

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNDE UYGULANAN
PROGRAMLARIN ÖĞRENCİ VELİ VE ÖĞRETMEN
BEKLENTİLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Hayriye TORUNOĞLU

DOKTORA TEZİ

KIRŞEHİR-2023



©2023- Hayriye TORUNOĞLU

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNDE UYGULANAN
PROGRAMLARIN ÖĞRENCİ VELİ VE ÖĞRETMEN
BEKLENTİLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

THE EVALUATION OF PROGRAMMES IMPLEMENTED
AT SCIENCE AND ART CENTERS ACCORDING TO THE
EXPECTATIONS OF STUDENTS PARENTS AND
TEACHERS

Hazırlayan
Hayriye TORUNOĞLU
DOKTORA TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Menderes ÜNAL

KIRŞEHİR-2023

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı doktora öğrencisi, Hayriye TORUNOĞLU tarafından hazırlanan “*Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Programların Öğrenci Veli ve Öğretmen Beklentilerine Göre Değerlendirilmesi*” adlı tez çalışması 13/01/2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği ile **DOKTORA TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman(İmza)

Doç. Dr. Menderes ÜNAL

Üye.....(İmza)

Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Üye.....(İmza)

Prof. Dr. Bayram TAY

Üye.....(İmza)

Prof. Dr. Mustafa GÜÇLÜ

Üye.....(İmza)

Doç. Dr. Recep ÖZKAN

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2023

(İmza)

Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda

uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../2023

Hayriye TORUNOĞLU

İmza

ÖZET

BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNDE UYGULANAN PROGRAMLARIN ÖĞRENCİ VELİ VE ÖĞRETMEN BEKLENTİLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan: Hayriye TORUNOĞLU

Danışman: Doç. Dr. Menderes ÜNAL

2023 – XXIV+259

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Jüri

Doç. Dr. Menderes ÜNAL

Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Prof. Dr. Bayram TAY

Prof. Dr. Mustafa GÜÇLÜ

Doç. Dr. Recep ÖZKAN

Bu çalışma, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan programların öğrenci, öğretmen ve veli beklentilerine göre değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Tyler'ın Hedefe Dayalı Program Değerlendirme modeli esas alınarak, programların hedeflerine ulaşma düzeyi, katılımcıların beklentilerinin karşılanma düzeyine göre değerlendirilmiştir. Araştırma 2020-2021 ve 2021-2022 eğitim-öğretim yılları içinde 5 farklı ilde (Aksaray, Kırşehir, Kırıkkale, Nevşehir, Niğde) bulunan Bilim ve Sanat Merkezinde lise düzeyinde öğrenim gören öğrenci, veli ve bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerle yürütülmüştür. Araştırma örneklemini belirlemede hem nicel hem de nitel aşamada amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemin birlikte kullanıldığı açıklayıcı karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen BİLSEM Programlarına Yönelik Öğrenci Öğretmen ve Veli Beklentileri Değerlendirme Ölçeği, nitel verileri ise yine araştırmacı tarafından hazırlanan BİLSEM Programları Değerlendirme Formu ile elde edilmiştir. Nicel verilerin istatistiksel olarak değerlendirilmesinde SPSS istatistik programı kullanılmış, betimsel istatistiksel frekans ve yüzde çözümlenmeler, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü varyans analizi ve LSD Alpha Testi hesaplanmıştır. Nitel verilerin analizinde MAXQDA programı kullanılmış ve veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçları genel olarak ele alındığında, BİLSEM programlarına yönelik beklentilerin karşılandığı, programların öğrencilerin sosyal, kişisel ve yaratıcılık becerilerini geliştirdiği konusunda öğrenci, öğretmen ve velilerin hemfikir olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, öğrencilerin derse devam etme, etkinliklere aktif katılım ve ilgi ve istek konularındaki beklentilerinin karşılanmadığı, velilerin ise çocuklarının yetenek alanlarında uzmanlık

kazanma ve gayretli olma beklentilerinin karşılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin velilerden BİLSEM'in kuruluş amacı ve işleyişi ve özel yeteneklilik konusunda bilgi sahibi olmalarına yönelik beklentileri karşılanmamıştır. Öğrencilerin anne babalarından beklentileri, kendilerine hem maddi hem de manevi olarak destek olmasıdır. Öğrencilerin yönetimden karşılanan beklentileri anlayış, öğretim ihtiyaçlarının karşılanması, sosyal etkinlik ve proje çalışmalarının desteklenmesi olurken, zengin donanım, sosyal etkinlik ve ders programının esnek olması ise karşılanmayan beklentilerdir. Öğretmenlerin BİLSEM yönetimlerinden beklentileri adil yönetim, akademik destek, mesleki eğitim olarak sıralanmaktadır. Velilerin yönetimden karşılanan beklentileri iletişim, bilimsel çalışmalar, ihtiyaçların karşılanması ve bilgilendirme olurken, karşılanmayan beklentiler ise yeterli kaynak, iletişim, ilgi ve rehberlik hizmeti olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Bilim ve Sanat Merkezi, beklenti, özel yetenek, özel yetenekli öğrenci, program değerlendirme



ABSTRACT

THE EVALUATION OF PROGRAMMES IMPLEMENTED AT SCIENCE AND ART CENTERS ACCORDING TO THE EXPECTATIONS OF STUDENTS PARENTS AND TEACHERS

Ph. D. Thesis

Preparer: Hayriye TORUNOĞLU

Advisor : Assoc. Prof. Dr. Menderes ÜNAL

2023 - XXIV+259

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School of Social Sciences

Department of Educational Sciences

Science of Curriculum and Instruction

Jury

Assoc. Prof. Dr. Menderes ÜNAL

Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Prof. Dr. Bayram TAY

Prof. Dr. Mustafa GÜÇLÜ

Assoc. Prof. Dr. Recep ÖZKAN

This study aims to evaluate the programs implemented in Science and Art Centers according to the expectations of students, teachers and parents. Based on Tyler's Goal-Based Program Evaluation model, the level of achieving the goals of the programs was evaluated according to the level of meeting the expectations of the participants. The research was conducted with students studying at the high school level, their parents and teachers working in the Science and Art Center in 5 different provinces (Aksaray, Kırşehir, Kırıkkale, Nevşehir, Niğde) during the 2020-2021 and 2021-2022 academic years. In determining the research sample, the typical sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used in both quantitative and qualitative stages. In the research, explanatory mixed design, in which quantitative and qualitative methods are used together, was used. The quantitative data of the study were obtained with the Student Teacher and Parent Expectations Evaluation Scale for BİLSEM Programs developed by the researcher, and the qualitative data were obtained with the BİLSEM Programs Evaluation Form prepared by the researcher. SPSS statistical program was used in the statistical evaluation of quantitative data, descriptive statistical frequency and percentage analysis, arithmetic mean, standard deviation, t-test, one-way ANOVA and LSD Alpha Test were calculated. The MAXQDA program was used in the analysis of qualitative data and the data were analyzed by content analysis method. Considering the results of the research, it has been determined that students, teachers and parents agree that the expectations for BİLSEM programs are met and that the programs improve students' social, personal and creativity skills. It has been concluded that the expectations of the teachers regarding the

attendance of the students, active participation and interest were not met. The expectations of teachers from parents to have knowledge about the establishment purpose and operation of BILSEM and special abilities were not met. Students expect from their parents to support them both financially and morally. Understanding, meeting the needs, supporting social activities and project studies are students expectations from the administration that are met, rich equipment, social activities and flexibility of the course program are the expectations that are not met. It has been observed that teachers' expectations from BILSEM administrations are fair administration, academic support, and vocational training. While parents' expectations from the administrations about scientific studies, meeting the needs and informing are met, sufficient resources, communication, expectations aren't met.

Keywords: Expectation, giftedness, gifted and talented student, program evaluation, science and art center



ÖN SÖZ

Özel yetenekli çocukların yeteneklerinin keşfedilmesi ve geliştirilmesi toplum için stratejik bir öneme sahiptir. Özel yeteneklilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamayı hedefleyerek kurulan Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan eğitim programları da bu sebeple önemlidir. Bu programların incelenmesi ve hedeflerine ne düzeyde ulaşabildiğinin saptanması programların etkililiğini ortaya koymak açısından gereklidir. Bu kapsamda çalışmada öğrenci, öğretmen ve velilerin görüşleri doğrultusunda BİLSEM programlarından beklentilerinin neler olduğu ve beklentilerinin ne düzeyde karşılandığının ortaya konması araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

Geçmişten günümüze çok önemli konularda, ülkelerin önde gelen isimleri olmayı başarmış olan özel yeteneklilerin tanınması ve ihtiyaçlarına uygun eğitim sağlanması bir toplumun kalkınmasında ve gelişiminde önem arz eden bir konudur. Araştırma kapsamında hem öğrenci, öğretmen ve velilerden görüş alınması hem de çalışmada karma yöntem benimsenerek nicel ve nitel araştırma yöntem ve tekniklerinin kullanılması, araştırmayı veri çeşitliliği açısından önemli kılmaktadır. Ayrıca bu çalışma, özel yeteneklilerin eğitimini üstlenen BİLSEM'lerin paydaşları olan öğrenci, öğretmen ve velilerinin beklentilerini karşılama yönünden programın güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyma potansiyeline sahiptir. Dolayısıyla ortaya çıkan sonuçlar, program değerlendirme ve geliştirme çalışmalarına zemin oluşturabilecek kavramsal bir çerçeve sunacaktır. Çalışmadan elde edilecek sonuçlar ile özel eğitim alanında çalışan araştırmacılara, program geliştirme uzmanlarına ve eğitim politikacılarına katkı sağlaması beklenmektedir.

BİLSEM programlarını öğrenci, veli ve öğretmenlerin beklentilerinin karşılanma düzeylerine göre değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümünde; araştırmanın problemi, önemi, amacı, sınırlılıkları ve varsayımlarına yer verilmiştir. İkinci bölümde; araştırmanın kavramsal çerçevesi sunulmuş ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde; araştırmanın yöntemi sunulmuştur. Dördüncü bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilirken, beşinci bölümde ise sonuç, tartışma ve öneriler yer almaktadır.

Doktora tezimi hazırlama sürecinde çalışmaya katkı sunan kişilere teşekkür etmek isterim. Tez konumun belirlenmesinden itibaren çalışmanın her aşamasında beni destekleyen, anlayışını ve yardımını hiçbir zaman esirgemeyen; akademik duruşunu ve insancıl yaklaşımını örnek aldığım değerli tez danışmanım Doç. Dr. Menderes ÜNAL'a en içten teşekkürlerimi

sunarım.

Tez izleme komitesinde yer alarak beni onurlandıran kıymetli hocalarım Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK'e ve Prof. Dr. Bayram TAY'a minnettarım. Değerli görüşlerini benimle paylaşan ve olumlu eleştirileri ile beni yönlendiren kıymetli hocam Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK'e çok teşekkür ederim. Araştırmanın her aşamasında bana yardımcı olan, yardım isteğimi hiçbir zaman geri çevirmeyerek kıymetli vaktini bana ayıran ve desteğini her zaman hissettiren değerli hocam Prof. Dr. Bayram TAY'a ne kadar teşekkür etsem azdır. Tez savunma jürisinde yer alarak yapıcı eleştirileri ve önerileri ile çalışmaya katkı sağlayan saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Mustafa GÜÇLÜ'ye ve Doç. Dr. Recep Özkan'a çok teşekkür ederim.

Veri toplama araçlarının geliştirilmesinde görüşlerinden yararlandığım saygıdeğer uzmanlara ve uygulama sürecinde desteğini esirgemeyen BİLSEM yöneticilerine teşekkür ederim. Veri toplama sürecine katkı sağlayan öğretmen arkadaşlarıma, araştırmaya katılan BİLSEM öğrencilerine, öğretmenlerine ve velilerine teşekkürlerimi sunarım.

Bana olan güvenini ve desteğini her zaman hissettiğim anneme ve bugünleri görmesini çok istediğim rahmetli babama teşekkür ederim. Bu süreçte varlıklarıyla bana güç katan ve en büyük desteği veren eşim Çağlar'a ve canım oğlum İsmail'e çok teşekkür ederim.

Kırşehir-2023

Hayriye TORUNOĞLU

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY	İ
BİLDİRİM.....	İİ
ÖZET	İİİ
ABSTRACT	V
ÖN SÖZ.....	Vİİ
İÇİNDEKİLER.....	İX
TABLolar LİSTESİ	XVİ
RESİM/ GRAFİK LİSTESİ	XXİİ
SİMGELER VE KISALTMALAR	XXİV
BÖLÜM I	1
1.GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	2
1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI.....	6
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	10
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	12
1.5. VARSAYIMLAR.....	13
1.6. TANIMLAR.....	13
BÖLÜM II.....	14
1. ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVESİ.....	14
2.1. EĞİTİM VE ÖZEL EĞİTİM	14
2.2. ÖZEL YETENEK.....	16
2.2.1. Zekâ ve Yetenek	17
2.2.2. Zekâ Kuramları.....	19
2.3. ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERİN ÖZELLİKLERİ	27
2.3.1. Özel Yetenekli Öğrencilerin Zihinsel Özellikleri.....	27

2.3.2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Kişilik Özellikleri.....	28
2.3.3. Özel Yeteneklilerin Sosyal- Duygusal Özellikleri	29
2.4. ÖZEL YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ	30
2.4.1. Eğitim Stratejileri	30
2.4.1.1. Gruplama.....	31
2.4.1.2. Hızlandırma.....	32
2.4.1.3. Zenginleştirme	34
2.4.1.4. Farklılaştırma	35
2.4.2. Özel Yetenekliler İçin Eğitim Modelleri.....	35
2.4.2.1. Purdue Üç-Evre Modeli	35
2.4.2.2. Okul Geneli Zenginleştirme Modeli	36
2.4.2.3. Otonom (Özerk) Öğrenme Modeli.....	37
2.4.2.4. Maker Modeli.....	39
2.4.2.5. Paralel Öğretim Programı Modeli.....	40
2.4.2.6. Bütünleşik Öğretim Modeli	41
2.4.2.7. ÜYEP Öğretim Programı Modeli	42
2.5. TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE ÖZEL YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ.....	43
2.5.1. Osmanlı Döneminde Özel Yeteneklilerin Eğitimi	43
2.5.2. Cumhuriyet Döneminde Özel Yeteneklilerin Eğitimi.....	44
2.5.3. Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim Uygulamaları	46
2.5.3.1. Destek Eğitim Odaları.....	46
2.5.3.2. Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi (ARGEM) ve Okulu	46
2.5.4. Bilim ve Sanat Merkezleri.....	47
2.5.4.1. Bilim ve Sanat Merkezlerinde Sunulan Eğitim Hizmetlerinin Amacı... 48	
2.5.4.2. Bilim ve Sanat Merkezlerinin Eğitim-Öğretim İlkeleri	48
2.5.4.3. BİLSEM'lerde Uygulanan Eğitim ve Programlar	49
2.6. ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN TANILANMASI	53
2.7. EĞİTİM PROGRAMI	55
2.7.1. Program Geliştirme ve Değerlendirme.....	56
2.7.2. Program Değerlendirme Yaklaşımları ve Modelleri	58
2.7.2.1. Uzman Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımı.....	59

2.7.2.2. Tüketici Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri.....	59
2.7.2.3. Katılımcı Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımları ve Modelleri..	59
2.7.2.4. Yönetime Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımları ve Modelleri .	60
2.7.2.5. Amaca Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri	61
2.8. TYLER'İN HEDEFE DAYALI PROGRAM DEĞERLENDİRME MODELİ	62
2.9. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	64
BÖLÜM III	73
3. YÖNTEM	73
3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ	73
3.2. ARAŞTIRMANIN NİCEL BOYUTU.....	76
3.2.1.Evren ve Örneklem.....	76
3.2.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler.....	79
3.2.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler.....	80
3.2.1.3. Araştırmaya Katılan Velilere İlişkin Kişisel Bilgiler.....	82
3.2.5. Nicel Veri Toplama Aracı	83
3.2.5.1. BİLSEM Programlarına Yönelik Beklenti Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi Süreci	83
3.2.6. Nicel Verilerin Toplanması	98
3.2.7. Nicel Verilerin Analizi	98
3.3. ARAŞTIRMANIN NİTEL BOYUTU.....	99
3.3.1. Çalışma Grubu.....	100
3.3.1.1. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler	101
3.3.1.2. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler	102
3.3.1.3. Çalışma Grubunda Yer Alan Velilere İlişkin Kişisel Bilgiler	102
3.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı.....	103
3.3.2.1. BİLSEM Programlarını Değerlendirme Formunun Geliştirilmesi	103
3.3.3. Nitel Verilerin Toplanması.....	106
3.3.4. Nitel Verilerin Analizi	107
BÖLÜM IV.....	111
4. BULGULAR	111

4.1. NİCEL BULGULAR..... 111

4.1.1. Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Programlara İlişkin Öğrenci Beklentilerinin Karşılama Durumu.....	111
4.1.1.1. BİLSEM Programlarının Hedefler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	111
4.1.1.2. BİLSEM Programlarının İçerik Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	112
4.1.1.3. BİLSEM Programlarının Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	113
4.1.1.4. BİLSEM Programlarının Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	115
4.1.1.5. Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	116
4.1.1.6. Öğretmenden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	117
4.1.1.7. Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	118
4.1.1.8. Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	119
4.1.1.9. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi	120
4.1.1.10. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Özel Yetenek Alanlarına Göre Değerlendirilmesi	121
4.1.1.11. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi	124
4.1.1.12. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Sınıf Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi	126
4.1.2. Öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Programlara İlişkin Beklentilerinin Karşılama Durumu.....	129
4.1.2.1. BİLSEM Programlarının Hedefler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	129
4.1.2.2. BİLSEM Programlarının İçerik Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	130
4.1.2.3. BİLSEM Programlarının Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	132
4.1.2.4. BİLSEM Programlarının Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	134

4.1.2.5. Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	136
4.1.2.6. Öğretmenden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	137
4.1.2.7. Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	139
4.1.2.8. Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	140
4.1.2.9. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi	141
4.1.2.10. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Değerlendirilmesi	142
4.1.2.11. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Değerlendirilmesi	144
4.1.3. Velilerin Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Programlara İlişkin Beklentilerinin Karşılama Durumu.....	147
4.1.3.1. BİLSEM Programlarının Hedefler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri ...	147
4.1.3.2. BİLSEM Programlarının İçerik Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri.....	149
4.1.3.3. BİLSEM Programlarının Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri.....	151
4.1.3.4. BİLSEM Programlarının Değerlendirme Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri	152
4.1.3.5. Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri	154
4.1.3.6. Öğretmenden Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri	155
4.1.3.7. Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri	157
4.1.3.8. Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri	158
4.1.3.9. BİLSEM Programlarına İlişkin Veli Görüşlerinin Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi	159
Velilerin BİLSEM programlarına ilişkin puanlarının cinsiyete göre dağılımı, anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ve farkın kaynağı aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.	159
4.1.3.10. BİLSEM Programlarına İlişkin Veli Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Değerlendirilmesi	161
4.1.3.11. BİLSEM Programlarına İlişkin Veli Görüşlerinin Çocuklarının Özel Yetenek Alanlarına Göre Değerlendirilmesi	164
4.1.3.12. BİLSEM Programlarına İlişkin Veli Görüşlerinin Çocuklarının Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi.....	166
4.1.3.13. BİLSEM Programlarına İlişkin Veli Görüşlerinin Çocuklarının Sınıf	

Düzeyine Göre Değerlendirilmesi.....	169
4.1.4. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşlerinin Değerlendirilmesi	171
4.2. NİTEL BULGULAR	173
4.2.1. Öğrencilere Ait Bulgular	173
4.2.1.1. Öğrencilerin BİLSEM Programlarından Beklentilerine İlişkin Bulgular	173
4.2.1.2. Öğrencilerin BİLSEM Öğretmenlerinden Beklentilerine İlişkin Bulgular	177
4.2.1.3. Öğrencilerin Velilerden Beklentilerine İlişkin Bulgular.....	179
4.2.1.4. Öğrencilerin BİLSEM Yönetiminden Beklentilerine İlişkin Bulgular	182
4.2.2. Öğretmenlere Ait Bulgular	184
4.2.2.1. Öğretmenlerin BİLSEM Programlarından Beklentilerine İlişkin Bulgular	184
4.2.2.2. Öğretmenlerin BİLSEM Öğrencilerinden Beklentilerine İlişkin Bulgular	188
4.2.2.3. Öğretmenlerin Velilerden Beklentilerine İlişkin Bulgular.....	192
4.2.2.4. Öğretmenlerin BİLSEM Yönetiminden Beklentilerine İlişkin Bulgular	195
4.2.2. Velilere Ait Bulgular	198
4.2.2.1. Velilerin BİLSEM Programlarından Beklentilerine İlişkin Bulgular	198
4.2.2.2. Velilerin BİLSEM Öğretmenlerinden Beklentilerine İlişkin Bulgular	202
4.2.2.3. Velilerin BİLSEM Öğrencilerinden Beklentilerine İlişkin Bulgular	205
4.2.2.4. Velilerin BİLSEM Yönetiminden Beklentilerine İlişkin Bulgular	208
BÖLÜM V	212
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	212
5.1. NİCEL VE NİTEL BULGULARDAN ELDE EDİLEN SONUÇLAR VE TARTIŞMA.....	212

5.1.1. BİLSEM Programlarının Hedefler Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	212
5.1.2. BİLSEM Programlarının İçerik Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	214
5.1.3. BİLSEM Programlarının Öğretme-Öğrenme Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	216
5.1.4. BİLSEM Programlarının Değerlendirme Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	218
5.1.5. Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	219
5.1.6. Öğretmenden Beklentiler Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	221
5.1.8. Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	223
5.1.9. Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	225
5.1.10. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Velilere Ait Sonuçlar ve Tartışma	228
5.1.11. Okul Türü Değişkenine İlişkin Öğrenci ve Velilere Ait Sonuçlar ve Tartışma	229
5.1.12. Özel Yetenek Alanı Değişkenine İlişkin Öğrenci ve Velilere Ait Sonuçlar ve Tartışma	229
5.1.13. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Öğrenci ve Velilere Ait Sonuçlar ve Tartışma	230
5.1.14. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Öğretmen ve Velilere Ait Sonuçlar ve Tartışma	230
5.1.15. Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Öğretmenlere Ait Sonuçlar ve Tartışma.	231
5.1.16. BİLSEM Programlarına Yönelik Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	231
5.2. ÖNERİLER.....	235
KAYNAKÇA.....	238
EKLER	250
Ek 1. Bilsem Programlarına Yönelik Beklenti Değerlendirme Ölçeği.....	250
Ek 2. Beklenti Değerlendirme Formu.....	250
Ek 3. Araştırma İzni.....	250
Ek 4. Etik Kurul Onayı.....	250
ÖZGEÇMİŞ	258

TABLolar LİSTESİ**Sayfa**

Tablo 2.1. Çoklu Zekâ Kuramı Zekâ Türleri	26
Tablo 3.1. Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcıların İllere Göre Dağılımı	77
Tablo 3.2. Araştırma Evren Ve Örneklem Sayıları.....	78
Tablo 3.3. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	79
Tablo 3.4. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bilsem'e Göre Dağılımları	79
Tablo 3.5. Öğrencilerin Özel Yetenek Alanlarına Göre Dağılımı	80
Tablo 3.6. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lise Türüne Göre Dağılımı.....	80
Tablo 3.7. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı.....	80
Tablo 3.8. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	81
Tablo 3.9. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Bilsem'e Göre Dağılımları.....	81
Tablo 3.10. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları	81
Tablo 3.11. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımları	81
Tablo 3.12. Velilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	82
Tablo 3.13. Velilerin Çocuklarının Öğrenim Gördüğü Bilsem'e Göre Dağılımı	82
Tablo 3.14. Velilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	82
Tablo 3.15. Velilerin Çocuklarının Özel Yetenek Alanlarına Göre Dağılımı	83
Tablo 3.16. Velilerin Çocuklarının Öğrenim Gördüğü Lise Türüne Göre Dağılımı	83
Tablo 3.17. Velilerin Çocuklarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı.....	83
Tablo 3.18. Taslak Ölçekte Yer Alan Boyutların Madde Sayıları.....	85
Tablo 3.19. Uzman Görüşleri Doğrultusunda Taslak Ölçek Formunda Yer Alan Madde Sayıları	86
Tablo 3.20. Ölçekte Yer Alan Programdan Beklentiler Alt Boyutundaki Maddelerin Dağılımı	86
Tablo 3.21. Pilot Uygulamada Yer Alan Katılımcı Sayısı	87
Tablo 3.22. Kaiser-Meyer-Olkin Katsayısı And Barlett Küresellik Testi Sonuçları.....	88
Tablo 3.23. Maddelerin Ortak Faktör Varyans Değerleri.....	89

Tablo 3.24. Özdeğer İstatistiğine Bağlı Faktör Sayısı Ve Açıklanan Varyans Yüzdesi.....	90
Tablo 3.25. Faktör Yükleri.....	92
Tablo 3.26. Döndürülmüş Faktör Yükleri	94
Tablo 3.27. Ölçek Maddeleri Ve Faktör Yükleri	96
Tablo 3.28. Değerlendirme Ölçeği Grup Aralığı	99
Tablo 3.29. Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcıların Dağılımları	100
Tablo 3.30. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	101
Tablo 3.31. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı	101
Tablo 3.32. Öğrencilerin Özel Yetenek Alanlarına Göre Dağılımı	101
Tablo 3.33. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lise Türüne Göre Dağılımı.....	101
Tablo 3.34. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	102
Tablo 3.36. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Bilsem'e Göre Dağılımı	102
Tablo 3.37. Velilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	103
Tablo 3.38. Çocuklarının Özel Yetenek Alanlarına Göre Dağılımı	103
Tablo 3.39. Velilerin Velisi Oldukları Kuruma Göre Dağılımları.....	103
Tablo 4.1. Öğrencilerin Programların Hedefler Boyutuna İlişkin Görüşleri	111
Tablo 4.2. Öğrencilerin Programların İçerik Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	112
Tablo 4.3. Öğrencilerin Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	114
Tablo 4.4. Öğrencilerin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşleri	115
Tablo 4.5. Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	116
Tablo 4.6. Öğretmenden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	117
Tablo 4.7. Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	118
Tablo 4.8. Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	119
Tablo 4.9. Öğrencilerin Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları	121
Tablo 4.10. Öğrencilerin Özel Yetenek Alanlarına Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri	122

Tablo 4.11. Öğrencilerin Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Özel Yetenek Alanlarına Göre Anova Analizi Sonuçları.....	123
Tablo 4.12. Öğrencilerin Okul Türlerine Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri.....	125
Tablo 4.13. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Bilsem Programlarına İlişkin Anova Analizi Sonuçları	126
Tablo 4.14. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri.....	127
Tablo 4.15. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Anova Analizi Sonuçları.....	128
Tablo 4.16. Hedefler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	129
Tablo 4.17. Bilsem Programlarının İçerik Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	131
Tablo 4.18. Bilsem Programlarının Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	133
Tablo 4.19. Bilsem Programlarının Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	135
Tablo 4.20. Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	136
Tablo 4.21. Öğretmenden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	138
Tablo 4.22. Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	139
Tablo 4.23. Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	140
Tablo 4.24. Öğretmenlerin Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Cinsiyetlerine Göre T-Testi Sonuçları	142
Tablo 4.25. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri	143
Tablo 4.26. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Anova Analizi Sonuçları	144
Tablo 4.27. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri	145
Tablo 4.28. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Bilsem Programlarına İlişkin	

Puanlarının Anova Analizi Sonuçları	146
Tablo 4.29. Bilsem Programlarının Hedefler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri.....	148
Tablo 4.30. Bilsem Programlarının İçerik Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri.....	149
Tablo 4.31. Programların Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri....	151
Tablo 4.32. Programların Değerlendirme Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri	153
Tablo 4.33. Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri	154
Tablo 4.34. Öğretmenden Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri.....	156
Tablo 4.35. Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri	157
Tablo 4.36. Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri.....	158
Tablo 4.37. Velilerin Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları	160
Tablo 4.38. Velilerin Eğitim Durumlarına Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri.....	161
Tablo 4.39. Velilerin Eğitim Durumlarına Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Anova Analizi Sonuçları.....	163
Tablo 4.40. Velilerin Çocuklarının Özel Yetenek Alanlarına Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri	165
Tablo 4.40. Velilerin Çocuklarının Özel Yetenek Alanlarına Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Anova Analizi Sonuçları	166
Tablo 4.41. Velilerin Çocuklarının Öğrenim Gördükleri Okul Türlerine Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri	167
Tablo 4.42. Velilerin Çocuklarının Öğrenim Gördükleri Okul Türlerine Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Anova Analizi Sonuçları	168
Tablo 4.43. Velilerin Çocuklarının Sınıf Düzeylerine Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri	169
Tablo 4.44. Velilerin Çocuklarının Sınıf Düzeylerine Göre Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Anova Analizi Sonuçları	170
Tablo 4.45. Öğrenci, Öğretmen ve Velilerin Ölçeğin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin	

Puanlarının Betimsel Verileri 171

Tablo 4.46. Öğrenci, Öğretmen ve Velilerin Bilsem Programlarına İlişkin Puanlarının Anova Analizi Sonuçları..... 172

Tablo 5.1. Öğrenci, Öğretmen ve Velilerin Beklentilerine İlişkin Nitel Sonuçlar.....233



ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Araştırma Konusunun Alanyazınla Bağlantısı.....	14
Şekil 2.2. Renzulli Üç Halka Modeli	21
Şekil 2.3. Tannenbaum Deniz Yıldızı Modeli.....	23
Şekil 2.4. Beşgen Kuramı.....	23
Şekil 2.5. Başarılı Zekâ Kuramı	25
Şekil 2.6. Özel Yetenekliler İçin Eğitim Stratejileri.....	31
Şekil 2.7. Altı Bileşenli Üyep Modeli	42
Şekil 2.8. BİLSEM Program Aşamaları.....	50
Şekil 2.9. BİLSEM Tanılama Süreci.....	54
Şekil 2.10. Eğitim Programının Öğeleri.....	56
Şekil 2.11. Hedefe Dayalı Değerlendirme Modelinin Aşamaları	63
Şekil 3.1. Açıklayıcı Sıralı Desen Modeli.....	75
Şekil 3.3. Ölçek Geliştirme Aşamaları.....	84
Şekil 4.1. Öğrencilerin Bilsem Programlarından Beklentileri	174
Şekil 4.2. Öğrencilerin Bilsem Programlarından Beklentilerinin Karşılama Durumu....	175
Şekil 4.3. Öğrencilerin Öğretmenlerden Beklentileri.....	177
Şekil 4.4. Öğrencilerin Öğretmenlerden Beklentilerinin Karşılama Durumu.....	178
Şekil 4.5. Öğrencilerin Velilerden Beklentileri.....	179
Şekil 4.6. Öğrencilerin Velilerden Beklentilerinin Karşılama Durumu.....	181
Şekil 4.7. Öğrencilerin Bilsem Yönetiminden Beklentileri	182
Şekil 4.8. Öğrencilerin Bilsem Yönetiminden Beklentilerinin Karşılama Durumu.....	183
Şekil 4.9. Öğretmenlerin Bilsem Programlarından Beklentileri	185
Şekil 4.10. Öğretmenlerin Bilsem Programlarından Beklentilerinin Karşılama Durumu	187
Şekil 4.11. Öğretmenlerin Bilsem Öğrencilerinden Beklentileri	189

Şekil 4.12. Öğretmenlerin Bilsem Öğrencilerinden Beklentilerinin Karşılanma Durumu	191
Şekil 4.13. Öğretmenlerin Velilerden Beklentileri.....	192
Şekil 4.14. Öğretmenlerin Velilerden Beklentilerinin Karşılanma Durumu.....	194
Şekil 4.15. Öğretmenlerin Bilsem Yönetiminden Beklentileri	195
Şekil 4.16. Öğretmenlerin Bilsem Yönetiminden Beklentilerinin Karşılanma Durumu ..	197
Şekil 4.17. Velilerin Bilsem Programlarından Beklentileri	199
Şekil 4.18. Velilerin Bilsem Programlarından Beklentilerinin Karşılanma Durumu.....	201
Şekil 4.19. Velilerin Bilsem Öğretmenlerinden Beklentileri	202
Şekil 4.20. Velilerin Bilsem Öğretmenlerinden Beklentilerinin Karşılanma Durumu	204
Şekil 4.21. Velilerin Bilsem Öğrencilerinden Beklentileri	206
Şekil 4.22. Velilerin Bilsem Öğrencilerinden Beklentilerinin Karşılanma Durumu	207
Şekil 4.23. Velilerin Bilsem Yönetiminden Beklentileri	208
Şekil 4.24. Velilerin Bilsem Yönetiminden Beklentilerinin Karşılanma Durumu	210

RESİM/ GRAFİK LİSTESİ

Sayfa

Grafik 3.1. Taslak Ölçeğe Ait Yamaç-Birikinti Grafiği (Scree Plot).....91

Resim 3.1. MAXQDA Programı Kodlama Ekranı.....109



SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar	Açıklamalar
ANOVA	Varyans Analizi
ARGEM	Araştırma, Geliştirme, Eğitim ve Uygulama Merkezi
BİLSEM	Bilim ve Sanat Merkezi
BYF	Bireysel yetenekleri fark ettirme programı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ÖYG	Özel yetenekleri geliştirme programı
TDK	Türk Dil Kurumu
ÜYEP	Üstün yetenekliler eğitim programı

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Eğitimin temel işlevi, bireysel potansiyele işlerlik kazandırmak üzere bireyin yeteneklerini geliştirmektir. Bu durum, eğitim süreçlerinin, bireylerin özel durumlarına göre düzenlenmesini gerektirmektedir. Bu nedenle bireye göre özel olma, eğitimin doğasında mevcut temel bir özelliktir.

Eğitimin aynı zamanda, sosyal açıdan ülke sorunlarını anlama ve çözüme, insan hakları açısından yeteneklerin ortaya çıkarma ve en üst düzeyde geliştirme gibi iki temel işlevi vardır (Özden, 2008). Bu işlevleri yerine getirebilmesi için, bireyleri daha yaratıcı hale getirerek, bireylerin yeteneklerini üst düzeyde kullanması beklenir. Dolayısıyla bilgili olmanın yanı sıra bireylerden, toplumsal değerlere sahip olması ve toplumun sorunlarını eğitim yoluyla edindiği becerileri kullanarak çözmesi beklenmektedir. Bununla birlikte bilginin yerellikten uluslararası boyuta taşındığı, paylaşılan birikimlerin rekabetle kaliteye dönüştüğü, bilimsel sınırların hızla ortadan kalktığı ve farklılığın zenginlik olarak algılandığı günümüzde, eğitim yeniden tanımlanmakta ve eğitime daha kapsamlı anlamlar yüklenmektedir (Ünal, 2013).

Günümüzde teknolojinin de hızla gelişmesiyle birlikte bilginin miktarı artmakta ve böylece bilgiye ulaşmaktan ziyade yanlış ve doğru bilgiyi ayırt etmek önem kazanmaktadır. Günümüz eğitim sistemlerinin de bu gelişmelerle birlikte bilgi okuryazarı bireyler yetiştirmek en önemli hedeflerinden biri haline gelmiştir. Ülkeler bilgi üreten, bilgiye ulaşma becerisi kazanmış ve karşılaştığı problemleri elde ettiği bilgilerle çözüme becerine sahip bireylerden oluşan bir toplum inşa etmeye çalışmaktadır. Bu bağlamda bilgi toplumunda sürekli gelişim ve değişim gösteren bilim sonucunda eğitim anlayışında da değişimler yaşanılması kaçınılmaz olmuştur.

Eğitim, bireylerin davranışlarını biçimlendirme ve değiştirme süreci olarak tanımlanırken, bu sürecin merkezinde öğrenci bulunmaktadır (Tay, 2005). Bilgiye ulaşmanın yanı sıra doğru ve yanlış olanı ayırt edebilen bireylerin yetiştirilmesi eğitimin önceliklerinden biri haline gelmiştir. Her geçen gün artan bilgi miktarından doğruyu ve yanlışını ayırt edebilmesini sağlamak amacıyla geleneksel 'öğretme' yaklaşımı yerini 'öğrenmeyi öğrenmek' anlayışına bırakmıştır. Öğrenme sürecinde sorumluluk alabilen, eleştirel ve yaratıcı düşünebilme becerisine sahip nitelikli bireylerin yetiştirilmesi önem kazanmıştır. Eğitim anlayışında oluşan bu değişimlerle birlikte bireyler arasındaki farklılıklar önemsenmeye başlanmıştır.

Sahip olduğu fiziksel, zihinsel ve duygusal özelliklerinden dolayı üstün/özel yetenekli olarak tanımlanan çocuklar eğitim sisteminin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Özel yetenekliler tarih boyunca toplumların önde gelen isimleri olarak birçok alanda toplumu yönlendirmiş ve büyük başarılarla imza atmıştır. Günümüzde de bilimin, teknolojinin, sanatın gelişmesine en büyük katkıyı sağlayan ve bu alanlarda önderlik etmeye devam edebilmektedir. Bu sebeple ülkelerin gelişiminde stratejik bir öneme de sahiptirler. Özel yetenekli çocukların tanınması ve bireysel özelliklerine uygun eğitim almaları toplumun geleceği için önem arz etmektedir. Özel yetenekli çocuklara sunulan eğitimin niteliği onların topluma kazandırılması ve yeteneklerini üst düzeyde kullanmaları ile doğru orantılıdır. Bu bağlamda bir ülkenin gelişmesinde ve dünyanın önde gelen gelişmiş ülkeleri arasında yer alması için özel yetenekli çocuklara sunulan imkânlar ve uygun koşulların sağlanması büyük önem taşımaktadır.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Özel yetenekli öğrenciler akranlarına kıyasla bilişsel, zihinsel ve sosyal-duygusal özellikleri açısından farklı gelişim gösterirler (Akarsu, 2004). Sahip oldukları özellikleri nedeniyle bu çocukların akranlarından farklı eğitim gereksinimleri de olabilir. Kendi ihtiyaçlarına göre eğitim alma hakkına sahip özel yetenekli öğrenciler için düzenlenecek eğitim de onların ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde hazırlanmalıdır. Eğitimde fırsat eşitliği, her bireyin bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak eğitim verilmesidir. Fırsat eşitliği Anayasa ile güvence altına alınmış bir haktır (Akçamete, 2010). Dolayısıyla özel yetenekli öğrencilere, özel eğitime gereksinim duyan bireyler olarak, gelişim özelliklerine uygun ve ihtiyaçlarının karşılanacağı bir eğitim sağlandığı takdirde, eğitimde fırsat eşitliği sağlanmış olacaktır.

Özel eğitim, özel yetiştirilmiş personel, özel geliştirilmiş eğitim programları, özel araç gereçler ve yöntemler aracılığıyla özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin gereksinimlerini, gelişimsel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere sürdürülen eğitimidir. Özel yetenekli öğrencilere fırsat tanınarak yeteneklerini sergileyebilmeleri sağlanmalıdır (Ataman, 2003). Çünkü eğitimin temel amaçlarından biri bireyin sahip olduğu potansiyeli en üst düzeyde geliştirmek ve bu potansiyellerin istenilen doğrultuda kullanılmasını sağlamaktır (MEB [Milli Eğitim Bakanlığı], 1991).

Batı dünyasının eğitim felsefesi, örgüt ve programlarını büyük ölçüde etkileyen Eflatun'un Devlet adlı eserinde önerdiği fikirler de eğitim kurumlarının birinci derecede hedefinin "devleti yönetecek, mayası altından olan üstün yeteneklilerin" adım adım seçilip

yetiştirilmesi olduğunu belirtmektedir Liderlik özelliklerine sahip bu kişilerin devlet yönetiminde olması gerektiğini savunmuştur (Enç, 2004). Bu amaçla bazı devletler, yönetimlerini devam ettirecek liderleri ve yönetim kadrolarını oluşturmak ve bilim, sanat, spor alanlarında özel yetenekli bu insanlardan yararlanmak istemişlerdir. Ancak Eflatun'un bu tavsiyesini sistemli ve sürdürülebilir bir pratiğe dönüştürmeyi yalnızca bir toplum gerçekleştirebilmiştir. Osmanlı Devleti'nin Enderun Okulu yüzyıllar boyunca özel yetenekli bireylerin yetiştirildiği ve topluma katkı verdiği bir okul olarak tarihte önemli bir yer edinmiştir (Akkutay, 2004).

Cumhuriyetin ilk 1923-1960 yıllarını kapsayan 37 yıllık dönemde özel yeteneklilerle ilgili gelişmelerin çok sınırlı olduğu ve bu konuda devletin sistemli bir politika belirlemediği görülmektedir. 1960'lı yıllar ise özel yeteneklilerin eğitimi konusunda ön plana çıkmaktadır. Bu dönemde özel yeteneklilerin tanınması ve uygun eğitim ortamlarına yerleştirilmesi konularında çalışmaların başladığı görülmektedir. 1980'li yıllardan itibaren yasal düzenlemelerde, Milli Eğitim Şuralarında ve kalkınma planlarında üstün yetenekliler için ayrı eğitim ortamları oluşturulmasına yönelik politikaların 1990'lı yıllarda da sürdürüldüğü anlaşılmaktadır. Ancak 1960'lı yıllardan günümüze 1990'lı yıllarda başlayan birkaç özel okul projesi dışında üstün yeteneklilerle ilgili herhangi bir ayrı sınıf ya da okul uygulaması gerçekleştirilmemiştir. 1990'lı yılların ortasından günümüze kadar geçen süre içerisinde ise politika belgelerinde birçok alternatif uygulama hedeflenmesine ve önerilmesine rağmen Türkiye'nin özel yetenekliler eğitiminde kaynaştırma temelli destek özel eğitim yaklaşımını benimsediği ve sürdürdüğü söylenebilir (Çitil, 2018).

Özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların eğitimini sağlamak adına Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuş ve özel eğitime ihtiyaç duyan engel grupları ve özel yetenekliler için ayrı şubeler oluşturulmuştur (Dönmez, 2004). Bu kapsamda Özel Yeteneklilerin Geliştirilmesi Daire Başkanlığı özel yetenekli çocukların eğitim uygulamalarına yönelik işlemleri yürütmektedir. Özel yetenekli öğrencilere eğitim sağlamak amacıyla ilki 1995 yılında Ankara'da açılan BİLSEM'ler (Bilim ve Sanat Merkezi) Özel Yeteneklilerin Geliştirilmesi Daire Başkanlığı'na bağlı kurumlardır. BİLSEM'e öğrenci seçimi için aday gösterilme, tanılama ve seçme ve yerleştirme aşamaları uygulanmaktadır. BİLSEM'e girmeye hak kazanan öğrenciler özel yetenekli olarak tanılanmış olmaktadır. Öğrenciler Uyum, Destek Eğitim, Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme, Özel Yetenekleri Geliştirme ve Proje Üretimi ve Yönetimi Programlarını aşamalı olarak takip etmektedir. 2022 Mayıs ayı itibariyle BİLSEM sayısı 355'e ulaşmıştır. Bu merkezlerde 554 genel yetenek, 183 müzik ve 232 görsel sanatlar

olmak üzere toplam 969 atölye bulunmaktadır. 81 ilde bulunan 355 BİLSEM’de 12.579 ilkokul, 43.954 ortaokul ve 10.375 lise kademesinde olmak üzere toplam 67.375 öğrenci öğrenim görmektedir.

Özel yetenekliler için hazırlanan programların temel amacı farklı yetenek alanlarında üstün potansiyele sahip olan bu bireylerin yeteneklerine en üst düzeyde işlerlik kazandırarak, bireylerin bu potansiyelinin kendileri, içinde yaşadıkları toplum ve insanlığın hizmetine sunmak olmalıdır (MEB, 1991). Dünyada birçok ülkede özel yeteneklilerin eğitiminde uygulanan programların etkililiği tartışılmaktadır. Bu hedef kitlelerin eğitim programları farklı yetenek düzeyleri ve çeşitli yetenek alanlarına hitap edecek nitelikte, çeşitlilikte ve esneklikte düzenlenmelidir. Programların bu özelliklere sahip olup olmadığına da program değerlendirme süreci ile ortaya çıkabilir.

Program değerlendirme bir programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir (Demirel, 2012). Eğitimde program değerlendirme, uygulanmakta olan programın, hedefleriyle ne ölçüde örtüştüğünün ortaya çıkarılması, paydaşların programa ilişkin görüşlerinin belirlenmesi, programın aksayan ya da iyi giden yönlerinin saptanması, programın yenilenme ve gelişme süreci açısından önem taşımaktadır (Güven ve İleri, 2006). Eğitim süreci sonunda istenilen hedeflere ulaşamaması, ülke için gereken iş gücünün yetiştirilememesine ve bireysel ve toplumsal kalkınma sürecinin sekteye uğramasına sebep olur. Bu sebeple uygulanan programların sürekli değerlendirilmesi ve buradan elde edilen dönütlerle programın aksayan yönlerinin yeniden düzenlenmesi gerekir (Uşun, 2016). Dolayısıyla ülkenin kalkınmasında ve yönetiminde önemli bir konumda bulunan ve ihmal edilmemesi gereken özel yetenekliler için uygulanan programların değerlendirilmesi önem arz etmektedir.

Özel yetenekli öğrenciler sahip oldukları özelliklere ve gereksinimlerine göre hazırlanmış programlarla eğitim almazlarsa, yeterlik duyguları zayıflayabilmekte ve potansiyelleri ortaya çıkaramamaktadır (Davaslıgil, 2004). Özellikle gelişmekte olan ülkeler tarafından yıllarca ihmal edilen bu konu günümüzde dikkate alınmaya başlamıştır. Nitekim özel yetenekli öğrencilerle ilgili araştırmalar son yıllarda artış göstermektedir.

Özel eğitime gereksinim duyan dezavantajlı çocuklar gibi özel yetenekli çocuklar da Türkiye’de uygun eğitim ortamı bulamayan bir gruptur. Gereksinim duyduğu eğitimi alamayan çocuklar kadar aileleri, öğretmenleri ve doğal olarak toplum da bunun bedelini gelecek yıllarda ödemek zorunda kalmaktadır (Akarsu, 2004; Ataman, 2003; Çağlar, 2004). Eğer üstün yetenekli çocuklar iyi ve etkili bir şekilde tanınmazlar ve fark edilemezlerse

toplum için hem potansiyel kaybı hem de yeteneklerini yanlış yönlerde kullanma ihtimallerinden dolayı tehlike arz edeceklerdir. Dolayısıyla gelişmekte olan bu alanın temel hedefleri arasında bu çocukların değerler eğitimi yönünden en üst düzeye çıkarılması yer almalıdır (Gökdere ve Çepni, 2003). Türkiye'nin bu üstün potansiyele kusursuz bir eğitim verebilmesinin çok sayıda değeri ortaya çıkaracağı kuşkusuzdur. Ancak bunun için de öncelikle ülkenin yetenek rezervlerini belirlemek sonra da bu rezervi uzun vadeli neticeler için bütün boyutları ile nasıl ele alınacağına plânlamasını yapmak olacaktır (Bilgili, 2000).

Türkiye'de uzun yıllar boyunca ihmal edilen ve görmezden gelinen özel yeteneklilerin eğitimi için BİLSEM'lerin bir umut olduğu söylenebilir. Bu kurumların kuruluş amacı; okul öncesi eğitim, ilkökul, ortaokul ve lise çağındaki özel yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmaları ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamaktır (MEB, 2016). BİLSEM'lerin sayılarının artması önemli bir gelişme olmakla beraber bu kurumların sayıları niceliksel olarak artarken niteliği de aynı doğrultuda artmakta mıdır? Son dönemlerde niceliksel gelişim hızla sağlanırken, niteliksel gelişim ihtiyaç haline gelmeye başlamıştır (Akarsu, 2004). Bu kapsamda bu kurumlarda verilen eğitimin niteliği ve uygulanan programların etkililiği bu amacı gerçekleştirmek için büyük önem arz etmektedir. Programların ne derece işlevsel olduğu da program değerlendirme yoluyla ortaya çıkarılabilir.

Geçmişte olduğu gibi günümüzde de eğitim sistemlerinin üç temel ögesi öz itibarıyla değişmemiştir. Bunlar öğrenci, öğretmen ve program olarak bilinmektedir (Şimşek, 2010). Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kilit noktası olan öğretmenler de bu eğitimin etkililiğinden sorumludur. Öğretmenler özel yeteneklilik konusunda yeterli bilgiye sahip olmalı ve öğrencilerini çok iyi tanımalıdır. Bu durum özel yetenekliler için verilen eğitimin başarısını artıracaktır (Gökdere ve Çepni, 2004). Nitekim BİLSEM yönergesinde öğretmenlerin görev tanımında “Öğrencileri, yetenek alanlarında gösterdikleri başarılarının yanında gelişim özellikleri ile de değerlendirmede rehberlik öğretmeni ve veli ile işbirliği yapmak” ifadesi yer almaktadır (MEB, 2016). Öğretmenlerin öğrencilerinin hem akademik hem sosyal hem de kişisel gelişimlerini takip etmesi ve her aşamada velileri ile işbirliği halinde olması gerekmektedir.

Özel yetenekli öğrencilerin eğitim sürecinde öğretmenleri kadar önemli bir diğer unsur da velileridir. Üstün yetenekli çocukların ailelerinin çok daha şanslı olduğu ve bu ailelerin işlerinin çok daha kolay olduğu kanısı yanlış bir inançtır. Aslında bu durum aileler için oldukça zordur (Ataman, 2004). Ailelerin büyük bir kısmı özel yeteneğin ne demek

olduğunu, çocuklarının üstün yetenekli olup olmadığını ve ailecek ne yapmaları gerektiğini bilmemektedir. Fark ettikleri tek durum çocuğun farklı olduğudur. Bu farklılık zaman içerisinde genellikle bir avantaj değil dezavantaj olarak ortaya çıkar ve ailenin çözmesi gereken bir dizi sorun haline alır (Akarsu, 2004). Bu sebeple ailelerin özel yeteneklilik kavramına ilişkin bilgilendirilmesi ve farkındalıklarının artırılması önemlidir.

Sonuç olarak özel yeteneklilerin toplumun geleceği için birçok alanda büyük öneme sahip olduğu ifade edilebilir. Özel yeteneklilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamayı hedefleyerek kurulan BİLSEM’lerde uygulanan eğitim programları da bu sebeple önemlidir. Bu programların incelenmesi ve hedeflerine ne düzeyde ulaşabildiğinin saptanması programların etkililiğini ortaya koymak açısından gereklidir. Bu kapsamda çalışmada öğrenci, öğretmen ve velilerin görüşleri doğrultusunda BİLSEM programlarından beklentilerinin neler olduğu ve beklentilerinin ne düzeyde karşılandığı incelenmiştir. Öğrenciler çalışmanın kilit noktası olurken, programın uygulayıcıları olan öğretmenlerin ve bu süreçte önemli bir konumda bulunan velilerin görüşlerinin alınması konunun daha derinlemesine incelenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Özel yetenekli çocukların yeteneklerinin keşfedilmesi ve geliştirilmesi toplum için stratejik bir öneme sahiptir. Geçmişten günümüze çok önemli konumlarda, ülkelerin önde gelen isimleri olmayı başarmış olan özel yeteneklilerin tanınması ve ihtiyaçlarına uygun eğitim sağlanması bir toplumun kalkınmasında ve gelişiminde önem arz eden bir konudur.

Bu kapsamda çalışmada Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan programlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve velilerin beklentilerini belirlemek ve beklentilerin karşılanma durumunu ortaya koymaktır. Programa yönelik beklentilerin karşılanma durumundan yola çıkılarak BİLSEM programlarının değerlendirilmesi hedeflenmektedir.

Araştırmanın temel problemi şu şekildedir: Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan programlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve velilerin görüşleri nelerdir?

Bu temel problem doğrultusunda araştırmanın nicel boyutunda cevap aranan alt problemler aşağıda yer almaktadır.

1. Öğrencilerin BİLSEM programlarına ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?

1.1. Öğrencilerin BİLSEM programlarının hedefler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?

- 1.2. Öğrencilerin BİLSEM programlarının içerik boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
- 1.3. Öğrencilerin BİLSEM programlarının öğretme-öğrenme süreci boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
- 1.4. Öğrencilerin BİLSEM programlarının değerlendirme boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
- 1.5. Öğrencilerin öğrenciden beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
- 1.6. Öğrencilerin öğretmenden beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
- 1.7. Öğrencilerin veliden beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
- 1.8. Öğrencilerin yönetimden beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
- 1.9. BİLSEM programlarına ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyet, okul türü, yetenek alanı ve sınıf düzeyi değişkenleri bağlamında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Öğretmenlerin BİLSEM programlarına ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 2.1. Öğretmenlerin BİLSEM programlarının hedefler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 2.2. Öğretmenlerin BİLSEM programlarının içerik boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 2.3. Öğretmenlerin BİLSEM programlarının öğretme-öğrenme süreci boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 2.4. Öğretmenlerin BİLSEM programlarının değerlendirme boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 2.5. Öğretmenlerin öğrenciden beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 2.6. Öğretmenlerin öğretmenden beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 2.7. Öğretmenlerin veliden beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?

- 2.8. Öğretmenlerin yönetimden beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
- 2.9. BİLSEM programlarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet, eğitim durumu ve hizmet süresi değişkenleri bağlamında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Velilerin BİLSEM programlarına ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 3.1. Velilerin BİLSEM programlarının hedefler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 3.2. Velilerin BİLSEM programlarının içerik boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 3.3. Velilerin BİLSEM programlarının öğretme-öğrenme süreci boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 3.4. Velilerin BİLSEM programlarının değerlendirme boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 3.5. Velilerin öğrenciden beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 3.6. Velilerin öğretmenden beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 3.7. Velilerin veliden beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 3.8. Velilerin yönetimden beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nedir?
 - 3.9. BİLSEM programlarına ilişkin veli görüşleri arasında cinsiyet, okul türü, yetenek alanı, sınıf düzeyi değişkenleri bağlamında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Öğrenci, öğretmen ve velilerin BİLSEM programlarının;
 - 4.1. Programdan Beklentiler boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - 4.2. Öğrenciden Beklentiler boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - 4.3. Öğretmenden Beklentiler boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - 4.4. Veliden Beklentiler boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

4.5. Yönetimden Beklentiler boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın nitel boyutunda cevap aranan alt problemler aşağıda yer almaktadır.

- 5.** BİLSEM programlarına ilişkin öğrencilerin beklentileri nedir?
 - 5.1.** Öğrencilerin BİLSEM programlarından beklentileri nelerdir?
 - 5.2.** Öğrencilerin BİLSEM programlarından beklentilerinin karşılanma durumuna yönelik görüşleri nelerdir?
 - 5.3.** Öğrencilerin öğretmenlerinden beklentileri nelerdir?
 - 5.4.** Öğrencilerin öğretmenlerinden beklentilerinin karşılanma durumuna yönelik görüşleri nelerdir?
 - 5.5.** Öğrencilerin, velilerinden (ebeveynlerinden) beklentileri nelerdir?
 - 5.6.** Öğrencilerin velilerinden beklentilerinin karşılanma durumuna yönelik görüşleri nelerdir?
 - 5.7.** Öğrencilerin BİLSEM yönetiminden beklentileri nelerdir?
 - 5.8.** Öğrencilerin BİLSEM yönetiminden beklentilerinin karşılanma durumuna yönelik görüşleri nelerdir?
- 6.** BİLSEM programlarına ilişkin öğretmenlerin beklentileri nedir?
 - 6.1.** Öğretmenlerin BİLSEM programlarından beklentileri nelerdir?
 - 6.2.** Öğretmenlerin BİLSEM programlarından beklentilerinin karşılanma durumuna yönelik görüşleri nelerdir?
 - 6.3.** Öğretmenlerin öğrencilerinden beklentileri nelerdir?
 - 6.4.** Öğretmenlerin öğrencilerinden beklentilerinin karşılanma durumuna yönelik görüşleri nelerdir?
 - 6.5.** Öğretmenlerin velilerden beklentileri nelerdir?
 - 6.6.** Öğretmenlerin velilerden beklentilerinin karşılanma durumuna yönelik görüşleri nelerdir?
 - 6.7.** Öğretmenlerin BİLSEM yönetiminden beklentileri nelerdir?
 - 6.8.** Öğretmenlerin BİLSEM yönetiminden beklentilerinin karşılanma durumuna yönelik görüşleri nelerdir?
- 7.** BİLSEM programlarına ilişkin velilerin beklentileri nedir?
 - 7.1.** Velilerin BİLSEM programlarından beklentileri nelerdir?
 - 7.2.** Velilerin BİLSEM programlarından beklentilerinin karşılanma durumuna yönelik görüşleri nelerdir?
 - 7.3.** Velilerin öğrencilerden (çocuklarından) beklentileri nelerdir?

- 7.4. Velilerin öğrencilerden beklentilerinin karşılanma durumuna yönelik görüşleri nelerdir?
- 7.5. Velilerin öğretmenlerden beklentileri nelerdir?
- 7.6. Velilerin öğretmenlerden beklentilerinin karşılanma durumuna yönelik görüşleri nelerdir?
- 7.7. Velilerin BİLSEM yönetiminden beklentileri nelerdir?
- 7.8. Velilerin BİLSEM yönetiminden beklentilerinin karşılanma durumuna yönelik görüşleri nelerdir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Her çocuk farklı bilişsel, fiziksel ve sosyal-duygusal özelliklere sahiptir. Sahip oldukları farklılıklar çocukların farklı alanlarda ilgi ve yeteneklerini belirlemektedir. Bazı çocuklar ise akranlarına kıyasla ilgi ve yetenekli olduğu alanda üstün bir başarı sergileyebilirler. Toplumların kaymak tabakası olarak nitelendirilen bu çocuklar üstün zekâlı ve özel yetenekli çocuklardır. Gereğince ve mümkün olduğunca erken tanılamaması ve gereksinimlerine uygun eğitimin sağlanamaması gibi nedenlerden dolayı bu yeteneğin ortalama yetenek yığını içinde kaybolması toplumumuz için telafi edilemeyecek bir kayıp olacaktır (Akarsu, 2004). Bu sebeple çocukların çevresi tarafından keşfedilmesi ve gereksinim duyduğu eğitimi alması büyük bir önem taşımaktadır. Eğitim sistemi içerisinde azınlık bir grubu oluşturmasına rağmen özel yeteneklilerin eğitimi özel ve önemli bir konumdadır.

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ülkenin geleceği için önem arz etmektedir. Özel yetenekli bireylerin eğitimi stratejik bir öneme sahiptir. İnsan kaynağının eğitim seviyesinin yüksek ve nitelikli olması ülkenin sahip olduğu diğer kaynakların da daha verimli kullanılmasına ve ülkenin teknolojik, ekonomik, siyasi ve askeri anlamda güçlü olmasına yardım eder. Gelişme için ülkelerin kendi üniversitelerinde, fabrikalarında, laboratuvarlarında, araştırma ve geliştirme birimlerinde çalışacak, bilim ve teknoloji üretip geliştirecek donanımlı ve yaratıcı bireylerin eğitiminin sağlanması önemli görülmektedir (MEB, 2013).

Millî Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu'nda özel yeteneklilerin eğitimine dair planlamalara da yer verilmiş ve bu konuya verilen önem ortaya konmuştur. Buna göre; bilim, sanat, spor ve benzeri alanlardaki özel yetenekli çocukların yeteneklerine uygun bir eğitim içeriği ve ortamı sunmak Millî Eğitim Bakanlığının öncelikli politikaları arasındadır. Ülkemizin tüm yerleşim yerlerinde bulunan özel yetenekli öğrencilerimizin özgün tanılama

araçlarıyla tespit edilmesi ve gelişim süreçlerinin desteklenerek izlenmesi, bu öğrencilerimizin uzun vadede hem bireysel yaşamlarına hem de ülkenin büyümesine katma değer oluşturmalarını sağlayacaktır. Bu noktada, özel yetenekli çocukları akranlarından ayırmadan, doğalarına uygun bir eğitim yöntemi belirlemek amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

Türkiye’de özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için MEB’e bağlı olarak hizmet vermekte olan BİLSEM’ler, özel yetenekli öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bireyselleştirilmiş eğitim hizmeti sunmaktadır. Bu amaçla öğrencilere çeşitli programlar sunulmakta ve öğrencilerin aşamalı olarak bu programları tamamlamaları gerekmektedir. Toplumun özel bir kesimini oluşturan özel yeteneklilerin bu kurumlarda aldığı eğitimin etkililiği önemlidir. Zira amacına ulaşmayan bir eğitim programı, hem maddi hem de manevi olarak toplum ve bireyler için bir kayıptır.

Mevcut çalışmada özel yetenekli öğrencilere uygulanan programlar ele alınmıştır. BİLSEM programlarının öğrenci, öğretmen ve velilerin beklentilerini karşılayıp karşılamadığı incelenmiş ve böylece programların etkililiği ortaya konmaya çalışılmıştır. Yapılan program değerlendirmesi ile özel yeteneklilerin eğitimi alanına farklı açılardan önemli katkılar sağlaması ümit edilmektedir. Toplum için değerli olan özel yetenekliler ve onların eğitimi konusunda bir farkındalık oluşturmak da çalışmanın sunacağı katkılardan biridir. Nitekim özel yetenekliler alanında yürütülen çalışmalar sayıca az olmakla birlikte son yıllarda artış göstermektedir (Çitil, 2018).

Alanyazında, öğrenci beklentileri, öğretmen aday ve öğretmen beklentileri, veli beklentileri, okul yöneticilerinin beklentileri, eğitim deneticilerinin beklentilerine ilişkin çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Ancak, BİLSEM’lere yönelik öğrenci, öğretmen ya da veli beklentilerine yönelik sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Ünsal vd., 2019). Daha önce yürütülen çalışmalar incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezleri programlarının öğrenci, öğretmen, yönetici, sınıf öğretmeni ve velilerin görüşlerine dayalı olarak değerlendirildiği (Eser, 2011), velilerin bu kurumlara ilişkin görüşlerinin alındığı (Saritaş vd., 2019), BİLSEM’lerin etkililiğinin (Akin, 2019), işlevselliğinin (Bulut, 2016), eğitim politikalarının (Bilgiç, 2017) ve süreçte karşılaşılan sorunların (Öpengin, 2018; Satır, 2018) farklı açılardan ele alındığı çalışmalar mevcuttur. Bununla birlikte Bilim ve Sanat Merkezlerine yönelik öğrenci görüşlerinin incelendiği çalışmalar (Çelik-Şahin, 2014; Melekoğlu, 2018) bulunmaktadır. BİLSEM’in paydaşları olarak veli, öğretmen ve öğrencilerin birlikte yer aldığı ve görüşlerinin incelendiği çalışmalar da (Köksal vd., 2017; Sarı ve Öğülmüş, 2014)

BİLSEM'lerin işleyişine yönelik yapılan değerlendirme çalışmalarıdır. Bununla birlikte BİLSEM'den hizmet alan paydaşlar olarak öğrenci, veli ve öğretmenlerin BİLSEM programlarına yönelik beklentilerinin karşılanma durumuna ilişkin kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırma, özel yeteneklilerin eğitimini üstlenen BİLSEM'lerin paydaşları olan öğrenci, öğretmen ve velilerinin beklentilerini karşılama yönünden programın güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyma potansiyeline sahiptir. Araştırma kapsamında hem öğrenci, öğretmen ve velilerden görüş alınması hem de çalışmada karma yöntem benimsenerek nicel ve nitel araştırma yöntem ve tekniklerinin kullanılması, araştırmayı veri çeşitliliği açısından önemli kılmaktadır. Dolayısıyla ortaya çıkan sonuçlar, program değerlendirme ve geliştirme çalışmalarına zemin oluşturabilecek kavramsal bir çerçeve sunacaktır. Özetle çalışmadan elde edilecek sonuçlar ile özel eğitim alanında çalışan araştırmacılara, program geliştirme uzmanları ve eğitim politikacılarına katkı sağlaması beklenmektedir.

Bununla birlikte, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanmakta olan eğitim programına ilişkin, geniş bir eğitim çevresinin görüşlerini yansıtması nedeniyle, günümüzün ihtiyaçlarını karşılayacak özel yeteneklilerin eğitimi politikalarına bir çerçeve oluşturabilecektir. Bu çerçevenin bir yönüyle özel yeteneklilere eğitim veren kurumların öz değerlendirme yapmalarına zemin oluşturması ve bu değerlendirme sonunda programlarda yenileşmeye yönelik ölçütler sunması, özel yetenekliler eğitim programlarının ihtiyaç karşılama hedefine yönelik program tasarımı sunması bakımından önemlidir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma;

1. 2020-2021 ve 2021-2022 eğitim öğretim yıllarında Türkiye'nin 5 ilden 6 farklı Bilim ve Sanat Merkezinde (Kırşehir, Kırıkkale, Nevşehir, Aksaray, Niğde) görev yapmakta olan öğretmen, eğitime devam eden öğrenci ve bunların velileri ile sınırlı tutulmuştur.
2. Araştırma sonuçları, Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin, öğretmenlerinin ve velilerinin ölçek ve görüşme sorularına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
3. Araştırma, 2020-2021 ve 2021-2022 yılları arasında Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim alan 9., 10., 11., ve 12. sınıf öğrencileri ve bu öğrencilerin velileri ile sınırlıdır.

1.5. VARSAYIMLAR

1. Öğrenci, öğretmen ve veliler ölçme araçlarını samimi şekilde yanıtlamıştır.

1.6. TANIMLAR

Özel yetenekli birey: “Yaştlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireyi ifade eder.”

Bilim ve Sanat Merkezi: “Okul öncesi eğitim, ilkokul, ortaokul ve lise çağındaki özel yetenekli (resim, müzik ve genel zihinsel yetenek) örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumlarıdır.”

Uyum programı: “BİLSEM’e yeni kaydı yapılan öğrencilerin sosyal ve psikolojik gelişimleri hakkında bilgi sahibi olmak ve bu öğrencilere bilim ve sanat merkezini tanıtmak için yürütülen eğitim programıdır.”

Destek eğitim programı: “Genel zihinsel yetenek alanından tanılanan öğrencilerin tüm alan/disiplinlerle ilişkilendirilerek yürütülen eğitim programıdır.”

Bireysel yetenekleri fark ettirme programı (BYF): “Genel zihinsel yetenek alanından tanılanan ve destek eğitim programını tamamlayan öğrencilerin bireysel yeteneklerini fark etmeleri amacıyla yürütülen eğitim programıdır.”

Özel yetenekleri geliştirme programı (ÖYG): “Müzik ve görsel sanatlar yetenek alanından uyum programını, genel zihinsel yetenek alanından ise bireysel yetenekleri fark ettirme programını tamamlayan öğrencilerin özel yeteneklerini geliştirmek amacıyla yürütülen eğitim programıdır.”

Proje üretimi ve yönetimi programı: “Öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda bir alanda/disiplinde danışman öğretmen rehberliğinde bireysel olarak veya grupla yürüttükleri eğitim programıdır.”

Program değerlendirme: “Bir programın etkinliği konusunda karar verme sürecidir.”

BÖLÜM II

2. ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Araştırmanın bu bölümünde araştırma konusunun kuramsal temelleri ile ilgili bilgiler sunularak araştırma için kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Creswell'e (2007) göre araştırmacının araştırma konusunu alanyazına bağlaması ve alanyazının düzenlenmesi için görsel bir şema oluşturması gerekir. Bu doğrultuda araştırmacının oluşturduğu alanyazın şeması aşağıda verilmiştir.



Şekil 2.1. Araştırma konusunun alanyazınla bağlantısı

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temellerini oluşturan özel yetenek kavramı, zeka kuramları, özel yeteneklilerin özellikleri ve eğitimi, geçmişten günümüze Türkiye’de özel yeteneklilerin eğitimi, Bilim ve Sanat Merkezleri ve program geliştirme ve değerlendirme konuları hakkında ayrıntılı bilgiler verilmiştir.

2.1. EĞİTİM VE ÖZEL EĞİTİM

Eğitim, bireylerin içinde yaşadıkları topluma birçok açıdan katkıda bulunabilmesini sağlayan ve yaşamlarını verimli bir şekilde sürdürebilmesi için onlara yol gösteren bir araçtır. Genel anlamda eğitimin esas işlevi bireyin topluma uyumunu sağlamaktır. Bunun için eğitim, bireyde var olan yeteneklerin son sınıra kadar geliştirilmesine yardım etmekte ve bu yolla onun olumlu yönde davranış değiştirmesine katkı getirmektedir (Varış, 1996).

Teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte bilginin miktarı artmakta ve böylece bilgiye

ulaşmaktan ziyade yanlış ve doğru bilgiyi ayırt etmek önem kazanmaktadır. Günümüz eğitim sistemlerinin de bu gelişmelerle birlikte bilgi okuryazarı bireyler yetiştirmek en önemli hedeflerinden biri haline gelmiştir. Ülkeler bilgi üreten, bilgiye ulaşma becerisi kazanmış ve karşılaştığı problemleri elde ettiği bilgilerle çözmeye becerine sahip bireylerden oluşan bir toplum inşa etmeye çalışmaktadır. Her ülke uyguladığı eğitim programları yoluyla bu hedeflerini gerçekleştirmektedir.

21. yüzyılda eğitim bireysel farklılıkları da ele alarak bireylerin sahip olduğu özelliklere yönelik eğitim hizmetleri vermeyi hedeflemektedir. Örgün eğitim kapsamında verilen bu eğitim hizmetleri özel eğitim adı altında toplanmaktadır. Özel gereksinimi olan bireylere sunulan, bu alanda eğitim almış uzman personel ile uyarlanmış ve geliştirilmiş programlar yoluyla, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş çevre, uygun yöntem ve araç-gereçlerle sürdürülen eğitim biçimine özel eğitim denir (MEB, 2022).

Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine göre “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 uygun ortamda sürdürülen eğitim” özel eğitimidir. Tanımdan anlaşılacağı üzere verilen eğitimin bireylerin farklılıklarına yönelik hazırlanan ortam, program, araç-gereç ve alanında uzman kişiler olması öne çıkmaktadır.

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler iki grupta ele alınmaktadır. Bunlardan ilki yetersizlikten etkilenmiş engelli bireyleri, ikinci grup ise özel yetenekli bireyleri kapsamaktadır. Okullarda kullanılan programlar genellikle ortalama düzeydeki bireyler göz önünde bulundurularak hazırlanmaktadır. Bunun sonucu olarak da özel yetenekli öğrenciler programa ilgisiz kalabilmekte, edindikleri bilgiler zihinsel düzeylerinin altında kalmaktadır. Özel yetenekli öğrenciler eğitim sürecinde özelliklerine göre hazırlanmış koşullara ihtiyaç duyarlar. Bu bağlamda özel yeteneğe sahip olan bu çocuklara potansiyellerini geliştirebilmeleri için özel ortamlar sunulmalıdır (Ataman, 2003).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin (2018), altıncı maddesinde özel eğitim hizmetlerinin amacı “Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri esas alınarak, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kapasitelerini en üst düzeyde kullanmaları, üst öğrenime, meslek hayatına ve toplumsal yaşama hazırlanmalarını amaçlar” olarak açıklanmıştır. Sözü edilen amaca ulaşmak için bazı temel ilkelere uyulması gerekmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde özel eğitimin ilkeleri şöyle sıralanmıştır:

- a) Bireysel farklılıkları, gelişim özellikleri ve eğitim ihtiyaçları dikkate alınarak eğitim hizmeti sunulması,
- b) Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılması,
- c) Özel eğitim hizmetlerine erken dönemde başlanması,
- ç) Özel eğitim hizmetlerinin özel eğitim ihtiyacı olan bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanıp yürütülmesi,
- d) Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitsel performansları doğrultusunda amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitim görmelerine öncelik verilmesi,
- e) Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerini sürdürebilmeleri için kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılması,
- f) Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için BEP geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması,
- g) Ailelerin, özel eğitim sürecinin her aşamasına aktif katılmalarının sağlanması,
- ğ) Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde üniversitelerin ilgili bölümleri ve özel eğitim ihtiyacı olan bireylere yönelik faaliyette bulunan sivil toplum kuruluşları ile iş birliği içinde çalışılması, esastır.

Özel eğitime gereksinimli bireylerin ihtiyaç duydukları eğitimi alabilmeleri için bu ilkeler büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin potansiyelleri ve yeteneklerinin erken yaşta keşfedilmesi ve kendi hızlarında bir eğitim almaları özel eğitimin başarılı olabilmesi için gereklidir. Böylece potansiyelleri ile ülke kalkınmasına katkı sağlayacak toplum için faydalı bireyler yetiştirilebilecektir.

2.2. ÖZEL YETENEK

Günümüzde olduğu gibi geçmişte de bilimin ve teknolojinin ilerlemesine ve bu sayede medeniyetin gelişmesine büyük katkıda bulunan insanlar olmuştur. Üretilen yeni bilgilerin kuşaklar boyu aktarılmasında ve insanlığın bilgi birikiminin devamında yine bu bireyler rol almışlardır. Bu bireyler sanatçı, bilim insanı ya da lider olarak, çoğunluktan farklı özelliklere ve yeteneklere sahip olup, buldukları toplumda iz bırakan kişiler olmuşturlar. Bu sebeple üstün zekâlı, üstün yetenekli ya da özel yetenekli olarak tanımlanan

bu bireylerin topluma kazandırılması büyük önem taşımaktadır.

Yaklaşık yüzyıldır zekâ ve yetenek kavramlarına ilişkin farklı birçok tanım ortaya konulmuştur. Özel yetenekli bireyleri anlamak için sahip oldukları özellikleri bilmek ve zekâ ve yetenek kavramlarını iyi anlamak gerekmektedir. Bu kapsamda özel yeteneklileri anlamak için öncelikle bu kavramları ele almakta fayda bulunmaktadır.

2.2.1. Zekâ ve Yetenek

Bireylerin ortaya koydukları performans düzeyleri ve davranışları farklılık gösterdiği için geçmişten günümüze birçok farklı zekâ tanımı yapılmıştır. Geçmişte tek faktörle tanımlanan zekâ; zamanla birden çok faktörle açıklanmaya çalışılmış ve farklı zekâ alanlarının dâhil edildiği çoklu bir zekâ tanımına dönüşmüştür (Sternberg vd., 2011). Aristo'dan bu yana birçok düşünür zekâyı, her tür sorunun çözümünde aynı derece etkili olan genel bir güç olarak tanımlamıştır (Çitil ve Özdemir Kılıç, 2019).

Zekâ ve yetenek alanlarında yapmış olduğu ilk çalışmalardan dolayı bu alanın öncülerinden kabul edilen Galton, zekânın kalıtımsal bir yetenek olduğunu öne sürmüştür (Sak, 2010). Galton zekânın, “bireyin sahip olduğu bir bilişsel kapasite olduğunu” ve bu bilişsel kapasitenin temellerini ise bilgi edinme kanalları olan duyuvarın oluşturduğunu öne sürmüştür. Galton'un aksine, Binet'e göre zekâ, “çok daha karmaşık ve farklı zihinsel bilişenlerden oluşmaktadır” (Sak, 2010). Binet geliştirdiği zekâ testinde “şekil, tasarım ve cümle belleğinin; soyut sözcüklerden anlam çıkarabilme kapasitesinin, kavrama ve yargılama yeteneklerinin ölçülmesini” amaçlamıştır (Sak, 2010). Terman (1925) zekâyı “kavram oluşturma ve bunların önemlerini belirleyebilme yeteneği” olarak tanımlamıştır. Binet'in zekâ testini revize ederek Stanford-Binet Zekâ Testini geliştirmiştir. Böylece zekâ kavramının yanı sıra IQ (zekâ bölümü puanı) kavramı da literatürde kullanılmaya başlanmıştır (Suveren, 2006).

Gardner'a göre zekâ bir ya da birden fazla kültür için değerli olan bir ürünü ortaya koyma ya da problem çözme yeteneğidir (Akkan, 2012). Zekânın sayısal ve sözel alanlar olarak iki grupta toplanan genel yeteneklerden oluştuğunu iddia Spearman ise özel yeteneklerin de zekâ ürünü olduğunu kabul etmekle birlikte kişiye göre farklılık gösterdiği için bunların genel zekâ puanına katkıda bulunduğunu öne sürmüştür (Bektaş, 2007). Zekânın tek faktörle açıklanamayacağını öne süren bazı araştırmacılar, zekâ üzerinde performans temelli başka faktörlerin de önemine vurgu yapmışlardır (Öpengin, 2011).

Yukarıda ele alınan zekâ tanımları incelendiğinde zekâ, birçok farklı yeteneğin bir arada olduğu bir bütün olduğu ifade edilebilir. Türkçede anlak, dirayet, zeyreklik, feraset

gibi farklı kullanımları da olan zekâ “insanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı” olarak tanımlanmaktadır (TDK [Türk Dil Kurumu], 2016). Bu tanımdan yola çıkarak zekâ ve yetenek kavramlarının iç içe olduğu görülmektedir. Yetenek kavramı da zekâ kavramı gibi birçok farklı tanıma sahiptir. Bu açıdan iki kavram benzerlik göstermektedir. Yetenek kavramını anlamak için bu alanda yapılmış tanımların da ele alınmasında fayda görülmektedir.

Özel yetenek ve üstün zekâ terimleri birçok kez farklı şekilde tanımlanmıştır. Bu tanımlar geleneksel yaklaşımlarla yeni yaklaşımlar arasındaki farklı bakış açılarını yansıtmaktadırlar. Tanımlar, alandaki gelişmelere paralel olarak bir eklemeler ya da geliştirmeler olarak şekillenmiştir. Araştırmacılar ilk zamanlarda zekâ testlerinin ölçüm sonuçlarının üstün zekâlılığı ya da özel yetenekliliği nitelediğini savunmuşlardır. Daha sonra gelen bazı araştırmacılar ise zekâ testlerinden farklı ve çoklu bir yaklaşımı benimsemişlerdir. Üçüncü grup araştırmacılar ise ilk iki grubun yaklaşımının önemli olduğunu belirtmekle birlikte başka psikolojik değişkenleri de tanımlamalara ek olarak sunmuşlardır. Son grup araştırmacılar ise çok geniş bir bakış açısı ile ilk üç gruba ait birçok düşünceye ek olarak yeteneği, salt bireye indirgmeden çevresel faktörleri de kapsayan gelişimsel bir yaklaşımla ele almışlardır (Öpengin, 2017).

Alanın öncülerinden Galton, üstün zekâyı kalıtımsal bir yetenek olarak kabul etmiştir (Sak, 2010). Galton’a göre bireysel farklılıklar, duyuşsal yeteneklerdeki farklılıklardan kaynaklanır, bireyin duyuları ne kadar keskin olursa zekâsı o kadar keskin olur. Terman ise üstün zekâyı IQ (Intelligence Quotient) ile eş değer tutmuş ve zekâ testlerinde belli bir puana ulaşan ve üst dilime girebilenleri üstün zekâlı olarak kabul etmiştir (MEB, 2019)

Zekânın tek faktörle açıklanamayacağını savunan Renzulli (1976), üstün zekâlı bireylerin davranışlarının sahip oldukları üç özellik arasındaki ilişkiden kaynaklandığını öne sürmüştür. Üç halka (three rings) adını verdiği modelde, ortalamanın üstünde yetenek, üst düzey yaratıcılık ve yüksek seviyede motivasyon kavramlarına yer vermiştir (Renzulli ve Reis, 2004). Renzulli bu üç kavramın bir araya gelmesi sonucunda özel yeteneğin ortaya çıkabileceğini savunmuştur.

Amerikan Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Birliği (National Association of Gifted Children, 2022) özel yetenekli bireyleri, entelektüel, yaratıcı, sanatsal, liderlik gibi alanlarda veya belirli akademik alanlarda yüksek başarıya sahip olduğunu kanıtlayan ve tam olarak gelişmek için okul tarafından normalde sağlanmayan hizmetlere ve faaliyetlere ihtiyaç duyan öğrenciler, çocuklar veya gençler olarak tanımlamıştır. Clark (2002) ise üstün

yetenekli bireyleri, genetik yapı ve çevresel etkiler aracılığıyla zekâ gelişimlerini diğer bireylerden daha fazla geliştiren bireyler olarak tanımlamaktadır. Bu gelişim; akademik yetenek, yenilikçilik, yaratıcılık, liderlik, kişisel ve kişilerarası yetenekler, görsel ve sahne sanatları ya da üreticilik gibi şekillerde kendini göstermektedir.

Dönmez'e (2009: 286) göre özel yeteneklilik; bireyin, genetik özelliklerle var olan ve çevresel uyarılarla gelişen; fiziksel büyüme ve gelişim, hareket gelişimi, algı-dikkat kontrolü, analiz, sentez, problem çözme gibi bilişsel gelişim, dili anlama ve ifade etme yeteneği, sosyal, duygusal ve estetik gelişim alanlarının birinde ve birkaçında ya da hepsinde çeşitli gözlem ve ölçme araçlarıyla uzman kişiler tarafından gözlenen ve ölçülebilen, yaşlılarından ileri düzeyde olma durumudur. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2017) özel yetenekli bireyleri, zekâ bölümü çeşitli ölçeklerde sürekli olarak 130 ve daha yukarı çıkanlar ve kendi yaşlılarından rastgele seçilmiş bir kümenin %98 'inden üstün olanlar şeklinde tanımlamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesinde (2007) özel yetenekli çocuk/öğrenci, “zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşlılarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocuk/öğrenci” olarak ifade edilmiştir.

Ele alınan tanımlardan yola çıkarak, özel yetenek kavramına ilişkin tek bir tanımın olmadığı, hepsinin farklı ama bir ya da birden fazla ortak noktaya sahip oldukları anlaşılmaktadır. Sahip oldukları ortak noktalardan yola çıkarak, akranlarından zihinsel ve yetenek alanlarında daha yüksek bir performans sergileyen ya da sergileme potansiyeline sahip kişiler için özel yetenekli/üstün zekâlı kavramlarının kullanıldığı ifade edilebilir.

1991 yılında toplanan Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Konseyi'nde, “üstün zekâ” ve “üstün özel yetenek” kavramları “üstün yetenek” başlığı altında toplanmıştır. Burada: üstün yetenekliler “genel ve/veya özel yetenekleri açısından yaşlılarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir” (MEB, 1991) şeklinde tanımlanmıştır. Tanım daha sonra sırasıyla “Üstün yetenekli birey (MEB, 2006), “Özel yetenekli” (MEB, 2013) olarak değişiklik göstermiştir. (Çitil, 2018; Öpengin, 2018). 2013 yılından bu yana MEB üstün zekâ/üstün yetenekli kavramları için “özel yeteneklilik” kavramını tercih etmeye başlamıştır. Çalışmada bu sebeple “özel yetenekli” terimi kullanılmıştır.

2.2.2. Zekâ Kuramları

Zekâyla ilgili ilk kuramlar incelendiğinde Tek Etmen Kuramı, Çift Etmen Kuramı, Temel Kabiliyetler Kuramı ve Çok Etmen Kuramı gibi denemelerin yapıldığı görülmektedir.

Zekânın genel bir yetenek olduğunu düşünenlerin görüşleri “Tek Etmen Kuramı”nın temelini oluşturmaktadır. Spearman, ortaya koyduğu “Çift Etmen Kuramı” ile genel düşünsel yeteneği açıklamaya çalışmıştır. Bu kurama göre bir genel yetenek ile birçok özel yetenek bir araya gelerek zihinsel gücü oluşturmaktadır (Enç, 2004).

Thurstone, “Temel Kabiliyetler Kuramı”nda zekâyâ çok boyutlu bakmış, her boyutun bir zihinsel yeteneği temsil ettiğini savunmuştur. Bu bağlamda sözel akıcılık, kavrama, hızlı hesaplama becerisi, hızlı idrak edebilme, güçlü hafıza, tümevarımsal muhakeme ve mekânsal canlandırma olmak üzere yedi temel beceriden söz etmiştir (Bildiren, 2018).

Zekâyı “Çok Etmen Kuramı” ile açıklayanlardan Thorndike ise zekâyı mekanik, sosyal ve soyut olmak üzere üç boyutta ele almıştır. Mekanik zekâ, alet kullanma ve makine işletebilmede kendini gösterirken sosyal zekâ kişiler arası ilişkiler üzerinde etkili olmaktadır. Soyut zekâ ise sembollerle düşünmede ve bilimsel ilkeleri kavramada öne çıkmaktadır. Tannenbaum (1983) geliştirdiği “Psikososyal Sınıflar Kuramı”nda özel yetenek türlerini ender yetenekler, artık yetenekler, hisseli yetenekler ve tuhaf yetenekler olmak üzere dört sınıfta gruplamıştır (Sak, 2011).

Sözü edilen geleneksel yaklaşımlar, zekâyı sözel, sayısal ve uzay ilişkileri olarak üç boyutta ele alır. Oysa, 20. yüzyılın ortasından itibaren Avrupa’da Piaget, Vigotsky, Dabrowski gibi bilim adamlarının zekâyâ ve daha genel bir ifadeyle zihinsel, duyuşsal, devinimsel (psiko-motor) dille ilgili, sosyal, sanatsal ve ahlaki gelişime bakışları bütüncül ve gelişimseldir (Akarsu, 2004).

Üç Halka Kuramı

Üstün zekâlılık kavramı, yaratıcı üretkenlik için insan potansiyelinin ana boyutlarını tasvir etmeye çalışan bir teoridir. Kuramın ismi teorinin kavramsal çerçevesini oluşturan etkileşim halindeki üç bileşen (ortalamanın üzerinde yetenek, motivasyon ve yaratıcılık) ve bunların birey performansının genel ve özel alanlarıyla olan ilişkisinden türetilmiştir (Renzulli, 2005).

Renzulli hayatları boyunca üstün başarı göstermiş bireylerin sergilediği üstün performansın altında iç içe geçmiş üç kavram olduğunu öne sürmüştür. Üst düzey beceriler olarak tanımladığı bu üç unsur; motivasyon, yaratıcılık ve yetenektir. Renzulli, bu üç unsurun etkileşim halinde olması ile bireylerin zekâ gelişim süreçlerinde akranlarına kıyasla normalin üzerinde bir gelişim göstereceğini belirtmiştir (Akarsu, 2004; Sak, 2010; Sternberg, 2005). Bu kurama göre birey akademik olarak başarılı olmasa bile belli bir alanda yeterli motivasyon, yetenek ve yaratıcılığa sahip olduğunda üstün yetenekli olarak

sınıflandırılabilir (Karabey ve Yürümezoğlu, 2015). Üç halka kuramı modeli Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 2.2. Renzulli üç halka modeli

Modelde yer alan tek bir kümenin “yeteneklilik yaratmadığını” belirtmek önemlidir. Aksine, başarı için gerekli olan üç küme arasındaki etkileşimdir (Renzulli, 1978). Şekilde üç kümenin kesiştiği bölge bu etkileşimi temsil etmektedir. Her kümenin üstün yetenekli davranışların gelişimine katkı sağlamada önemli bir rol oynadığını belirtmek önemlidir. Yetişkin davranışlarının bir öncülü olarak bu boyutlardan birisine sahip olduğunu göstermesi öğrencinin üstün yeteneklilere sunulan fırsatlardan yararlanması için yeterlidir. Çocuk bu olanaklardan hazır bulunduğu ölçüde ve sürece yararlanabilir. Böylece hem öğrenciler üstün yetenekli olarak etiketlenmeden fırsat çeşitliliğinden yararlanabilir hem de tanım daha geniş bir alanı kapsadığı için daha çok sayıda öğrenciye ulaşmak mümkün olur (Akarsu, 2004; Renzulli, 2005).

Üç Halka Kuramında yer alan yetenek; üst düzey soyut düşünme, yeni durumlara uyum, hızlı ve doğru olarak bilgiliyi anımsama unsurlarından oluşur. Genel yetenek, tüm alanlara (genel zekâ) veya geniş alanlara (dil sanatlarının çeşitli boyutlarına uygulanan genel sözel yetenek) uygulanabilen özelliklerden oluşur. Bu yetenekler, bilgiyi işleme kapasitesi, yeni durumlara uyum sağlama ve soyut düşünme kapasitesinden oluşur. Genel yetenek örnekleri, sözel ve sayısal akıl yürütme, uzamsal ilişkiler, hafıza ve kelime akıcılığıdır. Sözel ve sayısal beceriler bu alana girmektedir. Bireyin bu alanda gösterdiği performans açısından önemli ölçütlerden biri de kolay ve hızlı bir şekilde öğrenebilmedir. Bu kısım özellikle çocuklarda ciddi bir ayırt edicilik ortaya koymakta olup, ortalama üstü performans açısından önemli bir değişkendir (Karabey ve Yürümezoğlu, 2015). Bu yetenekler genellikle genel yetenek veya zekâ testleri ile ölçülür ve çeşitli geleneksel öğrenme durumlarına geniş çapta

uygulanabilir (Renzulli, 2005).

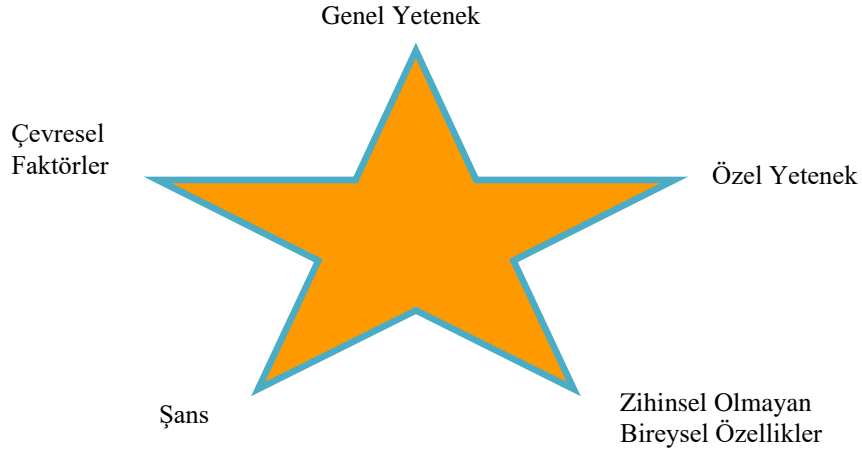
Özel yetenek ise bahsi geçen genel yeteneğin özel alanlarda uygulanması, problem çözümü sürecinde ileri strateji ve bilgilerin kullanılabilme kapasitedir (Sak, 2010). Bu yetenekler, insanların gerçek yaşamda kendilerini ifade etme biçimi olarak tanımlanır (Renzulli, 2005). Özel yeteneklere örnek olarak; kimya, bale, matematik, müzikal kompozisyon, heykel ve fotoğrafçılık verilebilir.

