

Kontaş, H., Yağcı, E. (2016). BİLSEM öğretmenlerinin program geliştirme ihtiyaçlarına ilişkin geliştirilen programın etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 902-923.

Geliş Tarihi: 25/03/2016

Kabul Tarihi: 26/09/2016

BİLSEM ÖĞRETMENLERİNİN PROGRAM GELİŞTİRME İHTİYAÇLARINA İLİŞKİN GELİŞTİRİLEN PROGRAMIN ETKİLİLİĞİ*

Hakkı KONTAŞ **
Esed YAĞCI***

ÖZ

Bu çalışmada, Bilim ve Sanat Merkezinde (BİLSEM) üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin program geliştirme ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik olarak hazırlanan ve uygulanan hizmet içi öğretim programının değerlendirilmesi yapılmıştır. Ankara Bilim ve Sanat Merkezindeki 12 öğretmenle yürütülen bu araştırmada tek grup öntest-sontest deseni kullanılmıştır. Veriler erişim testi ve görüşme yardımıyla elde edilmiştir. Öntest-sontest puanlarının grup içi karşılaştırılmasının yapılabilmesi amacıyla “İlişkili ölçümler için Wilcoxon işaretli sıralar testi” kullanılmıştır. Görüşme verileri için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ön test ve son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı düzeyde fark olduğu belirlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğretmenlere verilen bu eğitimin yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Üstün yetenekliler, üstün yeteneklilerin öğretmenleri, öğretmen eğitimi, hizmet içi eğitim, bilim ve sanat merkezi

THE EFFECTIVENESS OF THE IN-SERVICE TRAINING PROGRAM DEVELOPED ON THE BASIS OF THE NEEDS OF THE TEACHERS OF SCIENCE AND ART CENTERS IN THE AREA OF CURRICULUM DEVELOPMENT

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the curricular needs of the teachers who work with gifted children in Science and Art Centers and to assess the effectiveness of the in-service training program developed and implemented regarding those needs. The study is conducted on 12 participants employed in Ankara Science and Art Center, and one sample pre-test and post-test design was employed. Data were collected through interviews and achievement test. “Wilcoxon Signed-Rank Test for Paired Samples” is applied for in-group comparison of pre-test and post-test points. Descriptive analyze technique was used for the data collected through interviews. A significant difference was observed in favour of post-test point averages of the participants at the end of the study. According to the findings of the interviews, the in-service training was determined to be useful.

Key Words: Gifted children, teachers of gifted children, teacher education, in-service training, science and art centers.

* Bu çalışma birinci yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

** Yrd.Doç.Dr. Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim A.D., hakkikontas@hotmail.com

*** Yrd.Doç.Dr. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri, Eğitim Programları ve Öğretim A.D., esed@hacettepe.edu.tr

1.GİRİŞ

Delice akan bir nehir, şiddetli esen bir rüzgâr içinde büyük bir enerji taşır. Bu iki güç eğer doğru yöntemler kullanılarak, doğru yöne kanalizasyon edilirse insanlığa ve doğaya katkı sağlayacak büyük bir enerji sağlarlar. Ancak Şenol'un (2011) da belirttiği gibi bu iki gücün sahip olduğu potansiyellerinin önemsenmediği durumlarda da insanlık ve doğa için çok ciddi kayıplara ve tehlikelere neden olabilecek sonuçlar doğurabilirler. Üstün yetenekli çocukları da içerisinde insanlığa katkı sağlayacak büyük bir enerji taşıyan bir nehir ve rüzgâra benzetebiliriz.

Üstün yeteneklilik kavramı üzerine alanyazında birçok tanımlama yapılmıştır. Çünkü McClellan'ın (1985) da belirttiği gibi üstün yetenekliliğe getirilecek bir tanımlama üstün yetenekli çocuklar için hazırlanacak eğitim programının temellerini oluşturacaktır. Ancak bu kavramla ilgili alanyazında araştırmacılar tarafından üzerinde anlaşılacak evrensel bir tanımlama getirilememiştir (Cooper, 2011; Dağlıoğlu ve Suveren, 2013; DePouw, 2013; Harden, 2012; Manning, 2006; Mofield; 2008; Rafferty, 2015; Reis, 2000; Samples, 2010; Subotnik, Olszewski-Kubilius, & Worrell, 2011).

Üstün yeteneklilik; sahip olduğu büyük zihinsel yeteneklerinden dolayı akademik olarak başarı gösterebilme (Samples, 2010), zihinsel olan veya olmayan becerilerini, mizah, yaratıcılık, motivasyon ve aşırı merakla bütünleştirebilme (Reis & Renzulli, 2010), çeşitli zihinsel alanların herhangi birinde özellikle akademik ve sanatsal alanlarda dikkat edilecek bir şekilde yüksek zihinsel başarısı ve öğrenme becerisi gösterebilme (Gottfredson, 2004; Marland Report, 1971; Ravenna, 2008) olarak tanımlanmaktadır. Diğer yandan daha fazla bilgiyi daha hızlı ve daha derin bir şekilde öğrenebilme (Clasen, 1979) ve zihinsel yaratıcılık, görsel ve sahne sanatları alanlarında veya belirli akademik ve liderlik kapasitesi alanlarında yüksek başarı kabiliyeti gösterebilme ve bu becerileri tamamı ile gerçekleştirebilmek için okullar tarafından sağlanan sıradan olmayan aktivitelere ihtiyaç duyma (ESEA, 2001; Goldsmith, 2011; Powers, 2008) olarak da tanımlanmaktadır. Davis, (2011) de üstün yetenekliliği normal zekâ türlerinden bir veya daha fazla alanda normal seviyeden daha yüksek bir beceriye sahip olabilme olarak nitelendirmektedir.

Üstün yeteneklilerle ilgili tanımlamalar incelendiğinde bu üstün özellikleri taşıyan bireylerin diğer normal bireylerden birçok yönden üstün yeteneğe sahip, eşsiz farklı bir eğitime ihtiyaç duyan ve sosyal ihtiyaçları olan farklı bireyler (Creasy, 2012) olduğu görülür. Bu özelliklerinden dolayı bu sıra dışı üstün yeteneklere sahip olan bireylerin dünyayı değiştirebilecek ve büyüyecek gelişmelere neden olabileceği kabul edilir (Çağlar, 1972; Geçkil, 2012; Manzone, 2013). Dünyaya yön verenlerin, hatta dünyanın bir çağdan diğer çağa geçmesine neden olanların ise pasif çoğunluğun aksine, liderlik, üretkenlik becerilerine sahip, olayları derinlemesine kavrayabilen, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisine sahip bu üstün yeteneklere sahip aktif azınlıkların olduğunu belirtilmektedir (Atik, 2007; Çelikkelen, 2010; Uzun, 2004). Her toplum içinde o toplumu yönetecek, sosyal, siyasal, ekonomik ve güzel sanatlar alanında belirli noktalara taşıyacak az sayıda üstün yeteneklere sahip bireyler vardır (Atik, 2007; Çelikkelen, 2010; Yıldız, 2010). Dünya medeniyet tarihine baktığımız zaman Albert Einstein, Leonardo Da Vinci, Isaac Newton, Thomas Edison, Mimar Sinan, Mustafa Kemal Atatürk ve dünya medeniyet tarihinin gidişatına yön veren çeşitli üstün yetenekleri ile dünyada büyük değişimlere neden olan birçok üstün yetenekli bireyin var olduğu görülür. Bu nedenle toplumların gelişmesinde ve medeniyet tarihinin ilerlemesinde önemli katkılar

sağlayabilecek üstün yeteneklere sahip bireylerin sahip olduğu beceriler verimli ve etkin bir şekilde kullanılmalıdır (Darga, 2010; Yağlı, 2011). Bu da ancak, özel eğitim kurumları tarafından uygulanacak ve desteklenecek üstün yeteneğe sahip bireylerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş özel eğitim ve programlarla mümkündür (Sezginsoy, 2007; Şenol, 2011). Çünkü normal bireylerden farklı beceriye yeteneklerle donanımlı olan ve büyük gelişmelere katkı sağlayabilecek bu bireylerin eğitim ihtiyaçları da farklı olacaktır. Böylelikle onlara verilecek eğitim ve uygulanacak eğitim programları da diğer eğitimlerden farklı olmalıdır (Altun ve Yazıcı, 2012; Atik, 2007; Ataman, 2008; Bakioğlu ve Levent, 2013; Boran ve Aslaner, 2008; Çelikkelen, 2010; Çetinkaya ve Döner, 2012; Darga, 2010; Garcia, 2011; Hollingsworth, 1990; Kerr, 2009; LeBlanc, 2010; Renzulli, 1984; Saranlı, 2011; Sezginsoy, 2007; Sıdar, 2011; Smith, 2011; Şenol, 2011; Tolppan and Tirri, 2014; Toraman, 2009; Ülger, 2011).

