

T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ENGELLİ ÇALIŞMALARI ANABİLİM DALI

DOKTORA TEZİ



**ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ VE ÖZEL
YETENEĞİ OLAN İKİ KERE FARKLI
ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNE YÖNELİK BİR
HİZMET İÇİ EĞİTİMİN GELİŞTİRİLMESİ**

HASAN SAİD TORTOP

TEZ DANIŞMANI
Doç.Dr. GÖKHAN ILGAZ

EDİRNE 2023

T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ENGELLİ ÇALIŞMALARI ANABİLİM DALI

DOKTORA TEZİ



**ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ VE ÖZEL
YETENEĞİ OLAN İKİ KERE FARKLI
ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNE YÖNELİK
BİR HİZMET İÇİ EĞİTİMİN
GELİŞTİRİLMESİ**

HASAN SAİD TORTOP

TEZ DANIŞMANI
Doç.Dr. GÖKHAN ILGAZ

EDİRNE 2023

ÖZ

ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ VE ÖZEL YETENEĞİ OLAN İKİ KERE FARKLI ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNE YÖNELİK BİR HİZMET İÇİ EĞİTİMİN GELİŞTİRİLMESİ

Hasan Said Tortop

Ağustos, 2023

İki kere farklı öğrenciler, özel yeteneklilik tanısının yanında bir engel (özel öğrenme güçlüğü, otizm spektrum bozukluğu gibi) konan öğrencilerdir. Bu araştırma, özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli öğrenciler grubunun öğretmenleri ile ilgili olup, en yaygın gruptur. İki kere farklı öğrenciler ve eğitimleri ile ilgili araştırma azlığı literatürde görülmektedir. Bu durumun bir nedeni de bu öğrencilerin öğretmenlerinin bu konudaki bilgi ve deneyim yetersizliğidir. Öncelikle kilit roldeki bu paydaş ile uygulamaların başlatılması önemlidir. Araştırmada özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim programı geliştirilmesi ve etkililiğinin test edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma karma araştırma yöntemlerinden keşfedici sıralı desene göre tasarlanmıştır. Araştırmanın ilk nitel kısmında öğretmenlerin eğitimsel ihtiyaçlarının analizi yapılmıştır. Bu ihtiyaç analizi; yarı-yapılandırılmış görüşme formu, İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Metaforik Algı Testi, Kelime İlişkilendirme Testi ile yapılmıştır. İhtiyaç analizi ve doküman incelemesi sonucunda hizmet içi eğitim programı geliştirilmiştir. Bu program 6 oturumdan 12 öğrenme aşamasından ve 15 kazanım ve etkinlikten oluşmaktadır. Araştırma grubuna amaçlı ve ölçüt örnekleme metoduna göre 15 deney grubu ve 15 kontrol grubu olmak üzere 30 özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin özel eğitim öğretmenleri seçilmiştir. Hizmet içi eğitim programı 2021-2022 öğretim yılında uygulanmıştır. Hizmet içi eğitim programının etkililiği ile ilgili olarak Üstün Yetenekliler Eğitimi Bilgi Testi, Üstün Yetenekliler Eğitimi Özyeterlik Ölçeği ve Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Soru Listesi kullanılmıştır. Bunun yanında İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Metaforik Algı Testi, Kelime İlişkilendirme Testi deney grubuna son test olarak uygulanmıştır. Hizmeti içi eğitim uygulaması sonucunda deney grubu lehine üstün zekalılar eğitimi bilgi ve özyeterlik düzeylerinde anlamlı artış olurken, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimi bilgisinde farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin metaforik algılarında özen gösterilmesi yönünde olumlu algı geliştiği, bilişsel yapılarında ise eğitimleri ile ilgili kavramların oluştuğu belirlenmiştir. Hizmet içi eğitimin sosyal geçerliğinin uygulamaya dönük ve gerçek olgulara yönelik olması, öğretimsel etkinliklerin kalitesi, eğitim materyallerine ulaşma gibi boyutlara yönelik olumlu görüşlerin ortaya çıkması açısından yüksek olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: iki farklı öğrenciler, öğretmen hizmet içi eğitimi, özel öğrenme güçlüğü, özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli öğrenciler

ABSTRACT

DEVELOPING AN IN-SERVICE TRAINING FOR THE EDUCATION OF TWICE EXCEPTIONAL STUDENTS WITH SPECIAL LEARNING DISABILITY AND GIFTEDNESS

Hasan Said Tortop

August, 2023

Twice exceptional students are students who have a disability (such as a special learning disability, autism spectrum disorder) in addition to the diagnosis of giftedness. This research is about teachers of gifted students with special learning difficulties and it is the most common group. The scarcity of research on two different students and their education is seen in the literature. One of the reasons for this situation is the lack of knowledge and experience of the teachers of these students. First of all, it is important to initiate practices with this key stakeholder. In this study, it was aimed to develop an in-service training program for teachers working with gifted students with special learning difficulties and to test its effectiveness. The research was designed according to exploratory sequential design, one of the research methods. In the first qualitative part of the study, the educational needs of teachers were analyzed. This needs analysis; Semi-structured interview form, Metaphoric Perception Test for Twice Exceptional Students, Word Association Test. As a result of needs analysis and document review, an in-service training program was developed. The in-service training program consists of 6 sessions, 12 learning stages and 15 acquisitions and activities. According to the purposeful and criterion sampling method, 30 special education teachers of students with special learning difficulties, 15 in the experimental group and 15 in the control group, were selected for the research group. The in-service training program was implemented in the 2021-2022 academic year. Regarding the effectiveness of the in-service training program, Gifted Education Knowledge Test, Gifted Education Self-Efficacy Scale and Question List on Learning Disability were used. In addition, Metaphoric Perception Test for Twice Exceptional Students and Word Association Test were applied to the experimental group as a post-test. As a result of the in-service training application, it was determined that while there was a significant increase in the knowledge and self-efficacy levels of gifted education in favor of the experimental group, there was no difference in the education knowledge of students with special learning disabilities. It has been determined that a positive perception has developed in terms of paying attention to the metaphorical perceptions of the teachers participating in the in-service training, and the concepts related to their education have been formed in their cognitive structures. It has been determined that the social validity of in-service training is high in terms of being practical and oriented towards real facts, the quality of educational activities, and the emergence of positive opinions about dimensions such as access to educational materials.

Key Words: in-service training program for teacher, gifted learning disabled students, twice exceptional students

ÖN SÖZ

Engelliliğin, bireylerin içine doğduğu toplumun da bir sorunu olduğuna yönelik bilinç ve farkındalık artmaya devam etmektedir. Toplumun “özel yetenekli bireyin kendi başına problemlerini çözebilecek birey” mitinin yanlışlığı da anlaşılmalıdır. Özel yeteneğin yanında farklı engellilik durumları da olabilir. Bu iki kere farklılık kavramı ile ele alınmaktadır. Bu çalışmada özel öğrenme güçlüğü ile özel yeteneklilik olgusunun birlikte yer aldığı öğrencilerin eğitimiyle görevli öğretmenlerin eğitimi konu edinilmiştir. Bu çocukların eğitimleri onların yeteneklerinin gelişmesinde, hayatlarını başarılı ve mutlu geçirmelerinde önemlidir. Bir yandan güçlükle mücadele ve zorlanma diğer yandan özel yetenekliliğin özellikleri ile sınırlarını aşma gücü ve potansiyeli ile tam bir çelişki içerisindeki bu çocukları anlayacak, onların ihtiyaç duyduğu eğitimleri sunacak, sosyal ve duygusal problemlerinde destek olacak kişilerden biri onların öğretmenleridir. Bundan dolayı kilit roldeki öğretmenlerin eğitilmesi gerekir. Peki bu hizmet içi eğitim nasıl olmalıdır? Hangi içerikte ve ne şekilde olmalıdır? Geliştirilen hizmet içi eğitim etkili olacak mıdır? gibi soruların yanıtlarını arayarak başlayan araştırma sürecinde destekleri ve katkıları için başta danışmanım Doç. Dr. Gökhan ILGAZ’a, tez izleme kurulunda görev alan Prof. Dr. İbrahim COŞKUN ve Doç. Dr. Mehmet YAVUZ’a ayrıca Türkiye’ye engelli çalışmaları doktora programını kazandıran Prof. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU’na ve Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nün -öğrencilik sürecimde her konuyla ilgilenen- çalışanlarına teşekkür ederim.

Hayatımın büyük bir bölümünde özel yetenekli çocukların hayatlarını kolaylaştırmak çabaladım. Bu çocuklar içinde en çok zorlanan gruplardan biri de iki kere farklı çocuklardır. Onlara engelliliği yaşatmadan öncelikle kendilerine, ailelerine ve sonra tüm insanlığa faydalı olan bireyler olmaları konusunda destek olmalıyız.

Edirne, Ağustos, 2023

Hasan Said Tortop

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	i
ABSTRACT.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR	xii
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Önem.....	3
1.2 Problem Durumu	4
1.2.1 Temel Problem.....	4
1.2.2 Alt Problemler.....	4
1.3 Sayıtlar	5
1.4 Sınırlılıklar.....	5
1.5 Tanımlar	5
BÖLÜM II	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. İki Kere Farklılık Olgusunun Tanımlanması	6
2.2. Özel Yetenekliliğin Kavramsallaştırılması	7
2.3. Engelliğin ve Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Kavramsallaştırılması	8
2.4. İki Kere Farklı Çocukların Özellikleri.....	9
2.5. İki Kere Farklı Çocukların Tanılanması	10
2.6. ÖÖG Olan İki Kere Farklı Öğrenciler	11
2.7. İki Kere Farklı Öğrencilerin Eğitimcilerinin Eğitimi	12

2.8. Kuramsal Çerçeve.....	13
2.8.1. Sosyal Bilişsel Öğrenme Teorisi.....	13
2.8.2. Özyeterlik Kuramı	14
2.8.3. Yükleme (Atıf) Teorisi.....	15
2.9. İlgili Araştırmalar	16
BÖLÜM III.....	22
3. YÖNTEM	22
3.1. Araştırma Modeli.....	22
3.2. Çalışma Grubu.....	25
3.3. Veri Toplama Araçları	27
3.3.1. Öğretmen İhtiyaç Analizi Belirleme Formu.....	27
3.3.2. Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Bilgi Testi (ÜYİBTE)	28
3.3.3. Üstün Yetenekliler Eğitimi Özyeterlik Ölçeği (ÜYETÖ).....	28
3.3.4. Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Soru Listesi.....	28
3.3.5. İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Metaforik Algı Testi	29
3.3.6. İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Kelime İlişkilendirme Testi (KİT). 29	
3.3.7. Sosyal Geçerlik Görüşmeleri Görüşme Formları	30
3.3.8. Süreç.....	30
3.3.9. Verilerin Analizi	31
3.3.10. Geçerlik ve Güvenirlik.....	31
BÖLÜM IV	33
4. BULGULAR ve TARTIŞMA.....	33
4.1. Özel Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yetenek Tanısı Olan İki kere Farklı Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Hizmet İçi Eğitim Program Modeli'ne Yönelik Bulgular	33
4.1.1. Hazırlık.....	33
4.1.2. Süreç.....	34
4.1.3. İhtiyaç Analizinin Yapılması.....	35

4.1.3.1. Boyut 1. İki Kere Farklı Öğrencinin Tanılanması	36
4.1.3.2. Boyut 2. İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Öğretimsel Tasarım Hazırlama	38
4.1.3.3. Boyut 3. İki Kere Farklılığı Olan Öğrenciler İçin Öğretimsel Materyal Hazırlama	38
4.1.3.4. Boyut 4. İki Kere Farklılığı Olan Öğrenciler İçin Mentörlük, Etkili Eğitimsel Liderlik	39
4.1.3.5. Boyut 5. İki Kere Farklı Öğrencilerin Ailelerine Yaklaşım	40
4.1.3.6. Boyut 6. Diğer Konular	40
4.2. Uygulama Öncesi Deney Grubunun İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Algılarının Belirlenmesi	41
4.2.1. Metaforik Algılarının Belirlenmesi.....	41
4.2.1.1. Farklı Yönleri Olan Olarak İki Kere Farklı Öğrenci.....	42
4.2.1.2. Anlaşılmaya İhtiyaç Duyan Olarak İki Kere Farklı Öğrenci.....	43
4.2.1.3. Özene İhtiyaç Duyan Olarak İki Kere Farklı Öğrenci	43
4.2.1.4. Zorluk Çeken Olarak İki Kere Farklı Öğrenci.....	44
4.3. Zihinsel Algılarının Belirlenmesi	44
4.4. Hizmet İçi Eğitim Programının Oluşturulması	46
4.4.1. Etkinliklerinin Oluşturulması	48
4.4.1.1. Etkinlik 1. Kendi Özel Yeteneklilik Kuramını Oluştur.....	49
4.4.1.2. Etkinlik 2. Özel Yeteneklilik Puanlama Listeni Oluştur	49
4.4.1.3. Etkinlik 3. Alice Öğrenme Güçlükleri Diyarı'nda.....	49
4.4.1.4. Etkinlik 4. İki Kere Farklı Moda Tasarımcısı: Nasıl Görünüyorum?.....	49
4.4.1.5. Etkinlik 5. Tanılama Alet Çantam	49
4.4.1.6. Etkinlik 6. Uygun Öğretimsel Stratejiyi Bul	50
4.4.1.7. Etkinlik 7. Bana Uygun Farklılaştırma Menüümü Sunar Mısın?	50
4.4.1.8. Etkinlik 8. Yetenek Noktalarını Buluyorum.....	50

4.4.1.9. Etkinlik 9. Tasarladığım Materyal Özel Yetenekliler İçin Uygun Mu?	50
4.4.1.10. Etkinlik 10. Güçlüğümü Kolaylaştıran Materyalimi Üret	50
4.4.1.11. Etkinlik 11. Ben Ne Düzeyde Yaratıcılığı Teşvik Eden Bir Öğretmenim?	50
4.4.1.12. Etkinlik 12. Özel Yetenekliyim Ama Psikolojik Sorunlarım Olabilir	51
4.4.1.13. Etkinlik 13. Bir Film Terapi Uygulaması Yapıyorum	51
4.4.1.14. Etkinlik 14. Etkili Aile Eğitim Programlarını Öğreniyorum	51
4.4.1.15. Etkinlik 15. İki Kere Farklı Öğrenci İçin Müdahale Stratejiler Planı Oluşturuyorum	51
4.4.2. Etkinlik Oluşturmada Farklılaştırma Yaklaşımlarının Kullanımı	51
4.5. Hizmet İçi Eğitim Programının Etkililiğini Belirlememek için Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Normal Dağılım Durumunun Belirlenmesi	57
4.6. Hizmet İçi Eğitim Programının Etkililiğinin Belirlenmesi	58
4.6.1. Uygulama Öncesi Deney ve Kontrol Grubunun Bilgi ve Özyeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi	58
4.6.2. Uygulama Sonrası Deney Grubunun İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Algılarının Belirlenmesi	61
4.6.2.1. Metaforik Algılarının Belirlenmesi	61
4.6.3. Bilişsel Yapıların Belirlenmesi	63
4.6.4. Uygulama Sonrası Deney ve Kontrol Grubunun Bilgi ve Özyeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi	66
4.6.5. Uygulama Sonrası Hizmet İçi Eğitim Hakkında Katılımcıların Görüşleri: Sosyal Geçerlik	68
4.6.5.1. Tema 1. Hizmet İçi Eğitimdeki Öğretimsel Etkinlikler	69
4.6.5.2. Tema 2. Hizmet İçi Eğitimde Uygulamaya ve Gerçek Olguya Yönelik Örnekler Verme	71

4.6.5.3. Tema 3. Eğitim Materyalleri ve Ulaşımı.....	72
4.6.5.4. Tema 4. Uygulama Örneklerinin Verilmesi	73
4.6.5.5. Tema 5. Diğer Görüşler.....	74
BÖLÜM V	78
5. BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER.....	78
5.1. Sonuçlar	78
5.1.1. Özel Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yetenek Tanısı Olan İki Kere Farklı Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Hizmet İçi Eğitim Program Modeli'ne Yönelik Sonuçlar.....	78
5.1.2. Özel Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yetenek Tanısı Olan İki Kere Farklı Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Hizmet İçi Eğitim Program Modeli'nin Etkiliğine Yönelik Sonuçlar.....	81
5.1.3. Özel Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yetenek Tanısı Olan İki Kere Farklı Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Hizmet İçi Eğitim Program Modeli'nin Sosyal Geçerliliğine Yönelik Sonuçlar.....	84
5.2. ÖNERİLER.....	86
5.2.1. İlerideki Araştırmalara Yönelik Öneriler	86
5.2.2. Uygulamacılara Yönelik Öneriler.....	87
KAYNAKÇA	90
EKLER	105
Ek 1. Öğretmen İhtiyaç Analizi Belirleme Formu	105
Ek 2. Etik Kurul İzin Belgesi	107
Ek 3. Araştırma İzni	108
Ek 4. Ölçek İzni.....	109
Ek 5. Üstün Yetenekliler Eğitimi Özyeterlik Ölçeği.....	110
5.3. Ek 6. Üstün Yetenekliler Eğitimi Bilgi Testi	111
5.4. Ek 7. İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Algı Belirleme Formu.....	117
5.5. Ek 8. İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Kelime İlişkilendirme Testi	118
5.6. Ek 9. Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Soru Listesi.....	119

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1 Karma Yöntemler Araştırması Temel Desenler	22
Tablo 3.2 Kontrol Grubu Katılımcılarının Özellikleri	26
Tablo 3.3 Deney Grubu Katılımcılarının Özellikleri	27
Tablo 4.1 İki Kere Farklı Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlere Yönelik İhtiyaç Analizi Formu	36
Tablo 4.1 İki Kere Farklı Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlere Yönelik İhtiyaç Analizi Formu	36
Tablo 4.2 Katılımcıların Uygulama Öncesi “İki Kere Farklı Öğrenci” Kavramına Yönelik Oluşturdukları Metaforlara İlişkin Kategoriler.....	42
Tablo 4.3 Deney Grubundaki Öğretmenlerin Uygulama Öncesi KİT Sonuçları.....	45
Tablo 4.4 İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programında Oturumlar ve Aşamalar	47
Tablo 4.5 İki Kere Farklı Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Hizmet İçi Eğitimindeki Etkinlikler	48
Tablo 4.6 Ölçekler İçin Normallik Testi	57
Tablo 4.7 Uygulama Öncesi Deney ve Kontrol Grubunun Özel Yetenekli ve Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilere Yönelik Bilgi ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Özyeterlik Düzeylerine Yönelik Mann-Withney U Testi Sonuçları	58
Tablo 4.8 Katılımcıların Uygulama Sonrası “İki Kere Farklı Öğrenci” Kavramına Yönelik Oluşturdukları Metaforlara İlişkin Kategoriler.....	61
Tablo 4.9 Deney Grubundaki Öğretmenlerin Uygulama Öncesi Ve Sonrası KİT Sonuçları.....	64
Tablo 4.10 Uygulama Sonrası Deney ve Kontrol Grubunun Özel Yetenekli ve Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilere Yönelik Bilgi ve Özel Yetenekli Öğrencilerin	

Eğitimine Yönelik Özyeterlik Düzeylerine Yönelik Mann-Withney U Testi Sonuçları	67
Tablo 4.11 Katılımcıların Hizmet İçi Eğitimdeki Öğretimsel Etkinlikler Hakkındaki Görüşlerinin İçerik Analizi	69
Tablo 4.12 Katılımcıların Hizmeti İçi Eğitimde Uygulamaya ve Gerçek Olguya Yönelik Örnekler Verme Hakkındaki Görüşlerinin İçerik Analizi.....	71
Tablo 4.13 Katılımcıların Eğitim Materyalleri ve Ulaşımına Yönelik Örnekler Verme Hakkındaki Görüşlerinin İçerik Analizi	72
Tablo 4.14 Katılımcıların Uygulama Örneklerin Verilmesi Hakkındaki Görüşlerinin İçerik Analizi	73
Tablo 4.15 Katılımcıların Diğer Görüşler Hakkındaki Görüşlerinin İçerik Analizi..	74

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1.İki Kere Farklılık Olgusunun Şematik Gösterimi	6
Şekil 2. 2 İki Kere Farklılığın Kompleks, Dinamik Ve Paradoksiyal Yapısının Görselleştirilmesi	7
Şekil 2.3 Renzulli'nin (1978) Üçlü Yüzük Kuramı (Tortop, 2018).....	8
Şekil 2.4 Üçlü Karşılıklı Etkileşim Modeli (Bandura, 1997)	14
Şekil 2.5 Özyeterlik Kaynaklarının Özyeterlik Ve Performans Üzerine Etkisi.....	14
Şekil 3. 1 Araştırma Deseninin Şematik Gösterimi	23
Şekil 4.1 Deney Grubu Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitim Öncesi KİT Sonucunda İki Kere Farklı Öğrenci Kavramıyla İlişkilendirdikleri Kelimelere Yönelik Kelime Bulutu	46
Şekil 4. 2 Etkinlik 4: İki Kere Farklı Moda Tasarımcısı: Nasıl Görünüyorum?.....	53
Şekil 4. 3 Etkinlik 5. Tanılama Alet Çantam.....	56
Şekil 4.4 Deney Grubu Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitim Sonrası KİT Sonucunda İki Kere Farklı Öğrenci Kavramıyla İlişkilendirdikleri Kelimelere Yönelik Kelime Bulutu	65

KISALTMALAR

APA	: American Psychiatric Association
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
BİLSEM	: Bilim ve Sanat Merkezi
DEHB	: Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu
DSM-5	: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders– Fifth Edition
KİT	: Kelime İlişkilendirme Testi
OSB	: Otizm Spektrum Bozukluğu
ÖÖG	: Özel Öğrenme Güçlüğü
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Engellilik, bireyde yetersizlik (vücuttaki işlevsel bozukluk) veya özürlülük (fonksiyonel kapasitede düşüş) durumu sonucu oluşan toplumun ya da sosyal çevrenin bireyden beklenen performansında düşmeye neden olan toplumsal bir bozukluktur (Diken, 2010; Başbakkal ve Bilsin, 2014). Özürlülük, çocuğun öğrenme yeteneğini engelleyebilecek sayısız sendrom, bozukluk ve yetersizliği içinde barındırır. Özel yetenek, çocuğun kapasite ve performansında normal üstülük olarak yine toplumsal yönü de olan bir kavramdır. Özel yetenekli çocuklar, fiziksel, duyuşsal, iletişimsel ve öğrenme engel(ler)ine sahip olabileceği gibi bu çocuklarda sosyal, duygusal ve davranışsal bozukluklar görülebilir. Özel yeteneğe eşlik eden engelliliğin şiddeti, türü, kaç tane olduğu *iki kere farklılığı* olan her çocuk için biricik ve özeldir.

İki kere farklılık araştırmaları, iki kere farklılığın tanımlanması, eşlik eden engel durumlarının betimlenmesi, iki kere farklılığın modellenmesi (Ronksley-Pavia, 2015), iki kere farklılık olgusunda öğretmen ve ailenin rolü (Baum vd., 2017; Besnoy vd., 2015), iki kere farklılığın psikolojik yönü (Amir, 2020) gibi alt alanlarda genişlemiştir. İki kere farklılık araştırmaları, ilk araştırmalardan (Baum, 1989), araştırmalardaki artışın gözlemlendiği döneme (2000-2015) bütünsel bakıldığında araştırmaların büyük ölçüde öğrenme güçlüğü engeli üzerinde yoğunlaştığı ve deneysel çalışmaların az olduğu görülmektedir (Foley-Nicpon, 2015; Lovett ve Sparks, 2013).

Özel öğrenme güçlükleri, çocuğun öğrenme yeteneğine etki eden okuma, yazma ve matematik olmak üzere üç alandan birinde ya da fazlasında kalıcı problemlere yol açan nörogelişimsel bir bozukluktur (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2023; Özyeşil, 2014, s.29). Türkçe kavramsallaştırılmasında “güçlük” kelimesi kullanılsa da İngilizce karşılığında “disability” olarak yani bir engel olarak karşımıza çıkmaktadır. Özel Öğrenme Güçlüğü (ÖSG), disleksi, diskalkuli, disgrafi ve işlemsel bozukluk olmak üzere gruplandırılır (DSM-5). ÖSG olan çocukların tanımlanması, etkili

öğretimsel stratejilerin kullanılması gibi konularda ilerleme kaydedilmiştir. Ancak iki kere farklılık olgusunda yer alması konusunda yapılan uygulamalar ve çalışmalar yeterli düzeyde değildir. Çünkü, literatürde maskeleye olarak kavramsallaştırılan özel yeteneğin ya da özel öğrenme güçlüğü'nün birinin diğerini gizlemesi durumu (Omdal vd., 2021) nedeniyle tanılanma ve anlaşılmasındaki problemler (Randall, 2021), öğretmenlerin algısı ve atıfları (Woodcock ve Vialle, 2020), ailelerin yaklaşımları (Besnoy vd., 2015) bu çocukların zorluklar çeken, problemleri kronikleşen bireyler olarak büyümelerine neden olabilmektedir.

İki kere farklı öğrencilerin durumunun sosyal çevre ve toplum tarafından ciddi bir engel durumuna dönüşmemesi için bu konuda öncelikle farkındalık ve bilincin gelişmesi gerekmektedir. Bu öğrencilerin farkedilmesi ve tanılanmasının ardından eğitimlerinde en kilit rolde olan kişiler öğretmenlerdir (Bianco, 2005; Foley-Nicpon vd., 2011; Baldwin vd., 2015; Alsamani, Alsamiri ve Alfaidi, 2023). Bu öğretmenlerin hem özel yetenek olgusuna hem de eşlik eden engel durumuna ve özelliklerine yönelik bilgi ve deneyiminin artırılması gerekmektedir. Engel etiketine karşı öğretmenlerin atıfsal inançları, bu çocukların eğitimsel ihtiyaçlarının karşılanması konusunda eksikliklere ve sorunlara neden olabilmektedir (Woodcock ve Vialle, 2020).

İki kere farklı öğrencilerin öğretmenlerinin bu öğrencilerin eğitimi ile ilgili bilgi ve deneyimleri ile ilgili eksikliklerinin olduğu bilinmektedir (Sumaia vd., 2020). Bu durum iki kere farklılık konusunda öğretmen eğitimindeki eksikliklerden kaynaklanmaktadır. Türkiye’de iki kere farklılık gösteren öğrenciler ile en çok karşılaşma olasılığı olan sınıf ve özel eğitim öğretmenliği lisans eğitimi programlarında bu çocukların eğitime yönelik bir ders bulunmamaktadır (YÖK, 2023a; YÖK, 2023b). Ancak seçmeli ders oluşturma ile ilgili son zamanlarda yeni çalışmaların olduğu görülmektedir (Şakar ve Köksal, 2022). Öğretmenlerin iki kere farklı öğrencilerin eğitimi ile ilgili hizmet içi eksiklikleri bulunmaktadır (Sumaia vd., 2020; Bianco, 2005). Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programı geliştirme ve uygulamaya yönelik de çok fazla çalışma bulunmamaktadır (Sumaia vd., 2020). Öğretmenlerin özel yetenekliler eğitimi ile ilgili bilgi ve özyeterliklerinin yeterli olmadığı ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları birçok araştırmada belirlenmiştir (Kaya ve Ataman, 2017; Şahin ve Kargın, 2013; Güneş, 2015). Sınıf öğretmenlerin en çok

beğendikleri ve ilgi duydukları hizmet içi eğitim programının özel yetenekliler eğitimi olduğu belirlenmiştir (Ergin, Akseki ve Deniz, 2012; Serin ve Korkmaz, 2014).

Bu alanda hazırlanacak hizmet içi eğitim programlarının etkililiğinin yüksek, ekonomik ve kolay ulaşılabilir olması bu öğrencilerle karşılaşabilecek öğretmenlerin eğitiminde kritiktir (Dağlıoğlu, 2010; Kaya ve Ataman, 2017). Bu açıdan hizmet içi eğitim programı geliştirilirken etkililiği artırıcı yönlerinin (uygulamaya dönük olması, öğretimsel etkinliğin uygunluğu, aktif katılımı sağlaması gibi) dikkat edilmesi gerekmektedir (Tortop, 2014).

1.1 Önem

İki kere farklılık olgusunun gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde kavramsal ve kuramsal açıdan oldukça yeni olduğunu görülmektedir. Bu durum bu olgunun kuramsal temellerinin ve modellemesinin yakın zamanda yapılan çalışmalarla belirginleşmiştir. Özel yeteneklilik olgusunun yanında bir engel durumunun olmasında nasıl bir mekanizmanın işlediği ile ilgili kuramsal temellerin oluşturulması ve modellemelerin yapılması bu akademik alanın gelişmesinde itici gücü oluşturacaktır (Ronksley-Pavia, 2015; Baum, Schader ve Owen, 2017).

İki kere farklılık olgusunun modellenmesi ön ve gerekli bir şart olarak hem akademik hem de uygulama alanındaki çalışmaların artmasını sağlayacaktır. Ancak iki kere farklı çocuklar ve bunlardan bir grup olan öğrenme güçlüğü ve özel yetenekli olan bireylerle ilgili aksiyoner ve uygulamaya dönük araştırma azlığının olduğu görülmektedir (Lovett ve Sparks, 2013; Yılmaz-Yenioğlu ve Melekoğlu, 2020). Bu alandaki araştırmaların ve uygulamaların önünün açılması ve betimlemeden öteye gitmeyen kısır döngüden çıkılması gereklidir (Lovett ve Sparks, 2013). Bunun için daha önce yapılan araştırmalardaki kendini tekrar eden, betimlemeden öteye geçmeyen araştırmaların yerine iki kere farklılık olgusunda hem bu bireyleri açığa çıkarıcı, onların sorunlarına çözüm getirici, ilerideki yapılacak araştırmalar için olgunun muhataplarını bilinçlendirerek olguyu masaya yatırıcı araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

İki kere farklılık alanında çalışan araştırmacılar için hareket noktası bu çocukların eğitimlerinde kilit rolde olan eğitimcilerin bilgi ve özyeterliklerindeki eksikliği giderici uygulama ve araştırmaların dizayn edilmesi, hizmet içi eğitim

programlarının geliştirilmesi ve etkililiklerinin test edilmesi bu alanın gelişmesi için önemli olacaktır. Bu çalışmada temel yenilik ise sadece bir hizmet içi eğitim programı uygulamak (Sumaia vd., 2020) değil, bu hizmet içi programın en iyi şekilde nasıl tasarlanacağı, öğretmenlerde hangi yeterlik alanlarına odaklanacağı, hizmet içi program içeriğinde hangi özelliklerde öğretimsel etkinlikler hazırlanacağı, sosyal geçerliği gibi konulara eğilmesidir. Bu araştırma bu boşlukları doldurması açısından oldukça yeni ve önemlidir.

1.2 Problem Durumu

1.2.1 Temel Problem

Bu çalışmada özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik hizmet içi eğitim programı geliştirilmesi ve bu programın etkililiğinin araştırılması amaçlanmıştır.

Yukarıda bahsedilen gerekçelerden yola çıkarak bu araştırmanın problem cümlesi;

- Öğrenme güçlüğü ve özel yetenekli olan iki kere farklı öğrencilerin eğitimine yönelik geliştirilen hizmet içi eğitim programı etkili midir?

1.2.2 Alt Problemler

- Öğrenme güçlüğü ve özel yetenekli olan iki kere farklı öğrencilerin eğitimine yönelik geliştirilen öğretmen hizmet içi eğitim programının öğretmenlerin özel yetenekliler eğitimi özyeterliklerine etkisi nasıldır?
- Öğrenme güçlüğü ve özel yetenekli olan iki kere farklı öğrencilerin eğitimine yönelik geliştirilen öğretmen hizmet içi eğitim programının öğretmenlerin özel yetenekliler eğitime ilişkin bilgi düzeylerine etkisi nasıldır?
- Öğrenme güçlüğü ve özel yetenekli olan iki kere farklı öğrencilerin eğitimine yönelik geliştirilen öğretmen hizmet içi eğitimi programının öğretmenlerin öğrenme güçlüğü olan öğrencilere ilişkin bilgi düzeylerine etkisi nasıldır?

- Öğrenme güçlüğü ve özel yetenekli olan iki kere farklı öğrencilerin eğitimine yönelik geliştirilen öğretmen hizmetiçi eğitim programı hakkında programa katılan öğretmenlerin görüşleri nasıldır?
- Öğrenme güçlüğü ve özel yetenekli olan iki kere farklı öğrencilerin eğitimine yönelik geliştirilen öğretmen hizmet içi eğitim programının öğretmenlerin iki kere farklı öğrencilere yönelik algılarına etkisi nasıldır?

1.3 Sayıtlar

Bu araştırmada katılımcıların ölçeklere ve testlere doğru yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.4 Sınırlılıklar

Bu araştırma, Türkiye’de Bursa ilinde özel öğrenme güçlüğü ve özel yetenek tanısı alan öğrencilere eğitim verebilecek olan özel özel eğitim rehabilitasyon merkezinde çalışan özel eğitim öğretmenleri ile sınırlıdır. 2021 ve 2022 yılı eğitim-öğretim dönemi ile sınırlıdır. Bu araştırma belirtilen kuramların çerçevesiyle sınırlıdır.

1.5 Tanımlar

İki kere farklılık: Özel yeteneklilik olgusunun yanında yetersizliği birlikte bulunma durumudur (Ronksley-Pavia, 2015).

Özel yetenekli birey: Yaşıtlarına 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 bireylerdir (MEB, 2007).

Özel öğrenme güçlüğü: çocuğun öğrenme yeteneğinde okuma, yazma ve matematik alanlarından birinde ya da fazlasında kalıcı sorunlara neden olan nörogelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2023)

Hizmet içi eğitim: Hizmetiçi eğitim, özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir (Taymaz, 1997:4).

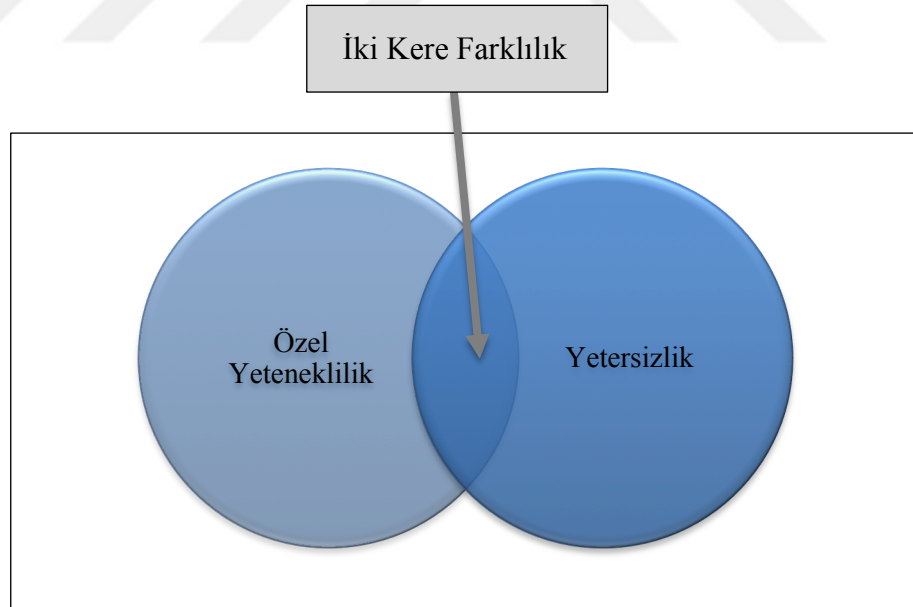
BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde; araştırmanın değişkenleri ve bu değişkenler arasındaki ilişkilere dair kavramsal bir çerçeve sunulacaktır

2.1. İki Kere Farklılık Olgusunun Tanımlanması

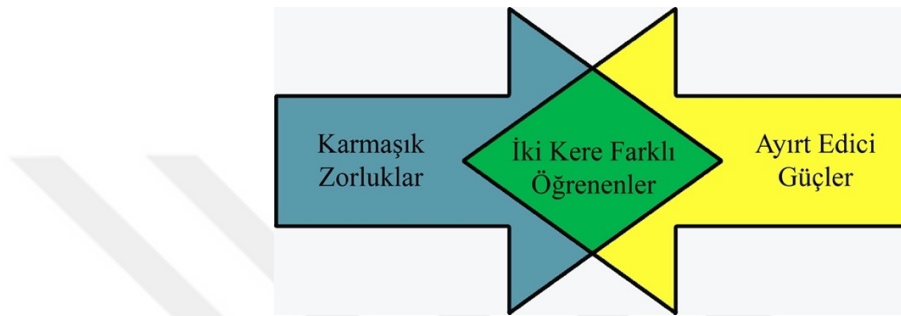
İki kere farklılık, özel yeteneklilik olgusunun yanında yetersizliğin (öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktifite bozukluğu gibi) birlikte bulunma durumudur (Reis vd., 2014; Baum, Schader, & Hébert, 2014). İki kere farklılığının tanımı aynı zamanda tanımlanmasıyla da alakalıdır. Örneğin özel yeteneklilik tanısı ve yetersizlik alanı birlikte konmuş bir öğrencinin iki kere farklılık olgusu içinde yer aldığı söylenir. İki kere farklılık Şekil 2.1’de şematize edilmiştir.