Yaratıcı-üretken bireylerin sahip olduğu bir diğer özellik, Renzulli'nin görev bağlılığı adını verdiği rafine veya odaklanmış bir motivasyon biçimidir (Renzulli, 2005). Görev bağlılığını tanımlamak için en sık kullanılan terimler azim, dayanıklılık, sıkı çalışma, adanmışlık, kendine güven, kişinin önemli işleri yapabilme yeteneğine olan inancıdır.

Özel yetenekli kişileri karakterize eden üçüncü özellik kümesi, genellikle "yaratıcılık" genel başlığı altında bir araya getirilen faktörlerden oluşur. Bu alandaki literatür gözden geçirildiğinde, yetenekli, deha ve seçkin yaratıcılar veya son derece yaratıcı kişiler kelimelerinin eşanlamlı olarak kullanıldığı kolayca anlaşılır (Renzulli, 2005) Özel yetenekli bireylerin tanılama sürecinde yapılan testler yaratıcılığı ölçmemektedir. Bu nedenle yaratıcılık, bu bireylerin gelişim süreçlerinde takip edilmesi gereken bir niteliktir. Aksi takdirde yaratıcılık potansiyeli yüksek olan özel yetenekli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarına göre farklılığı ortaya çıkmamaktadır (Karadağ, 2020).

Deniz Yıldız Modeli

Tannenbaum yıldız modelinde çocukluk döneminde üstün yetenek potansiyeline sahip olan kişilerin, bu yeteneklerini yalnızca yetişkin olduklarında gösterdiklerini savunmuştur. Sanat, bilim ve diğer başka alanlarda büyük katkıları olan kişiler, bu gelişimleri yetişkinlik dönemlerinde gerçekleştirirler. Çocukluk döneminde üstün yetenek potansiyeline sahip olanların bu yeteneklerini ileriki yaşlarında gösterip göstermeyeceği kesin değildir.

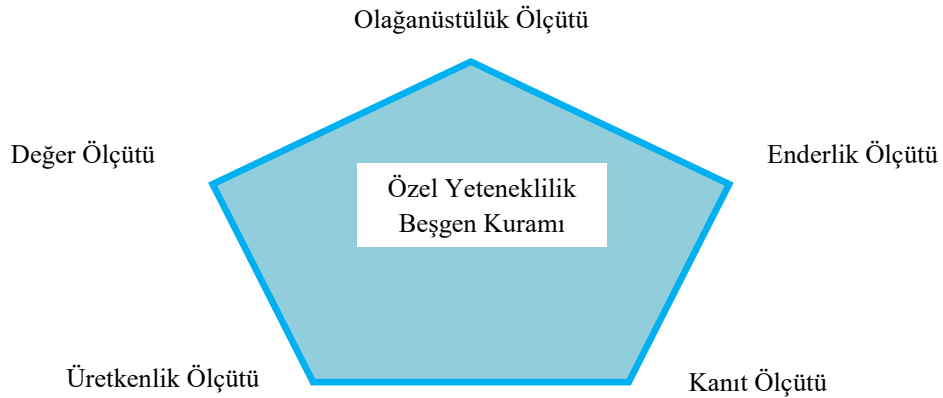


Şekil 2.3. Tannenbaum deniz yıldızı modeli

Deniz Yıldızı Modeline göre genel yetenek, özel yetenek, zihinsel olmayan bireysel özellikler, çevresel faktörler ve şans üstün zekâyı etkileyen unsurlardır. Modelde zekâ ve yetenek birbiriyle bağlantılı kavramlar olduğu düşünülerek birlikte ele alınmıştır. Zekâ ölçümleri önemli fakat tek başına yeterli değildir; özel yetenekli bireyde yetenek ile ilgili özelliklerin de bulunması gereklidir (Tannenbaum, 1986).

Beşgen Kuramı

Sternberg ve Zhang tarafından geliştirilen Beşgen Kuramına göre bir bireyin özel yetenekli olarak kabul edilebilmesi için sahip olması gereken bazı ölçütler vardır. Bunlar; olağanüstülük, enderlik, üretkenlik, kanıt ve değer ölçütleridir.



Şekil 2.4. Beşgen kuramı

Beşgen Kuramına göre olağanüstülük bireyin bir veya birkaç boyutta, akranlarından üstün olmasıdır (Sternberg ve Zhang, 1995). Olağanüstülük; tanımlanması zor bir ölçüttür. Bireyin düzey olarak farklı yaklaşımlarının temelini oluşturduğu söylenebilir.

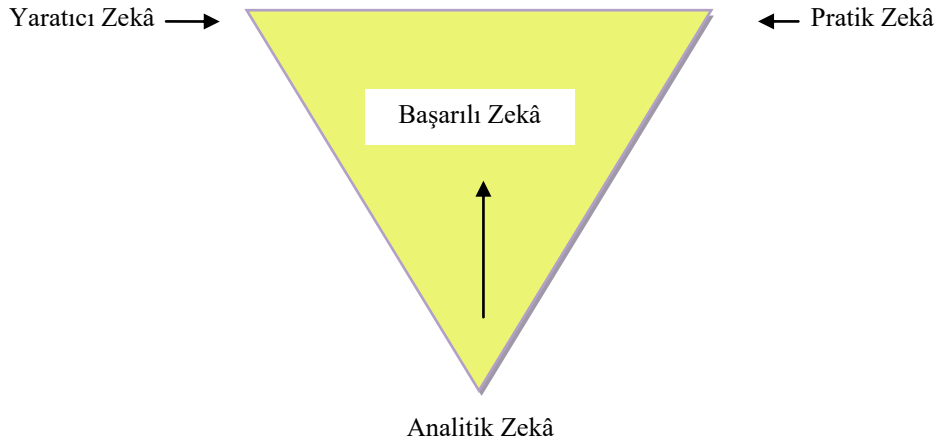
Olağanüstülük, ruhani ya da doğaüstü bir kavram olarak algılanmamalı bireyin özgünlük değeri olarak karşılanmalıdır (Karabey ve Yürümezoğlu, 2015). Enderlik ölçütü, bir bireyin üstün zekâlı olarak nitelendirilebilmesi için akranlarına göre nadir görülen yüksek düzeyde bir özelliğe sahip olması gerektiğini belirtir. Enderlik ölçütü, olağanüstülük ölçütünü tamamlamak için gereklidir, çünkü bir kişi belirli bir özelliğe yüksek düzeyde gösterebilir, ancak bu özelliğin çok ender görülen bir özellik olarak değerlendirilmezse, kişi yetenekli olarak görülmez (Sternberg ve Zhang, 1995).

Üretkenlik ölçütü, bireyin var olan potansiyelini herhangi bir alanda üst düzeyde sergilemesidir. Bireyin üstün olarak değerlendirildiği boyutların üretkenliğe yol açması veya potansiyel olarak yol açması gerektiğini belirtir. Kanıt ölçütü, bireyin üstün zekâlı oluşunun güvenilir ve geçerli ölçme araçları sonuçlarıyla ortaya konmasıdır. Değer ölçütü ise bireyin üstün yeteneğinin toplum yararına kullanılması durumunu ifade eder (Sternberg ve Zhang, 1995).

Beşgen Kuram Sternberg ve Zhang'ın teorik olarak geliştirdiği örtük bir kuramdır. Bu kuram oluşturulurken araştırmacıların gözlem ve deneyimlerinin sonuçlarını ortaya koymaktadır. Beşgen Kuram'a göre bir alanda özel yetenekli bireyler tanılanırken o alanda önemli işlevleri olan zihinsel beceriler dikkate alınmalı ve bu becerileri ölçen araçlar kullanılmalıdır (Karabey ve Yürümezoğlu, 2015).

Başarılı (Üçlü) Zekâ Kuramı

Sternberg zekâyı açıklarken çevreyi değiştirebilme, toplumsal çevreye uyum sağlayabilme ve uygun çevreyi seçebilme davranışlarını ön plana çıkarmaktadır (Sak, 2010). Üçlü Saç Ayağı adını verdiği modelinde insan zekâsının, birbirleriyle etkileşim halinde olan analitik zekâ, yaratıcı zekâ ve pratik zekâ boyutları ile açıklanabileceği öne sürmüştür (Sternberg, 2005). Özel yetenekli bireylerin her üç boyuta yüksek seviyede sahip olması beklenmektedir.



Şekil 2.5. Başarılı zekâ kuramı

Analitik zekâ, geleneksel zekâ kavramını büyük ölçüde oluşturan bilgiyi hatırlamak ve tanımak, analiz etmek, değerlendirmek ve yorumlamak gibi analitik yetenekleri içerir. Pratik zekâ ise, belirli ortamlara uyum sağlamak, şekillendirmek ve seçmek için deneyimlerden edinilen bilgileri kullanarak günlük sorunları çözme yeteneğidir. Yaratıcı zekâ boyutu; günlük yaşamda karşılaşılan yeni bir durumun geçmiş deneyimler aracılığıyla üstesinden gelme becerisini içermektedir (Sternberg, 2005).

Çoklu Zekâ Kuramı

Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı'na göre, her insan nispeten bağımsız yedi bilgi işleme biçimine sahiptir. Gardner, daha önce yapılan tanımlara nispeten daha kapsamlı bir zeka kavramı öne sürmüştür. Çeşitli bilişsel kapasiteleri hesaba katarak, farklı sembol sistemlerini ve kültürel ortamlarda değer verilen çeşitli becerileri birleştirdi. Zekâ kelimesini eğitim psikolojisindeki alışılmış uygulamasının ötesine taşıdığını fark eden Gardner, zekâyı, sorunları çözme veya bir veya daha fazla kültürel ortamda değer verilen ürünler tasarlama kapasitesi olarak tanımlamış ve neyin insan zekâsı olarak sayılacağına ilişkin bir dizi ölçüt öne sürmüştür. Gardner'ın öne sürdüğü zekâ türleri tabloda verilmiştir (Gardner ve Hatch, 1989).

Tablo 2.1. Çoklu Zekâ Kuramı Zekâ Türleri

Zekâ Türü	Temel Bileşenler
Mantık-Matematiksel Zekâ	Soyut ve sembolik problemleri çözebilme, sayısal hesaplamalar yapma ve muhakeme edebilme.
Sözel/Dil Zekâsı	Kelimelerin anlamlarına, seslere ve ritimlere ve dilin farklı işlevlerine duyarlılık.
Müziksel Zekâ	Ritim, perde ve tını oluşturma ve müzikal ifade biçimlerini kavrama yeteneği
Görsel/Uzamsal Zekâ	Üç boyutlu düşünme, yeniden yaratma, değiştirip dönüştürme
Bedensel-Kinestetik Zekâ	Vücut hareketlerini kontrol etme ve nesnelere ustaca kullanma becerileri
Sosyal Zekâ	Başkalarını tanıyabilme, etkili iletişim kurabilme becerileri
İçsel Zekâ	Kişinin kendini tanıması, duygu ve düşünce yapısının farkında olması
Doğa Zekâsı	Bitki ve hayvanların türlerini fark edebilme ve alt türleri sınıflandırabilme

İlk haliyle yedi zekâ türünden bahseden Gardner 1995 yılında zeka türlerine doğa zekasını da eklemiştir. Gardner'in, yedi özgün zekâyı 1995 de eklediği sekizinci zekâ türü olan doğa zekâsının bireylerin, çevredeki bitki ve hayvanların türlerini fark ettiklerinde ve alt türleri sınıflandırabildiklerinde ortaya çıktığı belirtilmektedir. Bu zekâ türünün, çevredeki doğal dünyayı algılama, beğenme ve anlayabilme ile doğrudan ilişkili olduğu belirtilmektedir. Türleri birbirinden ayırt edebilme, tanıyabilme ve sınıflandırabilme, doğal dünyaya ilişkin bilgileri kavrayabilme bu zekâ türünün özellikleri olarak gösterilmektedir. Çeşitli çiçekleri ayırt edebilen, farklı hayvanları adlandırabilen, hatta, ayakkabı, araba ya da giysi çizimlerini ortak kategorilere yerleştirebilen çocuk ve gençler, geleceğin doğa bilimcilerine aday gösterilmektedir (Başaran, 2004).

Ayrımsal Üstün Zekâ ve Özel Yetenek Kuramı

Üstün zekâ ve özel yeteneği birbirinden ayıran kuram üstün zekânın, özel yeteneğe nasıl dönüştüğü açıklamaktadır. Bu yaklaşıma göre herhangi bir alanda akranlarına göre üst %10'luk dilim içinde bulunan kişiler üstün zekâlı veya özel yetenekli kabul edilirler. Bu kuram; üstün zekâ, üstün yetenek, çevresel katalizörler, bireysel katalizörler, deneyim-öğrenme ve şans olmak üzere altı bileşenden oluşmaktadır (Gagne, 2000).

Ayrımsal Üstün Zekâ ve Yetenek Modeli yeteneğin ortaya çıkışının gelişimi teorisi. Sıra dışı doğal yetenekler (gifts), öğrenme ve eğitimin yavaş ilerleyişi boyunca özel mesleki bir alanın uzmanlık becerilerine (talents) dönüştürülür. Öğrenme informal (günlük kullanım) ya da formal (özyönetim ya da öğretim temelli) olabilir. Bu gelişim üç tip katalizör tarafından

kolaylaştırılabilir ya da engellenebilir. Bu katalizörler şans (genotip, kazalar), bireysel (motivasyon, irade, özyönetim, kişilik), ve çevreseldir (muhit, önemli kişiler, özel olaylar, tedarik) (Baltacı, 2013).

Üstün zekâ ve özel yetenek kuramları ele alındığında, geleneksel yaklaşımların zekayı, standart zeka testlerine göre değerlendirdiği görülürken, bu yaklaşıma karşı çıkan araştırmacılar ise zeka testlerinin zekayı değerlendirmede tek başına yeterli olmadığını savunmuşlardır. Gardner ve Renzulli gibi araştırmacılar, psikolojik süreç ve değişkenleri ele alarak, zekâ tanımında çoklu bir yaklaşımı benimsemişlerdir (Çitil ve Ataman, 2018). Bununla birlikte, son yıllarda ortaya çıkan gelişimsel yaklaşımlar çevresel faktörleri de kapsamaktadır. Bu açıdan bakıldığında önceleri zekâyâ bakış genetik kaynaklı iken zamanla üstün yetenek kavramı özel yetenekler üzerinden tanımlanmaya başlamıştır. Gelişimsel yaklaşımlar özel yeteneğin sabit belirtilerini belirlemeden çok yeteneğin gelişim süreçlerini açıklamaya yönelmişlerdir (Kaufman ve Sternberg, 2018).

2.3. ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERİN ÖZELLİKLERİ

Literatürde özel yetenekli çocukların, normal gelişim gösteren çocuklara göre genellikle bazı alanlarda hızlı gelişim gösterdikleri yer almaktadır. Özel yetenekli çocukların sahip oldukları özellikleri bilmek, çocukların erken yaşta fark edilmesini kolaylaştıracağı için büyük önem taşımaktadır.

Özel yeteneklilik sınıflamalarına göre hızlı ilerleme özelliği değişkenlik gösterebilir. Özel bir alanda yetenekli olan çocuğun tüm gelişim alanlarında hızlı olması beklenmemelidir. Örneğin, görsel sanat alanında özel yetenekli olan çocuk sadece bu alanda yaşatlarından üstün olma özelliği göstererek diğer gelişim alanlarında standart gelişim ritmi izleyebilir (Metin, 1999).

Maker ve Nielson (1996, aktaran Levent, 2011) özel yetenekli çocukların; genel olarak hızlı ve kolay öğrenme, problem çözme, bilgi ve beceri kazanıp bunları devam ettirme becerilerine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu genel özelliklerle birlikte üstün zekâlı ve yetenekli çocukların özelliklerini zihinsel, sosyal-duygusal ve kişilik özellikleri başlıkları altında ayrı ayrı incelemek mümkündür.

2.3.1. Özel Yetenekli Öğrencilerin Zihinsel Özellikleri

Özel yetenekli bireyleri tanımlarken genellikle öğrenme konusunda akranlarına göre hızlı oldukları, güçlü bir hafızaya sahip oldukları ve dili erken yaşta öğrenip, etkili bir şekilde kullandıkları belirtilmiştir. Buradan hareketle, özel yetenekli öğrencilerin zihinsel

alanda hızlı bir gelişim sergiledikleri söylenebilir. Özel yetenekli çocuklarda sıklıkla görülen zihinsel özellikler şu şekilde sıralanabilir (Ataman, 2009; Clark, 2002; Çağlar, 2004; Silverman, 1998):

- Hızlı ve kolay öğrenirler.
- Yaratıcılıkları yüksektir.
- Geniş bir hayal gücüne sahiptirler.
- Güçlü bir hafızaya sahiptirler.
- İleri düzeyde kavrama becerisine sahiptirler.
- Hızlı bir dil gelişimi gösterirler.
- Belirli konulara yoğun ilgi gösterirler.
- Odaklanma süreleri uzundur.
- Üst düzey sözel yetenek gösterirler.
- Problem çözme becerileri gelişmiştir.
- Okumaya ve yeni bilgiler öğrenmeye düşkündürler.
- İleri düzeyde gözlem becerisine sahiptirler.

Özel yetenekli çocuklar, akranlarından iki temel yolla farklılık gösterirler: yetenek ve motivasyon. Öğrendikleri konu ne kadar yoğun ve gizil olursa, özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerini fark etmeleri için başkaları için fırsat artar (Coleman, vd., 2015). Özel yetenekli çocukları fark etmek için onların sahip olduğu farklılıkları gözlemleyebilmek önemli görülmektedir. Özel yetenekli öğrenciler karmaşık fikirleri akranlarına göre daha çabuk kavrar ve derinlemesine öğrenirler. Akranlarının sahip olduğu ilgilerden çok farklı ilgiler sergileyebilirler. Derinlemesine araştırmalar için zamana ihtiyaç duyarlar. Fikirleri yönlendirirler, birbirleriyle bağlantısız görülen kavramlara ilişkin genellemelerde bulunur ve kışkırtıcı sorular sorabilirler (Bildiren, 2013).

Özel yetenekli çocukların zihinsel özellikleri ele alındığında; bu çocuklara sunulacak eğitimin, çocukların özellikleri göz önünde bulundurulacak hazırlanması gerektiği söylenebilir. Potansiyellerini gerçekleştirebilecekleri imkânlar sunularak, performanslarını üst düzeyde göstermeleri sağlanabilir.

2.3.2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Kişilik Özellikleri

Özel yetenekli öğrencilerin en belirgin özellikleri mükemmeliyetçi, meraklı,

özgüvenli, merhametli ve sabırlı olmalarıdır (Clark, 2002; Silverman, 1993). Özel yetenekli çocuklar hedeflerine ulaşmak ve istediğini başarmaktan zevk duyarlar ve bu nedenle sabırlı ve kararlı bir şekilde çalışırlar (Akarsu, 2001). Ataman (2004) ve Davaslıgil (2004) özel yetenekli bireylerin kişilik özelliklerini genel olarak şu şekilde sıralamışlardır:

- Çalışmayı severler.
- Özgüvenleri yüksektir.
- Sorumluluk duyguları gelişmiştir.
- Hırslıdırlar.
- Farklılıklara saygı duyarlar.
- Keskin bir mizah anlayışları vardır.
- Maceracıdırlar.
- İşbirliğine açıktırlar.
- Sabırlı ve kararlıdırlar.
- Doğaya karşı ilgililerdir.
- Sezgileri güçlüdür.
- Duygusal olarak aşırı tepki verebilirler.
- Liderlik özellikleri gelişmiştir.

Hassas ve duyarlı olan bu bireyler, aile bireylerinin ve arkadaşlarının mutlu ve huzurlu olmalarına önem verirler. Sezgileri güçlü olduğundan karşılarındaki bireylerin duygusal durumlarını fark edebilirler. İç denetim yönü kuvvetli olduklarından yeni bir işe başlamak için dışarıdan müdahaleye ihtiyaç duymazlar. İstediklerini yapabileceklerine inanırlar ve kendi sorumluluklarını genellikle kendileri almayı bilirler (MEB, 2016).

2.3.3. Özel Yeteneklilerin Sosyal- Duygusal Özellikleri

Özel yetenekli çocukların bilişsel özellikleri nedeniyle var olan özel güçleri onları daha dirençli hale getirirken diğer yandan bu öğrencilerin özel ihtiyaçları ve karakteristik özellikler onları sosyal ve duygusal durumlara karşı daha savunmasız hale getirebilmektedir. Sosyal ve duygusal anlamda birçok olumlu özelliğin yanı sıra özel yetenekli öğrenciler duygusal ve davranışsal sorunlar da yaşayabilmektedir. Bu nedenle özel yeteneklilerin sosyal ve duygusal özelliklerini olumlu ve olumsuz olarak bir arada ele almakta fayda bulunmaktadır. Buna göre özel yeteneklilerin sosyal duygusal özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Gelişmiş bir mizah anlayışları vardır. Akranları tarafından yeterince anlaşılmadıklarını düşündüklerinden genellikle yetişkinlerle sosyal ilişkiler kurmaya çalışırlar.
- Empati yetenekleri güçlü olduğundan karşısındakinin duygularını anlar ve bu durum sosyal ve iletişim becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur.
- Yapmacık hareketlerden uzak, doğal davranışlar sergilerler.
- Otoriteyi sorgularlar. Yanlış olana karşı tahammülleri yoktur.
- Sempatiktirler ve çevreleri tarafından sevilir ve saygı görürler.
- Popülerdirler. Yüksek beceri düzeyleri nedeniyle genellikle herkes onlarla arkadaş olmak ister.
- Sorumluluk duyguları gelişmiştir.
- Çok düşünceli, olgun ve özgün tepkiler verirler.
- Farklılıklardan hoşlanırlar.

Özel yetenekli bireyler yukarıda sayılan özelliklerin hepsini gösteremeyebilir, her özel yetenekli bireyde aynı düzeyde olmayabilir ya da aynı yaşta görülmeyebilir. Bununla birlikte bu özelliklerin birçoğunu normal zekâ düzeyine sahip bireyler de sergileyebilmektedir. Özel yetenekli bireylerin bu özellikleri normal zekâ düzeyindeki bireylere göre daha ileri düzeyde ve daha erken yaşlarda sergilemeleridir (Ataman, 2014).

2.4. ÖZEL YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

Normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanmış olan eğitim programları, özel yetenekli öğrenciler için uygun olmamakta, hızlı öğrendikleri için okulda sıkılmakta ve bu nedenle motivasyonlarını kaybetmektedirler. Bu öğrenciler yeteneklerini geliştirebilecekleri farklı uygulamalarla desteklenmelidir (Ataman, 2003; Van Tassel-Baska ve Stambaugh, 2005). Özel yetenekliler özel bir eğitim aldıkları durumlarda toplumların ilerlemelerine katkı sağladıkları gibi yeterince değerlendirilemedikleri durumlarda da toplumlar için risk oluşturmaktadırlar. Bu bağlamda özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için onların öğrenme hızına ve seviyelerine uygun eğitim programları doğrultusunda eğitim almaları önemli görülmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin aldıkları eğitimi onların ihtiyaçlarına göre farklılaştırma amacıyla dünyada birçok strateji ve model geliştirilmiştir.

2.4.1. Eğitim Stratejileri

Özel yetenekli öğrenciler için geliştirilen eğitim stratejileri; gruplama, hızlandırma, zenginleştirme ve farklılaştırma dır.



Şekil 2.6. Özel yetenekliler için eğitim stratejileri

2.4.1.1. Gruplama

Gruplama, özel yetenekli öğrencilerin eğitim ortamlarına ilişkin farklı uygulamaları içerir. Öğrenciler normal akranlarıyla birlikte ya da ayrı bir eğitim ortamında öğrenim görebilirler. Gruplama programları; özel sınıf, özel okul, yarım gün ya da tam gün homojen ya da heterojen gruplama ve ev-okul gibi uygulamalardır. yaz kursları, seminerler, müze, üniversite gibi çeşitli kurumlardaki özel çalışmalar gruplandırma uygulamaları arasında bulunmaktadır (Usal, 2019).

Türkiye’de özel yetenekli öğrenciler için daha çok yarı zamanlı gruplama uygulamaları yapılmaktadır. Bu kapsamda destek eğitim odası ve Bilim ve Sanat Merkezleri olmak üzere iki farklı uygulama olduğu görülmektedir (MEB, 2022). Bununla birlikte Türkiye’de uygulanan gruplama uygulamaları şu şekilde sıralanabilir (MEB, 2019):

- ✓ Özel yetenekli öğrenciler için açılmış, sınıfların tamamı özel yetenekli öğrencilerden oluşan ve eğitim programı buna göre oluşturulan ayrı okullar.
- ✓ Öğrencilerin okul dışında yarı zamanlı olarak eğitim aldıkları bilim ve sanat merkezleri ya da üniversitelere ve sivil toplum kuruluşlarına bağlı özel programlar.
- ✓ Okul içinde yer alan destek eğitim odalarında, özel yetenekli öğrenciler için ders saatlerinde ya da ders dışı saatlerde planlanan, sınıf öğretmenleri ve destek eğitim aldığı öğretmenlerinin işbirliğiyle oluşturulan zenginleştirme ve hızlandırma stratejilerini içeren programlar.
- ✓ Sınıf içinde esnek gruplama yöntemiyle bazı derslerde benzer yetenekteki öğrencilerin gruplanması ve düzeylerine uygun zorlukta çalışmalar yapmaları bazen

de farklı düzeylerde öğrencilerin gruplandırılmasıyla işbirlikçi çalışma ortamı oluşmasını sağlayan uygulamalar.

✓ Sınıf içinde bazı derslerde benzer yetenekteki öğrencilerin kümelenmesi ve kendilerine uygun zorlayıcılıkta çalışmaların yapılması, sınıf içindeki diğer gruplama yöntemi de farklı düzeylerdeki öğrencilerin öğretmen tarafından birbirini tamamlayacak şekilde kümelenmesi ve işbirlikçi öğrenme ortamının yaratıldığı düzenlemeler.

2.4.1.2. Hızlandırma

Akranlarına göre hızlı öğrenen ve hızlı zihinsel gelişim gösteren öğrencilerin öğrenme ve gelişim hızlarına uygun öğretim programlarına devam etmeleri eğitimde hızlandırmadır. Öğretimin hızlandırılması öğrencilerin normal eğitim programından daha ileri düzeydeki bir eğitim programına tabi tutulması demektir, bu uygulamada öğrenciye daha karmaşık bilgiler sunulur, öğrenilmesi gereken materyal daha yoğundur. Öğrenilmesi hedeflenen materyal tipik bir sınıftakinden daha hızlı anlatılır ve öğrenciler kendi akran gruplarının aldığı eğitimin ötesinde bir eğitim alarak daha zorlayıcı etkinliklerin içerisinde yer alırlar (Kanlı, 2011).

Dünyadaki uygulamalara bakıldığında okula erken başlatma, sınıf atlama ve üst sınıftan ders alma, üniversiteye erken başlatma, ikili kayıt, onur kayıtları, ileri yerleştirme sınıfları, ders hızlandırması, sınavla ders geçme gibi farklı hızlandırma uygulamaları olduğu görülmektedir. Türkiye’de ise zorunlu eğitim çağındaki öğrenciler için okula erken başlatma, sınıf atlama, yükseköğretim öğrencileri için üstten ders alma gibi sınırlı sayıda hızlandırma uygulamaları yapılmaktadır (MEB, 2022). Hızlandırmaya ilişkin uygulamalar çok çeşitlidir. Bu uygulamalar Kanlı (2011) tarafından 15 başlık altında toplanmıştır:

1. *Anaokulun/birinci sınıfa erken başlama*; kurumlar tarafından belirlenen yaştan daha erken bir yaşta anaokuluna veya birinci sınıfa başlamayı içermektedir.

2. *Sınıf atlama*; öğrencinin bulunduğu sınıftan bir üst sınıfa geçirilmesini içermektedir. Bu uygulama okul başlangıcında yapılabileceği gibi, zaman içerisinde de gerçekleştirilebilir.

3. *Sürekli ilerleme*; öğrencinin her bir öğrenme alanını tamamladığında bir sonraki öğrenme alanına geçirilmesini kapsar.

4. *Bireye göre hızlandırılmış öğretim*; hızlandırma ile ilgili bütün kararları öğrenci verir. Burada öğrenci kendi öğrenme hızına bağlı olarak konu alanları içerisinde ilerler.

5. *Kısmi/konuya bağlı hızlandırma*; öğrencinin üst sınıflara giderek dersi orada takip etmesi ya da üst sınıf materyalinin öğrenciye kendi sınıfında sunulmasıyla gerçekleştirilir. Kısmi hızlandırma formal eğitim zamanları dışında da gerçekleştirilebilmektedir (yaz okulları, okul sonrası çalışma programları).

6. *Birleştirilmiş sınıflar*; her ne kadar başlangıç aşamasında hızlandırma için tasarlanmış olmasa da (4 ve 5. sınıfların aynı ortamda eğitim görmeleri) daha sonra hızlandırma uygulamaları içerisinde kullanılmaya başlanmıştır. Bu yerleştirme sayesinde üstün öğrenciler akademik ve sosyal olarak daha büyük olan öğrencilerle bir arada eğitim alma fırsatını bulmaktadırlar, uygulama ileri yerleştirme ile sonuçlanmak zorunda değildir.

7. *Müfredat daraltma*; öğrenciler giriş etkinlikleri ve benzer uygulamalardan muaf tutulurlar. Ayrıca normal programda var olan kazanımlarda değişiklikler yapıp daha az kazanım üzerinde çalışılabilir, kalan zaman ileri içerik öğretimi veya zenginleştirme etkinlikleri için kullanılabilir. Etkinliklerin üzerinde ilerlenmesi ve bazılarında öğrencilerin muaf tutulması öğrencinin ön-öğrenmelerinin değerlendirilmesine bağlıdır.

8. *Müfredatın sıkıştırılması (Telescoping Curriculum)*; öğrencinin normal programı daha hızlı almasını içerir (2 senenin 1 senede bitirilmesi gibi). Müfredatın sıkıştırmasının daraltmadan farkı, sıkıştırma uygulamasından kazanılan zamanın mutlaka ileri yerleştirme ile neticelendirilmesidir. Müfredat daraltmada ileri yerleştirme zorunluluğu yoktur.

9. *Müfredat dışı programlar*; ileri öğretim veya kredi imkanı sunan okul sonrası programlara veya yaz okullarına katılımı içermektedir. Öğrenciler bu programlar dahilinde aldıkları derslerden sınavlara girerek buldukları okul sisteminde bu derslerden muaf olabilmektedirler.

10. *Çevrimiçi dersler*; öğrencinin okul dışında sanal bir ortamda eğitim almasını ve aldığı derslerin örgün eğitim sisteminde kredi olarak sayılmasını içermektedir.

11. *Erken mezun olma*; öğrencinin lise veya üniversiteden normal öğretim süresinden daha kısa bir sürede mezun olması ile gerçekleşir. Bir dönemde alınan ders yükünün arttırılması ile gerçekleştirilebileceği gibi ek ders alma, ikili programlarda kayıtlı olma ile de gerçekleştirilebilir.

12. *Çiftli yerleştirme (dual enrollment)*; öğrencinin aldığı bir ders için iki ayrı seviyede kredi kazanmasını içermektedir. Mesela ortaokulda alınan cebir dersinin hem ortaokul hem de lisede kredi olarak sayılması.

13. *İleri yerleştirme*; öğrencinin (genellikle lisede) üniversite düzeyinde ders alması

ve standardize bir testle başarılı bulunduktan sonra bu dersten üniversitede kredi almasını içermektedir.

14. *Sınavla kredi alma*; öğrencinin lise düzeyindeyken üniversite düzeyinde derslere kredi alabilmek için belirli bir öğretime tabi tutulmadan standardize testlere girmesini içermektedir.

15. *Uluslararası Bakalorya Programları (IB)*; bu program dünyanın çeşitli yerlerinde yaşayan öğrenciler için ortak bir program oluşturarak farklı bireyleri bir araya getirmek için tasarlanmıştır. Programın temel felsefesi, üniversite öncesi üniversitenin ilk yılına denk gelen genel ve kapsamlı bir müfredatla öğrencileri zorlayıcı ve derinlik içeren öğrenme deneyimleriyle geliştirmektir. IB programlarında yer alan öğrenciler hem normal müfredat sınıflarına hem de IB sınıflarına devam etmekte ve IB sınıflarında aldıkları derslerden üniversitede muaf tutulmaktadır.

Hızlandırma türlerinin birçoğu birbirleri ile bağlantılı olduğundan bunların tümü öğrencinin eğitim hayatı boyunca birlikte ya da tek başına kullanılabilir.

2.4.1.3. Zenginleştirme

Zenginleştirme uygulaması da özel yeteneklilerin eğitiminde kullanılan bir başka önemli uygulamadır. Zenginleştirme, özel yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte öğrenim görürken, kendi özel gereksinimlerine göre program çeşitlendirmesi ve zenginleştirilmesi yoluyla yapılan uygulamadır. Bununla birlikte, zenginleştirme eğitim olanaklarını ve süreçlerini öğretim programlarının ötesine taşımak amacıyla kullanılan eğitimi farklılaştırma stratejisidir.

Bu strateji ile öğretim programının genişletilmesi ve derinleştirilmesi, eğitim materyallerinin çeşitlendirilmesi, içeriğin zenginleştirilmesi, yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme ve iletişim gibi becerileri geliştirecek şekilde sürecin ve ürünün zenginleştirilmesi sağlanır (Ataman, 2003; MEB, 2022; Reis ve Sullivan, 2009).

Özel yeteneklilerin eğitimi için zenginleştirme stratejisinin önemli bir yaklaşım olduğunu savunan Davis ve Rimm (2004) zenginleştirme uygulamalarının amacını şu şekilde sıralamıştır:

- Yaşa göre olmayan, ihtiyaçlara göre temel becerilerde maksimum başarı
- Müfredatın ötesinde içerik ve kaynaklar
- Farklı çalışma alanlarına maruz kalma
- Öğrenci tarafından seçilen içerik

- Teoriler, genellemeler ve uygulamalarla ilgilenme fırsatı
- Yaratıcı düşünme ve problem çözme
- Eleştirel düşünme, problem çözme ve araştırma becerileri gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirme
- Kendini anlama ve ahlak gelişimi ile birlikte duygusal gelişim;
- Akademik motivasyon, öz-yönelim ve yüksek kariyer hedeflerinin gelişimi
- Bilgisayar becerilerinin gelişimi

2.4.1.4. Farklılaştırma

Özel yetenekli çocukların öğrenme ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için öne çıkan eğitim stratejilerinden biri de programın ve öğretimin farklılaştırılmasıdır. Tipik okul programı, ortalama yeteneklere sahip öğrenciler için tasarlanmıştır. Belirli alanlarda yetenekleri gelişmiş olan öğrenciler, bu alanlarda ileri düzey çalışmalara ihtiyaç duyarlar ve öğrenci ne kadar yetenekliyse, farklılaştırılmış bir müfredata olan ihtiyaç o kadar artar. Bu sebeple özel yetenekli bireylerin hızlandırmaya dayalı olarak farklılaştırılmış müfredat ve eğitim almaları gerekmektedir (Sternberg ve Davidson, 2005). Farklılaştırma öğrencilere seçenekler sunmayı ve öğrencilerin ihtiyaçlarını, ilgi alanlarını ve yeteneklerini dikkate alır İçerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamı öğretmenlerin hazır bulunuşluk, ilgi ve öğrenme stili, öğrenci farklılıklarına yanıt verirken değiştirebileceği öğelerdir (Davis vd., 2013). Bunun yanı sıra farklılaştırma, müfredatın üstün zekâlı çocukların karakteristik ihtiyaçlarına cevap vermesi için daha hızlı bir öğrenmeyi sağlamak ve daha karmaşık araştırmalara izin veren temaları ve içeriği seçmek gibi yapılan hazırlıktır (Clark, 1988).

2.4.2. Özel Yetenekliler İçin Eğitim Modelleri

Özel yetenekliler için hazırlanmış program modelleri, Purdue modeli, okul geneli zenginleştirme modeli, bütünleştirilmiş program modeli, Maker modeli, paralel müfredat modeli olarak sıralanabilir. Bu modeller başta ABD olmak üzere birçok ülkede kullanılmaktadır. Anadolu Üniversitesinde geliştirilen ve uygulanan Üstün Yetenekliler Eğitim Programı Modeli (ÜYEP) Türkiye’de geliştirilen ve kullanılan ilk sistemli model olarak kabul edilebilir. Sözü edilen modellerin ortak özelliği, özel yetenekli öğrencilere yeteneklerini fark ettirme, eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi geliştirme, problem oluşturma ve bu problemi çözme, özgün bir ürün geliştirme ve onu sunma gibi temel süreçleri içermeleridir (MEB, 2022).

2.4.2.1. Purdue Üç-Evre Modeli

Purdue Üç-Evre Modeli, temel düşünme becerilerinin, yaratıcı düşünme ve problem

çözme becerilerinin, bağımsız çalışma ve araştırma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla öğretim etkinlikleri düzenler. Bunların hepsi programın hedefleri olarak eşit derecede önemlidir. Ancak programın ikincil amaçları, öğrencilerin okuma-yazma ve matematik kavramlarındaki temel becerileri kazanmalarını sağlamaktır. Model üç evreden oluşur (Gregory, 1982):

1. *Evre*: Bu evrede çocuklar akıcılık, esneklik, özgünlük ve detaylandırma gibi temel düşünme becerilerine odaklanan birçok deneyime sahip olurken aynı zamanda farklı bir bakış açısına sahip olmayı edindirir. Belirlenen içerik alanlarında bu beceriler temel alınır. Etkinlikler, temel farklılaşma ve hayal gücü yeteneklerini öğretmek ve güçlendirmek ve temel dil ve matematik becerilerini geliştirmek için tasarlanmıştır. Öğretmen odaklıdır, etkinlikler öğretmen tarafından seçilir ve geliştirilir.

2. *Evre*: İkinci evre yakınsak, farklı, değerlendirici ve bilişsel becerileri kullanarak daha geniş stratejiler geliştirmekle ilgilidir. Bu aşamada morfolojik analiz, zorunlu çağrışım, sinektik ve beyin fırtınası gibi yaratıcı strateji ve teknikleri kullanarak, öğrencilere yaratıcı düşünme ve problem çözme konusunda rehberlik eder. Etkinlikler genellikle bir saatten birkaç saate kadar değişen ve birkaç gün veya haftaya yayılan daha uzun sürelidir. Bu süreç öğretmen liderliğinde öğrenci tarafından başlatılır.

3. *Evre*: Öğrenenlerin temel beceri ve yeteneklerini, okuma ve dinleme yoluyla edindikleri bilgileri ve 2. evrede öğretilen bilişsel stratejileri daha büyük ve daha gerçekçi projelerde kendi kendine yönlendirme olanaklarını geliştirmek için kullanabilecekleri bağımsız öğrenme yeteneklerini geliştirmeye odaklanır. Burada öğrenciler önderlik eder ve öğretmen kaynak kişi olarak hareket eder. Amaç, bu tür öz yönlendirme, öz motivasyon ve yaratıcı becerilerin kullanımı için artan kapasiteyi geliştirmektir.

2.4.2.2. Okul Geneli Zenginleştirme Modeli

Okul geneli zenginleştirme modeli, Renzulli' nin Zenginleştirme Üçlüsü temel alınarak geliştirilmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki binlerce okulda uygulanmış ve bu yaklaşıma olan ilgi uluslararası alanda genişlemeye devam etmiştir (Renzulli ve Renzulli, 2010). Bu model, hem akademik hem de yaratıcı-üretken üstün zekâlılığın gelişimine odaklanır. Model başlangıçta akademik olarak yetenekli ve özel yetenekli öğrenciler için tasarlanmış programlarda uygulanmıştır. Üçlü modelde yer alan üç çeşit zenginleştirme şu şekildedir (Renzulli ve Reis, 2014; Renzulli ve Renzulli, 2010):

1. *Tip Zenginleştirme*: Zenginleştirme Üçlü Modelinde, Tip 1 zenginleştirmede çok çeşitli disiplinler, konular, meslekler, hobiler, kişiler, yerler ve normal müfredatta yer almayan etkinlikler yer alır. Bu yaklaşımı kullanan okullarda, ebeveynler, öğretmenler ve öğrencilerden oluşan bir zenginleştirme ekibi uzmanlarla iletişim kurarak Tip 1 deneyimleri organize eder ve planlar. Tip 1 zenginleştirme esas olarak yeni ilgi alanlarını teşvik etmek için tasarlanmıştır. Birinci tip zenginleştirme öğrenciye daha sonra derinlemesine çalışabileceği ilgi alanını ortaya çıkartmak için fırsatlar sunmayı sağlar. Bu tipte öğrenciye kendi ilgi ve yetenek alanını keşfetmesi için ortam oluşturulur.

2. *Tip Zenginleştirme*: Tip 2 zenginleştirme, düşünme ve hissetme süreçlerinin gelişimini desteklemek için tasarlanmış materyalleri ve yöntemleri içerir. Bu eğitimde, yaratıcı düşünme ve problem çözme, eleştirel düşünme ve duygusal süreçlerin gelişimi; çok çeşitli öğrenme becerileri; ileri düzey araştırma yapma, kaynak gösterme ve materyalleri uygun kullanma becerileri ve yazılı, sözlü ve görsel iletişim becerileri geliştirme yer alır.

3. *Tip Zenginleştirme*: Tip 3 zenginleştirme, kendi seçtikleri bir alanı takip etmeye ilgi duyan ve birinci elden sorgulayıcı rolünü üstlendikleri ileri düzey içerik edinme ve süreç eğitimi için gerekli zamanı ayırmaya istekli olan öğrencileri içerir. Tip 3 zenginleştirme, kendi seçtiği bir problem veya çalışma alanına ilgi, bilgi, yaratıcı fikirler ve görev bağlılığı uygulama fırsatları sağlar. Ayrıca öğrencilerin belirli disiplinlerde, sanatsal ifade alanlarında ve disiplinler arası çalışmalarda kullanılan ileri düzeyde bilgi (içerik) ve metodoloji (süreç) edinmelerini sağlar. Öğrenciler Tip 3 çalışmaları yaptıklarında, planlama, organizasyon, kaynak kullanımı, zaman yönetimi, karar verme ve öz değerlendirme konularında kendi kendine öğrenme becerilerinin yanı sıra belirli kitleler üzerinde etkileri olan özgün ürünler geliştirirler.

2.4.2.3. Otonom (Özerk) Öğrenme Modeli

Özerk öğrenenler, öğrenmeyi ve yaşamayı bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel alanlarda devam eden potansiyel gelişimlerinin iki ana bileşeni olarak algırlar. Motivasyonları içeriden gelir, becerileri içselleştirirler ve tutkuyla öğrenme onların itici gücüdür. Özerk öğrenenler, toplumun daha büyük ihtiyaçlarının yanı sıra besleyici bir yaşam için ihtiyaçlarını algıladıkları için asla tatmin olmazlar (Betts vd., 2016).

Özel yetenekli öğrenciler okul sistemine uyum sağlayarak başarılı olabilir buna karşın özerkliklerinin ve yaratıcılıklarının büyük bir kısmını kaybedebilir, öğretmenlerinin ve ailelerinin bilgi ve yönlendirmelerine bağımlı olabilirler. Otonom öğrenme modeli Betts ve Knapp (1981) tarafından yetenekli öğrencilerin farklı bilişsel, duygusal ve sosyal

ihtiyaçlarını karşılamak, onların problem çözebilen ve bilgiyi üretebilen bireyler hâline gelebilmesini sağlamak için geliştirilmiştir. Model, Oryantasyon, Bireysel Gelişim, Zenginleştirme, Seminerler ve Derinlemesine Çalışmayı içeren temel beş boyutu içerir ve benliğin dört alanını tanıtır: Duygusal, Sosyal, Bilişsel ve Fiziksel alan. Model, öğrencilerin katıldığı birden fazla etkinliği kapsar. Özerk öğrenen, kasıtlı olarak modelin merkezinde bulunur (Betts, vd., 2016).

Öğrencilerin ihtiyaçları karşılandığında kendi öğrenmelerinin düzenlenme, uygulanma ve değerlendirilmesinden sorumlu, özerk öğrenciler haline gelecekleri düşünülmektedir. Otonom öğrenme modelinin beş boyutu, özerk öğrencilerin gelişimine katkı sağlayan deneyimler sağlamak için bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel alanlarla iç içedir (Betts, vd., 2016):

1. *Oryantasyon*: Oryantasyon Boyutu, öğrencilerde üstün zekâ, yetenek, zekâ, yaratıcılık ve tutku ve potansiyelin gelişimi kavramlarına ilişkin bir temel oluşturma fırsatı sunar. Öğrenciler kendileri ve yetenekleri hakkında daha fazla şey keşfederler. Etkinlikler, öğrencilere grup olarak birlikte çalışma, grup süreci ve etkileşim hakkında bilgi edinme fırsatı vermek için sunulur. Ayrıca bu boyutta öğrenci, öğretmen ve velilere yönelik otonom öğrenme model ile ilgili bilgilendirme çalışmalarını içerir.

2. *Bireysel Gelişim*: Öğrencilere yaşam boyu öğrenme için gerekli olan duygusal, sosyal, bilişsel ve fiziksel becerileri, kavramları ve tutumları bütünleştirme fırsatı sunar. Bu boyuttaki alanlar arasında, öğrencilerin kişisel gelişimi için fırsatlar, yaşam boyu öğrenme için uygun öğrenme becerileri, kariyer eğitimi ve organizasyonel becerilerin geliştirilmesi yer alır.

3. *Zenginleştirme*: Otonom öğrenme modelinin zenginleştirme boyutu, öğrencilere normalde öngörülen okul müfredatının bir parçası olmayan içeriği ve müfredatı keşfetme fırsatını sunar. En yüksek öğrenme seviyesi, öğrencilerin kendi tarzlarında ve kendi tutku alanlarında içerik seçme ve takip etme özgürlüğüne sahip olduklarında ortaya çıkar. Kültürel faaliyetler, geziler ve araştırma gibi etkinlikler bu boyutta yer alır.

4. *Seminer*: Bu boyutta öğrencilere üç ila beş kişilik gruplar halinde bir konuyu araştırma ve uygun bir izleyici kitlesine bir seminer olarak sunma fırsatı vermek için tasarlanmıştır. Öğrencilerin yaratıcı problem bulucuları, problem çözücüleri ve 21. Yüzyılda yaşamak ve öğrenmek için gerekli olan yeni bilgi veya fikirlerin üreticileri olmalarına katkı sağladığı için bu seminer formatı önemli görülmektedir. Bu tür probleme dayalı öğrenme ve

sunum, öğrencilere topluma katkıda bulunan bireyler olmalarına yardımcı olacak temel becerileri uygulama fırsatı sunar.

5. *Derinlemesine Çalışma*: Derinlemesine Çalışma Boyutu, öğrencilerin ilgili oldukları alanlarda uzun süreli çalışma yapmalarını sağlar. Öğrenci neyi ve nasıl öğreneceğini ve öğrenmenin nasıl sunulacağını belirler. Bu boyutun amacı öğrencilerin sorunları bulması ve çözmesi, yeni içgörüler kazanması ve yeni bilgiler ortaya koymasıdır. Bireysel projeler, grup projeleri, mentorler, ürün, sunum ve değerlendirme bu boyutun altı bileşenidir.

Otonom öğrenme modelinin beş boyutunun ve dört alanının bütünleşmesi ile öğrenme ortamları, ilgili ve istekli çocukların ihtiyaçlarını karşılayabilir. Ezberleme yerine kavram temelli öğrenmeye odaklanan müfredatla, otonom öğrenme modelinin ilke ve standartları ile beceri ve bilginin uygulanması, bilgiyi yaşam boyu öğrenmeye bağlayacaktır. Bu şekilde karmaşık ve sürekli değişen küresel bir toplum için anlamlı olan öğrenme gerçekleşecektir (Betts, vd., 2016).

2.4.2.4. Maker Modeli

Maker'ın (1982) müfredat farklılaştırma modelinde içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamı temel unsurlar olarak ele alınır ve bu dört temel unsur etrafında müfredatta farklılaştırma yapılır (Akkaş ve Tortop, 2015; Kara ve Ünal, 2021; Sak, 2012):

1. *İçerik*: İçerikte, somutluk yerine soyutlaştırmak önemlidir. Soyut, karmaşık ve normal müfredattan farklı olan içerik konularını kapsar. Bilgilerin temalar halinde verilmesi önerilir. Basitlik yerine karmaşıklık ve zorlaştırma önerilir. Bireysel ihtiyaçlara ve ilgilere daha fazla hitap eder ve geliştirilmesi düşünülen yetenek alanı ile önemli kişilerin biyografileri ele alınır. Öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılan sorunları incelemesine olanak sağlar. Çeşitli konularla öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin desteklenmesini teşvik eder ve disiplinler arası etkileşime önem verilir.

2. *Süreç*: Süreç boyutunda ise üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenir. Araştırma becerileri, eleştirel düşünme becerileri, yaratıcı düşünme becerileri gibi beceriler üzerinde çalışılır. Keşfetme ve deneyime dayalı öğrenme için fırsatlar sağlar. Öğrencilerin gözlem, deney gibi çalışmalarla kendi verilerini oluşturup genellemelere ve ilkelere varabilmesini sağlar. Açık-uçlu problemlere çözümler sağlar. Bağımsız araştırmalar için araştırma becerilerini öğretir. Farklı öğrenme stillerine hitap etmek için çeşitli öğrenme stratejilerini kullanılır ve öğrencinin kendisi tarafından belirlenen öğretim yöntemleri işe koşur. Öğrencilerin öğrenme stillerine bağlı olarak bireysel-grup çalışmaları, geziler, film

gösterimleri, seminerler, deney, proje temelli öğrenme ve gözlem gibi farklı yöntemler seçilebilir.

3. *Ürün*: Ürün olarak öğrencinin gerçek hayat problemlerini üst düzey düşünme becerilerini kullanarak çözümler üretmesi beklenir. Öğrencilere yaratıcılıklarını ortaya koyma imkânı sunar ve ortaya koydukları ürünü sunmaları konusunda öğrencileri cesaretlendirir. Ürünler o alanın uzman kişileri tarafından belirlenen ölçütlerle değerlendirilerek öğrencinin motivasyonu artırılabilir.

4. *Öğrenme Ortamı*: Öğrenme ortamı boyutunda öğrenci merkezli bir ortam sağlanır. Öğrencileri motive edici bir fiziksel ortam hazırlanır. Öğretmenler; öğrenme ortamlarında rehber ve yol gösterici konumdadır ve öğretmenlerden öğrencilerin özerk, otonom öğrenen bireyler olmasını sağlayacak bir ortam oluşturmaları beklenir. Sınıfta öğrencileri risk alma konusunda destekleyen, hatalarının yargılanmadığı ve her türlü görüşe açık bir ortam oluşturulmalıdır.

2.4.2.5. Paralel Öğretim Programı Modeli

Tomlinson (2002) tarafından geliştirilen model temel, bağlantılar, uygulamalar ve farkındalık öğretim programı olmak üzere dört paralel boyutu içerir (MEB, 2022; Akkaş ve Tortop, 2015):

1. *Temel öğretim programı*; öğrencilerin disiplin alanındaki bilmesi gereken temel kavramlar, prensipler ve becerileri içerir, şu anda ulusal düzeyde mevcut olan müfredat temel müfredattır.

2. *Bağlantılar öğretim programı*; öğrencilerin disiplinler arası ve disiplinin alt alanlarla ilişkisini keşfederek anlamasını sağlamak için temel müfredat üzerine kurulu bir müfredattır. Bir alanda uzmanlaşmaya götürecek, genel müfredatta olmayan bilgi ve beceriler verilir.

3. *Uygulamalar öğretim programı*; öğrencilerin disiplin alanındaki bilgi ve becerilerini uygulamalar yoluyla geliştirmeyi amaçlar. Alanda uzmanlaştırıcı kazanımlar içerir. Herhangi bir alandaki uzmanın yeterliklerinin verilmesi sağlanır. Öğrencilerin o disiplinindeki bir uzman gibi düşünüp çalışması için çeşitli uygulamalar içerir.

4. *Özdeşim/farkındalık öğretim programı*; bir disiplin alanındaki içerik ile öğrencinin kendi yaşamı ve kişisel gelişimleri arasındaki ilişkiyi düşünmesini, kendini anlamasını sağlayan bir aracı olarak kullanılmaktadır. Üstün yetenekli öğrencinin o yetenek alanında çalışan kişinin sorunlarını, o alanda yetenekli biri olması için neler yapması gerektiği ile ilgili farkındalık oluşturmayı sağlar.

Paralel Müfredat Modelinde öğretim tasarımları bir disiplinde uzmanlaşma ve derinleşmeye yönelik genel müfredat temelinde farklılaştırmanın nasıl yapılacağı haritasını çizmektedir. Paralel müfredatın tamamının her öğrenci için uygulanması gerekli değildir. Öğrencinin ihtiyaçlarına göre farklı düzeylerde ya da farklı bileşenler kullanılarak uygulanabilir.

2.4.2.6. Bütünleşik Öğretim Modeli

Bütünleşik Program Modeli, çalışılan disiplinlerin özelliklerini dikkate alan ve özel yetenekli öğrenciler için farklılaştırılmış kapsamlı ve uyumlu bir müfredat çerçevesidir. Özel yetenekli öğrencilerin erken gelişmişlik, yoğunluk ve karmaşıklık gibi göze çarpan özellikleri ile öğrencinin hem bilişsel hem de duyuşsal boyutları bu yaklaşımda eşzamanlı olarak ele alınmaktadır (Van-Tassel Baska ve Wood, 2009). Üstün zekâlılar için müfredat araştırmaları, etkililik konusunda sınırlı kanıt sağlasa da, nispeten farklı üç müfredat boyutunun, çeşitli gelişim aşamalarında ve çeşitli alana özgü alanlarda üstün zekâlılar eğitiminde başarılı olduğu kanıtlanmıştır. Bunlar bütünleşik program modelinin boyutlarını da oluşturan ileri içerik boyutu, süreç-ürün boyutu ve konu/tema boyutlarıdır (VanTassel-Baska ve Wood, 2009):

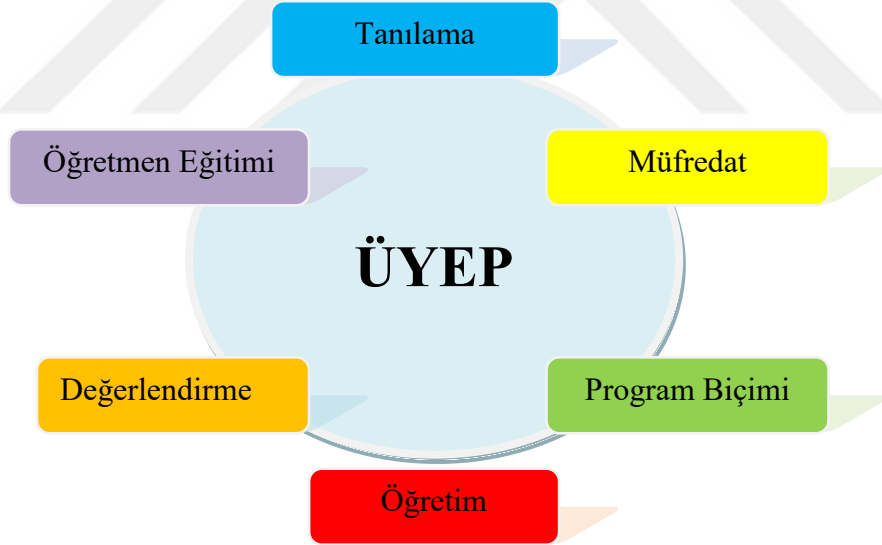
➤ *İleri İçerik Boyutu:* Bütünleşik program modelindeki içerik boyutu, kasıtlı bir öğretim yaklaşımı kullanarak önceden belirlenmiş bir araştırma alanı içinde öğrenme becerileri ve kavramlarının önemini vurgular. Hızlandırma stratejisini temel alır ve tanılayıcı bir kuralcı öğretim yaklaşımı kullanıldığında, öğrencilere ön test yapılır ve ardından test edilen seviyeye dayalı olarak, öngörülen sıkıştırılmış konu alanı bölümlerinde ustalaşmak için uygun materyaller verilir. Bütünleşik program modeli, her öğrenci için öğrenmeyi önceden değerlendiren ve bu bilgiye dayalı olarak öğretimi uygun şekilde öngören tanılayıcı-kuralcı bir yaklaşımla uygulanan gelişmiş içeriğin kullanımını vurgular.

➤ *Süreç/Ürün Boyutu:* Süreç/ürün boyutu, öğrencilerin yüksek kaliteli bir ürün geliştirmelerini sağlayan hem bilimsel hem de sosyal araştırma becerilerini öğrenmeye büyük önem verir. Öğrencinin üst düzey düşünme becerilerini kullanarak bağımsız çalışmalarla günlük yaşam problemlerine yönelik çözümler üretmesini, fikirler, tasarımlar ortaya çıkarmasını içerir. Öğretmen-uygulayıcı-öğrenciyi belirli konuları keşfetmede etkileşimli bir ekip olarak içeren oldukça işbirlikçi bir yaklaşımdır. İstisare ve bağımsız çalışma, temel konuların seçici olarak araştırılmasına yansıtıldığı için, öğrencilerin disipline özgü çeşitli süreçleri anlamasıyla sonuçlanan öğretim modeline hakimdir.

➤ *Konu/Tema Boyutu*: Epistemolojik kavram boyutu, üstün yetenekli öğrencilerin bu sistemlerin bireysel unsurlarından ziyade bilgi sistemlerini anlamalarına ve takdir etmelerine odaklanır. Kavram temelli model, konu veya süreç becerilerine göre değil, fikirlere ve temalara göre düzenlenir. Diğer iki modelde kullanılan daha bağımsız öğretim modlarıyla çelişen, öğretim bağlamında oldukça etkileşimlidir. Bütünleşik program modelinde kavram öğrenme boyutu, bir çekirdek kavramın konu alanlarında düzenleyici olarak ve disiplinler arası öğrenmenin bağlayıcıları olarak kullanılmasının önemini vurgular. Bu temel kavram yaklaşımı daha sonra görev talepleri, sorular ve değerlendirmeler yoluyla müfredatın çalışma birimlerine entegre edilir. Öğrenciler farklı disiplinlerde bu kavramla ilgili yeni kavramlar oluşturabilirler. Kavram haritası gibi yöntemler de kullanılabilir.

2.4.2.7. ÜYEP Öğretim Programı Modeli

Üstün yetenekliler eğitim programları (ÜYEP), Anadolu Üniversitesi'nde kurulan, üniversite tabanlı bir program olup üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleri için geliştirilmiştir. Program kendine has tanılama, müfredat, öğretim, değerlendirme, program ve öğretmen eğitimi bileşenlerinden oluşan kapsamlı bir eğitim programıdır (Sak, 2011).



Şekil 2.7. Altı bileşenli ÜYEP modeli

Sak (2011) ÜYEP tanılama modelinin temelini, insanlık yaşamı için temel değeri olan ve tanımlanmış yetenek alanlarında sahip olunan potansiyel olarak tanımladığı üstün yetenek üzerine kurmuştur. Bu tanımdan yola çıkarak temel alınan ÜYEP tanılama modelinin dört özgün özelliği bulunmaktadır. Bunlar; yeteneğin alana özgü ölçümü, çoklu ölçüt kullanımı, örnekleme dayalı tanılama, doğal seleksiyon-uyumsal ayıklanma modelidir.

ÜYEP müfredat modeli hızlandırma ve zenginleştirme stratejilerinin bir arada kullanılması ile şekillendirilmiştir. Müfredat modeli; analitik yetenek, yaratıcı yetenek, pratik yetenek ve bilgi bileşenlerinden oluşmaktadır. Bu bileşenler ile birlikte toplam 44 problem çözme ve düşünme becerisinden oluşmaktadır (Sak, 2011).

Her bileşen ÜYEP gelişim kazanımları olarak adlandırılan alt problem çözme ve düşünme becerilerini içermektedir. ÜYEP öğretim formatının amacı öğrencilerin yaratıcı, analitik ve pratik düşünme becerilerini geliştirmek ve bilgi dağarcıklarını artırmaktır. Bu amaçla modelde çeşitli öğretim strateji, yöntem ve etkinlikleri kullanılır. ÜYEP modelinin ana bileşenlerinden biri olan öğretmen eğitimi, yüksek lisans düzeyinde üç dersten oluşmaktadır. Bunlar; üstün yetenek teorilerinin ve kavramlarının öğretimi, üstün yeteneklilerin eğitiminde müfredat geliştirme ve farklılaştırma, üstün yeteneklilerin eğitiminde öğretim modelleri, teknikleri ve stratejileridir. ÜYEP değerlendirme sistemi bilgilendirici ve biçimlendirici değerlendirmeleri içeren objektif ölçümlerden oluşmaktadır.

2.5. TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE ÖZEL YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

Türkiye’de özel yetenekli öğrencilerin eğitimi Cumhuriyet dönemi öncesine dayanmaktadır. Bu bölümde Osmanlı Devleti’nden günümüze, özel yeteneklilerin eğitim sistemindeki konumuna yer verilmiştir.

2.5.1. Osmanlı Döneminde Özel Yeteneklilerin Eğitimi

Osmanlı Devleti’nde kurulan ve liyakat ve sadakatın temel alındığı Enderun Mektebinde üstün zekâlı ve yetenekli çocuklara eğitim vermek amaçlanmıştır. Aristokratik yapı ve kan bağına dayanmayan Enderun sisteminde eğitim alan çocuklar halktan ayırıştırılarak terfi sistemine dayalı bir eğitim almışlardır (Akkutay, 2004). II. Murat döneminde kurulan bu mektepler Fatih Sultan Mehmet zamanında faaliyete geçmiştir. Enderun mektebinde gerçekleştirilen eğitimin temel özellikleri arasında, öğrencilerin yeteneklerine göre seçilmesi, kişilik eğitimi verilmesi, eğitimde bireysel farklılıkların gözetilmesi, din bilimleri, Kur’an eğitimi ile birlikte matematik, edebiyat, tarih gibi pozitif bilimlere yer verilmesi, müzik eğitimi ve sosyal çevre ile öğrenimin bütünleştirilmesi uygulamaları sayılabilir. Ancak Enderun Mektebi, 17. yüzyılda yaşanan askeri ve siyasi sorunlar sonucu bozulmuş ve önemini yitirmiştir (Enç, 1974).

Enderun sistemi ile Osmanlı Devleti döneminde Türk tarihi açısından zamanın üstün beyin gücünü seçmede, eğitmede ve istihdam etmede önemli adımlar atılmıştır. Bu eğitimden geçerek dönemin önemli âlimleri olan bir grup Osmanlı İmparatorluğu için büyük fayda sağlamıştır (Akarsu, 2004). Birçok batılı kaynak Osmanlı İmparatorluğu’nun yüzyıllar

boyunca ayakta kalmasının sebeplerinden birinin üstün zekâlı ve yetenekli çocukların seçilip, devlet yönetiminde yer alması olduğunu ileri sürmektedirler (Eren, 2010: 23).

2.5.2. Cumhuriyet Döneminde Özel Yeteneklilerin Eğitimi

Cumhuriyet döneminde ilk olarak çıkarılan bir kanunla öğrenciler arasında yapılacak bir yarışma sonucuna göre zekâ ve kişilik açısından üstün özellik gösteren öğrencilerin yurt dışına gönderilmesi planlanmıştır (MEB, 1929). Bu Kanunun 3. maddesinde 2014 yılında yapılan değişiklikle kanun kapsamında yurt dışına gönderilecek öğrencilerin seçiminin yazılı ve sözlü sınavla yapılmasına karar verilmiştir. Yazılı sınav Millî Eğitim Bakanlığınca veya düzenlenecek protokolle Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılmaktadır.

Üstün zekâlı ve yetenekliler eğitimi uygulaması daha sonra 1948 yılında İdil Biret Suna Kan Yasası olarak özel yetenekli öğrencilerin eğitimini yasal güvence altına alınmıştır. Bu yasa 1956 yılında 6660 Sayılı “Müzik ve Plastik Sanatlarda Olağanüstü Yetenek gösteren Çocuklar Hakkında Kanun” olarak yürürlüğe konmuştur. Bu kanunla güzel sanatlarda üstün başarı gösteren öğrencilerin ülke genelinde yetiştirilmesinin yanı sıra yurt dışında da eğitim alabilecekleri belirtilmiştir. Halen yürürlükte olan kanunla 1948-1978 yılları arasında dünya çapında başarı gösteren yirmiye yakın sanatçı devlet himayesinde yetiştirilmiştir (Ataman, 1998:176; Eren, 2010:24). Ancak 1978’den bu güne hiçbir öğrencinin kanun kapsamına alınmadığı gözlemlenmektedir.

Özel yeteneklilerin eğitimi için ortaöğretim kademesinde gerçekleştirilen ilk proje olan Ankara Fen Lisesi 1963-1964 eğitim öğretim yılında açılmıştır. İlköğretimi tamamlayan öğrenciler arasından seçilen öğrenciler Fen Lisesine öğrenim görme hakkına sahip olmuştur. Fen ve Matematik alanında özel yetenekli olan bu öğrenciler sınavla seçilmiştir (Dönmez, 2012: 295). Fen lisesinde normal liselerde uygulanan programlarından farklı, kendine özgü bir program uygulanmıştır. Okulun başarı oranı normal liselere oranla bir hayli yüksek olduğundan, Fen Lisesi projesinin başarılı olduğu sonucuna varılabilir (Karabulut, 2015: 30).

1992 yılında 3797 sayılı Kanun ile “Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü” kurulmuştur. 1993 yılında Kocaeli’nde maddi imkânları sınırlı özel yetenekli çocukların öğrenim görmesi için özel eğitim kurumu olan Özel İnanç Lisesi kurulmuştur. Özel İnanç Lisesi özel yetenekli öğrenciler için lise düzeyinde eğitim veren ilk okul olmuştur. Çağdaş değerleri benimseyen okulda; fen, sanat, insan bilimleri, ekonomi, politika, yerel hizmetler ve uluslararası ilişkiler gibi alanlarda uzman ve çok yönlü lider

olmaları ile ileri teknoloji ve sanayileşmenin gerektirdiği insan gücü ihtiyacının karşılanması amaçlanmıştır (Doğan vd., 2004:102). Özel İnanç Lisesi 2002 yılında Türk Eğitim Vakfı tarafından devralınmış ve Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi (TEVİTÖL) ismiyle günümüzde de eğitim vermeye devam etmektedir.

2002 yılında İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümünde, Üstün Zekâlılar Öğretmenliği Ana Bilim Dalı kurulmuştur. Fakülte tarafından yürütülen Üstün Zekâlıların Eğitimi Projesi için 30 Haziran 2002' de Milli Eğitim Bakanlığı ve İstanbul Üniversitesi arasında imzalanan protokol gereği, uygulama okulu olarak Beyazıt İlköğretim Okulu belirlenmiştir (Davashgil, 2004: 95). Her eğitim-öğretim yılı başında İstanbul genelinde projeye katılan öğrenciler RAM'da zekâ testine tabi tutulur ve zekâ düzeyi akranlarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterenler belirlenmiştir. Ardından Proje Yürütme Kurulunun Bilim Komisyonunun hazırladığı sınavda başarılı olan öğrenciler okula kayıt yaptırmaya hak kazanmıştır. Sınıflarda proje kapsamında seçilen özel yetenekli öğrenciler ile projeye katılmayan öğrenciler aynı anda eğitim almıştır (Dönmez, 2012: 296). Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Üstün Zekâlılar Ana Bilim Dalı ile birlikte yürütülen çalışmalar 2013 yılında Milli Eğitim Bakanlığının kararı ile durdurulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığının kararı ile sürdürülen "Üstün Zekâlıların Eğitimi" projesi kaldırılmıştır.

2007 yılında TÜBİTAK desteği ile Anadolu Üniversitesi'nde desteğiyle üstünlerin özel eğitimlerine yönelik üniversite tabanlı bir program olan Üstün Yetenekliler Eğitim Programı (ÜYEP) hayata geçirilmiştir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2013-2017 yıllarını kapsayan Üstün Yetenekli Bireyler Strateji Uygulama ve Eylem Planı oluşturulmuştur. Eylem planında özel yeteneklilerin sahip oldukları bireysel farklılıklar nedeniyle kendilerine özgü eğitim ihtiyacı duydukları göz önüne alınarak özel yetenekli bireylerin özelliklerini belirlemeye yönelik ölçme araçlarının geliştirilmesi kararlaştırılmıştır. Bununla birlikte özel yetenekli öğrenciler için zenginleştirilmiş etkinlikler hazırlanması da plan dâhilindedir (MEB, 2013).

MEB tarafından yayınlanan 2023 Eğitim Vizyonunda özel yeteneklilerin eğitimine yer verilmiş vizyon belgesinde gerçekleştirilmesi planlanan hedefler yer almıştır. Bunlar; özel yetenekli öğrencilere yönelik kurumsal yapı ve süreçlerin iyileştirilmesi, özel yetenekli öğrencilere yönelik tanılama ve değerlendirme araçlarının daha ileri seviyeye taşınması ve özel yetenekli öğrencilere yönelik öğrenme ortamları, ders yapıları ve materyalleri geliştirilmesidir (MEB, 2018).

2.5.3. Günümüzde Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim Uygulamaları

Özel yetenekli öğrencilere yönelik MEB tarafından yürütülen üç farklı eğitim uygulaması bulunmaktadır. Belirli tanılama ve seçme süreçlerinden geçen öğrenciler kendi okullarında destek eğitim odalarında ya da BİLSEM’lerde destek eğitim almaktadır. Henüz yeni bir girişim olarak üçüncü eğitim uygulaması ise Araştırma, Geliştirme, Eğitim ve Uygulama Merkezi (ARGEM) okuludur. ARGEM özel yetenekli öğrencilere ortaokul ve lise düzeyinde eğitim veren Türkiye’nin ilk ayrı ve yatılı okuludur (MEB, 2021).

2.5.3.1. Destek Eğitim Odaları

Özel yetenekli öğrenciler okullarındaki eğitimlerine normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte aynı sınıfta devam ederler. Destek eğitim odası; özel yetenekli olarak tanımlanan öğrencilerin eğitim hizmetlerinden en üst düzeyde yararlanmaları amacıyla özel araç gereçler ile eğitim materyalleri ile donatılarak hazırlanmış eğitim ortamıdır (MEB, 2018; MEB, 2019). Destek eğitim odalarında öğrenciler birebir eğitim alabilirler. Aynı zamanda akademik performansı aynı düzeyde olan birkaç öğrenciye de grup olarak eğitim verilebilmektedir.

Özel yetenekli öğrenciler yetenek alanları doğrultusunda zenginleştirme ve hızlandırma yoluyla farklılaştırılarak destek eğitim odasında takip ettikleri dersleri alabilirler. Her öğrenci için hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) doğrultusunda destek eğitimi alabilir. BEPler öğrencilerin okullarında uygulanan öğretim programı ile bütünlük oluşturacak şekilde plânlanır ve yürütülür (MEB, 2018; MEB, 2019).

2.5.3.2. Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi (ARGEM) ve Okulu

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nin 29. Maddesinde “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılaması ile bu bireylere sunulan eğitimin niteliğini artırmak için araştırma, geliştirme, inceleme, uygulama ve izleme yapmak üzere” bir merkez ve okul açılacağı hükmü bulunmaktadır. ARGEM yalnızca özel yetenekli öğrencilere eğitim vermek amacıyla 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul’da kurulmuştur. Özel yetenekliler için açılmış ilk resmi ayrı okuldur. Ortaokul ve lise düzeyinde öğrenciler için kurulan ARGEM yatılı okul olarak hizmet vermekte olup öğrencilerin tamamı öğrenimlerine yatılı olarak devam etmektedirler (MEB, 2021).

BİLSEM’lerde öğrenim gören özel yetenekli öğrenciler arasından belli bir zekâ düzeyine sahip olan ya da BİLSEM öğretmenler kurulunca önerilen öğrenciler okulun öğrenci seçme sürecine dâhil olmaktadır. Dördüncü ve sekizinci sınıf öğrencileri

arasından aday gösterilen öğrenciler her yıl yaz aylarında belirlenen bir dönemde ARGEM'e davet edilmektedir. Düzenlenen atölyelere ve etkinliklere katılan öğrenciler belli kıstaslara göre değerlendirilmektedirler. Yapılan değerlendirmeler sonrasında başarılı bulunan öğrenciler okula kayıt hakkı kazanmaktadır. ARGEM'de özel yetenekliler için özel olarak hazırlanmış, hızlandırılmış ve zenginleştirilmiş bir öğretim programı uygulanmaktadır (MEB, 2021).

2.5.4. Bilim ve Sanat Merkezleri

Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) 1992 yılında üstün ve özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Şubesine bağlı olarak kurulmuştur. Böylece 1980'li yıllarda yeniden gündeme gelmiş olan üstün yeteneklilerin eğitimi sorununa bir çözüm modeli olarak uygulamaya konulmuştur. 1993 yılında Bilim ve Sanat Merkezi uygulaması için Ankara, İstanbul, İzmir, Denizli ve Bayburt olmak üzere toplam 5 pilot il seçilmiştir. Bu pilot iller içerisinde ilk uygulama 1995 yılında Ankara ilinde gerçekleştirilmiştir. 17.09.1995 tarihinde Ankara'da Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi açılmıştır (Sezginsoy, 2007).

Bilim ve Sanat Merkezleri; ilköğretim, ortaokul ve lise çağındaki özel yetenekli öğrencilerin (resim, müzik ve genel zihinsel yetenek) örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumlarıdır. BİLSEM'e öğrenci alımı MEB tarafından belirtilen takvim çerçevesinde gerçekleştirilir. BİLSEM'lerde çalışan öğretmenler de Bakanlıkça yayımlanan yönerge ve kılavuz hükümlerine göre seçilir. BİLSEM'lerde proje tabanlı, disiplinler arası eğitim programı uygulanır ve eğitim etkinlikleri düzenlenir (MEB, 2018).

BİLSEM'ler hafta içi ve sonlarında örgün eğitim saatleri dışında hizmet veren kurumlardır. Ancak tatil dönemlerinde de eğitim ve kamplar düzenleyebilmektedirler. Eğitimler öğrencilere bire bir verilebildiği gibi grup eğitimi şeklinde de sürdürülebilir. BİLSEM'de eğitim ve öğretim hizmetleri özel yetenekli öğrencilerin potansiyelleri ilgileri göz önünde bulundurularak hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarına (BEP) göre yürütülmektedir. Uygulanan eğitim programı öğrencilerin devam ettikleri okullarda gördükleri eğitim programlarına aykırılık oluşturmayacak şekilde, bir bütün oluşturarak ve öğrenci merkezli olarak devam etmektedir. BİLSEM'lere devam eden öğrenciler ayrıca kendi okullarında da destek eğitim odasında eğitim görebilme hakkına sahiptir (MEB,

2019).

2022 Mayıs ayı itibariyle BİLSEM sayısı 355'e ulaşmıştır. Bu merkezlerde 554 genel yetenek, 183 müzik ve 232 görsel sanatlar olmak üzere toplam 969 atölye bulunmaktadır. 81 ilde bulunan 355 BİLSEM'de 12.579 ilkokul, 43.954 ortaokul ve 10.375 lise kademesinde olmak üzere toplam 67.375 öğrenci öğrenim görmektedir.

2.5.4.1. Bilim ve Sanat Merkezlerinde Sunulan Eğitim Hizmetlerinin Amacı

Bilim ve Sanat Merkezleri'nde sunulan eğitim hizmetleri Türk millî eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda belli amaçlar dâhilinde yürütülmektedir. 2019 yılında güncellenen haliyle BİLSEM Yönergesinde (2019) BİLSEM'lerde sunulan eğitim hizmetleri Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda özel yetenekli öğrencilerin birçok açıdan gelişimini hedeflemektedir.

Hedefler ele alındığında ilk olarak özel yetenekli öğrencilerin Atatürk ilke ve inkılâplarını benimseyen; ailesini, vatanını, milletini seven, ülkesine karşı görev ve sorumluluklarını bilen, bunları davranış hâline getirmiş bireyler olarak yetiştirilmesinin amaçlandığı belirtilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin ülkesinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; lider, yapıcı, yaratıcı ve ülke kalkınmasına katkıda bulunan bireyler olarak yetiştirilip geliştirilmesi hedeflenmektedir.

BİLSEM öğrencilerinin bilimsel düşünce ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, sorun çözen, kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetişmeleri, yetenekleri ve yaratıcılıklarını erken yaşta fark ederek en üst düzeyde kullanmaları da merkezlerin eğitim hedeflerinden bir diğeridir. Öğrencilerin yaratıcı düşünce, keşif, icat, sosyal ilişkilerde başarı, inovasyon, liderlik, iletişim ve sanatsal beceriler kazanmaları ve özel yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini kazanmaları hedeflenirken disiplinler arası düşünme, sorunları çözmeye, belirlenen ihtiyaçları karşılamaya yönelik projeler gerçekleştirmeleri amaçlanır (MEB, 2019, md. 6).

2.5.4.2. Bilim ve Sanat Merkezlerinin Eğitim-Öğretim İlkeleri

BİLSEM'lerde eğitim ve öğretim etkinliklerinin yürütülmesinde temel alınan ilkeler şu şekilde sıralanmıştır (MEB, 2019, md. 7):

- a) Eğitim hizmetleri özel yetenekli öğrencilerin performansları ve eğitim ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanacak BEP'e göre yürütülür.
- b) BEP hazırlanırken özel yetenekli öğrencilerin eğitim ve öğretimindeki tüm gelişim

alanları bütünlük içerisinde ele alınır.

c) BİLSEM’de uygulanan öğretim programları, öğrencilerin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarının programları ile bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanır ve öğrenci merkezli olarak yürütülür.

ç) Eğitim ve öğretim etkinliklerinde öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri kazanmalarını sağlayacak uygulamalara yer verilir.

d) Öğrencilerin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan bireyler olarak yetişmeleri amaçlanır.

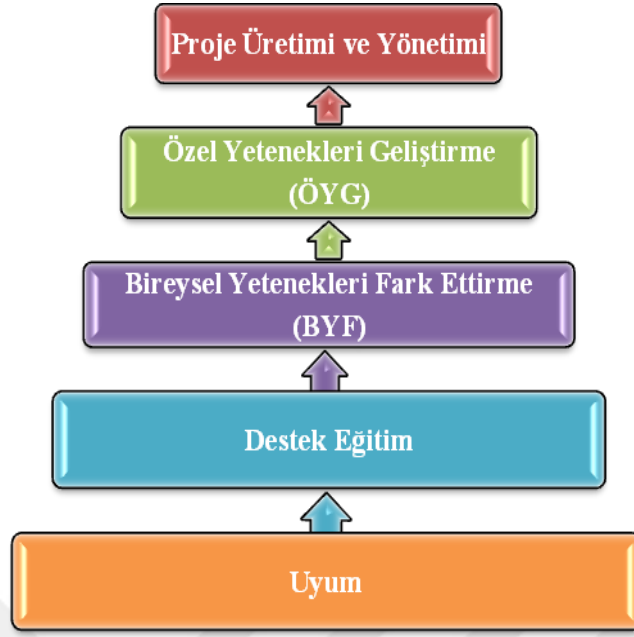
e) Eğitim ve öğretim süreci öğrencinin kayıtlı olduğu örgün eğitim kurumu, veli ve BİLSEM arasında sağlanan iş birliği ile yürütülür.

BİLSEM programlarında sunulan eğitim öğretim etkinliklerinin temel alınan ilkeler incelendiğinde; öncelikler eğitimin öğrencinin bireysel performansına göre yürütüldüğü görülmektedir. Bireyselleştirilmiş eğitim planları hazırlanırken, öğrencilerin okul programları ile bütünlük oluşturması dikkate alınmaktadır. Öğrencilere üst düzey düşünme becerileri kazandırmayı hedeflerken, aynı zamanda da Türkçe’yi doğru kullanan bireyler olması amaçlanmaktadır. BİLSEM eğitim öğretim uygulamaları öğrencinin velisi ve okulu ile de işbirliği içinde yürütülmektedir.

2.5.4.3. BİLSEM’lerde Uygulanan Eğitim ve Programlar

BİLSEM’lerde öğrencilerin etkin problem çözme, karar verme ve yaratıcılık gibi yetişkinlik dönemlerinde ihtiyaç duyacakları üst düzey zihinsel, sosyal, kişisel ve akademik becerileri kazanmalarını sağlayacak şekilde ilgi, yetenek ve potansiyellerine göre eğitim fırsatları sunulmaktadır. Eğitim aşamaları öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenen, gerçek yaşam problemlerine çözüm üreten, yaratıcı düşünebilen, çevresi ile iletişim kurabilen, bilimsel araştırma ve buluş yapabilen bireyler olarak yetiştirilmelerini sağlayacak şekilde yürütülür. Eğitim süreçleri hazırlanırken üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi, proje üretme ve geliştirme çalışmalarını sağlayan etkinliklerin planlanmasına ve uygulanmasına dikkat edilir.

Öğrenciler BİLSEM’e başladıktan sonra programları aşamalı olarak takip ederler. Programları tamamlayan öğrencilere tamamladığı her program sonunda BİLSEM müdürlüğüne “Program Tamamlama Belgesi” verilir. BİLSEM’lerde (1) uyum, (2) destek eğitimi, (3) bireysel yetenekleri fark ettirme, (4) özel yetenekleri geliştirme, (5) proje üretimi ve yönetimi olmak üzere beş aşamalı bir program uygulanmaktadır (MEB, 2019).



Şekil 2.8. BİLSEM program aşamaları

Uyum Programı: MEB BİLSEM Yönergesinin (2019) 18. Maddesinde Uyum programı; BİLSEM'e yeni kayıt yaptıran genel zihinsel yetenek, müzik ve görsel sanatlar yetenek alanı öğrencilerinin merkeze uyumunu kolaylaştırmak amacıyla kurumu, programları, öğretmen ve diğer öğrencileri tanımalarını içeren program olarak tanımlanmıştır.

BİLSEM'lerde uyum programının uygulanması ile ilgili esaslar yönergede sıralanmıştır (MEB, 2019). Bunlardan ilki öğrencilere öncelikle BİLSEM'in misyon, vizyon ve temel değerleri tanıtmaktır. Bunun yanında uyum etkinliklerinin yapılacağı gruptaki öğrenci sayıları program uygulama tablosuna göre belirlenerek yapılacak etkinlikler öğrencilerde BİLSEM kültürü oluşturacak şekilde planlanır. Ayrıca öğrenciyi tanımayı amaçlayan; kişisel, sosyal ve psikolojik gelişimlerine katkı sağlayan, bilimsel düşüncüyü ve estetik duyguları geliştiren etkinlikler yapılmasına dikkat edilir. Etkinliklere ait hazırlanan evrak rehberlik öğretmenine teslim edilerek öğrencinin özel dosyasında saklanır. Bununla birlikte uyum programı etkinliklerinde sınıf öğretmeni ve rehberlik öğretmeni başta olmak üzere tüm öğretmenler uygulayıcı ve gözlemci olarak görev alabilmektedir.

BİLSEM imkânlarının, laboratuvarlarının, yetenek geliştirme atölyelerinin ve çalışanlarının tanıtılmasına yönelik etkinliklerin gerekli planlaması yapılır. Görsel sanatlar

ve müzik alanlarında üstün olduğu belirlenerek merkeze devam eden öğrenciler, uyum programı sonunda tanılandıkları alanda özel yetenekleri geliştirici eğitim programına devam etmektedir. Bu öğrenciler program uygulama tablosundaki seçmeli etkinliklerden de BİLSEM imkânları dâhilinde yararlanır. Bu program süresince öğrencilerle ilgili elde edilen tüm veriler öğretmenler kurulunda her öğrenci için ayrı ayrı değerlendirilir. Rehber öğretmen değerlendirme sonuçlarını öğrenci dosyasına işler. Danışman rehber öğretmenin hangi öğrenciden sorumlu olacağı bu dönemde belirlenir.

Destek Eğitim Programı: Bu programa uyum programını tamamlayan genel zihinsel yetenek alanından tanılanan öğrenciler devam eder. Öğrencilerin geliştirmesi gereken temel becerileri tüm alan ve disiplinlerle ilişkilendirilmesini esas alan eğitim programıdır. Programın uygulanmasında iletişim, iş birliği, grupla çalışma, öğrenmeyi öğrenme, problem çözüme, bilimsel araştırma, girişimcilik, eleştirel ve yaratıcı düşünme, etkili karar verme, teknoloji okuryazarlığı, sosyal sorumluluk, kaynakları etkin kullanma becerileri program uygulama tablosu ile ilişkilendirilerek kazandırılması esas alınır. Destek eğitim programında görev alacak öğretmenler tarafından her bir dersin öğretim programı hazırlanır. Programda yapılacak etkinlikler için öğrenci sayıları program uygulama tablosuna göre belirlenir. Bireysel ya da grup olarak proje hazırlama çalışmalarına destek eğitim programı döneminde başlanabilir (MEB, 2019).

Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Programı: Destek eğitim programını tamamlayan genel zihinsel alanı öğrencilerinin bireysel yeteneklerini fark etmeleri amacıyla yürütülen eğitim programıdır. Destek eğitim programı sonunda elde edilen veriler doğrultusunda bu programın uygulanabilmesi için öğrenciler gruplara ayrılır. Oluşturulacak gruptaki öğrenci sayıları Program Uygulama Tablosu'na göre belirlenir. Bireysel yetenekleri fark ettirme programında, her danışman rehber öğretmenin sorumlu olacağı öğrenci grubu tekrar belirlenir.

Program süresince bireysel yeteneklerini fark ettirebilmek amacıyla öğrencilerin yaratıcılıklarını öne çıkaran disiplinlere yönelik programlar hazırlanır ve uygulanır. Öğrencinin en çok ilgi duyduğu, yetenekli olduğu ve ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapabileceği alanları belirlemek için her bir alana özgü tutum ve becerileri fark ettirici etkinlikler ilgili alan öğretmeni tarafından planlanır. Bireysel yetenekleri fark ettirme programı döneminde disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak proje üretim çalışmaları devam ettirilir ve projeler destek eğitim programına göre daha kapsamlı hazırlanır. Bireysel yetenekleri fark ettirme programının tamamlanmasının ardından öğrenciler, öğretmenler

kurulunca çoklu değerlendirme yöntemiyle değerlendirilerek özel yetenekleri geliştirme programı alanlarına yönlendirilir (MEB, 2019).

Özel Yetenekleri Geliştirme Programı: Müzik ve görsel sanatlar yetenek alanından uyum programını, genel zihinsel yetenek alanından ise bireysel yetenekleri fark ettirme programını tamamlayan öğrencilerin özel yeteneklerini geliştirmek amacıyla yürütülen eğitim programıdır. Öğrencilerin özel yetenek alanı/alanlarına yönelik bilimsel ve sanatsal etkinlik temelli çalışmalara özel yetenekleri geliştirme programı döneminde yoğunluk kazandırılır. Özel yetenekleri geliştirme programı, öğrenci merkezli eğitim yaklaşımına uygun disiplin veya disiplinler arası yapıda hazırlanır. Oluşturulacak gruplardaki öğrenci sayıları Program Uygulama Tablosu'na göre belirlenir. Özel yetenekleri geliştirme programının uygulanması sürecinde, disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak öğrencilerin yönlendirildiği disiplin/disiplinlerde derinlemesine, ileri düzeyde bilgi, beceri, davranış kazanmaları ve bu doğrultuda üretimde bulunmaları sağlanır.

Görsel sanatlar ve müzik alanından tanılanan öğrenciler için hazırlanan özel yetenekleri geliştirme programında ilgili alanın tanıtımı yapılır. Öğrencinin alan ile ilgili yeteneklerini fark ettirici etkinlikler planlanır, derinlemesine sanatsal etkinliklere bu aşamalardan sonra geçilir. Genel yetenek, görsel sanatlar ve müzik özel yetenekleri geliştirme programı öğrencileri, tanılandıkları alandaki özel yetenekleri geliştirme programı etkinliklerini öngörülen sürelerde almak koşuluyla Program Uygulama Tablosu'nda belirtilen seçmeli alan ders/etkinlik ve yetenek geliştirme atölyelerinden öğretmen ve öğrencilerin talepleri göz önünde bulundurularak BİLSEM imkânları dâhilinde yararlandırılır (MEB, 2019).

Proje Üretimi ve Yönetimi Programı: Özel yetenekleri geliştirme programını tamamlayan öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda bir alanda/disiplinde grupla veya bireysel olarak yürütülen eğitim programıdır. Proje üretimi ve yönetimi programı aşamasında öğrenci her eğitim ve öğretim yılında en az bir proje hazırlar. Proje konuları, danışman öğretmenlerin rehberliğinde öğrenciler tarafından belirlenir ve yürütülür. Proje konusu seçiminde öncelikle öğrencinin özel yetenekleri geliştirme programında eğitim aldığı alan olmak üzere diğer alanlar da tercih edilebilir. Her türlü üretim, bilimsel çalışma ve sanat etkinlikleri projelendirilir.

Proje üretimi ve yönetimi programı kapsamında yürütülen etkinliklerde yöntem olarak öğretmenlerin öğrencilere bilgi aktarmasından çok belirlenen projeler doğrultusunda çalışmaları ve bu süreç içerisinde öğrenmeleri temel alınır. Danışman öğretmen, öğrencisi

ile birlikte proje sürecinde en az iki ilerleme raporu hazırlar. Hazırlanan raporlar araştırma ve geliştirme birimine sunulur. Öğrencinin proje üretimi ve yönetimi programı aşamasında bir eğitim ve öğretim yılında proje üretememesi durumunda danışman öğretmen üretimin gerçekleşmeme nedenlerini yazılı rapor hâlinde öğretmenler kuruluna bildirir (MEB, 2019).

2.6. ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN TANILANMASI

Bir çocuğun özerk, mutlu ve ülke kalkınmasına fayda sağlayacak bir birey olarak yetiştirilebilmesi için özelliklerinin ve ihtiyaçlarının açıkça ortaya konması gerekmektedir. Özel eğitim alması gereken bireyi tanımak da sunulacak eğitimin içeriği ve sağlanacak hizmetler açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle özel yetenekli öğrencileri olabildiğince erken fark etmek ve güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmak gerekmektedir.