Dünyada üstün yetenekli çocuklarla ilgili eğitim veren ülkelere bakıldığında bu ülkelerin başında ABD’de Uluslararası Bakalorya (IB, International Baccalaureate), Matematikte Üstün Yetenekli Gençlerin incelenmesi ve Yetenek Havuzu Oluşturma Projesi (SMPY, Study of Mathematically Precocious Youth and Talent Search) ve Center for Talented Youth (CTY, Yetenekli Gençlik Merkezi) gibi program ve okullar vardır. İngiltere’de ise Müfredat Zenginleştirme Ulusal Derneği (National Association for Curriculum Enrichment) ve Ulusal Üstün Zekâlılar Derneği (National Assodation for the Gifted Children,) adlı dernekler mevcuttur. Almanya’da üstün yeteneklilere yönelik olarak Gesellschaft für das hochbegabte Kind (Üstün Yetenekli Çocuklar Alman Derneği) kurulmuştur. Hollanda’da Center for the Gifted (Üstün Yetenekliler Merkezi) ve European Council for High Ability ECHA (Avrupa Üstün Yetenekliler Konseyi) mevcuttur. Bu ülkelerin dışında Avustralya, Azerbaycan, İsveç, Norveç, Danimarka, Rusya, Kanada, Ukrayna, Slovakya, Slovenya, Romanya, Polonya, İsrail ve Çin gelmektedir (Ataman, 2008; Aygün, 2010; Bakioğlu ve Levent, 2013; Çamdeviren, 2014; Karaduman, 2011; Yıldız, 2010).

Tarihimizde üstün yeteneklilere eğitim veren kurumların en başında Cumhuriyet öncesi dönemde Padişah 2. Murat zamanında kurulan, Osmanlı İmparatorluğu’nun askeri, mali, mimari, sanat, ekonomi ve yönetim gibi birçok alanlarındaki yetişmiş insan gücünü karşılamak üzere kurulan Enderun Mektepleri gelmektedir. Bakioğlu ve Levent’in (2013) de belirttiği gibi, Türkiye tarihsel olarak üstün yetenekli bireylerin eğitimi bakımından deneyim sahibidir. Ancak Osmanlı İmparatorluğu’nun parçalanması sonucu bu okullar zamanla ortadan kalkmıştır. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin kurulmasının ardından eğitim-öğretim alanında yapılan reformlar, ihtiyaçlara yeterli derecede cevap vermese de üstün yeteneklilere yönelik birçok adım atılmıştır. 1948-1978 yılları arasında çıkan İdil Biret-Suna Kan Yasasının 1957 yılında “6660 Sayılı Müzik ve Plastik Sanatlarda Olağanüstü Yetenek Gösteren Çocuklar Hakkında Kanun” olarak kapsamı genişletilerek yürürlüğe konması müzik ve sanat alanında üstün yeteneğe sahip bireylerin eğitimi konusunda atılan önemli bir adım olarak görülebilir. 1960-1965 yılları arasında gelindiğinde ise Ankara Ergenekon İlkokulu’nda üstün yeteneklilerle ilgili özel sınıflar ve türdeş yetenek sınıfları açılmıştır. 1964 yılında Fen ve Matematik gibi sayısal alanda yetenekli kişilerin sınav yolu ile alındığı Ankara Fen Lisesi’nin kurulması ile birlikte ülkemizde üstün yeteneklilerle ilgili çalışmalar devam etmiştir. 1989 yılında güzel sanatlar alanında üstün yeteneğe sahip bireylerin eğitim göreceği Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi açılmış, 1990’da ise Sezai Türkes ailesinin üstün yetenekli çocuklar için açmış olduğu İnanç Vakfı’na ait parasız yatılı okulları olan İnanç Lisesi kurulmuştur. 1991-

1992 yılları arasında üstün yetenekliler eğitimini hedeflemek için Yeni Ufuklar Koleji açılmış, 1993 yılında içerisinde anne-babaların, uzman eğitimcilerin, işadamlarının da yer aldığı bir grup tarafından İstanbul'da Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı kurulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı ile İstanbul Üniversitesi arasında 2002'de Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü Üstün Zekâlılar Eğitimi Anabilim Dalı'nın katkısıyla üstün yetenekli çocukların eğitim göreceği Beyazıt İlköğretim Okulu'nun kurulması ülkemizde üstün yeteneklilere yönelik yapılan çalışmaların sürekli bir arayış içinde olduğunu göstermektedir (Ataman, 2008; Aygün, 2010; Bakioğlu ve Levent, 2013; Boran ve Aslaner, 2008; Çamdeviren, 2014; Çelikkelen, 2010; Çetinkaya ve Döner, 2012; Darga, 2010).

Ancak yukarıda belirtilen çabaların, üstün yetenekli öğrencilerin verimli bir şekilde eğitilmelerini sağlamada, işlevselliğinden uzak ve istenilen sonucu vermediği görülmüştür. Bu nedenle 1997 yılında ilk çalışmalarını Ankara, İstanbul, İzmir, Denizli ve Bayburt pilot illerinde yapmak üzere BİLSEM kurulmuştur (Ataman, 2008; Atik, 2007; Aygün, 2010; Boran ve Aslaner, 2008; Çamdeviren, 2014; Çelikkelen, 2010; Dağlıoğlu ve Suveren, 2013). Bu kurumların herhangi bir yönetmeliği olmamakla birlikte, 2007 yılında bir yönerge yayınlanmıştır. Bu yönergenin 6. maddesinde belirtildiği gibi, bu okullar okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim çağındaki üstün yeteneğe sahip öğrencilerin yeteneklerinin erken yaşlarda fark edilerek üstün yetenekleri doğrultusunda kapasitelerini geliştirmek, bu becerilerini en üst düzeyde kullanmalarına olanak vermek, bilimsel çalışma disiplini edinmelerine imkân sağlayan ortam ve fırsatlarını oluşturmak için kurulduğu belirtilmiştir (Bakioğlu ve Levent, 2013; MEB, 2007). Ülkemizde, 2016 yılı itibarıyla üstün yetenekli öğrencilerin okul saatleri dışında normal akranlarından kopmadan kendi yetenekleri doğrultusunda eğitim aldıkları 69 ilde 83 BİLSEM bulunmaktadır.

Eğitim sistemi öğrenciler, veliler, eğitim yöneticileri, eğitim ekonomisi, eğitim teknolojileri, eğitim programları başta olmak üzere birçok önemli bileşenden oluşmaktadır. Ancak bunlar içerisinde en önemli bileşen öğretmendir. Çünkü eğitim programlarını etkin ve verimli bir şekilde uygulayarak öğrencilerin istenen hedeflere ulaşmasını sağlayan öğretmenlerdir. Bu nedenle Dağlıoğlu'nun (2010) da belirttiği gibi eğitim-öğretim faaliyetleri içerisinde görev alacak öğretmenlerin, hizmet öncesi üniversite eğitiminin yanında, hizmet süresi içinde nitelikli bir eğitim olarak yetiştirilmesi, verilecek eğitim-öğretim hizmetlerinin verimliliği ve başarısı açısından büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle diğer bireylerden farklı olarak üstün yetenekli bireylerin yetiştirilmesinde öğretmenlerin, üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde uygulanacak eğitim programları hakkında ve bu programları zenginleştirme konularında (Darga, 2010) yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir. Çünkü Akar ve Şengil Akar'ın (2012) da belirttiği gibi öğretmenlerin üstün yetenekli öğrenciler ve onlara uygulanacak programa ilişkin yetersiz ya da yanlış bilgilerinin, bu öğretmenlerin özel eğitime ihtiyaç duyan üstün yetenekli çocukların eğitiminin her aşamasında başarısız olmalarına neden olacaktır. Ayrıca Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesinin 25. Maddesinde üstün yetenekli çocuklar için uygulanacak eğitim programının öğretmenler rehberliğinde bireysel öğrenmeye uygun olarak hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca bu yönergenin 39. Maddesinde ise bu merkezin eğitim modeline ve amacına uygun olarak eğitim öğretim programlarını öğretmenlerin hazırlayacağı belirtilmiştir (MEB, 2007).

Bu nedenle BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenlerin üstün yetenekli bireyler için hazırlanacak eğitim programını daha verimli, etkin ve kaliteli bir şekilde uygulayabilmeleri ve üstün yeteneklilere ilişkin eğitim programı geliştirmeye katkı sağlayabilmeleri gerekmektedir. Bu nedenle BİLSEM’de görev yapan öğretmenlerin eğitim programı geliştirme ihtiyaçlarını saptamak, öğretmenlere gereksinim duydukları program geliştirme konusunda hizmet içi öğretim programını hazırlayarak uygulamak, uygulanan hizmet içi öğretim programını değerlendirmek büyük önem taşımaktadır.

