



Article Information

Article Type: Research Article

This article was checked by iThenticate.

Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17121/ressjournal.3208>

ArticleHistory:

Received

14/06/2021

Accept

14/07/2022

**Available
online**

15/07/2022

EDUCATION OF GIFTED AND TALENTED INDIVIDUALS IN UNITED STATES, GERMANY AND TURKEY: A COMPARISON OF EDUCATION POLICIES AND ITS IMPLEMENTATIONS

ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERİN EĞİTİMİ ÜZERİNE BİR İNCELEME: AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ-ALMANYA-TÜRKİYE KARŞILAŞTIRILMASI¹

Aygen KOÇ KOCA²
Ramazan GÜRBÜZ³

Abstract

In this study, the educational opportunities offered to gifted individuals in the United States (USA), Germany and Turkey, and the studies on the education policies and practices of the countries from the past to the present were compared with each other. The study was carried out using horizontal and descriptive approach methods. Educational practices for gifted individuals in all countries included in the study were examined under four headings (general situation, legislative regulations and special practices, identification of gifted people and their teachers). The data were obtained by the document analysis method and analysed with the same method. The findings obtained after the analysis were handled comparatively. Based on the results, suggestions are offered for the researchers. According to the data which has been gathered, education of gifted individuals in Turkey was brought to agenda with constitutions, government programs and development plans. Despite all the efforts, existing legal regulations isn't compatible with the education of gifted individuals. In other countries, all attempts and studies in this area are supported by the education ministries. As a result, education policies and practices for the gifted in all three countries have been critically evaluated.

Keywords: Educational policies, Gifted individuals, Educational practices, Comparative education, Talent identification.

Özet

Bu çalışmada Amerika Birleşik Devletleri (ABD), Almanya ve Türkiye'de özel yetenekli bireylere sunulan eğitim olanaklarının, ülkelerin eğitim politikaları ve

¹ Bu çalışmanın verilerinin bir kısmı 26-28 Eylül 2019 tarihlerinde Çeşme/İzmir'de gerçekleştirilen 4. Uluslararası Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Sempozyumu'nda (TÜRK BİLMAT-4) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Arş. Gör. Dr., Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, akoc@adiyaman.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9667-7099>

³ Prof. Dr., Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, rgurbuz@outlook.com, <https://orcid.org/0000-0002-2412-5882>

uygulamalarına yönelik çalışmaların geçmişten günümüze karşılaştırılması yapılmıştır. Çalışma yatay yaklaşım ve tanımlayıcı yaklaşım yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada yer alan tüm ülkelerdeki özel yetenekli bireylere yönelik eğitim uygulamaları dört başlık altında (genel durum, yasal düzenlemeler ve özel uygulamalar, özel yeteneklilerin tanınması ve öğretmenleri) incelenmiştir. Veriler doküman incelemesi yöntemiyle elde edilmiş ve aynı yöntemle analiz edilmiştir. Analiz sonrasında elde edilen bulgular karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur. Elde edilen bilgilere göre, Türkiye’de özel yetenekli bireylerin eğitimi Anayasa, hükümet programları, kalkınma planları ile ele alınmıştır. Fakat mevcut yasal düzenlemeler eğitim sistemini özel yeteneklilerin eğitimine uyumlu hale getirememiştir. Diğer ülkelerde ise bu alanda yapılan her türlü girişim ve çalışma eğitim bakanlıkları tarafından desteklenmektedir. Sonuç olarak her üç ülkede özel yeteneklilere yönelik eğitim politikaları ve uygulamaları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmiştir. Anahtar Kelimeler: Eğitim politikaları, Özel yetenekli bireyler, Eğitim uygulamaları, Karşılaştırmalı eğitim, Tanılama.

GİRİŞ

Geçmişten günümüze özel yetenekli çocukların eğitimi, ülkelerin eğitim sistemlerinde önelediği en önemli faaliyetlerden biridir. Günümüzde hâlâ özel yetenekli bireylere verilecek eğitim olanakları ve bu olanakların güncellenerek geliştirilmesi konuları tartışılmaya devam etmekte ve bu alanda önlemler alınmaktadır. Bu durumun en önemli sebeplerinden biri özel yetenekli bireylerin dünya nüfusu içinde %2-3 gibi az bir oranda yer almalarından kaynaklanmaktadır (Marland Raporu, 1972). Özel yetenekli bireylerin sayısının bu kadar düşük bir orana sahip olması, bu bireylerin tespitini ve eğitimini bir problem olarak karşımıza çıkarmaktadır. Özel yeteneklilerin toplumlar tarafından farkındalığının eski zamanlara kadar uzandığı bilinmektedir. Zamanla bu bireylerin yetenekleri ile ilgili algı değişmiştir. Örneğin eski zamanlarda fiziksel yönlerden güçlü ve sağlıklı kişiler özel yetenekli bireyler olarak görülürken (Türkiye Zekâ Vakfı, 2013) günümüzde zekânın ön plana çıkmasıyla fiziksel özelliklerin yerini zihinsel gelişimlerdeki süreç farklılıkları ve anlama kapasitesi almaya başlamıştır. Galton, Binet ve Simon’un zekâ alanında yaptıkları çalışmalar (1905 yılında ilk zekâ testinin geliştirilmesi) özel yetenekli bireylerle ilgili alan yazında yapılan ilk çalışmalar olarak kabul edilmektedir (Dağlıoğlu, 1995). Zekâ alanında yapılan çalışmaların zamanla arttırılması araştırmacılar tarafından özel yeteneğin bileşenlerinin neler olduğu ve nasıl tespit edileceği yönünde farklı görüşlerin ortaya çıkmasını ve zekâ kavramını açıklayan çeşitli teorilerin alan yazında yer almasını sağlamıştır. Bu teorilere Renzulli’nin (1986) üç halka kuramı, Stenberg’in (1991) üçlü zekâ teorisi, Gagne’nin (2009) ayrımsal üstün zekâ yetenek modeli, Gardner’in (1999) çoklu zekâ kuramı, Stenberg ve Zhang’ın (1995) beşgen kuramı gibi çalışmalar örnek gösterilebilir. Yapılan bu çalışmalar incelendiğinde özel yeteneği ve bileşenlerini tanımlamak için birbirinden farklı yaklaşımlar sergiledikleri düşünülse de özel yeteneklilerin farklı ve gelişmiş bir şekilde düşünebildikleri, yetenekli ve yaratıcı olmaları gerektiği yönünde birleştikleri görülmektedir. Böylece son yüzyıl içinde yapılan çalışmalar, bireylerin zekâ kapasiteleri, zihinsel yeterlilikleri, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri üzerine yoğunlaşmıştır.

Renzulli (2000) üç halka kuramında özel yeteneğin ortalamanın üstünde genel ve özel yetenek, yaratıcılık ve motivasyonun birleşimi olduğunu belirtmektedir. Tannenbaum (2004) ise sosyal ve çevresel değişkenlerin de özel yeteneğin bileşenleri arasında yer aldığını belirtmektedir. Çevresel değişkenler bireylerin yaşadıkları ortamdaki arkadaş ilişkilerini, ailelerini ve okul çevrelerini kapsar. Toplumların özel yetenekli bireylerle ilgili görüş farklılıkları olabilmektedir. Bu durum bireylerin içinde bulunduğu ülkenin eğitim politikaları, ekonomik ve küresel hedefleri ile şekillenir (Sak ve diğerleri, 2015). Buna örnek olarak 1994 yılında Avrupa Konseyinin 31. oturumunda özel yetenekli bireylerin yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik tedbirler alınmasının hem toplum hem de bireyler açısından önemli olduğunun belirtilmesi gösterilebilir. Konsey, bu bireylerin eğitimlerinin toplumlar açısından önemi üzerinde durarak bu yeteneklere sahip insan kaynaklarının boşa harcanmaması gerektiğinin altını çizmiştir (Avrupa Konseyi, 1994). Bu bakımdan

Avrupa Konseyi üyesi ülkelerin özel yeteneklilerin potansiyellerinin gelişimi için çeşitli önlemler aldıkları ve bu bireylerin özel eğitime ihtiyaç duymaları nedeniyle onlara gerekli yardım ve desteği sunmanın öneminin farkında oldukları görülmektedir.

Yapılan çalışmalar özel yetenekli öğrencilerin normal okul olanaklarının ötesinde özel eğitsel ihtiyaçlara gereksinim duyduklarını göstermektedir (Chan, 2001; Clark, 2002; Conklin & Frei, 2016; Denton & Postledhwaite, 1985; Delisle, 2003; Maker & Nielson, 1996; Tomlinson, 1997; Van Tassel-Baska, 2005). Özel yetenekli öğrenciler eğitim ihtiyaçları açısından farklılık göstermektedir. Bu durum öğretim programlarının özel yeteneklilerin hem zihinsel ve bedensel gelişimlerini hem de yaratıcılıklarını dikkate alan özel programlar olmasını gerektirmektedir (Chan, 2001; Clark, 2002; Feldhusen, 1997; Hunsaker, 1994; Horn, 2002; Maker & Nielson, 1996; Renzulli & Reis, 1985; Renzulli, 1999; Van Tassel-Baska & Stambaugh, 2005). Bu programlar hazırlanırken bireylerin eğitim-öğretim ortamından sıkılmamaları ve ilgilerini kaybetmemeleri için (Colangelo, 1991; Clark, 2002) gerekli önlemler alınmalıdır. Özel yeteneklilerin öğretmenlerinin aldıkları eğitimler ile öğrencilerin ihtiyaçlarını anlama ve karşılama becerileri (Feldhusen, 1997; Hanninen, 1988; Hansen & Feldhusen, 1994; Sak, 2011) bu bireylerin yetenek ve kapasitelerinin geliştirilmesi bakımından önemlidir.

Uzun yıllar boyunca özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde görev alacak öğretmenlerin yeterliliklerine yönelik çalışmalar yapılmıştır (örn, Bishop, 1968; Feldhusen & Hansen, 1986). Böylece zamanla öğretmenlerin kişisel özellikleri ve mesleki yeterlikleri ile ilgili çerçeveler oluşturulmuştur. Yapılan çalışmalar neticesinde öğretmen yeterliklerinin koşullarının belirlendiği profesyonel organizasyonlar (NAGC, 1995) ortaya çıkmış ve öğretmenler için ortak standartların (Council for Exceptional Children, 2004) belirlenmesi sağlanmıştır. Son yıllarda yapılan çalışmalar özel yetenekli öğrencilerin potansiyelleri, kabiliyetleri ve yaratıcılıkları gibi konularda gelişim gösterebilmelerinde sınıf öğretmenlerinin rollerinin büyük olduğunu göstermektedir. Elde edilen sonuçlar eğitim alan sınıf öğretmenlerinin tanılama ve eğitsel ihtiyaçları anlayarak geliştirmede daha başarılı olduklarını göstermektedir (Borland, 1978; Curtis, 2005; Feldhusen, 1985; Gerow, Bordens & Blanche-Payne, 2007; Goodwin, 2002; Hansen & Feldhusen, 1994; Rao & Lim, 1999; Reis & Westberg, 1994). Diğer yandan özel yetenekli öğrencilerin doğası ve öğrenme ihtiyaçları ile ilgili eğitim almayan ve pedagojik anlamda eksikliği olan öğretmenlerin bu öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarını karşılayamadıkları yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur (Akar & Şengil Akar, 2012; Alemdar, 2009; Sapon-Shevin, 2003; Şahin & Levent, 2015). Bu durum özel yetenekli öğrencilere eğitim verecek öğretmenlerin onları eğitmeye hazır, branşında uzman (Bishop, 1980; Feldhusen, 1991; Lewis, 1982; Rogers, 2009; Şahin, 2015); öğrencilerinin ihtiyaçlarına karşı duyarlı (Hansen & Feldhusen, 1991; Rogers, 2009); eğitim programını farklılaştırma becerisine sahip (Clark, 2015; Feldhusen, 1991; Rogers, 2009) ve üst düzey düşünmeyi teşvik edici öğretim stratejilerini uygulayabilir (Hansen & Feldhusen, 1994; Nelson & Prindle, 1992; VanTassel-Baska & Stambaugh, 2009) donanımlı kişilerden oluşması gerektiğini göstermektedir.