Eğitsel tanılama ve değerlendirme, özel yetenekli öğrencilerin nasıl bir eğitim ortamına yerleştirileceklerini ve bu ortamlarda nasıl destekleneceklerinin belirlenmesinde işe koşulmaktadır. Eğitsel değerlendirme, özel gereksinimli çocuklara sunulacak hizmetler için yasal ve eğitsel kararlar vermede yararlanılan ve eğitim açısından mühim bilgilerin sistemli şekilde toplanması sürecidir (McLoughlin ve Lewis, 2005). Geçmişten bu yana özel yetenekliliğe ilişkin tanım ve teorilerin büyük çoğunluğu psikometri temelli olduğundan özel yetenekli bireyleri tanılama amacıyla standartlaştırılmış başarı ve zekâ testleri kullanılmış ve bu araçların gerekli güvenilirliği karşıladığı düşünülmüştür (Ford ve Harris, 1996).

Türk milli eğitim sisteminin içerisinde özel gereksinimli çocukların tanılanmasına ilişkin aşamalar 1997 yılında yürürlüğe giren 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile yasal bir hal almıştır. Eğitsel değerlendirme süreci il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerine bağlı olarak faaliyet göstermekte olan rehberlik ve araştırma merkezlerinde oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulları tarafından yürütülmektedir (Çitil, 2018).

Özel yetenekli çocukların tanılanması iki farklı şekilde gerçekleştirilmektedir. Bilim ve Sanat Merkezlerine öğrenci seçme süreci bunlardan ilkidir. Bu süreç MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünün koordinasyonunda belirlenen bir takvimle yürütülmektedir. Bir diğer tanılama süreci ise RAM'lar tarafından özel yetenekli olduğu düşünülen öğrencilerin tanılanmasıdır. Öğrencilerin tanılanmasının yapılabilmesi için belirlenen prosedürleri tamamlaması gerekmektedir. Tanılama süreci öğrencinin ailesi ya da öğrenim gördüğü okulun başvuru yapması ile başlatılmaktadır. Süreç sonunda özel yetenekli olarak tanılanan öğrenci devam ettiği okul ve sınıfında eğitimine devam etmektedir. Bununla

birlikte öğrencinin okulunda bulunan destek eğitim odasından faydalanma hakkına da sahip olabilmektedir (TBMM, 2012).

Bilim ve Sanat Merkezleri için öğrenci tanılmasına ilişkin işlemler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilmektedir (MEB, 2019). BİLSEM tanılama süreci; aday gösterme, tanılama, grup tarama, bireysel inceleme ve kayıt/yerleştirme aşamalarından oluşmaktadır.



Şekil 2.9. BİLSEM tanılama süreci

Adaylık Aşaması: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre özel eğitim hizmetlerinin planlaması ve eğitimde sürekliliğin sağlanması amacıyla erken çocukluk döneminden itibaren eğitimin her kademesinde, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişimlerinin izlenmesi esastır (MEB, 2021). Çocukların gelişimlerinin izlenmesi özel yetenekli çocuğun fark edilmesi için ilk aşamadır. Çocuğun fark edilmesi sürecinde aileler, öğretmenler ve akranları önemli bir konumdadır (Bildiren ve Çitil, 2019). Ancak anahtar konumda yer alan sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmeni özel yetenekli bir öğrencinin farkına varmalı ve öğrencinin öğrenme düzeyini sürekli değerlendirmelidir.

Adaylık aşamasında öğretmenler, öncelikle öğrenciyi sınıfında ve okulun genelinde gözlemlemelidir. Öğrencinin akademik başarısı ve davranışları sınıfta anlaşılabilirken, arkadaşları ile kurduğu sosyal etkileşim düzeyini de teneffüslerde gözlenebilir (Fiscus ve Mandel, 2002). Öğrenci ile ilgili elde edilen bilgiler raporlandırılarak özel yeteneklilik durumunun varlığına inanılan öğrenci için tanılama sürecine geçilir.

Tanılama: Tanılama süreci RAM'larda oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yürütülmektedir. Tanılama sürecinin amacı özel yetenekli öğrencinin sahip olduğu potansiyelinin ortaya konmasıdır. Bu süreçte yapılan değerlendirmeler adaylık aşamasına göre daha detaylı yapılmaktadır. Özel yetenekli çocukların belirlenmesinde gelişim profilleri, grup zekâ testleri, başarı testleri, öğrenci portfolyosu; öğretmen, aile ve arkadaş gözlemleri ile kanaatlerinin dikkate alınması gerekmektedir.

Grup Tarama: Aday gösterilen öğrenciler Bakanlık tarafından belirlenen ölçme araçları ile grup taramasına alınır (MEB, 2019). Grup taraması sonucunda yeterli puana

ulaşan öğrenciler bireysel incelemeye alınır.

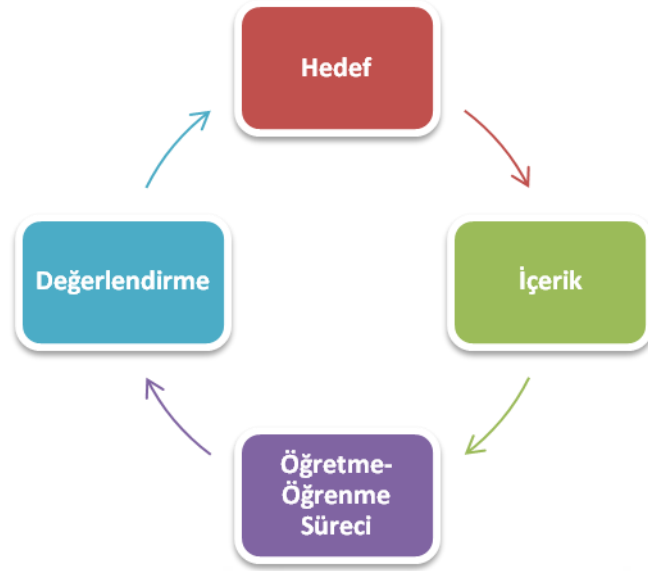
Bireysel İnceleme: Tanılama takvimi süreci içerisinde, grup taramasında belirlenen ölçütte ya da üzerinde performans gösteren öğrencilerin listesi Bakanlıkça il tanılama sınav komisyonuna gönderilir. İl tanılama sınav komisyonu tarafından Bakanlıkça belirlenen ölçütler doğrultusunda, objektif ve standart ölçme araçları ile öğrencilerin bireysel incelemesi yapılır (MEB, 2019). Özel gereksinimli çocukların değerlendirilmesinde Türkiye’de çeşitli araçlar kullanılmaktadır. RAM’larda erken çocukluk dönemindeki çocuklar için Denver, Leiter Uluslar arası Performans Ölçeği ve GEÇDA, okul çağı çocuklar için ise WISC-R, Stanford Binet ve Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği gibi araçlar kullanılmaktadır (MEB, 2019).

Kayıt/Yerleştirme: BİLSEM’e yerleştirme kararı alınan öğrencilerin kayıtları tanılama kılavuzunda belirtilen takvime göre velileri tarafından yaptırılır. Özel yetenekli olarak tanılanan öğrenciler okullarında bulunan destek eğitim odalarından da faydalanabilirler.

2.7. EĞİTİM PROGRAMI

Eğitim programı hedeflere ulaşmak için hazırlanan bir plan olarak tanımlayan Ornstein ve Hunkins (2018), Tyler ve Taba tarafından popüler hale getirilen bu konunun, müfredatın doğrusal bir görünümünü örneklediğini belirtmişlerdir. Eğitim programı olarak hazırlanan planın uygulaması bir dizi adım içerir. Tyler’a (1969) göre eğitim programı geçmişteki ve günümüzdeki profesyonel uygulamalar ve kuramlar kullanılarak planlamayı ve genel ve özel amaçlara ulaşmayı amaçlayan, öğrencilerin bireysel deneyimlerini içeren bir programdır. Varış (1996) eğitim programını, bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitim ve kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük etkinliklerin tümü olarak tanımlamaktadır. Demirel (2012) ise eğitim programını, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlamaktadır. Planlı ve programlı bir şekilde uygulanan eğitim programları her aşamada değerlendirmeye açıktır. Bu kapsamda bir eğitim kurumunun, bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için ülkenin genel hedefleriyle uyumlu olarak yürüttüğü eğitim etkinliklerinin tümünün eğitim programı kapsamına girdiği ifade edilebilir.

Eğitim bir açıdan kasıtlı kültürleme yolu olarak görüldüğünden eğitim programlarının planlı olması gerekmektedir. Bireylere öğrenme yaşantıları sağlamak eğitim programları aracılığı ile olmaktadır. Eğitim programı dört temel öğeden oluşmaktadır. Bu öğeler hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirmedir.



Şekil 2.10. Eğitim programının ögeleri

Şekilde görüldüğü üzere ögeler arasındaki ilişki dinamiktir ve bu sebeple birbirini etkilemektedirler. Herhangi bir öğede yapılacak bir değişim eğitim programının tümünü etkileyebilmektedir. Hedef kavramı içinde öğrencilere kazandırılacak istendik davranışlar yer almaktadır. İçerik ögesi ile eğitim programında hedeflere uygun düşecek konular bütünü ele alınmaktadır. Öğretme-öğrenme sürecinde ise hedeflere ulaşmak için hangi öğretme-öğrenme modelleri, stratejileri, yöntem ve tekniklerin seçileceği yer almaktadır. Ölçme-değerlendirme ögesinde hedef davranışların ayrı ayrı test edilip, istendik davranışların ne kadarının kazandırıldığı ve uygulanan eğitimin başarısına vurgu yapılmaktadır (Demirel, 2012). Programın hedeflerine ne düzeyde ulaşıldığını ortaya konması için yapılan program değerlendirmesi, aynı zamanda program geliştirme sürecinin temel girdisi olarak kullanılmaktadır. Programın işleyen veya aksayan tarafları ele alınarak bu doğrultuda program geliştirme süreci ilerlemektedir.

2.7.1. Program Geliştirme ve Değerlendirme

Program geliştirme eğitim programlarını tasarlama, uygulama, değerlendirme ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenleme sürecidir (Erden, 1998). Sönmez'e (2015) göre program geliştirme, bilimsel yöntemlerle yapılan program değerlendirme araştırmasının bulguları doğrultusunda programın amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutlarının geliştirilmesine yönelik koordine çabaların bütünüdür. Demirel (2012) program geliştirmeyi, eğitim programının hedef, içerik,

öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlamaktadır.

Yukarıdaki tanımlardan anlaşılacağı üzere program geliştirme süreci dinamik bir süreçtir ve programın boyutları birbirleri ile etkileşim halindedir. Program geliştirme sürecinde program değerlendirme sürecinden elde edilen bulgularla yola çıkılarak, programın eksik yönleri tamamlanmaya çalışılır.

Program geliştirme dinamik bir süreçtir ve ortaya çıkan görüşlerden, yeni bilişsel teori anlayışlardan yararlanır. Çeşitli dünya ve eğitim felsefelerine ilişkin düşünceler müfredat geliştirme üzerinde de etkili olmaktadır. Program geliştirmenin birçok tanımı vardır. Ayrıca, farklı program tasarımları, konuyu, öğrencileri ve toplumu farklı derecelerde ele almaktadır. Program geliştirme, okulların ve okul çalışanlarının belirli eğitim hedeflerini gerçekleştirmesini sağlayan çeşitli süreçlerden oluşur. İdeal olarak, bir programdan etkilenen herkesin program geliştirme sürecine katılması beklenir (Ornstein ve Hunkins, 1988).

Program değerlendirme, uygulanmakta olan programın, hedefleriyle ne ölçüde örtüştüğünün ortaya çıkarılması, paydaşların programa ilişkin görüşlerinin belirlenmesi, programın aksayan ya da iyi giden yönlerinin saptanması, programın yenilenme ve gelişme süreci açısından önem taşımaktadır. Bireylere istendik davranış kazandırma sürecine yön veren eğitim programlarının, başlangıçta belirlediği amaçlarına ne derecede ulaştığına ilişkin dönüt alabilmek, uygulamada ortaya çıkan eksiklik ve aksaklıkları giderebilmek için programların değerlendirilmesi ve geliştirilmesi gereklidir (Güven ve İleri, 2006).

Program geliştirmenin başlangıcında, program kavramının kendisi değerlendirilmelidir. Süreç boyunca eğitimciler, programın içeriğinin ve deneyimlerinin değerini değerlendirmelidir. Program değerlendirmesi, programın istenen sonuçları üretip üretmediğine odaklanır. Örneğin, öğrencilerin öğrenci başarısı için belirtilen standartlar düzeyinde performans göstermelerini sağlıyor mu? Değerlendirme, uygulamadan önce ve sonra müfredatın güçlü ve zayıf yönlerini belirler. Değerlendirme aynı zamanda eğitimcilerin farklı programları etkililik açısından karşılaştırmasını sağlar (Ornstein ve Hunkins, 2018).

Program değerlendirme çalışmalarında sistematik bir sürece uymak gerekir. Sistematik bir sürece uyulması, değerlendirmenin, yapılandırılmasını sağlarken, aynı zamanda da daha kapsamlı hale getirilmesine yardımcı olmaktadır (Kaya, 1997). Sistematik veri toplama ve analizine dayalı araştırma süreçleri kullanılarak değerlendirilen bir programın, doğruluk, gerçekçilik, yeterlilik, uygunluk, verimlilik, etkinlik, kullanılabilirlik,

başarı ve uygulanabilirlik özellikleri hakkında bir karara varılabilir (Uşun, 2016).

Program değerlendirme uzmanları, program değerlendirmenin ya biçimlendirici bir amaç (programın geliştirilmesine yardımcı olmak) ya da özetleyici bir amaç (bir programın devam edip etmeyeceğine karar vermek) oynayabileceği konusunda hemfikirdir. Program değerlendirmenin amaçları şu şekilde sıralanabilir (Worthen, 1990):

1. Program kurulumu ile ilgili kararlara katkıda bulunmak,
2. Programın devamı, genişletilmesi veya "sertifikasyon" ile ilgili kararlara katkıda bulunmak,
3. Program değişiklikleri hakkındaki kararlara katkıda bulunmak
4. Bir programa destek toplamak için kanıt elde etmek,
5. Bir programa karşı çıkmak için kanıt elde etmek,
6. Temel psikolojik, sosyal ve diğer süreçlerin anlaşılmasına katkıda bulunmak.

Değerlendirme aşaması, uygulanan yetersiz veya eksik kaldığı noktaların ve programın verimliliğinin belirlendiği aşamadır. Değerlendirmede ulaşılan veriler programın geliştirilmesi için büyük önem arz eder. Maddi ve manevi anlamda büyük emek gerektiren eğitim süreci sonunda istenilen hedeflere ulaşılamaması, ülke için ihtiyaç duyulan iş gücünün yetiştirilememesine ve bu sebeple bireysel ve toplumsal kalkınma sürecinin ilerlemesine engel olur. Bu nedenle uygulanan programların sürekli değerlendirilmesi ve bu aşamada elde edilen dönütlerle programın aksayan yönlerinin yeniden düzenlenmesi gerekir (Uşun, 2016).

2.7.2. Program Değerlendirme Yaklaşımları ve Modelleri

Eğitim programlarının verimliliğini ölçmek amacıyla çeşitli değerlendirme yaklaşımları mevcuttur. Günümüz alan yazınında program değerlendirme model ve yaklaşımları daha çok Amerika ve Avrupa kaynaklıdır ve son altmış yılda ortaya konan yaklaşımlardır (Dilekli ve Karagöz, 2018). Program değerlendirme uzmanlarının, değerlendirme alan bilgileri, benimsedikleri felsefi değerler ve alan kuramları, onların kullanacağı program değerlendirme yaklaşımını ortaya koymaktadır. Bu yaklaşımlar Fitpatrick vd. (2011) tarafından beş başlık altında toplanmıştır. Bu bölümde temel alınan ögeye göre amaca dayalı, yönetime dayalı, uzman odaklı, tüketici odaklı ve katılımcı odaklı olmak üzere beş farklı yaklaşımdan ve bu yaklaşımları benimseyen değerlendirme modellerinden söz edilmiştir. Bu çalışmanın kuramsal temelini oluşturan Tyler 'ın Amaca Dayalı Program Değerlendirme Modeli ise daha detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

2.7.2.1. Uzman Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımı

Uzman odaklı değerlendirme yaklaşımı, resmi olarak uygulanan en eski değerlendirme yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, bir kurumun, programın, ürünün veya faaliyetin niteliğini değerlendirmek amacıyla uzman kişilerce yapılan değerlendirme türüdür (Fitpatrick vd., 2011:128). Eisner tarafından geliştirilen Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri Değerlendirme Modeli uzman odaklı değerlendirme yaklaşımını temel alan bir değerlendirme modelidir.

Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri Değerlendirme Modeli

Model, seçilen uzmanın sahip olduğu niteliklere dayanır. Ayrıca, uzmanlığa ve eleştiriye dayalı bir yaklaşım benimseyen bir değerlendirme uzmanına güvenen ve ondan gelen bir raporu kabul etmeye ve kullanmaya istekli bir kitle gerektirir (Stufflebeam ve Coryn, 2014:157). Eisner tarafından Eğitsel Eleştiri Modeli'nin program değerlendirme ve öğretim alanı konularında uzman kişilerin kullanması gerektiği vurgulanmıştır. Değerlendirmeciler bu modelde öğrenci çalışmalarını inceleyen, sınıf gözlemlerine katılan, materyali değerlendiren ve sorular soran kişilerdir. Ayrıca bu uzman kişilerin neleri gözlemleyecekleri, nasıl görecekları ve nasıl değer biçeceklerini belirleyebilmeleri için öğretim ve eğitim programı hakkında bilgiye sahip olmaları gerekmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2018).

2.7.2.2. Tüketici Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri

Tüketici odaklı değerlendirme yaklaşımı, eğitim programları, çalıştaylar, yazılımlar, eğitim araç-gereçleri vb. eğitsel hizmetler ve ürünler ile ilgili bilgi toplamakla yükümlü bireyler ya da bağımsız kuruluşlar tarafından geliştirilmiş ve desteklenmiş bir program değerlendirme yaklaşımıdır (Fitpatrick vd., 2011:143; Yüksel, 2010).

Michael Scriven (1967), tüketici odaklı yaklaşımı program değerlendirme alanında kullanması ile öncü olmuştur. Scriven, eğitsel ürünlerin ve programların değerlendirilmesinde kullanılacak bir ürün değerlendirme kontrol listesi geliştirmiştir. Bu kontrol listesinde yer alan başlıklar, ihtiyaç, pazar, performans, maliyet etkililiği ve destek alanlarıdır (Fitpatrick vd., 2011).

2.7.2.3. Katılımcı Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımları ve Modelleri

Katılımcı odaklı değerlendirme yaklaşımları birçok farklı model içermektedir, ancak bunların ortak noktaları, değerlendirmenin yürütülmesine yardımcı olmak için paydaşları kullanmalarıdır (Fitpatrick vd., 2011). Bu yaklaşımın temel amacı bireye yönelik hizmetlerle

ilgili beklentileri, sorunları ve çözümleri gözlemlemek ve tanımlamaktır (Yüksel, 2010). Bu yaklaşımı temel alan birçok program değerlendirme modeli yıllar içinde ortaya çıkmıştır. Bunlardan en önemlileri Stake'in geliştirdiği modellerdir.

Stake Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli

Robert Stake (1967) değerlendirme modelinde değerlendirci ilk olarak, programın hizmet etmeyi amaçladığı ihtiyacı ve programın gelişimi ile ilgili programın gerekçesini belirler. Daha sonra, değerlendirmenin tanımlayıcı kısmı, program öncülleri (girdiler, kaynaklar ve mevcut koşullar), işlemler (program faaliyetleri ve süreçleri) ve program sonuçları ile ilgili olarak program amaçlarının belirlenmesine odaklanır. Değerlendirme aşamasında, değerlendirci, program öncüllerini, işlemlerini ve sonuçlarını değerlendirmek için standartları (kriterler, beklentiler, karşılaştırılabilir programların performansı) açıkça tanımlar veya geliştirir. Son olarak, önceki koşullar, işlemler ve sonuçlar hakkında yapılan değerlendirmeleri kaydeder (Fitpatrick vd., 2011:191-192).

Stake'in Uygunluk-Olasılık Modeli

Robert Stake formal ve informal değerlendirme süreçlerinin farklı olması gerektiğini savunmuştur. Stake üç veri kategorisini tanımlar: öncüller, işlemler ve sonuçlar. Bu organizasyonu günümüz değerlendirme süreçlerine uygulamak üç yeni kategori ortaya çıkarır: ön koşullar, müfredat ve sonuçlar. Önkoşullar, öğretme ve öğrenmeden önce var olan ve sonuçları etkileyebilecek herhangi bir koşulu ifade eder. Önkoşullar, öğrencilerin derslerinden önceki durumlarını veya özelliklerini, yeteneklerini, önceki başarı puanlarını, psikolojik profil puanlarını, notlarını, disiplinini ve devamını içerir. Önkoşullar ayrıca yılların deneyimi, eğitim türü ve öğretmen-davranış derecelendirmeleri gibi öğretmen özelliklerini de içerir (Fitpatrick vd., 2011). Stake'in değerlendirme modeli, programın tasarımını, geliştirilmesini ve uygulanmasını kapsar. Veriler, nelerin planlandığı ile aslında nelerin gerçekleştiği arasındaki farklılıkları ortaya çıkarır (Ornstein ve Hunkins, 2018: 307).

2.7.2.4. Yönetime Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımları ve Modelleri

Karar odaklı değerlendirme yaklaşımları, 1970'lerde değerlendirmelerin karşılaştığı, göz ardı edilen ve hiçbir etkisi olmayan sorunları ele almak için tasarlanmıştır. Bu yaklaşımların karar vericilere hizmet etmesi amaçlanmıştır. Bu yaklaşımın temeli, değerlendirci bilginin, iyi karar vermenin önemli bir parçası olduğu ve değerlendircinin, değerlendirci bilgiye ihtiyaç duyan yöneticilere, politika yapıcılara, kurullara, program personeline hizmet ederek en etkili olabileceğidir (Fitpatrick vd., 2011:172). Bu yaklaşımı temel alan modeller arasında en önemlileri Stufflebeam tarafından geliştirilen Bağlam-Girdi-

Süreç-Ürün (CIPP) modeli, Alkin tarafından geliştirilen UCLA Program Değerlendirme Modeli ve Patton'ın Yararlanma Odaklı Program Değerlendirme Modelidir.

Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) Değerlendirme Modeli

CIPP modeli, 1960'ların sonlarında, federal olarak finanse edilen ABD devlet okulu projelerinin, özellikle şehir içi okul bölgelerindeki öğretim ve öğrenmeyi iyileştirmeye yönelik olanlar için hesap verebilirliği geliştirmeye yardımcı olmak için oluşturuldu. Yıllar geçtikçe, model daha da geliştirildi ve Amerika Birleşik Devletleri'nde ve diğer birçok ülkede ve çok çeşitli disiplinlerde ve hizmet alanlarında uyarlanmış ve uygulanmıştır (Stufflebeam ve Coryn, 2014:310). CIPP değerlendirme modelinde bağlam, girdi, süreç ve ürün olarak dört tür değerlendirme tanımlar (Fitpatrick vd., 2011; Ornstein ve Hunkins, 2018; Stufflebeam ve Coryn, 2014).

Alkin'in UCLA Değerlendirme Modeli

Alkin (1969), UCLA'da Değerlendirme Çalışmaları Merkezi yöneticisi iken, CIPP modelinin bazı yönleriyle benzeyen bir değerlendirme çerçevesi geliştirmiştir. Alkin, değerlendirmeyi “karar vericilere alternatifler arasından seçim yaparken faydalı olacak özet verileri raporlamak için ilgili karar alanlarını belirleme, uygun bilgileri seçme ve bilgileri toplama ve analiz etme süreci” olarak tanımlamıştır. Alkin'in modeli Sistem değerlendirmesi, Program planlaması, Programın uygulanması, Program iyileştirme ve Programın onaylanması olmak üzere beş değerlendirme türünü içermektedir (Fitpatrick vd., 2011).

2.7.2.5. Amaca Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri

Amaca dayalı değerlendirme yaklaşımının ayırt edici özelliği, bazı etkinliklerin amaçlarının belirtilmesi ve ardından değerlendirmenin bu amaçların ne ölçüde başarıldığına odaklanmasıdır. Değerlendiricinin amaca yönelik değerlendirmedeki en önemli rolü, program hedeflerinin ne kadarına ulaşıp ulaşılmadığını belirlemektir. Eğitimde hedefler, tek bir dersin veya eğitim programının amaçlarıyla veya öğrencilerin bir yıl boyunca elde etmesi gereken bilgilerle ilgili olabilir. Halk sağlığı programlarında hedefler, önleme çabalarının, toplum sağlığı müdahalelerinin veya hasta eğitiminin etkileriyle ilgili olabilir. Amaca dayalı bir değerlendirmeden elde edilen bilgiler, programın uygulanmasına devam edilip edilmeyeceğini, önemli kısımlarını değiştirip değiştirmeyeceğini veya programı uygulamadan kaldırıp, farklı programlar belirlemek için kullanılabilir (Fitpatrick vd., 2011). 1930'larda başlangıcından bu yana amaca dayalı değerlendirme yaklaşımının gelişimine ve iyileştirilmesine birçok kişi katkıda bulunmuştur, ancak eğitimde hedeflere odaklanmayı

kavramsallaştırma ve yaygınlaştırma konusunda öncü kabul edilen kişi Ralph W. Tyler'dır (Fitpatrick vd., 2011). Tyler'ın yanı sıra Metfessel-Michael ve Provus bu yaklaşımı temel olarak geliştirdikleri program değerlendirme modelleri ile kabul görmüşlerdir.

Metfessel-Michael Program Değerlendirme Modeli

Metfessel-Michael, 1960'ların sonlarına doğru geliştirdiği değerlendirme modelini Tyler'ın geliştirdiği modelden esinlenerek ortaya koymuştur (Fitpatrick vd., 2011; Ornstein ve Hunkins, 2018; Sönmez, 2015). Metfessel-Michael modelini Tyler'ın değerlendirme modelinden ayıran en belirgin özellik, alternatif ölçme araçlarının seçimine daha çok yer verilmesi ve performansın amaçlar yerine belirlenen standartlarla karşılaştırılmasıdır (Yüksel, 2010). Programın değerlendirilmesinde öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler ve sıradan vatandaşlar değerlendirme sürecine katılabilirler. Eğitim sürecinin tüm özelliklerini etkileyebileceklerinden onların da bu süreçte görev almaları önemli görülmektedir (Sönmez, 2015).

Çalışmada BİLSEM programlarının değerlendirilmesinde hedefe dayalı bir değerlendirme amaçlandığından, Tyler'ın Hedefe Dayalı Değerlendirme modeli benimsenmiştir. Bu sebeple çalışmada bu model daha ayrıntılı şekilde ele alınmıştır.

2.8. TYLER'IN HEDEFE DAYALI PROGRAM DEĞERLENDİRME MODELİ

Ralph W. Tyler'ın genel olarak eğitim ve özel olarak da eğitimsel değerlendirme ve testler üzerinde muazzam bir etkisi olmuştur. Genellikle eğitimsel değerlendirmenin babası olarak anılır. Tyler işe hem müfredat hem de değerlendirmeye ilişkin geniş ve yenilikçi bir bakış açısını kavramsallaştırarak başlamıştır. Bununla birlikte Tyler, bir öğretim programının parçası olan hedeflere ne ölçüde ulaşıldığının değerlendirilmesi anlamına gelen “eğitimsel değerlendirme” terimini türetmiştir (Madaus ve Stufflebeam, 2006: 8).

Tyler tarafından 1933-1941 yılları arasında geliştirilen bu model günümüzde halen geçerliliğini korumaktadır. Hedefe dayalı değerlendirme modeli daha sonra geliştirilen birçok modelin odak noktası olmuştur (Demirel, 2012). Tyler yürüttüğü çalışmalarla, Amerika'da eğitim programlarının değerlendirilmesini gerektiren ilk federal yasa olan 1965 İlk ve Orta Öğretim Yasasının hazırlanmasında etkili olmuştur. Günümüzde Amerika Birleşik Devletleri'nde 50 eyalette eğitim başarısını incelemenin tek yolu olan Ulusal Eğitimde İlerleme Değerlendirmesi'ni (NAEP) başlatan komiteye başkanlık etmiştir. 1920'lerde ve 1930'larda Tyler, öğretmenler ve okullarla yakın bir şekilde çalışırken, eğitim ve değerlendirme konusundaki görüşlerini formüle etmeye başlamıştır (Fitpatrick vd., 2011).

Program geliştirme modeline dayalı olarak hazırladığı değerlendirme modelinin merkezinde eğitim hedefleri yer almaktadır. Eğitim programının sistematik ve sağlam devam etmesi hedeflere bağlıdır (Tyler, 1949). Değerlendirme süreci, eğitim hedeflerinin uygulanan program ve öğretim yoluyla tam olarak ne düzeyde kazandırıldığını belirlemeye yönelik bir süreçtir. Tyler'a göre, değerlendirme sonucunda eğitim programının etkili olup olmadığını ve hangi yönlerden geliştirilmesi gerektiğini görmek mümkün olabilir (Sönmez, 2015). Tyler'a göre bir programın üç temel ögesi vardır. Bunlar, hedefler, öğrenme yaşantıları ve değerlendirmedir. Hedefler, program sonucunda öğrencilerin kazanmaları beklenen istendik davranışları ifade eder. Öğrenme yaşantısı, öğrencilerin istendik davranışları kazanmaları için geçirmeleri gereken yaşantı ve etkinliklerdir. Değerlendirme ise hedeflere ulaşma derecesini belirlemek için yapılan etkinlikleri kapsar. Tyler'a göre bu öge karşılıklı etkileşim içindedir. Değerlendirme sürecinde hem hedeflerin hem de öğrenme yaşantılarının etkililiğine bakılır (Demirel, 2012).

Değerlendirmeyi, bir programın hedeflerine gerçekte ne ölçüde ulaşıldığını belirleme süreci olarak gören Tyler program değerlendirme yaklaşımında şekilde verilen aşamaları izlemiştir (Fitpatrick vd., 2011).



Şekil 2.11. Hedefe dayalı değerlendirme modelinin aşamaları

Programın etkililiği hakkında karar verilirken hedeflerin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğine bakılır. Bu modelde önce ulaşılan hedeflere bakılır, sonra ulaşılmayan hedeflerin nedenleri için öğrenme yaşantıları irdelenir (Demirel, 2012). Son aşamada ise hedef davranışların her bir öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını

belirlemek için uygun ve yeterli ölçme araçları saptanır. Verilerin toplanmasının ardından ulaşılan ve ulaşılmayan hedef davranışlar belirlenir. Ulaşılan hedefler ile ilgili eğitim ve sınav durumlarında değişikliğe gidilmez. Ulaşılmayan hedefler için hedef davranış, eğitim ve sınav durumları gözden geçirilir. Gerekiyorsa yeniden düzenlenir (Sönmez, 2015). Tyler'ın "öğrenci performansı" olarak tanımladığı öğretme-öğrenme sürecinin sonunda oluşan ürünün yeterliliğini sorgulayan modeli, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda öğrenci davranışlarında oluşan değişimleri ve gelişmeleri temel alır (Yüksel ve Sağlam, 2014).

Tyler'a göre, eğitim programlarında ve öğretimde öncelikle hedefler belirlenir. Daha sonra değerlendirme ile bu hedeflerin öğrenci davranışlarını ne ölçüde değiştirdiği saptanır. Değerlendirme safhası, belirlenen eğitim amaçlarını, gerçekleştirilen sonuçlarla karşılaştırarak amaçlara ne ölçüde ulaşıldığı tespit etmeye yöneliktir. Değerlendirmede, testler, anketler, okul kayıtları gibi objektif değerlendirme araçlarının yanı sıra nitel veri toplama araçları da kullanılmalıdır (Kotluk ve Yayla, 2016). Tyler'ın değerlendirme modelinde niceliksel verilerden yararlanılır. Tyler değerlendirme sürecinde öğrenci davranışlarının öğretimin başında ve sonunda olmak üzere en az iki kez ölçülerek hedeflere ulaşma derecesini saptanmasının gerektiğini savunmuştur (Demirel, 2012).

Hedef odaklı yaklaşımın en büyük gücü ve çekiciliği basitliğinde yatmaktadır. Kolay anlaşılır, takip edilmesi ve uygulanması kolaydır ve program yöneticilerinin genel olarak görevleri ile ilgili olduğu konusunda hemfikir oldukları bilgileri üretir. Bu yaklaşım, program yöneticilerinin planları hakkında düşünmelerine ve amaçlanan sonuçlar hakkında önceden belirsiz olan genellemeleri netleştirmelerini sağlamıştır (Fitpatrick vd., 2011). Program yöneticileri işlevsel ya da davranışsal hedefler, standartlar ya da kriterlere dayalı sınavlar ve performans değerlendirme konusunda büyük tecrübeye sahiptir (Stufflebeam ve Coryn, 2014). Uygulama aşamaları açıktır. Programın amaçları ortada olduğu için değerlendirme sürecinde yargıya varmak için nelere bakılması gerektiği gayet açıktır (Yüksel ve Sağlam, 2014).

2.9. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Bilim ve Sanat Merkezinde uygulanan programların değerlendirilmesine yönelik araştırmalar kronolojik olarak sunulmuştur. Yurt dışında BİLSEM uygulamasına benzer bir uygulama olmadığı için yalnız yurt içinde yürütülmüş olan çalışmalara yer verilmiştir.

Sezginsoy (2007) çalışmasında BİLSEM uygulamasını öğretmen görüşlerine göre

eğitim-öğretim, rehberlik, fiziksel donanım ve okul-çevre-BİLSEM işbirliği açısından dört boyutta incelemiştir. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı çalışmada, Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesinde yer alan 25 Bilim ve Sanat Merkezinde görev yapmakta olan 227 öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenler merkezlerdeki eğitim-öğretim durumunun belirtilen niteliklere uygun olarak gerçekleştirildiğine katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenler araştırmada yer alan rehberlik değişkenine ilişkin durumlara katıldıklarını da ifade etmişlerdir. Öğretmenler fiziksel donanım durumunun yeterli olmadığını ve okul-çevre-BİLSEM işbirliğine ilişkin durumlara katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Karakuş (2010) araştırmasında üstün yetenekli çocukları olan anne babaların karşılaştıkları güçlükleri belirlemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmanın örneklemini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Adana Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim görmekte olan 97 öğrencinin velisi oluşturmuştur. Görüşme yoluyla toplanan veriler içerik analizi tekniği ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda üstün yetenekli çocuğa sahip anne babaların çocuklarının kişilik özellikleri, iletişim becerileri, örgün eğitimleri, eğitsel çalışma alışkanlıkları gibi konularda güçlükler yaşadıkları saptanmıştır. Ulaşım, donanım eksikliği, merkeze devam gibi konularda güçlüklerle karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız 2010 yılında yürüttüğü çalışmada BİLSEM'lerin hedeflerine ulaşma durumunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Ayrıca hedeflere ulaşma düzeyini öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre değerlendirmeyi ve görüşler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Tarama yöntemiyle gerçekleştirilen araştırma örnekleminde 17 BİLSEM'den 170 öğretmen, 269 öğrenci ve 238 veli yer almıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; BİLSEM programları öğrencilere eleştirel düşünme becerileri kazandırmaktadır. Ayrıca grup ve bireysel çalışmalarla öğrencilerin bilimsel araştırma becerileri geliştirilmekte ve ilgi ve yeteneklerine göre eğitim sunulmaktadır. BİLSEM'lerin yapı ve işleyişine ilişkin bulgular ele alındığında, öğretmenler donanım açısından BİLSEM'in yetersiz olduğunu düşünürken, öğrenciler ise donanımın orta düzeyde yeterli olduğunu belirtmiştir. BİLSEM'lerin çevreyle işbirliğini öğretmenler yeterli görürken, öğrenciler orta düzeyde, veliler ise yeterli bulmaktadır.

Eser (2011) yürüttüğü araştırmada Bilim Sanat Merkezleri programlarının öğrenci, öğretmen, yönetici, sınıf öğretmeni ve velilerin görüşlerine göre Hammond Modeliyle

değerlendirilmesini amaçlamıştır. Tarama yöntemiyle yürütülen çalışma 2010-2011 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırma örneklemini 205 öğrenci, 115 BİLSEM öğretmeni, 35 yönetici, 88 sınıf öğretmeni ve 100 veli oluşturmuştur. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen bir anketle toplanmıştır. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak BİLSEM’de daha rahat ortamda buldukları için öğrencilerin mutlu oldukları ve etkinliklere ilgili ve istekli bir şekilde katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Genel olarak bakıldığında bu kurumların faaliyetlerine devam etmelerinden katılımcıların memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bilim ve Sanat Merkezleri’nde görev yapan öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada Şenol (2011) tarama yönteminden yararlanmıştır. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan ve geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılan bir anket kullanılmıştır. Veriler 24 Bilim ve Sanat Merkezi’nde görev yapmakta olan 337 öğretmenden toplanmıştır. Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan özel yetenekliler eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin genel olarak olumlu yönde olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarına ilişkin bulgularda, öğretmenlerin gözlem yöntem-teknikini en fazla, yapılandırılmış grid yöntem-teknikini ise en az sıklıkta kullandıkları ortaya çıkmıştır. Üstün yetenekliler eğitiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun, Bilim ve Sanat Merkezlerinin fiziki ortam ve şartları ile ilgili sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir.

Yumuş (2011) çalışmasında Bilim ve Sanat Merkezlerinin amacına uygun işleyişini tespit etmeyi amaçlamıştır. Bilim ve Sanat Merkezinde görev yapmakta olan öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezlerinin amacına uygun işleyişi hakkındaki görüşleri ve düşüncelerinin cinsiyet, hizmet yılı, Bilim ve Sanat Merkezindeki görev süresi, öğrenim durumları ve mezuniyet durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Araştırma örneklemini farklı illerde bulunan 36 BİLSEM’den 374 öğretmen oluşturmuştur. Bilim ve Sanat Merkezlerinin amacına uygun işleyişine yönelik olarak uygulanan ankette beşli likert tipi ölçek uygulanmıştır. Anket maddeleri alt boyutlara göre değerlendirildiğinde, öğretmenlerin katılma düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Bilim ve Sanat Merkezi öğretmenlerinin görüşlerinin cinsiyet, hizmet yılı, öğrenim durumu ve mezuniyet durumuna yönelik olarak farklılaşmadığı, yalnız Bilim ve Sanat Merkezindeki hizmet sürelerine göre farklılaştığı görülmüştür. Öğretmenlerin, Bilim ve Sanat Merkezlerinin imkânları ve fiziki

koşullarının yetersiz olduğu görüşünde oldukları ortaya çıkmış, program ve yönetmelik konusunda da gerekli çalışmaların yapılması isteğinde oldukları görülmüştür. Ayrıca Bilim ve Sanat Merkezlerinin üniversiteler ile işbirliği içerisinde çalışmasının öğrenciler için daha verimli olduğu düşüncesinde oldukları görülmüştür.

Karataş (2011) çalışmasında öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre BİLSEM'lerin öğrencilerin okuldaki akademik ve sosyal-duygusal gelişimlerine etkisinin belirlenmesini amaçlamıştır. Tarama modeline uygun olarak düzenlenen araştırmada; Bilim ve Sanat Merkezlerinin öğrencilerin akademik sosyal-duygusal gelişimlerine etkisi ve Bilim Sanat Merkezlerinde yaşanan sorunlarla ilgili öğretmen, anne-baba ve öğrenci görüşlerinin neler olduğu sorularına cevap aranmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden 104 öğrenci, 54 veli ve 22 öğretmen oluşturmuştur. Elde edilen sonuçlara göre; BİLSEM'lerin öğrencilerin akademik, zihinsel ve yaratıcılık becerilerinin gelişmesine etkisini öğretmenler ve öğrenciler velilere göre daha olumlu bulmaktadırlar. Veliler BİLSEM'lerin öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağlamadığı görüşündedir. Bilim ve Sanat Merkezleri, öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmektedir. Öğretmenlerin BİLSEM'lerin fiziki alt yapısı ve donanımı, öğretmenler ve uygulanan programlarla ilgili görüşleri velilere göre daha olumludur. BİLSEM'lerin çalışma saatleri ile okul saatleri çakışmaktadır. BİLSEM'lerin okullarla ve velilerle işbirliği yetersizdir. Veliler uygulanan program sürelerini, laboratuvarları, araç-gereçleri, oyun alanlarını, öğrencilerin geçirdikleri zamanı, merkez dışı etkinlikleri öğretmenlere göre yetersiz görmektedirler. Veliler öğretmenlere göre uygulanan programların öğrenci potansiyeline göre belirlenmediği; uygulanan eğitimin öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hazırlanmadığını düşünmektedir.

Sarı ve Öğülmüş (2014) çalışmalarında BİLSEM'lerde karşılaşılan sorunların öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği' kullanılmıştır. Çalışma grubunu 2012 yılında I. Ulusal Çocuk Kongresi'ne katılımcı olarak gelen 31 öğretmen ve 65 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular incelendiğinde zenginleştirme modelinin kaynak ve materyal yetersizliği sebebiyle tam olarak gerçekleştirilemediği belirlenmiştir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin devam sorunu, yöneticilerin idari açıdan yetersiz oluşu, yönetmeliğin olmayışı, sosyal aktivitelerin yetersiz oluşu ve psikomotor becerilerin geliştirilmesinde yetersizlikler gibi sorunların tespit edildiği görülmektedir. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulara göre BİLSEM'lerde eğitim alan öğrencilerin zamanlama konusunda sıkıntı

yaşadıkları tespit edilmiştir.

Çamdeviren (2014) çalışmasında Bilim ve Sanat Merkezine devam eden üstün yetenekli çocukların anne babalarının; çocuklarıyla olan etkileşimlerinde ortaya çıkan güçlükleri, bilim ve sanat merkezine devamlarında ve süreç içinde karşılaştıkları zorlukları belirlemek amaçlamıştır. Araştırma örnekleminde çocukları Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 108 veli yer almıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada veriler görüşme yoluyla toplanmıştır. Veriler nitel araştırma yönteminin içerik analiz tekniği ile değerlendirilmiştir. Araştırmada velilerin üstün yetenekli bir çocuğa sahip olmakla ilgili olarak karşılaştıkları güçlükler, Sakarya Bilim ve Sanat Merkezi hakkındaki görüşleri ve çocuğun merkeze devamı ile ilgili karşılaştıkları güçlükler, bu konulardaki beklenti ve çözüm önerileri açık uçlu sorular yoluyla belirlenmiştir. Araştırma sonucunda üstün yetenekli çocuğa sahip anne babaların çocuklarının özel yeteneklerini fark etme, belirleme, sorularını cevaplandırabilme, zihinsel, sosyal, duyuşsal ve kişilik özelliklerinin farkında olabilme, iletişim becerileri ve sorunlarını çözebilme gibi konularda güçlükler yaşadıkları saptanmıştır. Sakarya Bilim ve Sanat Merkezi'ne yönelik olarak ise ulaşım, donanım eksikliği, merkeze devam, uygulama saatlerine ve günlerine ilişkin güçlüklerle karşılaştıkları belirlenmiştir. Bu güçlüklerle yönelik beklenti ve çözüm önerileri ise; merkezdeki eğitim öğretim süresinin artırılması, öğrencilerin BİLSEM'e erişimlerinin ücretsiz taşıma projesi kapsamında ele alınması, daha gelişmiş teknolojik araç gereçlerin kullanılması, etkinliklerin hafta sonu gerçekleştirilmesi, bilsem uygulamalarının örgün eğitime katkı sağlayacak hale getirilmesi ve aileler ile okul öğretmenlerinin bilinçlendirilmesi şeklinde oluşmaktadır.

Araştırmasında Güler (2015) üstün yetenekli çocukların eğitimi ile ilgili Bilim ve Sanat Merkezlerine ilişkin paydaşların görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma karma yönteme göre tasarlanmıştır. Çalışma grubunu Erzurum Remzi Sakaoğlu Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin ebeveynleri ve öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada ebeveynler BİLSEM'le ilgili genel olarak olumlu görüş bildirmekle beraber kendileri için yapılan eğitimin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. BİLSEM'de çalışan öğretmenler BİLSEM'in öğrencilere katkı sağladığını düşünmektedirler. Fakat eğitim kalitesini düşüren unsurlar bulunduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri tanılamanın faydalı olduğunu ancak BİLSEM'in öğrencilerin gelişimine katkısının düşük düzeyde olduğunu belirtmişlerdir.

Bulut (2016) çalışmasında Elazığ Bilim ve Sanat Merkezlerinin etkililiği ve işlevselliğinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında

Elazığ il merkezinde Bilim ve Sanat Merkez'ine devam eden öğrenciler, aynı dönemde merkezde görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenler ile Elazığ Rehberlik ve Araştırma Merkezinde görev yapmakta olan uzman psikolojik danışmanlar üzerinde yürütülmüştür. Çalışmada nitel araştırma deseni kullanılmış ve verilerin analizinde N-Vivo 11 programından yararlanılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre özel yetenekli öğrencileri tanılama sürecinde eksik yönler olduğu, uygulanan eğitim programlarına ilişkin etkinliklerin bazı yönlerle geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin örgün eğitimle beraber BİLSEM'e devam etmelerinin sıkıntı oluşturduğu ve devamsızlık problemlerinin yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Tanık-Önal (2017) çalışmasında üstün zekâlılar için fen eğitimi konusunda üstün zekâlı çocukların, velilerinin ve BİLSEM'de görev yapan fen bilimleri öğretmenlerinin görüşlerini incelemek ve üstün zekâlılar için fen eğitimi konusunda bir çerçeve sunmayı amaçlamıştır. Araştırmanın diğer boyutu da üstün zekâlı çocukların özelliklerini belirlemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji ile gerçekleştirilen araştırmanın verileri, 10 üstün zekâlı öğrenci, 7 veli ve 2 Fen Bilimleri öğretmeni ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler, doküman incelemesi ve yarı yapılandırılmış gözlemler toplanmıştır. Araştırma sonuçları; üstün zekâlı öğrencilerin birbirinden oldukça farklı özelliklere sahip olduklarını, fen bilimlerine yönelik düşüncelerinin olumlu olduğunu, BİLSEM'deki eğitimi okullarındaki eğitimlerinden daha etkili bulduklarını ve uygulamaya dayalı öğretim yöntemleri ile fen öğrenmek istediklerini ortaya koymaktadır. Araştırma sonucunda, üstün zekâlı öğrencilerin üstün zekâlı olmayan akranlarından kişisel ve bilişsel farklılıklar taşıdıklarını düşündükleri hatta bu nedenle de okullarında üstün zekâlı olmayan akranları ile karma sınıflarda öğrenim görmek istemedikleri tespit edilmiştir.

Kayışdağ (2018) çalışmasında Bilim ve Sanat Merkezlerine (BİLSEM) devam eden öğrencilerin uygulanan eğitim programları hakkındaki içerik, süreç, ürün ve diğer bileşenler açısından düşüncelerinin ve eğitim programlarından memnuniyet derecelerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışma nicel araştırma desenine göre desenlenmiş ve tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini ise uygun örnekleme yöntemi ile seçilen 600 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Anadolu Üniversitesine bağlı ÜYEP'te öğrenim gören 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin ÜYEP hakkındaki görüş ve memnuniyetlerini ölçmek amacıyla kullanılan ÜYEP-DÖF ölçeğinin revize edilmiş hali kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre memnuniyet durumlarının daha yüksek olduğu, ders saati 8 ve üzerinde olan öğrencilerin daha az ders saati eğitim alanlara göre daha çok memnun oldukları ve öğrencilerin memnuniyet

durumlarının eğitim kademelerine göre değişmediği belirlenmiştir.

Satır (2018), BİLSEM’lerde öğrenim gören öğrencilere eğitim veren müzik öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları tespit etmeyi ve bu sorunlara getirilen çözüm önerilerini öğretmen görüşleri açısından incelemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma örneklemini 2014-2015 eğitiö-öğretim yılında BİLSEM’lerde görev yapmakta olan 25 Müzik öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda katılımcılar öğrenciler ile grup çalışmalarında enstrüman eğitiminin zorluğu, öğrencilerin ilgi, istek ve motivasyon eksikliği ile dersi önemsememeleri, öğrenci devamsızlığı, öğrencilerin bireysel farklılıkları, BİLSEM yönergesinde örnek planın olmaması ve içeriğin belirsizliği, velilerin BİLSEM’i dersane (kurs) gibi görmesi ve önemsememesi, kurum idarecilerinin kendi isteklerine göre program yapması, özel yetenekli ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere yönelik pedagojik ve teknolojik bilgi eksikliklerinin oluşu, BİLSEM’lerde dersliklerin yetersizliği, kaynak-materyal eksikliği ve derslerin geç saatlerde bitişi gibi sorunları dile getirmişlerdir.

Epçaçan ve Oral’ın (2018) özel yetenekli öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezi’ndeki öğretim uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi hedefledikleri çalışma durum çalışması ile desenlenmiştir. Verilerin toplanması için araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Siirt Bilim ve Sanat Merkezi’nde öğrenim gören 56 özel yetenekli öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, verilerin analizi için nitel araştırma yaklaşımlarından içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin çoğunluğu BİLSEM’deki eğitimin bilişsel ve kişisel gelişimlerine katkı sağladığını, az sayıda öğrenci ise BİLSEM’den istedikleri düzeyde yararlanmadıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin tamamına yakını, yetenekleri açısından kendilerini geliştirme fırsatı bulduğu için, BİLSEM’in okuldan çok farklı olduğu görüşünü savunmuştur. Öğrencilerin bazıları sınav kaygısı ve yorgunluk gibi durumlardan dolayı BİLSEM’de devamsızlık yaptığını ifade ederken derslere devam eden birçok öğrencinin BİLSEM’de huzur bulunduğunu ifade ettiği tespit edilmiştir.

Bilim ve Sanat Merkezlerinin etkililiğinin incelendiği bir başka araştırmada, Akın (2019) BİLSEM’leri sistem yaklaşımı öğeleri olan girdi, işlem süreci, çıktı, dönüt ve çevre boyutları açısından beş boyutta incelemiştir. Ankara Yasemin Karakaya ve Mamak BİLSEM öğretmen, yönetici, öğrenci ve velilerinden görüş alınmıştır. Veri toplama aracı olarak her katılımcı grubu için sistem yaklaşımı öğelerine ilişkin olarak hazırlanan ve yapılandırılmış

açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formları kullanılmıştır. Araştırmada nitel araştırma deseni kullanılmış, verilerin analizinde ise NVivo 11 programından yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda katılımcılar girdi boyutuna ilişkin öğretim programlarının yeterliliği, mevcut tanılama sisteminin uygunluğu ve nitelikli öğretmenlerin kurumlara alındığı konusunda olumlu görüş belirtmiştir. İşlem süreci boyutunda, öğrencilerin örgün eğitimle beraber BİLSEM'e devam etmelerinin tüm paydaşlar açısından sorunlara yol açtığı aynı zamanda verimliliği de düşürdüğü; dönüt süreci boyutunda, mezunlarla ilgili MEB tarafından sistemli takip mekanizmasının kurulduğu, kurumların sürdürülebilirliği konusunda herhangi bir risk ya da tehdidin olmadığı görülmüştür. Çevre boyutunda ise öğrencilerin eğitim kalitesinin artırılması amacıyla son yıllarda BİLSEM çevre ilişkisinin geliştirildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sarıtaş vd. (2019) çocuğu ilkokul düzeyinde olan ve BİLSEM'de eğitim alan velilerin BİLSEM'e yönelik görüşlerini deneyimlerine dayalı olarak açıklamayı amaçlamıştır. Araştırma örneğinde 10 veli yer almıştır. Nitel araştırma desenine göre tasarlanan araştırmada veriler, görüşme yoluyla toplanmış ve betimsel analiz yapılarak çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre veliler BİLSEM programlarının çocukların yaratıcılıklarını geliştirebilecek farklı etkinlikler içermesi gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca BİLSEM öğretmen seçiminde farklı kriterler olması gerektiğini ve öğretmenlerin özel eğitim konusunda yeterli donanıma sahip olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Veliler BİLSEM'lerin fiziki donanım açısından yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Ünsal vd. (2019) özel yetenekli öğrenci velilerinin Bilim ve Sanat Merkezinden beklentilerini ve beklentilerinin karşılanma düzeyini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışma, özel yetenekli öğrenci velilerinin Bilim ve Sanat Merkezinden beklentilerini ve beklentilerinin karşılanma düzeyini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma, betimsel tarama modeline göre tasarlanmıştır. Araştırma örneğini 51 veli oluşturmuştur. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen, "Üstün yetenekli öğrenci velilerinin BİLSEM'den beklentileri ve karşılanma düzeyi anketi aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda velilerin BİLSEM'lerden beklentilerinin çok yüksek düzeyde olduğu ancak veli beklentilerinin BİLSEM tarafından karşılanma düzeylerinin ise orta düzeyde olduğu, beklenti ve karşılanma düzeyleri arasında anlamlı farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca velilerin karşılanmasını istedikleri en önemli beklentilerinin BİLSEM'in ulaşımı ve fiziki alt yapısı, eğitim ve öğretim, iletişim, personel ile ilgili olduğu görülmüştür.

Çoban (2022) çalışmasında BİLSEM’lerde eğitim veren görsel sanatlar öğretmenlerinin eğitim sürecinde çeşitli kaynaklardan yaşadıkları sorunları ve ürettikleri çözüm önerilerini belirlemeyi hedeflemiştir. Nitel araştırma desenine göre tasarlanan çalışmada BİLSEM’de görev yapmakta olan 21 görsel sanatlar öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; katılımcıların çoğunun BİLSEM’de kadrolu olarak çalıştıkları, bu kurumlarda çalışmaya başlamadan önce kurum ile genel bilgiye sahip olmadıkları ve özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim almadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak derslerde farklı teknikler kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça dijital teknolojiyi daha fazla kullandıklarını belirtmiştir. BİLSEM’de yaşanan sorunlar olarak öğrencilerin sınavlardan dolayı derse karşı motivasyon ve ilgilerinin az olması ve bağlı olarak da öğrencilerin devamsızlıklarının arttığı öne çıkmıştır. Ayrıca derslerin örgün eğitim kurumlarından sonra başlayıp akşam saatlerinde bitmesi de BİLSEM uygulamalarını olumsuz etkileyen bir durum olarak belirtilmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi açıklanmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ile verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Araştırma betimsel bir çalışma olarak desenlenmiştir. Betimsel çalışmalar bir durumu var olduğu gibi ortaya koyan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Creswell, 2007).

Çalışmada daha derin ve detaylı bilgiler elde etme amacıyla nicel ve nitel araştırma desenlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem araştırması, bir araştırmacının veya araştırmacı ekibinin, derin ve geniş kapsamlı anlama ve doğrulama amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımların unsurlarını (örneğin, nitel ve nicel bakış açılarının kullanımı, veri toplama, analiz, çıkarım teknikleri) birleştirdiği araştırma türüdür (Johnson vd., 2007).

Karma yöntem araştırma deseni, bir araştırma problemini anlamak için tek bir çalışmada veya bir dizi çalışmada hem nicel hem de nitel yöntemleri toplama, analiz etme ve "karıştırma" sürecidir (Creswell ve Clark, 2018). Temel varsayım, hem nicel hem de nitel yöntemlerin bir arada kullanılmasının, araştırma probleminin ve sorusunun her iki yöntemin tek başına kullanılmasından daha iyi anlaşılmasını sağlamasıdır. Bu yöntem hem nicel hem de nitel araştırmanın zayıf yönlerini dengelemenin ve güçlü yönlerinden yararlanmanın bir yolunu sunar (Creswell, 2012).

Karma yöntem araştırmalarında uygulanan desenler araştırmada toplanan nitel ve nicel verilerin önceliklerine, sıralarına ve verilerin araştırma sürecindeki ağırlıklarına göre sınıflandırılmaktadır. Bir araştırmada karma yöntem desenlerinden hangisinin kullanılacağına karar vermek için araştırmacının sorması gereken sorular şu şekilde sıralanabilir (Creswell, 2012):

- Araştırmacı nitel ve nicel veri toplama yöntemlerinden hangisine öncelik ya da ağırlık vermektedir?
- Nicel ve nitel veri toplama aşamalarında sıralama ne şekildedir?

- Araştırmacı verileri nasıl analiz edecektir?
- Araştırmacı çalışmada verileri ne zaman birleştirecektir?

Bu soruları yanıtlayarak, araştırmacı hangi karma desen yöntemini kullanacağına karar vermiş olur. Nicel veya nitel verilere daha fazla ağırlık verilebilir ya da her iki veri türü de eşit şekilde önem taşıyabilir. Veri toplama sırası konusunda nicel ya da nitel veriler önce toplanabilir ya da her ikisi de aynı anda eşit zamanlı toplanabilir. Verilerin toplanmasının ardından, analiz aşamasında nicel ve nitel veriler birbirinden bağımsız ya da birleştirilerek analiz edilebilir. İki veri türü, veri toplama ve veri analizi arasında, veri analizi sırasında veya çalışmanın yorumlanması sırasında birleştirilebilir, bağlanabilir veya karıştırılabilir. Buna göre dört temel karma yöntem deseni, yakınsak paralel desen, açıklayıcı sıralı desen, keşfedici sıralı desen ve i içe karma desen olarak adlandırılmıştır.

Bir araştırmanın yürütülebilir olması, çalışmanın uygulama ve açıklama konularında anlaşılır kılmak için araştırmacının araştırma yöntemlerini birleştirme gerekçesini ve araştırma sorusunu en iyi açıklayabilecek deseni belirlemesi gerekmektedir. Çalışmada sözü edilen desenlerden, açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır.

Açıklayıcı sıralı desen, araştırmacının nicel bir aşama yürüterek başladığı ve nicel sonuçları açıklamaya yardımcı olmak için sonraki nitel aşama ile belirli sonuçları takip ettiği bir karma yöntem tasarımıdır. Nitel aşama, ilk sonuçları daha derinlemesine açıklamak amacıyla uygulanır, nitel verilerin nicel sonuçları açıklamaya nasıl yardımcı olduğunu yansıtır (Creswell ve Clark, 2018). Bu tasarım, açıkça tanımlanmış nicel ve nitel bölümlerin avantajına sahiptir, okuyucular için olduğu kadar çalışmayı tasarlayan ve yürütenler için de bir avantaja sahiptir. Bu tasarım, çalışmayı tasarlayan ve yürütenler için açıkça tanımlanmış nicel ve nitel bölümlerin avantajına sahiptir. Yakınsak tasarımın aksine, araştırmacının iki farklı veri biçimini birleştirmesi veya birleştirmesi gerekmez. Bu desenin özellikleri şu şekildedir (Creswell, 2012):

- Karma yöntem araştırmacısı, sırayla nicel verileri toplar. Bunu ikincil nitel veri toplama izlemektedir. Araştırmacılar genellikle bu çalışmaları iki aşamada sunarlar ve her aşama rapordaki başlıklarda açıkça belirtilir.
- Karma yöntem araştırmacısı, nicel verilerden elde edilen sonuçları desteklemek için nitel verileri kullanır. Bu destekleme, birkaç tipik vakayı araştırmak, önemli bir sonucu daha ayrıntılı olarak araştırmak veya aykırı veya aşırı vakaları takip etmekle sonuçlanır.



Şekil 3.1. Açıklayıcı sıralı desen modeli

Bu çalışmada BİLSEM programlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve velilerin beklentilerinin ne düzeyde karşılandığını belirlemek amacıyla nicel verilerden, BİLSEM programlarından beklentilerinin neler olduğunu ve karşılanıp karşılanmadığını derinlemesine incelemek amacıyla nitel verilerden yararlanılmıştır. Nicel ve nitel yolla toplanan verilerle BİLSEM programlarına yönelik öğrenci, öğretmen ve velilerin beklentilerinin neler olduğu ve beklentilerin ne düzeyde karşılandığına ilişkin durumu çok yönlü ve derinlemesine ortaya konmaya çalışılmıştır.

Çalışmada BİLSEM programlarının değerlendirilmesinde Tyler'ın Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli benimsenmiştir. Modelde yer alan 7 aşamaya göre araştırma süreci planlanmıştır. Bu aşamalar sırasıyla; programın hedeflerinin belirlenmesi, hedeflerin sınıflanması, hedeflerin davranışsal olarak ifade edilmesi, hedeflerin kazanılıp kazanılmayacağını belirleyen ortamların yaratılması, ölçme tekniklerinin seçilmesi ve ölçme araçlarının geliştirilmesi, öğrenci performansına yönelik verilerin elde edilmesi ve hedeflerin davranışlarla karşılaştırılması şeklindedir.

Araştırmada ilk aşamada BİLSEM programlarının öğrencilere kazandırmak istediği hedeflerin belirlenmesi amacıyla BİLSEM yönergesi öncelikli olmak üzere literatürde yer alan daha önce bu konu ile ilgili yürütülen araştırmalar incelenmiştir. İkinci aşamada ise hedeflerin programın öğeleri olan, hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme başlıkları altında sınıflandırılmıştır. Hedeflerin kazanılıp kazanılmayacağını belirleyen ortamların yaratılması aşaması için programların hali hazırda BİLSEM'lerde uygulandığı göz önünde bulundurulmuştur. Nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanılacağı karma yöntem seçilmiş ve veri toplama araçları olarak Bilsem Programlarına Yönelik Beklenti Değerlendirme Ölçeği ve BİLSEM Programları Beklenti Değerlendirme Formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Verilerin toplanmasının ardından analiz edilerek son aşamada elde edilen bulgular doğrultusunda programların hedeflerine ne düzeyde ulaştığı incelenmiştir.

3.2. ARAŞTIRMANIN NİCEL BOYUTU

Araştırmanın nicel yöntemle yürütülen ilk aşamasında, araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırma tarama modelinde yapılmış olan betimsel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar, olayı olduğu gibi araştırmaya ve var olan durumu belirlemeye çalışan araştırmalardır. Tarama betimsel araştırmalarda kullanılan yaygın yöntemlerin başında gelmektedir (Tanrıoğen, 2012). Tarama modelinde, bilinmek istenen açık ve meydandadır. Amaç o şeyi doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir. Asıl amaç değiştirmeye kalkmadan gözlemektir (Karasar, 2003). Çalışmada Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan programların öğrenci, öğretmen ve veli beklentilerine göre değerlendirilmesi amaçlandığından, elde edilen bulgulara göre var olan durumun değerlendirilmesi yoluna gidilmiştir.

Tarama araştırmaları literatürde kesitsel ve boylamsal desenler olarak iki şekilde tasarlanabilmektedir. Bu çalışma kesitsel tarama desenine göre tasarlanacaktır. Kesitsel çalışmalarda, araştırma verisi tek ve nispeten kısa bir zaman periyodunda araştırmanın katılımcılarından toplanır (Christensen vd., 2015). Bu bağlamda araştırma verileri çalışma takviminde belirlenen belli bir zaman diliminde toplanmış ve elde edilen verilerden betimlemelere gidilmiştir.

3.2.1. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni Türkiye genelinde 81 ilde bulunan toplam 182 Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören öğrenciler, bu kurumlarda görev yapan öğretmenler ve çocuğu BİLSEM'e devam eden velilerden oluşmaktadır. Araştırma da çalışma evreni olarak da adlandırılan sınırlandırılmış evren kullanılmıştır.

Evren, soyut bir kavram olup tanımlaması kolay ancak ulaşılması zordur. Çalışma evreni ulaşılabilir ve somut evrendir. Araştırmacının ya doğrudan gözleyerek ya da bir örnek küme üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanılarak evren hakkında görüş bildirebilecek olan evren, çalışma evrenidir (Karasar, 2003). Araştırmada, Bilim ve Sanat Merkez'inde öğrenim gören 9., 10., 11. ve 12. Sınıf öğrencileri, öğrencilerin velileri ve öğretmenleri çalışma evreni olarak alınmıştır.

Karasar'a (2003) göre, örneklem almanın belli ve bilinen kuralları vardır. Örneklemin temel kuralı yansızlıktır. Yansızlık (seçkisizlik) belli bir örneklem büyüklüğüne ulaşmada, evrendeki her ünitenin örnekleme girebilme olasılığının belli, bağımsız ve birbirine eşit olma durumudur. Araştırmalar çoğunlukla maliyet, kontrol ve etik zorunluluklardan dolayı örneklem kümeler üzerinde yapılır ve alınan sonuçlar, ilgili evrene

genellenir. Örneklem belli bir evrenden, belli kurallara göre seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük kümedir.

Araştırmanın ilk aşaması olan nicel boyutta yer alacak örnekleme amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan tipik örnekleme ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemleri derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir. Tipik örnekleme; örneklemin araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıdaki durumdan tipik olan biriyle oluşturulmasıdır. Sıra dışı olmayan, ortalama, tipik bir durum seçimidir (Büyüköztürk vd., 2012; Christensen vd., 2015).

Türkiye’de yer alan 182 BİLSEM’e ve bu kurumlarda öğrenim gören öğrencilere, velilere ve öğretmenlerin tamamına ulaşma zorluğundan dolayı evren içerisinde evreni temsil edebilecek olan örneklem üzerinde çalışma yapılmıştır. Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) tarafından 2002 yılında Avrupa Birliği çalışmaları kapsamında çalışması yapılan Türkiye İstatistiksel Bölge Sınıflandırması ile Türkiye 12 bölgeye ve 26 alt bölgeye ayrılmıştır. Türkiye genelinde sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralamasında orta seviyelerde yer alan ve bölge kalkınma ajansı tarafından belirlenen TR71 Düzey 2 Bölgesinde yer alan Aksaray, Kırıkkale, Kırşehir, Nevşehir ve Niğde illerinde yer alan Bilim ve Sanat Merkezleri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Bu bağlamda çalışmada, bu illerde bulunan BİLSEM’lerde lise düzeyinde öğrenim gören öğrenciler, öğrencilerin velileri ve öğretmenleri çalışma grubunda yer almıştır. Çalışma grubunda yer alan BİLSEM’ler ve bu kurumlardaki öğrenci, öğretmen ve veli sayıları tabloda verilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcıların İllere Göre Dağılımı

Kurum	Öğrenci	Öğretmen	Veli	Toplam
Kırşehir	102	35	102	239
Aksaray	70	10	70	150
Kırıkkale	35	15	35	85
Niğde	30	19	30	69
Nevşehir	48	14	48	110
Toplam	285	93	285	653

Ulaşılabilir evren içerisinde yer alan 653 öğrenci, öğretmen ve veliden 263’ü ölçek uygulama sürecine katılım sağlamıştır. Bu sayının evreni temsil edip etmediği, örneklem büyüklüğünün yeterliliği için gerekli hesaplamalar yapılmış ve bu sayının örnekleme temsil ettiği tespit edilmiştir. Aşağıda bu formül ve hesaplama yer almaktadır (Krejcie ve Morgan, 1970).

$$S = \frac{\chi^2 \cdot N \cdot P(1-P)}{d^2 \cdot (N-1) + \chi^2 \cdot P(1-P)}$$

S - Örneklem Sayısı

χ - Serbestlik derecesinde seçilen güven düzeyine göre kay kare değeri

N - Örneklem alınacak evrendeki eleman sayısı

P - Evren ortalaması (Maksimum örneklem büyüklüğü 0,50 olarak kabul edilir)

d - Kabul edilen güven düzeyi

Krejcie ve Morgan (1970) yapmış olduğu çalışmada araştırma evreni ve bu evren içerisinde alınacak minimum örneklem sayısı konusunda detaylı hesaplama yapmış ve bulgusunu bir tablo haline dönüştürerek araştırmacıların kullanımına sunmuştur.

Tablo 3.2. Araştırma Evren ve Örneklem Sayıları

N(Evren)	S(Örneklem)	N(Evren)	S(Örneklem)	N (Evren)	S(Örneklem)
10	10	220	140	1,200	291
15	14	230	144	1300	297
20	19	240	148	1400	302
25	24	250	152	1500	306
30	28	260	155	1600	310
35	32	270	159	1700	313
40	36	280	162	1800	317
45	40	290	165	1900	320
50	44	300	169	2000	322
55	48	320	175	2200	327
60	52	340	181	2400	331
65	56	360	186	2600	335
70	59	380	191	2800	338
75	63	400	196	3000	346
80	66	420	201	3500	346
85	70	440	205	4000	351
90	73	460	210	4500	354
95	76	480	214	5000	357
100	80	500	217	6000	361
110	86	550	226	7000	364
120	92	600	234	8000	367
130	97	650	242	9000	368
140	103	700	248	10.000	370
150	108	750	254	15.000	375
160	113	800	260	20.000	377
170	118	850	265	30.000	379
180	123	900	269	40.000	380
190	127	950	274	50.000	381
200	132	1000	278	75.000	382
210	136	1100	285	100.000	384

Tabloya göre örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde .05 güven aralığında 650 kişilik evrenden en az 242 kişinin seçilmesinin uygun olduğu belirtilmektedir. Bu çalışmada ulaşılan örneklem sayısı olan 263 katılımcının evreni temsil ettiği ve çalışmanın yürütülebilmesi için yeterli katılımcıya ulaşıldığı yargısına varılabilir.

3.2.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgileri içeren değişkenlere ait frekans (f) ve yüzde (%) değerleri hesaplanarak tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3.3. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kız	44	50,6
Erkek	43	49,4
Toplam	87	100

Tablo 3.3'e göre, araştırmaya dâhil edilen 87 öğrencinin 44'ü kız, 43'ü ise erkek öğrencidir. Buna göre, öğrencilerin %50,6'sı kızlardan, %49,4'ü ise erkek öğrencilerden oluşmuştur. Bu sonuçlara göre cinsiyet bakımından homojen bir grup üzerinde çalışıldığı söylenebilir.

Tablo 3.4. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri BİLSEM'e Göre Dağılımları

Kurum	f	%
Kırşehir BİLSEM	56	64,4
Aksaray BİLSEM	5	5,7
Niğde BİLSEM	6	6,9
Kırıkkale BİLSEM	3	14,9
Nevşehir BİLSEM	7	8,0
Toplam	87	100

Tablo incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerden 56'sının Kırşehir BİLSEM, 5'inin Aksaray BİLSEM, 6'sının Niğde BİLSEM, 13'ünün Kırıkkale BİLSEM ve 7'sinin de Nevşehir BİLSEM öğrencileri olduğu görülmektedir. Buna göre en çok katılım sağlayan Kırşehir BİLSEM öğrencileri çalışma grubunun %64,4'ünü oluştururken, en az öğrenci katılımı olan Aksaray BİLSEM öğrencileri çalışmada %5,7 oranında yer almıştır.

Tablo 3.5. Öğrencilerin Özel Yetenek Alanlarına Göre Dağılımı

Özel Yetenek Alanı	<i>f</i>	%
Genel Zihinsel	61	70,1
Görsel Sanatlar	8	9,2
Müzik	18	20,7
Toplam	87	100

Tabloya göre araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin özel yetenek alanlarına göre dağılımına bakıldığında genel zihinsel alanı öğrencilerinin 61 (%70,1), görsel sanatlar öğrencilerinin 8 (%9,2) ve müzik öğrencilerinin 18 (%20,7) olduğu görülmüştür.

Tablo 3.6. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lise Türüne Göre Dağılımı

Okul Türü	<i>f</i>	%
Fen Lisesi	51	58,6
Anadolu Lisesi	29	33,3
Sosyal Bilimler Lisesi	1	1,1
Meslek Lisesi	4	4,6
Özel Okul	2	2,3
Toplam	87	100

Tabloya göre öğrencilerin 51'inin (%58,6)'sının fen lisesi, 29'unun (%33,3) Anadolu lisesi, 1'inin (%1,1), 4'ünün (%4,6) meslek lisesi ve 2'sinin (%2,3) özel okulda öğrenim gördüğü görülmektedir.

Tablo 3.7. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	<i>f</i>	%
9. Sınıf	19	21,8
10. Sınıf	8	9,2
11. Sınıf	21	24,1
12. Sınıf	39	44,8
Toplam	87	100

Tabloya göre öğrencilerin 19'u (%21,8) 9. Sınıflardan, 8'i (%9,2) 10. Sınıflardan, 21'i (%24,1) 11. Sınıflardan, 39'u (%44,8) 12. Sınıflardan oluşmaktadır.

3.2.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler

Bu bölümde çalışmada yer alan öğretmenlere ait kişisel bilgilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyet, branş, hizmet yılı, eğitim durumu ve BİLSEM'de görev yapma süresi değişkenlerine göre frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış ve tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 3.8. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kadın	40	44,4
Erkek	50	55,6
Toplam	90	100

Tabloya göre çalışmada yer alan öğretmenlerin 40'ı kadın, 50'si erkektir. Buna göre kadın öğretmenler çalışma grubunun %44,4'ünü oluştururken, erkek öğretmenler %55,6'sını oluşturmuştur.

Tablo 3.9. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları BİLSEM'e Göre Dağılımları

Kurum	<i>f</i>	%
Kırşehir BİLSEM	36	40,0
Aksaray BİLSEM	12	13,3
Niğde BİLSEM	15	16,7
Kırıkkale BİLSEM	13	14,4
Nevşehir BİLSEM	14	15,6
Toplam	90	100

Tabloya göre araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin 36'sı (%40,0) Kırşehir BİLSEM'de, 12'si (%13,3) Aksaray BİLSEM'de, 15'i (%16,7), Niğde BİLSEM'de, 13'ü (%14,4) Kırıkkale BİLSEM'de ve 14'ü (%15,6) Nevşehir BİLSEM'de görev yapmaktadır.

Tablo 3.10. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

Eğitim Durumu	<i>f</i>	%
Lisans	39	43,3
Yüksek Lisans	46	51,1
Doktora	5	5,6
Toplam	90	100

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin 39'u (%43,3) lisans, 46'sı (%51,1) yüksek lisans ve 5'inin (%5,6) de doktora mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 3.11. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımları

Hizmet Süresi	<i>f</i>	%
1-5 yıl	5	5,6
6-10 yıl	13	14,4
11-15 yıl	17	18,9
16-20 yıl	24	26,7
21 ve üzeri	31	34,4
Toplam	90	100

Tabloya göre 1-5 yıl arasında hizmet yılına sahip 5 (%5,6), 6-10 yıl hizmet süresine sahip 13 (%14,4) ve 11-15 yıl hizmet süresine sahip 17 (%18,9) öğretmen bulunmaktadır. 16-20 yıl arasında hizmet süresi olan 24 (%26,7) ve 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan 31 (%34,4) öğretmen olduğu görülmektedir.

3.2.1.3. Araştırmaya Katılan Velilere İlişkin Kişisel Bilgiler

Bu bölümde, araştırmaya katılan velilere ait kişisel bilgilere yer verilmiştir. Velilerin cinsiyet, eğitim durumu, çocuklarının özel yetenek alanı, lise türü ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış ve tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 3.12. Velilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	49	57
Erkek	37	43
Toplam	86	100

Tabloya göre araştırmaya katılan 86 velinin 49'unun (%57) kadın, 37'sinin (%43) ise erkek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3.13. Velilerin Çocuklarının Öğrenim Gördüğü BİLSEM'e Göre Dağılımı

Kurum	f	%
Kırşehir BİLSEM	31	36,0
Aksaray BİLSEM	17	19,8
Niğde BİLSEM	6	7,0
Kırıkkale BİLSEM	17	19,8
Nevşehir BİLSEM	15	17,4
TOPLAM	86	100

Tabloya göre çalışmaya katılan velilerin 31'i (%36,0) Kırşehir BİLSEM, 17'si (%19,8) Aksaray BİLSEM, 6'sı (%7,0) Niğde BİLSEM, 17'si (%19,8) Kırıkkale BİLSEM ve 15'i (%17,4) Nevşehir BİLSEM velileridir.

Tablo 3.14. Velilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	f	%
Lise	12	14,0
Ön Lisans	6	7,0
Lisans	52	60,5
Yüksek Lisans	11	12,8
Doktora	5	5,8
Toplam	86	100

Eğitim durumlarının verildiği tabloya göre; çalışmaya katılan 12 (%14,0) veli lise mezunu, 6 veli (%7,0) ön lisans mezunu, 52 veli (%60,5) lisans mezunu, 11 veli (%12,8)

yüksek lisans mezunu ve 5 veli (%5,8) doktora mezunudur.

Tablo 3.15. Velilerin Çocuklarının Özel Yetenek Alanlarına Göre Dağılımı

Özel Yetenek Alanı	f	%
Genel Zihinsel	54	62,8
Görsel Sanatlar	24	27,9
Müzik	8	9,3
Toplam	86	100

Çalışmaya katılan velilerin çocuklarından 54'ü (%62,8) genel zihinsel, 24'ü (%27,9) görsel sanatlar ve 8'i (%9,3) müzik alanları öğrencileridir.

Tablo 3.16. Velilerin Çocuklarının Öğrenim Gördüğü Lise Türüne Göre Dağılımı

Lise Türü	f	%
Fen Lisesi	63	73,3
Anadolu Lisesi	20	23,3
Meslek Lisesi	3	3,5
Toplam	86	100

Çalışmaya katılan velilerin 63'ünün (%73,3) çocuğu Fen lisesinde, 20'sinin (%23,3) çocuğu Anadolu Lisesinde ve 3'ünün (%3,5) çocuğu Meslek Lisesinde öğrenim görmekte olduğu görülmektedir.

Tablo 3.17. Velilerin Çocuklarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	f	%
9.Sınıf	21	24,4
10.Sınıf	17	19,8
11.Sınıf	22	25,6
12.Sınıf	26	30,2
Toplam	86	100

Tabloya göre, çalışmaya katılan 21 veli (%24,4) 9. Sınıf, 17 veli (%19,8) 10. Sınıf, 22 veli (%25,6) 11. Sınıf ve 26 veli (%30,2) 12. Sınıf öğrencisi velisidir.

3.2.5. Nicel Veri Toplama Aracı

3.2.5.1. BİLSEM Programlarına Yönelik Beklenti Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi Süreci

Ölçek geliştirme çalışmaları, genellikle deneysel süreç ya da kuramsal süreçler ile gerçekleştirilir. Deneysel süreçte alan yazın ya da uzman görüşü yaklaşımları sayesinde aday ölçek formu elde edilir ve hedef kitle ile benzer özellikler taşıyan bir örneklem grubuna deneme uygulaması yapılarak ölçek maddelerine ilişkin psikometrik özellikler belirlenerek ideal maddelerden nihai form elde edilir. Bu sürecin karakteristik özellikleri ise; nicel bir

çalışma özelliği taşıması, genellikle faktör analizlerinin kullanılması ve büyük örneklem gerektirmesidir (Tezbaşaran, 2008). Literatür taraması sonucunda ölçek geliştirmeye yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde genel olarak ölçek geliştirmeye yönelik aşamalar şu şekilde sıralanabilir:

Ölçme aracının geliştirilmesinde aşağıdaki şekilde (Büyüköztürk vd., 2008) yer alan süreçlerinden oluşan bir yol izlenmiştir.



Şekil 3.3. Ölçek geliştirme aşamaları

Ölçek Madde Havuzunun Oluşturulması

BİLSEM programlarına yönelik beklentilerin değerlendirilmesine ilişkin ölçme aracının geliştirilmesinde öncelikle konu ile ilgili alan yazın taraması yapılmıştır. Benzer çalışmalarda geliştirilmiş ölçekler incelenmiştir. Ayrıca BİLSEM yönergesi incelenmiş, BİLSEM programları bütün boyutlarıyla detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Ölçek maddeleri oluşturulurken kuramsal çerçeve ve bu kuramsal çerçeveye uygunluk dikkate alınmıştır.

Taslak ölçeğin hazırlanmasında, literatür taramasının yanı sıra BİLSEM velilerine yönelik bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunda velilerden BİLSEM'den beklentilerinin neler olduğu sorusuna yanıt vermeleri istenmiştir. 21 velinin görüş belirttiği formlar incelenmiştir. Çalışmanın amacına hizmet edecek ifadeler not edilmiş ve taslak form maddelerine eklenmiştir.

Taslak ölçek maddeleri hazırlanırken her bir katılımcı için ayrı formlar oluşturulmuştur. Öğrenci, öğretmen ve velilerin beklentilerine ilişkin bir madde havuzu

oluşturulmuştur. Maddelerin oluşturulmasında programın 4 ögesi olan hedefler, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme temel alınmıştır. Her bir katılımcı grubun BİLSEM programlarına ilişkin beklentilerinin programların bütün boyutları ile değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Maddelerin oluşturulması sürecinde Programdan Beklentiler, Öğrenciden Beklentiler, Veliden Beklentiler ve Yönetimden Beklentiler alt boyutları ortaya çıkmıştır. Ölçek alt boyutlarına ait madde sayıları Tablo 3.19’da verilmiştir.

Tablo 3.18. Taslak Ölçekte Yer Alan Boyutların Madde Sayıları

	Programdan Beklentiler	Öğrenciden Beklentiler	Öğretmenden Beklentiler	Veliden Beklentiler	Yönetimden Beklentiler	Toplam
Öğrenci	21	-	8	6	6	43
Öğretmen	15	9	-	14	6	44
Veli	24	-	14	-	11	49

Tablo incelendiğinde, öğrencilere uygulanacak ölçeğin 43, öğretmenlere uygulanacak ölçeğin 44 ve velilere uygulanacak ölçeğin 49 maddeden oluştuğu görülmektedir.

Uzman Görüşü Aşaması

Bir ölçme aracının bireylerin davranışlarını tahmin etmedeki başarısı büyük ölçüde ölçme aracının geçerli ve güvenilir olmasına bağlıdır (Büyüköztürk, 2004). Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka herhangi bir özellikle karıştırmadan, tam ve aynı zamanda doğru olarak ölçmesidir. Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmek üzere hazırlandığı amacı ölçme derecesidir. Bir ölçeğe ilişkin geçerlik kanıtlarının elde edilmesinin birçok yolu söz konusudur (Tezbaşaran, 2008). Bu bağlamda hazırlanan taslak ölçek maddelerinin yer aldığı bir Uzman Değerlendirme Formu hazırlanmıştır. Uzmanlara her bir madde için Uygun, Uygun Değil ve Düzeltmeli seçenekleri sunulmuş ve uygun seçeneğin işaretlenmesi istenmiştir. Ayrıca maddelerle ilgili varsa önerilerini ifade etmeleri için Önerileriniz başlıklı bir bölüm eklenmiştir.

Hazırlanan uzman değerlendirme formları, BİLSEM’de görev yapmakta olan ve doktorasını tamamlamış 5 öğretmen, ölçme ve değerlendirme alanında 1 uzman ve eğitim programları ve öğretimi alanında 4 uzman olmak üzere toplam 9 uzmana mail yoluyla gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen öneriler neticesinde, her bir taslak ölçek incelenmiştir. Gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Uzman görüşlerine dayanarak öğrenci, öğretmen ve veliler için hazırlanan ayrı ölçek formlarının birleştirilmesine ve ölçeğin tek formatta olmasına karar verilmiştir. Buna göre ölçek için uygun görülen maddelerin ifade ediliş şekli genel bir ifadeye dönüştürülerek, her katılımcı için standart tek bir ölçek formu hazırlanmıştır. Taslak

ölçekte yer alan boyutlarda değişikliğe gidilmemiştir. Ayrıca ölçekte her boyuta 2-3 adet çeldirici soru eklenmiştir. Uzman görüşlerinin alınmasının ardından ölçekte yer alan madde sayıları Tablo 3.19’da verildiği şekilde güncellenmiştir.

Tablo 3.19. *Uzman Görüşleri Doğrultusunda Taslak Ölçek Formunda Yer Alan Madde Sayıları*

Katılımcılar	Programdan Beklentiler	Öğrenciden Beklentiler	Öğretmenden Beklentiler	Veliden Beklentiler	Yönetimden Beklentiler	Toplam
Öğrenci						
Öğretmen	37	8	9	8	7	69
Veli						

Tablo 3.19 incelendiğinde, taslak ölçekte yer alan alt boyutlara ait madde sayıları görülmektedir. Buna göre; Programdan Beklentiler boyutunda 37, Öğrenciden Beklentiler boyutunda 8, Öğretmenden Beklentiler boyutunda 9, Veliden Beklentiler boyutunda 8 ve Yönetimden Beklentiler boyutunda 7 madde yer almaktadır. Taslak ölçek toplam 69 maddeden oluşmaktadır. Programdan beklentiler alt boyutunda yer maddeler programın bütün öğelerini içerecek şekilde hazırlanmıştır. Programın öğelerine ilişkin madde sayıları Tablo 3.20’de verilmiştir.

Tablo 3.20. *Ölçekte Yer Alan Programdan Beklentiler Alt Boyutundaki Maddelerin Dağılımı*

Programdan Beklentiler	Madde Sayısı
Hedef	12
İçerik	8
Öğretme- Öğrenme Süreci	9
Değerlendirme	8
Toplam	37

Tablo incelendiğinde BİLSEM programlarının hedeflerine yönelik 15, içeriklerine yönelik 10, öğretme-öğrenme sürecine yönelik 11 ve değerlendirmeye yönelik 10 maddenin yer aldığı görülmektedir. Son şekli verilen ölçek demografik bilgilerin yer aldığı Kişisel Bilgiler ve ölçek maddelerinden oluşan bölüm olmak üzere toplam 2 bölümden oluşmuştur. Ölçeğin birinci bölümünü oluşturan Kişisel Bilgiler başlığı altında her katılımcı için farklı demografik bilgilerin istendiği sorular hazırlanmıştır.

Pilot Uygulama

Son hali verildikten sonra ölçek, çevrimiçi ortamda Türkiye genelinden birçok BİLSEM’e ulaştırılmıştır. Araştırma örnekleminde yer alan iller pilot uygulamanın dışında tutulmuştur. Çalışmaya katılmada gönüllü olan öğretmen, öğrenci ve velilerle pilot uygulama sürecine başlanmıştır. Uygulama sonunda toplam 117 kişiden görüşleri alınmıştır.

Tablo 3.21. Pilot Uygulamada Yer Alan Katılımcı Sayısı

Öğrenci	Öğretmen	Veli	Toplam
29	55	33	117

Araştırmada faktör analizinde kullanılmak üzere 69 maddeden oluşan taslak ölçek için çalışma grubunda yer almayan toplam 117 öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri dikkate alınmıştır. Preacher ve Mac Callum (2002) faktör analizi için 100'ün üzerindeki örneklem büyüklüğünü uygun bulmaktadır. Bu durumda faktör analizi için elde edilen 117 sayısının yeterli olduğu sonucuna varılmıştır.

Ölçek Geçerlik Çalışmaları

Ölçeğin yapı geçerliğini araştırmak amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, birbiriyle ilişkili p tane değişkeni bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler, boyutlar) bulmayı, keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir (Büyüköztürk, 2019). Çalışmada, ölçek yapı geçerliği araştırması faktör (temel bileşenler) analizi yöntemi ve döndürme tekniklerinden Varimax uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Kalaycı (2008) faktör analizi aşamalarının dört temel aşamadan oluştuğunu belirtmiştir. Bunlar;

- Veri setinin faktör analizi için uygunluğunun değerlendirilmesi,
- Faktörlerin elde edilmesi,
- Faktörlerin rotasyonu,
- Faktörlerin isimlendirilmesidir.

Toplanan verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik testi ile sınanmıştır. KMO değeri 0-1 arasında değişmektedir ve bir ölçeğin faktör analizine uygun olarak kabul edilmesi için KMO katsayısının 0.50 değerinden daha büyük ve Bartlett testinin anlamlı çıkması gerekmektedir. KMO değerinin .50-.60 arasında olması 'kötü', .61-.70 arasında olması 'zayıf', .71-.80 arasında olması 'orta', .81-.90 arasında olması 'iyi' ve .90 üzerinde olması 'mükemmel' olduğunu ortaya koymaktadır (Çokluk vd., 2014). Analiz sonuçları Tablo 3.22'de verilmiştir.

Tablo 3.22. Kaiser-Meyer-Olkin Katsayısı and Barlett Küresellik Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Katsayısı		.867
	X ²	5592.849
Bartlett Testi	sd	1711
	p	.000

Tablo 3.22’de görüldüğü üzere örneklem büyüklüğünün uygunluğu KMO ve Bartlett istatistiği ile onaylanmıştır (KMO=.867, =5592.849, p<.001). KMO değerinin .867 olması ve Bartlett-Küresellik testi için bulunan değer anlamlı olması (p<.001) nedeniyle örneklemin faktör analizine uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Temel faktörlerin belirlenmesi amacıyla Temel Bileşenler Analizi ve faktörleri yorumlamak, açıklık ve anlamlılığını sağlamak için de Varimax döndürme tekniği kullanılmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin ortak faktör varyans değerleri Tablo 3.23’te verilmiştir.