Şekil 1.2.2.1. İki Kere Farklılık Olgusunun Şematik Gösterimi

Şekil 2.1’de belirtilen durumun benzer şekilde şematize edilmesine yönelik örnekler vardır. Özel yeteneklilik tanımında yer alan asenkron gelişim gösterme durumuna örnek iki kere farklılık gösterenlerdir. İki kere farklılık olgusunda bir yandan yetenek olması ve bir yandan da öğrenme eksikliklerinin olması durumu genellikle birbirini

dışlayan, yeteneklerin sürekliliğinde karşıt olan durum olması (Baum, Schader ve Owen, 2017) sebebiyle paradoksiyal ve tutarsız (Ronksley-Pavia, 2015) olarak değerlendirilir ve insanlar tarafından kolayca anlaşılamamasına neden olur (Silverman, 2009). Literatürde bu öğrenciler için özel yetenekli öğrenme engelli (gifted learning disabled), dual/twice exceptional (iki kere farklı), bazen de iki kere özel gibi karmaşık etiketlemeler mevcuttur. Bu araştırmada iki kere farklı kavramının kullanılması tercih edilmiştir. Türkiye’de iki kere farklı öğrenciler ile ilgili eğitim sisteminde bir tanım bulunmamaktadır.



Şekil 2.2 İki Kere Farklılığın Kompleks, Dinamik ve Paradoksiyal Yapısının Görselleştirilmesi¹

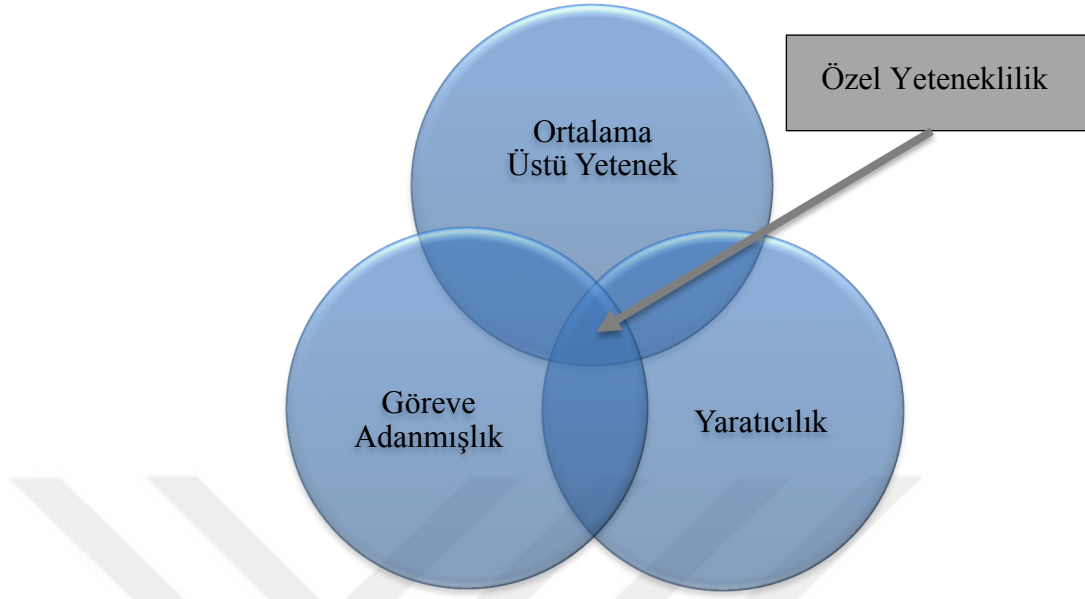
İki kere farklı öğrencilerin kavramsallaştırılmasında görselleştirerek anlaşılabilirliğinin kolaylaştırılması Baum, Schader ve Owen, (2017) tarafından yapılmıştır. Birbirine geçmiş olan iki ok üzerinde mavi (ayırt edici güçlü yönler), sarı (karmaşık güçlükler) ve yeşil renkle (ikisinin keşimi olan iki kere farklılık) ifade edilen bir görselleştirme yapılmıştır. Bu paradoksiyal ilişki ve dinamik yapı üzerinden iki kere farklılığı anlamak daha kolay hale gelmektedir.

2.2. Özel Yetenekliliğin Kavramsallaştırılması

Türkiye’de özel yetenekli birey tanımı; “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 bireylerdir” (MEB, 2007) şeklinde yapılmaktadır. Özel yetenek olgusunun kavramsallaştırılmasında yıllar boyunca bazı paradigma değişimlerinin görüldüğü muhakkaktır. Bu olguya genetik, gelişimsel ve sınıflandırmalı olarak bakan kuramcılardan en etkili olanları Renzulli (1978) Üçlü

¹ (Baum, Schader, & Owen, (2017)’dan uyarlanmıştır.

Yüzük Kuramı ile Gagne'nin (2004) Ayrıştırılmış Özel Yetenek ve Yetenek Modeli'dir.



Şekil 2.3 Renzulli'nin (1978) Üçlü Yüzük Kuramı (Tortop, 2018)

Üçlü Yüzük Kuramı (1978) özel yeteneklilik için üç bileşenin birlikte olması gerektiğini savunmaktadır. Bunlar; göreve adanmışlık, yaratıcılık ve ortalama üstü yetenektir. Diğer kuram ise Gagne'nin (2004) ortaya attığı Ayrıştırılmış Özel Yetenek ve Yetenek Modeli'dir. Bu kuramda, özel yetenek ve yeteneğin farklı şeyler olduğu, potansiyellerin (doğal yeteneklerin) çevresel faktörler, kişisel faktörler ve şans ile özel yeteneğe evrileceğini açıklamaktadır.

2.3. Engelliğin ve Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Kavramsallaştırılması

Engellilik kavramı; geniş bir yelpazede öğrenme potansiyelini engelleyen duyuşal, duygusal-davranışsal, fiziksel, öğrenme gibi belirli bozuklukların (Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) gibi) dâhil olduğu durumlardır (Foley-Nicpon, 2015). Bu araştırmada konu edinilen özel öğrenme güçlüğü ise çocuğun öğrenme yeteneğinde okuma, yazma ve matematik alanlarından birinde ya da fazlasında kalıcı sorunlara neden olan nörogelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2023). Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin genel zeka yeteneği ile akademik başarıları arasında kayda değer bir boşluk bulunmaktadır (Fletcher vd., 2002). DSM-5'te ÖÖG, disleksi, disgrafi, diskalkuli, işlemsel bozukluk gibi gruplara ayrılır. Bu çocuklarda öğrenme

yeteneğinin engellenmesi durumu nedeniyle sosyal becerilerde sorunlar yaşamaktadırlar (Kavale ve Mostert, 2004).

2.4. İki Kere Farklı Çocukların Özellikleri

İki kere farklılık gösteren öğrencilerin özelliklerinin ne olduğu ile ilgili sorunun yanıtı özel yeteneklilik özellikleri ile belirlenen yetersizlik alanında görülen özelliklerin toplamı olabilir. Özel yeteneklilik olgusundan gelen özellikleri güçlü yanlarını oluştururken, yetersizlik alanından kaynaklanan özellikleri zayıf yanlarını oluşturmaktadır (Fugate, 2014). İki kere farklı öğrenciler, yaşadıkları bu farklılık durumları nedeniyle birçok sosyal-duygusal problemle başetmekte zorlanırlar (King, 2005; Montgomery, 2003). Özel yeteneklilik olgusundan kaynaklanan ve Dabrowsky'nin kuramsallaştırdığı aşırı hassiyet ve duyguları yoğun hissetme ile karşı karşıyadırlar (Dabrowski, 1979/1994). Bu öğrencilerin yeteneklerinin ortaya çıktığı alanlarda yüksek performans göstermesi, yetersizlik nedeniyle baskılanan ya da zorlanılan alanda düşük performans göstermeleri söz konusudur. Bu durum zayıf ve güçlü yönlerinin sürekli bitmeyen bir savaş içerisinde olmasından dolayı aşırı hassasiyet alanlarının şiddeti artarak onları inatçı, tartışmacı ve sürekli eleştirel yaklaşan bir duruma sokabilir (Sosland, 2022; Baum vd, 2017; King, 2005). Bu öğrencilerin zayıf oldukları ya da zorluk çektikleri alanlardaki başarısızlık deneyimleri olanlarda düşük motivasyon, depresif ruh hali, tolerans düşüklüğü, aşırı hassasiyet, aşırı sinirlilik, özgüven düşüklüğü, düşük sebatlılık gibi duygu durumlarında olmalarını sağlayabilir. Akademik açıdan hafıza sorunları gibi bilişsel becerilerinde dikkat ve odaklanma sorunları, akademik hedeflerine ulaşamama gibi motivasyonel becerilerinde, planlamaları iyi yapamama gibi üstbilişsel becerilerinde, dağınık olma gibi yönetsel becerilerinde sorunlar olan öğrencilerdir (Sosland, 2022; Fugate, 2014; Baum vd., 2017). Bu durumlar onlarda okul korkusu da yaşatabilir (Coleman, 1992). Bunun yanında düşük özsaygı, kişilerarası ilişki kurma becerilerinde zayıflık gibi durumları, arkadaş edinme problemlerine dolayısıyla yalnızlaşma hissi yaşamalarına, depresyona girmelerine neden olabilir (Barber ve Mueller, 2011; Nielsen, 2002). Bu çocukların sosyo-duygusal gelişimleri ile ilgili deneysel çalışmaların azlığı da bu yönleri hakkında daha fazla fikir sahibi olmamamızı neden olmaktadır (Foley-Nicpon ve Assouline, 2015).

2.5. İki Kere Farklı Çocukların Tanılanması

İki kere farklı olan öğrencilerin tanılamalarında sorun olduğu bilinmektedir (Jacops, 2021; Maddocks, 2018; Brody & Mills, 2004). Literatürde iki kere farklı olan öğrencilerin tanılanmaları ile ilgili azlık olduğu belirtilmekte, çok azının ilkökul düzeyinde tanılandığı bildirilmektedir (Baum ve Owen, 2004; Lovett ve Sparks, 2013). İki kere farklılık olgusunun yasal zeminde yer almaması tanılama sorunun derinleşmesine de neden olabilmektedir. Bu durum diğer özel eğitim alanları gibi iki kere farklılığın da ayrı bir alan olarak ele alınması halinde daha sorun olmaktan çıkabilir (Pereira, Knotts, ve Roberts, 2015). İki kere farklılık gösteren öğrencilerin tanılanmasında “maskeleye” olarak kavramsallaştırılan yetersizlik nedeniyle yeteneğinin ya da yetersizlik alanının veya her ikisinin de gizlenmesi durumudur (Jacobs, 2021; Omdal vd., 2021). Birçok deneyimli ve bilgili öğretmenler bile iki kere farklı olan öğrencilerin tanılanmalarında problem yaşayabilmektedirler (Baldwin vd., 2015; Foley- Nicpon vd., 2011). İki kere farklılık gösteren öğrencilerin tanılanma problemlerinden biri de tanımlamalarındaki sorunlar olarak gösterilebilir (Randall, 2021). Bunun yanında öğretmenlerin ve ailelerin iki kere farklılık olgusu ile ilgili yanlış inanç ve mitleri de tanılamadaki problemlere yol açabilir (Baum vd., 2017).

Halen iki kere farklılık gösteren yaygın bir tanılama yöntemi bulunmamakla (Al-Hroub ve Whitebread, 2019) birlikte zeka testlerinde sözel ve performans alanlarındaki yüksek farklılığın öğrenme güçlüğü hakkında işaret verici olması, bunun yanında bazı zeka testlerin akademik başarı testleri ile uygulanması gibi durumlar sadece öğrenme güçlüğü olan iki kere farklılık gösteren öğrencilerin belirlenmesi için bir yol oluşturabilir (Waldron ve Saphire, 1990). Şu an yapılacak olan özel yetenekliler ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler hakkında yasal düzenlemeler ve tanılama prosedürlerini, iki kere farklı olan öğrenciler için farklılaştırılmış tanılama prosedürleri oluşturuncaya kadar uygulamaya devam etmektir (McCoach vd. 2001, s.410). Ancak son zamanlarda tarama testi geliştirme çalışmaları bulunmaktadır (Şakar, 2022). İki kere farklılık gösteren öğrencilerin tanılanmaları ile ilgili kuramsal ve pratiğe dönük çalışmaların artması yasal düzenlemelere de yansımaları gösterecektir. Türkiye’de iki kere farklılık gösteren öğrenciler ile ilgili yasal bir tanım bulunmasa da özel yetenekli ve diğer engel gruplarına yönelik ayrı ayrı tanılamadan doğacak şekilde destek hizmetinin verilmesi söz konusudur (MEB, 2007). Maddocks (2018)’un iki kere farklılık gösteren çocuklar için tanılama prosedürlerinde zayıflığı

gidermek için alternatif bir özel yetenek tanılama kriteri ile içsel bireysel öğrenme güçlüğü kriterinin ve işlemsel ve başarıdaki mutlak eksikliklerin birleştirilmesini önermektedir.

2.6. ÖÖG Olan İki Kere Farklı Öğrenciler

ÖÖG olan özel yetenekli öğrencilerin akademik potansiyellerinin yüksekliği ve başarıları nedeniyle normal olan akranlarına göre özel öğrenme güçlüğü durumunun tanınmasında oldukça zorluk çekilmektedir. ÖÖG ve özel yetenekli olan çocukların erken yaşta tanınmaması sadece akademik başarısındaki düşüklük yanında sosyo-duygusal iyi oluşlarında da önemli problemler yaşamalarına neden olur (Brody & Mills, 1997). ÖÖG olgusunun özel yetenek olgusu ile birlikte seyretmesi durumundaki öğrenciler, iki kere farklılık gösteren öğrenciler arasında en çok rastlanan durumdur (Trail, 2011). ÖÖG, disleksi, diskalkuli, disgrafi gibi türlere ayrılmaktadır. İki kere farklılık olgusunda disleksi ve diskalkuli durumunun daha fazla olduğu söylenebilir (Baum ve Owen, 2004). ÖÖG olan öğrencilerin daha az engel yaşayacağı iş ve meslekleri tercih ettikleri; sanat, spor, grafik, tasarım gibi yetenek gerektiren alanlarda daha fazla başarı sergileyebildikleri düşünülmektedir (Tekin Ersan, 2014, s.112).

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sınıf içerisindeki akademik başarıları ya da performansları öğrenme güçlüğü yanında özel yetenek olgusu görülen öğrenciye göre daha düşük olduğu için öğretmenleri tarafından fark edilebilmekte ve tanılama için gerekli yönlendirmeler yapılabilmektedir (Brody ve Mills, 1997). Bunun yanında özel yetenekli öğrenciler için hazırlanan programlara yönlendirme konusunda ise öğrenme güçlüğü sebebiyle özel yetenekli öğrencinin belli alanlara ilgili olmasına rağmen motivasyon düşüklüğü nedeniyle öğrenme güçlüğü olmayan özel yetenekli öğrencilere göre daha az oranda yönlendirme yapıldıkları görülmektedir (Brody ve Mills, 1997; Ruban, 2005). Tüm bu durumlar iki kere farklılık tanısı almanın, bu öğrencilerin özel yetenekliler ve öğrenme güçlüğü olanlara sunulan destek eğitim hizmetlerinden yararlanabilmeleri açısından önemli olduğunu göstermektedir (Lovett ve Lewandowski, 2006).

2.7. İki Kere Farklı Öğrencilerin Eğitimcilerinin Eğitimi

İki kere farklı öğrencilerin eğitimleri konusunda öğretmenlerin yeterli donanımda olduğunu söylemek oldukça zordur. Birçok öğretmen halen iki kere farklı öğrencilerin farkında olmamakta ve bu öğrenciler öğretmenler tarafından fark edilmemektedir (Bracamonte, 2010; Dix ve Schafer, 2005; Wormald ve Vialle, 2011; Wormald, Vialle ve Rogers (2014). Bunun yanında, öğretmenlerin öğrenme güçlüğü ve özel yeteneklilik olgusuna yönelik olarak yeterli bilgi ve deneyim düzeyinde oldukları da söylenemez. Öğretmenlerin iki kere farklılık konusunda kilit rolde oldukları daha önce de belirtilmiştir. Öğretmenlerin iki kere farklılık konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçları bu açıdan oldukça önemlidir (Alsamiri ve Aljohani, 2019). İki kere farklılık gösteren öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının neler olduğuna dair olarak literatürde bireyselleştirilmiş eğitim stratejilerin uygulanması, özel sınıfların olması, farklılaştırılmış öğretim stratejilerinin uygulanması gibi öneriler bulunmaktadır (Brody ve Mills, 1997; Pereles, Omdal ve Baldwin, 2009). İki yönlü olan bu olguya yönelik bilhassa engelin olduğu uçtaki durum sebebiyle farklılaşan bir eğitimsel yaklaşımın tercih edilmesi gerekmektedir. Bu konuda yetenek odaklılık yaklaşımının tercih edilmesi, ilgi ve yetenekler üzerinde eğitimlerinin şekillendirilmesinin gerekliliği (Reis, 2005), bireylerin farklılıklarının ana odak noktası olması ve öğretimin farklılaştırılması (Tomlinson, 2001; Tortop, 2018) da savunulmaktadır. Genel bir bakış açısıyla bu öğrencilerin yetersizlik alanlarının desteklenmesi aynı zamanda yeteneklerinin de geliştirilmesi odaklı bir eğitimi öğretmenlerin uygulaması gerekmektedir. Bilhassa öğrenme güçlüklerinin olduğu öğrencilerde, destek eğitimleri ile öğrencilerde okuma veya matematik güçlüklerinin stratejilerle giderilmesi yoluna gidilmelidir (Baum vd., 2001; Reis vd., 2014).

İki kere farklılık gösteren öğrencilerin eğitimlerindeki bu kodların belirlenmesinden sonra eğitimcilerinde, öğrencinin yetenek ve ilgi alanlarının belirlenmesi, öğrenme güçlüklerinin desteklenmesi, bireysel eğitimi planlama, farklılaştırılmış ve bireyselleştirilmiş eğitim stratejilerini uygulayabilme, iki kere farklılık olgusu nedeniyle öğrencide oluşabilecek duygudurum bozuklukları ile başedebilme, mentörlük yapabilme gibi yeterliklerinin olması gerektiği açıktır. Bunun yanında iki kere farklılık gösteren öğrencilerin öğretmenlerinin işbirliği içerisinde hareket etmesinin de gerekliliği vurgulanmaktadır (Reis, 2005; Schultz, 2012; Lupart, 2004).

İki kere farklılık gösteren öğrencilerinin öğretmenlerinin bilhassa ilkokul öğretmenlerinin öncelikle bu öğrencilerin tanınması hususunda hizmet içi eğitim almaları konusuna vurgular yapılmakta (Brody ve Mills, 2004), bu eğitimleri almamaları sonucunda ortaya çıkabilecek sorunların oldukça büyük olacağı belirtilmektedir. İlkokul öğretmenlerinin tanılama konusunda yetersizlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları bulunmaktadır (Bianco ve Leech, 2010). Öğretmenlerin öncelikle iki kere farklı öğrencilerin tanınması konusunda hizmet içi eğitimlerinin başlatılması önemlidir (Ritchotte ve Matthews, 2012). İki kere farklı öğrencilerin öğretmenleri, öğretim programının bu öğrenciler için esnetilmesi, ilgi ve öğrenme stillerine göre proje ve ürün oluşturmalarının desteklenmesi, çalışma becerileri, zaman yönetimi, teknoloji kullanımı gibi ihtiyaç duydukları konularda desteklenmesi gibi hususlardan sorumludurlar (Willard-Holt, Weber, Morrison, ve Horgan, 2013).

Türkiye’de özel eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesi için Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı’nda Yüksek Öğretim Kurumu tarafından hazırlanan programda “Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yetenek” temel ders olarak her öğrencinin alması gereken bir derstir. Bunun yanında seçmeli derslerde öğrenme güçlüğü alanı, özel yetenek alanı gibi alanlarda öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri sağlanmaktadır. Bu öğretim programında “Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yetenek” dersinde iki özel eğitim alanının birlikte verilmesi durumu program geliştirmecilerinin bu iki olgunun birlikte görülme durumunun sıklığının fazla olmasından dolayı olabilir (YÖK, 2023a). Özel eğitim öğretmenlerinin lisans eğitiminde bu tür dersleri alabilme imkânı varken, sınıf öğretmenliği programında temel dersin sadece “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” dersi olduğu görülmektedir. Seçmeli derslerden ilişkili olanlar ise “Risk Altındaki Çocuklar ve Eğitimi”, “Kapsayıcı Dil Öğretimi”, “Öğrenme Güçlüğü”, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu” ve “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” dersleridir. Ancak bu derslerin içeriğinde iki kere farklılık olgusu geçmemektedir (YÖK, 2023b).

2.8. Kuramsal Çerçeve

2.8.1. Sosyal Bilişsel Öğrenme Teorisi

Sosyal Bilişsel Öğrenme Teorisi, öğrenmenin doğasına ilişkin ortaya atılan bir kuram olup, öğrenme teorileri içerisinde davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramlarının eksiklerini tamamlayıcı rolü üstlenmiştir. Bu kuramın kurucularından olan Bandura

(1977) öğrenmenin sosyal bağlamla olabileceğini, bu süreçte gözlemler, taklitlerin ve model almaların devreye gireceğini belirtmiştir. Bu açıdan öğrenmede sosyalleşmenin kilit bir rolü bulunmaktadır. Bunu yaparken de başkalarının deneyimlerini gözlemleyerek de birçok şeyin öğrenilebileceğini ortaya koymuştur. Bandura (1977) insanı sadece uyaranlara tepkiler veren canlılar kategorisinden çıkarmıştır. Uyaranlara tepkiler vermeden de zihinsel-bilişsel süreçlerde değişimlerin meydana gelebileceğini savunmuştur.

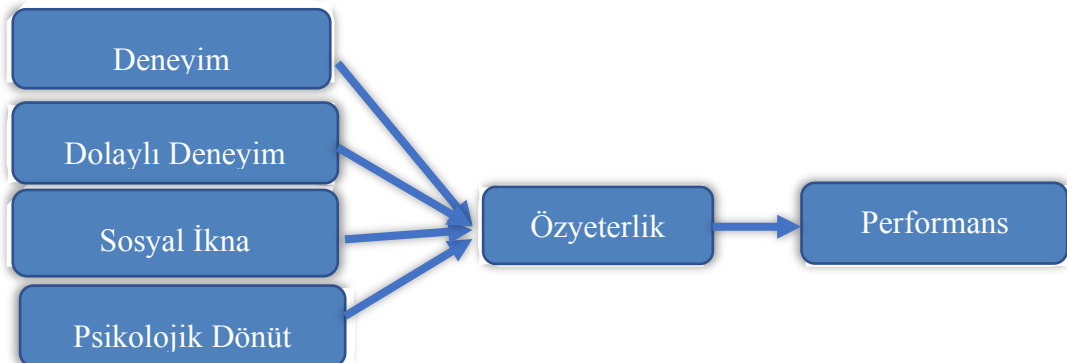


Şekil 21.2.2.4 Üçlü Karşılıklı Etkileşim Modeli (Bandura, 1997)

Şekil 2.4'te görüldüğü üzere üç bileşenin (Bilişsel-Kişisel Faktörler, Çevre ve Davranış) karşılıklı etkileşimi bireyin öğrenmesinde etkileyicidir. Bu kuramın öğretmen eğitimine uygulanışında öğretmenlerin kişisel özellikleri (özyeterlik, tutum, algı, bilgi gibi) dış çevre ile etkileşim halinde olup aynı zamanda davranışlarını etkilemektedir. Öğretmenlerin eğitiminde onların kişisel özelliklerinin değişimini ve gelişimini etkileyen hizmet içi eğitim programları, onların öğretmenlik mesleğindeki performanslarına etki edecektir.

2.8.2. Özyeterlik Kuramı

Özyeterlik, bireyin olası durumlarda bir eylemi ne kadar iyi bir düzeyde uygulayabileceğine yönelik geliştirdiği inançlar sistemidir. Başka bir ifadeyle kişinin kendisine yönelik başarılı olma yeteneğine yönelik algısıdır (Bandura, 1977).



Şekil 2.5 Özyeterlik Kaynaklarının Özyeterlik Ve Performans Üzerine Etkisi

Bandura (1977) özyeterlik kaynaklarını dört grupta toplamıştır. Bunlar; deneyim, dolaylı deneyim, sosyal ikna ve psikolojik dönüttür. Özyeterlik, bireyin gerçekleştirdiği performans ile gerçekleştirmesi gereken diğer performansları arasında bir yeterlik algısı oluşması durumudur. O yüzden bireyin *başarılı deneyimleri* özyeterliğini geliştirici rol oynamaktadır. Birey model olarak gördüğü kişilerin ya da kendine benzeyen kişilerin performanslarındaki başarılı deneyimleri (*dolaylı deneyim*) görerek onları örnek alabilir. Kendini onların yerine koyarak başarılı olma hissini tadabilir. Bu durum da onun özyeterlik inancına olumlu katkı sunacaktır. Bunun tam tersi de gerçekleşebilir. Bireyin başarabileceğine yönelik sosyal çevrenin ona karşı vereceği teşvikler, tebrikler (*sosyal ikna*) gibi unsurlar onun başarabileceğine yönelik özyeterlik inancını geliştirebilir. Birey performansı esnasında yaşadığı duygular ve onlara yönelik elde ettiği olumlu ya da olumsuz dönütler (*psikolojik dönüt*), onun özyeterlik inancının gelişimine olumlu ve olumsuz olarak etki edebilir.

Tüm öğretmenler kendilerine, mesleklerine, öğrencilerine, sorumluluk ve görevlerine yönelik olarak içeriğinde değer, umut, beklenti, bilgi, tutum, özyeterlik algısı gibi birçok psikolojik unsur barındıran bir inanç sistemine sahiptirler. Bu bileşenler, öğretmenlik uygulamalarında birincil kaynak olarak görülmektedir. Pajares (1992), öğretmenlerin sahip olduğu bu inançların, öğretmenlerin sınıftaki davranışlarını etkileyen algılarını ve yargılarını etkilediği için eğitim araştırmalarında üzerinde durulması gerektiğini öne sürmektedir. Öğretmenler, oluşan sürekli inanç oluşturma, görevlerini tanımlama, yorumlama, planlama yapma, karar verme gibi süreçlerde bilişsel araçlarını seçme gibi durumda bilgilerinden daha fazla bu inanç sisteminin etkisi altında kalmaktadırlar. O yüzden öğretmenlik uygulamalarında öğretmenlerin kendilerine yönelik inanç yapılarının detaylı analizlerinin yapılması oldukça önemlidir (Pajares, 1992).

2.8.3. Yükleme (Atıf) Teorisi

Sosyal psikolojinin önemli alanlarından biri de sosyal algı kuramıdır. Sosyal algıda gözlemler oldukça önemli rol üstlenmektedir. Bireyler, yaşamları süresince gözlemlerle insanları ve davranışlarını bir bilim insanı naifliğinde (Heider, 1958) inceleyerek geçici ya da kalıcı algılar oluştururlar. Bu durumu açıklamak için sosyal psikolojinin kuramsal yaklaşımla yeni bir alanı olan Atıf Teorileri oluşmuştur. Atıf teorileri, Heider (1958) çalışmaları ile başlamış olup kurucusu sayılmaktadır. Sosyal

algı içerisinde önemli bir kavram atıf kavramıdır. Atıf, insanların kendilerinin veya başka kişinin davranışlarını nedenlerinin anlamak için algılarını ifade eder.

Eğitim açısından bakıldığında ise öğretmenlerin öğrencilerin davranışlarını algılama biçimi onların öğrencilerine yönelik beklentilerini ve tepkilerini şekillendirir (Woodcock ve Vialle, 2020). Weiner (1985)'in Başarma Motivasyonu Kuramı ile birlikte okuldaki başarı ve başarısızlık algıları ve bunlara yönelik atıflarla nasıl ilişkili olabileceği konusunda araştırmaların artmasını sağlamıştır. Bu kuramda üç boyut bulunmaktadır; hatanın kaynağı (başarısızlıktan kimin sorumlu olduğu), kontrol edilebilirlik (başarısızlığın gerçekleşmesindeki hâkimiyet) ve süreklilik (başarısızlığın tekrar etme olasılığı) odağıdır. Bu kuramı öğretmenler, örneğin özel öğrenme güçlüğü olan bir öğrenciyi onun eğitimsel gereksinimleri ve özelliklerinden daha çok onun tanı konmuş etiketine göre yargılayabilmektedirler (Lackaye & Margalit, 2006).

Tanılama durumu, öğretmenlerin öğrenme güçlüğü gibi bir tanıya sahip olan öğrenciye karşı başarısızlığın kaynağının kontrol edilemez, sürekli ve içsel olduğu düşünerek düşük beklentiye girme eğilimi göstermesine sebep olmaktadır (Clark, 1997). Bianco (2005)'nin çalışmasında engelli etiketi taşıyan öğrencilere (özel öğrenme güçlüğü ve duygu davranış bozukluğu olan öğrenciler) ve engel etiketi olmayan öğrencilere yönelik olarak öğretmen algılarındaki değişimi incelemiştir. Öğretmenlerin öğrencileri özel yetenekliler eğitimi programına yönlendirme açısından engel olmayan öğrencileri daha çok tercih etmeye istekli olduklarını bulmuştur. Bunun yanında genel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine göre daha düşük yönlendirme istekliliklerinin olduğunu belirlemiştir. Bu bulgular atıf kuramı kuramı çerçevesinde değerlendirilebilir.

2.9. İlgili Araştırmalar

İki kere farklı öğrenciler ile ilgili araştırmaların sayısı tüm dünyada oldukça azdır. Türkiye’de de iki kere farklı öğrenciler ve eğitimlerine yönelik çalışmaların az olduğu görülmektedir. Bu alanda dünyada deneysel araştırma azlığının olduğu belirtilmekte olup genelde bu çocukların tanımlanması ve betimlenmesi şeklinde araştırmaların olduğu görülmektedir. Burada özel yetenek ve öğrenme güçlüğü olan çocukların öğretmenlerine yönelik eğitimler konusundaki çalışmalar incelenmiştir.

Gökdere (2004), yaptığı doktora çalışmasında Türkiye’de özel yetenekli öğrencilerin eğitim gördüğü BİLSEM’lerde görev yapan fen bilgisi öğretmenlerinin

hizmet içi eğitimlerine yönelik bir model geliştirmiştir. Bu araştırmada 12 katılımcı yer almıştır. Eğitim programının hazırlanmasında ihtiyaç analizine başvurulmuştur. Eğitim içeriğinde; üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri, proje tabanlı öğrenme, üstün yetenekli öğrencilere yönelik eğitim modelleri, bireysel ve sınıf içi değerlendirme yöntemleri, bireysel ve grup çalışma yöntemleri, laboratuvar uygulama teknikleri konuları belirlenmiştir. Eğitim program 28 saat olacak şekilde tasarlanmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerine yönelik hazırlanan hizmet içi eğitim programının uygulanması sonrasında eğitim içeriğindeki konuların kazanımlarına yönelik artış belirlenmiştir.

Bianco (2005) öğretmenlerin öğrenme güçlüğü ve davranış bozukluğu tanısı konan öğrencileri özel yetenekliler için yürütülen programlara yönlendirme konusundaki istekliliğini (içerisinde iki kere farklı öğrencilere yönelik) incelemiştir. Bu araştırma Florida'da 247 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yönlendirilmesi düşünülen öğrenciler etiket olmayan (tanılanmayan), özel öğrenme güçlüğü olan, duygu-davranış bozukluğu olan şeklinde üç gruptadır. Bu üç gruptaki öğrencilerin özel yetenek programına yönlendirilme konusunda genel eğitim öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenlerinin iki grupta da herhangi bir tanılması olmayan öğrencilerin yönlendirilmesi yönünden isteklilikleri belirlenmiştir. Diğer bulgu ise genel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine göre daha az yönlendirme istekliliği içerisinde olmaları durumudur. Öğretmenlerin hem engel etiketi hem de özel yetenek etiketinin birlikte olma durumunu daha iyi anlamaları için onlara yardımcı olunması gerektiği önerilmiştir.

VanTassel-Baska ve Johnsen (2007) tarafından yapılan inceleme çalışmasında, özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili yapılan birçok çalışma belli standartlar altında ele alınmıştır. Bu inceleme çalışması çok önemli bir kuramsal çerçeve çizmektedir. Özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgilenen öğretmenlerin diğer öğretmenlik alanlarında olduğu gibi mesleki yeterlik ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bunların geliştirilmesi için eğitim programlarının hazırlanmasının çerçevesi çizilmiştir. Bu program içeriklerinde özel yetenekli öğrencilerin eğitime ve sınıfa yönelik ölçme değerlendirme, öğretimsel planlama gibi alanlardaki uyarlamaların da verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Kontaş (2009) yaptığı doktora çalışmasında, özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin yeterliliklerini artırmaya yönelik bir eğitim programı hazırlamıştır. Bu programa Bilim ve Sanat Merkezi'nde görev yapan 12 öğretmen katılmıştır. Program

etkililiğinin test edilmesinde ön-test son-test deney ve kontrol gruplu deneysel desen, gözlem, görüşme gibi yöntemler kullanmıştır. Program geliştirme erişimi testi ile program hazırlayabilme yeterlikleri ölçülmüştür. İki hafta süren eğitim programı sonunda öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik eğitim programı hazırlayabilme yeterliliklerinde artış saptanmıştır.

Şahin (2012) yaptığı doktora çalışmasında (Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrenciler Ve Özellikleri Hakkında Bilgi Düzeylerini Artırmaya Yönelik Eğitim Programının Etkililiği); ilkökulda görev yapan ve 2, 3, 4 ve 5. sınıfı okutan sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler hakkındaki bilgi düzeylerini belirleyici ve bu yönlerini geliştirici bir eğitim programı tasarlamıştır. Araştırma modeli olarak betimsel ve deneysel model kullanmıştır. Veri toplama araçları olarak ise Üstün Yetenekli Öğrencilerin Davranışsal Özellikleri Ölçeği, Üstün Yetenekli Çocukları Tanıma Bilgi Testi ve Öğretmen İzlem Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmacı tarafından uygulanan eğitim programı sayesinde sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin özellikleri konusunda bilgi düzeylerinde artış meydana gelmiştir.

Lovett ve Sparks (2013) yaptığı çalışmada iki kere farklılık konusu ile ilgili yapılan araştırmaların sistematik olarak incelemesini yapmıştır. İncelemeye aldığı 940 çalışmanın sadece 49 tanesinin deneysel çalışma olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmaların da küçük örneklem grubunda yapılan durum çalışmaları ve çoğunun tez çalışması olduğu belirlenmiştir. Bilhassa deneysel veri azlığı nedeniyle yazarların literatürü tekrar etmeleri gibi bir durumun iki kere farklılık alanının gelişmesine çok fazla katkı sunmadığını belirtmektedir.

Tortop (2014) TÜBİTAK tarafından desteklenen araştırmasında özel yetenekli öğrencilere eğitim verebilecek 30 öğretmene yönelik hizmet içi eğitim programı planlamıştır. Bu hizmet içi eğitimde özel yetenekliler eğitimi ile çalışmaları olan akademisyenler eğitmen olarak görev almışlardır. Nitel araştırmalardan durum çalışması desenine göre yapılan bu çalışmada öğretmen hizmet içi eğitim esnasında aynı zaman Tortop (2015) tarafından geliştirilen Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı (ÜYÜKEP) ünite geliştirme yönergeleri ve ÜYÜKEP kazanımları doğrultusunda tematik üniteler geliştirmişler ve hizmet içi eğitim sonunda sunmuştur. Araştırmacı, iki veri toplama aracı geliştirmiştir. Bunlar Proje Yarışmaları Mentörlük Özyeterlik Ölçeği ve Özel Yetenekliler Eğitimi Özyeterlik Ölçeği'dir.

Araştırma sonucunda yapılan hizmet içi eğitimin öğretmenlerin bilimsel araştırma mentörlüğü ve özel yetenekliler eğitimi özyeterliliklerinde artışa etkisi olduğu belirlenmiştir.

Josephson, Wolfgang ve Mehrenberg (2018) iki kere farklı öğrencilerin desteklenmesine yönelik yapmış olduğu inceleme çalışmasında bilhassa öğretmenleri ilgilendiren boyutlarla ilgili çerçeve çizmiştir. Bu araştırma sonucunda iki kere farklı öğrencilerin eğitimsel açıdan desteklenmesi ile ilgili stratejilerde; iki kere farklı öğrencinin güçlü yönünün vurgulanması, iki kere farklı öğrencinin ihtiyaçlarına yönelmesi, iki kere farklı öğrencinin sosyal duygusal ihtiyaçlarının desteklenmesi, iki kere farklı öğrencilerin beklenmedik düşük başarı gösteren öğrencilerden ayırt edilmesi, iki kere farklı öğrenciye optimum desteğin sağlanması için iletişim ve işbirliğinin sağlanması başlıklarını oluşturmuştur. İki kere farklılık gösteren öğrencilerin özellikleri ile ilgili olarak özel öğrenme güçlüğü olanlar, duygu davranış bozukluğu olanlar, DEHB olanlar, OSB olanlar olmak üzere dört grup oluşturmuştur. İki kere farklı öğrencilere yönelik etkili işbirliğinde dikkate alınması gereken paydaşlar; özel yetenekli öğrencilerin öğretmenleri, özel eğitim öğretmenleri, genel eğitim öğretmenleri ve aileler olarak dört paydaş belirlemiştir.

Arabacı (2018), yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında tarama modelini kullanmıştır. 213 öğretmen adayından Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Soru Listesi ölçeği ile veriler toplanmıştır. Öğretmen adaylarının özel öğrenme güçlüğü ile ilgili bilgilerinin düşük düzeyde olduğunu belirlemiştir.