Özel yeteneklilerin öğretiminde hızlandırma, gruplama ve zenginleştirme uygulamaları özel yeteneklilerin eğitim ihtiyaçları ile kendi fikir ve becerilerini geliştirmede dünya genelinde en sık kullanılan yöntemlerdir. Kullanılan bu yöntemler özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlarken diğer yandan kişisel potansiyellerinin, becerilerinin ve benlik kavramlarının geliştirilmesine de katkıda bulunur. Hızlandırma yöntemi öğrencilere okula erken başlama, ders atlama, dersi üst sınıflardan alma, sınıf atlama, kurslar alma ve seminerlere katılma gibi olanaklar sağlar (Gür, 2017). Diğer yandan benzer özellikler gösteren öğrenciler gruplama yöntemiyle bir araya getirilerek sınıf içi ve sınıf dışı ortamlarda işbirlikli çalışma imkânları elde eder (Kanlı, 2008). Özel gruplara alınan öğrencilerle ilgili yapılan çalışmalar bu öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasının ötesinde yeteneklerinin de belirgin düzeyde iyileştiğini (Levent, 2011a) ve benlik kavramının öğrencilerde geliştiğini (Kitano & Kirby, 1986; Moore, 1992; Roedell, Jackson & Robinson, 1980; Southern, Jones & Stanley, 1993) göstermektedir. Zenginleştirme yönteminde ise öğretim programlarının süreç ve hedefleri çeşitlendirilerek ders konuları, projeler ve etkinlikler yoluyla içerik olarak derinleştirilip eleştirel düşünme ve bilimsel düşünmeyi içeren etkinliklerle programlar

genişletilerek (Ataman, 2003; Çağlar, 2004; Davis & Rimm, 2004b; Strip, 2000) öğrencilerin kendi fikir ve becerilerini geliştirebilecekleri farklılaştırılmış öğrenme yaşantıları sağlanır. Bu yöntem öğrencilerin normal sınıflarda kendi akranlarıyla öğrenim görerek yaratıcı düşünme, problem çözme gibi üst düzey becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunur. Bahsi geçen bu yöntemler dünyanın birçok ülkesinde özel yeteneklilerin eğitimlerinde sıklıkla kullanılmaktadır.

Bilim ve teknoloji alanlarında hızla gelişen dünya koşulları günümüzde ülkelerin eğitim politikalarının da etkilenmesine ve dünya genelinde özel yetenekli bireylerin var olan potansiyellerine olan ihtiyacın ortaya çıkmasına katkıda bulunmuştur. Böylece ülkeler kendi eğitim sistemleri ve politik hedefleri doğrultusunda bu bireylerin potansiyellerinden yararlanmaya yönelik çeşitli yasal tedbirler almaya başlamıştır. Yapılan çalışmalara bakıldığında dünya genelinde bu bireylere yönelik farklı tanılama, değerlendirme ve eğitim olanaklarının sunulduğu görülmektedir. Bazı ülkeler erken yaşta özel yeteneğin tanılanmasının önemli olduğunu ve tanılanmanın erken yaşlarda yapılması gerektiğini söylemektedir. Diğer yandan Avrupa ülkeleri, ABD ve Rusya gibi ülkeler özel desteğe ihtiyaç duyan bireylerin eğitim ihtiyaçları için çeşitli önlemler alarak bu bireylerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına ve yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik tedbirler almıştır. Zamanla bilgi ve teknolojiye hızlı gelişmeler özellikle sanayi alanında dünyada önder olan ülkelerde bu önlemlerin alınma hızını arttırmıştır. Böylece her ülke eğitim ve ekonomi alanlarında ilerleyecekleri kendilerine uygun düzenlemeler geliştirmiştir. Örneğin Almanya 4. Sanayi Devrimi çerçevesinde üretimin artırılması ve teknolojinin geliştirilmesi için özel yeteneklilere ayrılan devlet bütçesini arttırmış (Germany Trade and Invest, 2016) ve bu çocuklara özel olanaklar sağlamıştır (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2009; Levent, 2011b; Persson, 2009). Diğer yandan Hindistan gibi çok kültürlü ve büyük ülkelerin de özel yetenekliler için yatırım yaptıkları ve özel yeteneklilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik Navodaya Vidyalaya Scheme (NVS) gibi programlarla eğitim politikalarını geliştirdikleri görülmektedir (Wright, 2008). Güney Kore son yıllarda konuyla ilgili ciddi kurumsal reformlar gerçekleştirerek özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasında ve değerlendirilmesinde gözlem sürecine oldukça önem vermekte ve öğretmenlerin eğitimleri ile eğitim sürecinde kullanılan materyallere hassasiyet göstermektedir (Tarhan & Kılıç, 2014). Hong Kong'da ise özel yetenekli bireylerin tanılanması için çeşitli testler kullanılmaktadır. Bunlar arasında Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, Wallach-Kogan Yaratıcılık Testleri ve Raven Standart Progressive Matrisler Testi dikkat çekmektedir (Chan, 2000).

Türkiye 2023 hedefleri doğrultusunda ekonomik gücünü iyileştirmeyi planlamakta (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu, 2016) ve bu nedenle özel yeteneklilerin eğitimini önemsemektedir. Bu durum Özel Yetenekliler Bireysel Strateji ve Uygulama Planı 2013-2017'de ele alınmıştır (MEB, 2013). Özel yetenekli bireylerle ilgili yapılan çalışmaların hızlı gelişiminin neticesinde ABD, Almanya ve Türkiye'deki eğitim politikalarının ve uygulamalarının incelenmesinin, bu ülkelerdeki özel yeteneklilerin eğitimlerine de farklı bakış açılarının oluşturulmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde, yapılan çalışmaların daha çok özel yeteneklilerin tanılanması (Dağlıoğlu, 2002), farklılaştırılmış eğitim programları (Özdemir, 2016) ve eğitim süreçlerine yönelik olarak çeşitlendiği görülmektedir. Diğer yandan özel yeteneklilere uygulanan eğitim politikalarının ve uygulamalarının ülkeler arası incelendiği çalışmalar (Grigorenko, 2000; Karaduman, 2011; Levent, 2011b; Poelzer & Fedhusen, 1997) oldukça azdır. Bu alanda ülkeler arası yapılan çalışmaların incelenmesi özel yetenekli öğrencilerin tanılanmaları, eğitim programları, öğretmen seçimleri ve eğitim politikası durumlarının benzer ve farklı yönlerinin analiz edilmesine ve eksikliklerin belirlenmesine olanak tanır. Bu nedenle çalışmanın amacı ABD, Almanya ve Türkiye'deki özel yetenekli bireylerin eğitimlerine yönelik geliştirilen eğitim politikalarının ve uygulamalarının incelenerek benzer ve farklı yönlerinin belirlenmesidir. Bu inceleme ülkelerdeki genel durum, yasal düzenlemeler ve özel olanaklar, tanılama ve özel yeteneklilerin eğitiminde aktif rol alan öğretmenler bakımından gruplandırılarak yapılmıştır.

YÖNTEM

Çalışmanın yöntemini geleneksel karşılaştırmalı eğitim yaklaşımlarından yatay yaklaşım ve tanımlayıcı yaklaşım oluşturmaktadır. Karşılaştırmalı eğitim toplumlardaki mevcut eğitim sorunlarının ve nedenlerinin diğer toplumlardaki benzer etkenlerle karşılaştırılmasını ve yorumlanmasını sağlayan bir araştırma çeşididir (Lauvveyers, Varış & Neff, 1979). Diğer yandan yatay yaklaşım karşılaştırılan sistemlerin unsurlarının paralel bir şekilde ve bir bütün olarak incelenmesini (Delibaş & Babadoğan, 2009; Lauvveyers, Varış & Neff, 1979) sağlamaktadır. Türkiye, Almanya ve ABD’de özel yetenekli bireylere sunulan eğitim politikalarının ve uygulamalarının araştırıldığı bu çalışmada yatay yaklaşım yöntemi kullanılarak, ülkelerdeki özel yetenekli bireylerinin eğitimlerini oluşturan çeşitli boyutlar incelenmiş ve ülkeler arasındaki farklılıklar saptanmaya çalışılmıştır. Ayrıca çalışmada ülkelerin eğitim sistemlerindeki benzerlik ve farklılıklar incelenerek değerlendirilmiş ve sonuçlar tanımlayıcı yaklaşım (Ültanır, 2000) yardımıyla ele alınmıştır.

Çalışmada kullanılan veriler doküman analizi metodu (Yıldırım & Şimşek, 2013) kullanılarak elde edilmiştir. Doküman analizi, araştırılan konu ile ilgili elde edilen yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmede kullanılan nitel araştırma yöntemlerinden biridir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Doküman analizi nitel araştırmalarda kullanılan diğer yöntemlerde olduğu gibi konu ile ilgili anlam çıkarmak, konu hakkında bir anlayış oluşturmak ve bilgi geliştirmek (Corbin & Strauss, 2008) için elde edilen tüm belgelerin incelenerek değerlendirilmesine imkân tanır. Böylece çalışmada 58 adet yüksek lisans ve doktora tezi, çeşitli yıllarda yayınlanmış hükümet raporları, ülkelerin eğitim bakanlıklarının web sitelerindeki çeşitli dokümanlar ile 32 adet makale bir araya getirilerek incelenmiş ve veriler doküman analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen veriler yapılan çalışmanın amacına uygun olacak şekilde gruplamalar yapılarak genel durum, yasal düzenlemeler ve özel uygulamalar, tanılama ve öğretmenler başlıkları altında ayrı ayrı incelenmiştir. Bu başlıklarda ülkelerle ilgili elde edilen veriler incelenmiş ve veriler karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır. Yapılan bu gruplamalar yardımıyla geçmişten günümüze üç ülkede yürütülen özel yeteneklilerin eğitim faaliyetleri karşılaştırılmıştır. İncelenen bu durumlar ülkelerde özel yeteneklilerle ilgili yapılan çalışmalar hakkında kapsamlı bilgiler edinmemize katkı sağlamaktadır.

BULGULAR

ABD’de Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi

Genel Durum

ABD dünya genelinde özel yeteneklilerle ilgili çalışmaların en fazla yapıldığı ülkelerden biridir. 1957’de ilk uzay aracının (Sputnik) uzaya fırlatılmasından sonra ülkede özel yeteneğe olan eğilimin arttığı söylenebilir. Sovyetler Birliği’nin bu başarısının nedenleri arasında özel yeteneklilere verilen önemin olduğunu fark eden ABD’li yöneticiler bu alanda bir dizi önlemler almaya başlamıştır. Böylece özel yetenekliler için hazırlanmış daha etkili müfredatlar veya farklı eğitim uygulamaları gündeme gelmiş ve bu konularda çeşitli denemeler yapılmaya başlanmıştır. Ayrıca özel yeteneklilerin eğitimi için gerekli yasal düzenlemeler gerçekleştirilmiş (Colangelo & Davis, 2003; Corn, 1999; DeLeon & VandenBos, 1985; Tannenbaum, 2000), bilim ve teknoloji alanındaki açık hızla kapatılmaya çalışılmıştır. 1958 yılında Millî Güvenlik Eğitim Yasası ile öğrencilerin fen, matematik ve yabancı dil alanlarında daha zorlayıcı dersler almaları, öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesi için ayrılan federal eğitim kaynaklarının artırılması sağlanmıştır. Özel sınıflar oluşturma veya sınıf atlama gibi uygulamalar da bu dönemde özel yetenekli öğrenciler için alınan eğitim önlemlerinden birkaçıdır. Yine bu dönemde tanılama faaliyetleri de geliştirilmiştir. Alınan bu tedbirlerin ve eğitim alanında geliştirilen uygulamaların ABD’nin ekonomik olarak gelişmesinde etkili olduğu söylenebilir.

ABD, Marland Raporu (1972) ile özel yetenekli bireyler için kapsamlı tedbirler almaya devam etmiştir. Bu yıllarda kurulan Üstün Yetenekliler Birimi (The Office of the Gifted and Talented), Reston (Virginia) ve Los Angeles (California) Liderlik Eğitimi Enstitüleri ile

özel yeteneklilere sunulan eğitim olanaklarının bakanlık tarafından genişletildiği söylenebilir. 1980'li yıllara gelindiğinde ise özel yeteneklilerin eğitimlerine verilen önemde azalma olduğu fakat sonraki yıllarda bu alanda yapılan çalışmaların devam ettiği görülmektedir. ABD'nin federal hükümet sistemiyle yönetilmesi eğitim sisteminin de eyaletten eyalete değişkenlik göstermesine neden olmuştur. Bu durum özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için de geçerlidir. Ülkedeki eyaletlerin çoğunda özel yeteneklilerin farklı eğitim olanaklarından faydalanması sağlanmaktadır ve bu durum yasalarla güvence altına alınarak eyalet bazında okul yönetimlerine fazladan bütçeler ayrılmıştır (National Association For Gifted Children, 2009).

ABD özel yeteneklilerin eğitimleri konusunun en fazla tartışılarak önlemlerin alındığı ve çeşitli gelişmelerin sağlandığı ülkelerden biridir. ABD'de yer alan bazı uygulamalar zenginleştirme, gruplandırma, hızlandırma, kredilendirme, yetenek grupları oluşturma; ilk, orta veya yükseköğretime erken başlama şeklinde sıralanabilir (Akarsu, 2001; Davis, Rimm & Siegle, 1998). Özel yeteneklilerin eğitimlerinde ön planda yer alan hızlandırma programları olumlu ve olumsuz yanlarıyla ülkede çok tartışılan konulardan biri haline gelmiştir. Yapılan araştırmalara göre; hızlandırma programlarının uygulanmasında uzman kişilerin yer alması, uygulamaların dikkatli yapılması ve önceden deneme evresi yapılarak programın artı ve eksilerinin ortaya koyularak önlemler alınması gerekliliği ortaya çıkmıştır (VanTassel-Baska, 1986). Ayrıca ülkede yatılı özel yetenek okulları, International Baccalaureate (IB, Uluslararası Bakalorya), Study of Mathematically Precocious Youth and Talent Search (SMPY, Matematikte Üstün Yetenekli Gençlerin İncelenmesi ve Yetenek Havuzu Oluşturma Projesi) ve HOPE (Umut) projesi, Center for Talented Youth (CTY, Yetenekli Gençlik Merkezi) gibi seçenekler de yer almaktadır. Ülkede yer alan farklı üniversitelerde özel yetenekli bireyler ve bu alanda eğitim veren kişiler için çeşitli olanaklar sunulmaktadır. Bu olanaklar arasında zenginleştirilmiş bilimsel ve sanatsal etkinlikler içeren yaz kampları veya hafta sonu programları yer almaktadır. Bu olanaklar özel yeteneklilerin bağımsız çalışabilmelerine, bilimsel araştırmalarda bulunabilmelerine ve sanatla ilgili projelerde yer alarak kendilerini geliştirebilmelerine olanak tanımaktadır.