Tablo 3.23. Maddelerin Ortak Faktör Varyans Değerleri

Maddeler	Başlangıç değeri	Ekstraksiyon
Hedef1	1.000	.662
Hedef5	1.000	.543
Hedef7	1.000	.648
Hedef8	1.000	.602
Hedef9	1.000	.674
Hedef10	1.000	.627
Hedef11	1.000	.627
Hedef12	1.000	.685
Hedef13	1.000	.473
İçerik1	1.000	.670
Öğ.Süreci2	1.000	.643
Öğ.Süreci3	1.000	.515
İçerik2	1.000	.478
İçerik3	1.000	.500
Değerlendirme2	1.000	.654
Değ3	1.000	.633
Değ4	1.000	.642
İçerik4	1.000	.496
İçerik5	1.000	.544
Öğ.süreci5	1.000	.599
Öğ.Süreci6	1.000	.448
Değ6	1.000	.442
Değ8	1.000	.620
Öğ.Süreci7	1.000	.550
İçerik7	1.000	.417
Değ9	1.000	.663
Değ10	1.000	.519
Değ11	1.000	.641
Öğ.Süreci10	1.000	.656
İçerik8	1.000	.341
Öğ.Süreci11	1.000	.626
Öğ.Süreci12	1.000	.655
Öğrnciden_B2	1.000	.474
Öğrnciden_B3	1.000	.494
Öğrnciden_B4	1.000	.575
Öğrnciden_B5	1.000	.582
Öğrnciden_B6	1.000	.618
Öğrnciden_B8	1.000	.689
Öğrncidn_B10	1.000	.679
Öğrncidn_B11	1.000	.416
Öğrtmndn_B3	1.000	.504
Öğrtmndn_B4	1.000	.664
Öğrtmndn_B5	1.000	.680
Öğrtmndn_B6	1.000	.658
Öğrtmndn_B7	1.000	.480
Öğrtndn_B11	1.000	.474
Veliden_B4	1.000	.615
Veliden_B5	1.000	.602
Veliden_B6	1.000	.513
Veliden_B7	1.000	.482

Tablo 3.23. (devam)

Veliden_B8	1.000	.727
Veliden_B9	1.000	.681
Veliden_B12	1.000	.545
Yön_B1	1.000	.575
Yön_B2	1.000	.539
Yön_B3	1.000	.594
Yön_B4	1.000	.488
Yön_B6	1.000	.507
Yön_B9	1.000	.425

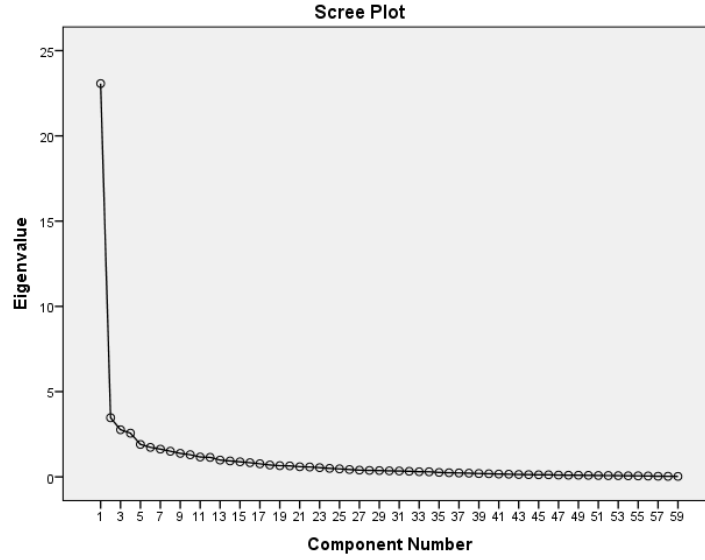
Tablo 3.23 incelendiğinde, ölçekte yer alan maddelerin ortak faktör varyanslarının .685 ile .341 arasında yer aldığı görülmektedir.

Tablo 3.24. Özdeğer İstatistiğine Bağlı Faktör Sayısı ve Açıklanan Varyans Yüzdesi

Bileşen	Başlangıç öz değerler			Kareler Toplamı Ekstraksiyon Yükleri			Kareler Toplamı Rotasyon Yükleri		
	Toplam	Varyans (%)	Genel Toplam (%)	Toplam	Varyans (%)	Genel toplam (%)	Toplam	Varyans (%)	Genel toplam (%)
1	23.069	39.100	39.100	23.069	39.100	39.100	16.009	27.134	27.13
2	3.471	5.883	44.983	3.471	5.883	44.983	5.037	8.537	35.671
3	2.765	4.687	49.670	2.765	4.687	49.670	4.674	7.922	43.593
4	2.563	4.344	54.014	2.563	4.344	54.014	4.281	7.256	50.848
5	1.904	3.227	57.241	1.904	3.227	57.241	3.771	6.392	57.241
6	1.733	2.937	60.178						

Faktör analizi sonrasında, ölçekte kalan 59 maddenin, öz değeri 1'den büyük olan kaç faktör altında toplandığı ve açıkladığı varyansı bulabilmek amacı ile yapılan analiz sonunda ölçekte yer alan maddeler beş faktör altında toplanmıştır. Birinci faktör, toplam varyansın %27,134'ünü, ikinci faktör %8,537'sini, üçüncü faktör %7,922'sini, dördüncü faktör %7,256'sını ve beşinci madde % 6,392'sini açıklamaktadır. Sonuç olarak ölçek ölçülmek istenen özelliklerin % 57,241'ini açıklayabilmektedir.

Önemli faktörlerin belirlenebilmesi ölçeğin yapı geçerliği açısından gerekli olduğu için faktörlerin toplam varyansa yaptığı katkı incelenmelidir (Çokluk vd., 2014). Toplam faktör sayısına karar verme sürecinde özdeğer, toplam varyansa katkı yüzdesi ve çizgi grafiği (scree plot) en sık kullanılan ölçütlerdir (Field, 2005). Bu bağlamda ölçek maddelerine ilişkin Yamaç-Birikinti Grafiği Şekil 3.1'de verilmiştir.



Grafik 3.1. Taslak Ölçeğe Ait Yamaç-Birikinti Grafiği (Scree Plot)

Grafik 3.1. incelendiğinde beşinci faktörden itibaren çizgi grafiği eğimi büyük ölçüde azalmakta, yatay bir çizgi görünümü sergilemektedir. Faktör analizi çizgi grafiğinde eğimin kaybolmaya başladığı noktanın işaret ettiği sayıda faktör belirlenir (Kalaycı, 2008). Buna göre, grafikte beşinci faktörden itibaren çizgi grafiği eğimini önemli ölçüde kaybetmeye başlamaktadır. Kalaycı (2008) böyle bir durumda faktör sayısını 4 veya 5 faktör ile sınırlandırılabilirliğini ifade etmiştir. Buradan hareketle çalışmada faktör sayısı 5 olarak sınırlandırılmıştır.

Döndürme tekniklerinden Varimax uygulanmadan önce temel bileşenler analizine göre madde faktör yükleri Tablo 3.25'te verilmiştir. Bu durumda, 59 maddeden oluşan ölçeğin, bütün maddelerinin ölçülmek istenen özelliğe yönelik olduğu söylenebilir.

Tablo 3.25. Faktör Yükleri

Soru Maddeleri	Faktör Yükleri				
	1	2	3	4	5
Hedef12	.794				
Değerlendirme2	.782				
Öğ.Süreci12	.777				
Hedef1	.775				
Değ8	.769				
Hedef9	.759				
Değ9	.758				
Hedef10	.755				
Değ4	.753				
Değ3	.751				
Hedef7	.750				
Öğ.Süreci11	.750				
Değ11	.739				
Öğ.Süreci7	.736				
İçerik1	.734	-.321			
Hedef8	.730				
Öğ.Süreci10	.718				
Hedef11	.715				
Öğ.Süreci2	.707	-.333			
Hedef5	.703				
Öğ.süreci5	.698				
İçerik3	.689				
Değ10	.688				
İçerik5	.681				
Değ6	.658				
Öğrtmndn_B5	.658				-.415
İçerik4	.655				
Öğrnciden_B5	.654				
İçerik2	.653				
Hedef13	.651				
Öğ.Süreci3	.637				
Öğrnciden_B8	.628	.335			.335
Öğrtmndn_B6	.627				-.446
İçerik7	.597				
Yön_B4	.596				
Yön_B9	.592				
Öğ.Süreci6	.582				
Öğrnciden_B4	.570	.341			.362
Veliden_B5	.561	.354		.360	
İçerik8	.552				
Yön_B2	.551		-.305	.319	
Öğrncidn_B10	.535	.477		-.361	
Veliden_B12	.534	.339			
Öğrtmndn_B7	.529				-.307
Öğrtmndn_B4	.526			-.362	-.419
Öğrnciden_B3	.524	.314			
Veliden_B4	.520		.371	.398	
Öğrnciden_B6	.516	.329		-.354	.322

Tablo 3.25. (devam)

Veliden_B6	.502	.484			
Öğrncidn_B11	.471	.308			
Yön_B6	.467		-.321	.313	
Öğrnciden_B2	.351	.476			.325
Öğrtnidn_B11		-.374	.322		.347
Veliden_B8	.392		.683		
Veliden_B7			.589		
Veliden_B9	.365		.580	.364	
Yön_B1		.395	-.360	.473	
Yön_B3	.430		-.439	.439	
Öğrtmndn_B3	-.360				.479

Faktör analizi sürecinde Varimax döndürme tekniği ile faktör yükleri döndürülmüştür. Rotasyonun amacı, yorumlanabilir anlamlı faktörler elde etmektir (Kalaycı, 2008). Bu bağlamda ölçekte yer alan 59 maddenin beş alt faktörde toplandığı görülmüş ve her bir maddenin toplandığı faktörler altındaki ağırlıkları yani faktör yükleri verilmiştir.

Tablo 3.26. Döndürülmüş Faktör Yükleri

Soru Maddeleri	Faktör Yükleri				
	1	2	3	4	5
Hedef9	.775				
İçerik1	.769				
Değ4	.761				
Değ3	.752				
Öğ.Süreci2	.751				
Hedef1	.751				
Öğ.süreci5	.748				
Hedef7	.748				
Değ11	.743				
Hedef12	.740				
Hedef10	.718				
Hedef11	.714				
Hedef8	.710				
Değerlendirme2	.682				
Hedef5	.678				
Değ9	.677				
Değ8	.660				
İçerik5	.658				
İçerik3	.641				
İçerik2	.640				
Öğ.Süreci12	.632				
İçerik4	.612				
Öğ.Süreci11	.610				
Öğ.Süreci6	.594				
Değ10	.592				
Hedef13	.579				
Öğ.Süreci7	.572				
Öğ.Süreci3	.564				
Değ6	.538				
Öğ.Süreci10	.521				
İçerik7	.510				
İçerik8	.471				
Öğrnciden_B8		.725			
Öğrnciden_B6		.722			
Öğrncidn_B10		.717			
Öğrnciden_B2		.627			
Öğrnciden_B4		.621			
Öğrnciden_B3		.586			
Öğrnciden_B5		.576			
Öğrncidn_B11		.526			
Yön_B1			.731		
Yön_B3			.713		
Yön_B6			.630		
Yön_B2			.627		
Yön_B4			.531		
Yön_B9			.434		

Tablo 3.26. (devam)

Veliden_B8	.825	
Veliden_B9	.804	
Veliden_B4	.650	
Veliden_B7	.624	
Veliden_B12	.582	
Veliden_B5	.539	
Veliden_B6	.429	
Öğrtmndn_B4		.728
Öğrtmndn_B3		-.683
Öğrtmndn_B5		.656
Öğrtmndn_B6		.631
Öğrtndn_B11		-.613
Öğrtmndn_B7		.566

Faktör döndürme sonrasında, ölçeğin programın boyutlarını içeren birinci faktörünün 32 maddeden, ikinci faktörünün 8, üçüncü faktörünün 6, dördüncü faktörünün 7 ve beşinci faktörünün 6 maddeden oluştuğu görülmüştür.

Faktörleri isimlendirebilmek için, bir faktör altında büyük ağırlıkları olan değişkenleri gruplamak gerekir (Kalaycı, 2008). Faktörlere maddelerin içerikleri dikkate alınarak isim verilmeye çalışılmıştır. Birinci faktör altında yer alan maddeler Bilim ve Sanat Merkezleri Programlarının hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme öğelerine ilişkin beklentiler ile ilgili olduğundan bu boyuta “Programdan Beklentiler” adı verilmiştir. İkinci faktör altında yer alan maddeler Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenim gören öğrencilere ilişkin beklentilerle ilgili olduğu için “Öğrenciden Beklentiler” adı verilmiştir.

Üçüncü faktörde yer alan maddeler bu kurumların yönetimlerine ilişkin beklentiler ile ilgili olduğu için “Yönetimden Beklentiler” adı verilmiştir. Dördüncü faktör sütununda bulunan maddeler Bilim ve Sanat Merkezleri velilerinden beklentiler boyutu ile ilgili olduğu için “Veliden Beklentiler” adı verilmiştir. Beşinci faktör içinde yer alan maddeler bu kurumlarda görev yapmakta olan öğretmenlerden beklentilere ilişkin olduğundan bu boyuta “Öğretmenlerden Beklentiler” adı verilmiştir.

Bilim ve Sanat Merkezleri programlarının öğrenci, öğretmen ve veli beklentilerine göre değerlendirilmesi alt başlıklı ölçeğin faktör analizi sonunda oluşan son şekli Tabloda verilmiştir.

Tablo 3.27. Ölçek Maddeleri ve Faktör Yükleri

Ölçek Maddeleri	Faktör Yükleri
Faktör 1 (Programdan Beklentiler)	
1. BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin farkında olmalarını sağlar.	.751
2. BİLSEM programları, öğrencileri, ülke kalkınmasına katkıda bulunan bireyler olarak yetiştirip geliştirir.	.678
3. BİLSEM programları, öğrencileri üretken bireyler olarak yetiştirir.	.748
4. BİLSEM programları, öğrencileri sorun çözen bireyler olarak yetiştirir.	.710
5. BİLSEM programları, öğrencileri kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetiştirir.	.775
6. BİLSEM programları, öğrencilere yaratıcı düşünce becerileri kazandırır.	.718
7. BİLSEM programları, öğrencilere sosyal beceriler kazandırır.	.714
8. BİLSEM programları, öğrencilere iletişim becerileri kazandırır.	.740
9. BİLSEM programları, öğrencilere sanatsal beceriler kazandırır.	.579
10. BİLSEM programlarında yer alan öğretim içerikleri, özel yetenekli öğrencilerin performanslarına göre hazırlanır.	.769
11. BİLSEM eğitim programlarının her aşamasında değerler eğitime yer verilir.	.640
12. BİLSEM’de gerçekleştirilen bütün etkinliklerin temelinde proje üretme/geliştirme çalışmaları esas alınır.	.641
13. BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, özel yetenekli öğrencilerin ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapabileceği alanları kapsar.	.612
14. BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, belirlenen projeler doğrultusunda çalışmaları temel alır.	.658
15. BİLSEM programları, üst düzey eğitim içeriklerini barındırır.	.510
16. BİLSEM programları, öğrencilerin devam ettikleri okulların programları ile bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanır.	.471
17. BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda yürütülür.	.751
18. BİLSEM programları, öğrenci merkezli olarak yürütülür.	.564
19. BİLSEM programları, öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun öğrenme ortamları sunar.	.748
20. BİLSEM programlarında sunulan ortamlar, zengin araç, gereç ve materyallerle donatılır.	.594
21. BİLSEM programlarında yürütülen çalışmalar bilimsel araştırma yöntemleri temel alınarak uygulanır.	.572
22. BİLSEM programlarında, okullarından farklı olarak, öğrencilere etkinlik temelli bir eğitim sunulur.	.521
23. BİLSEM programları, öğrencilerin sahip olduğu farklılıklar dikkate alınarak, farklılaştırılmış yaklaşım temelinde gerçekleştirilir.	.610
24. BİLSEM programları, öğrencilerin zenginleştirilmiş çalışmalar yapmalarına imkân verir.	.632
25. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkı sağlar.	.682
26. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkı sağlar.	.752
27. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin psikolojik gelişimlerine katkı sağlar.	.761
28. BİLSEM programlarında yapılan değerlendirmeler, öğrencilerin kişisel gelişimini belirler.	.538
29. BİLSEM programları, öğrencilere kendilerini değerlendirebilme imkânı verir.	.660
30. BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin farklı alanlarda sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenek alanlarına uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını içerir.	.677
31. BİLSEM programları, gelişim gösteren teknolojiye uyum sağlanması açısından ölçme ve değerlendirme süreçlerinin her aşamasında eğitim teknolojisinden yararlanma imkânı sunar.	.592

Tablo 3.27. (devam)

32. BİLSEM programlarında, bütüncül bir yaklaşımla, öğrencilerin sadece bilişsel değil aynı zamanda duyuşsal ve psikomotor gelişimi de değerlendirilir.	.743
Faktör 2 (Öğrenciden Beklentiler)	
33. Öğrenciler derslere düzenli şekilde katılır.	.627
34. Öğrenciler derslere karşı ilgili ve isteklidir.	.586
35. Öğrenciler grup çalışmalarını işbirliği içinde yürütür.	.621
36. Öğrenciler yetenek alanlarına göre bireysel çalışma konuları üretebilir.	.576
37. Öğrenciler yarışmalara katılım sağlamada isteklidir.	.722
38. Öğrenciler yeni şeyler keşfetmeye karşı isteklidir.	.725
39. Öğrenciler yeniliklere açıktır.	.717
40. Öğrenciler geniş bir hayal gücüne sahiptir.	.526
Faktör 3 (Yönetimden Beklentiler)	
41. BİLSEM’de öğretim etkinlikleri öğrencinin örgün eğitim gördüğü saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu olacak şekilde planlanır.	.731
42. Eğitim ve öğretim süreci öğrencinin kayıtlı olduğu örgün eğitim kurumu, veli ve BİLSEM arasında sağlanan iş birliği ile yürütülür.	.627
43. BİLSEM’de velilere yönelik aile eğitimi seminerleri düzenlenir.	.713
44. BİLSEM eğitim programlarının uygulanmasında üniversite, kurum ve kuruluşlarla bilimsel, sanatsal, kültürel vb. hususlarda iş birliği yapılır.	.531
45. BİLSEM’de, yarışma ve olimpiyatlara katılmak için öğrencilere gerekli duyurular yapılır.	.630
46. BİLSEM’de, öğrencilerin alanlarında uzman kişilerle bir araya gelebilecekleri faaliyetler düzenlenir.	.434
Faktör 4 (Veliden Beklentiler)	
47. Veliler BİLSEM’in kuruluş amacı ve işleyişi konusunda yeterli bilgiye sahiptir.	.650
48. Veliler çocuklarının özel yetenekli olduğunun farkındadır.	.539
49. Veliler çocuklarını sosyal etkinliklere katılma konusunda destekler.	.429
50. Veliler çocuklarının başarısız olduğu durumları anlayışla karşılar.	.624
51. Veliler özel yeteneklilerle ilgili bilgi sahibidir.	.825
52. Veliler evde özel yetenekli çocuğuna uygun bir öğrenme ortamı sağlar.	.804
53. Veliler özel yetenek ile ilgili bilgilendirici faaliyetlere katılım sağlamaya isteklidir.	.582
Faktör 5 (Öğretmenden Beklentiler)	
54. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere ilişkin sahip olduğu bilgi yetersizdir.	-.683
55. Öğretmenler bireysel farklılıklara saygıyla yaklaşır.	.728
56. Öğretmenler olaylara öğrencinin bakış açısıyla, çok boyutlu bakabilir.	.656
57. Öğretmenler özel yetenekli öğrencilerle ilgili yeterli bilgiye sahiptir.	-.613
58. Öğretmenler öğrencilere eşit şekilde yaklaşır.	.566
59. Öğretmenler öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almaz.	.631

İç Tutarlık Katsayısı

Ölçeğin güvenilirliğinin hesaplanmasında iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) hesaplanmış ve .978 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Programdan Beklentiler boyutunun iç tutarlılık katsayısı .982, Öğrenciden Beklentiler boyutunun iç tutarlılık katsayısı .913, Öğretmenden Beklentiler boyutunun iç tutarlılık katsayısı .699, Veliden Beklentiler boyutunun iç tutarlılık katsayısı .906 ve Yönetimden Beklentiler boyutunun iç tutarlılık katsayısı .898 olarak tespit edilmiştir.

Kalaycı (2008), alfa katsayısının ağırlıklı standart değişim ortalaması olduğunu ve bir ölçekteki soruların varyansları toplamının, genel varyansa oranlanması ile elde edildiğini ifade etmektedir. 0 ile 1 arasında bir değer alabilen alfa katsayısına bakarak güvenilirlik yorumu için aynı zamanda şu aralıklara işaret etmiştir.

$0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçüm güvenilir değildir.

$0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçüm güvenilirliği düşük,

$0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçüm oldukça güvenilir,

$0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçüm yüksek derecede güvenilir olarak kabul edilir.

Bu kapsamda ölçüğe ait hesaplanan değerler ölçme işleminin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.2.6. Nicel Verilerin Toplanması

Hazırlanan taslak ölçüğün kapsam ve görünüş geçerliği için alınan uzman görüşleri, yapı geçerliği için yapılan faktör analizi ve hesaplanan iç tutarlık katsayısı sonunda BİLSEM Programlarına Yönelik Öğrenci Öğretmen ve Veli Beklentileri Değerlendirme Ölçeği uygulamaya hazır hale gelmiştir.

Aksaray, Nevşehir, Kırşehir, Kırıkkale ve Niğde illerinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezleri kurum yöneticileri ile iletişime geçilmiştir. Google Docs alt hizmeti kapsamında yer alan Google Forms programı kullanılarak araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama formu internet üzerinden öncelikle yöneticilere gönderilmiştir. Yöneticilerin yardımı ile aynı şekilde öğrenci, öğretmen ve velilere ulaştırılmıştır. Öğrenci, öğretmen ve veliler formu çevrimiçi ortamda doldurmuşlardır. Bununla birlikte, araştırmacı Kırşehir ilinde görev yaptığı için Kırşehir Yusuf Demir Bilim ve Sanat Merkezi öğrenci, öğretmen ve velilerine hem online hem de yüz yüze olacak şekilde ölçek formlarını ulaştırmıştır. Her iki uygulamada da katılımcıların araştırmaya katılımında gönüllük esas alınmıştır. İstatistiksel analizler için yeterli sayıya ulaştıktan sonra veri analizine başlanmıştır.

3.2.7. Nicel Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırmaya katılan 263 katılımcıdan elde edilen veriler öncelikle SPSS programına aktarılmıştır. Veri analizinde kullanılacak istatistik testlerin belirlenmesi amacıyla ilk olarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla her bir bağımsız değişkene göre verilerin normal dağılımı için; Histogram, Varyans Katsayısı, Skewness/Kurtosis, Detrended Grafiği, Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri işe koşulmuştur. Ölçeğin

geneline ve alt boyutlarına verilen cevapların normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

Veriler normal dağılım gösterdiğinden parametrik testlerden yararlanılmıştır. Parametrik değişkenlerin analizi sürecinde, frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (SD), bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve farkın kaynağının belirlenmesinde LSD Alpha testi kullanılmıştır. Verilerin yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi alınmıştır. Her bir alt problem için aşağıdaki istatistiksel işlemler yapılmıştır:

1. Öğrenci, öğretmen ve velilerin beklentilerinin karşılanma düzeyini belirlemek amacıyla betimsel istatistik değerleri (frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma),
2. Cinsiyete göre beklenti karşılanma düzeyleri arasında anlamlı farkı test etmek amacıyla bağımsız gruplar t-testi,
3. Özel yetenek alanları, sınıf düzeyi, lise türü, mesleki kıdem, eğitim durumu değişkenlerine göre beklenti karşılanma düzeyleri arasındaki anlamlı farkı test etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi,
4. Anlamlı farkların kaynağını bulmak amacıyla LSD Alpha testi işe koşulmuştur.

Veri toplama aracıyla elde edilen verilerden öğrenci, öğretmen ve velilerin beklentilerinin karşılanma düzeylerinin tespit edilmesinde ve hesaplanan ortalama değerlerin yorumlanmasında kullanılan değerlendirme ölçeğinde, grup değer aralığının tespiti yapılmıştır. Grup değer aralığının tespitinde; $a=Ranj/Yapılacak\ Grup\ Sayısı$ formülü kullanılmıştır (Taşdemir, 2003). Veri toplama aracındaki maddelerin değer aralıkları tabloda verilmiştir.

Tablo 3.28. Değerlendirme Ölçeği Grup Aralığı

Verilen Ağırlık	Nitelik Grupları	Sınırı
5	Her Zaman Karşılar	5 - 4,20
4	Karşılar	4,19 - 3,39
3	Kısmen Karşılar	3,38 - 2,58
2	Karşılamaz	2,57 - 1,77
1	Hiç Karşılamaz	1,76 - 1

Verilerin analizi sonrası elde edilen bulguların yorumlanmasında tabloda yer alan değer aralıkları kullanılmıştır.

3.3. ARAŞTIRMANIN NİTEL BOYUTU

Nitel araştırma, yapılandırılmamış gözlem, yapılandırılmamış görüşme ve doküman inceleme gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, olgu ve olayların kendi doğal

ortamları içinde gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek 2006). Nitel araştırmalar yorumlayıcı yaklaşıma dayanır.

Çalışmanın ikinci aşaması nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Creswell (2007)'e göre durum çalışması; araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır. Yin ise (1984) durum çalışmasını; olayın sınırlarının net olarak belli olmadığı, gerçek yaşam çerçevesinde yeterli sayıda veri kaynağının olduğu durumlarda kullanılan göreceli bir araştırma yöntemi olarak tanımlamaktadır. Durum çalışması; “nasıl” ve “niçin” sorularını merkeze alan araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelenmesine imkân veren araştırma yöntemidir. Yıldırım ve Şimşek'e göre (2011) nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır.

Veriler görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Nitel araştırmalarda görüşme, araştırmacı tarafından katılımcılarla konu ile ilgili araştırılan şeye ulaşmak amacıyla gerçekleştirilen veri toplama tekniğidir (Cohen ve Manion, 1994). Araştırmanın nitel boyutunda öğrenci, öğretmen ve velilerin BİLSEM programlarına ilişkin beklentilerinin neler olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır. Beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığına yönelik gerekçeleri ile beklentilerin karşılanma durumları derinlemesine incelenmiştir.

3.3.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Tipik örneklemede araştırma konusu için tipik ve ortalama olduğu düşünülen bir durumun belirlenmesi ve seçimidir (Christensen vd., 2015). Bu kapsamda Nevşehir, Niğde, Kırıkkale, Kırşehir ve Aksaray'da bulunan BİLSEM'lerde lise düzeyinde öğrenim gören öğrenciler, velileri ve bu kurumlarda görev yapmakta olan öğretmenler çalışma grubunda yer almıştır.

Tablo 3.29. Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcıların Dağılımları

Katılımcı Grubu	Katılımcı Sayısı
Öğrenci	16
Öğretmen	22
Veli	24
Toplam	62

Tablo incelendiğinde çalışma grubunda yer alan katılımcıların 16'sı öğrenci, 22'si

öğretmen ve 24'ünün velilerden oluştuğu görülmektedir.

3.3.1.1. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler

Çalışma grubunda yer alan öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler tablolarda verilmiştir.

Tablo 3.30. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kız	7	44
Erkek	9	56
Toplam	16	100

Tabloya göre çalışmanın nitel boyutunda araştırmaya katılan öğrencilerin 7'si (%44) kız iken, 9'u (%56) erkek öğrencidir.

Tablo 3.31. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	<i>f</i>	%
9.Sınıf	3	19
10. Sınıf	3	19
11. sınıf	6	37
12. Sınıf	4	25
TOPLAM	16	100

Çalışmaya katılan BİLSEM öğrencilerinden 3'ü (%19) 9. Sınıf, 3'ü (%19) 10. Sınıf, 6'sı (%37) 11. Sınıf ve 4'ü (%25) 12. Sınıf öğrencisidir.

Tablo 3.32. Öğrencilerin Özel Yetenek Alanlarına Göre Dağılımı

Özel Yetenek Alanı	<i>f</i>	%
Genel Zihinsel	11	69
Görsel Sanatlar	4	25
Müzik	1	6
Toplam	16	100

Çalışmada yer alan öğrencilerin 11'i (%69) genel zihinsel, 4'ü (%25) görsel sanatlar ve 1'i (%6) müzik alanı öğrencisidir.

Tablo 3.33. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lise Türüne Göre Dağılımı

Lise Türü	<i>f</i>	%
Fen Lisesi	11	69
Anadolu Lisesi	5	31
Toplam	16	100

Öğrencilerin öğrenim gördükleri lise türüne göre dağılımları incelendiğinde,

öğrencilerin 11'inin (%69) Fen Lisesinde, 5'i (%31) Anadolu lisesinde öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır.

Tablo 3.34. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kadın	11	50
Erkek	11	50
Toplam	22	100

Tablo incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin 11'inin (%50) kadın, 11'inin (%50) de erkeklerden oluştuğu anlaşılmaktadır.

3.1.1.2. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin BİLSEM'de görev yaptıkları hizmet yılına göre dağılımları incelendiğinde, 11 öğretmenin (%50) 1-5 yıl süresince BİLSEM'de görev yaptığı anlaşılmaktadır. 5 öğretmenin 6-10 yıl ve 6 öğretmenin de 11 yıl ve daha fazla süredir BİLSEM'de görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 3.36. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları BİLSEM'e Göre Dağılımı

Kurum	<i>f</i>	%
Kırşehir Yusuf Demir BİLSEM	4	18
Aksaray BİLSEM	3	14
Kırıkkale İl Özel İdaresi BİLSEM	7	32
Niğde Akşemseddin BİLSEM	5	22
Nevşehir Halil İncekara BİLSEM	3	14
Toplam	22	100

Tabloya göre Kırıkkale İl Özel İdaresi Bilim ve Sanat Merkezi'nde görev yapan öğretmenlerden 7'si (%32) çalışmaya katılım sağlamıştır. Niğde Akşemseddin BİLSEM'den 5 (%22) ve Kırşehir Yusuf Demir BİLSEM'den 4 (%18) öğretmen çalışma grubunda yer almıştır. Aksaray BİLSEM ve Nevşehir Halil İncekara BİLSEM'den ise 3'er (%14) öğretmenin araştırmaya katılım gösterdiği görülmektedir.

3.3.1.3. Çalışma Grubunda Yer Alan Velilere İlişkin Kişisel Bilgiler

Araştırmanın nitel boyutunda çalışmaya katılan velilere ilişkin kişisel bilgiler tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 3.37. Velilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kadın	18	75
Erkek	6	25
Toplam	24	100

Tabloya göre araştırmaya katılan velilerin 18'i kadın (%75), 6'sı (%25) ise erkek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3.38. Çocuklarının Özel Yetenek Alanlarına Göre Dağılımı

Özel Yetenek Alanı	<i>f</i>	%
Genel Zihinsel	21	88
Görsel Sanatlar	1	4
Müzik	2	8
Toplam	24	100

Tablo incelendiğinde, 21 (%88) velinin çocuğunun genel zihinsel yetenek alanı öğrencisi olduğu görülmektedir. 2 (%8) velinin çocuğu müzik alanı öğrencisi iken, 1 (%1) velinin çocuğu da Bilim ve Sanat Merkezi'nde görsel sanatlar alanında öğrenim görmektedir.

Tablo 3.39. Velilerin Velisi Oldukları Kuruma Göre Dağılımları

Kurum	<i>f</i>	%
Kırşehir Yusuf Demir BİLSEM	6	25
Aksaray BİLSEM	4	16,3
Kırıkkale İl Özel İdaresi BİLSEM	6	25
Niğde Akşemseddin BİLSEM	4	16,3
Nevşehir Halil İncekara BİLSEM	4	16,3
Toplam	24	100

Velilerin velisi oldukları öğrencinin öğrenim gördüğü BİLSEM'e göre dağılımları incelendiğinde, Kırşehir Yusuf Demir BİLSEM ve Kırıkkale İl Özel İdaresi BİLSEM'in 6'şar (%25) velisi çalışmaya katılmıştır. Aksaray BİLSEM, Niğde Akşemseddin BİLSEM ve Nevşehir Halil İncekara BİLSEM'den 4'er (%16,3) velinin çalışmada yer aldığı görülmektedir.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı

3.3.2.1. BİLSEM Programlarını Değerlendirme Formunun Geliştirilmesi

Çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan programları değerlendirmeye ilişkin

öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından “BİLSEM Programlarını Değerlendirme Formu” geliştirilmiştir. Görüşme formu yaklaşımı, görüşme esnasında incelenecek bir sorular veya konular listesini içerir. Görüşmeci incelemeyi planladığı konulardan sapmadan, önceden hazırlamış olduğu soruları sormanın yanı sıra, bu soruları daha fazla detaylandırmak için farklı sorular da sorabilme imkânına sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Görüşme formunun geliştirilmesinde ilk aşamada literatür taraması yapılmış ve ardından alan uzmanlarından görüşleri alınarak formun amacı belirlenmeye çalışılmıştır. Ardından içeriğini ve formun neyi ortaya koymaya amaçladığını saptamak hedeflenmiştir. Bu bağlamda görüşme soruları hazırlanmıştır.

Literatür taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda araştırmacı tarafından görüşme formunun taslak hali hazırlanmıştır. Hazırlanan formda öğrenci, öğretmen ve velilerin BİLSEM programına ilişkin beklentilerinin neler olduğuna ilişkin açık uçlu sorular ve bu sorulara verdikleri yanıtların gerekçelerini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Hazırlanan taslak formun kapsam geçerliğinin sağlanması amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuştur. Eğitim programları ve öğretim alanından 2 öğretim üyesi, özel eğitim alanından 1 öğretim üyesine, Bilim ve sanat Merkezi’nde görev yapan 2 bilim uzmanına taslak form sunulmuştur. Hazırlanan taslak formda, Uygun, Uygun Değil ve Geliştirilebilir seçenekleri sunulmuş ve bu seçeneklere göre formu değerlendirmeleri istenmiştir. Bunun yanı sıra varsa Önerileriniz seçeneği ile görüşlerini belirtmeleri için bir başlık sunulmuştur.

Uzman dönütleri sonrasında son şekli verilen görüşme formu katılımcıların demografik bilgilerinin yer aldığı kişisel bilgiler ve programa yönelik açık uçlu 4 sorunun yer aldığı görüşme sorularının yer aldığı toplam iki bölümden oluşmaktadır. Görüşme sorularında her bir soruya verilen yanıtın gerekçesi istenmiş ve bunlar “Karşılandı çünkü...” ve “Karşılanmadı çünkü...” olarak belirtilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular şu şekilde sıralanmaktadır:

1. BİLSEM’de uygulanan programlardan (kazandırılan davranış ve bilgiler, etkinlikler, öğrenim ortamı, kullanılan materyal ve yöntemler, değerlendirme türleri) beklentileriniz nelerdir?
 - a) BİLSEM programlarına yönelik beklentilerim karşılandı çünkü.....
 - b) BİLSEM programlarına yönelik beklentilerim karşılanmadı çünkü.....
2. BİLSEM öğretmenlerinden beklentileriniz nelerdir?

- a) BİLSEM öğretmenlerine yönelik beklentilerim karşılandı çünkü.....
 - b) BİLSEM öğretmenlerine yönelik beklentilerim karşılanmadı çünkü.....
3. BİLSEM yönetiminden beklentileriniz nelerdir?
- a) BİLSEM yönetimine yönelik beklentilerim karşılandı çünkü.....
 - b) BİLSEM yönetimine yönelik beklentilerim karşılanmadı çünkü....
4. BİLSEM velilerinden beklentileriniz nelerdir?
- a) Velilere yönelik beklentilerim karşılandı çünkü.....
 - b) Velilere yönelik beklentilerim karşılanmadı çünkü....

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmada geçerlik araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Kirk ve Miller, 1986 akt. Yıldırım ve Şimşek) Araştırılan olgu veya olay hakkında bütüncül bir resim oluşturulabilmesi için araştırmacının elde ettiği verileri ve ulaştığı sonuçları teyit etmesine yardımcı olacak bazı ek yöntemler (çeşitleme, katılımcı teyidi, meslektaş teyidi, vb.) kullanması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırmalarda geçerliği ve güvenirligi sağlamak için izlenebilecek farklı stratejiler söz konusudur (Creswell, 2007).

Çeşitleme (Tringulation) nitel araştırmalarda iç geçerliği sağlamada kullanılan en önemli yöntemlerden biridir. Çeşitleme veri kaynakları, yöntem ve araştırmacı çeşitlemesi olarak farklı başlıklar altında incelenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu kapsamda çalışmada BİLSEM öğrencileri, öğretmenleri ve velileri ile görüşülerek veri kaynağının çeşitlendirilmesi sağlanmıştır. Bununla birlikte, çalışmada verilerin analizinde iki araştırmacının yer alması ile araştırmacı çeşitliliği sağlanmıştır. Ayrıca araştırma veri toplama ve analiz aşamalarında süreç alan uzmanları tarafından takip edilmiştir. Böylece çalışmanın iç geçerliğinin sağlanmış olduğu ifade edilebilir.

Dış geçerlik bir araştırmanın sonuçlarının genellenebilir olduğu ile ilgilidir (Merriam, 1995). Nicel araştırmalar için geçerli olan bu durum nitel araştırmalar için mümkün değildir. Çünkü verilerin elde edildiği ortamın benzer diğer örneklerde aynen temsil edilmesi olanaksızdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırmalar için bu nedenle genelleme yerine aktarılabilirlik kavramı öne çıkmaktadır. Araştırma sonuçlarının aktarılabilirliğini artırmak için ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yöntemleri önerilmektedir.

Çalışma sonuçlarının aktarılabilir olmasını sağlamak amacıyla, elde edilen veriler doğal hali bozulmadan ve yorum katılmadan, kavram ve temalara göre düzenlenerek

aktarılmaya çalışılmıştır. Bunu sağlamak amacıyla bulgular bölümünde ortaya çıkan tema ve kodlara ait katılımcıların ifadeleri doğrudan alıntı yapılarak verilmiştir. Böylece veriler ayrıntılı şekilde betimlenmiş olduğu için araştırma sonuçlarının inandırıcılığı da sağlanmıştır.

Araştırma sonuçlarının aktarılabilir olması için kullanılan bir diğer yöntem amaçlı örnekleme yöntemini kullanmaktır. Böylece genele ait bilgileri ortaya koymanın yanı sıra hem genele hem de özele ilişkin bilgilere ulaşılmış olacaktır. Çalışmada bu amaçla, amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Nicel araştırmalarda araştırma sonuçlarının tekrar edilebilir olmasını gösteren güvenilirlik kavramı nitel araştırmalarda tutarlık kavramı ile ön plana çıkmaktadır. Tutarlılığın sağlanması amacıyla araştırmaya dışarıdan bir gözle bakılması ve araştırmacının baştan sona gerçekleştirdiği araştırma etkinliklerinde tutarlı davranıp davranmadığı ortaya konulur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışmada veri toplama araçlarının hazırlanması, verilerin toplanması ve analizi aşamalarında tutarlılığın sağlanması için gerekli özen gösterilmiştir. Verilerin toplanmasında benzer bir yaklaşımla bütün görüşmeler gerçekleştirilmiş, verilerin kodlanması aşamasında kavramlar belli yaklaşımla ortaya çıkarılmış ve verilerin sonuçlarla ilişkilendirilmesi hedeflenmiştir.

Pilot Uygulama

Uzmanlardan gelen görüşler değerlendirilerek taslak forma son hali verilmiştir. Ardından formun pilot uygulaması 2 öğrenci, 1 öğretmen ve 1 veli ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama 2022 yılı Şubat ayında gerçekleştirilmiştir. Öğrenci, öğretmen ve velilerle gerçekleştirilen ön uygulama sonrasında görüşme formunda yer alan sorular incelenmiş ve anlaşılmayan bölümler ve işlemeyen sorular gözden geçirilmiştir. Sorular revize edilmiş ve soruların zayıf ve güçlü yanları belirlenerek ana uygulamalarda karşılaşılabilecek sorunları ortadan kaldırmak amaçlanmıştır.

Pilot uygulamaya başlamadan önce katılımcılara araştırma hakkında bilgi verilerek onların araştırmanın amacı hakkında fikir edinmeleri sağlanmıştır. Ayrıca kimliklerinin ve sorulara verecekleri yanıtların gizli tutulacağı belirtilmiştir. Uygulama yönergesi ve görüşme soruları katılımcıların yazılı veya sözlü olarak bildirdikleri dönütler sonucunda revize edilerek görüşme formuna son hali verilmiştir.

3.3.3. Nitel Verilerin Toplanması

Creswell (2011) nitel veri toplama sürecinin beş aşamayla açıklamıştır. Bunlar

sırasıyla katılımcıların belirlenmesi, çalışmayı yürütmek için gerekli izinlerin alınması, veri toplama tekniğinin belirlenmesi, verilerin kayıt altına alınması, verilerin toplanmasıdır.

Çalışmada bu beş aşama dikkate alınarak veri toplama işleminin gerçekleştirildiği ifade edilebilir. İlk olarak nitel verinin toplanacağı katılımcı grubu amaçlı örnekleme ile belirlenmiştir. Uygulama yapılacak kurumların belirlenmesinin ardından, uygulama için gerekli izinlere başvuru yapılmıştır. Resmi izinlerin alınmasıyla, kurum yöneticileri ile iletişime geçilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu okul yöneticileri aracılığı ile katılımcılara ulaştırılmıştır. Elde edilen veriler online olarak kayıt altına alınmıştır. Veri toplama sürecinde katılımcılara yeteri kadar süre verilmiş ve bu konuda rahat olmaları sağlanmıştır. Ayrıca uygulamada gönüllülük ilkesi temel alınarak araştırmaya katılmaya istekli kişilerle uygulama gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler doğal haliyle harfiyen word dosyasına aktarılmış olup bilgisayar ortamında saklanmaktadır.

3.3.4. Nitel Verilerin Analizi

Veri toplama sürecinin tamamlanmasının ardından kayıt altına alınan veriler her bir katılımcı için ayrı dosyalar halinde analiz için hazır hale getirilmiştir. Öncelikle toplam 62 katılımcıdan elde edilen görüşler hiçbir değişiklik yapılmadan transkript edilmiştir. Transkriptler 2022 yılı Mayıs ayında yapılmıştır. Veriler bilgisayar ortamında MAXQDA12 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Online ortamdan word dosyasına aktarılan veriler için her bir katılımcıya bir kod verilmiştir. Öğrenciler için Ö1, Ö2 şeklinde, Öğretmenler için Öğretmen1, Öğretmen2 şeklinde ve veliler için V1, V2 şeklinde kodlama yapılmıştır. Ardından veri analizi için dosyalar MAXQDA programına yüklenmiştir.

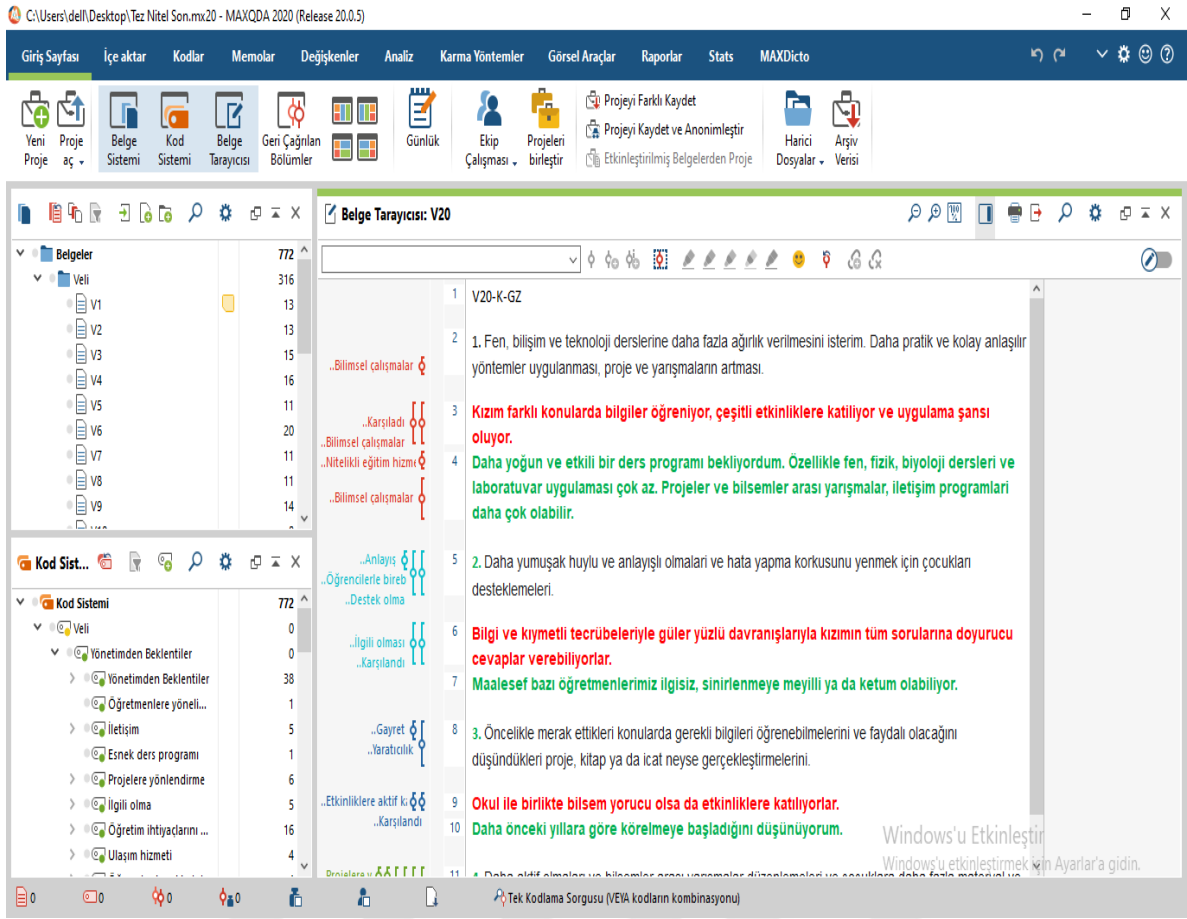
Verilerin analizinde içerik analizi esas alınmıştır. Cohen, Manion ve Marrison'a (2007) göre içerik analizi, eldeki yazılı bilgilerin temel içeriklerinin ve içerdikleri mesajların özetlenmesi ve belirtilmesi işlemi olarak tanımlanmaktadır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır. Bu amaç çerçevesinde yapılan içerik analizi dört aşamada gerçekleştirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Verilerin analizinde bu aşamalar dikkate alınmıştır:

1. *Verilerin Kodlanması*: Kodlama, verilerde açıklamalar ve geniş temalar oluşturmak için metni bölümlere ayırma ve etiketleme işlemidir (Creswell, 2011). Bu aşamada araştırmacı, elde ettiği bilgileri inceleyerek, anlamlı bölümlere ayırmaya ve

her bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiğini bulmaya çalışır. Çalışmanın bu aşamasında araştırmacı bir katılımcı grubundan başlayarak her bir dosyayı ayrı ayrı kodlama yoluna gitmiştir. Örneğin öğrenci veri setinden başlayarak, önce her öğrencinin görüşme formunun ilk sorusu olan “BİLSEM programlarından beklentileriniz nedir?” sorusuna verilen yanıtları kodlamıştır. Ardından sırasıyla diğer sorulara verilen yanıtlar kodlanarak, her bir katılımcı veri seti için aynı yol izlenmiştir.

2. *Temaların Bulunması*: Ortaya çıkan kodlar bir araya getirilip incelenmiştir. Kodlar arasındaki ortak özellikler bulunarak, tematik kodlama yoluyla veriler kodlar aracılığı ile kategorize edilmiştir. Tematik kodlama işleminde en önemli nokta iç tutarlılık ve dış tutarlılıktır. İç tutarlılık, oluşturulan temanın altında yer alan verilerin anlamlı bir bütün oluşturması, dış tutarlılık ise, oluşturulan temaların tamamının araştırma sonucu elde edilen verileri anlamlı bir biçimde açıklayabilmesidir (Şencan, 2005: 88).

3. *Kodların ve Temaların Düzenlenmesi ve Tanımlanması*: Bu aşamada veriler okuyucuların anlayabileceği şekilde tanımlanır ve sunulur. Veriler, ortaya çıkan kodlar ve temalara göre düzenlenmiştir. MAXQDA programı yardımı ile yapılan bu işlemlere ait görsel aşağıda verilmiştir.



Resim 3.1. MAXQDA Programı Kodlama Ekranı

Kodlama güvenilirliğinin sağlanması amacıyla araştırmacının yanı sıra bir alan uzmanı da seçilen bir veri setini kodlamıştır. Aynı veri setinden ortaya çıkan kodlar karşılaştırılarak, benzerlikleri ve farklılıkları incelenmiştir. Bu tür çalışmalarda kodlama güvenilirliğini sağlamak için en az %70 düzeyinde bir güvenilirlik yüzdesine ulaşılması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek kodlar ve temaların güvenilirliği Miles ve Huberman'ın (1994) formülü (Güvenirlik=görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığı) kullanılarak hesaplanmıştır.

Programdan beklentiler temasında araştırmacıların oluşturduğu kodlar karşılaştırılmış ve 11 kodun benzer olduğu görülmüştür. Araştırmacının oluşturduğu 2 kodla diğer araştırmacının oluşturduğu kodların benzerlik taşımadığı görülmüş ancak kodlar birlikte alınarak iki farklı koda ulaşılmıştır. Elde edilen kategorilerin uyum katsayıları (0.86, 0.93) kategorilerin yüksek güvenilirlikte kullanılabileceğini göstermektedir. Genel ortalamaya (0.90) bakıldığında uyum katsayılarına göre kategorilerin yüksek güvenilirlikte kullanılabileceği görülmektedir.

4. *Bulguların Yorumlanması:* Kodların ve temaların oluşturulmasının ardından MAXQDA programı kullanılarak hazırlanan görsel haritalarla bulgular sunulmuştur. Görsel haritalarla Kodlar, temalar ve onlara ilişkin frekanslar da verilmiştir. Görsel haritaların yorumlanmasının ardından katılımcılara ait doğrudan ifadeler de yer verilmiştir. Ayrıca okuyucular için daha açıklayıcı olması amacıyla her katılımcı grubu için programdan beklentilerini yansıtan kelime bulutları MAXQDA programı aracılığı ile hazırlanmış ve bulgular bölümünde sunulmuştur.



BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın her bir alt problemine yönelik bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen veriler tablolar şeklinde sunulmuştur.

4.1. NİCEL BULGULAR

4.1.1. Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Programlara İlişkin Öğrenci Beklentilerinin Karşılama Durumu

Bu bölümde Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan programlara ilişkin öğrenci beklentilerinin karşılanma durumuna ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1.1. BİLSEM Programlarının Hedefler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

BİLSEM'lerde uygulanan programlara yönelik ilişkin öğrenci beklentilerinin karşılanma durumlarını belirlemek üzere öğrenci görüşleri analiz edilmiş ve elde edilen bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğrencilerin Programların Hedefler Boyutuna İlişkin Görüşleri

Hedefler Boyutuna İlişkin Maddeler	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzye
1. BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin farkında olmalarını sağlar.	<i>f</i> 40 % 46,0	27 31,0	17 19,5	3 3,4	- -	4,19	Karşılar
2. BİLSEM programları, öğrencileri, ülke kalkınmasına katkıda bulunan bireyler olarak yetiştirip geliştirir.	<i>f</i> 30 % 34,5	33 37,9	17 19,5	6 6,9	1 1,1	3,97	Karşılar
3. BİLSEM programları, öğrencileri üretken bireyler olarak yetiştirir.	<i>f</i> 42 % 48,3	31 35,6	12 13,8	2 2,3	- -	4,29	Her Zaman Karşılar
4. BİLSEM programları, öğrencileri sorun çözen bireyler olarak yetiştirir.	<i>f</i> 39 % 44,8	31 35,6	13 14,9	4 4,6	1 1,1	4,20	Her Zaman Karşılar
5. BİLSEM programları, öğrencileri kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetiştirir.	<i>f</i> 37 % 42,5	30 34,5	16 18,4	3 3,4	1 1,1	4,13	Karşılar
6. BİLSEM programları, öğrencilere yaratıcı düşünme becerileri kazandırır.	<i>f</i> 46 % 52,9	26 29,9	11 12,6	4 4,6	- -	4,31	Her Zaman Karşılar
7. BİLSEM programları, öğrencilere sosyal beceriler kazandırır.	<i>f</i> 47 % 54,0	26 29,9	10 11,5	4 4,6	- -	4,33	Her Zaman Karşılar
8. BİLSEM programları, öğrencilere iletişim becerileri kazandırır.	<i>f</i> 41 % 47,1	31 35,6	11 12,6	4 4,6	- -	4,25	Her Zaman Karşılar
9. BİLSEM programları, öğrencilere sanatsal beceriler kazandırır.	<i>f</i> 31 % 35,6	26 29,9	19 21,8	9 10,3	2 2,3	3,86	Karşılar
Toplam						4,17	Karşılar

Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenim gören öğrencilerin bu kurumlarda uygulanan programların hedefler boyutuna ilişkin beklentilerinin “Karşılar” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir ($\bar{X}=4,17$). BİLSEM programları öğrencilere sosyal beceriler kazandırır hedefine ilişkin maddeye öğrencilerin 47’sinin (%54,0) Her Zaman Karşılar şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Bununla birlikte hedeflere ait kalan dört maddenin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, öğrencilerin bu maddelere “Karşılar” düzeyinde görüş belirttikleri anlaşılmaktadır. “BİLSEM programları özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin farkında olmalarını sağlar” ifadesinin yer aldığı maddeye 40 (%46,0) öğrenci Her Zaman Karşılar düzeyinde yanıt verirken, 27 (%31,0) öğrenci “Karşılar” düzeyinde görüş bildirmiştir. Hedefler boyutunda yer alan maddelerin genel aritmetik ortalamasına bakıldığında, bu boyutun “Karşılar” ($\bar{X}=4,17$) düzeyinde yer aldığı görülmektedir.

1. BİLSEM Programlarının İçerik Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

BİLSEM programlarının içerik boyutuna yönelik beklentilerinin karşılanma durumlarını belirlemek üzere öğrenci görüşleri analiz edilmiş ve elde edilen bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 4.2. Öğrencilerin Programların İçerik Boyutuna İlişkin Görüşleri

İçerik Boyutuna İlişkin Maddeler	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzye
10. BİLSEM programlarında yer alan öğretim içerikleri, özel yetenekli öğrencilerin performanslarına göre hazırlanır.	38	20	18	8	3	3,94	Karşılar
	43,7	23,0	20,7	9,2	3,4		
11. BİLSEM eğitim programlarının her aşamasında değerler eğitimine yer verilir	40	18	19	8	2	3,98	Karşılar
	46,0	20,7	21,8	9,2	2,3		
12. BİLSEM’de gerçekleştirilen bütün etkinliklerin temelinde proje üretme/geliştirme çalışmaları esas alınır.	39	31	11	5	-	4,20	Her Zaman Karşılar
	45,3	36,0	12,8	5,8	-		
13. BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, özel yetenekli öğrencilerin ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapabileceği alanları kapsar.	38	26	19	3	1	4,11	Karşılar
	43,7	29,9	21,8	3,4	1,1		
14. BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, belirlenen projeler doğrultusunda çalışmaları temel alır.	41	31	12	3	-	4,26	Her Zaman Karşılar
	47,1	34,5	13,8	3,4	-		
15. BİLSEM programları, üst düzey eğitim içeriklerini barındırır.	28	34	15	8	2	3,89	Karşılar
	32,2	39,1	17,2	9,2	2,3		
16. BİLSEM programları, öğrencilerin devam ettikleri okulların programları ile bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanır.	39	21	13	11	3	3,94	Karşılar
	44,8	24,1	14,9	12,6	3,4		
Toplam						4,04	Karşılar

Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan programların içerik boyutuna yönelik maddelerin yer aldığı tablo incelendiğinde, “BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, belirlenen projeler doğrultusunda çalışmaları temel alır” maddesine öğrencilerin 41’i (%47,1) Her Zaman Karşılar düzeyinde görüş bildirirken, 31 (%35,6) öğrenci Karşılar düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Maddenin “Her Zaman Karşılar” düzeyinde ($\bar{X}=4,26$) yer aldığı görülmektedir.

“BİLSEM’de gerçekleştirilen bütün etkinliklerin temelinde proje üretme/geliştirme çalışmaları esas alır.” maddesi de 39 (%45,3) öğrencinin Her Zaman Karşılar düzeyinde yanıt verdikleri bir diğer maddedir. Diğer 5 maddenin ortalamaları incelendiğinde hepsinin de “Karşılar” düzeyinde görüş bildirilen maddeler oldukları görülmektedir. İçerik boyutunda yer alan maddelere ilişkin öğrenci görüşlerinin genel ortalama puanlarının ($\bar{X}= 4,04$) “Karşılar” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.1.3. BİLSEM Programlarının Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

BİLSEM’lerde uygulanan programların öğretme-öğrenme süreci boyutuna yönelik öğrenci beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.3. Öğrencilerin Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Görüşleri

Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Maddeler	f	Her Zaman	Karşılar	Kısmen	Karşılar	Karşılama	Hiç	Karşılama	\bar{X}	Düzy
		Karşılar								
17. BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda yürütülür.	39	20	21	5	2	4,02	Karşılar			
	% 44,8	23,0	24,1	5,7	2,3					
18. BİLSEM programları, öğrenci merkezli olarak yürütülür.	47	22	14	3	1	4,27	Her Zaman Karşılar			
	% 54,0	25,3	16,1	3,4	1,1					
19. BİLSEM programları, öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun öğrenme ortamları sunar.	43	27	11	4	2	4,20	Her Zaman Karşılar			
	% 49,4	31,0	12,6	4,6	2,3					
20. BİLSEM programlarında sunulan ortamlar, zengin araç, gereç ve materyallerle donatılır.	47	23	12	4	1	4,27	Her Zaman Karşılar			
	% 54,0	26,0	13,8	4,6	1,1					
21. BİLSEM programlarında yürütülen çalışmalar bilimsel araştırma yöntemleri temel alınarak uygulanır.	37	39	6	4	1	4,22	Her Zaman Karşılar			
	% 42,5	44,8	6,9	4,6	1,1					
22. BİLSEM programlarında, okullarından farklı olarak, öğrencilere etkinlik temelli bir eğitim sunulur..	55	20	7	4	1	4,25	Her Zaman Karşılar			
	% 63,2	23,0	8,0	4,6	1,1					
23. BİLSEM programları, öğrencilerin sahip olduğu farklılıklar dikkate alınarak, farklılaştırılmış yaklaşım temelinde gerçekleştirilir.	41	31	12	2	1	4,25	Her Zaman Karşılar			
	% 47,1	35,6	13,8	2,3	1,1					
24. BİLSEM programları, öğrencilerin zenginleştirilmiş çalışmalar yapmalarına imkân verir.	40	31	10	3	3	4,27	Her Zaman Karşılar			
	% 46,0	35,6	11,5	3,4	3,4					
Toplam						4,21	Her Zaman Karşılar			

Tablo incelendiğinde öğretme-öğrenme süreci boyutunda yer alan maddelere ilişkin öğrenci görüşlerinin genel olarak “Her Zaman Karşılar” düzeyinde olduğu görülmektedir. “BİLSEM programları, öğrenci merkezli olarak yürütülür”, “BİLSEM programlarında sunulan ortamlar, zengin araç, gereç ve materyallerle donatılır” ve “BİLSEM programları, öğrencilerin zenginleştirilmiş çalışmalar yapmalarına imkân verir” maddelerinin öğrenciler tarafından en olumlu değerlendirilen maddeler olduğu görülmektedir. “BİLSEM programları, öğrenci merkezli olarak yürütülür” maddesine ($\bar{X}= 4,27$) öğrencilerin 47’sinin (%54) Her Zaman Karşılar, 22’sinin (%25,3) “Karşılar”, 14’ünün (%16,1) Kısmen Karşılar, 3’ünün (%3,1) “Karşılama” ve 1’inin de “Hiç Karşılama” düzeyinde görüş belirttiği anlaşılmaktadır.

“BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda yürütülür” maddesi bu boyutta “Karşılar” düzeyinde ($\bar{X}=4,02$) yer alan tek maddedir. Maddeye 39 öğrenci (%44,8) “Her Zaman Karşılar” yanıtını verirken, 20 öğrenci (%23,0) “Karşılar” şeklinde görüş bildirmiştir. Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin maddelerin genel

ortalama puanı incelendiğinde, bu boyutun “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer aldığı görülmektedir.

4.1.1.4. BİLSEM Programlarının Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

BİLSEM’lerde uygulanan programların değerlendirme boyutuna yönelik öğrenci beklentilerinin karşılanma düzeyine ait bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 4.4. Öğrencilerin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşleri

Değerlendirme Boyutuna İlişkin Maddeler	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzye
25. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkı sağlar.	<i>f</i> 43 % 49,4	30 34,5	11 12,6	2 2,3	1 1,1	4,28	Her Zaman Karşılar
26. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkı sağlar.	<i>f</i> 46 % 52,9	26 29,9	11 12,6	3 3,4	1 1,1	4,29	Her Zaman Karşılar
27. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin psikolojik gelişimlerine katkı sağlar.	<i>f</i> 37 % 42,5	28 32,2	16 18,4	4 4,6	2 2,3	4,08	Karşılar
28. BİLSEM programlarında yapılan değerlendirmeler, öğrencilerin kişisel gelişimini belirler.	<i>f</i> 34 % 39,1	32 36,8	14 16,1	7 8,0	1 1,1	4,06	Karşılar
29. BİLSEM programları, öğrencilere kendilerini değerlendirebilme imkânı verir.	<i>f</i> 44 % 50,6	26 29,9	11 12,6	5 4,6	1 1,1	4,22	Her Zaman Karşılar
30. BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin farklı alanlarda sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenek alanlarına uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını içerir.	<i>f</i> 43 % 49,4	28 32,2	12 13,8	2 2,3	2 2,3	4,24	Her Zaman Karşılar
31. BİLSEM programları, gelişim gösteren teknolojiye uyum sağlanması açısından ölçme ve değerlendirme süreçlerinin her aşamasında eğitim teknolojilerinden yararlanma imkânı sunar.	<i>f</i> 42 % 47,1	30 34,5	12 13,8	2 2,3	1 1,1	4,26	Her Zaman Karşılar
32. BİLSEM programlarında, bütüncül bir yaklaşımla, öğrencilerin sadece bilişsel değil aynı zamanda duyuşsal ve psikomotor gelişimi de değerlendirilir.	<i>f</i> 38 % 43,7	27 31,0	17 19,5	3 3,4	2 2,3	4,10	Karşılar
Toplam						4,19	Karşılar

Tabloya göre bu boyutta yer alan maddelerden BİLSEM programları, öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun öğrenme ortamları sunar”, “BİLSEM programlarında sunulan ortamlar, zengin araç, gereç ve materyallerle donatılır” ve “BİLSEM programları, öğrencilerin zenginleştirilmiş çalışmalar yapmalarına imkân verir” maddeleri “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır. “BİLSEM programlarında sunulan ortamlar, zengin araç, gereç ve

materyallerle donatılır.” maddesine ($\bar{X}=4,06$) öğrencilerin 34’ü (%39,1) “Her Zaman Karşılar” olarak yanıtlarken, 32’si (%36,8) “Karşılar” şeklinde görüş belirtmiştir.

“BİLSEM programları, öğrenci merkezli olarak yürütülür” maddesi “Her zaman Karşılar” düzeyinde ($\bar{X}=4,29$) yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 46’sı (%52,9) bu maddeye “Her zaman Karşılar” şeklinde görüş bildirirken, 26’sı (%29,9) “Karşılar” yanıtını vermiştir. BİLSEM programlarının değerlendirme boyutuna ait maddelerin genel ortalama puanı incelendiğinde ($\bar{X}=4,19$) “Karşılar” düzeyinde yer aldığı görülmektedir.

4.1.1.5. Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrenciden beklentiler boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Maddeler	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzyey
33. Öğrenciler derslere düzenli şekilde katılır.	f 28 % 32,2	31 35,6	20 23,0	7 8,0	- -	3,89	Karşılar
34. Öğrenciler derslere karşı ilgili ve isteklidir.	f 40 % 46,0	35 40,2	7 8,0	5 5,7	- -	4,26	Her Zaman Karşılar
35. Öğrenciler grup çalışmalarını işbirliği içinde yürütür.	f 51 % 58,6	23 26,4	10 11,5	2 2,3	1 1,1	4,39	Her Zaman Karşılar
36. Öğrenciler yetenek alanlarına göre bireysel çalışma konuları üretebilir.	f 57 % 65,5	14 16,1	11 12,6	5 5,7	- -	4,41	Her Zaman Karşılar
37. Öğrenciler yarışmalara katılım sağlamada isteklidir	f 47 % 54,0	26 29,9	7 8,0	7 8,0	- -	4,29	Her Zaman Karşılar
38. Öğrenciler yeni şeyler keşfetmeye karşı isteklidir.	f 60 % 69,9	20 23,0	6 6,9	1 1,1	- -	4,59	Her Zaman Karşılar
39. Öğrenciler yeniliklere açıktır.	f 59 % 67,8	20 23,0	7 8,0	1 1,1	- -	4,57	Her Zaman Karşılar
40. Öğrenciler geniş bir hayal gücüne sahiptir.	f 56 % 64,4	24 27,6	6 6,9	1 1,1	- -	4,55	Her Zaman Karşılar
Toplam						4,36	Her Zaman Karşılar

Tablo incelendiğinde öğrencilerin öğrenciden beklentiler boyutunda en yüksek ortalama puana sahip madde ($\bar{X}=4,59$) “Öğrenciler yeni şeyler keşfetmeye karşı isteklidir” olmuştur. Öğrencilerin 60’ı (%69,9) maddeye Her Zaman Karşılar yanıtını vermiştir. “Öğrenciler yeniliklere açıktır” maddesi yüksek ortalama puana ($\bar{X}=4,57$) sahip bir başka

maddedir. 59 öğretmen bu maddeye Her Zaman Karşılar düzeyinde görüş belirtmiştir.

Bu boyutta yer alan ve en düşük ortalama puana ($\bar{X}=3,89$) sahip madde “Öğrenciler derslere düzenli şekilde katılır” ifadesi olmuştur. Maddeye öğrencilerin 28’i (%32,2) Her Zaman Karşılar, 31’i (%35,6) Karşılar ve 20’si (%23,0) Kısmen Karşılar yanıtını vermiştir. Madde Karşılar düzeyinde yer alan tek madde olmuştur.

Bir madde dışında boyutta yer alan bütün maddeler Her Zaman Karşılar düzeyinde yer almaktadır. Genel ortalama puan 4,36 olmuştur ve bu boyut Her Zaman Karşılar düzeyinde yer almıştır. Buna göre öğrencilerin Öğrenciden Beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin yüksek düzeyde olduğu ifade edilebilir.

4.1.1.6. Öğretmen Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerden beklentilerinin karşılanma durumuna ilişkin bulgular tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.6. Öğretmen Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğretmen Beklentiler Boyutuna İlişkin Maddeler		Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzye
41. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere ilişkin sahip olduğu bilgi yetersizdir.	<i>f</i>	40	43	4	-	-	4,41	Her Zaman Karşılar
	<i>%</i>	46,0	49,4	4,6	-	-		
42. Öğretmenler bireysel farklılıklara saygıyla yaklaşır.	<i>f</i>	57	18	8	3	1	4,45	Her Zaman Karşılar
	<i>%</i>	65,5	20,7	9,2	3,4	1,1		
43. Öğretmenler olaylara öğrencinin bakış açısıyla, çok boyutlu bakabilir.	<i>f</i>	45	27	8	5	2	4,24	Her Zaman Karşılar
	<i>%</i>	51,7	31,0	9,2	5,7	2,3		
44. Öğretmenler özel yetenekli öğrencilerle ilgili yeterli bilgiye sahiptir.	<i>f</i>	35	35	10	6	1	4,11	Karşılar
	<i>%</i>	40,2	40,2	11,5	6,9	1,1		
45. Öğretmenler öğrencilere eşit şekilde yaklaşır.	<i>f</i>	50	20	9	3	5	4,22	Her Zaman Karşılar
	<i>%</i>	57,5	23,0	10,3	3,4	5,7		
46. Öğretmenler öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almaz.	<i>f</i>	51	23	13	-	-	4,43	Her Zaman Karşılar
	<i>%</i>	58,6	26,4	14,9	-	-		
Toplam							4,31	Her Zaman Karşılar

Tabloya göre “Öğretmenler bireysel farklılıklara saygıyla yaklaşır” maddesi bu boyutta yer alan en yüksek ortalama puana ($\bar{X}=4,45$) sahip madde olarak görülmektedir. Öğrencilerin 57’si (%65,5) bu maddeye “Her Zaman Karşılar” olarak yanıt verirken, 18’i (%20,7) “Karşılar”, 8’i (%9,2) “Kısmen Karşılar” olarak görüş belirtmiştir. “Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere ilişkin sahip olduğu bilgi yetersizdir” maddesine 40 öğrenci (%46,0) Her Zaman Karşılar, 43 öğrenci (%49,4) Karşılar, 4 öğrenci (%4,6) ise Kısmen

Karşılar olarak görüş bildirmişlerdir. Maddenin ortalama puanı ($\bar{X}=4,41$) “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer almaktadır.

Bu boyutta yer alan maddelerin genel ortalama puanı 4,31 olup, Her Zaman Karşılar düzeyinde yer almaktadır. Madde ortalama puanlarına ve genel ortalama puanı ele alındığında, bu boyuta ilişkin öğrenci beklentilerinin oldukça yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

4.1.1.7. Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Veliden Beklentiler boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait bulgular tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.7. Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Maddeler		Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzye
47. Veliler BİLSEM’in kuruluş amacı ve işleyişi konusunda yeterli bilgiye sahiptir.	<i>f</i>	29	27	22	8	1	3,86	Karşılar
	%	33,3	31,0	25,3	9,2	1,1		
48. Veliler çocuklarının özel yetenekli olduğunun farkındadır..	<i>f</i>	41	25	15	4	2	4,13	Karşılar
	%	47,1	28,7	17,2	4,6	2,3		
49. Veliler çocuklarını sosyal etkinliklere katılma konusunda destekler.	<i>f</i>	51	21	10	4	1	4,34	Her Zaman Karşılar
	%	58,6	24,1	11,5	4,6	1,1		
50. Veliler çocuklarının başarısız olduğu durumları anlayışla karşılar.	<i>f</i>	42	13	18	5	9	4,85	Karşılar
	%	48,3	14,9	20,7	5,7	10,3		
51. Veliler özel yeteneklilerle ilgili bilgi sahibidir.	<i>f</i>	39	17	11	7	3	3,89	Karşılar
	%	44,8	19,5	12,6	8,0	3,4		
52. Veliler evde özel yetenekli çocuğuna uygun bir öğrenme ortamı sağlar.	<i>f</i>	40	17	19	9	2	3,96	Karşılar
	%	46,0	19,5	21,8	10,3	2,3		
53. Veliler özel yetenek ile ilgili bilgilendirici faaliyetlere katılım sağlamaya isteklidir.	<i>f</i>	37	19	20	5	1	4,04	Karşılar
	%	42,5	27,6	23,0	5,7	1,1		
Toplam							4,01	Karşılar

Tablo incelendiğinde, “Veliler çocuklarını sosyal etkinliklere katılma konusunda destekler” ifadesine öğrencilerin 51’i (%58,6) “Her Zaman Karşılar”, 21’i (%24,1) “Karşılar” ve 10’u (%11,5) “Kısmen Karşılar” şeklinde görüş belirtmiştir. Bu madde bu boyutta yer alan en yüksek ortalama puana ($\bar{X}=4,34$) sahiptir ve “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer almaktadır. “Veliler çocuklarının özel yetenekli olduğunun farkındadır” ifadesine 41 öğrenci (%47,1) “Her Zaman Karşılar”, 25 öğrenci (%28,7) “Karşılar”, 15 öğrenci (%17,2) “Kısmen Karşılar”, 4 öğrenci (%4,6) “Karşılamaz” ve 2 öğrenci (%2,3) “Hiç Karşılamaz” olarak görüş bildirmiştir. Madde 4,13 ortalama ile “Karşılar” düzeyinde

yer almaktadır.

“Veliler BİLSEM’in kuruluş amacı ve işleyişi konusunda yeterli bilgiye sahiptir” ifadesine öğrencilerin 29’u (%33,3) “Her Zaman Karşılar”, 27’si (%31,0) “Karşılar” ve 22’si (%25,3) “Kısmen Karşılar” olarak yanıt vermiştir. Madde “Karşılar” düzeyinde ($\bar{X}=3,86$) yer almaktadır. “Veliler çocuklarının başarısız olduğu durumları anlayışla karşılar” ifadesine ise 42 öğrenci (%48,3) “Her Zaman Karşılar”, 13 öğrenci (%14,9) “ Karşılar”, 18 öğrenci (%20,7) “Kısmen Karşılar” olarak görüş bildirmiştir. Ortalama puanı 3,85 olan madde “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır.

Öğrencilerin velilerden beklentilerinin değerlendirildiği tabloda yer alan maddelerin genel ortalama puanı 4,01 olarak görülmektedir. Buna göre bu boyut “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır.

4.1.1.8. Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Bilim ve Sanat Merkezleri yönetimlerinden beklentilere ilişkin öğrenci görüşlerinin istatistiksel analiz sonrası elde edilen bulgularına tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4.8. Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Maddeler	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılama	Hiç Karşılama	\bar{X}	Düzye
54. BİLSEM’de öğretim etkinlikleri öğrencinin örgün eğitim gördüğü saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu olacak şekilde planlanır.	<i>f</i> 51 % 58,6	16 18,4	13 14,9	3 3,4	4 4,6	4,22	Her Zaman Karşılar
55. Eğitim ve öğretim süreci öğrencinin kayıtlı olduğu örgün eğitim kurumu, veli ve BİLSEM arasında sağlanan iş birliği ile yürütülür.	<i>f</i> 42 % 48,3	23 26,4	15 17,2	2 2,3	5 5,7	4,09	Karşılar
56. BİLSEM’de velilere yönelik aile eğitimi seminerleri düzenlenir.	<i>f</i> 32 % 36,8	14 16,1	25 28,7	9 10,3	7 8,0	3,63	Karşılar
57. BİLSEM eğitim programlarının uygulanmasında üniversite, kurum ve kuruluşlarla bilimsel, sanatsal, kültürel vb. hususlarda iş birliği yapılır.	<i>f</i> 39 % 44,8	23 26,4	16 18,4	5 5,7	4 4,6	4,01	Karşılar
58. BİLSEM’de, yarışma ve olimpiyatlara katılmak için öğrencilere gerekli duyurular yapılır.	<i>f</i> 47 % 54,0	21 24,1	12 13,8	4 4,6	3 3,4	4,20	Her Zaman Karşılar
59. BİLSEM’de, öğrencilerin alanlarında uzman kişilerle bir araya gelebilecekleri faaliyetler düzenlenir.	<i>f</i> 41 % 47,1	17 19,5	22 25,3	8 9,2	3 3,4	3,97	Karşılar
Toplam						4,02	Karşılar

Öğrencilerin BİLSEM yönetiminden beklentilerinin değerlendirildiği bulgulara ait tablo incelendiğinde, “BİLSEM’de öğretim etkinlikleri öğrencinin örgün eğitim gördüğü

saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu olacak şekilde planlanır” ifadesine öğrencilerin 51’i (%58,6) “Her Zaman Karşılar” ve 16’sı (%18,4) “Karşılar” olarak görüş bildirmiştir. Bununla birlikte madde ortalama puanı ($\bar{X}=4,22$) “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer almıştır.

“BİLSEM’de, yarışma ve olimpiyatlara katılmak için öğrencilere gerekli duyurular yapılır” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde ise; 47 öğrenci (%54,0) “Her Zaman Karşılar”, 21 öğrenci (%24,1) “Karşılar”, 12 öğrenci (%13,8) ise “Kısmen Karşılar” olarak görüş belirttiği anlaşılmaktadır. Maddenin ortalama puanı 4,22 olup, “Her Zaman Karşılar” düzeyince yer almaktadır.

“BİLSEM’de velilere yönelik aile eğitimi seminerleri düzenlenir” ifadesi “Karşılar” ($\bar{X}=3,63$) düzeyinde yer almaktadır. Öğrencilerin bu ifadeye verdikleri yanıtlar ele alındığında; 32 öğrenci (%36,8) “Her Zaman Karşılar”, 14 öğrenci (%16,1) “Karşılar”, 25 öğrenci (%28,7) “Kısmen Karşılar”, 9 öğrenci (10,3) “Karşılamaz” ve 7 öğrenci (%8,0) “Hiç Karşılamaz” olarak görüş belirtmiştir.

Bu boyutta yer alan maddelerin genel ortalama puanına göre ($\bar{X}=4,02$) boyut “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır.

4.1.1.9. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi

Öğrencilerin ölçeğin alt boyutlarına ve geneline ilişkin puanlarının cinsiyete göre dağılımı, anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ve farkın kaynağı aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.9. Öğrencilerin BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Hedefler	Kız	44	4.25	.75	85	1.100	.275
	Erkek	43	4.09	.61			
İçerik	Kız	44	4.15	.79	85	1.278	.205
	Erkek	43	3.94	.76			
Öğretme- Öğrenme S.	Kız	44	4.25	.75	85	.292	.771
	Erkek	43	4.20	.73			
Değerlendirme	Kız	44	4.26	.72	85	.804	.424
	Erkek	43	4.13	.78			
Öğrenciden Beklentiler	Kız	44	4.42	.64	85	.893	.374
	Erkek	43	4.31	.51			
Öğretmenden Beklentiler	Kız	44	4.29	.75	85	.240	.811
	Erkek	43	4.33	.55			
Veliden Beklentiler	Kız	44	4.06	.92	85	.502	.617
	Erkek	43	3.96	.83			
Yönetimden Beklentiler	Kız	44	4.07	.86	85	.525	.601
	Erkek	43	3.97	.96			
Genel	Kız	44	4.23	.67	85	.823	.413
	Erkek	43	4.12	.53			

Öğrencilerin ölçeğin geneline ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin, bu kurumlarda uygulanan programlara ilişkin benzer görüşleri paylaştıklarını söylenebilir.

4.1.1.10. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Özel Yetenek Alanlarına Göre Değerlendirilmesi

Öğrencilerin BİLSEM’lerde uygulanan programlara ilişkin puanlarının özel yetenek alanlarına göre dağılımı, anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı ve farkın kaynağı sırasıyla tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.10. Öğrencilerin Özel Yetenek Alanlarına Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri

Boyut	Özel Yetenek Alanı	N	\bar{X}	S
Hedefler	1. Genel Zihinsel	61	4.11	.65
	2. Görsel Sanatlar	8	4.63	.32
	3. Müzik	18	4.18	.84
	Toplam	87	4.17	.68
İçerik	1. Genel Zihinsel	61	4.02	.75
	2. Görsel Sanatlar	8	4.25	.74
	3. Müzik	18	4.05	.91
	Toplam	87	4.05	.78
Öğretme-Öğrenme Süreci	1. Genel Zihinsel	61	4.20	.67
	2. Görsel Sanatlar	8	4.50	.61
	3. Müzik	18	4.20	.98
	Toplam	87	4.23	.73
Değerlendirme	1. Genel Zihinsel	61	4.14	.74
	2. Görsel Sanatlar	8	4.56	.37
	3. Müzik	18	4.22	.88
	Toplam	87	4.19	.75
Öğrenciden Beklentiler	1. Genel Zihinsel	61	4.35	.59
	2. Görsel Sanatlar	8	4.60	.26
	3. Müzik	18	4.32	.68
	Toplam	87	4.37	.59
Öğretmenden Beklentiler	1. Genel Zihinsel	61	4.27	.66
	2. Görsel Sanatlar	8	4.56	.43
	3. Müzik	18	4.35	.74
	Toplam	87	4.31	.66
Veliden Beklentiler	1. Genel Zihinsel	61	3.86	.93
	2. Görsel Sanatlar	8	4.46	.60
	3. Müzik	18	4.33	.65
	Toplam	87	4.01	.88
Yönetimden Beklentiler	1. Genel Zihinsel	61	3.98	.97
	2. Görsel Sanatlar	8	4.27	.53
	3. Müzik	18	4.04	.83
	Toplam	87	4.02	.91
Genel	1. Genel Zihinsel	61	4.12	.58
	2. Görsel Sanatlar	8	4.49	.41
	3. Müzik	18	4.21	.73
	Toplam	87	4.17	.61

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin özel yetenek alanlarına göre puanlarının düzeyi incelendiğinde, programların Hedefler ($\bar{X}=4.17$), İçerik ($\bar{X}=4.05$) ve Değerlendirme ($\bar{X}=4.19$) boyutlarına ilişkin ortalama puanların Karşılar düzeyinde, Öğretme-Öğrenme Süreci boyutuna ilişkin ortalama puanın ($\bar{X}=4.23$) ise Her Zaman Karşılar düzeyindedir. Öğrenciden Beklentiler ($\bar{X}=4.37$) ve Öğretmenden Beklentiler ($\bar{X}=4.31$) boyutlarında ortalama puanların “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer aldığı

görülmektedir. Veliden Beklentiler ($\bar{X}=4.01$) ve Yönetimden Beklentiler ($\bar{X}=4.02$) boyutları ise Karşılar düzeyindedir. Bütün boyutlar genel olarak incelendiğinde toplam ortalama puan ($\bar{X}=4.17$) “Karşılar” düzeyinde tespit edilmiştir.

Öğrencilerin BİLSEM programlarına ilişkin puanları ile devam ettikleri okul türü arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenebilmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve elde edilen veriler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğrencilerin BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının Özel Yetenek Alanlarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Hedefler	Gruplar arası	1.92	2	.986	2.139	.042	2-1
	Gruplar içi	38.735	84	.461			
	Toplam	40.707	86				
İçerik	Gruplar arası	.360	2	.180	.288	.750	-
	Gruplar içi	52.433	84	.624			
	Toplam	52.793	86				
Öğretme-Öğrenme Süreci	Gruplar arası	.630	2	.315	.573	.566	-
	Gruplar içi	46.188	84	.550			
	Toplam	46.818	86				
Değerlendirme	Gruplar arası	1.269	2	.634	1.115	.33	-
	Gruplar içi	47.813	84	.569			
	Toplam	49.082	86				
Öğrenciden Beklentiler	Gruplar arası	.503	2	.251	.730	.485	-
	Gruplar içi	28.919	84	.344			
	Toplam	29.422	86				
Öğretmenden Beklentiler	Gruplar arası	.621	2	.310	.713	.493	-
	Gruplar içi	36.548	84	.435			
	Toplam	37.169	86				
Veliden Beklentiler	Gruplar arası	4.870	2	2.435	3.333	.040	3-1
	Gruplar içi	61.376	84	.731			
	Toplam	66.246	86				
Yönetimden Beklentiler	Gruplar arası	.583	2	.291	.347	.708	-
	Gruplar içi	70.558	84	.840			
	Toplam	71.140	86				
Genel	Gruplar arası	.992	2	.496	1.353	.264	-
	Gruplar içi	30.800	84	.367			
	Toplam	31.793	86				

Tabloya göre öğrencilerin BİLSEM programlarının Hedefler ve Veliden Beklentiler boyutlarına ilişkin puanları arasında özel yetenek alanları bakımından anlamlı bir fark olduğu tespit edilirken ($F_{(2-84)}= 3,333$; $p<.05$, $F_{(2-84)}= 2.139$; $p<.05$), diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi özel yetenek alanları arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD Alpha Testi sonuçlarına göre, görsel sanatlar alanı öğrencilerinin ($\bar{X}=4,63$) Hedefler boyutuna ilişkin görüşlerinin genel zihinsel alanı

öğrencilerinden ($\bar{X}=4.11$) daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Veliden Beklentiler boyutunda ise Müzik alanı öğrencilerinin ($\bar{X}=4.33$) bu boyuta ilişkin görüşlerinin genel zihinsel alanı öğrencilerinden ($\bar{X}=3.86$) daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

4.1.1.11. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi

Öğrencilerin BİLSEM’de uygulanan programlara ilişkin puanlarının öğrenim gördükleri okul türüne göre dağılımı, anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı ve farkın kaynağı sırasıyla tablolar halinde sunulmuştur.



Tablo 4.12. Öğrencilerin Okul Türlerine Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri

Boyut	Okul Türü	N	\bar{X}	S
Hedef	1. Fen Lisesi	51	4.12	.71
	2.Anadolu Lisesi	32	4.24	.68
	3.Meslek Lisesi	4	4.25	.42
	Toplam	87	4.17	.68
İçerik	1. Fen Lisesi	51	3.96	.86
	2.Anadolu Lisesi	32	4.18	.68
	3.Meslek Lisesi	4	4.07	.08
	Toplam	87	4.05	.78
Öğretme-Öğrenme Süreci	1. Fen Lisesi	51	4.13	.84
	2.Anadolu Lisesi	32	4.36	.57
	3.Meslek Lisesi	4	4.40	.18
	Toplam	87	4.23	.73
Değerlendirme	1. Fen Lisesi	51	4.12	.81
	2.Anadolu Lisesi	32	4.30	.67
	3.Meslek Lisesi	4	4.31	.47
	Toplam	87	4.19	.75
Öğrenciden Beklentiler	1. Fen Lisesi	51	4.33	.63
	2.Anadolu Lisesi	32	4.42	.55
	3.Meslek Lisesi	4	4.37	.27
	Toplam	87	4.37	.58
Öğretmenden Beklentiler	1. Fen Lisesi	51	4.25	.73
	2.Anadolu Lisesi	32	4.38	.55
	3.Meslek Lisesi	4	4.54	.42
	Toplam	87	4.31	.66
Veliden Beklentiler	1. Fen Lisesi	51	3.93	.96
	2.Anadolu Lisesi	32	4.13	.76
	3.Meslek Lisesi	4	4.03	.55
	Toplam	87	4.01	.88
Yönetimden Beklentiler	1. Fen Lisesi	51	3.94	1.05
	2.Anadolu Lisesi	32	4.10	.67
	3.Meslek Lisesi	4	4.41	.40
	Toplam	87	4.02	.91
Genel	1. Fen Lisesi	51	4.10	.67
	2.Anadolu Lisesi	32	4.27	.52
	3.Meslek Lisesi	4	4.29	.22
	Toplam	87	4.17	.61

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin devam ettikleri okul türlerine göre Hedef ($\bar{X}=4.17$), İçerik ($\bar{X}=4.05$), Değerlendirme ($\bar{X}=4.19$), Veliden Beklentiler ($\bar{X}=4.01$) ve Yönetimden Beklentiler ($\bar{X}=4.02$) boyutlarında ortalama puanlarının “Karşılar” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretme Öğrenme Süreci ($\bar{X}=4.23$), Öğrenciden Beklentiler ($\bar{X}=4.37$) ve Öğretmenden Beklentiler ($\bar{X}=4.31$) boyutlarına ilişkin öğrenci puanları ise Her Zaman Karşılar düzeyindedir. Ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanın ise ($\bar{X}=4.17$) Karşılar düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin BİLSEM programlarına ilişkin puanları ile devam ettikleri okul türü arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenebilmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve elde edilen veriler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre BİLSEM Programlarına İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Hedefler	Gruplar arası	.291	2	.146	.303	.740	-
	Gruplar içi	40.416	84	.481			
	TOPLAM	40.707	86				
İçerik	Gruplar arası	1.007	2	.504	.817	.445	-
	Gruplar içi	51.786	84	.616			
	TOPLAM	52.793	86				
Öğretme- Öğrenme Süreci	Gruplar arası	1.131	2	.565	1.039	.358	-
	Gruplar içi	45.687	84	.544			
	TOPLAM	46.818	86				
Değerlendirme	Gruplar arası	.726	2	.363	.631	.535	-
	Gruplar içi	48.356	84	.576			
	TOPLAM	49.082	86				
Öğrenciden Beklentiler	Gruplar arası	.164	2	.082	.236	.790	-
	Gruplar içi	29.257	84	.348			
	TOPLAM	29.422	86				
Öğretmenden Beklentiler	Gruplar arası	.548	2	.274	.629	.536	-
	Gruplar içi	36.620	84	.436			
	TOPLAM	37.169	86				
Veliden Beklentiler	Gruplar arası	.811	2	.405	.520	.596	-
	Gruplar içi	65.436	84	.779			
	Toplam	66.246	86				
Yönetimden Beklentiler	Gruplar arası	1.145	2	.573	.687	.506	-
	Gruplar içi	69.995	84	.833			
	TOPLAM	71.140	86				
Genel	Gruplar arası	.603	2	.301	.812	.448	-
	Gruplar içi	31.190	84	.371			
	TOPLAM	31.793	86				

Tabloya göre öğrencilerin BİLSEM programlarına ilişkin puanları öğrenim gördükleri okul türüne göre incelendiğinde; farklı okul türlerinde öğrenim gören öğrencilerin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p > .05$).

4.1.1.12. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Sınıf Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi

Öğrencilerin BİLSEM programlarına ilişkin görüşlerinin sınıf düzeylerine göre dağılımı, anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı ve farkın kaynağı sırasıyla tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.14. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri

Boyut	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S
Hedef	9.Sınıf	19	4.29	.60
	10.Sınıf	8	3.93	1.04
	11.Sınıf	21	4.04	.74
	12.Sınıf	39	4.23	.60
	Toplam	87	4.17	.68
İçerik	9.Sınıf	19	4.35	.64
	10.Sınıf	8	4.10	.91
	11.Sınıf	21	3.70	.89
	12.Sınıf	39	4.07	.70
	Toplam	87	4.05	.78
Öğretme-Öğrenme Süreci	9.Sınıf	19	4.36	.61
	10.Sınıf	8	4.29	.86
	11.Sınıf	21	3.96	.89
	12.Sınıf	39	4.29	.66
	Toplam	87	4.23	.73
Değerlendirme	9.Sınıf	19	4.42	.59
	10.Sınıf	8	4.01	.96
	11.Sınıf	21	3.94	.87
	12.Sınıf	39	4.26	.68
	Toplam	87	4.19	.75
Öğrenciden Beklentiler	9.Sınıf	19	4.59	.47
	10.Sınıf	8	4.39	.75
	11.Sınıf	21	4.18	.73
	12.Sınıf	39	4.36	.49
	Toplam	87	4.37	.58
Öğretmenden Beklentiler	9.Sınıf	19	4.30	.72
	10.Sınıf	8	4.12	.95
	11.Sınıf	21	4.16	.70
	12.Sınıf	39	4.44	.52
	Toplam	87	4.31	.66
Veliden Beklentiler	9.Sınıf	19	4.02	.99
	10.Sınıf	8	3.57	1.06
	11.Sınıf	21	4.05	.79
	12.Sınıf	39	4.08	.84
	Toplam	87	4.01	.88
Yönetimden Beklentiler	9.Sınıf	19	4.12	.99
	10.Sınıf	8	3.87	1.24
	11.Sınıf	21	3.80	.83
	12.Sınıf	39	4.12	.85
	Toplam	87	4.02	.91
Genel	9.Sınıf	19	4.32	.56
	10.Sınıf	8	4.04	.83
	11.Sınıf	21	3.98	.70
	12.Sınıf	39	4.23	.52
	Toplam	87	4.17	.61

Tabloya göre Hedef ($\bar{X}=4.17$), İçerik ($\bar{X}=4.05$), Değerlendirme ($\bar{X}=4.19$), Öğrenciden Beklentiler ($\bar{X}=4.18$), Veliden Beklentiler ($\bar{X}=4.01$) ve Yönetimden

Beklentiler ($\bar{X}=4,02$) boyutları ortalama puanları ile “Karşılar” düzeyindedir. Öğretmen Beklentiler ($\bar{X}=4,31$) ve Değerlendirme boyutları ($\bar{X}=4.23$) “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer almıştır. Genel ortalama puan incelendiğinde ise 4,17 ile Karşılar düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.15. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Hedef	Gruplar arası	1.128	2		.861	.465	
	Gruplar içi	39.479	84	.409			-
	Toplam	40.707	86	.476			
İçerik	Gruplar Arası	4.271	2	1.424	2.435	.071	
	Gruplar İçi	48.522	84	.585			1-3
	Toplam	52.793	86				
Öğretme-Öğrenme Süreci	Gruplar Arası	2.063	2	.688	1.275	.288	
	Gruplar İçi	44.755	84	.539			-
	Toplam	46.818	86				
Değerlendirme	Gruplar Arası	2.768	2	.923	1.653	.183	
	Gruplar İçi	46.314	84	.558			1-3
	Toplam	49.084	86				
Öğrenciden Beklentiler	Gruplar Arası	1.663	2		1.657	.183	
	Gruplar İçi	27.759	84	.554			-
	Toplam	29.422	86	.334			
Öğretmenden Beklentiler	Gruplar Arası	1.363	2		1.053	.374	
	Gruplar İçi	35.806	84	.454			-
	Toplam	37.169	86	.431			
Veliden Beklentiler	Gruplar Arası	1.776	2		.762	.519	
	Gruplar İçi	64.471	84	.592			-
	Toplam	66.246	86	.777			
Yönetimden Beklentiler	Gruplar Arası	1.718	2		.685	.564	
	Gruplar İçi	69.422	84	.573			-
	Toplam	71.140	86	.836			
Genel	Gruplar Arası	1.415	2		1.289	.284	
	Gruplar İçi	30.377	84	.472			-
	Toplam	31.793	86	.366			

Tabloya göre öğrencilerin BİLSEM programlarının İçerik ve Değerlendirme boyutlarına ilişkin puanları arasında sınıf düzeyleri bakımından anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($F_{(2-84)}= 2.435$; $p<.05$, $F_{(2-84)}= 1.653$; $p<.05$). Diğer boyutlarda farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($F_{(2-84)}= 1,289$; $p>.05$).

