



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**BİLSEM ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE TÜRKİYE’DEKİ ÖZEL
YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK EĞİTİM POLİTİKALARININ
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Raziye UĞURLU
ORCID: 0000-0002-6753-4491

Danışman
Prof. Dr. Mustafa YAVUZ
ORCID: 0000-0001-5697-5120

Konya – 2022

TEŞEKKÜR

Bu araştırma boyunca desteğini her an yanımda hissettiğim, paylaştığı deneyimleri ve sorduğu sorularla ufkumu açan, kişisel ve akademik gelişimime büyük katkılar sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Mustafa YAVUZ'a,

Bilimsel birikim ve deneyimime büyük katkısı olan, beni her zaman destekleyen kıymetli hocam Prof. Dr. Hakan SARI'ya, Dr. Öğr. Üyesi Fatih KOÇAK'a, Dr. Öğr. Üyesi Seval KOÇAK'a,

Bu tezin yazım sürecinde her sorumu cevaplayan ve her zaman yol göstericim olan kıymetli dostum Doç. Dr. Sümeyra BİLECİK KARACAN'a, hayatım boyunca desteğini her zaman hissettiğim ve akademiye girmemde beni teşvik eden sevgili dostum Arş. Gör. Şeyma ÇİÇEK'e, anne şefkatiyle her anımda yanımda olan ve düzeltmelerimde en çok destek olan Dr. Gülşah KÖPRÜLÜ'ye, veri toplama sürecinde en büyük desteği gördüğüm Dr. Barış DOĞRUKÖK'e, tez yazma sürecinde desteğini esirgemeyen canım arkadaşlarım Arş. Gör. Berna YILDIZHAN'a, Arş. Gör. H.Beyza YAZICI'ya, Arş. Gör. Seda KARADENİZ'e, tezin kontrol ve düzeltme sürecinde destek olan kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ ve Arş. Gör. Hatice Begüm UYANIK'a,

Hayatımın her aşamasında ve yüksek lisans eğitimim boyunca her zaman sevgileriyle arkamda duran ve okumamda en büyük desteğim olan annem Sebaat BABAYİĞİT'e, çalışmayı ve okumayı çocukluğumdan itibaren bana aşıl原因an babam Durmuş Ali BABAYİĞİT'e ve her zaman bilgisiyle ufkumu açan, sevgisi ile yanımda olan kardeşim Elif Nur BABAYİĞİT'e

Son olarak bu zor ve yorucu yolda emek ve desteğini esirgemeyen, evliliğimiz ilk günlerinde yanımda olmak yerine akademik serüvenimle ilgilenerek hayatımızdan verdiğim tavizleri anlayışla karşılayıp her zaman yanımda olan en büyük desteğim ve en değerlim sevgili eşim İsmail Emre UĞURLU'ya sonsuz teşekkür ederim.

Raziye UĞURLU

Aralık 2022

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ.....	vi
ABSTRACT	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Alt Problemler	2
1.4. Araştırmanın Önemi	2
1.5. Varsayımlar	3
1.6. Sınırlılıklar.....	3
BÖLÜM 2.....	4
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	4
2.1. Özel Yetenekli Kavramı	4
2.2. Özel Yetenekli Bireylerin Özellikleri.....	5
2.3. Özel Yetenekli Bireylerin Bilişsel Özellikleri.....	6
2.4. Özel Yetenekli Bireylerin Duygusal ve Sosyal Özellikleri.....	6
2.5. Özel Yetenekli Bireylerin Belirlenmesi	7
2.6. Özel Yeteneklilerin Yaygınlık Oranı	9
2.7. Özel Yeteneklilerin Eğitimi.....	9
2.8. Özel Yetenekli Öğrencilerin Öğretmen Nitelikleri	12
2.9. Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulama ve Politikalar	14
2.9.1. Uzakdoğu Ülkelerinde Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulama ve Politikalar	14
2.9.2. ABD’de Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulama ve Politikalar	25
2.9.3. Avrupa’ da Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulama ve Politikalar	26
2.9.4. İsrail’de Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulama ve Politikalar	34
2.9.5. Rusya’da Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulama ve Politikalar	35
2.9.6. Türkiye’de Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulama ve Politikalar	37
BÖLÜM 3.....	43
YÖNTEM.....	43
3.1. Araştırmanın Deseni.....	43
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	43
3.3. Veri Toplama Araçları.....	45
3.4. Veri Toplama Süreci	46

3.5. Verilerin Analizi.....	48
BÖLÜM 4.....	51
BULGULAR	51
4.1. Eğitim ve Öğretim Süreci.....	51
4.1.1. Özel Yetenekli Öğrencilerin İhtiyaçları: Amaçların Tam Olarak Gerçekleştirilmesinin Önünde Bir Engel Olarak Fiziksel Donanım ve Araç-Gereç Yetersizlikleri	52
4.1.2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Öğrenme Problemleri: BİLSEM'in Önünde Bir Engel Olarak Okulun Gölgesinde Kalma ve Merkezi Yerleştirme Sınavları	53
4.1.3. Özel Yetenekli Öğrencilere Verilen Eğitimin Etkililiği: Ana Eğitim Kurumu Olmayıp Destekleyici Eğitim Kurum Olmanın Dezavantajları	56
4.2. Öğretmenlerin Seçimi ve Yerleştirmesi	59
4.2.1. Öğretmen Nitelikleri ve Seçim Süreçleri: Öncelik Öğretmen Mesleki Gelişimi Eğitimi	60
4.2.2. Öğretmenlerin Yetiştirilmesi: Amaca Uygun Öğretim Yöntem Teknik ve Değerlendirme Becerilerinin Kazandırılması.....	64
4.3. Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Politika Önerileri: Netleşmesi Gereken Politikalar.	67
BÖLÜM 5.....	72
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	72
5.1. Sonuç ve Tartışma	72
5.1.1. Özel Yetenekli Öğrencilerin İhtiyaçlarına Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	72
5.1.2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Öğrenme Problemlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	73
5.1.3. Özel Yetenekli Öğrencilere Verilen Eğitimin Etkililiğine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	74
5.1.4. Öğretmen Nitelikleri ve Seçim Süreçlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	75
5.1.5. Öğretmenlerin Yetiştirilmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma	76
5.1.6. Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Politika Önerilerine Yönelik Tartışma ve Sonuç	77
5.2. Öneriler.....	79
Kaynakça.....	81
EK.1.	90
EK.2.	91

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

BİLSEM Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Türkiye'deki Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi başlıklı tez çalışmamın toplam **102** sayfalık kısmına ilişkin, 5/12/2022 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%8** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

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

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

5/12/2022

Raziye UĞURLU

Prof. Dr. Mustafa YAVUZ

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

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

5/12/2022

Raziye UĞURLU

Kısaltmalar

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
akt.	: Aktaran
Ar-Ge	: Araştırma ve Geliştirme
ARGEM	: Araştırma ve Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi
CBO	: The Center for the Study of Giftedness
DEHB	: Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı
ECHA	: European Council for High Ability
EIC	: The European Innovation Council
GAOKAO	: National College Entrance Examination
GEP	: Gifted Education Programme
GTEPA	: Özel Zekalı ve Yetenekli Eğitimi Teşvik Yasası
GTEPED	: Özel Yetenekli ve Yetenekli Eğitimi Teşvik Uygulama Kararı
IB	: International Baccalaureate
ICBF	: Münster Üniversitesi'nin Uluslararası Özel Yetenekliler Merkezi
IP	: Integrated Programs
KAIST	: Kore İleri Bilim ve Teknoloji Enstitüsü
KEDI	: Kore Eğitsel Gelişim Enstitüsü
LGS	: Liseye Giriş Sınavı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı

MOE	: The Ministry of Education
NAGC	: Ulusal Özel Yetenekli Çocuklar Derneği
Ö.	: Öğretmen
ÖEHY	: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
PIRLS	: Progress in International Reading Literacy Study
PISA	: Programme for International Student Assessment
QCA	: The Qualifications and Curriculum Authority
RAM	: Rehberlik ve Araştırma Merkezi
SBGE	: Okul Tabanlı Özel Zekalı Eğitimi
SMPY	: Study of Mathematically Precocious Youth and Talented Search
STEM	: Science, Technology, Engineering, Mathematics
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TDK	: Türk Dil Kurumu
TIMSS	: Trends in International Mathematics and Science Study
TKT	: Temel Kabiliyet Testi
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
TÜYÇEV	: Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı
UNAP	: Birleşmiş Milletler Gelişim Programı
UYEP	: Üstün Yetenekli Eğitimi Programı
YKS	: Yükseköğretim Kurumları Sınavı
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

BİLSEM ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE TÜRKİYE'DEKİ ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK EĞİTİM POLİTİKALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Raziye UĞURLU

Her birey fizyolojik ve psikolojik özellikleri açısından birbirinden ayrılmaktadır. Bu durumdan kaynaklanan hepsinin ayrı ayrı yetenek, ilgi ve gereksinimleri bulunmaktadır. Fakat özel gereksinimli bireyler kapsamında yer alan özel yetenekliler, akranlarına göre ilgi, yetenek ve gereksinimleri bakımından farklılık göstermektedir. Eğitimde adalet ve eşitlik yaklaşımından dolayı her bireyin yetenek ve potansiyelleri oranında eğitimden faydalanabilmeli ve özel gereksinimleri dikkate alınarak özel düzenlemeler yapılmalıdır. Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de alanda görev yapmakta olan Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) öğretmenlerinin görüşlerine başvurularak ülkemizde özel yeteneklilerin eğitim kalitesinin geliştirilmesi için neler yapılabileceği sorusunun cevabını belirlemektir. Bu çalışmada, nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu; 2022-2023 eğitim öğretim yılında Konya'da alanda görev yapmakta olan Konya Meram Bilim ve Sanat Merkezi, Karatay Bilim ve Sanat Merkezi ve Yüksel Bahadır Alaylı Bilim ve Sanat Merkezi'ndeki öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada görüşlerine başvuru alan öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan tipik durum örnekleme modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Toplanan veriler içerik analizine uygun olacak şekilde çözümlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM'lerde ihtiyaçlarının kısmen karşılandığını fakat fiziksel donanım ve materyal eksikliklerinin bulunduğunu, öğrencilerin okuldan sonra BİLSEM'e geldikleri için yorgun olduklarını, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde görev alacak olan öğretmenlerin bu alanda eğitim alması gerektiğini, hizmet içi eğitimlerin belirli periyotlarda yapılması gerektiği ve özel yetenekli bireylere yönelik istihdam politikalarında düzenlemelere gidilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar ile alanyazında var olan sonuçların yüksek oranda örtüştüğü görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Politikaları, Özel Yetenekliler, Özel Yeteneklilerin Eğitimi, BİLSEM.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Educational Sciences
Education Management Program
Master Thesis