ABD'de okul ve kuruluşların yanı sıra anne babaların oluşturduğu destek grupları, dernek veya vakıfların öncülüğünde özel yeteneklilerin eğitimleri için yaz okulları, mentörlerle çalışma veya zenginleştirme programları gibi imkânlar sunulmaktadır. Ülkede Ulusal Üstün Yetenekliler Araştırma Merkezi (National Research Center on the Gifted and Talented), Connecticut Üniversitesi bünyesinde yer almakta ve ABD Eğitim Departmanı Eğitim Araştırma ve İyileştirme Ofisi'ne bağlı olarak hizmet vermektedir. Bu merkez ülke çapında özel yeteneklilerin eğitiminin zenginleştirme etkinliklerini sağlamaktadır. Ayrıca özel yetenek alanında politikalar geliştirilmesi, kurumsal ve uygulamalı araştırmaların desteklenmesi ve deneysel uygulamalara fırsat verilmesi konularında da aynı kurum öncülük etmektedir. Diğer taraftan ülke genelinde Üstün Yetenekli Çocuk Konseyi (Council for Exceptional Children), Üstün Yetenekli Çocuklar Derneği (Association for Gifted Children) ve MENSA gibi kurumlar da özel yeteneklilerin eğitimlerinde aktif rol oynamaktadır.

Yasal Düzenlemeler ve Özel Olanaklar

ABD'de 1958 yılında yapılan yasal düzenlemeler özel yeteneklilerle ilgili ilk düzenlemelerdir. Ancak 1972 yılında yayınlanan Marland Raporu'na kadar bu düzenlemeler sistematik bir şekilde yürütülemediği görülmektedir. Rapordan önceki dönemde özel yeteneklilerle ilgili çalışmalara bakıldığında yapılan çalışmaların vakıflar, özel kuruluşlar ve üniversitelerce yürütüldüğü görülmektedir. Marland Raporu özel yeteneklilerin eğitimiyle ilgili ülkede var olan boşluğu doldurarak sistematik programlar hazırlanmasını, öğretmen ve personel eksikliklerinin giderilmesini, özel yetenekli öğrencilerin farklılaştırılmış eğitim olanaklarından faydalanmasını sağlamıştır. Her ne kadar raporla özel yeteneklilerin eğitimlerinde sistematik bir oluşum sağlanmış olsa da yapılan çalışmalar eyaletler düzeyinde kalmış, federal düzeyde yasalar çıkarılamamıştır. Bu özel programlar günümüzde dahi bazı eyaletler tarafından desteklenmemektedir (DeHart-Porter, 2007; Dewitte, 2007).

Marland Raporu'nda özel yeteneklilerin eğitimleri konusu detaylı olarak ele alınmış ve çeşitli önlemlerin alınması sağlanarak bu konuda büyük değişiklikler yapılmıştır. Ulusal Mükemmellik (National Excellence) raporu ise 1993 yılında yayınlanmıştır. Raporda özel yeteneklilerin tanılama süreçleri, eğitim programları, yeteneklerinin belirlenmesi ve güdülenmelerinin geliştirilmesi gibi başlıklaraltında öneriler yer almıştır (Ross, 1993). ABD anayasasında özel yetenekli çocuklara değinilmemiştir. Fakat hazırlanan bu raporlarla ülkede özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri için geniş kapsamlı araştırmalar başlatılarak gerekli ekonomik destek ve yasal devlet desteği sağlanmıştır. Diğer yandan ABD Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Derneğinin (NAGC) 2011 tarihli raporunda ülkede 21 eyalette özel yetenekli çocuklar için tam zamanlı ve yarı zamanlı eğitim verildiği ve 26 eyalette bu öğrencilerin eğitiminin sınıf içi ve sınıf dışı aktivitelerle veya özel sınıflar oluşturularak sürdürüldüğü belirtilmektedir (Council of State Directors of Programs for the Gifted and National Association for Gifted Children, 2003; Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Alanında Uluslar Arası Politika ve Uygulamaların İncelenmesi ve Değerlendirilmesi Raporu, 2012).

Konu ile ilgili hazırlanan raporların ardından ABD'de özel yeteneklilerin eğitimlerindeki sorunların çözümünde ilk olarak hızlandırma programları kullanılmıştır. Ardından özel yeteneklilere yönelik yatılı okullar, Uluslararası Bakalorya programları, çeşitli eyaletlerde matematik ve fen ağırlıklı okulların açılması ile özel yeteneklilerin eğitimlerinde zamanla gelişmeler sağlanmıştır. Bunun yanı sıra yetenek tarama projesi ile matematik alanındaki özel yetenekli bireylere ulaşılmış, bu öğrencilerin eğitimleri için çeşitli olanaklar (yaz okulları, sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler, mentörlerle çalışma gibi...) sağlanmıştır. Özel yeteneklilerin eğitimleri için geliştirilen bu uygulamalar her ne kadar ülkede hâlâ tartışılabilir de yaygın olarak yürütülmektedir (Davis & Rimm, 1994). Tablo 1'de ABD'de özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde kullanılan farklı uygulamalar yer almaktadır.

Tablo 1

ABD'de özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde kullanılan farklı uygulamalar (Davis & Rimm, 1998)

	Tam zamanlı	Yarı zamanlı ya da geçici
Homojen sınıflar	Heterojen sınıflar	gruplamalar
Magnet okullar	Normal sınıfla birleştirilmiş başka sınıf öğrencileri (Hızlandırma)	Dersten alıp başka bir ortamda eğitim sunma
Devlet tarafından açılan özel okullar	Normal öğrencilerle birleştirilmiş özel yetenek grupları	Daha fazla kaynağın olduğu ortamda eğitim sunma
Özel kurumların açtığı özel okullar	Normal öğrenciler arasına katılarak, özel yetenekli öğrencilere farklı eğitim programı sunma	Özel sınıflar
Okul içinde okul uygulamaları		Kulüp etkinlikleri Sınıf birincilerine (onur öğrencilerine) özel programlar

Özel yeteneklilerin eğitimlerinde kullanılan bu uygulamalar kimi çevreler tarafından elitist ve antidemokratik olarak görülmeleri nedeniyle ülkede bir tartışma konusu haline gelmiştir. Ayrıca 1985'te Jeanie Oakes'ın özel yeteneklilerin eğitim uygulamalarını eleştirerek ülkede gruplaştırma karşıtlığı akımına sebep olan kitabı da ülkedeki özel yetenekliler için geliştirilen birçok programın sonlandırılmasına neden olmuştur. Bu dönemde hem eğitim eşitliği hem de mükemmellik ilke edinildiğinden normal sınıf ortamlarında özel yeteneklilerin eğitim almaları sağlanmış ve yaratıcılık, düşünme becerileri gibi öğretim stratejileri önem kazanmıştır. Buna rağmen bu döneme bakıldığında özel yeteneklilerle ilgili çalışmaların yetersiz kaldığı ve bu alandaki gelişmenin yavaşladığı görülmektedir.

Tanılama

Özel yeteneklilerin tanınması onlara uygun eğitim olanaklarının sunulması bakımından büyük önem taşımaktadır (Moore, 1992). Tanılama alanındaki çalışmalar 1925'te Terman tarafından geliştirilen ve sadece yüksek zekâ bölümü gibi tek ölçüte dayalı bir ölçeğin geliştirilmesiyle başlamıştır. Zamanla özel yeteneğin tek boyutlu olamayacağı, birden fazla ve karmaşık bir ölçüt çeşitlenmesini içerdiği fikri gelişmiş ve farklı zekâ alanlarının varlığı kabul edilmeye başlanmıştır. Bu durum Marland Raporu'nda özel yetenekli çocukların altı alanda yetenekli olabileceği şeklinde ifade edilmiştir. Bu alanlar: genel zihinsel alan, yaratıcı-üretken alan, sanat, psikomotor alan, özel akademik alan ve liderlik şeklindedir. Belirtilen alanlardan bir ya da daha fazlasında üstün başarı gösteren bireyler özel yetenekli olarak nitelendirilmiştir. Clark'a (1997) göre farklı zekâ alanlarının kabul edilmesinde Marland Raporu'nun önemi büyüktür.

ABD'de tanılama faaliyetleri okul öncesi dönemde başlamaktadır. Bu durum kullanılan tanılama araçlarının ve bu alanda yapılan yatırımların okul öncesi dönemde yoğunlaşmasına neden olmuştur. Bu da ülkede erken tanılamaya önem verildiğini göstermektedir. Erken tanılanmanın çocuğun sahip olduğu potansiyelin geliştirilmesinde, ilgilerinin ve yeteneklerinin en üst düzeyde gelişiminin sağlanmasında önemli bir yerinin olduğu düşünülmektedir. Böylece NAGC (1998) özel yeteneklilerin eğitimleri için on ikinci sınıfa kadar süren; müfredat ve öğretim, program yönetimi ve idaresi, program tasarımı, tanılama, rehberlik ve danışmanlık, profesyonel gelişim ve program değerlendirmeden oluşan yedi standardı anaokulundan başlatarak belirlemiştir.

Tanılama faaliyetleri eyalet yönetimlerinin eğitim birimleri tarafından hazırlanmakta, her yılın ekim ayında ilan edilmekte ve faaliyetler bu takvime göre yürütülmektedir. Aileler, öğretmenler veya öğrencinin kendisi kasım ayına kadar takvime göre başvurusunu yapar ve şubat ile nisan aylarına kadar tanılama testlerine alınır. Mayıs ile haziran aylarında ise tanı alan öğrenciler kendilerine uygun eğitim programları bulunan okullara kayıtlarını yaptırır. Her ne kadar tanılamada tanılama testleri kullanılsa da özel yeteneğin sadece IQ dereceleriyle ölçülen bir kavram olmaması nedeniyle öğrencilerin bireysel zekâ testlerinde ve bireysel performans gösterdikleri etkinliklerde ortaya koydukları becerilere daha fazla önem verilmektedir. Okullara öğrenci kabulünde IQ dereceleri önemli olsa da birçok okulda öğrencilerin yaratıcılık, matematik, müzik ve resim alanlarındaki becerileri de bir değerlendirme ölçütü olarak kullanılmaktadır. Sabit puan uygulaması belirlenen puanların biraz altında kalan yaratıcılığı ve motivasyonu yüksek olan kimi öğrencilerin program dışına itilmesine neden olmaktadır.

Öğretmenler

ABD'de branşlara göre, lisans düzeyinde özel yetenekliler için öğretmen yetiştirme programları yer almamaktadır. Buna karşın öğretmenlerin çoğu lisans eğitimleri süresince özel gereksinimli öğrencilerle ilgili en az bir ders almaktadır (Winebrenner, 2000). Ayrıca öğretmenler bu alanda lisansüstü eğitim de yapabilmektedir fakat ülkede özel yeteneklilerin eğitimiyle ilgili az miktarda yüksek lisans programları mevcuttur. Bu alanda çalışacak öğretmenler genellikle bölge müdürlükleri tarafından belirlenir. Özel yeteneklilerin eğitimlerinde görev alan öğretmenlerin görevi okullarında özel yeteneklilerin eğitim programlarının hazırlanmasında aktif görev alarak özel yetenekli öğrencilerden küçük gruplar oluşturup bu öğrencilere danışmanlık yapmaktır. Böylece öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesi için öğrencilerle kritik düşünme, mantık, analiz yapma, planlama, ölçme gibi konularda çalışmalar yaparlar. Ayrıca öğrencilerin bağımsız olarak hazırladıkları projelerde onlara yardımcı olarak kütüphane ve araştırma projeleri ile okul ya da toplum projelerine destek verirler.