Eker (2020), yaptığı doktora çalışmasında özel yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin belirlenmesi ve bu yeterlilikleri artırıcı eğitim programının hazırlanması ve hazırlanan eğitim programının etkililiğini araştırmayı amaçlamıştır. Karma araştırma deseni kullanmıştır. Veri toplama araçları olarak Özel Yeteneklilerin Eğitimi Alanı Öğretmen Mesleki Özyeterlilik Ölçeği ve Başarı Testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunda 30'ar öğretmen yer almıştır. Uygulanan programın etkili olduğu belirlenmiştir. Özel Yeteneklilerin Temel Alan Bilgisi, Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Kullanılan Öğretim Model ve Yöntemleri, Özel Yetenekliler için BEP, Özel Yetenekliler için Tanılama ve Değerlendirme, Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Öğretmen Nitelikleri ve Sorumlulukları, Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Etkili Sınıf Yönetimi, Özel Yetenekliler için Materyal

Geliştirme/Teknoloji Kullanımı, Özel Yeteneklilerin Eğitiminde İşbirliği ve Aile Eğitimi gibi meslekli yeterlik boyutları yer almaktadır.

Yılmaz-Yenioğlu ve Melekoğlu (2020) “Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yeteneği Olan İki Kere Farklı Bireylere Yönelik Yapılan Çalışmaların Gözden Geçirilmesi” adlı inceleme araştırmalarında iki kere farklı bireylerden özel öğrenme güçlüğü olanları üzerine yapılan araştırmaları incelemişlerdir. Bu araştırmada, incelenen araştırmaların çoğunun iki kere farklılığı açıklamak ya da iki kere farklı öğrencilere yönelik öğrenimsel stratejilerin neler olabileceği ile ilgili kuramsal açıklamaları içeren araştırmalar olduğu belirtilmiştir. Yani iki kere farklı öğrencilerin eğitimi ile ilgili somut ve aksiyoner çalışmaların azlığı, bilhassa Türkiye’de uygulamaya dönük çalışmanın olmaması vurgulanmıştır.

Sumai vd. (2020) Umman’da yaptıkları çalışmada Umman’lı öğretmenler için özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli öğrenciler için online eğitim programının etkililiği ve öğretmenlerin farkındalığını incelemişlerdir. Araştırmada katılımcılar özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle çalışan 60 öğretmendir. Nicel araştırma türlerinden deney-kontrol gruplu ön-test sontest deneysel tasarımıyla araştırma yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Özel Öğrenme Güçlüğü Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Öz-farkındalık Ölçeği kullanılmıştır. Hizmet içi eğitim modülünün içeriğinde iki kere farklı öğrencilerle ilgili kuramsal ve kavramsal temeller, iki kere farklı öğrencilerin eğitimsel yerleştirme ve düzenlemeleri, iki kere farklı öğrenciler için zenginleştirme ve hızlandırma, iki kere farklı öğrencilerin sosyal ve duygusal problemleri, iki kere farklı öğrencilerin tanılama prosedürleri, iki kere farklı öğrencilere yönelik çoklu zekâ uygulamaları, iki kere farklı öğrencilere yönelik rehberlik, iki kere farklı öğrenciler için davranışsal, bilişsel ve üstbilişsel yöntemler şeklindedir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bilgi, beceri ve kişilik boyutlarında farkındalıkta deney grubu lehine farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Geliştirilen hizmet içi eğitim modülünün Eğitim Bakanlığı tarafından yaygınlaştırılarak kullanılması önerilmiştir.

Şakar ve Köksal (2022) özel eğitim lisans programlarında iki kere farklı öğrenciler ile ilgili seçmeli ders eklemişler ve bu ders ve içeriği ile ilgili öğretmen adaylarının görüşlerini incelemişlerdir. İki Kere Farklı Çocukların Eğitimi dersinin içeriğindeki konular; İki kere farklılık nedir? İki kere farklı öğrencilerin özellikleri nelerdir? İki kere farklılık ve maskeleye etkisi, İki kere farklı öğrencilerin taranması

ve tanılanması, İki kere farklı öğrencilerin problemleri ve ihtiyaçları, İki kere farklı öğrencilerin eğitiminde farklılaştırma, İki kere farklı öğrenciler için eğitim programları, İki kere farklı öğrencilerin eğitiminde değerlendirme, İki kere farklı öğrencilerin eğitiminde işbirliği şeklindedir. Araştırmaya 53 özel eğitim öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adayı katılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına göre tasarlanan bu araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çoğunluğunun iki kere farklılık kavramını hiç duymadığı, ders sonunda bilgi düzeylerini çoğunun yeterli gördüğü, iki kere farklı öğrencileri fark etme becerilerinde artış olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Bu araştırma sonunda iki kere farklı öğrencilere yönelik lisans programlarında ders açılması önerilmiştir.

Alsamani, Alsamiri ve Alfaidi (2023) özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli öğrenciler hakkında ilkökul öğretmenlerinin algılarını belirlemek için bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırma öğretmenlerin bu öğrencilere yönelik algılarının ve atıflarının belirlenmesi açısından oldukça önemlidir. Araştırma, Suudi Arabistan'da 14 öğretmenden yarı-yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilen verilerle nitel karakterde tasarlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular içerik analizine tabi tutularak temalar altında sunulmuştur. İki kere farklı öğrencilerinin özel yetenek özellikleri yani onların güçlü yanları teması altında; üstün iletişim becerisi, güçlü bellek, meraklılık, yaratıcılık, soyut düşünme ve liderlik becerisi gibi kodlar belirlenmiştir. Akademik zorluklar ile ilgili olarak zayıf okuma becerisi, zayıf yazma becerisi, matematik zorlukları, konsantrasyon zorlukları, düşük özsaygı kodları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda Suudi ilkökul öğretmenlerinin iki kere farklı öğrencilerin tanılanmalarındaki öneminden dolayı bu özelliklere yönelik farkındalıkları açısından onların özel eğitim ihtiyacı doğrultusunda yönlendirmeleri nadiren yapmaları konusunu vurgulanmıştır. İlkokul öğretmenlerinin iki kere farklı öğrencilerin eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının milli eğitim bakanlığı tarafından desteklenmesi önerilmiştir. İki kere farklı öğrencilerin eğitimlerinin desteklenmemesi durumunun bu öğrencilerin kronik beklenmedik başarısızlık ile sonuçlanabileceğini belirtmişlerdir. İki kere farklı öğrencilere yönelik algı konusunda diğer ilişkili gruplar olan özel eğitim öğretmenleri, özel yetenekliler öğretmenleri, diğer öğretmenler, okul personeli ve aileler üzerinde de araştırmaların yapılmasını önermişlerdir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma karma yöntemle gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem araştırmaları; araştırmacının nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bakış açılarını (veri toplama yöntemleri, verilerin analizi ve yorumlanması gibi) ve yöntemsel öğelerini birleştirmeye çalıştığı bir araştırma türüdür. Creswell ve Plano Clark (2018) temel karma yöntemler desenlerini Tablo 3.1.'deki şekilde sınıflandırmaktadırlar (Toraman, 2021).

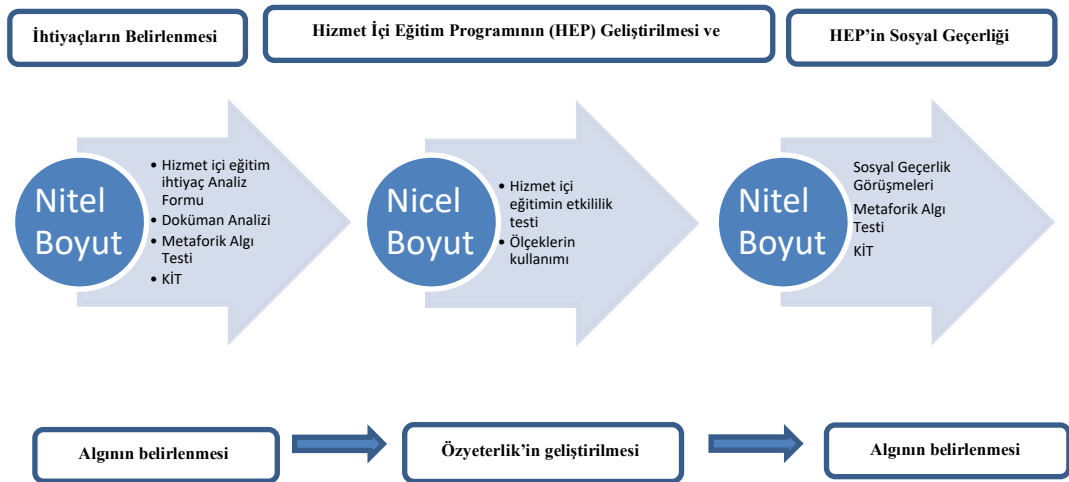
Tablo 3.1 Karma Yöntemler Araştırması Temel Desenler

Türü	Süreç		Yaklaşım	
Eşzamanlı/ Paralel Desen	Nicel veri toplama Nitel veri toplama	Nicel veri analizi Nitel Veri analizi	Birleştirme	Bütüncül Anlayış
Açıklayıcı Sıralı Desen	Nicel veri toplama ve analizi	Nicel'den nitele bağlantı	Nitel veri toplama ve analizi	Derinlemesine Anlayış
Keşfedici Sıralı Desen	Nitel veri toplama ve analizi	Nicel'den nitele bağlantı	Nicel veri toplama ve analizi	Genelin anlaşılması

Araştırma problemine çözüm aramak için tek bir araştırma yöntem ve tekniğini işe koşmak yeterli olmayabilir. Farklı veri kaynaklarının kullanımına gerek olabilir. Araştırma problemlerinin çözümünde sadece bir araştırma tekniği ya da veri toplama aracının kullanımı yeterli olmayabilir. Karma yöntemlerde önemli olan diğer husus ise hangi desenin kullanılacağı sorunudur. Bu noktada nicel ve nitel veri toplama araçlarının aynı anda ve eşzamanlılık ile kullanılarak veri toplanması ve toplanan verilerin bütüncül bir yaklaşımla yorumlanması *Eş Zamanlı Karma Desen* olarak tanımlanır. Eğer araştırmacı nicel verileri toplar, nitel verilerle bağlantı kurarak nitel verileri toplar ve analizini yaparsa yani iki veri toplama aracından elde edilen verilerin yorumlamasını yapar ve derinmesine bir anlayış ortaya koymayı amaçlarsa bu desen

Açıklayıcı Sıralı Karma Desen olarak tanımlanır. Öncelikle nitel veri toplama araçları ile veriler toplanır ve analizi yapılır sonrasında nicel veri toplama araçları ile nitele bağlantı kurularak analizler yapılır ve iki veri türünden elde edilen verilerle geneline anlama yoluna gidilirse bu durumda *Keşfedici Sıralı Karma Desen* olarak adlandırılır. Bu desende sıralılık ilkesi oldukça önemli olup öncelikle araştırmaya yönelik veri toplanması, durumun belirlenmesi ve çözümlenmesi yapılır. Ardından keşfedilen durum ve sonuçların testine geçilir. Bu aşamada nicel verilerin toplanması ve analizi gerçekleştirilir. Sonraki aşamada ise yine nitel veri toplama araçları ile verilerin toplanması, durumun betimlenmesi yapılarak analiz edilir (Toraman, 2021; Creswell ve Plano Clark, 2018).

Araştırmada birinci nitel araştırma aşamasında öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi için nitel veri toplama araçları (Hizmet içi eğitim ihtiyaç analizi formu, doküman analizi, metaforik algı testi, kelime ilişkilendirme testi) ve nitel veri toplama yöntemleri (görüşme, doküman analizi) kullanılmıştır. Ardından hizmet içi eğitim programı geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Nicel aşamada ise geliştirilen hizmet içi eğitim programının etkililiği nicel veri toplama araçları (ölçeklerin kullanımı) ve nicel araştırma yöntemleri (deney-kontrol gruplu öntest-sontest deneysel desen) kullanılmıştır. Ardından gelen nitel araştırma aşamasında ise uygulanan hizmet içi eğitim programının sosyal geçerlik durumunun belirlenmesi için nitel veri toplama araçları (yarıyapılandırılmış görüşme formu, metaforik algı testi ve kelime ilişkilendirme testi) ve nitel araştırma yöntemleri (görüşme) kullanılmıştır (Bkz. Şekil 3.1). Yani Keşfedici Sıralı Desen araştırmalarındaki keşfedici ve sıralı olma özelliğini bu araştırma barındırmaktadır.



Şekil 3.1 Araştırma Desenin Şematik Gösterimi

Keşfedici sıralı desende öncelikle sorunun tespiti ve detaylı betimlemesinin yapılması (nitel), çözümün çok fazla katılımcı üzerinde testinin yapılması (nicel), mevcut durumun yeniden betimlenmesi (nitel) şeklinde ilerleyerek nitel araştırma doğasında olan derinliğe ulaşma, detaylandırma, veri çeşitlemesine gitme gibi yönleri bulunmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2018; Toraman, 2021).

Karma araştırma yöntemlerinden Keşfedici Sıralı Desen'in kullanıldığı bu araştırmadaki aşamalar şu şekildedir.

Araştırmanın birinci aşamasında, öğretmenlerin öğrenme güçlüğü ve özel yetenekli tanısı alan öğrencilerin eğitimi ile ilgili mesleki yeterlik ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla nitel araştırma tekniklerinden 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği' kullanılmıştır. Bu öğretmenlerin iki kere farklı öğrencilerle ilgili olarak mesleki yeterliklerinde eksik olduğu yönler hakkında elde edilen görüşlerin betimsel analizi yapılmıştır. Bu veriler hizmet içi eğitim programının geliştirilmesi için kullanılmıştır. Ayrıca deney grubu öğretmenlerinin iki kere farklı öğrencilere yönelik algılarını belirlemek için "iki kere farklı öğrenci ... ya benzer. Çünkü, ..." cümlesini tamamlamalarını içeren metaforik algı testi ve öğretmenlerin iki kere farklı öğrenci kavramına yönelik zihinsel algılarının belirlenmesi için Kelime İlişkilendirme Testi kullanılmıştır. Bu testte iki kere farklı öğrenci deyince akıllarına gelen 10 kelimeyi yazmaları istenmiştir. Özel Yetenekliler Eğitimi Özyeterlik Ölçeği Tortop (2014), Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Bilgi Testi (Tortop ve Sarar, 2018), Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Soru Listesi (Yiğiter, 2005), kullanılmıştır. Bunun yanında İki Kere Farklı Öğrencilerin Eğitimcilerine Yönelik Hizmet içi Eğitim Programı geliştirilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında nicel yöntem, "Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Araştırma Modeli" kullanılmıştır. Deneysel araştırmalar, hipotezin test edilmesinde kullanılan bilimsel araştırma modelleridir. İki kere farklı öğrencilerin eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitimin etkililiği test edilmiştir (Büyüköztürk vd. 2010). Deney ve kontrol grubuna katılımcı belirlenmiştir. Hizmet içi eğitim başvuruları alınırken, eğitim düzeyi, kıdem, çalışılan okul gibi değişkenlerin benzer olmasına dikkat edilmiştir. Uygulama öncesinde ve sonrasında, geliştirilen ölçekler iki gruba da uygulanmıştır.

Araştırmanın üçüncü aşamasında, deney grubunda bulunan öğretmenlere hazırlanan hizmet içi eğitim programı hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla

yarı-yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Elde edilen görüşler içerik analizine tabi tutulmuştur. Böylelikle uygulanan hizmet içi eğitim programı ile ilgili uygulandıktan sonra, nitel araştırma tekniklerinden “Yarı-yapılandırılmış Görüşme Tekniği” ile uygulanan hizmet içi eğitim programına yönelik katılımcıların görüşleri alınmıştır. Bu görüşlerin analiziyle hizmet içi eğitimin sosyal geçerliği-kabulüne yönelik veriler elde edilmiştir. Ayrıca deney grubu öğretmenlerinin iki kere farklı öğrenci kavramına yönelik metaforik ve zihinsel algılarının belirlenmesi için metaforik algı ve kelime ilişkilendirme testi tekrar uygulanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmaya katılımcı belirlenmesinde, öğrenme güçlüğü ve özel yetenekli olan iki kere farklı öğrencilerle çalışan ya da karşılaşma olasılığı olan öğretmenler ve Türkiye’de sosyo-ekonomik olarak gelişmiş indekste ortalama düzeyde olan Bursa ili seçilmiştir. Bu ilde özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimiyle ilgili faaliyet gösteren iki özel özel eğitim rehabilitasyon merkezindeki özel eğitim öğretmenleri ölçüt örnekleme ve kolayda örnekleme metodununa göre belirlenmiştir (Büyüköztürk vd. 2010). Katılımcıların belirlenmesinde bazı ölçütlere dikkat edilmesine önem verilmiştir.

- Öğretmenlerin özel eğitim, sınıf öğretmenliği lisans programlarından mezun olmaları ya da özel eğitim sertifika programını tamamlamış olmaları,
- Öğretmenlerin en az bir yıllık tecrübeye sahip olmaları,
- Öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle çalışmış olmaları (özel yetenek tanısı almış olan öğrenci ile karşılaşmış olmaları) şeklindedir.

Araştırmanın katılımcıları olan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özellikleri Tablo 3.2 ve Tablo 3.3’te sunulmuştur.

Tablo 3.2 Kontrol Grubu Katılımcılarının Özellikleri

No	Grup	Deneyim	Mezuniyet	Eğitim	Cinsiyet
1	Kontrol	2-5 yıl	Diğer	Lisans	Kadın
2	Kontrol	0-2 yıl	Çocuk Gelişimi	Lisans	Kadın
3	Kontrol	10-15 yıl	Diğer	Lisans	Erkek
4	Kontrol	2-5 yıl	Diğer	Lisans	Kadın
5	Kontrol	5-10 yıl	Diğer	Lisans	Erkek
6	Kontrol	10-15 yıl	Diğer	Lisans	Kadın
7	Kontrol	0-2 yıl	Sınıf Öğrt.	Lisans	Kadın
8	Kontrol	0-2 yıl	Çocuk Gelişimi	Lisans	Kadın
9	Kontrol	0-2 yıl	Özel Eğt.	Lisans	Kadın
10	Kontrol	10-15 yıl	Diğer	Yüksek lisans	Kadın
11	Kontrol	0-2 yıl	Çocuk Gelişimi	Yüksek lisans	Kadın
12	Kontrol	2-5 yıl	Diğer	Lisans	Kadın
13	Kontrol	0-2 yıl	Diğer	Doktora	Kadın
14	Kontrol	0-2 yıl	Diğer	Lisans	Kadın
15	Kontrol	0-2 yıl	Çocuk Gelişimi	Lisans	Kadın

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere kontrol grubundaki katılımcıların büyük çoğunluğunun 0-2 yıl ve 2-5 yıl çalışma tecrübesi olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden sadece bir tanesi özel eğitim öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği bölümünden mezundur, çocuk gelişimi alanında 5 kişi ve diğer (farklı alanlardan mezun olup özel eğitim ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı’nın düzenlediği sertifika programlarını tamamlayanlar) 9 kişi olduğu görülmektedir. Çoğunluğunun eğitim düzeyi lisans eğitimi olup (12 kişi), iki tane yüksek lisans ve bir tane doktora eğitimini tamamlayan öğretmen bulunmaktadır. Katılımcıların cinsiyetine bakıldığında büyük çoğunluğunun kadın olduğu sadece iki öğretmenin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.3 Deney Grubu Katılımcılarının Özellikleri

No	Grup	Deneyim	Mezuniyet	Eğitim	Cinsiyet	Kod
1	Deney	0-2 yıl	Çocuk Gelişimi	Lisans	Kadın	K1-Ç-K
2	Deney	10-15 yıl	Özel Eğt.	Yüksek lisans	Erkek	K2-Ö-E
3	Deney	5-10 yıl	Diğer	Lisans	Erkek	K3-D-E
4	Deney	5-10 yıl	Çocuk Gelişimi	Lisans	Kadın	K4-Ç-K
5	Deney	0-2 yıl	Diğer	Lisans	Erkek	K5-D-E
6	Deney	0-2 yıl	Çocuk Gelişimi	Lisans	Kadın	K6-Ç-K
7	Deney	10-15 yıl	Sınıf Öğrt.	Lisans	Erkek	K7-S-E
8	Deney	0-2 yıl	Çocuk Gelişimi	Lisans	Kadın	K8-Ç-K
9	Deney	0-2 yıl	Sınıf Öğrt.	Lisans	Kadın	K9-S-K
10	Deney	0-2 yıl	Diğer	Lisans	Kadın	K10-D-K
11	Deney	2-5 yıl	Diğer	Lisans	Kadın	K11-D-K
12	Deney	5-10 yıl	Sınıf Öğrt.	Lisans	Kadın	K12-S-K
13	Deney	0-2 yıl	Diğer	Lisans	Kadın	K13-D-K
14	Deney	0-2 yıl	Diğer	Lisans	Erkek	K14-D-E
15	Deney	5-10 yıl	Çocuk Gelişimi	Lisans	Kadın	K15-Ç-K

Tablo 3.3'te görüldüğü üzere deney grubundaki öğretmenlerin 0-2 yıl ve 2-5 yıl çalışma tecrübesi olduğu görülmekte olup sadece bir tane 10-15 yıllık tecrübesi olan öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin mezuniyetlerine bakıldığında özel eğitim öğretmenliği 1 kişi, çocuk gelişimi 5 kişi, sınıf öğretmenliği 1 kişi, diğer (farklı alanlardan mezun olup özel eğitim ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği sertifika programlarını tamamlayanlar) 6 kişi şeklindedir. Öğretmenlerin çoğunluğu lisans mezunu olup (14 kişi) sadece bir öğretmen yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin 5 tanesi erkek olup, 10 tanesi kadındır

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Öğretmen İhtiyaç Analizi Belirleme Formu

Bu veri toplama aracı, iki kere farklı öğrencilerin eğitimi ile ilgilenen öğretmenlerin bu konudaki bilgi, deneyim, yeterli düzeylerini belirleme için oluşturulmuştur. Bu formun oluşturulmasında öncelikle literatür taraması yapılmış,

taslak form oluşturulmuş, ardından uzman görüşüne başvurularak forma son hali verilmiştir. Öğretmen ihtiyaç analizi formu bu form altı boyut ve 12 sorudan oluşmaktadır (Bkz. Ek1). Bu form Google anket yardımıyla katılımcılara ulaştırılmıştır.

3.3.2. Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Bilgi Testi (ÜYİBTE)

ÜYİBTE, özel yetenekli öğrencilerle karşılaşma olasılığı çok olan ve tanılamalarında kritik rol oynayan öğretmenlerin; özel yetenekliler ve özellikleri, onların eğitimleri, rehberliği ve yaşadıkları psikolojik sorunlar hakkında bilgi düzeyini ölçmek amacıyla geliştirilmiş bir ölçektir (Tortop ve Sarar, 2018). ÜYİBTE'nin geliştirilmesinde özel yetenekli çocukların eğitiminde yoğunlukla görevli olan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin bilgi ihtiyaçları dikkate alınmıştır. Bu konular; özel yetenekli öğrencilerin özellikleri, onların eğitimleri, rehberliği, psikolojik desteği gibi konulardır. İlgili literatürde Üstün Zekâlılar Tanılanmaları ve Özellikleri (Sak, 2009) ve Üstün Zekâlılar Eğitiminde Farklılaştırılmış Öğretim Müfredat Farklılaştırma Modelleri (Tortop, 2018) kitaplarından yararlanılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Soruların Bloom taksonomi basamaklarına uygun olarak hazırlanmasına dikkat edilmiştir. ÜYİBTE, Boyut 1. Üstün Zekâlılar ve Özellikleri, Boyut 2. Üstün Zekâlılar ve Eğitimleri ve Boyut 3. Üstün Zekâlıların Rehberliği ve Psikolojik Sorunları olmak üzere üç boyuttan ve 40 çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. Bu araştırmada ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı $\alpha=0,783$ olarak belirlenmiştir.

3.3.3. Üstün Yetenekliler Eğitimi Özyeterlik Ölçeği (ÜYETÖ)

ÜYETÖ, bu ölçek özel yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin özyeterlik düzeyini belirlemek üzere geliştirilmiş bir ölçektir (Tortop, 2014). Ölçek 5'li likert tipte bir ölçek olup, 26 olumlu maddeden oluşmaktadır. ÜYETÖ Boyut 1. Akademik Yeterlik, Boyut 2. Mentörlük (Danışmanlık) Yeterlik, Boyut 3. Sorumluluk, Boyut 4. Uygun Kişilik Özellik Yeterlik, Boyut 5. Yaratıcılığı Teşvik Etme, Boyut 6. Öğretimsel Planlama Yeterlik olmak üzere 6 boyuttan oluşmaktadır. Araştırmada ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı $\alpha=0,971$ olarak belirlenmiştir.

3.3.4. Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Soru Listesi

Bu ölçek özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir (Yığiter, 2005). Bu ölçek 15 çoktan

seçmeli soru ve 7 açık sorudan oluşmaktadır. Ölçekteki soruların içerikleri ÖÖG olan bireylerin zekâ düzeyleri, ÖÖG'nin genellikle hangi dönemlerde fark edildiği, ÖÖG'nin hangi alanları etkilediği, ÖÖG'ye neden olabilecek etmenler, ÖÖG olan bireylerin özellikleri, ÖÖG olan bireyler için uygun eğitim hizmetleri, ÖÖG olan bireyler için uygun öğretim yöntemleri, ÖÖG olan bireyler için uygun değerlendirme yöntemleri şeklindedir. Bu araştırmada ölçeğin sadece çok seçmeli kısmı kullanılmıştır. Araştırmada ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı $\alpha=0,756$ olarak belirlenmiştir.

3.3.5. İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Metaforik Algı Testi

Bu test nitel araştırma paradigmasında yerini alan fenomenografi yöntemine göre kullanılan bir veri toplama aracıdır. Bu test ile öğretmenlerin algı ve doğal olayların kendi ortamında gerçekçi olarak belirlenmesi amaçlanır. Bu araştırmada öğretmenlerin “iki kere farklı öğrenci” olgusuna yönelik algılarının belirlenmesi amacıyla kullanılmıştır. Her bir öğretmenin şu cümleyi; “İki kere farklı öğrenci ... gibidir, çünkü ...” tamamlamaları istenmiştir. Deney grubundaki öğretmenlerin uygulama öncesi ve sonrası algılarının metaforik benzetmelerle belirlenmesi sağlanmıştır. Verilerin toplanmasında Google Form kullanılarak kayıt altına alınmış ve metaforlara örnekler için alıntılar verilmiştir. Ayrıca metaforların kategorize edilmesi iki uzman tarafından yapılarak görüş ayrılığı ve birliği konusunda %91 düzeyinde uzlaşma (güvenirlik) olduğu belirlenmiştir.

3.3.6. İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Kelime İlişkilendirme Testi (KİT)

KİT, bireyin zihnindeki bilişsel yapısını, kavramlar arasında nasıl ilişki kurduğunu, uzun süreli bellekte anlamlı kavramlar arası ilişkiler kurma durumunu ortaya koymayı hedefleyen bir ölçme aracıdır (Bahar, Johnstone ve Sutcliffe, 1999). KİT, kavram yanılgılarını belirlemede (Ercan ve Taşdere, 2010), kavramsal değişimi izleme (Nakiboğlu, 2008), bilişsel yapıların belirlenmesinde (Bahar vd. 1999) kullanılmaktadır. KİT sayesinde bireylerin bir kavrama ilişkin farklı anlam yüklemeleri de belirlenebilir. Bu çalışmada katılımcıların “iki kere farklı öğrenci” kavramına ilişkin zihinlerinde çağrıştırdıkları 10 kelimeyi yazmaları istenmiştir.

İki kere farklı öğrenci

İki kere farklı öğrenci

İki kere farklı öğrenci

İki kere farklı öğrenci

İki kere farklı öğrenci

3.3.7. Sosyal Geçerlik Görüşmeleri Görüşme Formları

Tüm katılımcıların hizmet içi eğitim programı hakkındaki fikirlerinin öğrenilmesi amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır.

- Hizmet içi eğitim programı için oluşturulan öğretimsel etkinlikleri nasıl buldunuz? Önerileriniz.
- Hizmet içi eğitim programında uygulamaya ve gerçek olgulara yönelik örneklerin verilmesini nasıl buldunuz? Önerileriniz.
- Hizmet içi eğitim programına ilgili materyallerin sunulmasını nasıl buldunuz? Önerileriniz.
- Hizmet içi eğitim programında uygulama örneklerinin sunulmasını nasıl buldunuz? Önerileriniz.
- Hizmet içi eğitim program ile ilgili genel görüşleriniz nelerdir? Açıklayınız.

3.3.8. Süreç

Araştırma için öncelikle araştırma önerisi, izinleri alınan ölçeklerle birlikte öncelikle Etik Kurul İzni için başvurulmuştur. Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı E-29563864-050.04.04-2323318 sayı ve 28.03.2022 tarihli etik kurul izni alınmıştır (Bkz. Ek2). Ardından Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne araştırma izni ile ilgili başvurular yapılmıştır. Bu izin 23.05.2022 tarihinde alınmıştır (Bkz. 3). Ardından araştırma için belirlenen özel özel eğitim rehabilitasyon merkezindeki özel eğitim merkezindeki özel eğitim öğretmenlerine hizmet içi program modelinin oluşturulması için ihtiyaç analizi formu uygulanmıştır. Bu ihtiyaç analizi doğrultusunda hizmet içi eğitim program modelinin oluşturulması sağlanmıştır. Ardından uygulama öncesi deney ve kontrol grubundaki öğretmenlere ölçekler uygulanmıştır. Sadece deney grubu öğretmenlerin metaforik algı ve kelime ilişkilendirme testi uygulanmıştır. Hizmet içi eğitim programı modelinin uygulanması online olarak 7 Temmuz 2022- 12 Ağustos 2022 tarihleri arasında yapılmıştır. Hizmet içi programın uygulanmasında önce pilot çalışma ile eksikleri belirlenmiş ardından deney grubundaki özel eğitim öğretmenlerinin müsait olduğu zamanları tespit edilerek uygulama yapılmıştır. Uygulama esnasında katılımcıların ilgili dokümanlara ulaşımı için de online platform kullanılmıştır. Hizmet içi eğitim programı uygulama sonrasında deney ve kontrol grubuna ölçekler tekrar uygulanmıştır. Hizmet içi eğitim

programı hakkında deney grubundaki öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi (sosyal geçerlik) için yarı-yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Ayrıca deney grubundaki öğretmenlerin iki kere farklı öğrenciler hakkındaki algılarının uygulama sonrasındaki değişiminin belirlenmesi için metaforik algı ve kelime ilişkilendirme testi tekrar uygulanmıştır. Ardından verilerinin analizi yapılmıştır.

3.3.9. Verilerin Analizi

Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinden yararlanıldığı için nicel araştırmalarda bağımsız gruplar arasındaki farklılaşmaya yönelik olarak nonparametrik testlerden Mann Withney U testi kullanılarak analiz yapılmıştır. Bu analizlerde ortaya çıkan sonucun veri içerisinde rastgele değişimlerin nedeniyel olup olmadığı istatistiksel anlamlılık kavramı ile açıklanır. İstatistiksel anlamlılığa veri kalitesi, süreçler ve örneklem büyüklüğü etki edebilir. Bazen çok küçük etkiler istatistiksel olarak anlamlı olarak çıkabilir. O yüzden etki büyüklüğü kavramı ile olgunun gücü betimlenir. Etki büyüklüğü hesaplamasında Cohen's d metodu kullanılmıştır (Cohen, 1988). Bunun yanında gruplar arasındaki farklılık ya da değişimin Öğretmenlerin ihtiyaç analizi formunda verdikleri yanıtlar, hizmet içi eğitim programına yönelik uygulama sonrası görüşlerinin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Hizmet içi eğitim programının uygulama sonrası görüşlerine yönelik analizde Maxqda programından yararlanılmıştır. Metaforik algı testinin analizi de içerik analizi tekniğine uygun olarak tema ve alt temalar şeklinde yapılmıştır. Kelime İlişkilendirme Testi'nin analizi öğretmenlerin ilişkilendirdikleri kelime sayısının belirlenmesi açısından sadece frekans kullanılmış olup daha iyi yorumlanması için kelime bulutu tekniği kullanılmıştır.

3.3.10. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın nicel boyutunda veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenirlikleri yüksek olanlarının belirlenmesine dikkat edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise geçerlik ve güvenirlikle ilgili literatürde ortaya konan bazı kavramlar tutarlık, doğruluk, aktarılabirlik (Creswell & Plano Clark, 2014) ekseninde yapılanlar şu şekildedir; aktarılabirlik araştırmanın nicel araştırmalarda olduğu gibi genellenebilirliğini açıklayan bir kavramdır. Aktarılabirliği sağlamak için araştırmanın tüm süreçlerinin detaylı bir şekilde betimlenmesi gerekmektedir. Bu açıdan araştırmada seçilen örnekleme metodu, örnekleme dâhil edilme şartları

katılımcıların özellikleri, yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelere ilişkin sorular gibi tüm detaylar sunulmuştur. Tutarlılık kavramı nitel araştırmalarda nicel araştırmalarda bir araştırmayı tekrar edebilmesi yerine kullanılan bir kavram olup, nitel araştırmanın yeniden tekrar edilme olanağı olmadığı için tüm süreçlerde veri toplama araçlarının seçimi, verilerin toplanması, verilerin analizi gibi araştırmacının tutarlı olması durumu olarak açıklanabilir. Bu araştırmada tutarlılığın sağlanmasına tez izleme komitesinin uygun ve doğru olanın yapılması dair görüş ve önerileri katkı sunmuştur. Doğruluk (inandırıcılık) nitel araştırmalarda nicel araştırmalardaki objektiflik kavramına karşılık gelmektedir. Bunun sağlanması için veri toplama araçları ile toplanan verilerin doğruluğu ile ilgili alıntılarının sunulması, birkaç veri toplama aracının kullanılarak veri çeşitlemesinin yapılması gibi yöntemler kullanılmıştır.



BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve TARTIŞMA

Bu bölümde geliştirilen hizmet içi eğitim programının oluşturulması ve hizmet içi eğitim modelinin temel unsurları (oturum sayısı, kazanımlar, etkinlikler gibi) hakkında bulgular sunulmuştur. Bunun yanında deney grubu öğretmenlerine uygulanan hizmet içi eğitim programı modelinin etkililiğine yönelik bulgular sunulmuştur.

4.1. Özel Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yetenek Tanısı Olan İki kere Farklı Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Hizmet İçi Eğitim Program Modeli'ne Yönelik Bulgular

4.1.1. Hazırlık

İki kere farklı öğrencilerin eğitimi ile ilgili hizmet içi programlara yönelik araştırmalara literatürde çok fazla rastlanamamıştır (Sumai vd. 2020). Bu öğrencilere yönelik hizmet içi eğitim programlarının da nasıl olması gerektiği konusundaki probleme yönelik olarak iki kere farklılığın doğası gereği özel yetenek ve diğer engel grubu eğitimlerinin birleştirilmesi ve bu iki farklılığın birlikte görülmesi nedeniyle ortaya çıkabilecek tüm durumlara yönelik nasıl müdahale yapılması gerektiğini içeren program hazırlama yaklaşımı en uygun yaklaşım olacağı düşünülebilir.

İki kere farklılık gösteren (öğrenme güçlüğü+özel yetenek²) öğrencilerin eğitimine yönelik hizmet içi eğitim programının hazırlanması süreçleri ve ilgili programın detaylarının oluşturulması temel amacı ve iki kere farklı (öğrenme güçlüğü+özel yetenek) öğrencilerin eğitimine hizmet içi eğitim programına yönelik ihtiyaç analizi formunun oluşturulması, iki kere farklı (öğrenme güçlüğü+özel yetenek) öğrencilerin eğitimine hizmet içi eğitim programı oturumları ve öğrenme

² Bu çalışmada iki kere farklılık gösteren öğrenciler grubundan sadece özel öğrenme güçlüğü ve özel yeteneğin birlikte yer aldığı grup üzerinden araştırma tasarlanmıştır.

aşamalarının oluşturulması, iki kere farklı (öğrenme güçlüğü+özel yetenek) öğrencilerin eğitime hizmet içi eğitim programı kazanımlarının belirlenmesi, iki kere farklı (öğrenme güçlüğü+özel yetenek) öğrencilerin eğitime hizmet içi eğitim programı öğretim tasarımlarının (etkinlik) ve özelliklerinin oluşturulması, iki kere farklı (öğrenme güçlüğü+özel yeteneklilik) öğrencilerin eğitime hizmet içi eğitim programı yönelik öğretim tasarımı (etkinlik) ve çalışma kâğıdı oluşturulması alt amaçlarına uygun olarak çalışmalar dizayn edilmiştir.

Bu aşama ayrıca araştırmacının yapılan araştırmanın hem uygulayıcısı hem de araştırmacısı olması ve probleme yönelik çözümleri aktif çözücü rolünü alması nedeniyle eylem araştırması modelinde olduğu düşünülebilir. İlgili literatürün taranması ve incelemesi yoluyla eğitim programının oluşturulması açısından doküman incelemesi araştırma tekniğine uygundur.

Hizmet içi eğitim programı tasarlama süreci için Türkiye'nin orta gelişmişlik düzeyinde olan bir ili olan Bursa ili seçilmiştir. Araştırmanın yapılmasında öğrenme güçlüğü ve özel yeteneklilik olgusunun birlikte görüldüğü ve görülme ihtimalinin çok fazla olduğu bir özel özel eğitim rehabilitasyon merkezi seçilmiştir. Bu kurumda çalışan 15 özel eğitim öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

İki kere farklı öğrencilerin eğitimi ile ilgili çok fazla doküman olmadığı için özel yetenekliler eğitimi ve öğrenme güçlüklerine yönelik öğretmen eğitime uygun dokümanlar seçilmiştir. Bunlardan bazıları özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde farklılaştırılmış öğretimin yapılmasına yönelik kitaplardır (Tortop, 2018). Bu kitap öğretim tasarımı hazırlanması konusunda rehber bir kitap olarak kullanılmıştır.