EVALUATION OF EDUCATION POLICIES FOR GIFTED STUDENTS IN TÜRKİYE ACCORDING TO THE OPINIONS OF BİLSEM TEACHERS

Raziye UĞURLU

Each individual differs from each other in terms of physiological and psychological characteristics. All of them have different abilities, interests and needs arising from this situation. However, gifted people, who are included in the scope of individuals with special needs, differ from their peers in terms of interests, abilities and needs. Due to the justice and equality approach in education, each individual should be able to benefit from education in proportion to their talents and potentials, and special arrangements should be made taking into account their special needs. The aim of this study is to determine the answer to the question of what can be done to improve the education quality of the gifted in our country by consulting the opinions of the Science and Art Center (BİLSEM) teachers working in the field in Türkiye. In this study, phenomenology pattern, one of the qualitative research approaches, was used. The study group of the research; teachers who are working in the field in the 2022-2023 academic year at Konya Meram Science and Art Center, Karatay Science and Art Center and Yüksel Bahadır Alaylı Science and Art Center, The typical case sampling model, which is one of the purposive sampling methods, was used to determine the teachers whose opinions were consulted in the study. A semi-structured interview form was used as a data collection tool. The collected data were analyzed in accordance with the content analysis. As a result of the analysis, it was concluded that the needs of the gifted students were partially met in BİLSEMs, but there were deficiencies in physical equipment and materials, the students were tired because they came to BİLSEM after school, the teachers who would take part in the education of the gifted students should be trained in this area, and that in-service training should be given in certain areas, in different periods, and arrangements should be made in employment policies for gifted individuals. It has been observed that the results obtained in the research and the results available in the literature overlap at a high rate.

Keywords: Educational Policies, Gifted, Gifted Education, BİLSEM.

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Küreselleşmenin hızla arttığı dünyamızda toplumların devam edebilmeleri ve gelişebilmeleri için yeni bilgi üretmeleri ve üretilen bu bilgi ile yeni bir ürün veya hizmet ortaya koyabilmeleri gerekmektedir. Bilim ve teknoloji alanında çığır açan gelişmiş toplumlar incelendiğinde başarılarının arkasında ön plana çıkanların özel yetenekliler ve üstün zekalı bireyler oldukları görülmektedir. Newton, Leonardo Da Vinci, İbn-i Sina, Mimar Sinan, Albert Einstein gibi birçok bilim insanı buluşları ile dünya tarihine yön vermiş toplumların kalkınmasını sağlamıştır. Çağa yön verebilen bu bireylerin tanınması, eğitimleri ve istihdamları büyük önem taşımaktadır.

Modern eğitim anlayışı, bireylerin kapasitelerinin ilgi ve gereksinimleri boyutunda mümkün olan en üst seviyeye ulaştırma fikrine dayanmaktadır. Demokrasinin temel prensiplerinden biri de eşit eğitim imkanlarından faydalanmaktır. Eğitimde eşitlik, bireylerin farklılıklarını dikkate alan, ilgi ve yeteneklerine uygun eğitimler vererek toplumu ortak bir paydada buluşmasını sağlayan bir anlayıştır.

Özel yetenekli bireyler, özellikleri ve ihtiyaçları açısından akranlarına göre farklılıklar gösterirler ve bundan dolayı mevcut potansiyellerini geliştiren ayrı eğitim müfredatlarına ihtiyaçları vardır. Geleneksel eğitim anlayışı, herkese aynı eğitimi belirli bir zaman çerçevesinde vererek önceden saptanmış olan kazanımlara ulaşmaktır. Bu kazanımlara öncesinde ulaşan veya çok hızlı öğrenen öğrenciler dikkate alınmazsa öğrencilerin eğitsel ihtiyaçları giderilmemiş olur (Levent, 2011). Farklılaştırılmış veya hızlandırılmış eğitim programları ile bu bireylerin potansiyellerinin gelişimi desteklenebilir.

Dünya'nın demokratik birçok ülkesinde olduğu gibi Türkiye'de de özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için yasa ve yönetmelikler bulunmaktadır. Ancak çok genel olan bu tanımın içeriğine baktığımızda yetersizliği olan bireyler ve özel yetenekliler aynı kapsamda değerlendirilmektedir. Bundan dolayı özel yeteneklilerin eğitim gereksinimlerinin karşılanmasında birtakım sorunlar olduğu görülmektedir. Bu sorunların nedeni özel yeteneklilere yönelik eğitim ve istihdam stratejilerini içeren düzenlemelerin eksikliğidir. Bunun sonucunda da özel yetenekli bireyler potansiyellerini geliştirememekte veya beyin göçleri yaşanmaktadır. Bundan dolayı kaliteli eğitim politikaları geliştirmek hem demokrasinin hem

de sosyal devlet anlayışının bir gerekliliğidir. Günümüzde yaşanan birçok sorunun kaynağı özel yeteneklilerle ilgili ulusal boyutta eğitim politikalarının eksikliği ve bu politikalara yönelik planların olmamasıdır. Türkiye’de BİLSEM’lerin toplam sayısı 279’a, bu kurumlarda eğitim alan toplam öğrenci sayısı ise 67 375’e ulaşmıştır (MEB, 2022). Artan kurum, öğrenci ve öğretmen sayısı fazla olmasına rağmen BİLSEM öğretmenleri ile özel yetenekli öğrencilere yönelik gerçekleştirilen araştırmalar oldukça sınırlıdır.

Buradan hareketle bu araştırma; Türkiye’de özel yetenekli bireylerin eğitimine yönelik gerek eğitim politikaları gerekse uygulamada karşılaşılan sorunların ne olduğu problemine odaklanmaktadır. Türkiye’de alanda görev yapmakta olan Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) öğretmenlerinin görüşlerine başvurularak ülkemizde özel yeteneklilerin eğitim kalitesinin geliştirilmesi için neler yapılabileceği sorusunun cevabını belirlemektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin, bu kurumlardaki eğitim süreçleri ve eğitim politikaları ile ilgili görüşlerinin ortaya çıkarılmasıdır.

1.3. Alt Problemler

- BİLSEM’lerdeki eğitim süreci burada görev yapan öğretmenler tarafından nasıl algılanmaktadır?
- Özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM’lerde karşılaştığı problemler nelerdir?
- BİLSEM öğretmenlerine göre özel yeteneklilerin eğitiminde görev alan bir öğretmen hangi yeterliliklere sahip olmalıdır?
- BİLSEM öğretmenlerinin özel yeteneklilerin eğitimi için politika önerileri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Toplumları buldukları çağın ilerisine taşıyabilen medeniyetler diğer toplumları yönetmiş veya onları etkisi altına almışlardır. Bunları gerçekleştirebilmeleri köklü eğitimleri ile bilimi, teknolojiyi ve sanatı üretecek nitelikli insan yetiştirmeleri sayesinde olmuştur. Bu nitelikli insanların çoğunluğu özel yetenekli bireyler arasından çıkmaktadır. Bundan dolayı özel yetenekli bireylerin kapasitelerinin geliştirilmesi ve doğru istihdamlarının sağlanması ülkemizin geleceği için büyük önem arz etmektedir. Fakat eğitim sistemimizde özel yetenekliler ile ilgili belirsiz uygulamalar veya çözülmemiş sorunlar bulunmaktadır.

Ülkemizde özel yetenekli bireylerin eğitimine verilen önemin artması ve daha çok araştırmanın yapılması gerekmektedir. Özel yeteneklilerin eğitimi için ulusal ölçekli politikaların geliştirilmesi ve var olan sorunların çözülmesi son derece önemlidir.

Bu araştırma, BİLSEM öğretmenlerinin özel yeteneklilerin eğitim politikaları hakkında görüşlerinin ortaya koyulması ve ülkemizdeki özel yeteneklilere yönelik eğitimin niteliğinin artırılması için ulusal ölçekli politikalar geliştirilmesi ve katkı sunması açısından önem teşkil etmektedir.

1.5. Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplarda gerçek, yansız ve doğru olacakları varsayılmaktadır.

Araştırmada kullanılan görüşme soruları literatür taraması neticesinde elde edilen bilgiler doğrultusunda hazırlanmıştır. Hazırlanan bu sorular, BİLSEM’lerde çalışan öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitimine dair görüş ve politika önerilerini sunmalarını sağlayacak nitelikte olduğu kabul edilmektedir.

Araştırmacı, görüşme veri toplama aracı konusunda yeteri kadar eğitilmiştir.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma Konya ilinde bulunan Konya Bilim ve Sanat Merkezi, Karatay Bilim ve Sanat Merkezi ve Yüksel Bahadır Alaylı Bilim ve Sanat Merkezi’nde çalışan öğretmenlerin tecrübeleri ile sınırlıdır.

Araştırmanın nitel bölümü 2022-2023 eğitim öğretim yılında öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerle sınırlıdır.

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Özel Yetenekli Kavramı

İnsanoğlu ilk çağlardan günümüze kadar edindiği bütün tecrübelerini bir sonraki kuşağa miras olarak bırakarak bireylerin en iyi şekilde kendilerini yetiştirmesini topluma fayda sağlamasını istemişlerdir. Fakat insanlar fitratlarından dolayı birbirlerinden farklı zihinsel ve bilişsel yetilere sahiplerdir. Bireylerin bu yetilerini bir çan eğrisine benzetecek olursak büyük bir bölümü ortalama bir beceriye sahipken diğer bir bölümü ortalamanın altında, buna benzer orandaki diğer bölümü de ortalamanın üzerine çıkmaktadır. Hem ortalamanın altındaki hem de ortalamanın üzerindeki kişilerle ilgili eğitim denemeleri çok uzak tarihlere dayanmamaktadır. Ülkemiz tarihinde özel yetenekliler eğitimi ve öğretimi Enderun Mektepleri haricinde programlı olarak 20. yüzyılda başlamıştır (Çitil, 2016).

Özel yeteneklilerin eğitim ve öğretiminde dünyadaki gelişmelere baktığımızda Sovyetler Birliği 1957’de ilk uzay aracı Sputnik’i uzaya fırlatması ile ön plana çıkmaktadır. Rusların bu başarısının arkasında özel yeteneklilerin eğitime vermiş oldukları önem yatmaktadır. Bu gelişmeler batılı ülkelerin ve Amerika’nın dikkatini çekmiştir. Özellikle Amerika, bilim ve teknolojiye Ruslarla arasındaki açığı kapatmak için özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili yasal düzenlemeler yapmıştır (DeLeon ve VandenBox, 1985; Tannenbaum, 2000, Akt. Levent, 2011). Birleşik Devletler de ise özel zekalı ve yetenekli öğrencilerin durumu ile ilgili Marland raporu olarak adlandırılan bir çalışma yapılmıştır. Bu raporda özel zekalı ve yetenekli bireylerin eğitim durumları ayrıntılı bir şekilde açıklanmış ve programda yapılması gereken değişimler için önerilerde bulunulmuştur (Marland, 1972).