Program değerlendirme, genelde programa dayalı eğitim kaynaklarını kabul etme, değiştirme ya da ortadan kaldırma kararının verilebileceği bilgileri içermektedir. Değerlendirme, programın etkililiği hakkında bir karar verme süreci (Demirel, 2003) olduğuna göre, programın niteliğini belirlemede, öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini saptamada değerlendirmeden yararlanılmaktadır. Değerlendirme, eğitim programlarının olmazsa olmazlarından biridir. Değerlendirme, bir anlamda eğitim programlarına süreklilik ve diriklik kazandırma olarak da düşünülebilir.

Program değerlendirme, program hakkında karara varma işi olarak da yorumlanabilir. Program değerlendirme, düzenlendiği, geliştirildiği ve uygulandığı durumlarda bir programın istenilen sonuçları üretip üretmediği konusuna odaklanır. Ayrıca uygulanmadan önce programın güçlü ve zayıf yönleri, uygulandıktan sonra ise etkililiği değerlendirme çalışması ile belirlenebilir (Ornstein ve Hunkins, 2014). Bu çalışmada da öğretmenler için hazırlanan hizmetiçi öğretim program tasarısının uygulaması ve değerlendirilmesi yapılacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin program geliştirme ihtiyaçlarına yönelik düzenlenen hizmet içi öğretim programının değerlendirmesini yapmaktır. Araştırmanın problem cümlesi, “Bilim ve Sanat Merkezinde çalışan öğretmenlere uygulanan program geliştirme öğretim programının etkililiği nedir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu probleme yanıt bulmak amacıyla aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır:

- 1- Bilim ve Sanat Merkezindeki öğretmenlerin, öntest-sontestten elde ettikleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2- Bilim ve Sanat Merkezindeki öğretmenlere uygulanan hizmet içi öğretim programının etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden her öğrencinin hazır bulunuşluğu, eğitim ihtiyaçları, ilgileri ve gereksinimleri birbirinden farklıdır. Öğretmenler, farklı özelliklere sahip bu öğrencilere yönelik hazır bulunuşluk saptama, hedef belirleme, içerik seçme, öğretme-öğrenme sürecini düzenleme ve değerlendirme etkinliklerini hazırlamak durumundadır. Başka bir ifadeyle öğretmenler her öğrenciye uygun bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamalıdır.

Öğretmenlere uygulanacak bu öğretim programı, BİLSEM’e devam eden, farklı öğrenme alanları ve farklı düzeylerdeki öğrencilerin gereksinim duyacakları program hazırlama, programı uygulama ve değerlendirme konularında öğretmenlerin bu ihtiyaçlarının giderilmesi amacıyla hizmet edecektir. Bu çalışma sonucunda üstün

yetenekli çocukların öğretmenlerinin program geliştirme konusundaki eğitimlerine ilişkin öneriler de sunulmuştur.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada, yarı deneysel desen kullanılmıştır. Öğretmenlerin program geliştirme konusundaki eğitim ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla hazırlanan öğretim programı işe koşularak bu programın değerlendirilmesi yapılmıştır. Araştırma deseni tek gruplu öntest-sontest modeli şeklinde belirlenmiştir (Tablo 1).

Tablo 1.

Araştırma Deseni (Tek Grup Öntest-Sontest Modeli)

	ÖNTEST	SONTEST
Deney Grubu	O_1	O_2

Tek grup öntest-sontest modelinde, gelişigüzel seçilmiş bir gruba bağımsız değişken uygulanır. Ancak hem deney öncesi (öntest), hem de deney sonrası (sontest) ölçmeler vardır (Karasar, 2005). Bu çalışmanın verilerinin toplanmasında nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Bu çalışma Ankara Bilim ve Sanat Merkezinde görev yapan 12 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun seçilmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu örneklemin seçilmesinde, kurumdaki tüm yönetici ve öğretmenlerin çalışmaya istekli olmaları ve sıcak yaklaşımları, okul ortamının hizmet içi eğitim etkinliğinin düzenlenmesine fiziki mekan olarak daha uygun oluşu gibi nedenler etken olarak gösterilebilir.

2.3. Veri Toplama Araçları

2.3.1. Erişi Testi

Öğretim programının etkililiğini belirlemek amacıyla erişim testi hazırlanmıştır. Testin deneme uygulaması sonucundaki güvenilirliği KR-20 .87 olarak hesaplanmıştır. Bu bulguya dayalı olarak, hazırlanan erişim testinin güvenilir olduğu söylenebilir. Testteki maddelerin güçlükleri .10 ile .87 arasında değişirken, ayırtıcılıkları ise .29 ile .69 arasındadır. Her hedefi ölçmeye yönelik en az bir maddenin testte yer alması sağlanmış, nihai testin 45 maddeden oluşmasına karar verilmiştir.

2.3.2. Görüşme Formu

Düzenlenen hizmet içi eğitim programı hakkında uygulamaya katılan tüm öğretmenlerle uygulama sonrasında görüşmeler yapılmıştır. Görüşme için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu üç uzmanın görüşüne sunulmuş ve forma son şekli verilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme kayıtları, görüşmeden hemen sonra transkripsiyon edilmiştir.

2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin erişimi testi öntest-sontest puanlarının grup içi karşılaştırılmasının yapılabilmesi amacıyla “İlişkili Ölçümler İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” kullanılmıştır. Bu testin kullanılmasındaki neden, öntest-sontest puanlarındaki farkın yönünün ve büyüklüklerinin belirlenmesi amacıyla hizmet etmesidir. Araştırma kapsamındaki nitel verilerle ilgili çözümlemelerde, öğretmen görüşmeleri için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce mantıklı ve anlaşılır bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır (Şimşek ve Yıldırım, 2003).

3. BULGULAR

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “BİLSEM’deki öğretmenlerin, uygulanan öğretim programı ile ilgili öntest-sontestten elde ettikleri erişim puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla deney grubundaki öğretmenlere uygulama öncesi ve sonrasında erişim testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin uygulama öncesi ve sonrası erişim testi puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Uygulama Öncesi ve Sonrası Erişim Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.06*	.005
Pozitif Sıra	12	6.50	78.00		
Eşit	0				

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 3.

Uygulama Grubu Öğretmenlerinin Öntest-Sontest Puanları

	N	\bar{x}	Ss	En düşük	En yüksek
Öntest	12	24.83	5.25	15	31
Sontest	12	37.75	2.70	33	42

Analiz sonuçları araştırmaya katılan BİLSEM’de görev yapan öğretmenlerin erişim testinden aldıkları öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z = 3.06, p < .05$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest uygulama puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, düzenlenen hizmet içi eğitim programının, deney grubu öğretmenlerinin erişim testindeki başarılarını artırmada önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin öntest-sontest puanlarına ilişkin dağılım Tablo 3’te gösterilmiştir. Katılımcıların öntest ortalamalarının $\bar{x}=24.83$ (başarı oranı % 55), sontest ortalamalarının ise $\bar{x}=37.75$ (başarı oranı % 84) olduğu görülmektedir. Sontest

ortalamaları, gözlenen başarı oranının tam öğrenme sınırının üzerinde gerçekleştiğini göstermektedir.

3.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “BİLSEM öğretmenlerine verilen hizmet içi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla çalışmaya katılan öğretmenlerin tümüyle uygulama sonrası görüşmeler yapılmış, bu görüşme sonuçları aşağıda açıklanmıştır.

Düzenlenen hizmet içi öğretim programının öğretmenlerin mesleki uygulamalarına olan yansımaları ve katkılarını saptamak, programın etkisini ortaya çıkarmak ve programın bu alana ne kadar hizmet ettiğini belirlemek için öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden yapılan alıntılara ve yoruma aşağıda yer verilmiştir.