4.1.2. Süreç

Hizmet içi eğitim programının hazırlanmasında tümevarımsal yaklaşımın kullanıldığı Taba Modeli kullanılmıştır (Demirel, 2008). Bu modele göre ihtiyaçların belirlenmesi, amaçların belirlenmesi, içeriğin oluşturulması ve değerlendirme basamaklarına uygun olarak program geliştirme süreçleri yer almaktadır. Hizmet içi eğitim programının içeriğinin taslak formu için Eker (2020)'in yaptığı çalışmadaki aşağıdaki boyutlar da dikkate alınmıştır.

- Özel Yeteneklilerin Temel Alan Bilgisi
- Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Kullanılan Öğretim Model ve Yöntemleri

- Özel Yetenekliler için BEP
- Özel Yetenekliler için Tanılama ve Değerlendirme
- Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Öğretmen Nitelikleri ve Sorumlulukları
- Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Etkili Sınıf Yönetimi (öğretmen özellikleri şeklinde ele alınmıştır)
- Özel Yetenekliler için Materyal Geliştirme/Teknoloji Kullanımı
- Özel Yeteneklilerin Eğitiminde İşbirliği ve Aile Eğitimi

Hazırlanacak eğitim programı modülünde; Colorado Eğitim İşleri'nin 2009 yılında yayınladığı "Twice-Exceptional Students Gifted Students with Disabilities" kitapçığındaki aşağıdaki modüllerden yararlanılmıştır;

- İki kere farklı öğrencilerin özellikleri
- İki kere farklı öğrencilerin güçlü ve zayıf yönleri
- Yedi adımda iki kere farklı öğrenciler için stratejik planlama
- Yetenekler Sürekliliği için Eğitim Planlaması
- İki kere Farklı Öğrenciler İçin Stratejiler Plan Formu Hazırlama
- İki kere Farklı Öğrenciler İçin Vaka Analizleri
- İki kere Farklı Öğrenciler İçin Aile Eğitimi

Araştırmada ilgili iki dokümanın modüler yapısı ve içeriği incelenmiştir. İnceleme sonrasında tanılama ve özellikler, öğretim tasarımı hazırlama, öğretimsel materyal hazırlama, bireyselleştirilmiş eğitim yapma (mentörlük), stratejiler planı hazırlama, aile rehberliği gibi temel konularda taslak oluşturulmuştur.

4.1.3. İhtiyaç Analizinin Yapılması

Özel öğrenme güçlüğü ve özel yetenek tanısı almış öğrencilerle çalışma olasılığı olan öğretmenlere yarıyapılandırılmış görüşme formu şekli olan ihtiyaç analiz formuyla veriler toplanmıştır. İhtiyaç analizi formunun oluşturulmasında iki alan uzmanından görüşler alınmıştır. Uzman görüşler doğrulduğunda öğretmen ihtiyaç analizi formu oluşturulmuştur (Bkz. Ek 1).

Tablo 4.1 İki Kere Farklı Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlere Yönelik İhtiyaç Analizi Formu

Boyut No	Boyut Adı	Soru Sayısı	Soru Örneği
Boyut 1	İki Kere Farklı Öğrencinin Tanılanması	3	Soru 2. İki kere farklılık durumu, sadece öğrenme güçlüğü ya da sadece özel yetenek durumundan farklı olarak ne gibi özellikler barındırmaktadır? Bu konuda bilgi ve deneyim eksikleriniz var mı? Varsa nelerdir?
Boyut 2	İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Öğretimsel Tasarım Hazırlama	4	Soru 6. İki kere farklılık durumu olan öğrenciler için hazırlanacak öğretimsel tasarım özel yetenekliler ve öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için hazırlanacak öğretimsel tasarımdan farklılık göstermeli mi? Bu konuda bilgi ve deneyim düzeyiniz nedir? Eksikleriniz var mı?
Boyut 3	İki Kere Farklılığı Olan Öğrenciler İçin Öğretimsel Materyal Hazırlama	1	Soru 8. İki kere farklılığı olan öğrenciler için öğretimsel materyal hazırlama konusunda yetkinliğiniz nedir? Bu konuda eksikleriniz var mı? Nelerdir?
Boyut 4	İki kere farklılığı olan öğrenciler için mentörlük, etkili yönetim	2	Soru 10. İki kere farklılığı olan öğrenciler için etkili mentörlük yapabilme konusunda bilgi ve deneyim düzeyiniz nedir? Eksik olduğunu düşündüğünüz noktalar nelerdir?
Boyut 5	İki Kere Öğrencilerin Ailelerine Yaklaşım	2	Soru 11. İki kere farklılığı olan öğrencilerin ailelerin yaklaşım tarzı ile ilgili yeterli bilgi ve deneyime sahip misiniz? Bu konuda hangi alanlarda eksiklerinizin olduğunu düşünüyorsunuz?
Boyut 6	Diğer Konular	1	Soru 13. İki kere farklı öğrenciler ve onların eğitimi konusunda bilgi ve deneyim açısından yetersiz olduğunuzu düşündüğünüz başka şeyler var mıdır? Açıklayınız.

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere bu form 6 boyut ve 12 sorudan oluşmaktadır. İhtiyaç analizi formu ile elde edilen veriler ile ilgili katılımcıların görüşlerinden alıntılar sunulmuştur.

4.1.3.1. Boyut 1. İki Kere Farklı Öğrencinin Tanılanması

Katılımcıların birçoğunun literatürde yer aldığı üzere (Nielsen, 2022) iki kere farklı öğrencilerin tanılanması ve özellikleri konusunda bilgi ve deneyim yetersizliği

olduğu görüşme formlarından elde edilmiştir. Bu konuda katılımcılardan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Tanımlanması ve yeteri kadar desteklenmesi konusunda donanıma fazla sahip değilim. (K14-D-E)

Güçlü ve zayıf yönlerinin neler olduğu hakkında çok az düzeyde bilgim var. (K1-Ç-K)

Bu konuda bilgim yoktur. Tanımlamakta ve tanımlamakta zorlanıyorum. Özelliklerinin neler olduğunu bilmiyorum. (K2-Ö-E)

Lise döneminden itibaren özel çocuklarla iç içeyim. Birkaç saat dersin ardından birçoğu ile ilgili bir fikrim oluyor. Tanılama, iyileştirme açısından birçok eksiklik var tabii ki. (K8-Ç-K)

Üstün yetenekli çocuklardır. Üstün yetenekli öğrenci ile çalışma fırsatım olmadığı için bu konuda epey eksiklik. (K13-D-K)

Bu konuda bilgi ve deneyimim yok. (K12-S-K)

İki kere farklı öğrenciler ile yeterince deneyimim olmadı bilgim yok. (K10-D-K)

Katılımcıların görüşleri çerçevesinde, katılımcıların iki kere farklı çocukların özellikleri konusunda bilgi ve deneyim eksiklerinin olduğu görülmektedir. Çalışılan gruptaki öğretmenler özel eğitimde özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilere eğitim vermektedirler. Bu öğretmenlerin iki kere farklı öğrencilerle karşılaşma olasılığı yüksektir. Ancak Türkiye’de iki kere farklı öğrencilerin tanınması ile ilgili prosedürler bulunmamaktadır. Tortop ve Ilgaz (2022) iki kere farklı öğrencilerin tanınması konusunda Türkiye’deki uygulamalarda; herhangi bir tanılama prosedürü bulunmadığını, özel yetenekli öğrencilerin tanınmasında da grup tarama aşamasında bazı öğrencilerin diğer özel eğitim gereksinimi durumlarının olmasından dolayı elenebilme olasılığının bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu açıdan özel yetenekli olabilecek bir öğrenci de bu öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda özel öğrenme güçlüğü tanısı ile eğitim gören bir öğrenci olabilecektir. Bu durumdan dolayı hizmet için eğitim ihtiyaçlarında iki kere farklılık gösteren öğrencilerin özellikleri ve tanınması ile ilgili içeriğin yer alması gerekmektedir.

4.1.3.2. Boyut 2. İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Öğretimsel Tasarım Hazırlama

İki kere farklı öğrencilerin eğitiminde görev alan öğretmenlerin onların eğitimlerinin nasıl olacağı ile ilgili bilgi düzeylerinin düşük ve deneyimlerinde eksikler olduğu görüşmelerden elde edilmiştir. Bu görüşmelerden bazı alıntılar sunulmuştur.

Bu çocukların desteklenmesi konusunda eksik olduğumu düşünüyorum. (K14-D-E)

Bu konuda bilgi ve deneyimim yoktur. (K12-S-K)

Hazırlanacak tasarım ve stratejinin birey odaklı planlanması gerektiğini düşünüyorum. Bu noktada elimde bu tasarımı oluşturabilecek yeterli bilgi birikimin henüz olmadığını düşünüyorum. (K5-D-E)

Daha önce böyle bir form hazırlamadım. Bilgi almak isterim. (K3-D-E)

Yeteri kadar bilgim olmadığı için, yanıt veremiyorum. (K1-Ç-K)

Öğretmenlerin iki kere farklı olan öğrencilerin eğitimi ve öğretimsel tasarım hazırlayabilmeleri ile ilgili bilgi ve deneyim açısından yetersiz olduklarını belirttikleri görülmektedir. Bir öğretmenin öğretimin bireysel olması gerektiği şeklindeki yanıtı özel öğrenme güçlüğü olan öğrencileri ile bireysel çalışmaları yapmaları nedeniyle söylenmiş olabilir. Bazıları bu öğrencilerle yapılacak bireysel öğretim ile ilgili yeterli bilgisinin olmadığını belirtmiştir.

4.1.3.3. Boyut 3. İki Kere Farklılığı Olan Öğrenciler İçin Öğretimsel Materyal Hazırlama

Özel eğitim gereksinimi olan öğrenci gruplarında (otizm spektrum bozukluğu, DEHB, özel öğrenme güçlüğü gibi) öğretimde etkililiği sağlayacak materyaller kullanılmakta olup bununla ilgili olarak lisans eğitim döneminde dersler bulunmaktadır (YÖK, 2023a, YÖK, 2023b). Ancak sınıf öğretmenliği, özel eğitim öğretmenliği gibi alanlarda iki kere farklı öğrencilerle ilgili seçmeli dersler yer almamaktadır. Ancak bununla ilgili bazı eğitim fakültelerinde dersler açılmaya başlanmıştır (Şakar ve Köksal, 2023). Araştırmada özel yetenek ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle ilgili hizmet içi eğitim programı planlanacağı için bu iki

alandan hazırlanabilecek materyaller konusunda içerik oluşturulmalıdır. Öğretmenlerin materyal hazırlama konusundaki görüşlerinden alıntılar sunulmuştur.

Çocuklara birey odaklı yaklaşılması gerektiği hususunda belirgin bilgilere sahip olduğumu düşünmekle birlikte bu bilgilerin henüz yeterli seviyede olduğunu düşünmüyorum. (K5-D-E)

Bu öğrenciler için öğretimsel materyal hazırlama konusunda yatkınlığı yoktur. (K12-S-K)

Bilgilendirilmek isterim. İki kere yeterliliği olan bir çocukla daha önce çalışmadım. (K8-Ç-K)

Hiç tecrübem yok. (K1-Ç-K)

Öğretmenler, iki kere farklı öğrencilerin eğitimleri için öğretimsel materyal hazırlama konusunda bilgi ve deneyim yetersizliklerinin olduklarını belirtmişlerdir.

4.1.3.4. Boyut 4. İki Kere Farklılığı Olan Öğrenciler İçin Mentörlük, Etkili Eğitimsel Liderlik

İki kere farklı öğrencilerin eğitiminde öğrencilerin duygusal-davranışsal, psikolojik, ilgi ve yetenekleri, güçlü ve zayıf yönleri açısından etkili bireyselleştirilmiş öğretime ihtiyaçları bulunmaktadır. Özel yeteneklilik yönü de olan bu öğrencilerin eğitiminde onların duygusal-sosyal gelişimlerini destekleyen, bilgi ve yeteneklerini artıran en önemli öğretimsel strateji mentörlüktür (Sak, 2009). Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde strateji öğretimi oldukça önemlidir (Girli, 2014). Eğitimciler öğretimin özel yeteneklilerde de bireyselleştirilmesinde bir yöntem olan tutorluğu (Tortop, 2018) kullanmaktadırlar. Bu bireyselleştirilmiş öğretimsel stratejilerin etkili kullanımı ile ilgili bilgi içeriğine ihtiyaç bulunmaktadır. Öğretmenlerin iki kere farklı öğrencilerin öğretimsel süreçlerinin etkili yönetimi ve mentörlük ile ilgili bilgi ve deneyimleri hakkındaki görüşlerinden bazıları sunulmuştur.

Bilgi ve deneyimim yetersiz düzeyde (K1-Ç-K)

Bu konuda bilgi sahibi değilim. (K9-S-K)

Çok fazla deneyimim yok. (K14-D-E)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iki kere farklı öğrencilerde etkili eğitimsel yönetim ve mentörlük konusunda bilgi ve deneyimlerinde eksik olduklarını ifade ettikleri belirlenmiştir.

4.1.3.5. Boyut 5. İki Kere Farklı Öğrencilerin Ailelerine Yaklaşım

Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitiminde aile eğitimi ve rehberliğinin önemi araştırmalarda vurgulanmaktadır (Barber ve Mueller, 2011; Besnoy vd., 2015; Dare ve Nowicki, 2015). Özel yeteneği olan çocukların yeteneklerinden dolayı sorunlarını çözebilecekleri şeklindeki yanlış inanış toplumda bulunmaktadır (Tortop, 2018). İki kere farklılık durumu ise özel eğitim gereksiniminden dolayı ailelerin ve çocukların ciddi biçimde zorlandığı bir alan olup, gerekli eğitimsel desteğin alınmasında bile sorunlarla aileler karşılaşmaktadır. Ailelerin bu durumları ile ilgili bilgilendirilmesi, desteklenmesi ve hak savunuculuğunun öğretilmesinin olumlu katkıları konusunda araştırmalar bulunmaktadır (Dare, & Nowicki, 2015; Besnoy vd., 2015). Bu açıdan hizmet içi eğitim programı içeriğinde bu konunun yer alması gereklidir. Öğretmenlerin iki kere farklı öğrencilerin ailelerine yaklaşım konusunda bilgi ve deneyimleri hakkındaki görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Hayır sahip değilim. (K13-D-K)

Ailelerin yaklaşım tarzlarının büyük ölçüde farklılık göstereceğini düşünmekle birlikte uygun yaklaşımın ne olduğu ve bu yaklaşıma yönlendirme konusunda uygulanması gereken stratejilerde bilgi eksikliğimin olduğunu düşünüyorum. (K5-D-E)

Bu konuda genel olarak kendimi geliştirmek gerek. (K9-S-K)

Yeterli bilgi ve deneyime sahip değilim. (K1-Ç-K)

Öğretmen görüşlerinde de görüldüğü üzere öğretmenlerin aile yaklaşımı konusunda bilgi ve deneyim yetersizliğinde olduklarını belirttikleri görülmektedir.

4.1.3.6. Boyut 6. Diğer Konular

Araştırmada katılımcı öğretmenlerin iki kere farklı öğrencilerin eğitimleri ile ilgili başka hangi konularda bilgi ve deneyim eksiklerinin olduğunu belirtmeleri istenmiştir. Eğitimde sürdürülebilirlik ve teknolojik gelişmeler, eğitimsel ve

öğretimsel yaklaşımlarımızda değişime yol açtığı gibi bu yeni alanlarda öğretmenlerin de bilgi ve yeterlik geliştirmede eksiklerinin oluşmasına neden olduğundan Eker (2020)'in hizmet içi eğitim programında *materyal tasarımı* yanında *teknoloji kullanımı* da yer almaktadır. Öğretmenlerin bu örnekte olduğu gibi farklı eğitimsel ihtiyaçlarını belirtmeleri konusunda görüşleri istenmiştir. Görüşlerinden bazılarından alıntılar aşağıda sunulmuştur.

İki kere farklı öğrenci ile nasıl çalışılır, beklentiler ne olmalıdır süreç nasıl planlanmalıdır hakkında kendimi yetersiz hissediyorum. (K10-D-K)

Duygusal alanda daha yetkin olmak isterdim. (K3-D-E)

Psikolojileri konusunda (K13-D-K)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin diğer görüşler konusunda bilhassa iki kere farklı öğrencilerin psikolojileri ve onların duygusal desteklerinin sağlanması konusunda eksik bilgi ve deneyimlerinin olduğunu belirttikleri görülmektedir. O yüzden oluşturulacak hizmet içi eğitim programında bu yönün ele alınması aile eğitimi ve rehberliği konusu yerine bu konuların yer alınmasının uygun olacağı düşünülmüştür.

4.2. Uygulama Öncesi Deney Grubunun İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Algılarının Belirlenmesi

4.2.1. Metaforik Algılarının Belirlenmesi

Araştırmada katılımcıların iki kere farklı öğrenci kavramına ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Algılar, davranış, tutum, motivasyon ve özyeterliliği şekillendiren önemli bilişsel yapılardır. Araştırmada uygulamanın yapıldığı deney grubundaki algıların belirlenmesi ve uygulama sonucundaki değişimin incelenmesi metaforik algı testi ve kelime ilişkilendirme testi kullanılmıştır. Metaforik algılar bireylerin belli kavramlara ilişkin metaforlar yoluyla açıklama getirmeleridir (Tortop, 2013). Katılımcıların, “*İki kere farklı öğrenci benzer. Çünkü, ”* cümlesini (en fazla 3 cümle) tamamlamaları istenmiştir. Katılımcıların tamamladığı cümlelerden benzetmenin yapıldığı kavram ve açıklamasının uyumlu olması şartına uyan cümleler öncelikle belirlenmiştir. Bu aşamada 24 cümle geçerli sayılmıştır. Ardından benzetmenin yapıldığı kavramların ortak grup-kategoriler oluşturacak şekilde

gruplandırılması sağlanmıştır. Buna göre Tablo 4.2’de görüldüğü üzere 4 kategoride (anlaşılmaya ihtiyaç duyan, özene ihtiyaç duyan, farklı yönleri olan ve zorluk çeken) metaforların oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4.2 Katılımcıların Uygulama Öncesi “İki Kere Farklı Öğrenci” Kavramına Yönelik Oluşturdukları Metaforlara İlişkin Kategoriler

Kategori(ler)	Metafor(lar)	f
Farklı yönleri olan	Deniz, Bilgisayar, Sincap, Güneş, Baykuş	6
Anlaşılmaya ihtiyaç duyan	Akademik kitap, Antika, Altın, Hazine, Oyun, Kuş, Yalı, Manzara, Işık, Yemek (baharatlı), Ada, Maskeli kahraman	12
Özene ihtiyaç duyan	Bebek, Papatya, Elmas, Çiçek, Tohum	5
Zorluk çeken	Yağmur damlası, Rüzgâr	2

4.2.1.1. Farklı Yönleri Olan Olarak İki Kere Farklı Öğrenci

Baykuşa benzer bazense tarla kuşuna zihinsel işlevleri bu bazen gece bazen sabah çalışır. (K3-D-E)

Sincapa benzer. Çünkü her şeyi merak ederler. (K15-Ç-K)

Denize benzer. Çünkü farklılıkları çok fazladır (K13-D-K)

Katılımcıların iki kere farklı öğrencilerin farklılıkları ile ilgili olarak bir fikre sahip oldukları yapmış oldukları metaforik algılarından belli olmaktadır. Bu farklılıklarla ilgili olarak zihinsel işlevlerindeki farklılıkları, ilgi ve merak düzeylerinin yüksekliği gibi konularda (Bracamonte, 2010; Foley-Nicpon, 2015) yüzeysel olarak farklılıkları hakkında bilgi sahip oldukları, bu farklılıklarına tüm yönleri ile vakıf olmadıkları çıkarımı yapılabilir.

4.2.1.2. Anlaşılmaya İhtiyaç Duyan Olarak İki Kere Farklı Öğrenci

Antika bir eşyaya benzer çünkü dışarıdan baktığında eski gibi görünür ama okumayı bilen için paha biçilemez (K10-D-K)

İki kere farklı öğrenci akademik kitaplara benzer. Uygun şekilde yaklaşmayı bilmeyen kişi için boş bir lakırdıya benzer ancak yine de içinde insan ve çevre için çok önemli bilgiler, görüler barındırır (K5-D-E)

*İki kere farklı öğrenci karmaşık ama büyüleyici bir **oyuna** benzer. Çünkü oyunun kuralları başta oldukça karışık gelse de bu karışıklık diğer oyunlarla karıştırılmayacak kadar özel olmasından kaynaklanmaktadır ve bu özel olma hali de oyunun kendisinin büyüleyiciliğini getirir. (K5-D-E)*

Adaya benzer çünkü adanın güzelliğine ulaşmak onu keşfetmek zordur zaman, araç ve sabır ister. (K10-D-K)

Bu kategoride katılımcıların iki kere farklı öğrencilerin anlaşılması, tanılanması gibi konularda uygun yaklaşımların sergilenmesine (Krochak, & Ryan, 2007) yönelik metaforik algılarının olduğu söylenebilir. Ancak bu farkındalık ve tanılamaya yönelik metodolojik yaklaşımla ilgili benzetmelerin olmadığı görülmektedir.

4.2.1.3. Özene İhtiyaç Duyan Olarak İki Kere Farklı Öğrenci

Çiçeğe benzer çünkü çok sularsan çürür gelişemez yani ihtiyacı doğrultusunda bakım lazım çocuklar gibi. (K3-D-E)

Tohuma benzer. Besledikçe gelişir buyur dallanır, budaklanır, meyve verir, gölge oluşturur ve bunları yaptıkça hem geleceğe hem insanlara umut olur. (K14-D-E)

Yeni doğmuş bebeğe benzer. Çünkü çok hassas ve eğitim sayesinde daha da gelişecektir. (K13-D-K)

Papatyaya benzer. Çünkü yanlış yaklaşımlarla yaprakları dökülürse üstünlüğünü ve güzelliğini yitirebilir. (K14-D-E)

Elmasa benzer işlenirse değerlenir. (K4-Ç-K)

Bu kategoride katılımcıların iki kere farklılık gösteren öğrencilerin özene yani eğitime ve desteğe ihtiyaç duydukları (Wormald, Vialle, & Rogers, 2014) şeklinde bir anlayışta oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ancak bu eğitimsel ihtiyaçlarına yönelik yapılan metafor sayılarının onların farklılıkları ve anlaşılma ihtiyaçlarından daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durumun özel yeteneklilik mitlerinde yer alan *özel yetenekli birey nasıl olsa kendi başına ihtiyaçlarını karşılayabilir* (Tortop, 2018, s.21) şeklindeki bir anlayıştan ortaya çıkmış olabileceği gibi katılımcıların iki kere farklı olan öğrencilere yönelik eğitimsel yaklaşım ve stratejiler bilgisi yönünden de eksik olabilecekleri yönünde düşünülebilir.

4.2.1.4. Zorluk Çeken Olarak İki Kere Farklı Öğrenci

Rüzgâr gibidir bir yandan serinlik verirken diğer yandan yıkar geçer. (Aile olarak düşündüm) (K5-D-E)

Yağmur damlası gibidir bir yandan toprağa can verirken diğer yandan yavaş yavaş kendi kaybolur (K7-S-E)

Bu kategoride katılımcılar iki kere farklı öğrencilerin özel yetenek gibi güçlü yanlarının yanında, engellilik durumunu da bulundurmanın yaşayabilecekleri ve çevrelerine yaşatabilecekleri zorlukları (Foley-Nicpon, Assouline, & Colangelo, 2013; Wormald, Vialle, & Rogers, 2014) tahmin edebildiklerini gösterebilir. Ancak bu kategorideki metafor sayısının en düşük olması, katılımcıların bilhassa iki kere farklı olan öğrencilerin ailelerine yaklaşım ve onların psikolojik durumları (Amiri, 2020) ve rehberliği konusunda eksiklerinin olduğu şeklinde bir fikir verebilir.

4.3. Zihinsel Algılarının Belirlenmesi

Katılımcıların zihinsel algılarının belirlenmesinde Kelime İlişkilendirme Testi (KİT) kullanılmıştır. KİT ile öğretmenlerin “İki kere farklı öğrenci” kavramı ile birlikte zihinlerinde oluşan diğer kavramları yazmaları istenmiştir. Bu sayede öğretmenlerin iki kere farklı öğrenci ile ilişkili zihinlerindeki kavramlar sayesinde zihinsel (bilişsel) algılarının haritası oluşturulabilecektir. Uygulama öncesi ve sonrası deney grubuna uygulanan KİT ile ortaya çıkan ilişkili kelimeler Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3 Deney Grubundaki Öğretmenlerin Uygulama Öncesi KİT Sonuçları

Uygulama Öncesi	
Kelime	f
DEHB	5
Farklılık	5
Strateji	5
Yetenek	5
Harika	4
Öğrenme Güçlüğü	4
Başarı	3
Mutluluk	3
Otizm	3
Yaratıcı	3
Zekâ	3
Çılgın	2
Eğlenceli	2
Sabır	2
Yetersizlik	2
Asperger	1
Başarısız	1
Değişik	1
Deha	1
Çiçek	1
Destek	1
Enerjik	1
Evrin	1
Hayalperest	1
İkircikli	1
İlgi	1
Maske	1
Motivasyon	1
Mükemmel	1
Oyun	1
Özel	1
Ritim	1
Sanat	1
Tiyatro	1
Umut	1
Zorluk	1

Katılımcıların uygulama öncesinde iki kere farklılık olgusu ve iki kere farklı öğrenci kavramı üzerinde çok fazla bilgilerinin olmaması nedeniyle ilişkili kelimeleri ortaya çıkarmada zorlandıkları görülmüştür. Tablo 4.3'te görüldüğü üzere uygulama öncesi kelime sayısının 37 kelime olduğu görülmektedir. En fazla tekrar ile belirlenen kelimeler; DEHB, Farklılık, Strateji, Yetenek (5 kez), Harika, Öğrenme Güçlüğü (4

bunlardan biri müdahaleye yönelik stratejileri planlayıcı içerik olacak şekilde planlanmıştır. Bu eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi için kazanımlar oluşturulmuş ve bu kazanımların gerçekleştirilebilmesi için gerekli oturum sayısı, oturum adı ve öğretimsel aşamalar belirlenmiştir. Buna göre hizmet içi eğitim programının altı oturumdan oluşmasına karar verilmiştir. Bu oturumlar ve oturumlardaki aşamalılık Tablo 4.4'te görülmektedir.

Tablo 4.4 İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programında Oturumlar ve Aşamalar

Oturum No	Oturum Adı	Öğretimsel Aşama Sayısı	Öğretimsel Aşama Adı
Oturum 1	Özel Yetenek ve Öğrenme Güçlüğüne Genel Bakış	2	Özel yetenekli öğrenciler hakkında bilgi ve farkındalık gelişmesi Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler hakkında bilgi ve farkındalık gelişmesi
Oturum 2	İki Kere Farklı Öğrencileri Fark Etme	2	İki kere farklılık gösteren öğrencilere yönelik farkındalık gelişmesi İki kere farklı öğrencilerin tanıanma prosedürlerini bilir
Oturum 3	İki Kere Farklı Öğrenciler İçin Öğretim Tasarımı	2	İki kere farklı öğrenciler için öğretimsel stratejiler için farkındalık gelişmesi İki kere farklı öğrencileri için farklılaştırma stratejileri ve ilkeleri hakkında farkındalık gelişmesi
Oturum 4	İki Kere Farklı Öğrenciler İçin Öğretim Materyal Tasarımı	2	İki kere farklı öğrenciler için öğretimsel materyal tasarımı hakkında farkındalık ve beceri gelişmesi Yaratıcılığı teşvik eden öğretmen olma konusunda farkındalık ve beceri gelişmesi
Oturum 5	İki Kere Farklı Öğrenciler İçin Rehberlik ve Psikolojik Destek	2	Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için etkili öğretimsel materyal özellikleri hakkında farkındalık gelişmesi İki kere farklı öğrenciler için yapılacak psikolojik destek ve rehberlik, aile eğitimi hakkında farkındalık gelişmesi
Oturum 6	İki kere farklı öğrenciler için müdahale-Stratejiler Planı	1	İki kere farklı öğrenciler için müdahale strateji planı hazırlama ile ilgili farkındalık ve beceri geliştirme

Tablo 4.4'te görüldüğü üzere altı oturum ve onbir öğretimsel aşama ile hizmet içi eğitim planı oluşturulmuştur. Bu oturumların öğretim tasarımları (etkinliklerle) planlanmasına geçilmiştir.

4.4.1. Etkinliklerinin Oluşturulması

Oturumlar ve öğretimsel aşamaların belirlenmesinden sonra ilgili kazanımlara yönelik öğretimsel tasarımların (etkinlikler) oluşturulması aşamasına geçilmiştir. Buna göre Tablo 4.5'te oluşturulan etkinlikler, kazanımla ilişkisi, etkinlik türü, etkinlik görevi ve materyal verilmiştir.

Tablo 4.5 İki Kere Farklı Öğrencilerin Eğitime Yönelik Hizmet İçi Eğitimindeki Etkinlikler

Etkinlik Adı ve Sayısı	Etkinlik Türü	Etkinlik Görevi	Kazanımla İlişkisi	Materyal
E1. Kendi özel yeteneklilik kuramını oluştur.	Bağımsız çalışma, araştırma	Kuramları analiz etme ve yeni kuram ortaya koyma	K1. Özel yetenek kuramlarını açıklar.	Puzzle
E2. Özel yeteneklilik puanlama listeni oluştur	Gözlem	Üstün zekalılık özelliklerini belirleme	K2. Özel yeteneklilerin özelliklerini açıklar.	Faraday'ın hayatından kesit içeren film bölümü
E3. Alice Öğrenme Güçlükleri Diyanı'nda	Bağımsız çalışma, araştırma	Öğrenme güçlüklerini anlatan karikatürler yapma	K3. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin özelliklerini açıklar.	Çalışma kâğıdı
E4. İki Kere Farklı Moda Tasarımcısı: Nasıl Görünüyorum	Keşifsel bireyselleştirilmiş çalışma	Parça birleştirme ve yorumlama	K4. İki kere farklı öğrencilerin özelliklerini söyler. K5. İki kere farklı öğrenci tanımını yapar.	Çalışma kâğıdı
E5. Tanılama Alet Çantam	Keşifsel bireyselleştirilmiş çalışma	Tanılama araçlarının özelliklerini tanıma	K6. İki kere farklı öğrencilerin tanılanmalarını açıklar.	Sunum, çalışma kâğıdı
E6. Uygun öğretimsel stratejiyi bul	Keşifsel bireyselleştirilmiş çalışma	Problem senaryosu ile öğretim	K7. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimsel stratejilerini (gruplama, hızlandırma gibi) bilir.	Sunum Çalışma kâğıdı
E7. Bana uygun farklılaştırma menümü sunar mısın?	Keşifsel bireyselleştirilmiş çalışma	Problem senaryosu ile öğretim	K8. Özel yetenekliler için müfredat farklılaştırma ilkelerini bilir. K9. Özel yetenekliler için müfredat farklılaştırma modellerini bilir.	Çalışma kâğıdı
E8. Yetenek Noktalarını Buluyorum	Keşifsel, bireyselleştirilmiş çalışma	Problem senaryosu ile öğretim	K17. İki kere farklı öğrenciler için aile ve çevresel ortamların nasıl düzenleneceğini bilir.	Çalışma kâğıdı
E9. Tasarladığım Materyal Özel Yetenekliler İçin Uygun mu?	Keşifsel bireyselleştirilmiş çalışma Grup tartışması	Problem senaryosu ile öğretim	K10. Özel yetenekliler için hazırlanacak öğretim materyallerinin özelliklerini bilir.	Sunum Çalışma kâğıdı
E10. Güçlüğümü kolaylaştıran materyalimi üret	Keşifsel bireyselleştirilmiş çalışma Grup tartışması	Çalışma kâğıdı doldurma Materyal tasarlama	K12. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitiminde kullanılacak öğretimsel materyallerin özelliklerini bilir.	Sunum Çalışma kâğıdı
E11. Ben ne düzeyde yaratıcılığı teşvik eden bir öğretmenim?	Keşifsel bireyselleştirilmiş çalışma Grup tartışması	Gözlem formu doldurma	K11. Yaratıcılığı teşvik eden öğretmen özelliklerini bilir.	Sunum Çalışma kâğıdı
E12. Özel Yetenekliyim ama Psikolojik Sorunlarım Olabilir	Grup tartışması	Film izleme Soru-cevap	K13. Özel yetenekli öğrencilerin yaşadıkları psikolojik sorunları bilir.	Film Makaleler
E13. Bir film terapi uygulaması yapıyorum	Problem senaryosu ile öğrenme Grup tartışması	Çalışma kâğıdı doldurma	K14. İki kere farklı öğrencilere yönelik psikolojik destek stratejilerini bilir.	Film
E14. Etkili Aile Eğitim Programlarını öğreniyorum	Grup tartışma	Problem senaryosu ile öğretim	K16. İki kere farklı öğrenciler için aile ve çevresel ortamların nasıl düzenleneceğini açıklar.	Çalışma kâğıdı
E15. İki Kere Farklı Öğrenci İçin Müdahale Stratejiler Planı Oluşturuyorum	Anlatım Soru-cevap Grup tartışması	Çalışma kâğıdı doldurma	K15. İki kere farklı öğrenciler için stratejiler planı hazırlama aşamalarını bilir.	Çalışma kâğıdı

E: Etkinlik K: Kazanım

Hazırlanan etkinliklerin açıklamaları şu şekildedir;

4.4.1.1. Etkinlik 1. Kendi Özel Yeteneklilik Kuramını Oluştur

Özel yeteneklilik kuramları ve ilişkili kavramların geometrik şekillere yazıldığı çalışma kağıdı verilir. Kendi özel yeteneklilik kuramını oluştursaydı hangilerini alarak oluşturacakları yapbozu yapmaları ve bunun nedenini yazmaları ve açıklamaları istenir.

4.4.1.2. Etkinlik 2. Özel Yeteneklilik Puanlama Listeni Oluştur

Özel yetenekli öğrencilerin davranış özellikleri ile ilgili rating ölçeği (gözlem formu) katılımcılara verilir. Öncelikle bunu gözden geçirmeleri istenir. Ardından akademik alanda özel yetenekli olabilecek olan Faraday'ın hayatından kesitin olduğu belgesel izletilirken gördükleri özellikleri işaretlemeleri istenir. Ardından kendi listeni oluştursaydı hangi özellikleri alacağı sorulur. Nedenini açıklamaları istenir.

4.4.1.3. Etkinlik 3. Alice Öğrenme Güçlükleri Diyarı'nda

Okuma güçlüğü (disleksi), grafik ve yazma güçlüğü (disgrafi), matematik öğrenme güçlüğü (diskalkuli) örnekleri olan bir evren hayal etmelerini, bu evrende normallere göre farklı görünümünün nasıl olacağını betimlemeleri (karikatürle) ve bunu nasıl düzeltebileceklerini yorumlamaları istenir.

4.4.1.4. Etkinlik 4. İki Kere Farklı Moda Tasarımcısı: Nasıl Görünüyorum?

Özel yetenekli ve öğrenme güçlüğü alanları bir model ve üzerindeki giysilere benzetilir. Her bir giysinin öğrenme güçlüğü ve özel yetenek nedeniyle oluşacak davranış ve duygusal özelliği simgeler. Katılımcılar giysileri giydirdikleri modelin nasıl bir görünümde olduğunu yorumlarlar.

4.4.1.5. Etkinlik 5. Tanılama Alet Çantam

Çalışma kâğıdında zekâ ve bileşenlerinin ölçülmesi ile ilgili tanılama araçları farklı aletler (çekiç, testere, kerpeten) şeklinde betimlenir. Bu aletlerden hangilerini kullanarak iki kere farklı bireyin bilinmeyen hangi yönünün ortaya konacağı hakkında katılımcıların tasarımlar yapmaları istenir ve nedenleri yorumlanır.

4.4.1.6. Etkinlik 6. Uygun Öğretimsel Stratejiyi Bul

Özel yetenekli öğrenciler için öğretimsel stratejiler, gruplama, hızlandırma, mentörlük stratejilerinin nasıl uygulandığı açıklanır. Vaka analizleri sunulan öğrencilerin için hangi stratejiyi neden uygulamak gerektiği ile ilgili çalışma kâğıtları verilir.

4.4.1.7. Etkinlik 7. Bana Uygun Farklılaştırma Menü Mü Sunar Mısın?

Farklılaştırma stratejileri ve ilkeleri kısaca açıklanır. Çalışma kâğıdında öğrenci özellikleri verilen öğrenci prototiplerine hangi farklılaştırma stratejisinin uygulanacağı ile ilgili seçimi yapmasını isteyen görevler verilir. Bu seçimin nedenleri ve sonuçlarını yazmaları çalışma kâğıdında bulunmaktadır.

4.4.1.8. Etkinlik 8. Yetenek Noktalarını Buluyorum

Katılımcılara bir örneğin olduğu okul dışı öğrenme ortamları ve özelliklerini gösteren çalışma kâğıdı verilir. Öğrencinin ilgi ve eğiliminin yazıldığı ardından buna uygun öğrenme, araştırma merkezleri, kişiler gibi yetenek gelişimini destekleyici ortamları internetten araştırmaları istenir. 5 dakika süre verilir. Ardından tartışılır.