Güney Kore, Çin, Singapur ve Japonya gibi teknoloji ve ekonomide büyük atılımlar gerçekleştirmiş olan Uzakdoğu ülkelerinin bu başarıları eğitim sistemine verdikleri önem sayesinde olduğu görülmektedir (Markelov, 2009). Bu gelişmiş devletlerin başarıları, devlet yöneticilerinin ve araştırmacıların dikkatlerini özel yetenekli bireylere yoğunlaştırmalarına sebep olmaktadır. Bu durumun neticesinde ilk olarak özel yetenekliliğin tanımında bazı kavramsal tartışmalar gündeme gelmektedir.

“*Yetenek*” kelimesi Türkçede geniş bir anlam kapasitesine sahiptir. Türk Dil Kurumuna baktığımızda “*bir duruma uyma konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç, kapasite*” anlamına gelmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2021). İngilizcede bu kavram

alanına bağılı olarak “*gifted*” ve “*talented*” olarak iki ayrı terim olarak kullanılmaktadır. Özel yetenekli çocuklar için genellikle “*gifted child*” ifadesi tercih edilmektedir (Levent, 2011).

Özel yetenekliliğin tanımında genel olarak iki görüş ön plana çıkmaktadır. Bunların ilki zekâ testleri sonuçlarına göre yapılan tanılamadır. Zekâ kavramı ve zekâyı ölçtüğü düşünülen zekâ testleri 19. yüzyıldan beri özel yetenekliliğin en baskın işareti olmuştur. Zekâ test sonuçları neticesinde tanım yapan kaynaklara göre devamlı olarak değerlendirmelerden 130 ve daha yukarı puan alan bireyler özel yetenekli olarak kabul edilmektedir (Ersoy ve Avcı, 2004). Özel yeteneklilik ile ilgili zekâ testleri sonuçlarından farklı olarak diğeri bir tanım ise “*duygusal ve bilişsel deneyimleri anlama ve transfer etme yeteneği bakımından akranlarına göre farkındalık, duyarlılık ve yetenek ortaya koymaktır*” şeklinde belirtilmiştir (Kokot, 1999). Günümüzde ise her iki tanımı beraber kullanan alan uzmanları bulunmaktadır.

1991’de Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından organize edilen I. Özel Eğitim Konseyi’nde özel yetenekliler, “*genel ve/veya özel yetenekleri açısından yaşutlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir*” tanımı yapılmıştır (Birinci Özel Eğitim Konseyi Ön Raporu, 1991).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine (ÖEHY) göre ise, özel yetenekli çocuk/öğrenci; “*zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren birey*” dir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

Özel yeteneklilikle ilgili literatürde kabul görmüş ortak bir tanım bulunmamaktadır. Bundan dolayı bölgelere göre değişen tanımlar karşımıza çıkmaktadır. Batıda, özel yeteneklilik akademik başarıyı merkeze alan analitik beceri ve yaratıcılık olarak ele alınırken doğuda “*erdem*” gibi değerlere odaklanmaktadır (Sak, 2008).

2.2. Özel Yetenekli Bireylerin Özellikleri

Özel yetenekli bireylerin tanılanmasında olduğu gibi özellikleri konusunda da farklı kaynaklarda farklı gruplamalar yapılmıştır. Bazı araştırmacılar özel yetenekli bireylerin özelliklerini gelişim alanına göre bazıları ise yaş gruplarına göre açıklamaktadır.

Özel yetenekli bireylerin erken çocukluk çağlarından itibaren gelişim alanlarına akranlarından daha hızlı ulaştıkları gözlenmektedir. Bu erken gelişim özellikleri: erken dil

gelişimi, daha az uyku gereksinimi, gelişmiş bellek, uzun dikkat süresi, özerlik ve keskin gözlem becerisi olarak sıralanabilir (Akarsu, 2001).

Davaslıgil (1991), fiziksel, sosyal ve bilişsel olmak üzere özel yetenekli bireylerin özelliklerini üç gruba ayırmıştır. Soyut düşünebilme, yaratıcılık, kolay bir şekilde kavram oluşturabilme, ileri düzey zihinsel yetenek, güçlü bir bellek, yoğun konsantrasyon, gelişmiş bir sosyal adalet, empati ve liderlik özel yetenekli bireylerin bu üç grup özellikleri arasında sayılabilir.

2.3. Özel Yetenekli Bireylerin Bilişsel Özellikleri

Özel yetenekli bireyleri normal gelişim gösteren akranlarından ayıran en belirgin özellik bilişsel gelişimleridir. Öğrenme ve düşünme yetisinde büyük avantaja sahiptirler. Bu bireyler neden, niçin, nasıl gibi soruları çokça sorar ve ilgilerini çeken konular üzerinde yüksek konsantrasyon gösterebilirler. Küçük yaşlardan itibaren mantıksal muhakeme kurabilen bu bireyler eğitim çevrelerindeki hataları veya kusurları fark edebilir, yaratıcılıklarını kullanarak karmaşık problemlere kolaylıkla çözüm üretebilmektedirler. Özel yetenekli bireylerin bilişsel özellikleri bazı alan uzmanları tarafından şu şekilde sıralanmaktadır (Akkanat, 2004; Ataman A, 2009; Çağlar, 2004; Durkin, 1959; Kaasdon, 1958; Levent, 2011; Özbay, 2013; Suveren, 2006; Terman ve Oden, 1951);

- Kolay ve çabuk öğrenirler, öğrendikleri bu bilgileri uzun süre belleklerinde tutabilirler,
- Yaratıcılık yetenekleri yüksektir,
- Dil gelişimleri ve konuşma becerileri gelişmiştir, geniş kelime dağarcığına sahiptirler,
- Dikkat becerileri gelişmiş olan bu bireyler geniş bir alana konsantre olabilirler,
- Öğrendikleri bilgileri diğer alanlara da hızlı bir şekilde transfer edebilirler,
- Eleştirel düşünme becerileri gelişmiştir, kolaylıkla özeleştirici yapabilirler bunun yanında çevrelerindeki olaylara sorgulayarak yaklaşır,
- Orijinal fikir geliştirirler ve problem çözme becerileri de gelişmiştir,
- Soyut düşünebilme becerileri gelişmiştir,
- Öğrenmeye açtırlar ve bundan dolayı kitap okumaktan, araştırma yapmaktan keyif alırlar.

2.4. Özel Yetenekli Bireylerin Duygusal ve Sosyal Özellikleri

Duygusal ve sosyal özellikleri açısından özel yetenekli bireyler akranlarıyla kıyaslandıklarında farklılıklar göstermektedirler. Bu duygusal ve sosyal özellikler şu şekilde

sıralanabilir (Akkanat, 2004; Ataman, 2007; Ataman, 2008; Cutts ve Moseley, 2004; Cross, 2011; Çağlar, 2004; Fonseca, 2011);

- Bireyden bireye değişkenlik gösterse de genel olarak özel yetenekliler aşırı duyarlı ve hassaslardır,
- Duyguları ve sezileri güçlüdür,
- Empati yetenekleri sayesinde karşısındaki bireyin düşüncelerini, hislerini ve isteklerini kolaylıkla anlayabilir, ruhsal durumlarıyla ilgili çıkarımlarda bulunabilir,
- Küçük yaşlardan itibaren etik konularına ilgi duyarlar, sosyal adalet duyguları geliştiği için haksızlıklara tahammülleri yoktur. Doğayı koruma, yardımseverlik, açlık ve savaş gibi konularla yakından ilgilenir ve diğer insanlar için fedakarlıkta bulunmayı severler,
- Yaşlarının üzerinde bir olgunluğa sahiptirler,
- Farkındalıklarının yüksek olması sebebiyle dünyadaki olumsuz olaylar bu bireylerde anksiyeteye geliştirebilir ve bundan dolayı bazen toplumdan kendilerini soyutlayabilirler,
- Kendilerinden büyük akranlarıyla vakit geçirmekten keyif alırlar,
- Mükemmeliyetçi yapılarından dolayı hata yapmaktan hoşlanmazlar,
- Özgüvenleri gelişmiş olan bu bireyler, sorumluluk duygusuna da sahiptirler.
- Hedeflerine ulaşmak için sabırla ve istikrarlı bir şekilde mücadele sarf ederler, büyük hedefleri vardır,
- Mizah becerileri gelişmiştir,
- Özgürlüklerine düşkündürler,
- Çevrelerinde popülerdirler, kolaylıkla arkadaşlık ilişkileri geliştirebilirler ve işbirlikçilerdir,
- Yeni ortamlara adaptasyonları hızlıdır ve buldukları ortamın değer ve normlarını kolay bir şekilde kavrayabilirler.
- İnsanları oldukları gibi kabul ederler ve önyargıları yoktur.

2.5. Özel Yetenekli Bireylerin Belirlenmesi

Özel yetenekli bireylerin eğitimlerinin önemli bir bölümünü tanılama süreci oluşturmaktadır (Moore, 1992). Özel yetenekli çocukların erken yaşlarda belirlenmesi ve doğru tanılamının yapılması yeteneklerinin körelmesine sebep olabilecek etkenlerden uzaklaşmasına ve kapasitesine geliştirmesine büyük oranda yardımcı olur (Levent, 2011).

Özel yetenekli bireylerin belirlenmesi ve özel beceri alanlarının tanımlanmasında kullanılan metotlar (Ersoy ve Avcı, 2004);

- Bireysel zekâ testleri,
- Grup zekâ testleri,
- Grup başarı testleri,
- Yaratıcılık testleri,
- Kritik düşünme testleri,
- Görsel sanatlar, müzik gibi alanlar için spesifik testler şeklinde sıralanabilir.

Özel yetenekli bireyleri belirlemek için belirli zekâ testleriyle beraber alanın uzmanlarınca da uzun süre gözlemlenmeleri gerekmektedir (Levent, 2011). Bireyin çok boyutlu bir değerlendirme sürecinden geçmesi kendisinde var olan kapasitesini en iyi şekilde geliştirebilmesi için önemlidir. Bundan dolayı bu bireyleri belirlemek için süreçte birden fazla değerlendirme aracının beraber kullanılması daha güvenilir sonuçlar alınmasına katkı sağlayacaktır (Moore, 1992).