“...Program geliştirme açısından bu kurumdaki öğretmenlerin rolü diğer okullardakine göre daha fazla. Örgün eğitim kurumlarında yıllık planlar ve günlük planların hepsi hazır olarak veriliyor. Ancak burada bize sadece başlığı veriyorlar. Bu başlığın içeriğini bizim doldurmamız gerekiyor. Programı bizim hazırlamamız gerekiyor. En çok sıkıntı çektiğim konu bu aslında. Sizin verdiğiniz eğitim nasıl bir program hazırlayacağımıza yönelik olduğu için bu açıdan iyi oldu. Bu konulara üniversitede yüzeysel olarak değinildi ama burada bu konuların tekrar edilmesi oldukça faydalı oldu. Özellikle program hazırlamada, içeriği düzenlemede, bunların uygulanabilirliği konusunda hep kendi alanıma nasıl uyarlayabilirim bunu düşündüm. Buradaki her branştaki öğretmen kendi programını kendisi hazırlayacağı için karşılaşabileceği en büyük zorluğun bu konu olduğunu düşünüyorum. Bu aşamada aldığımız bu eğitimin faydalı olduğunu düşünüyorum. Nasıl bir program uygulayacağımıza aldığımız bu eğitimin bize ışık tuttuğu kanısındayım ...” (Görüşme kaydı: Ö1)

“...Her öğretmenin mutlaka süreç içinde, mesleki yaşamı sürecinde unuttuğu şeyler, erozyona uğradığı alanlar oluyor. Yaptığınız bu çalışmanın süreci biraz daha zenginleştirme adına, ya da bu erozyona uğrayan kısımları telafi etme adına öğretmenlere fırsat verdiğini düşünüyorum...” (Görüşme kaydı: Ö2)

“...Buradaki programların çok fazla esnek olduğunu düşünüyorum. Tamamen öğretmene bırakılmış gibi, genel hatlar var fakat çocuklara ne verileceği, programın ne şekilde yürütüleceği hatta süreleri vs. öğretmenlere bırakılmış. Programların hepsini baştan kendimiz yapmamız gerekiyor. Yeni çağdaş yaklaşımlar ve program geliştirme konusunda bilgilerimi tazeleme fırsatı buldum. Ayrıca burada program yaparken, çocuklara neyi, nasıl vermem gerektiği iyice şekillendi. Programı nasıl hazırlamalıyım, nasıl uygulamalıyım, nasıl ölçmeliyim konularında yenilendiğimi, yeni bilgiler öğrendiğimi fark ettim. Hatta şu anda özel yetenekleri geliştirme programını yaptım, bu konularda bilgilerimin arttığını fark ettim...” (Görüşme kaydı: Ö3)

Yukarıdaki görüşme kayıtları incelendiğinde öğretmenlerin BİLSEM’de uygulanan programların çerçeve niteliğinde olduğu ve içeriğini doldurma görevinin öğretmenlere bırakıldığı ve programın oldukça esnek olduğu, programın içeriğini doldurmada öğretmenlerin zorlandığı, öğretmenlerin mesleki yaşamlarında birtakım konuları unuttukları anlaşılmaktadır. Uygulanan hizmet içi öğretim yoluyla öğretmenlerin çerçeve programı uygulanabilir hale getirme, öğrenci ihtiyaçlarını göz önüne alma, çağdaş yaklaşımları kullanma, eski bilgileri hatırlama, eksiklerini tamamlama ve bilgilerini güncelleme konularında kendilerini geliştirme fırsatı buldukları görülmektedir. Öğretmenlere uygulanan hizmet içi öğretim programının, öğretmenlerin çerçeve programın hedeflerini belirlemeye, uygun eğitim içeriğini oluşturmaya, eğitim durumları ve sınav durumlarını düzenlemelerine hizmet ettiği söylenebilir.

Hizmet içi öğretim programının planlama, uygulama ve değerlendirme sürecine olan katkılarına ilişkin katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiş ve buna ilişkin yorum yapılmıştır.

“...Bizim zaten etkinlik konusunda sıkıntımız var, önümüzde bir örnek yok. Örnekleri hazırlarken nasıl bir yol takip etmemiz gerektiği konusunda bu seminerin faydalı olduğunu düşünüyorum. Etkinlikleri hazırlarken, biz öğrencide neyi ölçeceğiz, ona yönelik nasıl bir yol izlememiz gerekiyor ve etkinliği yaptıktan sonra nasıl bir ölçme yapabiliriz bana fikirler verdi. Çünkü biz burada bir eğitim programcısı gibi çalışıyoruz...” (Görüşme kaydı: Ö1)

“...Değerlendirme süreciyle ilgili olarak gerçekten burada yaptığımız etkinliklerin hepsinde değerlendirme sürecini işin içine katıyoruz. Ama tam verimli olduğumuzu söyleyemem. Bizim değerlendirmeyi çok daha fazla ciddiye almamız gerektiğinin farkına vardım. Her derste belirli bir amacımız var, ilke ve yöntemlerimiz var, biz değerlendirme yapıyorduk fakat bu işi daha profesyonelce yapmamız gerektiğinin farkına vardık, bunu da sizden öğrendik...” (Görüşme kaydı: Ö2)

“...Asıl katkı özellikle değerlendirme aşamasında oldu. Özellikle puanlama yönergeleri, ölçütler... Bizim buradaki sistemimize bir karne, not yok. Bütün etkinliklerde öğrenciyi gözlememiz ve gözlem sonuçlarını kayıt altına almamız gerekiyor. Aslında bunları biliyorsunuz ama verdiğiniz ölçekler olsun, çeşitli değerlendirme türleri olsun daha çok ölçek hazırlamaya, değerlendirmeyi daha planlı yapmaya dikkat edeceğim artık. Aldığımız bu eğitimin değerlendirmede çok daha etkili olduğunu düşünüyorum...” (Görüşme kaydı: Ö3)

Öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin etkinlik planlamada, yapılan etkinlikleri değerlendirmede, değerlendirme sürecinin daha planlı ve sistematik olarak ele almada, değerlendirme ölçekleri hazırlamada, öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesi konularında bu programın kendilerine yararlı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmen görüşlerine dayalı olarak, değerlendirme boyutunun planlama ve uygulama sürecine göre daha fazla vurgulandığı söylenebilir. Öğretmenlerin gerçekleştirdikleri eğitim etkinliklerinde değerlendirme sürecinin göz ardı edildiği veya değerlendirmenin informal yollarla yapıldığı görülmüştür. Öğrenci başarısını değerlendirme amacıyla

herhangi bir kayıt tutulmadığı ve bu kurumların bu tür bir misyonunun olmadığı belirlenmiştir.

Öğretmenlere verilen hizmet içi öğretim programının üstün yetenekli çocukların eğitiminde uygulanabilirliği hakkındaki öğretmen görüşleri aşağıya yansıtılmaya çalışılmıştır.

“...BİLSEM’lerin eğitim programı yok, bir çerçeve programı mevcut. Bu programın içeriğini doldurmak öğretmenin yeteneğine kalmış durumda. Bu çerçevenin, alt programların içeriğini doldurmak öğretmenlere kalıyor. Burada edindiğimiz bilgileri kullanarak daha iyi bir program hazırlayabileceğimizi düşünüyorum...” (Görüşme kaydı: Ö1)

“...Program geliştirme açısından bize kesinlikle çok büyük bir katkısı var. Çünkü şu anda bizim önümüzde MEB’ce hazırlanmış, çerçevesi çizilmiş program var. Ama o programların nasıl geliştirileceği, nasıl uygulanacağı bize bırakılmış. Bu anlamda faydası olduğunu düşünüyorum. Örneğin destek eğitimi programını hazırlarken sizin anlattıklarınızı kullanacağım. Oradaki hedefleri nasıl daha netleştiririm, kazanımları nasıl belirlerim bunlara ışık tutacağına inanıyorum...” (Görüşme kaydı: Ö2)

“...Üstün yetenekli çocukların şansa bırakılmayacak kadar ciddiye alınması gerekir. Her şeyi onlara göre yaptığımıza göre bunun kesinlikle tüm branşların bir arada disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınması gerektiğini düşünüyorum. Bu anlayışla asıl amacına ulaşılacağını düşünüyorum. Buradaki programın çerçevesi ilköğretim programından farklı. Bize gelen öğrencilerin ilköğretimden farklı olarak farkındalıkları daha iyi düzeyde. Buradaki eğitimi bu çocuklara uygun yapmaya gayret edersek daha doğru bir iş yapmış olacağız...” (Görüşme kaydı: Ö3)

“...Öğrendiğimiz bilgiler son yıllardaki çağdaş yaklaşımlar ve uygulamalar. Üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren biz öğretmenlerin kendilerini sürekli olarak her konuda yenilemeleri lazım. Gelişmeleri takip edip bunları en ince ayrıntılarına kadar uygulayan öğretmenler olmaları lazım. Aldığımız bu eğitimi en üst düzeyde uygulayacağımızı düşünüyorum...” (Görüşme kaydı: Ö4)

Yukarıdaki öğretmen görüşmelerinden yapılan alıntılar incelendiğinde, bu programın üstün yeteneklilerin eğitiminde uygulanabilirliği hakkında, çerçeve olarak kendilerine verilen programın içeriğini doldurmada ve daha iyi bir program hazırlamada, programın hedef ve kazanımlarının belirlenmesinde, programların öğrencilere uygunluğunu sağlamada ve öğretmenlerin çağdaş yaklaşım ve uygulamalar hakkındaki deneyimlerinin artırılması yönünde program hakkında olumlu görüşler belirtmişlerdir.

Öğretmenlere verilen hizmet içi öğretim programının güçlü yanlarına ilişkin yapılan görüşmeler aşağıya yansıtılmaya çalışılmıştır.

