı, Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Programı, Özel Yetenekleri Geliştirme Programı ve Proje Üretimi ve Yönetimi Programıdır. BİLSEM'lerde Fen Bilimleri, İlköğretim Matematik, Lise Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji, Felsefe, Coğrafya, Tarih, Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı, Müzik, Görsel Sanatlar, İngilizce, Sosyal Bilimler, Rehberlik, Sınıf Öğretmenliği, Bilişim Teknolojileri ve Teknoloji Tasarım olmak üzere 19 branş bazında öğretim programı bulunmaktadır. BİLSEM'lerde genel çerçeve öğretim programlarına ek olarak, öğretmenler, öğrencilerin ilgileri doğrultusunda atölye planlamaları da yapabilmektedirler.

BİLSEM'e yeni kayıt yaptıran öğrencilerin BİLSEM 'e uyumunu sağlamak amacıyla iki aylık süreyi geçmeyecek şekilde düzenlenen uyum programı, belirlenen danışman rehber öğretmenler tarafından yürütülmektedir. Uyum programını tamamlayan genel zihinsel yetenek alanındaki öğrenciler için temel becerilere yönelik bir destek eğitim programı uygulanmaktadır. Bu program, BİLSEM'e ikinci ve üçüncü sınıfta kayıt yaptıran öğrenciler için en az iki öğretim yılı, dördüncü sınıfta kayıt yaptıran öğrenciler için ise uyum programı süresi dahil bir öğretim yılı olarak uygulanmaktadır. Destek eğitim programını tamamlayan öğrencilerin yeteneklerini fark etmelerine katkı sağlayan bireysel yetenekleri fark ettirme programı, disiplinler arası proje

çalışmalarına ağırlık verilerek beşinci sınıf düzeyinden başlayarak iki öğretim yılı boyunca uygulanmaktadır. Müzik ve görsel sanatlar yetenek alanından uyum programını tamamlayan öğrenciler için özel yetenekleri geliştirme programı uygulanmaktadır. Genel zihinsel yetenek alanındaki öğrencilerden de bireysel yetenekleri fark ettirme programını tamamlayan öğrenciler bu programdan yararlanabilirler. Bu program, öğrencilerin özel yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Son program, proje üretimi ve yönetimi programı, bireysel veya grup halinde bir alanda veya disiplinde düzenlenen bir eğitim programıdır. Bu programda amaçlanan, programın sonunda bir proje hazırlanmasıdır.

İlk olarak 1995 yılında açılan BİLSEM'lerin sayısı her geçen yıl artmıştır. Örneğin 2002-2003 eğitim-öğretim yılında Türkiye genelinde 18 BİLSEM bulunmaktadır. Bu sayı 2004-2005 eğitim-öğretim yılında 25'e, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında ise 57'ye yükselmiştir. 2018 yılında 136 BİLSEM mevcut iken bu sayı 2019 yılının sonunda 165'e yükselmiştir (MEB, 2023). BİLSEM öğrenci sayıları da BİLSEM sayısı ile doğru orantılı olarak 42 bin 832'den 63 bin 95'e yükselmiştir. Ancak 2020-2021 eğitim öğretim yılı ve sonrasında BİLSEM ve BİLSEM' deki öğrenci sayıları daha önceki yıllara oranla çok daha hızlı bir artış göstermiş ve 2023 yılı Ekim ayı itibari ile mevcut BİLSEM sayısı 377' ye yükselmiştir. 81 ildeki BİLSEM'lerde 12 bin 579'u ilkökul, 43 bin 954'ü ortaokul ve 10 bin 842'si lise kademesinde olmak üzere toplam 67 bin 375 öğrenci eğitim almaktadır. (MEB, 2023). Aşağıdaki tablo 2.1.'de son yıllardaki artış oranlarıyla birlikte BİLSEM ve BİLSEM öğrenci sayılarına ilişkin bilgi verilmiştir.

Tablo 2.1. BİLSEM ve BİLSEM Öğrenci Sayıları



2.1.9. BİLSEM' de Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlikleri

BİLSEM sayılarında artış olması ve öğrenci sayılarındaki artışa paralel olarak öğretmen sayıları da önemli ölçüde artmıştır. 2020-2021 eğitim öğretim yılı itibari ile Bilim ve Sanat Merkezi'nde 320 yönetici ve 2.223 öğretmen görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 1.220'si yüksek lisans ve 129'u doktora mezunudur. BİLSEM'de çalışan öğretmenlerin %61'i lisansüstü mezunudur. Bu oran, Türkiye'deki tüm öğretmenler arasında lisansüstü mezun oranının %10,7 olduğu düşünüldüğünde oldukça yüksektir. Diğer yandan, 231 öğretmen yüksek lisans programında ve 219 öğretmen doktora programında eğitimlerine devam etmektedir (Özer, 2021).

Özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, öğrencilerin bireysel farklılıklarını anlama, özel yeteneklerini keşfetme, öğrencileri motive etme, zorlayıcı ve zenginleştirici öğrenme ortamları oluşturma, etkili iletişim kurma, aileler ve diğer profesyonellerle iş birliği yapma ve öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılama konularında güçlü olmalıdır.

Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği özel yetenekli öğrenciler için öğretmen yeterlikleri şunlardır: Bireysel farklılıkları anlamak ve farklı öğrenme stillerine uygun öğretim yöntemleri geliştirmek, öğrencilerin özel yeteneklerini keşfetmek ve bu yetenekleri geliştirmek için farklı stratejiler kullanmak, öğrencilerin yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmek için zorlayıcı ve zenginleştirici öğrenme ortamları oluşturmak, öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamak için öğretim sürecinde duygusal destek ve mentörlük sağlamak, aileler ve diğer profesyonellerle iş birliği yaparak öğrencilerin öğrenme ve gelişimine destek olmak, öğrencilerin özel yeteneklerine uygun ileri düzey eğitim ve öğretim materyalleri seçmek ve uygulamak, öğrencilerin performanslarını değerlendirmek ve ilerlemelerini takip etmek için uygun yöntemleri kullanmak olarak açıklanmaktadır (National Association for Gifted Children, 2021).

Özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, öğrencilerin özelliklerini ve ihtiyaçlarını anlamaları ve buna uygun öğretim stratejileri geliştirebilmeleri açısından oldukça önemlidir. Bu konuda, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik olarak mesleki yeterliklerini geliştirmelerine yönelik farklı çalışmalar yapılmaktadır. Özellikle, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan "Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Yönetmeliği" (2013) uyarınca, özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin belirli bir

eğitim sürecinden geçmeleri gerekmektedir. Bu eğitim sürecinde, öğretmenler özel yetenekli öğrencilerin özelliklerini, öğrenme süreçlerini ve farklı öğretim stratejilerini öğrenirler.

Yönetmelikler incelendiğinde öğretmenlik yeterlikleri ile ilgili maddelerin son olarak Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından 2017 yılında “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” yayınlanmıştır. Bu yeterliklerin hepsi BİLSEM’de özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerde de bulunmalıdır. Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri, "mesleki bilgi", "mesleki beceri" ve "tutum ve değerler" olmak üzere üç ana alandan oluşur. Bu alanlar altında toplam 11 yeterlik bulunmaktadır ve bu yeterlikler için 65 gösterge belirlenmiştir. İlgili yeterlik alanları ve bu alanlardaki genel yeterlikler Tablo 2'de ayrıntılı olarak sunulmaktadır.

Tablo 2. 2. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

A Mesleki Bilgi	B Mesleki Beceri	C Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Tutum ve Değerler
Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Milli, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
A2. Alan Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine sahiptir.	Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	C3. İletişim ve İş Birliği
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	B4. Ölçe ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim
	Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Ayrıca, "Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği" (2018) uyarınca, özel eğitim öğretmenleri için "Özel Eğitim Programları ve Uygulama Yeterlilikleri" belirlenmiştir. Bu yeterlilikler arasında, özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenler için özel olarak belirlenmiş olanları da bulunmaktadır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2018) yer alan

öğretmen yeterliklerinin ilk bölümünde genel yükümlülük yer almaktadır. Bu yükümlülüğe göre öğretmenler, kendilerine atanan sınıfın derslerini, programdaki kurallara uygun bir şekilde planlamak, öğretmek, ilgili uygulamaları ve deneyleri gerçekleştirmek, okulun eğitim, öğretim ve sosyal etkinliklerine katılmak ve bu alanlarda ilgili yasal görevleri yerine getirmekle sorumludurlar. Ayrıca bu görevlerin yanında aşağıda sıralanan görevleri de yerine getirmekle yükümlüdürler. Bu görevler:

- a) BEP'in hazırlanmasında, BEP Geliştirme Birimi ile iş birliği yapması,
- b) BEP'in uygulaması ve değerlendirmesini gerçekleştirmesi,
- c) Okuldaki aile eğitim programlarına katılması, sınıfındaki öğrencilerin ailelerine yönelik aile eğitim çalışmalarını planlaması ve yürütmesi,
- d) Öğrencilerin eğitim performanslarına bağlı olarak başka bir okula yönlendirilmesi durumunda BEP Geliştirme Birimi ile iş birliği yapması,
- e) Özel eğitim okulları ve özel eğitim sınıflarında grup eğitimi önceliklidir, ancak öğrencilerin eğitim performansları ve gereksinimleri doğrultusunda bireysel eğitim de sunması,
- f) Bireysel gelişim raporlarının hazırlanmasında diğer öğretmenlerle iş birliği yapması,
- g) Özel yetenekli öğrencilerin danışman rehber öğretmeni veya öğretmenleriyle iş birliği yaparak gelişimlerini izlemesi,
- h) Görev alanıyla ilgili olarak müdürün atadığı diğer görevleri yerine getirmesi şeklinde sıralanmaktadır.

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.5.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de geçtiğimiz yıllarda tüm yönleriyle BİLSEM’ de görev yapmakta olan ve doğal olarak tüm öğrencileri özel yetenekli olan öğretmenlerin, özel yeteneklilerin eğitimleri alanındaki mesleki yeterliklerini arttırmaya yönelik çok boyutlu araştırmalar sınırlıdır. Buna karşın branş bazında öğretmen yeterliklerini arttırmaya çalışan, öğretmen yeterliklerinin bir boyutunu ele alan ve özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde öğretmen yeterliklerinin belirlenmesini amaçlayan çalışmalar bulunmaktadır (Akar, 2015; Çitil, 2016; Dağlıoğlu, 2010; Dereli, 2019; Doğrukök, 2022; Eker, 2020; Gökdere ve Ayvacı, 2004; Gökdere ve Çepni, 2005;

İnan, Bayındır ve Demir, 2009; Kaya ve Ataman, 2017; Kontaş, 2009; Kurnaz ve Arslantaş, 2018; Levent, Cengizhan ve Avcu, 2018; Öpengin, 2018; Şahin, 2012; Şahin ve Kargın, 2013).

Gökdere ve Ayvacı (2004) tarafından yapılan bir çalışma, özel yetenekli öğrencilerle çalışan fen bilimleri öğretmenlerinin eğitimini iyileştirmek amacıyla bir model geliştirme hedeflemektedir. Bu çalışma, Bayburt, Sinop ve Trabzon illerindeki Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan 12 öğretmen ve bu merkezlere devam eden 104 öğrenciyi içermektedir. İlk olarak, ihtiyaç analizi yapılmış ve öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin özellikleri ve tanınması, Bloom taksonomisi ve formal dönem özellikleri, proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, özel yetenekli çocukların eğitim modelleri, bireysel ve grup çalışmalarının organizasyonu, bireysel ve sınıf içi değerlendirme teknikleri ve laboratuvar teknikleri konularında eğitim gereksinimlerinin olduğu belirlenmiştir. Bu konuları içeren bir eğitim programı hazırlanmış ve 28 saat boyunca uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda, katılımcıların büyük çoğunluğunun öğretim modelleri ve ölçme değerlendirme teknikleri, proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, Bloom taksonomisi, özel yetenekli çocukların eğitim modelleri ve formal dönem özellikleri konularında bilgi düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir. Bu araştırma sonucu, özel yeteneklilerle çalışan öğretmenlere yönelik bir eğitim programının, öğretmenlerin bilgi düzeylerini çeşitli konularda etkili bir şekilde artırabileceğini göstermektedir.

Çitil (2016) doktora tez çalışması kapsamında, üstün yetenekli öğrencilerin problem davranışlarını azaltmak amacıyla sınıf öğretmenlerine verilen eğitim ve yapılan davranışsal danışmanlığın öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki etkilerini incelemeyi hedeflemiştir. Bu çalışma, ayrı eğitim ortamında öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilere yönelik olumlu davranışsal destek temelli önleyici sınıf yönetimi becerilerinin öğretmenler tarafından kazandırılmasını amaçlamaktadır. Eylem araştırması yaklaşımıyla gerçekleştirilen çalışma, Ankara ilindeki bir vakıf okulun ilkokul birinci sınıfında üstün yetenekli öğrencilere yönelik olarak yürütülmüştür. Araştırmanın aşamaları problem alanının tanımlanması, veri toplama, verilerin analizi ve yorumlanması, eylem planının oluşturulması, uygulanması ve son olarak değerlendirilmesini içermektedir. Bu bağlamda, dört öğretmenin davranış ve sınıf yönetimi becerilerini geliştirmek amacıyla önce olumlu davranışsal destek temelli önleyici sınıf yönetimi eğitimi programı sunulmuş, ardından davranışsal danışmanlık hizmeti verilmiştir. Öğretmenlerin kazandığı bu yeni becerilerin dört öğrencinin davranışları üzerindeki etkisi de araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçları, olumlu davranışsal destek temelli önleyici sınıf yönetimi

uygulamalarının öğretmen becerilerindeki artışın, öğrencilerin olumlu ve olumsuz davranışları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Gökdere ve Çepni (2005) araştırmalarında, Bayburt BİLSEM’de görev yapan 6 öğretmenin özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili beş temel konuda bilgi yeterliliklerini artırmayı hedefleyen bir hizmet içi eğitim programının etkisini incelemişlerdir. Öncelikle öğretmenlerin ihtiyaç analizi yapılmış ve buna göre bir eğitim programı hazırlanarak 28 saat boyunca uygulanmıştır. Araştırma sonunda, katılımcıların hemen hemen tamamının seminer içeriğinde yer alan öğretim modelleri, proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, dünyada uygulanan özel yetenekli çocukların eğitim modelleri, Bloom taksonomisi ve formal dönem özellikleri konularında bilgi düzeylerinin yükseldiği belirlenmiştir.

Şahin (2012) tarafından gerçekleştirilen doktora tezi, genel eğitim okullarında ilköğretim birinci kademe 2, 3, 4 ve 5. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerine dair bilgi düzeylerini belirlemeyi ve bu öğretmenlerin üstün yetenekli çocukların belirlenmesine yönelik eğitimlerin bilgi düzeyine etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma hem betimsel hem de deneysel bir modeli birleştirerek yürütülmüştür. Çalışmanın iki aşaması bulunmaktadır. İlk aşamada, 394 öğretmenin üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri hakkındaki bilgi düzeyi belirlenmiştir. İkinci aşamada ise deney grubu oluşturularak öğretmenlere bilgi düzeylerini artırmayı amaçlayan bir eğitim programı uygulanmıştır. Eğitim programı sonrasında deney grubundaki öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencileri belirleme konusundaki bilgi düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı ve yüksek bir düzeyde arttığı görülmüştür. Ayrıca, uygulanan program sonrasında deney grubundaki öğretmenlerin üstün yetenekli çocukların özellikleri hakkındaki bilgi düzeylerinin anlamlı bir şekilde orta seviyede arttığı saptanmıştır. Bununla birlikte, kontrol grubundaki öğretmenlerin üstün yetenekli bireyleri belirleme ve üstün yetenekli bireylerin özellikleri hakkındaki bilgi düzeyinde program öncesi ve sonrası anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Kontaş (2009) BİLSEM'deki öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitiminde program geliştirme becerilerini artırmayı hedefleyen bir araştırma gerçekleştirmiştir. Öğretmenlerin program geliştirme ihtiyaçlarını belirleyip, bu ihtiyaçları gidermek için bir hizmet içi eğitim programı hazırlanmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel modelin kullanıldığı araştırmaya 173 öğretmen katılmış ve veriler anket, gözlem ve görüşme yöntemleri kullanılarak toplanmıştır. Eğitim programı iki hafta sürmüştür ve programın sonunda yapılan değerlendirmede

öğretmenlerin program geliştirme konusundaki yeterliliklerinin anlamlı düzeyde arttığı belirlenmiştir. İnan, Bayındır ve Demir (2009) tarafından gerçekleştirilen bir araştırma, özel yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya 75 ilkokul öğretmeni katılmış ve veriler, araştırmacılar tarafından oluşturulan 30 sorudan oluşan bir beşli likert tipi ölçek aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerle ilgili olarak yeterli akademik bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir.

Kurnaz ve Arslantaş (2018) yaptıkları çalışmada, üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere sahip sınıflarda görev yapan öğretmenlerin, bu öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun farklılaştırılmış öğretim etkinlikleri tasarlama ve uygulama becerilerini artırmak için alacakları öğretmen eğitiminin etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, karma bir yaklaşım kullanarak, yarı deneysel bir yöntem olan ön test-son test deney grubu yöntemiyle yürütülmüştür. Katılımcılar sınıf öğretmenlerinden oluşmuş ve veriler, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri hakkındaki bilgilerini ölçen doğru-yanlış testi, Üstün Yetenekliler Eğitimi Tutum Ölçeği ve Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Öz Yeterlik Ölçeği ile toplanmıştır. Veriler, betimsel istatistikler kullanılarak analiz edilmiş ve nitel veriler doküman incelemesi yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlere verilen eğitimin ardından, öğretmenlerin üstün zekâlı öğrencilerin özellikleri hakkındaki bilgilerinde artış olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin normal sınıflarda üstün zekâlı öğrencilere yönelik tutumlarında olumlu bir gelişme olduğu görülmüştür. Öğretmenler, normal sınıflarda öğrenim gören üstün zekâlı öğrencilere yönelik farklılaştırma becerilerine olan öz yeterlik algılarının arttığını rapor etmişlerdir. Öğretmenlerin hazırladıkları etkinliklerde, üstün zekâlı öğrencilerin özelliklerine daha uygun ve ihtiyaçlarına daha iyi cevap veren geliştirmeler yapıldığı gözlemlenmiştir.

Levent, Cengizhan ve Avcu (2018) araştırmalarında, özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik etkinlik hazırlama eğitimi alan sınıf öğretmenlerinin yeterlik algılarının artırılıp artırılmayacağını incelemiştir. Yapılan çalışmada, nicel boyutta tek gruplu ön test-son test deseni kullanılarak yarı deneysel bir çalışma yürütülmüş ve nitel boyutta yapılandırılmış açık uçlu görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 14 sınıf öğretmeni örneklem olarak alınmıştır. Elde edilen nicel sonuçlara göre, verilen eğitimin öğretmenlerin öz-yeterlik algılarını akademik, Mentörlük, uygun kişilik özellikleri, yaratıcılığı teşvik etme ve öğretimsel planlama alanlarında anlamlı düzeyde arttırdığı tespit edilmiştir. Nitel sonuçlara

göre ise, etkinlik hazırlama eğitiminin öğretmenler üzerinde olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle, etkinlik hazırlama eğitiminin özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılması önerilmiştir.

Dereli (2019) “Okul Öncesi Dönemdeki Üstün Yetenekli Çocukların Aday Gösterilmelerine Yönelik Geliştirilen Eğitim Programının Etkililiği” adlı ön test – son test kontrol gruplu yarı deneysel desende yapılan araştırmaları sonucunda okul öncesi dönemdeki üstün yetenekli çocukların aday gösterilmelerine yönelik geliştirilen eğitim programının alan ve almayan katılımcılar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bununla birlikte okul öncesi dönemdeki üstün yetenekli çocukların aday gösterilmelerine yönelik geliştirilen eğitim programını alan ve almayan katılımcılar arasında aday gösterdikleri çocukların Stanford Binet Zekâ Testi’nden elde ettikleri puanlarda anlamlı farklılık elde edilmiştir.

Eker (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırma, özel yetenekli öğrencilere yönelik öğretmenlerin mesleki yeterliklerini artırmaya yönelik bir öğretmen eğitimi programının etkililiğini incelemiştir. Bu çalışma, nitel ve nicel araştırma yöntemlerini bir arada kullanarak keşfedici sıralı karma bir araştırma modelini benimsemiştir. Araştırmanın ilk aşamasında, özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu görüşmelerin ardından elde edilen veriler, betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında, “Özel Yeteneklilerin Eğitimi Alanı Öğretmen Mesleki Özyeterlik Ölçeği” (ÖYÖMEP) ve “ÖYÖMEP Başarı Testi” geliştirilmiştir. Bu aşamada, bir deney ve bir kontrol grubunu içeren “Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Araştırma Modeli” kullanılmıştır. Her iki gruba da eğitim programı öncesi ve sonrasında “ÖYÖMEP” uygulanmış ve elde edilen nicel veriler bağımlı ve bağımsız örneklem t testi istatistik teknikleriyle analiz edilmiştir. Araştırmanın üçüncü aşamasında, deney grubunun eğitim programına yönelik görüşleri toplanmış ve programın içeriği ile yapısı öğretmenlerle toplu olarak tartışılmıştır. Araştırmanın örnekleme, Konya ilinde özel yetenekli öğrencilerle çalışan ve gönüllü olan öğretmenler arasından yansız bir şekilde seçilmiştir. Birinci aşama için 15 BİLSEM ve 15 sınıf öğretmeni, 2. ve 3. aşamalar için ise 30 deney grubu ve 30 kontrol grubu olmak üzere toplam 60 sınıf öğretmeni çalışmaya katılmıştır. Araştırmanın sonuçları, ÖYÖMEP'e katılan deney grubunun, katılmayan kontrol grubuna göre öğretmen mesleki özyeterlik ölçeği ve ÖYÖMEP başarı testi sonuçlarında anlamlı bir fark olduğunu ve uygulanan programın öğretmen yeterlikleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, deney

grubundaki öğretmenlerin görüşleri, öğretmen eğitim programının kabul gören bir program olduğunu ve öğretmen yeterliklerini artırdığı sonucuna işaret etmektedir.

Gümüş Gürler'in (2021), "Özel Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesi Hakkında Öğretmenlere Verilen Eğitimin Etkililiğinin İncelenmesi: Karma Yöntem Araştırması" isimli çalışmasında, iç içe gömülü desen kullanılmıştır. Temel deseni nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen olan bu çalışmada, nitel ve nicel veriler analiz edilerek birlikte yorumlanmıştır. Araştırma da iki aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Deney grubunda yer alan öğretmenlere uygulanmak üzere araştırmacı tarafından "Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim" planı hazırlanmış ve uygulanmıştır. Nitel veriler deney grubuna uygulan bu eğitimle ilgili soruları içeren yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda eğitimler sonrasında, özel yetenekliler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu yine deney grubu öğretmenlerinin eğitimler öncesinde ve sonrasında özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeyleri arasında da anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezilerine doğru aday gösterme oranlarına bakıldığında deney grubunun oranının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin eğitimi faydalı buldukları fakat zamanlama ile ilgili sıkıntı yaşadıkları belirlenmiştir.

Doğrukök (2022) doktora tez çalışması, sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik uygulanan farklılaştırma eğitiminin, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin özellikleri hakkındaki bilgi düzeylerini artırması, farklılaştırmaya yönelik tutum ve öz yeterliklerini geliştirmesi ve farklılaştırılmış etkinlik hazırlama becerilerini geliştirme konusunda etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 13 deney, 13 kontrol grubu olmak üzere toplamda 26 öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenlerde sınıfında özel yetenekli öğrencisi olma şartı aranmıştır. Deney grubuna katılan öğretmenlere uygulamalı eğitim verilmiştir. Araştırma sonucunda, uygulanan farklılaştırma eğitimi sayesinde öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler hakkındaki bilgi düzeylerinin arttığı, farklılaştırmaya yönelik tutum ve öz yeterlilik algılarının anlamlı derecede arttığı ve öğretmenlerin etkinlik hazırlama becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Yukarıdaki araştırmalar incelendiğinde, araştırmaların tamamında özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri alanındaki bir konuda öğretmenlere sunulan eğitimin etkili olduğu tespit edilmiştir. Ancak bu araştırmaların bir kısmının öğrencilerin devam ettiği örgün eğitim kurumlarındaki belirli bir branştaki (sınıf öğretmenliği, fen bilimleri, sosyal bilgiler

öğretmenliği gibi) öğretmenlerle yapılmış olduğu, bir kısmının da BİLSEM'deki öğretmenlerden sadece belli branşlardaki öğretmenlere yapıldığı görülmektedir. BİLSEM'de görev yapan, öğrencilerinin tamamı özel yeteneklilerden oluşan tüm branşlardaki öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarına yönelik çok kapsamlı bir çalışmaya ulaşamamıştır.

2.5.2. Diğer Ülkelerde Yapılan Araştırmalar

Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin artırılmasına yönelik dünya genelinde birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların bazıları şunlardır:

Ziegler, Stoeger ve Harder (2019) tarafından yürütülen bir çalışmada, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik sınıflarındaki farklılaştırılmış öğretim uygulamalarını arttırmalarına yardımcı olmak için bir eğitim programı geliştirilmiştir. Bu programın öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını anlama, öğretim materyallerini ve değerlendirme araçlarını özelleştirme ve öğrencilerin özel yeteneklerini tanıma konularındaki yeterliklerini artırdığı bulunmuştur.

Li ve Zhou (2017) tarafından yürütülen bir çalışmada, özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerine, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını ve ilgi alanlarını belirleme, öğretim materyallerini ve ödevleri uyarlamaya yönelik eğitim verilmiştir. Bu eğitimin öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını anlama, farklılaştırılmış öğretim materyalleri hazırlama ve öğrencilerin öğrenme sonuçlarını değerlendirme konularındaki yeterliklerini artırdığı tespit edilmiştir.

Hansen ve Feldhusen tarafından 1994 yılında yapılmış bir çalışmada özel yetenekli öğrencilerle çalışan 82 öğretmene özel yetenekliler alanına ilişkin eğitim sunulmuş ve eğitimin etkililiği incelenmiştir. Araştırmanın bulgularında özel yetenekli eğitimi alan öğretmenlerin, eğitim becerilerinde daha fazla gelişme gösterdiği ve sınıf atmosferini daha olumlu bir şekilde geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Özel yetenekliler alanına ilişkin eğitimi almayan öğretmenlere kıyasla, özel yetenekliler eğitimi almış öğretmenlerin öğrencilerini daha yüksek düşünme becerilerine ve tartışmaya yönlendirdikleri, ders anlatımına ve notlara daha az vurgu yaptıkları belirlenmiştir (Hansen ve Fedhusen, 1994).

Laschober tarafından 2012 yılında yürütülen bir çalışma, Florida Üniversitesi'nde eğitimde çeşitlilik üzerine bir giriş kursuna kayıtlı 100 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, öğretmen adaylarının, eğitim bağlamında ve dışında özel

yeteneklere ilişkin inançlarını ve ayrıca özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için eğitimin değerini belirlemek amacıyla bir dizi ankete yanıt verdiklerini içermektedir. Katılımcıların 79'u, özel yetenekli öğrencilerle çalışan eğitimciler için özel eğitim ihtiyacına "katılıyor" veya "kesinlikle katılıyor" şeklinde cevaplamışlardır. Öğretmen adaylarının, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminin önemli olduğunu düşündüklerini, ancak kendilerini özel yetenekli eğitimciler olarak görmediklerini ve özel yetenekli eğitimin nasıl gerçekleştirileceği konusunda bilgisiz olduklarını göstermektedir (Laschober, 2012).

Rowley (2012) araştırmasında okullardaki özel yetenekli çocukların özel eğitiminden sorumlu öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını tartışmaktadır. Avustralya'da öğretmenlerin eğitimi için politika ve uygulamaları özetlerken, Kuzey Amerika'da benzer durumları ele almaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerini en iyi nasıl hazırlayacağına dair literatürde kapsamlı araştırmalar bulunsa da bu öğretmenlerin sınıfta üstün yetenekli öğrencilere hizmet etme zorluğuyla karşılaştıklarında eğitimlerinin ne kadar etkili olduğu konusunda daha az araştırma bulunmaktadır. Üstün yetenekli eğitimi konusunda eğitim almış (n=56), şu anda eğitim alan (n=31) ve eğitim almamış (n=80) öğretmenler arasındaki farkları inceleyen bir çalışmanın bulguları rapor edilmektedir.

“Üstün Yeteneklilerin Eğitimi için Çevrimiçi Öğretmen Mesleki Gelişimi: Yeni Bir Pedagojik Modelin Etkisinin İncelenmesi” isimli makalede, çevrimiçi Öğretmen Profesyonel Gelişim (ÖPG) PACKaGE Modeli'ni (Model) değerlendiren bir pilot çalışmanın teorik olarak geliştirilmesi ve sonuçları incelenmektedir. Model, üstün yetenekli eğitim öğretmenlerinin uygulama, tutum, işbirliği, içerik bilgisi ve hedef etkililiği içinde olumlu pedagojik değişiklikleri kolaylaştırmak amacıyla oluşturulmuştur. Kirkpatrick ve Kirkpatrick'ın eğitim değerlendirme modeli, eğitim alan katılımcıların eğitimi tamamladıkları zaman memnuniyeti açısından değerlendirme yapmalarını ve davranış değişikliği için 6 ay sonrasında da değerlendirme yapmalarını önermektedir. Kirkpatrick ve Kirkpatrick'ın modelini uygularken, bulgular, öğretmenlerin Model'in etkililiği, yeterlilik ve genel kalitesi konusunda memnun kaldıklarını göstermektedir. Çevrimiçi öğretmen profesyonel gelişiminden altı ay sonra, öğretmenler beş üstün yetenekli eğitim pedagojik bileşenin her birinde güçlü bir olumlu değişiklik yaşadıklarını belirtmişlerdir. Genel olarak, bu ön çalışma bulguları, Model'in öğretmenlerin üstün yetenekli eğitim pedagojisinde olumlu bir değişiklik yarattığını önermektedir (Edinger, 2017).

Brigandi, Gilson ve Miller (2019)'ın yapmış oldukları boylamsal vaka çalışmasının amacı, Renzulli'nin Zenginleştirme Üçlü Modelinde mesleki gelişime katılım ile bir üstün zekâlı eğitim öğretmenin bilgi ve uygulamaları arasındaki ilişkiyi, farklılaştırılmış öğretime özellikle dikkat ederek araştırmaktır. Bulgular, mesleki gelişimin, katılımcı öğretmenin üstün zekâlıların eğitimi hakkındaki bilgisini, değişime karşı tutumunu ve öğretim stratejileri dağarcığını arttırdığını; ancak bu onun temel inançlarını veya üstün zekâlıların eğitimine yönelik sonraki yaklaşımını değiştirmediği sonucuna ulaşılmıştır. Zaman aralığı ve sağlayıcı desteğinin, etkili mesleki gelişimin destekleyicileri olduğu belirtilmiştir. Kavramsal engeller, öğretmen özellikleri ve zaman eksikliği, yüksek akademik yeteneğe sahip öğrenciler için farklılaştırılmış öğretim açısından mesleki gelişimle ilgili değişimi engelleyen engeller olarak belirlenmiştir.

Konrad ve Gabrijelčič (2015), Slovenya'da yapmış oldukları çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklarla çalışma konusundaki yeterliklerini incelemiştir. Araştırmanın ana sonuçlarına göre, bu öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve özel yetenekli çocuklarla çalışırken uygun öğretim stratejilerini kullanma konusunda düşük öz yeterliğe sahip oldukları belirtilmiştir. Araştırma, özel yetenekli çocukların eğitimi için bu öğretmenlerin daha fazla eğitim ve profesyonel gelişime ihtiyaç duyduğunu vurgulamıştır. Bu sonuçlar, özel yetenekli çocukların eğitimine odaklanan eğitim politikaları ve profesyonel gelişim programlarının geliştirilmesi için önemli ipuçları sunmaktadır.

Shaughnessy ve Senior (2022), öğretmenin son derece zor bir görev olduğunu, ancak özel yetenekli öğrenenlere öğretmenlik yapmanın daha da zorluklar içerdiğini ancak aynı zamanda profesyonelleşme ve gelişme için mükemmel fırsatlar sağladığını belirtmektedirler. Araştırmada, özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde gerekli olan ana becerilerden, özel yetenekli çocuklarla çalışan öğretmenlerin yeterliliklerinden ve özel yetenekli çocukların istisnai derecede yetkin öğretmenler tarafından desteklenmesini sağlayacak protokollerden söz edilmektedir. Önceki dönemlerde istikrar için eğitim gerektirirken, gelecekteki dönemler belirsizlik için eğitim gerektirir. Bu incelemede, özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin özellikle tanı süreçleri hakkındaki bilgi düzeyleri, zihinsel değerlendirme konusundaki uzmanlıkları ve yetkinlikleri ile yüksek düzeyde, eleştirel ve felsefi düşünme becerileri arasındaki farklar ayrıntılı bir şekilde ele alınmaktadır.