Anlamlı farkın hangi özel yetenek alanları arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD Alpha Testi sonuçlarına göre, 9. Sınıf öğrencilerinin ($\bar{X}=4,63$) İçerik ve Değerlendirme boyutlarına ilişkin görüşlerinin 11. Sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}=4,11$) daha

olumlu olduğu belirlenmiştir. Veliden Beklentiler boyutunda ise Müzik alanı öğrencilerinin ($\bar{X}=4.33$) bu boyuta ilişkin görüşlerinin genel zihinsel alanı öğrencilerinden ($\bar{X}=3.86$) daha olumlu olduğu tespit

4.1.2. Öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Programlara İlişkin Beklentilerinin Karşılama Durumu

Bu bölümde Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan programlara ilişkin öğretmen görüşlerine yönelik verilerin istatistiksel analizi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1.2.1. BİLSEM Programlarının Hedefler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

BİLSEM’lerde uygulanan programların hedefler boyutuna yönelik öğretmen beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.16. Hedefler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Hedefler Boyutuna İlişkin Maddeler	<i>f</i>	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzye
1. BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin farkında olmalarını sağlar.	<i>f</i> 30	46	13	1	-	-	4,16	Karşılar
	% 33,3	51,1	14,4	1,1	-	-		
2. BİLSEM programları, öğrencileri, ülke kalkınmasına katkıda bulunan bireyler olarak yetiştirip geliştirir.	<i>f</i> 27	50	12	1	-	-	4,14	Karşılar
	% 30,0	55,6	13,3	1,1	-	-		
3. BİLSEM programları, öğrencileri üretken bireyler olarak yetiştirir.	<i>f</i> 34	46	8	2	-	-	4,24	Her Zaman Karşılar
	% 37,8	51,1	8,9	2,2	-	-		
4. BİLSEM programları, öğrencileri sorun çözen bireyler olarak yetiştirir.	<i>f</i> 31	46	11	2	-	-	4,17	Her Zaman Karşılar
	% 34,4	51,1	12,2	2,2	-	-		
5. BİLSEM programları, öğrencileri kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetiştirir.	<i>f</i> 28	44	16	2	-	-	4,08	Karşılar
	% 31,1	48,9	17,8	2,2	-	-		
6. BİLSEM programları, öğrencilere yaratıcı düşünce becerileri kazandırır.	<i>f</i> 41	40	9	-	-	-	4,35	Her Zaman Karşılar
	% 45,6	44,4	10,0	-	-	-		
7. BİLSEM programları, öğrencilere sosyal beceriler kazandırır.	<i>f</i> 44	36	9	1	-	-	4,36	Her Zaman Karşılar
	% 48,9	40,0	10,0	1,1	-	-		
8. BİLSEM programları, öğrencilere iletişim becerileri kazandırır.	<i>f</i> 41	42	5	2	-	-	4,35	Her Zaman Karşılar
	% 45,6	46,7	5,6	2,2	-	-		
9. BİLSEM programları, öğrencilere sanatsal beceriler kazandırır.	<i>f</i> 42	38	9	1	-	-	4,34	Her Zaman Karşılar
	% 46,7	42,2	10,0	1,1	-	-		
Toplam							4,24	Her Zaman Karşılar

Tablo incelendiğinde, ortalama puanı en yüksek maddenin ($\bar{X}=4,36$) “BİLSEM programları, öğrencilere sosyal beceriler kazandırır” olduğu anlaşılmaktadır. Bu ifadeye

öğretmenlerin 44'ü (%48,9) “Her Zaman Karşılar”, 36'sı (%40,0) “Karşılar”, 9'u (%10,0) “Kısmen Karşılar” ve 1'i (%1,1) “Karşılamaz” olarak görüş belirtmiştir. “BİLSEM programları, öğrencilere yaratıcı düşünce becerileri kazandırır” ve “BİLSEM programları, öğrencilere iletişim becerileri kazandırır” ifadeleri 4,35 ortalama ile en yüksek puana sahip diğer maddelerdir. Bu maddeler de “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer almaktadırlar.

Ortalama puanı yüksek olan ($\bar{X}=4,34$) “BİLSEM programları, öğrencilere sanatsal beceriler kazandırır” maddesinin de “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer aldığı görülmektedir. Bu ifadeye öğretmenlerin 42'si (%46,7) “Her Zaman Karşılar”, 38'i (%42,2) “Karşılar”, 9'u (%10,0) “Kısmen Karşılar” ve 1'i (%1,1) “Karşılamaz” olarak görüş bildirmiştir. “BİLSEM programları, öğrencileri üretken bireyler olarak yetiştirir” ($\bar{X}=4,24$) ifadesine öğretmenlerin 34'ü (%37,8) “Her Zaman Karşılar” ve 46'sı (%51,1) “Karşılar” olarak değerlendirmiştir. Sözü edilen maddelerin tümü “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer almaktadır.

Tabloda yer alan maddelerin puanları incelendiğinde, “BİLSEM programları, öğrencileri kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetiştirir” ifadesi ortalama puanı ($\bar{X}=4,08$) en düşük madde olmuştur. Öğretmenlerin 28'i (%31,1) “Her Zaman Karşılar”, 44'ü (%48,9) “Karşılar”, 16'sı (%17,8) “Kısmen Karşılar” ve 2'si (%2,2) “Karşılamaz” olarak görüş belirlemiştir. Madde “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır.

“BİLSEM programları, öğrencileri, ülke kalkınmasına katkıda bulunan bireyler olarak yetiştirip geliştirir” ($\bar{X}=4,14$), “BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin farkında olmalarını sağlar” ($\bar{X}=4,16$), “BİLSEM programları, öğrencileri sorun çözen bireyler olarak yetiştirir” ($\bar{X}=4,17$) ifadeleri bu boyutta ortalama puan alan diğer maddeler olmuştur. Maddeler “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır.

BİLSEM programlarının hedefler boyutuna ilişkin ifadelerin yer aldığı tablonun genel ortalama puanı ($\bar{X}=4,24$) incelendiğinde, hedefler boyutunun öğretmenler tarafından “Her Zaman Karşılar” aralığında değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Sonuç olarak hedefler boyutunun öğretmenlerin beklentilerini yüksek oranda karşıladığı söylenebilir.

4.1.2.2. BİLSEM Programlarının İçerik Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin programların içerik boyutuna yönelik beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin bulgular tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.17. BİLSEM Programlarının İçerik Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

İçerik Boyutuna İlişkin Maddeler	f	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	HİÇ Karşılamaz	\bar{X}	Düzye
		%	%	%	%	%		
10. BİLSEM programlarında yer alan öğretim içerikleri, özel yetenekli öğrencilerin performanslarına göre hazırlanır.	35	38,9	30	21	4	-	4,06	Karşılar
11. BİLSEM eğitim programlarının her aşamasında değerler eğitimine yer verilir	30	33,3	28	24	8	-	3,88	Karşılar
12. BİLSEM’de gerçekleştirilen bütün etkinliklerin temelinde proje üretme/geliştirme çalışmaları esas alınır.	40	44,4	31	16	3	-	4,20	Her Zaman Karşılar
13. BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, özel yetenekli öğrencilerin ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapabileceği alanları kapsar.	32	35,6	41	15	2	-	4,14	Karşılar
14. BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, belirlenen projeler doğrultusunda çalışmaları temel alır.	33	36,7	32	23	2	-	4,06	Karşılar
15. BİLSEM programları, üst düzey eğitim içeriklerini barındırır.	33	36,7	37	17	3	-	4,11	Karşılar
16. BİLSEM programları, öğrencilerin devam ettikleri okulların programları ile bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanır.	32	35,6	18	9	3	-	3,81	Karşılar
Toplam							4,03	Karşılar

Tabloya göre BİLSEM’lerde uygulanan programların içerik boyutuna ilişkin maddeler arasında en yüksek ortalama puana sahip olan madde 4,20 ortalama puan ile “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer alan “BİLSEM’de gerçekleştirilen bütün etkinliklerin temelinde proje üretme/geliştirme çalışmaları esas alınır” ifadesidir. Buna göre, bu maddeye öğretmenlerin 40’ı (%44,4) “Her Zaman Karşılar”, 31’i (%34,4) “Karşılar”, 16’sı (%17,8) “Kısmen Karşılar” ve 3’ü (%3,3) de “Karşılamaz” olarak görüş belirtmiştir.

“BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, özel yetenekli öğrencilerin ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapabileceği alanları kapsar” ifadesi de bu boyutun en yüksek ortalama puanına ($\bar{X}=4,14$) sahip maddelerinden biridir. Madde sahip olduğu ortalama puan ile “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır. Öğretmenlerin 32’si (%35,6) “Her Zaman Karşılar”, 41’i (%45,6) “Karşılar”, 15’i (%16,7) “Kısmen Karşılar” ve 2’si (%2,2) Karşılamaz şeklinde bir değerlendirme yapmıştır.

Ortalama puanı yüksek olarak görülen bir başka madde de “BİLSEM programları, üst düzey eğitim içeriklerini barındırır” ifadesidir. Maddeye 33 öğretmen (%36,7) “Her Zaman Karşılar”, 37 öğretmen (%41,1) “Karşılar”, 17 öğretmen (%18,9) “Kısmen Karşılar” ve 3 öğretmen (%3,3) “Karşılamaz” olarak görüş bildirmiştir. Madde “Karşılar” düzeyinde

yer almaktadır.

“BİLSEM programlarında yer alan öğretim içerikleri, özel yetenekli öğrencilerin performanslarına göre hazırlanır” ve BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, belirlenen projeler doğrultusunda çalışmalarını temel alır” ifadeleri 4,06 ortalama puana sahiptir. Her iki madde de “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır.

“BİLSEM eğitim programlarının her aşamasında değerler eğitimine yer verilir” ifadesi bu boyuttaki maddeler arasında düşük ortalamaya sahip maddelerden biri olmuştur. Madde 3,88 ortalama puan ile “Karşılar” düzeyinde yer alırken öğretmenlerin 30’u (%33,3) maddeyi “Her Zaman Karşılar” olarak değerlendirmiştir. 28 (%31,1) öğretmen “Karşılar”, 24 (%26,7) öğretmen “Kısmen Karşılar” ve 8 (%8,9) öğretmen de görüşlerini “Karşılamaz” olarak bildirmiştir.

İçerik boyutunun en düşük ortalama puanına ($\bar{X}=3,81$) sahip “BİLSEM programları, öğrencilerin devam ettikleri okulların programları ile bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanır” ifadesi “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır. Maddeyi öğretmenlerin 32’si (%35,6) “Her Zaman Karşılar”, 18’i (%20,0) “Karşılar”, 9’u (%10,0) “Kısmen Karşılar” ve 3’ü (%3,3) “Karşılamaz” olarak değerlendirmiştir. İçerik boyutuna ait maddelerin genel ortalama puanı incelendiğinde ($\bar{X}=4,03$), boyutun “Karşılar” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.2.3. BİLSEM Programlarının Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

BİLSEM programlarının öğretme-öğrenme süreci boyutuna yönelik öğretmen beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.18. BİLSEM Programlarının Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Maddeler	f	Her Zaman	Karşılar	Kısmen	Karşılar	Karşılama	Hiç	Karşılama	\bar{X}	Düzy
		Karşılar								
17. BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda yürütülür.	36	33	20	3	-	4,08	Karşılar			
	% 37,8	36,7	22,2	3,3	-					
18. BİLSEM programları, öğrenci merkezli olarak yürütülür.	47	35	5	3	-	4,40	Her Zaman Karşılar			
	% 52,2	38,9	5,6	3,3	-					
19. BİLSEM programları, öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun öğrenme ortamları sunar.	40	39	8	3	-	4,28	Her Zaman Karşılar			
	% 44,4	43,3	8,9	3,3	-					
20. BİLSEM programlarında sunulan ortamlar, zengin araç, gereç ve materyallerle donatılır.	35	39	11	4	1	4,14	Karşılar			
	% 38,9	43,3	12,1	4,4	1,1					
21. BİLSEM programlarında yürütülen çalışmalar bilimsel araştırma yöntemleri temel alınarak uygulanır.	36	40	12	2	-	4,22	Her Zaman Karşılar			
	% 40,0	44,4	13,3	2,2	-					
22. BİLSEM programlarında, okullarından farklı olarak, öğrencilere etkinlik temelli bir eğitim sunulur.	55	31	3	1	-	4,55	Her Zaman Karşılar			
	% 61,1	34,4	3,3	1,1	-					
23. BİLSEM programları, öğrencilerin sahip olduğu farklılıklar dikkate alınarak, farklılaştırılmış yaklaşım temelinde gerçekleştirilir.	39	35	12	4	-	4,21	Her Zaman Karşılar			
	% 43,3	38,9	13,3	4,4	-					
24. BİLSEM programları, öğrencilerin zenginleştirilmiş çalışmalar yapmalarına imkân verir.	43	41	4	2	-	4,38	Her Zaman Karşılar			
	% 47,8	45,6	4,4	2,2	-					
Toplam						4,28	Her Zaman Karşılar			

Tabloya göre en yüksek ortalama puana sahip madde “BİLSEM programlarında, okullarından farklı olarak, öğrencilere etkinlik temelli bir eğitim sunulur” ifadesidir. Maddeye öğretmenlerin 55’i (%61,1) Her Zaman Karşılar, 31’i (%34,4) Karşılar, 3’ü (%3,3) Kısmen Karşılar ve 1’i (1,1) Karşılama olarak görüş belirtmişlerdir. Bu boyutta yüksek ortalamaya sahip bir diğer ifade ise “BİLSEM programları, öğrenci merkezli olarak yürütülür” olarak görülmektedir. Bu maddeye 47 (%52,2) öğretmen Her Zaman Karşılar, 35 öğretmen (%38,9) Karşılar, 5’i (%5,6) Kısmen Karşılar ve 3’ü (%3,3) Karşılama olarak yanıt vermiştir. Maddenin toplam ortalama puanı 4,40 olup madde “Her Zaman Karşılar” aralığında yer almaktadır.

“BİLSEM programları, öğrencilerin zenginleştirilmiş çalışmalar yapmalarına imkân verir” ifadesi 4,38 ortalama puan ile “Her Zaman Karşılar” aralığında yer alan bir diğer maddedir. Bu maddeye öğretmenlerin 43’ü (%47,8) Her Zaman Karşılar, 41’i (%45,6) Karşılar, 4’ü (%4,4) Kısmen Karşılar ve 2’si (%2,2) Karşılama şeklinde görüş belirtmiştir.

“BİLSEM programları, öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun öğrenme ortamları

sunar” maddesi 4,28 ortalama puanına sahip olup, “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer almıştır. Öğretmenlerin 40’ı (%44,4) Her Zaman Karşılar, 39’u (%43,3) Karşılar, 8’i (%8,8) Kısmen Karşılar ve 3’ü (%3,3) Karşılamaz şeklinde değerlendirme yapmıştır. Ortalama puanı 4,22 ile “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer alan madde ise “BİLSEM programlarında yürütülen çalışmalar bilimsel araştırma yöntemleri temel alınarak uygulanır” olmuştur. Bu maddeye 36 öğretmen (%40,0) Her Zaman Karşılar, 40 öğretmen (%44,4) Karşılar, 12 öğretmen (%13,3) Kısmen Karşılar ve 2 öğretmen (%2,2) Karşılamaz olarak görüş bildirmiştir.

“Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer alan ($\bar{X}=4,21$) bir diğer madde “BİLSEM programları, öğrencilerin sahip olduğu farklılıklar dikkate alınarak, farklılaştırılmış yaklaşım temelinde gerçekleştirilir” maddesidir. Maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin 39’u (%43,3) Her Zaman Karşılar, 35’i (%38,9) Karşılar, 12’si (%13,3) Kısmen Karşılar ve 4’ü (%4,4) Karşılamaz şeklinde değerlendirme yapmıştır.

“BİLSEM programlarında sunulan ortamlar, zengin araç, gereç ve materyallerle donatılır” ifadesi sahip olduğu ortalama puanı ($\bar{X}=4,14$) ile Karşılar düzeyinde yer almaktadır. Maddeye öğretmenlerin 35’i (38,9) Her Zaman Karşılar, 39’u (%43,3) Karşılar, 11’i (%12,1) Kısmen Karşılar, 4’ü (%4,4) Karşılamaz ve 1’i (%1,1) Hiç Karşılamaz olarak yanıt vermiştir. Bu boyutun en düşük ortalama puanına ($\bar{X}=4,08$) sahip madde ise “BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda yürütülür” maddesi olmuştur. Madde ortalama puanı ile “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır. Öğretmenlerin 36’sı (%37,8) Her Zaman Karşılar, 33’ü (%36,7) Karşılar, 20’si (%22,2) Kısmen Karşılar ve 3’ü (%3,3) Karşılamaz olarak görüş belirtmiştir.

Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin ifadelerin toplam ortalama puanı 4,28’dir ve “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer almaktadır. Maddelerin ortalama puanlarının genel olarak yüksek olduğu görülmektedir. Sekiz maddeden altısı Her Zaman Karşılar düzeyinde yer alırken, ikisi “Karşılar” düzeyinde yer almıştır. Buradan hareketle öğretmenlerin bu boyutu oldukça olumlu değerlendirdikleri sonucuna varılabilir.

4.1.2.4. BİLSEM Programlarının Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

BİLSEM’lerde uygulanan programların değerlendirme boyutuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşlerini belirlemek üzere öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler analiz edilmiş ve bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 4.19. BİLSEM Programlarının Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Değerlendirme Boyutuna İlişkin Maddeler	<i>f</i>	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzyey
25. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkı sağlar.	<i>f</i> 43	37	6	4	-	-	4,32	Her Zaman Karşılar
	% 47,8	41,1	6,7	4,4	-	-		
26. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkı sağlar.	<i>f</i> 45	37	6	1	1		4,37	Her Zaman Karşılar
	% 50,0	41,1	6,7	1,1	1,1			
27. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin psikolojik gelişimlerine katkı sağlar.	<i>f</i> 34	37	16	1	2		4,11	Karşılar
	% 37,8	41,1	17,8	1,1	2,2			
28. BİLSEM programlarında yapılan değerlendirmeler, öğrencilerin kişisel gelişimini belirler.	<i>f</i> 32	38	18	1	1		4,10	Karşılar
	% 35,6	42,2	20,0	1,1	1,1			
29. BİLSEM programları, öğrencilere kendilerini değerlendirebilme imkânı verir.	<i>f</i> 35	35	15	4	1		4,10	Karşılar
	% 38,9	38,9	16,7	4,4	1,1			
30. BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin farklı alanlarda sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenek alanlarına uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını içerir.	<i>f</i> 31	34	15	6	4		3,91	Karşılar
	% 34,4	37,8	16,7	6,7	4,4			
31. BİLSEM programları, gelişim gösteren teknolojiye uyum sağlanması açısından ölçme ve değerlendirme süreçlerinin her aşamasında eğitim teknolojilerinden yararlanma imkânı sunar.	<i>f</i> 36	29	16	6	3		3,98	Karşılar
	% 40,0	32,2	17,8	6,7	3,3			
32. BİLSEM programlarında, bütüncül bir yaklaşımla, öğrencilerin sadece bilişsel değil aynı zamanda duyuşsal ve psikomotor gelişimi değerlendirilir.	<i>f</i> 36	31	18	3	2		4,06	Karşılar
	% 40,0	34,4	20,0	3,3	2,2			
Toplam							4,11	Karşılar

Değerlendirme boyutuna ait maddelerin frekans ve yüzde puanlarının dağılımı incelendiğinde, bu boyutta yer alan en yüksek ortalama puana sahip maddenin “BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkı sağlar” ifadesi olduğu anlaşılmaktadır. Madde 4,37 ortalama puan ile “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer almaktadır. Madde frekansları incelendiğinde, maddeyi öğretmenlerin 45’i (%50,0) Her Zaman Karşılar, 37’si (%41,1) Karşılar, 6’sı (%6,7) Kısmen Karşılar, 1’i (%1,1) Karşılamaz ve 1’i de (%1,1) Hiç Karşılamaz olarak değerlendirmiştir.

Ortalama puanı yüksek olan ($\bar{X}=4,32$) ve Her Zaman Karşılar düzeyinde yer alan bir diğer madde de “BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkı sağlar” maddesidir. Öğretmenlerin 43’ü (%47,8) maddeye Her Zaman Karşılar, 37’si (%41,1) Karşılar, 6’sı (%6,7) Kısmen Karşılar ve 4’ü (%4,4)

Karşılamaz şeklinde görüş belirtmiştir.

28. ve 29. maddelerin ortalama puanları 4,10 olup, her iki madde de Karşılar düzeyindedir. “BİLSEM programlarında yapılan değerlendirmeler, öğrencilerin kişisel gelişimini belirler” ifadesine öğretmenlerin 32’si (%35,6) Her Zaman Karşılar şeklinde görüş bildirirken, 38’i (%42,2) Karşılar değerlendirmesinde bulunmuştur. Bu boyutta yer alan ortalama puanı en düşük maddenin ($\bar{X}=3,91$) “BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin farklı alanlarda sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenek alanlarına uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını içerir” olduğu anlaşılmaktadır. Madde “Karşılar” düzeyinde yer almıştır.

BİLSEM programlarının değerlendirme boyutunun değerlendirildiği bu boyutun toplam ortalama puanı 4,11 olarak hesaplanmıştır. Boyutun “Karşılar” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda programın değerlendirme boyutunun öğretmen görüşlerinden yola çıkılarak daha iyi bir hale getirilebileceği sonucuna varmak mümkündür.

4.1.2.5. Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğrenciden Beklentiler boyutuna yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler analiz edilmiş ve bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 4.20. Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Maddeler	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzyey
33. Öğrenciler derslere düzenli şekilde katılır.	<i>f</i> 15 % 16,7	46 51,1	24 26,7	5 5,7	- -	3,78	Karşılar
34. Öğrenciler derslere karşı ilgili ve isteklidir.	<i>f</i> 45 % 50,0	34 37,8	9 10,0	1 1,1	1 1,1	4,34	Her Zaman Karşılar
35. Öğrenciler grup çalışmalarını işbirliği içinde yürütür.	<i>f</i> 32 % 35,6	50 55,6	7 7,8	1 1,1	- -	4,25	Her Zaman Karşılar
36. Öğrenciler yetenek alanlarına göre bireysel çalışma konuları üretebilir.	<i>f</i> 33 % 36,7	39 43,3	15 16,7	3 3,3	- -	4,13	Karşılar
37. Öğrenciler yarışmalara katılım sağlamada isteklidir	<i>f</i> 30 % 33,3	35 38,9	19 21,1	4 4,4	2 2,2	3,96	Karşılar
38. Öğrenciler yeni şeyler keşfetmeye karşı isteklidir.	<i>f</i> 46 % 51,1	35 38,9	7 7,8	2 2,2	- -	4,38	Her Zaman Karşılar
39. Öğrenciler yeniliklere açıktır.	<i>f</i> 61 % 67,8	25 27,8	6 7,0	3 3,3	1 1,1	4,60	Her Zaman Karşılar
40. Öğrenciler geniş bir hayal gücüne sahiptir.	<i>f</i> 48 % 53,3	35 38,9	5 5,6	2 2,2	- -	4,43	Her Zaman Karşılar
Toplam						4,23	Her Zaman Karşılar

Tablo incelendiğinde, ortalama puanı en yüksek ($\bar{X}=4,60$) madde olan “Öğrenciler yeniliklere açıktır” ifadesi 61 öğretmen (%67,8) tarafından Her Zaman Karşılanır olarak değerlendirilmiştir. Madde Her Zaman Karşılar düzeyindedir. Ortalama puanı yüksek olan bir diğer madde “Öğrenciler geniş bir hayal gücüne sahiptir” 4,43 ile Her Zaman Karşılar düzeyinde yer almaktadır. Öğretmenlerin 48’i (%53,3) maddeye Her Zaman Karşılar, 35’i (%38,9) Karşılar, 5’i (%5,6) Kısmen Karşılar ve 2’si (%2,2) Karşılamaz olarak görüş belirtmiştir. Her Zaman Karşılar düzeyinde yer alan bir başka madde ($\bar{X}=4,38$) “Öğrenciler yeni şeyler keşfetmeye karşı isteklidir” olmuştur. Maddeye 46 öğretmen (%51,1) Her Zaman Karşılar, 35 öğretmen (%38,9) Karşılar şeklinde görüş bildirmiştir.

“Öğrenciler derslere karşı ilgili ve isteklidir” ($\bar{X}=4,34$) ve “Öğrenciler grup çalışmalarını işbirliği içinde yürütür” maddeleri de Her Zaman Karşılar düzeyinde yer alan maddeler olmuştur. Bu maddeleri öğretmenlerin oldukça olumlu değerlendirdiği söylenebilir. “Öğrenciler yetenek alanlarına göre bireysel çalışma konuları üretebilir” maddesi ($\bar{X}=4,13$) Karşılar düzeyinde yer almıştır. Buna göre öğretmenlerin 33’ü (%36,7) maddeye Her Zaman Karşılar, 39’u (%43,3) Karşılar, 15’i (%16,7) Kısmen Karşılar yanıtını vermiştir. Bu boyutta en düşük ortalamaya sahip ($\bar{X}=3,78$) madde “Öğrenciler derslere düzenli şekilde katılır” olmuştur. 15 öğretmen (%16,7) maddeye Her Zaman Karşılar, 46 öğretmen (%51,1) Karşılar, 24 öğretmen (%26,7) ise Kısmen Karşılar olarak görüş belirtmiştir. Madde Karşılar düzeyinde yer almıştır.

Maddelerin genel ortalama puanının 4,23 olduğu görülmektedir. Bu ortalama puan ile boyut Her Zaman Karşılar düzeyinde yer almaktadır. Buna göre öğrenciden beklentiler boyutu öğretmenler tarafından Her Zaman Karşılanır düzeyinde değerlendirilmiştir.

4.1.2.6. Öğretmenden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin, Öğretmenden Beklentiler boyutuna ilişkin görüşlerine ait bulgular tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.21. Öğretmen Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Beklentiler Boyutuna İlişkin Maddeler	f	Her Zaman	Karşılar	Kısmen	Karşılar	Karşılama	Hiç	Karşılama	\bar{X}	Düzey
		Karşılar		Karşılar		Karşılama				
41. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere ilişkin sahip olduğu bilgi yetersizdir.	22	24,4	21	17,8	25	27,8	6	6,7	3,31	Kısmen Karşılar
42. Öğretmenler bireysel farklılıklara saygıyla yaklaşır.	54	60,0	30	33,3	5	5,6	1	1,1	4,52	Her Zaman Karşılar
43. Öğretmenler olaylara öğrencinin bakış açısıyla, çok boyutlu bakabilir.	36	40,0	43	47,8	8	8,9	3	3,3	4,24	Her Zaman Karşılar
44. Öğretmenler özel yetenekli öğrencilerle ilgili yeterli bilgiye sahiptir.	31	34,4	36	40,0	18	20,0	5	5,6	4,03	Karşılar
45. Öğretmenler öğrencilere eşit şekilde yaklaşır.	54	60,0	29	32,2	5	5,6	2	2,2	4,50	Her Zaman Karşılar
46. Öğretmenler öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almaz.	41	45,6	19	21,1	7	7,8	10	11,1	3,72	Karşılar
Toplam									4,05	Karşılar

Tabloya göre en yüksek ortalama puana sahip madde ($\bar{X}=4,50$) “Öğretmenler bireysel farklılıklara saygıyla yaklaşır” maddesidir. Bu maddeye öğretmenlerin 54’ü (%60,0) Her Zaman Karşılar ve 30’u (%33,3) Karşılar değerlendirmesinde bulunmuştur. Madde Her Zaman Karşılar düzeyinde yer almaktadır. Ortalama puanı en yüksek maddelerden bir diğeri de ($\bar{X}=4,50$) “Öğretmenler öğrencilere eşit şekilde yaklaşır” ifadesidir. Bu maddeye 54 öğretmen (%60,0) Her Zaman Karşılar, 29 öğretmen (%32,2) Karşılar, 5’i (%5,6) Kısmen Karşılar ve 2’si (%2,2) Karşılama olarak görüş belirtmiştir. Madde ortalama puanı ile “Her Zaman Karşılar” düzeyindedir.

“Öğretmenler olaylara öğrencinin bakış açısıyla, çok boyutlu bakabilir” maddesi 4,24 ortalama puana sahip olup “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer alan bir başka maddedir. Bu maddeye öğretmenlerin 36’sı (%40,0) Her Zaman Karşılar, 43’ü (%47,8) Karşılar ve 8’i (%8,9) Kısmen Karşılar değerlendirmesini yapmıştır.

Tabloda “Karşılar” düzeyinde yer alan iki maddeden biri 4,03 ortalama puan ile “Öğretmenler özel yetenekli öğrencilerle ilgili yeterli bilgiye sahiptir” maddesidir. Bu maddeye 31 öğretmen (%34,4) Her Zaman Karşılar ve 36 öğretmen (%40,0) Karşılar görüşünde bulunmuştur. “Öğretmenler öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almaz” maddesini ise öğretmenlerin 41’i (%45,6) Her Zaman Karşılar, 19’u (%21,1) Karşılar olarak değerlendirmiştir. Madde ortalama puanı 3,72’dir.

Tabloya göre en düşük ortalama puana sahip madde ($\bar{X}=3,31$) “Öğretmenlerin özel

yetenekli öğrencilere ilişkin sahip olduğu bilgi yetersizdir” ifadesidir. Madde Kısmen Karşılar düzeyindedir. Maddeye 22 öğretmen (%24,4) Her Zaman Karşılar, 21 öğretmen (%23,3) Karşılar, 16 öğretmen (%17,8) Kısmen Karşılar ve 25 öğretmen (%27,8) Karşılamaz olarak görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden Beklentiler boyutunun genel ortalama puanı 4,05 olarak hesaplanmıştır. Boyut ortalama puanı ile Karşılar düzeyinde yer almaktadır.

4.1.2.7. Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin veliden beklentiler boyutuna ilişkin görüşlerine ait bulgular tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.22. Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Maddeler	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzye
47. Veliler BİLSEM’in kuruluş amacı ve işleyişi konusunda yeterli bilgiye sahiptir.	<i>f</i> 13 % 14,4	20 22,2	31 34,4	20 22,2	6 6,7	3,15	Kısmen Karşılar
48. Veliler çocuklarının özel yetenekli olduğunun farkındadır..	<i>f</i> 20 % 22,2	47 52,2	16 17,8	6 6,7	1 1,1	3,87	Karşılar
49. Veliler çocuklarını sosyal etkinliklere katılma konusunda destekler.	<i>f</i> 34 % 37,8	31 34,4	22 24,4	2 2,2	1 1,1	4,05	Karşılar
50. Veliler çocuklarının başarısız olduğu durumları anlayışla karşılar.	<i>f</i> 10 % 11,1	23 25,6	34 37,8	18 20,0	5 5,6	3,16	Kısmen Karşılar
51. Veliler özel yeteneklilerle ilgili bilgi sahibidir.	<i>f</i> 14 % 15,6	31 34,4	26 28,9	15 16,7	4 4,4	3,40	Karşılar
52. Veliler evde özel yetenekli çocuğuna uygun bir öğrenme ortamı sağlar.	<i>f</i> 13 % 14,4	37 41,1	29 32,2	10 11,1	1 1,1	3,56	Karşılar
53. Veliler özel yetenek ile ilgili bilgilendirici faaliyetlere katılım sağlamaya isteklidir.	<i>f</i> 20 % 22,2	41 45,6	23 25,6	6 6,7	-	3,83	Karşılar
Toplam						3,57	Karşılar

Tablo incelendiğinde en yüksek ortalama puana sahip maddenin “Veliler çocuklarını sosyal etkinliklere katılma konusunda destekler” olduğu anlaşılmaktadır. Madde 4,05 ortalama puanı ile Karşılar düzeyindedir. Öğretmenlerin 34’ü (%37,8) maddeye Her Zaman Karşılar, 31’i (%34,4) Karşılar ve 22’si (%24,4) Kısmen Karşılar yanıtını vermiştir. Boyutta yer alan maddeler içinde ortalama puanı yüksek ve Karşılar düzeyinde ($\bar{X}=3,87$) olan bir başka madde ise “Veliler çocuklarının özel yetenekli olduğunun farkındadır” ifadesidir. Bu maddeye öğretmenlerin 20’si (%22,2) Her Zaman Karşılar, 47’si (%52,2) Karşılar ve 16’sı (%17,8) Kısmen Karşılar şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin 6’sı (%6,7) ise Karşılamaz olarak değerlendirmiştir.

Ortalama puanı yüksek olan ($\bar{X}=3,83$) “Veliler özel yetenek ile ilgili bilgilendirici faaliyetlere katılım sağlamaya isteklidir” maddesi Karşılar düzeyinde yer almaktadır. Maddeye 20 öğretmen (%22,2) Her Zaman Karşılar, 41 öğretmen (%45,6) Karşılar, 23 öğretmen (%25,6) Kısmen Karşılar ve 6 öğretmen (%6,7) Karşılamaz değerlendirmesinde bulunmuştur.

“Veliler BİLSEM’in kuruluş amacı ve işleyişi konusunda yeterli bilgiye sahiptir”, “Veliler çocuklarının başarısız olduğu durumları anlayışla karşılar” maddeleri Kısmen Karşılar düzeyindedir. En düşük ortalamaya sahip ($\bar{X}=3,15$) “Veliler BİLSEM’in kuruluş amacı ve işleyişi konusunda yeterli bilgiye sahiptir” ifadesine öğretmenlerin 13’ü (%14,4) Her Zaman Karşılar, 20’si (%22,2) Karşılar, 31’i (%34,4) Kısmen Karşılar, 20’si (%22,2) Karşılamaz ve 6’sı ise (%6,7) Hiç Karşılamaz şeklinde görüş belirtmiştir.

Veliden Beklentiler boyutunda yer alan maddelerin genel ortalaması 3,57’dir ve Karşılar düzeyinde yer almaktadır. Öğretmenlerin velilerden beklentilerinin bazı konularda gerçekleşmediği sonucuna varılabilir.

4.1.2.8. Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin yönetimden beklentiler boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.23. Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Maddeler	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzye
54. BİLSEM’de öğretim etkinlikleri öğrencinin örgün eğitim gördüğü saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu olacak şekilde planlanır.	<i>f</i> 55 % 61,1	24 26,7	7 7,8	3 3,3	1 1,1	4,43	Her Zaman Karşılar
55. Eğitim ve öğretim süreci öğrencinin kayıtlı olduğu örgün eğitim kurumu, veli ve BİLSEM arasında sağlanan iş birliği ile yürütülür.	<i>f</i> 42 % 46,7	30 33,3	14 15,6	3 3,3	1 1,1	4,21	Her Zaman Karşılar
56. BİLSEM’de velilere yönelik aile eğitimi seminerleri düzenlenir.	<i>f</i> 50 % 55,6	29 32,2	10 11,1	1 1,1	-	4,42	Her Zaman Karşılar
57. BİLSEM eğitim programlarının uygulanmasında üniversite, kurum ve kuruluşlarla bilimsel, sanatsal, kültürel vb. hususlarda iş birliği yapılır.	<i>f</i> 34 % 37,8	37 41,1	13 14,4	4 4,4	2 2,2	4,07	Karşılar
58. BİLSEM’de, yarışma ve olimpiyatlara katılmak için öğrencilere gerekli duyurular yapılır.	<i>f</i> 53 % 58,9	28 31,1	5 5,6	4 4,4	-	4,44	Her Zaman Karşılar
59. BİLSEM’de, öğrencilerin alanlarında uzman kişilerle bir araya gelebilecekleri faaliyetler düzenlenir.	<i>f</i> 34 % 37,8	39 43,3	12 13,3	4 4,4	1 1,1	4,12	Karşılar
Toplam						4,28	Her Zaman Karşılar

Tabloya göre en yüksek ortalama puana ($\bar{X}=4,44$) sahip maddenin “BİLSEM’de, yarışma ve olimpiyatlara katılmak için öğrencilere gerekli duyurular yapılır” olduğu anlaşılmaktadır. Madde Her Zaman Karşılar düzeyinde yer almıştır. Öğretmenlerin 53’ü (%58,9) Her Zaman Karşılar ve 28’i (%31,1) Karşılar olarak görüş bildirmiştir.

Ortalama puanı yüksek olan bir başka madde ise “BİLSEM’de öğretim etkinlikleri öğrencinin örgün eğitim gördüğü saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu olacak şekilde planlanır” ifadesidir. Madde 4,43 ortalama puan ile Her Zaman Karşılar düzeyindedir. “BİLSEM’de velilere yönelik aile eğitimi seminerleri düzenlenir” maddesi de Her Zaman Karşılar ($\bar{X}=4,42$) düzeyinde yer alan ve yüksek ortalamaya sahip maddelerden biridir. Öğretmenlerin 50’si (% 55,6) Her Zaman Karşılar olarak yanıt verirken, 29’u (%32,2) Karşılar şeklinde görüş belirtmiştir. “Eğitim ve öğretim süreci öğrencinin kayıtlı olduğu örgün eğitim kurumu, veli ve BİLSEM arasında sağlanan iş birliği ile yürütülür” ifadesi de Her Zaman Karşılar düzeyinde ($\bar{X}=4,21$) yer alan maddelerdendir.

“BİLSEM’de, öğrencilerin alanlarında uzman kişilerle bir araya gelebilecekleri faaliyetler düzenlenir” ifadesi Karşılar düzeyinde ($\bar{X}=4,12$) yer alan iki maddeden biridir. Diğerinin ise en düşük ortalamaya sahip ($\bar{X}=4,07$) “BİLSEM eğitim programlarının uygulanmasında üniversite, kurum ve kuruluşlarla bilimsel, sanatsal, kültürel vb. hususlarda iş birliği yapılır” maddesi olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden 34’ü (%37,8) maddeye Her Zaman Karşılar, 37’si Karşılar, 13’ü (%14,4) Kısmen Karşılar değerlendirmesini yapmıştır. Madde Karşılar düzeyinde yer almıştır.

Yönetimden Beklentiler boyutunun genel ortalama puanı 4,28’dir. Buna göre boyut Her Zaman Karşılar düzeyinde yer almıştır. Öğretmenlerin yönetimden beklentilerinin yüksek oranda karşılandığı sonucuna varılabilir.

4.1.2.9. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin BİLSEM programlarına ilişkin puanlarının cinsiyete göre dağılımı, anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ve farkın kaynağı aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.24. Öğretmenlerin BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının Cinsiyetlerine Göre T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Hedef	Kadın	40	4.26	.49	88	.226	.822
	Erkek	50	4.23	.57			
İçerik	Kadın	40	4.01	.73	88	.309	.758
	Erkek	50	4.06	.74			
Öğretme- Öğrenme Süreci	Kadın	40	4.31	.63	88	.383	.703
	Erkek	50	4.26	.61			
Değerlendirme	Kadın	40	4.16	.80	88	.521	.604
	Erkek	50	4.08	.72			
Öğrenciden Beklentiler	Kadın	40	4.22	.63	88	.194	.847
	Erkek	50	4.25	.59			
Öğretmenden Beklentiler	Kadın	40	4.08	.63	88	.380	.705
	Erkek	50	4.03	.61			
Veliden Beklentiler	Kadın	40	3.80	.69	88	.2605	.011
	Erkek	50	3.39	.78			
Yönetimden Beklentiler	Kadın	40	4.34	.75	88	.726	.470
	Erkek	50	4.23	.67			
Genel	Kadın	40	4.15	.56	88	.673	.503
	Erkek	50	4.08	.53			

Öğretmenlerin BİLSEM programlarına ilişkin puanları arasında, Hedef ($t_{(88)} = .226$, $p > .05$), İçerik ($t_{(88)} = .309$, $p > .05$), Öğretme-Öğrenme Süreci ($t_{(88)} = .383$, $p > .05$), Değerlendirme ($t_{(88)} = .509$, $p > .05$), Programdan Beklentiler ($t_{(88)} = .233$, $p > .05$), Öğrenciden Beklentiler ($t_{(88)} = .194$, $p > .05$), Öğretmenden Beklentiler ($t_{(88)} = .380$, $p > .05$) ve Yönetimden Beklentiler ($t_{(88)} = .726$, $p > .05$) alt boyutlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

Bununla birlikte Veliden Beklentiler boyutunda ortalamalar arası farkın anlamlı olduğu ($t_{(88)} = .2605$, $p > .05$) tespit edilmiştir. Buna göre veliden beklentiler boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Kadın öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X} = 3.80$), erkek öğretmenlerin görüşlerinden ($\bar{X} = 3.39$) daha olumlu olduğu görülmektedir. Tüm boyutların genel ortalaması incelendiğinde ise, cinsiyete göre ortalamalar arası farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($t_{(88)} = .503$, $p > .05$).

4.1.2.10. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin BİLSEM’lerde uygulanan programlara ilişkin puanlarının eğitim durumlarına göre dağılımı, anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı ve farkın kaynağı sırasıyla tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.25. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri

Alt Boyut	Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S
Hedef	1.Lisans	39	4.26	.55
	2.Yüksek Lisans	46	4.26	.54
	3.Doktora	5	4.00	.41
	Toplam	90	4.24	.54
İçerik	1.Lisans	39	3.99	.72
	2.Yüksek Lisans	46	4.10	.77
	3.Doktora	5	3.82	.44
	Toplam	90	4.04	.73
Öğretme-Öğrenme Süreci	1.Lisans	39	4.30	.57
	2.Yüksek Lisans	46	4.31	.66
	3.Doktora	5	3.90	.60
	Toplam	90	4.28	.62
Değerlendirme	1.Lisans	39	4.10	.67
	2.Yüksek Lisans	46	4.13	.84
	3.Doktora	5	4.15	.65
	Toplam	90	4.12	.75
Öğrenciden Beklentiler	1.Lisans	39	4.20	.65
	2.Yüksek Lisans	46	4.24	.59
	3.Doktora	5	4.42	.39
	Toplam	90	4.23	.61
Öğretmenden Beklentiler	1.Lisans	39	4.02	.64
	2.Yüksek Lisans	46	4.05	.60
	3.Doktora	5	4.23	.70
	Toplam	90	4.05	.62
Veliden Beklentiler	1.Lisans	39	3.57	.85
	2.Yüksek Lisans	46	3.61	.71
	3.Doktora	5	3.28	.61
	Toplam	90	3.57	.77
Yönetimden Beklentiler	1.Lisans	39	4.25	.71
	2.Yüksek Lisans	46	4.34	.71
	3.Doktora	5	4.03	.67
	Toplam	90	4.28	.71
Genel	1.Lisans	39	4.10	.54
	2.Yüksek Lisans	46	4.14	.56
	3.Doktora	5	3.98	.41
	Toplam	90	4.11	.54

Farklı eğitim durumuna sahip öğretmenlerin BİLSEM programlarına ilişkin görüşlerine ait ortalama puanlar incelendiğinde, Hedef ($\bar{X}=4.24$), Öğretme-Öğrenme Süreci ($\bar{X}=4.28$), Öğrenciden Beklentiler ($\bar{X}=4.23$) ve Yönetimden Beklentiler ($\bar{X}=4.28$) alt boyutları “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer almaktadır. İçerik ($\bar{X}=4.04$), Değerlendirme ($\bar{X}=4.12$), Öğretmenden Beklentiler ($\bar{X}=4.05$) ve Veliden Beklentiler ($\bar{X}=3.57$) boyutlarının ise “Karşılar” düzeyinde yer aldığı görülmektedir. Ölçeğin genel ortalaması ($\bar{X}=4.11$) “Karşılar” düzeyindedir.

Tablo 4.26. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının ANOVA Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Hedef	Gruplar arası	.330	2	.165	.557	.575	
	Gruplar içi	25.752	87	.296			-
	Toplam	26.082	89				
İçerik	Gruplar arası	.509	2	.254	.463	.631	
	Gruplar içi	47.787	87	.549			-
	Toplam	48.296	89				
Öğretme- Öğrenme Süreci	Gruplar arası	.797	2	.399	1.035	.359	
	Gruplar içi	33.498	87	.385			-
	Toplam	34.295	89				
Değerlendirme	Gruplar arası	.027	2	.014	.024	.977	
	Gruplar içi	50.691	87	.583			-
	Toplam	50.718	89				
Öğrenciden Beklentiler	Gruplar arası	.211	2	.106	1,657	,183	
	Gruplar içi	32,372	87	,372			-
	Toplam	32,583	89				
Öğretmenden Beklentiler	Gruplar arası	.184	2	.092	1,053	,374	
	Gruplar içi	33,761	87	,388			-
	Toplam	33,944	89				
Veliden Beklentiler	Gruplar arası	.502	2	.251	,762	,519	
	Gruplar içi	51,676	87	,594			-
	Toplam	52,178	89				
Yönetimden Beklentiler	Gruplar arası	.501	2	.250	,685	,564	
	Gruplar içi	43,957	87	,505			-
	Toplam	44,458	89				
Genel	Gruplar arası	.126	2	.063	1,289	,284	
	Gruplar içi	26,188	87	,301			-
	Toplam	26,314	89				

Tabloya göre öğretmenlerin BİLSEM programlarına ilişkin puanları eğitim durumlarına göre incelendiğinde; ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında, farklı eğitim düzeylerine sahip öğretmenlerin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farkın olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$). Başka bir deyişle, öğretmenlerin görüşlerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

4.1.2.11. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin BİLSEM'lerde uygulanan programlara ilişkin puanlarının hizmet sürelerine göre dağılımı, anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı ve farkın kaynağı sırasıyla tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.27. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri

Alt Boyut	Hizmet Yılı	N	\bar{X}	S
Hedef	1-5	5	4.53	.38
	6-10	13	4.24	.49
	11-15	17	4.36	.57
	16-20	24	4.33	.51
	21 ve üzeri	31	4.07	.56
	Toplam	90	4.24	.54
İçerik	1-5	5	4.28	.67
	6-10	13	3.93	.70
	11-15	17	4.22	.68
	16-20	24	4.11	.75
	21 ve üzeri	31	3.88	.77
	Toplam	90	4.04	.73
Öğretme-Öğrenme Süreci	1-5	5	4.47	.61
	6-10	13	4.36	.62
	11-15	17	4.49	.53
	16-20	24	4.30	.58
	21 ve üzeri	31	4.09	.66
	Toplam	90	4.28	.62
Değerlendirme	1-5	5	4.15	.74
	6-10	13	4.12	.74
	11-15	17	4.32	.65
	16-20	24	4.18	.69
	21 ve üzeri	31	3.95	.85
	Toplam	90	4.12	.75
Öğrenciden Beklentiler	1-5	5	3.95	1.17
	6-10	13	4.34	.48
	11-15	17	4.44	.41
	16-20	24	4.26	.58
	21 ve üzeri	31	4.10	.64
	Toplam	90	4.23	.61
Öğretmenden Beklentiler	1-5	5	4.30	.62
	6-10	13	4.23	.57
	11-15	17	4.05	.75
	16-20	24	4.09	.55
	21 ve üzeri	31	3.91	.61
	Toplam	90	4.05	.62
Veliden Beklentiler	1-5	5	3.88	1.15
	6-10	13	3.82	.65
	11-15	17	3.78	.81
	16-20	24	3.68	.74
	21 ve üzeri	31	3.23	.65
	Toplam	90	3.57	.77
Yönetimden Beklentiler	1-5	5	4.53	.62
	6-10	13	4.39	.71
	11-15	17	4.36	.70
	16-20	24	4.40	.59
	21 ve üzeri	31	4.06	.79
	Toplam	90	4.28	.71

Tablo 4.27. (Devam)

Genel	1-5	5	4.26	.68
	6-10	13	4.18	.51
	11-15	17	4.27	.51
	16-20	24	4.17	.51
	21 ve üzeri	31	3.92	.56
	Toplam	90	4.11	.54

Tablo incelendiğinde hizmet yıllarına göre öğretmenlerin görüşleri Hedef ($\bar{X}=4.24$), Öğretme-Öğrenme Süreci ($\bar{X}=4.28$), Öğrenciden Beklentiler ($\bar{X}=4.23$) ve Yönetimden Beklentiler ($\bar{X}=4.28$) alt boyutlarında “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer almıştır. İçerik ($\bar{X}=4.04$), Değerlendirme ($\bar{X}=4.12$), Öğretmenden Beklentiler ($\bar{X}=4.05$) ve Veliden Beklentiler ($\bar{X}=3.57$) boyutunda “Karşılar” düzeyindedir Programa ilişkin genel ortalama puanın 4,11 ile Karşılar düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.28. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının ANOVA Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Hedef	Gruplar arası	1.743	2		1.522	.203	
	Gruplar içi	24.338	84	.436			
	Toplam	26.082	86	.286			
İçerik	Gruplar arası	1.873	2		.857	.493	
	Gruplar içi	46.423	84	.468			
	Toplam	48.296	86	.546			
Öğretme-Öğrenme Süreci	Gruplar arası	2.107	2		1.391	.244	3-5
	Gruplar içi	32.188	84	.527			
	Toplam	34.295	86	.379			
Değerlendirme	Gruplar arası	1.655	2		.717	.583	
	Gruplar içi	49.063	84	.414			
	Toplam	50.718	86	.577			
Öğrenciden Beklentiler	Gruplar arası	1.849	2		1.279	.285	
	Gruplar içi	30.733	84	.462			
	Toplam	32.583	86	.362			
Öğretmenden Beklentiler	Gruplar arası	1.348	2		.879	.480	
	Gruplar içi	32.596	84	.337			
	Toplam	33.944	86	.383			
Veliden Beklentiler	Gruplar arası	5.884	2		2.701	.036	2-5, 3-5, 4-5
	Gruplar içi	46.294	84	1.471			
	Toplam	52.178	86	.545			
Yönetimden Beklentiler	Gruplar arası	2.415	2		1.221	.308	
	Gruplar içi	42.043	84	.604			
	Toplam	44.458	86	.495			
Genel	Gruplar arası	1.784	2		1.546	.196	
	Gruplar içi	24.530	84	.446			
	Toplam	26.314	86	.289			

Tabloya göre öğretmenlerin BİLSEM programlarına ilişkin puanları hizmet yıllarına göre incelendiğinde; ölçeğin Öğretme-Öğrenme Süreci ve Veliden Beklentiler alt boyutlarında farklı hizmet süresine sahip öğretmenlerin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. ($F(2)= 2.701, p<.05$).

Öğretmenlerin görüşlerinin hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan LSD Alpha testi sonuçlarına göre Öğretme-Öğrenme Süreci alt boyutunda 11-15 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=4.49$), 21 yıl ve üzerinde hizmet süresine sahip olanlardan ($\bar{X}=4.09$) daha olumlu bir görüş belirttikleri ortaya çıkmaktadır.

6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=3.82$), 21 yıl ve daha fazla hizmet süresine sahip öğretmenlerden ($\bar{X}=3.23$) 11-15 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=3.78$), 21 yıl ve daha fazla hizmet süresine sahip öğretmenlerden ($\bar{X}=3.23$) ve 16-20 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=3.68$), 21 yıl ve daha fazla hizmet süresine sahip öğretmenlerden ($\bar{X}=3.23$) daha olumlu görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir.

4.1.3. Velilerin Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Programlara İlişkin Beklentilerinin Karşılama Durumu

4.1.3.1. BİLSEM Programlarının Hedefler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

BİLSEM’lerde uygulanan programların hedefler boyutuna yönelik veli görüşleri analiz edilmiş ve elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.29. BİLSEM Programlarının Hedefler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

Hedefler Boyutuna İlişkin Maddeler	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılama	Hiç Karşılama	\bar{X}	Düzye
1.BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin farkında olmalarını sağlar.	<i>f</i> 26 % 30.2	38 44.2	16 18.6	4 4.7	2 2.3	3.95	Karşılar
2.BİLSEM programları, öğrencileri, ülke kalkınmasına katkıda bulunan bireyler olarak yetiştirip geliştirir.	<i>f</i> 21 % 24.4	27 31.4	25 29.1	5 5.8	8 9.3	3.55	Karşılar
3.BİLSEM programları, öğrencileri üretken bireyler olarak yetiştirir.	<i>f</i> 29 % 33.7	27 31.4	17 19.8	7 8.1	6 7.0	3.76	Karşılar
4.BİLSEM programları, öğrencileri sorun çözen bireyler olarak yetiştirir.	<i>f</i> 27 % 31.4	24 27.9	24 27.9	6 7.0	5 5.8	3.72	Karşılar
5.BİLSEM programları, öğrencileri kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetiştirir.	<i>f</i> 26 % 30.2	29 33.7	21 24.4	3 3.5	7 8.1	3.74	Karşılar
6.BİLSEM programları, öğrencilere yaratıcı düşünce becerileri kazandırır.	<i>f</i> 35 % 40.7	25 29.1	16 18.6	5 5.8	5 5.8	3.93	Karşılar
7.BİLSEM programları, öğrencilere sosyal beceriler kazandırır.	<i>f</i> 37 % 43.0	26 30.2	15 17.4	4 4.7	4 4.7	4.02	Karşılar
8.BİLSEM programları, öğrencilere iletişim becerileri kazandırır.	<i>f</i> 33 % 38.4	27 31.4	19 22.1	2 2.3	5 5.8	3.94	Karşılar
9.BİLSEM programları, öğrencilere sanatsal beceriler kazandırır.	<i>f</i> 38 % 44.2	23 26.7	15 17.4	4 4.7	6 7.0	3.96	Karşılar
Toplam						3.84	Karşılar

Tabloya göre ortalama puanı en yüksek maddenin ($\bar{X}=4.02$) “BİLSEM programları, öğrencilere sosyal beceriler kazandırır” olduğu anlaşılmaktadır. Maddeye velilerin 37’si (%43.0) “Her Zaman Karşılar”, 26’sı (%30.2) “Karşılar”, 15’i (%17.4) “Kısmen Karşılar” ve 4’ü (%4.7) “Karşılama” olarak görüş belirtmiştir. Madde Karşılar düzeyinde yer almaktadır. “BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin farkında olmalarını sağlar” ($\bar{X}=3.95$) ve “BİLSEM programları, öğrencilere sanatsal beceriler kazandırır” ($\bar{X}=3.96$) ifadeleri yüksek ortalama puana sahip diğer maddelerdir. Bu maddeler de “Karşılar” düzeyinde yer almaktadırlar. “BİLSEM programları, öğrencilere sanatsal beceriler kazandırır” maddesini velilerin 38’i (%44.2) “Her Zaman Karşılar”, 23’ü (%26.7) “Karşılar”, 15’i (%17.4) “Kısmen Karşılar”, 4’ü (%4.7) “Karşılama” ve 6’sı (%7.0) “Hiç Karşılama” şeklinde değerlendirmiştir. “BİLSEM programları, öğrencilere yaratıcı düşünce becerileri kazandırır” ($\bar{X}=3.93$) ifadesine velilerin 35’i (%40.7) “Her Zaman Karşılar” ve 25’i (%29.1) “Karşılar”, 16’sı (%18.6) “Kısmen Karşılar” olarak değerlendirmiştir. Madde “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır.

“BİLSEM programları, öğrencileri üretken bireyler olarak yetiştirir” ($\bar{X}=3.76$),

“BİLSEM programları, öğrencileri kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetiştirir” ($\bar{X}=3.74$), “BİLSEM programları, öğrencileri sorun çözen bireyler olarak yetiştirir” ($\bar{X}=3.72$) ifadeleri bu boyutta ortalama puan alan diğer maddeler olmuştur.

Tabloda yer alan maddelerin ortalama puanları incelendiğinde, “BİLSEM programları, öğrencileri, ülke kalkınmasına katkıda bulunan bireyler olarak yetiştirip geliştirir” ($\bar{X}=3.55$) ifadesi ortalama puanı en düşük madde olmuştur. Velilerin 21’i (%24.4) “Her Zaman Karşılar”, 27’si (%31.4) “Karşılar”, 25’i (%29.1) “Kısmen Karşılar”, 5’i (%5.8) “Karşılamaz” ve 5’i (%5.8) “Hiç Karşılamaz” olarak görüş belirtmiştir. Madde “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır.

BİLSEM’de uygulanan programlarının hedefler boyutuna ilişkin ifadelerin yer aldığı tablonun genel ortalama puanı ($\bar{X}=3.84$) incelendiğinde, hedefler boyutunun veliler tarafından “Karşılar” aralığında değerlendirildiği anlaşılmaktadır.

4.1.3.2. BİLSEM Programlarının İçerik Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

Bilim ve Sanat Merkezleri velilerinin görev bu kurumlarda uygulanan programların içerik boyutuna ilişkin görüşlerinden elde edilmiş verilere ait bulgular tabloda verilmiştir.

Tablo 4.30. BİLSEM Programlarının İçerik Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

İçerik Boyutuna İlişkin Maddeler	f	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzye
10. BİLSEM programlarında yer alan öğretim içerikleri, özel yetenekli öğrencilerin performanslarına göre hazırlanır.	23	30	21	2	10	3.62	Karşılar	
11. BİLSEM eğitim programlarının her aşamasında değerler eğitimine yer verilir	33	26	16	6	5	3.88	Karşılar	
12. BİLSEM’de gerçekleştirilen bütün etkinliklerin temelinde proje üretme/geliştirme çalışmaları esas alınır.	36	29	11	4	6	3.98	Karşılar	
13. BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, özel yetenekli öğrencilerin ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapabileceği alanları kapsar.	21	34	18	6	7	3.65	Karşılar	
14. BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, belirlenen projeler doğrultusunda çalışmaları temel alır.	32	28	17	4	5	3.90	Karşılar	
15. BİLSEM programları, üst düzey eğitim içeriklerini barındırır.	23	31	15	6	11	3.56	Karşılar	
16. BİLSEM programları, öğrencilerin devam ettikleri okulların programları ile bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanır.	22	27	17	4	16	3.40	Karşılar	
Toplam						3.71	Karşılar	

Tabloya göre BİLSEM’lerde uygulanan programların içerik boyutuna ilişkin maddeler arasında en yüksek ortalama puana sahip olan madde 3.98 ortalama puan ile “Karşılar” düzeyinde yer alan “BİLSEM’de gerçekleştirilen bütün etkinliklerin temelinde proje üretme/geliştirme çalışmaları esas alınır” ifadesidir. Buna göre, bu maddeye velilerin 36’sı (%41.9) “Her Zaman Karşılar”, 29’u (%33.7) “Karşılar”, 11’i (%12.8) “Kısmen Karşılar” ve 4’ü (%4.7) de “Karşılamaz” olarak görüş belirtmiştir.

“BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, belirlenen projeler doğrultusunda çalışmaları temel alır” ifadesi yüksek ortalama puana ($\bar{X}=3.90$) sahip maddelerinden biridir. Madde sahip olduğu ortalama puan ile “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır. Maddeye velilerin 32’si (%37.2) “Her Zaman Karşılar”, 28’i (%32.6) “Karşılar”, 17’si (%19.8) “Kısmen Karşılar” ve 4’ü (%4.7) Karşılamaz ve 5’i (%5.8) Hiç Karşılamaz şeklinde bir değerlendirme yapmıştır.

Ortalama puanı yüksek olarak görülen bir başka madde de “BİLSEM eğitim programlarının her aşamasında değerler eğitime yer verilir” olmuştur. Maddeye 33 veli (%38.4) “Her Zaman Karşılar”, 26 veli (%30.2) “Karşılar”, 16 veli (%18.6) “Kısmen Karşılar” ve 6 veli (%7.0) “Karşılamaz” olarak görüş bildirmiştir. Madde “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır.

“BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, özel yetenekli öğrencilerin ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapabileceği alanları kapsar” ($\bar{X}=3.65$) ve “BİLSEM programlarında yer alan öğretim içerikleri, özel yetenekli öğrencilerin performanslarına göre hazırlanır” ($\bar{X}=3.62$) maddeleri “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır.

“BİLSEM programları, üst düzey eğitim içeriklerini barındırır” ifadesi “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır ancak bu boyuttaki maddelere göre daha düşük ortalamaya ($\bar{X}=3.56$) sahiptir. Velilerin 23’ü (%26.7) maddeyi “Her Zaman Karşılar” olarak değerlendirmiştir. 31 (%36.0) veli “Karşılar”, 15 (%17.4) veli “Kısmen Karşılar” ve 6 veli (%7.0) görüşlerini “Karşılamaz” olarak bildirmiştir.

İçerik boyutunun en düşük ortalama puanına ($\bar{X}=3.40$) sahip “BİLSEM programları, öğrencilerin devam ettikleri okulların programları ile bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanır” maddesi “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır. Maddeyi velilerin 22’si (%25.6) “Her Zaman Karşılar”, 27’si (%31.4) “Karşılar”, 17’si (%19.8) “Kısmen Karşılar”, 4’ü (%4.7) “Karşılamaz” ve 16’sı (%18.6) “Hiç Karşılamaz” olarak değerlendirmiştir. İçerik boyutuna ait maddelerin genel ortalama puanı incelendiğinde ($\bar{X}=3.71$), boyutun “Karşılar”

düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.3.3. BİLSEM Programlarının Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

BİLSEM’lerde uygulanan programların öğretme-öğrenme süreci boyutuna yönelik beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin görüşlerini belirlemek üzere velilerin ölçek maddelerine ilişkin görüşleri analiz edilmiş ve elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.31. Programların Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Maddeler	f	Her Zaman	Karşılar	Kısmen	Karşılar	Karşılama	Hiç	Karşılama	\bar{X}	Düzy
		Karşılar								
17. BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda yürütülür.	25	25	21	4	11			3.56	Karşılar	
	% 29.1	29.1	24.4	4.7	12.8					
18. BİLSEM programları, öğrenci merkezli olarak yürütülür.	36	24	14	6	6			3.90	Karşılar	
	% 41.9	27.9	16.3	7.0	7.0					
19. BİLSEM programları, öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun öğrenme ortamları sunar.	33	23	21	2	7			3.84	Karşılar	
	% 38.4	26.7	24.4	2.3	8.1					
20. BİLSEM programlarında sunulan ortamlar, zengin araç, gereç ve materyallerle donatılır.	35	20	21	5	5			3.87	Karşılar	
	% 40.7	23.3	24.4	5.8	5.8					
21. BİLSEM programlarında yürütülen çalışmalar bilimsel araştırma yöntemleri temel alınarak uygulanır.	29	29	21	3	4			3.88	Karşılar	
	% 33.7	33.7	24.4	3.5	4.7					
22. BİLSEM programlarında, okullarından farklı olarak, öğrencilere etkinlik temelli bir eğitim sunulur..	41	25	10	6	4			4.08	Karşılar	
	% 47.7	29.1	11.6	7.0	4.7					
23. BİLSEM programları, öğrencilerin sahip olduğu farklılıklar dikkate alınarak, farklılaştırılmış yaklaşım temelinde gerçekleştirilir.	29	27	19	5	6			3.79	Karşılar	
	% 33.7	31.4	22.1	5.8	7.0					
24. BİLSEM programları, öğrencilerin zenginleştirilmiş çalışmalar yapmalarına imkân verir.	33	24	19	5	5			3.87	Karşılar	
	% 38.4	27.9	22.1	5.8	5.8					
Toplam								3.84	Karşılar	

Tabloya göre en yüksek ortalama puana ($\bar{X}=4.08$) sahip madde “BİLSEM programlarında yürütülen çalışmalar bilimsel araştırma yöntemleri temel alınarak uygulanır” ifadesidir olmuştur. Maddeye velilerin 41’i (%47.7) Her Zaman Karşılar, 25’i (%29.1) Karşılar, 10’u (%11.6) Kısmen Karşılar ve 6’sı %7.0) Karşılama ve 4’ü (%4.7) Hiç Karşılama olarak görüş belirtmişlerdir. Bu boyutta yüksek ortalamaya sahip bir diğer ifade ise “BİLSEM programları, öğrenci merkezli olarak yürütülür” olmuştur. Bu maddeye 36 veli (%41.9) Her Zaman Karşılar, 24 veli (%27.9) Karşılar, 14’ü (%16.3) Kısmen Karşılar ve

6'sı (%7.0) Karşılama olarak yanıt vermiştir. Maddenin toplam ortalama puanı 3.90 olup madde "Karşılar" aralığında yer almaktadır.

"BİLSEM programlarında yürütülen çalışmalar bilimsel araştırma yöntemleri temel alınarak uygulanır" ifadesi 3.88 ortalama puan ile "Karşılar" düzeyinde yer alan bir diğer maddedir. Bu maddeye velilerin 29'u (%33.7) Her Zaman Karşılar, 29'u (%33.7) Karşılar, 21'i (% 24.4) Kısmen Karşılar ve 3'ü (%3.5) Karşılama ve 4'ü (%4.7) Hiç Karşılama şeklinde görüş belirtmiştir. "BİLSEM programlarında sunulan ortamlar, zengin araç, gereç ve materyallerle donatılır" ($\bar{X}=3.87$) ve "BİLSEM programları, öğrencilerin zenginleştirilmiş çalışmalar yapmalarına imkân verir" ($\bar{X}=3.87$) Karşılar düzeyinde yer almıştır.

"BİLSEM programları, öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun öğrenme ortamları sunar" maddesi 3.84 ortalama puana sahip olup, "Karşılar" düzeyinde yer almıştır. Velilerin 33'ü (%38.4) Her Zaman Karşılar, 23'ü (%26.7) Karşılar, 21'i (%24.4) Kısmen Karşılar ve 5'i (%5.8) Karşılama şeklinde değerlendirme yapmıştır. Ortalama puanı 3.79 ile "Karşılar" düzeyinde yer alan madde ise "BİLSEM programları, öğrencilerin sahip olduğu farklılıklar dikkate alınarak, farklılaştırılmış yaklaşım temelinde gerçekleştirilir" olmuştur. Bu maddeye 29 (%33.7) veli Her Zaman Karşılar, 27 veli (%31.4) Karşılar, 19 veli (%22.1) Kısmen Karşılar ve 5 veli (%5.8) Karşılama ve 5 veli (%5.8) Hiç Karşılama olarak görüş bildirmiştir.

Bu boyutun en düşük ortalama puanına ($\bar{X}=3.56$) sahip madde ise "BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda yürütülür" maddesi olmuştur. Madde ortalama puanı ile "Karşılar" düzeyinde yer almaktadır. Velilerin 25'i (%29.1) Her Zaman Karşılar, 25'i (%29.1) Karşılar, 21'i (%24.4) Kısmen Karşılar ve 4'ü (%4.7) Karşılama ve 11'i (%12.8) Hiç Karşılama olarak görüş belirtmiştir. Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin ifadelerin toplam ortalama puanı 3.84'tür ve "Karşılar" düzeyinde yer almaktadır.

4.1.3.4. BİLSEM Programlarının Değerlendirme Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

BİLSEM'lerde uygulanan programların değerlendirme boyutuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşlerini belirlemek üzere velilerin görüşlerinden elde edilen veriler analiz edilmiş ve bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 4.32. Programların Değerlendirme Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

Değerlendirme Boyutuna İlişkin Maddeler	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzye
25. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkı sağlar.	<i>f</i> 36 % 41.9	25 29.1	14 16.3	5 5.8	6 7.0	3.93	Karşılar
26. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkı sağlar.	<i>f</i> 33 % 38.4	32 37.2	13 15.1	4 4.7	4 4.7	4.00	Karşılar
27. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin psikolojik gelişimlerine katkı sağlar.	<i>f</i> 31 % 36.0	28 32.6	16 18.6	7 8.1	4 4.7	3.87	Karşılar
28. BİLSEM programlarında yapılan değerlendirmeler, öğrencilerin kişisel gelişimini belirler.	<i>f</i> 26 % 30.2	28 32.6	20 23.3	6 7.0	6 7.0	3.72	Karşılar
29. BİLSEM programları, öğrencilere kendilerini değerlendirebilme imkânı verir.	<i>f</i> 31 % 36.0	20 23.3	25 29.1	5 5.8	5 5.8	3.77	Karşılar
30. BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin farklı alanlarda sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenek alanlarına uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını içerir.	<i>f</i> 29 % 33.7	28 32.6	17 19.8	6 7.0	6 7.0	3.79	Karşılar
31. BİLSEM programları, gelişim gösteren teknolojiye uyum sağlanması açısından ölçme ve değerlendirme süreçlerinin her aşamasında eğitim teknolojilerinden yararlanma imkânı sunar.	<i>f</i> 30 % 34.9	28 32.6	12 14.0	10 11.6	6 7.0	3.76	Karşılar
32. BİLSEM programlarında, bütüncül bir yaklaşımla, öğrencilerin sadece bilişsel değil aynı zamanda duyuşsal ve psikomotor gelişimi de değerlendirilir.	<i>f</i> 29 % 33.7	28 32.6	20 23.3	3 3.5	6 7.0	3.82	Karşılar
Toplam						3.83	Karşılar

Değerlendirme boyutuna ait maddelerin frekans ve yüzde puanlarının dağılımı incelendiğinde bütün maddelerin Karşılar düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu boyutta yer alan en yüksek ortalama puana ($\bar{X}=4.00$) sahip maddenin “BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkı sağlar” ifadesi olduğu anlaşılmaktadır. Madde frekansları incelendiğinde, velilerin 33’ü (%38.4) Her Zaman Karşılar, 32’si (%37.2) Karşılar, 13’ü (%15.1) Kısmen Karşılar, 4’ü (%4.7) Karşılamaz ve 4’ü (%4.7) Hiç Karşılamaz olarak değerlendirmiştir.

“BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkı sağlar” ($\bar{X}=3.93$) maddesine velilerin 36’sı (%41.9) Her Zaman Karşılar şeklinde görüş bildirirken, 25’i (%29,1) Karşılar değerlendirmesinde bulunmuştur. Ortalama puanı yüksek olan ($\bar{X}=3.87$) bir diğer madde de “BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin psikolojik gelişimlerine katkı sağlar” maddesidir.

Velilerin 31’i (%36.0) maddeye Her Zaman Karşılar, 28’i (%32.6) Karşılar, 16’sı (%18.6) Kısmen Karşılar ve 7’si (%8.1) Karşılamaz ve 4’ü (%4.7) Hiç Karşılamaz şeklinde görüş belirtmiştir.

Boyutta yer alan ortalama puanı en düşük maddenin “BİLSEM programlarında yapılan değerlendirmeler, öğrencilerin kişisel gelişimini belirler” olduğu anlaşılmaktadır. Maddeye 26 veli (%30.2) Her Zaman Karşılar, 28 veli (%32.6) Karşılar, 20 veli (%23.3) Kısmen Karşılar değerlendirmesinde bulunmuştur. BİLSEM programlarının değerlendirme boyutunun değerlendirildiği bu boyutun toplam ortalama puanı 3.83 olarak hesaplanmıştır. Boyutun “Karşılar” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.3.5. Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

Öğrenciden Beklentiler boyutuna yönelik veli görüşlerinden elde edilen bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 4.33. Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Maddeler		Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzyey
33. Öğrenciler derslere düzenli şekilde katılır.	f	27	30	19	8	2	3.83	Karşılar
	%	31.4	34.9	22.1	9.3	2.3		
34. Öğrenciler derslere karşı ilgili ve isteklidir.	f	36	24	18	5	3	4.06	Karşılar
	%	41.9	27.9	20.9	5.8	3.5		
35. Öğrenciler grup çalışmalarını işbirliği içinde yürütür.	f	37	28	14	4	3	4.06	Karşılar
	%	43.0	32.6	16.3	4.7	3.5		
36. Öğrenciler yetenek alanlarına göre bireysel çalışma konuları üretebilir.	f	37	25	15	4	5	3.98	Karşılar
	%	43.0	29.1	17.4	4.7	5.8		
37. Öğrenciler yarışmalara katılım sağlamada isteklidir	f	36	27	12	7	4	3.97	Karşılar
	%	41.9	31.4	14.0	8.1	4.7		
38. Öğrenciler yeni şeyler keşfetmeye karşı isteklidir.	f	44	24	11	6	1	4.20	Her Zaman Karşılar
	%	51.2	27.9	12.8	7.0	1.2		
39. Öğrenciler yeniliklere açıktır.	f	49	25	6	4	2	4.33	Her Zaman Karşılar
	%	57.0	29.1	7.0	4.7	2.3		
40. Öğrenciler geniş bir hayal gücüne sahiptir.	f	49	27	6	2	2	4.38	Her Zaman Karşılar
	%	57.0	31.4	7.0	2.3	2.3		
Toplam							4.09	Karşılar

Öğrenciden beklentilere ilişkin maddelerin yer aldığı tabloya göre Her Zaman Karşılar düzeyinde yer alan 3 madde olmuştur. Bunlardan ilki ve en yüksek ortalama puanı sahip olan ($\bar{X}=4.38$) “Öğrenciler geniş bir hayal gücüne sahiptir” maddesidir. Maddeye velilerin 49’u (%57.0) Her Zaman Karşılar, 27’si (%31.4) Karşılar 6’sı (%7.0) Kısmen

Karşılar ve 2'şer veli (%2.3) Karşılamaz ve Hiç Karşılamaz görüşünde bulunmuştur.

“Öğrenciler yeniliklere açıktır” maddesi ($\bar{X}=4.33$) velilerin 49'u tarafından (%57.0) Her Zaman Karşılar, 25'i (%29.1) tarafından Karşılar, 6'sı (%7.0) tarafından Kısmen Karşılar, 4'ü (%4.7) tarafından Karşılamaz ve 2'si (%2,3) tarafından Hiç Karşılamaz olarak değerlendirilmiştir. “Öğrenciler yeni şeyler keşfetmeye karşı isteklidir” maddesi 44 veli (%51.2) tarafından Her Zaman Karşılar, 24 veli (%27.9) tarafından ise Karşılar olarak değerlendirilmiştir.

“Öğrenciler grup çalışmalarını işbirliği içinde yürütür” ifadesi 4.06 ortalama puan ile Karşılar düzeyinde en yüksek puana sahip madde olmuştur. “Öğrenciler derslere karşı ilgili ve isteklidir” ve “Öğrenciler derslere karşı ilgili ve isteklidir” maddeleri 3.98 ortalama puana sahip olup Karşılar düzeyinde yer almışlardır.

“Öğrenciler derslere düzenli şekilde katılır” maddesi ($\bar{X}=3.83$) Karşılar düzeyinde yer almaktadır ancak bu boyutta yer alan maddeler arasında en düşük ortalamaya sahiptir. Maddeye 27 veli (%31.4) Her Zaman Karşılar, 30 veli (%34.9) Karşılar, 19 veli (%22.1) Kısmen Karşılar ve 8 veli (%9.3) Karşılamaz olarak görüş belirtmiştir. Boyutta yer alan maddelerin genel ortalama puanı 4.09 olarak hesaplanmış ve boyutun Karşılar düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.1.3.6. Öğretmen Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

Öğretmen Beklentiler boyutuna ilişkin veli görüşlerine ait bulgular tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.34. Öğretmen Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

Öğretmen Beklentiler Boyutuna İlişkin Maddeler	<i>f</i>	Her Zaman	Karşılar	Kısmen	Karşılama	Hiç	\bar{X}	Düzye
		Karşılar		Karşılar		Karşılama		
41. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere ilişkin sahip olduğu bilgi yetersizdir.	10	14	30	16	16	2.83	Kısmen Karşılar	
42. Öğretmenler bireysel farklılıklara saygıyla yaklaşır.	42	26	12	4	2	4.18	Karşılar	
43. Öğretmenler olaylara öğrencinin bakış açısıyla, çok boyutlu bakabilir.	35	25	18	5	3	3.77	Karşılar	
44. Öğretmenler özel yetenekli öğrencilerle ilgili yeterli bilgiye sahiptir.	26	27	25	4	4	3.77	Karşılar	
45. Öğretmenler öğrencilere eşit şekilde yaklaşır.	37	23	15	7	4	3.95	Karşılar	
46. Öğretmenler öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almaz.	18	18	14	16	20	2.97	Kısmen Karşılar	
Toplam						3.61	Karşılar	

Öğretmen beklentiler boyutuna ilişkin bulgulara göre en yüksek ortalama puana sahip “Öğretmenler bireysel farklılıklara saygıyla yaklaşır” ($\bar{X}=4.18$) Karşılar düzeyinde yer almaktadır. Maddeye velilerin 42’si (%48.8) Her Zaman Karşılar, 26’sı (%30.2) Karşılar, 12’si (%14.0) Kısmen Karşılar, 4’ü (%4.7) Karşılama ve 2’si (%2.3) Hiç Karşılama şeklinde görüş belirtmiştir. “Öğretmenler olaylara öğrencinin bakış açısıyla, çok boyutlu bakabilir” ifadesi 3.97 ortalama puan ile Karşılar düzeyinde yer alan bir diğer maddedir. Maddeye velilerin 35’i (%40.7) Her Zaman Karşılar derken, 25’i (%29.1) Karşılar yanıtını vermiştir.

“Öğretmenler öğrencilere eşit şekilde yaklaşır” ve “Öğretmenler özel yetenekli öğrencilerle ilgili yeterli bilgiye sahiptir” maddeleri Karşılar düzeyinde yer almıştır. “Öğretmenler öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almaz” 2.97 ortalama puan ile Kısmen Karşılar düzeyindedir. Maddeye 16 veli (%18.6) Karşılama yanıtını verirken 20 veli (%23.3) Hiç Karşılama olarak görüş belirtmiştir.

Tabloda yer alan maddeler içinde en düşük ortalama puana sahip madde ($\bar{X}=2.83$) “Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere ilişkin sahip olduğu bilgi yetersizdir” olmuştur. 30 veli (%34.9) Kısmen Karşılar, 16 veli (%18.6) Karşılama ve 16 veli (%18.6) Hiç Karşılama olarak görüşlerini ifade etmiştir. Boyutta yer alan maddelerin genel ortalama puanının 3.61 olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre öğretmen beklentiler boyutu Karşılar düzeyinde yer almaktadır.

4.1.3.7. Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

Veliden beklentiler boyutuna ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 4.35. Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Maddeler		Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzyey
47. Veliler BİLSEM'in kuruluş amacı ve işleyişi konusunda yeterli bilgiye sahiptir.	<i>f</i>	31	26	19	7	3	3.87	Karşılar
	<i>%</i>	36.0	30.2	22.1	8.1	3.5		
48. Veliler çocuklarının özel yetenekli olduğunun farkındadır..	<i>f</i>	44	25	14	2	1	4.26	Her Zaman Karşılar
	<i>%</i>	51.2	29.1	16.3	2.3	1.2		
49. Veliler çocuklarını sosyal etkinliklere katılma konusunda destekler.	<i>f</i>	52	27	6	1	-	4.51	Her Zaman Karşılar
	<i>%</i>	60.5	31.4	7.0	1.2	-		
50. Veliler çocuklarının başarısız olduğu durumları anlayışla karşılar.	<i>f</i>	32	33	19	1	1	4.09	Karşılar
	<i>%</i>	37.2	38.4	22.1	1.2	1.2		
51. Veliler özel yeteneklilerle ilgili bilgi sahibidir.	<i>f</i>	32	30	17	4	3	3.97	Karşılar
	<i>%</i>	37.2	34.9	19.8	4.7	3.5		
52. Veliler evde özel yetenekli çocuğuna uygun bir öğrenme ortamı sağlar.	<i>f</i>	35	24	24	3	-	4.05	Karşılar
	<i>%</i>	40.7	27.9	27.9	3.5	-		
53. Veliler özel yetenek ile ilgili bilgilendirici faaliyetlere katılım sağlamaya isteklidir.	<i>f</i>	33	24	22	5	2	3.94	Karşılar
	<i>%</i>	38.4	27.9	25.6	5.8	2.3		
Toplam							4.09	Karşılar

Tabloya göre en yüksek ortalama puana sahip maddenin “Veliler çocuklarını sosyal etkinliklere katılma konusunda destekler” olduğu anlaşılmaktadır. Madde 4.51 ortalama puanı ile Her Zaman Karşılar düzeyindedir. Velilerin 52’si (%60.5) maddeye Her Zaman Karşılar, 27’si (%31.4) Karşılar ve 6’sı (%7.0) Kısmen Karşılar yanıtını vermiştir. Boyutta yer alan maddeler içinde ortalama puanı yüksek ve Her Zaman Karşılar düzeyinde ($\bar{X}=4.26$) olan bir başka madde ise “Veliler çocuklarının özel yetenekli olduğunun farkındadır” ifadesidir. Bu maddeye velilerin 44’ü (%51.2) Her Zaman Karşılar, 25’i (%29.1) Karşılar ve 14’ü (%16.3) Kısmen Karşılar şeklinde görüş belirtmiştir.

“Veliler çocuklarının başarısız olduğu durumları anlayışla karşılar” ($\bar{X}=4.09$) Karşılar düzeyinde yer almaktadır. Maddeye 32 veli (%37.2) Her Zaman Karşılar, 33 veli (%38.4) Karşılar, 19 veli (%22.1) Kısmen Karşılar ve 1 veli (%1.2) Karşılamaz değerlendirmesinde bulunmuştur.

“Veliler evde özel yetenekli çocuğuna uygun bir öğrenme ortamı sağlar” ve “Veliler özel yeteneklilerle ilgili bilgi sahibidir” maddeleri Karşılar düzeyindedir. En düşük

ortalamaya sahip ($\bar{X}=3.87$) “Veliler BİLSEM’in kuruluş amacı ve işleyişi konusunda yeterli bilgiye sahiptir” ifadesine velilerin 31’i (%36.0) Her Zaman Karşılar, 26’si (%30.2) Karşılar, 19’u (%22.1) Kısmen Karşılar, 7’si (%8.1) Karşılamaz ve 3’ü ise (%3.5) Hiç Karşılamaz şeklinde görüş belirtmiştir. Veliden Beklentiler boyutunda yer alan maddelerin genel ortalaması 4.09’dur ve Karşılar düzeyinde yer almıştır.

4.1.3.8. Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

Yönetimden Beklentiler boyutuna yönelik veli görüşlerinden elde edilen bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 4.36. Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Veli Görüşleri

Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Maddeler	Her Zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılamaz	Hiç Karşılamaz	\bar{X}	Düzyey
54. BİLSEM’de öğretim etkinlikleri öğrencinin örgün eğitim gördüğü saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu olacak şekilde planlanır.	<i>f</i> 50 % 58.1	25 29.1	10 11.6	- -	1 1.2	4.43	Her Zaman Karşılar
55. Eğitim ve öğretim süreci öğrencinin kayıtlı olduğu örgün eğitim kurumu, veli ve BİLSEM arasında sağlanan iş birliği ile yürütülür.	<i>f</i> 39 % 45.3	25 29.1	18 20.9	3 3.5	1 1.2	4.13	Karşılar
56. BİLSEM’de velilere yönelik aile eğitimi seminerleri düzenlenir.	<i>f</i> 34 % 39.5	25 29.1	14 16.3	7 8.1	6 7.0	3.86	Karşılar
57. BİLSEM eğitim programlarının uygulanmasında üniversite, kurum ve kuruluşlarla bilimsel, sanatsal, kültürel vb. hususlarda iş birliği yapılır.	<i>f</i> 37 % 43.0	19 22.1	16 18.6	10 11.6	4 4.7	3.87	Karşılar
58. BİLSEM’de, yarışma ve olimpiyatlara katılmak için öğrencilere gerekli duyurular yapılır.	<i>f</i> 48 % 55.8	23 26.7	7 8.1	4 4.7	4 4.7	4.24	Her Zaman Karşılar
59. BİLSEM’de, öğrencilerin alanlarında uzman kişilerle bir araya gelebilecekleri faaliyetler düzenlenir.	<i>f</i> 38 % 44.2	22 25.6	14 16.3	7 8.1	5 5.8	3.94	Karşılar
Toplam						4.07	Karşılar

Tabloya göre en yüksek ortalama puana sahip maddenin “BİLSEM’de öğretim etkinlikleri öğrencinin örgün eğitim gördüğü saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu olacak şekilde planlanır” ($\bar{X}=4.43$) olduğu anlaşılmaktadır. Madde Her Zaman Karşılar düzeyinde yer almıştır. Velilerin 50’si (%58.1) Her Zaman Karşılar ve 25’i (%29.1) Karşılar olarak görüş bildirmiştir.

Ortalama puanı yüksek olan Her Zaman Karşılar düzeyinde olan bir başka madde ise “BİLSEM’de, yarışma ve olimpiyatlara katılmak için öğrencilere gerekli duyurular yapılır” ($\bar{X}=4.24$) ifadesidir. “Eğitim ve öğretim süreci öğrencinin kayıtlı olduğu örgün eğitim

kurumu, veli ve BİLSEM arasında sağlanan iş birliği ile yürütülür” maddesi de Karşılar ($\bar{X}=4.13$) düzeyinde yer alan ve yüksek ortalamaya sahip maddelerden biridir. Velilerin 39’u (% 45.3) maddeye Her Zaman Karşılar olarak yanıt verirken, 25’i (%29.1) Karşılar şeklinde görüş belirtmiştir. “BİLSEM’de, öğrencilerin alanlarında uzman kişilerle bir araya gelebilecekleri faaliyetler düzenlenir” ($\bar{X}=3.94$) ifadesi de Karşılar düzeyinde yer alan maddelerdendir.

“BİLSEM eğitim programlarının uygulanmasında üniversite, kurum ve kuruluşlarla bilimsel, sanatsal, kültürel vb. hususlarda iş birliği yapılır” ifadesi ($\bar{X}=3.87$) Karşılar düzeyindedir. En düşük ortalamaya sahip maddenin “BİLSEM’de velilere yönelik aile eğitimi seminerleri düzenlenir” ($\bar{X}=3.86$) olduğu anlaşılmaktadır. Velilerin 34’ü (%39.5) maddeye Her Zaman Karşılar, 25’i (%29.1) Karşılar, 14’ü (%16.3) Kısmen Karşılar değerlendirmesini yapmıştır. Madde Karşılar düzeyindedir.

Yönetimden Beklentiler boyutunun genel ortalama puanı 4.28 ile Her Zaman Karşılar düzeyinde yer almıştır. Buradan hareketle öğretmenlerin yönetimlerden beklentilerinin yüksek oranda karşılandığı sonucuna varılabilir.

4.1.3.9. BİLSEM Programlarına İlişkin Veli Görüşlerinin Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi

Velilerin BİLSEM programlarına ilişkin puanlarının cinsiyete göre dağılımı, anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ve farkın kaynağı aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.37. Velilerin BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Hedef	Kadın	49	3.98	.92	84	1.52	.132
	Erkek	37	3.65	1.107			
İçerik	Kadın	49	3.97	.99	84	2.55	.013
	Erkek	37	3.37	1.17			
Öğretme- Öğrenme Süreci	Kadın	49	4.09	.90	84	2.54	.013
	Erkek	37	3.53	1.16			
Değerlendirme	Kadın	49	4.02	.91	84	1.95	.054
	Erkek	37	3.58	1.204			
Öğrenciden Beklentiler	Kadın	49	4.29	.68	84	2.49	.015
	Erkek	37	3.83	1.04			
Öğretmenden Beklentiler	Kadın	49	3.74	.51	84	1.99	.049
	Erkek	37	3.45	.82			
Veliden Beklentiler	Kadın	49	4.20	.69	84	1.51	.135
	Erkek	37	3.96	.83			
Yönetimden Beklentiler	Kadın	49	4.29	.75	84	2.54	.013
	Erkek	37	3.79	1.07			
Genel	Kadın	49	4.08	.70	84	2.44	.017
	Erkek	37	3.65	.94			

Velilerin programların içerik ve öğretme-öğrenme süreci boyutlarına ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{[84]}= 2.55, p<.05, t_{[84]}=2.54, p<.05$). Her iki boyutta da kadın velilerin görüşleri ($\bar{X}=3.97, \bar{X}=4.09$), erkek velilerin görüşlerinden ($\bar{X}=3.37, \bar{X}=3.53$) daha olumludur. Öğrenciden Beklentiler boyutunda da velilerin görüşleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{[84]}= 2.49, p<0.05$). Bu da boyutta da kadınların görüşlerinin ($\bar{X}=4.29$), erkeklerin görüşlerinden ($\bar{X}=3.83$) daha olumlu olduğu söylenebilir.

Veli görüşleri Öğretmenden Beklentiler boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{[84]}= 1.99, p<.05$). BİLSEM öğretmenlerine ilişkin kadınların görüşleri ($\bar{X}=3.74$) erkeklerin görüşlerinden ($\bar{X}=3.45$) daha olumludur. Yönetimden Beklentiler boyutunda da veli görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{[84]}= 2.54, p<.05$). Yönetime ilişkin görüşlerde de diğer boyutlara benzer şekilde kadınların ($\bar{X}=4.29$) görüşleri, erkek velilerin görüşlerinden ($\bar{X}=3.79$) daha olumludur.