“...İletişim ortamını yakalamanız güzeldi. Bilgi ve içerik açısından bana her şeyi gayet açık ve net bir Türkçeyle anlatmanız, mantıklı bir sıra izlemeniz bu çalışmanın üstün yanlarından. Başka biri olsa bu konuları daha karmaşık anlatırdı sanıyorum. Ama siz bunları atlamadınız. Bir de etkileşimli bir çalışmadınız. Yani hiçbir zaman bizim sözümüzü kesmediniz,

her türlü tartışmayı yürüttünüz, birlikte tartışabildik. Siz konuyu teorik olarak anlatırken, biz kafamızda kendi uygulamalarımızı düşünürken ve eşleştirmeyi yaparken hemen sizinle paylaştık. Siz onayladınız veya eleştirilerinizi belirttiniz, biz birbirimizi eleştirdik, bu bence çok üstün bir özellikti. Bunu herkes yapamaz bence. Bir başkası konuyu anlatır, çeker gidebilirdi diye düşünüyorum...” (Görüşme kaydı: Ö1)

“...En güçlü yan olarak etkileşimin olması. Kursiyerlerin karşılıklı olarak sürecin içine çekilmesi önemli. Bu, kişinin kendi hayal dünyasına kapılıp gitmesinin önlenmesinin yanında, kendi problemlerini ortaya koyup bu probleme çözüm bulunması adına çok olumluydu. Slayt olarak okunması veya ders boyu kursiyerlerle sizin aranızda bir set olması ve dersin tek yönlü olarak işlenmesi yerine dersin bir sohbet havasında geçmesi programın daha faydalı olmasını sağlamıştır...” (Görüşme Kaydı: Ö2)

“...Sizin ders anlatmanızda programı anlatıyorsunuz hemen arkasından da örneklerle de konuyu açıklıyorsunuz. Bu oldukça iyiydi. Program sadece üstün yetenekliler için gelmedi bana. Bir öğretmen de bu seminere katılsa kendine göre bir şeyler alabilir. Buradaki çocuklar zaten üstün yetenekli olduğu için belli bir seviyenin üstünde tutmada, onlara daha çok üst düzey becerileri kazandırmada, uygulama ve üstü düzey etkinlikler belirlemede daha yararlı olacağını düşünüyorum...” (Görüşme kaydı: Ö3)

Yukarıdaki öğretmen görüşmelerinden, öğretmenlerin programın güçlü yanları, iletişim ve etkileşimin olanaklı olması, programın sistematik bir şekilde ele alınması, öğretmenlerin karşılaştıkları problemleri dile getirmelerine olanak sağlanması ve bu sorunlara yönelik çözümlerin ortaya konması, derslerin bir sohbet havasında işlenmesi, derste sunulan konuların örneklerle zenginleştirilmesi, öğrencilerin üst düzey becerileri kazanmalarını sağlaması şeklinde görüş belirttikleri anlaşılmaktadır. Bu bağlamda hazırlanan bu programın etkileşimli bir ortam içinde uygulanmasının, sadece belirli konuların sunulması şeklinde değil, öğretmenlerin süreç içinde karşılaştıkları sorunları da dile getirmelerine olanak tanınması ve bu sorunlara çözüm önerileri üretilmesinin yararlı olduğu söylenebilir.

Düzenlenen hizmet içi öğretim programının sınırlılıklarına ilişkin öğretmen görüşlerine ve buna bağlı olarak yapılan yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

“...Süreyi biraz daha uzatabilirdik. Eğer bir hizmet içi bir eğitim yapıyorsak, zamanı kısıtlı tutmadan, bilgi ve uygulamaların örnek verici olmasında yarar var. Programın süresi uzun olsaydı, konuların daha özeline inilebilirdi...” (Görüşme kaydı: Ö1)

“...İçerikten yana hiçbir sıkıntım yok. Keşke bizim gibi öğretmenlere kurum içerisinde, birebir bu tarz eğitimler olsa. Kurum içinde böyle bir eğitim yapmak bizim için büyük bir şanstı. Eksik bir yan bulamıyorum. Zaman hepimiz için ortak bir sorundu. Bunun dışında artılar ön planda...” (Görüşme kaydı: Ö2)

“...Zaman daha geniş olsaydı, bazı konular daha derinlemesine işlenebilirdi...” (Görüşme kaydı: Ö3)

“...Süre itibariyle bana kısa geldi. Bu programın daha sistematik olmasını istedim. Bu aksaklığın sebebi bizden kaynaklandı. Belirli periyotlarla yapılmasını istedim...” (Görüşme kaydı: Ö4)

“...Bir program geliştirme süreci daha fazla zamana yayılmalıydı. Kaldı ki burada ilke ve yöntemlerin etkili kullanılması söz konusu. Biz burada bireyselleştirilmiş eğitim yapıyoruz. 200 tane öğrencimiz varsa 200 tane farklı yöntem ve teknik kullanmamız gerekir. Bu anlamda daha birebir, bu programın bitiminde branşlar bazında ve bireysel olarak da bu eğitime devam edilmesi daha uygun olurdu...” (Görüşme kaydı: Ö5)

Yukarıdaki öğretmen görüşmelerinden yola çıkılarak, öğretmenlere verilen hizmet içi öğretimin sınırlı yanlarına ilişkin olarak öğretmenlerin hizmet içi eğitim süresinin biraz daha uzun tutulması, konuların daha derinlemesine işlenmesi, genel eğitimden sonra her branşa yönelik bireysel eğitime devam edilmesi yönünde taleplerinin olduğu görülmektedir. Öğretmenlere verilen eğitimin ardından, kendilerine bireysel olarak da rehberlik edilebileceği, bu konudaki tüm taleplerinin dikkate alınacağı yönünde görüş bildirilse de, gerek çalışmalarının yoğunluğu, gerekse öğretmenlerin yeterli zamanlarının bulunmaması nedeniyle bu gerçekleşmemiştir.

Öğretmenlere verilen hizmet içi öğretim programına ilişkin olarak öğretmenlerin ilave etmek istedikleri, program hakkındaki önerileri ve bu programı meslektaşlarına önerip önermeyeceklerine ilişkin görüşleri aşağıya yansıtılmaya çalışılmıştır.

“...Bu programa ilave olarak uygulamaya ağırlık verilebilirdi. Hatta kursiyerlerden bir program hazırlanması istenebilirdi. Meslektaşlarımın kesinlikle bu programa katılmalarını istedim. Öğretmenler kendilerini yetiştirmeye çok fazla zaman bulamıyor, süreç içinde sürekli erozyona uğruyorlar. Öğrenci merkezli eğitime geçilmesiyle birlikte öğretmenler yeni bir öğretim metodundan mahrumsa veya böyle bir öğretim metodunun varlığından haberdar değilse o zaman bunları da kullanamayacaktır. Bir dereceli puanlama yönergesi hazırlayamıyorsa öğrenciye vereceği bir performans ödevi için de uygun bir değerlendirme anahtarı oluşturamayacaktır. Öğretmen bu noktada zayıf kalacaktır. Bu kitaplarda da var ama bu işin yolunun öğrenilmesi gerekir. Beyin fırtınasından haberdar olmayan bir öğretmenin veya haberi olsa bile uygulanmasını bilmeyen bir öğretmenin yeni programlarda yeri olmadığını düşünüyorum. Dolayısıyla öğretmenlerin kendilerini yenilemesi ve geliştirmesi gerekir. Öğretmenlerin her yönüyle donanımlı olması gerekiyor...” (Görüşme kaydı: Ö1)

“...Öğretmenler genelde kendi alanını öğrenirler. İşin bir diğer ayağı öğretim boyutu. Ne kadar çok şey bildiğimiz değil, ne kadar çok şey anlatabildiğimiz önemli bizim için. Biz öğretmenlerin de bilgiyi nasıl aktaracağı konusunda yetişmesi gerekir. Çocukların yaş dönemi özellikleri, düşünme biçimlerinin nasıl olduğu konusunda eksikliklerimiz var, bunların da programda yer alması bizim için faydalı olur...” (Görüşme kaydı: Ö2)

“...İlave olarak örnek etkinliklerin çok olmasını, bununla ilgili materyaller varsa onları görmek isterim. Her şeyden önce kendimizi sürekli

yenilememiz lazım. Ben hem planlama, uygulama ve değerlendirme sürecinde kendimi geliştirme imkanı buldum. Bu nedenle de meslektaşlarıma bu programı öneririm...” (Görüşme kaydı: Ö3)

“...Belki biraz daha uygulamaya yönelik, teoriden ziyade bir şeyleri o anda uygulamaya dökme, atölye tarzında bir şeyler yapılabilir. Özellikle yaratıcı drama konusunda daha fazla şey öğrenmeyi isterdim. Meslektaşlarıma bu programı öneririm. Keşke bütün BİLSEM’lerde bu eğitim verilse...” (Görüşme kaydı: Ö4)