ABD'de merkezi öğretmen atama sisteminin olmaması, her okulda özel yeteneklilerin eğitimleri ile ilgili bir komitenin olmaması ve okullara alınacak öğretmenlerin belirlenmesi görevinin bölge müdürlüklerine verilmesi, özel yeteneklilerin öğretmenlerinin seçimlerinde sorunlara neden olabilmektedir. Aday öğretmenlerin alan mezunu olmayıp sadece alana ilgi duyması, başvuru döneminde başka bir okulla sözleşme yapmamış olması, boş zamanını değerlendirmek istemesi veya bölge müdürünün yakın arkadaşı olması gibi durumlar bu sorunların yaşanmasına neden olmaktadır (Davis, 2013). Bazı

eyaletlerde (Virginia, Florida gibi) yer alan ve sadece özel yeteneklilerin eğitim gördükleri okullarda ise öğretmenlerin seçimlerinde okul müdürlerinin daha hassas davranarak çalışacakları kurumun felsefesine uygun yapıdaki kişileri işe almaya çalıştıkları görülmektedir. Değişik zekâ düzeyindeki öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılayan bu kurumlarda öğrencilerin ilgilerinin yoğun olduğu alanlara yönelik özel öğretim programları uygulanır ve ortak derslerle birbirleriyle kaynaşmalarına özen gösterilir. Ortak derslerde her grubun öğretmeni de sınıfta bulunarak öğrencilerin gelişimlerini takip eder. Ayrıca öğretmenlerin yetiştirilmesinde çeşitli sertifika programları veya yaz kursları ülke çapında her eyalette düzenlenmektedir. Bu programlara Süper Cumartesi Programı (Wood & Feldhusen, 1996), Zenginleştirici Öğrenme (LES) (Clifford, Runions & Smtyth, 1986), Renzulli'nin Zenginleştirme Programı (Renzulli & Reis, 1986) ve Yaz Zenginleştirme Çalıştayı (SEW) (Newman, Gregg & Dantzler, 2009) gibi çalışmalar örnek verilebilir.

Almanya'da Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi

Genel Durum

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri konusunda dünyada öncülük yapan ülkelerden biri de Almanya'dır. Ülkede başlangıçta sadece engelli öğrenciler üzerine odaklanılmış fakat sonrasında özel yetenekli ve üstün zekâlı öğrencilere de giderek artan miktarda önem verilmiştir (Fischer & Müller, 2014). Bu bağlamda ülkenin özel yeteneklilerle ilgili çalışmaları incelendiğinde 1913 yılında özel sınıf uygulamasının denendiği ardından 1917 yılında Berlin'de "Begabenschule Yetenekliler Okulu"nun kurulduğu ve bu okula öğrencilerin yetenek sınavları ve öğretmen değerlendirmeleri esas alınarak belirlendiği görülmektedir (Enç, 2005). Sonraki yıllarda ise bu uygulamalar ülke geneline yayılarak devam etmiştir. 1978 yılında özel yetenekli öğrencilere okul dışı zenginleştirme programları sunmak amacıyla bir grup veli ve psikoloğun öncülüğünde "Gesellschaft für das Hochbegabte Kind Üstün Yetenekli Çocuklar Alman Derneği" kurulmuştur. Ayrıca 1987'den bu yana merkezi Bonn'da yer alan Avrupa Üstün Yetenekliler Konseyi (ECHA, European Council For High Ability) de ülkede son derece etkili çalışmalar yürütmektedir (Leana, 2009).

Almanya da tıpkı ABD gibi federal devlet yapısına sahiptir. Bu nedenle ülkenin her bir eyaletindeki eğitim durumları birbiri içinde farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar arasında üniversiteye giriş için gerekli eğitim süreleri ve temel eğitim için gerekli olan eğitim süreleri gibi temel durumlar dahi yer almaktadır. Ülkede Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Sınavlarında (PISA) kötü dereceler elde edildikten sonra özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerine verilen önemin artırıldığı ve yeni tedbirler alınmaya başlandığı görülmektedir (Temel Değerlendirme Çalışması, 2015).

Ülkede özel yetenekli çocuklar için kaynaştırıcı ve bütünleştirici eğitim olanakları ile hızlandırma, zenginleştirme ve sınıf atlama gibi olanaklarda yer almaktadır. Ülke genelinde özel yetenekliler için benimsenen eğitim yaklaşımı "bireyselleştirme"dir. Ayrıca özel sınıf uygulamaları geçmişten günümüze aktif olarak özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yer almıştır. Ülkede federal hükümet çoğu üniversite ya da okulla işbirliği halindedir ve özel yetenek tanısı alan öğrenciler için bu işbirliklerini kullanarak ülke genelinde birçok araştırma merkezi kurmuştur. Ülkede özel yetenek tanısı alan öğrencilerin kabul edildiği ilkokul 1981 yılında kurulan Braunschweig'dir (Akarsu, 2001). Daha sonraki yıllarda ülkenin çeşitli eyaletlerinde etkinliğini sürdüren lise düzeyinde özel yetenekliler okulları açılmıştır. Böylece ülkedeki özel yeteneklilere eğitim veren okul sayısı dokuza çıkarılmıştır. Bu okullar Saksonya Eyalet Lisesi (Sächsisches Landesgymnasium Sankt Afra), Baden-Württemberg eyaletindeki Schwäbisch Gmünd Üstün Zekâlılar Lisesi (Schwäbisch Gmünd-Gymnasium), Kaiserslautern'deki Heinrich-Heine Lisesi (Heinrich-Heine-Gymnasium), Mainz kentindeki Mainz-Gonsenheim Lisesi (Gymnasium Mainz-Gonsenheim), Trier'deki Auguste-Victoria Lisesi (Auguste-Viktoria-Gymnasium) ve Koblenz'deki Max-von-Laue Lisesi (Max-von-Laue-Gymnasium) dir.

Yasal Düzenlemeler ve Özel Olanaklar

Almanya'da özel yetenekli çocukların daha kaliteli ve kendilerine uygun eğitimi alabilmeleri için hükümetler tarafından sistematik tedbirler alınmıştır. Bu durum

öncelikli olarak Federal Almanya Cumhuriyeti anayasası olan Thuringia Anayasası'nda da açıkça yer almaktadır. Anayasanın 20. Maddesi'nde özel yetenekli, engelli ve sosyal açıdan dezavantajlı kişilerin eğitim almaları için özellikle teşvik edilmeleri gerektiği belirtilmektedir (Verfassungdes Freistaats Thüringen, 1993). Ayrıca Anayasa'da özel yetenekli ve zekâlı çocukların eğitiminin düzenlendiği en önemli belge Thuringia Okul Kanunu'dur (Temel Değerlendirme Çalışması, 2015). Bunun yanı sıra özel yeteneklilik kavramı ülkede yer alan bazı eyaletlerin mevzuatlarında da açıkça yer almaktadır. Bu mevzuatlarda özel yeteneğin tanımı yer almakta ve özel yeteneğin zekânın başka bir biçimi olduğu vurgulanmaktadır (European Agency for Development in Special Needs Education, 2009). Buna göre özel yetenekli öğrencilerin ilkokula erken başlaması veya sınıf atlaması gibi eğitim olanakları ülkede uygulanmaktadır (Fisher & Müller, 2014; Mönks & Pfluger, 2005). Ayrıca eyaletler bazında okul mevzuatlarında da özel yeteneklilere uygun eğitim programları ve bu programların nasıl uygulanması gerektiği belirtilerek bu öğrencilere uygun bireyselleştirilmiş eğitim olanakları sağlanmaktadır.

Birçok Avrupa ülkesinde (Avusturya, Belçika, Fransa, İtalya, vb.) olduğu gibi Almanya'da da eşitlik ilkesi çerçevesinde özel yetenekli öğrenciler için hazırlanan eğitim programlarının zenginleştirilmesi, tüm öğrencilerin yeteneklerinin ve var olan becerilerinin geliştirilerek artırılması hedeflenmektedir. Bu bakımdan ülkede özel yetenek tanısı almış öğrenciler için sınıf atlama (Persson, 2009), üst sınıflardan ders alma, zenginleştirme ve hızlandırma programları gibi özel olanaklara da yer verilmektedir (BMBF, 2009; Levent, 2011a; Mönks & Pfluger, 2005; Persson, 2009). Bunlara ek olarak ülkede özel yetenek tanısı alan öğrencilerin üniversite eğitimi almaları da teşvik edilmekte ve sağlanmaktadır (BMBF, 2015). Bu olanakların dışında ülkede özel yeteneklilerin eğitim aldıkları okullar ve hızlandırılmış sınıflar ile çocuk üniversiteleri gibi özel olanaklar da yer almaktadır.

Tanımlama

Özel yeteneklilerin tanımlama süreci ailelerin, öğretmenlerin veya bireyin kendisini aday göstermesi ile başlar. Aday gösterme sürecinde özel yetenekli olduğu düşünülen kişinin akranlarına göre sergilediği yüksek akademik başarının önemi büyüktür. Böylece aday gösterilen kişiler kendileri hakkında ulaşılabilen her türlü bilgi dikkate alınarak yapılan gözlem ve uygulanan zekâ testleri neticesinde tanılanır (TBMM, 2012). Bunun dışında özel kurumlar veya özel yetenekli bireylerin katıldığı bazı programlar kendi içinde kişilerin elde ettiği zekâ puanlarına göre de öğrenci kabulü yapmaktadır (Mönks & Pfluger, 2005). Bu nedenle ülkede yer alan bazı okulların veya okul dışında düzenlenen destek etkinliklerinin özel yetenekli öğrenci kabullerinde kendi kriterlerinin olduğu görülmektedir (Levent, 2011b; Mönks & Pfluger, 2005; Persson, 2009; TBMM, 2012; Van Boxel ve diğerleri, 2013).

Öğretmenler

Almanya'da öğretmenlerin her türden öğrenciye yönelik yüksek düzeyde sorumluluğunun olduğu düşüncesi hâkimdir. Bu nedenle özel yetenekli öğrencilerle ilgilenen öğretmenlerin konuya daha hassas yaklaşması ve velilere eğitim sistemlerinin nasıl çalıştığını açıklaması veya ortaya çıkan eğitim fırsatları bakımından velileri bilgilendirmeleri yönünde yüksek düzeyde sorumluluklarının olduğu görülmektedir. Bu da ülkede özel yeteneklilerin öğretmenlerinin pedagoji ve psikoloji eğitimi almış kişilerden oluşması gerektiğine yönelik bir düşüncenin ortaya çıkmasına neden olmuştur (TBMM, 2012). Bu nedenle özel yetenekli öğrencilerin öğretmeni olmak isteyen kişiler için ülkede bazı eğitim olanakları yer almaktadır. Bu alanda kendilerini geliştirmek isteyen öğretmenler için 2014 yılında Berlin Üniversitesinde açılan "Özel Yetenekliler" bölümü bu olanaklardan biridir. Bölümde öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerini geliştirecek bireysel programlar hazırlayabilmeleri veya öğrencilerle projeler yürütebilmeleri amaçlanmaktadır (Psychologische Hochschule Berlin, 2016). Benzer olarak ülkede yer alan Münster Üniversitesinde de Avrupa Üstün Yetenek Komitesi (ECHA) işbirliği ile öğretmenlere yönelik sertifika ve diploma programları açılmaktadır. Bunun dışında ECHA da sertifika programları yürütmektedir (Levent, 2011b; Mönks & Pfluger, 2005). Ayrıca ülkede yürütülen sertifika programlarına sadece ilkokul

öğretmenleri katılmakta, diğer kademelerdeki öğretmenler için ise diploma programları uygulanmaktadır (Fisher & Müller, 2014).

Türkiye’de Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi

Genel Durum

Türkiye’de özel yetenekliler alanındaki çalışmaların yüzyıllar boyunca sistemli olarak devam ettirilen ve devlet adamlarının yetiştirilmesinde kullanılan Enderun Mektepleri ile başladığı söylenebilir. Tarihsel geçmişine bakıldığında Enderun Mekteplerinin 15. yy ortalarında II. Murat tarafından kurulduğu fakat asıl gelişimini Fatih Sultan Mehmet zamanında gösterdiği görülmektedir. Böylece Enderun Mekteplerinin dünyada özel yetenekli bireylere yönelik eğitim veren ilk kurum olduğu söylenebilir (Birgili & Çalık, 2013; Enç, 2005; Uzun, 2004). Enderun Mekteplerine alınan yetenekli bireyler halktan soyutlanarak, terfi sistemine dayalı olan yatılı eğitim almıştır (Arı, 2004). Verilen eğitimler matematik, fizik, müzik gibi alanlardan devletin işleyişiyle ilgili alanlara kadar birçok alanı kapsayacak şekilde oldukça geniş kapsamlı olarak sunulmuştur. Ceza ve ödülle ilişkilendirilen iyi yerleştirilmiş bir değer (liyakat) sisteminin olması, öğrencilerin beceri ve yeteneklerine dikkat edilmesi, özgürlükçü bir müfredatın uygulanması, öğrenim ve yaşanan çevrenin bir arada tutularak öğrencilerin eğilimlerine uygun bireysel eğitim alabilmeleri bu kurumun uzun yıllar boyunca amaçları doğrultusunda bozulmadan işlevini yerine getirmesini sağlamıştır. Miller’e göre Enderun okullarının yabancı ziyaretçilere kapalı olması, burada yaşayanların dış dünya ile ilişkilerinin denetim altında olması ve sarayın bu bölümüne yabancıların girememesi bu okulların dünyaca tanınip takdir edilmesini engellemiştir (Akt. Enç, 1979).