Özel yetenekli olduğu düşünülen çocukları belirleme sürecinde bireye dair verilerin toplandığı kaynaklar (Kitano ve Kirby, 1986):

- Okul yöneticilerinin, öğretmenlerinin, ailelerin ve alan uzmanının görüşleri,
- Kişilerin kendileri ve akranlarıyla yapılan görüşmeler,
- Bu öğrencilerle ilgili biriktirilen çeşitli kayıtlar,
- Öğrencinin kendisinin ortaya koymuş olduğu ürünler ve başarı durumları,
- Grup zekâ testleri şeklinde sıralanabilir.

Toplanan bu veriler neticesinde öğrencilerin performans düzeylerini tanılayan bir değerlendirme raporu kaleme alınmakta ve bu rapor sonucunda öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programı oluşturulmaktadır. Oluşturulan bu program, yakın ve uzak eğitim hedeflerini, öğrenci için en uygun olan yerleştirme türünü, verilecek olan destek hizmetleri ve programın geçerlik süresi gibi konuları kapsamalıdır (Kitano ve Kirby, 1986).

Türkiye’de özel yetenekli çocukların tanımlanması RAM’ın (Rehberlik Araştırma Merkezi) yapmış olduğu bireysel zekâ testi sonuçları doğrultusunda yapılmaktadır (Akkanat, 2004). Fakat, bu çocukların belirlenmesinde yalnızca “*zekâ bölümünde üstünlük (130 puan ve yukarısı)*” ölçütüne dayanarak tanımlanması bu çocuklar için önemli dezavantajlar bulundurmaktadır. Çünkü tek bir kritere göre yapılmış olan belirlemeler, sadece olağan zihin

düzeıı esas alınarak yapılandırıldığı için zekanın farklı boyutlarını yeteri kadar içerip içermediği netleşmemiş olan ölçeklerdir (Birinci Özel Eğitim Konseyi Ön Raporu, 1991). Bundan dolayı özel yetenekliliğin somut olarak tanılanması için geçerli ve güvenilir yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır (Akarsu, 2004).

BİLSEM'e öğrenci seçimleri üç basamaktan oluşmaktadır. İlk basamak, sınıf öğretmenlerinin doldurmuş olduğu "İlköğretim Çağı Öğretmen Gözlem Formu" dur. Bu formların sonucuna göre öğrenciler, ikinci basamağa yani Temel Kabiliyetler Testine (TKT 7-11) geçerler, bu testte de başarılı olanlar sürecin üçüncü basamağını oluşturan: IS&-R testine katılmakta (Sıcak, 2014; Kurnaz ve Ekici, 2020) idiler. Artık, 2015 yılından itibaren sınıf öğretmenlerinin gözlem formlarını elektronik başvuru sisteminden doldurduktan sonra tabletler üzerinden gerçekleştirilen grup testi ve grup tanılmasından istenen puanları alabilen öğrencilere de bireysel zekâ testi uygulanmaktadır (Kurnaz ve Ekici, 2020).

Özel yetenekli bireyleri tanılama yöntemleri incelendiğinde sadece bireysel zekâ testlerinden alınan puanlara değil, zekanın tüm yönlerini kapsayan bir yöntem geliştirilmelidir.

2.6. Özel Yeteneklilerin Yaygınlık Oranı

Özel yetenekli bireylerin belirlenmesi için uygulanan ölçütler, ülkelere göre değişkenlik göstermektedir. Bazı ülkelerin özel yetenekli bireyleri belirlemede kullanmış oldukları yüzdilik dilimler ABD'de %2–10, Körfez Ülkeleri'nde %10, Güney Kore'de %4, Yeni Zelanda'da ise okullara göre farklılaşan oranlardadır (Sak, 2012).

TÜİK' e verilerine göre (2022), Türkiye'de yıllık doğum sayısının ortalama 1 milyon 79 bin 842 olduğuna göre, 3–18 yaş arasında takribi 18.750.000 çocuk olduğu düşlmektedir. Özel yeteneklilik için kabul gören yüzdilik dilime göre (%2–3) ülkemizde 375.000 ila 562.500 aralığında çocuğun özel yetenekli olduğu düşünülebilir. Fakat bu çocukların sadece 65.736'sı tanılanabilmiştir (MEB, 2022). Toplumda nadir olarak denk gelinen bu öğrencilerin ayırt edilebilmesi ve uygun koşullarla desteklenerek eğitilmeleri toplumun geleceği için büyük önem arz etmektedir. Bu öğrencilerin birinin dahi eğitim kapsamına girememesi toplum için önemli bir eksiklik olacaktır (Ataman, 2009). Özel yetenekli öğrencilerin bu bahsi geçen sebeplerden dolayı tanılanması ve eğitimi konusunun çalışılması fayda sağlayacaktır.

2.7. Özel Yeteneklilerin Eğitimi

Özel yetenekli öğrenciler, kendi beceri kapasitelerini geliştirebilecek farklı eğitim programlarıyla desteklenmeye gereksinim duyarlar (Levent, 2011). Bundan dolayı özel

yetenekli öğrenciler potansiyellerini geliştirebilecek eğitsel gereksinimlerinin iyi bir şekilde tespit edilmesi gerekir.

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri konusunda da birtakım tartışmalar mevcuttur. Bazı alan uzmanları, özel yetenekli öğrencilerin bilişsel gelişimlerini maksimum seviyeye çıkarabilmek için olağan gelişim gösteren öğrencilerden ayrı olarak homojen bir eğitim almalarını savunmaktadır (Fiedler ve diğerleri, 2002, Akt. Levent, 2011). Bazı alan uzmanları ise homojen bir eğitimin neticesinde sosyal yaşantıda elit bir kesimin oluşabileceğini bu durumun da demokratik eğitim anlayışıyla bağdaşmayacağını belirtmektedirler (Maker ve Nielson, 1996, Akt. Levent, 2011). Bu görüşü destekleyen uzmanlara göre zaten özel yetenekli öğrenciler başarılı oldukları için ayrı olarak ilgilenilmesine ihtiyaç olmadığını, bütün normal gelişim gösteren akranları ile aynı ortamda eğitim alması gerektiğini savunmaktadırlar (Winebrenner, 2000; Davalos ve Griffin, 1999).

Özel yetenekli öğrencilerin heterojen bir sınıfta mı yoksa homojen bir grupta mı eğitim almaları mevzusunda farklı düşünceler olsa da resmi müfredat haricinde niteliksel açıdan farklı bir eğitim programına ve özel öğrenmeye ihtiyaç duydukları kabul edilmektedir (Maker ve Nielson, 1996).

Özel yetenekli öğrenciler için geliştirilen bir takım eğitim modelleri ve politikaları mevcuttur. Bu öğrenciler için geliştirilen modeller; Program Farklılaştırma Modeli, Purdue Modeli, Birleştirilmiş Program Modeli, Gagne'nin Üstünlük ve Yeteneklilik Farklılaştırılmış Modeli, Gruplama ve Okul Zenginleştirme Modeli bunlardan birkaç tanesidir (Delcourt ve diğerleri, 2007, Akt. Çitil, 2016). Özel yetenekli öğrenciler için oluşturulmuş olan farklılaştırma politikalarına; hızlandırma, gruplama, zenginleştirme ve mentorluk gibi uygulamalar örnek olarak verilebilir (Callard-Szulgit, 2010; Tortop, 2012). Bu politikalardan; gruplama uygulamaları süresi açısından tam zamanlı, yarı zamanlı olarak ayrılırken, içeriği açısından homojen ve heterojen gruplar olarak ayrılabilir. Tam zamanlı gruplama uygulamaları "*Homojen Gruplar: sınıflar arası özel sınıf, tam özel sınıf, kısmen özel sınıf, özel okul XYZ grupları, özel sınıf içinde benzer gruplar; Heterojen Gruplar: okul içinde okul, karma sınıf ve normal sınıfta öğretim*" gibi farklı uygulamalardan meydana gelmektedir (Sak, 2010). "*Homojen: Kaynak oda, derse dayalı tekrarlı gruplar, sınıf içi benzer yetenek grupları; Heterojen: sınıf içi karışık yetenek grupları ve sınıf içi çok düzeyli gruplar*" yarı zamanlı gruplama uygulamaları olarak ayrılmaktadır (Sak, 2010; Tortop, 2012). Bu uygulamalara göre özel yetenekli öğrencilere özel olarak açılan okullarda ayrı eğitim veya normal sınıflarda

akranları ile beraber birlikte eğitim şeklinde iki genel uygulamadan bahsedilebilir (Delcourt ve diğerleri, 2007; Van der Meulen ve diğerleri, 2014, Akt. Çitil, 2016).

Özel yetenekli öğrencilerinin eğitiminde kullanılan bir başka strateji ise hızlandırma modelidir. Bu model, eğitimin sunuş şekliyle ilgilenirken eğitimin verildiği ortam ve şahıslarla alakalı değildir. Daha çok aşamalılık gösteren sayısal dersler için uygun olan hızlandırma modeli sayesinde öğrencilere becerileri hızında öğrenme fırsatı vermekte ve önceden bir eğitim süresi saptanmamıştır. Hızlandırma modeli;

- İlkokul birinci sınıfa daha erken başlatma
- Sınıf atlama
- Ders atlama
- Dersi almadan sınavına girme
- Dört yıllık eğitim süresini üç yılda tamamlama
- Üniversite tarafından erken kabul edilme

Zenginleştirme uygulaması özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde çokça faydalanılan bir diğer modeldir. Özel yetenekli öğrenciler akranları ile beraber normal sınıflarda eğitim görürken programlarının ihtiyaçlarına cevap olacak biçimde derinleştirilmesi ve zenginleştirilmesidir (Akkanat, 2004). Bu öğrencilerin duygusal ve sosyal ihtiyaçları dikkate alındığında zenginleştirme modeli özel yetenekli bireylerin eğitim gereksinimlerini gidermede en yararlı yaklaşım olarak kabul edilebilir (Karnes ve Johnson, 1991; Porter, 1999).

Zenginleştirme modelinin amacı, temel yetilerde yaşı dikkate almadan gereksinime bakarak erişiyi genişletmek, var olan müfredatların özelde içerik ve kaynaklar oluşturmak, farklı disiplin ve alanlara açılmak, öğrencilerin kendi ilgi duydukları alanlarda çalışması, hipotez, genelleme ve uygulamaları kapsayan kompleks ve üst düzey konular hakkında fikir yürütmek, problem çözebilmek ve yaratıcı düşünmek, etik ve duyuşsal gelişim, akademik beklentilerin yükselmesi, kendini tanıma ve yönlendirme yetisinin gelişimi olarak sıralanabilir (Davis ve Rimm, 2004, Akt. Levent, 2011).