“...Bilginin güncellenmesi, tartışılması tazelenmesi oldukça güzel. Farklı BİLSEM’lerde de bu programın verilmesi ve bir standardizasyonun sağlanması gerekir. Hem kendi içimizdeki programı tartışırken, varsa eksiklerimiz bu eksikleri bize program geliştirme gösterecektir. Meslektaşlarıma bu programı kesinlikle öneririm. Bunu da meslektaşlarımla paylaşmayı düşünüyorum...” (Görüşme kaydı: Ö5)

Öğretmen görüşmelerinden yapılan alıntılar incelendiğinde öğretmenler, konuların teorik olarak sunulmasının yanında uygulamaya da ağırlık verilmesi, yenilenen ilköğretim programıyla birlikte öğretmenlerin bu değişime ayak uydurması gerektiği, öğretmenlerin öğretim becerilerinin artırılması ve bu tür eğitimleri almaları gerektiği, hizmet içi eğitimleri çalıştıkları kurumlarında almaları, hizmet içi eğitimlerin tüm BİLSEM’lerde uygulanması ve bir standardizasyonun sağlanması gerektiği yönündeki görüşlerini dile getirmişlerdir. Bu eğitimi meslektaşlarına önerip önermeme yönünde öğretmenlerin tümünün buna ilişkin olumlu görüş belirttikleri anlaşılmaktadır.

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada, BİLSEM’de görev yapan öğretmenlere düzenlenen hizmet içi eğitim programının etkililiği incelenmiştir. Düzenlenen bu hizmet içi eğitimin nicel ve nitel sonuçları yorumlandığında, programın etkili olduğu, öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimin, öğretmenler üzerinde olumlu bir etkiye neden olduğu söylenebilir. Katılımcıların sönest puanlarının öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunması, deney grubunda işe koşulan denel işlem materyalinden kaynaklanmış olabilir. Hizmet içi eğitim süresince düzenlenen öğretim etkinliklerinin etkileşimli yapılması, etkinliklerin tartışma ortamında yürütülmesi, örnek ve açıklamalarla konuların daha anlaşılır hale getirilmesi, katılımcıların karşılaştıkları sorunları iletmelerine olanak tanınması, cevaplarını bulma fırsatını yakalamaları, öğretmenlere etkinlik uygulamada rehberlik edilmesi gibi faktörler öğretmenlerin sönest puanlarının öntest puanlarına göre anlamlı düzeyde artmasında olumlu bir etkiye sebep olmuş olabilir. Aksi halde derslerde etkileşim düzeyinin düşük olması Vural ve Altun (2012)’un da belirttiği gibi öğretmenlere verilen hizmet içi eğitim faaliyetlerin ilgi çekiciliğinin ve özendiriciliğinin düşük olmasına neden olacaktır. Needels ve Gage (1991)’in öğretmen eğitimi üzerine meta analiz yöntemiyle yaptıkları 16 araştırmanın 15’inde eğitimin, öğretmenlerin eğitici uygulamaları ve öğrencilerin başarıları üzerinde kayda değer etkileri olduğu vurgulanmış, hizmet içi eğitimlerin ve yüksek lisans eğitiminin öğretmenin etkililiğini önemli derecede arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle üstün yeteneklilik, üstün yetenekli çocukların eğitimi ve onlara uygulanan eğitim programlarıyla ilgili okul yöneticilerine (Bryant, 2010; Saranlı, 2011; Sıdar, 2011) ve öğretmenlere (Akar ve Şengil Akar, 2012; Altun ve Vural’ın, 2012; Atik, 2007; Aygün, 2010; Coleman, 2014;

Çamdeviren, 2014; Çetinkaya ve Döner, 2012; Dağlıoğlu ve Suveren, 2013; Darga, 2010; DePouw, 2013; Geçkil, 2012; Goldsmith, 2011; Gökdere ve Ayvacı, 2004; Kıldan, 2011; LeBlanc, 2010; Manzone, 2013; Mertol, 2014; Saranlı, 2011; Sezginsoy, 2007; Yağlı, 2011; Yıldız, 2010; Yücel, 2012) her konuda donanımlarının artırılması için hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi gerekmektedir.

Alanyazın incelendiğinde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin üstün yetenekli çocukların eğitimi hakkında yeterli olmadıkları (Akar ve Şengil Akar, 2012; Gökdere ve Ayvacı, 2004; Kıldan, 2011; Yağlı, 2011), öğretmenlerin üstün yetenekli çocukların eğitimleri için herhangi bir eğitim almadıkları (Aygün, 2010), bundan dolayı üstün yetenekli çocukların eğitimiyle ilgili öğretmenlerin farklı etkinliklerle eğitilmelerinin gerekliliğini vurgulayan (Geçkil, 2012; Mertol, 2014) çalışmalarına rastlanmaktadır. Şenol'un (2011) yapmış olduğu bir çalışmada öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili karşılaştığı en önemli sorunların üstün yeteneklilik, üstün yeteneklilerin eğitimi ve onlara uygulanacak eğitim programları konusundaki hizmet içi eğitim faaliyetlerin yetersizliğinin olduğu vurgulanmıştır. BİLSEM'de görev yapan öğretmenlere dönük hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi (Sezginsoy, 2007; Sıdar, 2011; Yıldız, 2010), diğer yandan eğitim fakültelerinde üstün yetenekli çocuklara dönük derslerin öğretim programlarında yer alması (Atik, 2007; Çamdeviren, 2014) üstün yetenekli çocuklara verilecek eğitimin niteliğini de artıracaktır. Ülger'in (2011) yapmış olduğu bir çalışmada da BİLSEM'deki öğretmenlerin üstün yeteneklilik ve uygulanan eğitim programları hakkında hizmet içi eğitim eksikliği tespit edilmiştir. Bu nedenle üstün yeteneklilere eğitim hizmeti verecek olan öğretmenlerin eğitim hizmetini sunmadan önce gerekli hizmetiçi eğitimlerinin tamamlanması gerekmektedir.

Araştırmanın nitel bulgularına göre; düzenlenen hizmet içi eğitim yoluyla öğretmenlerin çerçeve programı uygulanabilir hale getirme, öğrenci ihtiyaçlarını dikkate alma, çağdaş yaklaşımları kullanma, eski bilgileri hatırlama, eksiklerini tamamlama ve bilgilerini güncelleme konularında kendilerini geliştirme olanaklarına kavuştukları görülmüştür. Yönetici ve öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitim yeterli olsa bile, yaşanan değişim ve gelişmeler karşısında, hizmet öncesinde edinilen bilgi ve becerilerin zamanla güncelliğini yitireceği, bilgilerin sürekli olarak yenilenmesinin bir zorunluluk haline geleceği, bu nedenle etkili bir görev performansının hizmet içi eğitim yoluyla gerçekleştirilebileceği ve sürdürülebileceği de bir gerçektir (Aydın, 1987; Yücel, 2012).

Ertürk (1993), yetiştirilen öğrencinin bazı davranışları olduğuna göre yetişekteki durumların isabet derecesini ve yetiştirilen iyi işleyip işlemediğini anlamak için yetiştirilmiş öğrencinin istedik davranışlara sahip olup olmadığına bakmaya ihtiyaç olduğunu savunur. Değerlendirme olmadan bu kurumların öğrencileri geliştirmeye ne düzeyde hizmet ettiğinin belirlenmesi beklenemez. Bu da sistemin en önemli eksikliğidir. Araştırmacı tarafından bu değerlendirme sürecindeki eksikliğin fark edilerek, bunun önemine vurgu yapılması, değerlendirme olmadan yapılan bütün çalışmaların niteliğinin de ortaya konamayacağı vurgulanması katılımcılar üzerinde olumlu bir etki oluşturmuş, bu nedenle katılımcıların değerlendirme boyutunda hizmet içi eğitimden daha fazla etkilenmiş oldukları söylenebilir.

Öğretmenler yalnızca kendilerine verilen öğretim programının uygulayıcıları olmayıp, aynı zamanda program geliştirme sürecine aktif katılım gösteren ve program geliştirme sürecinin önemli unsurlarından biridir. BİLSEM'ler için tasarlanan programa

bakıldığında da bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin program geliştirme konusunda ne düzeyde bilgi ve beceri sahibi olmasının gerekliliği daha kolay anlaşılabilir. BİLSEM'lerdeki programların daha nitelikli olmasının, öğretmenlerin program geliştirme konusundaki donanımlarının artırılmasına bağlı olduğu söylenebilir.