4.4.1.9. Etkinlik 9. Tasarladığım Materyal Özel Yetenekliler İçin Uygun Mu?

Özel yetenekli öğrenciler için geliştirilmesi gereken bir öğretim materyalinin özellikleri ile ekolayzır şeklinde gösterimin olduğu bir çalışma kâğıdı katılımcılara sunulur. Öncelikle bir öğretim materyali onlara sunulur ve bunu ekolayzırda hangi yönde olduğu ile ilgili göstergeyi boyamaları istenir. Ortaya çıkacak sesin yani materyalin neden uygun olacağını açıklamaları istenir

4.4.1.10. Etkinlik 10. Güçlüğümü Kolaylaştıran Materyalimi Üret

Öğrenme güçlük alanları ve bu güçlük alanlarıyla baş etmesi için materyal önerisi ve nedenlerini açıklayan çalışma kâğıtları sunulur. Örnek üzerinde tartışma yapılır. Ardından bu öğrenme güçlüklerinden birçoğuna hitap edecek öğretimsel materyali geliştirmesi için 5 dakika süre verilir. Seçilen tasarım tüm katılımcılarla tartışılır.

4.4.1.11. Etkinlik 11. Ben Ne Düzeyde Yaratıcılığı Teşvik Eden Bir Öğretmenim?

Yaratıcılığı teşvik etme ve öğretmenin öğretim materyallerini öğrencisi ile kullanma ya da yaratma ile ilgili özellikleri açıklanır. Ardından her katılımcının yaratıcılığı teşvik etme açısından kendi öz değerlendirmesini yapması istenir.

4.4.1.12. Etkinlik 12. Özel Yetenekliyim Ama Psikolojik Sorunlarım Olabilir

Daha önceden izlenmesi için ödev verilen Küçük Adam Tate ve Vitus filminde görülen psikolojik sorunlar üzerinde grup tartışması yapılır. Bu filmler ile ilgili film eleştiri makalelerini okumaları istenir.

4.4.1.13. Etkinlik 13. Bir Film Terapi Uygulaması Yapıyorum

Katılımcılara daha önce belirlenen psikolojik sorunlarla ilgili bir hayali bir öğrenci vakası oluşturmaları, bunun için seçecekleri filmi bulmaları, bu filminden ilgili kesitlerle nasıl bir terapi uygulaması tasarlayacaklarını yazmaları istenir.

4.4.1.14. Etkinlik 14. Etkili Aile Eğitim Programlarını Öğreniyorum

Katılımcılara etkili aile eğitim programları, özellikleri ve uygulama prosedürlerini gösteren çalışma kâğıtları verilir. Bu eğitim programları hakkında tartışılır. Kendi aile eğitim yaklaşımları ve bunlarda hatalı olabilecek yönler hakkında tartışmalar yapılır.

4.4.1.15. Etkinlik 15. İki Kere Farklı Öğrenci İçin Müdahale Stratejiler Planı Oluşturuyorum

Katılımcılara vaka analizi üzerinden oluşturulmuş bir müdahale stratejiler planı gösterilir. Planın tüm bileşenleri ve nasıl oluşturulduğu açıklanır. Kendi öğrencileri üzerinde bu plan benzeri bir plan oluşturmaları istenir.

Her bir etkinlik için bir öğretim saati olarak planlanmıştır. Toplamda 15 saatlik bir hizmet içi eğitim programı oluşturulmuştur. Bu etkinliklerden bazıları örnek olarak verilmiştir (Şekil 4.2, Şekil 4.3).

4.4.2. Etkinlik Oluşturmada Farklılaştırma Yaklaşımlarının Kullanımı

Oluşturulan etkinliklerin özel yetenek ve öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimlerinde görev alan öğretmenler için oluşturulacağı için bilhassa özel yetenekliler için farklılaştırılmış öğretim stratejilerinin kullanılmasına dikkat edilmiştir. Öğretmenler etkinlikleri uygularken aynı zaman özel yetenekli öğrenciler için uygulanması gereken pedagojik yaklaşımlar konusunda da farkındalık oluşturabileceklerdir. Örnek etkinlikler üzerinden bu durum açıklanmıştır.

Etkinlik 4. İki Kere Farklı Moda Tasarımcısı: Nasıl Görünüyorum?

Öncelikle özel yetenekli ve öğrenme güçlüğü olan çocukların davranışsal ve duygusal özelliklerini inceleyelim. Bu özelliklerin bir arada yer aldığı iki kere özel öğrencileri böylelikle betimleyebiliriz.

Özel Yetenekli Öğrencinin Davranışsal-Duygusal Dış Görünümleri

Sıkılgan, ilgisiz

Açıklama: Bilhassa bildikleri konular anlatılırken bu durumlara çokça rastlanır.

Agresif, İstekli

Açıklama: Bilhassa yarışmanın olduğu ortamlarda, kendilerini öne çıkarmak için agresif ve istekli tavırları, bencil olma eğilimlerine rastlanır.

İçekapanık, Sorumsuz

Açıklama: Bilhassa öğrenci yüksek beklentiye sokulduğunda, bazı problemlerle karşılaştığında (aile, öğretmen gibi) maskeleyme, normalleşme kavramı ile açıklanan durum ortaya çıkabilir (Bkz. Vitus filmi)

Hassas, Duygusal

Açıklama: Anlatılanları hayallerinde oluşturmaları çok güçlü duygusal etki yaşamalarına neden olabilir (Bkz. Küçük Adam Tate filmi, toprak ana eriyor sahnesi ve annesine tahammülü). Örnek: Öğrenci grubuma uzayla ilgili bir olgunun dünyamıza zarar vereceğini anlatırken, şaka yaparak o saatte yataklarınızda olunuz yoksa sıcaklık çok fazla düşecek, şeklindeki sözlerime karşı annem babam bunu bilmiyor diye öğrencinin duygulanması.

Ukalalık, Beğenmişlik

Açıklama: Başkalarını hakir görme, dalga geçme (Örneğin Küçük Adam Tate filmi sihirbaz kostümü giyen çocuk)

Şakacı, Esprili, Enerjik

Açıklama: Bu zamana kadar çalıştığım çocuklarda böyle özellik çocuk görmedim. Parçalı aile çocuklarında oluyor, ancak dengesizlikle birlikte kendini gösteriyor. Olmadık yerde etkinliği sabote edebilir.

Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencinin Davranışsal-Duygusal Dış Görünümleri

Çelişkili, Kararsız

Açıklama: Bilhassa kendi performansı hakkındaki şüpheleri, akranlarının hakkında ne düşüneceği endişesi, çelişkili ve kararsız tavır sergilemesine neden olabilir.

Aşırı Heyecanlı ve Rahatsız Edici

Açıklama: Bazen akranlarıyla bir okuma grubuna yerleştğinde onlar gibi okumak için mücadele edebilir. Bu durum onu aşırı heyecanlı ve rahatsız edici yapabilir.

Aşırı Sinirli, Agresif

Açıklama: Çarpmayı zor bulan öğrenci yapamayınca sinir krizi geçirebilir, okumaya odaklanamayınca kitabını sertçe kapatıp sinirli ve agresif tavır sergileyebilir.

Kaygılı, İçe Kapanık

Açıklama: Güçlük yaşadığı öğrenme alanlarındaki başarısızlığı, zorlanması nedeniyle, kaygı, depresyon, içe kapanıklık görülebilir.

Meydan Okuyucu

Açıklama: Öğrenme alanlarında başarısızlığı perdeleme için dikkat değiştirici, itiraz edici ve kurallara meydan okuyucu davranışlar görülebilir.

Maskeleyici

Açıklama: Öğrenmedeki zayıf ve başarısızlık durumunun ortaya çıkmaması için gizleyici, maskeleyici tavır sergileyebilirler.

Bu ve diğer özellikleri araştırınız.

Devam ediniz

Şimdi bu davranışsal-duygusal özelliklere yönelik bazı giysiler önerelim.

Sıkılğan, ilgisiz



Kapşonlu tşört ya da hırka

Agresif, İstekli



Uzun bot, dar kot

İçekapanık, Sorumsuz



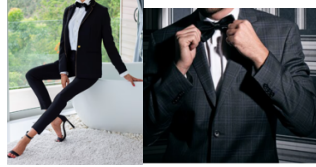
Yırtık kot

Hassas, Duygusal



Takım

Ukalalık, Beğenmişlik



Smokin

Şakacı, Esprili, Enerjik



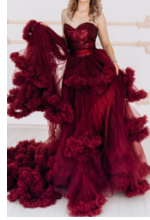
Spor Ayakkabısı

Çelişkili, Kararsız



Kombinler

Aşırı Heyecanlı ve Rahatsız Edici



Abiye

Aşırı Sinirli, Agresif



Deri ceket

Kaygılı, İçe Kapanık



Boydan elbise

Meydan Okuyucu



Deri bileklikler

Maskeleyici



Maske

Şimdi iki kere özel olabileceğini düşündüğünüz birini düşünerek onun özelliklerine göre bir tasarım yaparak aşağıya çiziniz. O özelliklerin/giysilerin olma nedenleri ne olabilir? Tartışınız

Şekil 4. 2 Etkinlik 4: İki Kere Farklı Moda Tasarımcısı: Nasıl Görünüyorum?

Şekil 4.1'deki etkinlik örneği incelendiğinde; etkinliğin basamaklı ve aşamalı özellikte olduğu görülmektedir. Farklılaştırılmış öğretim stratejilerinden Öğrenme Sözleşmeleri, Aşamalı Öğretim ve Bağımsız Çalışma stratejilerinde aşamalılık olmasının öğrencinin özdüzenleme becerisinin gelişimi için kullanılması gerektiği vurgulanmaktadır (Tortop, 2018: s.54). Birinci aşamada özel yetenekli ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrencinin yaşayabileceği duygusal-davranışsal durum kısaca açıklanmaktadır. Bu sayede öğretmenlerin bu durumu anlamaları amaçlanmaktadır. İkinci aşamada bu durumların belli ölçülerde birlikte yaşanma ya da kesişmelerin olabileceği bu sayede iki kere farklı olan öğrencilerde nasıl ortaya çıkabileceğinin anlaşılması amaçlanmıştır. Elbiseler üzerinden yapılan metaforik benzetmelerle bu olguları anlamaya çalışan öğretmenin bir moda tasarımcı olması üzerinden etkinlik kurgulanmıştır. Özel yetenekliler için farklılaştırılmış öğretim stratejilerinden metaforik, yaratıcı düşünme ve empati kurmanın geliştirilmesi (Kaplan, 1994; Tortop, 2018: s.185) oldukça önemli olduğu gibi özel yetenekliler için geliştirilecek öğretimsel tasarımların didaktik değil beceri ve yetenek geliştirici olması gerekir. Bu etkinlikte özel yetenek ve öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin tasarım yapma ve hayal gücünü geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılması aslında moda tasarımcısı olma olgusu üzerinden gösterilmeye çalışılmıştır. Etkinliğin son aşamasında katılımcıların oluşturacakları moda tasarımının nasıl olacağı ve bunun nedenlerinin neler olabileceği ile ilgili açıklama getirme, bu getirecekleri açıklamalar için kısa süreli de olsa araştırma yapma ihtiyacı hissetme durumu göz önüne alınmıştır. İki kere farklı öğrencilerde sürükleyici soru üretme, düşünce kışkırtıcı soru üretme stratejileri kullanılarak onların ilgi ve merakları açığa çıkartılarak araştırma becerilerinin gelişimi desteklenmektedir (Maker, 1982; Tortop, 2018: s.62).

Etkinlik 5. Tanılama Alet Çantam		
Aşağıda sizin öğrenciyi tanılamana yardımcı olabilecek bazı testler, kısa açıklamaları ve bunlara yönelik benzetme yapılabilecek bazı tamir aletleri karşısına konmuştur. Bu tamir aletleri ve test benzetmeleri ile ilgili eşleştirmeleri siz yapınız. Boş yerlere farklı tanılama araçlarını araştırarak tamir aleti önerebilirsiniz.		
Görsel Motor Birleştirme Testi	Duyu-motor becersini ölçmeye yarayan bir testtir (Deniz, Hamarta ve Akdeniz, 2014, s.59).	 Cetvel
Görsel İşitsel Sayı Dizileri Testi	Dikkat, kısa süreli bellek, dizileme, duyu içi ve duyular arası bütünleşmeyi ölçen bir testtir (Deniz, Hamarta ve Akdeniz, 2014, s.59).	 Çekiç
Bender Gestalt Testi	Görsel motor algılarını ölçmeyi sağlayan testir. Şekil bozukluğu, döndürme, birleştirme, bütünleme, kopyalama gibi performansları ölçer (Deniz, Hamarta ve Akdeniz, 2014, s.59).	 Testere
Mangina Testi	Bu testte bir uyarının karmaşık şekiller içerisinde uzay yönelimi, yön, büyüklük ve boyut gibi özelliklerinden aynısı olanı bulması istenir. Görsel algı ve öğrenmeyi becerisi belirlenir (Turgut, 2008, s.31).	 İngiliz Anahtarı, Kerpeten
Frostig Testi	Görsel algının farklı performanslarda (görsel motor koordinasyon, şekil zemin ilişkisi, şekil değişmezliği, mekândaki konum, mekân ilişkileri) kendini gösterebilme durumunu ölçer (Deniz, Hamarta ve Akdeniz, 2014, s.59).	 Su terazisi
Ankara Gelişim Envanteri	Çocuklarda gelişimsel alanlarındaki (dil, küçük kas becerileri, büyük kasa becerileri, ..) durumun belirlenmesini sağlayan bir envanterdir (Deniz, Hamarta ve Akdeniz, 2014, s.60).	 Rende
Özgül Öğrenme Bozukluğu Klinik Gözlem Bataryası	Bu batarya okuma, yazma ve matematik becerilerinin değerlendirilmesi ve öğrenme güçlüğüne sıklıkla rastlanan bozuklukların (görsel algılama, sıralama ve ardışıklık, sağ-sol ayırt etme, saat çizme, lateralizasyon ve ince motor) belirlenmesini sağlar (Çelik, 2019, s.97)	 Alet Takımı
Birkaç tane de siz öneriniz.		
		Devam ediniz

Tüm etkinliklerde bilhassa iki kere farklılık olgusunu yaşayan öğrencilerin en önemli sorunlarından biri olan özdüzenleme becerilerinin geliştirilmesi olduğunu öğretmenlerin de anlaması için “özdüzenlemeli öğrenme” ilkeleri yaklaşımına uygun olarak hazırlanmıştır (Tortop, 2018: s.292). Çünkü öğretmenin iki kere farklı öğrencide özdüzenlemeyi geliştirmeyi başarabilmesi için öncelikle kendi özdüzenlemesini geliştirmesi gerekir (Tortop ve Eker, 2014). Öğretmenler kendilerini iki kere farklı öğrencilerin eğitimi konusunda geliştirmek için özdüzenlemeli öğrenme kuramında olduğu gibi kendi kendilerini geliştiren, araştıran, deneyen, uygulayan ve izleyen kişiler olmaları gerekmektedir. Çalışma kâğıtlarında öğretmenin aktif bir şekilde öğrenen olmasına dikkat edilmiştir.

4.5. Hizmet İçi Eğitim Programının Etkililiğini Belirlememek için Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Normal Dağılım Durumunun Belirlenmesi

Öncelikle nicel verilerin toplanmasında kullanılan ölçme araçlarının istatistiksel analizinde parametrik ya da nonparametrik analiz metodların kullanımına yönelik olarak normallik testleri yapılmıştır.

Tablo 4.6 Ölçekler İçin Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Bilgi testi	,195	30	,005	,851	30	,001
Özyetelik testi	,150	30	,083	,915	30	,020
Öğrenme güçlüğü	,187	30	,009	,868	30	,002

Tablo 4.6’da görüldüğü üzere yapılan normallik testlerinde 50’den az örneklem grupları için Shapiro-Wilk testi’ne bakılmakta olup, tüm testlerde ($p < .05$) olduğu için normal dağılımdan söz edilememektedir. Bu açıdan istatistik analizlerde nonparametrik testler tercih edilmiştir. Bağımsız gruplarda karşılaştırmaların yapılmasında Mann-Whitney U testi tercih edilmiştir.

4.6. Hizmet İçi Eğitim Programının Etkililiğinin Belirlenmesi

4.6.1. Uygulama Öncesi Deney ve Kontrol Grubunun Bilgi ve Özyeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi

Örnekleme dahil edilen Türkiye’deki özel eğitim rehabilitasyon merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin özel yetenekli ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler hakkında bilgi düzeylerinin ve özel yetenekli öğrencilerin eğitime yönelik özyeterliklerinin belirlenmesi yapılmıştır.

Tablo 4.7 Uygulama Öncesi Deney ve Kontrol Grubunun Özel Yetenekli ve Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilere Yönelik Bilgi ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitime Yönelik Özyeterlik Düzeylerine Yönelik Mann-Withney U Testi Sonuçları

	Grup	N	Sıralar Ort.	Sıralar Top.	U	p
Bilgi Testi	Deney	15	16,00	240,00	105,000	,754
	Kontrol	15	15,00	225,00	-,313	
	Total	30				
Özyeterlik Testi	Deney	15	15,10	226,50	106,500	,803
	Kontrol	15	15,90	238,50	-,249	
	Total	30				
Özel Öğrenme Güçlüğü Testi	Deney	15	15,47	232,00	112,000	,983
	Kontrol	15	15,53	233,00	-,021	
	Total	30				

Tablo 4.7’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi özel yetenekli öğrencilere yönelik bilgi düzeylerinde farklılık olmadığı ($U_{(105)}=-,313$, $p>.05$), özel yeteneklilerin eğitime yönelik özyeterlik düzeylerinde farklılık olmadığı ($U_{(106,5)}=-,249$, $p>.05$), özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler hakkında bilgi düzeylerinde farklılık olmadığı ($U_{(112)}=-,021$, $p>.05$) belirlenmiştir. Deney grubu ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik bilgi düzeyleri ortalama puanları (11,0 ve 8,66), özel yetenekli öğrencilerin eğitime yönelik özyeterlik ortalama puanları (81,33 ve 84.93), ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler hakkında bilgi düzeyleri ortalama puanları (10,46 ve 10,86) şeklindedir.

Özel yetenekliler ve eğitimleri hakkında bilgi düzeyleri; uygulama öncesi deney ve kontrol grubundaki özel eğitim öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler

hakkındaki bilgi düzeylerinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler hakkında bilgi düzeylerinin düşük olduğu araştırmalarda belirtilmiştir (Şahin, 2012; Şahin ve Kargın, 2013). Bu durum öğretmenlerin özel yetenek olgusunun görüldüğü iki kere farklılık gösteren öğrencilerin özellikleri, eğitimleri ve psikolojik destekleri konusunda da düşük bilgi düzeylerinde olduklarını da göstermektedir (Wormald ve Vialle, 2011). İki kere farklılık olgusunun bir boyutunu oluşturan özel yetenek olgusunun tanılanması sürecinde etkili rol oynadığı bilinmektedir (Bracamonte, 2010; Foley-Nicpon, Assouline ve Colangelo, 2013). Bu açıdan özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere yönelik olarak yaklaşımları sadece tanılarının olduğu özel öğrenme güçlüğü ekseninden olacağı için maskeme gibi durumlarda özel yeteneğin gizlenmesi durumunda sadece özel öğrenme güçlüğüne yönelmesi gibi yanlış bir yaklaşımda bulunması söz konusu olabilir (Pfeiffer ve Foley-Nicpon, 2018; Nielsen, 2002; Krochak ve Ryan, 2007). Özellikle özel yetenekli öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçları konusunda farklılaştırılmış ve bireyselleştirilmiş öğretim, ilgi ve yetenek odaklı öğretime yönelik de bilgi yetersizliklerinin olması durumu, iki kere farklılık gösteren öğrencilerin başarılarının düşüklüğüne (Wen Wang ve Neihart, 2015) ve yeteneklerinin gelişmemesine neden olabilir (Maker, 1977). Bu bulgu ayrıca özel öğrenme güçlüğü olan iki kere farklılık gösteren öğrencilerle karşılaşma olasılığının çok yüksek olduğu özel eğitim öğretmenlerinin özel yetenekliler ve eğitimi konusundaki hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının olduğunun da bir göstergesidir (Wormald ve Vialle, 201; Sumai vd., 2020). Sadece özel eğitim öğretmenlerinin değil aynı zamanda sınıf öğretmenleri de öğrenme güçlüğü olan iki kere farklılık gösteren öğrencilerin tanılanması ve okul içinde desteklenmesinde çok kilit rolde dirler (Şahin, 2012; Güneş, 2015). Türkiye’de lisans eğitim programlarına bakıldığında özel eğitim öğretmenliği programlarında iki kere farklılık gösteren öğrencilerle ilgili bir ders içeriğinin olmaması da bu bilgi düzeyindeki yetersizliğin bir nedeni olabilir (YÖK, 2023a). Türkiye’de özel eğitim rehabilitasyon merkezlerindeki istihdamda sadece özel eğitim öğretmenlerinin olmadığı bunun yanında çocuk gelişimi, sınıf öğretmenliği gibi lisans programlarından mezun öğretmenlerin de olduğu (atandığı) görülmektedir. Bu programlarda “özel eğitim” gibi genel ders içeriklerinin olması durumu hem özel yetenekliler hem de iki kere farklılık gibi özel bir durum ile ilgili bilgi alamamaları nedeniyle bilgi düzeylerindeki düşüklüğü nedensel olarak açıklamaktadır.

Özel yeteneklilerin eğitiminde özyeterlik düzeyleri; uygulama öncesi deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özyeterlik düzeyleri birbirine yakın olup moderate yani ılımlı bir görüş bildirimi yapmaları dikkate değerdir. Özel yetenek olgusunun olduğu öğrencilerle çalışan öğretmenler için özel yetenekli öğrenciler hakkında bilgi (Şahin, 2012), tutum (Lassig, 2009; Tortop ve Kunt, 2013) ve algı (Tortop ve Sarar, 2018) gelişiminden sonra en önemli konu ise özyeterlik gelişimidir (Mills, 2003; Şahin & Tortop; akt. Tortop, 2014). Tortop (2014) öğretmenler için yaptığı hizmet içi eğitim programında, program etkililiğini belirlemek için özel yetenekliler eğitimi özyeterlik ölçeği geliştirmiş ve öğretmenlerin özyeterlik gelişimini incelemiştir. Özel yetenek olgusu görülen öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmeleri onlara olan yaklaşımlarında değişimini de sağlayacaktır (Gagne ve Nadeau, 1991; Tortop, 2014). Özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli öğrencilere karşı da öğretmenler sadece öğrenme güçlüğü boyutunda değil, aynı zamanda özel yetenek kısmında da uygun eğitimsel yaklaşım, mentörlük, öğretim tasarımı hazırlayabilme gibi birçok alanda etkili eğitim verebileceğine yönelik özyeterlik algılarının yüksek olması gerekmektedir (Güneş, 2015; Tortop, 2014). Bu çalışmada katılımcıların ılımlı bir özyeterlik düzeyini raporlamalarında çalıştıkları kurumun özel özel eğitim rehabilitasyon merkezi oluşu nedeniyle kendilerinin her olguyla baş etmeleri gerektiğini düşünmeleri etkili olabilir. Ancak bazı katılımcıların özyeterlik algılarının düşük olduğunu ifade ettikleri bulgulardan görülmekte olup bu konudaki yetersizliklerini açıkça ortaya koyma konusunda cesur davrandıkları söylenebilir.

Özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler hakkında bilgi düzeyleri; yapılan öntestte özel öğrenme güçlüğü ile ilgili olarak katılımcıların bilgi düzeylerinin normalin üstünde olduğu söylenebilir. Bunun nedeni olarak öğretmenlerin çalıştıkları kurumların özel özel eğitim rehabilitasyon merkezi olup sadece öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimiyle ilgilenen bir kurum olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Ancak yine de bilgi düzeyleri daha yüksek olabilirdi, bu durumun yine öğretmenlerin kurumda istihdamı ile ilgili mezuniyet alanlarının sadece özel eğitim öğretmenliği programı olmaması, lisans eğitim programlarında özel eğitimindeki 6 alanda seçmeli derslerin olması ve öğrencilerin okuduğu lisans programındaki üniversite hocalarının çalışma alanları doğrultusunda seçmeli derslerin açılması nedeniyle özel öğrenme güçlüğü hakkında bilgi düzeylerinde birtakım eksiklikler olabileceği düşünülebilir (YÖK, 2023a).

4.6.2. Uygulama Sonrası Deney Grubunun İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Algılarının Belirlenmesi

4.6.2.1. Metaforik Algılarının Belirlenmesi

Tablo 4.8 Katılımcıların Uygulama Sonrası “İki Kere Farklı Öğrenci” Kavramına Yönelik Oluşturdukları Metaforlara İlişkin Kategoriler

Kategori(ler)	Metafor(lar)	f
Farklı yönleri olan	Madalyon, Baykuş, Tavus kuşu, Ağaç, Akşamsefası çiçeği, Orman, Gök kuşağı	7
Anlaşılmaya ihtiyaç duyan	Şiir, Antika, Puzzle	3
Özene ihtiyaç duyan	Titanyum, Cam, Yarış arabası, Dondurma, Gül, Parke taşı, Maden, Lamba, Fidan, Mıknatıs, Ağaç, Su	11
Zorluk çeken	Kalem, Kaldırım	2

4.6.2.1.1. Farklı Yönleri Olan Olarak İki Kere Farklı Öğrenciler

Tavus kuşuna benzer çünkü kanatlarını açtığında gerçek güzelliğini görürsün. (K5-D-E)

Ağaca, her dalında farklı yaprak olur. (K14-D-E)

Orman gibidir. Farklı çiçeklerden oluşan hayattır. (K8-Ç-K)

Gökkuşağı gibidir çünkü farklı renklere sahiptir. (K5-D-E)

Uygulama sonrası öğretmenlerin oluşturdukları metaforlardan iki kere farklı öğrencilerin farklılıklarının olduğunu betimleyen metafor sayısının 7 tane olduğu görülmektedir. Buna göre uygulama öncesi metafor sayısına (6) yakın bir metafor oluşturmuşlardır. Bunun yanından metaforlardaki anlamsal içeriğe bakıldığında “hayat”, “güzellik” gibi olumlu yönde bir zenginlik gibi gördükleri de düşünülebilir. Bu durum öğretmenlerin iki kere farklı öğrenci algılarında olumluya dönük bir gelişmenin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.6.2.1.2. Anlaşılmaya İhtiyaç Duyan Olarak İki Kere Farklı Öğrenciler

*İki kere farklı öğrenci **puzzle** a benzer çünkü sadece bir parçaya odaklanmak bütün resmi görememeye ya da geç görmeye neden olabilir. Bu yüzden bütün parçalar yani özellikler ele alınmalı bütün olarak bakılmalıdır. (K2-Ö-E)*

*İki kere farklı öğrenci noktalama işareti konmamış **şiire** benzer çünkü düz okunduğunda içindeki güzellik anlaşılmaz (K2-Ö-E)*

***Antika** bir esya gibidir degeri sonradan anlaşılır (K11-D-K)*

Bu kategorideki metaforların uygulama öncesinde (12) uygulama sonrasında ise 3 metafora düştüğü görülmektedir. Bu durum uygulama sonrasında öğretmenlerin iki kere farklı öğrencinin anlaşılması konusunda kendilerinde anlayış ve özyeterlik geliştirdikleri şeklinde de yorumlanabilir. Bunun yanında oluşturulan metafor ve açıklamalarında belli strateji ve tekniklerin onları anlamak için bilinmesi gerektiği (şiir-noktalama işaretleri benzetmesi gibi) şeklinde de yorumlanabilir.

4.6.2.1.3. Özene İhtiyaç Duyan Olarak İki Kere Farklı Öğrenciler

*Bir **cama** benzer. Çünkü o kadar narindirler ki yanlış bir yöntem uygulamak onları başarıya değil başarısızlığa yani tabiri caizse kırılmaya uğratabilir. (K15-Ç-K)*

*İki kere farklı öğrenci tüm klişeler dâhilinde **güle** benzer. Güzeldir, rengârenk ve çeşit çeşittir. Ancak bu güzelliğe ulaşmak için acısına katlanmak gerekir. Gülün dikensiz güzel olduğuna inananlar o dikenleri kopararak gülü daha hızlı soldururlar. Onları tam anlamıyla kabul edebildiğimizde gelişmeye, büyümeye ve güzellik saçmaya devam edeceklerdir. (K6-Ç-K)*

*Degerli bir **maden** gibidir işlendiğinde muhtesem bir mücevhere dönüşür. (K11-D-K)*

*İki kere farklı öğrenci **fidana** benzer çünkü büyümek yani ilerlemek için ihtiyaçlarının giderilmesine gereksinim duyar. Yani nasıl fidanı büyütün diye suluyorsak iki kere farklı öğrencinin de ilgi alanlarını desteklememiz gerekir. (K2-Ö-E)*

Ağaca benzer. Uygun toprak, su, güneş, ve ısı yani uygun yöntem ve tekniklerle toprağa köklerini uzatabilir. (K15-Ç-K)

Bu kategoride uygulama sonrası öğretmenlerin metaforlarının 11 tane olduğu görülmektedir. Uygulama öncesinde ise bu kategorideki metafor sayısının 5 tane olduğu görülmektedir. Özene ihtiyaç duyma ifadesi eğitimsel ihtiyaçlarının olduğu şeklinde düşünülebileceği için öğretmenlerin iki kere farklı öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçları konusunda bilgi ve farkındalık geliştirdikleri şeklinde düşünülebilir. Metaforların anlamsal içeriğine bakıldığında her biri ayrı bir yetenek gerektiren fidan, cam, gül gibi şeylerin işlenmesi, büyütülmesi gibi süreçlerdeki hassasiyet ve özen vurgulanmıştır. Bu durum sadece eğitimsel ihtiyaçtan öteye geçerek eğitimlerindeki hassasiyet ve özenin yani iki kere farklı öğrenciler için uygun strateji kullanımına (Winebrenner, 2003) vurgu yapılması açısından önemlidir.

4.6.2.1.4. Zorluk Çeken Olarak İki Kere Farklı Öğrenciler

Kaleme benzer çünkü ortaya bir şey çıkarmak için çabalar fakat aynı zamanda kendisi tükenir (K9-S-K)

Kaldırırma benzer. Çünkü gelen giden üstünden geçer. (K9-S-K)

Bu kategoride uygulama sonrası öğretmenlerin ürettikleri metafor sayısının uygulama öncesi ile aynı olduğu görülmektedir. Anlamsal içeriğine bakıldığında ise iki kere farklı öğrencinin kendisinin zorluk çekmesi esnasında kendisine ya da çevresine fayda sağlama yönü vurgulanmıştır. Ancak uygulama öncesi bir metaforunda (rüzgâr) çevresine (ailesine) de zorluk çektiği dikkat çekilmiştir. Uygulama sonrasında bu durum olumlu olarak değişmiştir.

4.6.3. Bilişsel Yapıların Belirlenmesi

Katılımcıların bilişsel yapıların belirlenmesi belirlenmesinde Kelime İlişkilendirme Testi (KİT) kullanılmıştır. KİT ile öğretmenlerin “İki kere farklı öğrenci” kavramı ile birlikte zihinlerinde oluşan diğer kavramları yazmaları istenmiştir. Bu sayede öğretmenlerin iki kere farklı öğrenci ile ilişkili zihinlerindeki kavramlar sayesinde zihinsel (bilişsel) algılarının haritası oluşturulabilecektir. Uygulama öncesi ve sonrası deney grubuna uygulanan KİT ile ortaya çıkan ilişkili kelimeler Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9 Deney Grubundaki Öğretmenlerin Uygulama Öncesi Ve Sonrası KİT Sonuçları

Uygulama Sonrası	
Kelime	f
Zekâ	7
Üstün Zekâ	6
Yaratıcılık	5
Eğitim	4
Farklılık	4
Yetenek	4
Çaba	3
Disleksi	3
Motivasyon	3
Öğrenme Güçlüğü	3
Çok yönlülük	2
Değerlendirme	2
Denge	2
Dikkat	2
Hazırbulunuşluk	2
Olağanüstülük	2
Otizm	2
Resim	2
Tanılama	2
Uyumsuzluk	2
Yetersizlik	2
Antika	1
Araştırmacı	1
Artı	1
Asperger	1
Başarı	1
Bilgelik	1
Dağınık	1
Değerli	1
Dışa dönüklük	1
Dışlanma	1
Durgun su	1
Duygusallık	1
Farklılaştırma	1
Işık	1
İçe Kapanıklık	1
İlgi	1
Kıvılcım	1
Merak	1
Mücevher	1
Norm	1
Öğrenme Stili	1
Özel	1
Sabır	1
Sıradışılık	1
Sorgulayıcılık	1
Yalnızlık	1
Zenginleştirme	1
Zıtlık	1

güçlüğü gibi kelimeler yazılmıştır. Ancak çok kez tekrar edilen çaba ve motivasyon kelimeleri iki kere farklılık gösteren bireylerde bilişsel olmayan karakteristikler (Beckmann ve Minnaert, 2018) olmalarının yanında yeteneğin gelişimi için kuramlarda (Renzulli, 1978) yerini alan ve odaklanması gereken kavramlar olarak yazılmış olabilir. İki kez ve bir kez tekrar edilen kelimelere bakıldığında özel yeteneklilerin eğitimi ve dolayısıyla iki kere farklılık gösteren bireylerin eğitimlerin ile ilgili kavramlardan; hazırbulunuşluk, farklılaştırma, dikkat, norm, tanılama, ilgi, öğrenme stili, zenginleştirme gibi kavramların (Tortop, 2018) yazılması oldukça önemlidir. Zenginleştirme (Baum, 1988) ve hızlandırma gibi öğretimsel stratejiler özel yetenekli ve öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için etkisi Maryland’de test edilmiş stratejilerdir (Weinfeld vd., 2022). Bu durum yapılan hizmet içi eğitim uygulaması sayesinde iki kere farklılık gösteren bireylerin eğitimlerinde kullanılan bu kavramların zihinsel algılarına yerleştiğinin göstergesi olabilir. Bunun yanında iki kere farklı öğrencilerin psikolojik durumları (Amiri, 2020) ile ilgili bazı kavramların (yalnızlık, duygusallık, dışlanma, uyumsuzluk, dağınık) yazılmış olması uygulamanın zihinsel algılarındaki değişimi gösterebilir. Bu durum katılımcıların öğrenme güçlüğü ile özel yeteneğin birlikte olduğu iki kere farklılık gösteren öğrencilere yönelik algılarının hizmet içi eğitimle belirginleştiği ya da çalıştıkları kurumdaki olgularda bu durumu gözlemleyebildikleri şeklinde yorumlanabilir. Uyaroglu (2022) yaptığı çalışmada özel yeteneklilik olgusunun yanında davranış problemleri, öğrenme güçlüğü gibi tanılarının eşlik ettiği iki kere farklı çocuklara yönelik olarak onların öncelikleri ve gelişimsel profillerine uygun şekilde müdahale programı uygulayarak desteklemiş ve program sonunda başarıda artış, tiklerde ve davranış problemlerinde azalma tespit etmiştir.

4.6.4. Uygulama Sonrası Deney ve Kontrol Grubunun Bilgi ve Özyeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi

Uygulama sonrası örnekleme dahil edilen iki özel özel eğitim rehabilitasyon merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler hakkında bilgi ve özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik özyeterlik düzeylerinin belirlenmesi yapılmıştır.

Tablo 4.10 Uygulama Sonrası Deney ve Kontrol Grubunun Özel Yetenekli ve Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilere Yönelik Bilgi ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Özyeterlik Düzeylerine Yönelik Mann-Withney U Testi Sonuçları

	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p	η^2
Bilgi Testi	Deney	15	20,73	311,00	34,000	,001*	0,60
	Kontrol	15	10,27	154,00	-3,263		
	Total	30					
Özyeterlik Testi	Deney	15	12,13	182,00	62,000	,036*	0,39
	Kontrol	15	18,87	283,00	-2,099		
	Total	30					
Özel Öğrenme Güçlüğü Testi	Deney	15	13,83	207,50	87,500	,295	0,19
	Kontrol	15	17,17	257,50	-1,048		
	Total	30					

Tablo 4.10'da görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası özel yetenekli öğrencilere yönelik bilgi düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu ($U_{(34)}=-3,263$, $p<.05$), özel yeteneklilerin eğitimine yönelik özyeterlik düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu ($U_{(62)}=-2,099$, $p<.05$), özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler hakkında bilgi düzeylerinde farklılık olmadığı ($U_{(87,5)}=-1,048$, $p>.05$) belirlenmiştir. Deney grubu ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik bilgi düzeyleri ortalama puanları (25,13 ve 8,20), özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik özyeterlik ortalama puanları (99,20 ve 86,40), ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler hakkında bilgi düzeyleri ortalama puanları (13,33 ve 11,00) şeklindedir. Kısmi Eta Kare (η^2) değeri, Cohen'in yönergeleriyle karşılaştırıldığında (0,2-0,49 küçük etki, 0,5-0,79 orta düzeyde etki, 0,8-1,0 büyük etki), deney grubunda yapılan hizmet içi eğitimin etkisi için hesaplanan η^2 'nin özel yeteneklilerin eğitimine yönelik bilgi, özel yeteneklilerin eğitimine yönelik özyeterlik ve özel öğrenme güçlüğü bilgi sırasıyla .60, .39 ve .19 olduğu bulunmuştur. Bu durumda yapılan hizmet içi eğitim özel yeteneklilerin eğitimine ilişkin bilgi düzeyinde orta, özel yeteneklilerin eğitimine yönelik özyeterlik düzeyinde küçük anlamlı etkiyi göstermektedir. Özel öğrenme güçlüğü bilgi düzeyinde ise .20 altında (ancak .19) bulunduğu için çok zayıf ya da zayıf etkiden söz edilebilir. Buradan η^2 , özel yetenekliler eğitimi bilgi düzeyine ve özel yetenekliler eğitime yönelik özyeterlik düzeyine ilişkin son test puanlarındaki varyansın %60 ve %39'unu açıkladığı belirlenmiştir.