Cumhuriyet Dönemi’ne gelindiğinde özel yeteneklilerle ilgili çalışmaların özellikle 1960’lı yıllarda dünyadaki gelişmelerin tersine vakıf ve az sayıdaki eğitimcinin uğraşları ile sürdürüldüğü (Akarsu, 2004) görülmektedir. Yaşanan bu olumsuz durum ülkemizde özel yetenekli bireylerin eğitimleri için sistematik ve düzenli bir eğitim sisteminin oluşturulmasını engellemiştir. Cumhuriyet Dönemi’nde eğitim gündemi Batı tarzında değişmiş ve eğitim felsefesi olarak yaparak yaşayarak öğrenme esas alınmıştır. Ülke kalkınması için eğitim köylerden başlatılmış ve yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesi için Köy Enstitüleri açılmıştır. 1960’lı yıllarda özel üst sınıflar ve türdeş yetenek sınıfları uygulamaları denenmiş ve 1966 yılında Talim ve Terbiye Kurulu’nun kararıyla durdurulmuştur. Ardından 1964 yılında Fen Liseleri açılmış ve özel yetenekli bireylerin eğitimleri önemsenmiştir. Bunlara ek olarak Anadolu Liseleri, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ve Spor Liseleri ve zaman zaman özel sınıf uygulamaları denenmiştir. Fakat yapılan bu uygulamalar sistematik hale getirilememiş ve uygulamalara çoğunlukla son verilmiştir. 1990’lı yıllara gelindiğinde özel yeteneklilerin eğitimlerinde Türkiye’nin altın çağını yaşadığı söylenebilir. Bu dönemde özel yetenekliler için okullar (Yeni Ufuklar Koleji, Beyazıt Ford Otosan İlköğretim Okulu gibi) açıldığı ve bu okullarda zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış müfredat uygulamalarının yapıldığı (Tantay & Kurt, 2014) görülmektedir. Fakat açılan bu okulların devamı getirilememiş ve çeşitli nedenlerle ilgili bakanlık tarafından kapatılmıştır. Günümüzde ise özel yetenekli öğrencilerin özel eğitim merkezleri, Bilim Sanat Merkezleri (BİLSEM), Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkes Özel Lisesi (TEVİTOL) ve Üstün Zekâlılar Eğitim Merkezi (ÜYEP) gibi kurumlarda eğitim almaları sağlanmaktadır (Levent, 2011b; Sak ve diğerleri, 2015; TBMM, 2012). Ayrıca son dönemlerde İstanbul’da açılan Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Lisesi (ARGEM) de faaliyetlerine devam etmektedir.

Yasal Düzenlemeler ve Özel Olanaklar

Ülkemizde özel yeteneklilerin eğitimleriyle ilgili çıkarılan ilk yasa 1948 yılında İdil Biret ve Suna Kan’ın devlet bursu ile müzik alanında yurt dışında eğitim görmeleri için çıkarılan ve “Harika Çocuklar Yasası” olarak bilinen 5245 sayılı yasadır. Yasanın kapsamı 1956 yılında genişletilerek güzel sanatların her alanında yetenekli olan çocukların burslu olarak yasadan faydalanması sağlanmıştır (6660 nolu yasa). Türkiye Anayasası’nın 42.

maddesinde özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimleri “Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.” maddesiyle güvence altına alınmıştır (TBMM, 2016). 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’yla özel yetenekli bireylerin yeteneklerine ve ihtiyaçlarına göre eğitim almaları gerektiği belirtilmiştir. 2009 yılında 16 Sayılı Başbakanlık Genelgesiyle Millî Eğitim Bakanlığı ve TÜBİTAK kurumlarıyla işbirliği yapılarak özel yeteneklilerin eğitimlerinin geliştirilmesi için önlem alınmıştır. Ayrıca 2009-2013 ve 2013-2017 yıllarını kapsayan beş yıllık Üstün Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı ile Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı hazırlanarak hayata geçirilmiştir. Çeşitli ülkelerde (Almanya, Güney Kore gibi) çalışmalar yürütülerek özel yeteneklilerin eğitimlerine yönelik araştırmalar gerçekleştirmiştir (MEB, 2013). Böylece özel yetenekli bireylerle ilgili tanılama, eğitim, eğitim ortamlarının düzenlenmesi, ilgili personelin yetiştirilmesi gibi konularda yapılacak çalışmalar ele alınmıştır. Hazırlanan raporlarda özel yetenekli bireylerin eğitiminde ele alınan modellerin bazı temel özellikleri olduğu göze çarpmaktadır. Bu özellikler bilimsel araştırmalara dayanma, esnek olma, farklılıkları göz önüne alma, fırsat eşitliği sunma, öğrencilerin ilgi, yetenek ve potansiyeline göre bireyselleştirme, hızlandırma ve farklılaştırma şeklinde sıralanabilir.

Türkiye’de özel yetenekli bireylerin eğitiminde özel sınıf uygulamaları, özel okullar ve okul sonrası programlar yer almaktadır. Okul sonrası programlara BİLSEM’ler ve üniversite bünyesinde açılmış olan programlar (ÜYEP ve çocuk üniversiteleri) örnek gösterilebilir. Ayrıca özel fen liseleri, spor liseleri, konservatuarlar ve özel okullarda özel yetenekli öğrenciler için açılmış sınıflar da özel yeteneklilerin eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi için faaliyet göstermektedir (Sak ve diğerleri, 2015). 1995 yılından bu yana özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını ülke genelinde üstlenen ve sayıları gittikçe artan BİLSEM’ler, özel yetenekli öğrencilerin kendilerini ve yeteneklerini geliştirmeleri için okul sonrası zenginleştirme eğitimi veren Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlardır. Günümüzde neredeyse her ilde en az bir tane olması özel yeteneklilerin şehirler bazında belirlenerek eğitim almalarına yardımcı olmaktadır. Öğrenciler bu kurumda yeteneklerine göre dört aşamadan oluşan bir eğitim alır (müzik ve görsel sanatlar alanları hariç). Kurumda öğrencilerin temel derslerin yanı sıra ilgi ve yeteneklerine göre farklı alanlarda da kendilerini geliştirmelerine fırsat verilir. Öğrenciler kurumda uyum, destek, bireysel yetenekleri fark etme, özel yetenekleri geliştirme ve proje üretme programlarını tamamlar (MEB, 2015a). Ayrıca 2015 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğüne yayınlanan genelgeyle özel yetenekli olan öğrencilerin okullarında da destek eğitimi almaları sağlanmıştır (MEB, 2015b).

Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi (TEVİTOL) özel yetenekli bireylere lise düzeyinde, tam gün ve karma eğitim veren bir kurumdur. Kurumda öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre farklı alanlarda eğitim almaları sağlanmakta ve gelişimleri desteklenmektedir. Kurumda çocuklara yaparak yaşayarak ve eğlenerek öğrenme fırsatı sunulmakta ve öğrencilerin deneyimsel öğrenme ortamlarında bilim ve sanata olan tutumlarının da geliştirilmesi sağlanmaktadır. Ayrıca okulda Uluslararası Bakalorya, yaz okulları ve farklı ülkelerle öğrenci değişim programları da yürütülmektedir. Benzer amaçlar dünyanın birçok ülkesinde yer alan ve üniversite bünyelerinde kurulan “Çocuk Üniversiteleri”nde de görülmektedir. Çocuk üniversiteleri erken yaştaki öğrencilerin üniversitelerdeki öğretim üyelerinden ilgi duydukları alanlarda dersler alabilmelerine ve yeteneklerini geliştirebilmelerine olanak sağlamaktadır. Bu uygulamaların dışında Türkiye’de son zamanlarda Anadolu Üniversitesi bünyesinde TÜBİTAK’ın da desteğiyle kurulan Üstün Zekâlılar Eğitim Merkezi (ÜYEP) de özel yetenekli çocuklar için matematik ve fen bilimleri ağırlıklı bir müfredatla zenginleştirme ve hızlandırma karışımı eğitim vermektedir. Öğrenciler öğretim üyelerinden ve bilim insanlarından dersler alarak eğitsel ve sosyal içerikli bir ortamda yeteneklerini keşfetme olanağı bulmaktadır. BİLSEM’lerde olduğu gibi bu kurum da öğrencilere örgün eğitime ek olarak bilimsel ve bireysel farklılıklara uygun eğitim vermektedir.

2013-2017 Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı’nda özel yetenekli bireylerin eğitimlerinde dünya genelindeki gelişmelere paralel olarak Türkiye’de uygulanması planlanan eğitim modellerine yer verilmiştir (MEB, 2013). Bu modeller incelendiğinde genel olarak eğitimin okul öncesi dönemden başlatılmasına, okul içi ve dışı

zenginleştirme uygulamalarına, bireysel eğitim programlarının geliştirilmesine, destek eğitim odalarına, öğretmenlerin özel yetenekliler konusunda hizmet öncesi ve içi eğitim almalarına, aile eğitim programlarının geliştirilmesine ve uzaktan eğitimin sağlanmasına tüm eğitim düzeylerinde dikkat çekildiği; bunun yanı sıra mentörlük desteği ve ileri düzey eğitim olanaklarının sadece lise düzeyinde yer aldığı görülmektedir.

Tanılama

Ülkemizde özel yetenekli bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçleri genel olarak Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından yürütülmektedir. RAM'da oluşturulan Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu bireylerin özelliklerine uygun olarak tanılamayı nesnel ve standart testler vasıtasıyla gerçekleştirir. Varsa çocuğa ait tıbbi değerlendirme raporu, zihinsel, fiziksel, ruhsal, sosyal gelişim öyküsü, her gelişim alanındaki özellikleri, akademik alandaki eğitim performansı, ihtiyaçları ve bireysel gelişim raporları tanılamada dikkate alınan belli başlı özelliklerdendir. Erken çocukluk dönemlerindeki tanılamalar ise hastane psikologları ve özel sektördeki psikologlar tarafından yapılmaktadır.

Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu'nda (2018-2019) Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM); örgün eğitim kurumlarına devam eden ve genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar veya müzik yetenek alanlarında özel yetenekli olarak tanılanan öğrencilere, yeteneklerini geliştirerek kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla destek eğitim vermek üzere açılan özel eğitim kurumları olarak tanımlanmaktadır. Tanılanan öğrencilere okul dışı zamanlarda eğitim veren bu kuruma ilk yıllarda üç, dört ve beşinci sınıftan öğrenci alımları yapılırken; daha sonraki yıllarda bir, iki ve üçüncü sınıflardan da öğrenci alımı yapılmıştır. Bu duruma özel eğitimde erkenlik ilkesi gerekçe olarak gösterilmiş ve öğrencilerin küçük yaşta tanılanmalarının kuruma uyum sağlamalarında etkili olduğu belirtilmiştir.

Öğrenci tanılamaları okul öncesinde veliler ve okul öncesi öğretmenlerinin öğrenciyi aday göstermesiyle psikologlar tarafından yapılır. İlkokulda ise sınıf öğretmenlerinin öğrenciyi aday göstermesi ile öğrenciler için tanılama süreci başlar. Öğretmenler bu süreçte öğrencilerin belirgin farklılık gösteren yetenek alanlarına göre gözlem formları doldurur. Gözlem formları doldurulan öğrenciler grup tarama testlerine alınır. Başarılı olan öğrenciler yetenek alanları doğrultusunda bireysel tanılama değerlendirmelerine alınarak öğrencilerin tanılama süreci tamamlanır (MEB, 2018). Bireysel değerlendirmelerde başarılı olan öğrenciler örgün eğitimin dışında BİLSEM'lerde de eğitim alır. Özel yeteneklilere eğitim veren TEVİTOL, ÜYEP gibi kurumlar ile müzik ve resim alanlarında yetenekli bireyleri seçme ve belirleme işlemlerini yapan Güzel Sanatlar Liseleri, Konservatuarlar, Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği bölümleri kendilerine özgü yetenek belirleme işlemleri yapmaktadır.