Blumen-Pardo'nun (2022) yapmış olduğu araştırmasında özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde zenginleştirmenin uygulamasını genel eğitim sınıflarında gerçekteştirmeleri için öğretmenlere bir çalıştay (workshop) düzenlenerek etkililiğine bakılmıştır. Peru'da gerçekteştirilen çalışma deneysel desende yürütölmüştür. Çalışmanın katılımcıları çalıştaya katılan 40 öğretmen ve bu öğretmenlerin ders verdiği 125 özel yetenekli ve 231 özel yetenekli tanısı almamış ikinci sınıf öğrencisidir. Araştırmanın bulgularında eğitim almış öğretmenlerin gerçekteştirdiği zenginleştirme uygulamalarının, ikinci sınıfa devam eden öğrencilerin okul başarısı ve şekilsel yaratıcı performanslarında anlamlı seviyede etkili olduğu belirlenmiştir.

VanTassel-Baska ve Johnsen (2007) tarafından yapılan çalışmada özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinde bulunması gereken özyeterlikler ve mesleki yeterlikler ayrıntılı biçimde ele alınmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında, özel yeteneğin tarihsel gelişimi, teoriler, tanımlar, mevzuat ve düzenlemeler, tanılama süreçleri, kültürel, toplumsal ve ekonomik etkenlerin özel yetenek üzerindeki etkileri, özel yetenekli öğrencilerin bilişsel ve duygusal özellikleri, çevresel ve kültürel faktörlerin rolü, gelişim aşamaları, diğer öğrencilerle benzerlikler ve farklılıklar, birbirleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar gibi konulara dair yetkinlikler, özel yetenekli öğrencilerin kişisel öğrenme farklılıkları, akademik ve duygusal özelliklerinin öğrenme gereksinimleri üzerindeki etkileri, kendi benzersiz öğrenme tarzları, farklı inanç, gelenek ve değerlerin eğitimlerine etkilerini entegre etme yetenekleri ele alınmıştır (VanTassel-Baska ve Johnsen, 2007).

Özel yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin öğretim stratejileri boyutunda, ileri düşünme ve metabiliş modellerini kullanarak öğrencilerin öğrenme süreçlerini destekleme, çeşitli kaynakları etkili bir şekilde kullanarak eğitimi kişiselleştirme, etkili eğitim, öğretim ve sınıf yönetimi stratejilerini uygulama, pedagojik bilgileri etkili bir şekilde kullanma, öğrencilerin ihtiyaçlarını önceden belirleme ve bu doğrultuda öğretimde farklılaştırma yapma yeteneklerine vurgu yapılıyor. Ayrıca, özel yetenekli öğrencileri kendi yetenekleri doğrultusunda keşfetmeye ve araştırmaya yönlendirme, bilişim teknolojilerini etkili bir şekilde kullanma ve öğretim hızını öğrencilerin gereksinimlerine göre ayarlama yetenekleri de önemsenmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin değerlendirilmesi konusunda ise tanılama süreçleri, tanılama araçları ve bu bilgilerin doğru bir şekilde yorumlanması, objektif yaklaşımların kullanılması, tanılama araçlarının sınırlılıklarının farkında olunması, alternatif değerlendirme yöntemlerinin bilinmesi, akademik gelişimin izlenmesi amacıyla yapılan değerlendirmelerin uygulanması, tanılama ve yerleştirme için uygun nitel ve nicel

değerlendirmelerin kullanılması, farklılaştırılmış değerlendirmelerin yapılabilmesi gibi beceriler de vurgulanmaktadır (VanTassel-Baska ve Johnsen, 2007).

Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinde olması gereken yeterliklerin iş birliği boyutunda ise ebeveynlerin endişe ve kaygılarını gidermede etkili olacak şekilde işbirliği içerisinde olma, özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerindeki paydaşlarla işbirliği, öğrencilere ve öğrencilerin ebeveynlerine destek olma, tanılama ve özel yetenekli öğrenciler için eğitim programı oluşturma süreçlerinde ilgili tüm kişilerle işbirliği yapma gibi yeterlikler vurgulanmaktadır. Bu yeterlikler özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin yetiştirilmesi aşamasında yetkin öğretmen olarak yetiştirilebilmeleri açısından oldukça kritik öneme sahiptir ve öğretmen eğitimlerinde bu yeterliklere hassasiyet gösterilmesi gerekmektedir (VanTassel-Baska ve Johnsen, 2007).

Yukarıda bahsedilen kapsamlı araştırma (VanTassel-Baska ve Johnsen, 2007) sonuçlarına dayanarak, özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanındaki mesleki yeterlik ihtiyaçlarına ek olarak, özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin genel öğretmenlik mesleki yeterliklerinin de ele alınması gerektiği açıkça görülmektedir. Bu nedenle, hazırlanan eğitim programlarında, özel yeteneklilerin eğitimine yönelik içerik sunulmasının yanı sıra, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme gibi genel öğretmenlik yeterlilik alanlarına da önem verilmesi gerekmektedir.

BÖLÜM 3: YÖNTEM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, ölçme araçların geliştirme aşaması, deneysel işlem basamakları, araştırma süreci ile ilgili bilgiler ve elde edilen verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada karma yöntemden yararlanılmıştır. Karma yöntem, nicel ve nitel verilerin bir arada kullanılarak elde edilen verilerin analiz edildiği araştırma yöntemidir. Bu yöntemde, araştırmacılar hem nicel hem de nitel verileri toplar ve analiz ederler. Nicel veriler, genellikle anketler ve ölçekler gibi standardize edilmiş ölçümler kullanılarak elde edilirken, nitel veriler, genellikle odak grupları, derinlemesine görüşmeler veya gözlem yoluyla elde edilir. Karma yöntem, her iki veri türünden elde edilen bilgilerin bütünsel bir anlayışa katkı sağlayabileceği durumlarda kullanışlıdır (Baki ve Gökçek, 2012; Creswell ve Plano, 2017; Johnson, Onwuegbuzie ve Turner 2007).

Karma desenler, nicel ve nitel verilerin birleştirilerek birlikte yorumlanmasıdır. Bu çalışmada, nitel ve nicel verilerin birleştirilerek araştırma sonuçlarının daha aydınlatıcı hale getirilmesi amaçlanmıştır. Karma desenlerde en önemli nokta verilerin nasıl birleştirileceğidir. En sık kullanılan üç karma yöntem hem nicel hem nitel verinin bir arada toplandığı yakınsayan paralel karma yöntemler, önce nicel verilerin toplandığı daha sonra nitel verilerin detaylı bir şekilde açıklandığı açımlayıcı sıralı karma yöntemler ve açımlayıcı sıralı desenin sıralamanın ters çevrilmiş hali olan keşfedici sıralı karma yöntemlerdir (Creswell, 2017).

Bu çalışmada karma araştırma yöntemlerinden keşfedici sıralı karma yöntem deseni kullanılmıştır. Keşfedici sıralı desen, araştırmanın daha kapsamlı ve derinlemesine anlaşılmasını sağlamak için kullanılan etkili bir araştırma tasarımıdır. Keşfedici sıralı desen, bir araştırma çalışmasında nitel ve nicel veri toplamanın ve analiz etmenin sıralı bir şekilde gerçekleştirildiği bir araştırma tasarımıdır. Bu tasarım, önce nitel verilerin toplanıp analiz edildiği aşamadan sonra nicel veri toplanıp analiz edildiği bir sıralama prensibine dayanır. Keşfedici sıralı desen, araştırma sorularının daha iyi anlaşılmasına, verilerin daha kapsamlı bir şekilde açıklanmasına ve sonuçların daha zengin ve detaylı olmasına olanak tanır (Creswell ve Plano Clark, 2018). Bu nedenle bu çalışmada keşfedici sıralı karma yöntem deseni kullanılmış ve üç aşamadan oluşmuştur. İlk aşamada, BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin

eğitimiyle ilgili mesleki yeterlik ihtiyaçları belirlenmiştir. Bu amaçla, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak öğretmenlerin yeterlilik algıları ve özel yetenekliler alanına ilişkin ihtiyaç analizine yönelik görüşleri toplanmış ve elde edilen veriler betimsel analiz ile zmlenmiştir. Nitel araştırmalarda araştırmaya katılan kişilerin bakış açılarının ortaya çıkarılması önemlidir. Nicel araştırmalarda süreç araştırmacının öncelikleri doğrultusunda ilerlerken nitel araştırmalarda ise öncelik katılımcıların bakış açısını yansıtabilmektir (zden ve Saban, 2017). Bu açıdan değerlendirildiğinde bu araştırmaya katılan BİLSEM ğretmenlerinin neyi anlamlı ve önemli gördüklerine göre araştırma yapılandırılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacının katılımcıların düşüncelerindeki bilgileri daha derin bir şekilde almasını sağlamak için tercih edilmiştir (Yıldırım ve şimşek, 2013; Karasar, 2014). Öğretmenlerin ihtiyaçları belirlendikten sonra, “zel Yeteneklilerle alışan ğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı leği (ÖZÇÖMEY-A)” ve “BİLSEM ğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)” geliştirilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında, nicel yöntem olarak "n Test- Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Araştırma Modeli" kullanılmıştır. Deneysel araştırmalarda, araştırmacı karşılaştırılabilir işlemler uygular ve daha sonra bu işlemlerin etkilerini inceleyerek kesin sonuçlara ulaşmayı amaçlar (Karasar 2014; Yıldırım ve şimşek, 2013). Araştırmanın bu aşamasında, katılımcıların başvuruları arasından deney ve kontrol gruplarının seçilmesi nedeniyle araştırma yöntemi yarı deneysel olarak belirlenmiştir. Yarı deneysel yöntem, araştırmacıların belirli bir müdahalenin veya değişkenin neden-sonuç ilişkisini araştırmalarına olanak tanır (Shadish, Cook ve Campbell, 2002). Yarı deneysel çalışmalarda kontrol grubu, deney grubuyla karşılaştırılarak müdahalenin etkileri daha iyi anlaşılabilir ve bu nedenle deney şartları her iki grupta da eşit hale getirilmelidir. Grupların denkliğinin sağlanması amaçıyla deney ve kontrol gruplarının mesleki deneyim, cinsiyet ve görev yaptıkları okul niteliği açısından dengeli dağılımı gözetilerek seçilmiştir.

Bu araştırmanın nicel boyutu için seçilen ön test-son test kontrol gruplu modelin iki temel avantajı vardır. İlk olarak, aynı katılımcılar üzerinde ölçümler yapıldığından, farklı deney koşulları altında elde edilen ölçümler birçok deneyde yüksek düzeyde ilişkilidir. İkinci olarak, az sayıda katılımcı gerektirir ve her işlem aynı katılımcılarla gerçekleştirildiği için çaba sarf etmede ekonomiklik sağlar. Bu aşamada, öğretmenlere mesleki eğitim programının öncesi ve sonrasında “zel Yeteneklilerle alışan ğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı leği (ÖZÇÖMEY-A)” uygulanmıştır.

Araştırmanın üçüncü aşamasında, deney grubundaki öğretmenlere "BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)" uygulanmış ve daha sonra nitel araştırma tekniklerinden "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği" kullanılarak, eğitim programı sonrasında mesleki yeterliklerine ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Bu görüşlerin analiziyle, "BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)" nın BİLSEM öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerini arttırmada etkili olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmadaki desenin simgesel görünümü tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırma Deseninin Simgesel Görünümü

Gruplar	Görüşme Formu	Ön Test	Deneysel Desen	Son Test	Görüşme Formu
Deney Grubu	Mesleki Yeterlik Algıları	T*	Eğitim Programı Uygulaması	T*	Eğitim Sonrası Görüşler
Kontrol Grubu				T*	

T*: ÖZÇÖMEY-A Ölçeği

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Çalışmaya katılacak öğretmenlerin BİLSEM öğretmeni olması gerekliliği nedeniyle çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme türlerinden biri olan benzeşik örneklemeden yararlanılmıştır. Benzeşik örnekleme yöntemi, amaçlı örnekleme teknikleri arasında en yaygın kullanılan yöntemlerden biridir. Bu yöntem, örneklemede belirli bir özellik taşıyan bireyleri seçmek için kullanılır (Büyüköztürk vd., 2014). Benzeşik örnekleme, araştırmacıların popülasyonun genel özelliklerini yansıtan bir örneklem oluşturmasına yardımcı olabilir (Fraenkel, Wallen, ve Hyun, 2012). Bu yöntem, özellikle büyük ve heterojen popülasyonlarda kullanışlıdır ve araştırmanın sonuçlarının daha genel bir şekilde geçerli olmasına olanak tanır (Creswell ve Creswell, 2017). Araştırmanın öğretmenlerin mesleki yeterlik ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik nitel boyutunda, Düzce, Sakarya, Kdz. Ereğli ve Bolu'da yer alan BİLSEM'lerde görev yapan ve tamamı özel yetenekli olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerden gönüllü olarak araştırmaya katılmak isteyen 30 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin mesleki hizmet süreleri 6 ile 30 yıl arasında değişiklik gösterirken BİLSEM'deki görev süreleri 1 ile 13 yıl arasında değişiklik göstermektedir. Öğretmenlerden biri doktora mezunu iken on sekizi yüksek lisans ve geriye kalan on biri lisans mezunudur. Tabloya bakıldığında mezun olunan bölümün, 6 sınıf

öğretmeni, 3 kimya öğretmeni, 2 matematik öğretmeni vb. gibi farklı branşlardadır. Öğretmenlerle ilgili demografik bilgiler ekler bölümünde verilmiştir (Bakınız Ek. 8).

3.3. Nicel Verilerin Sağlanması Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel bölümünde katılımcıları belirlemek için amaçlı örnekleme türlerinden biri olan benzeşik örneklemeden yararlanılmıştır. Benzeşik örnekleme, popülasyonun belirli bir özelliğine göre örneklem seçme tekniğidir. Bu yöntem, araştırmacıların popülasyonda belirli bir özelliği olan bireyleri seçmelerine olanak tanır ve bu özelliğe göre daha özel bir örneklem oluşturulmasını sağlar. Benzeşik örnekleme, araştırmacıların belirli bir popülasyondan örnekleme yaparken, araştırmanın amacına uygun olarak seçim yapmalarına olanak tanır (Büyüköztürk ve diğ., 2014). Araştırmada örneklem belirlenirken, Düzce ilinde yer alan BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlere ulaşılmıştır. Bu öğretmenlerden araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 28 öğretmen belirlenmiştir. Bu öğretmenlerin 14'ü deney grubuna, 14'ü kontrol grubuna seçilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde yaş, cinsiyet, mesleki deneyim ve BİLSEM'de çalışma sürelerinde denklik gözetilmiştir. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Gelişim Programı'na katılan öğretmenlere 2 hafta süre ile toplamda 30 saat olacak şekilde eğitim programı uygulanmıştır. Öğretmenlerden çalışmaya katılıma ilişkin onayları alınmıştır.

3.4. Kontrol Grubunda Denkliğin Sağlanması

Araştırma boyunca, benzeşik yöntemle seçilen kontrol grubuyla iki oturum gerçekleştirilmiştir. Birinci oturum, deney grubuyla çalışmalara başlamadan bir gün önce yapılmıştır ve bu oturumda kontrol grubuna araştırma süreci hakkında bilgi verilerek, kontrolün ve deney dış geçerliliğinin sağlanması için belirlenen yönergeler anlatılmıştır.

Bu yönergeler dahilinde, kontrol grubundaki öğretmenlere, deney grubundaki öğretmenlerle iletişim kurmamaları, tartışmamaları, ilgili kitapları okumamaları, videoları izlememeleri ve herhangi bir benzer etkinliğe katılmamaları gerektiği belirtilmiştir. Araştırmanın doğru bir şekilde yürütülebilmesi için aynı etkinlik veya eğitim programına sahip diğer öğretmenlerin katılım dışında bırakılması gerekmektedir. Ek olarak, ilk oturumda kontrol grubuna ÖZÇÖMEY-A Ölçeği uygulanmıştır ve kontrol grubunun ölçek sonuçları ile deney grubunun eğitim programı öncesi ölçek sonuçları arasında anlamlı fark olup olmadığına bakılmıştır.

3.4.1. Deney Grubu ile Kontrol Grubunun Öntest Puanları Arasındaki Farklılık

Tablo 3. 2. Deney Grubu ile Kontrol Grubunun Öntest Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Öntest	Grup	N	\bar{X}	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Eğitim-Öğretim Sürecini Planlama ve Yöntem	Deney	14	18,14	2,07	15,04	210,50	90,50	.724
	Kontrol	14	17,79	1,31	13,96	195,50		
Öğrencilerin Eğitimde Paydaşlarla İş Birliği	Deney	14	12,71	1,20	15,07	211,00	90,00	.701
	Kontrol	14	12,50	1,09	13,93	195,00		
Öğrenci Gelişimine İlişkin Bilgi	Deney	14	13,14	1,29	16,57	232,00	69,00	.149
	Kontrol	14	12,50	0,76	12,43	174,00		
Temel Alan Bilgisi ve Mesleki Gelişim	Deney	14	12,50	1,29	15,71	220,00	81,00	.420
	Kontrol	14	12,14	1,17	13,29	186,00		
Ölçeğin Geneli	Deney	14	56,50	4,11	15,86	222,00	79,00	.376
	Kontrol	14	54,93	3,29	13,14	184,00		

*p<.05

Tablo 3.2. incelendiğinde deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'na katılan öğretmenlere 2 hafta süre ile toplamda 30 saat olacak şekilde eğitim programı uygulanmadan önce (ÖZÇÖMEY-A) Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeğinin ön test puanlarının karşılaştırıldığı görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğretmenlerin ön test puan ortalamalarına ait sıra ortalamaları arasında Mann-Whitney U istatistikleri incelendiğinde ölçeğin alt faktörleri ve genelinde $p<.05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Eğitim programı uygulanmadan önce deney ve kontrol gruplarında bulunan öğretmenlerin ön test puanlarının birbirine denk olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının birbirine denk olması, araştırmanın içsel geçerliliğini artırır ve eğitim programının gerçek etkisini daha doğru bir şekilde değerlendirmeye yardımcı olur.

3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırma hedeflerine erişmek için, nitel ve nicel verileri toplamak için üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde araştırmada yararlanılan veri toplama araçları hakkında bilgi verilecektir.

3.5.1. Araştırmada Kullanılan Nitel Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada birinci ve üçüncü nitel boyutlarda kullanılmak üzere, iki ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Geliştirilen formların sorularının içeriği, alanda görev yapan öğretmenler, üniversitelerdeki akademisyenler ve nitel araştırma uzmanlarının görüşlerine ve ilgili alanyazına başvurularak hazırlanmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış

görüşme formları, araştırmacı tarafından ikişer öğretmenle yapılan pilot çalışmalarla test edilmiştir. Pilot çalışmalar sonucunda elde edilen veriler, araştırmacı ve danışmanın ortak değerlendirmesi sonucu kullanılan görüşme formlarına son şekli verilmiştir. Görüşme formu ekte sunulmaktadır (Bakınız Ek.1).

Eğitim programı geliştirilmeden önce yapılan görüşmelerde kullanılan ilk yarı yapılandırılmış görüşme formunda BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitimi alanına ilişkin mesleki yeterliklerini belirlemek ve bu yeterliklerin geliştirilmesine yönelik görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu amaçla ilk olarak özel yeteneklilerin eğitimi alanında görev yapan öğretmenlerin mesleki yeterliklerine yönelik yapılmış araştırmalar ve kaynakların incelenmesiyle taslak bir form oluşturulmuştur. Uzman görüşleri ve pilot uygulamalardan sonra forma son hali verilmiştir. Eğitim Programı sonrası öğretmenlere yapılan görüşmelerde kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ekte sunulmaktadır (Bakınız Ek.3).

Eğitim sonrasında yararlanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu da yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda geliştirilerek eğitim programına katılan deney grubundaki öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki öğretmenlerin “BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)” hakkındaki görüşleri alınmış ve programın öğretmenlerin mesleki yeterliklerini artırıp artırmadığına dair görüşler belirlenmeye çalışılmıştır. Her iki formda da görüşmeler, sessiz ortamlarda karşılıklı soru-cevap şeklinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin yanıtları ses kayıt cihazına kaydedilmiş ve daha sonra araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır. Görüşmeler elli beş ile yetmiş beş dakika aralığında ortalama altmış dakika sürmüştür. Uygulama sonrasında elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir.

3.5.2. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)

Araştırmanın ikinci bölümünde ilgili alanyazını incelemesi ve yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analiz edilmesiyle “BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)” geliştirilmiştir. Araştırmanın uygulama bölümünde uygulanan “BİMYEP” Taba modeline göre geliştirilmiştir. Taba Modeli, öğretmenlerin müfredatı öğretme sürecinde, öğrencilerin öğrenme sürecinde ve müfredatın kendisi hakkında yapılan değerlendirmelerde kullanılan bir modeldir. Bu model, müfredatın hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında kullanılan beş farklı aşamayı içerir: hedeflerin

belirlenmesi, öğretim stratejilerinin belirlenmesi, materyallerin belirlenmesi, öğretim ve öğrenme sürecinin uygulanması ve son olarak da öğrenmenin değerlendirilmesi (Özden, 2004; Öztürk, 2014).

BİMYEP'in hazırlanmasında Programı'nın hazırlanmasında Taba Modeli'nin kullanım sebebi, programın amacına ve hedeflerine uygun olarak öğretim stratejileri, materyaller ve öğrenme etkinliklerinin belirlenmesi ve bu aşamalarda öğrencilerin öğrenme sürecine etkisi düşünülerek bir yapılandırma yapılmasıdır. Ayrıca, Taba Modeli programın geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde sürekli bir değerlendirme ve geri bildirim döngüsü sağlayarak programın kalitesinin sürekli olarak iyileştirilmesini hedeflemektedir (Özden, 2004; Öztürk, 2014).

Program hazırlanırken, programa ihtiyaç duyulması ve bu ihtiyacı karşılamak için gerçek ihtiyacın ne olduğunun bilinmesi önemlidir. (Demirel, 2012). Taba modeli gibi eğitim programlarının geliştirilmesinde öncelikli olarak ihtiyaç belirleme önemlidir. Eğitime katılacak öğretmenlerin ihtiyaçlarının belirlenmesi, eğitimin etkililiğini artırıcı bir katkı sağlayabilir. Bu nedenle, bu çalışmada program geliştirmenin ilk aşaması olarak program ihtiyaçları belirlenmiştir. Hissedilen ihtiyaçlar yaklaşımı kullanılarak, program ihtiyaçları belirlenmiştir. Bu yaklaşımda, hedef kitle olan öğrencilerin eğitim verilmek istenen alanda ne kadar ihtiyaç duyduklarına göre program ihtiyaçları belirlenir. Bu amaçla programın gereksinimlerini belirlemek için üç kaynak kullanılmıştır. Bunlar:

1. Programın kuramsal temellerini oluşturmak amacıyla yapılan alanyazın taraması ve incelemesi,
2. Bilim ve Sanat Merkezine devam eden özel yetenekli öğrencilerle çalışan BİLSEM öğretmenlerinin mesleki yeterlik gereksinimlerine yönelik görüşlerinin alınması ve
3. Konuyla ilgili uzman görüşlerinin alınmasıdır (Kılıç, Aydın, Ökmen ve Şahin, 2019; Konaş, 2009).

Programın geliştirilme sürecinin ilk aşamasında, özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin mesleki yeterlikleri için teorik temeller, öğretmen niteliklerini etkileyen faktörler ve öğretmen eğitim programları incelenmiştir. Blumen-Pardo (2002), Chan (2001), Dear (1978), Dube (2015), Garni (2012), Hemphill (2009), Johnson, Vickers ve Price (1995), Nugent ve Shaunessy (2003), Reis ve Westberg (1994), Rohrer (1995), Robinson (1985), Seeley (1998), Whitlock ve DuCette (1989), VanTassel-Baska ve Johnsen (2007) gibi araştırmacıların

özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmen eğitimleri için önerdikleri programlar ve etkinlikler incelenmiştir.

İkinci aşamada, program gereksinimlerinin belirlenmesi için, araştırmacı yüz yüze görüşmeler yapmak amacıyla “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanmıştır. Görüşmeler sırasında, formdaki sorular öğretmenlere yönlendirilmiş ve daha ayrıntılı bilgiler edinmek için öğretmenlerden "neden", "neden değil" gibi alt açıklayıcı sorulara yanıt vermeleri istenmiştir. Daha önce belirtildiği gibi, görüşme yapılan öğretmenler, Bilim ve Sanat Merkezinde (BİLSEM) görev yapan ve doğal olarak özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerdir.

Verilerin toplanmasının ardından, betimsel yöntemi kullanılarak verilerin çözümlenmesi yapılmış ve ayrıca iki grup arasındaki değerlendirme farkları karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analizi sonucunda, Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenler arasında, mesleki deneyimi daha fazla olan ve özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim almış olanların, özel yetenekli öğrencilerin alanına ilişkin mesleki yeterlikleri konusunda kendilerini yeterli hissettiklerini belirttikleri görülmüştür. Ancak göreve yeni başlayan BİLSEM öğretmenleri ise herhangi bir eğitim almadıklarını ve özel yeteneklilerin eğitimi alanına ilişkin mesleki yeterlikleri sorulduğunda mesleki olarak kendilerini yetersiz gördükleri tespit edilmiştir. Son yıllarda BİLSEM sayısı çok hızlı artış göstermektedir ve göreve yeni başlayan öğretmenlere göreve başlamadan önce ya da göreve başladıkları ilk yıllarda özel yetenekliler alanına ilişkin herhangi bir eğitim sunulmamaktadır.

Nitel araştırmanın sonucunda özel yeteneklilerin eğitimi alanına ilişkin mesleki yeterliklerinin az olduğu görüşünde olan öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili;

1. Özel yetenekli öğrencilerle ilgili tanımlar, yaygınlık durumları, olası nedenleri,
2. Özel yetenekli öğrencilerin tanınması, değerlendirilmesi ve sınıflandırılması,
3. Özel yetenekli öğrencilerin gelişim özellikleri,
4. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanılan eğitim modelleri,
5. Özel yetenekli öğrencilerde bireyselleştirilmiş eğitim programının (BEP) hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi,
6. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanılan eğitim stratejileri,
7. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde iş birliği ve aile eğitimi,
8. Özel yetenekli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda sınıf yönetimi,

9. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde materyal geliştirme ve teknoloji kullanımı
10. Özel yetenekli öğrencilere yönelik yasal düzenlemeler,
11. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde ölçme ve değerlendirme ile ilgili alanlarda içerik hazırlanmasına karar verilmiştir.

Araştırmanın nitel bölümünden elde edilen veriler, BİMYEP'in ünite başlıklarının isimlerinin, ünitelerin içeriğinin ve öğrenme-öğretme etkinliklerinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin belirlenmesi için kullanılmıştır. Eğitim programının geliştirilmesi için üçüncü kaynak olarak özel yeteneklilerin eğitimi alanında çalışan üç uzmandan özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanı öğretmen yeterliklerine yönelik görüşleri alınmıştır. Uzmanların fikirlerinin ortak noktaları belirlenerek hedeflerin belirlenmesi için nitel araştırma ve alanyazını taraması sonuçları destekleyici olarak kullanılmıştır. Belirlenen ihtiyaçlara uygun eklettik bir program çerçevesi oluşturulmuş ve program konuları belirlenmiştir. Sonrasında program konularına yönelik hedefler ve kazanımlar belirlenmiştir. Hedefler, bireylerde olmasını arzu ettiğimiz özelliklerdir ve eğitim verilecek öğretmenlerde eğitim sonrasında görmeyi umduğumuz özellikleri içermektedir. (Demirel, 2011).

BİMYEP'in hedefleri oluşturulurken ihtiyaçların belirlenmesinde; alanyazını araştırmaları, görüşmelerden elde edilen verilerin bulguları ve uzman görüşleri dikkate alınmıştır. Bir sonraki aşamada Taba modeline göre belirlenen program içerikleri hazırlanmıştır. Eğitim programının içeriği öğretilecek konu ya da konuların kolaydan zora, basitten karmaşığa ve somuttan soyuta düzenlenmesini içermektedir (Kılıç, Aydın, Ökmen ve Şahin, 2019). BİMYEP'in içeriği, danışman ve araştırmacı tarafından birlikte planlanmıştır. Program içeriği, ihtiyaçlara ve hedeflere uygun bilgi içerikleri hazırlanarak oluşturulmuştur. İçerik düzenlemesi sırasında, Vygotsky'nin önerdiği Modüler Yaklaşım Modeli benimsenmiştir. Bu yaklaşım dikkate alınarak hazırlanan her bir ünite birbirinden bağımsız modüller şeklinde düzenlenmiş ve deney grubunda eğitime katılan öğretmenlere uygulanmıştır (Kılıç, Aydın, Ökmen ve Şahin, 2019).

BİMYEP'in içeriği hazırlandıktan sonra öğrenme ve öğretme etkinlik planları oluşturulmuş ve öğretim süreci planlanmıştır. Eğitim programının öğrenme-öğretme faaliyetleri, danışmanlar ve araştırmacılar tarafından iş birliği içinde tasarlanmıştır. Bu aşamada, içerik ve hedeflere uygun etkinlikler seçilmiş ve etkinliklerin yapısı göz önüne alınarak oturumların süreleri ve sıklığı belirlenmiştir. Taba modeline göre, öğrenme-öğretme etkinlikleri, eğitim alacak gruba kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri, tutum veya yetenekleri

içeren alandır (Demirel, 2011). Bu etkinlikler, hangi stratejilerin, yöntemlerin, tekniklerin, pekiştireçlerin, katılımın, geri bildirim-düzeltilmenin kullanılacağını belirler. Eğitim programının içeriği ve kazanımları aşağıda verilmiştir.

3.5.3. BİMYEP Üniteler ve Kazanımları

Aşağıda BİLSEM öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programıyla (BİMYEP) ile ilgili ünitelere ve kazanımlara ilişkin detaylı bilgiler sunulmaktadır.

1. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerle İlgili Tanımlar, Yaygınlık Durumları, Olası Nedenleri

Özel yetenekli öğrencilerle ilgili tanımlar, yaygınlık durumları, olası nedenlerine ilişkin birinci ünitenin kazanımları aşağıda verilmiştir.

1. Zekâ kavramını açıklar.
2. Yetenek kavramını açıklar.
3. Özel yetenekli öğrencilerin yaygınlık durumları ile ilgili olarak zekâ dağılım çizelgesini çizer.
4. Çoklu Zekâ Kuramında belirtilen yedi alana ilişkin özellikleri açıklar.
5. Özel yeteneklilerle ilgili farklı kuramları karşılaştırır.

2. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanınması, Değerlendirilmesi ve Sınıflandırılması

Özel yetenekli öğrencilerin tanınması, değerlendirilmesi ve sınıflandırılmasına dair ikinci ünitenin kazanımları aşağıda sıralanmaktadır:

1. Özel yetenekli öğrencilerin tanınmasındaki evreleri açıklar.
2. Özel yetenekli öğrencileri tanılamadaki ilkeleri tartışır.
3. Tanılamada yararlanılan zekâ testleri ile ilgili açıklamalar yapar.
4. Özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM'e yerleştirilmesi sürecini açıklar.
5. Özel yetenekli öğrencilerin tanınmasında karşılaşılan problemleri tartışır.

3. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Gelişim Özellikleri

Aşağıda özel yetenekli öğrencilerin gelişim özelliklerine dair ünite 3 için geliştirilen kazanımlar sırasıyla verilmektedir:

1. Özel yetenekli öğrencilerin bilişsel gelişimlerini açıklar.

2. Özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimleriyle ilgili soruları cevaplar.
3. Özel yetenekli öğrencilerin duygusal gelişimlerini açıklar.
4. Özel yetenekli öğrencilerde eş zamanlı olmayan gelişim konusuna örnekler verir.
5. Powtoon isimli Web. 2.0 aracını kullanarak özel yetenekli öğrencilerin gelişim özellikleri ile ilgili düşüncelerini ifade eder.

4. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Yararlanılan Eğitim Modelleri

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanılan eğitim modellerine dair hazırlanmış olan ünite dördün kazanımları aşağıda sırasıyla verilmektedir:

1. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde ayrı eğitim ve birlikte eğitim uygulamalarına örnek verir.
2. Paralel Müfredat Modeli'ni açıklar.
3. Müfredat Farklılaştırma Modeli ile ilgili soruları cevaplar.
4. Müfredat Daraltma Modeli ile Entegre Müfredat Modeli arasındaki temel farkları açıklar.
5. BİLSEM'de kendi branşındaki ders planlarında daha çok hangi eğitim modelinden yararlandığını açıklar.

5. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının (BEP) Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi

Özel yetenekli öğrencilerde bireyselleştirilmiş eğitim programının (BEP) hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi konusunda hazırlanan ünite beşin kazanımları aşağıda sırasıyla sunulmaktadır:

1. BEP'in tanımını yapar.
2. Öğrencinin performans düzeyinin nasıl belirleneceğini açıklar.
3. Uzun dönemli ve kısa dönemli hedefler belirler.
4. BEP planında uygun değerlendirme yöntem ve ölçütlerini belirler.
5. Özel yetenekli bir öğrenci için hazırlanan BEP örneği ile farklı bir özel gereksinimli öğrenci için hazırlanan BEP örneğini inceleyerek aradaki benzerlik ve farklılıkları tartışır.

6. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Yararlanılan Eğitim Stratejileri

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanılan eğitim stratejileri ünite altının kazanımları aşağıda sırasıyla sunulmaktadır:

1. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde “Farklılaştırma” kavramını açıklar.
2. Öğrenme ortamını farklılaştırarak bir ders planı örneği sunar.
3. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde “Zenginleştirme” kavramını açıklar.
4. Derslerinde en çok yararlandığı Web. 2.0 aracını kullanarak bir farklılaştırma örneği sunumu hazırlar.
5. Özel yetenekli öğrencilerin proje yarışmaları süreçleri ile ilgili avantajları ve dezavantajları tartışır.

7. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde İş Birliği ve Aile Eğitimi

Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde iş birliği ve aile eğitimine dair hazırlanan ünite yedinin kazanımları aşağıda sırasıyla sunulmaktadır:

1. Özel yetenekli çocuğu olan ailelerin çocuğun yaşantısını zenginleştirmek için yapabileceği etkinliklere örnek verir.
2. Özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin de katılabileceği bir ders planı örneği sunar.
3. BİLSEM sürecinde özel yetenekli öğrencilerin aileleri ile yaşanması muhtemel iletişim problemlerine çözüm önerileri sunar.
4. Ailelerin özel yetenekli çocukların eğitiminde dikkat etmeleri gereken önemli konuları açıklar.
5. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde iş birliği yapabileceği kurum ve kuruluşlara örnek verir.

8. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Sınıf Yönetimi

Özel yetenekli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda sınıf yönetimine dair hazırlanmış olan ünite sekizin kazanımları aşağıda liste halinde verilmektedir:

1. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde, mükemmeliyetçilik özellikleri nedeniyle ortaya çıkabilecek sorunları açıklar.
2. Akran ilişkileri ve iletişim özellikleri nedeniyle ortaya çıkabilecek sorunlara çözüm önerileri sunar.

3. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde ‘Önleyici Sınıf Yönetimi Yaklaşımı’ını açıklar.
4. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde Olumlu Davranışsal Destek uygulamalarının avantajlarını tartışır.
5. Chatterpix isimli Web. 2.0 aracını kullanarak özel yetenekli öğrencilerin bulunduğu sınıf ortamlarında ödül ve ceza kullanımına ilişkin düşüncelerini ifade eder.

9. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Materyal Geliştirme ve Teknoloji Kullanımı

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde materyal geliştirme ve teknoloji kullanımı konusunda hazırlanan dokuzuncu ünitenin kazanımları aşağıda sırasıyla sunulmaktadır:

1. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde, öğretim araç-gereç ve materyallerinin seçiminde dikkat edilmesi gereken durumları açıklar.
2. Özel yeteneklilerin eğitiminde teknoloji kullanımının önemini tartışır.
3. Wordwall uygulamasını kullanarak kendi branş dersinin kazanımlarına uygun eğitsel bir oyun tasarlar.
4. Storyjumper uygulamasını kullanarak dijital öykü hazırlama basamaklarını açıklar.
5. 3D yazıcıyı kendi branşındaki derslerde nasıl kullanabileceğine dair düşüncelerini ifade eder.

10. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Yasal Düzenlemeler ve Tarihsel Gelişim

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yasal düzenlemeler ve tarihsel gelişim konusyla ilgili hazırlanan ünite onun kazanımları aşağıda sırasıyla sunulmaktadır:

1. “Harika Çocuk Kanunu” isimli yasayı açıklar.
2. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik yasal düzenlemelerin tarihsel evrimini analiz ederek, bu alandaki değişiklikleri ve gelişmeleri açıklar.
3. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik yasal düzenlemelerin temel prensiplerini ve bu düzenlemelerin öğrenci haklarına etkisini değerlendirir.
4. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde bireyselleştirilmiş eğitim planlarının nasıl geliştirildiğini ve bu planların yasal çerçeve içinde nasıl uygulandığını inceler.

5. Mevcut yasal düzenlemeler içinde doğrudan özel yetenekli çocuklarla ilişkili olan düzenlemeyi açıklar.

11. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Ölçme ve Değerlendirme

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde ölçme ve değerlendirme konusuna ilişkin hazırlanan kazanımlar sırasıyla sunulmaktadır:

1. Genel yetenek alanındaki özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanılan ölçme-değerlendirme tekniklerine örnek verir.
2. Resim alanındaki özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanılan ölçme-değerlendirme tekniklerine örnek verir.
3. Müzik alanındaki özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanılan ölçme-değerlendirme tekniklerine örnek verir.
4. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanılan alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerinin avantajlarını tartışır.
5. Kahoot aracılığı ile kendi branşındaki dersin bir etkinliğiyle ilgili ölçme-değerlendirme etkinliği hazırlar.

Programın uygulanmasında: sunum, soru cevap, anlatım, atölye çalışması, grup paylaşımı, tartışma, rol oynama, uygulama, beyin fırtınası, hikâye okuma ve kavram haritaları yöntem ve tekniklerinden yararlanılmıştır. "BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)," iki hafta süresince planlanmıştır ve etkisinin artırılabilmesi için yazılı ve görsel materyaller içeren bir dizi kaynak hazırlanmıştır. Program oturumları, her bir ünite için içerik yoğunluğuna bağlı olarak 2 veya 3 saatlik sürelerle planlanmış, toplamda ise 30 ders saati (her ders 45 dakika) eğitim programının öğrenme ve öğretme etkinliklerini içeren ders planları hazırlanmıştır. Her oturumda, özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanındaki öğretmenlik yeterlilikleri hakkında temel bilgi ve becerileri içeren çeşitli etkinlikler bulunmaktadır. Eğitim alacak gruba kazandırılması hedeflenen başarıların ölçülebilmesi için, her ünite sonunda araştırmacı ve danışman tarafından çoktan seçmeli sorular hazırlanmıştır.

3.5.2.1 BİMYEP'in Deney Grubuna Uygulanması

Araştırma kapsamında eğitim programı uygulanmadan önce Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından gerekli araştırma uygulama izinleri alınmıştır. İlgili izin yazıları ekler bölümünde sunulmaktadır. Araştırmanın yapılacağı ildeki BİLSEM yöneticileri ile görüşülerek bir çalışma programı hazırlanmıştır. Hazırlanan bu

çalışma programında, eğitim için uygun zamanlar belirlenerek, eğitim verilecek ortam ve araştırma grubunun eğitime tam katılımının sağlanması durumlarının planlanması ile eğitim öncesi gerekli hazırlıklar tamamlanmıştır. Eğitim hafta içi günlerde pazartesten cumaya, 03.04.2023 ve 14.03.2023 tarihleri arasında, Düzce Bilim ve Sanat Merkezi'nin kütüphanesinde, BİLSEM öğrenci ders saatleri başlamadan önce 13.00 ile 16.00 saatleri arasında gerçekleştirilmiştir. Eğitim ortamında akıllı tahta ve ulaşılabilir internet bulunmaktadır. Ekler bölümünde öğretim planının bir bölümü örnek olarak verilmiştir.

İlk olarak programın değerlendirilmesi amacıyla eğitim programının uygulanmasından önce ve uygulandıktan sonra ÖZÇÖMEY-A Ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra deney grubunun programa yönelik görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile değerlendirilmiştir. Öğretmenlerle program eğitimleri yürütüldükten sonra öğretmenlerin mesleki yeterliklerinde artış olup olmadığını belirlemek amacı araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile program değerlendirmesi yapılmıştır. Deney ve kontrol grubuna öğretmen eğitimi programına başlamadan önce özel yetenekli öğrencilerle çalışan BİLSEM öğretmenleri için geliştirilen ÖZÇÖMEY-A Ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra “BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)” uygulanmış ve eğitim programı bittikten sonra ÖZÇÖMEY-A yeniden uygulanmıştır. Deney grubuna eğitim programı uygulaması yapılırken kontrol grubunun ise herhangi bir eğitim almaması, konuyla ilgili araştırma yapmaması ve deney grubuyla eğitime yönelik iletişim kurmaması gerektiği belirtilerek araştırmanın geçerliliği açısından ortaya çıkabilecek olası sorunların önlenmesi amaçlanmıştır.

3.5.2.2. Eğitim Programının Uygulama Geçerliliği

Eğitim programının, hedef kazanımlara ve öğrenme-öğretme etkinlik planlarına uygun olarak yürütülüp yürütülmediğinin denetlenmesi için özel yeteneklilerin eğitimi alanında lisans üstü düzeyinde ders almış iki uzman gözlemci uygulama etkinliklerine katılmıştır. Uzman gözlemcilerin gözlemlerini raporlaması amacıyla araştırmacı ve danışman tarafından bir gözlem formu oluşturulmuştur. İlgili gözlem formu ekler bölümünde sunulmuştur (Bakınız Ek.5).

Değerlendirme ölçütleri, Demirel (2012) tarafından geliştirilen analitik program değerlendirme modeline göre gözlem formunda belirlenmiştir. Sınıf yönetimi yeterliği ölçütü de bu modele eklenmiştir. Gözlem formu, 3'lü likert tipinde hazırlanmıştır ve “yeterli” yargısı için 3 puan, “kısmen yeterli” için 2 puan ve “yetersiz” için 1 puan değerindedir. Ayrıca gözlemcilerden, verdikleri puanlara ilişkin yorum yapmaları istenmiştir. Gözlem formuna göre,

araştırmacının program eğitimi yürütmedeki başarı sı değerlendirilmiş ve sınıf yönetimi ltne göre %100, etkinlik uygulama düzeyine göre %96, öğrenen-öğrenen etkileşimi ve öğrenen rolleri ltne göre %93, ğretmen-öğrenen etkileşimi ve ğretmen rolleri ltne göre %100 ve ğretim planlarına uygunluk düzeyine göre %93 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, uzman gözlemcileri araştırmacının programı uygulama başarısını 5 lt için de yeterli düzeyde bulmuşlardır.

3.5.3. Araştırmada Kullanılan Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmada, BİLSEM ğretmenlerinin özel yeteneklilerin eğitimi alanına ilişkin mesleki yeterliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla ÖZÇÖMEY-A lği geliştirilmiştir. ÖZÇÖMEY-A lğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmaktadır.

3.5.3.1. ÖZÇÖMEY-A lğinin Geliştirilmesi

Araştırmanın nicel verilerinin toplandığı bu aşamada, BİLSEM ğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin uygulanmasına başlamadan önce ve eğitim bittikten sonra ön test ve son test lği olarak deney grubundaki ğretmenlere ‘BİLSEM ğretmenleri İçin Geliştirilen (ÖZÇÖMEY-A) zel Yeteneklilerle alışan ğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı lği geliştirilerek uygulanmıştır. ÖZÇÖMEY-A lği ekler bölümünde sunulmuştur (Bakınız Ek.2). lk geliştirme çalışmaları için alanyazını incelendiğinde birtakım işlemlerin sırasıyla yapılması gerektiği görülmektedir. Araştırmacı, BİLSEM ğretmenlerinin özel yeteneklilerin eğitimlerine yönelik mesleki yeterliklerini belirlemek amacıyla ÖZÇÖMEY-A lğini geliştirirken, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen bilgileri, literatür taramasını, hedef kitle ile yapılan görüşmeleri, alan uzmanlarının görüşlerini, soru maddeleri oluşturma sürecini ve lğin tutarlılığı, etkililiği, hataya yer vermeme, evrenin rastgele yöntemle seçilmesi ve faktör analizleri gibi unsurları dikkate almıştır. ÖZÇÖMEY-A lğinin Geliştirilme Sürecinde aşağıdaki basamaklar uygulanmıştır:

1. İhtiyaçların Belirlenmesi,
2. Alan Yazın Taraması ve Madde Havuzu Oluşturma,
3. Sonuçların Analizi ve Uzman Görüşlerine Başvurma,
4. lğin Uygulanacağı Grubun Belirlenmesi ve Pilot Uygulama Yapılması,
5. Hedef Kitle ile Görüşme ve Yeniden Uzman Görüşüne Başvurma,
6. lk Maddelerinin Oluşturulması,
7. lk Maddelerinin Yeniden Düzenlenmesi,
8. Esas Uygulama,

9. İstatiksel Analizler Yapma,
10. Güvenirlik Uygulamalarıdır.

Ölçek geliştirme çalışmaları yapılırken, neden böyle bir ihtiyaç olduğu açıklanmalıdır. İhtiyacın belirlenmesinden sonra, geliştirilen ölçeğin hangi ihtiyacı karşılayacağı belirlenmelidir. Bu, ölçeğin amacını ve kullanım alanlarını netleştirir ve ölçeğin daha doğru ve güvenilir sonuçlar vermesini sağlar. Bu nedenle ölçek geliştirme çalışmaları yapılırken, bu iki adımın doğru bir şekilde uygulanması önemlidir (Seçer, 2015). Araştırmacı BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin etkili olup olmadığını belirlemek için böyle bir ölçek geliştirmeye gereksinim duymuştur. Ayrıca geliştirilen ölçeğin BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri alanına ilişkin mesleki yeterliliklerinin değerlendirilmesine ilişkin alandaki araştırmacılara ve uygulayıcılara bir referans kaynağı olması hedeflenmektedir. Alanyazın incelemeleri sonucunda BİLSEM' de görev yapmakta olan ve doğal olarak sınıfındaki tüm öğrencileri özel yetenekli olan, örgün eğitimdeki müfredattan farklı bir müfredatı uygulayan farklı branşlardaki öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitimi alanı mesleki yeterliklerini tüm boyutlarıyla sınavacak bir ölçeğe ulaşamamıştır. Özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin, öğrencilerin eğitiminde gereksinim duydukları özel yeteneklilerin eğitimi alanına ilişkin mesleki yeterliklerin tüm boyutlarını ölçen bir ölçme aracına ulaşamamıştır. Bu nedenle, bu araştırma, özel yeteneklilerin eğitimi alanında çalışan BİLSEM öğretmenlerinin mesleki yeterlik algılarını ölçmek için bir ölçek geliştirme çalışması yapmayı amaçlamaktadır.

Ölçek geliştirme çalışması için, ölçülmek istenilen niteliğin konularına hâkim olmak araştırmacılar için önemli bir noktadır. Bu nedenle, araştırmacı alan yazını inceleyerek özel yetenekli öğrencilerle ilgili öğretmen eğitim programları ve öğretmen yeterlikleri üzerine yapılmış makaleler, kitaplar, dergiler ve destek kuruluşlarını incelemiştir. Benzer ölçekler de incelenerek, eğitim programının hedefleriyle uyumlu 45 maddelik bir deneme ölçeği oluşturulmuştur. Danışmanın da katkısıyla, ölçek maddeleri ve ifadeleri gözden geçirilerek madde sayısı 38'e düşürülerek deneme ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen deneme ölçeği, özel yetenekli öğrencilerle çalışan 5 BİLSEM öğretmenine uygulanmış ve öğretmenlerin notlarına göre anlaşılmayan ifadeler ve eklenmesi gereken konular belirlenmiştir. Danışmanla birlikte bu maddeler üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca, ölçme değerlendirme alanında uzman iki akademisyenden de ölçek maddeleri hakkında görüş alınmış ve uzmanların önerileri

doğrultusunda ölçek düzenlenmiştir. Bu süreçte, ölçek maddeleri tekrar gözden geçirilerek 35 maddeye indirgenmiştir.

Özel Yetenekli öğrencilerle çalışan BİLSEM öğretmenleri ve alan uzmanlarının katkılarıyla oluşturulan 35 maddelik ölçek, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nden izin alınarak BİLSEM öğretmenlerine uygulanmış ve pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışmaya Türkiye genelindeki BİLSEM'lerden 41 öğretmen katılmıştır. Pilot çalışma sırasında uygulanan ölçek maddelerinin sonuna eklemek istedikleri yeterlik maddesi ve eleştirileri olan/anlaşılamayan ölçek maddesi olup olmadığına dair ölçeğin sonuna iki madde eklenmiştir. Pilot çalışmadan elde edilen veriler ve öğretmenlerin önerileri doğrultusunda ölçek maddeleri yeniden gözden geçirilmiştir. Ayrıca, üç ölçme değerlendirme uzmanından da görüş alınarak, ölçekteki bazı maddeler değiştirilmiş ve bazı maddeler çıkarılmış ve sonuçta madde sayısı 33'e düşürülmüştür. ÖZÇÖMEY-A Ölçeği Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel müdürlüğünden uygulama izinleri alındıktan sonra Google Forms aracılığıyla Türkiye genelindeki tüm BİLSEM öğretmenlerine ulaştırılmıştır. Ölçeği gönüllülük esasına dayalı olarak 309 BİLSEM öğretmeni cevaplandırmıştır. Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) öğretmenleri için geliştirilen 33 maddelik deneme uygulamasına ilişkin elde edilen veriler doğrultusunda ölçeğin yapı geçerliği açımlayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Daha sonra her bir ölçüm maddesinin altta yatan faktörle ne kadar iyi ilişkilendiğini ve faktöre ne kadar katkı sağladığını değerlendirmek ve ölçüm aracının geçerliliğini ve güvenilirliğini değerlendirerek, elde edilen sonuçların daha güvenilir ve geçerli olmasına katkı sağlaması amacıyla doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır.

3.5.3.2. ÖZÇÖMEY-A Ölçeğinin İstatistiksel Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Ölçekteki maddeler “Hiç Katılmıyorum”, “Az Katılıyorum”, “Orta Derecede Katılıyorum”, “Çok Katılıyorum”, “Tamamen Katılıyorum” şeklinde belirtilen 5’li likert tipi dereceleme ölçeği olarak düzenlenmiştir. Maddeler “Hiç Katılmıyorum” kategorisinden başlayarak sırasıyla “Tamamen Katılıyorum” kategorisine doğru 1,2,3,4,5 olarak puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 33, en yüksek puan 165’tir. Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) öğretmenleri için geliştirilen 33 maddelik deneme uygulamasına ilişkin elde edilen veriler doğrultusunda ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile test edilmiştir. Verilerin faktör analizine uyguladığını gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testlerinin sonuçları Tablo 3.3.’te görüldüğü gibidir.

Tablo 3.3. KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü		0,97
	X ²	6770,55
Bartlett Küresellik Testi	Sd	231
	p	.001

*p<.01

Tablo 3.3.'e bakıldığında, hesaplanan KMO uyum ölçüsü değeri 0,97'dir. Kaiser, bulunan değerin 0,90'nın üstünde olmasının mükemmel bir örneklem sayısına sahip olduğunu göstermektedir (Tavşancıl, 2010). Hesaplanan Bartlett Küresellik Testi 6770,55 olup 0,01 düzeyinde manidardır ($X^2_{231}=6770,55$). Bartlett küresellik testi incelendiğinde çok değişkenli normallik varsayımının sağlandığı veri seti faktör analizi için uygun olduğu söylenmektedir. Faktör analizi sonuçlarına göre faktör sayısını belirlemede kullanılan öz değer tablosunda 1 ve 1'den büyük öz değerler beş faktörde olduğu yani ölçeğin dört faktörlü yapıda olduğu görülmektedir. Açıklayıcı faktör analizi sonucu ortaya çıkan faktör yapısının son şekline ait öz değerler, açıklama varyansları, faktör yük değerleri, madde toplam korelasyon değerleri, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı değerleri Tablo 3.4.'te verilmiştir.

Tablo 3. 4. Madde Faktör Yükleri, Madde Toplam Korelasyon Analizi, Açıklama Varyansı, Özdeğerleri, Güvenirlik Katsayısı Sonuçları

Maddeler	Faktörler				Madde Toplam Korelasyon
	Eğitim-Öğretim Sürecini Planlama ve Yöntem	Öğrencilerin Eğitimde Paydaşlarla İş Birliği	Öğrenci Gelişimine İlişkin Bilgi	Temel Alan Bilgisi ve Mesleki Gelişim	
m22	0,79				0,86
m23	0,69				0,84
m21	0,66				0,83
m17	0,66				0,83
m24	0,65				0,81
m20	0,59				0,83
m19	0,54				0,76
m30		0,77			0,88
m31		0,75			0,86
m32		0,69			0,84
m33		0,54			0,74
m29		0,53			0,80
m10			0,72		0,87
m11			0,69		0,89
m13			0,66		0,86
m12			0,65		0,85
m9			0,58		0,84
m27				0,63	0,72
m5				0,62	0,76
m8				0,62	0,66
m4				0,61	0,74
m2				0,52	0,65

Madde Faktör Yükleri, Madde Toplam Korelasyon Analizi, Açıklama Varyansı, Özdeğerleri, Güvenirlik Katsayısı Sonuçları

Açıklama Varyansı	%21,58	%17,39	%16,85	%16,70	%72,51
Özdeğer	4,75	3,83	3,71	3,67	
Madde Sayısı	7	5	5	5	22
Cronbach Alpha Güvenirlik	0,94	0,93	0,95	0,88	0,97

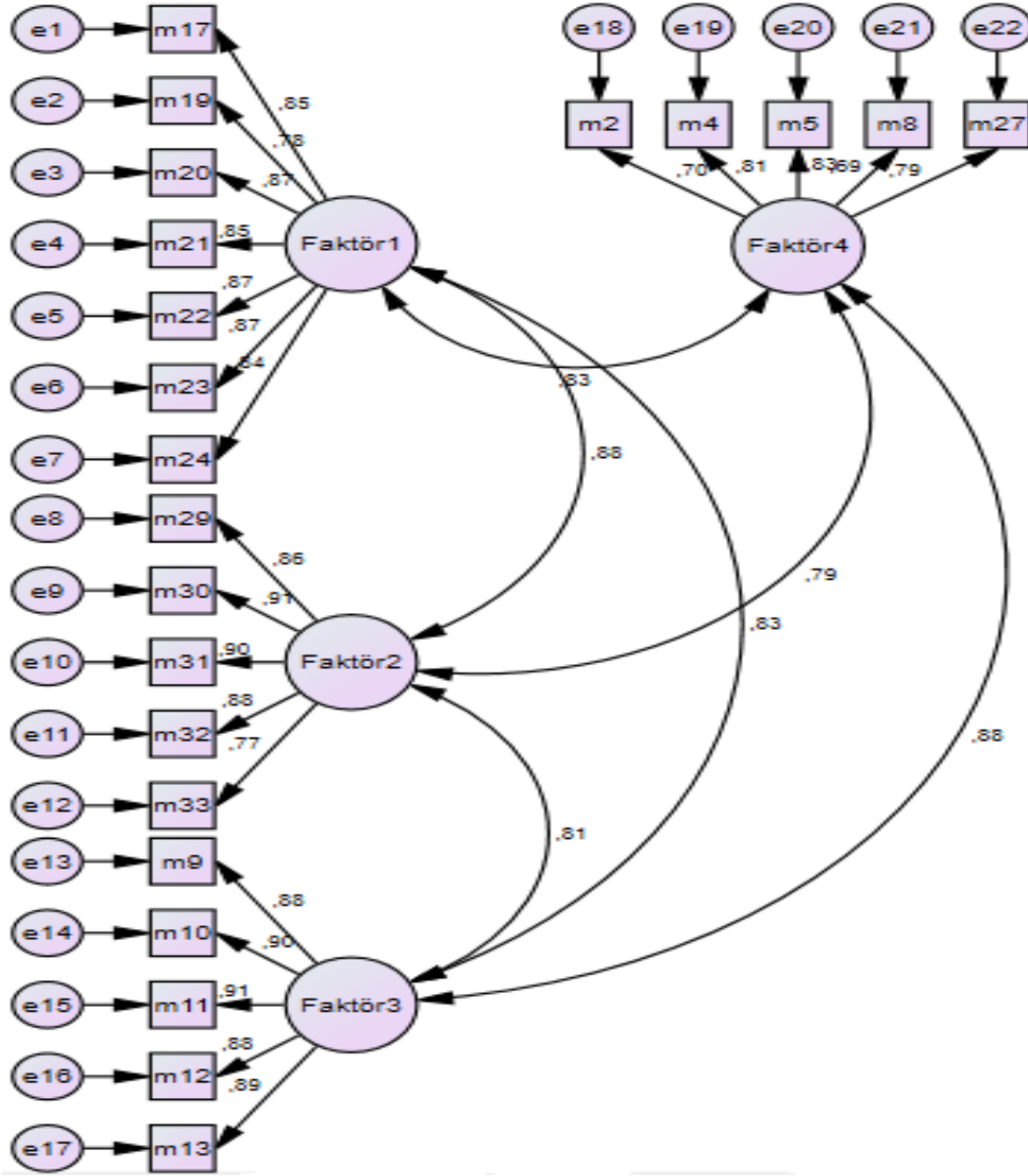
*p<.05

Tablo 3.4. incelendiğinde özdeğere bakıldığında birinci faktöre ilişkin özdeğer 4,75 ve açıklama varyansı %21,58, ikinci faktöre ilişkin özdeğer 3,83 ve açıklama varyansı %17,39, üçüncü faktöre ilişkin özdeğer 3,71 ve %16,85, dördüncü faktöre ilişkin özdeğer 3,67 ve %16,70 olarak hesaplanmıştır. Diğer faktörlere ilişkin öz değerler 1,0 özdeğerinden küçük olmasından dolayı dört faktörde açıklandığı görülmektedir. Ölçek dört faktörde toplam varyans değerinin %72,51'ini açıkladığı görülmektedir. Schere, Wiebe, Luther ve Adams (1988)'e göre

sosyal bilimlerde açıklanan varyansın %60'ından fazla olması çok yeterli olduğunu göstermektedir (Akt. Tavşancıl, 2010). Bu bağlamda “(ÖZÇÖMEY-A) Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeği” dört faktörde yeterli düzeyde açıklama varyansına sahip olduğu görülmektedir. Birinci faktörde maddelerin faktör yük değerlerinin 0,54 ile 0,79 aralığında değiştiği, ikinci faktörde maddelerin faktör yük değerlerinin 0,53 ile 0,77 aralığında değiştiği, üçüncü faktörde maddelerin faktör yük değerlerinin 0,58 ile 0,72 aralığında değiştiği, dördüncü faktörde maddelerin faktör yük değerlerinin 0,52 ile 0,63 aralığında değiştiği görülmektedir. Bu yük değerlerine göre ölçek dört faktörlü olup tüm maddeler ölçekte yer alabilecek yük değerine sahiptir. Tabachnick ve Fidell'e (2007)'e göre her bir maddenin yük değerinin 0,45 kritik değerinin altında olması halinde “vasat” olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda ölçekte yer alan 1, 3, 6, 7, 14, 15, 16, 18, 25, 26 ve 28. maddelerin 0,45 sınır değerinin altında olduğundan ölçekten çıkarılmıştır. Bu bağlamda deneme uygulamasında ölçekte yer alan 33 maddenin 11 tanesi ölçekten çıkarılarak dört faktörde toplanan 22 madde ile ölçeğe son şekli verilmiştir. Madde toplam korelasyonuna dayalı olarak yapılan madde analizi sonuçları için Tablo 3'e bakıldığında korelasyon değerleri 0,65 (m2) ile 0,89 (m11) arasında değişmektedir ve 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Madde toplam korelasyonları incelendiğinde “(ÖZÇÖMEY-A) Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeği”nin geneliyle ölçülmek istenen özellik, ölçekte yer alan 22 maddeyle ölçülmek istenen özelliğin aynı olduğu görülmektedir.

Dört faktörlü yapıya ve ölçeğin geneline ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları incelendiğinde birinci faktörde 0,94, ikinci faktörde 0,93, üçüncü faktörde 0,95, dördüncü faktörde 0,88 ve ölçeğin genelinde 0,97 güvenilirlik katsayısına sahip olduğu görülmektedir. Özdamar'a (2004) göre, Cronbach Alpha güvenilirlik değerinin 0,60-0,80 aralığında olması kabul edilebilir düzeyde güvenilirlik olduğu, 0,80-0,90 arasında olması yüksek düzeyde güvenilir olduğu ve 0,90-1,00 arasında çok yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Bu kriterler dikkate alındığında ölçeğin dört faktörü ve geneli için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarının yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu görülmektedir.

3.5.3.3. (ÖZÇÖMEY-A) Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeğinin Yapısının Doğrulanması



Şekil 3. 1. Ölçeğin 1. Düzey 4 Faktörlü Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) Modeline İlişkin Grafik

Yukarıda yer alan Şekil 3.1.'de ölçekte bulunan her bir maddenin gözlenen değişkenler olarak ifade edildiği, faktörlerin ise gizil değişkenler olarak tanımlandığı görülmektedir. Gözlenen değişkenlerden gizil değişkenlere giden bağlantıların ise her bir maddenin faktör yük değerlerini ifade etmektedir. Diğer bir husus olan "e" ile belirtilenlerin ise maddelerin her

birinin hata varyansları olduğu, faktörler arasındaki karşılıklı ilişki oklarının ise kovaryans değeri olduğu görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizinin yapılmasının sebebi daha önceden Açımlayıcı Faktör Analizi'nde tanımlanan dört faktörlü yapının toplanan verilerde doğrulanıp doğrulanmadığını test etmektir.

Tablo 3. 5. (ÖZÇÖMEY-A) Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeğine İlişkin Ölçme Modeline Ait Uyum İndeks Değerleri

Uyum İndeks	Ölçme Modeli	Mükemmel Kriterleri	Uyum	Kabul Uyum Kriterleri	Edilebilir	Değerlendirme
$\chi^2/ (df)$	515,03/(203)= 2,54	$0 \leq \chi^2 \leq 3$		$3 < \chi^2 \leq 5$		Mükemmel uyum
RMSEA	0.071	$0 \leq RMSEA \leq 0,05$		$0,05 < RMSEA \leq 0,08$		Kabul edilebilir uyum
TLI/ NNFI	0.95	$0,97 \leq TLI \leq 1,00$		$0,95 \leq TLI < 0,97$		Kabul edilebilir uyum
CFI	0.95	$0,97 \leq CFI \leq 1,00$		$0,95 \leq CFI < 0,97$		Kabul edilebilir uyum
NFI	0.93	$0,95 \leq NFI \leq 1,00$		$0,90 \leq NFI < 0,95$		Kabul edilebilir uyum
AGFI	0.86	$0,90 \leq AGFI \leq 1,00$		$0,85 \leq AGFI < 0,90$		Kabul edilebilir uyum
GFI	0.90	$0,95 \leq GFI \leq 1,00$		$0,90 \leq GFI < 0,95$		Kabul edilebilir uyum

Tablo 3. 5. incelendiğinde öğrencilerin teknik alt ölçeğine ilişkin kurulan 1. Düzey iki faktörlü ölçme modeline ait uyum indeks değerlerinde, $\chi^2/ (df)$ 'ye bakıldığında bu değer 2,54 olarak hesaplanmıştır ve tablo değerleri ile karşılaştırıldığında mükemmel uyum indeksine sahip olduğu görülmektedir (Byrne, 2013). RMSEA uyum indeksi incelendiğinde 0,071 değeri ile kabul edilebilir uyum indeksine sahiptir. TLI/NNFI, CFI, NFI, AGFI ve GFI değerleri incelendiğinde kabul edilebilir uyum indeksine sahip olduğu görülmektedir (Schermele-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). Genel itibari ile öğretmenlerden toplanan verilere göre “(ÖZÇÖMEY-A) Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeği”ne ilişkin kurulan ölçme modelinin uyum indeks değerleri incelendiğinde modelin doğrulandığı görülmektedir.