Araştırmada deney grubu ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve onların eğitimlerine yönelik özyeterliklerinde artış meydana gelmesi durumu yapılan hizmet içi eğitim uygulamasının etkililiğine yönelik bir gösterge olabilir. İki kere farklılık gösteren öğrencilerin eğitimlerinde bir boyut özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerindeki ile aynı olup, bireyselleştirilmiş ve farklılaştırılmış eğitimlerin yapılması (Tortop, 2018), yetenek ve ilgi odaklı eğitimin gerçekleştirilmesi (Maker, 1977; Baum, Schader ve Hébert, 2014; Burger-Veltmeijer ve Minnaert, 2023), mentörlük uygulamaları (Feldhusen, 1993; Sak, 2009; Tortop, 2018), özel yetenekli öğrencilerin psikolojik durumlarına uygun pedagojik yaklaşım uygulanması (Reis & Colbert, 2004) gibi stratejilerdir. Hizmet içi eğitim içeriğinde bunlara yönelik etkinliklerle öğretmenlerin bu alandaki bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Özyeterlik düzeyleri; 1.00-1.50 çok düşük, 1.51-2.50 düşük, 2.51-3.50 moderate, 3.51-4.50 yüksek ve 4.51-5.00 çok yüksek olarak 5’li likert tip ölçeklerde belirlenmektedir. Bu açıdan kontrol 3.32 ile ılımlı durumda kalmış olduğu, ancak deney grubunun ise 3.81 ile yüksek düzeye çıktığı görülmektedir. Bu açıdan yapılan hizmet içi eğitim programının özyeterlikleri yüksek düzeye çıkarmada etkili olduğu söylenebilir.

Ancak araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğretmenler özel öğrenme güçlüğü ile çalışılan özel eğitim rehabilitasyon merkezinde oldukları için özel öğrenme güçlüğüne yönelik bilgi düzeylerinin uygulama öncesinde benzer olması durumu uygulama sonrasında da değişmemiştir. Bu açıdan hizmet içi eğitim programında özel öğrenme güçlüğü ile ilgili içerik ve ilgili kazanımların katılımcılarda çok az bir artışa neden olduğu ama iki grup arasında farklılaşmaya neden olmadığı söylenebilir.

4.6.5. Uygulama Sonrası Hizmet İçi Eğitim Hakkında Katılımcıların Görüşleri: Sosyal Geçerlik

Eğitim programlarının değerlendirilmesinde önemli bir boyut da eğitim programlarının yararlanıcılarının görüşlerinin alınması ve memnuniyetlerinin belirlenmesidir. Eğitim programları hakkında programdan yararlanıcılarının memnuniyetleri ve programın sürdürülebilir olması sosyal geçerlik kavramı ile açıklanmaktadır (Schawartz ve Baer, 1991). Zira özel yetenekliler eğitimi için Türkiye’de üniversite tabanlı ilk programı gerçekleştiren Sak (2010) geliştirdiği eğitim

programında bu olguyu da açıklamaktadır. Benzer şekilde Tortop (2014) özel yetenekliler için geliştirdiği eğitim programı için öğrencilerin görüşlerini alarak programın sosyal geçerliğini incelemiştir. Bu araştırmada deney grubundaki katılımcılara Soru 1. Hizmet içi eğitim için oluşturulan öğretimsel etkinlikleri nasıl buldunuz? Önerileriniz nelerdir? Soru 2. Hizmet içi eğitimde verilen örnekleri nasıl buldunuz? Önerileriniz nelerdir? Soru 3. Hizmet içi eğitimde ilgili materyallerin sunulmasını nasıl buldunuz? Önerileriniz nelerdir? Soru 4. Hizmet içi eğitimde uygulama örneklerinin sunulmasını nasıl buldunuz? Önerileriniz nelerdir? Açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşmeden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Bulgular tematik olarak sunulularak katılımcıların görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

4.6.5.1. Tema 1. Hizmet İçi Eğitimdeki Öğretimsel Etkinlikler

Tablo 4.11 Katılımcıların Hizmet İçi Eğitimdeki Öğretimsel Etkinlikler Hakkındaki Görüşlerinin İçerik Analizi

Kod Sistemi	K1-Ç-K	K2-Ö-E	K3-DE	K4-Ç-K	K5-DE	K6-Ç-K	K7-SE	K8-Ç-K	K9-S-K	K10-D-K	K11-D-K	K12-S-K	K13-D-K	K14-DE	K15-Ç-K	TOPLAM
Tema 1. Öğretimsel Etkinlikler																0
Yeterli		1	1				1	1			1	1	1	1		8
Bilgilendirici	1									1			1		1	4
Yaratı-Verimli						1			1					1		3
Güzel				1	1											2
Yaratıcılık geliştirici	1	1														2
Amaca uygunluk				1											1	2
Düşünce kışkırtıcı	1															1
TOPLAM	3	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	22

Katılımcıların “Hizmet İçi Eğitimdeki Öğretimsel Etkinlikler” hakkında görüşlerinden alıntılar aşağıda verilmiştir.

Etkinlikler düşünmeye sevk ediyordu. Bilgi, deneyim ve yaratıcılığını ortaya koyarak cevaplama ve üretmesini sağlamaya yönelikti. (K1-Ç-K)

Güzeldi ve amacına uygundu. (K6-Ç-K)

Harika yeterli bir içeriğe sahipti. Hem bildiklerimizin pekişmesi hem bilinen şeyleri somutlaşmadı hemde daha yaratıcı becerilerimizin ortaya çıkması açısından önemliydi. (K2-Ö-E)

Güzeldi ve amacına uygundu. (K4-Ç-K)

Yeterli ve bilgilendirici (K13-D-K)

Başarılı buldum. Çocukların gelişimini gözlemlemek ve desteklemek açısından oldukça verimli olduğunu düşünüyorum. (K14-D-E)

Tablo 4.11’de görüldüğü üzere katılımcıların çoğunun (8 kişi) öğretimsel etkinlikler hakkında eğitimsel açıdan yeterli, yararlı, güzel, amaca uygun ve bilgilendirici olduğu şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Hizmet içi eğitim programlarda hazırlanan öğretimsel etkinlikler programın uygulanmasında ve kazanımlarla ilgili amaçların gerçekleştirilmesinde en önemli halkalardır (Gagne ve Briggs, 1974; Demirel, 2004). Geliştirilen hizmet içi eğitim programında 15 öğretimsel etkinlik yer almaktadır. Programın etkili olması için hem zamanın etkili kullanılması hem de program geliştirmede kullanılan etkinlik (efficiency) ve etkililik (effectiveness) kavramlarında açıklanan, Petter Drucker’ında özetlemesiyle “Etkinlik, bazı şeyleri doğru yapmak, etkililik doğru şeylerle yapmaktır” (Tortop, 2018: 89-90) cümlesinde anlaşılan, doğru araçlarla daha ekonomik düzeyde olması gerekmektedir. Eğitim programlarında amaca uygunluk, yararlılık ve yeterlilik yönleri programın önemli yönlerindendir (Demirel, 2004). Katılımcıların bu görüşleri geliştirilen hizmet içi eğitim programının literatürde belirtilen bu yönleri açısından yeterli olduğu düşünülebilir. Aynı zamanda programın sosyal geçerliği açısından önemli bir gösterge sayılabilir.

Hizmet içi eğitim programında yer alan öğretimsel etkinliklerden; E1. Kendi Üstün Zekâlılık Kuramını Oluştur. E2. Üstün zekâlılık puanlama listeni oluştur. E3. Alice Öğrenme Güçlükleri Diyarı’nda E4. İki Kere Farklı Moda Tasarımcısı: Nasıl Görünüyorum? E5. Tanılama Alet Çantam E6. Uygun Öğretimsel Stratejiyi Bul E7. Bana Uygun Farklılaştırma Menüümü Sunar Mısın? E10. Güçlüğümü Kolaylaştıran Materyalimi Üret E15. İki Kere Farklı Öğrenci İçin Müdahale Stratejiler Planı Oluşturuyorum öğretimsel etkinliklerinin başlıklarına bakıldığında ve içerikleri incelendiğinde (Bkz. Yöntem Bölümü) katılımcıların bir şeyler ortaya koymalarını, düşüncelerini kışkırtarak yaratıcılıklarını devreye sokmaya çalıştırıcı etkinlikler oldukları görülecektir. Bu açıdan katılımcıların öğretimsel etkinlikleri yaratıcılığı geliştirici ve düşünce kışkırtıcı olduğunu düşünmeleri geliştirilen program içeriğine ve amacına uygundur. Bir başka açıdan bakıldığında özel yetenekli bireylerde ve iki kere farklı bireylerde özel yeteneklilik olgusundan söz edebilmek için kuramlarda yerini bulan (Sternberg, 1997; Sternberg, 2005; Renzulli, 1978) yaratıcılık boyutu önemlidir.

Bu hizmet içi eğitim programında, katılımcıların iki kere farklı bireylerle çalışırken onlara yönelik hazırlanacak öğretimsel etkinliklerde yaratıcılık geliştirici yönün olması gerektiği (Williams, 1993; Sak, 2011; Tortop, 2018) durumu bir model olarak da sunulmuştur.

4.6.5.2. Tema 2. Hizmet İçi Eğitimde Uygulamaya ve Gerçek Olguya Yönelik Örnekler Verme

Tablo 4.12 Katılımcıların Hizmeti İçi Eğitimde Uygulamaya ve Gerçek Olguya Yönelik Örnekler Verme Hakkındaki Görüşlerinin İçerik Analizi

Kod Sistemi	K1-Ç-K	K2-Ö-E	K3-D-E	K4-Ç-K	K5-D-E	K6-Ç-K	K7-S-E	K8-Ç-K	K9-S-K	K10-D-K	K11-D-K	K12-S-K	K13-D-K	K14-D-E	K15-Ç-K	TOPLAM
▼ Tema 2. Uygulamaya ve Gerçek Olguya Yönelik Örnekler Verme																0
Yeterli			1	1	1					1	1	1	1		1	7
Anlaşılır		1						1		1					1	4
Başarılı		1					1									2
Verimlilik				1										1		2
Faydalı					1				1							2
Kalıcılık						1									1	2
Pekiştirici	1															1
Kolaylaştırıcı								1								1
Σ TOPLAM	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	3	21

Anlatılan konuya ilişkin örnekler verildi. Yerinde ve pekiştirici örneklerdi. K1-Ç-K

Örnekler film tavsiyeleri gibi çeşitliliklerin de bulunması dahilinde oldukça yeterliydi. (K5-D-E)

Örnekler konunun anlaşılmasını bizim için kolaylaştırdı. (K8-Ç-K)

Örnekler sayesinde kalıcı ve daha etkin başarı sağlandığını düşünüyorum. (K7-S-E)

Gerçek olgulara yönelik olguların olması uygulama açısından daha anlaşılırdı. (K10-D-K)

Yeterliydi. (K11-D-K)

Örnekler yeterli ve açıklayıcıydı. (K12-S-K)

Uygulamanın gerçek olgulara yönelik olmasının yaşama yakınlık ve uygulamaya dönüklük açısından verimli olacağını düşünüyorum. (K14-D-E)

Konunun anlaşılması ve kalıcı olması açısından değerli. (K15-Ç-K)

Katılımcıların iki kere farklı öğrencilerin eğitimi ile hizmet içi eğitim programı hakkında uygulamaya ve gerçek olgulara yönelik örneklerin verilmesi konusunda olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Film örneklerinin özel eğitimde kullanımı ile ilgili birçok araştırma bulunmaktadır (Topal ve Tortop; 2016; İmamoğlu ve Tortop, 2017; Şakar vd. 2023). Bilhassa iki kere farklı bireylerin rehberliği ve psikolojik yaklaşımlar oturumunda film terapi uygulamasıyla ilgili bölümün öğretmenler tarafından beğenildiği düşünülebilir. Bunun yanında iki kere farklı öğrencilerle ilgili vaka analizlerinin yapıldığı etkinlik (Colorado Department of Education, 2009) doğrudan somut örnekler sunması, onların üzerinde etkili stratejilerin planlanması ve uygulanmasına yönelik olduğu için etkili olduğu düşünülebilir.

4.6.5.3. Tema 3. Eğitim Materyalleri ve Ulaşımı

Tablo 4.13 Katılımcıların Eğitim Materyalleri ve Ulaşımına Yönelik Örnekler Verme Hakkındaki Görüşlerinin İçerik Analizi

Kod Sistemi	K1-Ç-K	K2-Ö-E	K3-D-E	K4-Ç-K	K5-D-E	K6-Ç-K	K7-S-E	K8-Ç-K	K9-S-K	K10-D-K	K11-D-K	K12-S-K	K13-D-K	K14-D-E	K15-Ç-K	TOPLAM
▼ Tema 3. Eğitim Materyalleri ve Ulaşımı																0
• Anlaşımada yardımcı-açıklayıcı		1			1	1									1	4
• Yeterli düzeyde sunuldu	1			1				1					1			4
• Kullanıma uygun							1					1				2
• Yol gösterici	1													1		2
• Yararlı						1			1							2
• Daha fazla sunulmalı											1					1
• Titizlikle hazırlanmış										1						1
Σ TOPLAM	2	1	0	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16

Yeterli düzeyde ve konuyu bütünleyici materyaller sunuldu. Konuyla ilgili sunular, kitap ve film örnekleri, makale paylaşımında bulunuldu. (K1-Ç-K)

Materyaller içeriğin anlaşılması için yardımcı oldu. (K2-Ö-E)

Daha fazla olabilirdi yeterli bulmadım. (K11-D-K)

Gayet yararlı ve açıklayıcıydı. (K6-Ç-K)

Materyaller ihtiyac duyulan araçlardı ve oldukça titizlik ile hazırlanmıştı. (K10-D-K)

İlgili materyallerin sunulması. Bunu uygulamaya dökmeyi kolaylaştırıcı ve yol gösterici oldu. (K14-D-E)

Konunun anlaşılması açısından önemli. (K15-Ç-K)

Güzel ve yeterli. (K13-D-K)

Faydalı buldum. (K9-S-K)

Uygulama sonrasında öğretmenlerin hizmet içi eğitimde kullanılan materyallerle ilgili olarak sadece bir kişinin “daha fazla sunulmalı” görüşünün dışında diğer katılımcıların yararlı, açıklayıcı, faydalı yeterli gibi olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Hizmet içi eğitimdeki materyaller, katılımcıların kendilerini daha fazla geliştirebilmeleri için paylaşıma açılmıştır. Bu durum katılımcıların oturumlar esnasında edindikleri bilgileri genişletebilme olanağını sağlamıştır.

4.6.5.4. Tema 4. Uygulama Örneklerinin Verilmesi

Tablo 4.14 Katılımcıların Uygulama Örneklerinin Verilmesi Hakkındaki Görüşlerinin İçerik Analizi

Kod Sistemi	K1-Ç-K	K2-Ö-E	K3-D-E	K4-Ç-K	K5-D-E	K6-Ç-K	K7-S-E	K8-Ç-K	K9-S-K	K10-D-K	K11-D-K	K12-S-K	K13-D-K	K14-D-E	K15-Ç-K	TOPLAM
6 Tema 4. Uygulama Örneklerinin Verilmesi																0
6 Faydalı						1			1				1			3
6 Anlaşılır							1			1						2
6 Yetersiz	1										1					2
6 Açıklayıcı						1						1				2
6 Güzel							1	1								2
6 Yeterli					1							1				2
6 Yol gösterici														1		1
6 Kullanışlı				1												1
6 İçerige uygun															1	1
6 Kolaylaştırıcı		1														1
6 İyi			1													1
Σ TOPLAM	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	18

Daha fazla uygulama örnekleri sunulabilirdi. (K1-Ç-K)

Örnekler her zaman içim konunun anlaşılmasını kolaylaştırır. Örnek sayıları artırılabilirdi ve özellikle öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarla ilgili örnekler artırılabilirdi. (K2-Ö-E)

İyi. (K3-D-E)

Kullanışlıydı. (K4-Ç-K)

Gayet yararlı ve açıklayıcıydı. (K6-Ç-K)

Güzeldi. (K8-Ç-K)

Örnekler anlaşılır biçimde sunulmuştu. (K10-D-K)

Hizmet içi eğitimde uygulama örnekleri yeterli ve açıklayıcıydı. (K12-S-K)

Faydalı olacak şekildeydi. (K13-D-K)

Bizim de eğitimde farklı yöntem ve teknikler kullanmamıza yol gösterici olduğuna inanıyorum. Ayrıca bizim bu eğitimde neyi nasıl yapacağımız konusunda da bize yol gösterici olduğunu düşünüyorum. (K14-D-E)

Örnekler konunun içeriğine uygun. (K15-Ç-K)

Katılımcıların hizmet içi eğitim programı içerisinde uygulama örneklerinin sunulması ile ilgili olarak olumlu görüşler belirttikleri görülmektedir. İki kere farklı öğrenciler olgusunun deneysel olarak çalışıldığı çok fazla araştırma olmadığı bilinmektedir (Lovett ve Sparks, 2013). Bu aynı zamanda bu olgularla çalışan hem araştırmacı hem de uygulayıcı kişi sayısının da azlığını ortaya koymaktadır. Bunun yanında Türkiye’de iki kere farklı öğrenciler ile ilgili eğitim sisteminde tanılama ve eğitimleri ile ilgili bir düzenleme bulunmamaktadır (Tortop ve Ilgaz, 2021). Tüm bunlar öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli öğrencilere yönelik vaka analizlerinin ve iyi uygulama sayısının az olmasını sağlamaktadır. Bu handikaplara rağmen araştırmacı üniversite bünyesinde yürütmüş olduğu özel yetenekliler eğitim programındaki (Tortop, 2015) deneyimlerini paylaşarak konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamaya çalışmıştır.

4.6.5.5. Tema 5. Diğer Görüşler

Tablo 4.15 Katılımcıların Diğer Görüşler Hakkındaki Görüşlerinin İçerik Analizi

Kod Sistemi	K1-Ç-K	K2-Ö-E	K3-D-E	K4-Ç-K	K5-D-E	K6-Ç-K	K7-S-E	K8-Ç-K	K9-S-K	K10-D-K	K11-D-K	K12-S-K	K13-D-K	K14-D-E	K15-Ç-K	TOPLAM
• Tema 5. Diğer Görüşler																0
• Katkı sağlayıcı	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1			12
• Uygulamaya dönük								1						1		2
• Farkındalık-bilinç artırıcı															1	1
• Tekrar gerektiren	1															1
• Deneyimle anlaşılabilirliği artan				1												1
Σ TOPLAM	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	17

Benim için çok faydalı bir eğitimdi, edindiğim bilgiler sayesinde belli bir seviyeye ulaştığımı düşünüyorum. Öğrendiğim bilgileri sunulan kaynaklar ile tekrarını yaparak kalıcılığını artırmak istiyorum. Henüz iki kere farklılık gösteren öğrencilerle ilgilenme fırsatım olmadı ama oldukça katkısı olacağını düşünüyorum. (K1-Ç-K)

Bu öğrencilerin tanınması en önemli aşamadır. Bu hizmet içi eğitimle iki kere farklı çocukların özelliklerinin neler olduğu ve eğitimlerinde nelere dikkat edeceğimi hakkında bilgiler edindik. Bu hizmet içi eğitimin kesinlikle bu alanda çalışan öğretmenlere katkısı bulunacaktır. (K2-Ö-E)

O gruptan çocuklarla çalıştığımızda daha anlaşılır olacağını düşünüyorum. (K4-Ç-K)

Eğitimin bana katkısı olacağını düşünüyorum çünkü günlük hayattan örnekler vardı ve uyarlama yapabileceğimiz tarzdaydı. (K8-Ç-K)

Gerek materyal paylaşımının olması gerek öğretmenimizin kendi deneyimlerini bize aktarması çok yararlıydı. (K9-S-K)

Eğitimden önce iki kere farklı öğrencilere dair çok az bilgim vardı. Eğitim sonunda hem bilgi edindim hemde kullanabileceğim materyallere erişebildim kesinlikle eğitimin katkısının olduğunu düşünüyorum. (K10-D-K)

Etkinlikler faydalıydı bu yüzden bana etkisi olacağını düşünüyorum. (K13-D-K)

Hizmet içi eğitimin bana katkısı olduğunu düşünüyorum. Çünkü çocukların iki kere farklılık özelliklerini inceleyip buna uygun bir çalışma ve uygulama hazırlayabilirim bu da çocukların farklılıklarını göz önünde bulundurarak uygun bir metot geliştirmeme ve uygulamama olanak sağlayacaktır. (K14-D-E)

İki kere farklı olan çocuklara yönelik farkındalığımı artırdı bu eğitim. Eğitim öğretim planlaması yaparken daha bilinçli davranacağım. (K15-Ç-K)

Uygulama sonrası özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik hizmet içi eğitim programı hakkında katılımcıların varsa diğer görüşlerini de bildirmeleri istenmiştir. Alıntılarda görüleceği üzere öğretmenlerin iki kere farklı öğrencilerin eğitimi ile uygulamaya dönük geleceğe yönelik hedefler

belirledikleri görülmektedir. Hizmet içi eğitimin alt temalarda da görüldüğü üzere katkı sağlama, bilinç artırma gibi yönleri olduğunu bildirmişlerdir. “... Bu hizmet içi eğitimin kesinlikle bu alanda çalışan öğretmenlere katkısı bulunacaktır” şeklindeki görüş, yapılan hizmet içi eğitimin yaygınlaştırılması önerisi içermekte olup, programın sosyal geçerliği açısından kayda değer olarak görülebilir.

Özetle katılımcıların görüşleri doğrultusunda hizmet içi eğitim programının sosyal geçerliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Sosyal geçerlik alt boyutları incelendiğinde hizmet içi eğitimde, uygulamaya ve gerçek olgulara yönelik olma, eğitim materyallerinin paylaşımı ve ulaşımı, uygulama örneklerinin verilmesi, öğretimsel etkinliklerin kalitesi ve diğer görüşlerde yer alan yaygınlaştırılması talebi sosyal geçerlikteki kodlar açısından önemli bulgular olduğu düşünülebilir. Türkiye’de 2000’li yıllardan itibaren özel yetenekli öğrencilerin eğitim gördüğü Bilim ve Sanat Merkezleri sayılarının artması ile birlikte özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri ile ilgili farkındalığın arttığı da görülmektedir. Bunun yanında üniversite tabanlı geliştirilen eğitim programlarının Sak (2011) tarafından Üstün Yetenekliler Eğitim Programı (ÜYEP), Tortop (2013) tarafından geliştirilen Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı (ÜYÜKEP)- ortaya çıkması özel yetenekliler alanında bilimsel temelleri sağlam ve araştırmaya açık ortamların oluşmasını sağlamıştır. İki kere farklı öğrenciler ana ekseninde özel yetenekliler eğitiminin bir parçasıdır. Özel yetenekliler eğitiminde öncü araştırmacılar bu konuya çok önceleri eğilmişlerdir (Maker, 1977; Baum, 1989). İki kere farklı öğrencilerin ayırt edici güçleri ile karmaşık zorluklarla dinamik ilişkisinin görselleştirilmesinde olduğu gibi (Baum, Schader ve Owen, 2017) ana eksen özel yetenekliler eğitimidir. Dağlıoğlu (2010), “öğretmenlik mesleği genel yeterlikler” çalışmasından (MEB, 2006) yola çıkarak özel yeteneklilerle çalışan öğretmenlerin niteliklerinin gelişmesi için sertifika programlarının yapılması, lisansüstü eğitimlerin desteklenmesini önermiştir. Çünkü özel yeteneklilerin tanınması ve değerlendirme bilgisi açısından sınıf öğretmenlerinin yetersizlikleri bulunmaktadır. Bunun yanında farklılaştırılmış öğretim tasarımı hazırlama konusunda hizmet içi eğitim almaları önerilmektedir (Akkaş ve Tortop, 2015). Sak vd., (2015) Türkiye’de özel yetenekliler eğitiminde öne çıkan problemler arasında öğretmen niteliğinin düşüklüğünü saymaktadır. Özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli öğrencilerle karşılaşma olasılığı olan sınıf öğretmenlerinin de hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik araştırmalar bulunmaktadır (Kaya ve Ataman, 2017; Şahin ve

Kargın, 2013). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları içerisinde en çok ihtiyaç hissettikleri ve ilgi duydukları hizmet içi alanın özel yetenekliler eğitimi olduğu iki araştırmada belirlenmiştir (Ergin, Akseki ve Deniz, 2012; Serin ve Korkmaz, 2014). Özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli öğrencilerin eğitimi hizmet içi eğitim programı sınıf öğretmenleri için de gerekli bir programdır.

İki kere farklı öğrencilerle ilgili araştırma azlığı yabancı literatürde de görülmektedir. Bununla ilgili sistematik inceleme çalışmaları bilgi vermektedir. 2000’li yıllardan itibaren iki kere farklı öğrenciler konusuna yönelik araştırmacıların ilgilerinde artış rağmen deneysel çalışmalarda artış görülmemektedir (Foley-Nicpon, 2015; Lovett ve Sparks, 2013; Pfeiffer ve Foley-Nicpon, 2018). Bunun nedenleri arasında öncelikle bu olguya yönelik farkındalığın azlığı deneysel çalışmalardaki azlığı etkilemektedir. Öncelikle öğretmenlerin iki kere farklı öğrencileri tanılamaları ve onların tanılanmasına katkı sunmaları gerekmektedir. Bu çalışma iki kere farklılık araştırmalarında öğretmen yeterliklerinin geliştirmesine yönelik uygulama içermesi açısından önemlidir.

BÖLÜM V

5. BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada özel öğrenme güçlüğü ve özel yeteneği olan iki kere farklı öğrencilerin eğitimine yönelik bir hizmet içi eğitimin geliştirilmesi ve bu hizmet içi eğitimin etkililiğinin araştırılması amaçlanmıştır.

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Özel Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yetenek Tanısı Olan İki Kere Farklı Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Hizmet İçi Eğitim Program Modeli'ne Yönelik Sonuçlar

Özel öğrenme ve güçlüğü ve özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik olarak hizmet içi eğitim programı geliştirmeye yönelik örnek programlar çok fazla bulunmadığı için araştırmada hizmet içi eğitim programının geliştirilmesi yapılmıştır. Bununla ilgili olarak literatürde özel yetenekliler için geliştirilen eğitim programları ve Colorado'da hazırlanmış eğitimcilere yönelik eğitim kitapçığının incelenmesi yapılmış, ardından öğretmenlerin ihtiyaç analizlerini belirlemek için bu alanda çalışma olasılığı olan öğretmenlere ihtiyaç analizi formu ile 12 sorudan oluşan bir yarı-yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Bu görüşme sonucunda yapılan içerik analizi sonucunda 6 temadan oluşan (iki kere farklı öğrencinin tanılanması, iki kere farklı öğrenciler yönelik öğretimsel tasarım hazırlama, iki kere farklı öğrenciler için öğretimsel materyal hazırlama, iki kere farklı öğrenciler için mentörlük ve etkili yönetim, iki kere farklı öğrencilerin ailelerine yaklaşım ve diğer konular) ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları görüşlerinden alıntılarla ortaya konmuştur. Diğer konular teması içerisinde iki kere farklı öğrencilerin psikolojileri ve rehberliği

konusunda öğretmenlerin eğitimsel ihtiyaçlarını belirtmeleri nedeniyle taslak programın hazırlanmasında iki kere farklı öğrenciler için rehberlik ve psikolojik destek olarak değiştirilmiştir. İki kere farklı öğrencilerin eğitimine yönelik ihtiyaçların belirlenmesinde öğretmenlerin metaforik ve zihinsel algılarının da belirlenmesi yapılmıştır.

Metaforik algıların belirlenmesi; öğretmenlerin metaforik algılarının belirlenmesinde metaforik algı testi kullanılmıştır. Bu testten elde edilen verilerin temalar halinde içerik analizi yapılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda; Farklı Yönleri Olan Olarak İki Kere Farklı Öğrenci (6 metafor), Anlaşılmaya İhtiyaç Duyan Olarak İki Kere Farklı Öğrenci (12 metafor), Özene İhtiyaç Duyan Olarak İki Kere Farklı Öğrenci (5 metafor), Zorluk Çeken Olarak İki Kere Farklı Öğrenci (2 metafor) kategoride metaforların olduğu görülmüştür. Metaforlara getirilen açıklamalar kısmı incelendiğinde öğretmenlerin daha çok iki kere farklı öğrencilerin farklılıkları ve özellikleri üzerinde algılarının olduğu onların özene (eğitimsel ihtiyaç) ihtiyaçlarının olması konusunda yetersiz algılarının olduğu belirlenmiştir. İki kere farklı öğrencilerin zorluk çekme yönlerine ilişkin ise ailesine de zorluk çektiren bir birey olması şeklindeki algı da belirlenmiştir.

Bilişsel yapılarının belirlenmesi; öğretmenlerin bilişsel yapılarının belirlenmesinde kullanılan Kelime İlişkilendirme Testi sonucunda öğretmenlerin “iki kere farklı öğrenci” kavramı ile 37 kelimeyi ilişkilendirdiği görülmüştür. Bu kelimelerin incelemesi yapıldığında bu öğrencilerin özelliklerinden olan özel öğrenme güçlüğü, DEHB gibi engel durumunu daha fazla ilişkilendirdikleri sadece “strateji” kelimesi ile onların eğitimleri alanındaki ilişkilendirmenin olduğu bulunmuştur. Deney grubundaki öğretmenlerinin iki kere farklı öğrenci kavramı ile ilgili zihinsel yapılarının bilhassa onların eğitimleri ve pedagojik yaklaşımlar konusunda eksiklerinin olduğu bulunmuştur.

Hizmet içi eğitim programının oluşturulması; yapılan ihtiyaç analizi, metaforik algılar ve bilişsel yapılardan ve ilgili dokümanlar doğrultusunda hizmet içi eğitim programının 6 oturumda (Özel Yetenek Ve Öğrenme Güçlüğüne Genel Bakış, İki Kere

Farklı Öğrencileri Fark Etme, İki Kere Farklı Öğrenciler İçin Öğretim Tasarımı, İki Kere Farklı Öğrenciler İçin Öğretim Materyal Tasarımı, İki Kere Farklı Öğrenciler İçin Rehberlik ve Psikolojik Destek, İki kere farklı öğrenciler için müdahale-Stratejiler Planı) ve 11 öğretimsel aşamada oluşturulmuştur.

Etkinliklerin oluşturulması; özel öğrenme güçlüğü ve özel yeteneği olan öğrencilerin eğitiminde öğretmenler için geliştirilen hizmet içi eğitimin etkinliklerinin oluşturulmasında özel yetenekliler eğitiminde farklılaştırılmış öğretim tasarımı hazırlama ilkelerinin kullanılmasına dikkat edilmiştir. Bu noktada hazırlanan etkinliklerin aşamalık içermesi, düşünme becerilerini (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme) geliştirmesi, özdüzenleme becerilerini geliştirici özellikte olmasına dikkat edilmiştir. Bu özellikte olan 15 etkinlik (Etkinlik 1. Kendi Üstün Zekalılık Kuramını Oluştur, Etkinlik 2. Üstün Zekalılık Puanlama Listeni Oluştur, Etkinlik 3. Alice Öğrenme Güçlükleri Diyarı'nda, Etkinlik 4. İki Kere Farklı Moda Tasarımcısı: Nasıl Görünüyorum?, Etkinlik 5. Tanılama Alet Çantam, Etkinlik 6. Uygun Öğretimsel Stratejiyi Bul, Etkinlik 7. Bana Uygun Farklılaştırma Menüümü Sunar Mısın?, Etkinlik 8. Yetenek Noktalarını Buluyorum, Etkinlik 9. Tasarladığım Materyal Özel Yetenekliler İçin Uygun Mu?, Etkinlik 10. Güçlüğümlü Kolaylaştıran Materyalimi Üret, Etkinlik 11. Ben Ne Düzeyde Yaratıcılığı Teşvik Eden Bir Öğretmenim?, Etkinlik 12. Özel Yetenekliyim Ama Psikolojik Sorunlarım Olabilir, Etkinlik 13. Bir Film Terapi Uygulaması Yapıyorum, Etkinlik 14. Etkili Aile Eğitim Programlarını Öğreniyorum, Etkinlik 15. İki Kere Farklı Öğrenci İçin Müdahale Stratejiler Planı Oluşturuyorum) hazırlanmıştır. Oluşturulan bu etkinlikler 15 kazanımla ilişkilendirilmiştir. Oluşturulan etkinliklerin çalışma kâğıtları şeklinde öğretmenlerin bireysel öğrenmelerini, araştırma yapmalarını, yaratıcı yönünü geliştirmelerini destekleyici yönleri bulunmaktadır. Bu hizmet içi eğitim programının 6 oturum, 15 etkinlik ve 15 saatten oluşacak şekilde planlanmıştır. 7 Temmuz 2022- 12 Ağustos 2022 tarihlerinde online olarak uygulanmıştır.

5.1.2. Özel Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yetenek Tanısı Olan İki Kere Farklı Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Hizmet İçi Eğitim Program Modeli'nin Etkiliğine Yönelik Sonuçlar

Hizmet içi eğitim programının etkililiğine ilişkin sonuçlar; hizmet içi eğitim programı öncesinde deney ve kontrol grubuna Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Bilgi Testi (ÜYİBTE), Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik Öğretmen Özyeterlik Ölçeği, Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Soru Listesi öntest olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi özel yetenekli öğrencilere yönelik bilgi düzeylerinde farklılık olmadığı ($U(105)=-,313, p>.05$), özel yeteneklilerin eğitimine yönelik özyeterlik düzeylerinde farklılık olmadığı ($U(106,5)=-,249, p>.05$), özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler hakkında bilgi düzeylerinde farklılık olmadığı ($U(112)=-,021, p>.05$) belirlenmiştir. Bu durum deney ve kontrol grubunun özel yetenekli öğrenciler ve eğitimleri, özel yeteneklilerin eğitimine yönelik özyeterlik ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler hakkında bilgi düzeylerinin benzer olduğunun bulunmuştur. Uygulama sonrasında ise deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası özel yetenekli öğrencilere yönelik bilgi düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu ($U(34)=-3,263, p<.05$), özel yeteneklilerin eğitimine yönelik özyeterlik düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu ($U(62)=-2,099, p<.05$), özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler hakkında bilgi düzeylerinde farklılık olmadığı ($U(87,5)=-,1048, p>.05$) belirlenmiştir. Bunun sonucunda özel öğrenme güçlüğü ve özel yeteneği olan öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen hizmet içi eğitim programının öğretmenlerin özel yetenekliler ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler hakkında bilgi düzeylerini artırma, özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik özyeterlik düzeylerini artırma açısından etkili olduğunu görülmüştür. Ancak araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğretmenler özel öğrenme güçlüğü ile çalışılan özel özel eğitim rehabilitasyon merkezinde çalıştıkları için özel öğrenme güçlüğüne yönelik bilgi düzeylerinin uygulama öncesinde benzer olması durumu uygulama sonrasında da değişmemiştir. Bu açıdan hizmet içi eğitim programında özel öğrenme güçlüğü ile

ilgili içerik ve ilgili kazanımların katılımcılarda çok az bir artışa neden olduğu ama iki grup arasında farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur.