Hedef, Değerlendirme ve Veliden Beklentiler boyutlarında veli görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{[84]}= 1,51, p>.05$). Ölçeğin geneline ilişkin veli görüşleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{[84]}= 2.44, p<.05$). Buna göre kadın velilerin ($\bar{X}=4.08$) görüşlerinin, erkek velilerin ($\bar{X}=3.65$) görüşlerinden daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

4.1.3.10. BİLSEM Programlarına İlişkin Veli Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Değerlendirilmesi

Velilerin BİLSEM’lerde uygulanan programlara ilişkin puanlarının eğitim durumlarına göre dağılımı, anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı ve farkın kaynağı sırasıyla tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.38. Velilerin Eğitim Durumlarına Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri

	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	S
Hedef	1.Lise	12	4.24	.75
	2.Ön Lisans	6	4.37	.86
	3.Lisans	52	3.78	.98
	4.Yüksek Lisans	11	3.55	1.43
	5.Doktora	5	3.53	.79
	Toplam	86	3.84	1.01
İçerik	1.Lise	12	4.30	.83
	2.Ön Lisans	6	4.50	.56
	3.Lisans	52	3.59	1.11
	4.Yüksek Lisans	11	3.37	1.40
	5.Doktora	5	3.40	.68
	Toplam	86	3.71	1.11
Öğretme-Öğrenme Süreci	1.Lise	12	4.56	.47
	2.Ön Lisans	6	4.64	.53
	3.Lisans	52	3.72	1.03
	4.Yüksek Lisans	11	3.46	1.43
	5.Doktora	5	3.37	.69
	Toplam	86	3.85	1.05
Değerlendirme	1.Lise	12	4.45	.60
	2.Ön Lisans	6	4.43	.72
	3.Lisans	52	3.81	1.04
	4.Yüksek Lisans	11	3.32	1.37
	5.Doktora	5	3.00	.83
	Toplam	86	3.85	1.06
Öğrenciden Beklentiler	1.Lise	12	4.54	.51
	2.Ön Lisans	6	4.64	.56
	3.Lisans	52	3.97	.90
	4.Yüksek Lisans	11	3.97	1.14
	5.Doktora	5	3.90	.66
	Toplam	86	4.09	.88
Öğretmenden Beklentiler	1.Lise	12	3.91	.43
	2.Ön Lisans	6	3.77	.81
	3.Lisans	52	3.56	.73
	4.Yüksek Lisans	11	3.59	.59
	5.Doktora	5	3.30	.40
	Toplam	86	3.61	.67
Veliden Beklentiler	1.Lise	12	4.39	.74
	2.Ön Lisans	6	4.64	.35
	3.Lisans	52	4.01	.67
	4.Yüksek Lisans	11	4.01	1.11

Tablo 3.38. (devam)

	5.Doktora	5	3.91	1.00
	Toplam	86	4.10	.76
Yönetimden Beklentiler	1.Lise	12	4.76	.32
	2.Ön Lisans	6	4.63	.59
	3.Lisans	52	4.03	.88
	4.Yüksek Lisans	11	3.28	1.20
	5.Doktora	5	4.00	.72
	Toplam	86	4.08	.93
Genel	1.Lise	5	4.40	.48
	2.Ön Lisans	13	4.46	.59
	3.Lisans	17	3.81	.82
	4.Yüksek Lisans	24	3.57	1.13
	5.Doktora	31	3.54	.39
	Toplam	90	3.89	.83

Tabloya göre farklı eğitim durumlarına sahip velilerin Programdan Beklentiler boyutunda yer alan Hedef ($\bar{X}=3.84$), İçerik ($\bar{X}=3.71$), Öğretme-Öğrenme Süreci ($\bar{X}=3.85$), Değerlendirme ($\bar{X}=3.83$), alt boyutlarındaki ve Öğrenciden Beklentiler ($\bar{X}=4.09$), Öğretmenden Beklentiler ($\bar{X}=3.61$), Veliden Beklentiler ($\bar{X}=4.10$) ve Yönetimden Beklentiler ($\bar{X}=4.08$) boyutlarındaki puanları incelendiğinde her bir boyutun genel ortalama puanları ile “Karşılar” düzeyinde yer aldıkları görülmektedir. Ölçeğin geneline ilişkin ortalama puan ($\bar{X}=3.89$) “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır.

Tablo 4.39. Velilerin Eğitim Durumlarına Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının ANOVA Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Hedef	Gruplar arası	5.135	4	1.284	1.257	.294	
	Gruplar içi	82.699	81	1.021			-
	Toplam	87.834	85				
İçerik	Gruplar arası	10.427	4	2.607	2.237	.072	
	Gruplar içi	94.407	81	1.166			-
	Toplam	104.835	85				
Öğretme-Öğrenme Süreci	Gruplar arası	13.442	4	3.361	3.360	.013	1-3, 1-4,
	Gruplar içi	81.001	81	1.000			1-5, 2-3,
	Toplam	94.443	85				2-4, 2-5
Değerlendirme	Gruplar arası	13.169	4	3.292	3.188	.017	1-3, 1-4,
	Gruplar içi	83.651	81	1.033			1-5, 2-4,
	Toplam	96.821	85				2-5
Öğrenciden Beklentiler	Gruplar arası	5.263	4	1.316	1.757	.146	
	Gruplar içi	60.647	81	.749			-
	Toplam	65.910	85				
Öğretmenden Beklentiler	Gruplar arası	1.871	4	.468	1.041	.391	
	Gruplar içi	36.399	81	.449			-
	Toplam	38.270	85				
Veliden Beklentiler	Gruplar arası	3.464	4	.866	1.531	.201	
	Gruplar içi	45.828	81	.566			
	Toplam	49.292	85				
Yönetimden Beklentiler	Gruplar arası	14.525	4	3.631	4.998	.001	1-3, 1- 4,
	Gruplar içi	58.850	81	.727			2-4, 3-4
	Toplam	73.375	85				
Genel	Gruplar arası	7.107	4	1.777	2.760	.033	1-3, 1- 4,
	Gruplar içi	52.138	81	.644			1-5, 2-4
	Toplam	59.246	85				

Velilerin BİLSEM programlarına ilişkin puanları eğitim durumlarına göre incelendiğinde; Öğretme-Öğrenme Süreci ($F_{(4,81)}= 3.360$, $p<.05$), Değerlendirme ($F_{(4,81)}= 3.188$, $p<.05$), Yönetimden Beklentiler ($F_{(4,81)}= 4.998$, $p<.05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(4,81)}= 2.760$, $p<.05$) farklı eğitim durumlarına sahip velilerin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Velilerin bu boyutlara ilişkin görüşlerinin hangi eğitim durumuna göre farklılaştığını belirlemek amacıyla LSD Alpha testi yapılmıştır. LSD testi sonuçlarına göre Öğretme-öğrenme süreci boyutunda lise mezunu velilerin görüşleri ($\bar{X}=4.56$), lisans ($\bar{X}=3.72$), yüksek lisans ($\bar{X}=3.46$) ve doktora mezunu ($\bar{X}=3.37$) velilerin görüşlerinden anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Bu farklılığın lise mezunu veliler lehine olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ön lisans mezunu velilerin puanları ($\bar{X}=4.64$) da lisans ($\bar{X}=3.72$), yüksek lisans ($\bar{X}=3.46$) ve doktora mezunu ($\bar{X}=3.37$) velilerin görüşlerinden anlamlı derecede

farklılaşmaktadır. Bu farklılığın da önlisans mezunu velilerin lehine olduğu görülmektedir.

Değerlendirme boyutunda lise mezunu velilerin görüşleri ($\bar{X}=4.45$), lisans ($\bar{X}=3.81$), yüksek lisans ($\bar{X}=3.32$) ve doktora mezunu ($\bar{X}=3.00$) velilerin görüşlerinden anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Bu farklılığın tüm gruplarda lise mezunu veliler lehine olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte önlisans mezunu velilerin görüşleri, yüksek lisans ($\bar{X}=3.32$) ve doktora mezunu ($\bar{X}=3.00$) velilerin görüşlerinden anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Bu farklılığın da önlisans mezunu velilerin lehine olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Yönetimden Beklentiler boyutunda ise lise mezunu velilerin görüşleri ($\bar{X}=4.76$), lisans ve yüksek lisans mezunu velilerin görüşlerinden ($\bar{X}=3.28$) anlamlı derecede farklılaşırken, ön lisans ($\bar{X}=4.63$) ve lisans mezunu velilerin görüşleri ($\bar{X}=4.03$) de yüksek lisans mezunu velilerin görüşlerinden ($\bar{X}=3.28$) anlamlı derecede farklılaştığı tespit edilmiştir.

Ölçeğin geneline ilişkin veli görüşlerinde, lise mezunu velilerin ($\bar{X}=4.40$) görüşleri, lisans ($\bar{X}=3.81$), yüksek lisans ($\bar{X}=3.54$) ve doktora mezunu velilerin görüşlerinden ($\bar{X}=3.57$) anlamlı derecede farklılaşmaktadır ($F_{(4-81)}= 2.760, p<.05$). Bununla birlikte ön lisans mezunu velilerin görüşleri de yüksek lisans mezunu velilerin görüşlerinden anlamlı derecede farklılaşmaktadır ($F_{(4-81)}= 2.760, p<.05$). Bu farklılığın önlisans mezunları ve yüksek lisans mezunları arasında önlisans mezunu olanlar lehine olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.3.11. BİLSEM Programlarına İlişkin Veli Görüşlerinin Çocuklarının Özel Yetenek Alanlarına Göre Değerlendirilmesi

Velilerin BİLSEM’lerde uygulanan programlara ilişkin puanlarının çocuklarının özel yetenek alanlarına göre dağılımı, anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı ve farkın kaynağı sırasıyla tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.40. Velilerin Çocuklarının Özel Yetenek Alanlarına Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri

Boyut	Özel Yetenek Alanı	N	\bar{X}	S
Hedef	Genel Zihinsel	54	3.81	1.04
	Görsel Sanatlar	24	3.97	.86
	Müzik	8	3.66	1.32
	Toplam	86	3.84	1.01
İçerik	Genel Zihinsel	54	3.64	1.14
	Görsel Sanatlar	24	3.93	.94
	Müzik	8	3.55	1.39
	Toplam	86	3.71	1.11
Öğretme-Öğrenme Süreci	Genel Zihinsel	54	3.81	1.05
	Görsel Sanatlar	24	3.97	1.03
	Müzik	8	3.71	1.19
	Toplam	86	3.85	1.05
Değerlendirme	Genel Zihinsel	54	3.78	1.10
	Görsel Sanatlar	24	4.03	.97
	Müzik	8	3.62	1.16
	Toplam	86	3.83	1.06
Öğrenciden Beklentiler	Genel Zihinsel	54	4.05	.92
	Görsel Sanatlar	24	4.18	.75
	Müzik	8	4.14	1.07
	Toplam	86	4.09	.88
Öğretmenden Beklentiler	Genel Zihinsel	54	3.64	.71
	Görsel Sanatlar	24	3.49	.58
	Müzik	8	3.83	.65
	Toplam	86	3.61	.67
Veliden Beklentiler	Genel Zihinsel	54	4.03	.82
	Görsel Sanatlar	24	4.25	.60
	Müzik	8	4.07	.83
	Toplam	86	4.10	.76
Yönetimden Beklentiler	Genel Zihinsel	54	4.11	.93
	Görsel Sanatlar	24	4.04	.91
	Müzik	8	3.97	1.08
	Toplam	86	4.08	.93
Genel	Genel Zihinsel	54	3.86	.86
	Görsel Sanatlar	24	3.99	.74
	Müzik	8	3.81	1.01
	Toplam	86	3.89	.83

Çocuğu farklı özel yetenek alanına sahip BİLSEM velilerinin, Hedef ($\bar{X}=3.84$), İçerik ($\bar{X}=3.71$), Öğretme-Öğrenme Süreci ($\bar{X}=3.85$), Değerlendirme ($\bar{X}=3.83$), Öğrenciden Beklentiler ($\bar{X}=4.09$), Öğretmenden Beklentiler ($\bar{X}=3.61$), Veliden Beklentiler ($\bar{X}=4.10$) ve Yönetimden Beklentiler ($\bar{X}=4.08$) boyutlarındaki ortalama puanları Karşılar düzeyinde yer almaktadır. Ayrıca ölçeğin geneline ilişkin ortalama puan ($\bar{X}=3.89$) da Karşılar düzeyindedir.

Tablo 4.40. Velilerin Çocuklarının Özel Yetenek Alanlarına Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Hedef	Gruplar arası	.728	2		.347	.708	-
	Gruplar içi	87.106	83	.364			
	Toplam	87.834	85	1.049			
İçerik	Gruplar arası	1.605	2		.645	.527	-
	Gruplar içi	103.230	83	.802			
	Toplam	104.835	85	1.244			
Öğretme- Öğrenme Süreci	Gruplar arası	.596	2		.263	.769	-
	Gruplar içi	93.848	83	.298			
	Toplam	94.443	85	1.131			
Değerlendirme	Gruplar arası	1.440	2		.626	.537	-
	Gruplar içi	95.381	83	.720			
	Toplam	96.821	85	1.149			
Öğrenciden Beklentiler	Gruplar arası	.315	2		.199	.820	-
	Gruplar içi	65.595	83	.157			
	Toplam	65.910	85	.790			
Öğretmenden Beklentiler	Gruplar arası	.777	2		.860	.427	-
	Gruplar içi	37.494	83	.388			
	Toplam	38.270	85	.452			
Veliden Beklentiler	Gruplar arası	.786	2		.672	.513	-
	Gruplar içi	48.506	83	.393			
	Toplam	49.292	85	.584			
Yönetimden Beklentiler	Gruplar arası	.157	2		.089	.915	-
	Gruplar içi	73.218	83	.079			
	Toplam	73.375	85	.882			
Genel	Gruplar arası	.370	2		.261	.771	-
	Gruplar içi	58.875	83	.185			
	Toplam	59.246	85	.709			

Velilerin BİLSEM programlarına ilişkin puanları çocuklarının özel yetenek alanlarına göre incelendiğinde, çocukları farklı özel yetenek alanlarına sahip velilerin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>.05$). Buna göre velilerin görüşleri çocuklarının özel yetenek alanına göre değişiklik göstermemektedir.

4.1.3.12. BİLSEM Programlarına İlişkin Veli Görüşlerinin Çocuklarının Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi

Velilerin BİLSEM programlarını ilişkin puanları ile çocuklarının öğrenim gördükleri okul türüne göre dağılımı, anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı ve farkın kaynağı sırasıyla tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.41. Velilerin Çocuklarının Öğrenim Gördükleri Okul Türlerine Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri

Boyut	Okul Türü	N	\bar{X}	S
Hedef	Fen Lisesi	63	3.86	1.00
	Anadolu Lisesi	20	3.70	1.10
	Meslek Lisesi	3	4.25	.90
	Toplam	86	3.84	1.01
İçerik	Fen Lisesi	63	3.79	1.04
	Anadolu Lisesi	20	3.44	1.31
	Meslek Lisesi	3	3.95	.97
	Toplam	86	3.71	1.11
Öğretme-Öğrenme Süreci	Fen Lisesi	63	3.91	1.01
	Anadolu Lisesi	20	3.63	1.81
	Meslek Lisesi	3	3.91	1.12
	Toplam	86	3.85	1.05
Değerlendirme	Fen Lisesi	63	3.92	1.03
	Anadolu Lisesi	20	3.53	1.13
	Meslek Lisesi	3	3.95	1.37
	Toplam	86	3.83	1.06
Öğrenciden Beklentiler	Fen Lisesi	63	4.13	.90
	Anadolu Lisesi	20	3.95	.87
	Meslek Lisesi	3	4.25	.70
	Toplam	86	4.09	.88
Öğretmenden Beklentiler	Fen Lisesi	63	3.64	.71
	Anadolu Lisesi	20	3.49	.56
	Meslek Lisesi	3	3.83	.67
	Toplam	86	3.61	.67
Veliden Beklentiler	Fen Lisesi	63	4.15	.77
	Anadolu Lisesi	20	3.98	.71
	Meslek Lisesi	3	3.80	1.00
	Toplam	86	4.10	.76
Yönetimden Beklentiler	Fen Lisesi	63	4.15	.92
	Anadolu Lisesi	20	3.90	.86
	Meslek Lisesi	3	3.66	1.64
	Toplam	86	4.08	.93
Genel	Fen Lisesi	63	3.95	.82
	Anadolu Lisesi	20	3.70	.87
	Meslek Lisesi	3	3.97	1.01
	Toplam	86	3.89	.83

Tabloya göre araştırmaya katılan ve çocuğu farklı okullarda öğrenim görmekte olan velilerin Öğrenciden Beklentiler ($\bar{X}=4.25$) boyutu “Her Zaman Karşılar” düzeyindedir. Hedef ($\bar{X}=3.84$), İçerik ($\bar{X}=3.71$), Öğretme-Öğrenme Süreci ($\bar{X}=3.85$), Değerlendirme ($\bar{X}=3.83$), Programdan Beklentiler ($\bar{X}=4.03$), Öğretmenden Beklentiler ($\bar{X}=3.83$), Veliden Beklentiler ($\bar{X}=4.15$) ve Yönetimden Beklentiler ($\bar{X}=4.15$) boyutunda ise ortalama puanlar “Karşılar” düzeyinde yer almıştır. Genel ortalama puan incelendiğinde

($\bar{X}=3.89$) ölçeğin genelinin “Karşılar” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Velilerin BİLSEM programlarına ilişkin puanları ile çocuklarının devam ettikleri okul türü arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenebilmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve elde edilen veriler Tablo’da verilmiştir.

Tablo 4.42. Velilerin Çocuklarının Öğrenim Gördükleri Okul Türlerine Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Hedef	Gruplar arası	.942	2	.471	.450	.639	
	Gruplar içi	86.893	83	1.047			-
	Toplam	87.834	85				
İçerik	Gruplar arası	2.061	2	1.031	.832	.439	
	Gruplar içi	102.773	83	1.238			-
	Toplam	104.835	85				
Öğretme- Öğrenme Süreci	Gruplar arası	1.212	2	.606	.540	.585	
	Gruplar içi	93.231	83	1.123			-
	Toplam	94.443	85				
Değerlendirme	Gruplar arası	2.322	2	1.161	1.020	.365	
	Gruplar içi	94.449	83	1.139			-
	Toplam	96.821	85				
Öğrenciden Beklentiler	Gruplar arası	.566	2	.283	.360	.699	
	Gruplar içi	65.343	83	.787			-
	Toplam	65.910	85				
Öğretmenden Beklentiler	Gruplar arası	.516	2	.258	.567	.570	
	Gruplar içi	37.755	83	.455			-
	Toplam	38.270	85				
Veliden Beklentiler	Gruplar arası	.699	2	.349	.597	.553	
	Gruplar içi	48.593	83	.585			-
	Toplam	49.292	85				
Yönetimden Beklentiler	Gruplar arası	1.466	2	.258	.846	.433	
	Gruplar içi	71.908	83	.455			-
	Toplam	73.375	85				
Genel	Gruplar arası	.918	2	.349	.653	.523	
	Gruplar içi	58.328	83	.585			-
	Toplam	59.246	85				

Velilerin BİLSEM programlarına ilişkin puanları çocuklarının öğrenim gördükleri okul türüne göre incelendiğinde; çocuğu farklı okul türlerinde öğrenim gören velilerin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>.05$). Elde edilen bulgulara göre, velilerin görüşleri çocuklarının öğrenim gördüğü okul türüne göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

4.1.3.13. BİLSEM Programlarına İlişkin Veli Görüşlerinin Çocuklarının Sınıf Düzeyine Göre Değerlendirilmesi

Velilerin BİLSEM’lerde uygulanan programlara ilişkin puanları ile çocuklarının sınıf düzeyine göre dağılımı, anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı ve farkın kaynağı sırasıyla tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.43. Velilerin Çocuklarının Sınıf Düzeylerine Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri

Boyut	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S
Hedef	9.Sınıf	21	3.77	.98
	10.Sınıf	17	4.22	.65
	11.Sınıf	22	3.46	1.22
	12.Sınıf	26	3.97	.97
	Toplam	86	3.84	1.01
İçerik	9.Sınıf	21	3.78	.95
	10.Sınıf	17	3.87	1.07
	11.Sınıf	22	3.37	1.28
	12.Sınıf	26	3.85	1.09
	Toplam	86	3.71	1.11
Öğretme-Öğrenme Süreci	9.Sınıf	21	3.83	.97
	10.Sınıf	17	4.17	.74
	11.Sınıf	22	3.51	1.23
	12.Sınıf	26	3.94	1.09
	Toplam	86	3.85	1.05
Değerlendirme	9.Sınıf	21	3.71	.92
	10.Sınıf	17	4.10	.96
	11.Sınıf	22	3.50	1.28
	12.Sınıf	26	4.03	1.00
	Toplam	86	3.83	1.06
Öğrenciden Beklentiler	9.Sınıf	21	4.20	.67
	10.Sınıf	17	4.36	.96
	11.Sınıf	22	3.75	1.03
	12.Sınıf	26	4.13	.80
	Toplam	86	4.09	.88
Öğretmenden Beklentiler	9.Sınıf	21	3.68	.50
	10.Sınıf	17	3.64	.88
	11.Sınıf	22	3.55	.56
	12.Sınıf	26	3.60	.75
	Toplam	86	3.61	.67
Veliden Beklentiler	9.Sınıf	21	4.21	.75
	10.Sınıf	17	4.20	.73
	11.Sınıf	22	3.88	.83
	12.Sınıf	26	4.13	.74
	Toplam	86	4.10	.76
Yönetimden Beklentiler	9.Sınıf	21	4.24	.89
	10.Sınıf	17	4.30	.82
	11.Sınıf	22	3.84	.89
	12.Sınıf	26	4.00	1.05

Tablo 4.43. (devam)

	Toplam	86	4.08	.93
Genel	9.Sınıf	21	3.92	.71
	10.Sınıf	17	4.12	.79
	11.Sınıf	22	3.60	.95
	12.Sınıf	26	3.97	.83
	Toplam	86	3.89	.83

Tablo incelendiğinde Programdan Beklentiler boyutunun genel ortalama puanı 3.81, Öğrenciden Beklentiler boyutunun ortalama puanı 4.09, Öğretmenden Beklentiler boyutunun ortalama puanı 3.61, Veliden Beklentiler boyutunun ortalama puanı 4.10 ve Yönetimden Beklentiler boyutunun ortalama puanı 4.08 olarak tespit edilmiştir. Ortalama puanlarına göre tüm boyutlar “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır. Ölçeğin genel ortalama puanı ($\bar{X}=3.89$) incelendiğinde Karşılar düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.44. Velilerin Çocuklarının Sınıf Düzeylerine Göre BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Hedef	Gruplar arası	6.188	2	2.063	.478	.622	2-3
	Gruplar içi	81.646	83	.996			
	Toplam	87.834	85				
İçerik	Gruplar arası	3.567	2	1.189	.963	.414	-
	Gruplar içi	101.267	83	1.235			
	Toplam	104.835	85				
Öğretme-Öğrenme Süreci	Gruplar arası	4.477	2	1.492	1.360	.261	-
	Gruplar içi	89.966	83	1.097			
	Toplam	94.443	85				
Değerlendirme	Gruplar arası	4.989	2	1.663	1.485	.225	-
	Gruplar içi	91.832	83	1.120			
	Toplam	96.821	85				
Öğrenciden Beklentiler	Gruplar arası	.566	3	1.375	1.825	.149	-
	Gruplar içi	65.343	82	.753			
	Toplam	65.910	85				
Öğretmenden Beklentiler	Gruplar arası	.516	3	.067	.144	.933	-
	Gruplar içi	37.755	82	.464			
	Toplam	38.270	85				
Veliden Beklentiler	Gruplar arası	.699	3	.501	.860	.465	-
	Gruplar içi	48.593	82	.583			
	Toplam	49.292	85				
Yönetimden Beklentiler	Gruplar arası	1.466	3	.926	1.075	.364	-
	Gruplar içi	71.908	82	.861			
	Toplam	73.375	85				
Genel	Gruplar arası	.918	3	.981	1.428	.240	-
	Gruplar içi	58.328	82	.687			
	Toplam	59.246	85				

Analiz sonuçları, velilerin ölçeğin Hedefler Boyutuna ilişkin görüşleri arasında çocuklarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($F_{(3,82)}= 478$, $p<.05$). Başka bir deyişle, veli görüşleri çocuklarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Sınıf düzeyleri arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD Alpha değeri hesaplanmıştır. Buna göre, çocuğu 10. Sınıfa devam eden velilerin görüşleri ($\bar{X}=4.22$), çocuğu 11. Sınıfa devam eden veli görüşlerinden ($\bar{X}=3.46$) daha olumludur. Ölçeğin geneline ve diğer alt boyutlarına ilişkin puanlar incelendiğinde, çocukları farklı sınıf düzeyinde olan velilerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. ($p>.05$).

4.1.4. BİLSEM Programlarına İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Öğrenci, öğretmen ve velilerin BİLSEM programlarına ilişkin puanlarının ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında dağılımı, anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı ve farkın kaynağı sırasıyla tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.45. Öğrenci, Öğretmen ve Velilerin Ölçeğin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Puanlarının Betimsel Verileri

		Katılımcılar	N	\bar{X}	S
Genel	1	Öğretmen	90	4.11	.54
	2	Veli	86	3.81	1.02
	3	Öğrenci	87	4.10	.59
		Total	263	4.01	.75
Programdan Beklentiler	1	Öğretmen	90	4.18	.61
	2	Veli	86	4.09	.88
	3	Öğrenci	87	4.16	.68
		Total	263	4.15	.73
Öğrenciden Beklentiler	1	Öğretmen	90	4.23	.60
	2	Veli	86	3.61	.67
	3	Öğrenci	87	4.37	.58
		Total	263	4.08	.70
Öğretmenden Beklentiler	1	Öğretmen	90	4.05	.61
	2	Veli	86	4.10	.76
	3	Öğrenci	87	3.58	.56
		Total	263	3.91	.69
Veliden Beklentiler	1	Öğretmen	90	3.57	.76
	2	Veli	86	4.08	.92
	3	Öğrenci	87	4.01	.87
		Total	263	3.88	.88
Yönetimden Beklentiler	1	Öğretmen	90	4.28	.70
	2	Veli	86	3.89	.83
	3	Öğrenci	87	4.02	.90
		Total	263	4.07	.83

Öğrenci, öğretmen ve velilerin BİLSEM programlarına ilişkin görüşlerine ait ölçeğin geneline ve alt boyutlarına ait betimsel veriler tabloda verilmiştir. Buna göre ortalama puanlar incelendiğinde katılımcıların puanları genel olarak Karşılar düzeyindedir. Öğrenciden Beklentiler boyutunda öğretmen ve öğrencilere ait puanlar Her Zaman Karşılar düzeyinde yer almıştır. Bununla birlikte Yönetimden Beklentiler boyutunda öğretmenlere ait ortalama puan yine Her Zaman Karşılar düzeyindedir. Ortalama puanların bir fark oluşturup oluşturmadığına ilişkin veriler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.46. Öğrenci, Öğretmen ve Velilerin BİLSEM Programlarına İlişkin Puanlarının ANOVA Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Genel	Gruplar arası	4.954	2	2.477	4.429	.013	
	Gruplar içi	145.407	260	.559			1-2, 3-2
	Toplam	150.361	262				
Programdan Beklentiler	Gruplar arası	.343	2	.171	.318	.728	
	Gruplar içi	139.991	260	.538			-
	Toplam	140.334	262				
Öğrenciden Beklentiler	Gruplar arası	28.109	2	14.054	36.441	.000	
	Gruplar içi	100.275	260	.386			1-2, 3-2
	Toplam	128.383	262				
Öğretmenden Beklentiler	Gruplar arası	14.554	2	7.277	17.061	.000	
	Gruplar içi	110.895	260	.427			1-3, 2-3
	Toplam	125.449	262				
Veliden Beklentiler	Gruplar arası	13.188	2	6.594	8.939	.000	
	Gruplar içi	191.799	260	.738			2-1, 3-1
	Toplam	204.987	262				
Yönetimden Beklentiler	Gruplar arası	6.949	2	3.475	5.167	.006	
	Gruplar içi	174.844	260	.672			1-2, 1-3
	Toplam	181.793	262				

Tabloya göre öğrenci, öğretmen velilerin, ölçeğin geneline ilişkin görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir [$F_{(2-260)} = 4.429$; $p < 0.05$]. Bu farklılığın öğretmenler ve veliler ve öğrenciler ve veliler arasında öğretmenlerin ve öğrencilerin lehine olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen ($\bar{X} = 4.11$) ve öğrencilerin ($\bar{X} = 4.10$), görüşlerinin, velilere ($\bar{X} = 3.81$) göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Programdan Beklentiler alt boyutuna ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F_{(2-260)} = .318$; $p > 0.05$].

Öğrenciden Beklentiler boyutunda öğrenci, öğretmen ve velilere ait puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$F_{(2-260)} = 36.441$; $p < 0.05$]. Bu farklılığın öğretmenler ve veliler ile öğrenciler ve veliler arasında öğretmenlerin ve öğrencilerin lehine olduğu tespit

edilmiştir. Öğretmen ($\bar{X}=4.11$) ve öğrencilerin ($\bar{X}=4.10$) görüşlerinin, velilere ($\bar{X}=3.81$) göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenden Beklentiler boyutunda öğrenci, öğretmen ve velilere ait puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$F_{(2-260)}= 17.061$; $p<0.05$]. Bu farklılığın öğretmenler ve öğrenciler ile veliler ve öğrenciler arasında öğretmenlerin ve velilerin lehine olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, öğretmen ($\bar{X}=4.05$) ve velilerin ($\bar{X}=4.10$) bu boyuta ilişkin görüşlerinin öğrencilerden ($\bar{X}=3.58$) daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Veliden Beklentiler boyutunda öğrenci, öğretmen ve velilere ait puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$F_{(2-260)}= 8.939$; $p<0.05$]. Bu farklılığın veliler ve öğretmenler ile öğrenciler ve öğretmenler arasında öğrencilerin ve velilerin lehine olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, öğrenci ($\bar{X}=4.01$) ve velilerin ($\bar{X}=4.08$) bu boyuta ilişkin görüşlerinin öğretmenlerden ($\bar{X}=3.57$) daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Yönetimden Beklentiler boyutunda öğrenci, öğretmen ve velilere ait puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$F_{(2-260)}= 5.167$; $p<0.05$]. Bu farklılığın öğretmenler ve veliler ile öğretmenler ve öğrenciler arasında öğretmenlerin lehine olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin ($\bar{X}=4.28$) bu boyuta ilişkin görüşlerinin, öğrenci ($\bar{X}=4.02$) ve velilerden ($\bar{X}=3.89$) daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

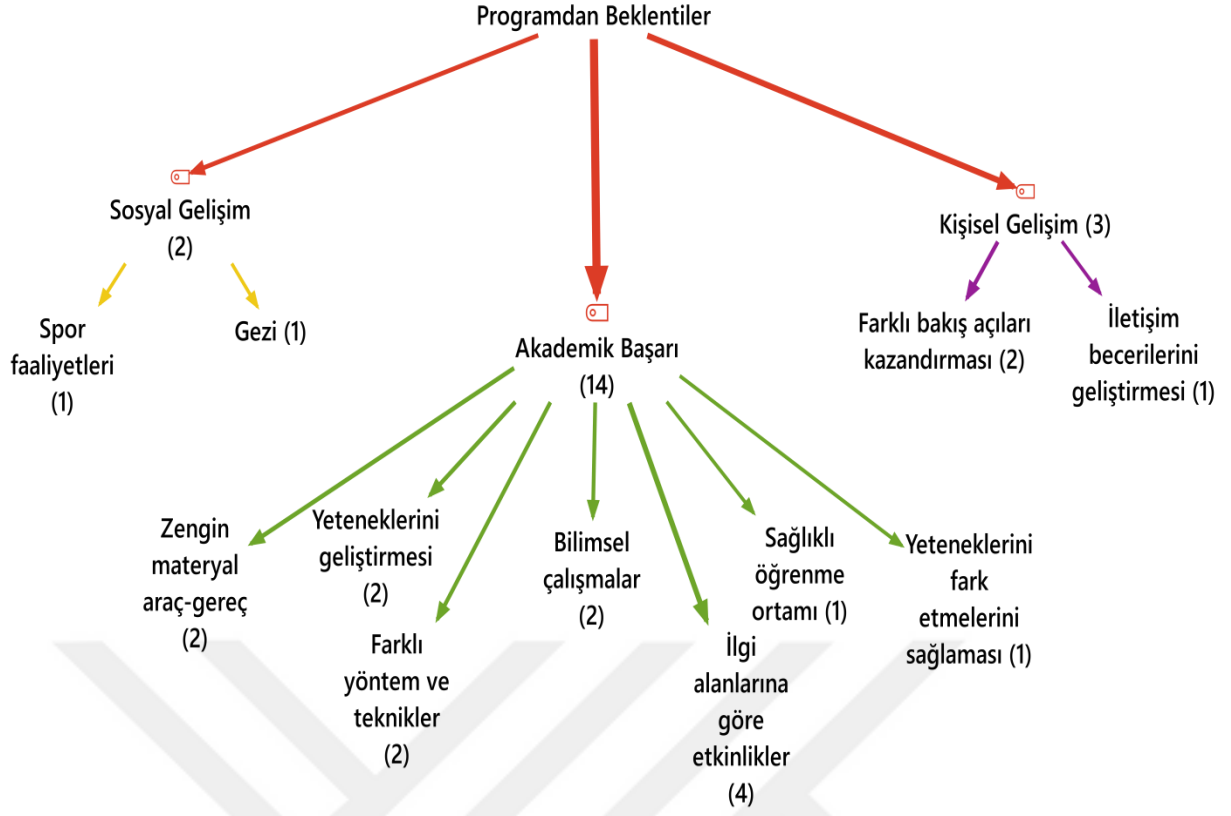
4.2. NİTEL BULGULAR

Bilim ve Sanat Merkezi öğrenci, öğretmen ve velileri ile yapılan görüşmeler sonrasında elde edilen veriler MAXQDA20 programı kullanılarak içerik analizi ile incelenmiştir. Her bir katılımcının görüşleri, görüşlerden ortaya çıkan kategoriler ve kavramlar görsel haritalar şeklinde verilmiştir.

4.2.1. Öğrencilere Ait Bulgular

4.2.1.1. Öğrencilerin BİLSEM Programlarından Beklentilerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerim BİLSEM programlarından beklentilerinin neler olduğuna dair görüşlerinden elde edilen bulgular görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.1. Öğrencilerin BİLSEM programlarından beklentileri

Programdan Beklentiler teması altında akademik başarı, kişisel gelişim ve sosyal gelişim olmak üzere toplam 3 kategori yer almaktadır. Tema altında toplam 14 kod öne çıkmıştır. Kategorilerden en fazla tekrar edilen akademik başarı (14) olurken, kişisel gelişim kategorisi 3 kez, sosyal gelişim kategorisi ise 2 kez tekrar edilmiştir. Sosyal gelişim kategorisinde spor faaliyetleri (1) ve gezi (1) yer alırken, kişisel gelişim kategorisinde farklı bakış açıları kazandırması (2) ve iletişim becerilerini geliştirmesi (1) kodları oluşmuştur.

Akademik başarı kategorisinde yer alan kodlar zengin materyal/araç-gereç (2), yeteneklerini geliştirmesi (2), farklı yöntem ve teknikler (2), bilimsel çalışmalar (2), ilgi alanlarına göre etkinlikler (4), yeteneklerini fark etmelerini sağlaması (1) ve sağlıklı öğrenme ortamı (1) olarak sıralanmaktadır. Bilimsel çalışmalar kodu altında yarışma (1), olimpiyat ve proje alt kodları öne çıkmıştır.

Kategoriler incelendiğinde kodların en fazla olduğu akademik başarı kategorisinde daha fazla kod bulunduğu görülmektedir. Buradan hareketle öğrenci beklentilerinin akademik başarıya yoğunlaştığı sonucuna varılabilir. Öğrencilerin programdan beklentilerine ilişkin görüşlerinden örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

[Öğrenci9] “Genel beceri ve yeteneklerime katkı sağlanması” (Yeteneklerini Geliştirmesi)

[Öğrenci7] “Toplumdaki insanlardan farkımızı ortaya koyabilecek özelliklerimizi fark ettirmek.” (Yeteneklerini Fark Etmelerini Sağlaması)

[Öğrenci1] “İlgi duyulan alanların belirlenmesi, bu alanlar hakkında öğrenim imkanı sunulması, öğrenci görüşüyle ilerlenen bir müfredat belirlenmesi” (İlgi Alanlarına Göre Etkinlikler)

[Öğrenci11] “Çeşitli olimpiyatlar ve yarışmaların düzenlenmesi” (Bilimsel Çalışmalar)

[Öğrenci11] “Materyaller kaliteli ve kullanışlı olmalı bence eğitim tamamen bilimsel olmalı” (Zengin Materyal Araç-Gereç)

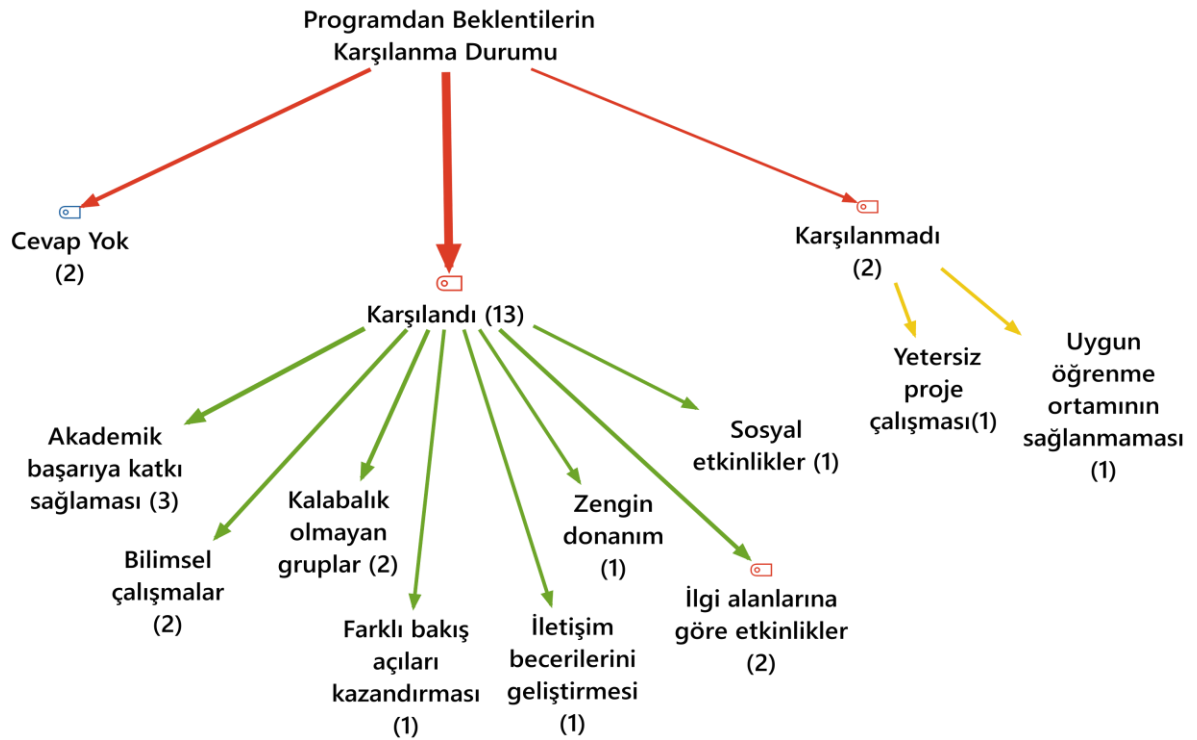
[Öğrenci2] “öğretirken kalıcı yollar kullanılmalı” (Farklı Yöntem ve Teknikler)

[Öğrenci2] “öğrencinin rahat öğrenim görmesi” (Sağlıklı Öğrenme Ortamı)

[Öğrenci2] “Çok fazla zorlamadan olmak kaydıyla daha fazla sosyal ve fiziksel aktivite” (Sosyal Gelişim)

[Öğrenci2] “İletişim yeteneklerimi güçlendirmesi, hayata farklı açılardan bakmamı, kendimi geliştirmemi, kendimi bulabilmemi.” (Kişisel Gelişim)

Öğrencilerin programdan beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin görüşlerinden içerik analizi sonucu ortaya çıkan tema ve kategori ve kodlar görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.2. Öğrencilerin BİLSEM programlarından beklentilerinin karşılanma durumu

Şekil incelendiğinde programdan beklentilerin karşılanma durumu temasının altında 3 kategorinin yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin 13'ü programdan beklentilerinin karşılandığını ifade ederken, 2 öğrenci beklentilerinin karşılanmadığını belirtmiştir. Beklentilerinin karşılanma durumuna ilişkin görüş belirtmeyen öğrenci sayısı 2'dir.

Karşılandı kategorisi altında 8 kod yer alırken, karşılanmadı kategorisinde 2 kod öne çıkmıştır. Karşılandı kategorisi altında yer alan kodlar akademik başarıya katkı sağlaması (3), bilimsel çalışmalar (2), kalabalık olmayan gruplar (2), farklı bakış açıları kazandırması (1), iletişim becerilerini geliştirmesi (1), zengin donanım (1), ilgi alanlarına göre etkinlikler (2) ve sosyal etkinlikler (1) olarak sıralanabilir. Karşılanmadı kategorisinde yer alan kodlar ise yetersiz proje çalışması (1) ve uygun öğrenme ortamının sağlanmaması (1)'dir.

Öğrencilerin karşılandığını belirttikleri beklentilerine ilişkin alıntılar aşağıda verilmiştir.

[Öğrenci3] *“kişi sayısı daha az olduğu için daha iyi iletişim kurdum”* (İletişim Becerilerini Geliştirmesi)

[Öğrenci1] *“İstediğim dersleri görebiliyorum, öğretmenlerim ile fikir alışverişi yaparak hangi konuları işleyebileceğimizi kararlaştırabiliyorum, istediğim yönde eğitim görüyorum.”* (İlgi Alanlarına Göre Etkinlikler)

[Öğrenci2] *“Çok kalabalık olmayan sınıflar, öğretirken kalıcı yollar kullanılması. Yukarda saydıklarım yapılıyor”* (Kalabalık Olmayan Gruplar)

[Öğrenci16] *“Burada birkaç yıl önce öğrendiğim bilgiler sayesinde okuldaki dersleri daha kolay yapıyorum”* (Akademik Başarıya Katkı Sağlaması)

[Öğrenci10] *“daha sosyal olması. yardımcı olundu”* (Sosyal Etkinlikler)

[Öğrenci11] *“Çeşitli projeler tübitak gibi katılım sağlıyorum ve bana yetiyor.”* (Bilimsel Çalışmalar)

[Öğrenci14] *“Okuldan önce bilim sanata gelen ekipmanları kullanabilmemiz”* (Zengin Donanım)

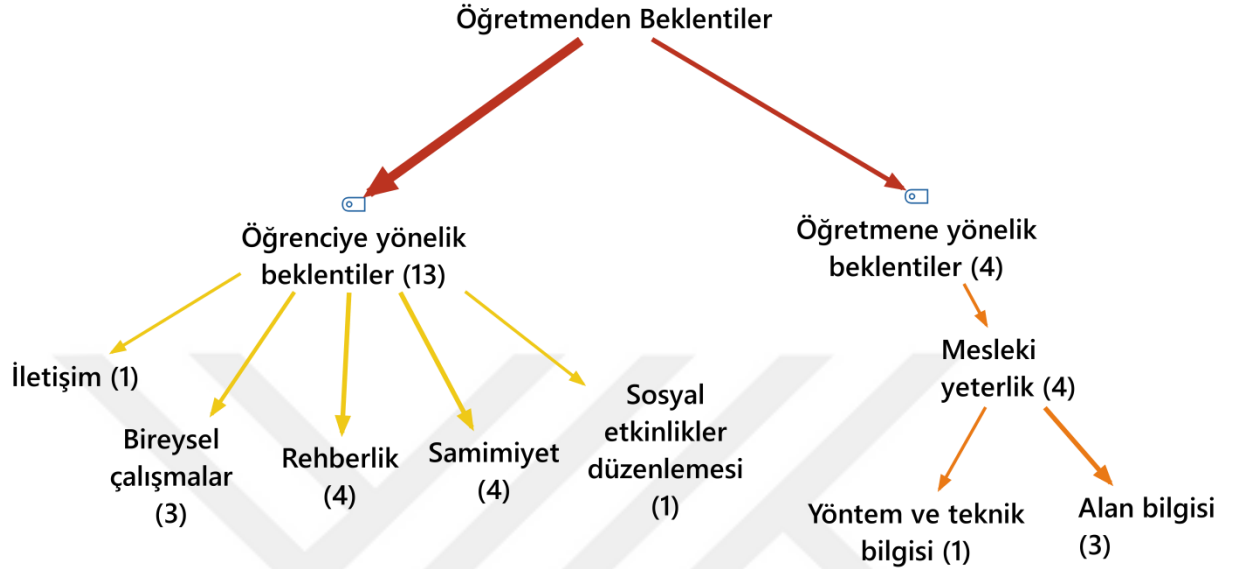
Öğrencilerin BİLSEM programlarına yönelik karşılanmayan beklentilere ait ifadeleri aşağıda verilmiştir.

[Öğrenci5] *“öğrencinin rahat öğrenim görmesi beklentilerimin altına dustu yıllar geçtikçe”* (Uygun Öğrenme Ortamının Sağlanmaması)

[Öğrenci15] *“Daha fazla proje olabilirdi.”* (Yetersiz Proje Çalışması)

4.2.1.2. Öğrencilerin BİLSEM Öğretmenlerinden Beklentilerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin BİLSEM öğretmenlerinden beklentilerinin neler olduğuna ilişkin görüşlerden elde edilen bulgular görselde verilmiştir.



Şekil 4.3. Öğrencilerin öğretmenlerden beklentileri

Öğrencilerin öğretmenlerinden beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, beklentilerinin öğrenciye ve öğretmene yönelik olmak üzere iki kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Öğrenciye yönelik beklentiler kategorisinde 5 kod yer alırken öğrenciler tarafından toplam 13 kez bu beklentilerin tekrar edildiği görülmektedir. Kodlar öğrencilerle birebir ilgilenmesi (8), iletişim (1), sosyal etkinlikler düzenlemesi (1), rehberlik (4), bireysel çalışmalar (3) ve samimiyet (4) olarak sıralanmaktadır. Öğretmene yönelik beklentiler kategorisi altında yer alan kod mesleki yeterliktir. Mesleki yeterlik yeterlik kodu altında öne çıkan alt kodlar ise yöntem ve teknik bilgisi (1) ve alan bilgisi (3) olmuştur.

Öğrencilerin öğretmenden beklentiler temasına ilişkin görüşlerinden örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

[Öğrenci10] “sosyal etkinlikler” (Sosyal Etkinlikler Düzenlemesi)

[Öğrenci15] “İletişimin iyi olması” (İletişim)

[Öğrenci4] “bireysel çalışmsalar” (Bireysel Çalışmalar)

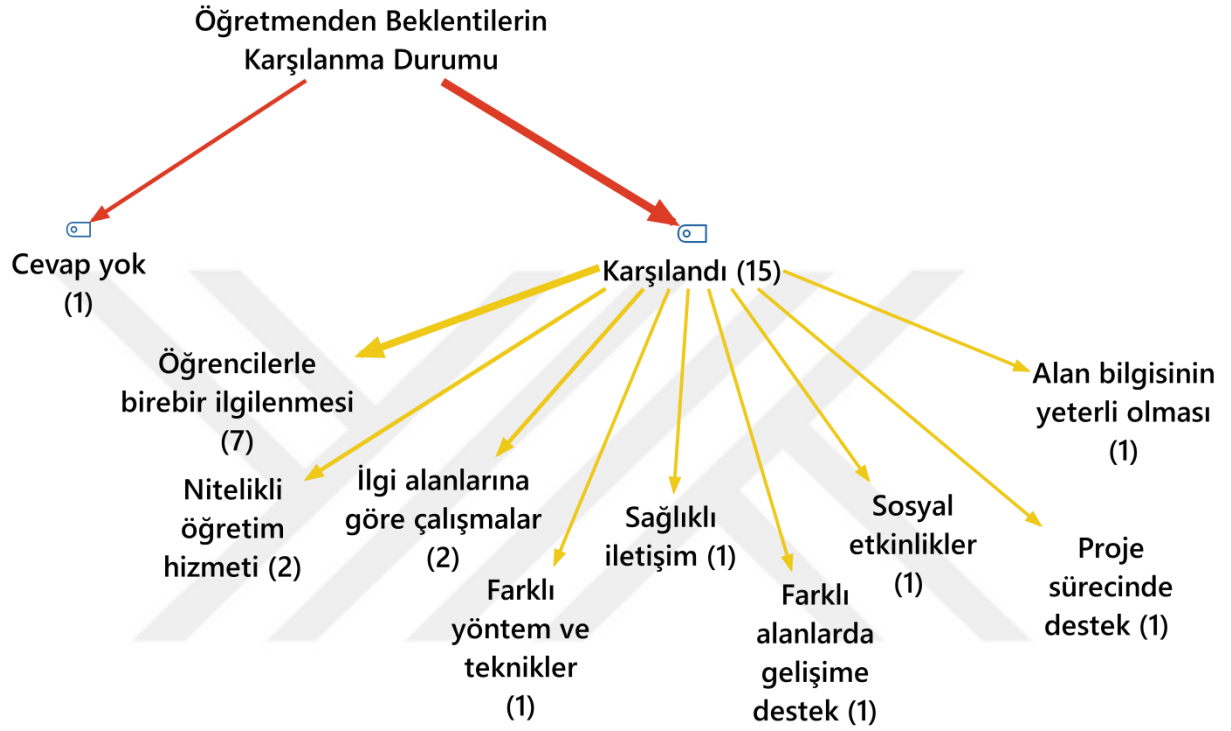
[Öğrenci4] “Yaptığımız herhangi bir etkinlikte ya da günlük yaşamımda danışabileceğim insanlar olmaları” (Rehberlik)

[Öğrenci11] “Gelişimimize açık ve okul hocaları gibi resmi olunmaması.”
(Samimiyet)

[Öğrenci1] “bulunduğu alan konusunda bilgisinin yeterli olması” (Alan Bilgisi)

[Öğrenci15] “Eğlenceli ders işlemek” (Yöntem ve Teknik Bilgisi)

Öğrencilerin öğretmenlerden beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.4. Öğrencilerin öğretmenlerden beklentilerinin karşılanma durumu

Öğrencilerin, öğretmenlerden beklentilerinin karşılanma durumuna ilişkin gerekçeleri incelendiğinde, 15 öğrencinin beklentilerinin karşılandığını belirttiği ve bir öğrencinin gerekçe belirtmediği görülmektedir. Beklentilerinin karşılanmadığını ifade eden öğrenci olmamıştır. Karşılanma durumuna ilişkin 7 kod öne çıkmıştır. Kodlardan en fazla tekrar edilen öğrencilerle birebir ilgilenmesi (7) kodu olmuştur. Diğer kodlar ise nitelikli öğretim hizmeti (2), ilgi alanlarına göre çalışmalar (2), farklı yöntem ve teknikler (1), sağlıklı iletişim (1), farklı alanlarda gelişime destek (1), sosyal etkinlikler (1), proje sürecinde destek (1) ve alan bilgisinin yeterli olması (1) olarak sıralanmaktadır.

Öğretmenlerden beklentilerin karşılanma durumuna ilişkin öğrenci görüşlerinden örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

[Öğrenci16] “Eğlenceli ders işlemek. Çoğu öğretmenin dersinde sıkılmıyorum”
(Farklı Yöntem ve Teknikler)

[Öğrenci16] “İletişim iyiydi” (Sağlıklı İletişim)

[Öğrenci14] “Güzel seviyeli eğitim aldık” (Nitelikli Öğretim Hizmeti)

[Öğrenci11] “Gelişimimi her yönden destekleniyor. Danışman hocalarım her alanda gelişimimize katkı sağlıyor.” (Farklı Alanlarda Gelişime Destek)

[Öğrenci10] “sosyal etkinlikler. yardımcı olundu” (Sosyal Etkinlikler)

[Öğrenci6] “Kişisel olarak bizi tanıyıp ilgi alanlarımıza göre projeler yapmaları”
(İlgi Alanlarına Göre Çalışmalar)

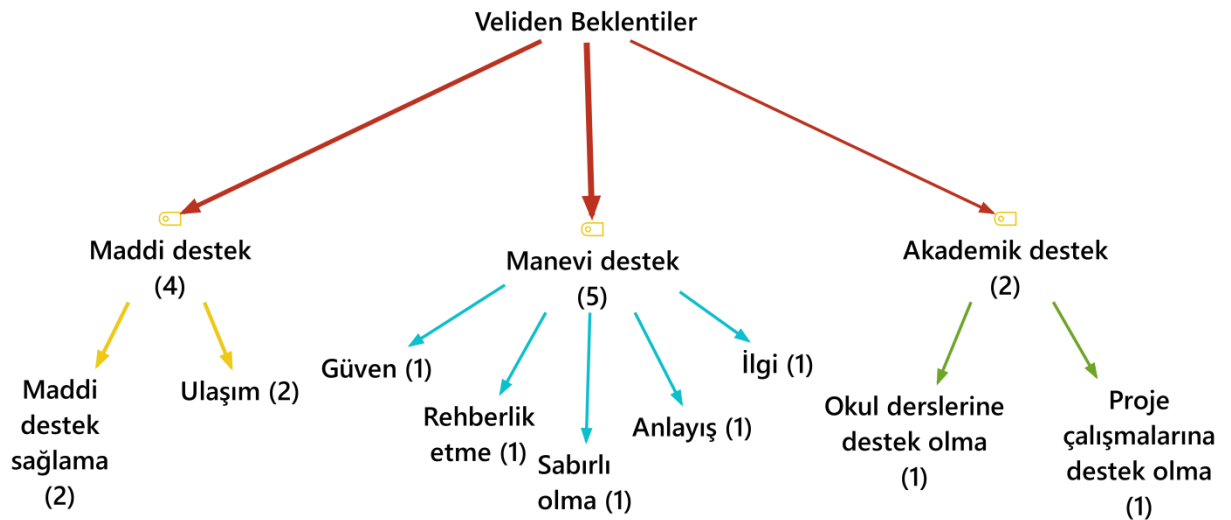
[Öğrenci2] “Öğretmenlerimiz yeteri kadar bireysel ilgileniyorlar” (Öğrencilerle Birebir İlgilenmesi)

[Öğrenci1] “...proje sürecinde bana yardımcı olabilmesi. İyi eğitim almış öğretmenlere sahibim, bahsettiğim kriterlerin hepsini sağlıyorlar.” (Proje Sürecinde Destek)

[Öğrenci1] “...bulunduğu alan konusunda bilgisinin yeterli olması, İyi eğitim almış öğretmenlere sahibim, bahsettiğim kriterlerin hepsini sağlıyorlar.” (Alan Bilgisinin Yeterli Olması)

4.2.1.3. Öğrencilerin Velilerden Beklentilerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin velilerden beklentilerinin neler olduğuna dair görüşlerinden elde edilen bulgular görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.5. Öğrencilerin velilerden beklentileri

Öğrencilerin veliden beklentiler temasına ilişkin görüşleri maddi destek, manevi

destek ve akademik destek olmak üzere 3 kategori altında toplanmıştır. Üç kategori altında toplam 9 kod yer alırken en fazla kod manevi destek (5) kategorisi altında oluşmuştur. Maddi destek kategorisinde toplam 4 kod yer alırken, akademik destek kategorisinde ise 2 kod öne çıkmıştır.

Maddi destek altında yer alan kodlar maddi destek sağlama (2) ve ulaşım (2) olarak sıralanmaktadır. Manevi destek kategorisinde ise güven (1), rehberlik etme (1), sabırlı olma (1), anlayış (1) ve ilgi (1) kavramları öne çıkmıştır. Akademik destek kategorisinde okul derslerine destek olma (1) ve proje çalışmalarına destek olma (1) kodları öğrencilerin velilerinden beklentileri olarak öne çıkmıştır.

Veliden beklentiler temasına ilişkin öğrenci görüşlerinden örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

[Öğrenci8] “*Öğrenciye gerekli olan maddi manevi desteği sağlaması*” (Maddi Destek)

[Öğrenci13] “*Okula bırakıp alması*” (Ulaşım)

[Öğrenci16] “*Derslerle alakalı beni desteklemek*” (Okul Derslerine Destek Olma)

[Öğrenci11] “*Projeler vs yaparken destek olunması*” (Proje Çalışmalarına Destek Olma)

[Öğrenci7] “*Öğrencilerin arkalarında durmaları.*” (Güven)

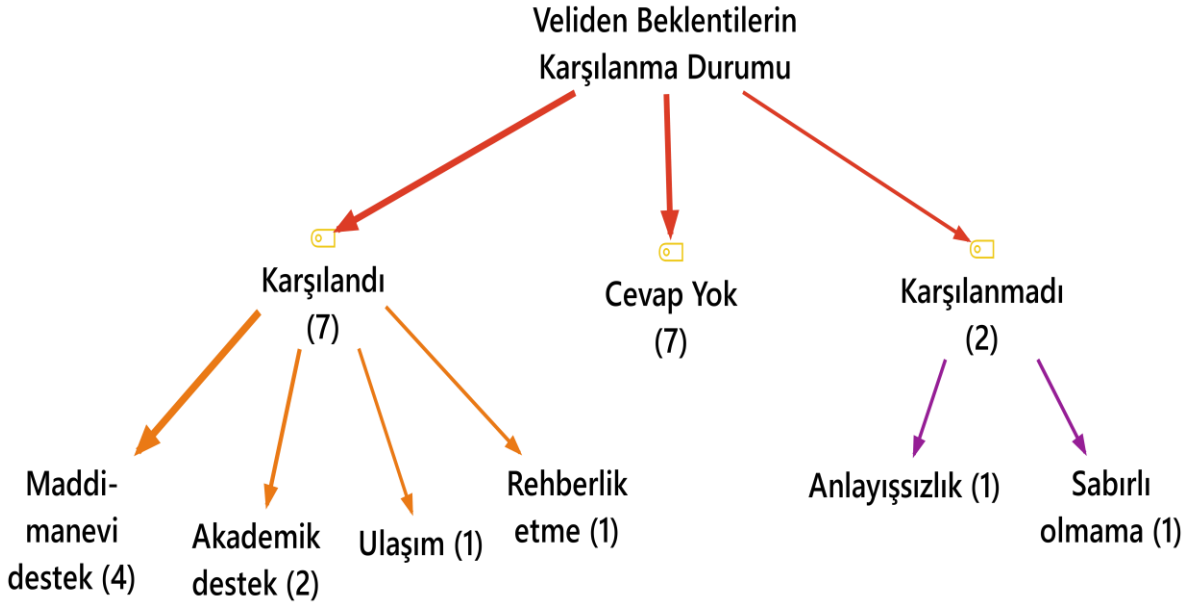
[Öğrenci1] “*Öğrenciyi kısıtlamaması, gerekirse ona yol göstermesi.*” (Rehberlik Etme)

[Öğrenci2] “*Ebeveynlerden ani bir sonuç beklentisi olmamalı bilsem bir geleceğe yatırım*” (Sabırlı Olma)

[Öğrenci2] “*Bana daha açık fikirli yaklaşımları*” (Anlayış)

[Öğrenci9] “*Bu süreçte bana gereken ilgi ve alakayı göstermeleri*” (İlgi)

Öğrencilerin veliden beklentilerinin karşılanma durumuna ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulardan ortaya çıkan tema, kategori ve kodlar aşağıda verilmiştir.



Şekil 4.6. Öğrencilerin velilerden beklentilerinin karşılanma durumu

Görsel haritada verilen bulgular incelendiğinde, beklentilerin karşılanma durumlarının 3 kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Öğrencilerin 7’si veliden beklentilerinin karşılıandığını belirtirken, 2’si karşılanmadığını ifade etmiştir. Karşılanma durumuna ilişkin görüş belirtmeyenlerin sayısı 7’dir.

Karşılıandı kategorisinde toplam 4 kod yer almaktadır. Bunlar sırasıyla maddi-manevi destek (4), akademik destek (2), ulaşım (1) ve rehberlik etme (1) olarak öne çıkmıştır. Karşılanmadı kategorisi altında anlayış (1) ve sabırlı olma (1) olmak üzere 2 kod öne çıkmıştır.

Öğrencilerin velilerden karşılıandığını belirttikleri beklentilerine ilişkin örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

[Öğrenci9] “*Derslerle alakalı beni desteklemek. Velim beni yeterince destekliyor.*”

(Akademik Destek)

[Öğrenci13] “*Okula bırakıp alması. Desteklediler*” (Ulaşım)

[Öğrenci13] “*Öğrenciyi kısıtlamaması, gerekirse ona yol göstermesi. Herhangi bir sorun yaşamıyorum.*” (Rehberlik Etme)

[Öğrenci15] “*Destek olmaları (maddi, manevi). Desteklendi*” (Maddi-Manevi Destek)

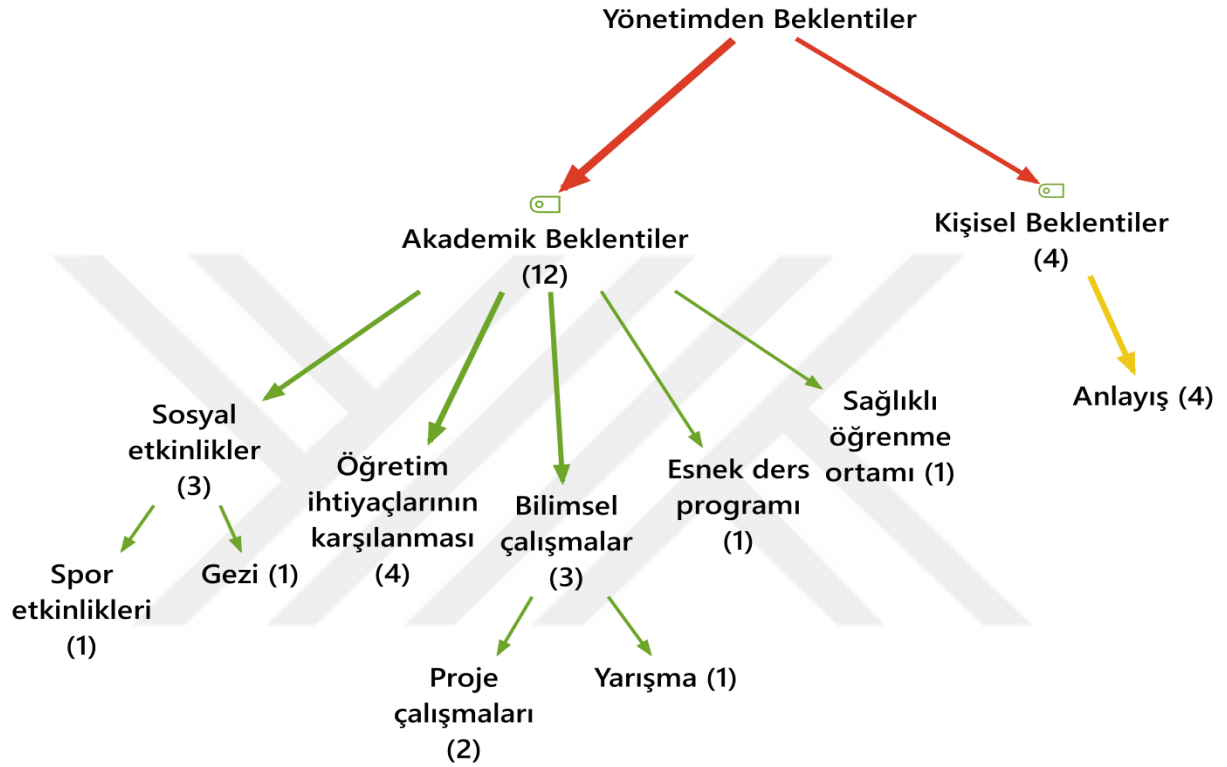
Öğrencilerin karşılanmayan beklentilerine ilişkin görüşlerinden örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

[Öğrenci3] “Tam olarak değil çünkü bazen açık fikirli değillerdi ve beni engellediler” (Anlayışsızlık)

[Öğrenci2] “Çok sabırsız olabiliyorlar” (Sabırlı Olmama)

4.2.1.4. Öğrencilerin BİLSEM Yönetiminden Beklentilerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin BİLSEM yönetimlerinden beklentilerine ilişkin bulgular görsel harita üzerinde verilmiştir.



Şekil 4.7. Öğrencilerin BİLSEM yönetiminden beklentileri

Yönetimden beklentilere ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, 2 kategorinin ve toplam 6 kodun olduğu görülmektedir. Kategorilerden akademik beklentilerin altında 5 kod ve 4 alt kod yer almıştır. Öğretim ihtiyaçlarının karşılanması (4), sosyal etkinlikler (3), bilimsel çalışmalar (3), esnek ders programı (1) ve sağlıklı öğrenme ortamı (1) öne çıkan kodlardır. Bununla birlikte sosyal etkinlikler kodu altında spor etkinlikleri (1) ve gezi (1) alt kodları öne çıkarken, bilimsel çalışmalar kodunda proje çalışmaları (2) ve yarışma (1) alt kodları öne çıkmıştır.

Kişisel beklentiler kategorisinde öne çıkan kod ise anlayış (4) olmuştur. Öğrencilerin yönetimden beklentiler temasına ilişkin görüşlerinden örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

[Öğrenci13] “Anlayış, geri bildirim vs.” (Anlayış)

[Öğrenci12] “Yönetimden beklentim ders programlarının çakışmaması. geçmişte böyle bir sorunla karşı karşıya kalmıştım. öğrenci için de öğretmen için de zor oluyor.” (Esnek Ders Programı)

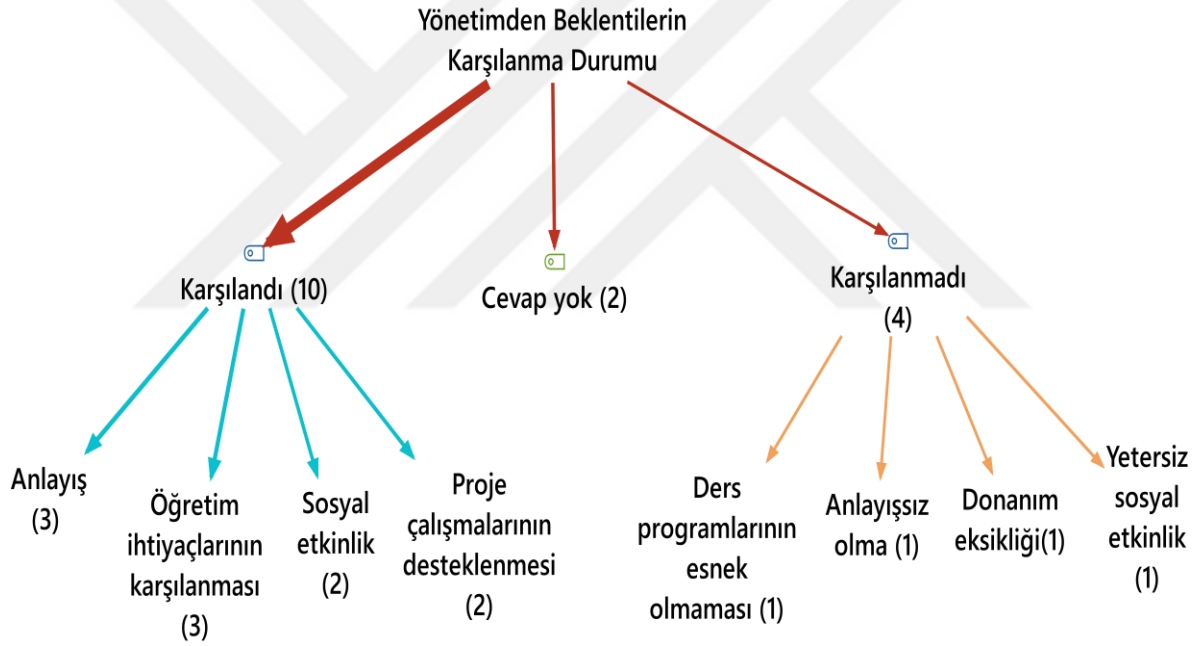
[Öğrenci1] “Dersler ve öğretmenler için gerekli imkanların sağlanması, kurumun düzen içinde olması.” (Sağlıklı Öğrenme Ortamı)

[Öğrenci11] “gerekli projelere yönelik desteğin sağlanması” (Bilimsel Çalışmalar)

[Öğrenci9] “Gerek eğitim gerek eğlenceli aktivite gerek spor olsun her yönden destek sağlamaları” (Sosyal Etkinlikler)

[Öğrenci3] “Bana ellerinden gelen tüm imkanı sunmaları” (Öğretim İhtiyaçlarının Karşılanması)

Öğrencilerin yönetimden beklentilerinin karşılanma durumuna ilişkin elde edilen bulgular görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.8. Öğrencilerin BİLSEM yönetiminden beklentilerinin karşılanma durumu

Görsel haritada verilen bulgular incelendiğinde, beklentilerin karşılanma durumlarının 3 kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Öğrencilerin 10’u yönetimden beklentilerinin karşılandığını belirtirken, 4’ü karşılanmadığını ifade etmiştir. Karşılanma durumuna ilişkin görüş belirtmeyenlerin sayısı 2’dir.

Karşılıandı kategorisinde toplam 4 kod yer almaktadır. Bunlar sırasıyla anlayış (3), öğretim ihtiyaçlarının karşılanması (3), sosyal etkinlik (2) ve proje çalışmalarının

desteklenmesi (2) olarak öne çıkmıştır. Karşılanmadı kategorisi altında toplam 4 kod yer almaktadır. Öne çıkan kodlar ders programlarının esnek olmaması (8), anlayışsız olma (1), donanım eksikliği (1) ve yetersiz sosyal etkinlik (1) olarak sıralanmaktadır.

Öğrencilerin yönetimden beklentilerinin karşılandığına ilişkin görüşlerinden örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

[Öğrenci13] “*Anlayışlılar*” (Anlayış)

[Öğrenci16] “*Yeterince sosyal etkinlik düzenleniyor.*” (Sosyal Etkinlik)

[Öğrenci11] “*Karşılanıyor. Herhangi bir aksilik çıkmadı*” (Proje Çalışmalarının Desteklenmesi)

[Öğrenci3] “*Bana ellerinden gelen tüm imkanı sundular*” (Öğretim İhtiyaçlarının Karşılanması)

Öğrencilerin yönetime ilişkin karşılanmayan beklentilerine yönelik ifadeleri aşağıda verilmiştir.

[Öğrenci14] “*Eskisi kadar aktif değil*” (Yetersiz Sosyal Etkinlik)

[Öğrenci12] “*Yönetimden beklentim ders programlarının çakışmaması. geçmişte böyle bir sorunla karşı karşıya kalmıştım. Öğrenci için de öğretmen için de zor oluyor. Karşılanmadı*” (Ders Programlarının Esnek Olmaması)

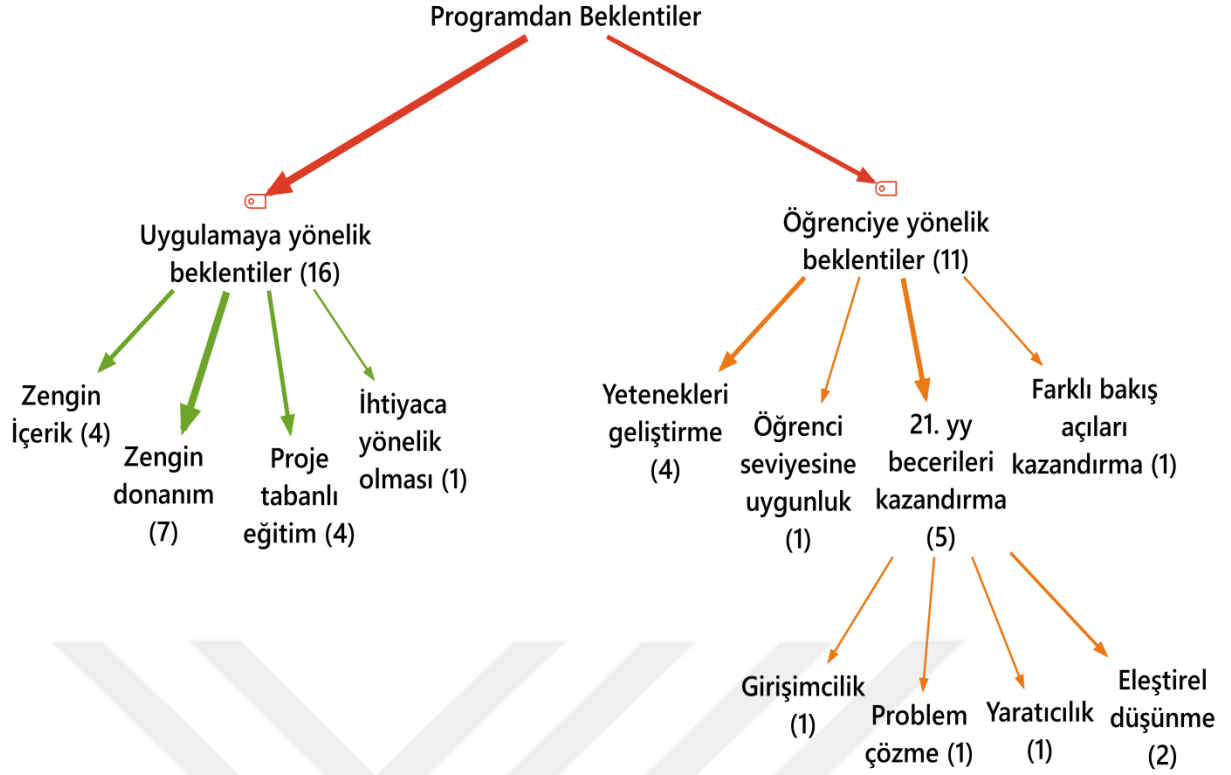
[Öğrenci2] “*Proje üretimi konusunda 11-12 sınıf öğrencilerine biraz tolerans tanımaları. 1 dersten proje yapmamıza rağmen aldığımız ders sayısı başına proje istiyorlar*” (Anlayışsız Olma)

[Öğrenci1] “*Fen derslerinde laboratuvar konusunda eksiklikler çıkabiliyor, buna olan ilgi ve alaka artmalı.*” (Donanım Eksikliği)

4.2.2. Öğretmenlere Ait Bulgular

4.2.2.1. Öğretmenlerin BİLSEM Programlarından Beklentilerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin BİLSEM programlarından beklentilerine dair görüşlerinden elde edilen bulgular görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.9. Öğretmenlerin BİLSEM programlarından beklentileri

Programdan beklentiler teması altında uygulamaya yönelik ve öğrenciye yönelik beklentiler olmak üzere 2 kategori öne çıkmıştır. Uygulamaya yönelik beklentiler (16) kategorisi öğrenciye yönelik beklentiler (11) kategorisinden daha fazla tekrar edilmiştir. Uygulamaya yönelik beklentilerin altında 4 kod oluşmuştur. Bunlar zengin donanım (7), zengin içerik (4), proje tabanlı eğitim (4) ve ihtiyaca yönelik olması (1)'dir. Kodlardan öğretmenler tarafından en sık tekrar edilen 7 kez ile zengin donanım olmuştur. Zengin içerik ve proje tabanlı eğitim 4'er kez, ihtiyaca yönelik olması ise 1 kez tekrar edilen kodlar olarak görülmektedir.

Öğrenciye yönelik beklentiler kategorisi altında 4 kod öne çıkmıştır. Bunlardan en sık tekrar edilen 21. Yy becerileri kazandırma (5) olurken, yetenekleri geliştirme kodu da 4'er kez ifade edilmiştir. Öğrenci seviyesine uygunluk ve farklı bakış açıları kazandırma kodları da 1 kez tekrar edilmiştir. 21. yy becerileri kazandırma kodu altında 4 alt kodun öne çıktığı görülmektedir. Bunlardan eleştirel düşünme 2 kez tekrar edilirken, girişimcilik, problem çözme ve yaratıcılık 1'er kez tekrar edilmiştir.

Öğretmenlerin programdan beklentiler temasına ilişkin örnek ifadeleri aşağıda verilmiştir.

[Ö11] “Öğrenim ortamı donanımsal açıdan yetersizdir” (Zengin Donanım)

[Ö22] “Bu anlamda her alana özgü öğrenme ortamları tasarlanmalı ve yeterli materyallerle desteklenmelidir.” (Zengin Donanım)

[Ö14] “Özel yetenekli çocukların ihtiyaçlarını sosyal ve zihinsel anlamda kapsamaması, yeterli olması” (İhtiyaca Yönelik Olma)

[Ö3] “Etkinlikler okul müfredatında olanlardan farklı be zengin olmalı aksi halde öğrenci okuldan bir farkı olmadığını gördüğünde kuruma devam etmek istemiyor. Şu an önerilenler okul programlarındakine benzerlik gösterebiliyor bu bu sebeple kazanımlara yönelik daha açık yönergelere, sistemli bir programa, zengin ve farklı etkinlik örneklerine ihtiyaç var.” (Zengin İçerik)

[Ö1] “Etkinlikler daha çok teori boyutunda verilmiştir. Bilsemilerin yapısı düşünüldüğünde daha çok proje tabanlı öğrenme modeline uygun programların tasarlanması gereklidir.” (Proje Tabanlı Eğitim)

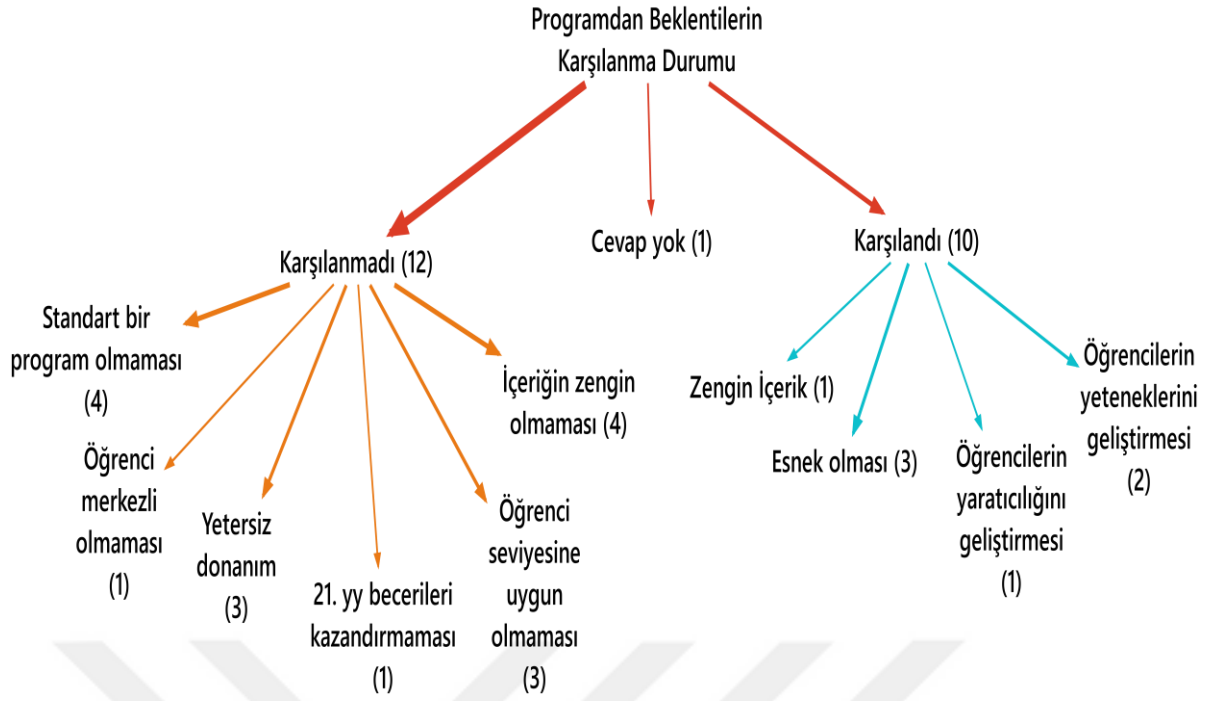
[Ö13] “yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme gibi 21. yy. becerileri içersin isterim” (21. yy Becerilerini Kazandırma)

[Ö21] “Öğrencilere düşünme yorum yapabilme risk alabilmekten çekinmeyen girişimci özellikler kazandırılması” (Eleştirel Düşünme)

[Ö15] “Öğrencilerimizin yeteneklerini geliştirici, hedefleri doğrultusunda onlara rehberlik ve lojistik destek sağlayan bir etki sağlar.” (Yetenekleri Geliştirme)

[Ö17] “Ayrıca Bilsemdeki öğrenci seviyelerine göre bazı öğrenciler hızlı bir şekilde kademe atlayabilmeli veya o öğrenciler için öğretim faaliyeti ayrı bir şekilde gerçekleştirilmeli.” (Öğrenci Seviyesine Uygunluk)

Öğretmenlerin BİLSEM programlarından beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin oluşturulan görsel aşağıda verilmiştir.



Şekil 4.10. Öğretmenlerin BİLSEM programlarından beklentilerinin karşılanma durumu

Öğretmenlerin BİLSEM programlarından beklentilerinin karşılanma durumuna ait görsel harita incelendiğinde karşılandı (10), karşılanmadı (12) ve cevap yok kategorileri öne çıkmaktadır. Beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığına dair herhangi bir görüş belirtmeyen öğretmen sayısı 1’dir. Beklentilerinin karşılandığını belirten öğretmen sayısı 10 iken karşılanmadığını belirten 12 öğretmen olduğu görülmektedir.

Karşılandı kategorisi altında 4 kod yer almaktadır. Kodlar arasında en sık tekrar edilen programın esnek olması (3)’dür. Öğrenci yeteneklerini geliştirmesi 2 kez tekrar edilmiştir. Zengin içerik ve öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmesi kodları da 1’er kez tekrar edilen kodlar olmuştur.

Karşılanmadı kategorisi altında 7 kod öne çıkmıştır. Bunlardan standart bir program olmaması ve içeriğin zengin olmaması kodları 4’er kez tekrar edilirken, yetersiz donanım kodu 3 kez tekrar edilmiştir. Öğrenci merkezli olması, 21.yy becerilerini kazandırma ve öğrenci seviyesine uygunluk kodları öğretmenler tarafından 3’er kez ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin programdan beklentilerinin karşılandığına yönelik örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

[Ö22] “Yönergeye göre öğrencilerin yeteneklerini farketmelerini, daha sonrasında o yeteneklerini geliştirmelerini sağlayan bir sistem bulunmaktadır.” (Öğrencilerin Yeteneklerini Geliştirmesi)

[Ö10] “Öğrencileri yaratıcı düşünmeye sevk ediyor” (Öğrencilerin Yaratıcılığını Geliştirmesi)

[Ö13] “konu seçiminde serbestim ve istediğim zamanlamayı yapabiliyorum. Bu da beni özgür ve bol etkinlikli çalışmalar yapmaya yönlendiriyor.” (Esnek Olması)

[Ö2] “Eğer Bilsen bir özel eğitim kurumu ise ki öyle o zaman bireyselleştirilmiş etkinliklerin uygulanması gerekiyor. Bu nedenle kazanımları ve içeriği bana göre iyi planlanmış olan programların beklentimiz karşıladığını söyleyebilirim.” (Zengin İçerik)

Öğretmenlerin programlardan beklentilerinin karşılanmadığına yönelik ifadelerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

[Ö1] “Öğrencilere 21.yy becerilerini kazandırmaktan uzak” (21. yy Becerileri Kazandırmaması)

[Ö10] “Öğretmenler kendi bilgi birikimleri kapsamında planlama yapıyor, dolayısıyla çok farklı uygulamalar mevcut.” (Standart Bir Program Olmaması)

[Ö13] “hala konu öğretme, sırada oturma üzerine kurulu bir düzen var. Öğrencinin de hazırlama ve oluşturma sürecine dahil olması gerekmekte.” (Öğrenci Merkezli Olmaması)

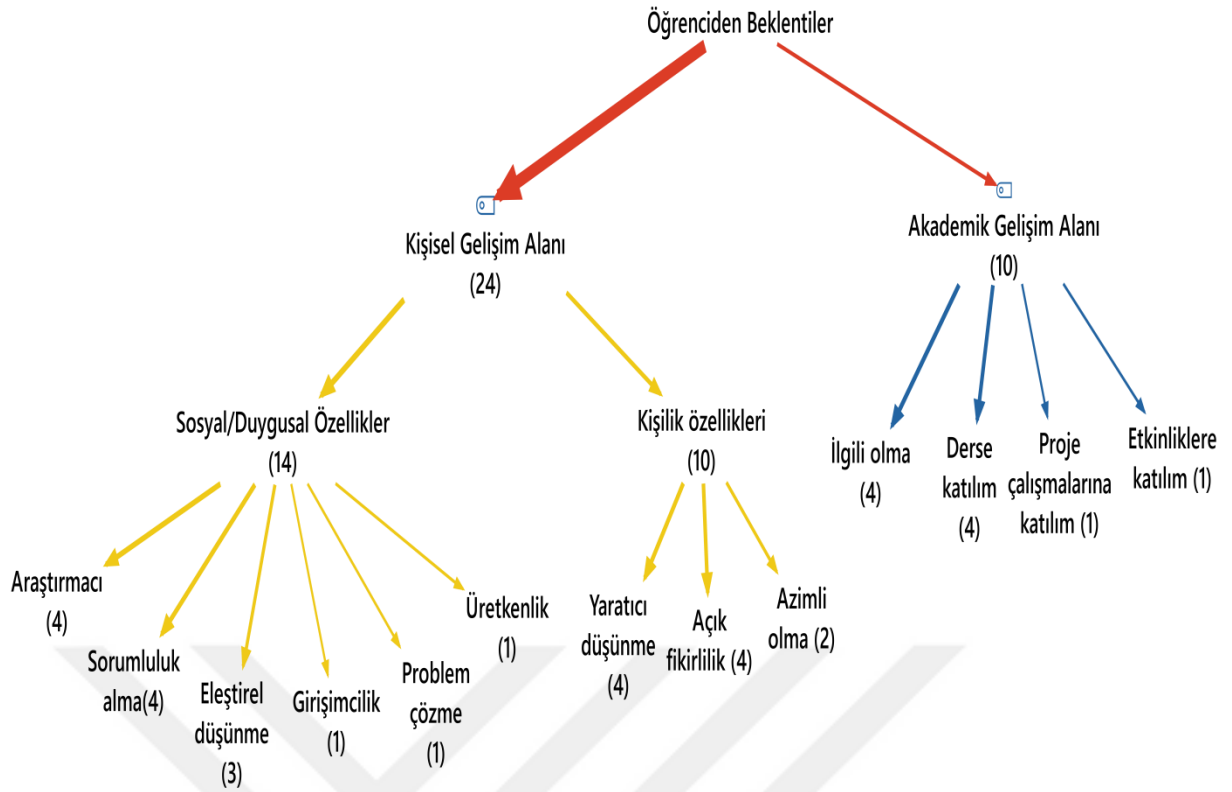
[Ö16] “Hayır çünkü donanım başta olmak üzere eğitim uygulamaları vb. Sorunlar devam ediyor.” (Donanım Eksikliği)

[Ö12] “planlanan konular çocukların seviyelerinin üstünde bulunuyor” (Öğrenci Seviyesine Uygun Olmaması)

[Ö14] “Etkinlikler yeterli olmuyor. Sürekli yeni etkinlik arıyoruz” (İçeriğin Zengin Olmaması)

4.2.2.2. Öğretmenlerin BİLSEM Öğrencilerinden Beklentilerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin BİLSEM öğrencilerinden beklentilerine yönelik bulgulardan oluşan görsel harita aşağıda verilmiştir.



Şekil 4.11. Öğretmenlerin BİLSEM öğrencilerinden beklentileri

Öğretmenlerin BİLSEM öğrencilerinden beklentilerine yönelik bulgular incelendiğinde, öğrenciden beklentiler temasının kişisel gelişim alanı ve akademik gelişim alanı olarak 2 kategoriden oluştuğu görülmektedir. Kişisel gelişim alanına yönelik beklentiler öğretmenler tarafından 24 kez ifade edilirken, akademik gelişim alanına yönelik beklentiler 10 kez dile getirilmiştir. Kişisel gelişim alanı kategorisi altında toplam 2 kod ve 9 alt kod yer alırken, akademik gelişim alanı kategorisinde 4 kod öne çıkmıştır.

Kişisel gelişim alanı kategorisi sosyal/duygusal özellikler ve kişilik özellikleri olarak 2 koda ayrılmaktadır. Sosyal duygusal özellikler kodu altında araştırmacı (4), sorumluluk sahibi (4), eleştirel düşünme (3), girişimcilik (1), problem çözme (1) ve üretkenlik (1) alt kodları öne çıkmıştır. Araştırmacı ve sorumluluk alma kodları öğretmenler tarafından 4'er kez tekrar edilirken eleştirel düşünme kodu 3 kez tekrar edilmiştir. Girişimcilik, problem çözme ve üretkenlik kodları ise 1'er kez tekrar edilen kavramlar olmuştur. Kişilik özellikleri kodu altında yer alan yaratıcı düşünme ve açık fikirlilik 4'er kez tekrar edilen kavramlar olurken, azimli olma 2 kez ifade edilmiştir.