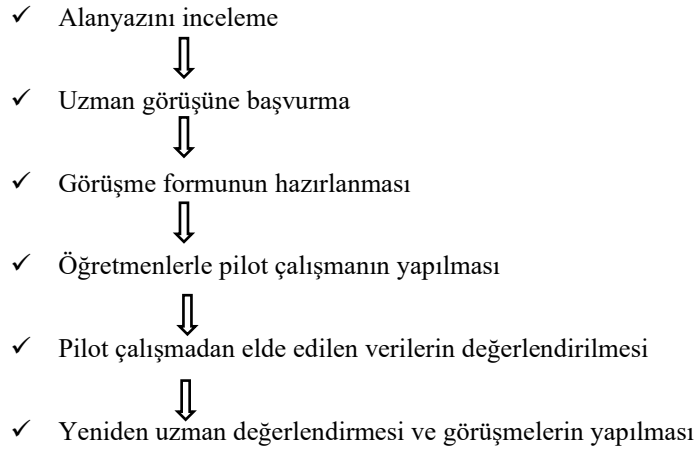
3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması için ilk olarak “BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)” geliştirilmeden önce, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla 2020 yılının ocak ve şubat aylarında kurum müdürleri ve öğretmenlerle görüşülerek onlar için uygun tarih ve saatler belirlenmiştir. Tüm görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Ancak Covid-19 salgını nedeniyle süreç uzamış ve görüşmelerin tamamı 2021 yılının nisan ayında tamamlanmıştır. Bu aşamada Bolu, Sakarya, Kdz. Ereğli ve Düzce’ de yer alan BİLSEM’lerde görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan 30 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından yapılmış ve veriler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Daha sonra ses kayıtları dinlenilerek form üzerine yazıya dökülmüştür.

Araştırmacı ve danışmanı tarafından geliştirilen ÖZÇÖMEY-A Ölçeği Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü’nden izin alındıktan sonra Türkiye genelindeki tüm BİLSEM’lere Google Forms aracılığı ile ulaştırılmıştır. Türkiye genelinde BİLSEM’lerde farklı branşlarda görev yapan 309 BİLSEM öğretmeni gönüllü olarak 13.03.2023 ve 01.04.2023 tarihinde çalışmaya katılmıştır. Daha sonra ÖZÇÖMEY-A ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin bilgi “Veri Toplama Araçları” bölümünde ayrıntılı olarak verilmiştir.

Araştırmanın nicel bölümünde kontrol ve deney gruplarındaki öğretmenlerden öntest verilerinin elde edilmesi amacıyla ÖZÇÖMEY-A ölçeği kontrol ve deney grubundaki öğretmenlere uygulanmış ve sonuçları analiz edilmiştir. Daha sonra deney grubundaki öğretmenlere BİMYEP uygulanmış, kontrol grubundaki öğretmenlere herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırmada deney grubundaki BİLSEM öğretmenlerine eğitim programının uygulanması sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarında değişiklik olup olmadığını belirlemek amacıyla araştırmacı ve danışman tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak deney grubundaki öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmış ve daha sonra ses kayıtları dinlenilerek yanıtlar form üzerine kaydedilmiş ve analizleri yapılmıştır. Eğitim programı bittikten sonra nicel veriler için kontrol grubundaki öğretmenlere ve deney grubundaki öğretmenlere ÖZÇÖMEY-A Ölçeği yeniden uygulanmıştır. Görüşmelerden ve ölçeklerden elde edilen bulgular verilerin analizi bölümünde ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Nitel verilerin toplanmasına ilişkin tüm süreç aşağıdaki tablo 3.6.’da sunulmaktadır.

Tablo 3. 6. Nitel Verilerin Toplanmasına İlişkin Süreç Tablosu



3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama araçlarından elde edilen verilerin nasıl analiz edildiğine ve analiz yöntemlerin seçilme gerekçelerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler tamamlandıktan sonra, araştırmacı tarafından ses kayıtlarında herhangi bir değişiklik yapılmadan görüşme formlarında yer alan verilerin dökümü yapılmıştır. Görüşmeye katılan her bir katılımcı için yazılı hale getirilen görüşmeler tek tek ele alınarak değerlendirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilen veriler, “betimsel analiz” tekniğine göre çözümlenmiştir. Analiz sürecinde öncelikle, görüşme kayıtları ve yazılı formlar deşifre edilip çözümlenmeler yapılmıştır. Betimsel analiz ile görüşme yapılan bireyleri tanıttıcı bulgular değerlendirilmiştir. Tespit edilen veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek yorumlanır. Bu süreçte, veriler arasındaki benzerlikler ve ilişkiler de ortaya çıkarılır. (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada analizleri yapılan öğretmen görüşleri nedenleriyle birlikte yazılarak kategorilere ayrılmıştır.

Çözümlenmelerde görüşüne başvurulmuş öğretmenlere birer kod numarası verilerek ilgili açıklamalar (Öğretmen 2, Öğretmen 13 vb.) yapılmıştır. Elde edilen veriler sayısallaştırılarak frekans ve yüzde olarak ifade edilmiştir. İfadelerdeki benzer öğeler gruplandırılmış ve gruba uygun olarak temalandırılmıştır. Her bir öğretmen görüşünün kategorilerinin altında görüşlerden kesitlere yer verilmiştir. Araştırmanın nitel aşamasından elde edilen veriler bulgular bölümünde ayrıntılı incelenmiştir.

Araştırmanın amacına uygun olarak deney ve kontrol grubu olarak belirlenen öğretmenlerden toplanan veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 25.0 programına işlenmiştir. Belirlenen iki gruba ait öntest ve sontest ilişkin dağılımın normalliğinin

sınanması için her grupta yer alan öğretmenlerin sayısının 50'nin altında olmasından dolayı Shapiro-Wilk analizi ile test edilmiştir. Verilere ait test varyanslarının homojenliği ise Levene homojenlik testi ile yapılmıştır. Analiz sonuçları ise Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 3. 7. Ön Uygulama ve Son Uygulama Puanlarına İlişkin Shapiro-Wilk Normallik Testi

	Ölçeğin Geneli ve Alt Faktörleri	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
		Shapiro-Wilk			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Ön Test	Eğitim-Öğretim Sürecini Planlama ve Yöntem	,858	14	,031	,834	14	.013
	Öğrencilerin Eğitimde Paydaşlarla İş Birliği	,832	14	,013	,761	14	.002
	Öğrenci Gelişimine İlişkin Bilgi	,722	14	,001	,870	14	.042
	Temel Alan Bilgisi ve Mesleki Gelişim	,843	14	,018	,865	14	.039
	Ölçeğin Geneli	,850	14	,022	,799	14	.005
Son Test	Eğitim-Öğretim Sürecini Planlama ve Yöntem	,599	14	,000	,861	14	.035
	Öğrencilerin Eğitimde Paydaşlarla İş Birliği	,673	14	,000	,872	14	.045
	Öğrenci Gelişimine İlişkin Bilgi	,792	14	,004	,730	14	.001
	Temel Alan Bilgisi ve Mesleki Gelişim	,847	14	,020	,868	14	.039
	Ölçeğin Geneli	,618	14	,000	,872	14	.046

*p<.05

Tablo 3.7.'deki verilere göre, deney ve kontrol gruplarındaki öğretmenlerin ön test ve son test puanlarının normallik varsayımları incelenmiştir. Her iki gruptaki öğretmenlerin ön test ve son test puanlarının Shapiro-Wilk istatistik sonuçları, $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı olduğu için tüm puan dağılımlarının normallik varsayımını karşılamadığı yani normal dağılım sergilemediği sonucuna varılmıştır. Levene homojenlik testi sonuçlarına göre, $p < 0.05$ düzeyinde test varyanslarının homojen dağılmadığı yani homojenlik varsayımının karşılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ön test ve son test uygulamalarının, elde edilen puanların sürekli veri olduğu ve eşit aralıklı bir ölçek düzeyinde olduğu gözlemlenmektedir. İki örneklemin (grup) birbirinden bağımsız olduğu, bağımlı değişkenlerin aralık veya oran ölçek düzeyinde ölçüldüğü, normallik ve homojenlik varsayımlarının sağlandığı parametrik test koşullarını karşılamaktadır. Ancak, grup sayıları bazı kaynaklara göre 30 ve bazılarında göre 15'in altına düştüğünde puanların normal dağıldığını varsaymak zor olabilir. Yine de küçük

gruplu deneysel çalışmalar yürüten araştırmacılar, verilerinin uygun bir dağılıma sahip olduğu durumlarda parametrik istatistikleri kullanmayı tercih edebilmektedirler (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2007). Bu araştırmada yer alan puan dağılımlarının parametrik test varsayımlarını karşılamadığı ve puan dağılımının normal dağılım sergilemediğinden dolayı istatistiksel karşılaştırmalar nonparametrik analizlerle test edilmiştir.

Bu bağlamda araştırmanın alt problemlerine ilişkin olarak deney ve kontrol gruplarında bulunan öğretmenlerin ön test puanları arasındaki farklılığa ve son test puanları arasındaki farklılığa Mann-Whitney U Testi analizi ile bakılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin ön test puanları ile son test puanları arasındaki farklılığa Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile bakılmıştır. BİLSEM'e devam eden özel yetenekli öğrencilere eğitim veren BİLSEM öğretmenlerinden oluşan deney grubundaki ğretmenlere BİLSEM ğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP) uygulanmış, kontrol grubundaki öğretmenlere uygulanmamıştır. Eğitim programının mesleki yeterlik algılarının artmasında etkili olup olmadığını incelemek için ön test ve son test şeklinde ÖZÇÖMEY-A leği uygulanmıştır. n test ve son test puanları arasındaki farklılık deney ve kontrol gruplarının sayısının az olması ve puan dağılımlarının normal dağılım göstermemesinden dolayı Mann-Whitney U Testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi aracılığıyla test edilmiştir.

BÖLÜM 4: BULGULAR

4. BULGULAR

Bu bölümde BİLSEM öğretmenlerinin mesleki yeterliklerine ilişkin görüşlerinin analizinden ortaya çıkan nitel bulgular, BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı'nın (BİMYEP), BİLSEM öğretmenlerinin mesleki yeterlik algularında etkili olup olmadığına ilişkin analiz sonuçlarının yer aldığı nicel bulgular ve BİMYEP'e katılan öğretmenlerin, geliştirilen eğitim programının mesleki yeterliklerine etkisi hakkındaki görüşlerine ilişkin nitel bulgular ve yorumlamaları yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Nitel Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin, özel yeteneklilerin eğitimi alanına ilişkin mesleki yeterliklerine yönelik olarak yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular yer almaktadır. Bulgular on dört (14) maddede analiz edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgular, ana başlıklar halinde, öğretmen görüşlerinden alınan kesitlerle birlikte frekans ve yüzdeleri hesaplanarak sunulmuştur.

4.1.1. Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Herhangi Bir Eğitim/Ders/Seminer Alma Durumları

Görüşmeye katılan öğretmenlerin üçte ikisinden fazlası (25: %83) özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. Bu eğitimlerin genellikle Millî Eğitim Bakanlığı tarafından sunulan hizmet içi eğitimler ve çalıştaylar şeklinde olduğu, çalıştaylarda özel yetenekli öğrencilerin özellikleri, öğretim metotları, eğitim öğretim süreçlerinin nasıl olması gerektiği gibi eğitimler olduğunu belirtmişlerdir. Çalıştayların yanı sıra özel eğitim kongrelerine katılım, seminerler, lisans düzeyinde ve lisans üstü alınan dersler de olduğu görülmüştür. Bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine aşağıda örnekler verilmiştir.

“Aldım. Göreve başlamadan önce bir çalıştaya katıldım. O çalıştayda özel yetenekli öğrencilerle ilgili, onların öğretim metotları ile ilgili, bireysel farklılıkları ile ilgili ve nasıl eğitim öğretim sürecinde ne yapılması gerektiği ile ilgili bir eğitim aldık.”
(Öğretmen13)

“Üstün zekâlılar yüksek lisans bölümünde bir dönem özel öğrencilik başvurusu yapmıştım. Kısa bir dönem derslere katıldım. Onun dışında okulumuzun ve kurumun sağladığı işte Milli Eğitim den gelen eğitimlere katıldım. Hizmet içi eğitimler.”
(Öğretmen 6)

Öğretmenlerin geri kalanı ise (5: %17) özel yetenekli öğrencilerle ilgili herhangi bir eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

“Hayır almadım.” (Öğretmen 21)

“Yok şu ana kadar almadım.” (Öğretmen 24)

4.1.2. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılanması Konusundaki Mesleki Yeterlikleri

Özel yetenekli öğrencilerin tanılanmaları konusunda öğretmenlerin yarısından fazlasının (18: %60) kendilerini bu konuda yeterli gördükleri doğrultusunda görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenler BİLSEM öğretmeni olarak, BİLSEM öğrenci seçimlerinde aktif rol aldıklarını, bu alanda hizmet içi eğitimler aldıklarını, bakanlık tarafından hazırlanan çalıştaylara katıldıklarını, özel yetenekli öğrencilerle ilgili makale okuduklarını ve tecrübelerinden kaynaklı kendilerini yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Aşağıda bu durumu belirten görüşlere yer verilmiştir.

“Bu konuda aldığım seminerler ve eğitime bağlı olarak yeterli olduğumu düşünmekle birlikte, gelişen süreçte ve tanılama araçlarının değişimine bağlı olarak yeterliğimin artırılması konusunda kendim makaleler okumaya çalışıyorum ama daire başkanlığının bu anlamda tüm öğretmenlere sıklıkla bir programı ele almasını düşünüyorum. Bu alanda çalışan öğretmenlere.” (Öğretmen 5)

“Tecrübeye ve yaşamayla alakalı. Ama makale de okudum. İki sene önce hizmet içi çalıştaya katıldık. Yani üstün yetenekli öğrencilerle alakalı 2023 vizyonu kapsamında çalıştaya katılmıştık o çalıştay süresince özel yetenekli öğrencilerle alakalı yeterli sayıda makale okumuştum. O konuda bilgi yeterliliğine sahibim.” (Öğretmen 9)

Öğretmenlerin geri kalanı ise (12: %40) özel yetenekli öğrencilerin tanılanmaları konusunda bilgilerinin yetersiz olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Yetersizliklerinin nedeni olarak bu konuya dair herhangi bir eğitim ya da hizmet içi eğitim almadıklarını, tanılama yararlanan testler ile ilgili ve nasıl bir tanılama yapıldığı ile ilgili bilgi verilmediği, bilgilerinin sadece kendi okudukları, anladıkları ve sorduklarıyla ilgili olduğunu ve yeterli düzeyde bilgilerinin olmadığını belirtmişlerdir. Aşağıda bu görüşü destekleyen öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Şu an mevcut olan tanılama sürecinde özel yetenekli testler var WISC-R vesaire gibi. Ama ben bireysel olarak bunların yeterli olmadığını düşünüyorum. Bunların bize de aynı şekilde tanılama ilgili nasıl bir tanılama yapıldığı ile ilgili de bilgi verilmiyor. Yeterli olduğumuzu düşünmüyorum yani. Çünkü öğretmenlere özel yetenekli öğrencileri tanılama süreci ile ilgili herhangi bir bilgi verilmiyor. Bize öğrenciler geliyor bunlar özel yetenekli öğrenciler deniyor. Biz de onlara kendimiz onlar için hazırladığımız şablonlar, ders planlaması, ders materyalleri ile eğitim vermeye çalışıyoruz.”
(Öğretmen 3)

“Değilim. Diyelim. Çokta bilgi sahibi değilim. Eğitim ya da hizmet içi bir eğitime alınmadık. Özel yeteneklilerle ilgili buradan okuduğumla, anladığımla ya da sorduklarımla.” (Öğretmen 15)

4.1.3. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Bilişsel Gelişim Özellikleri

Hakkındaki Mesleki Yeterlikleri

Öğretmenlerin yarısından fazlası (18: %60) özel yetenekli öğrencilerin bilişsel gelişim özellikleri hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Yeterliklerinin, aldıkları hizmet içi eğitimlerden, lisans ve yüksek lisanstaki süreçlerinde aldıkları derslerden, yüksek lisans tez çalışması olduğundan, bu alanla ilgili literatür taraması yapmasından, kendilerinin araştırmalarından, yapılan çalışmaları okumalarından ve tecrübeden kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıda bu durumu örnekleyen öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Dediğim gibi hem bu eğitim süreçlerinde zaten bilişsel sosyal özellikleri hakkında gerekli eğitimler verilmişti bize. Ayrıyeten yüksek lisans tezimde de zaten bu çocukları ele almıştım ben zaten. O yüzden baya bir literatür taraması yapmam gerekti zaten.”
(Öğretmen 29)

“Normal öğrencilere göre çok yüksek. Ben daha çok motor becerilerine birebir tanık oldum. Onlarda yani %90' ın üzerinde diğer öğrencilere göre daha yüksek. Öyle söyleyebilirim. Bilgi yeterliliği olarak da. Müzik konusunda yeterlidir. Çünkü biz her branşta şey her yaş grubunda bunlar için özel eğitimler aldık. Üniversite zamanında da hayat zaman içinde de yaşayarak öğreniyorsunuz bazı şeyleri.” (Öğretmen 12)

Görüşmeye katılan öğretmenlerin geri kalanı ise (12: %40) özel yetenekli öğrencilerin bilişsel gelişim özellikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları yönünde görüş

bildirmişlerdir. Bunun nedeni olarak, bu alan ile ilgili eğitim almadıklarını ve yeterince araştırma ve okumalar yapmadıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Değilim. Dediğim gibi yani bununla ilgili herhangi bir eğitim almadık. Sadece sahada tecrübe ettiğimiz ve o tecrübeden edindiğimiz bilgiler söz konusu. Bunun dışında eğitim ihtiyacı hissediliyor evet.” (Öğretmen 16)

“Bu konuda çok yeterli olduğumu söyleyemem. Bununla ilgili çok fazla araştırmadığım için olabilir.” (Öğretmen 30)

4.1.4. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Gelişim Özellikleri Hakkında Mesleki Yeterlikleri

Görüşü alınan öğretmenlerin yarısından fazlası (19: %63) özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişim özellikleri hakkında bilgi yeterliklerinin yeterli oranda olduğunu belirtmiştir. Bunun nedeni olarak, öğrencileri gözlemledikleri, bu konu ile ilgili eğitim aldıkları, öğrenme isteklerinin olması, alanda uzman kişilerle, akademisyenlerle görüş alışverişi yaptıkları, bu alanla ilgili kitap okudukları, bakanlık tarafından gönderilen kitapları okudukları, seminerlere ve hizmet içi eğitimlere katıldıkları, yayınlanan makaleleri okudukları, yayınları takip etmeleri ve alanda çalışmada tecrübeli olmaları şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Yani bu konuda da yeterli olduğumu düşünüyorum ama hani yine kendi okumalarımın bunların özelliklerini hem duygusal hem bilişsel hem sosyal gelişim özelliklerini öğrenmeye çalışıyorum. Alandaki uzman, akademisyenlerle görüş alışverişinde bulunuyorum, literatür taraması yapıyorum. Yani yayınlanmış, yeni çıkmış makaleleri okuyarak takip etmeye çalışıyorum.” (Öğretmen 26)

“Yeterli olduğumu düşünüyorum. Bununla ilgili gerek bakanlığımızın, genel müdürlüğümüzün göndermiş olduğu kitaplar var, gerekse kendi okuduğum kitaplarla bu konuda yeterli olduğumu düşünüyorum. Tabii aldığımız seminerlerin, hizmet içi eğitimlerin de katkısı var bu noktada.” (Öğretmen 8)

Öğretmenlerin geri kalanı ise (11: %37) özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişim özellikleri hakkında bilgi yeterliklerinin yeterli olmadığı, konuyu sadece literatür kapsamında bildikleri şeklinde görüş bildirmiştir. Bunun nedeni olarak, bu konu ile ilgili eğitim

almadıklarını, BİLSEM’ de görev yapmaya yeni başladıkları, bilgilerinin yalnızca kendi okumalarından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Aşağıda bu durumu örneklendiren öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Öğrencileri dediğim gibi ben ilk yılımı henüz burada tamamlamış değilim. Gözleme ve kendi gözlemlerim doğrultusunda bir sonuç çıkarma kapsamında soruyorsanız bu konuda yeterli değilim.” (Öğretmen 10)

“Bu konuda da tam olarak yeterli olduğumu düşünmüyorum.” (Öğretmen 30)

4.1.5. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Gelişim Özellikleri Hakkında Mesleki Yeterlikleri

Görüşmeye katılan öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı (16: %53) özel yetenekli öğrencilerin duygusal gelişim özellikleri hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu durumun, aldıkları hizmet içi eğitimler, lisans ya da yüksek lisansta aldıkları dersler, yaptıkları araştırmalar ve alana dair okudukları makaleler, öğretmenlikte tecrübe sahibi olmaları, özel yetenekli öğrencilerin duygusal yönlerinin zenginleştirilmesi gerektiğine inandıkları için bu alanda neler yapılabilir diye ilgili yayınları sürekli takip etmeleri, öğrencileri sürekli olarak gözlemlemeleri ve bu alanla ilgili okumalar yapmalarından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Aşağıda bu görüşü destekleyen öğretmen görüşlerinden kesitlere yer verilmiştir.

“Kendimi yeterli görüyorum. Evet bu konuda da yine birkaç tane eğitim aldım. Özellikle yine benim kişisel olarak da önemseydiğim bir konu. Zaten bu çocuklar IQ olarak akranlarından hem bilişsel alan olarak hem sosyal alanları farklılık gösteriyor. Bunların en çok ihtiyacı olan şey diğer özel eğitim alt gruplar gibi duygusal yönlerinin de zenginleştirilmesi gerektiğine inandığım için hani bu alanda da neler yapılabilir diye sürekli takip ediyorum.” (Öğretmen 26)

“Yine bunu yüksek lisans dersleri arasında alırken okuduğum makaleler, incelemeler ve öğrencilerde yaptığım gözlemlerde bilgi sahibi olmaya çalıştım ama bu süreç, her kişi farklı bir duygusal yaklaşım ve gelişim özelliğine sahip. Öğrenci gözlemekle ve okumakla bilgilerimi arttırmaya çalışıyorum.” (Öğretmen 5)

Öğretmenlerin geri kalanı ise (14: %47) özel yetenekli öğrencilerin duygusal gelişim özellikleri hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu durumun nedeni sorulduğunda ise bu konuya dair özel bir eğitim almadıklarını, tanılama

süreçlerine ilişkin herhangi bir bilgi verilmediğini, tanılama sürecinde neler yaşandığını zamanla öğrendikleri, var olan bilgilerin daha çok gözlemlerinden kaynaklandığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Tamamen daha önceki söylediğime katılıyorum. Yine yeterli değildir. Çünkü bu çocuklar ile ilgili bize özel bir şey verilmiyor. Bu çocukların duygusal psikolojik bilişsel sosyal kültürel anlamda bu gibi özellikleri vardır. Tanılama sürecinde biz bunları tanıyoruz demiyorlar. Sadece bize bunlar özel yetenekli öğrenci diye geliyor. Tanılama sürecinde neler yaşandı nasıl olduğunu biz bunları zamanla öğreniyoruz. Yani yeterli değiliz. Ben yeterli değilim yeterli olduğumu düşünmüyorum.” (Öğretmen 3)

“Duygusal gelişimleri bence uı bu yine benim gözlemlediklerim. Özel yetenekli çevremdeki özel yetenekli öğrencilerden gözlemlediğim. Duygusal zekâları daha yüksek, empati daha çabuk kurabiliyorlar ve bu onları daha fazla yoruyor bence. Bu konuda yeterli değilim çünkü bu sadece bir gözlem.” (Öğretmen 30)

4.1.6. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim Uygulamaları ile İlgili Mesleki Yeterlikleri

Öğretmenlerin yarısından fazlası (18: %60) özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim uygulamaları ile ilgili bilgi yeterlikleri konusunda kendilerini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Bu yeterliklerinin daha çok bireysel çalışmalar şeklinde olduğu, akademik eğitimde özellikle yüksek lisans yaparken aldıkları dersler olduğunu ve bu dönemde yaptıkları çalışmalar ve okudukları makaleler olduğu ve öğretmenlik tecrübesinden kaynaklandığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Evet, o konuda yeterli olduğumu düşünüyorum. Daha çok bireysel çalışmalar çünkü akademik eğitimde temelini aldık evet ama öğrenciyle birebir çalışmak özellikle tecrübelerimiz olayın biraz daha farklı bir boyutunu gösteriyor insana. Ne kadar çok çalışırsak farklı öğrenciyle o kadar daha çok tecrübe ediniyoruz.” (Öğretmen 1)

“Evet. Bununla ilgili yüksek lisans yaptığımız dönemde çeşitli makaleler okudum ve makaleleri takip ediyorum. Yeterli olduğumu düşünüyorum.” (Öğretmen 27)

Öğretmenlerin geri kalanı ise (14: %40) özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim uygulamaları ile ilgili bilgi yeterlikleri konusunda kendilerini yetersiz gördükleri doğrultusunda

görüş bildirmişlerdir. Bu durumun nedeni olarak bu konuda herhangi bir eğitim almamaları ve özel yetenekli öğrencilerle çalışmaya yeni başlamaları yani tecrübelerinin az olmaları olarak görüş belirttikleri gözlemlenmiştir. Aşağıda bu durumu belirten öğretmen görüşlerinden kesitlere yer verilmiştir.

“Bunda yeterli değilim. Herhangi bir eğitime de katılmadım. Sadece okuyabildiğim makalelerden ya da işte bize dağıtılan o kitapları karıştırdığımda oradaki bilgiye dayalı.” (Öğretmen 15)

“Bununla ilgili de çok yeterli olduğumu düşünmüyorum. Çünkü bu işe yeni başladım ve daha bununla ilgili çalışmam gerektiğini düşünüyorum. Henüz çalışmadım.” (Öğretmen 30)

4.1.7. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Öğretimi Planlama ve Uyarlama ile İlgili Mesleki Yeterlikleri

Görüşmeye katılan öğretmenlerimizin üçte ikisinden fazlası (21: %70) özel yetenekli öğrenciler için ‘öğretimi planlama ve uyarlama ile ilgili yeterlikleri’ konusunda kendilerini yeterli gördükleri yönünde görüş bildirmiştir. Bunun sebebinin aldıkları eğitimler, öğretmenlik tecrübeleri, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen çalıştaylar, yüksek lisansta aldıkları dersler ve bakanlık tarafından verilen kılavuzdan yararlandıklarını belirttikleri tespit edilmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerinden kesitlere yer verilmiştir.

“Onda da yeterli olduğumu düşünüyorum. Zaten önünüzde bir kılavuz var. Bu kılavuz üzerinden yenilikler katarak devam ediyoruz. Yenilikleri ekleyerek, güncelleyerek uyarlamalar yapıyoruz. Sürekli gündemi takip ediyorum. Güncel çalışmalarını takip ederim ve üzerine bir şeyler koyarak onu öğrenciye aktarmaya çalışırım. Kazanımlara uygun etkinlikler konusunda da aynı etkinliği her sene aynı şeyleri yaptırمام. Farklaştırarak öğrenciye onu aktarmaya çalışırım.” (Öğretmen 22)

“Plan çok açık olduğu için içine eklemeler çok rahat yapabiliyoruz bizler. Bizdeki plandan bahsedeyim. Farklı şeyler yaptığımda ve bunu plana entegre ettiğimde kendimi çok mutlu hissediyorum. Yeterli görüyorum ama bununla ilgili kesinlikle eğitim programları ve öğretim alanında yüksek lisans yaptım ama sırf bununla ilgili, özel yeteneklilerle ilgili eğitim programı hazırlamak, hazırlanması ile ilgili bir eğitim almayı çok isterim.” (Öğretmen 25)

Öğretmenlerin geri kalanı ise (9: %30) özel yetenekli öğrenciler için ‘öğretimi planlama ve uyarılama ile ilgili yeterlikleri’ konusunda kendilerini yetersiz olarak gördükleri doğrultusunda görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde bunun nedeninin, bu konuda eğitim almamaları, BİLSEM’ de yeni çalışmaya başlamaları, alanda çok fazla tecrübe sahibi olmamaları olduğu belirlenmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan görüşlere örnekler verilmiştir.

“Bir planlama yapmıyoruz. Dediğim gibi geliyoruz ve çocuklara doğrudan ne hoşlarına gidiyorsa aslında o ağırlıklı çalışıyoruz. Tabi ben biyoloji öğretmeniyim ama diğer alanlarda bir sürü şeyler yapmaya çalışıyoruz. Fizik konusunda da fikir yürütüyoruz, kimya konusunda da fikir yürütüyoruz. Tartışma ağırlıklı geçirmeye çalışıyoruz. Yani muhabbet ediyoruz onlarla. Aslında bilmeden yapıyoruz.” (Öğretmen 21)

“Bununla ilgili de yeterli olduğumu düşünmüyorum. Yine yeni başlamamla ilgili.” (Öğretmen 30)

4.1.8. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim ve Geçiş Programı (BEP) Uygulama ve Değerlendirme ile İlgili Mesleki Yeterlikleri

Görüşmeye katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (18: %60) özel yetenekli öğrenciler için ‘bireyselleştirilmiş eğitim ve geçiş programı (BEP) uygulama ve değerlendirme ile ilgili yeterlikleri’ hakkında olumlu görüş bildirdikleri, kendilerini bu konuda yeterli gördükleri doğrultusunda görüş belirttikleri görülmüştür. Bunun nedeninin öğretmenlik tecrübelerinde daha önceki yıllarda BEP hazırladıkları ve bu konu üzerinde eğitim aldıkları, bakanlık tarafından sunulan eğitimlerden yararlanmaları olarak belirlenmiştir. Aşağıda bu durumu örneklendiren öğretmen görüşlerinden kesitlere yer verilmiştir.

“Yeterli olduğumu düşünüyorum. Süreç içerisinde bulunduğum için yani altı yıllık süreç içerisinde birebir aktif görev aldım. Hem öğretmen eğitimlerinde hem de bunların hazırlanmasında. Materyallerin ve bu planların hazırlanmasında görev aldığım için hakimim.” (Öğretmen 1)

“Evet dört yıldır zaten BİLSEM öğretmeniyim. Bakanlığın vermiş olduğu eğitim, yüksek lisansta almış olduğum eğitimle birleşince BEP hazırlanmasında da yeterliyim.” (Öğretmen 7)

Öğretmenlerin geri kalanı ise (12: %40) özel yetenekli öğrenciler için ‘bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) uygulama ve değerlendirme ile ilgili yeterlikleri’ hakkında olumsuz görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Olumsuz görüşlerin sebebi olarak bu konuda tecrübe sahibi olmadıkları ve eğitim almadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Aşağıda bu durumu örneklendiren öğretmen görüşlerinden kesitlere yer verilmiştir.

“Özel eğitim alt gruplarında yapılan kişisel tanılardan değil de tamamı hani IQ bazlı grup tanılması hani üstün yetenekli, özel yetenekli ya da parlak öğrenci gibi gruplanmış akranları olduğu için hani BEP konusunda özel yetenekliler alanında hiç kimsenin doğru düzgün bir yeterliliğe sahip olduğunu düşünmüyorum. Kendim de dahil olmak üzere.” (Öğretmen 26)

“Öğrenciye yönelik etkinlik yapabiliyorum. Ama komple bir çerçeve plan bazında düşünürsem, yapmadım, olanı kullandık yani. Bu durumda, yeterli değilim diyeyim. Gelişsem daha iyi olur.” (Öğretmen 9)

4.1.9. Öğretmenlerin, Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Aile Eğitimi ve Danışmanlığı ile İlgili Mesleki Yeterlikleri

Görüşmeye katılan öğretmenlerin yarısından azı (14: %47) özel yetenekli öğrencilerin aileleri için ‘Aile Eğitimi ve Danışmanlığı’ ile ilgili yeterlikleri hakkında olumlu yorum bildirmiştir. Öğretmenler kendilerini bu konu üzerinde yeterli gördüklerini söylemişlerdir. Bunun nedeni olarak da daha çok bireysel çalışmaları, seminerlere, çalıştaylara katılmaları ve bu alanla ilgili yayınları takip etmeleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Aşağıda bu görüşü destekleyen öğretmen görüşlerinden kesitlere yer verilmiştir.