BİLSEM'lerde görev yapan her branştan öğretmenin program geliştirme alanında bilgi ve beceri sahibi olması gerekir. Buradaki öğretmenlere program çerçeve olarak sunulmaktadır. Çerçeve programa uygun hedef veya kazanım belirleme, buna uygun öğretim strateji, yöntem ve teknik belirleme, etkinlikleri uygulama ve değerlendirme süreçlerinde öğretmenin donanımlı olması, bu kurumlardaki eğitimin niteliğini belirgin olarak artıracığı düşünülebilir. Bu bağlamda hizmet içi eğitim çalışmalarında konuların teorik olarak ele alınmasının yanında, uygulamaya da yer verilmesi, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sistematik olarak yapılması, aynı zamanda bu eğitim çalışmalarının gerçek ortamlarda yapılmasının daha yararlı olacağı söylenebilir.

Araştırma sonunda öğretmenlerin bu eğitim süresini yeterli bulmadıkları, daha uzun zamana yayılması yönünde görüş belirttikleri görülmüştür. Gökdere (2004) de BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerle yaptığı bir çalışmada, öğretmenlerin seminer zamanının biraz daha uzatılmasını istedikleri yönünde bir sonuca ulaşmıştır. Demirkol (2004)'un yaptığı bir çalışmada, ilköğretim okullarının karşılaştıkları sorunların yaklaşık yarısının öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilgi gösterememesi ve hizmet içi eğitim programlarının uygulanmasında uygun zaman bulma güçlüğüne bağlı olduğunu vurgulamaktadır. Hizmet içi eğitim çalışmalarında katılımın düzeyine ve programın etkililiğine göre zaman konusu bir sınırlılık olarak görülebilir. Düzenlenen eğitim etkinliklerinin daha uzun zamana yayılması, o kurumdaki işleyişi olumsuz olarak etkileyebilmekte, katılımı azaltabilmektedir. Taymaz (1997) hizmet içi eğitimin süresini, genel bir kural olmamakla birlikte, hizmete yeni girenlerin hizmet içi eğitim programlarının 1-8 ay, çalışmakta olan personelin hizmet içi eğitiminin 1-4 hafta arasında planlanması gerektiğini belirtmektedir. Bu çalışmada için ayrılan 2 haftalık bir sürenin yeterli olduğu söylenebilir.

Hizmet içi eğitim çalışmalarında, eğitimin kapsamı da dikkate alınarak uygulamalara ağırlık verilmesinin, yapılan yatırım ve çabaların boşa gitmemesine, verilen eğitim hizmetinin niteliğinin artmasına önemli katkıları olacaktır. Hizmet içi eğitim etkinliklerinin, personelin kurumunda yapılması da olumlu bir katkı olarak düşünülebilir. Bu vesileyle, kurumun işleyişinde aksamalar önlenmiş olacak, olanak bulunması halinde de uygulamalara yer verilebilecektir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilere yer verilebilir:

1. Öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının saptanmasında sınıf içi uygulamalarının gözlenmesi, öğretme-öğrenme ortamlarının incelenmesi gerçek ihtiyaçları ortaya koyması açısından daha yararlı olacaktır.
2. Üstün yeteneklilere eğitim verecek öğretmenlerin öncelikli olarak öğretmen yeterliklerinin neler olması gerektiği iyi belirlenmeli ve öğretmen niteliğinin artırılmasına yönelik çalışmalara yer verilmelidir.
3. Gerek branşlar bazında, gerekse karma şekilde düzenlenecek hizmet içi eğitim etkinliklerine yönelik çalışmaların yapılmasının, öğretmenlerin bu yöndeki performanslarını ne yönde artıracığına ilişkin çalışmalara yer verilebilir.

4. Öğretmen eğitimi veya üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili olarak karşılaştırmalı deneysel çalışmaların yapılması bu alana hizmet etmede oldukça yararlı olacaktır.
5. BİLSEM’lerde uygulanan eğitim programlarının etkililiğinin değerlendirilmesi amacıyla karşılaştırmalı çalışmaların yapılması, bu kurumların etkililiğini ortaya çıkaracaktır.
6. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde görev alan öğretmenlerin farklı alanlardaki eğitim ihtiyaçlarına yönelik hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Akar, İ. ve Şengil Akar, Ş. (2012). İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin üstün yetenek kavramı hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 423-436.
- Altun, F. ve Yazıcı, H. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin benlik kavramları ve akademik öz-yeterlik inançları: karşılaştırmalı bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 319 - 334.
- Altun, T. ve Vural, S. (2012). Bilim ve Sanat Merkezinde (BİLSEM) görev yapan öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim ve okul gelişimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 152-177. www.esosder.org adresinden alınmıştır.
- Ataman, A. B. (2008). *Üstün yetenekli çocuklarda aile ortamının bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi: İstanbul BİLSEM örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atik, S. Y. (2007). *İlköğretimdeki üstün yetenekli öğrencilere uygulanan öğretim yöntemlerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aydın, M. (1987). Bir hizmet içi eğitim olarak denetim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 241-249.
- Aygün, B. (2010). *Üstün yetenekli ilköğretim 2. kademe öğrencileri için matematik programına yönelik ihtiyaç analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bakioğlu, A. ve Levent, F. (2013). Suggestions for gifted education in Turkey. *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi (Journal of Gifted Education Research)*, 1(1), 31-44.
- Boran, A. İ. ve Aslaner, R. (2008). Bilim ve sanat merkezlerinde matematik öğretiminde probleme dayalı öğrenme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 15-32.
- Bryant, C. D. (2010). *High School Principals' Attitudes Toward and Perceptions of Gifted Students and Gifted Programs*. Southern Arkansas: University of Arkansas at Little Rock.
- Clasen, R. E. (1979). Models for the educational needs of gifted children in a multicultural context. *The Journal of Negro Education*, 48(3), 357-363.
- Coleman, L. J. (2014). The invisible world of professional practical knowledge of a teacher of the gifted. *Journal for the Education of the Gifted*, 37(1), 18–29.

- Cooper, S. L. (2011). *A Multiple Case Study of Teacher Perceptions of Gifted and Talented Students' Transformational Leadership Behaviors*. Walden University.
- Creasy, L. A. (2012). *An examination of the relationship between gifted students' self-image, gifted program model, years in the program, and academic achievement*. Keiser University.
- Çağlar, D. (1972). Üstün zekâlı çocukların özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 95-110.
- Çamdeviren, Ş. (2014). *Bilim ve sanat merkezine (BİLSEM) devam eden üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Çelikdelen, H. (2010). *Bilim Sanat Merkezlerinde bilim birimlerinden destek alan üstün yetenekli öğrencilerin kendi okullarında fen ve teknoloji dersinde karşılaştıkları güçlüklerin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çetinkaya, Ç. ve Döner, İ. (2012). Türkiye’de üstün yeteneklilere tanınan hakların incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 7-20.
- Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün yetenekli çocukların eğitiminde öğretmen yeterlilikleri ve özellikleri. *Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocuklar Kongresi* (s. 72-84). Milli Eğitim.
- Dağlıoğlu, H. ve Suveren, S. (2013). Okul öncesi dönem üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde öğretmen ve aile görüşleri ile çocukların performanslarının tutarlılığının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri • Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(1), 431-453.
- Darga, H. (2010). *Brigance K&1 screen 2 ile ilköğretim 1. sınıfta saptanan üstün yetenekli çocuklara ve sınıf arkadaşlarına uygulanan zenginleştirme programının çoklu zekâ alanlarındaki performans düzeylerini arttırmaya etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Davis, F. N. (2011). *The influences of the school and home environment on the differences between academically successful and unsuccessful gifted urban high school students*. Saint Joseph’s University.
- Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (5 b.). Ankara: Pegem Yayınları.
- Demirkol, M. (2004). *İlköğretim okullarında öğretmenlere yönelik okul-temelli hizmet içi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- DePouw, A. S. (2013). *An examination of the relationship between personal/professional experiences and training of school psychologists and their attitudes toward the education of gifted students*. Michigan: Eastern Michigan University.
- Education and Secondary Education Act, ESEA. (2001). Public Law. *No Child Left Behind Act of 2001*, 1959.
- Ertürk, S. (1993). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Garcia, C. M. (2011). *Teachers use of a differentiated curriculum for gifted students*. Southern California: Faculty of the USC Rossier School of Education University of Southern California.