Öğretmenler

Türkiye'de özel yeteneklilerin öğretmen ihtiyaçlarını gidermek amacıyla yirmiye yakın üniversitede Özel Yetenekliler Eğitimi Ana Bilim Dalları açılmıştır. Bu ana bilim dallarında otuzun üzerinde akademik personel görev yapmakta; on iki üniversitede ise ana bilim dalı olmasına rağmen akademik personel bulunmamaktadır (Sak ve diğerleri, 2015). Ayrıca bu bölümlerde okuyan öğrencilerin lisans öğrenimlerini tamamladıklarında iş istihdamları yapılmamakta ve BİLSEM gibi özel yetenekli öğrencilerin eğitim aldıkları kurumlarda görev almaları sağlanmamaktadır. BİLSEM'lerde görev alan öğretmenler bakanlık tarafından iki aşamalı bir sınavdan geçirilerek belirlenmektedir. Bu sınavlardan ilkinde aday öğretmenler, önceden belirlenen kriterler doğrultusunda hazırladıkları kişisel dosyaları ile İl Millî Eğitim Müdürlüklerine başvuruda bulunur. Başvurular sonrasında yapılan sıralama ve ihtiyaçlar göz önünde bulundurulularak belirlenen adaylar, ikinci aşamadaki sözlü sınavlara tabi tutulurlar. Aday öğretmenlerin atamaya esas sıralama puanları ilk aşama puanının %60'ı ile sözlü sınavın %40'ı toplanarak belirlenir. Atamalar puan sıralaması dikkate alınarak yapılır. Atamaları yapılan öğretmenler Bakanlık tarafından düzenlenen hizmet içi eğitimlere katılırlar. Böylece öğretmenler BİLSEM'lerin genel işleyişi, öğrenci tanılama süreci, uygulanan eğitim programları, özel

yetenekli öğrencilerin özellikleri, farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş eğitim olanakları ve özel eğitim yöntemleri gibi konular hakkında bilgilendirilir (MEB, 2016).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Yapılan araştırma sonucuna göre ülkelerin özel yeteneklilerle ilgili yaptıkları çalışmalar, eğitimleri için devletler tarafından alınan önlemler ve ülke genelinde hazırlanan raporlar (Marland Raporu, 1972; NAGC, 2011; TBMM, 2012) bakımından özel yetenekli bireylerin eğitimlerine oldukça önem verdikleri görülmektedir. Tanılama, öğretmen seçimleri ve uygulanan eğitim programları konularında ülkelerin birbirinden farklı yönlerinin olduğu görülmektedir. Bu farklılaşmada ABD ve Almanya'nın federal hükümet yapısına sahip olmaları önemli bir yer tutmaktadır. İncelenen ülkelerin özel yetenekli bireylerin eğitimlerinde zaman zaman hızlandırma, zenginleştirme, gruplandırma veya farklılaştırılmış müfredat uygulamalarından faydalandığı ve öğrencilerin potansiyellerinin gelişimine önem verildiği anlaşılmaktadır. Bununla beraber Almanya ve ABD'de özel yetenekli bireyler için kullanılan ilkökula erken başlama ve sınıf atlama gibi uygulamaların yer alması öğrencilerin yeteneklerinin daha erken yıllarda geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Bu bakımdan ülkemizde var olan programlar gözden geçirilerek diğer ülkelerde olduğu gibi mevcut durumdan daha erken yaşta tanılama yapılarak bu bireylerin ihtiyaçları olan eğitsel olanaklardan faydalanmaları sağlanmalıdır. Bununla beraber öğrencilerin yeteneklerini geliştirmek ve eğitsel gereksinimlerini karşılamak amacıyla Moore'un (1992) belirttiği gibi bağımsız çalışma ve araştırma, öğrenme merkezleri, alan gezileri, destekleyici uygulamalar, yaratıcı sorun çözme programları, teknolojinin kullanımı ve mentörlük gibi zenginleştirme uygulamaları kullanılabilir. Benzer şekilde akademik yarışmalar, yorum ve tartışma becerilerini geliştirmek üzere düzenlenecek programlar ve turnuvalar (Smutny, 2001; Davis & Rimm, 2004a) da özel yetenekli bireylerin bilişsel gelişimlerin sağlanmasında kullanılabilir zenginleştirme etkinlikleri olarak değerlendirilebilir. Bu bakımdan ülkemizde özel yeteneklilerin eğitsel gereksinimleri için tek model kullanmak yerine bahsi geçen çoklu modeller (hızlandırma, gruplama ve zenginleştirme) kullanılarak hazırlanacak yeni eğitim politikalarının geliştirilmesine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Ayrıca özel yetenekli bireylerin eğitsel olarak zorlayıcı ve motive edici etkinlikler ile doğuştan sahip oldukları olağanüstü potansiyellerinin geliştirilmesine ihtiyaçları vardır. Bu bakımdan özel yetenekli öğrencilerin mevcut kapasitelerini geliştirerek bilişsel potansiyellerinin geliştirilmesine yönelik öğrenme ortamları oluşturulmalıdır (Kirk & Gallagher, 1989). Her ne kadar bu durum ülkemizde BİLSEM'ler vasıtasıyla giderilmeye çalışılsa da özel yetenekli bireylere yönelik geliştirilen öğrenme ortamlarında hâlâ istenilen düzeye gelinemediği söylenebilir. Benzer olarak Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Yönetmeliği'nde özel yetenekli bireyler için okullarda bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (BEP) ve kaynak odaların hazırlanması gerekmektedir. Bu durum bir yasal zorunluluk olmasına rağmen maalesef ki hayata geçirilememiştir ve özel yetenekli bireylerin eğitimlerinin karşılanması konusunda devletin yetersiz kaldığını düşündürmektedir (Levent, 2011b). Ayrıca ABD'de yürütülen yetenek tarama projesi gibi oluşumlarla matematik alanında özel yetenekli bireylere ulaşılmakta ve öğrencilere çeşitli eğitim olanakları sağlanmaktadır. Ülkemizde de benzer projeler hayata geçirilerek farklı yetenek alanındaki bireylerin tespit edilmesi ve eğitim ihtiyaçlarının beceri alanları doğrultusunda zenginleştirilmesi sağlanabilir.

İncelenen ülkelerin geçmişten günümüze özel yetenekliler alanındaki çalışmalarına bakıldığında, Türkiye'deki özel eğitim tarihinin çok daha eskilere dayandığı görülmektedir. Osmanlı Devleti'nin tarihsel gelişimi incelendiğinde özel yetenekli bireylerin eğitim olarak devlet kademelerinde görevlendirildiği Enderun Mekteplerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Sonraki dönemlerde ise ülkemizde özel yeteneklilerin eğitimleri ve gelişimleri alanında birçok deneme yapılmasına rağmen sistematik bir programın yürütülemediği ve özel yetenekli bireylerin potansiyellerinden yeterince faydalanılamadığı anlaşılmaktadır. Son yıllardaki çalışmalara bakıldığında ülkemizde özel yeteneklilere yönelik araştırmaların arttığı görülmektedir. Birçok üniversite bünyesinde çocuk üniversiteleri kurulmuş, MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğüne Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2009-2013 ve 2013-2017 (MEB, 2013) gibi çalışmalar yürütülmüş, kongre ve toplantılar yapılmıştır. Fakat yapılan bu çalışmalar gerçek hayata yansıtılamamakta ve bu çalışmaların sonuçları okul programlarına entegre

edilemeyerek kağıt üzerinde kalmaktadır (Tarhan & Kılıç, 2014). Bunun yanı sıra 1957’de Sputnik’in uzaya fırlatılmasından sonra özel yetenekli bireylerin potansiyellerinin farkına varmış bir ülke olan ABD’de ise anayasasında özel yeteneklilerle ilgili bir madde bulunmamasına ve zaman zaman özel yeteneklilere duyulan ilgide farklılaşmalar yaşanmış olmasına rağmen ülkede bu durum sistematik bir çerçeveye oturtulabilmiş ve bu potansiyeldeki öğrencilerin kişilik özellikleri ve gelişimleri dikkate alınabilmiştir. Benzer olarak bu alandaki çalışmalarının tarihi ülkemiz kadar geride olmayan Almanya’da da özel yeteneklilerle ilgili yer alan uygulamalar Türkiye’ye kıyasla farklılaşmaktadır. Almanya’da bireyselleştirme ilkesinin göz önünde bulundurulması öğrencilerin ABD’de olduğu gibi erken yaşta tanı alarak okul öncesi dönemde eğitime başlamaları ve ülkede öğrencilerin eğitimlerine yönelik sistematik bir yapının bulunması bu farklılaşmanın en önemli yönünü oluşturmaktadır. Ayrıca ülkede özel yeteneklilerin üniversite eğitimi almalarına önem verilmesi ve teşvik edilmesi yönleriyle de ülkemizde yer alan uygulamalardan farklılaşmaktadır. Lise düzeyinde eğitimi tamamlayan özel yetenekli öğrenciler için ülkemizde herhangi bir destek yer almamaktadır. Bu bakımdan ülkemizde liseyi tamamlayan öğrencilerin ilgi ve yetenek alanlarına göre üniversite eğitimlerinin de takibi yapılmalıdır.

ABD ve Almanya özel yetenekliler alanında sürdürülebilir politikalara sahip olmakla birlikte öğrencilere mentörlük uygulamaları, destek gruplarına katılma, üst sınıflardan ders alabilme ve yatılı okullarda okuma gibi olanaklar sunmaktadır. Bu bakımdan Türkiye’ye örnek olabilecek uygulamalara sahiplerdir. Bunun yanı sıra Türkiye’nin ise okul dışı uygulamaların devlet kontrolünde ve sürdürülebilir olması bakımından ABD ve Almanya’dan farklılaştığı görülmektedir. ABD’de günümüzde özel yetenekli bireylerin tanılanmasında her ne kadar zekâ testleri yardımıyla sabit puan uygulaması kullanılıyor olsa da zamanla bu testlere olan ilgi azalmış ve alternatif değerlendirmeler önem kazanmaya başlamıştır. Benzer durum Almanya’da da görülmektedir. Tanılamada daha çok bireyle ilgili yapılan gözlemler ön planda tutulmakta, zekâ testlerine son aşamada bakılmaktadır. Bunun sonucu olarak da özel yeteneğe sadece zekâ puanı olarak bakılmaması, özel yetenek değerlendirilirken kişinin sosyal becerileri, kişilik özellikleri ve zihinsel özelliklerinin de dikkate alınması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Chandler (2015) de kişilerin özel yetenekleri belirlenirken sadece zekâ puanlarına bakılmamasını, kişilik özellikleri ve sosyal çevre değişkenlerinin de göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedir. Türkiye’de ise zekâ testleri günümüzde hâlâ özel yeteneğin belirlenmesinde en çok kullanılan yöntemdir (Sak ve diğerleri, 2015). Bu bakımdan ülkemizde özel yeteneğin tanılanmasında sadece “zekâ bölümünde üstünlük” kriterinin dikkate alınması ile yapılan kısıtlı değerlendirmenin bireylerin çeşitli zekâ boyutlarının değerlendirilmesinde yetersiz kaldığı ve daha geçerli ve güvenilir yöntemlere ihtiyaç duyulduğu söylenebilir (Birinci Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu, 2004). Benzer olarak özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılayan okul sonrası programlar (ÜYEP) ile lise düzeyinde eğitim veren TEVİTÖL’ün öğrenci tanılama kriterlerine bakıldığında matematik ve fen ağırlıklı olarak değerlendirme yaptığı görülmektedir. Tanılamada IQ skorlarının her üç ülkede de önemsendiği, fakat ABD’deki tanılama incelendiğinde çok boyutlu değerlendirme yöntemlerinin daha fazla işe koşulduğu söylenebilir.

Türkiye’de özel yetenek eğitiminde görev alan (veya alacak) öğretmenlerin alana yönelik lisans veya lisansüstü programlardan mezun olması gerekmektedir (MEB, 2019). Öğretmen eğitimi için hizmet öncesi ve sonrası eğitimler, bireylerin isteklerine bağlı olarak verilmektedir. Yapılan araştırmalarda da özel yeteneklilerin eğitiminde görev alan öğretmenlerin eğitimi ve yetiştirilmesinde en çok kullanılan yöntemin, bir öğretmenlik programından mezun olmuş öğretmenlerin ilave bir sertifika programı veya yaz kursu ile yetiştirilmesi olduğu göze çarpmaktadır (Abram, 1982; Cramer, 1991; Karnes & Marquardt, 1995; Karnes, Stephens & Whorton, 2000; Renzulli, 1985). ABD’de ise öğretmen eğitimi önemsenmekte ve gelişim durumlarına ait belirlenen standartlar esas alınarak özel yeteneklilerin eğitimleriyle ilgili profesyonel organizasyonlar (NAGC, TAG) tarafından raporlaştırılmaktadır (CEC, 2000; Landrum, Callahan & Shaklee, 2001; Parker & Mills, 1996). Hazırlanan raporda özel yetenekli öğrencilerle birlikte çalışacak öğretmenlerin etkili olabilmeleri için özel yetiştirme programlarına katılmaları

belirtilmektedir. Fakat ülkedeki özel yetenekli bireyler için öğretmen seçme uygulamaları incelendiğinde hala eksiklerin olduğu göze çarpmaktadır. Almanya'da ise üniversitelerde özel yetenekli bireylerin öğretmenlerinin yetiştirilmesi için lisans düzeyinde bölümlerin yer alması ve öğretmen atamalarının bu bölümden mezun olan kişilerden oluşması öğretmen belirleme konusunda incelenen diğer ülkelere göre daha iyi bir sistematığın olduğunu hissettirmektedir. ABD ve Almanya'da öğretmenlerden hızlı düşünceleri, genelleme ve çıkarsama yapabilmeleri, yeni fikirlere açık olabilmeleri, öğrencilere rehber olabilmeleri, eğitim programlarını hazırlayıp uygulayabilmeleri, meraklı ve üretken olabilmeleri gibi özelliklere sahip olmaları beklenmektedir. Ayrıca öğretmenlerin bilgi ve anlayış yönünden özel yeteneği ve boyutlarını anlamış olmaları, özel yetenekli öğrencilerde bulunan bilişsel, sosyal ve duygusal özellikleri, ihtiyaçlarını ve sorunlarını göze alabilecekleri ortamları kullanarak öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlamaları beklenmektedir (Karnes & Bean, 2009; Kathnelson & Colley, 1982; Lindsey, 1980; Rogers, 2002). Bu bakımdan Türkiye'nin Almanya'daki öğretmen eğitime yönelik çalışmaları incelemesi ve ABD'deki gibi profesyonel organizasyonlar oluşturarak özel yeteneklilerin öğretmenlerinin niteliklerinde yeni standartlar belirlemesi önemli görülmektedir. Ayrıca öğretmen eğitimi sadece özel yeteneklilerin öğretmenleri ile sınırlı kalmamalı, öğrencilerin tanınmasının aday gösterme aşamasında aktif rol alan öğretmenlerin konu ile ilgili eğitimlerine de önem verilmelidir. Nitekim özel yetenekli öğrencilerin özel eğitim almış öğretmenleri diğer öğretmenlerden daha nitelikli olarak öğrenciyi tanıyabilmekte, aday gösterebilmekte ve sınıf içi etkinliklerde daha başarılı olmaktadır (Şahin, 2015). Aksi taktirde yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre, eğitim almamış öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin akademik ihtiyaçlarına, sosyal ve duygusal gelişimi ile ilgili yanlıgilara düşmesi (Bain, Choate & Bliss, 2006; Bianco, 2005; Bain, Bliss, Choate & Brown, 2007); özel yetenekli çocukları fark etmede, tanınmada ve nasıl bir eğitim almaları gerektiği konusunda yetersiz kalmaları kaçınılmazdır (Akar & Şengil Akar, 2012; Gökdere & Ayvacı, 2004; Keskin, Samancı & Aydın, 2013). Bu nedenle ülkemizde özel yetenekli bireylere eğitim veren öğretmenlerin sayı ve nitelik olarak artırılarak standartlarının belirlenmesi ve hizmet öncesi veya içi eğitimler yoluyla mesleki gelişimlerinin desteklenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Böylece özel yetenekli çocukların potansiyellerini ortaya çıkaracak ve geliştirecek, cesaretlerinin kırılmayacağı güvenli sınıf ortamları (Tomlinson & Kalbfleisch, 1998) oluşturulabilir. Bu noktada özel yetenekli çocukların eğitiminde görev alan tüm öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Diğer taraftan uygulanan öğretim programlarının esnek ve farklılaşmaya uygun olması da öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilmek açısından önemli bir unsur olarak göze çarpmaktadır. Hâlihazırda yaşanan sorunların giderilmesi için yeterli düzenlemeler yapılmasının ve bu düzenlemelerin yasal güvence altına alınmasının da özel yeteneklilerin eğitimine fayda sağlayacağı değerlendirilmektedir.