Hizmet içi eğitim sonrası metaforik algılar; öğretmenlerin hizmet içi eğitim sonrasındaki metaforik algılarının değişimi de etkililik açısından incelenmiştir. Yapılan içerik analizi sonucunda uygulama öncesinde olduğu gibi Farklı Yönleri Olan Olarak İki Kere Farklı Öğrenci (7 metafor), Anlaşılmaya İhtiyaç Duyan Olarak İki Kere Farklı Öğrenci (3 metafor), Özene İhtiyaç Duyan Olarak İki Kere Farklı Öğrenci (1 metafor), Zorluk Çeken Olarak İki Kere Farklı Öğrenci (2 metafor) kategoride metaforların olduğu görülmüştür. Farklı Yönleri Olan Olarak İki Kere Farklı Öğrenci kategorisinde öğretmenlerin uygulama öncesi metafor sayısına (6) yakın bir metafor oluşturdukları, metaforlardaki anlamsal içeriğe bakıldığında “hayat”, “güzellik” gibi olumlu yönde iki kere farklı öğrencinin özelliği algıladıkları belirlenmiş olup, bu durumun hizmet içi eğitimin olumlu yönde algı gelişimine katkı sunduğu şeklinde yorumlanmıştır. Anlaşılmaya İhtiyaç Duyan Olarak İki Kere Farklı Öğrenciler kategorisinde uygulama öncesinde (12) uygulama sonrasında ise 3 metafora düştüğü belirlenmiştir. Bu durum uygulama sonrasında öğretmenlerin iki kere farklı öğrencinin anlaşılması konusunda kendilerinde anlayış ve özyeterlik geliştirdiklerini göstermektedir. Çünkü, öğretmenlerin oluşturdukları metafor ve açıklamalarında belli strateji ve tekniklerin onları anlamak için bilinmesi gerektiği (şiir-noktalama işaretleri benzetmesi gibi) ifade edilmiştir. Özene İhtiyaç Duyan Olarak İki Kere Farklı Öğrenciler kategorisinde uygulama öncesinde 5 metafor oluşturulurken uygulama sonrasında 11 tane metaforun oluşturulduğu görülmektedir. Özene (eğitimsel yaklaşıma) ihtiyaç duyma konusunda hizmet içi eğitim sonrası öğretmenlerde bilinç ve farkındalık gelişimi şeklinde algılarının geliştiği bulunmuştur. Öğretmenlerin geliştirdikleri metaforların anlamsal içeriğine bakıldığında her biri ayrı bir yetenek gerektiren fidan, cam, gül gibi şeylerin işlenmesi, büyütülmesi gibi süreçlerdeki hassasiyet ve özenin vurgulandığı belirlenmiştir. Bu durum sadece eğitimsel ihtiyaçtan öteye geçerek eğitimlerindeki hassasiyet ve özenin de vurgulanması açısından önemli bulunmuştur. Zorluk Çeken Olarak İki Kere Farklı Öğrenciler kategorisinde uygulama

sonrası öğretmenlerin ürettikleri metafor sayısının uygulama öncesi ile aynı sayıdadır. Oluşturulan metaforların anlamsal içeriğine bakıldığında iki kere farklı öğrencinin kendisinin zorluk çekmesi esnasında kendisine ya da çevresine fayda sağlama yönü vurgulanmıştır. Ancak uygulama öncesi bir öğretmenin oluşturduğu metaforunda (rüzgar) çevresine (ailesine) de zorluk çektiren birey algısı bulunmaktadır. Uygulama sonrasında kendisi (iki kere farklı öğrenci) zorluk çeken ama çevresine faydalı olan şeklinde algıda olumlu bir değişim gözlenmiştir.

Hizmet içi eğitim sonrası bilişsel yapılar; öğretmenlerin hizmet içi eğitim sonrasında oluşan bilişsel yapılarına bakıldığında, iki kere farklı öğrenci kavramına yönelik 51 kelime çağrışımı olduğu belirlenmiştir. En fazla tekrar ile belirlenen kelimeler; Zekâ (7 kez), Üstün Zekâ (6 kez), Yaratıcılık (5 kez), Eğitim, Farklılık, Yetenek (4 kez), Çaba, Disleksi, Motivasyon, Öğrenme Güçlüğü (3 kez), Çok yönlülük, Değerlendirme, Denge, Dikkat, Hazırbulunuşluk, Olağanüstü, Otizm, Resim, Tanılama, Uyumsuzluk, Yetersizlik (2 kez), Antika, Araştırmacı, Artı, Asperger, Başarı, Bilgelik, Dağınık, Değerli, Dışa dönüklük, Dışlanma, Durgun su, Duygusallık, Farklılaştırma, Işık, İç Kapanıklık, İlgi, Kıvılcım, Merak, Mücevher, Norm, Öğrenme Stili, Özel, Sabır, Sıradışılık, Sorgulayıcılık, Yalnızlık, Zenginleştirme, Zıtlık (1 kez) şeklindedir. Bu durum öğretmenlerin özel yetenek ile ilişkili olan zekâ, üstün zekâ, yaratıcılık kelimelerin yüksek sıklıkta çağrıştırmalarının verilen hizmet içi eğitimdeki “iki kere farklı öğrenciler ve özellikleri” konusunda bilişsel yapılarının gelişimini göstermektedir. İki kere farklı öğrencilerdeki bilişsel olmayan faktörler içerisinde yer alabilecek “çaba” ve “motivasyon” kavramlarının ilişkilendirilmesi de bu konudaki gelişimin göstergesidir. Araştırma bulgularındaki daha önemli bulgu ise şudur; iki kez ve bir kez tekrar edilen kelimelere bakıldığında iki kere farklılık gösteren bireylerin eğitimlerin ile ilgili kavramlardan; hazırbulunuşluk, farklılaştırma, dikkat, norm, tanılama, ilgi, öğrenme stili, zenginleştirme gibi kavramların çağrıştırılmasıdır. Bu durum yapılan hizmet içi eğitim sayesinde iki kere farklılık gösteren bireylerin eğitimlerinde kullanılan bu kavramların zihinsel algılarına yerleştiğinin göstergesidir.

5.1.3. Özel Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yetenek Tanısı Olan İki Kere Farklı Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Hizmet İçi Eğitim Program Modeli'nin Sosyal Geçerliğine Yönelik Sonuçlar

Sosyal geçerlik bir eğitim programının yararlanıcılarının memnuniyetleri doğrultusunda programın sürdürülebilirliğini açıklayan bir kavram olup, hizmet içi eğitim sonrasında katılımcıların hizmet içi eğitim programı hakkındaki görüşleri; Hizmet içi eğitim için oluşturulan öğretimsel etkinlikleri nasıl buldunuz? Önerileriniz nelerdir? Hizmet içi eğitimde verilen örnekleri nasıl buldunuz? Önerileriniz nelerdir? Hizmet içi eğitimde ilgili materyallerin sunulmasını nasıl buldunuz? Önerileriniz nelerdir? Hizmet içi eğitimde uygulama örneklerinin sunulmasını nasıl buldunuz? Önerileriniz nelerdir? Varsa diğer görüşleriniz nelerdir? açık uçlu soruları alınarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Hizmet içi eğitimin sosyal geçerlik boyutuna ilişkin olarak 5 tema altında toplanmıştır.

Hizmet içi eğitimdeki öğretimsel etkinlikler; hizmet içi eğitimine katılan öğretmenlerin çoğunluğu hizmet içi eğitim hakkında eğitimsel açıdan yeterli (12), yararlı (12), güzel (12), amaca uygun (12) ve bilgilendirici (12) olduğu şeklinde görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar; öğretimsel etkinlikleri yaratıcılığı geliştirici (1) ve düşünce kışkırtıcı (2) olduğunu düşünmeleri geliştirilen program içeriğine ve amacına uygun bulmuşlardır. Öğretimsel etkinliklerin yaratıcı ve düşünce kışkırtıcı yönünün olduğunun belirtilmesi program geliştirmedeki amaçlarının gerçekleştiğinin dile getirilmesi açısından önemli bulunmuştur.

Hizmet içi eğitimde uygulamaya ve gerçek olguya yönelik örnekler verme; özel eğitim gibi uygulamaya dönük alanlarda öğretmenlere yönelik yapılan hizmet içi eğitimlerin uygulamaya ve gerçek olgulara yönelik örnek içeriklerinin olmasına yönelik arzu edilen bu durum katılımcı öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Oluşan temalara bakıldığında yeterli (7), kolaylaştırıcı (1), faydalı (1), anlaşılır (1) gözleme dayalı (1), pekiştirici (1), başarılı (1), verimli (1) kalıcılık (1) şeklindedir. Bu konuda film örneklerinin beğenildiği görülmüştür.

Eğitim materyalleri ve ulaşımı; katılımcıların hizmet içi eğitimde kullanılan materyallerle ilgili olarak sadece bir kişinin “daha fazla sunulmalı” görüşünün dışında diğer katılımların yararlı (2), açıklayıcı-faydalı (4), yeterli (4), yol gösterici (2), kullanıma uygun (1), titizlikle hazırlanmış (1) gibi olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Hizmet içi eğitimdeki materyaller, katılımcıların kendilerini daha fazla geliştirebilmeleri için paylaşıma açılmıştır. Bu durum katılımcıların oturumlar esnasında edindikleri bilgileri genişletebilme olanağı sağlamıştır. Yapılan bu materyal paylaşımı ve ulaşımı uygulamasının katılımcılar tarafından memnuniyetle karşılandığı belirlenmiştir. Materyaller hakkında “titizlikle hazırlanmış” görüşü hizmet içi eğitimdeki bu boyut açısından memnuniyet dair önemli bir ayrıntı olarak belirlenmiştir.

Uygulama Örneklerin verilmesi; katılımcıların hizmet içi eğitim programı içerisinde uygulama örneklerinin sunulması ile ilgili olarak çoğunluğun olumlu görüşler belirttikleri; kolaylaştırıcı (2), açıklayıcı (2), yeterli (2), iyi, anlaşılır, faydalı, içeriğe uygun, yol gösterici, kullanışlı, güzel temalarında 1 tane olduğu belirlenmiştir. Ancak yeterli değil olarak 2 görüş belirlenmiştir. Özel eğitim ile ilgili hizmet içi eğitim hakkında uygulamaya dönük olması şeklinde görüşün çoğunluk olması memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu şeklinde değerlendirilmiştir.

Diğer görüşler; öğretmenlerin iki kere farklı öğrencilerin eğitimi görüşlerinin katkı sağlama (8), uygulamaya dönük (2), deneyimle anlaşılabilirliği artar (1), tekrar yapacağım (1), farkındalık ve bilinç artıcı (1) şeklinde görüşlerine yönelik kodlar oluşmuştur. Bunun yanında öğretmenlerden birinin “...Bu hizmet içi eğitimin kesinlikle bu alanda çalışan öğretmenlere katkısı bulunacaktır” şeklindeki görüşü, yapılan hizmet içi eğitimin yaygınlaştırılması önerisi içermekte olup, programın sosyal geçerliği açısından kayda değerdir.

Özetle özel öğrenme güçlüğü ve özel yeteneği olan öğrencilerin eğitimine yönelik geliştirilen hizmet içi eğitimin öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik geliştirildiği, geliştirilen programın online ve kısa olması yönünün etkinlik açısından olumlu yönlerinin olduğu, programın özel yetenekliler eğitimi bilgi ve özyeterliklerini

artıcı olduğu, programın öğretmen algılarında olumlu gelişime neden olduğu, programın sosyal geçerlik boyutunun yüksek olduğu belirlenmiştir.

5.2. ÖNERİLER

5.2.1. İlerideki Araştırmalara Yönelik Öneriler

Yapılan araştırma sonucunda özel öğrenme güçlüğü ve özel yetenek tanısı olan öğrencilerin öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitimi konusunda ileride yapılabilecek araştırmalar için şu öneriler sunulabilir.

Araştırma grubuna yönelik öneriler; bu çalışmada özel eğitim öğretmenleri araştırma grubu olarak belirlenmiştir. Özel özel eğitim rehabilitasyon merkezinde sadece özel öğrenme güçlüğü ile çalışan öğretmenlerdir. İlerideki araştırmalarda, özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli öğrenciler için kritik eğitimci gruplarında olan bilhassa sınıf öğretmenleri üzerinde araştırmalar genişletilebilir. Bunun yanında okul öncesi öğretmenler, ortaokul branş öğretmenleri ile de araştırma yapılabilir.

Öğretmen ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik öneriler; hizmet içi eğitim programı geliştirmede öğretmen ihtiyaçlarının belirlenmesinde sınıf öğretmenleri, okul öncesi öğretmenlerinin de görüşlerinin alınması önerilebilir. Bu gruplardaki eğitimsel ihtiyaçlarda farklılaşma durumları incelenebilir.

Grup büyüklüğüne yönelik öneriler; hizmet içi eğitim online olarak yapılmış ve etkisinin belirlenmesi için 15 kişi ile sınırlanmıştır. Bu gibi online hizmet içi eğitimlerin online ve büyük gruplarda yapılmasında farklılaşma durumları incelenebilir.

Online ve yüz yüze olması durumuna yönelik öneriler; geliştirilen hizmet içi eğitim programı pandemi dönemi etkisi, öğretmenlerin online eğitim alma yaygınlığı gibi nedenlerden dolayı online olarak yapılmıştır. İlerideki araştırmalarda online ve yüz yüze eğitimlerdeki etkililik araştırılabilir.

Öğretmen yeterlik incelemesine yönelik öneriler; bu araştırmada katılımcı öğretmenlerde özel yetenek bilgi ve özyeterlik, özel öğrenme güçlüğü bilgi gibi özellikleri ile ilgili yeterliklerindeki değişim uygulama sonrası incelenmiştir. İlerideki çalışmalarda hizmet içi eğitimin öğretmen yeterliklerine etkisi farklı boyutlarda ve izleme çalışmaları şeklinde genişletilerek araştırılabilir.

Hizmet içi eğitimini veren kişiye yönelik öneriler; bu araştırmada hizmet içi eğitimin eğitimcisi araştırmacının kendisi olup, bu alanda uygulama ve araştırma açısından deneyimi olan biridir. Öğretmen eğitiminde hizmet içi eğitimin yaygınlaştırılmasında eğitimcileri eğitecek eğitimcilerin öncelikle seçilmesi, onların eğitiminin yapılması, bu eğitimi alanların ise diğer eğitimcileri eğitmesi şeklinde eğitimler yapılabilmektedir. İlerideki araştırmalarda eğitimcileri eğitecek kişilerdeki etkililik ile onların eğittikleri eğitimcilerdeki etkililik karşılaştırması yapılarak hizmet içi eğitim uygulamalarına yönelik bu alandaki sorunlar araştırılabilir.

5.2.2. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

İki kere farklı öğrenciler grubundan özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli öğrencilerle ilgili çalışmaların artmaya devam ettiği görülmektedir. Bu alanda yapılan araştırma doğrultusunda uygulama kısmında olan kişilere yönelik şu öneriler sunulabilir.

Öğretmenlere yönelik öneriler; iki kere farklı öğrencilerin özellikleri ve tanılanmasına yönelik öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesi konusunda öğretmenlerin ihtiyaç hissettiği seminer, çalıştay gibi etkinliklere katılmaları teşvik edilmelidir. Maskeleme durumuna yönelik vaka örnekleri tanıtılmalı, okul rehberlik birimi ile birlikte bu öğrencilere yönelik stratejiler planı hazırlayabilme yeterliğine yönelik hizmet içi eğitimler teşvik edilmelidir.

Okul rehberlik birimlerine yönelik öneriler; araştırmada geliştirilen öğretmen hizmet içi eğitim programı hakkında okul rehberlik birimlerine yönelik farkındalık geliştirilmelidir. Okul rehber öğretmenlerinin, öğrenme güçlüğü olan özel yetenekli

öğrencilerle çalışan sınıfı öğretmeni, özel eğitim öğretmeni ile nasıl işbirliği kuracağı konusunda da hizmet içi eğitime katılmaları desteklenmelidir.

Okul yöneticilerine yönelik öneriler; okul yöneticileri, bu araştırma kapsamında geliştirilen hizmet içi eğitim programı içeriğinin okuldaki özel eğitim birimi tarafından incelenmesini, benzer öğrenme etkinliklerin geliştirilmesini, bu alanda ilgili birimin koordine bir şekilde çalışabilmesi için yeterliklerini geliştirilmesini (hizmet içi eğitimlere katılmaları yönünde) teşvik etmelidir.

Eğitim politika yapıcılarına yönelik öneriler; bu çalışmada iki kere farklılık gösteren öğrenciler grubunda en yaygın olan gruplardan biri olan özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekliler grubu üzerine bir hizmet içi eğitim programı geliştirmesi yapılmıştır. Bu hizmet içi eğitim programı gibi programların oluşturulması ve uygulanmasına gidilmesi önerilir. Bu süreçte öncelikle uygulanması düşünülen hizmet içi eğitim programının etkililiği test edilerek, güçlü zayıf yönleri belirlenerek uygulanması önerilir. İki kere farklı öğrencilerle ilgili uygulama ve araştırmaların artması için öğretmen, rehber öğretmen ve ailelere yönelik faaliyetlerin desteklenmesi sağlanabilir. Burada kilit rolde olan öğretmenlerin yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik yasal düzenlemelerle (iki kere farklı öğrenci tanımının yapılması, tanılama prosedürlerinin belirlenmesi gibi) ilgili çalışmaları artırmalıdır.

Program geliştirmecilere yönelik öneriler, iki kere farklı öğrencilerin eğitimine yönelik öğretmenler için hizmet içi eğitim programı hazırlayan ekiplerin araştırmadaki program geliştirmede özellikle öğretimsel etkinlik hazırlamada dikkat edilen hususlara (özel yetenekliler eğitiminde farklılaştırma ilkelerine dikkate alma) ve sosyal geçerlik bulgularındaki öğretmen görüşlerine önem vermeleri önerilir.

Özel eğitim kurumlarına öneriler, özel eğitim kurumları ilgili yönetmelikler çerçevesinde özel eğitim gereksinimi olan öğrencilere eğitim vermektedir. Ancak yönetmeliklerde yerini almayan iki kere farklı öğrencilerin eğitimi konusunda da bilinç ve farkındalık geliştirmeleri önerilir.

Karar alıcı kurumlara yönelik öneriler, bakanlıklar ve bakanlık teşkilatındaki ilgili birimlerde görevli karar alıcıların iki kere farklılık olgusunun öncelikle tanılama prosedürlerine alması, ardından bu konuda bilinç ve farkındalık geliştirici tüm faaliyetleri (öncelikle öğretmenler ekseninde) başlatması önerilir.

Lisansüstü eğitim programı düzenleyenlere yönelik öneriler, iki kere farklı öğrenciler ve onların eğitimleri, yönlendirilmeleri, destekler ve istihdamı gibi konuları içerecek şekilde “İki Kere Farklılar Eğitimleri” adlı lisansüstü programı açmaları önerilir.

Engelliler birimlerine yönelik öneriler, iki kere farklılık konusunda araştırmada geliştirilen hizmet içi eğitim içeriği benzeri içerikler geliştirilerek, okulların ve üniversitelerin engelliler birimleri ve o birimde görev alan kişilere hizmet içi eğitim düzenlenmesi önerilir.

KAYNAKÇA

- Akar, İ., ve Uluman, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencileri doğru aday gösterme durumları. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 199-212.
- Akkaş, E., ve Tortop, H.S. (2015). Üstün yetenekliler eğitiminde farklılaştırma: temel kavramlar, modellerin karşılaştırılması ve öneriler. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 2(2), 31-44
- Al-Hroub, A., ve Whitebread, D. (2019). Dynamic assessment for identification of twice-exceptional learners exhibiting mathematical giftedness and specific learning disabilities. *Roeper Review*, 41(2), 129-142.
- Alsamani, O.A., Alsamiri Y.A., ve Alfaidi, S.D. (2023) Elementary school teachers' perceptions of the characteristics of twice-exceptional students. *Frontier Education*, 8:1150274.
- Alsamiri, Y.A. ve Aljohni, S. A. (2019). Learning disabilities teachers' attitudes about professional development to address the needs of Students with Gifted and Learning Disabilities (SGLD): a qualitative study. *Global Journal of Health Science*, 11(1), 81-91
- Amerikan Psikiyatri Birliği (American Psychiatric Association) [APA] (2023). Specific Learning Disorder. https://www.psychiatry.org/File%20Library/Psychiatrists/Practice/DSM/APA_DSM-5-Specific-Learning-Disorder.pdf
- Amiri, M. (2020). At a glance of twice-exceptional children on psychological perspective. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 7(3), 121-129. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jgedc/issue/56934/832839>
- Arabacı, Ö. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarının özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi düzeylerinin ve yeterlilikleri hakkındaki düşüncelerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi. Gaziantep.

- Bahar, M. ve Özatlı, N.S. (2003). Kelime ilişkilendirme yöntemi ile lise 1. sınıf öğrencilerinin canlıların temel bileşenleri konusundaki bilişsel yapılarının araştırılması. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 5(1), 75-85.
- Bahar, M., Johnstone, A. H. ve Sutcliffe, R. (1999). Investigation of students' cognitive structure in elementary genetics through Word association tests. *Journal of Biological Education*, 33, 134-142.
- Baldwin, L., Omdal, S. N., ve Pereles, D. (2015). Beyond stereotypes: Understanding, recognizing, and working with twice-exceptional learners. *Teaching Exceptional Children*, 47(4), 216-225.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Barber, C., ve Mueller, C. T. (2011). Social and self-perceptions of adolescents identified as gifted, learning disabled, and twice-exceptional. *Roeper Review*, 33(2), 109-120.
- Başbakkal, Z., ve Bilsin, E. (2014). Dünyada ve Türkiye'de engelli çocuklar. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 30(2), 65-78.
- Baum, S. (1988). An enrichment program for gifted learning disabled students. *Gifted Child Quarterly*, 32(1), 226-230
- Baum, S. (1989). Gifted but learning disabled: A puzzling paradox. Preventing School Failure. *Alternative Education for Children and Youth*, 34(1), 11-14.
- Baum, S. M., Cooper, C. R., ve Neu, T. W. (2001). Dual differentiation: An approach for meeting the curricular needs of gifted students with learning disabilities. *Psychology in the Schools*, 38(5), 477-490.
- Baum, S. M., Emerick, L. J., Herman, G. N., ve Dixon, J. (1989). Identification, programs and enrichment strategies for gifted learning disabled youth. *Roeper Review*, 12(1), 48-53.
- Baum, S. M., Schader, R. M., ve Hébert, T. P. (2014). Through a different lens: Reflecting on a strengths-based, talent-focused approach for twice-exceptional learners. *Gifted Child Quarterly*, 58(4), 311-327.

- Baum, S. M., Schader, R. M., ve Owen, S. V. (2017). *To be gifted & learning disabled: Strength-based strategies for helping twice-exceptional students with LD, ADHD, ASDF, and more*. Waco, TX: Prufrock Press
- Baum, S. M., ve Owen, S. (2004). *To be gifted and learning disabled*. Mansfield, CT: Creative Learning Press.
- Beckmann, E., ve Minnaert, A. (2018). Non-cognitive characteristics of gifted students with learning disabilities: An in-depth systematic review. *Frontiers in Psychology*, 9(504), 1-20
- Besnoy, K., Swoszowski, N., Newman, J., Floyd, A., Jones, P., ve Byrne, C. (2015). The advocacy experiences of parents of elementary age, twice-exceptional children. *Gifted Child Quarterly*, 59(2), 108–123
- Bianco, M. (2005). The effects of disability labels on special education and general education teachers' referrals for gifted programs. *Learning Disability Quarterly*, 28(4), 285-293.
- Bianco, M., ve Leech, N. L. (2010). Twice-exceptional learners: Effects of teacher preparation and disability labels on gifted referrals. *Teacher Education and Special Education*, 33(4), 319-33.
- BİLSEM Yönergesi, (2023).
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf
- Bracamonte, M. (2010). *Twice-exceptional students: Who are they and what do they need?* 2e: Twice-Exceptional Newsletter, 39.
http://www.2enewsletter.com/article_2e_what_are_they.html
- Brody, L. E., ve Mills, C. J. (1997). Gifted children with learning disabilities: A review of the issues. *Journal of Learning Disabilities*, 30(3), 282-296.
- Brody, L. E., ve Mills, C. J. (2004). *Linking assessment and diagnosis to intervention for gifted students with learning disabilities*. In T. A. Newman ve R. J. Sternberg (Eds.), *Students with both gifts and learning disabilities* (s. 73-93). Neuropsychology and Cognition, Cilt 25. Boston, MA: Springer.

- Bryant, D. P., Goodwin, M., Bryant, B. R., ve Higgins, K. (2003). Vocabulary instruction for students with learning disabilities: A review of the research. *Learning Disability Quarterly*, 26(2), 117-128.
- Burger-Veltmeijer, A., ve Minnaert, A. (2023). Needs-based assessment of twice-exceptional gifted students: The S&W-Heuristic. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 10(1), 245–263.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., K., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F., (2010): *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Çelik, C. (2019). *Özgül öğrenme güçlüğünde zihinsel işlevlerin değerlendirilmesi ve müdahale yöntemlerinin etkililiği*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi. Ankara
- Çitil, M., ve Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansımaları ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1). 185-231.
- Clark, M. (1997). Teacher response to learning disability: a test of attributional principles. *Journal of Learning Disabilities*, 30(1), 69-79.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2. Baskı). Hillsdale, NJ Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Coleman, M. R. (1992). A comparison of how gifted/LD and average/LD boys cope with school frustration. *Journal for the Education of the Gifted*, 15(3), 239-265.
- Coleman, M.R., Harradine, C., ve King, E. W. (2005). Meeting the needs of students who are twice exceptional. *Teaching Exceptional Children*, 38(1), 5-6.
- Colorado Department of Education (2009). *Twice-exceptional students gifted students with disabilities level 1: an introductory resource book*. Denver, Colorado.
- Creswell, J. W., ve Plano Clark, V. L. (2018). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (Çev. Edt. Y. Dede, S. B. Demir). Anı Yayıncılık.
- Dabrowski, K. (1979/1994). The heroism of sensitivity. (E. Hyzy- Strzelecka, Trans.) *Advanced Development*, 6, 87-92.
- Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün yetenekli çocukların eğitiminde öğretmen yeterlikleri ve özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 186, 72-84.

- Dare, L., ve Nowicki, E. A. (2015). Twice-exceptionality: Parents' perspectives on 2e identification. *Roeper Review*, 37(4), 208-218.
- Demirel, Ö., (2008). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*, Pegem Akademi Yayınevi.
- Deniz, E., Hamarta, E., ve Akdeniz, S. (2014). Öğrenme güçlüklerinin belirtileri (s.49-67). Öğrenme güçlükleri (Ed. Yıldırım Doğru, S.S, 2. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Diken, İ.H. (2010). *Özel eğitim*. Ankara: PegemA
- Dix, J., & Schafer, S. (2005). *From paradox to performance: Practical strategies for identifying and teaching Gifted/LD students*. In S. K. Johnsen & J. Kendrick (Eds.), *Teaching gifted students with disabilities* (s. 153-159). Waco, TX: Prufrock Press.
- Eker, A. (2020). *Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin mesleki yeterliklerini artırmaya yönelik geliştirilen öğretmen eğitimi programının etkililiği*. Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi. Konya.
- Ercan, F. ve Taşdere, A. (2010). Kelime ilişkilendirme testi aracılığıyla bilişsel yapının ve kavramsal değişimin gözlenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi (TÜFED)*, 7(2), 136-154.
- Ergin, İ., Akseki, B., ve Deniz, E. (2012) İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 42, 55-66
- Feldhusen, J. F. (1993). *Levels of giftedness*. Handout presented in Certificate of Gifted Education at the University of New South Wales.
- Fletcher, J. M., Foorman, B. R., Boudousquie, A., Barnes, M. A., Schatschneider, C., ve Francis, D. J. (2002). Assessment of reading and learning disabilities: A research-based intervention-oriented approach. *Journal of School Psychology*, 40(1), 27-63
- Foley-Nicpon, M. (2015). Voices from the field: The higher education community. *Gifted Child Today*, 38(4), 249-251.

- Foley-Nicpon, M. (2015). Voices from the field: The higher education community. *Gifted Child Today*, 38(4), 249-251.
- Foley-Nicpon, M., Allmon, A., Sieck, B., ve Stinson, R. D. (2011). Empirical investigation of twice-exceptionality: Where have we been and where are we going? *Gifted Child Quarterly*, 55(1), 3-17.
- Foley-Nicpon, M., Assouline, S. G., & Colangelo, N. (2013). Twice-exceptional learners: Who needs to know what? *Gifted Child Quarterly*, 57(3), 169-180.
- Fugate, C. M. (2014). Twice-exceptional students in a TSCG classroom. In M. Gentry (Ed.), *Total school cluster grouping & differentiation* (s. 145-156). Prufrock Press.
- Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. In N. Colangelo & G.A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education*. (3. Ed, s. 60-74). Boston: Allyn & Bacon.
- Gagné, F., ve Nadeau, L. (1985). Dimensions of attitudes toward giftedness. In A. H. Roldan, (Ed.), *Gifted and talented children, youth and adults: Their social perspective and culture* (s. 148-170). NY:Trillium Press.
- Gagné, R. M. & Briggs, L. J. (1974). *Principles of Instructional Design*. Oxford, England: Holt, Rinehart & Winston
- Girli, A. (2014). *Öğrenme güçlüğünü açıklayan yaklaşımlar* (33-49). Öğrenme güçlükleri (Ed. Yıldırım Doğru, S.S, 2. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Gök, B., Baş, Ö., ve Tuncay, A. A. (2018). A twice-exceptional child-a case study. *International Journal of Progressive Education*, 14(2), 57-76.
- Gökdere, M., (2004). *Üstün yetenekli çocukların fen bilimleri öğretmenlerin eğitime yönelik bir model geliştirme çalışması*. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Güneş, A. (2015). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitime ilişkin tutum ve öz-yeterliklerinin incelenmesi. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 2(1), 12-16.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. Psychology Press.

- Jacops, R. (2021). Twice exceptional students need twice the programming. *Children's Legal Rights Journal*, 40(2), 164-168.
- Josephson, J., Wolfgang, C., ve Mehrenberg, R. (2018). Strategies for supporting students who are twice-exceptional. *The Journal of Special Education Apprenticeship*, 7(2), 1-10.
- Kaplan, S. N. (1994). Differentiating the core curriculum and instruction to provide advanced learning opportunities. California Department of Education and California Association for the Gifted. s. 1-26.
- Kavale, K. A. ve Mostert, M. P. (2004). Social skills interventions for individuals with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 27(1), 31-43.
- Kaya, N., ve Ataman, A. (2017). Üstün yetenekli öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yönelik öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 835-853.
- King, E. W. (2005). Addressing the social and emotional needs of twice-exceptional students. *Teaching Exceptional Children*, 38(1), 16-20
- Kontaş, H., (2009). *BİLSEM öğretmenlerinin program geliştirme ihtiyaçlarına ilişkin geliştirilen programın etkililiği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Krochak, L. A., ve Ryan, T. G. (2007). The challenge of identifying gifted/learning disabled students. *International Journal of Special Education*, 22(3), 44-54.
- Lackaye, T., ve Margalit, M. (2006). Comparisons of achievement, effort, and self-perceptions among students with learning disabilities and their peers from different achievement groups. *Journal of Learning Disabilities*, 39(5), 432-446
- Lassig, C. J. (2009). Teachers' attitudes towards the gifted: The importance of professional development and school culture. *Australasian Journal of Gifted Education*, 18(2), 32-42.
- Lovecky, D. V. (2004). *Different minds: Gifted children with ADHD, asperger syndrome, and other Learning deficits*. London, UK: Jessica Kingsley Publishers.

- Lovett, B. J. (2013). The science and politics of gifted students with learning disabilities: A social inequality perspective. *Roeper Review*, 35(2), 136-143.
- Lovett, B. J., ve Lewandowski, L. J. (2006). Gifted students with learning disabilities: Who are they? *Journal of Learning Disabilities*, 39(6), 515–527.
- Lovett, B. J., ve Sparks, R. L. (2013). The identification and performance of gifted students with learning disability diagnoses: a quantitative synthesis. *Journal of Learning Disabilities*, 46(4), 304-316.
- Lupart, J. L. (2004). *Unraveling the mysteries of GLD: Toward the application of cognitive theory to assessment*. In T. M. Newman & R. J. Sternberg, Students with both gifts and learning disabilities (s. 49-71). Neuropsychology and Cognition, vol 25. Boston, MA: Springer
- Maddocks, D. L. S. (2018). The Identification of students who are gifted and have a learning disability: A comparison of different diagnostic criteria. *Gifted Child Quarterly*, 62(2), 175-192.
- Maker, C. J. (1977). *Providing programs for the gifted handicapped*. Reston, VA: Council for Exceptional Children.
- Maker, C. J. (1982). *Curriculum development for the gifted*. Rockville, MD: Aspen.
- McCoach, D. B., Kehle, T. J., Bray, M. A., ve Siegle, D. (2001). Best practices in the identification of gifted students with learning disabilities. *Psychology in the Schools*, 38(5), 403-411.
- MEB (2006). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, MEB Yayinevi, Ankara.
- MEB. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*. Tebliğler Dergisi, 2593; değ. 2009-2618.
- MEB. (2008). *Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Montgomery, D. (2003). *Gifted & talented children with special educational needs: Double exceptionality*. London, England: David Fulton.
- Nakiboğlu, C. (2008). Using word associations for assessing nonmajor science students' knowledge structure before and after general chemistry instruction: the

- case of atomic structure. *Chemistry Education Research and Practices*, 9, 309-322.
- Nielsen, M. E. (2002). Gifted students with learning disabilities: Recommendations for identification and programming. *Exceptionality*, 10(2), 93-111.
- Nielsen, M. E., ve Higgins, L. D. (2005). The eye of the storm services and programs for twice-exceptional learners. *Teaching Exceptional Children*, 38(1), 8-15.
- Omdal, S. N., Baldwin, L., & Pereles, D. (2021). *Twice-exceptional learners: Recognition and response*. In J. H. Robins, J. L. Jolly, F. A. Karnes & S. M. Bean (Eds.), *Methods and materials for teaching the gifted*. Routledge.
- Özyeşil, Z. (2014). *Öğrenme güçlükleri nedir? Öğrenme güçlüklerinin tarihçesi* (s.21-33). Öğrenme güçlükleri (Ed. Yıldırım Doğru, S.S, 2. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Pajares, F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Pereira, N., Knotts, J. D., ve Roberts, J. L. (2015). Current status of twice-exceptional students: A look at legislation and policy in the United States. *Gifted and Talented International*, 30(1-2), 122-134
- Pereles, D. A., Omdal, S., ve Baldwin, L. (2009). Response to intervention and twice-exceptional learners: A promising fit. *Gifted Child Today*, 32(3), 40-51.
- Pfeiffer, S. I., ve Foley-Nicpon, M. (2018). *Known and unknowns about students with disabilities who also happen to be intellectually gifted*. In S. B. Kaufman (Ed.), *Twice-exceptional: Supporting and educating bright and creative students with learning disabilities* (s. 104-122). New York, NY: Oxford University Press.
- Randall, C. (2021). The underrepresentation of twice-exceptional students in gifted. Doctoral Dissertations. Piedmont University. Georgia.
- Reis, S. M. (2005). Services and programs for academically talented students with learning disabilities. *Theory into Practice*, 44(2), 148-159.
- Reis, S. M., Baum, S. M., ve Burke, E. (2014). An operational definition of twice exceptional learners: Implications and applications. *Gifted Child Quarterly*, 58(3), 217-230.

- Reis, S. M., ve Colbert, R. (2004). Counseling needs of academically talented students with learning disabilities. *Professional School Counseling*, 8(2), 156-167.
- Renzulli, E. J., Gubbins, K.S., McMillen, Eckert, R. D., ve Little, C. A. (2009). Systems and models for developing programs for the gifted and talented. Mansfield center, CT: Creative Learning Press.
- Renzulli, J. S. (1978). What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappan*, 60, 180-184
- Ritchotte, J. A., & Matthews, M. S. (2012). Gifted and learning disabled: Advocating for the needs of your 2E child. *Parenting for High Potential*, 1(5), 4-7.
- Rogers, K. B., Wormald, C., ve Vialle, W. (2011). Thinking smart about twice exceptional learners: Steps for finding them and strategies for catering to them appropriately. *Dual Exceptionality*, 57-70.
- Ronksley-Pavia, M. (2015). A Model of Twice-Exceptionality: Explaining and Defining the Apparent Paradoxical Combination of Disability and Giftedness in Childhood. *Journal for the Education of the Gifted*, 38(3), 318–340.
- Ruban, L. M. (2005). Identification and assessment of gifted students with learning disabilities. *Theory into Practice*, 44(2), 115-124.
- Şahin, F. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrenciler ve özellikleri hakkında bilgi düzeylerini artırmaya yönelik eğitim programının etkililiği*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Şahin, F., ve Kargın, T. (2013). Sınıf öğretmenlerine üstün yetenekli öğrencilerin belirlenmesi konusunda verilen bir eğitimin öğretmenlerin bilgi düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(2), 1-13.
- Sak, U. (2009). *Üstün yetenekliler eğitim programları: Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde model bir program*. Maya Akademi Yayınevi: Ankara.
- Sak, U. (2010). *Üstün yetenekliler eğitim programları: Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde model bir program*. Maya Akademi Yayınevi: Ankara.

- Sak, U. (2011). Üstün Yetenekliler Eğitim Programları Modeli (ÜYEP) ve sosyal geçerliği. *Eğitim ve Bilim*, 36, 213-229.
- Sak, U., Bal Sezerel, B., Ayas, B., Öpengin, E., Özdemir, N., ve Demirel Gürbüz, Ş. (2015). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitiminin eleştirel bir değerlendirmesi. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 110-132.
- Şakar, S. N., Yazgı-Yanık, Z., Avcı, M., Göncü, A., Bulgurcu, S., ve Olçay, S. (2023). Özel yetenekli bireyleri konu edinen filmlerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 24(1), 179-197.
- Şakar, S. ve Koksall, M. S. (2022). Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının İki Kere Farklı Çocukların Eğitimi Dersine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Milli Eğitim*, 51 (236), 2903-2926 .
- Şakar, S.N. (2022). *İki kere farklılık tarama listesinin geliştirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara
- Schultz, S. M. (2012). Twice-exceptional students enrolled in advanced placement classes. *Gifted Child Quarterly*, 56(3), 119–133.
- Schwartz, I. S., ve Baer, D. M. (1991). Social validity assessments: Is current practice state of the art? *Journal of Applied Behavior Analysis*, 24(2), 189–204.
- Serin, M. K., ve Korkmaz, İ. (2014). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının analizi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(1), 155-169.
- Silverman, L. K. (2009). The two-edged sword of compensation: how the gifted copewith learning disabilities. *Gifted Education International*, 25(2), 115-130.
- Sosland, B. E. (2022). *A call to action: Identification and intervention for twice and thrice exceptional students*. Rowman & Littlefield
- Stenberg, R. J. (1997). *Successful intelligence*. New York, NY: Plume.
- Stenberg, R. J., ve Zhang, L. (1995). What do we mean by giftedness? A pentagonal implicit theory. *Gifted Child Quarterly*, 39(2), 88-94.
- Sumaia, S. A., Al-Mamari, Suhail M. A., Bakkar S. B. ve Khawla H. A. (2020). Effects of a Training Module on Omani Teachers' Awareness of Gifted Students with

Learning Disabilities. *Journal of Education and e-Learning Research*, 7(3): 300-305.