“Bu konuda yeterli olduğumu düşünüyorum bunun ile ilgili gittiğim seminerler de çalıştaylarda falan çok genelde şeydi aile eğitimi üzerine daha ağırlık basılıyordu çok da yayın okudum bunun ile ilgili bir de kitlelere hitap edebiliyorum. Kendi adıma konuşayım o yüzden de bunun ile ilgili bir şeye ihtiyacım olduğunu düşünmüyorum yeterli olduğumu düşünüyorum.” (Öğretmen 11)

“Yani bu konuda da yeterli olduğumu düşünüyorum. Hem kurumsal olarak hem kişisel olarak. Aile eğitimlerinde hani zaten bu çocukların en fazla destek alması gereken yer ailelerin de bu çocukların özel eğitime muhtaç çocuklar olduğu bilincinde olması. Bu bakımdan da kendim ailelerle de özel çalışma yapıyorum. Hani bu çocuk IQ bakımından

özel yetenekli olabilir ancak diğer alanlar bakımından hani sosyal, duygusal alanlar bakımından ihtiyaç duyulan şeylerin aileler bakımından da bilinmesi gerektiğini düşünüyorum. O açıdan da ailelere doğru bilgi vermek açısından da birçok çalışmayı okudum. Takip etmeye çalışıyorum. Yine yeterli olduğumu düşünüyorum.” (Öğretmen 26)

Öğretmenlerin yarısından fazlası (16: %53) özel yetenekli öğrencilerin aileleri için ‘Aile Eğitimi ve Danışmanlığı’ ile ilgili yeterlikleri hakkında olumsuz görüş bildirmiştir. Kendilerini aile eğitimi ve danışmanlığı konusunda yetersiz gördüklerini belirtmişlerdir. Bu yetersizliğin nedeni sorulduğunda, bu konu ile ilgili eğitim almadıklarını söylemişlerdir.

“Bununla ilgili çok yeterliğim yok. Aile eğitimi başlı başına bir olay. Dolayısıyla bununla ilgili yeterli eğitimim yok.” (Öğretmen 13)

“Bunu da bilmiyorum. Bir eğitim almadık.” (Öğretmen 15)

4.1.10. Öğretmenlerin, Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Yararlanılan Etkili Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kullanabilme ile İlgili Mesleki Yeterlikleri

Görüşmeye katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (20: %67) özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanılan etkili öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilme ile ilgili olarak olumlu görüş bildirmiştir. Öğretmenler bu konu ile ilgili olarak kendilerini yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Bunun nedeni olarak da kendi alanı ile ilgili bilimsel yayınları takip etmeleri, yüksek lisansta bu alanla ilgili ders almaları, öğretmenlik mesleğinde tecrübeli olmaları, seminlere katılmaları ve hizmet içi eğitimlere katılmaları olarak belirtmişlerdir. Aşağıda bu görüşü destekleyen öğretmen görüşlerinden örneklere yer verilmiştir;

“Yani şöyle söyleyeyim. Ben alanımla ilgili bütün çalışmalarını takip ederim zaten. Kendi alanımla ilgili. BİLSEM’e geçtikten sonra hep şeyleri çok takip ediyorum. BİLSEM öğrencileri üzerinde tarih branşı ile ilgili yapılmış çalışmalarını. Neler yapılmış, hangi etkinlikler, ekstra neler var, yurt dışında neler var hani ilk geldiğim zamanlar özellikle onları çok takip ediyordum. Yeni çıkanları şimdi ekstraları takip etmeye çalışıyorum. Hani o konuda bir problem yaşamıyorum.” (Öğretmen 14)

“Burda yine yüksek lisans derslerinde onun gelişimsel özelliklerine ve ihtiyaçlarına dayalı nasıl etkinlik geliştirilebilir. Bu alanda yeterince eğitim almış olduğumu

düşünüyorum. Yine farklı düşünce becerilerine geliştirmek için bu alanda daha fazla bilgi alınabilir bence.” (Öğretmen 6)

Öğretmenlerin geri kalanı ise (10: %33) etkili öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilmede yeterlik ile ilgili olarak olumsuz görüş bildirmiştir. Bunun nedeni olarak, bu alanla ilgili akademik bir eğitim almamaları ve kendileri de kişisel ilgi alanlarına girmediği için bireysel araştırma yapmadıkları şeklinde görüş bildirmişlerdir. Aşağıda bu görüşü destekleyen öğretmen görüşlerinden örneklere yer verilmiştir;

“Bu biraz daha akademik bir soru. Bununla ilgili akademik bilgiye sahip olmak gerekir. Özellikle branşınla ilgili, özel eğitimle ilgili. Bu konuda tam anlamıyla yeterli olduğumu düşünmüyorum.” (Öğretmen 27)

“Bu konuda da yeterli diyemem kendimi. Dediğim gibi bu yöntem, teknik, program geliştirme gibi konuların eğitimini zaten almadık. Ben de kişisel ilgi alanıma girmediği için hiç bu alana girmedim.” (Öğretmen 29)

4.1.11. Öğretmenlerin, Öğretim Teknoloji ve Materyal Geliştirme ile İlgili Mesleki Yeterlikleri

Görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğu (19: %63), öğretim teknoloji ve materyal geliştirme ile ilgili kendilerini yeterli görmektedir. Bunun nedeni sorulduğunda, hizmet içi eğitimlerde, Millî Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği çalıştaylarda, kendi bireysel araştırmalarında bu konu ile ilgili eğitim aldıklarını, tecrübelerinden kaynaklı olduğunu, üniversitelerde özel yetenekli öğrencilere yönelik uygulamalı bilgi verilmediğini, BİLSEM' de ders öncesinde ders saati ya da daha fazlası kadar hazırlık yaptıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda bu görüşü destekleyen öğretmen görüşlerinden örneklere yer verilmiştir;

“Yine bakanlığımızın her yıl düzenlemiş olduğu hizmet içi eğitimlerle bu materyal geliştirme eğitimleri veriliyor. Orada çalıştaylara da katıldım. Yeterli olduğumu düşünüyorum.” (Öğretmen 27)

“Bu zaten benim alanım, evet. Şöyle, harici çalışmalarımın kaynaklı. Yani normalde dört saatlik bir ders için ben yaklaşık olarak bilim sanat merkezinde dört ila altı saat arasında hazırlık yapıyorum. Her dört saat için. Sizin de malumunuz birçok patentim birçok ürünüm de piyasada. Bu anlamda bu çocukları buraya kanalize ederken hangi yönlerle kanalize etmem gerektiği konusunda tecrübem var ondan dolayı. Hiçbir şekilde

bizim üniversitelerde bu çocuklara yönelik uygulamalı verebileceğimiz etkinlik bazında hazırlayıp bu çocukları yetiştirebileceğimiz bilgi verilmiyor. Bunların hepsi bireysel çalışmalarımız evet.” (Öğretmen 1)

Öğretmenlerin geri kalanı ise (11: %37) öğretim teknoloji ve materyal geliştirme ile ilgili kendilerini yetersiz gördükleri yönünde açıklama yapmışlardır. Yetersiz görme nedenleri olarak da bu konu ile ilgili bir eğitim almadıkları şeklinde açıklama yapmışlardır. Aşağıda bu görüşü destekleyen öğretmen görüşlerinden örneklere yer verilmiştir:

“Gene buna da yetersiz diyebilirim. Aynı deminki dediğim sebeplerden dolayı. Bununla ilgili ekstra bir eğitim almadım çünkü.” (Öğretmen 29)

“Bu birazcık daha teknolojik pedagojik alan bilgisine giriyor. Teknolojik pedagojik alan bilgisinde öğretmenin yeterliliklerinin iyi olması gerekiyor ki çocuklara daha yeterli daha donanımlı bir eğitim verebilsin. Burada 10 üzerinden kendime 5 verebilirim. Yani çok yeterli değilim. Ben kendimi yeterli bulmuyorum.” (Öğretmen 2)

4.1.12. BİLSEM Öğretmenlerin, Sınıfta Karşılaşılan Problem Davranışlarla Baş Etme Konusundaki Mesleki Yeterlikleri

Görüşmeye katılan öğretmenlerimizin üçte ikisinden fazlası (21: %70) özel yetenekli öğrenciler için ‘Sınıfta karşılaşılan problem davranışlarla baş etme konusundaki bilgi yeterlikleri’ konusunda kendilerini yeterli gördükleri yönünde görüş bildirmiştir. Kendilerini yeterli bulmalarının nedeni olarak BİLSEM’ de çalışma tecrübelerinden, yaptıkları gözlemlerden, kaynak taraması ve okumalar yaptıklarından, aldıkları eğitimlerden kaynaklandığı şeklinde ifade ettikleri belirlenmiştir. Aşağıda bu görüşü destekleyen öğretmen görüşlerinden örneklere yer verilmiştir:

“Yeterliyim, neden yeterliyim çünkü beş yıldır BİLSEM’ deyim ve şu ana kadar özel yetenekli öğrencilerle çalıştığım için dolayı çok fazla özel yetenekli öğrencilerin davranışlarını gözlemledim ve özellikle bundan da zevk alıyorum gözleme noktasında ve bu noktada gözlemlediğim davranışları not alıyorum çünkü biz yıl sonu doldurduğumuz öğrenci gözlem formlarımız var. Bunları sürekli not aldığım için bununla ilgili de daha sonradan kaynak taraması ve kitaplara başvurduğum için kendimi bu noktada çok fazla yeterli görüyorum.” (Öğretmen 8)

“Yine bu konu hakkında da bilgi sahibiyim. Yine almış olduğum eğitimler sayesinde.”
(Öğretmen 7)

Öğretmenlerin geri kalanı ise (9: %30) özel yetenekli öğrenciler için ‘Sınıfta problem davranışlarla baş etme ile ilgili bilgi yeterlikleri’ konusunda kendilerini yetersiz buldukları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bunun nedeni olarak; bu konu ile ilgili herhangi bir eğitim almadıkları, kendilerinin de herhangi bir çalışma yapmadıkları şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Aşağıda bu görüşü destekleyen öğretmen görüşlerinden örnekler yer verilmiştir:

“Hımm. Yok bununla ilgili özel bir eğitim almadım. Almak gerekiyor bence. Yani, kendi yöntemlerimizi kullanmaya çalışıyoruz. O da çok sağlıklı olmayabiliyor. Kurum içerisinde rehberlik birimlerinin biraz daha öğretmenlerle iletişim halinde, daha aktif bir şekilde çalışması lazım diye düşünüyorum.” (Öğretmen 16)

“Yok hayır yani sistematik olarak bununla ilgili şey yapmadım. Genel geçer bazı problemlerle alakalı olarak onlara nasıl müdahale edileceğiyle alakalı olarak bazı bilgilerim var ama onu hani sınıf içinde etkinlik içerisinde baş edebilirim ama çözüme kavuşturmaya yönelik stratejiler geliştirme noktasında yeterli olduğumu düşünmüyorum.” (Öğretmen 5)

4.1.13. BİLSEM Öğretmenlerinin, Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde ‘Ölçme ve Değerlendirme’ ile İlgili Mesleki Yeterlikleri

Görüşmeye katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (18: %60) Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde ‘Ölçme ve Değerlendirme ile ilgili bilgi yeterlikleri’ konusunda olumlu görüş bildirdikleri, kendilerini bu konuda yeterli gördükleri doğrultusunda görüş belirttikleri görülmüştür. Bunun nedeninin ise ölçme değerlendirme konusuna dair uygulamalar yaptıkları, ellerinde öğrencilerin çalışmalarına dair klasörler olduğu, lisansüstü eğitim dönemlerinde araştırmalar ve okumalar yaptıkları, ölçek hazırladıkları şeklinde görüş bildirdikleri gözlemlenmiştir. Aşağıda bu görüşü destekleyen öğretmen görüşlerinden örnekler yer verilmiştir:

“Gelişim raporları ve portfolyolar çok önemli. Hatta benim sınıflarımda dost klasörler vardır. Her öğrencinin İngilizce portfolyosunu hazırlıyoruz. Benden sonra başka bir öğretmen gelirse ya da çocuk başka İngilizce şeyine katılırsa BİLSEM de o portfolyoyu

öğretmene aktarmanın önemli olduğunu düşünüyorum. Portfolyolar bence çok önemli. Bir de dönem projeleri BİLSEM lerde faydalı olabilir ama proje şeklinde. Aynı TÜBİTAK projeleri gibi. Değerlendirme bu şekilde yapılabilir bence. Yani yeterliyim diye düşünüyorum. Çünkü uygulama tetkikleri yaptım ve klasörlerim olduğu için.” (Öğretmen 6)

“Ben bunu tez konum olduğu için yaptım araştırdım, yeterli olduğumu düşünüyorum bir şekilde ama herkesin bu şekilde vakti zamanı veya hevesi olmayabilir. Bunun için özellikle bu çocuklarda yaratıcılık var tamam ama bunu nasıl ölçeceğiz, zekâ var ama nasıl ölçeceğiz? Yaptığımız etkinliğin iyi ya da kötü olduğunu çocuklarda karşılık bulup bulmadığını nasıl ölçeceğiz? Bunların belli bir sisteminin olması gerekiyor. Bunun da kişisel uğraşlardan çıkıp böyle herkesin yapabileceği düzeyde bir çalışmayla sonuçlandırılmasında fayda var.” (Öğretmen 23)

Öğretmenlerin geri kalanı ise (12: % 40) Özel yetenekli öğrenciler için ‘Ölçme ve Değerlendirme ile ilgili bilgi yeterlikleri konusunda olumsuz görüş bildirmiştir. Bunun nedeni sorulduğunda ise bu konu ile ilgili bir eğitim almadıkları, ilgi alanları olmadığı, ölçme değerlendirmenin çok ihtisas isteyen bir alan olduğunu düşünmelerinden kaynaklandığı şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Aşağıda bu görüşü destekleyen öğretmen görüşlerinden örneklerle yer verilmiştir:

“Ölçme ve değerlendirmenin çok özel ve ihtisas isteyen bir alan olduğunu biliyorum. O bakımdan kesinlikle yeterli değilim.” (Öğretmen 26)

“Bu konuda da yeterli diyemem. Yetersiz de diyebiliriz. Çünkü dediğim gibi bunların eğitim süreci değerlendirilmesi, program geliştirmesi, bununla ilgili bir ilgi alanım olmadı veyahutta bir eğitim almadım.” (Öğretmen 29)

4.1.14. BİLSEM Öğretmenlerinin, Özel Yetenekli Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlerde Mesleki Gelişime Yönelik Görüşleri

Görüşmeye katılan öğretmenlerin tamamı (30: %100), BİLSEM’lerde görev yapan, özel yeteneklilerle çalışan öğretmenlerin sürekli olarak, bilime ve sanata dair güncel gelişmeleri ve haberleri takip etmeleri, yüksek lisans yapmaları, özel yeteneklilerle ilgili yayınları takip etmeleri, özel yetenekli öğrenciler için nasıl yeterli olacaklarına dair sürekli araştırmalar yapmaları gerektiği, özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerindeki uygulamaların iyileştirilmesi,

zenginleştirilmesi, farklılaştırılmasına yönelik eğitim almaları gerektiği, özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde Dünya’da uygulanan farklı uygulamalara ilişkin araştırma yapımları, sürekli olarak gelişen teknoloji konusunda kendilerini geliştirmeleri gerektiği, sadece kendi branşında değil farklı bir ya da birkaç branşta da bilgi sahibi olması ve bu alanlarda kendini geliştirmesi gerektiği, yabancı dil, özellikle İngilizce seviyelerinin iyi düzeyde olması gerektiğine ilişkin görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Tüm bunların da sürekliliği olan ve sürdürülebilir hizmet içi eğitim, seminer ve/veya kurslarla sağlanması gerektiğine dair görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Aşağıda bu görüşü destekleyen öğretmen görüşlerinden örnekler yer verilmiştir:

“Kesinlikle eğitim almalılar. Yani hizmet içi olur, farklı bir alanda olur, eğitim almadan ya da bir şey okumadan ben işte özel yetenekli öğrencilerle ilgileniyorum dememeliler. Bu çok önemli bir bölüm. Çok da ülkemizde daha yeni yeni bence maalesef geç kalınmış ve yeni yeni gelişen bir bölüm. Bütün öğretmenlerin, özel yeteneklilerle ilgilenen bütün öğretmenlerin ki ilkökul öğretmenlerinin keza ortaokul öğretmenlerinin hepsinde vardır özel yetenekli. Eğitimden geçmeliler diyorum.” (Öğretmen25)

“Öncelikle kendi adıma konuşayım yeni atanan öğretmenlere yönelik bir hizmet içi eğitim olması gerekiyor. Çünkü biz normal okula göre buraya gelirken bir uyum ve bir adaptasyon süreci geçirdik ve gerçekten zorlandığımız noktalar oldu. Bu işte telefonla tanıştığımız arkadaşlara sorduk ya da kurum içindeki arkadaşlarımızla. Ama bir mesleki gelişim olması gerekiyor. Hatta bunun böyle bir aylık sıkıştırmış değil belki bir seneye yayılması gerekiyor. Önce bize bu kazanımlar ya da bu özel yetenekli öğrencileri tanıtmaya adına, nasıl ders işlenmesi adına çünkü bu normal okullara göre aynı bir müfredat değil.” (Öğretmen15)

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Nicel Bulgular

Bu bölümde ÖZÇÖMEY-A Ölçeği’nin deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test puan sonuçlarından elde edilen veriler ayrıntılı olarak sunulmuştur.

4.2.1. Deney Grubu ile Kontrol Grubunun Son Test Puanları Arasındaki Farklılık

Deney grubu ile kontrol grubunun son test puanları arasındaki farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testi sonuçlarına ilişkin veriler aşağıda tablo 4.1.’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Deney Grubu ile Kontrol Grubunun Sontest Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Sontest	Grup	N	\bar{X}	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Eğitim-Öğretim Sürecini Planlama ve Yöntem	Deney	14	31,36	3,46	21,50	301,00	0,00	.000*
	Kontrol	14	16,93	1,44	7,50	105,00		
Öğrencilerin Eğitimde Paydaşlarla İş Birliği	Deney	14	22,36	2,62	21,46	300,50	0,50	.000*
	Kontrol	14	12,14	0,86	7,54	105,50		
Öğrenci Gelişimine İlişkin Bilgi	Deney	14	22,64	1,95	21,50	301,00	0,00	.000*
	Kontrol	14	12,36	0,93	7,50	105,00		
Temel Alan Bilgisi ve Mesleki Gelişim	Deney	14	22,21	2,08	21,50	301,00	0,00	.000*
	Kontrol	14	12,36	1,15	7,50	105,00		
Ölçeğin Geneli	Deney	14	98,57	9,10	21,50	301,00	0,00	.000*
	Kontrol	14	53,79	3,29	7,50	105,00		

*p<.05

Yukarıdaki Tablo 4.1. incelendiğinde deney grubunda bulunan öğretmenlerin BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'na katılan öğretmenlere 2 hafta süre ile toplamda 30 saat olacak şekilde BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP) uygulanmadan önce deney ve kontrol gruplarındaki öğretmenlerin (ÖZÇÖMEY-A) Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeğinin ön test puanlarının karşılaştırıldığı görülmektedir.

“Eğitim-Öğretim Sürecini Planlama ve Yöntem” alt faktörüne ilişkin deney grubunda yer alana öğretmenlerin son test puanlarına (31,36) ait sıra ortalamaları (21,50) ile kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin son test puanlarına (16,93) ait sıra ortalamaları (7,50) arasında $U=0,00$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan öğretmenlerin uygulama sonrası bu alt faktöre ilişkin son test puanlarının, kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin son test puanlarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Öğrencilerin Eğitimde Paydaşlarla İş Birliği” alt faktörüne ilişkin deney grubunda yer alana öğretmenlerin son test puanlarına (22,36) ait sıra ortalamaları (21,46) ile kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin son test puanlarına (12,14) ait sıra ortalamaları (7,54) arasında $U=0,00$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan öğretmenlerin uygulama sonrası bu alt faktöre ilişkin son test puanlarının, kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin son test puanlarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Öğrenci Gelişimine İlişkin Bilgi” alt faktörüne ilişkin deney grubunda yer alana öğretmenlerin son test puanlarına (22,64) ait sıra ortalamaları (21,50) ile kontrol grubunda yer

alan öğretmenlerin son test puanlarına (12,36) ait sıra ortalamaları (7,50) arasında $U=0,00$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan öğretmenlerin uygulama sonrası bu alt faktöre ilişkin son test puanlarının, kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin son test puanlarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Temel Alan Bilgisi ve Mesleki Gelişim” alt faktörüne ilişkin deney grubunda yer alan öğretmenlerin son test puanlarına (22,21) ait sıra ortalamaları (21,50) ile kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin son test puanlarına (12,36) ait sıra ortalamaları (7,50) arasında $U=0,00$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan öğretmenlerin uygulama sonrası bu alt faktöre ilişkin son test puanlarının, kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin son test puanlarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Ölçeğin geneline ilişkin deney grubunda yer alan öğretmenlerin son test puanlarına (98,57) ait sıra ortalamaları (21,50) ile kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin son test puanlarına (53,79) ait sıra ortalamaları (7,50) arasında $U=0,00$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan öğretmenlerin uygulama sonrası ölçeğin geneline ilişkin son test puanlarının, kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin ölçeğin geneline ilişkin son test puanlarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

4.2.2. Deney Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Ön Test Puanları ile Son Test Puanları Arasındaki Farklılık

Deney grubunda bulunan BİLSEM öğretmenlerinin ön test puanları ile son test puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına ilişkin veriler aşağıdaki tablo 4.2.'de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Deney Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Öntest Puanları ile Sontest Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu	Test	N	\bar{X}	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Eğitim-Öğretim Sürecini Planlama ve Yöntem	Öntest	14	18,14	2,07	1,00	1,00	-3,25	.001*
	Sontest	14	31,36	3,46	8,00	104,00		
Öğrencilerin Eğitimde Paydaşlarla İş Birliği	Öntest	14	12,71	1,20	,00	,00	-3,20	.001*
	Sontest	14	22,36	2,62	7,00	91,00		
Öğrenci Gelişimine İlişkin Bilgi	Öntest	14	13,14	1,29	,00	,00	-3,20	.001*
	Sontest	14	22,64	1,95	7,00	91,00		

Tablo 4.2. Deney Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Öntest Puanları ile Sontest Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları (Devamı)

Temel Alan Bilgisi ve Mesleki Gelişim	Öntest	14	12,50	1,29	,00	,00	-3,31	.001*
	Sontest	14	22,21	2,08	7,50	105,00		
Ölçeğin Geneli	Öntest	14	56,50	4,11	,00	,00	3,30	.001*
	Sontest	14	98,57	9,10	7,50	105,00		

*p<.05

Yukarıdaki Tablo 4.2. incelendiğinde deney grubunda bulunan öğretmenlerin BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'na katılan öğretmenlere 2 hafta süre ile toplamda 30 saat olacak şekilde eğitim programı uygulanmadan önce (ÖZÇÖMEY-A) Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeğinin ön test puanları ile uygulama sonrası son test puanları karşılaştırıldığı görülmektedir.

“Eğitim-Öğretim Sürecini Planlama ve Yöntem” alt faktörüne ilişkin deney grubunda yer alana öğretmenlerin ön test puanlarına (18,14) ait sıra ortalamaları (1,00) ile son test puanlarına (31,36) ait sıra ortalamaları (8,00) arasında $Z=-3,25$, $p=,001<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan öğretmenlerin bu alt faktöre ilişkin uygulama öncesi ön test puanlarının, uygulama sonrası son test puanlarından daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin, öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının artmasında “Eğitim-Öğretim Sürecini Planlama ve Yöntem” alt faktöründe etkili olmasından kaynaklanmaktadır.

“Öğrencilerin Eğitimde Paydaşlarla İş Birliği” alt faktörüne ilişkin deney grubunda yer alana öğretmenlerin ön test puanlarına (12,71) ait sıra ortalamaları (0,00) ile son test puanlarına (22,36) ait sıra ortalamaları (7,00) arasında $Z=-3,20$, $p=,001<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan öğretmenlerin bu alt faktöre ilişkin uygulama öncesi ön test puanlarının, uygulama sonrası son test puanlarından daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır. “Öğrencilerin Eğitimde Paydaşlarla İş Birliği” alt faktörüne ilişkin deney grubunda yer alana öğretmenlerin ön test puanlarına (13,14) ait sıra ortalamaları (0,00) ile son test puanlarına (22,64) ait sıra ortalamaları (7,00) arasında $Z=-3,20$, $p=,001<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan öğretmenlerin bu alt faktöre ilişkin uygulama öncesi ön test puanlarının, uygulama sonrası son test puanlarından daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin, öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının artmasında “Öğrencilerin Eğitimde Paydaşlarla İş Birliği” alt faktöründe etkili olmasından kaynaklanmaktadır.

“Temel Alan Bilgisi ve Mesleki Gelişim” alt faktörüne ilişkin deney grubunda yer alana öğretmenlerin ön test puanlarına (12,50) ait sıra ortalamaları (0,00) ile son test puanlarına (22,21) ait sıra ortalamaları (7,50) arasında $Z=-3,31$, $p=,001<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan öğretmenlerin bu alt faktöre ilişkin uygulama öncesi ön test puanlarının, uygulama sonrası son test puanlarından daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

Ölçeğin geneline ilişkin deney grubunda yer alana öğretmenlerin ön test puanlarına (56,50) ait sıra ortalamaları (0,00) ile son test puanlarına (98,57) ait sıra ortalamaları (7,50) arasında $Z=-3,30$, $p=,001<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan öğretmenlerin bu alt faktöre ilişkin uygulama öncesi ön test puanlarının, uygulama sonrası son test puanlarından daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin, öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının artmasında “Temel Alan Bilgisi ve Mesleki Gelişim” alt faktöründe etkili olmasından kaynaklanmaktadır.

4.2.3. Kontrol Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Ön Test Puanları ile Son Test Puanları Arasındaki Farklılık

Kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin ön test puanları ile son test puanları arasındaki farklılığa Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile bakılmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testine ait sonuçlar ayrıntılı olarak aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.3. Kontrol Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Öntest Puanları ile Sontest Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	Test	N	\bar{X}	S	Sıra		Z	p
					Ortalaması	Sıra Toplamı		
Eğitim-Öğretim Sürecini Planlama ve Yöntem	Öntest	14	17,79	1,31	10,00	45,00	-1,81	.070
	Sontest	14	16,93	1,44	5,00	10,00		
Öğrencilerin Eğitimde Paydaşlarla İş Birliği	Öntest	14	12,50	1,09	9,00	37,00	-0,99	.320
	Sontest	14	12,14	0,86	4,63	18,00		
Öğrenci Gelişimine İlişkin Bilgi	Öntest	14	12,50	0,76	6,17	18,50	-0,73	.942
	Sontest	14	12,36	0,93	3,50	17,50		
Temel Alan Bilgisi ve Mesleki Gelişim	Öntest	14	12,14	1,17	3,90	19,50	-0,36	.717
	Sontest	14	12,36	1,15	6,38	25,50		
Ölçeğin Genel	Öntest	14	54,93	3,29	7,50	60,00	-1,65	.098
	Sontest	14	53,79	3,29	4,50	18,00		

* $p<,05$

Yukarıdaki Tablo 4.3. incelendiğinde kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin (ÖZÇÖMEY-A) Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeğinin ön test puanları ile son test puanları karşılaştırıldığı görülmektedir.

“Eğitim-Öğretim Sürecini Planlama ve Yöntem” alt faktörüne ilişkin kontrol grubunda yer alana öğretmenlerin ön test puanlarına (17,79) ait sıra ortalamaları (10,00) ile son test puanlarına (16,93) ait sıra ortalamaları (5,00) arasında $Z=-1,81$, $p=,070>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Öğrencilerin Eğitimde Paydaşlarla İş Birliği” alt faktörüne ilişkin kontrol grubunda yer alana öğretmenlerin ön test puanlarına (12,50) ait sıra ortalamaları (9,00) ile son test puanlarına (12,14) ait sıra ortalamaları (4,63) arasında $Z=-0,99$, $p=,320>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Öğrenci Gelişimine İlişkin Bilgi” alt faktörüne ilişkin kontrol grubunda yer alana öğretmenlerin ön test puanlarına (12,50) ait sıra ortalamaları (6,17) ile son test puanlarına (12,36) ait sıra ortalamaları (3,50) arasında $Z=-0,73$, $p=,942>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Temel Alan Bilgisi ve Mesleki Gelişim” alt faktörüne ilişkin kontrol grubunda yer alana öğretmenlerin ön test puanlarına (12,14) ait sıra ortalamaları (3,90) ile son test puanlarına (12,36) ait sıra ortalamaları (6,38) arasında $Z=-0,36$, $p=,717>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Ölçeğin geneline ilişkin kontrol grubunda yer alana öğretmenlerin ön test puanlarına (54,93) ait sıra ortalamaları (7,50) ile son test puanlarına (53,79) ait sıra ortalamaları (4,50) arasında $Z=-1,65$, $p=,098>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu durum BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP) kontrol grubundaki öğretmenlere uygulanmadığı için bu süreç içerisinde ön test ve son test sonuçlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Nitel Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi, "BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin mesleki yeterliklerinin artırılması için geliştirilen ve uygulanan eğitim programına ilişkin görüşleri nasıldır?" şeklinde belirlenmiştir. Bu probleme yönelik olarak, deney grubundaki on dört öğretmenin eğitim programına ilişkin görüşleri, ölçek yeterlik alt boyutları kapsamında incelenmiştir. Daha sonra deney grubundaki BİLSEM

öğretmenlerinin, BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı'nın iyileştirilmesi ve geliştirilmesine yönelik görüşleri alınmıştır.

4.3.1. BİMYEP'in Özel Yeteneklilerin Eğitimi Alanına İlişkin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisi

BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'na katılan deney grubundaki öğretmenlerin hepsi (14: %100) BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin, özel yetenekliler alan bilgisi ile ilgili olarak mesleki yeterliklerini arttırdığına ilişkin olumlu yönde görüş belirtmişlerdir. Özel yetenekli öğrencilere karşı bakış açılarının değiştiği, hazırlanan içeriklerin, konuların, görsellerin, yapılan açıklamaların ve soru cevapların güzel olduğu, verimli bir eğitim olduğu şeklinde görüş belirtmişlerdir. Deney grubundaki öğretmenlerin görüşlerinden kesitler aşağıda sunulmuştur.

“Arttırdığını düşünüyorum, çok faydası oldu. Öncelikle öğrencilere olan bakış açımı değiştirdi. Göremediğimiz bir tarafını gösterdi. Bu anlamda çok daha farklı eğitim oldu” (Öğretmen, 5)

“Bu eğitimin mesleki yeterliğimi arttırdığını düşünüyorum. Çünkü hazırlanan içerikler, konular, görseller, yapılan açıklamalar, soru cevaplar gayet güzeldi. Verimli bir eğitim olduğunu söyleyebilirim kendi adıma.” (Öğretmen, 12)

4.3.2. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin “Özel Yetenekli Öğrencilerle İlgili Temel Alan Bilgisi” İçeriğinin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısına Etkisi

“BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'na katılan deney grubundaki öğretmenlerin hepsi (14:%100) katılmış oldukları eğitim programının, özel yetenekli öğrencilerle ilgili temel alan bilgisi içeriğinin bu alandaki mesleki yeterliklerini arttırdığına ilişkin görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Öğretmenler, özel yetenekli öğrencilerle çalışırken pratikte çok şeyi bildiklerini düşündüklerini ama aslında tanımlar ve gelişimleri konusunda az şey bildikleri, bu nedenle eğitimin bu konuda mesleki yeterliklerinin artmasına katkı sunduğuna ilişkin görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Görüşmeye katılan öğretmenlerin görüşlerinden kesitler aşağıda sunulmuştur.

“Evet arttırdığını düşünüyorum. Özel yetenekli öğrencilerle çalışırken pratikte çoğu şeyi bildiğimizi zannediyorduk ama aslında tanımlar ve gelişimleri konusunda

bilgimizin ne kadar sığ olduğunu görmüş oldum. Bu sebeple mesleki yeterliğim arttı diyebilirim bu konuda.” (Öğretmen, 12)

“Özel yeteneklilerin temel alanıyla ilgili biz daha öncesinde kurumumuzda yapılan çalışmalarda da etkinlik planları üzerinden daha önceden çalışmalar yapıyorduk. Ama temel alan bilgisinin öğrenci yeterliliği ya da yeteneklerine has belli programlar ve projeler olması gerekliliğini aldığım eğitimde gördüm. Bu eğitim sayesinde de bilgimin arttığını düşünüyorum.” (Öğretmen,14)

4.3.3. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin “Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Yararlanılan Eğitim Modelleri ve Öğretimsel Uygulamalar” İçeriğinin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısına Etkisi

BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin katılımcılarından deney grubundaki öğretmenlerin hepsi (14:%100) katılmış oldukları eğitim programının, özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanılan eğitim modelleri ve öğretimsel uygulamalar ünitesine ilişkin mesleki yeterliklerini arttırdığı yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenler, eğitim sayesinde özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanılan farklı eğitim modellerine ilişkin bilgi sahibi oldukları, eğitim öncesinde bu konuya ilişkin çok fazla bilgilerinin olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Eğitim programına katılan öğretmenlerin görüşlerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

“Farklı farklı eğitim modellerinin olması hoşuma gidiyor. Bu anlamda da sizin sayenizde farklı eğitim modellerini öğrenmek ve bunu kendi üzerimizde denemek gayet eğlenceli ve öğreticiydi. İnceleme fırsatı görerek mesleki yeterliliğimi artırdı.” (Öğretmen, 14)

“Kesinlikle arttırdığımı düşünüyorum. Bu konuda çok fazla bilğim yokmuş. Eğitim aldıktan sonra gerçekten o konuda eksik olduğumu da fark etmiş oldum. Yeterliğimi de bu şekilde arttırmış oldum.” (Öğretmen, 1)

4.3.4. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin, “Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılanması Değerlendirilmesi ve Sınıflandırılması” Ünitesinin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisi

Öğretmen eğitimi programına katılan deney gurubundaki öğretmenlerin tamamı (14:%100) program içeriğinin, “Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılanması Değerlendirilmesi ve Sınıflandırılması” ünitesine ilişkin mesleki yeterliklerinin arttığı yönünde olumlu görüş

bildirmiştir. Öğretmenler, kendilerinde bu konuya ilişkin eksik bilgilerinin olduğunu fark etmeleri, eksiklerini görseller, tanımlar ve bilgilerle geliştirdikleri, eğitim sonrasında zekâ testleri ile ilgili bilgi sahibi oldukları ve daha ayrıntılı bilgi sahibi oldukları yönünde görüş bildirmişlerdir. Aşağıda öğretmen görüşlerinden örneklere yer verilmiştir.