KAYNAKÇA

- Abram, G. C. (1982). *Gifted Education: The Recruitment. Selection Process of Teachers for Gifted Elementary Programs and The Perceptions of Teachers and Principals*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). University of Southern California, USA.
- Akar, İ., & Akar, Ş. Ş. (2012). İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin üstün yetenek kavramı hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 423-436.
- Akarsu, F. (2001). *Üstün yetenekli çocuklar: Aileleri ve sorunları*. Eduser.
- Akarsu, F. (2004). *Üstün yetenekliler. Birinci Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*, (63).
- Alemdar, M. (2009). *Erken çocukluk dönemindeki üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde ebeveyn, öğretmen ve uzman görüşlerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Arı, B. (2004). *Osmanlı Devletinde Yüksek Bürokrasi için Üstün Yeteneklilerin Tespiti ve Sarayda Özel Eğitim Süreci*, I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi, Bildiriler Kitabı, 21-30, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul.

- Ataman, A. (2003). "Üstün zekalı ve üstün yetenekli çocuklar" (Ed: A. Ataman). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş. *Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık*. (s. 173-195).
- Avrupa konseyi (1994). *Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi Üzerine Avrupa Konseyi Tavsiye Mektubu*. <http://etarih.com/index.php/belgeler/795-uestuen-yetenekli-cocuklar-n-egitimi-uezerineavrupa-konseyi-tavsiye-mektubu> (Erişim Tarihi: 06.06.2020)
- Bain, S. K., Choate, S. M., & Bliss, S. L. (2006). Perceptions of developmental, social, and emotional issues in giftedness: Are they realistic?. *Roeper Review*, 29(1), 41-48.
- Bain, S. K., Bliss, S. L., Choate, S. M., & Brown, K. S. (2007). Serving children who are gifted: Perceptions of undergraduates planning to become teachers. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(4), 450-478.
- 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.
- Birgili, B., & Çalik, B. (2013). Gifted Children's Education and a Glance to Turkey. *Online Submission*, 1(2), 67-77.
- Birinci Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu (2004). *1. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi*.
- Bishop, W. E. (1968). Successful Teacher of Gifted. *Exceptional Children*. (34, 317-325.)
- Bishop, W. E. (1980). Successful teachers of the gifted. *Under one cover: Gifted and talented education in perspective*, 152-160.
- Borland, J. (1978). Teacher identification of the gifted: A new look. *Journal for the Education of the Gifted*, 2(1), 22-32.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). (2009). *Begabte kinder finden und fördern*. Retrieved from https://www.bmbf.de/pub/bbb_09.pdf. adresinden ulaşılmıştır.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). (2015): "Arbeiten – Lernen – Kompetenzen entwickeln. Innovationsfähigkeit in einer modernen Arbeitswelt". Förderschwerpunkt Betriebliches Kompetenzmanagement im demografischen Wandel, URL: http://pt-ad.pt-dlr.de/_media/Projektliste_Kompetenzmanagement.pdf (Erişim Tarihi: 16/05/2020).
- Chan, D. W. (2000). Exploring identification procedures of gifted students by teacher ratings: Parent ratings and student self-reports in Hong Kong. *High Ability Studies*, 11(1), 69-82.
- Chan, D.W. (2001). Learning styles of gifted and nongifted secondary students in Hong Kong. *Gifted Child Quarterly*, 45(1), 35-44.
- Chandler, K. L. (2015). Recommendations for Practice: Designing Curriculum for Gifted Students/Uygulamaya Yönelik Öneriler: Üstün Zekalı Öğrenciler İçin Müfredat Tasarımı. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 157.
- Clark, B. (1997). Social ideologies and gifted education in today's schools. *Peabody Journal of Education*, 72(3-4), 81-100.
- Clark, B. (2002). *Growing up gifted. Developing the potential of children at home and at school (5th ed.)*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Clark, B. (2015). *Üstün zekalı olarak büyüme*. (Çev: F. Kaya, ve Ü. Ogurlu) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Clarck, Catherine (1997). *Özel Yetenekli Öğrencilere Eğitim Verecek Öğretmenlerin Eğitimi Seminer Notları*. 23-25 Mayıs 1997 Ankara.

- Clifford, J. A., Runions, T., & Smyth, E. (1986). *The learning enrichment service (LES): A participatory model for gifted adolescents. Systems and models for developing programs for the gifted and talented*, 92-12
- Colangelo, N. (1991). *Counseling gifted students. In N. Colangelo & G.A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education (pp. 271-284)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Colangelo, N. & Davids, G. (2003). *Handbook of Gifted Education*, Pearson Education, Inc., Boston.
- Conklin, W. & Frei, S. (2016). *Üstün zekâlı ve yetenekliler için eğitim programlarının farklılaştırılması* (N. G. Kahveci, Çev.). İstanbul: Özgür Yayıncılık.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Strategies for qualitative data analysis. Basics of Qualitative Research. Techniques and procedures for developing grounded theory*, 3.
- Corn, A. L. (1999). Missed opportunities—But a new century is starting. *Gifted Child Today*, 22(6), 19-21.
- Council for Exceptional Children (CEC). (2000). *Research connections in special education*. Author: Arlington, VA.
- Council for Exceptional Children (CEC). (2004). *The new IDEA: CEC's summary of significant issues*. Arlington, VA: Author.
- Council of State Directors of Program for the Gifted and National Association for Gifted Children. (2003). *State of the states gifted and talented education report, 2001-2002*. Washington, DC: National Association for Gifted Children.
- Cramer, R. H. (1991). The education of gifted children in the United States: A Delphi study. *Gifted Child Quarterly*, 35(2), 84-91.
- Curtis, J. (2005). *Preservice Teacher' Attitudes Toward Gifted Students and Gifted Education*, Degree of Doctoral Thesis: USA. Columbia University (Online). (Erişim Tarihi: 23.05.2019) <http://www.proquest.um.com>
- Çağlar, D. (2004). *Üstün zekâlı çocukların eğitimi ve öğretimi. Seçilmiş Makaleler Kitabı I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul*.
- Dağlıoğlu, H. E. (1995). *İlkokul 2.-5. sınıflara devam eden çocuklar arasından üstün yetenekli olanların belirlenmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmış uzmanlık tezi). 142-144.
- Dağlıoğlu, H. E. (2002). *Anaokuluna devam eden beş-altı yaş grubu çocuklar arasından matematik alanında üstün yetenekli olanların belirlenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.
- Davis, G. A. (2013). *Gifted children and gifted education: A handbook for teachers and parents*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Davis, G. A. & Rimm, S.B. (1994). *Education of the gifted and talented (3rd ed.)*. Allyn and Bacon, Boston.
- Davis, G. A. & Rimm, S. B. (2004a). Characteristics of gifted students. *Education of the gifted and talented*, 5, 32-53.
- Davis, G. A. & Rimm, S.B. (2004b). *Education of the Gifted and Talented (5th ed.)*, Allyn and Bacon, MA, USA.
- Davis, G. A., Rimm, S. B., & Siegle, D. (1998). *Education of the gifted*. England: McGraw-Hill Book Company.
- DeHart-Porter, T. (1997). *A study of gifted and talented educational programs in Nevada public school districts*. University of Nevada, Las Vegas.

- DeLeon, P. H., & VandenBos, G. R. (1985). *Public policy and advocacy on behalf of the gifted and talented*.
- Delibaş, H., & Babadoğan, C. (2009). A comparison of biology teacher education programs in Germany, England and Turkey. *İlköğretim Online*, 8(2), 556-566.
- Delisle, J.R. (2003). *To be or to do: Is a gifted child born or developed?* Roeper Review, 26, 12-13
- Denton, C. & Postlethwaite, K. (1985). *Able children, identifying them in the classroom*. Windsor: NFER/Nelson.
- Dewitte, A.A. (2007). *Programs and services grade K-12 identified talented and gifted students in Oregon: A descriptive study*. (Yayınlanmamış doktora tezi). George Fox University, Newberg: Oregon.
- Enç, M., (1979). *Üstün beyin gücü*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Enç, M., (2005). *Üstün beyin gücü. (İkinci Baskı)* Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- European Agency for Development in Special Needs Education (The Agency) (2009). *Gifted learners A survey of educational policy and provision*. Brussels: European-Agency.
- Feldhusen, J. F. (1985). The teacher of gifted students. *Gifted education international*, 3(2), 87-93.
- Feldhusen, J. F. (1991). Full-time classes for gifted youth. *Gifted Child Today Magazine*, 14(5), 10-13.
- Feldhusen, J. F. (1997). "Educating teachers for work with talented youth". In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 547-555).
- Feldhusen, J., & Hansen, J. (1986). Selecting and training teachers to work with the gifted in a Saturday program. *Gifted International*, 4(1), 82-94.
- Fisher, C. & Müller, K. (2014). Gifted education and talent support in Germany. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 4(3), 31-54.
- Gagne, F. (2009). *Building gifts into talents: Brief overview of the DMGT 2.0* http://www.giftedconference2009.org/presenter_files/gagne_p12_therealnature.pdf (Erişim Tarihi: 11.06.2021).
- Gardner, H., (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Germany Trade and Invest. (2016, May 16). *Industrie 4.0 smart manufacturing for the future*. Retrieved from http://www.gtai.de/GTAI/Content/EN/Invest/_SharedDocs/Downloads/GTAI/Brochures/Industries/in_dustrie4.0-smart-manufacturing-for-the-future-en.pdf
- Gerow, J. Bordens, K. & Blanche-Payne, E. (2007). *General Psychology with Spotlights on Diversity*. NV: Bent Tree Press
- Goodwin, A. L. (2002). Teacher preparation and the education of immigrant children. *Education and urban society*, 34(2), 156-172.
- Gökdere, M., & Ayvacı, H. Ş. (2004). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar ve özellikleri ile ilgili bilgi seviyelerinin belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2004), 17-26.
- Grigorenko, E. L. (2000). *Russian gifted education in technical disciplines: Tradition and transformation*. *International handbook of giftedness and talent*, 735-742.
- Gür, Ç. (2017). *Eğitimsel ve sosyal-duygusal bakış açısıyla üstün yetenekli çocuklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Hanninen, G. E. (1988). *A study of teacher training in gifted education*. *Roeper Review*, 10 (3): 139- 144.
- Hansen, J. B., & Feldhusen, J. F. (1994). Comparison of trained and untrained teachers of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 38(3), 115-121.
- Horn, C. (2002). Raising expectations of children from poverty. *Gifted Education Press Quarterly*, 16(4), 2-5.
- https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_02/12114109_stnyeteneklerineitimi.pdf
- https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_01/08135904_2019_Bilsem_Öğretmen_Seçme_Ve_Atama_Kilavuzu.pdf
- [https://www.nagc.org/sites/default/files/key%20reports/National%20Excellence%20\(1993\).pdf](https://www.nagc.org/sites/default/files/key%20reports/National%20Excellence%20(1993).pdf)
- Hunsaker, S. L. (1994). Adjustments to traditional procedures for identifying under-served students: Success and failures. *Exceptional Children*, 61, 71-77.
- Kanlı, E. (2008). *Fen ve teknoloji öğretiminde probleme dayalı öğrenmenin üstün ve normal zihin düzeyindeki öğrencilerin erişimi, yaratıcı düşünme ve motivasyon düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Karaduman, G. B. (2011). Üstün yeteneklilerin eğitiminde yaklaşımlar: Uluslararası karşılaştırma. 2. In *International conference on new trends in education and their implications* (pp. 326-336).
- Karnes, F. A., & Bean, S. M. (2009). *Leadership for students: a guide for young leaders*. Sourcebooks, Inc..
- Karnes, F. A., & Marquardt, R. G. (1995). *Gifted education and the courts: Teacher certification and employment decisions*. *Roeper Review*, 17(4), 229-231.
- Karnes, F. A., Stephens, K. R., & Whorton, J. E. (2000). *Certification and specialized competencies for teachers in gifted education programs*. *Roeper Review*, 22(3), 201-202.
- Kathnelson, A., & Colley, L. (1982). *Personal and professional characteristics valued in teachers of the gifted*. California State University, Los Angeles.
- Keskin, M. Ö., Samancı, N. K., & Aydın, S. (2013). Science and art centers: current status, problems, and solution proposals. *Journal of Gifted Education Research*, 1(2), 78-96.
- Kirk Samual, A., & Gallagher James, J. (1989). *Educating exceptional children*. Boston, New Jersey.
- Kitano, M., & Kirby, D. F. (1986). *Gifted education: A comprehensive view*. Boston: Little, Brown.
- Landrum, M. S., Callahan, C. M., & Shaklee, B. D. (Eds.). (2001). *Aiming for excellence: Annotations to the NAGC Pre-K-Grade 12 gifted program standards*. Prufrock Press Inc.
- Lauwerys, J. A., Varis, F., & Neff, K. (1979). *Mukayeseli Egitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Yayinlari.
- Leana, Z. M. (2009). *Üstün ve normal öğrencilerin yönetici işlevlerinin ve çalışma belleklerinin değerlendirilmesi ve ihtiyaçlarına yönelik eğitim programının uygulanması*. (Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Levent, F. (2011a). *Üstün yetenekli çocukların hakları el kitabı*. Çocuk Vakfı Yayınları: İstanbul