Taymaz, H. (1997). *Hizmetiçi Eğitim*, Ankara: Tapu Kadastro Vakfı Matbaası.

Tekin Ersan, D. (2014). Öğrenme güçlüklerinde yetişkin ve aile (s.103-117). Öğrenme güçlükleri (Ed. Yıldırım Doğru, S.S, 2. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap

Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Toraman, S. (2021). Karma yöntemler araştırması: Kısa tarihi, tanımı, bakış açıları ve temel kavramlar. *Nitel Sosyal Bilimler*, 3(1), 1-29.

Tortop, H.S. (2014). Examining the effectiveness of the in-service training program for the education of the academically gifted students in turkey: a case study. *Journal for the Education of the Young Scientist and Giftedness*, 2(2), 67-86

Tortop, H.S. (2015). *Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı ÜYÜKEP Modeli*. Düzce: Genç Bilge Yayıncılık

Tortop, H.S. (2018). *Üstün zekalılar eğitiminde farklılaştırılmış öğretim müfredat farklılaştırma modelleri*. 2. Baskı. İstanbul: Genç Bilge.

Tortop, H.S. ve Ilgaz, G. “Deficiencies in Identifying Twice Exceptional Students: The Case of Turkey”, in *Proceedings of 2nd International Congress on Gifted Youth and Sustainability of Education (ICGYSE)*, 18-19 December 2021, Istanbul, Turkey.

Tortop, H.S. ve Ilgaz, G. “Developing of inservice training program for teacher about twice exceptionality”, in *Proceedings of 3rd International Congress on Gifted Youth and Sustainability of Education (ICGYSE)*, 10-11 December 2022, Antalya, Turkey.

Tortop, H.S. ve Sarar, M. (2018). Üstün yetenekliler eğitimine ilişkin bilgi testi geliştirme ve algı ölçeği adaptasyon çalışması. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 5(2), 67-89.

Tortop, H.S. ve Yılmaz, M. (2018). Öğretmenler için öz-düzenlemeli öğretime yönelik öz yeterlik ölçeği geliştirme çalışması. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 5(1), 87-98.

- Tortop, H.S., & Kunt. K., (2013). İlköğretim öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası Online Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 441-451.
- Tortop, H.S., ve Eker, C. (2014). Üstün yetenekliler eğitim programlarında öz-düzenlemeli öğrenme neden yer almalıdır? *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 23-41
- Trail, B. (2011). *Twice-exceptional gifted children: Understanding, teaching, and counseling gifted students*. Prufrock Press Inc.
- Turgut, S. (2008). *Öğrenme güçlüğünde nöropsikolojik profil*. Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Uyaroğlu, B. (2022). *İki kere farklı çocuklara yönelik özgün bir gelişimsel müdahale programı: Bir eylem araştırması*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Van Tassel-Baska, J. ve Wood, S. M. (2009). *The integrated curriculum model*. J. S. Renzulli, E. J. Gubbins, K.S. McMillen, R. D. Eckert ve C. A. Little (Eds.), Systems and models for developing programs for the gifted and talented. Mansfield center, CT: Creative Learning Press.
- Van Tassel-Baska, J., ve Johnsen, S. K. (2007). Teacher education standards for the field of gifted education: A vision of coherence for personnel preparation in the 21st century. *Gifted Child Quarterly*, 51(2), 182-205.
- Waldron, K. A., ve Saphire, D. G. (1990). An analysis of WISC-R factors for gifted students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 23(8), 491-498.
- Weiner, B. (1985). "Spontaneous" causal search. *Psychological Bulletin*, 97, 74-84.
- Weinfeld, R., Barnes-Robinson, L., Jeweler, S., ve Shevitz, B. (2002). Academic programs for gifted and talented/learning disabled students. *Roeper Review*, 24(4) 226-233.
- Willard-Holt, C., Weber, J., Morrison, K. L., ve Horgan, J. (2013). Twice-exceptional learners' perspectives on effective learning strategies. *Gifted Child Quarterly*, 57(4), 247-262.

- Williams, F.E. (1993). *Three cognitive-affective interaction model for enriching gifted programs*. In J.S. Renzulli (Ed.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (s. 461–484). Highett, Vic.: Hawker Brownlow Education.
- Winebrenner, S. (2003). Teaching strategies for twice-exceptional students. *Intervention in School And Clinic*, 38(3), 131-137.
- Woodcock, S., ve Vialle, W. (2020). Attributional beliefs of students with learning disabilities. *The International Journal of Learning*, 17(7), 177-191.
- Wormald, C., ve Vialle, W. (2011). *Dual exceptionality*. Wollongong, Australia: Australian Association for the Education of the Gifted and Talented Ltd.
- Wormald, C., Vialle, W., ve Rogers, K. (2014). Young and misunderstood in the education system: A case study of giftedness and specific learning disabilities. *Australasian Journal of Gifted Education*, 23(2), 16-28.
- Yiğiter, S. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi düzeyleri ile özel öğrenme güçlüğü olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (6. baskı)*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz-Yenioğlu, B., ve Melekoğlu, M. A. (2020). Öğrenme güçlüğü ve özel yeteneği olan iki kere farklı bireylere yönelik yapılan çalışmaların gözden geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(4), 999-1024.
- YÖK (Yüksek Öğretim Kurumu), 2023a. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Ozel_Egitim_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf
- YÖK (Yüksek Öğretim Kurumu), 2023b. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70.



EKLER

Ek 1. Öğretmen İhtiyaç Analizi Belirleme Formu

Öğretmen İhtiyaç Analizi Formu

Açıklama: Bu görüşme formu; “Özel Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yeteneği Olan İki Kere Farklı Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Bir Hizmet içi Eğitimin Geliştirilmesi” adlı doktora tezi kapsamında oluşturulması planlanan hizmet içi eğitim programının içeriğinin belirlenmesi amacıyla siz bu alandaki öğretmenlerinin görüşlerine başvurulması amacıyla oluşturulmuştur.

İki Kere Farklılık Durumu: Bu çalışmada öğrenme güçlüğü ve özel yeteneklilik olgusunun birlikte görüldüğü iki kere farklılık durumu incelenecektir.

Hasan Said Tortop

Doktora Öğrencisi

Yarıyapılandırılmış Görüşme Soruları

Boyut 1. İki Kere Farklı Öğrencinin Tanınması

Soru 1. Öğrenme güçlüklerinin ve özel yeteneğin tanınması konusunda bilgi düzeyiniz nedir? Bu alanda hangi konularda bilgi ve deneyim eksikliğine sahip olduğunuzu belirtebilir misiniz?

Soru 2. İki kere farklılık durumu, sadece öğrenme güçlüğü ya da sadece özel yetenek durumundan farklı olarak ne gibi özellikler barındırmaktadır? Bu konuda bilgi ve deneyim eksikleriniz var mı? Varsa nelerdir?

Soru 3. İki kere farklı öğrencilerin güçlü ve zayıf yönleri ve bunların belirlenmesi konusunda neler biliyorsunuz. Bu alanda eksik olduğunuz noktalar var mı?

Boyut 2. İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Öğretimsel Tasarım Hazırlama

Soru 4. Özel yetenekli öğrenciler için öğretimsel tasarım hazırlama konusunda bilgi ve deneyimiz hakkında ne söyleyebilirsiniz? Eksik olduğunuzu düşündüğünüz noktalar var mı?

Soru 5. Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için öğretimsel tasarım hazırlama konusunda bilgi ve deneyimiz hakkında ne söyleyebilirsiniz? Eksik olduğunuzu düşündüğünüz noktalar var mı?

Soru 6. İki kere farklılık durumu olan öğrenciler için hazırlanacak öğretimsel tasarım özel yetenekliler ve öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için hazırlanacak öğretimsel tasarımdan farklılık göstermeli mi? Bu konuda bilgi ve deneyim düzeyiniz nedir? Eksikleriniz var mı?

Soru 7. İki kere farklı olan öğrenciler için Stratejiler Plan Formu hazırlama hakkında bilgi düzeyiniz nedir? Kendinizi yetersiz hissediyor musunuz?

Boyut 3. İki Kere Farklılığı Olan Öğrenciler İçin Öğretimsel Materyal Hazırlama

Soru 8. İki kere farklılığı olan öğrenciler için öğretimsel materyal hazırlama konusunda yetkinliğiniz nedir? Bu konuda eksikleriniz var mı? Nelerdir?

Boyut 4. İki Kere Farklılığı Olan Öğrenciler İçin Mentörlük ve Etkili Yönetim

Soru 9. Özel yetenekli öğrencilerin öğretmen niteliklerinin neler olması gerektiği konusunda yeterli bilgiye sahip misiniz? Açıklayınız.

Soru 10. İki kere farklılığı olan öğrenciler için etkili mentörlük yapabilme konusunda bilgi ve deneyim düzeyiniz nedir? Eksik olduğunu düşündüğünüz noktalar nelerdir?

Boyut 5. İki Kere Öğrencilerin Ailelerine Yaklaşım

Soru 11. İki kere farklılığı olan öğrencilerin ailelerinin ne gibi özellikleri vardır? Bu konuda yeterli bilgiye sahip misiniz?

Soru 12. İki kere farklılığı olan öğrencilerin ailelerin yaklaşım tarzı ile ilgili yeterli bilgi ve deneyime sahip misiniz? Bu konuda hangi alanlarda eksiklerinizin olduğunu düşünüyorsunuz?

Boyut 6. Diğer Konular

Soru 13. İki kere farklı öğrenciler ve onları eğitimi konusunda bilgi ve deneyim açısından yetersiz olduğunuzu düşündüğünüz başka şeyler var mıdır? Açıklayınız.

Ek 2. Etik Kurul İzin Belgesi

Evrak Tarih Sayısı: 28.03.2022-232318



T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı : E-29563864-050.04.04-232318
Konu : Kararlar

28.03.2022

Sayın Doç. Dr. Gökhan ILGAZ

Danışmanlığını yaptığınız, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İnterdisipliner Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı Engelli Çalışmaları Doktora Programı öğrencisi Hasan Said TORTOP tarafından yapılmış olunan başvuru, Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 23.03.2022 tarihli toplantısında alınan 03/02 numaralı kararı ile uygun görülmüştür. Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Ayhan GENÇLER
Başkan

Ek: Etik Kurul Kararı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSL6F0J5TF Pin Kodu :24662

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/trakya-universitesi-ebys>

Adres : Trakya Üniversitesi Rektörlüğü Balkan Yerleşkesi 22030 Edirne

Telefon : 2842234004 Faks : 2842234203

e-Posta:ozelkalem@trakya.edu.tr Web:http://www.trakya.edu.tr/

Kep Adresi : trakyauni@hs01.kep.tr

Bilgi için : Ceyda DURSUN

Unvanı : Sekreter



Ek 3. Araştırma İzni



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-86896125-605.01-50095053
Konu : Hasan Said TORTOP'un Araştırma İzni

23.05.2022

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Yönergesi konulu 21/01/2020 tarih ve 1563891 (2020/2) sayılı Genelgesi.

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Engelli Çalışmaları Doktora Programı öğrencisi Hasan Said TORTOP'un "Özel Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yeteneği Olan İki Kere Farklı Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Bir Hizmetiçi Eğitimin Gerçekleştirilmesi" konulu tez çalışması, Trakya Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 13/05/2022 tarih ve E-59426830-044-253756 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Engelli Çalışmaları Doktora Programı öğrencisi Hasan Said TORTOP'un "Özel Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yeteneği Olan İki Kere Farklı Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Bir Hizmetiçi Eğitimin Gerçekleştirilmesi" konulu tez çalışmasını, ilimiz bilim ve sanat merkezleri, resmi ve özel rehabilitasyon merkezleri, resmi ilkokullarda görevli özel eğitim öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerine uygulama yapma isteği, ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın **okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aşı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mahmut KARAKAYA
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Mustafa KAHYA
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdür V.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hocaşahan Mh. İlkbahar Cad. No:38 (Yeni Hükümet
Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No : (0224) 225 25 78
Faks : 445 18 10
İnternet Adresi : <http://bursa.meb.gov.tr>
E-Posta : argel6@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Fatih ALTIN
Unvan : Bilgisayar İşletmeni

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **e1d6-ea7d-398a-ac80-dc66** kodu ile teyit edilebilir.



Ek 4. Ölçek İzni

Ek 5. Üstün Yetenekliler Eğitimi Özyeterlik Ölçeği

ÜSTÜN YETENEKLİLER EĞİTİMİNE İLİŞKİN ÖZ-YETERLİK ÖLÇEĞİ

1	2	3	4	5				
Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum				
				1	2	3	4	5
1	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili gerekli akademik bilgiye sahibim							
2	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili bilimsel araştırmalar yapabilirim.							
3	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili akademik yayınları takip ederim.							
4	Üstün yetenekli öğrencilerin bireysel çalışmalarında gerekli danışmanlığı yapabilirim.							
5	Üstün yetenekli öğrencilerin bireysel gelişmelerine uygun yönlendirmeler yapabilirim							
6	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde gerekli olan duygusal desteği verebilirim							
7	Uzmanlık alanımda üstün yetenekli öğrencilere etkili mentörlük yapabilirim							
8	Üstün yetenekli öğrencilerin özel eğitim gereksinimlerini karşılamada öğretmenler sorumludur							
9	Üstün yetenekli öğrencilerin bilişsel/duyuşsal gelişimlerini sağlamada öğretmenler sorumludur							
10	Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili kendilerini yetiştirmeleri sorumlulukları arasındadır							
11	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde yeterince sabırlı davranabilirim.							
12	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde yeterince hoşgörülü davranabilirim.							
13	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim tarzımdan hoşlanmalarını sağlayacak espri yeteneğine sahibim							
14	Enerjik bir yapıya sahibim.							
15	Geniş kültürel birikime sahibim.							
16	Üstün yetenekli öğrencilerle iyi ilişkiler kurabilirim.							
17	Üstün yetenekli öğrencilerin bana güven duymasını sağlayabilirim.							
18	Öğrencilerin hata yapmalarına karşı toleranslı olabilirim.							
19	Öğrencilerin problemler karşısında farklı bakış açıları geliştirmesini sağlayabilirim.							
20	Öğrencilerin özel ilgilerini dikkate alarak gelişimlerini teşvik edebilirim.							
21	Öğrencilerin uzun süreli çalışmalara motive olmasını sağlayabilirim.							
22	Öğrencilerin merak duygularını uyarabilirim.							
23	Öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini sağlayabilirim.							
24	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılabilecek ders etkinlikleri geliştirebilirim/hazırlayabilirim.							
25	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili öğretimsel etkinlikleri uygulayabilirim.							
26	Genel müfredatla uyumlu farklılaştırılmış öğretim planı hazırlayabilirim.							

Teşekkürler

5.3. Ek 6. Üstün Yetenekliler Eğitimi Bilgi Testi

ÜSTÜN YETENEKLİLER EĞİTİMİ BİLGİ TESTİ

1) 19. yüzyılın ikinci yarısında Galton ile başlayan Üstün zekâ araştırmaları zekânın aşağıdakilerden hangisini etkilediğini öne sürmüştür?

- A- Kalıtım
- B- Zekâ
- C- Çevre
- D- Mizaç
- E- Akranlar

2) Üstün zekânın tanımı yapılırken aşağıdaki kavramlardan hangisi kullanılır?

- A- Çevre
- B- Kalıtım
- C- Zekilik
- D- Olağanüstülük
- E- Elitizm

3) Howard Gardner çoklu zekâ kuramında zekâ sayısını 7 olarak belirlemiş ancak 1999 yılında “Zekâ Yeniden Çerçvelendi” isimli kitabında bir zekâ çeşidi daha eklemiştir. Buna göre bu zekâ çeşidi aşağıdakilerden hangisidir?

- A- Sosyal Zekâ
- B- İçsel Zekâ
- C- Müziksel Zekâ
- D- Doğacı Zekâ
- E- Kinestetik Zekâ

4) Üç Halka Kuramı’nı ortaya atan Renzulli (1978) üstün zekânın üç ayrı bileşenin etkileşimi ile ortaya çıktığını savunmuştur. Aşağıdakilerden hangisi bu bileşenlerden birisidir?

- A- Olağanüstülük
- B- Bilgelik
- C- Yaratıcılık
- D- Zekâ
- E- Esneklik

5) Başarılı zekâ kuramını geliştiren Sternberg (1997) bireyin yaşamında başarılı olabilmeleri için üç zekâ türün iyi bir denge kurması gerektiğini ifade etmiştir. Aşağıdakilerden hangisi bu türlerden biridir?

- A- Zihinsel Zekâ
- B- Sosyal Zekâ
- C- Pratik Zekâ
- D- Parlak Zekâ
- E- İletişimsel Zekâ

6) Aşağıdakilerden hangisi üstün zekâlı çocukların kişilik özelliklerinden değildir?

- A- Israrlılık
- B- İnsiyatif Kullanma
- C- Problemler konusunda duygudaşlık kurma
- D- Soyut düşünebilme
- E- Somut düşünebilme

7) Tanılamaya ilişkin bazı ilkeler tanılananın niteliğini önemli derecede artırabilir. Aşağıdakilerden hangisi bu ilkelerdendir?

- A- Kararlılık
- B- Bilimsellik

- C-Uygun araç kullanımı
- D- Yönelim
- E- Uygunluk

8) Üstün zekâlı öğrencilerin tanılama süreci çeşitli aşamalardan oluşmaktadır. Aşağıdakilerden hangisi bu aşamalardan değildir?

- A- Başvuru Aşaması
- B-Ölçme Aşaması
- C-Test Puanlarını Birleştirme Aşaması
- D-Puanlandırma Aşaması
- E- Karar Verme Aşaması

9) Üstün zekâlı öğrenciler için hazırlanan araçlardan elde edilen puanların birleştirilmesinde bazı yöntemler kullanılmaktadır. Aşağıdakilerden hangisi bu yöntemlerdendir?

- A-Puanlama Yöntemi
- B-Genel Tarama Yöntemi
- C-Çoklu Eşik Yöntemi
- D- Portfolyo Yöntemi
- E-Ölçüt Regresyon Yöntemi

10) Aşağıdakilerden hangisi yaygın olarak kullanılan zekâ ve yetenek ölçeklerinden değildir?

- A-Das Noglieri Bilişsel Değerlendirme Sistemi
- B-Kaufman Eğitimsel Başarı Testi
- C-Peabody Bireysel Başarı Testi
- D-Stanford Binet Zekâ testi
- E-Torrance Düşünme Testi

11) Aşağıdakilerden hangisi üstün zekâlı öğrencileri tanılamada yaşanan güncel sorunlar arasında yer almaz?

- A- Yüzde Sorunu
- B-Tavan Sorunu
- C-Temsil Sorunu
- D-Uyum Sorunu
- E-Gelişim Sorunu

12) Zekâ testleri IQ testleri olarak da bilinmektedir. Bu testlerden belli bir puan alan bireyler üstün zekâlı olarak kabul edilmektedirler. Aşağıdakilerden hangisi bu puanı göstermektedir?

- A- 130 ve Üzeri
- B- 145 ve Üzeri
- C- 110 ve Üzeri
- D- 140 ve Üzeri
- E- 135 ve Üzeri

13) Aşağıdakilerden hangisi üstün zekâlı bireyin eğitim stratejilerinden biridir?

- A-Bütünleştirme
- B-Ayırma
- C-Mentörlük
- D-Sınıf Atlama
- E-Sınıflama

14) Aşağıdakilerden hangisi üstün zekâlı öğrencilerin eğitiminde uygulanan gruplama türü olan Homojen tam gün grubunun içerisinde yer **almamaktadır**?

- A- Tam Özel Sınıf
- B-XYZ grupları
- C-Normal Sınıf
- D-Erken Özel Sınıf
- E-Okul içinde okul

15) Aşağıdakilerden hangisi üstün zekâlı bireyin eğitim stratejilerinden hızlandırma konusunda güncel yanlış inanışlar arasında değildir?

- A- Sınır Kaygısı
- B-Normal olma kaygısı
- C-Hızlandırmanın uyumsuzluğu
- D-Elitizm Karşıtlığı
- E-Sosyal Duygusal Uyumsuzluk kaygısı

16) Aşağıdakilerden hangisi üstün zekâlı bireyin eğitim stratejilerinden hızlandırmanın türlerindendir?

- A- İki Sınıf Okuma
- B-Üstün Sınıflar
- C-Alttan ders alma
- D-Okul Hızlandırma
- E-Üniversiteye erken başlama

17) Üstün zekâlı öğrencilerin eğitiminin hızlandırılabilmesi için aşağıdaki koşullardan hangisini karşılaması gerekmektedir?

- A- Öğrencinin hızlandırmaya istekli olması
- B-Öğrencinin hızlandırması için başvuru yapılması
- C- Hızlandırma ön testini geçmesi
- D-Öğrencinin aday gösterilmesi
- E- Hızlandırma için bedensel olarak hazır olması

18) Aşağıdakilerden hangisi zenginleştirme türlerinden değildir?

- A- Müfredat daraltma
- B-Okul için programlar
- C- İçerik Transferi
- D-Saha gezisi
- E-Bağımsız çalışma

19) Aşağıdakilerden hangisi mentörlük programlarının amaçlarından biridir?

- A- Öğrencinin arkadaşlarıyla iletişim kurmasını sağlamak
- B- Öğrencinin kapasitesini desteklemek
- C- İyi karakter gelişimini desteklemek
- D- Öğrencinin araştırma yapmasını sağlamak
- E-Okul sonrasında eğitimlerini desteklemek

20) Aşağıdakilerin hangisi mentörlerin rolleri arasında değildir?

- A- Uzman
- B-Danışman
- C-Öğretmen
- D-Rehber
- E- Yol gösterici

21) Müfredatta farklılaşma stratejileri üstün zekâlı öğrencilerin eğitiminde en yaygın olarak kullanılan öğretim stratejisidir. Farklılaşma genel olarak 4 tür uyarılmayı kapsar. Aşağıdakilerden hangisi bu uyarılmalardan değildir?

- A- Derinlik
- B-Hız
- C-Karmaşıklık
- D-Ağırlık
- E-Düzey

22) Marker modeline göre üstün zekâlı öğrencilerin farklılaşma boyutları bulunmaktadır. Aşağıdakilerin hangisi bu boyutlardan değildir?

- A- İçerik
- B-Ürün
- C-Öğrenme ortamı
- D-Organizasyon
- E- Süreç

23) Aşağıdakilerden hangisi üstün zekâlı öğrencilerin ortaya çıkardığı ürünün özelliklerinden değildir?

- A- Sentez Ürün
- B-Üründe Çeşitlilik
- C-Gerçek Alıcı kitle
- D-Ürün Hızı
- E-Ürün değerlendirmesi

24) Üstün zekâlı öğrencilerin öğrenme ortamları çok boyutludur. Aşağıdakilerden hangisi öğrenme ortamlarının boyutlarından biridir?

- A- Yapıcılık-Eleştirelilik
- B-Çoklu Ortam-Tekli ortam
- C-Kabul Edicilik-Yargılayıcılık
- D-Çeşitlilik-Soyutluk
- E-Azlık-Çokluk

25) Aşağıdaki sorulardan hangisi farkındalık müfredatının doğasını yansıtan sorulardandır?

- A- Disipline özgü rutin problemin özellikleri nelerdir?
- B- Bir alanda başarı ne tür standartlar kısıtı alarak ölçülür?
- C- Bir alandaki “iyi” niteliğinin ve gelişmişliğin göstergeleri nelerdir?
- D- Alana özgü problemleri çözebilir
- E- Karşılaşılan zorluklarla nasıl mücadele etmektedir?

26) Müfredat daraltma stratejileri üç türlü kategoriye kapsamaktadır. Aşağıdakilerden hangisi bu stratejilerden biridir?

- A- Kapsama
- B- Bütünleştirme
- C- Mentörlük
- D- Gruplama
- E- Diğer etkinlikler

27) Entegre müfredat modeli üstün zekâlı öğrencilerin hem zihinsel hem de duyuşsal özelliklerini dikkate almaktadır. Aşağıdakilerden hangisi bu modelin temel özellikleri arasında yer **almamaktadır**?

- A- İleri düşünme becerilerinin doğrudan çalışılması
- B- İçeriğin derin ve karmaşık olması
- C- Disiplinlerarası soyut kavramlardan oluşması
- D- Gerçek yaşamı tanımlama ve başkalarına aktarma
- E- Hızlandırılmış ve ileri düzey konu içeriğine yer verilmesi

28) Üretken düşünme; çok sayıda, çok çeşitli ve sıradışı fikir üretebilme yeteneğidir. Aşağıdakilerden hangisi yetenekler sınırsız modelinin kapsamındaki bu yetenek türünü geliştirmek amacıyla yapılan etkinlikler arasında yer almaz?

- A- Çok sayıda fikir üretme
- B- Çok çeşitli fikir üretme
- C- Sıradışı fikir üretme
- D- Fikirleri değerlendirme
- E- Fikirlerini ayrıntılandırma

29) Aşağıdakilerden hangisi otonom öğrenme modelinde üstün zekâlı öğrencilerin öğreten şeklinde eğitimsel ihtiyaçlarını karşılamayı hedeflemektedir?

- A- Ayrıntılandırma
- B- Zengin öğrenme ortamı
- C- Seminer
- D- Motivasyon
- E- Bireyselleşmiş eğitim

30) Üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi alanında uygulanan programlara ilişkin bazı hususlar dikkate alınmalıdır. Aşağıdakilerden hangisi bu hususlardan biridir?

- A- Program değerlendirmesi için eğitim verilmediği
- B- ğrencilerin bir programa yerleştirilip yerleştirilmediği
- C- Uygulanan programın uygun bir şekilde farklılaştırılıp farklılaştırılmadığı
- D- Programda görev alan öğretmenlerin üstün zekâlı olup olmadığı
- E- Programdaki ğrencilerin eğitim düzeyi

31) Aşağıdakilerden hangi değerlendirme unsuru, değerlendirme planlanırken değerlendirmeye katkı getirebilecek verileri kullanma unsurudur?

- A- Kapsam
- B- Zamanlama
- C- Bilginin kullanışlılığı
- D- Yeterlilik
- E- İlgi

32) Vitus 5 yaşındayken mükemmel piyano alan bir çocuktur. Anne ve babasının geleceğini kafasında kurgulamaya çalışır. Onlar Vitus'un piyanist olmasını ister. Annesi onun en iyi piyanistlerden ders almasını sağlar. Gerçekte Vitus yetişkin gibi piyano almaktadır. Ancak Vitus piyano almak değil büyük babasının atölyesinde oyun oynamak ister. Annesi piyano konusunda Vitus'a baskı yapar. Bir gün Vitus pencereden atlar ve beyin travması geçirir. Vitus bu olaydan sonra düşünme becerilerini kaybettiğini söyler ve öyle davranır. Her ne kadar böyle olmasa da... Vitus artık hayatının kontrolünü eline alır. Bir gün Vitus büyükbabasının bankadaki parasını kullanarak borsada oynar. Bu günden sonra hem bykbabasını hem de annesini zengin eder.

Yukarıdaki parça, üstün zekâlı öğrencilerin etiketlenmesinde olumsuz etkiler bulunduğunu göstermektedir. Aşağıdakilerden hangisi Vitus'u etkileyen bu olumsuzluğu açıklayan kavramdır?

- A- Normalleşme
- B- Yetişkin ocuk yaklaşımı
- C- Gerçek dışı zgven
- D- Saygınlık Kaybı
- E- Toplumsal Katkı

33) Aşağıdakilerden hangisi üstün zekâlı öğrencilerin beklenmedik düşük başarı göstermesinin nedenlerinden biridir?

- A- Aşır beklenmi
- B- Kendi tutumu
- C- evre baskısı
- D- Ailenin farkında olmaması
- E- Genetik faktörler

34) Motive eden gler ve bu glerin üstün zekâlı öğrencilerin eğitimlerinde etkili olduğu bilinmektedir. Aşağıdakilerden hangisi motivasyonun kaynakları arasında yer almaz?

- A- Yararlılık
- B- zyeterlilik
- C- Gözlem
- D- Kişisel değer
- E- evre baskısı

35) stn zekâlı öğrencilerde akademik motivasyonun artırılması zor ve karmaşık bir süreçtir. Aşağıdakilerden hangisi motivasyonu artırma stratejilerinden biridir?

- A- Takdir
- B- Etkin Kullanım
- C- Ardıl Başarı
- D- Deneme Yanılma
- E- zdenetim

36) stn zekâlı öğrencilerin ilgileri merakları ve öğrenme gereksinimleri diğer ğrencilerinkine göre daha geniş bir yelpazeye yayılmaları nedeniyle bu tip öğrenciler için

disiplin uygulamaları da daha karmaşık bir süreç içinde ilerlemektedir. Aşağıdakilerden hangisi bu karmaşık süreçte kişisel disiplini oluşturacak stratejilerden **değildir**?

- A- Adaptasyon
- B- Övgü
- C- Özyönetim
- D- Kuralları Çiğneme
- E- Özgözlem

37) Aşağıdakilerden hangisi yaratıcılığı teşvik eden öğretmen özelliklerinden **değildir**?

- A- Öğrencilerin yaratıcı davranışlarını pekiştirir
- B- Öğrenciler için yaratıcı davranış modeli oluşturur
- C- Alan bilgisine önem verir
- D- Yanlıslara karşı tolerans göstermez
- E- Öğrenci fikirlerini yargılamaz

38) Aşağıdakilerden hangisi yaratıcı yeteneği geliştirici stratejilerden değildir?

- A- Görev yükümlülüğü
- B- Hoşgörü
- C- Çoğul düşünme
- D- Genelleme
- E- Motivasyon

39) Üstün zekâlı öğrencilere eğitim veren öğretmen standartlarından birisi öğretim stratejileridir. Aşağıdakilerden hangisi öğretim stratejileri standartlarındaki öğretmen yeterliliklerinden biridir?

- A- Üstün zekâlı öğrencilerin eğitimlerinde pedagojik bilgileri kullanır
- B- Üstün yetenekli öğrencilerin kendilerine özgü öğrenme biçimlerini bilir
- C- Üstün yeteneğin önemli gelişim aşamalarını bilir
- D- Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerindeki farklı görüşleri entegre eder.
- E- Öğrenciler için alternatif değerlendirmeler kullanır.

40) Aşağıdakilerden hangisi üstün zekâlıların **en** genel özelliklerinden biridir.

- A- Bedensel gelişimde ileri düzey
- B- Hızlı ve aceleci konuşma
- C- Az uyku ihtiyacı
- D- Pratik zekâ
- E- Uzun boy

TEŞEKKÜRLER

5.4. Ek 7. İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Algı Belirleme Formu

İki Kere Farklı Öğrencilere Yönelik Algı Belirleme

Metaforik Algı Testi

Aşağıda, iki kere farklı öğrenci hakkında bir metaforik benzetme yapınız ve bu benzetmenizi neden yaptığınızı çünkü ile başlayan cümlede açıklayınız. Örn: Öğretmen bir mum gibidir. Çünkü nasıl mum etrafını aydınlatır, ancak kendi de tükenir öğretmen de öyle bilgileri ile aydınlatır ve bu süreçte kendini tüketir.

İki kere farklı öğrenci ya benzer.
Çünkü,.....
.....
.....
.....

İki kere farklı öğrenci ya benzer.
Çünkü,.....
.....
.....
.....

İki kere farklı öğrenci ya benzer.
Çünkü,.....
.....
.....
.....

5.6. Ek 9. Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Soru Listesi

Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Soru Listesi

Bu soru listesi, siz değerli öğretmenlerden yararlanarak özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi toplamak amacıyla oluşturulmuştur. Lütfen aşağıdaki testte yer alan sorularda size en uygun seçeneği işaretleyiniz. Ardından testin sonunda yer alan açık uçlu soruları cevaplayarak, sebeplerini ayrıntılı bir şekilde açıklayınız.

- 1- Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların zeka düzeyleri ile ilgili aşağıda yazılı hangi ifade doğrudur?
 - a) Zeka düzeyleri normalin altındadır.
 - b) Zeka düzeyleri normal veya normalin üstündedir.
 - c) Zeka düzeyleri önemli bir faktör değildir.
 - d) Zeka düzeylerini belirlemek mümkün değildir.
- 2- Özel öğrenme güçlüğü genellikle hangi dönemde fark edilir?
 - a) İlkokula başlayınca
 - b) Okul öncesi dönemde
 - c) Bebeklik dönemde
 - d) Doğum öncesi dönemde
- 3- Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların çok büyük bir kısmını okuma güçlüğü olan çocuklar oluşturduğundan, çoğu kaynakta özel öğrenme güçlüğü ile eş anlamlı olarak kullanılan terim aşağıdakilerden hangisidir?
 - a) Dikkat eksikliği
 - b) Asperger sendromu
 - c) Disleksi
 - d) Hiperaktivite
- 4- Aşağıdakilerden hangisi özel öğrenme güçlüğünden etkilenen alanlardan biri değildir?
 - a) Okuma
 - b) Yazma
 - c) Temel özbakım becerileri
 - d) Aritmetik
- 5- Aşağıdakilerden hangisi özel öğrenme güçlüğüne neden olabilecek etmenler arasında değildir?
 - a) Beyin yarım kürelerindeki fonksiyon bozukluğu
 - b) Genetik-kalıtımsal etmen
 - c) Algısal bozukluklar
 - d) Aile problemi
- 6- Aşağıdaki sorunlardan hangisi özel öğrenme güçlüğüne eşlik etmez?
 - a) Uyum güçlüğü
 - b) Dikkat eksikliği
 - c) Zihin engeli
 - d) Algısal kusurlar
- 7- Öğrenmenin gelişimsel aşamalarının sırası hangi se enekte doğru verilmiştir?
 - a) Algısal öğrenme-ayırdedici birleştirici öğrenme-özümleme-uyum-sembolik öğrenme
 - b) Özümleme -uyum-sembolik Öğrenme- algısal Öğrenme-ayırdedici birleştirici Öğrenme
 - c) Ayırdedici birleştirici öğrenme- özümleme-uyum-sembolik öğrenme-algısal öğrenme
 - d) Uyum-sembolik öğrenme- algısal öğrenme-ayırdedici birleştirici öğrenme- özümleme
- 8- Aşağıdakilerden hangisi özel öğrenme güçlüğü olan çocukların en sık söz edilen özelliklerinden biri değildir?
 - a) Görsel sembol karıştırmaktadırlar (b-d, m-n, u-n,6-9).
 - b) Sözcükleri ve sayıları ters evirirler (en-ne, ev-ve, tak-kat, 12-21), harflerin sırasını karıştırırlar (orman-roman, i in- ini).

- c) Okumayı sökeme, yavaş, hatalı okuma, okurken satır atlama ve okuduğunu anlayamama görülür.
d) Okula karşı oldukça isteklidirler, okul reddi görülmez.

9- Aşağıdakilerden hangisi özel öğrenme güçlüğü olan çocukların en sık söz edilen özelliklerinden biri değildir?

- a) Benlik saygıları oldukça yüksektir, kendilerine güvenirlir.
b) Dikkatleri kısa sürelidir, kolayca dağılır ve konsantrasyon güçlüğü yaşarlar
c) İşitsel algı sorunları vardır (harflerin seslerini karıştırırlar b-m, f-v gibi).
d) Yönergeleri unuttur ve dinlemiyor gibi davranırlar.

10- Aşağıdakilerden hangisi özel öğrenme güçlüğü olan çocukların en sık söz edilen özelliklerinden biri değildir?

- a) Sağ-sol ve yönlerini karıştırırlar.
b) Her biri farklı sayıda ve yoğunlukta bu belirtileri gösterirler.
c) Spastisite sıklıkla görülür.
d) Matematikte güçlükler görülür (Çarpım tablosunu ezberleyememek, işlem sembollerini karıştırmak gibi).

11- Aşağıdakilerden hangisi özel öğrenme güçlüğü olan çocukların en sık söz edilen özelliklerinden biri değildir?

- a) Yazı bozuklukları, ters ayna hayali yazma, imla noktalama hataları görülür.
b) Başarısızlık yaşadıkları alanlarda daha fazla çaba gösterirler.
c) Sakarlık becerisizlik görülür, top oynama, ip atlama zorluğu yaşarlar.
d) Büyük bir kısmında hiperaktivite görülürken bazıları aksine çok yavaş hareket ederler.

12- Aşağıdakilerden hangisi özel öğrenme güçlüğü olan çocukların en sık söz edilen özelliklerinden biri değildir?

- a) Yavaş ve verimsiz alışlırlar.
b) Sebatsızdırlar, engellendiklerinde öfke nöbeti geçirirler.
c) Saati zor öğrenirler, zamanı karıştırırlar (dün-bugün, önce-sonra, şimdi-sonra)
d) Algılama bozuklukları görülmez.

13- Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar i in en uygun eğitim hizmeti aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Özel eğitim sınıfı
b) Özel eğitim okulu
c) Normal sınıfta eğitim
d) Normal sınıfta kaynaştırma eğitimi + destek hizmetler

14- Aşağıdaki öğretim tekniklerinden özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar için en uygun öğretim tekniği hangisidir?

- a) Çok duyuya dayalı öğretim
b) 6 şapkalı düşünme
c) Örnek olay incelemesi
d) Gezi-gözlem

15- Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar için en uygun sınav yöntemi aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Çoktan seçmeli test
b) Yazılı sınav
c) Proje- ödev hazırlatma
d) Çocuğun bireysel özelliklerine göre belirlenen değerlendirme yöntemi