Zenginleştirme modeli, yetenek düzeyinin ne olduğuna bakmaksızın bütün öğrencileri kapsayabilir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin ve özel yetenekli bireylerin aynı ortamda bulunması, normal gelişim gösteren öğrenciler için de zenginleştirmedir. Bu model, ülkemizin her bölgesinde uygulanabilir. Zenginleştirme modeli, “yatay veya dikey, özel kurslar, yarı

gönüllü programlar, özel öğretmenler, mentorluk, geziler ve öğrenci değişim uygulamaları” olarak gerçekleştirilebilir (Ataman, 1998).

Özel yetenekli bireylerin var olan yeteneklerini kullanabilmeleri ve potansiyellerini geliştirebilmeleri için eğitim ihtiyaçlarının karşılanabilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu bireylerin gelişim özelliklerine, öğrenme hızlarına ve öğrenme ihtiyaçlarına uygun çoklu bir stratejinin uygulanabileceği yeni eğitim politikalarına gereksinim vardır.

2.8. Özel Yetenekli Öğrencilerin Öğretmen Nitelikleri

Öğretmenler, eğitim sürecine bilgileri, yetenekleri ve yaklaşımlarıyla kalite kazandırmakla beraber uygulamış oldukları yöntem ve stratejilerle de eğitim programında bulunan kazanımların öğrenciler tarafından kavranmasında önemli rol oynayarak öğrenci niteliklerinin artmasına katkı sağlamaktadır (Dağlıoğlu, 2010).

Öğretmenler tüm öğrencilerde olduğu gibi özel yetenekli çocukların, ahlaki, sosyal, duyuşsal ve bilişsel gelişimlerine destek olur, eğitimsel amaçlar, yöntemler ve politikalar saptar. Özel yetenekli öğrencilerin eğitim süreçlerinde öğretmen çok önemli rol oynamaktadır ve bu durum göz ardı edilemez. Özel yeteneklilerin karakteristik ve zihinsel farklılıklarından ortaya çıkan gereksinimlerini giderebilecek nitelikte öğretmenlerin yetiştirilmesi dikkatle çalışılmayı gerektiren bir konudur. Özel yetenekli yetişkin bireyler, hayatlarında önemli yer eden öğretmenlerden bahsederken, yaşamlarını şekillendirmelerinde onlara destek olan ve farklılıklarını başkalarına fark ettiren öğretmenleri anlatmaktadırlar (Sak, 2010).

Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde alan uzmanları, öğretmenlerin bu bireylerin özel gereksinimlerini karşılayabilmesi için çocukların niteliklerine hâkim olması ve öğretimin farklılaştırılması hususunda yeterli eğitimlerinin olması gerektiğini düşünmektedirler (Cross, 2011; Davalos ve Griffin, 1999, Akt. Levent, 2011). Bunun yanında, özel yetenekli ve olağan öğrencilerin özdeş müfredat ve sınıf ortamlarını beraber kullanarak özel eğitim gördükleri heterojen sınıflara yani zenginleştirme programlarına ilişkin eğitim sistemindeki yeni yönelimlerden dolayı normal ve özel yetenekli programı öğretmenlerinin bu alanlara dair yeterli bilgileri olması gerekmektedir (Ehlers ve Montgomery, 1999).

Özel yetenekli bireylerle ilgili yeteri kadar eğitim almayan öğretmenler, bu öğrencilerin gereksinimlerini karşılayabilme konusunda sorunlar yaşayabilmektedir (Westberg ve diğerleri, 1993). Öğretmen adaylarının, lisans eğitimleri sırasında özel yetenekli öğrencilerle ilgili almış oldukları eğitimde de önemli eksiklikler bulunmaktadır (Copenhaver ve McIntyre, 1992).

Öğretmenlerin bu eksiklikleri alanla ilgili hizmet-içi eğitimleriyle telafi edilebilir (Karnes ve Whorten, 1996).

Alan uzmanlarının, özel yetenekliler eğitimi ile ilgili yapmış oldukları araştırmalarda en kilit ögenin öğretmen olduğunu ortaya koymuşlardır ve özel yetenekli öğrencilerin, öğretmenlerinde olması gereken nitelikleri şöyle belirlemişlerdir (Metin ve Dağlıoğlu, 2004):

- 1) Özel yetenekli öğrencilerin bilişsel, sosyal ve duyuşsal gereksinimlerini fark etmek ve anlayabilmek,
- 2) Özel yetenekli öğrencilere göre müfredatı düzenlemek,
- 3) Gerekli tekniklerden faydalanarak öğrencilerde üst düzey düşünme becerileri geliştirmek,
- 4) Kişisel öğrenmeler için öğrencileri teşvik etmek,
- 5) Öğrenci merkezli öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için imkanlar sağlamak,
- 6) Bu öğrencilere rehberlik etmek,
- 7) Yenilikçi eğitim ortamları sunmak,
- 8) İşbirlikçi ve organize hareket etmek,
- 9) Konularla ilgili detaylı bilgi sahibi olmak,
- 10) Kapsamlı şekilde genel kültür alanına hâkim olmak,
- 11) İyi iletişim becerileri geliştirmek,
- 12) Normalin üzerinde zekaya sahip olmak,
- 13) Yaşam boyu öğrenme kabiliyetine sahip olma,
- 14) Yenilikçi ve yaratıcı düşünebilme,
- 15) Hataları tolere edebilme,
- 16) Öğrencilere problemler sorarak yeni fikir ve uygulamalar üretmelerine imkân sağlama,
- 17) Öğrencilerde esnek düşünebilme beceri geliştirme,
- 18) Öğrencilerin düzeylerine uygun konular belirleyip bu konulardan seviyelerine uygun ödevler verme,
- 19) Öğrencilerin yaşlarına bakmadan öğrenme hızlarına uygun ilerleme imkanları oluşturmak,
- 20) Öğrencilerin yetenekli oldukları alanlarda kapasitelerini geliştirmelerini sağlama ve iş birliğinde bulunmak,
- 21) Objektif ve adaletli olmak,
- 22) Mizah becerisine sahip olmak,
- 23) Öğrencilerin başarılarını ödüllendirebilen ve takdir edebilen mizaca sahip olmaktır.

Türkiye’de BİLSEM’lere öğretmen olarak atanabilmek için aranan şartlar; en az üç yıllık öğretmen olmaları, zorunlu hizmetlerini tamamlamış veya muaf olmalarıdır. Öğretmenlerin, lisansüstü eğitimleri, almış oldukları ödüller, projelerde görev almaları, yayınlarının bulunması, sanat ve spor alanında almış oldukları başarılar ve yabancı dil sınavlarından aldıkları puanlar bu kurumlara atanmalarında ek puan getirerek avantaj sağlamaktadır (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2022).

2.9. Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulama ve Politikalar

Çalışmanın bu bölümünde özel yetenekli öğrencilere yönelik Uzakdoğu ülkelerinde, Amerika Birleşik Devletleri’nde, Avrupa Birliğinde, İsrail’de, Rusya’da ve ülkemizdeki uygulama politikalara yer verilmiştir.

2.9.1. Uzakdoğu Ülkelerinde Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulama ve Politikalar

Bugün Uzakdoğu ülkelerinin ekonomik başarısı aşikardır ve dünyanın en dinamik gelişen bölgelerinden biridir. Ekonominin reel sektörünün çoğu burada yoğunlaşmıştır. Burası “dünyanın atölyesi” dir ve bu durum dikkatleri üzerlerine çekmektedir. Bu ülkelerin ekonomik ve teknolojik başarıları incelendiğinde bu başarının genel olarak eğitim politikalarıyla ve özellikle özel yetenekli çocuklarla çalışmaya odaklanmaları ile yakından ilgili olduğu sonucunu karşımıza çıkmaktadır. Özel yetenekli öğrencilere uygulamış oldukları eğitim politikalarıyla ön plana çıkan Uzakdoğu ülkelerine baktığımızda; Güney Kore, Çin, Japonya, Singapur ve Tayland dikkat çekmektedir.

Güney Kore

Özel yeteneklilerin eğitiminde en çok dikkat çeken ülkelere biri de Güney Kore’dir. Yaptığı önemli atılımlar sayesinde dünyanın ilgisini üzerinde toplamayı başarmış bir ülkedir. Güney Kore özel yeteneklilerin eğitiminde bazı yeniliklere gitmiş ve bu revizyon içerisinde en büyük payı öğretmenlerin eğitimine ayırmıştır. Bu öğrencilerin eğitim sürecinde yer alan öğretmenlere, Kore Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığının ortaklaşa yürüttüğü Kore Eğitsel Gelişim Enstitüsü (KEDI) ve Birleşmiş Milletler Gelişim Programı (UNAP) tarafından 1990-1994 yıllarında hizmet içi eğitimi verilmiştir (Levent ve Gökkaya, 2014).

Güney Kore’de 1995 yılında, hükümet tarafından yapılan yeni düzenlemelerle öğrencilerin sınıf atlamalarına olanak sağlanmıştır. Bu yasa, 1996 yılında yürürlüğe girmiş ve

aynı zamanda olağanüstü akademik başarı gösteren özel yetenekli öğrencilerin bu sayede ilkokula erken yaşlarda başlamalarının önü açılmıştır. Tüm okullar, titiz bir değerlendirmeyle öğrenci velileri ile birlikte bir anlaşma neticesinde hızlandırma için karar verebilmektedirler. Bunun yanı sıra, normal okullarda üstün yetenekliler için zenginleştirme programları uygulanabilmektedir. Bu zenginleştirme programlarının içeriği; fen bilgisi, matematik, müzik, yabancı diller, sanat ve dans gibi farklı branşlardan oluşmaktadır (Cho ve Kim, 2003).

2000 yılından bu tarafa, Güney Kore'de özel yetenekli eğitim kendi yasal çerçevesi temelinde teşvik edilmektedir. 2000 yılında yasalaştırılan Özel Zekalı ve Yetenekli Eğitimi Teşvik Yasası (GTEPA) ve 2002'de yasalaştırılan Özel Yetenekli ve Yetenekli Eğitimi Teşvik Uygulama Kararı (GTEPED) bu öğrencilerin eğitimi için kapsamlı ve ayrıntılı terimler içermektedir. Bu yasa sosyo-ekonomik anlamda dezavantajlı özel yeteneklilerin özel eğitsel gereksinimlerinin karşılanması için özel yetenekli öğrenciler için oluşturulan programları desteklemiştir. Bu dezavantajlı öğrencilerin katıldıkları programlar başlatılmış ve öğrenciler standart testlerle seçilmemiş, eleştirel düşünme testleri ile seçilmişlerdir (Levent ve Gökçaya, 2014).