- Levent, F. (2011b). *Üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik görüş ve politikaların incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Lewis, J. F. (1982). *Bulldozers or chairs? Gifted students describe their ideal teacher*. *G/C/T*, 5(3), 16-19.
- Lindsey, M. (1980). *Training teachers of the gifted and talented*. Teachers College Press: Teachers College, Columbia University.
- Maker, C. & Nielson, A. (1996). *Curriculum development and teaching strategies for gifted learners*. Austin, TX: PRO-ED.
- Marland (1972). Marland raporu. <http://www.valdosta.edu/colleges/education/psychology-andcounseling/documents/marland-report>. (Erişim Tarihi: 22.08.2021)
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). *Özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planı (2013-2017)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2015a, Mart 17). *Bilim ve sanat merkezi yönergesi*. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_08/27014859_bilsemynerge.pdf adresinden ulaşılmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2015b). *Destek eğitim odası açılması*. Genelge 2015/15. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016). *Bilgep Çalıştayı*. <http://www.meb.gov.tr/bilgep-calistayi-basladi/haber/9562/tr> adresinden ulaşılmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). *Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi Kapsamı*. Erişim adresi: <http://fatihprojesietz.meb.gov.tr/>. Son Erişim Tarihi:16.04.2020.
- Moore, A. D. (1992). *Gifted and talented children and youth. Exceptionalities in children and youth*, 420-448.
- Mönks, F. J., & Pflüger, R. (2005). *Gifted Education in 21 European Countries*. Inventory and Perspective. Nijmegen: Radboud University.
- National Association for Gifted Children [NAGC]. (1998). *Pre-K–Grade 12 Gifted Program Standards*. Washington, DC: Author
- National Association for Gifted Children [NAGC]. (2009). *State of the nation*. Retrieved February 2, 2009, from <http://www.nagc.org/>
- National Association for Gifted Children [NAGC]. (2011). *State of the states in gifted education: national policy and practice data 2010-2011*. Washington, DC: National Association for Gifted Children.
- Nelson, K. C., & Prindle, N. (1992). *Gifted teacher competencies: Ratings by rural principals and teachers compared*. *Journal for the Education of the Gifted*, 15(4), 357-369.
- Newman, J. L., Gregg, M., & Dantzler, J. (2009). *Summer Enrichment Workshop (SEW): A Quality Component of The University of Alabama's Gifted Education Preservice Training Program*. *Roeper Review*, 31(3), 170-184.
- Özdemir, D. (2016). *Design and development of differentiated tasks for 5th and 6th grade mathematically gifted students*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Parker, W. D., & Mills, C. J. (1996). *The incidence of perfectionism in gifted students*. *Gifted Child Quarterly*, 40(4), 194-199.
- Persson, R. (2009). *Europe, gifted education*. In *Barbara Kerr (Ed.), Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent* (pp.330 -334). CA: Sage Publications.

- Poelzer, G. H., & Feldhusen, J. F. (1997). The *International Baccalaureate: A program for gifted secondary students*. *Roeper Review*, 19(3), 168-171.
- Psychologische Hochschule Berlin (2016). Tätigkeitsfelder von Psychologen. Verfügbar unter. <http://www.psychologischehochschule.de/studiumausbildung/bachelorstudiumpsychologie/taetigkeitsfelder-von-psychologen/> (Erişim Tarihi: 13.05.2021).
- Rao, S. M., & Lim, L. (1999). *Beliefs and Attitudes of Pre-Service Teachers towards Teaching Children with Disabilities*.
- Reis, S. M., & Westberg, K. L. (1994). The Impact of Staff Development on Teachers' Ability to Modify Curriculum for Gifted and Talented Students1. *Gifted Child Quarterly*, 38(3), 127-135.
- Renzulli, J. S. (1985). Are teachers of the gifted specialists? A landmark decision on employment practices in special education for the gifted. *Gifted Child Quarterly*, 29(1), 24-28.
- Renzulli, J.S. (1986). The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: R.J. Stenberg and J.E. Davidson (Eds.). *Conceptions of giftedness* (pp.53-92).New York. Cambridge University .
- Renzulli, J. S. (1999). What is thing called giftedness, and how do we develop it? A twenty-five year perspective. *Journal for Education of Gifted*, 23(1), 3-54.
- Renzulli, J. S. (2000). *Plan sistemático para diferenciar el currículo de los estudiantes superdotados y con talento*. Ideacción: La revista en español sobre superdotación, (1), 93-116.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1985). *The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for educational excellence*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1986). The secondary triad model. *Systems and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented*, 267, 306.
- Roedell, W. C., Jackson, N. E., & Robinson, H. B. (1980). *Gifted young children*. Teachers College Press.
- Rogers, K. B. (2002). *Re-forming gifted education: Matching the program to the child*. Great Potential Press, Inc..
- Rogers, K. B. (2009). *What we now know about appropriate curriculum and instruction for gifted learners*. Leading change in gifted education: The festschrift of Dr. Joyce VanTassel-Baska, 263-269.
- Ross, P. (Ed.). (1993). *National Excellence: A Case for Developing America's Talent*. Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Sak, U. (2011). An overview and social validity of the education programs for talented students model (EPTS). *Egitim ve Bilim*, 36(161), 213.
- Sak, U., Ayas, M. B., Sezerel, B. B., Öpengin, E., Özdemir, N. N., & Gürbüz, S. D. (2015). Gifted and Talented Education in Turkey: Critics and Prospects/Türkiye'de Üstün Yeteneklilerin Egitiminin Elestirel Bir Degerlendirmesi. *Türk Üstün Zekâ ve Egitim Dergisi*, 5(2), 110.
- Sapon-Shevin, M. (2003). *Equity, excellence, and school reform: Why is finding common ground so hard?* (Ed. James H. Borland). *Rethinking gifted education*. New York: Teachers College Press. pp. 127-142.
- Smutny, J. F. (2001). *Stand Up for Your Gifted Child: How To Make the Most of Kids' Strengths at School and at Home*. Free Spirit Publishing Inc., 217 Fifth Ave., North, Suite 200, Minneapolis, MN 55401-1299.
- Southern, W. T., Jones, E. D., & Stanley, J. C. (1993). *Acceleration and enrichment: The context and development of program options*. K. A. Heller, F. J. Mönks, & A. H.

- Passow (Eds.), International handbook of research and development of giftedness and talent (pp. 387–405). New York: Pergamon.
- Sternberg, R. J. (1991). *Death, taxes, and bad intelligence tests*. *Intelligence*, 15(3), 257-269.
- Sternberg, R. J. & Zhang, L. (1995). What do we mean by giftedness? A pentagonal implicit theory. *Gifted Child Quarterly*, 39(2), 88-94.
- Strip, C. A. (2000). *Helping Gifted Children Soar: A Practical Guide for Parents and Teachers*. Great Potential Press, Inc.
- Şahin, F. (2015). *Educational programs, services and support for gifted students in Turkey*.
- Şahin, F., & Levent, F. (2015). Examining the methods and strategies which classroom teachers use in the education of gifted students. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 5(3), 73-82.
- Tannenbaum, A. (2000). *Giftedness: The Ultimate Instrument for Good and*. *International handbook of giftedness and talent*, 447.
- Tannenbaum, A. (2004). *Unmasking and unmaking underachievement among the gifted*. Freund Publishing House, Ltd.
- Tantay, Ş., & Kurt, O. (2014). Research on Istanbul Beyazıt Ford Otosan primary school for gifted or talented children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 1022-1028.
- Tarhan, S., & Kılıç, Ş. (2014). Üstün yetenekli bireylerin tanınması ve Türkiye'deki eğitim modelleri. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 2(2).
- Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM). (2016, Mayıs 16). Anayasanın 42. maddesi. https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2016.pdf adresinden ulaşılmıştır.
- Temel Değerlendirme Çalışması Genel Bakış Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Öğretmenleri İçin Yapılan Uygulamalara Yönelik Temel Değerlendirme Çalışması Genel Bakış Türkiye – Çek Cumhuriyeti – Almanya – İtalya, 2015, Proje Adı: Strateach (Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Öğretmenleri İçin Stratejiler) 2015-1-TR01-KA201-021420, Faaliyeti Yöneten Kurum: EDUcentrum, , (Erişim Tarihi: 14.07.2021). <https://docplayer.biz.tr/33508967-Temel-degerlendirme-calismasi-genel-bakis.html>
- Terman, L. M. (1925). *Genetic Studies of Genius...: Mental and physical traits of a thousand gifted children, by LM Terman, assisted by BT Baldwin, and others (Vol. 1)*. Stanford University Press.
- Tomlinson, C. (1997). *What it means to teach gifted learners well*. *The Instructional Leader*, 10(3), 1-3, 12.
- Tomlinson, C. A., & Kalbfleisch, M. L. (1998). Teach me, teach my brain: A call for differentiated classrooms. *Educational Leadership*, 56(3), 52-55.
- Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK). (2016, Mayıs 17). Vizyon 2023 projesi. <https://www.tubitak.gov.tr/tr/kurumsal/politikalar/icerik-vizyon-2023> adresinden ulaşılmıştır.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM). (2012). Türkiye Büyük Millet Meclisi üstün yetenekli çocukların keşfi, eğitimleriyle ilgili sorunların tespiti ve ülkemizin gelişimine katkı sağlayacak etkin istihdamlarının sağlanması amacıyla kurulan Meclis araştırması komisyonu raporu. Yasama Dönemi: 24, Yasama Yılı: 3. Ankara.
- Türkiye Zekâ Vakfı (2013). Zeka testlerinin tarihçesi. <http://wp1.tzv.org.tr/zeka/zeka-testleri-2> (Erişim Tarihi: 06.02.2021)
- U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. (2003). Status and trends in the education of Blacks. Washington, DC: Author.
- Uzun, M. (2004). *Üstün yetenekli çocuklar el kitabı*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları

- Ültanır, G. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim bilimi: Kuram ve teknikler*. Eylül Kitap ve Yayınevi.
- Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Alanında Uluslararası Politika ve Uygulamaların İncelenmesi ve Değerlendirilmesi Raporu (2012). Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Van Boxel, L. V., Westphalian, L. D., Ermans, M., Van Gerven Westphalian, V. M., Kremens, K., Minderman, M., et al. (2013). *Giftedness and gifted education handling of gifted pupils in the Dutch and German educational systems*. Nijmegen: Radboud University.
- VanTassel-Baska, J. (1986). Effective curriculum and instructional models for talented students. *Gifted Child Quarterly*, 30(4), 164-169.
- VanTassel-Baska, J., & Stambaugh, T. (2009). *What works: 20 years of research and development in gifted education*.
- Winebrenner, S. (2000). The Trials and Tribulations of Being Gifted: Has Gifted Education Changed over the Years?. *Understanding Our Gifted*, 12(4), 10-12.
- Wood, B., & Feldhusen, J. F. (1996). Creating special interest programs for gifted youth: Purdue's Super Saturday serves as successful model. *Gifted Child Today*, 19(4), 22-42.
- Wright, J. B. (2008). *A global conceptualization of giftedness: A comparison of US and Indian gifted education programs*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Dominican University of California/School of Education, San Rafael, CA.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde bilimsel araştırma yöntemleri (9. Bas.)*. Seçkin Yayıncılık: Ankara.