Akademik gelişim alanı kategorisinde 4 kod öne çıkmıştır. İlgili olma ve derse katılım kodları öğretmenler tarafından 4'er kez tekrar edilirken, proje çalışmalarına katılım

ve etkinliklere katılım 1'er kez tekrar edilen kavramlar olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerine yönelik beklentilerine dair görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

[Ö2] “...girişimci bireyler olmalarını bekliyorum.” (Girişimcilik)

[Ö2] “çevresindeki sorunları farkedip çözebilen, bireyler olmalarını bekliyorum” (Problem Çözme)

[Ö5] “Daha çok sorgulayan, sorular soran ve eleştiren öğrenciler istiyorum” (Eleştirel Düşünme)

[Ö2] “üretken, girişimci bireyler olmalarını bekliyorum.” (Üretken)

[Ö12] “yenilikçi ve araştırmacı bireyler olması” (Araştırmacı)

[Ö13] “istikrarlı ve düzenli bir şekilde katılım ve verilen sorumlulukların yerine getirilmesi” (Sorumluluk Alma)

[Ö10] “Özgün çalışmalar ortaya koymaları ve araştırmacı olmaları” (Yaratıcı Düşünme)

[Ö20] “yaratıcılık görev bilinci araştırmacı yeniliklere açık meraklı proje yapmaya istekli” (Açık Fikirlilik)

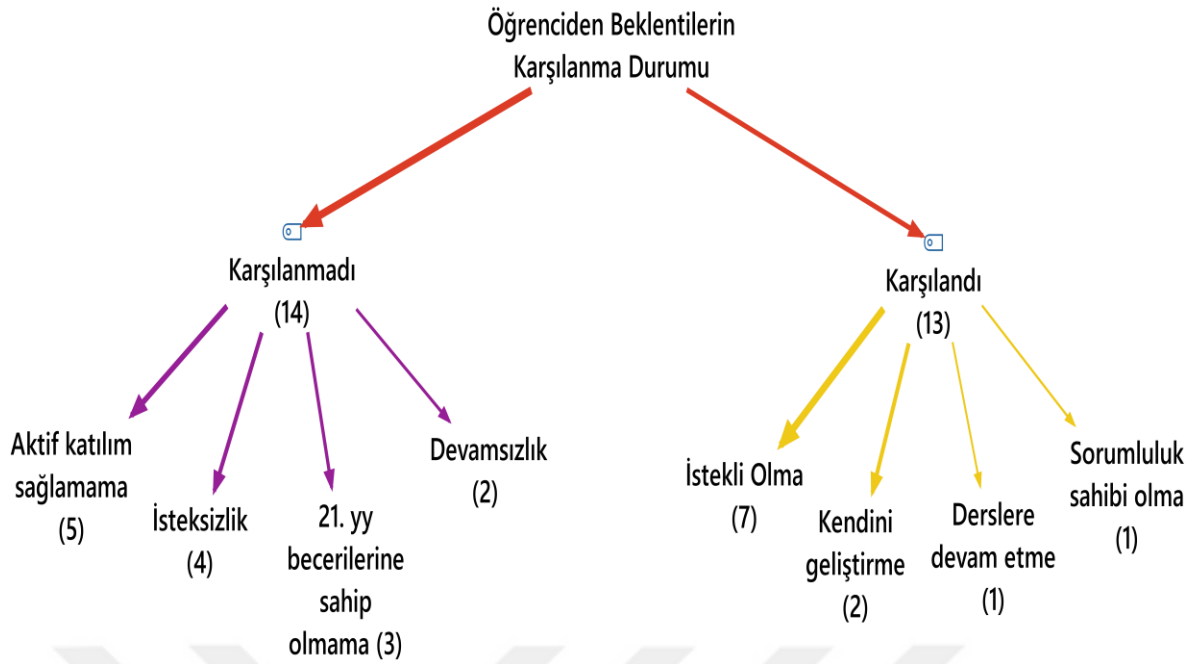
[Ö15] “Hedef edinmeleri ve bu yolda adım adım ilerlemeleri.” (Azimli Olma)

[Ö7] “Projeleri kendilerinin yapmaları ve sahip çıkmaları” (Proje Çalışmalarına Katılım)

[Ö11] “Çalışmalara katılan ve verilen sorumlulukları yapan” (Etkinliklere Katılım)

[Ö13] “En büyük sorunumuz devam, devamsızlık olunca program aksıyor.” (Derse Katılım)

Öğretmenlerin öğrencilerinden beklentilerinin karşılanma durumuna ilişkin bulgular görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.12. Öğretmenlerin BİLSEM öğrencilerinden beklentilerinin karşılanma durumu

Öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin karşılanma durumuna ilişkin karşılıandı ve karşılanmadı kategorileri ortaya çıkmıştır. Her iki kategoride 4'er olmak üzere toplam 8 kod ortaya çıkmıştır. Karşılıandı kategorisi altında istekli olma (7), kendini geliştirme (2), derslere devam etme (1) ve sorumluluk sahibi olma (1) kodları öne çıkmıştır. Karşılanmadı kategorisinde ise aktif katılım sağlamama (5), isteksizlik (4), 21. yy. becerilerine sahip olmama (3) ve devamsızlık (2) kodları yer almaktadır.

Öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin karşılıandığına yönelik örnek alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

[Ö19] “*Derse katılım var*” (Derslere Devam Etme)

[Ö18] “*Kısmen karşılıandı. Gerçekten görev sorumluluğu yüksek öğrenciler var. Onlarla çalışmak çok güzel*” (Sorumluluk Sahibi Olma)

[Ö22] “*Ayrıca BİLSEM dışında evde de kendini geliştirmek için gayret gösteren öğrenciler beklentimi karşılıadı.*” (Kendini Geliştirme)

[Ö20] “*İsteyerek severek katılım sağladılar*” (İstekli Olma)

Öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin karşılanmadığına yönelik görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

[Ö11] “*Çoğu öğrenci istekli değil ve çalışmalara katılmıyor*” (Aktif Katılım)

Sağlamama)

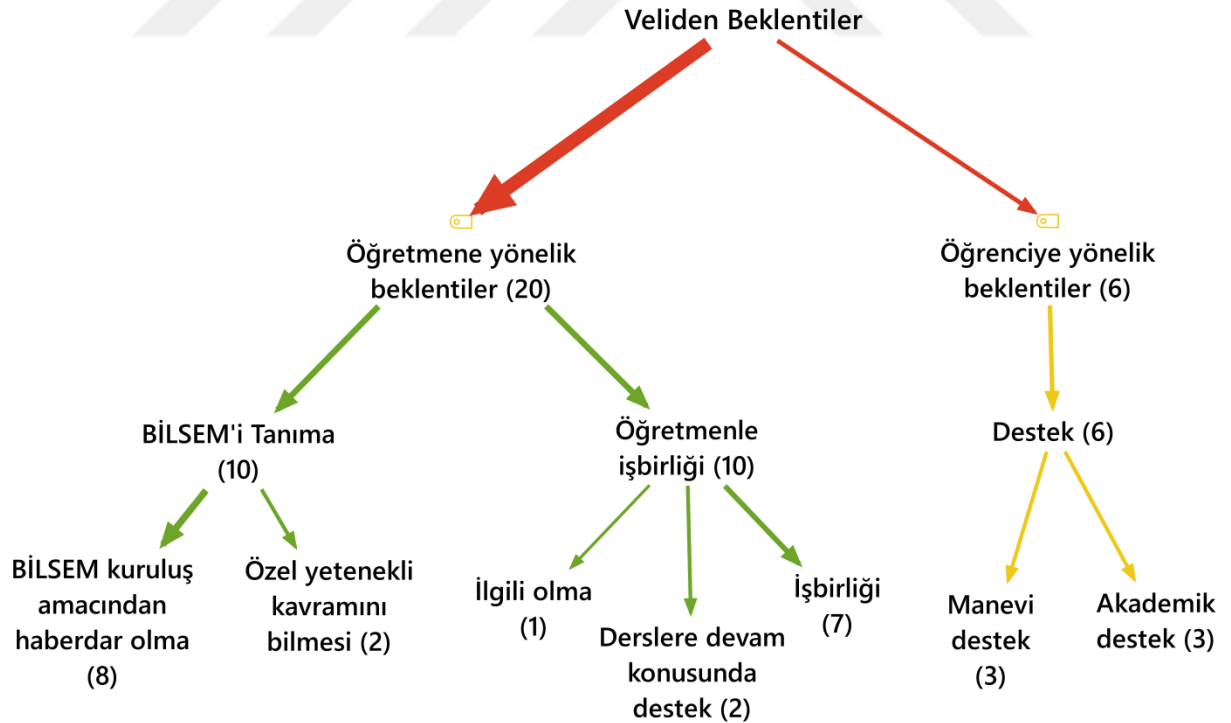
[Ö9] “İsteksiz öğrenciler ne yaparsan yap motive olmuyor. Bazıları ciddiye almıyor,öylesine geliyor” (İsteksizlik)

[Ö20] “Özellikle 6. Sınıf sonuna kadar öğrencilerimden beklediğim yukarıdaki özellikleri öğrencilerimizde gözlemleyebiliyorum. 7. Sınıf ve sonrasında belki biraz sınav ve gelecek kaygısından biraz da ergenlik dönemi problemlerinden ötürü öğrencilerin daha az üretken ve yaratıcı olmaya başladıklarını düşünüyorum. Ve bilsemler için özel bir kritik eşik olan lise döneminde proje üretmesi gereken öğrencilerin proje konusu belirleyebilecek kadar bile yaratıcılığı olmadığını görüyorum.” (21. yy Becerilerine Sahip Olmama)

[Ö3] “Okul programları çok yoğun ve Kurumumuz çok uzak bı sebeple devam etmeyen öğrencilerim elbette beklentileri de karşılamıyor.” (Devamsızlık)

4.2.2.3.Öğretmenlerin Velilerden Beklentilerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin velilerden beklentilerinin neler olduğuna dair görüşlerinden elde edilen bulgular görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.13. Öğretmenlerin velilerden beklentileri

Veliden beklentiler temasına ait görsel haritaya göre öğretmenlerin beklentileri öğretmene yönelik beklentiler ve öğrenciye yönelik beklentiler olmak üzere 2 kategoriden oluşmaktadır. Öğretmene yönelik beklentilere ilişkin kodlar öğretmenler tarafından 20 kez tekrar edilirken, öğrenciye yönelik beklentiler 6 kez ifade edilmiştir.

Öğretmene yönelik beklentiler altında yer alan kodlar BİLSEM'i tanıma ve öğretmenle işbirliği olarak öne çıkmıştır. BİLSEM'i tanıma koduna ait BİLSEM amacından haberdar olma ve özel yetenekli kavramını bilmesi alt kodları yer almaktadır.

BİLSEM amacından haberdar olma kodu öğretmenler tarafından 8'er kez tekrar edilirken, özel yetenekli kavramını bilmesi 2 kez tekrar edilmiştir. Öğretmenle işbirliği kodu altında ise ilgili olma (1), derslere devam konusunda destek (2) ve işbirliği (7) alt kodları öne çıkmıştır. Bunlardan en sık tekrar edilen kod işbirliği olmuştur. Öğrenciye yönelik beklentiler altında yer alan destek kodunun altında manevi destek ve akademik destek alt kodları yer almaktadır. Her iki kod da 3'er kez tekrar edilmiştir.

Öğretmenlerin velilerden beklentilerine yönelik örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

[Ö3] “*Bilsem eğitim programına yönelik daha fazla bilgi sahibi olmaları*” (BİLSEM Amacından Haberdar Olma)

[Ö22] “*BİLSEM yönergesine hakim olmalarını, BİLSEM'in misyonunu iyi kavramalarını beklerim.*” (BİLSEM Amacından Haberdar Olma)

[Ö2] “*Özel yetenekliliğin ne demek olduğunu iyi bilen ve kendi çocuğunu iyi tanıyan, destekleyen, çocuğun gelişimini takip eden ve çocuğu motive eden* (Özel yetenekli kavramını bilmesi)

[Ö21] “*Veliler ilgili istekli ve meraklı benimde beklentim bu yonde*” (İlgili Olma)

[Ö3] “*Öğrencilerin devamının sağlanması*” (Derslere Devam Konusunda Destek Olması)

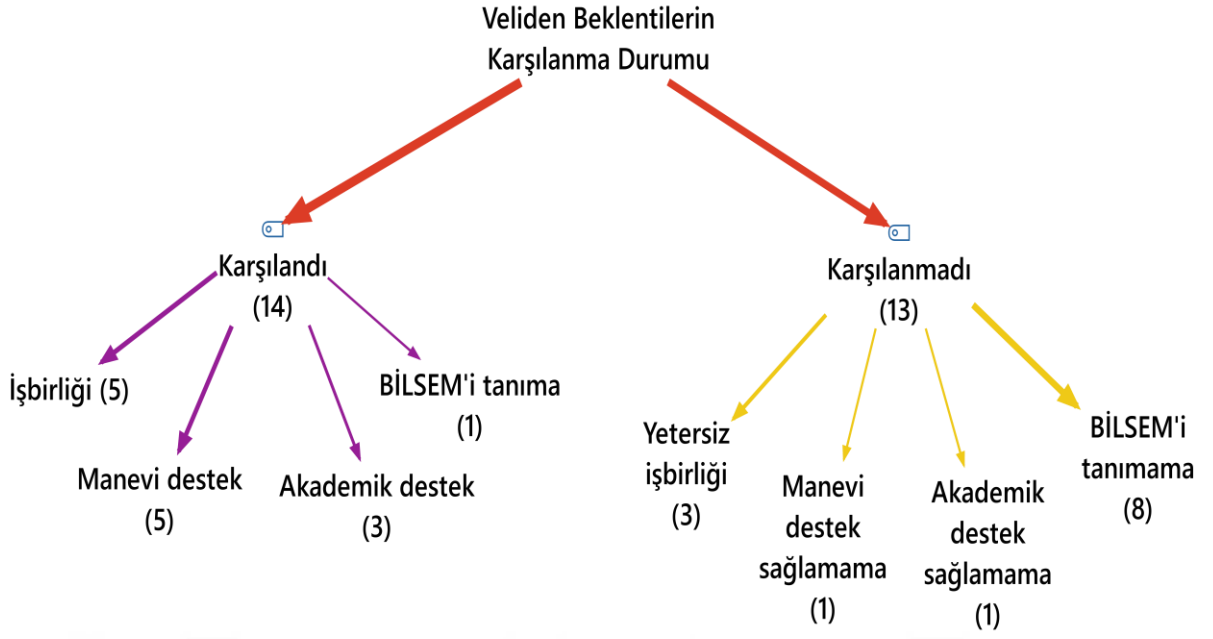
[Ö2] “*problem yaşadığında doğrudan öğretmeni suçlamadan öğretmenle işbirliği içinde çözmeyi yeğleyen veliler bekliyorum.*” (İşbirliği)

[Ö14] “*öğretmen veli işbirliğinde üzerlerine düşen görevi yapmaları.*” (İşbirliği)

[Ö7] “*projelere öğrencilerini cesaretlendirmeli hattâ yardımcı olmaları*” (Akademik Destek)

[Ö2] “*Özel yetenekliliğin ne demek olduğunu iyi bilen ve kendi çocuğunu iyi tanıyan, destekleyen, çocuğun gelişimini takip eden ve çocuğu motive eden*” (Manevi Destek)

Öğretmenlerin velilerden beklentilerinin karşılanma durumuna ilişkin ortaya çıkan kategori ve kodlar görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.14. Öğretmenlerin velilerden beklentilerinin karşılanma durumu

Öğretmenlerin velilerden beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin görsel incelendiğinde karşılıandı (14) ve karşılanmadı (13) kategorilerinin öne çıktığı görülmektedir. Her iki kategoride aynı kodlar ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin 5’i işbirliği beklentilerinin karşılıandığını belirtirken, 3’ü karşılanmadığını ifade etmiştir. Manevi destek beklentisini 5 öğretmen karşılıandı olarak ifade ederken, 1 öğretmen bu beklentisinin karşılanmadığını belirtmiştir.

Akademik destek beklentisinin 3 öğretmen karşılıandı olarak dile getirirken, 1 öğretmen karşılanmadığını belirtmiştir. Akademik destek 3 öğretmen tarafından karşılıandı olarak nitelendirirken, 1 öğretmen bu beklentisinin karşılanmadığını dile getirmiştir. BİLSEM’i tanıma 1 öğretmen tarafından karşılanan bir beklenti olarak değerlendirilirken, 8 öğretmenin bu beklentisi karşılanmamıştır. Genel olarak incelendiğinde öğretmenlerin velilerden beklentilerinin BİLSEM’i tanıma dışında karşılıandığı ifade edilebilir.

Öğretmenlerin velilerden beklentilerinin karşılıandığına ilişkin örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

[Ö22] *“Ayrıca sınav kaygısını bir kenara bırakıp çocuğunun ilgi ve yeteneği ile ilgili bir şeyler yapması için BİLSEM’e gönderen veliler beklentilerimi karşılıandı.”* (BİLSEM’i Tanıma)

[Ö13] *“etkileşime ve iletişime oldukça açıklar. İstek ve planlamalara uymaya çalışıyorlar. Yapıcı ve olumlu tavırları var. Problem çözme işini bir eleştiri olarak*

değil, sorunu ortadan kaldırma olarak görüyorlar.” (İşbirliği)

[Ö3] “Projelerde gereken desteği sağlıyorlar” (Akademik Destek)

[Ö2] “Çoğu öğrencilerinin gelişimini iyi bir şekilde takip edip öğrencilerini motive ediyor.” (Manevi Destek)

Öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin karşılanmadığına yönelik görüşlerinden örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

[Ö18] “Bazıları öğrencilerin üzerinde aşırı baskı oluşturuyor. Öğrencilerden üst düzey beklentiye girerek öğrencilerin kaygılarını artırıyor.” (Manevi Destek Sağlamama)

[Ö13] “Öğretmen tarafından istenen malzemeler bazı veliler tarafından eleştiri sebebi olabiliyor.” (Akademik Destek Sağlamama)

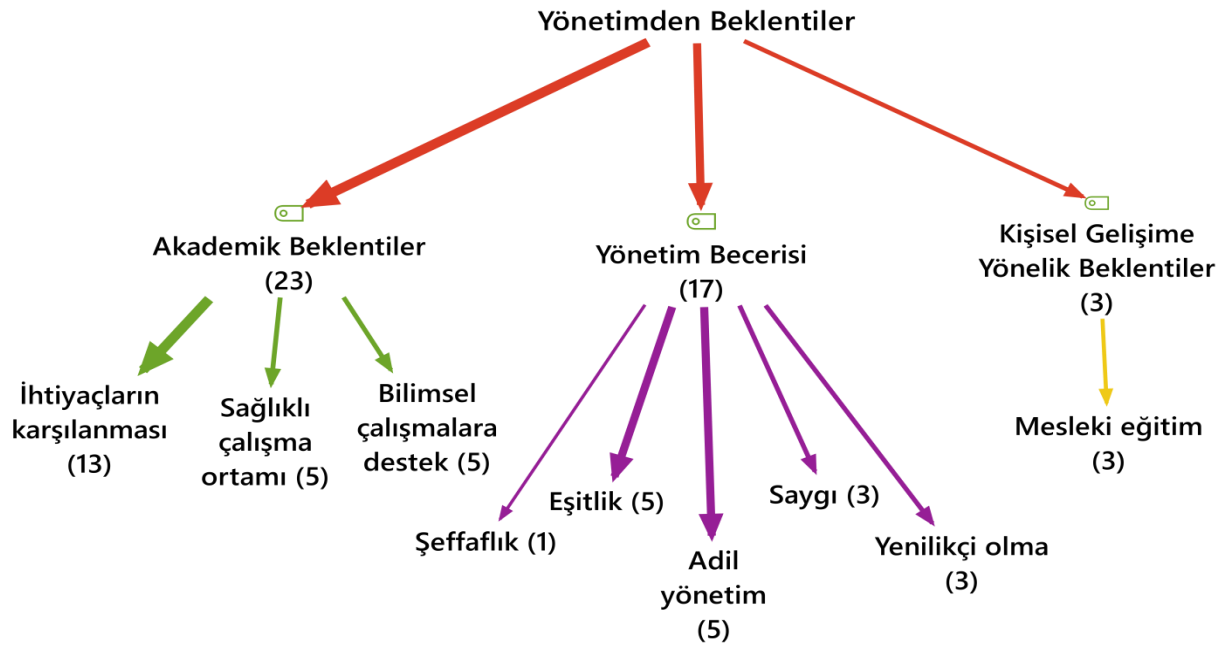
[Ö22] “BİLSEM yönetimi ve öğretmenleri ile iletişimini koparan veliler beklentilerimi karşılamadı.” (Yetersiz İşbirliği)

[Ö5] “Malesef görev yaptığımız ilde insanlar bizim kurumumuzu pek önemsemiyorlar. Bilsem'in önemini anlayamıyorlar.” (BİLSEM'i Tanımama)

[Ö1] “Bilsemeleri daha çok kurs merkezi olarak görmeleri” (BİLSEM'i Tanımama)

4.2.2.4. Öğretmenlerin BİLSEM Yönetiminden Beklentilerine İlişkin Bulgular

BİLSEM'lerde görev yapmakta olan öğretmenlerin yönetimden beklentilerine ilişkin bulgulardan oluşturulan kodlar görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.15. Öğretmenlerin BİLSEM yönetiminden beklentileri

BİLSEM öğretmenlerinin yönetimden beklentiler temasına ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin beklentileri 3 kategoriye ayrılmıştır. Bunlar akademik beklentiler, yönetim becerisi ve kişisel gelişime yönelik beklentilerdir. Veliler tarafından en fazla tekrarlanan beklentiler akademik beklentiler (23) olurken, bunu sırasıyla yönetim becerisi (17) ve kişisel gelişime yönelik beklentiler (3) izlemiştir.

Akademik beklentiler kategorisi altında akademik destek kodu yer alırken ihtiyaçların karşılanması (13), sağlıklı çalışma ortamı (5) ve bilimsel çalışmalara destek (5) alt kodları öne çıkmıştır. Bunlardan en fazla tekrar edilen (13) ihtiyaçların karşılanması olmuştur. Sağlıklı çalışma ortamı ve bilimsel çalışmalara destek alt kodları 5'er kez tekrar edilen kavramlar olmuştur.

Yönetim becerisi kategorisi altında ortaya çıkan kodlar ise şeffaflık (1), eşitlik (5), adil yönetim (5), saygı (3) ve yenilikçi olma (3) olarak sıralanmıştır. Bunlardan eşitlik ve adil yönetim en fazla tekrar edilen beklentiler olurken bunları sırasıyla saygı, yenilikçi olma ve şeffaflık takip etmektedir.

Kişisel gelişime yönelik beklentiler kategorisi altında yer alan ise mesleki eğitim olmuştur. Mesleki eğitim beklentisi veliler tarafından 3 kez ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin yönetimden beklentiler temasına ilişkin örnek ifadeleri aşağıda verilmiştir.

[Ö21] “*Çalışma ortamını rahatlatması*” (Sağlıklı Çalışma Ortamı)

[Ö9] “*Projelerde (Yapılan çalışmalarda) niceliğe değil niteliğe önem vermeleri.*” (Bilimsel Çalışmalara Destek)

[Ö22] “*Öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu materyal ve kaynakları temin etmek için gayret göstermelidir.*” (İhtiyaçların Karşılanması)

[Ö20] “*gerekli fiziki ortamın sağlanması araç gereç ve materyal desteği yapılacak olan araştırmalara ekonomik destek*” (Araç-Gereç)

[Ö3] “*Yönetimden beklenen programlar için donanım sağlanması*” (Donanım)

[Ö14] “*Öğretmen eğitimlerinin artırılması*” (Mesleki Eğitim)

[Ö16] “*Prosüdüre takılı kalan değil önümüzü açabilen ve risk alabilen yenilikçi idari yapılara ihtiyaç var.*” (Yenilikçi Olma)

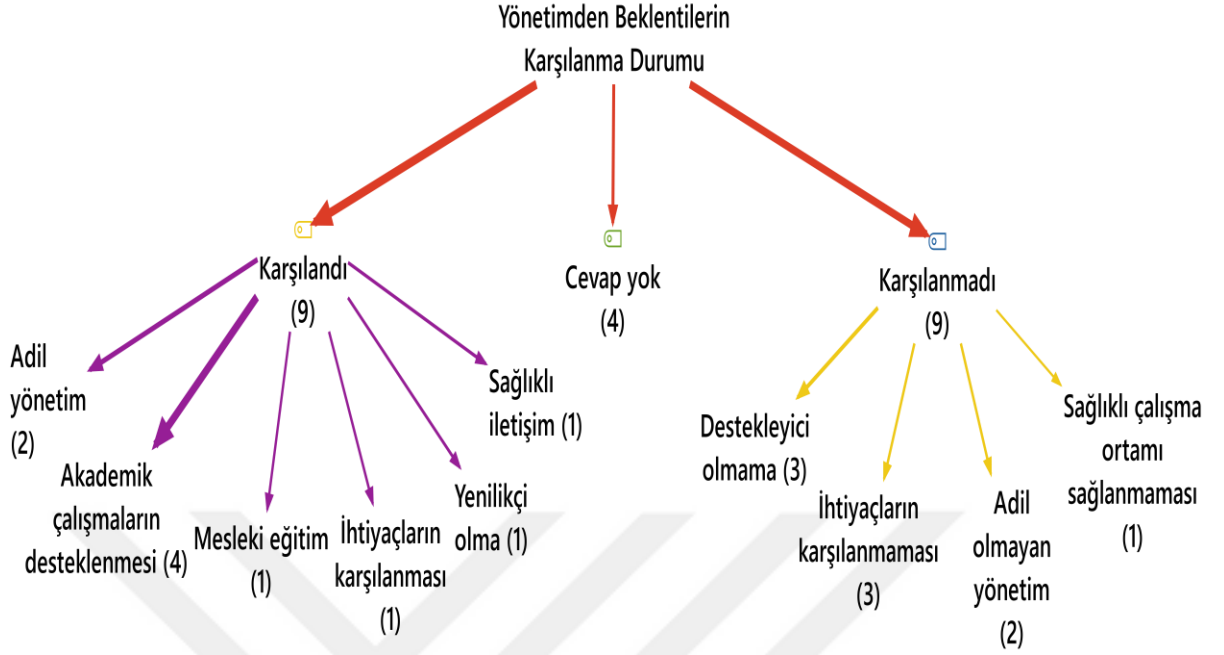
[Ö5] “*Öğretmenlerine eşit ve adil davranmaları.*” (Eşitlik)

[Ö2] “*öğretmenlere saygı ile yaklaşılması*” (Saygı)

[Ö12] “*Daha eşit, şeffaf ve destekleyici bir yönetim olması lazım.*” (Şeffaflık)

[Ö7] “*Adil herkesi kapsayan bir yönetim*” (Adil Yönetim)

Öğretmenlerin BİLSEM yönetiminden beklentilerinin karşılanma durumuna ilişkin ortaya çıkan kategori ve kodlar görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.16. Öğretmenlerin BİLSEM yönetiminden beklentilerinin karşılanma durumu

Görsel haritaya göre öğretmenlerin 9’u yönetimden beklentilerinin karşılandığını belirtirken, 9’u da karşılanmadığını ifade etmiştir. Beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin görüş belirtmeyenlerin sayısı ise 4’tür. Karşılandı kategorisi altında yer alan kodlar adil yönetim (2), akademik çalışmaların desteklenmesi (4), mesleki eğitim (1), ihtiyaçların karşılanması (1), yenilikçi olma (1) ve sağlıklı iletişim (1) şeklinde sıralanmaktadır. Bunlardan en fazla tekrarlanan kod akademik çalışmaların desteklenmesi olmuştur.

Karşılanmadı kategorisi altında yer alan kodlar ise destekleyici olmama (3), ihtiyaçların karşılanmaması (3), adil olmayan yönetim (2), ve sağlıklı çalışma ortamı sağlanmaması (1) olarak öne çıkmıştır.

Öğretmenlerin beklentilerinin karşılandığına ilişkin örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

- [Ö3] “Gerekli donanım ve destek sağlanıyor.” (İhtiyaçların Karşılanması)
- [Ö8] “Bir dönem bu konuda yüz yüze eğitim fırsatları sağlandı” (Mesleki Eğitim)
- [Ö22] “İletişimi daha iyidir.” (İletişim)
- [Ö16] “Yardımcı olamaya çalışıyor.” (Yenilikçi Olma)
- [Ö2] “İdaremiz öğretmenlere karşı bir üstünlük gösterme çabası içerisinde değil ve

tüm öğretmenlere karşı iletişim saygı çerçevesinde.” (Adil Yönetim)

[Ö22] *“Çünkü çalışmalarını engellemek yerine destek vermektedir.” (Akademik Çalışmaların Desteklenmesi)*

Öğretmenlerin BİLSEM yönetimlerinden beklentilerinin karşılanmadığına yönelik örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

[Ö13] *“Maddi destek az ve maddi eksikler oldukça fazla. Öğretmenin eksiklikler içinde yenilikçi yöntemler denemesi zorlaşıyor. Hatta akıllı tahta gibi zaruri bir materyal hala sınıflarımızda mevcut değil.” (İhtiyaçların Karşılanmaması)*

[Ö6] *“Karşılanmadı. Çünkü belirli bir saat aralığına öğrenci ve öğretmenleri sıkıştırmak, kurum dışına çıkmamak yeteneklerin ve etkinliklerin gelişmesini engelliyor.” (Sağlıklı Çalışma Ortamı Sağlanmaması)*

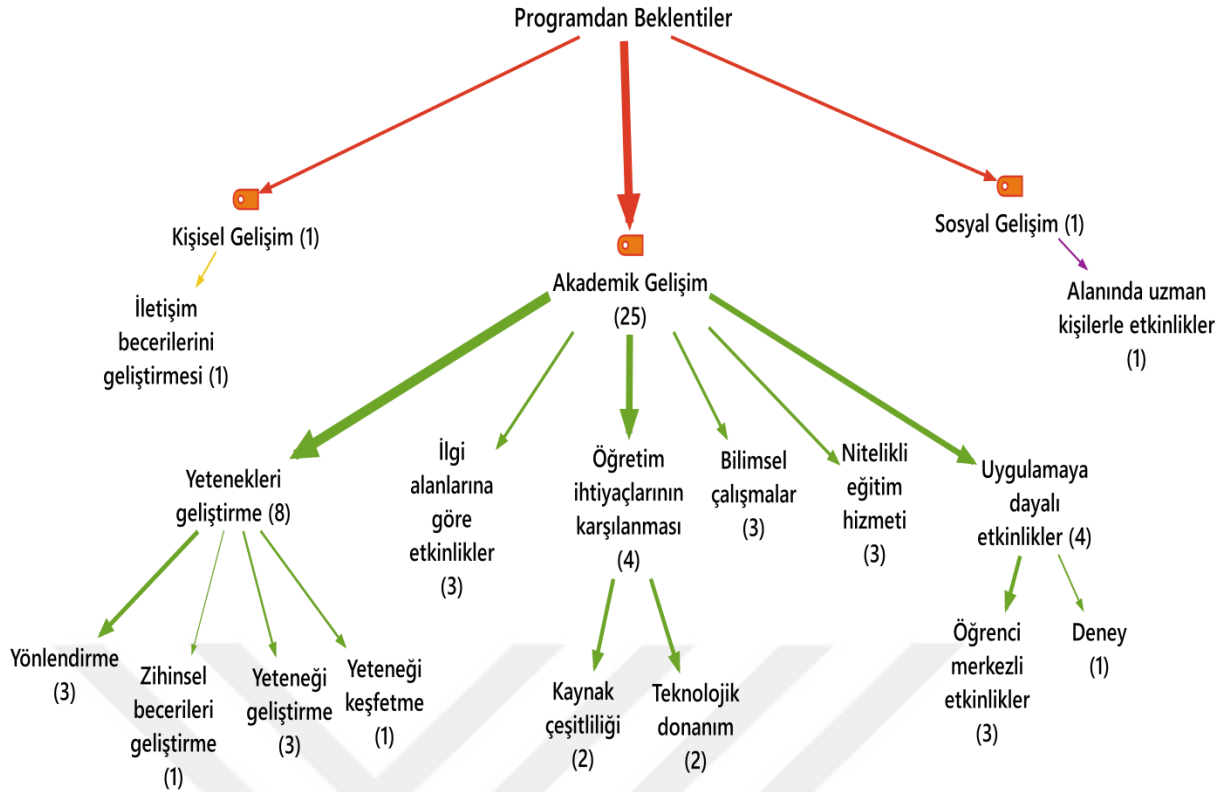
[Ö12] *“karşılanmadı çünkü çok destekleyici bir yönetimim yok genelde açıklarımızı daha çok arayan ve iş yükümüzü arttıran bir yönetim var.” (Destekleyici Olmama)*

[Ö2] *“Proje üretme konusunda zaman zaman ısrarlı yönlendirmeler oluyor. Ve sonuçta proje üretimi konusunda oldukça verimli çalışan ve hiç çalışmayan personel arasında adalet sağlanamayabiliyor. Başarılar takdir edilmiyor.” (Adil Olmayan Yönetim)*

4.2.2. Velilere Ait Bulgular

4.2.2.1. Velilerin BİLSEM Programlarından Beklentilerine İlişkin Bulgular

Velilerin BİLSEM programlarına ilişkin beklentilerine ait bulgular görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.17. Velilerin BİLSEM programlarından beklentileri

BİLSEM velilerinin BİLSEM programlarından beklentilerinin neler olduğuna dair görüşlerinden elde edilen tema, kategori ve kodlar şekilde verilmiştir. Buna göre Programdan Beklentiler teması altında Akademik Gelişim (25), Kişisel Gelişim (1) ve Sosyal Gelişim (1) olmak üzere toplam 3 kategori yer almaktadır. Bununla birlikte, Kişisel Gelişim kategorisinin altında İletişim becerilerini geliştirmesi (1) kodu yer alırken Sosyal gelişim kategorisi altında ise alanında uzman kişilerle etkinlikler (1) kodu öne çıkmıştır.

Akademik Gelişim kategorisi altında ortaya çıkan kodlar Yetenekleri geliştirme (Yönlendirme (3), Zihinsel becerileri geliştirme (1), Yeteneği geliştirme (2), Yeteneği Keşfetme (2)), ilgi alanlarına göre etkinlikler (3), öğretim ihtiyaçlarının karşılanması (kaynak çeşitliliği (2), teknolojik donanım (2)), bilimsel çalışmalar, nitelikli eğitim hizmeti ve uygulamaya dayalı etkinlikler (öğrenci merkezli etkinlikler (3), deney (1)) olarak görülmektedir.

Kategoriler ve alt kodlar incelendiğinde, velilerin BİLSEM programlarına ilişkin beklentilerinin ağırlıklı olarak öğrencilerin akademik gelişimlerine yönelik olduğu söylenebilir. Öğrencilerin yeteneklerini keşfetmeleri ve geliştirmeleri konusunda beklentinin veliler tarafından oldukça fazla dile getirildiği görülmektedir. Bunun yanı sıra BİLSEM’de

uygulan programlarda öğrencinin aktif olmasını ve yapılan etkinliklerde öğrenci merkezli bir anlayış olması da programlardan beklenen bir diğer başlık olmuştur.

Velilerin Programdan Beklentiler temasına ait görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

[V11] “Çocugumun potansiyelinin uygun alana yönlendirilmesi kendini doğru ifade edebilmesi” (Kişisel Gelişim)

[V17] “...alanlarında uzmanlaşmış kişilerle bir araya gelerek bilgi paylaşımı yapabilmeleri” (Sosyal Gelişim)

[V1] “Çocukların yetenekleri ve ilgi alanlarına yönelik çalışmalar olmalı” (İlgi Alanlarına Göre Etkinlikler)

[V1] “yetenekleri doğrultusunda daha fazla eğitim” (Yetenekleri Geliştirme)

[V24] “Özellikle çocukların aktif olarak katılacağı etkinlikler eminim daha faydalı olacaktır.” (Öğrenci Merkezli Etkinlikler)

[V20] “proje ve yarışmaların artması.” (Bilimsel Çalışmalar)

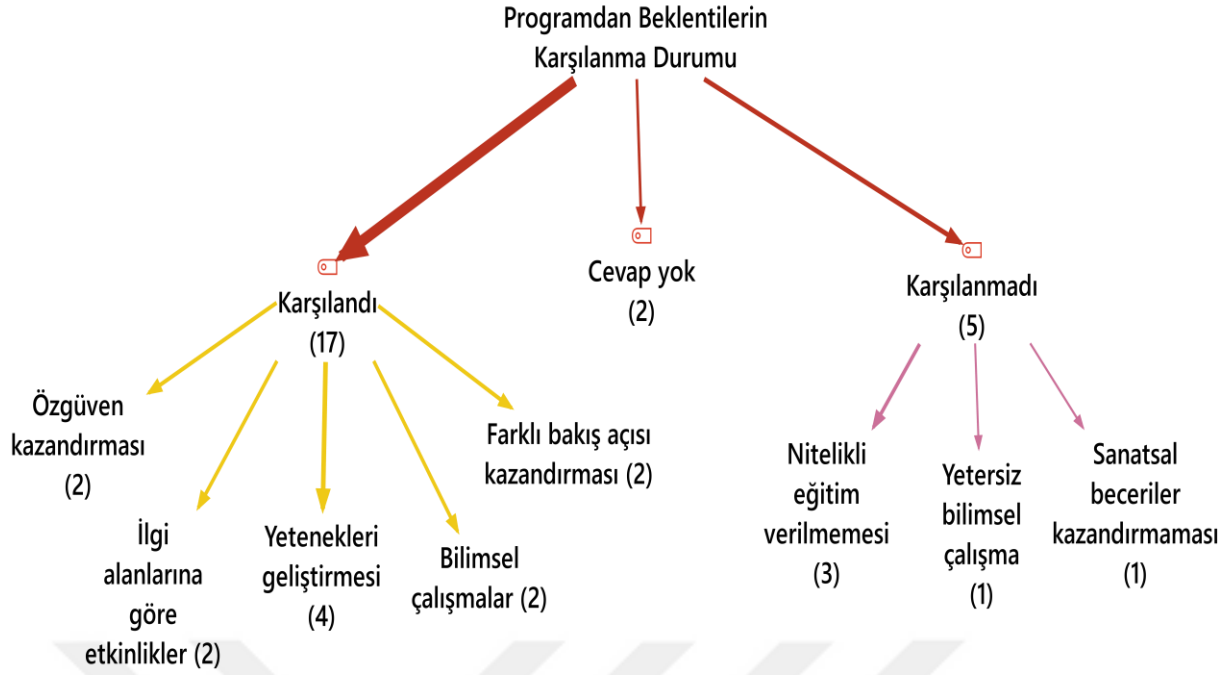
[V4] “Öğrencinin araştırmacı, sorgulayıcı ve bilimsel çalışma disiplin kazanmasına yönelik daha aktif, ancak bilimsel çalışmayı sevdirecek bir program uygulanması” (Bilimsel Çalışmalar)

[V19] “Günümüz şartlarına uygun materyal teknolojinin kullanımı” (Teknolojik Donanım)

[V25] “çocuğun seviyesine, yaşına, hızına uygun şekilde kazanımlar vermeli” (Öğrenci Seviyesine Uygunluk)

[V23] “İyi bir eğitim” (Nitelikli Eğitim Hizmeti)

Velilerin BİLSEM programlarına ilişkin beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığına ilişkin görüşleri ve gerekçelerine ait bulgular aşağıdaki görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.18. Velilerin BİLSEM programlarından beklentilerinin karşılanma durumu

Görsel haritaya göre velilerin 17’si yönetimden beklentilerinin karşılıandığını belirtirken, 5’i karşılanmadığını ifade etmiştir. Programdan beklentilerin karşılanma durumu teması altında toplam 8 kod öne çıkmıştır. Karşılıandı kategorisi altında 5 kod yer alırken, karşılanmadı kategorisinde 3 kod oluşmuştur. Beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin görüş belirtmeyenlerin sayısı ise 2’dir. Karşılıandı kategorisi altında yer alan kodlar özgüven kazandırması (2), yetenekleri geliştirmesi (4), ilgi alanlarına göre etkinlikler (2), bilimsel çalışmalar (2), ve farklı bakış açısı kazandırması (1) şeklinde sıralanmaktadır. Karşılanmadı kategorisi altında yer alan kodlar ise nitelikli eğitim hizmeti verilmemesi (3), yetersiz bilimsel çalışma (1) ve sanatsal beceriler kazandırmaması (1) olarak öne çıkmıştır.

Programdan beklentilerinin karşılıandığına yönelik veli görüşlerinden örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

[V21] “Beklentim karşılıandı çünkü teknoloji tasarıma ilgimiz olmadığı için başka derse giriyoruz” (İlgi Alanlarına Göre Etkinlikler)

[V19] “Bu asamada karşılıandı çünkü alısılmış eğitimin dışına çıkılarak farklı bakış açısı oluşturduğundan” (Farklı Bakış Açısı Kazandırması)

[V8] “Güzel deney ve projelere katıldı.” (Bilimsel Çalışmalar)

[V4] “katıldığı projeler ile (TÜBİTAK) kendini geliştirmiş ve özgüveni artmıştır.” (Özgüven Kazandırması)

Velilerin programlardan beklentilerinin karşılanmadığına yönelik görüşlerinden örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

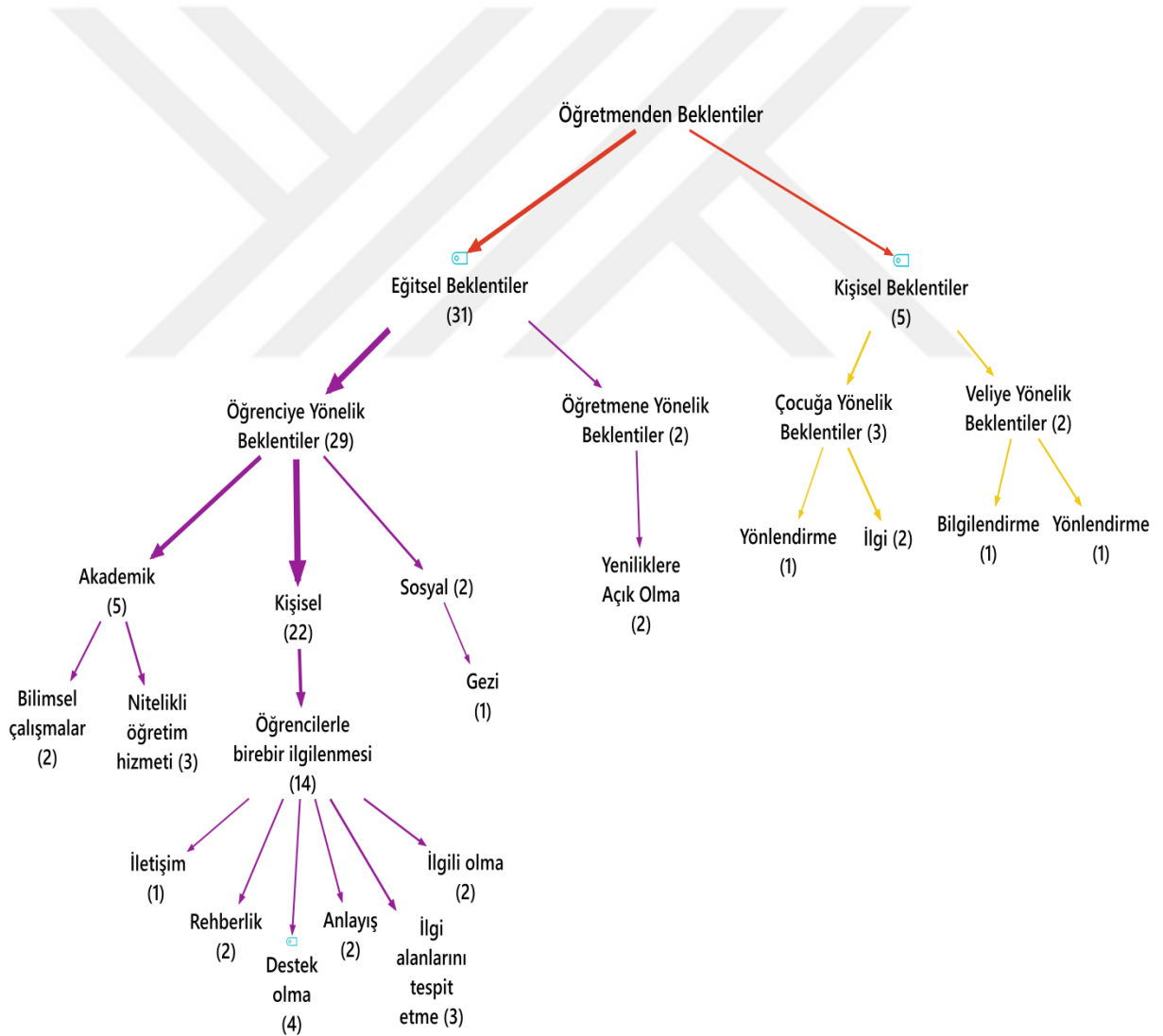
[V20] “Daha yoğun ve etkili bir ders programı bekliyordum” (Nitelikli Eğitim Hizmeti Verilmemesi)

[V20] “Projeler ve bilsemler arası yarışmalar, iletişim programlari daha çok olabilir.” (Yetersiz Bilimsel Çalışma)

[V17] “Sadece beceri alanlarında değil sanatsal anlamda da geliştirilmelerini isterdim.” (Sanatsal Beceriler Kazandırmaması)

4.2.2.2. Velilerin BİLSEM Öğretmenlerinden Beklentilerine İlişkin Bulgular

Velilerin BİLSEM öğretmenlerinden beklentilerine ilişkin bulgular görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.19. Velilerin BİLSEM öğretmenlerinden beklentileri

Görsel haritaya göre Öğretmenlerden Beklentiler teması Eğitsel Beklentiler (31) ve Kişisel Beklentiler (5) olarak iki ana kategoriden oluşmaktadır. Kategorilerden en fazla tekrar edilen ve en fazla kodun olduğu kategori Eğitsel Beklentiler olmuştur. Eğitsel beklentiler kategorisi ise Öğrenciye yönelik beklentiler (29) ve öğretmene yönelik beklentiler (2) kodlarından oluşmuştur. Velilerin öğretmenlerden, öğrencilere yönelik beklentileri incelendiğinde, bu kodun altında akademik (Bilimsel çalışmalar (2), Nitelikli öğretim hizmeti (3)), kişisel (Öğrencilerle birebir ilgilenmesi (14)) ve sosyal (Sosyal faaliyetler (1)) kodlarının yer aldığı görülmektedir. Velilerin en fazla ifade ettiği beklenti kişisel beklentilerle ilgili olmuştur. Kişisel beklentilerinin ise öğretmenlerin öğrencilerle birebir ilgilenmesi olmuştur. Bu kodun en çok tekrar edilen beklentisi ise Destek olma (4) olmuştur.

Öğrencilerle birebir ilgilenmesi kodunda ise destek olma (4), anlayış (2), rehberlik (2), iletişim (1), ilgi alanlarını tespit etme (3) ve ilgili olma (2) kavramları öne çıkmıştır. Bunun yanı sıra Sosyal faaliyetler kodunda da Gezi (1) alt kodu yer almaktadır.

Eğitsel beklentiler kategorisinin ikinci kodu öğretmene yönelik beklentilerdir. Bu kodun altın yer alan kavram ise yeniliklere açık olma veliler tarafından iki kez tekrar edilmiştir.

Öğretmenlerden Beklentiler temasının ikinci kategorisi olan Kişisel beklentiler altında Çocuğa Yönelik ve Veliye Yönelik olmak üzere iki kod yer almaktadır. Çocuğa yönelik beklentiler kodunda ilgi (2) ve yönlendirme (1) kavramları yer alırken, veliye yönelik beklentiler ise bilgilendirme (1) ve yönlendirme (1) kavramlarından oluşmuştur.

BİLSEM velileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen örnek alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

[V2] *“biraz daha proje”* (Bilimsel Çalışmalar)

[V10] *“Bı konu verip ders sonuna kadar öğrencileri serbest bırakmak hoş olmuyor.”*
(Nitelikli Öğretim Hizmeti)

[V20] *“hata yapma korkusunu yenmek için çocukları desteklemeleri.”* (Destek Olma)

[V7] *“Öğretmenler beklentimizi karşılıyor çok ilgililer”* (İlgili Olma)

[V1] *“Öğrenciyi iyi gözlem ve analiz etmeli, ilgi alanlarını tespit ve rehberlik konusunda profesyonel olmalı”* (İlgi Alanlarını Tespit Edebilme)

[V16] *“Bilsem dışında da çocuklara gezerek görerek öğrenme imkanı sunulabilir belki”* (Gezi)

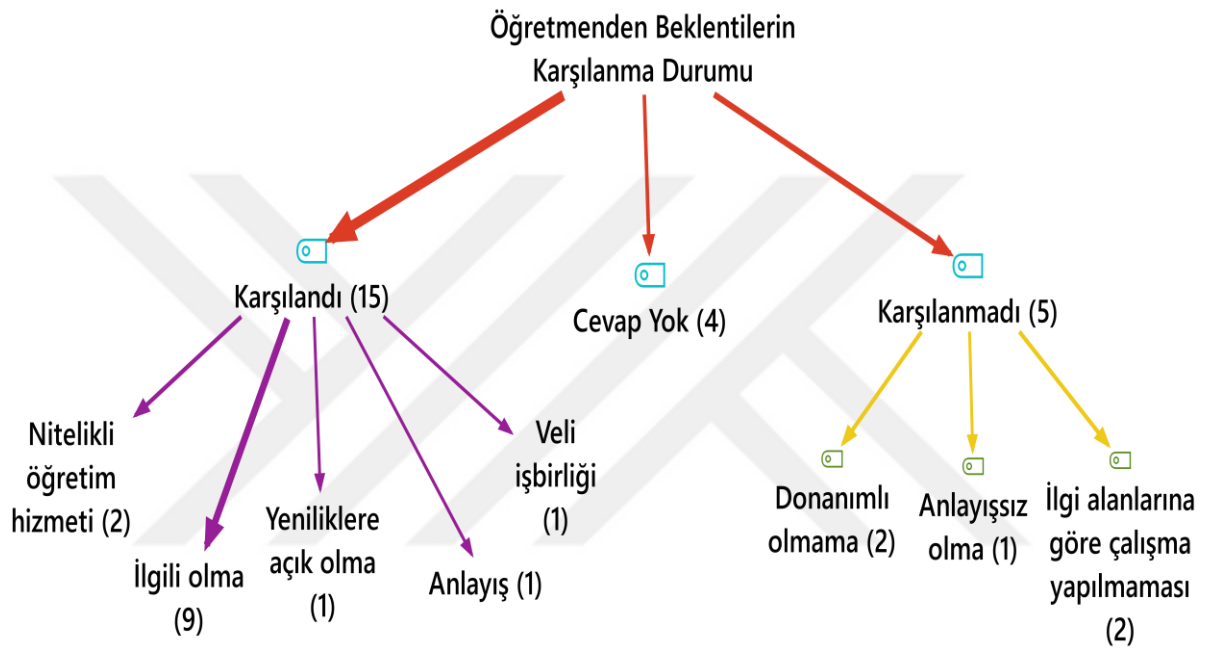
[V24] “eğitim oğretim faaliyetlerini takip edip kendilerini geliştirmeleri” (Yeniliklere Açık Olma)

[V12] “Cocugum yemeğine göre birebir ilgilenip yönlendirmesi” (Yönlendirme)

[V9] “Bizleri bilgilendirmeleri ve yönlendirmeleri çok önemlidir.” (Bilgilendirme)

[V9] “Bizleri bilgilendirmeleri ve yönlendirmeleri çok önemlidir.” (Yönlendirme)

Velilerin BİLSEM oğretmenlerinden beklentilerinin karşılanma durumuna ilişkin görüşleri ve gerekçelerine ait bulgular aşağıdaki görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.20. Velilerin BİLSEM oğretmenlerinden beklentilerinin karşılanma durumu

Öğretmenden beklentilerin karşılanma durumları incelendiğinde, velilerin 15’i beklentilerinin karşılandığını belirtirken 5’i karşılanmadığını ifade etmiştir. Soruya cevap vermeyen veli sayısı 5’tir. Beklentilerinin karşılandığını belirten velilerin görüşlerinden ortaya çıkan kodlar nitelikli oğretim hizmeti (2), ilgili olma (9), yeniliklere açık olma (1), anlayışlı olma (1) ve veli işbirliği (1) olmuştur. Buna göre karşılandı kategorisinin altında en çok tekrar edilen kavram ilgili olma olmuştur. Karşılanmadı kategorisi altında 3 kod öne çıkmıştır. Bunlar donanımlı olmama (2), anlayışsız olma (1) ve ilgi alanlarına göre çalışma yapılmaması (2) kodlarıdır.

Velilerin oğretmenlerden beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerinden örnek alıntılar aşağıda verilmiştir

[V19] “eğitime bakış açısı yonuşle monoton ve klasik eğitimden farklı olmaları”

(Yeniliklere Açık Olması)

[V17] “İmkanları doğrultusunda verebilecekleri en üst düzeyde eğitim veriyorlar.”

(Nitelikli Öğretim Hizmeti)

[V9] “Öğretmenlerimizin herbiri çok ilgililer. Her zaman biz velileri bilgilendiriyor ve yönlendirme yapıyorlar.” (Veli ile İşbirliği İçinde Olmaları)

[V3] “Genelde hep iyi niyetli ve anlayışlı öğretmenlerle karşılaştık.” (Anlayışlı Olması)

[V18] “Evet, çok ilgililer” (İlgili Olması)

Velilerin öğretmenlerden beklentilerinin karşılanmadığına ilişkin görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

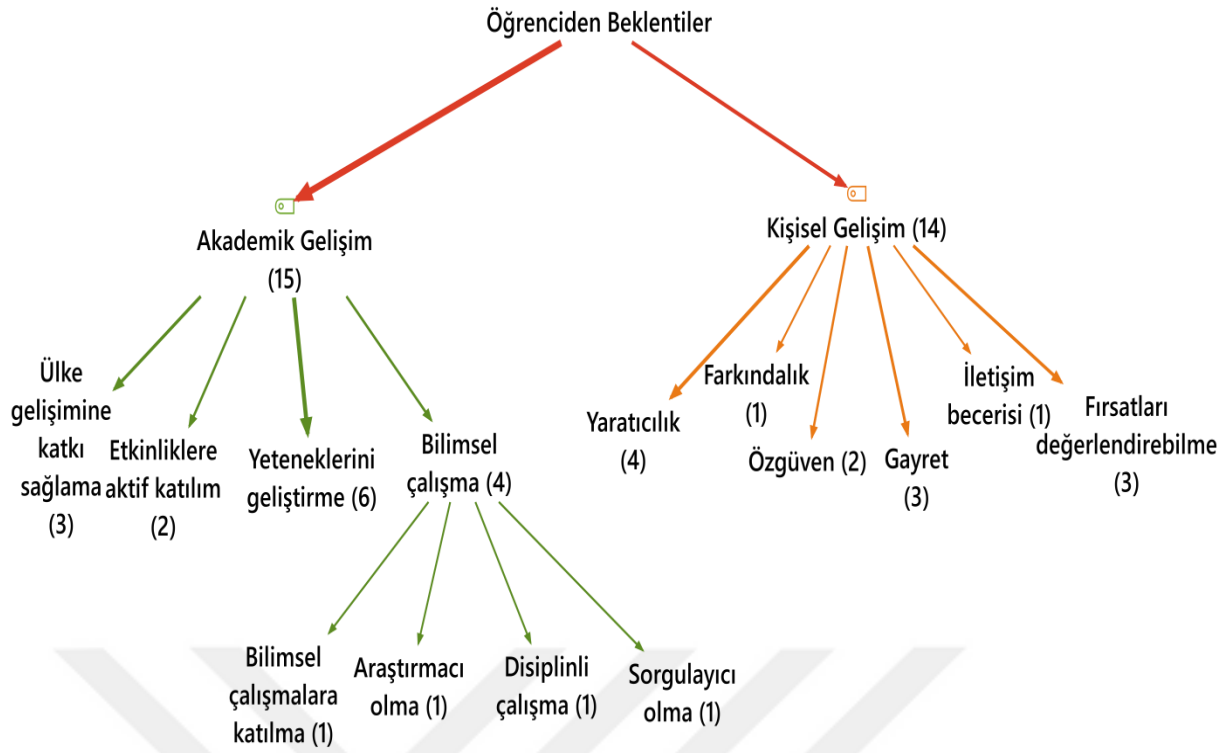
[V25] “Her öğretmenin üstün yetenekli çocuklar konusunda gerçekten donanımlı olduğunu düşünmüyorum.” (Donanımlı Olmama)

[V5] “Yetersiz kaldılar” (İlgi Alanlarına Göre Çalışmalar Yapılmaması)

[V21] “Bazı derslerde derse katılmak zorunda bırakılıp ödevleri yapmayınca eleştirilmek (Anlayışsız Olma)

4.2.2.3. Velilerin BİLSEM Öğrencilerinden Beklentilerine İlişkin Bulgular

Velilerin BİLSEM öğrencilerinden beklentilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.21. Velilerin BİLSEM öğrencilerinden beklentileri

BİLSEM velilerinin çocuklarından beklentilerinin neler olduğuna dair görüşlerinden elde edilen tema, kategori ve kodlar şekilde verilmiştir. Buna göre Öğrenciden Beklentiler teması altında Akademik Gelişim (15) ve Kişisel Gelişim (14) olmak üzere 2 kategori yer almaktadır. Akademik gelişim kategorisi altında 4 kod ve 4 alt kod yer alırken kişisel gelişim kategorisi altında 6 kod yer almaktadır. Ülke gelişimine katkı sağlama (3), etkinliklere aktif katılım (2), bilimsel çalışma (2) ve yeteneklerini geliştirme kodları veliler tarafından ifade edilen öğrencilerin akademik gelişimlerine yönelik beklentilerdir. Bilimsel çalışma kodu altında bilimsel çalışmalara katılma (1), araştırmacı olma (1), disiplinli çalışma (1) ve sorgulayıcı olma alt kodları öne çıkmıştır.

Kişisel gelişim kategorisi altında ise yaratıcılık (4), farkındalık (1), özgüven (2), gayret (3), iletişim becerisi (1) ve fırsatları değerlendirebilme (3) kodları öne çıkmaktadır. Buna göre veliler tarafından en çok tekrar edilen kod yaratıcılık olurken ardından gayret kodu gelmektedir. Özgüven iki kez tekrar edilirken, farkındalık ve iletişim becerisi kodları birer kez tekrar edilmiştir.

Velilerin öğrenciden beklentilerine ilişkin örnek ifadeleri aşağıda verilmiştir.

[V4] “Disiplinli bir çalışma alışkanlığı ile araştırmacı ve sorgulayıcı bir kişilik kazanmaları” (Bilimsel Çalışma)

[V2] “aktif katılım” (Etkinliklere Aktif Katılım)

[V6] “ilgi ve yetenek alanları gelişmiş, geleceğe yön verebilecek bireyler olarak donanması.” (Yeteneklerini Geliştirebilme)

[V24] “Zekalarını ülkemize yararlı şekilde kullanmaları” (Ülke Gelişimine Katkı Sağlaması)

[V13] “Dersler ve notlar dışında bir hayatın olduğunu farkedip kendine güvenen yaratıcı birey olması” (Özgüven)

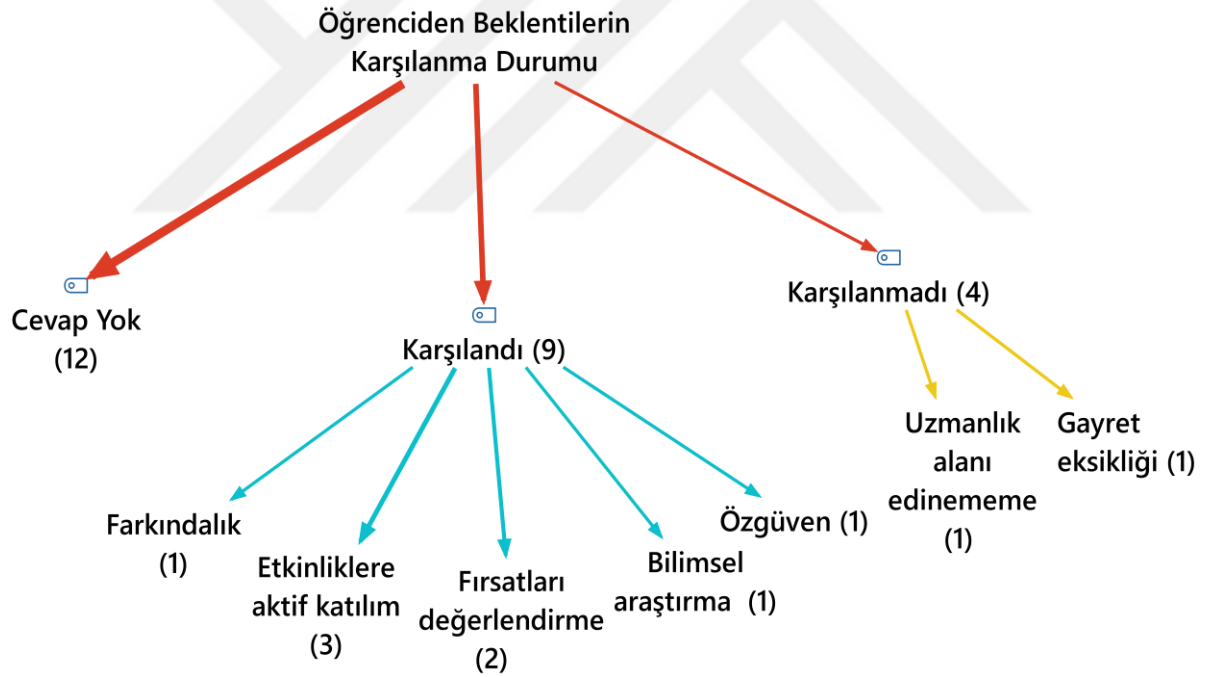
[V13] “yaratıcı birey olması” (Yaratıcılık)

[V3] “gayret.” (Gayret)

[V8] “Kendilerine sunulan fırsatları iyi değerlendirip kıymetini bilmeliler.” (Fırsatları Değerlendirebilme)

[V1] “kendilerini en iyi şekilde ifade edebilmeleri” (İletişim Becerisi)

Velilerin öğrencilerden beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin görüşleri ve gerekçelerine ait bulgular aşağıdaki görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.22. Velilerin BİLSEM öğrencilerinden beklentilerinin karşılanma durumu

Velilerin öğrencilerden beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin bulgular incelendiğinde velilerin 9’u beklentilerinin karşılandığını ve 4’ü karşılanmadığını belirtirken 12 velinin bu soruya yanıt vermediği görülmektedir. Karşılanma durumuna ilişkin kodlar, farkındalık (1), etkinliklere aktif katılım (3), bilimsel araştırma (1), fırsatları değerlendirme (2) ve özgüven (1) olarak öne çıkmıştır. Karşılanmadı kategorisi altında yer alan kodlar

gayret eksikliği (1) ve uzmanlık alanı edinememe (1) olmuştur.

Velilerin öğrencilerden beklentilerinin karşılandığına ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir.

[V9] “Kendi oğluma baktığım zaman bunu görebiliyorum.” (Fırsatları Değerlendirme)

[V4] “Merak ettiği konularda bilimsel metotlarla araştırma alışkanlığı kazandı.” (Bilimsel Araştırma)

[V4] “Kendine güveni geliştirdi.” (Özgüven)

[V3] “Tübitak ,çevre ve bilim konularında bilinç oluştu.” (Farkındalık)

[V2] “aktif olarak etkinliklere katılmaları” (Etkinliklere Aktif Katılım)

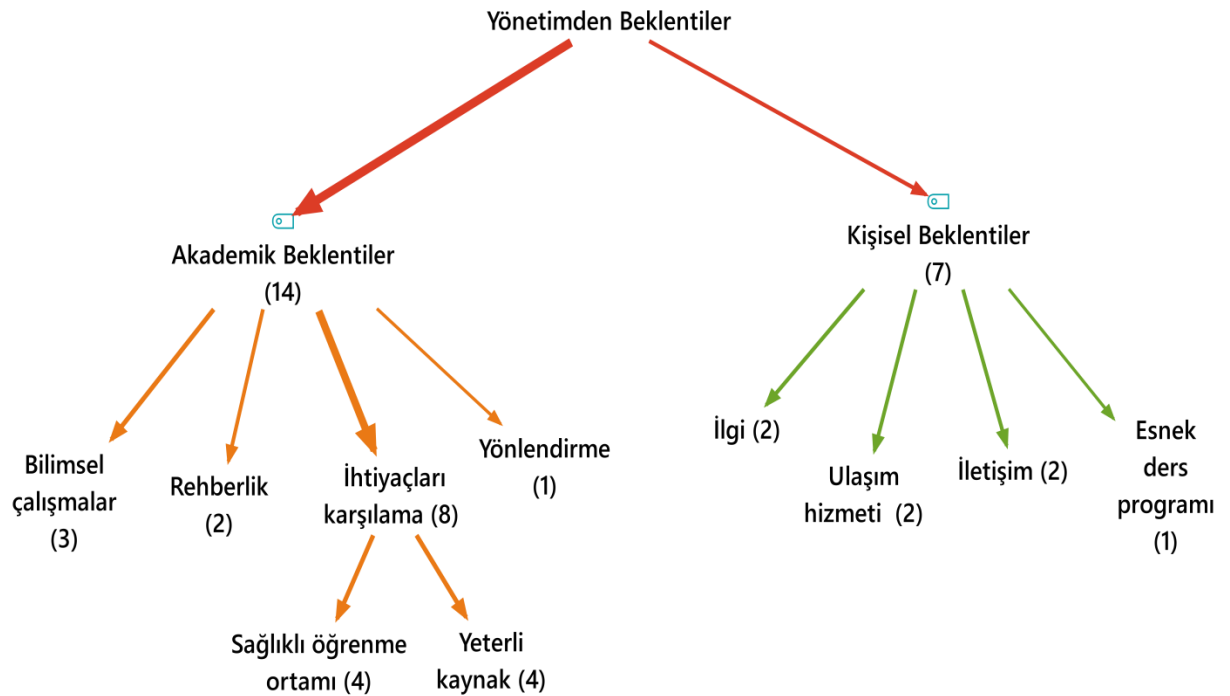
Velilerin öğrencilerden beklentilerinin karşılanmadığına yönelik örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

[V6] “Bir gelişim alanı kazanamadı.” (Uzmanlık Alanı Edinememe)

[V3] “Her ne kadar bilinç oluşsa da heyecan ve istek yok.” (Gayret Eksikliği)

4.2.2.4. Velilerin BİLSEM Yönetiminden Beklentilerine İlişkin Bulgular

Velilerin BİLSEM yönetiminden beklentilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.23. Velilerin BİLSEM yönetiminden beklentileri

Velilerin BİLSEM yönetiminden beklentileri akademik beklentiler (14) ve kişisel beklentiler (7) kategorilerinden oluştuğu görülmektedir. En fazla tekrar edilen beklentilerin akademik beklentiler olduğu anlaşılmaktadır. Akademik beklentiler kategorisinde Bilimsel çalışmalar (3) , yönlendirme (1), rehberlik (2) ve ihtiyaçları karşılama (Sağlıklı öğrenme ortamı (4), yeterli kaynak (4)) kodlarının öne çıktığı görülmektedir. Kodlar arasında en fazla ifade edilen ihtiyaçları karşılama olmuştur. Kişisel beklentiler kategorisi altında ulaşım hizmeti (2), İletişim (2), ilgi (2) ve esnek ders programı (1) kodları yer almaktadır.

Velilerin yönetimden beklentilerine ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir.

[V20] *“Daha aktif olmaları ve bilsemler arası yarışmalar düzenlemeleri”* (Bilimsel Çalışmalar)

[V21] *“Daha çok projeye dahil olması”* (Bilimsel Çalışmalar)

[V6] *“...daha çok rehberlik, yönlendirme ve gelecekteki mesleğini keşfetmenin yardımcı olmaları”* (Yönlendirme)

[V6] *“daha çok rehberlik, yönlendirme ve gelecekteki mesleğini keşfetmenin yardımcı olmaları”* (Rehberlik)

[V4] *“etkinlikler için gerekli kaynakları sağlamak”* (Yeterli Kaynak)

[V18] *“Biraz da saat ve günlerde veliye göre öncelikler”* (Esnek Ders Programı)

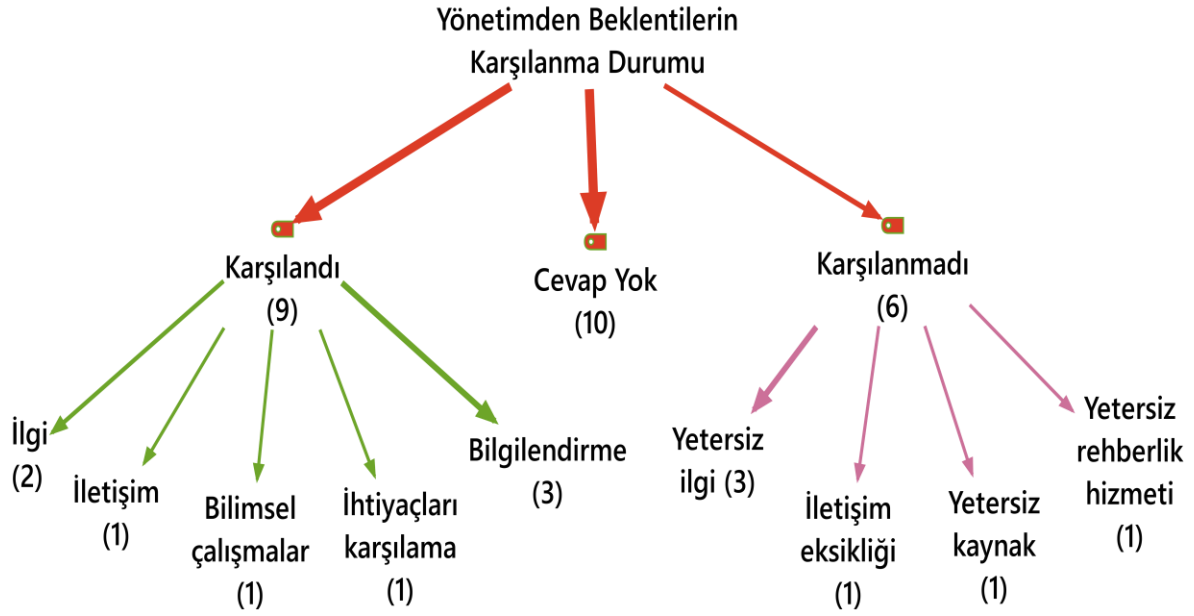
[V17] *“En azından norm altına sunulan imkanların (servis gibi) norm üstü öğrencilerde sunulması için görüşmeler.”* (Ulaşım Hizmeti)

[V12] *“Biraz ilgi takip”* (İlgi)

[V20] *“Velilere yüz yüze bilgilendirmeler yapılması rehberlik hizmetleri verilmesi.”* (Rehberlik)

[V19] *“Veli iletişimi ve bilgilendirmenin iyi yapılması”* (İletişim)

Velilerin yönetimden beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin görüşleri ve gerekçelerine ait bulgular görsel haritada verilmiştir.



Şekil 4.24. Velilerin BİLSEM yönetiminden beklentilerinin karşılanma durumu

Velilerin yönetimden beklentilerinin karşılanma durumlarına ilişkin bulgular incelendiğinde velilerin 9’u beklentilerinin karşıldığını ve 6’sı karşılanmadığını belirtirken 10 velinin bu soruya yanıt vermediği görülmektedir. Karşılanma durumuna ilişkin kodlar, iletişim (1), ilgi (2), bilimsel çalışmalar (1), ihtiyaçları karşılama (1) ve bilgilendirme (3) olarak oluşmuştur. Karşılanmadı kategorisi altında yer alan kodlar ise iletişim eksikliği (1), yetersiz kaynak (1), yetersiz rehberlik hizmeti (1) ve yetersiz ilgi (3) olmuştur. Buna göre en çok tekrar edilen kod yetersiz ilgi olmuştur.

Velilerin yönetimden beklentilerinin karşıldığına ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir.

[V17] “Öğrenci ve veliyle iletişimleri çok güzel.” (İletişim)

[V15] “İlgili konularda bizi ve öğrencileri gerektiği gibi bilgilendiriyorlar.” (Bilgilendirme)

[V13] “Henüz yeni ama şu ana kadar olan süreçte bile aktifler.” (Bilimsel Çalışmalar)

[V4] “Kısmen karşılanmıştır” (İhtiyaçları Karşılama)

Velilerin yönetimden beklentilerinin karşılanmadığına ilişkin görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

[V3] “Çocuklarla iletişim zayıf.” (İletişim Eksikliği)

[V17] “Daha üst mercilerden verilen kararlar sonucu çocukların gerekli

materyallere ulaşımı konusunda eksik kalabiliyorlar.” (Yetersiz Kaynak)

[V3] *“Yönetim çok ilgili değil.” (Yetersiz İlgi)*

[V6] *“Rehberlik faaliyetleri doğru yürütülmedi.” (Yetersiz Rehberlik Hizmeti)*



BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın problemi ve alt problemleri çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlara, bu sonuçlardan hareketle literatüre dayalı tartışmalara ve önerilere yer verilmiştir. Tyler'ın Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli esas alınarak yapılan çalışmada katılımcıların beklenti düzeylerine dayalı olarak BİLSEM programlarının hedeflerine ulaşma düzeyi karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Nicel bulgularla nitel bulgular karşılaştırılarak benzer ve farklı bulgular ortaya konmaya çalışılmıştır.

5.1. NİCEL VE NİTEL BULGULARDAN ELDE EDİLEN SONUÇLAR VE TARTIŞMA

5.1.1. BİLSEM Programlarının Hedefler Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM programlarına ilişkin görüşleri nicel boyutta hedefler, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları ile ele alınmıştır. Bu boyutlara ilişkin öğrencilerin beklentilerinin karşılanma durumu beşli Likert tipi ölçek ile elde edilmiştir. Hedef boyutuna ilişkin öğrenci beklentileri ele alındığında, öğrencilerin bu boyuttaki beklentilerinin ikinci yüksek düzey olan “Karşılar” düzeyinde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. BİLSEM programlarının, sosyal beceriler ve yaratıcı düşünme becerileri kazandırmaya yönelik hedeflerinin birinci yüksek düzey olan “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer aldığı tespit edilmiştir. Programdaki “Sanatsal beceriler kazandırma” ve “Öğrencileri ülke kalkınmasına katkıda bulunan bireyler olarak yetiştirip geliştirme” hedeflerinin öğrenci beklentilerini sınırlı düzeyde karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrenciler programların iletişim becerilerini geliştirmesi ve onlara farklı bakış açıları kazandırması beklentisindedir. Elde edilen sonuçlar araştırmanın nicel bulguları ile de tutarlılık göstermektedir. Nicel boyutta öğrenciler programların, sosyal ve iletişim becerilerini geliştirmesine yönelik beklentilerinin üst düzeyde karşılandığını belirtmiştir. Bu sonucu destekler nitelikte bulgular, Yumuş ve Toptaş (2011), Şahin (2014) ve Yıldız'ın (2010) yapmış olduğu çalışmalarda yer almaktadır. Bu çalışmalarda da mevcut çalışmanın sonucuyla paralel olarak BİLSEM'lerin sosyal ve iletişim becerilerinin gelişmesinde öğrencilere katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

BİLSEM öğretmenlerinin hedefler boyutuna ilişkin beklentilerinin yüksek düzeyde karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerle benzer şekilde öğretmenler de öğrencilere sosyal beceriler, iletişim becerileri ve yaratıcı düşünme becerileri kazandırma hedeflerine yönelik beklentilerinin tam olarak karşılandığını ifade etmiştir. Nitel boyutta da benzer

şekilde öğretmenler, BİLSEM programlarından beklentilerinin öğrencilerin yeteneklerini geliştirmesini ve öğrencilere 21. yy becerilerini (eleştirel düşünme, girişimcilik, problem çözme ve yaratıcılık) kazandırması gerektiğine yönelik görüş bildirmiştir. Beklentilerinin karşılanma durumu incelendiğinde ise programların öğrencilerin yeteneklerini ve yaratıcılık becerilerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Nitekim Yıldız (2010) çalışmasında BİLSEM'in, öğrencilere yeteneklerini ve yaratıcılıklarını erken yaşta fark etmesine ve öğrencilerin iletişim becerilerinin, problem çözme becerilerinin, yaratıcı düşünce becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bakımdan Yıldız'ın (2010) elde ettiği sonuçlarla mevcut çalışmanın sonuçları benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Hedefler boyutuna ilişkin veli beklentilerinin karşılanma durumu ele alındığında, beklentilerinin “Karşılar” düzeyinde yer alarak karşılandığı ancak üst düzeyde karşılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Veliler programların, öğrencilere sosyal ve sanatsal beceriler, yaratıcı düşünme ve iletişim becerileri kazandırdığı yönünde görüş belirtmiştir. Ayrıca programların, öğrencilerin yeteneklerinin farkında olmalarını sağladığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Nitel bulgular ile karşılaştırıldığında velilerin programın hedeflerine yönelik beklentisi öğrencilerin yeteneklerini geliştirmesidir. Bu beklentilerinin karşılandığını dile getiren velilerin yanı sıra, programların öğrencilerin sanatsal yeteneklerini geliştirmede yetersiz olduğunu ifade eden veliler de olmuştur. Yücel (2012) yaptığı çalışmada, üstün yetenekli çocukların klasik eğitim anlayışına uygun olarak sınıfta yapılan sanat ile ilgili etkinliklere katılmalarının, onların sanatsal anlamdaki öğrenmeleri üzerine yeterli katkıyı sunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucu destekler bir bulgu da Usal'ın (2019) çalışmasında yer almaktadır. Usal (2019) üstün yetenekli çocukların BİLSEM'lerde Görsel Sanatlar eğitimi için atölye dışı bir çalışma alanına sahip olmamasının bir dezavantaj oluşturduğunu ve sanat eğitiminin sadece kurum içinde değil şehrin uygun mekânlarına da taşınmasını gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışmada öğrencilerin sanatsal becerileri kazanma ile ilgili hedefe yönelik beklentilerinin tam olarak karşılanmamasının Yücel (2012) ve Usal'ın (2019) sonuçlarıyla örtüştüğü iddia edilebilir.

BİLSEM programlarının öğrencilerin sosyal, kişisel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği konusunda katılımcılar hemfikirdir. Çalışma sonuçlarını destekleyen araştırmalar (Epçaçan, 2018; Karataş, 2011; Yıldız, 2011; Yumuş, 2011) literatürde mevcuttur. Örneğin Epçaçan (2018) BİLSEM eğitiminin öğrencilerin bilişsel ve kişisel gelişimlerine katkı sağladığını belirtirken, Karataş (2011) çalışmasında BİLSEM programlarının öğrencilerin

sosyal ve duygusal becerilerinin yanı sıra yaratıcılık becerilerini de geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. BİLSEM öğrenci ve velileri BİLSEM'deki öğrenme yaşantılarının özel yetenekli öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimine oldukça katkı sağladığını düşünmektedir (Tanık-Önal, 2017). Ataman (2004) özel yetenekli çocukların olağan çocuklardan farklılık gösteren çocuklar olduğunu ve bu farklılıklarına uygun olarak öğrencilere sahip oldukları yetenek düzeylerine uygun, ilgi alanlarını ve yaratıcılıklarını geliştirici eğitim vermek gerektiğini dile getirmiştir.

Hedefler boyutunda beklenti karşılanma düzeyi en yüksek grup öğretmenler olurken öğrenci ve veliler bu boyuta ilişkin beklentilerinin karşılandığını ancak üst düzeyde karşılanmadığına yönelik görüş belirtmiştir. Öğrenci ve öğretmenlere kıyasla velilerin beklenti karşılanma düzeyinin daha düşük olduğu görülmektedir.

5.1.2. BİLSEM Programlarının İçerik Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

İçerik boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin “Karşılandı” düzeyinde yer aldığı ve buna bağlı olarak bu boyutta beklentilerinin karşılandığı ancak yüksek düzeyde karşılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Programda yer alan etkinliklerin proje çalışmalarını ve proje üretme/geliştirmeyi temel alması ile ilgili beklentilerin üst düzeyde karşılandığı tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgu çalışmanın nitel bulguları ile örtüşmemektedir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrenciler proje çalışmalarının yetersiz olduğunu ifade etmiş ve beklentilerinin karşılanmadığını dile getirmiştir. Bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin etkinliklerin proje temelli olduğunu düşünmekte olduğunu ancak yapılan proje çalışmalarını yetersiz bulduğu yorumu yapılabilir. Bu kapsamda proje çalışmalarının sayısının artırılması ve öğrencilerin daha fazla projeye dâhil edilmesi beklentilerin karşılanması bakımından önemli bir durum olabilir.

İçerik boyutunda yer alan maddeler arasında içeriğin, öğrenci performanslarına göre hazırlanması ve üst düzey eğitim içeriklerini barındırması hedeflerine ilişkin beklentilerin üst düzeyde karşılanmadığı ancak bir alt düzeyde karşılandığı sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlerin BİLSEM programlarının içerik boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumuna ait bulgular incelendiğinde, beklentilerin “Karşılar” düzeyinde yer aldığı tespit edilmiştir. Programda yer alan etkinliklerin temelinde proje üretme/geliştirme çalışmaları esas alınır hedefine ilişkin beklentiler her zaman karşılar düzeyinde yer aldığı için öğretmenlerin bu ifadeye ilişkin beklentilerinin tam olarak karşılandığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öte yandan bu boyutta yer alan diğer hedefler karşılar düzeyinde yer aldığı için beklentilerin karşılandığı ancak üst düzeyde karşılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin nitel boyutta programlardan beklentileri ele alındığından içerik boyutuna ilişkin olan beklenti içeriğinin zengin olmasıdır. Zenginleştirme pek çok eğitim modelinde yer alan temel bir farklılaştırma stratejisidir. İçeriği zenginleştirme, eğitim programında öğrenciye verilmek istenen konular öğrencinin ilgi alanını geliştirmek için genişletilebilir ya da öğrencinin ilgili olduğu alanda derinlemesine çalışmak için içerik o alandaki detaylarla yoğunlaştırılabilir (MEB, 2019). Nicel bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin içeriğinin zengin ve özel yetenekli öğrencilerin performanslarına uygun olması konusundaki beklentilerinin karşılandığı ancak üst düzeyde karşılanmadığı sonucuna varılmıştır. BİLSEM programlarının özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak üst düzey eğitim içeriklerini içermesi gerektiği göz önünde bulundurulursa bu konuda bazı eksikliklerin olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Velilerin BİLSEM programlarının içerik boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılandığı ancak üst düzeyde karşılanmadığı görülmüştür. Ayrıca BİLSEM’de gerçekleştirilen bütün etkinliklerin temelinde proje üretme/geliştirme çalışmaları esas alınması ve belirlenen projeler doğrultusunda çalışmaları temel alması hedeflerine yönelik beklentilerin karşılanma durumunun daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Nicel bulguları destekler nitelikte bulgulara nitel boyutta da rastlanmaktadır. Velilerin programlardan beklentileri arasında bilimsel çalışmalar ve uygulamaya yönelik etkinlikler yer almış ve veliler bu beklentilerinin karşılandığını dile getirmiştir.

BİLSEM programlarının, öğrencilerin devam ettikleri okulların programları ile bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanmasına yönelik veli beklentilerinin tam anlamıyla karşılanmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlarla paralel olarak velilerin, özel yetenekli çocuklarının okullarında işlenen ders konularının merkezde tekrar edilmesi, eksik konular üzerinde çalışılması ve okul başarılarına katkı sağlanması beklentisinde olduğu daha önce yapılan çalışmalarda da ortaya çıkmıştır (Çamdeviren, 2014). Bu durumun ebeveynler açısından bakıldığında, BİLSEM’in kuruluş amacından uzak, başarı ve sınav odaklı eğitim yaklaşımına önem verdiklerini ortaya koyduğundan oldukça anlamlı bir bulgu olduğu ifade edilebilir.

Sonuç olarak, içerikle ilgili hedefler öğrenci, öğretmen ve veliler tarafından oldukça benzer şekilde değerlendirilmiştir. BİLSEM’de gerçekleştirilen etkinliklerin proje temelli olduğuna yönelik beklentilerinin üst düzeyde karşılanması bakımından katılımcı görüşleri benzerlik göstermektedir. Nitekim Tanık-Önal (2017) yürüttüğü araştırmada, öğrencilerin proje gibi uygulamalara aktif olarak katılmak istediklerini ve kendi ilgi alanlarında öğrenme

deneyimlerinde bulunmayı tercih ettikleri bulgusuna ulaşmıştır. Bu bakımdan etkinliklerin proje temelli gerçekleştirilmesi, öğrencilerin aktif katılımını ve ilgi alanlarına yönelik eğitim almalarını destekleyecek bir durum olduğu söylenebilir. Öğrenci, veli ve öğretmenlerin içerik boyutuna yönelik beklentilerinin karşılandığı ancak üst düzeyde karşılanmadığı görülmüştür. Bununla birlikte öğrenci ve öğretmenlerin karşılanma düzeyinin çok yakın olduğu görülürken, veli beklentilerinin karşılanma düzeyi öğrenci ve öğretmenlere göre daha düşük düzeyde yer almıştır.

5.1.3. BİLSEM Programlarının Öğretme-Öğrenme Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

BİLSEM’lerde uygulanan programların öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin beklentilerinin “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer aldığı ve beklentilerin en yüksek düzeyde karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde ise öğrenciler ilgi alanlarına göre etkinlikler, zengin araç-gereç, yeteneklerini geliştirme ve farklı yöntem ve teknikleri kapsayan bir eğitim beklentisindedir ve BİLSEM öğrenim ortamlarının zengin araç-gereçlerle donatılmış olması yönündeki beklentilerinin karşılandığını ifade etmişlerdir. Bu beklentilerle paralel olarak, nicel boyutta BİLSEM programlarının öğrenci merkezli olarak yürütülmesi, öğrencilerin zenginleştirilmiş çalışmalar yapmalarına imkân verilmesi ve programlarda sunulan ortamların, zengin araç, gereç ve materyallerle donatılması konusunda beklentilerin en yüksek düzeyde karşılandığı görülmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin dile getirdiği beklentilerinin tam olarak karşılandığı sonucuna varılabilir. Bu sonucu destekler bir bulgu Akın’ın (2019) çalışmasında yer almaktadır. Akın (2019) BİLSEM öğretim programlarını değerlendirdiği çalışmasında, öğrencilerin BİLSEM öğretim programlarının ve bu kurumlarda sunulan materyal, araç ve gereçlerin çoğunlukla yeterli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Yıldız (2010) ve Karataş (2013)’in çalışmalarında, öğrencilerin BİLSEM’lerin fiziki alt yapı ve donanımıyla ilgili sorunlara ilişkin olumlu görüş bildirdiği görülmektedir.

Nitel boyutta sosyal gelişim başlığı altında yer alan spor ve gezi etkinlikleri de öğrencilerin beklentileri arasında yer almaktadır. Bu anlamda Yücel (2012) yürüttüğü çalışmada, özel yetenekli çocukların buldukları kurumlarda klasik eğitim olarak sanatsal uygulamalara katılmalarının öğrenmeleri üzerinde yetersizlik gösterdiğini tespit etmiştir. Bu nedenle öğrencilerin de beklentileri arasında yer alan tarihi ve kültürel gezilerle eğitimlerinin desteklenmesi önem arz etmektedir.

Öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretmen beklentilerinin “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer alarak en yüksek düzeyde karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. BİLSEM programlarında, okullarından farklı olarak, öğrencilere etkinlik temelli bir eğitim sunulması, programların öğrencilerin zenginleştirilmiş çalışmalar yapmalarına imkân vermesi ve öğrenci merkezli olarak yürütülmesi konularında öğretmen beklentilerinin en yüksek düzeyde karşılandığı görülmüştür. Öte yandan, BİLSEM programlarının, özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda yürütülmesi ve programlarda sunulan ortamların zengin araç, gereç ve materyallerle donatılmasına ilişkin beklentilerin üst düzeyde karşılanmadığı ancak bir alt seviyede karşılandığı sonucu ortaya çıkmıştır. Nicel bulguları destekler nitelikte bulgulara nitel boyutta da ulaşılmıştır. Öğretmenler programların zengin donanıma sahip olması ve ihtiyaca yönelik olmasını beklentisinde oldukları ve bu beklentilerinin karşılanmadığını dile getirmiştir. BİLSEM’lerdeki fiziksel donanım koşullarının yeterli olmadığına ilişkin benzer bulgulara sahip çalışmalar (Güler, 2015; Satır, 2018; Sezginsoy, 2007; Yumuş, 2011) mevcut çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu sonucu destekler nitelikte bir bulguya da Şenol’un (2011) araştırmasında rastlanmıştır. Şenol (2011) çalışmasında, Bilim ve Sanat Merkezlerinin fiziki ortam şartları ile ilgili öğretmenlerin sorunlarla karşılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Bu kapsamda BİLSEM’lerin özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda zengin araç-gereçlerle donatılması gerektiği ifade edilebilir.

Velilerin BİLSEM programlarının öğretme-öğrenme sürecine ilişkin beklentilerinin karşılandığı ancak en yüksek düzeyde karşılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre BİLSEM programlarında, okullarından farklı olarak, öğrencilere etkinlik temelli bir eğitim sunulması ve programların, öğrenci merkezli olarak yürütülmesi yüksek düzeyde karşılanan hedefler olmuştur. BİLSEM programlarının, özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda yürütülmesine ilişkin beklentilerin ise karşılandığı ancak diğer maddelere göre daha az karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir çalışmada (Sarıtay ve ark., 2019) BİLSEM programlarının, çocukların yaratıcılıklarını geliştirebilecek farklı etkinlikler içermesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Aynı şekilde Karataş (2011) çalışmasında velilerin, uygulanan programların öğrenci potansiyeline göre belirlenmediğini ve uygulanan öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hazırlanmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu kapsamda BİLSEM’de sunulan içeriklerin özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek ve yaratıcılıklarını geliştirecek şekilde hazırlanması gerektiği sonucu çıkarılabilir.

Öğretme-öğrenme süreci genel olarak ele alındığında öğretmen beklentilerinin üst

düzeyde karşılandığı görülürken, öğrenci ve veli beklentilerinin bir alt düzeyde karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci ve velilerin programların özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olması konusunda geliştirilebilir olduğunu düşündükleri ifade edilebilir.