“Burda kendimi yeterli gördüğümü düşünmekle birlikte eksiklerimin olduğunu fark ettim bu eksikliklerimi bu çalışmayla birlikte görseller, tanımlar ve bilgilerle dahada geliştirdim.” (Öğretmen, 8)

“Bu içerikler ile ilgili temel bilgilerimiz vardı, bu eğitimden sonra özel bilgilere ulaştık. Bu eğitim sayesinde zekâ testlerine daha hâkim olduk ve ayrıntılı bilgilere ulaştığımız olduk.” (Öğretmen, 13)

4.3.5. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin, “Özel Yetenekli Öğrencilerde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının (BEP) Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi” Ünitesinin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algularına Etkisi

BİLSEM öğretmenleri mesleki yeterlik eğitim programına katılan öğretmenlerin tamamının (14: %100) “Özel Yetenekli Öğrencilerde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının (BEP) Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi” ünitesine ilişkin mesleki yeterliğe etkisi konusunda olumlu görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Öğretmenler, daha önceki zamanlarda özel yetenekli öğrencilerin BEP’lerini daha yüzeysel yaptıklarını, 4-5 öğrenciyi benzer görerek benzer BEP hazırladıklarını, eğitim sonrasında özel yetenekli öğrencilerin BEP’leri hazırlanırken toplantıya kimlerin katılacağı, eğitim planının nasıl hazırlanması gerektiğiyle ilgili daha çok bilgi sahibi oldukları yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Aşağıda bu görüşlerden örneklere yer verilmiştir.

“Arttırdığını yine düşünüyorum çünkü (BEP) hakkında daha farklı şeyler öğrendim bizim biraz daha BEP’i yüzeysel yaptığımızı fark ettim daha derinlemesine girdiğimizde her çocuğa ait özel kazanımlar olması gerektiğini görüyorum biz biraz daha yüzeysel bakıyorduk 4 çocuğa 5 çocuğa aynı bakıyorduk şu an daha farklı bir gelişme oldu benim için.” (Öğretmen, 6)

“Arttı çünkü biz BEP’i daha çok kağıt üzerinde hazırlıyorduk ama şimdi ne kadar önemli olduğu, BEP’e kimlerin katılacağı, nasıl hazırlanması gerektiğiyle ilgili daha çok bilgi sahibi olduk.” (Öğretmen, 12)

4.3.6. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin, “Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Materyal Geliştirme ve Teknoloji Kullanımı” Konusunda Geliştirilen İçeriklerin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisi

BİLSEM öğretmenleri için hazırlanan eğitim programına katılan öğretmenlerin tamamının (14: %100) “özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde materyal geliştirme ve teknoloji kullanımı” ünitesinin mesleki gelişimlerine katkısı konusunda olumlu görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eğitimde Web 2 araçlarının öğrencilerin dikkatini çektiğini fark etmeleri, yeni materyallerle ilgili bu tarz eğitimlerde konuşuldukça ilham verici olduğu, öğretmenlerin de öğrencilere bahsedince yeni ürünler ortaya çıktığı, bu konu ile ilgili eksik oldukları yanları fark etmeleri ve bu eğitim sayesinde projeler hazırlarken öğrencilere de bu konu ile ilgili bilgi verildiği yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir.

“Hımm orda da bu yeni Web 2 araçları gibi yeni şeylerin öğrencilerin dikkatini çektiğini fark ettik. Hatta bir tane bu eğitimden sonra çocuklarla sohbet ederken bir zemin oyunu tasarlamaya karar verdik. Yani yeni materyaller bu tarz eğitimlerde konuştuğumuzda ilham verici gelebiliyor. Ben de öğrencilerime anlatınca ortaya farklı ürünler çıkarabildik. Bu nedenle mesleki yeterliğimin arttığını düşünüyorum.” (Öğretmen, 4)

“Arttırdı diyebilirim çünkü benim en çok ilgimi çeken alan oldu. Eksik olduğum yanlarımı görmüş oldum. Aldığım eğitim sayesinde projeler hazırlarken öğrencilerime de bu konuda bilgi verdim.” (Öğretmen, 5)

4.3.7. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin “Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Sınıf Yönetimi” Konusunda Hazırlanan İçeriğin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisi

BİLSEM öğretmenleri için hazırlanan eğitim programına katılan öğretmenlerin tamamının (14: %100) “özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde sınıf yönetimi” konusunda mesleki yeterliklerini arttırdıkları ile ilgili görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, daha önceki zamanlarda sınıf yönetiminde problem davranış ortaya çıktıktan sonra müdahale yöntemlerine yöneldikleri ancak bu eğitim sonrasında özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde sınıf yönetimi konusunda problem davranış ortaya çıkmadan önce önleyici yöntemlerin kullanılarak problem davranışın ortaya çıkmaması için çalışmaların olduğunu gördükleri ve yapılan etkinlikleri ve eğitimi önleyici tedbirlerle sorun ortaya çıkmadan farklılaştırma ve zenginleştirme yöntemlerini kullanarak önceden belirleyebilmeyi eğitimde öğrendikleri

yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Aşağıda öğretmen görüşlerinden örneklerle yer verilmiştir.

“Daha önce şöyle bir bakış açısı vardı sınıf yönetiminde bir problem oluşuyor problemi giderme çalışmalarına yönelikti ama özel çocuklarda bunun daha bir farklı olduğu ortaya çıktı bu çalışmada da onu daha iyi algıladım çünkü olay ortaya çıkmadan olumlu bir ortam hazırlanması olumsuz olayın gerçekleşmesini ortadan kaldırmaya yönelik çalışmalar olduğunu gördüm. Bu alanda da yapılan eğitimin sunulan programın iyi olduğunu düşünüyorum, mesleki yeterliğimi arttırdığını düşünüyorum.” (Öğretmen, 8)

“Evet bu içerikte de oldukça yeni şeyler öğrendik özel yetenekli bir çocuk varsa sınıfta o sınıfta uygulanacak yöntem ve tekniklerin uyarlanması gerektiğini uyarlamaların fazlaca yer verilmesi gerektiğini öğrenmiş oldum. Tabii sınıf yönetimi içerisinde özel yetenekli çocukların o anlık meydana gelen sorunların çözümü değil de hani bunları daha önceden ön görüp sınıftaki yapılan etkinlikleri ve eğitimi önleyici tedbirlerle hiçbir şekilde sorun çıkmadan farklılaştırma ve zenginleştirme yöntemlerini kullanarak önceden belirleyebilmeyi de bu eğitim sayesinde öğrenmiş oldum. O sebeple arttı diyebilirim.” (Öğretmen, 10)

4.3.8. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin “Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde İş Birliği ve Aile Eğitimi” Konusunda Geliştirilen İçeriklerin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisi

BİLSEM öğretmenleri için hazırlanan eğitim programına katılan öğretmenlerin tamamının (14: %100) “özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde iş birliği ve aile eğitimi” konusunda geliştirilen içeriklerin mesleki yeterliklerine olumlu yönde katkı sağladığı yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler, ailelere nasıl yaklaşmaları gerektiğini bilmedikleri, eğitimlerde ya da sınıfta yapılan çalışmalarda aileleri işin içine katmadıkları ancak özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde aileyi de işin içine katmanın aslında ne kadar önemli olduğunu gördükleri, aileyi çocukları ile iletişimlerinde nasıl yönlendirebileceklerine, sivil toplum kuruluşları ya da üniversiteyle, farklı kurum ve kuruluşlarla nasıl işbirliği halinde olunulabileceğine dair eğitimde güzel şeyler öğrendiklerine ve bu alana ilişkin mesleki yeterliklerinin arttığına yönelik görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

“Bu konuda da mesleki yeterliğim arttı diyebilirim. Çünkü ailelere nasıl yaklaşmamız gerektiği, onların çocuklarıyla olan iletişimlerini nasıl yönlendirebileceğimize dair bilgiler öğrendik. STK’larla ya da üniversiteyle farklı kurum ve kuruluşlarla nasıl iş birliği halinde olunulabilir bununla ilgili güzel şeyler öğrendik.” (Öğretmen, 12)

“Ailenin çok önemli olduğunu fark ettim biz eğitimlerimize ya da sınıfta yaptığımız çalışmalarda yine aileyi katmıyormuşuz bu eğitimde bunun farklı olduğunu ve Aileyi de katmamız gerektiğini fark etmiş oldum aile ile ilgili olan bir iş birliği yönetiminin özel yetenekli öğrenciler için zorunlu olması gerektiğinin düşünüyorum. Eğitimden sonra bunu düşünmeye başladım diyebilirim.” (Öğretmen, 14)

4.3.9. “Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Yasal Düzenlemeler” Konusunda Geliştirilen İçeriklerin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisi

BİLSEM öğretmenleri için hazırlanan eğitim programına katılan öğretmenlerin tamamının (14: %100) “özel yetenekli öğrencilere yönelik yasal düzenlemeler” konusunda geliştirilen içeriklerin mesleki yeterliklerini arttırdığı yönünde görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Öğretmenler, özel yetenekli öğrencilerle ilgili birçok yasal düzenleme yapılmış olduğunu gördükleri, ilgili yönergeleri öğrenmiş oldukları, üst politikaların nasıl işlediğinin farkına vardıkları ve bakış açılarının değiştiğine dair görüş bildirmişlerdir. Aşağıda öğretmen görüşlerinden örneklere yer verilmiştir.

“Evet, kesinlikle artırdı yani bunlarla ilgili birçok yasal düzenlemelerin de aslında yapılmış olduğunu görmüş olduk.” (Öğretmen, 10)

“Bu konu üst politikayla ilgili olduğu için bize gelen yönergeleri uyguluyorduk. Bu eğitimden sonra arka planda olan yönergeleri de öğrenmiş olup üst politikaların nasıl işlendiğinin de farkına varmış olduk. Bakış açımızı değiştirdi.” (Öğretmen, 5)

4.3.10. “Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Ölçme ve Değerlendirme” Konusunda Geliştirilen İçeriklerin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Etkisi

BİLSEM öğretmenleri için hazırlanan eğitim programına katılan öğretmenlerin tamamının (14: % 100) “özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde ölçme ve değerlendirme” konusunda geliştirilen içeriklerin mesleki yeterliklerine etkisi ile ilgili olarak olumlu görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Öğretmenler, özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde ölçme değerlendirme konusunda farklı yaklaşımlar, değişik ölçme araçlarıyla karşılaştıkları, değişik seçenekler gördükleri, kendi alanlarına portfolyo hazırlama, akran değerlendirmesi, grup

değerlendirmesi gibi uygulamaların farkında oldukları ancak kendi alanları dışında kalan resim, müzik eğitiminde ne tür değerlendirmelerin yapıldığına ilişkin de bilgi düzeylerinin arttığı yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Aşağıda öğretmen görüşlerinden örneklere yer verilmiştir.

“Ölçme değerlendirmede de aslında farklı yaklaşımlar, değişik ölçme araçlarıyla karşılaştık. Güzel oldu. Yani arttırdı evet. Yeterliğim arttı. Değişik seçenekler gördük.”
(Öğretmen, 3)

“Özel yeteneklilerin değerlendirilmesinde ise kendi alanım açısından işte portfolyo hazırlama, akran değerlendirmesi, grup değerlendirmesi gibi uygulamaların farkındayım biliyorum. Yapıyoruz da ama kendi alanım dışında olan müzik eğitiminde ya da resim eğitiminde nasıl bir değerlendirme yapıldığıyla ilgili pek bir bilgim yoktu. Bu alanlar açısından bilgi düzeyim arttı. Bu yüzden de mesleki yeterliğimin arttığını düşünüyorum.” (Öğretmen, 7)

4.3.11. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin Geliştirilmesi ve İyileştirilmesi

BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi amacıyla, program sonrasında hem öğretmenlerle toplu olarak tartışılmış hem de yapılandırılmış görüşmeler sırasında öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Görüşme yapılan deney grubundaki öğretmenler, eğitim programının geliştirilmesi için birçok yeni ve olumlu öneride bulunmuşlardır. Daha çok örnek olay ve video olması, eğitimin daha uzun süreli ve daha fazla zamana yayılmış şekilde olması, öğretmenlerin soru cevaplarla eğitime daha fazla entegre edilmesi şeklinde görüşler bildirdikleri tespit edilmiştir. Aşağıda öğretmenlerin görüş ve önerilerinden bazı kesitler sunulmuştur.

“Genel olarak gayet güzel ve başarılı bir eğitim programıydı. Sadece daha çok video ve örnek olay olabilirdi. Teşekkür ediyorum bu eğitim için.” (Öğretmen, 12)

“Bence eğitim gayet keyifliydi sadece birkaç hususa önem vermek istiyorum. Bunlar da çok olumsuz yönlerde değil geliştirilebilir yönlerdir. Bir tanesi eğitim içerisindeki videolar artırabilir, eğitime katılan öğretmenlerin soru cevap şeklinde eğitime daha fazla entegre edecek şekilde bölümler hazırlanabilir. Eğitim süreç daha fazla ve zamana yayılmasıyla eğitimi daha fazla sayısal olarak artıracığını düşünüyorum.” (Öğretmen, 14)

BÖLÜM 5: TARTIŞMA

Bu çalışmanın temel amacı, "BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)"nın BİLSEM öğretmenlerinin mesleki yeterlik algıları üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgular, alt problemlere dayalı olarak sunulmuştur. Araştırmanın alt problemleri çözümü için elde edilen bulgular, literatürdeki bilimsel araştırmaların sonuçlarına dayalı olarak tartışılmıştır. Öncelikle, eğitim programının geliştirilmesi için temel alınan öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi amacıyla yapılan deney öncesi nitel çalışmanın sonuçları tartışılmıştır. İlk aşamada gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçların tartışılmasından sonra araştırmanın diğer bulguları tartışılmıştır.

5.1. BİLSEM Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlik Algılarının Belirlenmesine Yönelik

Tartışma

Bu bölümde araştırma bulgularında yer alan sorular tek tek ele alınacaktır. İlk olarak, özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlere özel yetenekli öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim alıp almama durumları sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun eğitim aldığı, görüşmeye katılan çok az öğretmenin herhangi bir eğitim almadığı belirlenmiştir. Ancak öğretmenlerle yapılan görüşmeler 2019-2020 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. 2023-2024 eğitim-öğretim yılı ekim ayı itibari ile BİLSEM'lerin sayısı 377'ye yükselmiştir (MEB, 2023). Mevcut araştırmalar özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlere yönelik eğitimlerin uygulanması gerektiğini belirtmektedir. Garni (2012) çalışmasında, öğretmenlerin tutumlarının özel yetenekli çocuklar üzerindeki etkisini incelemiş ve doğru öğretmen tutumlarının özel yetenekli çocukların eğitimindeki başarıyı önemli ölçüde etkilediğini göstermiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin bilinçlenmesi için öğretmen eğitim programının uygulanmasının önemine vurgu yapmıştır. Dube (2015), çalışmasında, çoklu zekâ teorisine dayalı bir öğretmen eğitim programının, bütünleştirilmiş okullardaki ve normal okullardaki özel yetenekli öğrenciler üzerindeki dolaylı etkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçları, bütünleştirilmiş okullardaki öğretmenlerin eğitim sonrasında öğrencilerin başarı ve yetenek gelişim düzeylerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Ancak normal okullardaki öğretmenlerde anlamlı bir değişiklik gözlenmemiştir. Araştırmacı, bu durumun öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin sadece öğretmen yeterlilikleri değil, aynı zamanda okul atmosferi ve uygun eğitim müfredatının okul genelinde düzenlenmesi gerekliliğine işaret ettiğini vurgulamıştır.

Araştırma sonucunda görüşmeye katılan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin tanınması konusundaki bilgi yeterliklerine ilişkin görüşleri incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının kendilerini yeterli gördüğü, az bir çoğunluğun ise kendilerini yetersiz gördüğü tespit edilmiştir. Şahin ve Kargın (2013) tarafından yürütülen bir araştırma da sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin tanınması ve değerlendirilmesi konusundaki bilgi eksikliğine dikkat çekmiştir. Bu bulgu, araştırmanın bulgusu ile paralellik göstermektedir. Sak, Ayas, Sezerel, Öpengin, Özdemir ve Gürbüz 2015 yılında yaptıkları "Türkiye'de Üstün Yeteneklilerin Eğitiminin Eleştirel Bir Değerlendirmesi" başlıklı çalışmada, özel yetenekli öğrencilerin eğitimindeki sorunların en önemli nedenlerinden birinin öğretmenlerin yeterliklerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca 2015 yılında gerçekleştirilen "Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Etkinliklerin Geliştirilmesi ve Zenginleştirilmesi Çalıştayı"nda da BİLSEM'de çalışan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde öğretimsel müdahalelere ilişkin bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu vurgulanmıştır. Bu nedenle, her iki çalışmada da özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde öğretmen yeterliklerinin artırılması gerekliliği önemli bir konu olarak ele alınmıştır.

Moratta Garcia (2011) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin kaynaştırma sınıflarında desteklenmeleri için yaptıkları uygulamalar ile gerçekte yaptıkları arasında negatif bir ilişki olduğunu ve teori ile pratik arasında bir boşluk bulunduğunu göstermiştir. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ve uygulanan programlarla ilgili olarak, özel yeteneklilerle çalışan öğretmenlerin donanımlarının artırılması için her alanda hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmesi gerektiği belirtilmektedir (Akar ve Şengil Akar, 2012; Altun ve Vural, 2012; Coleman, 2014; De Pouw, 2013; Dağlıoğlu ve Suveren, 2013).

Özel yetenekli öğrencilerin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimleri konusunda öğretmenlerin yarısından fazlasının yeterli bilgiye sahip olduğu belirtilirken, özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin nasıl olması gerektiği sorusuna %100 oranında eğitimlerle bilgi ve becerilerini güncellemeleri gerektiği şeklinde yanıt verdikleri görülmüştür. Akar (2015) ve Konaş ve Yağcı (2016) gibi araştırmacıların çalışmalarında da özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin yeterliklerini artırmak için gerekli eğitimlere ihtiyaç duyulduğuna dair vurgular yer almaktadır. Bu bulgu, araştırmamızın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin, özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim uygulamaları ile ilgili bilgi yeterlikleri konusunda yarısından fazlasının kendilerini yeterli gördükleri tespit edilmiştir.

Ancak, bu yeterliklerinin daha çok bireysel çalışmalar, yüksek lisans dersleri ve tecrübelerden kaynaklandığı belirtilmiştir. Şenol'un (2011) yüksek lisans çalışmasında da öğretmenlerin en büyük sorunlarından birinin, üstün yetenekli öğrencilere uygulanacak eğitim programları konusundaki hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yetersizliği olduğu vurgulanmaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin yeterlik düzeylerini artırmak için daha kapsamlı hizmet içi eğitim faaliyetlerine ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Araştırmada, özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde 'öğretimi planlama ve uyarlama ile ilgili mesleki yeterlikleri konusunda görüşmeye katılan BİLSEM öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kendilerini yeterli gördükleri belirlenmiştir. Bu yeterliklerinin kaynakları arasında aldıkları eğitimler, öğretmenlik tecrübeleri, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen çalıştaylar ve yüksek lisans dersleri yer almaktadır. Ancak, bu bulgu Ülger (2011)'in "Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan fen eğitimi programlarının idareci, öğretmen ve öğrenci bakış açısından incelenmesi" isimli yüksek lisans çalışmasında BİLSEM öğretmenlerinin üstün yeteneklilerde uygulanan eğitim programları hakkında hizmet içi eğitim eksikliği bulgusu ile uyum göstermemektedir. Kontaş ve Yağcı (2016) tarafından yapılan bir araştırmada, BİLSEM öğretmenlerinin program geliştirme konusunda ihtiyaç duydukları ve bu ihtiyaç doğrultusunda bir program hazırlandığı ve etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenler aldıkları eğitimleri yeterli görseler bile, zamanla değişimler ve gelişmeler sonucu hizmet öncesi edindikleri bilgi ve becerilerin güncelliğini yitirebileceği göz önüne alınmalıdır. Bu nedenle, hizmet içi eğitimlerle bilgilerin sürekli olarak güncellenmesi ve yenilenmesi gerektiği vurgulanmıştır (Yücel, 2012).

BİLSEM'e devam eden özel yetenekli öğrencilerle çalışan BİLSEM öğretmenlere, özel yetenekli öğrencilere BEP hazırlama, uygulama ve değerlendirme konusu ile ilgili yeterlikleri hakkındaki görüşleri sorulduğunda, görüşmeye katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının olumlu görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Bunun nedenini; öğretmenlik tecrübelerinde daha önceki yıllarda BEP hazırlamış olmaları ve bu konu üzerine eğitim almaları ve bakanlık tarafından sunulan eğitimlerden yararlanmaları olarak ifade etmişlerdir. Araştırmamızın bu bulgusu İlik'in (2019) çalışması bu araştırmanın bulgularını desteklememektedir. İlik (2019) BİLSEM öğretmenleri ile görüşme yaptığı çalışmasında, özel yeteneklilerle çalışan öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır ve çalışmasının sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin BEP

kullanmadıklarını ifade ettiklerini ve BEP hazırlama, uygulama ve değerlendirme konularında eğitim ihtiyacı olduğunu belirtmektedir.

Kontaş ve Yağcı (2016) tarafından yapılan bir araştırmada, BİLSEM öğretmenlerinin program geliştirme konusunda ihtiyaç duydukları ve bu ihtiyaç doğrultusunda bir program hazırlandığı ve etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenler aldıkları eğitimleri yeterli görseler bile, zamanla değişimler ve gelişmeler sonucu hizmet öncesi edindikleri bilgi ve becerilerin güncelliğini yitirebileceği göz önüne alınmalıdır. Bu nedenle, hizmet içi eğitimlerle bilgilerin sürekli olarak güncellenmesi ve yenilenmesi gerektiği vurgulanmıştır (Yücel, 2012). Bu bağlamda, Eker ve Sarı (2020) tarafından yapılan çalışmada özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında hazırlanan bir öğretmen eğitim programı uygulanmış ve programın etkililiği öğretmen görüşleriyle değerlendirilmiştir. Uygulama sonrasında, öğretmenler eğitim programının yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Benzer programlar düzenlenerek, özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlere de bu tür eğitimler verilebilir.

Bu araştırmada ele alınan bir diğer konu, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde etkili olan öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılabilmesi ile ilgilidir. Görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğu bu konuda kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmiştir. Bunun nedeni olarak, kendi alanlarıyla ilgili bilimsel yayınları takip etmeleri, yüksek lisans düzeyinde bu alanda ders almış olmaları, öğretmenlik mesleğinde tecrübe sahibi olmaları, seminlere katılmaları ve hizmet içi eğitimlere katılmaları gösterilmiştir. Öğretmenlerin bilgilerini güncel tutmaları için eğitim almaları gerektiği düşünülmektedir. Akkaş ve Tortop (2015) da özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin, bu alanda çalışan akademisyenlerden eğitim almalarının gerekliliğine dikkat çekmişlerdir.

Araştırma bulguları incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğunun öğretim teknolojisi ve materyal geliştirme konusunda kendilerini yeterli hissettikleri belirlenmiştir. Bu durum, hizmet içi eğitimlerde, Millî Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği çalıştaylarda ve kendi bireysel araştırmalarında bu konuda eğitim aldıklarını belirtmelerinden kaynaklanmaktadır. Ancak, mesleki gelişimleri konusunda düşünceleri sorulduğunda, öğretmenlerin sürekli olarak gelişen teknolojiyi takip etmeleri gerektiği görüşü ortaya çıkmıştır. Teknoloji ve öğretim materyali alanında sürekli olarak yeni gelişmeler yaşanması, eğitim yaklaşımımızda da değişikliklere yol açmaktadır. Geleneksel eğitim anlayışındaki bilgi öğretime ek olarak, keşfetme, yorumlama ve yapılandırma becerilerinin kazandırılması gerekmektedir. Bu becerilerin kazanılması ve sürdürülebilir olması, öğretmenlerin kendilerini

bu alanda sürekli olarak güncellemeleri ve yenilemeleri gerektiğini göstermektedir. (Baki ve Karakuş, 2012).

Bu araştırmaya katılan BİLSEM öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu özel yetenekli öğrenciler için 'sınıfta problem davranışlarıyla başa çıkma' konusunda kendilerini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Bu yeterliklerini, BİLSEM'de çalışma deneyimlerinden, yaptıkları gözlemlerden, kaynak taraması ve okumalardan, aldıkları eğitimlerden kaynaklandığı şeklinde açıklamışlardır. Ancak, Gökden Kaya ve Ataman (2017) tarafından yapılan bir çalışma, "üstün yetenekli öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yönelik öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını" belirlemeyi amaçlayarak yapılan bir araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla sıkça karşılaştıklarını ve bu durumda kullandıkları çözüm yöntemlerinin yetersiz olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin bu konuda hizmet içi eğitim alması gerektiği ortaya çıkmıştır.

Özel yetenekli öğrenciler için “ölçme ve değerlendirme ile ilgili mesleki yeterlikleri” konusunda görüşmeye katılan öğretmenlerin yarısından fazlası kendilerini yeterli olarak değerlendirmiştir. Köksal, Göğsu ve Akkaya (2017) araştırması, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde ölçme ve değerlendirme konusunda klasik yöntemlerin yanı sıra alternatif yöntemlerin de önerildiğini ortaya koymuştur. Eker (2020) ise doktora tez çalışmasında araştırmaya katılan BİLSEM öğretmenlerinin tamamının özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde ölçme ve değerlendirme konularında kendilerini yeterli gördüklerini belirtmiştir. Ancak bu araştırmada 12 öğretmenin bu konuda yetersiz olduklarını ifade etmeleri, bu öğretmenlerin bu alanda herhangi bir eğitim almamaları, BİLSEM’de göreve yeni başlamış olmaları dolayısıyla özel yetenekli öğrencilerle çalışma tecrübelerinin az olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Sonuç olarak araştırmaya katılan BİLSEM öğretmenlerinden özel yeteneklilerin eğitimi alanına ilişkin eğitim almamış ya da eğitim almış olduğu halde bu alana ilişkin eğitime ihtiyaç duyduğunu belirten öğretmenlerin görüşleri dikkate alınarak eğitim programının içeriği geliştirilmiştir. Yukarıdaki bölümlerde söz edildiği üzere Türkiye’de BİLSEM sayısı nicelik olarak son yıllarda çok fazla artış göstermiştir. Yeni açılan bu BİLSEM’lerde ya da mevcut BİLSEM’lerde yeni atanan öğretmenlere görev öncesinde ya da ilk yıllarda özel yeteneklilerin eğitimi alanına ilişkin herhangi bir eğitim sunulmamaktadır. Kendilerini mesleki yeterlik noktasında yetersiz gören öğretmenlerin yetersizlik nedeni bu alanla ilgili eğitim almamış olmaları olarak yorumlanabilir.

5.2. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin Etkililiğinin Nicel Olarak Test Edilmesine Yönelik Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde, deney grubu ve kontrol grubu arasında deneysel uygulama öncesi ve sonrası kullanılan nicel veri toplama araçlarından (ÖZÇÖMEY-A Ölçeği) elde edilen sonuçlar incelenmiştir. Bulgular bölümünde belirtildiği gibi, ilk olarak deney grubu ile kontrol grubu arasındaki son test puanları karşılaştırmalı olarak analiz edilmiş ve daha sonra her iki grup içindeki ön test ve son test sonuçları karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre, BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)na katılan öğretmenlerin, katılmayanlara göre “ÖZÇÖMEY-A Ölçeği” son test puanlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılık, özel yetenekli öğrencilerle çalışan BİLSEM öğretmenlerinin mesleki yeterliklerini artırmak amacıyla geliştirilen eğitim programının, özel yetenekli öğrencilerle ilgili mesleki yeterlilik alanlarına yönelik etkili bir program olduğunu göstermektedir. Kontrol ve deney gruplarındaki öğretmenlerin son test puanlarının farklılığı, bu bulgunun güvenilirliğini artırmaktadır. Araştırma bulguları Robinson'un (1985) araştırmasının bulguları ile paralellik göstermektedir. Robinson'un (1985) araştırması, ilkokul ve ortaokul düzeyinde özel yetenekli öğrencilere sahip olan 17 öğretmenin dahil edildiği bir çalışmadır. Bu araştırma, bir ön test-son test kontrol grubu olmadan deneysel desenin kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma süresi üç haftada gerçekleştirilmiştir. Eğitim programı için öğretmenler, başlangıç düzeylerine göre iki gruba ayrılmışlardır: başlangıç düzeyi ve ileri düzey. Başlangıç düzeyindeki öğretmenlere, Renzulli ve Purdue modellerine dayalı olarak özel yetenekli öğrenciler için zenginleştirme uygulamaları ve karma sınıflarda yetenek gruplaması konuları öğretilmiştir. İleri düzey gruptaki öğretmenlere ise özel yetenekli öğrencilere yönelik uyarlamalar, program geliştirme ve uygulama konuları işlenmiştir. Her iki grup da tanılama ve değerlendirme süreçleri, program olanaklarının değerlendirilmesi, ana müfredat programı dışında özel programlar oluşturma, okuma, dil ve sanat, matematik, sosyal çalışmalar ve bilim derslerini içeren ortak dersler almıştır. Değerlendirme sonuçları, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencileri tanıma, çocuğun sözel gelişimi, problem çözme teknikleri ve akran etkileşimi konularındaki bilgi düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığını göstermektedir.

Araştırma bulgularından deney grubuna uygulanan ölçek ön test ve son test puanları karşılaştırmalı sonuçlarına göre ise BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin BİLSEM öğretmenlerinin özel yeteneklilerin eğitimi alanına ilişkin mesleki

yeterliklerini artırmada etkili bir program olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma, BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında mesleki yeterliliklerini artırmak için geliştirilen öğretmen eğitim programının mesleki yeterlikleri arttırmada etkili olduğunu göstermiştir. Eğitim programına katılan öğretmenlerin özel yetenekli çocuklarla ilgili bilgi, kavramlar ve uygulamalarda kendilerini yeterli hissetmeleri, hizmet içi öğretmen eğitiminin önemini vurgulamaktadır. Bu bulgular, benzer öğretmen eğitimleri ve öğrencilerle yapılan çalışmalarla da uyumlu bir şekilde görünmektedir (Doğrukök, 2022; Ergin, Akseki ve Deniz, 2012; Eker, 2020; Kaya ve Ataman, 2017; Serin ve Korkmaz, 2014; Şahin ve Kargın, 2013).

Serin ve Korkmaz (2014) yaptıkları araştırmada 230 sınıf öğretmeniyle birlikte öğrenme güçlüğü konusunda en faydalı hizmet içi eğitim programının özel yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili olanı olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmada, öğretmen eğitimine katılmayan kontrol grubu ile yapılan bağımlı örneklem t testi sonuçlarına göre, “ÖZÇÖMEY-A Ölçeği” ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kontrol grubu öğretmenlerin son test puanları, ön test puanlarına göre sadece biraz daha yüksek olmakla birlikte, bu artış istatistiksel olarak anlamlı değildir. Ayrıca, ölçeğin alt boyutlarının tamamında da kontrol grubu ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu nedenle, araştırma sonuçları, kontrol grubu öğretmenlerin yeterlik düzeyleri açısından, deney grubuna uygulanan programın etkililiğini destekleyen bulgular sağlamaktadır.