- Geçkil, A. (2012). *Bilim ve sanat merkezlerindeki (BİLSEM) laboratuvar yeterliliklerinin ve uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Goldsmith, S. K. (2011). *An exploration of school counselors' self-efficacy for advocacy of gifted students*. The University of Iowa.
- Gottfredson, L. S. (2004). Realities in desegregating gifted education. *In the eyes of the beholder: Critical issues for diversity in gifted education*, 139-155.
- Gökdere, M. (2004). *Üstün yetenekli çocukların fen bilimleri öğretmenlerinin eğitimine yönelik bir model geliştirme çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Gökdere, M. ve Ayyacı, H. Ş. (2004). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar ve özellikleri ile ilgili bilgi seviyelerinin belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 17-26.
- Harden, J. C. (2012). *A comparison of a gifted education program among eighth grade gifted students at A Georgia Junior High School*. Liberty University.
- Hollingsworth, P. L. (1990). Making it through parenting. *Gifted Child Today*, 13(3), 2-7.
- Karaduman, G. B. (2011). Üstün yeteneklilerin eğitiminde yaklaşımlar: Uluslararası karşılaştırma. 2. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (s. 326-336). Antalya: Siyasal Kitabevi.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kerr, , B. (2009). *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent Vol. 1*. Sage.
- Kıldan, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 805-818.
- LeBlanc, K. (2007). *Principals' perceptions of no child left behind's impact on the education of gifted and talented students*. Greeley, Colorado: University of Northern Colorado.
- Manning, S. (2006). Recognizing gifted students: A practical guide for teachers. Kappa delta Pi record., *Kappa delta Pi record*, 42(2), 64-68.
- Manzone, J. A. (2013). *he elements of a differentiated curriculum for gifted students: Transfer and application across the disciplines*. California: University of Southern California.
- Marland, S. P. (1971). *Education of the gifted and talented-volume 1: Report to the congress of the United States by the US commissioner of education*. Washington, D.C.: U.S. Department of Health, Education and Welfare Office of Education .
- McClellan, E. (1985). *Defining giftedness*, Reston, Va.: ERIC Clearinghouse on Handicapped and GiftedChildren.
- MEB. (2007). *MEB bilim sanat merkezi yönergesi*. 25.01.2007 tarih ve 4 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararı yürürlüğe giren Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi.
- Mertol, H. (2014). *Türkiye ve ABD'de üstün zekalı çocuklara sosyal bilgiler dersi veren öğretmenlerin görüş ve uygulamaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Mofield, E. L. (2008). *The effects of an affective curriculum on perfectionism and coping in gifted middle school students*. Tennessee State University.
- Needels, M. C., & Gage, N. L. (1991). *Essence and accident in process-product research on teaching*. In H. C. Waxman and H. J. Walberg (eds) *Effective teaching: current research*. Berkeley, C A: McCutchan.

- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2014). *Eğitim programı, temeller, ilkeler ve sorunlar* (1 b.). (A. Arı, Çev.) Konya: Eğitim Yayınevi.
- Powers, E. A. (2008). The use of independent study as a viable differentiation technique for gifted learners in the regular classroom. *Gifted Child Today*, 31(3), 57-65.
- Rafferty, J. (2015). *Profoundly gifted students' perceptions of virtual classrooms: a phenomenological case study*. Virginia: The University of Nevada.
- Ravenna, G. (2008). *Factors influencing gifted students' preferences for models of teaching*. Southern California: University of Southern California.
- Reis, S. M. (2000). *The underachievement of gifted students*. Connecticut: University of Connecticut.
- Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. *Learning and individual differences*, 20(4), 308-317.
- Renzulli, J. S. (1984). *The three ring conception of giftedness: A Developmental Model for Creative Productivity*.
- Samples, S. L. (2010). *A case study of minority and low-ses gifted students' perceptions of the effects of a gifted resource specialist*. Kansas: School of Education and the Graduate Faculty of the University of Kansas.
- Saranlı, A. G. (2011). *Üstün yetenekli çocukların ailelerine yönelik geliştirilen aile rehberliği programlarının etkililiğinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sezginsoy, B. (2007). *Bilim ve sanat merkezi uygulamasının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Sıdar, R. (2011). *Bilim sanat merkezinde okuyan öğrencilerin yaratıcılıklarının problem çözme becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Smith, B. R. (2011). *Gifted students' perceptions of high school transition*. Richmond, Virginia: Virginia Commonwealth University.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P. O., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: a proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54. doi:10.1177/1529100611418056
- Şenol, C. (2011). *Üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Taymaz, H. (1997). *Hizmet içi eğitim kavramlar ilkeler yöntemler*. Ankara: Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- Tolppanen, S., & Tirri, K. (2014). How an enrichment summer program is meeting the expectations of gifted science students: A Case Study from Finland. *International Journal for Talent Development and Creativity*, 2(1), 103-115.
- Toraman, S. Ö. (2009). *Bilim sanat merkezlerine devam eden ve etmeyen ilköğretim 12 yaş çocuklarının saldırganlık, atılganlık, çekingenlik ve mizah özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Uzun, M. (2004). *Üstün yetenekli çocuklar el kitabı. İstanbul.* İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Ülger, B. B. (2011). *Bilim sanat merkezlerinde uygulanan fen eğitimi programlarının idareci, öğretmen ve öğrenci bakış açısından incelenmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yağlı, Ş. (2011). *Yönetici ve öğretmen görüşleri çerçevesinde bilim ve sanat merkezlerinin yapısı ve yeniden yapılanması: İstanbul BİLSEM örneği.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, H. (2010). *Üstün yeteneklilerin eğitiminde bir model olan bilim ve sanat merkezleri (BİLSEMLER) üzerine bir araştırma.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yücel, H. S. (2012). *Bilim ve sanat merkezlerinde sanat (resim) alanında proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan görsel sanatlar eğitimi uygulamasının bir değerlendirmesi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Gifted individuals are surely expected to contribute highly to the development of societies and advance of the history of civilization, which is only possible by means of special education and curricula that are designed considering the needs of the gifted and talented people and are applied by special education schools. Thus, the education and curricula employed on those children should be different than others. That is why, the teachers employed in Science and Arts Centers (BİLSEM) should be able to practice the curriculum prepared for gifted and talented children efficiently and effectively as well as contributing to further development of a curriculum for the gifted and talented. It is of critical importance to determine the needs of teachers working in BİLSEM centers regarding the development of an educational curriculum, to arrange the required in-service training activities for developing a program for the teachers and to evaluate the training provided. The purpose of this study is to evaluate the program of in-service training organized for the curriculum development needs of teachers working at BİLSEM centers.

2. Method

The quasi-experimental method was used in the study. The program prepared for the educational needs of the teachers regarding curriculum development was applied and evaluated. Single group pretest-posttest design was applied. The study was carried out on 12 teachers working in Ankara Science and Arts Center. Convenience sampling method was used in determination of the study group. The reasons for the choice of this sampling are willingness of all of the administrators and teachers in the center to be involved in the study and their friendly approach and also the physical convenience of the school for organization of in-service training activities. Achievement test and interview forms were used for collection of data. "Wilcoxon Signed Rank Test for Related Measurements" was used for the analyses of data from the achievement test and descriptive analysis method was preferred for the analysis of qualitative data.

3. Findings, Discussion and Results

The results of the study demonstrate a significant difference in favor of the posttest between the pretest-posttest scores of the achievement test carried out on teachers included in the research. According to the findings, it is possible to state that in-service training program had an important effect on increasing the success of teachers in experiment group in the achievement test. Based on the findings gained through interviews, it is understood that the curriculum in BİLSEM centers is more of a framework the content of which is to be created by the teachers, that the curriculum is considerably flexible, that the teachers have difficulties creating the content for the curriculum and forget about some issues in their professional lives. It was observed that, as a result of the in-service training, the teachers had the opportunity to improve themselves and increase the practicality of the framework of the curriculum, to consider the needs of the students, to apply modern approaches, to recollect previous knowledge, to make up for their deficiencies and to update their information. It can be said that the in-service training program for the teachers facilitates the determination of the aims of

frame of the curriculum, composition of the appropriate educational content and organization of teaching-learning processes and testing by teachers.

In addition, teachers have expressed their opinions in favor of the program stating that it was quite helpful in planning activities and evaluating them in a more planned and systematic way, in preparing scales for evaluation and assessing the works of students. Based on teachers' opinions, it can be said that the evaluation dimension was emphasized more than the planning and practice. It was observed that evaluation process was ignored and evaluation was carried out by means of informal ways in BİLSEM centers. It was found out that no records were kept in order to assess the success of students and those institutions did not undertake that sort of a mission.

The significant increase in the posttest scores of teachers with regard to the pretest scores may be resulting from factors such as, that the teaching activities designated for in-service training were carried out interactively, the activities were conducted in an atmosphere of discussion, the topics were made clear by examples and explanations, the participants had the opportunity to express the problems they faced and find immediate answers and the teachers were guided in carrying out the activities.

As a result, in-service training activities should be organized in order to equip the principals and teachers with the necessary information regarding the training of the gifted and talented children and the curriculum applied in their training. Teachers are not only performers of the curriculum handed out to them, but also an important element in the process of development. When the curriculum designed for BİLSEM centers are considered, it will be easier to comprehend the necessity of the fact that teachers working in those schools should have adequate knowledge and skill on curriculum development. It is possible to assert that the increase in the quality of education given in BİLSEM centers depends on enhancing the competence of the teachers on curriculum development.