Özel yeteneklilerin eğitimi için yasal mevzuatı hazırlamadan önce Güney Kore, bilhassa İsrail'in, Singapur'un ve Amerika Birleşik Devletleri'nin özel yetenekli öğrencilerin eğitim politikalarıyla ilgili incelemelerde bulunmuştur. Bu kanun neticesinde Güney Kore, bir eğitim planı oluşturmuş, bu öğrencilerin eğitimi için 5 yıllık süreyle hazırlanması kararı alınmıştır. Hazırlanacak olan ilk beş yıllık plan 2003-2007 yıllarını içermiştir. Bu planlarının en önemli noktasını özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri ile ilgili kurumların artırılması hedefi oluşturmaktadır. İkinci beş yıllık plan 2008-2012 yılları arasını kapsarken bu planın içeriği genellikle eğitimin niteliğine ve çeşitliliğine odaklanmaktadır. 2012'de sonra üçüncü aşama planı özel yetenekli öğrencilerin eğitimleriyle ilgilenen kurumların idaresi ve müfredatlarının yeniden düzenlemelerini içermektedir (Erdik, 2016). Özel yeteneklilerle ilgili eğitim politikalarının istikrarlı bir şekilde devam ettirilebilmesi için Güney Kore'de, özel yetenekli öğrencilerin eğitimini ilgilendiren kararlarda yetkili makam Cumhurbaşkanlığıdır. Bunun sebebi olası bir hükümet değişikliğinde, eğitim politikalarının değişmemesi içindir (Erdik, 2016).

Kore'de özel yeteneklilerin eğitiminin amacı ile ilgili olarak, GTEPA'nın 1. maddesinde açıkça: "Bu kanunun amacı, yetenekleri olan kişileri erken teşhis etmek ve onların (Eğitimin Temelleri Yasasının 12. ve 19. Maddeleri) doğuştan gelen potansiyelleri geliştirmeleri, kendini gerçekleştirmeleri için imkân sağlamak, ulusun ve toplumun gelişimine katkıda bulunmalarını

teşvik etmektedir.” şeklinde belirtilmektedir. Bu düzenleme, özel yeteneklilerin eğitiminde iki yönü ön plana çıkarmaktadır: kişisel alanda kendini gerçekleştirme ve genel olarak topluma katkı sağlamadır. Bu görüşüyle Güney Kore, felsefi arka plan olarak Batı'nın özel yeteneklilerin eğitimine bakış açılarından ayrılmaktadır. Örneğin, ABD'nin Jacob K. Javits Yetenekli Öğrencileri Eğitim Yasası, “Bu alt bölümün amacı, bilimsel temelli araştırma, gösteri projeleri, yenilikçi stratejiler ve tasarlanmış benzer faaliyetlerden oluşan koordineli bir program başlatmaktır. Yetenekli öğrencilerin özel eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için ülke çapında ilkokulların ve ortaokulların yeteneklerini inşa etmek ve geliştirmektir”. Almanya örneğinde, Bayern Eğitim ve Halk Eğitimi Yasasının 56. Maddesi (Haklar ve Yükümlülükler) şunu şart koşmaktadır: “Her öğrenci, Madde uyarınca yetenekleri ve içsel ihtiyaçları gereği uygun hizmet alma hakkına sahiptir.” Bu örnekler, batı toplumlarının Kore toplumundan daha çok bireyselliğe önem verdiğini göstermektedir. Ayrıca Kore'de özel yetenekli eğitiminin mantığının hem kolektivizm hem de bireyciliğe dayandığını göstermektedir (Lee ve diğerleri, 2016).

Güney Kore'de özel yetenekli öğrencilerin sayısı toplam öğrenci sayısının yaklaşık %2'sini oluşturmaktadır ve bu sayı giderek artmaktadır. Artan öğrenci sayısı ile doğru orantılı olarak eğitim veren kurumların da sayısı giderek artmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için üç farklı kategoride okul bulunmaktadır; özel yetenekliler sınıfı, özel yetenekliler eğitim merkezi ve özel yetenekliler okuludur (Suh, 2016). Özel yetenekliler sınıfı, okullar tarafından açılan, hafta sonlarında ve tatil günlerinde ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde müfredatın dışında eğitim veren okul sonrası faaliyetler olarak adlandırılmaktadır. Özel yetenekliler eğitim merkezi, devlet destekli olarak üniversitelerin araştırma kurumları tarafından veya kamu hizmeti kurumlarınca oluşturulmaktadır. Bu kurumlardan genelde öğrenciler okul saatleri dışında veya tatil günlerinde faydalanmaktadır. Özel yetenekliler okulunun ismi aynı zamanda bilim akademisi olarak da geçmektedir ve özel yetenekliler okulu modeller içerisinde en üst noktada olanıdır. Lise düzeyinde eğitim veren bir okulda tam zamanlı olarak uygulanmaktadır. Toplam öğrenci sayısının %0.03'ü bu kurumlarda eğitim almaktadır. Bu öğrenciler genellikle bilim ve matematik alanında çok özel yeteneğe sahip olan öğrencilerdir. Daha çok fırsatlar tanınarak bu öğrencilerin matematik ve fen alanındaki mevcut potansiyellerini daha geliştirmeleri hedeflenmektedir. Özel yetenekliler okulunda müfredat üç kategoriye bölünmüştür; akademik konular, araştırma ve yaratıcı deneyim etkinlikleridir. Bilişsel yeteneği geliştirmek amacıyla bu okulda matematik, fen bilgisi ve teknolojileri gibi branşlarda eğitimler verilmektedir. Etkisel yeteneğin kapasitesini geliştirmek amacıyla okulda öz düzenlemeli araştırma yapılmakta ve kendi eğilimleri bazında, grup etkinlikleri düzenlenmektedir. Yaratıcı

sorgulama yeteneği geliştirmek içinse araştırma faaliyetleri yürütölmekte, araştırma kurumları ziyaretler edilmektedir ve bütünleşmiş konular yaratıcı bir şekilde değerlendirilmektedir. Bu okul öğrencileri bilim fuarları, matematik ve bilim yarışmaları gibi birçok etkinliklere de yönlendirmektedir. Bunun yanı sıra iletişim becerileri geliştirmek için beşerî bilimler, tartışmalar ve yazma programları gibi faaliyetler vardır. Bu sisteme örnek olarak Kore Bilim Akademisi gösterilebilir. Kore Bilim Akademisi, yaratıcılık, insanlık, sorumluluk ve liderlik becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. 14 kişilik sınıflardan oluşan bu okuldan mezun olabilmek için 148 kredi toplamak gerekmektedir (Suh, 2016; Erdik, 2016).

Özel yetenekli öğrencilerin seçim aşamaları ise eğitim enstitüsü tarafından kurumun amaçlarına uygun olarak; normal zekâ düzeyi, özel olarak potansiyelinin artırılması gereken doğuştan gelen yetenek, yaratıcılık, fiziksel yetenek, sanatsal yetenek ve bunların haricindeki özel becerilerden birine dayanarak yüksek potansiyelli bireyler içinden seçilir (Öznacar, 2011). Özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasında 3 aşama kullanılmaktadır (Suh, 2016);

İlk aşama: Öğretmenlerin okulda ve sınıfta öğrencileri gözlemleyerek özel yetenekli potansiyeli taşıyan öğrencileri belirlemesi

İkinci aşama: Okullardaki öneri komitesi tarafından öğrencilerin aday gösterilmesi,

Üçüncü aşama: Ulusal seçim gözlem komitesi tarafından özel yetenekli öğrencilerin seçilmesidir. Bu komite özel yetenekliler eğitim merkezinin üyelerinden oluşmaktadır.

Özel yetenekli öğrencileri tanılama süreçleri eğitim enstitüsü tarafından sürdürölmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı, bu öğrencilerin tanılama talimatının düzenlenmesi ve desteklenmesi politikasıyla ilgilenirken Kore Eğitimi Geliştirme Enstitüsü (KEDI) bu öğrencilerin tanılanması için gerekli araçları ve talimatları geliştirme çalışmaları ile ilgilenmektedir (Erdik, 2016).

Özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasında gözleme dayalı bir yöntem uygulayan Güney Kore IQ testini kullanmamaktadır. Okul öğretmenleri tarafından öğrencilerin olağan zamanlardaki gözlemlerin neticeleri, öğrenci özellikleri ve becerilerini içeren bir seçki dosyası sunulmaktadır. Tanılama yaşı 3. sınıfın sonunda başlamaktadır. Tanısı konulan öğrenciler 4. sınıftan itibaren özel sınıflarda eğitimine devam etmektedir (Suh, 2016; Erdik, 2016).

Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılan eğitim kurumlarının ilki Busan'da kurulan KAIST Üniversitesi Kore Bilim Akademisi (2003), daha sonra Seul Bilim Lisesi (2009), Gyeonggi Bilim Lisesi (2010) ve Daegu Bilim Lisesi (2011) dir. Fen, bilim ve

matematik gibi alanların yanı sıra sanat ve sporda yetenekli öğrenciler için de çeşitli okullar bulunmaktadır. Kore Sanatta Özel Yetenekliler Ulusal Araştırma Merkezi (Korean National Research Institute for the Gifted in Art) bunlardan birisidir. Özel yetenekli öğrencilere eğitim veren üniversiteler ise Seul Ulusal Eğitim Üniversitesi (Seoul National University of Education), Yonsei Üniversitesi (Yonsei University), özel yetenekli öğrenciler için okul açabilme yetkisi olan ve bu okullarda okutulacak kitapları hazırlayan Daejeon Eğitim Müdürlüğü (Daejeon Education Office) dır. Özel yeteneklileri desteklemek var olan potansiyellerini daha da geliştirmek için Kore’de bazı vakıf veya topluluklar da bulunmaktadır. Bunlar; Kore Bilim ve Yaratıcılığı Geliştirme Vakfı (Korea Foundation for the Advancement of Science and Creativity-KOFAC) ve Kore Özel Zekalılar ve Yetenekliler Topluluğu (Korean Society for the Gifted and Talented)’dur (Öznacar, 2011).

Özel yetenekli öğrencilere eğitim verecek öğretmenler belirlenirken (Erdik, 2016);

- Doktora diplomasına sahip olan veya ilgili branşta en az 5 yıl çalışmış olan yüksek lisansını tamamlamış öğretmenler özel yeteneklilerle ilgili eğitim kurumlarında çalışabilmektedirler.
- Lisans mezunu olup olağandışı bir yeteneğe sahip öğretmenler ise sadece özel yetenekliler okulunda istihdam edebilirler.

Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenleri (Öznacar, 2011);

- Normal eğitimde özel yetenekli öğrenciler için görevli olanlar, Özel Yeteneklilerin Eğitimi Teşvik yasasında belirtilen fakülte diplomasına sahip olmasalar dahi bu öğrencilerin eğitiminden sorumlu olabilecek beceriye sahiplerse özel yetenekli öğretmeni olarak görev alabilmektedirler.
- Normal eğitim programı haricinde eğitim veren kurumlarda ve özel yetenekliler için açılmış olan eğitim merkezlerinde görevli olan bir öğretmen 60 saatlik veya daha fazla olabilen temel eğitim kursunu bitirdikten sonra öğretmen olarak çalışabilmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri alanında yeterliliğe sahip olanlar ise özel yetenekliler eğitim enstitüsünde okutman olarak bağımsız bir şekilde görevlendirilebilirler.