5.3. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algularına Etkisine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesine Yönelik Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre, tüm öğretmenler uygulanan eğitim programını yararlı bulmuştur. Deney grubundaki öğretmenlerin tamamı, özel yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin kendi öğretmen yeterliliklerini artırdığını belirtmiştir. Bu da öğretmen eğitim programının etkili olduğu sonucunu desteklemektedir. Ayrıca, nicel analizlerde elde edilen ölçek sonuçları da bu sonucu destekleyici niteliktedir. Eker (2020) tarafından yapılan bir araştırmada, sınıf öğretmenlerine özel yetenekli öğrencilerle ilgili verilen eğitimlerin, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin özellikleri hakkındaki bilgilerini artırdığı belirtilmiştir. Bu araştırma da BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerle ilgili bilgilerinin mesleki yeterliklerini artırdığına ilişkin görüş bildirdiklerini göstermiştir. Aynı şekilde, alanyazında yapılan çalışmalarda da

öğretmen eğitimlerinin öğretmenlerin bilgi düzeylerini artırdığı vurgulanmaktadır (Alkan, 2013; Aydın, 2020; Baykoç ve Özdemir, 2016; Gümüş Gürler, 2021).

Araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan BİLSEM öğretmenlerinin katılmış oldukları eğitim sayesinde özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanan farklı eğitim modellerine ilişkin bilgi sahibi oldukları, eğitim öncesinde bu konuya ilişkin çok fazla bilgilerinin olmadığı yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Doğrukök (2022) tarafından yapılan araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerine farklılaştırma eğitimi verilmesi, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin özellikleri hakkındaki bilgi düzeylerini arttırdığı tespit edilmiştir. Yapılan araştırmada, farklılaştırma eğitiminin öğretmenlerin özel yetenekli bireylerle ilgili bilgi düzeylerine yönelik puanlarını artırdığı saptanmıştır. Bu bulgular, sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanan farklılaştırma eğitiminin, öğretmenlerin özel yetenekli bireylerle ilgili bilgi düzeylerini artırdığını göstermektedir. Ayrıca çalışmanın sonuçları, etkinlik planlarının değerlendirilmesi ve öğretmen görüşlerine dayanarak, katılımcı öğretmenlerin farklılaştırılmış etkinlik hazırlama ve uygulama konusundaki yetkinliklerinin arttığını ortaya koymaktadır. Öğretmenler, aldıkları eğitim sonrasında daha yetkin hale geldiklerini belirtmişlerdir ve kendi başlarına öğretim uygulamalarını farklılaştırma ve uygulama becerisine sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Doğrukök'ün (2022) çalışması araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Araştırmanın sonucunda eğitim programına katılan BİLSEM öğretmenlerinin, BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nin, özel yetenekliler alan bilgisi ile ilgili olarak mesleki yeterliklerini arttırdığına ilişkin olumlu yönde görüş belirttikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin, özel yetenekli öğrencilere karşı bakış açılarının değiştiği, hazırlanan içeriklerin, konuların, görsellerin, yapılan açıklamaların ve soru cevapların güzel olduğu, verimli bir eğitim olduğu şeklinde görüş belirttiği belirlenmiştir. Whitlock ve DuCette (1989) tarafından yürütülen bir çalışmada, özel yetenekli çocukların eğitiminde yüksek düzeyde başarılı olan öğretmenler ile normal düzeyde başarılı olan öğretmenler arasındaki kişisel özellikleri karşılaştırmayı amaçlamıştır. Toplamda 20 öğretmen (10 yüksek düzeyde başarılı, 10 ortalama düzeyde başarılı) çalışmaya dahil edilmiştir. Aynı ortamda bulunmak için çeşitli konularda paneller düzenlenmiş ve bu paneller sırasında öğretmenler gözlemlenmiş, panellerin ardından görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, espri yeteneği yüksek, pratik çözümler üretebilen, kendine güvenen, mevcut bilgiyi etkili bir şekilde uygulayan, başarıya odaklanan ve özel yetenekli çocukların eğitimini destekleyen öğretmenlerin diğer öğretmen

grubundan daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışmanın sonuçları araştırma bulgularını desteklemektedir. Benzer şekilde Zhang ve arkadaşları (2018) yaptıkları bir araştırmada, öğretmenlere verilen özel eğitim programlarının öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitimine yönelik öğretim stratejilerini kullanma becerilerini artırdığını ve öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını bulmuşlardır.

Görüşülen öğretmenlere yöneltilen son soruda ise, “BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’nin Geliştirilmesi ve İyileştirilmesine” yönelik genel değerlendirme yapmaları istenmişti. Program sonrası yapılan toplu tartışmalar ve yarı yapılandırılmış görüşmelerde deney grubundaki öğretmenlerin eğitim programının geliştirilmesine yönelik birçok özgün ve olumlu önerileri bulunmaktadır. Öğretmenlerin özellikle eğitim programının daha uzun bir zamana yayılması, içeriklere daha fazla zaman ayrılması gerektiği ve hazırlanan içeriklerde daha çok video, örnek olay ve öğretmen etkileşimine dair soru-cevap olması gerektiğine dair görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Doğrukök’ün (2022) çalışması ile paralellik göstermektedir. Bu araştırma sonucunda, öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler için sürece yayılan, danışabilecekleri mentör destekli, kuramsal ve uygulamalı farklılaştırılmış eğitimlere ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Dreeszen (2009) ise yaptığı çalışmada, doğru farklılaştırma uygulamalarının özel yetenekli öğrenciler için gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlerin eğitime ihtiyaç duyduğunu, bu eğitimlerin en az üç ay süresince devam etmesi gerektiğini ve öğretmenlerin zor durumda kaldıklarında uzman desteği alabilecekleri bir danışmanın sağlanmasının gerekliliğini belirtmiştir.

BÖLÜM 6: SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇ

Bu bölümde bulgular ışığında elde edilen araştırma sonuçları maddeler halinde aşağıda sıralanmıştır.

1. Araştırma sonucunda BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekliler alanına ilişkin mesleki yeterlik algıları ve ihtiyaç analizi doğrultusunda ÖZÇÖMEY-A Ölçeği (Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeği) ve “BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)” geliştirilmiştir.
2. Araştırmanın sonucunda BİMYEP’e katılan deney grubundaki öğretmenlerin ve eğitim programına katılmayan kontrol grubundaki öğretmenlerin “Temel Alan Bilgisi ve Mesleki Gelişim” alt boyutunda ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. BİMYEP’in, özel yetenekliler alanına ilişkin temel alan bilgisi ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik algılarının artmasında etkili olduğu sonucuna varılmıştır.
3. Araştırmanın sonucunda BİMYEP’e katılan deney grubundaki öğretmenlerin ve eğitim programına katılmayan kontrol grubundaki öğretmenlerin “Öğrenci Gelişimine İlişkin Bilgi” alt boyutunda ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur. BİMYEP’in özel yetenekliler alanına ilişkin özel yetenekli öğrencilerin gelişimlerine yönelik mesleki yeterlik algılarının artmasında etkili olduğu sonucuna varılmıştır.
4. Araştırmanın sonucunda BİMYEP’e katılan deney grubundaki öğretmenlerin ve eğitim programına katılmayan kontrol grubundaki öğretmenlerin “Eğitim-Öğretim Sürecini Planlama ve Yöntem” alt boyutunda ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur. BİMYEP’in, özel yetenekliler alanına ilişkin eğitim-öğretim sürecini planlama ve öğretim yöntemlerini uygulamaya yönelik mesleki yeterlik algılarının artmasında etkili olduğu sonucuna varılmıştır.
5. Araştırmanın sonucunda BİMYEP’e katılan deney grubundaki öğretmenlerin ve eğitim programına katılmayan kontrol grubundaki öğretmenlerin “Öğrencilerin Eğitimde Paydaşlarla İş Birliği” alt boyutunda ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur. BİMYEP’in, özel yetenekliler alanına ilişkin

özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde paydaşlarla iş birliğine yönelik mesleki yeterlik algılarının artmasında etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

6. Araştırmanın sonucunda, BİMYEP'e katılan ve katılmayan öğretmenlerin "ÖZÇÖMEY-A Ölçeği" son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Araştırmada kontrol ve deney gurubundaki öğretmenlerin son test puanlarının deney grubunun lehine farklı olması BİMYEP'in, BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekliler alanına ilişkin mesleki yeterlik algılarını arttırmada etkili olduğu sonucuna varılmıştır.
7. Araştırmanın sonucunda, ölçeğin geneline ilişkin olarak kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken deney grubunda yer alan öğretmenlerin ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Araştırmada eğitim programına katılan deney grubundaki öğretmenlerin "ÖZÇÖMEY-A Ölçeği" son test puanları lehine anlamlı farklılık olması BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı'nın, BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekliler alanına ilişkin mesleki yeterlik algılarını arttırmada etkili olduğu sonucuna varılmıştır.
8. Araştırmanın sonucunda, deney grubundaki öğretmenlerin "ÖZÇÖMEY-A Ölçeği" ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak, deney grubuna uygulanan BİMYEP, özel yeteneklilerin eğitimi alanı mesleki yeterliklerini arttırmada etkili bir program olduğu görülmüştür. BİMYEP'e katılan öğretmenlerin program sonunda özel yeteneklilerin eğitimi alanına ilişkin mesleki yeterlik algılarında artış olduğunu belirten görüşler incelendiğinde BİLSEM öğretmenlerine sunulan bu eğitim programının etkili olduğu belirlenmiştir.
9. Araştırmanın sonucunda BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'na katılan deney grubundaki öğretmenlerin görüşlerine göre, BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)'nın, özel yetenekliler alanına ilişkin mesleki yeterlik algılarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. ÖNERİLER

Araştırmanın sonucunda BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri alanına ilişkin mesleki yeterlik algılarının artırılması konusunda “Uygulamaya Yönelik Öneriler” ve “İleri Araştırmalara Yönelik Uygulamalar” olmak üzere aşağıda verilmiştir.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. ÖZÇÖMEY-A Ölçeği, göreve yeni başlayan BİLSEM öğretmenlerine de uygulanarak daha fazla veri toplanabilir ve genelleme yeteneği artırılabilir.
2. ÖZÇÖMEY-A Ölçeği, BİLSEM öğretmen seçimlerinde kullanılabilir.
3. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP) farklı illerde görev yapan BİLSEM öğretmenlerine hizmet içi eğitim şeklinde uygulanabilir.
4. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP) farklı illerde görev yapan BİLSEM öğretmenlerine uygulandıktan sonra öğretmen görüşleri alınarak etkililiği değerlendirilebilir.
5. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’na katılan öğretmenlerin sınıflarında gözlem yapılarak uygulama çıktıları gözlemlenebilir.

6.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde, öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin artırılması için yapılacak ileriki çalışmalar arasında, özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik eğitim almış ve almamış öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarının karşılaştırmalı olarak incelendiği bir gözlem araştırması yapılabilir.
2. BİLSEM öğretmenlerinin sınıflarında gözlem yapılarak mesleki yeterlik algılarına yönelik farklı ölçme araçlarının kullanıldığı farklı bir araştırma yapılabilir.
3. Özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim alan öğretmenlerin eğitim sonrası sınıflarındaki uygulamalar izlenerek öğretmenlere geri bildirimde bulunulabilir.
4. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde diğer paydaşların da dahil olduğu bir eğitim programı geliştirilebilir. Bu programda okul yöneticileri, öğretmenler, öğrencilerin akranları ve ailelerine yönelik destekli eğitim ve uygulamalar yer alabilir. Bu programın etkileri de daha sonra araştırılabilir.
5. Araştırma yeni açılan BİLSEM’lerde ve mevcut BİLSEM’lerde göreve yeni başlayan öğretmenlerle yeniden yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Albayrak Dengiz, N. ve Yılmaz, D. (2015). Üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklarda algılanan sosyal destek düzeyinin benlik saygısına etkisinin incelenmesi. *HAYEF Journal of Education*, 12 (1), 177-190. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhayefd/issue/8802/110036>
- Akar, İ. ve Şengil Akar, Ş. (2012). İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin üstün yetenek kavramı hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 20 (2), 423-436. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/48697/619536>
- Akar, İ. (2015). *Üstün yetenekli öğrencileri genel eğitim sınıfında destekleyecek sınıf öğretmenin sahip olması gereken yeterlikler* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akkaş, E., ve Tortop, H.S. (2015). Üstün yetenekliler eğitiminde farklılaştırma: temel kavramlar, modellerin karşılaştırılması ve öneriler. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 2(2), 31-44. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jgedc/issue/38680/449356>
- Altun, T. ve Vural, S. (2012). Bilim ve sanat merkezinde (BİLSEM) görev yapan öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim ve okul gelişimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 152-177. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6156/82730>
- Aral, N; Gürsoy, F. (2012). *Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Morpa Yayıncılık.
- Ataman, A. (2003). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ataman, A. (Ed.). (2014). *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler konusunda bilinmesi gerekenler*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Atlı, H. ve Balay, R. (2016). Bilim ve sanat merkezindeki üstün yetenekliler eğitiminin sürdürülebilirliğine ilişkin öğrenci düşünceleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 191-205. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59426/853570>
- Avcı, S. ve Yüksel, A. (2014). *Farklılaştırılmış öğretim: Teori ve uygulama*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aydoğdu, E. (2005) *Teşkilatı Esasiye'den günümüze anayasalar*. Palme Yayıncılık. Ankara
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42), 1-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6156/82721>
- Baki, Y. ve Karakuş, N. (2012). *Türkçe Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* Pegem Akademi. Ankara
- Bakioğlu, A., ve Levent, F. (2013). Suggestions for gifted education in turkey. *Journal of Gifted Education Research*, 1(1):31-44.

- Baykoç, N. ve Özdemir, D. (2016). Sınıftaki özel yetenekli çocuk eğitimci eğitiminin öğretmen görüşlerindeki değişikliklere katkısı. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi HAYEF Journal of Education*, 13 (1) Özel sayı 1-9 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhayefd/issue/26897/282772>
- Bayram, S., ve Şentürk, Ş. (2021). Okul öncesi öğretmenlerine yönelik özel yetenekli çocuklarla ilgili hizmet içi eğitim programı etkililiği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(1), 396-416. doi: 10.24315/tred.908272
- Baum, S. M., Renzulli, J. S., ve Hébert, T. P. (2005). Reversing underachievement: Creative productivity as a systematic intervention. *Gifted Child Quarterly*, 49(4), 315-335. doi: 10.1177/001698629503900406
- Bilgili, A. (2000). Üstün yetenekli çocukların eğitimi sorunu- sosyal sorumluluk yaklaşımı-. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (12), 59-74. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaeabd/issue/381/2379>
- Blumen-Pardo, S. (2002). Effects of a teacher training workshop on creativity, cognition and school achievement in gifted and non-gifted second-grade student in lima, peru. *High Ability Studies*, 13(1), 47-58. doi: 10.1080/13598130220132307
- Bozkurt, A. (2017). *Üstün Zekâlı Öğrencilerin Eğitiminde Öğretmen Yeterlilikleri: Bir Durum Çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bozkurt, N. ve Erdem, E. (2019). Special Education Teachers' Preparedness to Work with Gifted and Talented Students. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 7(2), 49-60. doi: 10.24331/ijere.854926
- Brigandi, C. B., Gilson, C. M., ve Miller, M. (2019). Professional Development and Differentiated Instruction in an Elementary School Pullout Program: A Gifted Education Case Study. *Journal for the Education of the Gifted*, 42(4), 362–395. doi:10.1177/0162353219874418
- Byrne, B. M. (2013). *Structural Equation Modeling with AMOS: Basic Concepts, Applications, and Programming* (2. baskı). Routledge.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cattell, R. B. (1987). *Intelligence: Its Structure, Growth, And Action*. North-Holland.
- Clark, B. (2008). *Growing Up Gifted: Developing The Potential Of Children At Home And At School*. Prentice Hall Press.
- Clark, B. (2013). *Growing Up Gifted: Developing The Potential Of Children At Home And At School* (8th ed.). Merrill/Pearson.
- Coleman, L. J. (2014). The invisible world of professional practical knowledge of a teacher of the gifted. *Journal for the Education of the Gifted*, 37(1), 18–29. doi: 10.1177/0162353291014002

- Creswell, J. W., ve Creswell, J. D. (2017). *Research Design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W., ve Plano Clark, V. L. (2017). *Designing And Conducting Mixed Methods Research*. Sage publications.
- Çelikten, Y. (2017). Üstün Yetenekli Çocuklar ve BİLSEM. *Turkish Journal of Educational Studies*, 4 (3) 87 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkjes/issue/34172/377838>
- Çetin, A. ve Doğan, A. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görev Yapan Matematik Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19 (4), 615-641. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.370355
- Çitil, M. (2016). *Üstün yetenekli öğrencilere sunulan olumlu davranışsal destek temelli problem davranışları önleyici sınıf yönetimi uygulamaları: Eylem araştırması*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çitil, M. (2018). Türkiye’de Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Politikalarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi, Üstün-Özel Yeteneklilerin Eğitimi*, 143-172. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/40518/480017>
- Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Öğretmen Yeterlikleri ve Özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 40 (186), 72-84. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36198/407059>
- Dağlıoğlu, H. ve Suveren, S. (2013). Okul öncesi dönem üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde öğretmen ve aile görüşleri ile çocukların performanslarının tutarlılığının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri • Educational Sciences: Theory ve Practice*, 13(1), 431-453.
- Dağlıoğlu, H. E. (2015). *Erken Çocuklukta Üstün Yetenek*. Yayımlandığı Kitap F. Şahin (Ed.), *Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi* (75-96). Ankara: Pegem Akademi.
- Darling-Hammond, L. and Sykes, G. (2003), “Wanted, a national teacher supply policy for education: the right way to meet the ‘highly qualified teacher’ challenge”, *Education Policy Analysis Archives*, Vol. 11 No. 33 doi: 10.14507/epaa.v11n33.2003
- Darling-Hammond, L. (2017), Teacher education around the world: What can we learn from international practice?, *European Journal of Teacher Education*, 40:3, 291-309. doi: 10.1080/02619768.2017.1315399
- Davashgil, Ü. (2004). Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı. *Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri. Ön Rapor*. Ankara.
- Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde Program Geliştirme* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirkaya, A. S. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretime yönelik yeterlik ve uygulama düzeylerine ilişkin algıları*. Doktora Tezi (Yayımlanmamış). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı
- Dettmer, P., & Landrum, M. (Eds.). (1998). *Staff development: The key to effective gifted education programs*. The National Association for Gifted Children.

- DeVellis, R. F. (2017). *Scale development: Theory and applications* (4th ed.). Sage publications
- Doğrukök, B. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanan farklılaştırma eğitiminin öğretmenlerin ve özel yetenekli öğrencilerin becerileri üzerine etkilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Konya.
- DePouw, A. S. (2013). An examination of the relationship between personal/ professional experiences and training of school psychologists and their attitudes toward the education of gifted students. *Michigan: Eastern Michigan University*. http://gateway.proquest.com/openurl?url_ver=Z39.882004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:dissertation&res_dat=xri:pqm&rft_dat=xri:pqdiss:3593444
- Dube, F. (2015). *Exploring Teacher Education Initiatives in Preparing Trainee Teachers for Handling Gifted Learners As a Way of Ensuring Education for All in Zimbabwean Primary Schools*, (Unpublished Doctorate Thesis). University of South Africa.
- Edinger, M. J. (2017). Online Teacher Professional Development for Gifted Education: Examining the Impact of a New Pedagogical Model. *Gifted Child Quarterly*, 61(4), 300–312. doi: 10.1177/0016986217722616
- Eker, A., Sarı, H., Kurnaz, A. (2018). *Üstün Yeteneklilerin Tanılanması Süreci, Üstün Yetenekliler ve Tanılama İçinde*, (Ed. Uğur SAK). Vize Yayıncılık, ANKARA.
- Eker, A. ve Sarı, H. (2020). Özel Yeteneklilerin Eğitimi Alanı Öğretmen Eğitim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Turkish Special Education Journal: International*, 2 (1), 2-35. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tseji/issue/53862/768728>
- Eker, A. (2020). *Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenler için Hazırlanan Öğretmen Eğitim Programının Etkililiği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya
- Enç, M. (2005). *Üstün Beyin Gücü*. (İkinci Baskı) Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Enç, M. (2019). Eğitimde Önder Yetiştirme Sorunu. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 4 (1), 75-83 https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000316
- Forster, E., ve Archambault, F. X. (2019). Teachers' professional development in gifted education: A review of international literature. *High Ability Studies*, 30(2), 151-167. <https://link.springer.com/article/10.1007/s13384-018-0260-4>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., ve Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Gubbins, E. J., ve Siegle, D. (2010). *Assessment of gifted children*. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children* (pp. 161-180). Springer US.
- Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, 15(2), 119-147. doi: 10.1080/1359813042000314682

- Garni, A.A. (2012). Attitudes of Future Special Education Teachers Toward Gifted Students and Their Education, Queensland University of Technology, (Yayımlanmamış doktora tezi) Queensland, Australia.
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Garni, A.A. (2012). Attitudes of Future Special Education Teachers Toward Gifted Students and Their Education, Queensland University of Technology, (Yayımlanmamış doktora tezi) Queensland, Australia.
- Gallucci, C., ve VanTassel-Baska, J. (2000). *Meeting the Needs of Gifted Students Through Use of Curriculum Compacting: A Review Of The Literature*. NASSP Bulletin, 84(620), 77-91.
- Girgin, D. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin desteklenmesi için gereken yeterlilikler: sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 19(74). <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1015816>
- Gültekin, H. K. (2019). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde öğretmen yeterlikleri ve eğitim programlarının geliştirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(2), 429-449. <https://www.acarindex.com/pdfler/acarindex-518-7763.pdf>
- Gottfredson, L. S. (1997). Why g matters: The complexity of everyday life. *Intelligence*, 24(1), 79-132. <https://www1.udel.edu/educ/gottfredson/reprints/1997whygmatters.pdf>
- Gökdere, M. ve Çepni, S. (2005). Üstün yeteneklilerin fen bilimleri öğretmenlerine yönelik bir hizmet içi eğitim uygulama ve değerlendirme çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3),271-296. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26123/275184>
- Gücyeter, Ş., ve Sak, U. (2018). *Özel Yeteneklilerin Tanılanmasında Var Olan Güncel Sorunlar ve Çözümleri*. İçinde U. Sak (Ed.), *Üstün Yeteneklilerin Tanılanması* (ss. 185-204, 2.Baskı). Ankara: Vize Akademi.
- Güneş, A. (2015). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin tutum ve öz-yeterliliklerinin incelenmesi. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 2(1), 12-16. <https://dergipark.org.tr/pub/jgedc/issue/38679/449350>
- Hansen, J. B., & Feldhusen, J. F. (1994). Comparison of trained and untrained teachers of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 38(3), 115-121. doi: 10.1177/001698629403800304
- Hattie, J. (2009). Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. Routledge. doi: 10.4324/9780203887332
- Heath, M. J. (1997). Instructional Design Models for Emerging Technologies. *Technology and Teacher Education*, 460 <https://www.learntechlib.org/primary/p/47776/>
- Ilık, S. S. (2019). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Görev Yapan Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları Hazırlamaya Uygulamaya ve İzlemeye Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27 (2), 485-495. doi:10.24106/kefdergi.2569

- Ingersoll, R. M., ve Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201-233. doi: 10.3102/0034654311403323
- Jennings, P. A., ve Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525. doi: 10.3102/0034654308325
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., ve Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal Of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133. doi: 10.1177/1558689806298224
- Karabulut, R (2010). *Türkiye’de üstün yetenekliler eğitimi tarihi süreci*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Kaufman, J. C., ve Sternberg, R. J. (2008). *Conceptions of Giftedness*. Cambridge University Press.
- Kaya, N. G. ve Ataman, A. (2017). Üstün Yetenekli Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarına Yönelik Öğretmenlerin Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37 (3), 835-853. doi: 10.17152/gefad.332459
- Keskin, M.Ö., Samancı Keskin, N., ve Aydın, S. (2013). Bilim ve sanat merkezleri: mevcut durumları, sorunları ve çözüm önerileri. *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 78-96.
- Kontaş, H. (2009). BİLSEM öğretmenlerinin program geliştirme ihtiyaçlarına ilişkin geliştirilen programın etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 902-923.
- Köksal, M. S., Göğsu, D. ve Akkaya, G. (2017). Türkiye’de Özel Yeteneklilere Neyi, Nasıl Öğretmeli ve Öğrenmeyi Nasıl Değerlendirmeli? Bir Paydaşlar Görüşü Çalışması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017 (9), 190-203.
- Kılıç, V. C. (2016). Türkiye’de Üstün ve Özel Yetenekli Çocuklara Yönelik Bir Eğitim Politikası Oluşturulamaması Sorunu Üzerine Bir Değerlendirme. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (12), 0-0.
- Kim, S., ve Lee, S. (2021). Teacher professional development in the teaching of gifted students: A systematic review of the literature. *Journal of Advanced Academics*, 32(3), 375-395.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford Press.
- Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., Lüdtke, O., ve Baumert, J. (2008). Teachers' occupational well-being and quality of instruction: The important role of self-regulatory patterns. *Journal of educational psychology*, 100(3), 702.
- Koçak, S. ve İpek, Ö. (2019). Üstün Zekâlı Öğrencilerin Eğitiminde Öğretmen Yeterlilikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(70), 212-227. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36198/407059>

- Kontaş, H. (2009). *BİLSEM öğretmenlerinin program geliştirme ihtiyaçlarına ilişkin geliştirilen programın etkililiği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kontaş, H., Yağcı, E. (2016). BİLSEM öğretmenlerinin program geliştirme ihtiyaçlarına ilişkin geliştirilen programın etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 902-923.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Bökeoğlu, Ç. Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem
- Köksal, Göğsu ve Akkaya (2017). Türkiye’de özel yeteneklilere neyi, nasıl öğretmeli ve öğrenmeyi nasıl değerlendirmeli? Bir paydaşlar görüşü çalışması, *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 5-9 190-203
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/goputeb/issue/34356/380287>
- Kurnaz, A. ve Arslantaş, S. (2018). Sınıf öğretmenlerine sunulan üstün yetenekli öğrenciler için farklılaştırılmış etkinlik geliştirme eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 309-332. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/40518/481751>
- Kurt, M. (2021). *Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde öğretmen yeterliklerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Laschober, Z. (2012). *Perceptions of preservice teacher candidates towards gifted education training and obtaining the gifted education endorsement certificate in Florida* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). University of Central Florida, Orland.
- Lohman, D. F. (2012). The definition of giftedness: A twenty-first century challenge. In *Giftedness: A continuing worldwide challenge* (pp. 29-44). Springer, Rotterdam.
- Mahler, D. (2016). *Professional competence of teachers: Structure, development, and the significance for students’ performance* (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Christian-Albrechts Universität Kiel.
- Marotta-Garcia, C. (2011). *Teachers Use of a Differentiated Curriculum For Gifted Students*. University of Southern California ProQuest Dissertations Publishing, 2011. 3477957.
- MEB (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu, “1739 Sayılı Kanun”, Resmî Gazete, 14574, 24 Haziran, 1973
- MEB (2009). *MEGEP Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Üstün Zekâ ve Özel Yetenekli Çocuklar*. Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmenlik mesleği ve genel yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Ankara.
- MEB (2018). Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 07.07.2018 tarih ve 30471 sayılı Resmî Gazete.
- Miedijensky, S. (2018). Learning environment for the gifted—What do outstanding teachers of the gifted think? *Gifted Education International* 2018, Vol. 34(3) 222–244 doi: 10.1177/0261429417754204

- Neihart, M. (1999). *The Social And Emotional Development of Gifted Children: What Do We Know?* Waco, TX: Prufrock Press.
- Neihart, M., Reis, S. M., Robinson, N. M. ve Moon, S. M. (2002). The Social And Emotional Development Of Gifted Children: What Do We Know? In N. Colangelo And G. A. Davis (Eds.), *Handbook Of Gifted Education* (3rd ed., pp. 293-307).
- Özel Eğitim Kurumları Kanunu (573 sayılı Kanun)
- Özel Öğretim Kurumları Kanunu (5580 sayılı Kanun)
- Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Hakkında Kanun ve Bakanlar Kurulu Kararı (5710 sayılı Kanun ve 2007/12977 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı)
- Özden, M. Y. (2004). Taba Modeli ile İngilizce Derslerinin Planlanması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 17, 81-90.
- Öztürk, S., ve Büyükgöze, F. (2015). Üstün Zekâlı öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin mesleki yeterlikleri: İstanbul ili örneği. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40(181), 217-228.
- Öztürk, N. (2014). Taba Modeli Yaklaşımı ile Geliştirilen “Ortaokul 7. Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretim Programının” Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *International Journal of Social Science*, 2(2), 13-28.
- Özden, M. ve Saban, A. (2017). *Nitel araştırmalarda paradigma ve teorik temeller*. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.). Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde (s.1-29). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdamar, K., (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi I*, Eskişehir, Kaan Kitapevi
- Öztürk, N. (2014). Taba Modeli Yaklaşımı ile Geliştirilen “Ortaokul 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programının” Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *International Journal of Social Science*, 2(2), 13-28. doi: 10.5152/AUJKKEF.2023.2237100
- Özer, M. (2021). Türkiye’de Özel Yeteneklilere Yetenek Geliştirme Desteğinde Bilim ve Sanat Merkezleri: Mevcut Durum ve İyileştirme Alanları. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17 (33) , 727-749 . doi: 10.26466/opus.810856
- Prew, R. D., ve Watkins, M. W. (2015). Professional development needs of teachers of gifted and talented students. *Journal for the Education of the Gifted*, 38(3), 291-313.
- Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In R. J. Sternberg ve J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 53-92). Cambridge University Press.
- Rimm, S. B. (2002). Social and emotional issues and the gifted child. In N. Colangelo ve G. A. Davis (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (3rd ed., pp. 396-406). Boston: Allyn ve Bacon.
- Robinson, A., Shore, B. M., ve Enersen, D. L. (1990). Curriculum for academically talented students: Issues and strategies. *Education and Treatment of Children*, 13(3), 231-244.

- Robinson, N. M. (2000). Giftedness and talent: Reexamining a reexamination of the definitions. *Roeper Review*, 22(4), 229-235.
- Robinson, N. M., ve Clinkenbeard, P. R. (2013). Giftedness and talent in physical abilities. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 417-430). American Psychological Association.
- Rowley, J. (2012). Professional development needs of teachers to identify and cater for gifted students. *Australasian Journal of Gifted Education*, 21(2), 75-80.
- Reis, S. M., ve McCoach, D. B. (2000). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go?. *Gifted Child Quarterly*, 44(3), 152-170. doi: 10.1177/00169862000440030
- Sak, U. (2014). *Üstün Zekâlılar*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sak, U., Ayas, M. B., Sezerel, B. B., Öpengin, E., Özdemir, N. N., ve Gürbüz, S. D. (2015). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitiminin eleştirel bir değerlendirmesi. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 110-132.
- Sarı, H. (2013). Türkiye'de Üstün yetenekli Çocukların Eğitim Gördüğü Bilim ve Sanat Merkezleri için Öneriler-Editöre Mektup. *Turkish Special Education Journal: International*, 2013, 1(2), Özel Sayı, 146-149.
- Sarı, M. ve Ekmekçi, N. (2018). Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Öğretmenlerin Mesleki Yeterliliklerinin Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 180-197. doi: 10.17240/aibuefd.2021.21.64908-882708
- Saranlı, A. G. (2017). Eş zamanlı olmayan gelişimin özel yetenekli çocuklardaki görünümü üzerine bir örnek olay çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(1), 89-108. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.300060
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. and Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods Of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Shadish, W. R., Cook, T. D. and Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Houghton, Mifflin and Company.
- Shaughnessy, M.F. ve Senior, J. (2022). Teachers of gifted children: the essential core competencies. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 9(2), 219-225
- Seferoğlu, S.S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5 (58), 40-45.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, Intelligence, and Creativity Synthesized*. Cambridge University Press.