5.1.4. BİLSEM Programlarının Değerlendirme Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Programların değerlendirme boyutuna ilişkin öğrenci beklentilerinin karşılandığı ancak üst düzeyde karşılanmadığı görülmüştür. BİLSEM programlarında yer alan etkinliklerin özel yetenekli öğrencilerin sosyal ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamasına yönelik beklentilerin üst düzeyde karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Etkinliklerin özel yetenekli öğrencilerin psikolojik gelişimlerine katkı sağlaması ve programların bütüncül bir yaklaşımla, öğrencilerin sadece bilişsel değil aynı zamanda duyuşsal ve psikomotor gelişimini de değerlendirmesine ilişkin beklentilerin ise üst düzeyde karşılanmadığı ancak bir alt düzeyde karşılandığı ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerle benzer şekilde öğretmenlerin değerlendirme boyutuna ilişkin beklentilerinin de karşılandığı ancak en yüksek düzeyde karşılanmadığı sonucuna varılmıştır. BİLSEM programlarında yer alan etkinliklerin özel yetenekli öğrencilerin sosyal ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamasına yönelik beklentilerin karşılanma durumlarının diğer maddelere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca BİLSEM programlarının, özel yetenekli öğrencilerin farklı alanlarda sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenek alanlarına uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını içermesi ve gelişim gösteren teknolojiye uyum sağlanması açısından ölçme ve değerlendirme süreçlerinin her aşamasında eğitim teknolojilerinden yararlanma imkânı sunmasına ilişkin beklentilerin karşılandığı ancak diğer maddelere göre daha az karşılandığı tespit edilmiştir.

Velilerin programın değerlendirme boyutuna yönelik görüşleri incelendiğinde, beklentilerinin karşılandığı ancak yüksek düzeyde karşılanmadığı ortaya çıkmıştır. BİLSEM programlarında yer alan etkinliklerin özel yetenekli öğrencilerin sosyal ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamasına yönelik beklentilerin karşılanma durumlarının diğer maddelere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. BİLSEM programlarının, öğrencilere kendilerini değerlendirebilme imkânı vermesi ve gelişim gösteren teknolojiye uyum sağlanması açısından ölçme ve değerlendirme süreçlerinin her aşamasında eğitim teknolojilerinden yararlanma imkânı sunması konusunda beklentilerin diğer maddelere kıyasla daha az karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Değerlendirme boyutuna ilişkin öğrenci, öğretmen ve velilerin beklentilerinin en fazla karşılandığı madde etkinliklerin özel yetenekli öğrencilerin sosyal ve kişisel gelişimlerine katkı sağlaması olmuştur. Katılımcıların değerlendirme boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılandığı ancak en yüksek düzeyde karşılanmadığı görülmüştür. Ayrıca velilerin beklentilerinin karşılanma durumları öğrenci ve velilere kıyasla daha düşüktür.

5.1.5. Öğrenciden Beklentiler Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilere göre, öğrencilerden beklentilerin üst düzeyde karşılandığı tespit edilmiştir. Buna göre öğrenciler, öğrencilerin yeni şeyler keşfetmeye karşı istekli olması, yeniliklere açık olması ve geniş bir hayal gücüne sahip olması ifadelerine yönelik beklentilerinin üst düzeyde karşılandığı yönünde görüş bildirmiştir. Bununla birlikte, öğrenciler derslere düzenli şekilde katılır ifadesine ilişkin beklentilerin ise karşılar düzeyinde yer aldığı için karşılandığı ancak tam anlamıyla karşılanmadığı sonucuna varılmıştır. Derslere düzenli katılmada öğrencilerin sorun yaşadığına ilişkin çalışma bulgularını destekleyen araştırmalar literatürde mevcuttur. Sarı ve Öğülmüş (2014) yürüttükleri çalışmada, BİLSEM öğrencilerinin okul ve BİLSEM arasında zamanlama konusunda sıkıntı yaşadıklarını ve bu sebeple BİLSEM'e devam etme konusunda sorunların ortaya çıktığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin öğrenciden beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin üst düzeyde karşılandığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin yeni şeyler keşfetmeye karşı istekli olması, yeniliklere açık olması ve geniş bir hayal gücüne sahip olması öğretmen beklentilerinin üst düzeyde karşılandığı maddeler olmuştur. Öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri nitel bulgularla da desteklenmektedir. Buna göre öğretmenler, öğrencilerin araştırmacı, üretken, girişimci, problem çözme becerisine sahip ve eleştirel düşünebilen bireyler olmasına yönelik beklentileri olduğunu ifade etmiştir. Derslere karşı ilgili ve istekli olma, kendini geliştirmeye açık olma ve sorumluluk sahibi olma konusunda beklentilerinin karşılandığını dile getirmiştir.

Öğrencilerin derslere düzenli şekilde katılması ve yarışmalara katılım sağlamada istekli olmalarına ilişkin beklentilerin karşılar düzeyinde yer aldığı görülmektedir. Bu bağlamda bu maddelere ilişkin beklentilerin tam anlamıyla olmasa da karşılandığı sonucu ortaya çıkmıştır. Benzer bulgulara nitel boyutta da ulaşılmıştır. Öğretmenler öğrencilerin aktif katılım sağlama, istekli olma ve derslere devam etme konularında beklentilerini karşılamadığını ifade etmiştir. Öğrencilerin derslere karşı istekli olmasına yönelik öğretmenlerin yedisi beklentisinin karşılandığını ifade ederken, dördü ise karşılanmadığını

dile getirmiştir. Bu açıdan bakıldığında derslere karşı ilgili ve istekli olma ve derslere düzenli şekilde devam etme durumlarının öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin karşılanma kriteri olabileceği sonucuna varılabilir. Nitekim Çoban (2022) ve Sarı ve ark. (2014) BİLSEM öğretmenleriyle yürüttükleri çalışmada öğrenci devamsızlığını önemli bir sorun olarak nitelendirmişlerdir. Bununla birlikte Satır (2018) öğrenci devamsızlığının öğrencilerdeki istek ve motivasyon eksikliğinden kaynaklanabileceğini vurgulamıştır.

Öğrenci ve öğretmenlerin aksine velilerin öğrenciden beklentiler boyutuna ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu karşılar düzeyinde yer almaktadır. Buna göre velilerin öğrencilerden beklentilerinin tam anlamıyla karşılanmadığı ancak bir alt seviyede karşılandığı ifade edilebilir. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine benzer şekilde öğrencilerin yeni şeyler keşfetmeye karşı istekli olması, yeniliklere açık olması ve geniş bir hayal gücüne sahip olması veli beklentilerinin üst düzeyde karşılandığı maddeler olmuştur. Öte yandan öğrencilerin derslere düzenli şekilde katılması ve yarışmalara katılım sağlamada istekli olmalarına ilişkin beklentilerin bir alt düzeyde karşılandığı görülmektedir. Velilerin öğrencilerin derslere düzenli şekilde katılması konusunda sorun yaşadığı ifade edilebilir. Bu sonucu destekler nitelikte bulgulara sahip birçok çalışma (Akın, 2019; Bulut, 2016; Çamdeviren, 2014; Karakuş, 2010) mevcuttur. Sıklıkla dile getirilen bir sorun olan öğrencilerin derslere düzenli şekilde devam edememesi BİLSEM programlarının uygulanmasını olumsuz şekilde etkileyen bir durum olarak nitelendirilebilir.

Çalışmanın nitel boyutunda velilerin öğrencilere ilişkin görüşleri ele alındığında yeteneklerini geliştirme, etkinliklere aktif katılım, bilimsel çalışma ve ülke kalkınmasına katkı sağlama akademik gelişime yönelik beklentilerdir. Kişisel gelişime yönelik beklentiler ise fırsatları değerlendirebilme, özgüven, iletişim becerisi, farkındalık ve gayret olmuştur. Beklentilerin karşılanma durumları incelendiğinde, velilerin çoğunluğu beklentilerinin karşılandığını dile getirmiştir. Veliler çocuklarının BİLSEM’de sunulan eğitim fırsatlarını iyi değerlendirme konusunda beklentilerinin karşılandığını dile getirmiştir. Bu anlamda veliler, öğrenim gördükleri okullarında, yeteneklerini fark ettiremeyen ve geliştiremeyen özel yetenekli çocukları için Bilim ve Sanat Merkezini büyük bir şans olarak görmekteydiler (Çamdeviren, 2014). Anne babalar çocuklarının Bilim ve Sanat Merkezinde diğer özel yetenekli çocuklarla birlikte olmasını, onlar açısından bulunmaz bir fırsat olarak değerlendirmektedirler. Bu anlamda BİLSEM’li olmanın çocukları için bir fırsat olduğunu düşünen velilerin bu konuda çocuklarının bu fırsatı iyi değerlendirdiklerini düşündükleri ifade edilebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin yeni şeyler keşfetmeye karşı istekli olması, yeniliklere açık olması ve geniş bir hayal gücüne sahip olması konusunda öğrenci, öğretmen ve velilerin benzer görüşe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin derslere devam etme konusunda sorun yaşadığı konusunda da katılımcıların hemfikir olduğu ifade edilebilir. Beklentilerin karşılanma durumuna göre, öğrenci ve öğretmenlerin öğrenciden beklentileri üst düzeyde karşılanırken, veli beklentilerinin bir alt düzeyde karşılandığı görülmüştür.

5.1.6. Öğretmen Beklentiler Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilere göre öğretmenlerden beklentilerinin karşılanma durumunun “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer aldığı ve beklentilerinin üst düzeyde karşılandığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin bireysel farklılıklara saygıyla yaklaşması ve olaylara çok boyutlu bakabilmesi öğrenci beklentilerinin yüksek düzeyde karşılandığı hedefler olmuştur. Mevcut bulgular nitel bulgularla da desteklenmektedir. Buna göre öğrenciler öğretmenlerden samimiyet, iletişim, sosyal etkinlikler ve rehberlik beklentisindedir ve bu beklentilerinin karşılandığını ifade etmiştir.

Bununla birlikte öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerle ilgili yeterli bilgiye sahip olması konusunda öğrenci beklentilerinin karşılandığı ancak üst düzeyde karşılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Nitel boyutta da öğrenciler öğretmenlerden mesleki yeterliliğe sahip olmasını beklediklerini ve bu beklentilerinin karşılandığını dile getirmiştir. Bu bakımdan çalışmanın nicel ve nitel bulguları tutarlılık göstermektedir. Mevcut çalışmanın bu bulgusunu destekler nitelikte bir bulguya Gökdere ve Çepni'nin (2012) çalışmasında ulaşılmıştır. Gökdere ve Çepni, (2012) yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin özel yetenekli çocukların eğitim sürecinde önemli bir yere sahip olduğu ve bu öğretmenlerin normal eğitim kurumlarındaki öğretmenlerden farklı olarak bazı özellik ve yeterliklere sahip olması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Nitel boyutta elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin tamamı BİLSEM öğretmenlerine yönelik beklentilerinin karşılandığını belirtmiştir. Hem nicel hem de nitel boyutta öğrencilerin öğretmenlerden beklentilerinin tam anlamıyla karşılandığı sonucuna varılabilir. Bu kapsamda BİLSEM öğretmenlerinin, öğrencilerine hem akademik hem de kişisel alanlarda destek olduğu ve onların kişisel ve akademik ihtiyaçlarını karşıladıkları söylenebilir.

Öğretmenlere göre BİLSEM öğretmenlerinden beklentilerinin karşılandığı ancak yüksek düzeyde karşılanmadığı görülmüştür. Öğretmen ve öğrencilerin bu boyuttaki

görüşleri benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin beklentilerinin en yüksek düzeyde karşılandığını belirttiği ifadeler bireysel farklılıklara saygıyla yaklaşılması ve öğrencilere eşit şekilde yaklaşılması olmuştur. Öğrenciler de olduğu gibi öğretmenlerin özel yeteneklilik konusunda yeterli bilgiye sahip olması beklentilerin karşılandığı ancak üst düzeyde karşılanmadığı madde olmuştur. Bir bakıma öz değerlendirme yapan öğretmenler, özel yeteneklilik konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını dile getirmiştir. Bu durumun eğitim sürecinin hedeflerine ulaşmasında büyük önem taşıdığı ifade edilebilir. Özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamada onların özelliklerini bilmek ve bu doğrultuda eğitim-öğretim sürecini tasarlamak gerekmektedir.

Velilere göre öğretmenlerden beklentilerinin karşılandığı ancak en üst düzeyde karşılanmadığı tespit edilmiştir. Veliler de öğrenci ve öğretmenler gibi öğretmenlerin bireysel farklılıklara saygıyla yaklaştığını ifade etmiştir. Ayrıca velilerin, öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ile ilgili yeterli bilgiye sahip olması konusunda beklentilerinin yüksek düzeyde karşılanmadığı ancak bir alt düzeyde karşılandığına yönelik görüş belirtmiştir. Araştırma sonuçlarını destekler nitelikte bir bulguya Usal (2019) yürütmüş olduğu çalışmada ulaşmıştır. Usal (2019) çalışmasında Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim veren öğretmenlerin özel eğitim alanında eğitim almış olmaları ve özel yetenekli öğrencilerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmaları gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Nitel bulgulara göre veliler öğretmenlerden anlayış, rehberlik, ilgili olma, iletişim ve destek olma gibi öğretmenlerin öğrencilerle birebir ilgilenmesini gerektirecek durumlardan oluşan kişisel beklentilere sahiptir. Akademik anlamda ise veliler bilimsel çalışmalar ve nitelikli öğretim hizmetine yönelik beklenti içindedir. Velilerin beklentilerinin karşılanma durumlarına göre, velilerin çoğunluğu beklentilerinin karşılandığını ifade etmiştir. Nitelikli öğretim hizmeti, ilgili olma, anlayış, velilerle işbirliği ve yeniliklere açık olma velilerin karşılanan beklentileri olarak sıralanmıştır. Mevcut çalışmada veliler öğretmenlerle işbirliği ve bilgilendirme konularında beklentilerinin karşılandığını belirtirken Sarıtış vd. (2019) velilerin BİLSEM'deki öğretmenlerle iletişim sorunu yaşadıklarını ve kendilerine BİLSEM'in işleyişi ve çocuklarıyla ilgili olarak yeterince bilgilendirme yapılmadığını ifade etmişlerdir. Bu bakımdan araştırma bulguları örtüşmemektedir.

Veliler BİLSEM öğretmenlerinin yetersiz donanıma sahip olduğunu ve bu konuda beklentilerinin karşılanmadığını dile getirmiştir. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere eğitim verme açısından donanımlı olmadığına dair araştırma bulgusu Sarıtış vd. (2019), Keskin vd. (2013), Kurnaz (2014), Kaya (2013) tarafından yapılan araştırma

sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Öğretmenlerin, öğrencileri öğretim programlarında hedeflenen kazanımlara hangi yaşantı yoluyla ulaştıracaklarını belirleyen unsur, sahip oldukları alan bilgisi ve tercih ettikleri öğretim yöntemleridir (Ünal, 2017). Bu sebeple BİLSEM öğretmenlerinin alan bilgisinin yeterli olması ve bunun yanı sıra özel yetenekli öğrencilere yönelik zengin yöntem ve teknik kullanımının önemli olduğu ifade edilebilir. Elde edilen nitel bulgular nicel bulgularla karşılaştırıldığında sonuçların genel olarak birbiriyle tutarlı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerden beklentiler boyutu genel olarak değerlendirildiğinde, beklentilerinin en yüksek düzeyde karşılandığını belirten katılımcı grubu öğrenciler olmuştur. Veli ve öğretmenlerin öğretmenlerden beklentilerinin karşılandığı ancak üst düzeyde karşılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Beklentilerin yüksek düzeyde karşılandığı maddeler her üç katılımcı grubunda benzerlik göstermiştir. Öğretmenlerin bireysel farklılıklara saygıyla yaklaşmaları ve öğrencilere eşit şekilde yaklaşmaları maddeleri beklentilerin en fazla karşılandığı maddeler olmuştur. Davaslıgil (2004) özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerde bulunması gereken en önemli özellikleri sıraladığı araştırmasında, öğretmenlerin adil ve tarafsız olmaları gerektiğini belirtmiştir. Adil ve tarafsız olan bir öğretmen, öğrencilerine eşit şekilde yaklaşacaktır. Bununla birlikte, öğretmenlerde olması gereken bir başka özellik de esnek olmaktır. Bireysel farklılıklara saygıyla yaklaşan, yeniliklere ve değişikliklere açık bir öğretmen, öğrencilerini daha iyi anlayabilir ve daha sağlıklı bir iletişim kurabilir. Öte yandan, öğrenci, öğretmen ve veliler BİLSEM öğretmenlerinin özel eğitim alanında uzmanlaşmaları gerektiği konusunda hemfikirdir. Özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin, onları anlayabilmesi ve gereksinimlerini karşılayabilmesi için yeterli bilgi ve donanıma sahip olması gereklidir. Nitekim bu konuda yaşanan sorunlara ilişkin benzer bulgulara daha önce yapılan çalışmalarda rastlamak mümkündür (Kaya, 2013; Keskin vd., 2013; Kurnaz, 2014; Öpengin, 2018; Sarıtaş vd., 2019). Bu kapsamda araştırma sonuçlarının alan yazın ile tutarlılık gösterdiği ifade edilebilir.

5.1.8. Veliden Beklentiler Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Nicel bulgulara göre öğrencilerin velilerden beklentilerinin karşılandığı ancak yüksek düzeyde karşılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler anne babalarının, çocuklarını sosyal etkinliklere katılma konusunda desteklemesine ilişkin beklentilerinin tam anlamıyla karşılandığını ifade etmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin, velilerin özel yetenekli ve özel yetenek ile ilgili bilgilendirici faaliyetlere katılım sağlamaya istekli olmaları ile ilgili beklentilerinin de karşılandığı ancak yüksek düzeyde karşılanmadığı ortaya çıkmıştır.

Nitel bulgular ele alındığında ise öğrencilerin anne-babalarından beklentilerine ilişkin görüşlerinde öne çıkan kavram destek olmuştur. Öğrenciler maddi, manevi ve akademik yönden velilerinin kendilerine destek olmasını beklediklerini ve bu beklentilerinin karşılandığını dile getirmiştir. Güven, anlayış, ilgi, sabır ve rehberlik etme gibi konularda manevi destek beklerken, anlayış ve sabır konusunda beklentileri karşılanmamaktadır.

Öğretmenlerin velilerden beklentilerinin karşılanma durumu “Karşılar” düzeyinde yer almaktadır. Buna göre velilerin, öğretmenlerin beklentilerini üst düzeyde karşılamadığı bir alt seviyede karşıladığı sonucuna varılmıştır. Çocuklarını sosyal etkinliklere katılma konusunda desteklemesi ve çocuklarının özel yetenekli olduğunun farkında olmaları konularında öğretmen beklentileri bir alt düzeyde karşılanmıştır. Öte yandan öğretmenler, velilerin çocuklarının başarısız olduğu durumları anlayışla karşılamaları konusundaki beklentilerinin kısmen karşılandığına yönelik görüş bildirmiştir. Bu kapsamda bu durumun olumsuzluk oluşturduğu söylenebilir. Nitekim elde edilen sonuçları destekler nitelikte bulgular literatürde mevcuttur. Çamdeviren (2014) özel yetenekli çocuğa sahip anne babaların, çocuklarının özel yeteneklerini fark etme, belirleme, sorularını cevaplandırabilme, zihinsel, sosyal, duyuşsal ve kişilik özelliklerinin farkında olabilme, iletişim becerileri ve sorunlarını çözebilme gibi konularda güçlükler yaşadıklarını saptamıştır. Velilerin başarı odaklı olmaları, çocuklarını anlamada ve başarısız oldukları durumlarda onlara destek olmalarını engelleyebilmektedir.

Öğretmenlerin beklentilerinin oldukça düşük düzeyde karşılandığı bir diğer madde de velilerin BİLSEM’in kuruluş amacı ve işleyişi konusunda yeterli bilgiye sahip olmamalarıdır. Nitel bulgularla da desteklenen bu bulgu öğretmenler tarafından sıkça dile getirilen bir durumdur. Çalışmanın bu bulgusu Satır’ın (2018) araştırma bulguları ile örtüşmektedir. BİLSEM öğretmenleri ile yürütülen çalışmada (Satır, 2018) velilerin BİLSEM’i dersane (kurs) gibi görmesi ve önemsememesi öğretmenlerin sıkça karşılaştığı sorunlardan biri olarak öne çıkmıştır. Velilerin özel yeteneklilik kavramı ve BİLSEM ile ilgili bilgi sahibi olmaları ve bilinçli şekilde hareket etmeleri, öğretmenlerin çalışmalarını kolaylaştıracak ve öğrencilerin BİLSEM’den verimli şekilde faydalanmalarını sağlayacaktır.

Velilerin öğretmenlerle işbirliği içinde olmaları öğretmenlerin en fazla dile getirdiği beklentilerden bir diğeridir. Bu bulgu ile paralel olarak Bulut (2016) yürüttüğü çalışmasında BİLSEM ile veliler arasındaki iletişim katılımcıların büyük bir çoğunluğu tarafından yetersiz görülmüştür. Veli-öğretmen işbirliğinin yetersiz olması BİLSEM uygulamalarını olumsuz etkileyecek bir durum olabilir. Bu sebeple hem velilerin hem de öğretmenlerin iletişim

halinde olmasının eğitim sürecinin sağlıklı işleyebilmesi açısından önemli olduğu ifade edilebilir.

Ayrıca öğretmenler velilerin özel yeteneklilik kavramını yeterince bilmesi gerektiğini düşünmektedir. Nitekim Çamdeviren (2014) anne babaların özel yetenekli çocuklarının birçok sorusuna cevap veremedikleri ve çoğunlukla bu durum karşısında kendilerini çaresiz hissettiklerini ifade etmiştir. Bulut (2016) çalışmasında, özel yetenekli öğrencilerin velilerine yönelik yapılan eğitimlerde öğrencilerin sahip oldukları özelliklere yönelik farkındalık oluşturulması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda velileri bilgilendirici eğitimlerin sayısının artırılması bu konudaki sorunları azaltabileceğinden önemli görülmektedir.

Öğretmenlerin velilerden beklentilerinin karşılanma durumları incelendiğinde işbirliği, manevi destek, akademik destek ve BİLSEM'i tanıma kavramları hem karşılanan hem de karşılanmayan beklentiler arasında yer almıştır. Bu bağlamda bu kavramlar öğretmenlerin velilerden beklentilerinin karşılanma kriterleri olarak kabul edilebilir.

Nicel bulgulara göre velilerin, velilerden beklentilerinin üst düzeyde karşılanmadığı ancak bir alt düzeyde karşılandığı tespit edilmiştir. Beklentilerinin üst düzeyde karşılandığı maddeler çocuklarının özel yetenekli olduğunun farkında olmaları ve çocuklarını sosyal etkinliklere katılma konusunda desteklemeleri olmuştur. Her iki maddeye verilen yanıtlar öğrenci ve öğretmenlerle benzerlik göstermektedir. Veliler, BİLSEM'in kuruluş amacı ve işleyişi konusunda yeterli bilgiye sahip olma konusunda kendilerini yetersiz bulmaktadır.

Veliden beklentiler boyutuna yönelik elde edilen bulgulardan hareketle, öğrenci, öğretmen ve velilerin görüşlerinin benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Üç katılımcı grubunun da beklentileri Karşılar düzeyinde yer almış ve bir alt düzeyde karşılanmıştır. Beklentilerin yüksek düzeyde karşılandığı maddeler çocuklarının özel yetenekli olduğunun farkında olmaları ve çocuklarını sosyal etkinliklere katılma konusunda desteklemeleri olmuştur. Velilerin ve öğretmenlerin ortak görüşe sahip olduğu bir diğer madde ise BİLSEM'in kuruluş ve işleyişine ilişkin velilerin yeterli bilgiye sahip olmamalarıdır.

5.1.9. Yönetimden Beklentiler Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğretmenlerin yönetimden beklentileri “Her Zaman Karşılar” düzeyinde yer almış ve beklentilerin yüksek düzeyde karşılandığı sonucuna varılmıştır. BİLSEM’de, yarışma ve olimpiyatlara katılmak için öğrencilere gerekli duyurular yapılması, öğretim etkinliklerinin öğrencinin örgün eğitim gördüğü saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu olacak şekilde planlanması ve velilere yönelik aile eğitimi seminerleri düzenlenmesi öğretmen

beklentilerinin üst düzeyde karşılandığı durumlar olmuştur. Programların uygulanmasında üniversite, kurum ve kuruluşlarla bilimsel, sanatsal, kültürel vb. hususlarda işbirliği yapılması ve öğrencilerin alanlarında uzman kişilerle bir araya gelebilecekleri faaliyetler düzenlenmesi ifadeleri ise öğretmenlerin beklentilerinin bir alt seviyede karşılandığı durumlar olarak ortaya çıkmıştır. Bu sonuca ilişkin olarak benzer bir çalışmada (Yumuş, 2011) öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezlerinin üniversiteler ile işbirliği içerisinde çalışmasının öğrenciler için daha verimli olduğu düşüncesinde oldukları görülmüştür. Öğrencilerin eğitim kalitesinin artırılması amacıyla son yıllarda BİLSEM çevre ilişkisinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yürütülmektedir (Akın, 2019). Özel yetenekli öğrencilerin bilimsel ve sanatsal anlamda alan uzmanlarıyla bir araya gelmeleri, onlara farklı bakış açıları kazandırma ve ilgi alanlarına yönelik bilgi edinmeleri açısından katkı sağlayabilir.

Nitel bulgulara göre öğretmenlerin yönetimden akademik, kişisel gelişime yönelik ve yönetim becerisi beklentileri altında toplanan beklentileri daha çok akademik destek yönünde öne çıkmıştır. Yönetimden, ihtiyaçların karşılanması ve proje çalışmalarına destek olmasını talep eden öğretmenler, kişisel gelişimleri için mesleki eğitimler düzenlenmesini beklemektedir. Benzer şekilde Sezginsoy (2007) ve Yumuş (2011) öğretmenlerle yürütülen çalışmalarında, BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenlerin özel eğitimle ilgili gerekli kurs ve seminerlere katılması için gerekli hizmet içi kurs ve seminerlerin düzenlenmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Yönetim becerisi ise öğretmenler tarafından en sık dile getirilen bir diğer kavramdır. Buna göre öğretmenler, BİLSEM yönetiminin şeffaf, eşitlikçi, saygılı, adil ve yenilikçi bir anlayışa sahip olmasını beklemekte ve sağlıklı bir çalışma ortamının sağlanmasında bu anlayışın gerekli olduğunu düşünmektedir. Adil yönetim konusunda beklentilerinin karşılandığını ifade edenlerin yanı sıra karşılanmadığını dile getiren öğretmenler de olmuştur. Bu bulgu ile tutarlılık gösteren bir çalışmada Sarı ve Öğülmüş (2014) öğretmenlerin BİLSEM yöneticilerini idari açıdan yetersiz bulduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin yönetimden beklentilerinin karşılanma durumuna ilişkin nitel bulgular ele alındığında karşılanan ve karşılanmayan beklentilerin aynı kavramları içerdiği görülmüştür. Buna göre adil yönetim, akademik destek, mesleki eğitim kavramları öğretmenler için yönetimden beklentilerinin karşılanması için kriter olarak kabul edilebilir. Nitel boyutta ortaya çıkan kavramlar ölçekte yer almayan beklentilerdir. Buradan hareketle nitel bulguların ortaya koyduğu kavramlarla, öğretmenlerin yönetimden beklentilerine ilişkin bulgularını zenginleştirdiği söylenebilir.

Yönetimden beklentiler boyutuna yönelik öğrenci görüşleri ele alındığında, öğrenci beklentilerinin karşılanma durumunun karşılar düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin beklentileri genel olarak karşılanmış ancak üst düzeyde karşılanmamıştır. Ancak boyutta yer alan maddeler ele alındığında beklentilerin üst düzeyde karşılandığı ifadeler yer almaktadır. Bunlardan ilki öğretim etkinlikleri öğrencinin örgün eğitim gördüğü saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu olacak şekilde planlanır ifadesidir. Ancak elde edilen nicel bulgu çalışmanın nitel bulgusu ile örtüşmemektedir. Öğrenciler nitel aşamada, yönetimden esnek ders programı beklentisinde olduğunu ve bu beklentilerinin karşılanmadığını dile getirmiştir.

Anlayış ve sosyal etkinlik kavramları öğrenciler tarafından en fazla dile getirilen beklentiler olmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin bir kısmı bu beklentilerin karşılandığını dile getirirken bazı öğrenciler de karşılanmadığını ifade etmiştir. Bu bakımdan bu kavramların hem karşılandı hem de karşılanmadı olarak ifade edilmesinin öğrenciler açısından önem taşıdığı sonucuna varılabilir.

Özel yetenekli çocuğa sahip anne babaların çocuklarının özel yeteneklerini fark etme, belirleme, sorularını cevaplandırabilme, zihinsel, sosyal, duyuşsal ve kişilik özelliklerinin farkında olabilme, iletişim becerileri ve sorunlarını çözebilme gibi konularda güçlükler yaşadıkları saptanmıştır (Çamdeviren, 2014). Bu boyutta ortaya çıkan BİLSEM’de velilere yönelik aile eğitimi seminerleri düzenlenmesine yönelik beklentilerin bir alt düzeyde karşılanmasına ilişkin bulgu bu durumu destekler niteliktedir. Velilerin özel yetenekli çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurmaları ve onlara rehberlik edebilmeleri için bu konudaki farkındalıklarının artırılması önemlidir. Bu kapsamda BİLSEM yönetimlerinin aile eğitimleri konusunda çalışmalar yürütmesinin gerekli olduğu savunulabilir.

Velilerin BİLSEM yönetimden beklentilerinin karşılanma durumu da öğrencilerde olduğu gibi karşılar düzeyinde yer almıştır. Bu kapsamda velilerin yönetimden beklentilerinin tam anlamıyla karşılanmadığı ancak bir alt seviyede karşılandığı söylenebilir. Daha önce yapılan çalışmalarda (Çamdeviren, 2014; Karataş, 2011) velilerin, BİLSEM ders saatlerine ilişkin güçlük yaşadığına ve okul sonrası yapılan uygulamaların öğrenciler için yorucu olduğuna dair bulgulara rastlanmıştır. Bu bulguların aksine mevcut çalışmada, bu durumla ilgili velilerin beklentilerinin üst düzeyde karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretim etkinliklerinin öğrencinin örgün eğitim gördüğü saatler dışında hafta içi veya hafta sonu olacak şekilde planlanmasına yönelik veli beklentilerinin üst düzeyde karşılandığı tespit edilmiştir. Nitel bulgular ele alındığında velilerin esnek bir ders programı beklentisine

sahip oldukları görülmektedir.

Bununla birlikte yönetimin yarışma ve olimpiyatlara katılmak için öğrencilere gerekli duyuruları yapması da beklentilerin üst düzeyde karşılandığı bir başka ifadedir. Elde edilen bulgu nitel bulgularla da tutarlılık göstermektedir. Veliler, iletişim ve bilgilendirme konusunda BİLSEM yönetiminin beklentilerini karşıladığını dile getirmiştir.

Nitel bulgular ele alındığında velilerin BİLSEM yönetiminden beklentileri arasında yer alan ulaşım hizmeti veliler için sorun oluşturan bir durumdur. Ulaşım sorunu olarak yansıyan bu güçlüğün büyük oranda servis gibi bir yöntemle halledilebileceği ve bunun da ücretsiz olarak sağlanmasının gerekliliğine ilişkin velilerin beklentisi söz konusudur. BİLSEM'e ulaşım güçlüğü yaşandığına dair bulgular daha önce yürütülen çalışmalarla da desteklenmiştir (Çamdeviren, 2014; Karakuş, 2009).

Velilerin beklentilerinin karşılanmadığı konular yetersiz kaynak, iletişim eksikliği, yetersiz ilgi ve yetersiz rehberlik hizmeti olarak sıralanmıştır. Sonuçlarla ilişkili olarak daha önce yürütülen çalışmada (Ünsal ve vd., 2019), velilerin BİLSEM programlarından karşılanmasını istedikleri en önemli beklentilerinin fiziki alt yapı ve eğitim ve öğretim ilgili olduğu görülmüştür. Bu bakımdan çalışma sonuçları birbirini destekler niteliktedir. İletişim eksikliği bulgusuna paralel olarak bir başka çalışmada, veliler Bilim ve Sanat Merkezinde uygulanan eğitim programından habersiz olduklarını, kendileriyle daha sık işbirliği yapılması gerektiğini ifade etmiştir (Çamdeviren, 2014).

5.1.10. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Velilere Ait Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilerin BİLSEM programlarına yönelik görüşleri ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Daha önce yürütülen araştırma sonuçları ile mevcut çalışma bulguları örtüşmektedir (Sezginsoy, 2007; Yumuş, 2011).

Öğretmenlerin BİLSEM programlarının geneline ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir. Ancak ölçeğin alt boyutları incelendiğinde, veliden beklentiler boyutunda öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyete göre değiştiği ortaya çıkmıştır. Buna göre, kadın öğretmenlerin velilerden beklenti düzeylerinin, erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ifade edilebilir.

Velilerin, İçerik, Öğretme-Öğrenme Süreci, Öğrenciden Beklentiler, Öğretmenden Beklentiler ve Yönetimden Beklentiler boyutlarına ilişkin görüşleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre anlamlı farklılık olan bütün

boyutlarda, kadın velilerin ortalama puanları erkek velilerden daha yüksektir. Buradan hareketle kadın velilerin bu boyutlara ilişkin beklenti düzeylerinin erkek velilere oranla daha yüksek olduğu sonucu çıkarılabilir.

5.1.11. Okul Türü Değişkenine İlişkin Öğrenci ve Velilere Ait Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilerin BİLSEM programlarına yönelik görüşlerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre değişmediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte velilerin BİLSEM programlarına ilişkin görüşleri ile çocuklarının öğrenim gördükleri okul türü arasında da istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre öğrenci ve velilerin BİLSEM programlarına ilişkin görüşlerine farklı okul türlerinin bir etkisi olmadığı ifade edilebilir. Özel yetenekli öğrencilerin bazı özelliklerinin dağılımı, sıklığı, zamanlaması ve kompozisyonu açısından akranlarından farklılık göstermesi, onların kendi içinde benzer özellikler sergilediği anlamına gelebilir (Ataman, 2004). Bu sebeple benzer zihinsel, sosyal-duygusal ve kişilik özelliklerine sahip özel yeteneklilerin, farklı okul türlerinde öğrenim görmeleri onların BİLSEM'e ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı ifade edilebilir.

5.1.12. Özel Yetenek Alanı Değişkenine İlişkin Öğrenci ve Velilere Ait Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilerin BİLSEM programlarından beklentilerinin karşılanma düzeylerinin özel yetenek alanlarına göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre, müzik alanı öğrencilerinin veliden beklentiler boyutuna ilişkin görüşleri genel zihinsel alanı öğrencilerinden daha olumludur. Bir başka ifade ile veliden beklentiler boyutuna ilişkin müzik alanı öğrencilerinin beklentilerinin karşılanma durumu, genel zihinsel alan öğrencilerinden daha yüksektir. Ayrıca ölçeğin hedefler boyutuna ilişkin görsel sanatlar öğrencileri ve genel zihinsel alanı öğrencilerinin görüşlerinin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Görsel sanatlar alanında eğitim alan öğrenciler genel zihinsel alanı öğrencilerinden daha olumlu bir görüşe sahiptirler. Programların hedeflerine ulaşmasında ve beklentileri karşılamasında görsel sanatlar öğrencilerinin aldıkları derslerin farklı olması ve farklı etkinliklere katılma durumları olması onların bu konuda farklı görüşe sahip olmalarını etkileyebilir.

Velilerin BİLSEM programlarına ilişkin görüşleri, çocuklarının özel yetenek alanlarına göre incelendiğinde, velilerin görüşlerinin çocuklarının özel yetenek alanına göre farklılamadığı tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle çocuğu görsel sanatlar, müzik ya da genel zihinsel alanından BİLSEM'de eğitim gören velilerin programlardan beklentileri benzerdir.

BİLSEM'e kayıt hakkı kazanan çocuklar, alanları farketmeksizin özel yetenekli olarak tanılanmış olurlar. Velilerin BİLSEM'den beklentileri özel yetenekli olarak tanılanan çocuğunun birçok alanda gelişiminin desteklenmesi olabilir. Bu sebeple velilerin, BİLSEM programlarının çocuklarının kişisel, zihinsel ya da sosyal-duygusal gelişimlerine, yetenek alanlarından bağımsız olarak katkı sağlamasını bekledikleri sonucuna ulaşılabilir.

5.1.12.1. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Öğrenci ve Velilere Ait Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilerin BİLSEM programlarına yönelik görüşlerinin sınıf düzeylerine göre İçerik ve Değerlendirme boyutlarında farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılık her iki boyutta da 9. Sınıf ve 11. Sınıflar arasında 9. Sınıf öğrencileri lehinedir. Bir başka deyişle, 9. Sınıf öğrencilerinin programların İçerik ve Değerlendirme boyutlarına ilişkin beklenti düzeylerinin 11. Sınıflardan daha yüksek olduğu ifade edilebilir.

Velilerin ise Hedefler boyutuna ilişkin görüşleri çocuklarının sınıf düzeylerine göre farklılaşmaktadır. Buna göre, bu boyutta çocuğu 10. Sınıfa devam eden velilerin, çocuğu 11. Sınıfa devam eden velilerden daha yüksek beklenti içinde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. 9. Sınıf ve 10. Sınıf öğrencilerinin Proje Üretimi programının ilk yıllarında olduğu göz önüne alınırsa, yapılacak uygulamalar için daha fazla beklentiye sahip olabilecekleri söylenebilir. Bu sebeple de Proje Üretimi programının üçüncü yılında olan 11. Sınıflardan daha yüksek bir beklenti düzeyine sahip oldukları sonucu çıkarılabilir.

5.1.13. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Öğretmen ve Velilere Ait Sonuçlar ve Tartışma

Öğretmenlerin BİLSEM programlarına ilişkin görüşleri eğitim durumlarına göre farklılık göstermemektedir. Başka bir deyişle öğretmenlerin programlara yönelik beklentilerinin karşılanma durumları eğitim durumlarına göre değişmemektedir. Öğretmenler programların uygulayıcıları olarak, programların olumlu ya da olumsuz taraflarını daha net tespit edebileceklerdir. Bu tespiti yapmalarında programlara hakim oldukları varsayılırsa, eğitim durumlarının bir etkisinin olmayabileceği ifade edilebilir.

Velilerin BİLSEM programlarına ilişkin görüşleri eğitim durumlarına göre incelendiğinde; Öğretme-Öğrenme Süreci, Değerlendirme, Yönetimden Beklentiler boyutlarında ve ölçeğin genelinde farklı eğitim durumlarına sahip velilerin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutlarında, lise mezunu velilerin görüşleri lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu velilerin görüşlerinden anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Ayrıca ön lisans

mezunu velilerin görüşleri de yüksek lisans mezunu velilerin görüşlerinden anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Bu bağlamda, lise mezunu velilerin BİLSEM programlarından beklentilerinin karşılanma düzeyi lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu velilerden daha yüksek olduğu sonucu çıkarılabilir. Eğitim durumu arttıkça beklentilerin karşılanma durumunda azalma olduğu görülmektedir.

Yönetimden Beklentiler boyutunda ise lise mezunu velilerin puanları, lisans ve yüksek lisans mezunu velilerin puanlarından anlamlı derecede farklılaşırken, ön lisans ve lisans mezunu velilerin puanları da yüksek lisans mezunu velilerin puanlarından anlamlı derecede farklılaştığı tespit edilmiştir. Programın genel olarak değerlendirildiği boyutta ise lise mezunu velilerin görüşleri, lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu velilerin görüşlerinden anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Bununla birlikte ön lisans mezunu velilerin görüşleri de yüksek lisans mezunu velilerin görüşlerinden anlamlı derecede farklılaşmaktadır.

Elde edilen bulgulardan yola çıkarak, velilerin eğitim durumları arttıkça beklenti karşılanma düzeylerinin azaldığı görülmektedir. Bu durumun eğitim durumu arttıkça velilerin çocuklarının eğitimleri ile ilgili bilgileri ve farkındalıkları arttığı varsayımından yola çıkılarak olağan ve doğru bir sonuç olduğu yorumu yapılabilir.

5.1.13.1. Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Öğretmenlere Ait Sonuçlar ve Tartışma

Öğretmenlerin BİLSEM programlarının geneline ilişkin görüşlerinin meslekteki hizmet süresine göre değişiklik göstermemektedir. Ölçeğin alt boyutları ele alındığında ise, Öğretme-Öğrenme Süreci ve Veliden Beklentiler boyutuna ilişkin görüşleri ile hizmet süresi arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Buna göre, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip öğretmenlerden daha olumlu görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir. Sonuçlar ele alındığında hizmet süresi daha fazla olan öğretmenlerin görüşlerinin daha olumsuz olması mesleki doyum ve tükenmişlikle ilgili olduğu yorumu yapılabilir. Mesleki hayatlarında yaşanan olumsuz deneyimler öğretmenlerin sürece daha negatif bakmalarına sebep olmuş olabilir.

5.1.16. BİLSEM Programlarına Yönelik Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

BİLSEM programlarının geneline ilişkin öğrenci, öğretmen ve velilerin görüşleri ele alındığında öğretmen ve öğrencilerin programa ilişkin beklentilerinin karşılanma düzeylerinin velilere oranla daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde

öğrenciden beklentiler boyutunda da öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin velilere oranla daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin daha fazla karşılanmış olması programların uygulanması açısından oldukça olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Öğrencilerin bu boyutta öz değerlendirme yapmış olmaları kendilerini beklentileri karşılama konusunda yeterli gördüğünü ortaya çıkarmaktadır. Ancak veliler öğretmenler ve öğrenciler kadar olumlu düşünmemekle birlikte, çocuklarının bu süreçte daha aktif olmasını bekledikleri yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerden Beklentiler boyutu ele alındığında, öğretmenlerin ve velilerin görüşlerinin öğrencilere oranla daha olumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Buna göre velilerin öğretmenlerden beklentilerinin karşılanma düzeyleri öğrencilere göre daha yüksektir. Öğretmenler ise kendilerini değerlendirdikleri bu boyutta, beklentileri karşılamada yeterli olduklarını düşünmektedir. Öğrencilerin öğretmenlere ilişkin beklentilerinin karşılanma durumu nitel boyutta oldukça yüksek olmasına rağmen, öğretmen ve velilerle karşılaştırıldığında nicel aşamada daha düşük düzeyde olduğu gözlenmiştir. Bu açıdan ele alındığında nicel ve nitel bulguların tutarlı olmadığı ifade edilebilir.

Veliden beklentiler boyutuna ilişkin öğrenci, öğretmen ve velilerin görüşleri karşılaştırıldığında, velilerin ve öğrencilerin görüşlerinin öğretmenlere oranla daha olumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle, öğrencilerin ve velilerin beklentilerinin karşılanma düzeylerinin, öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Öğrenciler anne ve babalarının beklentilerini karşıladıklarını belirtirken, veliler de öğrenci ve öğretmenlerde olduğu gibi kendilerini beklentileri karşılama durumunda yeterli görmektedir. Öğretmenlerin ise öğrenci ve velilere göre daha olumsuz düşünmekte olduğu ve velilerin BİLSEM uygulamalarının etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için sürece daha aktif şekilde katılmalarını bekledikleri sonucuna varılabilir.

Yönetimden Beklentiler boyutu ele alındığında öğrenci, öğretmen ve velilerin görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin görüşlerinin velilerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Benzer şekilde öğretmenlerin yönetimlerden beklentilerinin karşılanma durumları öğrencilere oranla daha yüksektir. Bu durumda öğretmenlerin BİLSEM yönetimlerini sorumluluklarını yetirme konusunda en yeterli gören katılımcı grubu olmuştur.

Öğrenci, öğretmen ve velilerin ölçek alt boyutlarına ilişkin beklentileri, karşılanan ve karşılanmayan beklentileri Tablo 5.1.'de verilmiştir.

Tablo 5.1. Öğrenci, Öğretmen ve Veli Beklentilerine İlişkin Nitel Sonuçlar

	Öğrenci	Öğretmen	Veli	
Programdan Beklentiler	Beklentiler	*Sosyal gelişim *Kişisel gelişim *Zengin donanım *İlgi alanlarına yönelik etkinlikler *Yetenekleri geliştirme *Bilimsel çalışmalar *Farklı yöntem ve teknikler *Farklı bakış açıları kazandırma	*Zengin içerik *Zengin donanım *İhtiyaca yönelik olması *Yetenekleri geliştirme *21. yy becerileri kazandırma	*Kişisel gelişim *Yetenekleri geliştirme *İlgi alanlarına göre etkinlikler *Öğretim ihtiyaçlarının karşılanması *Bilimsel çalışmalar *Nitelikli eğitim hizmeti *Uygulamaya dayalı etkinlikler
	Karşılanan Beklentiler	*Akademik başarıya katkı *Bilimsel çalışmalar *İlgi alanlarına göre etkinlikler *Sosyal etkinlikler *Zengin donanım **Farklı bakış açıları kazandırma	*Zengin içerik *Esnek program *Yaratıcılık becerisini geliştirme *Yetenekleri geliştirme	*Özgüven kazandırması *İlgi alanlarına göre etkinlikler *Yetenekleri geliştirmesi *Bilimsel çalışmalar *Farklı bakış açısı kazandırması
	Karşılanmayan Beklentiler	*Yetersiz proje çalışması *Uygun öğrenme ortamının sağlanmaması	*Standart olmaması *Öğrenci merkezli olmaması *Yetersiz donanım *Öğrenci seviyesine uygun olmaması *Zengin içeriğe sahip olmama	*Nitelikli eğitim hizmeti verilmemesi *Yetersiz bilimsel çalışmalar *Sanatsal beceriler kazandırmaması
Öğrenciden Beklentiler	Beklentiler	-	*Araştırmacı olma *Sorumluluk alma *Eleştirel düşünebilme *Girişimcilik *Problem çözme *Üretkenlik *Yaratıcı düşünme *Açık fikirlilik *Azimli olma *İlgili olma *Derse katılım	*Ülke gelişimine katkı sağlama *Etkinliklere aktif katılım *Yeteneklerini geliştirme *Bilimsel çalışma *Yaratıcılık *Farkındalık *Özgüven *Gayret *Fırsatları değerlendirebilme
	Karşılanan Beklentiler	-	*İstekli olma *Kendini geliştirme *Derslere devam etme *Sorumluluk alma	*Farkındalık *Etkinliklere aktif katılım *Fırsatları değerlendirebilme *Bilimsel araştırma
	Karşılanmayan Beklentiler	-	*Aktif katılım sağlamama *İsteksiz olma *21.yy becerilerine sahip olmama	*Uzmanlık alanı edinememe *Gayret göstermeme

Tablo 5.1. (devamı)

Öğretmenden Beklentiler	Beklentiler	*İletişim *Bireysel çalışmalar *Rehberlik *Samimiyet *Sosyal etkinlikler düzenlenmesi *Mesleki yeterlik	-	*Bilimsel çalışmalar *Nitelikli öğretim hizmeti *Öğrencilerle birebir ilgilenmesi *Gezi *Yeniliklere açık olma *Yönlendirme *İlgi *Bilgilendirme
	Karşılanan Beklentiler	*Öğrencilerle birebir ilgilenmesi *Nitelikli öğretim hizmeti *İlgi alanlarına göre çalışmalar *Farklı yöntem ve teknikler *Sağlıklı iletişim *Farklı alanlarda gelişime destek *Sosyal etkinlikler *Proje sürecinde destek *Alan bilgisinin yeterli olması	-	*Nitelikli öğretim hizmeti *İlgili olma *Yeniliklere açık olma *Anlayış *Veli işbirliği
	Karşılanmayan Beklentiler	-	-	*Donanımlı olmama *Anlayışsız olma *İlgi alanlarına göre çalışmalar yapılmaması
Veliden Beklentiler	Beklentiler	*Maddi destek sağlama *Ulaşım *Güven *Rehberlik etme *Sabır *Anlayış *İlgi *Akademik destek	*BİLSEM'i tanıma *Öğretmenle işbirliği *Öğrenciye maddi destek sağlama *Öğrenciye manevi destek sağlama	-
	Karşılanan Beklentiler	*Maddi-manevi destek *Akademik destek *Ulaşım *Rehberlik etme	*İşbirliği *Manevi destek *Akademik destek *BİLSEM'i tanıma	-
	Karşılanmayan Beklentiler	*Anlayışsızlık *Sabırlı olmama	*Yetersiz işbirliği *Manevi destek sağlamama *Akademik destek sağlamama *BİLSEM'i tanımama	-

Tablo 5.1. (devamı)

	Beklentiler	*Sosyal etkinlikler *Öğretim ihtiyaçlarının karşılanması *Bilimsel çalışmalar *Esnek ders programı *Sağlıklı öğrenme ortamı *Anlayış	*İhtiyaçların karşılanması *Sağlıklı çalışma ortamı *Bilimsel çalışmalara destek *Şeffaflık *Eşitlik *Adil yönetim *Saygı *Yenilikçi olma *Mesleki eğitim	*Bilimsel çalışmalar *İhtiyaçları karşılama *Rehberlik *Yönlendirme *İlgi *Ulaşım hizmeti *İletişim *Esnek ders programı
Yönetimden Beklentiler	Karşılanan Beklentiler	*Anlayış *Öğretim ihtiyaçlarının karşılanması *Sosyal etkinlik *Proje çalışmalarının desteklenmesi	*Adil yönetim *Akademik çalışmaların desteklenmesi *Mesleki eğitim *İhtiyaçların karşılanması *Yenilikçi olma *Sağlıklı iletişim	*İlgi *İletişim *Bilimsel çalışmalar *İhtiyaçları karşılama *Bilgilendirme
	Karşılınmayan Beklentiler	*Ders programlarının esnek olmaması *Anlayışsız olma *Donanım eksikliği *Yetersiz sosyal etkinlik	*Destekleyici olmama *İhtiyaçların karşılanmaması *Adil olmayan yönetim *Sağlıklı çalışma ortamı sağlanmaması	*Yetersiz ilgi *İletişim eksikliği *Yetersiz kaynak *Yetersiz rehberlik hizmeti

Tablo 5.1. incelendiğinde, nitel bulgulardan elde edilen sonuçların alt boyutların her birinde benzer ya da farklı kavramlardan oluştuğu görülmektedir. Programdan beklentilerin, yetenekleri geliştirme, ilgi alanına yönelik etkinlikler beklentileri öne çıkarken, öğrenciden beklentilerde derslere aktif katılım ve yaratıcı olma ortak kavramlar olarak yer almıştır. Öğrenci ve velilerin öğretmenlerden beklentileri genel olarak bireysel çalışma, sosyal etkinlikler ve ilgi kavramlarına yöneliktir.

Veliden beklentilere ilişkin öne çıkan kavramlar maddi ve manevi destek olmuştur. Yönetimden beklentilerde ise öğrenci, öğretmen ve velilerin öğretim hizmetlerine ve yönetim becerisine yönelik beklenti içerisinde olduğu anlaşılmaktadır.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

- BİLSEM programlarında yer alan içerikler, öğrenci performansları dikkate alınarak hazırlanabilir ve programlar üst düzey eğitim içeriklerini barındırabilir.

- BİLSEM programları, öğrencilerin devam ettikleri okulların programları ile bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanabilir.
- BİLSEM programları, öğrencilerin aktif oldukları, eğlenerek öğrendikleri, eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak doğrultuda yürütülebilir.
- BİLSEM programlarında öğrencilerin sadece bilişsel değil aynı zamanda duyuşsal ve psikomotor gelişiminin değerlendirilebileceği ölçme araçları geliştirilebilir.
- BİLSEM programlarının, özel yetenekli öğrencilerin farklı alanlarda sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenek alanlarına uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını içerebilir.
- Gelişim gösteren teknolojiye uyum sağlanması açısından ölçme ve değerlendirme süreçlerinin her aşamasında eğitim teknolojilerinden yararlanma imkânı sunulabilir.
- BİLSEM’de görev yapmakta olan öğretmenlere alanlarındaki gelişmeleri takip etmeleri için daha fazla imkân sunulabilir ve eğitimler verilebilir.
- Öğretmenlerin, özel yetenekli öğrencileri anlayabilmeleri ve eğitim gereksinimlerini karşılayabilmeleri için milli eğitim müdürlükleri ve üniversitelerin özel eğitim bölümleri ile iş birliği yapılarak hizmetiçi eğitimler düzenlenebilir.
- Programların uygulanmasında üniversite, kurum ve kuruluşlarla bilimsel, sanatsal, kültürel vb. hususlarda iş birliği yapılarak proje çalışmalarının kapsamı genişletilebilir.
- BİLSEM’lere ulaşım konusunda yaşanan problemleri ortadan kaldırmak için buldukları yerdeki okullarla, il ve ilçelerdeki milli eğitim müdürlükleri görüşmeler yapıp sorunlar giderilebilir.
- Velilere BİLSEM’in kuruluş amacı ve işleyişi ile ilgili gerekli seminer ve eğitimler verilerek velilerin eğitim-öğretim sürecine daha fazla dâhil edilmesi sağlanabilir.
- Velilere, özel yetenekli çocuklarının özelliklerini tanımaları ve onlara anlayış ve sabırla yaklaşımları konusunda farkındalık kazandırmak amacıyla eğitim verilebilir.
- BİLSEM araç-gereç donanımının zenginleştirilmesi için özel sektör ile işbirliği projeleri geliştirilerek onlardan destek sağlanabilir.

- Proje çalışmalarına destek sağlanması amacıyla TÜBİTAK projeleri için BİLSEM'ler adına daha fazla bütçe ayrılabilir.
- Sosyal gelişimleri için öğrencilerin yer alacağı spor ve gezi etkinliklerinin sayısı artırılabilir.
- Öğrencilerin derslere düzenli şekilde katılması için ders programları hazırlanırken öğrenci ve velilerin görüşleri alınabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada BİLSEM programları yönelik öğrenci, öğretmen ve velilerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiştir. Benzer bir çalışma BİLSEM yöneticileri ile gerçekleştirilebilir.
- Araştırma, Kalkınma Ajansının belirlediği TR71 bölgesinde yer alan Aksaray, Niğde, Nevşehir, Kırşehir ve Kırıkkale illerinde bulunan BİLSEM'leri kapsamaktadır. Benzer bir çalışma Türkiye genelini kapsayacak şekilde yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akarsu, F. (2001). *Üstün Yetenekli Çocuklar, Aileleri ve Sorunları*. Ankara: Eduser Yayınları.
- Akarsu, F. (2004). Üstün Yetenekliler. M. R., Şirin, A., Kulaksızoğlu. ve A. E., Bilgili (Ed) *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (127-154). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Akin, G. (2018). *Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Bilim ve Sanat Merkezlerinin Etkililiği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacı Bayram Veli Üniversitesi/ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Akkanat, H. (1999). Üstün veya Özel Yetenekliler. *Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi*,103.
- Akkaş, E., & Tortop, H. S. (2015). Üstün Yetenekliler Eğitiminde Farklılaştırma: Temel Kavramlar, Modellerin Karşılaştırılması ve Öneriler. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 2(2), 31-44.
- Akçamete, A. G. (2010). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akkan, H. (2012). *Üstün Zekâlı 6-8. Sınıf Öğrencilerinin İki Farklı Akademik Ortamdaki Sosyometrik Statülerine Göre Empatik Eğilimleri, Yaşam Doyumları ve Aile Yaşantıları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ataman, A. (2003). Sınıfta İletişimde Karşılaşılan Davranış Problemleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(3), 281-292.
- Baltacı, R. (2013). Üstün Zekâyı Yeteneğe Dönüştürmek: Gelişimsel Bir Teori Olarak Ayırmsal Üstün Zekâ ve Yetenek Modeli. *Özel Eğitim Dergisi*, 14(1), 1-20. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000174
- Başaran, B. I. (2004). Etkili öğrenme ve çoklu zekâ kuramı: Bir inceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 5 (1), 7-15.
- Bektaş, M. (2007). *Hayat Bilgisi Dersinde Ailelerin Çoklu Zekâ Kuramı Hakkında Bilgilendirilme Biçimlerinin ve Öğrencilerin Farklı Baskın Zekâ Gruplarında Yer Almalarının Proje Başarıları ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Betts, G., Kapushion, B. ve Carey, R. J. (2016). The Autonomous Learner Model. In D. Ambrose ve R. J. Sternberg (ed.) *Giftedness and Talent in the 21st Century. Advances in Creativity and Giftedness* (201-220). Rotterdam: Sense Publishers.
- Bildiren, A. (2013). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğrenme Stilllerinin İncelenmesi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 1 (1).
- Bildiren, A. (2018). *Üstün Yetenekli Çocuklar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bilgili, A. (2000). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi Sorunu-Sosyal Sorumluluk Yaklaşımı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (12), 59-74.
- Bilgiç, N. (2019). *Üstün Zekâlı ve Yetenekli Bireylerin Eğitimi Politikalarına Yönelik Nitel Bir Çalışma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bulut, T. K. (2016). *Bilim ve Sanat Merkezlerinin Etkililiği ve İşlevselliğine İlişkin Öğretmen, Öğrenci, Yönetici ve Uzman Psikolojik Danışmanların Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., ve Turner, L. A. (2015). Nitel ve Karma Yöntem Araştırmaları (M. Sever, Çev.), (A. Aypay, Çev. Ed.) Araştırma yöntemleri desen ve analiz içinde (400-433). Ankara: Anı.
- Clark, B. (1979). *Growing Up Gifted: Developing The Potential Of Children At Home And At School*. Ohio: Merrill Publishing Company.
- Clark, B. (2002). *Growing Up Gifted*. Los Angeles: Prentice Hall.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). The interview. *Cohen L. & Manion L. Research Methods in Education*. London: Routledge.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods In Education*. New York, NY: Routledge.

- Coleman, L. J., Micko, K. J., & Cross, T. L. (2015). Twenty-Five Years Of Research On The Lived Experience Of Being Gifted in School: Capturing The Students' Voices. *Journal for the Education of the Gifted*, 38(4), 358-376. <https://doi.org/10.1177/0162353215607322>
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (2. Baskı). Thousand Oaks-London-New Delhi: Sage Publications.
- Cresswell, J. W. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Lincoln: Pearson.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks-London-New Delhi: Sage Publications.
- Çağlar, D. (2004). 1953-1993 Yılları Arasında Üstün Zekâlı Çocuklar Konusunda Alınan Kararlar, Çalışmalar ve Uygulamalar. M. R., Şirin, A., Kulaksızoğlu. ve A. E., Bilgili (Ed.), *Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiri Kitabı* içinde (61-69). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çamdeviren, Ş. (2014). *Bilim ve Sanat Merkezine (BİLSEM) Devam Eden Üstün Yetenekli Çocukların Anne Babalarının Karşılaştıkları Güçlükler (Sakarya İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Çitil, M. (2018). Türkiye'de Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Politikalarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47 (1), 143-172.
- Çitil, M., Ataman, A. (2018). İlköğretim Çağındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Davranışsal Özelliklerinin Eğitim Ortamlarına Yansıması ve Ortaya Çıkabilecek Sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 185-231.
- Çitil, M., Özdemir Kılıç, M. (2019). Özel Yetenekliler Alanına Giriş. Kılıç, O. ve Çitil, M. (Ed.), *Özel Yetenekli Öğrencim Var* içinde (14-42). Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Çoban, A. (2022). *Bilim Sanat Merkezlerinde Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.

- Davaslıgil, Ü. (2004). “Üstün Çocuklar”, R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Ed.), *Üstün Yetenekli Çocuklar: Seçilmiş Makaleler Kitabı* içinde (211-221). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davis, G. A., Rimm, S. B. (2004). *Education of Gifted and Talented*. USA: Allyn and Bacon.
- Davis, G. A., Rimm, S. B. ve Siegle, D. B. (2013). *Education of the Gifted and Talented: Pearson New International Edition PDF eBook*. Pearson Higher Ed.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dilekli, Y., Karagöz, S. (2018). İhsan Sungu'nun Program Değerlendirme Modelinin Avrupa ve Amerika'da Yaygın Kullanılan Program Değerlendirme Modelleri ile Karşılaştırılması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8 (14), 465-496.
- Doğan, M., Tekcan, N. ve Cürebal, F. (2004). Üstün ve Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Bir Okul Modeli: TEVİTÖL. *I Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (101-106). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Dönmez, N. (2004). Bilim Sanat Merkezlerinin Kuruluşu ve İşleyişinde Yapılması Gereken Düzenlemeler. *Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı* içinde (71-72). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları
- Dönmez, N.B. (2007). Üstün ve Özel Yeteneklilerin Eğitimleri Ülkemize Özgün Bir Model: Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (15), 178-186. <https://doi.org/10.11616/AbantSbe.201>
- Dönmez, N.B. (2012) *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Eğitim Kitap Yayıncılık
- Enç, M. (1974). Eğitimde Önder Yetiştirme Sorunu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 75-83. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000316
- Enç, M. (2004). Üstün Beyin Gücü: Gelişim ve Eğitimleri. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Ed.), *Üstün Yetenekli Çocuklar: Seçilmiş Makaleler Kitabı* içinde (15-37). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Epeçan, U., Behçet, O. (2019). Özel Yetenekli Öğrencilerin Bilssem'deki Öğretim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13), 139-166.

- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eren, M. H. (2010). *Üstün Zekâlılık ve Üstün Zekâlıların Eğitimi ile İlgili Yapılan Çalışmalar*. İstanbul: Arı Matbaacılık Kâğıtçılık.
- Eser, Y. (2011). *Bilim ve Sanat Merkezleri'nin Eğitim Programlarının Hammond Modeliyle Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Feldhusen, J. E., Kolloff, M. B. (1986). The Purdue Threestage Model for Gifted Education. J. S. Renzulli (Ed.), *System and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented* (126-152). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Field, A. (2005). *Discovering Statistics Using SPSS*. Thousand Oaks-London-New Delhi: Sage.
- Fiscus E. D., Mandell, C. J. (2002). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi BEP*. (2. Baskı). G. Akçemete, H., G. şenel ve E. Tekin (Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fitzpatrick, J., Sanders, J. ve Worthen, B. (2011). *Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*. Upper Saffle River, NJ: Pearson Education.
- Gagne, F. (2000). *A Differentiated Model of Giftedness and Talent. Year 2000 Update*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED448544.pdf>
- Gardner, H., Hatch, T. (1989). Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. *Educational Researcher*, 18 (8), 4-10. <https://doi.org/10.3102/0013189X01800800>
- Gökdere, M., Çepni, S. (2004). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Fen Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Değerlendirilmesine Yönelik Bir Çalışma: Bilim Sanat Merkezi Örneklemi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 1-14.
- Gregory, A. (1982). Applying the Purdue Three-Stage Model for Gifted Education to the Development of Art Education for G/C/T Students. *Gifted Child Today*, 5 (5), 23-26. <https://doi.org/10.1177/107621758200500510>
- Güler, M. (2015). *Bilim ve Sanat Merkezlerine İlişkin Paydaşların Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Güven, B., İleri, S. (2006). Program Değerlendirme Kavramı ve İlköğretimde Program Değerlendirme Çalışmalarına Kuramsal Bir Bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (1-2), 141-163.
- Hunkins, F. P., Ornstein, A. C. (2018). *Curriculum: Foundations, Principles and Issues* (7. Baskı). Harlow: Pearson Education.
- Kanlı, E. (2011). Üstün Zekâlı ve Yeteneklilerin Alan Eğitiminde Hızlandırma. *HAYEF Journal of Education*, 8 (2), 95-104.
- Kara, M., Ünal, M. (2021). Özel Yetenekli Çocuklarda Farklılaştırılmış Yazma Becerisi Etkinliklerinin BİLSEM Yönergesiyle Uyumluluğunun Maker Modeline Göre İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19 (1), 75-96. <https://doi.org/10.37217/tebd.736985>
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karabey, B., Yürümezoğlu, K. (2015). Yaratıcılık ve Üstün Yetenekliliğin Bazı Zekâ Kuramları Açısından Değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (40), 86-107.
- Karabulut, R. (2015). *Dünden Bugüne Üstün Yeteneklilerin Eğitimi*. Ankara: Bizim Büro Yayınları.
- Karadağ, F. (2020). *Çalışma Belleğinin Geliştirilmesine Yönelik Erken Müdahale Programının Özel Yetenekli Çocukların Çalışma Belleği Performansına Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Karakuş, F. (2009). Üstün Yetenekli Çocukların Anne Babalarının Karşılaştıkları Güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1).
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları
- Karataş, H. E. (2013). *Öğretmen, Anne-Baba ve Öğrenci Görüşlerine Göre Bilim ve Sanat Merkezlerinin Öğrencilerin Okuldaki Akademik ve Sosyal-Duygusal Gelişimlerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Kaufman, S. B., Sternberg R.J. (2008). Conception of Giftedness, S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children* içinde (71-92). New York: Springer Science Business Media.
- Kaya, N. G. (2013). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi ve BİLSEM'ler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 115-122.
- Kaya, Z. (1997). Eğitimde Program Değerlendirme Sürecinin Temel İşlemleri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (5), 59-72.
- Kayışdağ, E. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerinin Eğitim Programlarının Öğrenci Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Eskişehir Osmangazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Keskin, M. Ö., Samancı, N. K., ve Aydın, S. (2013). Bilim ve Sanat Merkezleri: Mevcut Durumları, Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 78-96.
- Kotluk, N., Yayla, A. (2016). Ortaöğretim 9. Sınıf Fizik Öğretim Programının Tyler'ın Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeline Göre Değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (4), 1832-1852.
- Krejcie, R. V., Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-10. <https://doi.org/10.1177/001316447003000308>
- Kurnaz, A. (2014). Yirminci Yılında Bilim ve Sanat Merkezlerinin Raporlar ve Yönetici Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 1-22.
- Levent, F. (2011). *Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Görüş ve Politikaların İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Madaus, G. F., Stufflebeam, D. L. (2006). Program Evaluation: A Historical Overview. Stufflebeam, D. L., Madaus, G. F., & Kellaghan, T. (Eds.). *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation (Vol. 49)* içinde (3-19). New York: Kluwer Academic Publishers.
- McLoughlin, J., A., Lewis, R., B. (2005). *Özel Gereksinimli Öğrencilerin Ölçümlenmesi* (Dördüncü Basım), Filiz Gencer (Çev.). Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (1929). *1416 sayılı ecnebi memleketlere gönderilecek talebeler hakkında kanun*.
URL:http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ecnebi/ecnebi.html?KeepThis=true&TB_iframe=true &height=600&width=750 adresinden 20.02.2021 tarihinde indirilmiştir.
- MEB (1991). *I. Özel eğitim konseyi, üstün yetenekli çocuklar ve eğitimleri*. Ankara: MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı.
- MEB (2007). *Bilim ve Sanat Merkezleri yönergesi*.
URL:http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2593_0.html adresinden 10.05.2020 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2013). *Üstün yetenekli bireyler strateji ve uygulama planı 2013–2017*.
<https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/005.pdf> sayfasından 09.10.2021 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2016). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. <https://orgm.meb.gov.tr/meb> adresinden 20.09.2021 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2019). *Bilim ve sanat merkezleri öğrenci tanılama kılavuzu*.
<https://orgm.meb.gov.tr/www/2018-2019-bilim-ve-sanat-merkezleri-ogrenci-tanilama-ve-yerlestirme-kilavuzu-yayimlandi/icerik/1121> sayfasından 10.11.2021 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2021). *Türkiye’de özel eğitim hizmetleri*.
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/13143029_TURKYYEYDE_OZEL_EYYTYM_HYZMETLERY.pdf adresinden 15.12.2021 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2022). *Özel Eğitim Alanı*. <http://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-alani/icerik/1951> adresinden 10.02.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Merriam, S. B. (1995). Issues of Validity and Reliability. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 4, 51-60.
- National Association for Gifted Children (NAGC) (2022). What is Giftedness?
<https://www.nagc.org/resources-publications/resources/what-giftedness> adresinden 05.06.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Ornstein, A. C., Hunkins F. P. (1988). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues*. New Jersey: Prentice Hall.

- Önal, N. T. (2017). *Üstün Zekâlı Öğrenciler İçin Fen Bilgisi Eğitimi: Öğrenci, Veli ve Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Öpengin, E. (2011). *Üstün Zekâlı Öğrencilerin Bakış Açısıyla Üstün Zekâ Etiketinin Öğrencilerin Çeşitli Algıları Üzerindeki Etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006). T.C. Resmi Gazete 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı.
- Preacher, K. J., MacCallum, R. C. (2002). Exploratory Factor Analysis in Behaviorgenetics Research: Factor Recovery with Small Sample Size. *Behavior Genetics*, 32 (2), 153-161. <https://doi.org/10.1023/A:1015210025234>
- Reis, S. M., Renzulli, J. S. (2004). Current Research on the Social and Emotional Development of Gifted and Talented Students: Good News and Future Possibilities. *Psychology in the Schools*, 41 (1), 119-130. <https://doi.org/10.1002/pits.10144>
- Reis, M. R., Sullivan, E. E. (2009). *Characterics of Gifted Learners: Consistenly Varied; Refreshing Diverse, Method and Materials for Teaching the Gifted*. TX: Prufrock Press.
- Renzulli, J. S. (1976). The Enrichment Triad Model: A Guide for Developing Defensible Programs for the Gifted and Talented. *The Gifted Child Quarterly*, 20 (3), 303-306.
- Renzulli, J. S. (2005). A Quiet Crisis is Clouding the Future of R & D. *Education Week*, 4 (38), 32-33.
- Renzulli, J. S., Renzulli, S. R. (2010). The Schoolwide Enrichment Model: A Focus on Student Strengths and Interests. *Gifted Education International*, 26 (2-3), 140-156. <https://doi.org/10.1177/026142941002600303>
- Renzulli, J., Reis, S. ve Shaughnessy, M. F. (2014). A Reflective Conversation with Joe Renzulli and Sally Reis: About the Renzulli Learning System. *Gifted Education International*, 30 (1), 24-32. <https://doi.org/10.1177/0261429413480419>
- Sak, U. (2010). *Üstün Zekâlılar: Özellikleri, Tanılanmaları, Eğitimleri*. Ankara: Maya Akademi.

- Sak, U. (2011). Üstün Yetenekliler Eğitim Programları Modeli (ÜYEP) ve Sosyal Geçerliliği. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36 (161), 213-229.
- Sarı, H., Öğülmüş, K. (2014). Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) Karşılaşılan Sorunların Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 254-265.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü. ve Çatalbaş, G. (2019). Velilerin Gözüyle BİLSEM. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7 (1), 114-133.
- Satır, A. (2018). *Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Sezginsoy B. (2007). *Bilim ve Sanat Merkezi Uygulamasının Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Silverman, L. K. (1998). Through the Lens of Giftedness. *Roeper Review*, 20 (3), 204-210. <https://doi.org/10.1080/02783199809553892>
- Sternberg, R. J. (2005). The WISC Model of Giftedness. R. J. Sternberg ve J. E. Davidson (Ed.), *Conceptions of Giftedness* içinde (327-342). New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J., Davidson, J. E. (Ed.). (2005). *Conceptions of giftedness* (Vol. 2). New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J., Zhang, L. F. (1995). What Do We Mean by Giftedness? A Pentagonal Implicit Theory. *Gifted Child Quarterly*, 39 (2), 88-94. <https://doi.org/10.1177/001698629503900205>
- Stufflebeam, D. L., Coryn, C. L. (2014). *Evaluation Theory, Models, and Applications* (Vol. 50). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Suveren, S. (2006). *Anasınıfına Devam Eden Çocuklar Arasından Üstün Yetenekli Olanların Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Geçerlilik ve Güvenirlik*. Ankara: Seçkin Matbaası.

- Şenol, C. (2011). *Üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri (BİLSEM örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Şimşek, H. (2010). Eğitim sisteminde öğretmenin rolü ve öğretmenlik mesleği. (Ed. Memduhoğlu, H.B., Yılmaz, K). Öğretmenlik mesleğine giriş. Pegem Akademi: Ankara.
- Tanrıöğen, A. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Taşdemir, M. (2003). *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme* (2. Basım). Ankara: Ocak Yayınları.
- Tay, B. (2005). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 209-225.
- TBMM (2012). *Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu*, <https://acikerisim.tbmm.gov.tr/xmlui/bitstream/handle/11543/129/ss427.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, adresinden 06.05.2022 tarihinde erişilmiştir.
- TDK (Türk Dil Kurumu) (2016). Güncel Sözlük. http://www.tdk.org.tr/index.php?option=com_gts&view=gts adresinden 06.02.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Tezbaşaran, A. A. (2008). *Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu*. http://www.academia.edu/1288035/Likert_Tipi_Ölçek_Hazırlama_Kılavuzu adresinden 01.11.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Uşun, S. (2009). Eğitimde Program Değerlendirmede Yeni Yaklaşımlar ve Modeller. *The First International Congress of Educational Reseach*. Çanakkale Üniversitesi.
- Ünal, M. (2011). Avrupa birliği Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının CIPP (bağlam, girdi, süreç, ürün) modeline göre değerlendirilmesi. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ünal, M. (2017). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öğretme stillerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 932-947. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.30227-326607>
- Ünsal, S., Çetin, A., ve Yoğurtçu, M. (2019). Üstün Yetenekli Öğrenci Velilerinin Bilim ve Sanat Merkezinden Beklentileri ve Karşılama Düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (4), 1306-1321. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020.-437990>
- VanTassel-Baska, J., Stambaugh, T. (2008). Curriculum and Instructional Considerations in Programs for the Gifted. S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children* içinde (347–365). New York: Springer.
- VanTassel-Baska, J., Wood, S. (2010). The Integrated Curriculum Model (ICM). *Learning and Individual Differences*, 20 (4), 345-357. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2009.12.006>
- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme - Teoriler/Teknikler*. Ankara: Alkım Yay.
- Worthen, B. (1990). Program Evaluation. H. Walberg ve G. Haertel (Eds.), *The International Encyclopedia of Educational Evaluation* içinde (42-47). Toronto: Pergammon Press.
- Yıldırım, A., Şimsek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (5.Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, H. (2010). *Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Bir Model Olan Bilim ve Sanat Merkezleri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yumuş, A. (2011). *Bilim ve Sanat Merkezlerinin Amacına Uygun İşleyişinin Merkez Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Yücel, H.S. (2012). Üstün Yetenekli Çocukların Sanat Tarihi Alanında Gerçekleştirdikleri Müze Gezisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (2), 63-101.

EKLER

EK 1. Bilsem Programlarına Yönelik Beklenti Değerlendirme Ölçeği

EK 2. Beklenti Değerlendirme Formu

EK 3. Araştırma İzni

EK 4. Etik Kurul Onayı

EK 5. Özgeçmiş



EK 1. Bilsen Programlarına Yönelik Beklenti Değerlendirme Ölçeği

BİLSEM PROGRAMLARINA YÖNELİK ÖĞRENCİ BEKLENTİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler,

Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) uygulanan programların öğrenci, veli ve öğretmenlerin beklentilerine göre değerlendirilmesi amacıyla yürütülen bu çalışmada sizin görüşünüze ihtiyaç duyulmuştur. Aşağıda, bu amaca yönelik sorular bulunmaktadır. Çalışma Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Doktora Programı kapsamında yürütülmektedir. Araştırma bilimsel bir nitelik taşıdığından isminizi yazmanız gerekmemektedir. Vereceğiniz bilgiler gizli tutulacaktır. Bu sorulara samimiyetle cevap vermenizi bekler, katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Hayriye TORUNOĞLU
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretimi A.D.

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Eğitim Gördüğünüz BİLSEM :
2. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()
3. Özel Yetenek Alanınız: Görsel Sanatlar () Müzik () Genel Zihinsel ()
4. Devam Ettiğiniz Lise Türü: Fen Lisesi () Anadolu Lisesi ()
Sosyal Bilimler Lisesi () Meslek Lisesi ()
5. Sınıfınız: 9. Sınıf () 10. Sınıf () 11. Sınıf () 12. Sınıf ()

BİLSEM programları ile ilgili aşağıda verilen ifadelere ilişkin beklentilerinizin karşılanma durumuna göre 5-1 arası derecelendirilen seçeneklerden birini işaretleyiniz.	Her zaman Karşılar	Karşılar	Kısmen Karşılar	Karşılama	Hiç Karşılama
PROGRAMDAN BEKLENTİLER	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
1. BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin farkında olmalarını sağlar.					
2. BİLSEM programları, öğrencileri, ülke kalkınmasına katkıda bulunan bireyler olarak yetiştirip geliştirir.					
3. BİLSEM programları, öğrencileri üretken bireyler olarak yetiştirir.					
4. BİLSEM programları, öğrencileri sorun çözen bireyler olarak yetiştirir.					
5. BİLSEM programları, öğrencileri kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetiştirir.					
6. BİLSEM programları, öğrencilere yaratıcı düşünce becerileri kazandırır.					
7. BİLSEM programları, öğrencilere sosyal beceriler kazandırır					
8. BİLSEM programları, öğrencilere iletişim becerileri kazandırır.					
9. BİLSEM programları, öğrencilere sanatsal beceriler kazandırır.					
10. BİLSEM programlarında yer alan öğretim içerikleri, özel yetenekli öğrencilerin performanslarına göre hazırlanır.					
11. BİLSEM eğitim programlarının her aşamasında değerler eğitimine yer verilir.					
12. BİLSEM’de gerçekleştirilen bütün etkinliklerin temelinde proje üretme/geliştirme çalışmaları esas alınır.					
13. BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, özel yetenekli öğrencilerin ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapabileceği alanları kapsar.					
14. BİLSEM programlarında sunulan etkinlikler, belirlenen projeler doğrultusunda çalışmaları temel alır.					
15. BİLSEM programları, üst düzey eğitim içeriklerini barındırır.					
16. BİLSEM programları, öğrencilerin devam ettikleri okulların programları ile bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanır.					
17. BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda yürütülür.					
18. BİLSEM programları, öğrenci merkezli olarak yürütülür.					

19. BİLSEM programları, öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun öğrenme ortamları sunar.					
20. BİLSEM programlarında sunulan ortamlar, zengin araç, gereç ve materyallerle donatılır.					
21. BİLSEM programlarında yürütülen çalışmalar bilimsel araştırma yöntemleri temel alınarak uygulanır.					
22. BİLSEM programlarında, okullarından farklı olarak, öğrencilere etkinlik temelli bir eğitim sunulur.					
23. BİLSEM programları, öğrencilerin sahip olduğu farklılıklar dikkate alınarak, farklılaştırılmış yaklaşım temelinde gerçekleştirilir.					
24. BİLSEM programları, öğrencilerin zenginleştirilmiş çalışmalar yapmalarına imkân verir.					
25. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkı sağlar.					
26. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkı sağlar.					
27. BİLSEM programlarında yer alan etkinlikler özel yetenekli öğrencilerin psikolojik gelişimlerine katkı sağlar.					
28. BİLSEM programlarında yapılan değerlendirmeler, öğrencilerin kişisel gelişimini belirler.					
29. BİLSEM programları, öğrencilere kendilerini değerlendirebilme imkânı verir.					
30. BİLSEM programları, özel yetenekli öğrencilerin farklı alanlarda sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenek alanlarına uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını içerir.					
31. BİLSEM programları, gelişim gösteren teknolojiye uyum sağlanması açısından ölçme ve değerlendirme süreçlerinin her aşamasında eğitim teknolojilerinden yararlanma imkânı sunar.					
32. BİLSEM programlarında, bütüncül bir yaklaşımla, öğrencilerin sadece bilişsel değil aynı zamanda duyuşsal ve psikomotor gelişimi de değerlendirilir.					
ÖĞRENCİDEN BEKLENTİLER					
33. Öğrenciler derslere düzenli şekilde katılır.					
34. Öğrenciler derslere karşı ilgili ve isteklidir.					
35. Öğrenciler grup çalışmalarını işbirliği içinde yürütür.					
36. Öğrenciler yetenek alanlarına göre bireysel çalışma konuları üretebilir.					
37. Öğrenciler yarışmalara katılım sağlamada isteklidir.					
38. Öğrenciler yeni şeyler keşfetmeye karşı isteklidir.					
39. Öğrenciler yeniliklere açıktır.					
40. Öğrenciler geniş bir hayal gücüne sahiptir.					

ÖĞRETMENDEN BEKLENTİLER					
41. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere ilişkin sahip olduğu bilgi yetersizdir.					
42. Öğretmenler bireysel farklılıklara saygıyla yaklaşır.					
43. Öğretmenler olaylara öğrencinin bakış açısıyla, çok boyutlu bakabilir.					
44. Öğretmenler özel yetenekli öğrencilerle ilgili yeterli bilgiye sahiptir.					
45. Öğretmenler öğrencilere eşit şekilde yaklaşır.					
46. Öğretmenler öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almaz.					
VELİDEN BEKLENTİLER					
47. Veliler BİLSEM'in kuruluş amacı ve işleyişi konusunda yeterli bilgiye sahiptir.					
48. Veliler çocuklarının özel yetenekli olduğunun farkındadır.					
49. Veliler çocuklarını sosyal etkinliklere katılma konusunda destekler.					
50. Veliler çocuklarının başarısız olduğu durumları anlayışla karşılar.					
51. Veliler özel yeteneklilerle ilgili bilgi sahibidir.					
52. Veliler evde özel yetenekli çocuğuna uygun bir öğrenme ortamı sağlar.					
53. Veliler özel yetenek ile ilgili bilgilendirici faaliyetlere katılım sağlamaya isteklidir.					
YÖNETİMDEN BEKLENTİLER					
54. BİLSEM'de öğretim etkinlikleri öğrencinin örgün eğitim gördüğü saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu olacak şekilde planlanır.					
55. Eğitim ve öğretim süreci öğrencinin kayıtlı olduğu örgün eğitim kurumu, veli ve BİLSEM arasında sağlanan iş birliği ile yürütülür.					
56. BİLSEM'de velilere yönelik aile eğitimi seminerleri düzenlenir.					
57. BİLSEM eğitim programlarının uygulanmasında üniversite, kurum ve kuruluşlarla bilimsel, sanatsal, kültürel vb. hususlarda iş birliği yapılır.					
58. BİLSEM'de, yarışma ve olimpiyatlara katılmak için öğrencilere gerekli duyurular yapılır.					
59. BİLSEM'de, öğrencilerin alanlarında uzman kişilerle bir araya gelebilecekleri faaliyetler düzenlenir.					

EK 2. Beklenti Değerlendirme Formu

BİLSEM PROGRAMLARI BEKLENTİ DEĞERLENDİRME FORMU

Sevgili öğrenciler,

Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan programların öğrenci, veli ve öğretmenlerin beklentilerine göre değerlendirilmesi amacıyla yürütülen bu çalışmada sizin görüşünüze ihtiyaç duyulmuştur. Çalışma Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Doktora Programı kapsamında yürütülmektedir. Vereceğiniz bilgiler gizli tutulacaktır. Sorulara samimiyetle cevap vermenizi bekler, katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Hayriye TORUNOĞLU
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı
Doktora Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()
2. Özel Yetenek Alanınız: Görsel Sanatlar () Müzik () Genel Zihinsel ()
3. Devam Ettiğiniz Lise Türü: Fen Lisesi () Anadolu Lisesi () Sosyal Bilimler Lisesi ()
Meslek Lisesi ()
4. Sınıf Düzeyiniz: 9. Sınıf () 10. Sınıf () 11. Sınıf () 12. Sınıf ()

GÖRÜŞME SORULARI

5. BİLSEM’de uygulanan programlardan (kazandırılan davranış ve bilgiler, etkinlikler, öğrenim ortamı, kullanılan materyal ve yöntemler, değerlendirme türleri) beklentileriniz nelerdir?
 - c) BİLSEM programlarına yönelik beklentilerim karşılandı çünkü.....
 - d) BİLSEM programlarına yönelik beklentilerim karşılanmadı çünkü.....
6. BİLSEM öğretmenlerinden beklentileriniz nelerdir?
 - c) BİLSEM öğretmenlerine yönelik beklentilerim karşılandı çünkü.....
 - d) BİLSEM öğretmenlerine yönelik beklentilerim karşılanmadı çünkü.....
7. BİLSEM yönetiminden beklentileriniz nelerdir?
 - c) BİLSEM yönetimine yönelik beklentilerim karşılandı çünkü.....
 - d) BİLSEM yönetimine yönelik beklentilerim karşılanmadı çünkü.....
8. BİLSEM velilerinden beklentileriniz nelerdir?
 - c) Velilere yönelik beklentilerim karşılandı çünkü.....
 - d) Velilere yönelik beklentilerim karşılanmadı çünkü.....

EK 3. Araştırma İzni



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

Sayı : E-27250534-605.01-27554903
Konu : Araştırma İzin Talebi
(Hayriye TORUNOĞLU)

02.07.2021

KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığının 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi
b) 11.06.2021 tarihli ve E-94800964-730.08.03-00000327221 sayılı yazınız.

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Hayriye TORUNOĞLU'nun "Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Programların Öğrenci Veli ve Öğretmen Beklentilerine Göre Değerlendirilmesi" konulu doktora tezine kaynak teşkil etmesi amacıyla anket formlarını uygulamasına ilişkin İlgi yazı (b) ve ekleri Genel Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

İlgi (a) Genelgesinin 13. maddesinde "Araştırmacılar başvurularında ekte bulunan izin başvuru taahhütnamesini imzalamış olmalıdır." ifadesi gereği, izin başvuru taahhütnamesinin imzalı halinin eklenmesi koşulu ile araştırmanın uygulanmasında herhangi bir sakınca olmadığı değerlendirilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mehmet Nezir GÜL
Bakan a.
Genel Müdür

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Varlık Mah. Eşref Bitlis Cad. No:10, 06170, Yasıncı Mahallesi/ANKARA

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

Telefon No : 0 (312) 413 30 12

E-Posta : sulsozercanci@gmail.com

Kapı Adresi : meb@hs01.kop.tr

Bilgi için: Şule ormanacı

Unvan : Öğretmen

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden 610b-88a5-3cc5-8c37-ec07 kodu ile teyit edilebilir.

EK 4. Etik Kurul Onayı



KIRSEHIR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL DEĞERLENDİRME VE KARAR FORMU



Değerlendirme Talebinde Bulunan Kişi/Kurum	Hayriye TORUNOĞLU		
Değerlendirme Başvuru Tarihi	01.03.2021		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Eserin/Araştırmanın Adı	Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Programların Öğrenci, Veli ve Öğretmen Beklentilerine Göre Değerlendirilmesi		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Araştırma/Ölçek/Anket/Görüşme Formu			
Değerlendirmeyi Yapan Etik Kurul	KIRSEHIR AHI EVRAN UNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU		
Değerlendirme Toplantı Bilgileri	Yeri	Tarihi	Saati
	İİBF Dekanlığı Makam Odası	15.04.2021	11:00
Karar No	Karar Tarihi	15.04.2021	
	Karar No	2021/2/11	
Karar Sonucu	(X) Kabul	(X) Oybirliği	
	() Ret	() Oy Çokluğu	

Etik Kurulumuz, yukarıda başvuru bilgileri yer alan eser/araştırma için toplanarak bilimsel araştırmalar ve yayın etiği açısından değerlendirme yapmış ve aşağıda gerekçesi açıklanan karar(lar)ı almıştır:

Karar ve Gerekçesi

Hayriye TORUNOĞLU'na ait "Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Programların Öğrenci, Veli ve Öğretmen Beklentilerine Göre Değerlendirilmesi" konulu proje araştırmasının bilimsel araştırmalar etiği açısından yapılan değerlendirmesinde kabulüne,

Oy birliğiyle karar verilmiştir.

Etik Kurul Başkanı
Prof. Dr. Nur ÇETİN

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı: Hayriye TORUNOĞLU

Eğitim Durumu

Lisans : Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği

Yüksek Lisans: KAEÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri

Mesleki Deneyim

Osman Şevki İlkokulu	2008-2012
Kırşehir Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	2012-2017
Kırşehir Yusuf Demir BİLSEM	2017- (Halen)

Yayınlar:

- Torunoğlu, H., Kurt, D. G. (2022). Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programının Meslek Liseleri Okul Psikolojik Danışmanlarının ve Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 268-285.
- Torunoğlu, H., Ünal, M. ve Karabay, E. (2021). Bilim ve Sanat Merkezleri İngilizce Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi. *Social Sciences (IJOESS)*, 12 (44), 277-292.
- Çalışkan, N., Kuzu, O. ve Torunoğlu, H. (2020). Öğretmen Adaylarının Kişilik Özelliklerinin Dürtü Davranış Kalıbı Açısından Değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7 (3), 96-117.
- Torunoğlu, H., Taşdemir, M. (2020). Bilim ve Sanat Merkezlerinin Mezun ve Veli Gözüyle Değerlendirilmesi. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 15 (3), 2117-2136.

- Torunoğlu, H., Gençtanırım, D. (2015) The Perceptions of School Counselors about the Counseling and Guidance Programs of Vocational High Schools. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 174, 368- 376.
- Gençtanırım, D., Torunoğlu, H. & Koroğlu, M. (2014) A Multi Dimensional Investigation of Negative Behaviours of Teachers. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 16, 1-18.
- Torunoğlu, H., Ünal, M. (2022). Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programının Uygulanan Program Açısından İncelenmesi. *III. Uluslararası Kapadokya Sosyal Bilimler Öğrenci Kongresi*, Kırşehir (Özet Bildiri/Sözlü Sunum).
- Torunoğlu, H., Çalışkan, N., Kart, M. ve şahin, C. (2019). Türkiye ve Farklı Ülkelerin İngilizce Öğretim Programlarının Analitiği. (Ed. Çınkır, ř.). *Vith International Eurasian Educational Research Congress (19-22 Haziran 2019)* içinde. (s. 1626-1632). Ankara (Tam Metin Bildiri/Sözlü Sunum).
- Kart, M., Çalışkan, N., şahin, C. ve Torunoğlu, H. (2019). İlkokul Öğretim Programlarında Değerler (2005 ve 2017). (Ed. Çınkır, ř.). *Vith International Eurasian Educational Research Congress (19-22 Haziran 2019)* içinde. (s. 1617-1625). Ankara (Tam Metin Bildiri/Sözlü Sunum).
- şahin, C., Çalışkan, N., Kart, M. ve Torunoğlu, H. (2019). Beşinci Sınıf İngilizce Öğretim Programı Kazanımlarının Temel Dil Becerileri Açısından Karşılaştırılması. (Ed. Çınkır, ř.). *Vith International Eurasian Educational Research Congress (19-22 Haziran 2019)* içinde (s. 235-242). Ankara (Tam Metin Bildiri/Sözlü Sunum).
- Gençtanırım, D., Torunoğlu, H., Koroğlu, M. & Toker, G. (2013). Olumsuz Öğretmen Davranışlarının Çok Boyutlu İncelenmesi. (Ed. Köksal, D.). *ULEAD 2013 Annual Congress: International Congress on Research in Education (31 Mayıs-2 Haziran 2013)* içinde (s. 128). Nevşehir (Özet Bildiri/Sözlü Sunum).