Çin

Çin, en az 3.000 yıl öncesine dayanan belgeler ve edebi eserlerle uzun bir tarihe sahiptir, ancak Çin son otuz yılda hızlı bir modernleşme sürecine girmiştir. Bugün Çin, 1,4 milyar nüfusu, en büyük ikinci kara alanıyla dünyanın en büyük ikinci ekonomisi haline gelmiştir (World Bank, 2021). Ekonomik, sosyal ve eğitimsel kalkınma da dahil olmak üzere birçok

alandaki bu hızlı büyüme, dünyada büyük bir ilgi uyandırmış ve kayda değer gelişme sürecinde, yetenekler, ulusu güçlendirmenin birincil itici gücü olarak görülmeye başlanmıştır.

1970’li yıllara kadar sosyalist felsefenin etkisi olan Çin bireysel farklılıkların önüne geçmek için özel yetenekli bireylerin eğitimi ile ilgili çalışmalara önem vermemiştir. Çin Halk Cumhuriyeti’nin 1949’da kurulmasından ve 1976’da Kültür Devrimi’nin sona ermesinden sonra kademeli olarak resmi ve istikrarlı bir eğitim sistemini yeniden inşa etmiştir. Ülkedeki yeteneklileri belirlemek ve seçmek için 1976’da GAOKAO (National College Entrance Examination) adı verilen bir sınav yapılmaya başlanmıştır. Hükümet, çok sayıda akademik dalda STEM alanını (bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik) destekleyici politikalar izlemiş ve bol miktarda kaynak kullanımını bu alana ayırmıştır. 1978’de Çin’deki özel yetenekli öğrencilerin eğitimi, Hefei’de Çin Bilim ve Teknoloji Üniversitesi’nde ilk "Gençlik Sınıfı (Youht Class)" nın oluşturulmasıyla daha belirgin bir biçim almaya başlamıştır. 1985 yılına kadar Çin on iki üniversitede “Youht Class” açılmıştır. Özel yetenekli öğrenciler için her seviyede sınıfların mevcudiyeti böylelikle artmıştır. 1988’de özel yeteneklilerin eğitimi üzerine ilk ulusal konferans Hefei’de yapılmıştır (Harold, ve diğerleri, 1994). Fakat sonraları GAOKAO’dan dolayı ezber ve saatlerce süren çalışma prensibine dayanan eğitim sistemleri ülkenin yenilik ihtiyacını karşılamada yetersiz kalmıştır. Bu probleminden dolayı Qian Xuesen “Çinliler çok zeki ve çalışkan, neden yenilikçi yetenekler üretmiyoruz?” sorusunu sormuş ve dünya çapından yenilikçi katkılar sağlayabilecek olan yetenekli bireylerin eksikliğine dikkat çekmiştir. Bunun üzerine Çin 2010 yılında, “Long-Term Programming for the National Education Reform and Development, 2010–2020” (MOE) reformunu yayınlamış ve devlet “yaratıcı yetenek” belirleme ve yetiştirme ihtiyacını açıkça dile getirmiştir. GAOKAO’da ve çok sayıda eğitim alanında reformlar yapılmıştır (Zhang, 2017).

Çin toplumunda başta özel yetenekli bireyin tanımlamasında okuryazarlık ve akademik performans dikkate alınırken, günümüzde yaratıcı ve yenilikçi düşünebilme becerisi ön plana çıkmaktadır. Son 10 yıldır geliştirilen psikolojik araştırma ve eğitim uygulamalarına göre Çinli araştırmacılar ve eğitimciler, özel yetenekli öğrencileri belirlemek ve seçmek için bazı prosedürler ve yöntemler benimsemişlerdir. Bu noktada iki temel özellik ortaya çıkmıştır: Birincisi, daha çok önem verilen akademik performans, ikincisi ise çok yönlü öğrencileri seçebilmek için uygulanan birden fazla yöntemi kapsayan modeldir. Akademik başarıya yapılan vurguya ek olarak, okullar ve diğer kurumlar özel yetenekli bireyleri tanımlamak için entelektüel yetenek, kişilik, motivasyon, yaratıcılık ve diğer özellikleri içeren çok yönlü bir yol kullanma eğilimindedirler. Örneğin, Çin’deki özel yetenekli çocukları hedefleyen tüm ortaokullar, öğrencileri özel programa kabul etmek için zekâ testleri, akademik başarı,

görüşmeler ve davranış gözlemlerinin bir kombinasyonunu kullanır (Dai ve diğerleri , 2016). Özel yetenekli öğrencilerin tanımlanmasına yönelik kurumsal mekanizmalardaki eksiklik, çok yoğun nüfus ve özel programlara katılma şansının sınırlı olması nedeniyle, tanımlama prosedürü oldukça seçici hale gelmiştir. Sistem öğrenci seçiminde çok yönlü öğrencileri, diğerleri arasında birden fazla alanlarda beceriye sahip olanları, tüm akademik konularda başarılı olanları, fiziksel uygunluğu ve ahlaki özellikleri dikkate alarak eleme yapmaktadır. Bu yüksek derecede seçici tanımlama sürecinden dolayı öğrenme veya fiziksel engelli özel yetenekli öğrencileri, sadece belli bir alanda yetenekli öğrencileri ve diğerler öğrencileri dışarıda bıraktığı için dezavantajlıdır (Zhang, 2017). Bu noktada da Çin’de özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için daha fazla kuruma ve daha fazla yöntem ihtiyacı olduğunu göstermektedir.

Çin’de özel yeteneklilerin eğitimi otuz yıldan fazla bir süredir geliştirilmiş olsa da özel yetenekli öğrencilerin yasal haklarını ifade edecek resmi bir belge veya yasa hâlâ bulunmamaktadır. İlk Özel Yetenekli Gençler için Özel Sınıf (SCGY) 1978’de kurulduğundan beri, özel yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesinin temel amacı, daha ziyade bir yetenek hattı oluşturup ulusal bir çıkar sağlamaktır (Dai ve diğerleri, 2016). Özel yetenekli öğrencilerin haklarına ilişkin mevzuat veya düzenleme eksikliği nedeniyle, özel yetenekli öğrenciler için özel programlar bir haktan çok bir ayrıcalık olarak görülmekte ve dahası bu programlar yalnızca sınırlı sayıda öğrenciye sunulmaktadır. Pekin, Tianjin ve Şangay gibi ekonomik olarak gelişmiş bölgelerde yaşayan özel yetenekliler eğitim programlarından yararlanmayı hak ederken diğerleri bu imkana sahip değildirler (Zhang, 2017). Çin’de özel yeteneklilerin eğitimini destekleyen net bir ulusal veya bölgesel politika olmadığından, ilgili kurumlar, programlar ve akademik araştırmalar, yetersiz öncelikler ve kaynaklar nedeniyle neredeyse hiç geliştirilememektedir. Çin’de, şu anda resmi destekli özel yeteneklilerin eğitimi için tek bir araştırma enstitüsü vardır, bu da Pekin’de bulunan Çin Bilim Akademisinin, Psikoloji Enstitüsündeki, The Research Center for Supernormal Children’ dır. Toplamda, ondan az okul, Çin’de özel yetenekli çocukları hedef alan özel yetenekli eğitim programları sunmaktadır. Çin’in geniş nüfus tabanı ve potansiyel yetenek havuzuyla, şu anda özel yetenekli çocuklara yönelik örgütler, programlar ve araştırmalar yeterli olmaktan uzaktır (Zhang, 2017; Dai ve diğerleri, 2016).

Özel yetenekli öğrenciler için müfredat genellikle "hızlandırma" yaklaşımını izlemektedir, bu da “çocukların diğer çocuklardan daha erken yaşta yeni içeriğe ulaşması veya aynı içeriği daha kısa sürede öğrenmesi” anlamına gelmektedir (Townsend, 1996). Bu yaklaşımda, özel yetenekli çocuklar genellikle çalışmalarını bitirmek için daha kısa süreye ihtiyaç duyar ve daha küçük yaşta üniversiteye giriş sınavına girerler. Özel yetenekli öğrenciler için klasik bir eğitim

planı; ilkokulu bitirmek için 4 yıl, ortaokulu bitirmek için 4 yıldan oluşmakta, 14 veya 15 yaşında üniversiteye gitmektedirler. Sonrasında 4 yıl lisans eğitimi için, 2 yıl yüksek lisans eğitimi için, 2 yıl da doktora eğitimi içindir (Jiao ve diğerleri, 2008).

Üniversiteye giriş sınavında (GAOKAO) yüksek performansı hedefleyen normal hızlandırma programlarının yanı sıra, yalnızca birkaç eğitim programı, "çocuğun yeteneklerine ve ihtiyaçlarına göre düzenli öğretime derinlik ve genişlik sağlayan öğrenme etkinlikleri" anlamına gelen "zenginleştirme" programları sunmak için tasarlanmıştır (Townsend, 1996). Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde uygulanan başka bir yöntem ise okul yılını kısaltmayan (hızlandırmayan) ancak bunun yerine bu çocuklar için ek öğrenme materyalleri ve aktiviteler (zenginleştirme) sunan Çin Renmin Üniversitesi'ne bağlı olan lisedir (Zhang, 2017).

Dai ve Steenbergen-Hu (2015) tarafından 34 yıldır uygulanan "Special Class for the Gifted Young (SCGY)" değerlendirmesi üzerine yapılan bir araştırmaya göre birçok mezun akademik alanlarda kayda değer başarılar elde etmiştir. Çin'deki özel yeteneklilerin eğitimi, STEM alanları olarak bilinen bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarında özel yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesinde öncü bir rol oynamıştır.

Japonya

Japonya'daki eğitim anlayışına göre herkes eşit haklara ve başarmak için aynı kapasiteye sahip oldukları düşünülmektedir. Bundan dolayı yalnızca görme, işitme ve ağır zihinsel yetersizliği olan bireyler için özel eğitim verilir. Japon eğitim sisteminde, özel yetenekli öğrenciler normal gelişim gösteren akranları için fayda olarak görülürler ve aynı eğitim sistemi içinde tutularak arkadaşlarını çalıştırmaları beklenmektedir. Ortalama 40 kişiden oluşan kalabalık ve katı bir eğitim sisteminin olduğu sınıflarda zenginleştirme veya farklılaştırma gibi uygulamalar yapılamamaktadır. Japonların öğrencilerini motive etmek için de herhangi bir çabaları yoktur. Bunun sebebi öğrencilerin performanslarının çoğu aile ve toplumsal etkilerin bir işlevi gibi görülmesindedir. Öğrenciler ailelerin yansımaları olarak kabul edilirler ve okul başarıları aile gururunun kaynağı olarak görülmektedir. Bundan dolayı eğitimde rekabet fazladır ve 4. sınıftan itibaren okul dışı etkinlikler zorunludur, ilk ve orta eğitim öğrencilerinin ortalama %60'ı etütlere veya dershanelere devam etmektedir (Bilgiç ve diğerleri, 2012; Bugaj, 2009).