- Sternberg, R. J., and Davidson, J. E. (Eds.). (2005). *Conceptions of giftedness*. Cambridge University Press.
- Şahin, F. (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrenciler ve Özellikleri Hakkında Bilgi Düzeylerini Artırmaya Yönelik Eğitim Programının Etkililiği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara
- Şahin, F. ve Kargın, T. (2013). Sınıf öğretmenlerine üstün yetenekli öğrencilerin belirlenmesi konusunda verilen bir eğitimin öğretmenlerin bilgi düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14 (02), 1-15. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000181
- Şahin, F. (2020). Özel yeteneklilerin öğretmenlerinin özellikleri ve eğitimleri. (Edt.Sak, U). *Üstün yeteneklilerin eğitiminde modeller ve stratejiler* (syf.250-268). Ankara: Pegem Akademi.doi:10.14527/9786257052832
- Şenol, C. (2011). *Üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri (BİLSEM örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Cambridge: Harper ve Row.
- Tannenbaum, A. J. (1983). *Gifted Children: Psychological and Educational Perspectives*. Macmillan.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*, Dördüncü Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Taşar, H. H. (2012). İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının incelenmesi (Adıyaman ili örneği). *Verimlilik Dergisi*, (4), 67-77. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/verimlilik/issue/21762/233929>
- Taşgın, A. (2010). *Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinden; öğretme ve öğrenme süreci yeterlikleri ile öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Taştepe, F. ve Sarı, H. (2022). Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) Öğretmenlerinin Özel Yetenekliler Alanına İlişkin Mesleki Yeterliklerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Turkish Special Education Journal: International*, 4 (1), 25-34. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tseji/issue/74211/1214027>
- Ülger, B. B. (2011). *Bilim sanat merkezlerinde uygulanan fen eğitimi programlarının idareci, öğretmen ve öğrenci bakış açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi. Adana
- VanTassel-Baska, J. and Johnsen, S. K. (2007) Teacher Education Standards for the Field of Gifted Education A Vision of Coherence for Personnel Preparation in the 21st Century. *Gifted Child Quarterly* Volume 51, Number 2 Spring 2007, 182-205. doi: 10.1177/0016986207299880

- VanTassel-Baska, J., and Brown Elissa F. (2007). An analysis of the efficacy of curriculum models in gifted education. *Gifted Child Education Quarterly*, 51(4) 342-358. doi: 10.1177/0016986207306323
- Webb J, Amend ER, Webb NE, Goerss J, Beljan P, Olenchak FR. (2005). *Misdiagnosis and Dual Diagnoses of Gifted Children and Adults: ADHD, Bipolar, OCD, Asperger's, Depression and Other Disorders*, (2nd ed.). Scottsdale, Arizona: Great Potential Press.
- Whitlock, M. S., DuCette, J. P. (1989). Outstanding and Average Teachers of the Gifted:A Comparative Study. *Gifted Child Quarterly*, 33(1),15-21. doi: 10.1177/001698628903300103
- Winner, E. (2000). The origins and ends of giftedness. *American Psychologist*, 55(1), 159-169. doi:10.1037/0003-066X.55.1.159
- Yıldırım A, Şimşek H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yücel, H. S. (2012). *Bilim ve sanat merkezlerinde sanat (resim) alanında proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan görsel sanatlar eğitimi uygulamasının bir değerlendirmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

İnternette Yararlanılan Kaynaklar

- Council of Europe. (1950). European Convention on Human Rights. https://www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf 30.04.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- MEB (2016) Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_BİLSEM_yonergesi.pdf adresinden 05.10.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- MEB (2022) Millî Eğitim Bakanlığı <https://www.meb.gov.tr/ozel-yetenekli-ogrenciler-icin-ozel-etkinlikler-hazirlandi/haber/27699/tr> adresinden 05.10.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- MEB, 2021 BİLSEM sayı 1 https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/12144346_OZEL_YETENEK_VE_BYLSEM.pdf 30.04.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- MEB, 2023 BİLSEM Sayısı <https://mebbis.meb.gov.tr/KurumListesi.aspx> 30.04.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- MEB, 2023 <https://oygm.meb.gov.tr/www/hizmetici-egitim-planlari/icerik/28> 06.10.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- National Association for Gifted Children. (2021). About Giftedness. Retrieved from <https://www.nagc.org/resources-publications/resources/about-giftedness>. 30.04.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.

- National Association for Gifted Children. (2021). Teacher Preparation Standards in Gifted and Talented Education. <https://www.nagc.org/resources-publications/gifted-education-teachers/teacher-preparation-standards-gifted-and-talented> 30.04.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Yönetmeliği. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_08/22110033_ozel_yetenekli_ogrencilerin_egitimi_yonetmeli.pdf 30.04.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Taba, H. (1962). Curriculum Development: Theory and Practice. New York: Harcourt, Brace ve World. <https://archive.org/details/curriculumdevelo0000taba/page/8/mode/2up?view=theater> 21.02.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- United Nations. (1989). Convention on the Rights of the Child. <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx> 30.04.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- United Nations. (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf> 30.04.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.

EKLER

Araştırmada konusu geçen ekler aşağıdaki sırasıyla sunulmuştur:

1. Ek 1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (ğretmenlerin Mesleki Yeterliklerinin ve Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi İçin)
2. Ek 2: Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) ğretmenleri İçin Geliştirilen zel Yeteneklilerle alışan ğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı leği (ÖZÇÖMEY-A)
3. Ek 3: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Deney Grubu)
4. Ek 4: Araştırma İzni
5. Ek 5: BİLSEM ğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP) Uygulama Gözlem Formu
6. Ek 6: Öğretmen Eğitimi Ders Planı rneği
7. Ek 7: Eğitim Programı'nın İçeriğine rnek
8. EK 8: Öğretmenlerin Demografik zellikleri

EK 1:

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU	
Sayın Meslektaşım; Bu görüşme formu 'BİLSEM öğretmenlerinin özel yeteneklilerin eğitimi alanına ilişkin mesleki yeterliklerinin ve bu alanla ilgili geliştirilecek olan eğitim programında ihtiyaç analizinin belirlenmesi' için hazırlanmıştır. Görüşme yaklaşık olarak 55-75 dakika aralığında sürecektir. Araştırmada görüşmelere katılan öğretmenlerin isimleri ya da bilgileri ve araştırmada elde edilen veriler araştırma dışında herhangi bir platformda kesinlikle paylaşılmayacaktır. Bu araştırma için vereceğiniz samimi ve içten cevaplar araştırmada yüksek düzeyde geçerli ve güvenilir veri elde edilmesine fırsat sağlayacaktır. Araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim. Fusun TAŞTEPE	
1. Mezun Olduğunuz Program/ bölüm:	
2. Öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılınız:	
3. BİLSEM' deki hizmet yılınız:	
4. Özel yetenekli öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim/ders/seminer aldınız mı? () Evet () Hayır Cevabınız evet ise ne tür bir eğitim aldınız?	
5. Özel yeteneklilerle ilgili temel alan bilgisi konusunda kendinizi yeterli hissediyor musunuz? Neden? Neden değil? a. Tanılanmaları b. Bilişsel Gelişimleri c. Sosyal Gelişimleri d. Duygusal Gelişimleri	
6. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanan eğitim modelleri ve öğretimsel uygulamalar konusunda kendinizi yeterli hissediyor musunuz? Neden? Neden değil? a. Eğitim uygulamaları b. Öğretimi planlama ve uyarlama c. BEP hazırlama, uygulama ve değerlendirme d. Öğretim teknoloji ve materyal geliştirme e. Sınıfta problem davranışlarla baş etme f. Ölçme ve değerlendirme	
7. Özel yeteneklilerin eğitiminde iş birliği ve aile eğitimi konusunda kendinizi yeterli hissediyor musunuz? Neden? Neden değil? 7.1. Aile eğitimi ve danışmanlığı 7.2. Paydaşlarla iş birliği	
8. Özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerde 'Mesleki Gelişim' sizce nasıl olmalıdır?	
9. Özel yetenekli öğrencilerle çalışan BİLSEM öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri ile ilgili başka görüşleriniz varsa nelerdir?	

EK 2:

Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeği (ÖZÇÖMEY-A Ölçeği)

Değerli öğretmenim,

Bu ölçek, Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) görev yapmakta olan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri alanına yönelik mesleki yeterlik algılarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Bu ölçek, karma desenle yürütülmekte olan doktora tezimin nicel aşamasında kullanılacaktır. Ölçek 22 maddeden oluşmaktadır ve süresi yaklaşık olarak 15-25 dk. arasındadır. Cevaplarınız araştırmacılar dışında hiç kimse ile paylaşılmayacaktır. Ölçek, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde yeterlik maddeleri yer almaktadır. Sizden istenilen, beşli likert derecelerine dikkat ederek size uygun olan seçeneği (1. Hiç Katılmıyorum, 2. Az Katılıyorum, 3. Orta Derecede Katılıyorum, 4. Çok Katılıyorum, 5. Tamamen Katılıyorum) işaretlemenizdir. Ölçek maddelerini eksiksiz ve samimiyetle doldurmanız, ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin yüksek seviyede olması için katkı sunacaktır. Ayırdığınız zaman ve ilginiz için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Fusun TAŞTEPE

Kişisel Bilgiler

1.Görev Yaptığınız Kurum

.....

2.Mesleki Yılıınız

.....

3.BİLSEM' deki Görev Yılıınız

.....

4.Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerine Yönelik Herhangi Bir Eğitim Aldınız mı?

Evet aldım

Hayır almadım

5. Cevabınız evet ise ne tür bir eğitim aldınız? Lütfen belirtiniz.

EK 2 (Devamı): Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) Öğretmenleri İçin Geliştirilen “Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeği (ÖZÇÖMEY-A)”

		1	2	3	4	5
1	Özel yeteneklilerin eğitimlerine yönelik akademik yayınları sürekli takip ederim.					
2	Özel yetenekli öğrencilerin yaygınlık durumuna ilişkin bilgim yeterlidir.					
3	Özel yeteneklilerin sınıflandırılmasına yönelik yeterli bilgiye sahibim.					
4	Özel yetenekli öğrencilerin tanınmasında yararlanılan psikometrik testler hakkında bilgim yeterlidir.					
5	Özel yetenekli öğrencilerin bilişsel gelişimleri konusundaki bilgim yeterlidir.					
6	Özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimleri konusundaki bilgim yeterlidir.					
7	Özel yetenekli öğrencilerin duygusal gelişimleri konusundaki bilgim yeterlidir.					
8	Özel yetenekli öğrencilerin fiziksel gelişimleri hakkındaki bilgim yeterlidir.					
9	Özel yetenekli öğrencilerin dil ve iletişim becerilerinin gelişimleriyle ilgili yeterli bilgiye sahibim.					
10	Özel yetenekli öğrencilere branşla ilgili konularda etkili yönlendirme (Mentörlük) yapabilirim.					
11	Özel yetenekli öğrenciler için BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) ve Geçiş Planları hazırlayabilirim.					
12	Özel yeteneklilerin eğitiminde etkili sınıf yönetimi konusundaki bilgim yeterlidir.					
13	Özel yeteneklilerin eğitiminde materyal ve teknoloji kullanımı konusunda yeterli bilgiye sahibim.					
14	Özel yeteneklilerin eğitiminde kullanılacak uygun eğitsel materyal hazırlayabilirim.					
15	Özel yetenekli öğrencilerin eğitim materyali hazırlamalarında rehberlik edebilirim.					
16	Özel yeteneklilerin eğitiminde etik ilkelere uygun olarak eğitim planı hazırlayabilirim.					
17	Özel yeteneklilerin eğitimleriyle ilgili yasal düzenlemeler konusundaki bilgim yeterlidir.					
18	Özel yeteneklilerle çalışan öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler hakkında bilgim yeterlidir.					
19	Özel yeteneklilerin eğitimlerinde diğer öğretmenler ile etkili iletişim kurmada yeterliyim.					
20	Özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili olarak meslektaşlarımla etkili iletişim ve işbirliği kurabilmede yeterliyim.					
21	Özel yeteneklilerin eğitimleriyle ilgili öğrencilerin ebeveynleri ile etkili iletişim kurmada yeterliyim.					
22	Özel yeteneklilerin eğitimleri sürecinde destek alınabilecek kamu kurumları ve STK' lar ile iş birliği yapabilirim.					

Ek 3:

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Deney Grubu)

<p>Değerli meslektaşım,</p> <p>Bu Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu, Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerine dair mesleki yeterliklerini arttırmaya yönelik olarak hazırlanan eğitim programına katılan öğretmenlerin, öğretmen eğitim programı ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmaya katılanların verdiği yanıtlar saklı tutulacak ve herhangi bir kişi, kurum ya da kuruluşla paylaşılmayacaktır. Görüşme süresi elli beş ile yetmiş beş dakika arası sürmektedir. Katkı ve katılımlarınızdan dolayı içten teşekkür ederim.</p> <p style="text-align: right;">Fusun TAŞTEPE</p>
Branşınız:
Mesleki Yılıınız:
BİLSEM’deki görev süreniz:
<p>1. BİLSEM’de görev yapan bir öğretmen olarak, özel yeteneklilerin eğitimleri konusunda, öğretmenlerin mesleki yeterliklerini arttırmaya yönelik hazırlanan, katılmış olduğunuz eğitim programının mesleki yeterliklerinizi arttırmaya yönelik görüşleriniz nelerdir?</p> <p>Neden? Neden Değil?</p> <p>1.1. Temel Alan Bilgisi 1.2. Eğitim Modelleri ve Öğretimsel Uygulamalar 1.3. Tanılama, Değerlendirme ve Sınıflandırma 1.4. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının (BEP) Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi 1.5. Materyal Geliştirme ve Teknoloji Kullanımı 1.6. Sınıf Yönetimi 1.7. Paydaşlarla İş birliği ve Aile Eğitimi 1.8. Ölçme ve Değerlendirme 1.9. Yasal Düzenlemeler ve Tarihsel Gelişim</p>
2. Katıldığınız eğitim programının geliştirilmesi ve iyileştirilmesine yönelik görüşleriniz (olumlu-olumsuz) nelerdir?
3. BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP)’na eklenmesini düşündüğünüz herhangi bir içerik var mıdır?

EK 4:

Araştırma İzni



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Özel Eğitim Ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü

Sayı : E-27250534-605.01-71822294
Konu : Araştırma Uygulama İzni
(Füsun TAŞTEPE)

08.03.2023

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarihli ve 1563890 sayılı Araştırma Uygulama İzinleri
2020/2 Nolu Genelgesi,
b) 20.02.2023 tarihli ve E-48178250-300-312207 sayılı yazı.

Necmettin ERBAKAN Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Doktora Programı öğrencisi Füsun TAŞTEPE'nin "Bilsem Öğretmenleri İçin Geliştirilen Eğitim Programının Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarına Yönelik Etkisinin Değerlendirilmesi" adlı tez çalışması ilgi (a) genelge kapsamında incelenmiş olup, ilgi (b) yazı ile tarafımıza iletilen araştırma kapsamında yarı yapılandırılmış görüşmelerden sonra geliştirilecek ve uygulanacak olan eğitim programının içeriğinin Genel Müdürlüğümüz ile paylaşılması halinde araştırmanın yapılması uygun görülmüştür.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Cemal ÖZDEMİR
Bakan a.
Genel Müdür

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : MEB Beşevler Kampüsü A-Blok Yenimahalle/Ankara

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (312)413 39 52

E-Posta : ozr@meh.gov.tr

Keş Adresi : meh@b01.kep.tr

Bilgi için: Gülşüm SAYIN

Unvan : Öğretmen

İnternet Adresi:

Faks: _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meh.gov.tr> adresinden 052e-2be8-3fa5-8834-d6c9 koda ile teyit edilebilir.

EK 5:**BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP) Uygulama Gözlem Formu**

BİLSEM Öğretmenleri Mesleki Yeterlik Eğitim Programı (BİMYEP) Uygulama Gözlem Formu				
Ünite:... Tarih/Saat:/..../2023				
Sınıf Yönetimi	Zaman Yönetimi	Öğretmen-Öğrenen Etkileşimi ve Öğretmen Roller	Öğrenen-Öğrenen Etkileşimi ve Öğretmen Roller	Öğretim Planlarına Uygunluk Düzeyi
<input type="radio"/> Yeterli Neden?	<input type="radio"/> Yeterli Neden?	<input type="radio"/> Yeterli Neden?	<input type="radio"/> Yeterli Neden?	<input type="radio"/> Yeterli Neden?
<input type="radio"/> Kısmen Yeterli Neden?	<input type="radio"/> Kısmen Yeterli Neden?	<input type="radio"/> Kısmen Yeterli Neden?	<input type="radio"/> Kısmen Yeterli Neden?	<input type="radio"/> Kısmen Yeterli Neden?
<input type="radio"/> Yetersiz Neden?	<input type="radio"/> Yetersiz Neden?	<input type="radio"/> Yetersiz Neden?	<input type="radio"/> Yetersiz Neden?	<input type="radio"/> Yetersiz Neden?

EK 6: Öğretmen Eğitimi Ders Planı Örneği

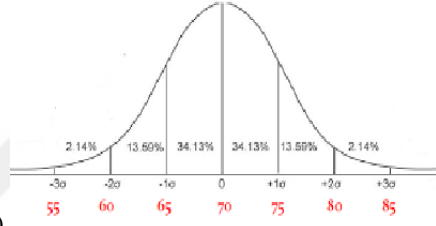
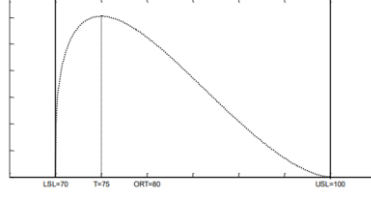
Ünite 1	Özel Yetenekli Öğrencilerle İlgili Tanımlar, Yaygınlık Durumları, Olası Nedenleri
Süre	2 Ders Saati (Her ders 45 dakika)
Kazanımlar	<ol style="list-style-type: none">1. Zekâ kavramını açıklar.2. Yetenek kavramını açıklar.3. Özel yetenekli öğrencilerin yaygınlık durumları ile ilgili olarak zekâ dağılım çizelgesini çizer.4. Çoklu Zekâ Kuramında belirtilen yedi alana ilişkin özellikleri açıklar.5. Özel yeteneklilerle ilgili farklı kuramları karşılaştırır.
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Anlatım, soru-cevap, tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler	Etkileşimli tahta, okuma metni (makale), power point sunusu, kağıt, kalem, ünite sonu değerlendirme formu
1. Ders Saati: Özel Yetenekli Öğrencilerle İlgili Tanımlar, Yaygınlık Durumları	
Giriş	Dersin amacı ve önemi açıklanır. Özel yetenekli öğrenciler hakkındaki önyargılar tartışılır.
Özel Yetenekli Öğrencilerle İlgili Tanımlar	Özel yetenekli öğrencilerin farklı kaynaklardan tanımları verilir ve özellikleri açıklanır. Özel yetenekli öğrenciler hakkında örnekler verilir.
Özel Yeteneklilerin Yaygınlık Durumları	Özel yetenekli öğrencilerin toplum içinde ne kadar yaygın olduğu tartışılır. Farklı ülkelerde ve kültürlerde özel yetenekli öğrencilerin yaygınlık durumlarına ilişkin bilgi verilir.
Etkinlik	BİLSEM öğretmenlerine sınıflarındaki özel yetenekli öğrenciler hakkında gözlemlerini ve düşüncelerini paylaşma fırsatı verilir.
Makale Okuması ve Tartışma	Özel yetenekli öğrenciler hakkında bir makale okunur. Okuma sonrası öğretmenlerle makale üzerine tartışma yapılır.
2. Ders Saati: Özel Yetenekliliğe İlişkin Olası Nedenler ve Zekâ Kuramları	
Önceki Dersin Gözden Geçirilmesi	Önceki derste öğrenilenler ile ilgili kısa bir tekrar yapılır.
Olası Nedenler	Özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin nasıl geliştirilebileceği tartışılır. Aile faktörleri, genetik etmenler, çevresel etkiler gibi olası nedenleri incelenir.
Grup Çalışması	Zekâ kuramları ile ilgili power point sunumu yapılır. Öğretmenler küçük gruplara ayrılır ve farklı zekâ kuramlarına ilişkin kısa bir rapor hazırlamaları istenir.
Sonuç ve Değerlendirme	Grupların oluşturduğu raporları sunulur ve tartışılır. Dersin ana amaçları ve öğrenilenler özetlenir. Ünite sonu çoktan seçmeli sorular cevaplanır.

EK 6: Öğretmen Eğitimi Ders Planı Örneği (Devamı)

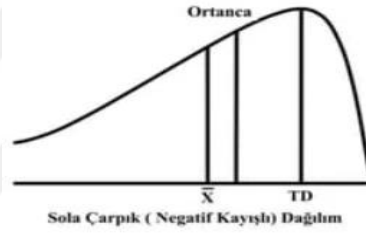
<p>Çoktan Seçmeli Sorular</p>	<p>1. Özel yetenekli öğrencilerle ilgili tanımlar göz önünde bulundurulduğunda, aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?</p> <p>A) Özel yetenekli öğrenciler birçok konuya ilgi duymalarına rağmen genellikle her alanda üstün yetenekli değildir.</p> <p>B) Bazı özel yetenekli öğrenciler sıkıldıkları ve isteksiz oldukları derslerde başarısız olabilirler.</p> <p>C) Özel yetenekli öğrenciler eğer zorlanmıyorlarsa yeteneklerini boşa harcayıp ortalama veya vasat bir öğrenci olabilirler.</p> <p>D) Özel yetenekli öğrencilerin hepsi liderlik, yaratıcılık ve bedensel alanda uzmanlık gösterirler.</p> <p>E) Özel yetenekli öğrenciler sahip oldukları idealist düşüncelerini ve adalet duygularını çok erken yaşlarda ifade edebilirler.</p> <p>2. Dean Keith Simonton'un ortaya atmış olduğu Emergenik Kalıtım ve Epigenetik Gelişim Kuramı'na göre, aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?</p> <p>A) Üstün zekânın gelişimi tamamen dinamik bir süreçtir.</p> <p>B) Çocukken üstün Zekâ işareti göstermeyen kişiler yetişkinlik dönemlerinde de üstün Zekâlı olamazlar.</p> <p>C) Karmaşık üstün Zekâ türlerinin gelişimleri basit üstün Zekâ türlerinin gelişimlerine göre daha erken olmaktadır.</p> <p>D) İnsanlarda üstün Zekânın gelişimi hem hız hem de alana özgülük olarak aynıdır.</p> <p>E) Genetik programlar bireysel farklılık göstermez.</p>
--------------------------------------	---

3. Aşağıdaki çizelgelerden hangisi normal Zekâ puanı dağılımı çizelgesine örnektir?

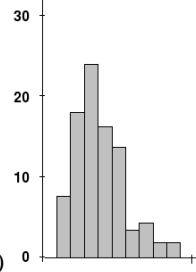
A)



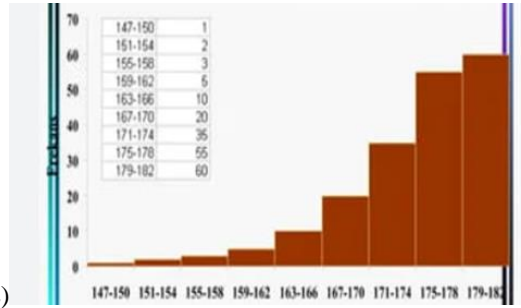
B)



C)



D)



E)

4. “Bir yetişkinin diğerlerinin saklı eğilimlerini okuyabilmesi ve yorumlayabilmesi karmaşık bir kişiler arası beceri olarak açıklanmaktadır. Sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini, işbirliği becerilerini, çatışma yönetimini, uzlaşma becerileri ile güven, saygınlık, liderlik ve diğerlerini güdüleme yeteneği ile ilgili olduğu belirtilmektedir.” şeklinde bir açıklama yapan kişi Gardner’ ın çoklu Zekâ türlerinden hangisinden bahsetmektedir?

- A) Müziksel Zekâ B) Sözel Zekâ
C) İçsel Zekâ D) Mantık/Matematiksel Zekâ
E) Sosyal Zekâ

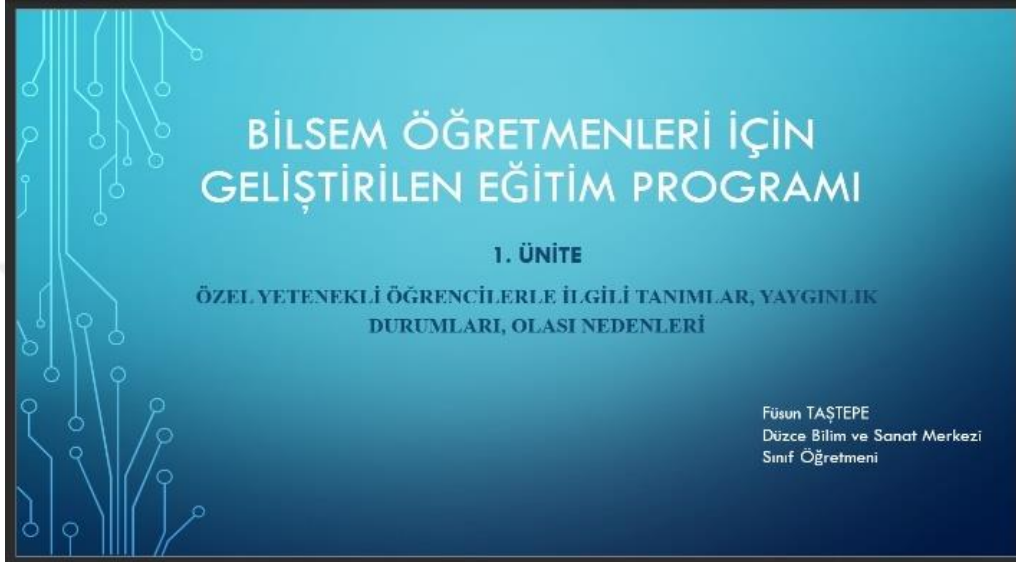
5. Renzulli (1978)’ nin ortaya attığı üç halka kuramına göre bireyin özel yetenekli olarak kabul edilebilmesi için hangi üç alan alanda çok yüksek potansiyele sahip olması beklenilir?

- A) Ender yetenekler, artık yetenekler, hisseli yetenekler ve tuhaf yetenekler
B) Enderlik, kanıt ve değer
C) Motivasyon, ortalama üstü yetenek ve yaratıcı olmak
D) Genetik yapı, çevresel faktörler ve tuhaf yetenek
E) Genel zihinsel yetenek, özel yetenek, zihinsel olmayan unsurlar

EK 7:

Eğitim Programı'nın İçeriğine Örnek

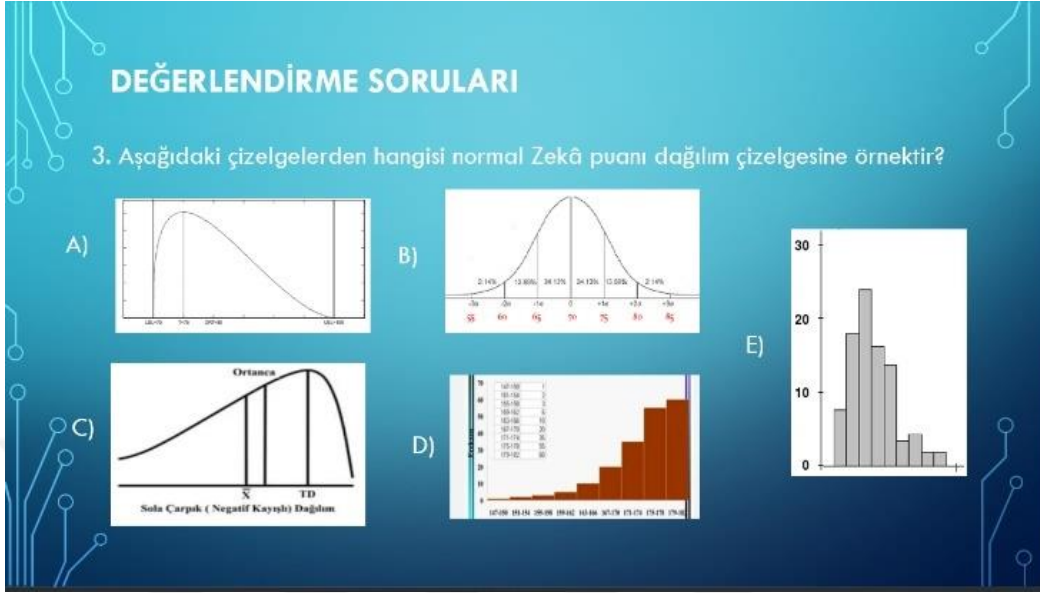
Resim 1



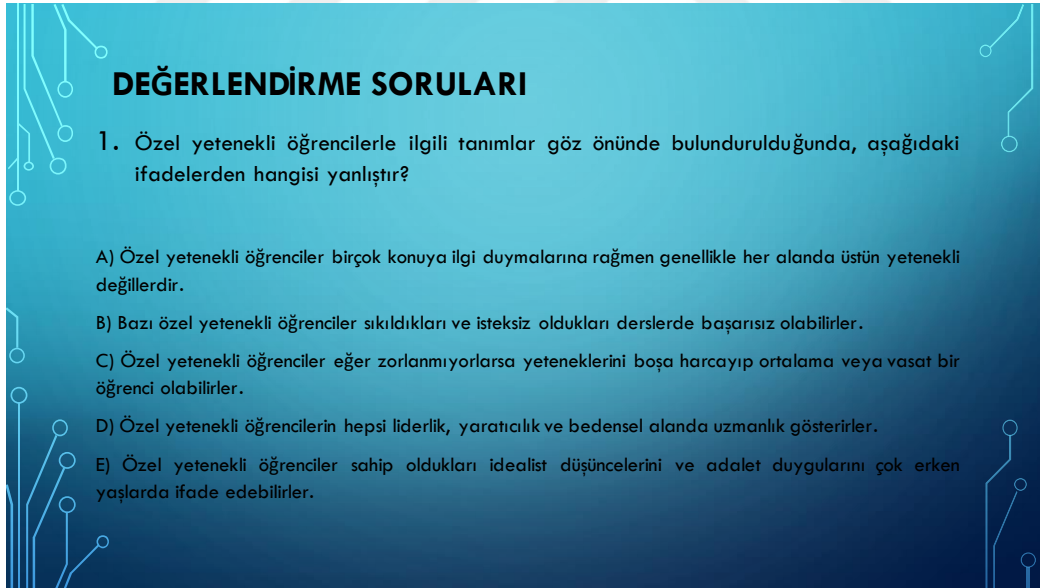
Resim 2



Resim 3



Resim 4



EK 8: Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim Durumu	Mezun Olunan Bölüm	Meslekteki Hizmet Süresi	BİLSEM Hizmet Süresi
Öğretmen 1	Erkek	47	Lisans	Biyoloji	23	1
Öğretmen 2	Kadın	32	Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	9	1
Öğretmen 3	Kadın	51	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmenliği	30	5
Öğretmen 4	Erkek	43	Lisans	Sosyoloji	19	5
Öğretmen 5	Kadın	36	Lisans	Tarih Öğretmenliği	13	5
Öğretmen 6	Kadın	36	Lisans	Teknoloji ve Tasarım	7	2
Öğretmen 7	Kadın	39	Lisans	Kimya Öğretmenliği	17	13
Öğretmen 8	Erkek	40	Yüksek Lisans	İngiliz Dili Eğitimi	18	3
Öğretmen 9	Kadın	39	Yüksek Lisans	Fen Bilgisi Öğretmenliği	15	5
Öğretmen 10	Erkek	33	Yüksek Lisans	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	10	3
Öğretmen 11	Kadın	39	Yüksek Lisans	İngilizce Öğretmenliği	17	5
Öğretmen 12	Kadın	41	Yüksek Lisans	Fen ve Matematik Eğitimi	19	5
Öğretmen 13	Erkek	41	Yüksek Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	20	3
Öğretmen 14	Kadın	37	Lisans	Fen Bilgisi Öğretmenliği	11	2
Öğretmen 15	Kadın	43	Yüksek Lisans	Resim- İş Öğretmenliği	19	4
Öğretmen 16	Erkek	37	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmenliği	12	5
Öğretmen 17	Erkek	34	Yüksek Lisans	Orta Öğretim Matematik Öğretmenliği	10	3
Öğretmen 18	Erkek	49	Yüksek Lisans	Fizik	22	11
Öğretmen 19	Erkek	41	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmenliği	11	1
Öğretmen 20	Kadın	39	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmenliği	17	1
Öğretmen 21	Erkek	40	Lisans	Müzik Öğretmenliği	16	1
Öğretmen 22	Erkek	37	Doktora	Türkçe Eğitimi	14	3
Öğretmen 23	Kadın	55	Lisans	Resim- İş Eğitimi Öğretmenliği	20	4
Öğretmen 24	Erkek	42	Doktora	Kimya Öğretmenliği	19	10
Öğretmen 25	Erkek	48	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmenliği	26	1
Öğretmen 26	Erkek	42	Yüksek Lisans	Kimya Öğretmenliği	17	6
Öğretmen 27	Erkek	43	Yüksek Lisans	İngilizce Öğretmenliği	18	2
Öğretmen 28	Kadın	36	Yüksek Lisans	Resim- İş Öğretmenliği	12	2
Öğretmen 29	Erkek	32	Yüksek Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	6	2
Öğretmen 30	Kadın	34	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	14	1