Singapur

Son dönemlerde yapılan PISA (Programme for International Student Assessment- Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı), TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study- Uluslararası Fen Eğilimleri, Matematik ve Fen Araştırması) ve PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study- Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim

Projesi) gibi uluslararası öğrenci değerlendirme sınavlarında büyük başarılar elde eden Singapur dikkatleri üzerine çekmektedir. 1965'te bağımsızlığını kazanmış, Asya'da ortalama beş milyon nüfusa sahip ve küçük bir ülke olan Singapur, doğal kaynaklar bakımından yoksundur. Bundan dolayı eğitime büyük önem veren ülke, yüksek performansa dayalı eğitim sistemine sahiptir ve ilerleme, başarı için eğitim, milli önceliğidir (Neihart ve Tan, 2016; Bodur ve Er, 2019). Bu önceliği sayesinde ekonomik krizlerden dahi etkilenmeden gelişmesine devam eden Singapur Asya'nın New York'una dönüşmüştür. Singapurlular, ekonomik büyümedeki başarılarını sıkı çalışma, eğitim ve teknolojiyle bağlamaktadırlar ve bu farkındalık erken oluşmuştur (Markelov, 2009). Bu farkındalık neticesinde ekonomisini yeniden yapılandırmaya çalıştığı dönemde iyi eğitilmiş işgücüne olan talebin artmasından dolayı Singapur özel yetenekliler için “Özel Zekalı Eğitim Programına (GEP)” gereksinim duymuştur (Bodur ve Er, 2019).

Özel yetenekli öğrencilerin ihtiyacı olan programların normal sınıflarda yürütülmesinin zorluğu ve insan sermayesinin haricinde başka kaynağının olmamasından dolayı Singapur özel yeteneklilerin eğitimi için çalışmalar başlatmıştır (Neihart ve Teo, 2013). Eğitim Devlet Bakanı Tay Eng Soon 1981 yılında özel yetenekli öğrencilerin programlarını incelemek için Sovyetler Birliği, İsrail ve Batı Almanya'da incelemelerde bulunmuş ve bunun neticesinde 1983 yılında amaçları; özel yetenekliler için sosyal sorumluluk ve farkındalıkla beraber, öz-yönelimli öğrenme için üst düzey düşünme becerilerini ve potansiyellerini geliştirmeyi hedefleyen “Gifted Education Programme (GEP)” özel yetenekli öğrencilerin eğitimi programı hazırlanmıştır (Bodur ve Er, 2019). Hazırlanan bu program sonucunda Singapur'da resmi olarak ‘özel yetenekli eğitimi’ ilk kez 1984 yılında başlatılmıştır (Neihart ve Tan, 2016).

GEP'te ilk zamanlarda iki ilkokul ve iki ortaokul/lise düzeyinde eğitim veren okullara yıl sonu ortalama notu %5'lik dilimde olan veya ulusal sınavlarda benzer bir yüzdeler dilimde yer alan öğrenciler seçilmiştir. Bu okullarda 25 kişilik sınıflarda eğitim verilmiştir. Bu okullarda görev alması için öğretmenler de özel bir şekilde seçilmiştir (Loo, 2016).

Singapur'da günümüzde özel yeteneklilere yönelik eğitim veren 9 ilkokul ve 7 ortaokul ve lise dengi okul bulunmaktadır. Bu okullar (Ministry of Education, 2019a);

- İngiliz-Çin İlkokulu
- Katolik ilkokulu/lisesi
- Henry Park İlkokulu
- Nan Hua İlkokulu

- Nanyang İlkokulu
- Raffles Kız İlkokulu
- Rosyth Okulu
- Saint Hilda İlkokulu
- Tao Nan Okulu
- Anglo-Chinese School
- Dunman Lisesi
- Hwa Chong Enstitüsü
- Victoria School
- Junior school
- NUS Matematik ve Fen Lisesi
- Rafless Enstitüsü

2003'te özel yetenekli bireylerin eğitimi için düzenlenen bir panel neticesinde lise seviyesindeki öğrencilerin eğitimlerinde çeşitliliğe gidilmesine karar verilmiş ve lise ve yüksek okulların eğitimlerini birleştirerek "Integrated Programs (IP)" hazırlanmıştır. Özel yetenekli öğrenciler için sanat, matematik, bilim ve spor branşlarında gelişmiş okullar kurulması için çalışmalar başlatılmıştır (Neihart ve Teo, 2013).

2004 yılından itibaren İlkokul Bitirme Sınavında (PSLE) ilk %10 içerisinde bulunan öğrencileri kabul eden 5 okulda IP 'entegre program' eğitimi yürürlüğe konulmuştur (Davie, 2016). Yine 2004 yılında Junior College bağlı 5 ortaokul IP uygulamaya başlamıştır. Zamanla IP'yi uygulayan okul sayısındaki artıştan dolayı GEP sınıflarına kayıtların azalmıştır. Bunun üzerine MOE özel yeteneklileri kendi Okul Tabanlı Özel Zekalı Eğitimi (SBGE) programlarını uygulayan IP okullarına yönlendirmiştir. 2008 yılında lise ve dengi okullarda GEP'i sona ermiştir. Günümüzde GEP 9 ilkokulda bulunurken, IP 18 ortaokul-lise dengi okullarda uygulanmaktadır. Bu okulların da 8 tanesi özel yetenekliler için kullanılan SBGE programından faydalanmaktadır (Bodur ve Er, 2019; Üstün Yetenekliler Eğitimi Programı (Singapur), 2021).

Özel yeteneklilerin eğitimi konusunda akademik alanın dışında da çalışmalar yapan Singapur, 2004 yılı itibariyle belli alanlarda yetenekli öğrencilerin %5'lik bir kısmını kapsayacak şekilde okullar açmıştır. Spor alanında 2004'te Singapur Spor Okulunu 2008'te de Singapur Sanat Okulunu açmıştır (Neihart ve Teo, 2013).

Singapur'un özel yetenekli öğrencilerin eğitimi politikasında benimsemiş olduğu amaçlar; “*Entelektüel yetenekli eğitiminde lider olmak ve özel yetenekli bireyleri, benliklerini yerine getirme ve toplumu iyileştirme potansiyellerini tam anlamıyla açığa çıkarmalarını sağlamak*” tır (Bodur ve Er, 2019).

Singapur'da özel yetenekli öğrencileri tanılama sürecine 3. sınıfta başlanılmaktadır. Bu tanılama süreci için yapılan sınav Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan tarama ve seçme olmak üzere iki aşamadan oluşan merkezi bir sınavdır. Sınav, dil beceri testi ve sayısal yetenek testini içermektedir. Yapılan bu sınav neticesinde ilk %1'lik öğrenciler 3 yıllık ilköğretim ve 4 yıllık ortaöğretimden oluşan Özel Yetenekliler Eğitimi Programına tabii tutulur ve ortaöğretimde tekrar sınava tabii olmaz GEP veya IP eğitimini uygulayan okullara devam ederler (GP, 2012).

Singapur'da 1984 yılından itibaren normal okullar içerisinde zenginleştirilmiş eğitim modeli uygulanmaktadır. Fakat son zamanlarda bu eğitim modelinin öğrencileri sosyal ortamlarından izole ettiği gerekçesiyle eleştiriler almaktadır. Bundan dolayı GEP'i uygulayan bazı ilkokullar öğrencileri belli bir süre normal gelişim gösteren akranları ile aynı sınıfta, matematik, fen bilimleri ve İngilizce gibi derslerde ise özel sınıflarda eğitim vermektedir. Özel yetenekli öğrenciler için normal program, uygulanır akranlarıyla aynı sınavlara katılırlar fakat ek derslerde daha kapsamlı öğretim, alan gezileri ve proje çalışmaları yapılmaktadır (Loo, 2016).

GEP zenginleşme modeli, normal ders programıyla entegredir. GEP programı ile normal zenginleştirme programı arasında 4 alanda farklılık vardır (Bodur ve Er, 2019);

1. İçerik zenginleştirilmesi; programda detaylı öğrenme, disiplinler arası ilişki kurma, gerçek yaşam problemlerini inceleme, kişisel ilgi ve gereksinimlere önem verilir.
2. Süreç zenginleştirilmesi; üst düzey düşünme becerileri geliştirme, problem çözme, farklı öğretme teknikleri, araştırma yetileri geliştirilir.
3. Ürün zenginleştirilmesi; sunum yetisinin geliştirilmesi, otantik öğrenme desteklenir.
4. Öğrenme ortamı zenginleştirilmesi; öğrenci merkezli ortam, okul harici etkinlikler, uyarıcı fiziksel mekanlar ile zenginleştirme sağlanır.

Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde görev alacak öğretmen seçimi yapılırken mülakat ve sınıf içi gözlemler esas alınır. Bu eğitimde görev alacak öğretmenden alanında yetkin, yenilikçi, yaratıcı, öğretme yeteneği yüksek ve kolay adapte olabilme özelliklerine sahip olması beklenmektedir. Bu özelliklere sahip öğretmenler arasından seçim yapıldıktan sonra, özel yetenekli öğrenciler için eğitim normları, farklılaşmış program ve duyuşsal eğitim alanlarını içeren hazırlık kursuna dahil edilirler. Bu kurs 3 yıl sürmektedir ve kurs sonrasında öğretmenler GEP yıllık konferanslarında atölye faaliyetlerine, yeni akademik senenin planlanmasına katılım sağlamaları zorunludur. Bu öğretmenlerin eğitimleri mesleki yaşamları boyunca devam etmektedir. Öğretmenler GEP tarafından, kendilerini geliştirebilmeleri amacıyla ulusal ve uluslararası konferanslara veya eğitimlere gönderilirler (Lih ve Anku, 1996).

2.9.2. ABD’de Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulama ve Politikalar

Amerika’nın özel yetenekli bireylerin eğitimine önem vermesi 1957’de Sovyetler Birliği’nin uzaya ilk uzay aracı olan Sputnik’i fırlatmasına dayanmaktadır. Rusya’nın bu başarısının altındaki sebepleri araştıran Amerika en büyük etkenin özel yeteneklilerin eğitimine verilen önem olduğunu fark etmiştir. Rusya ile rekabet içerisinde olan Amerika daha iyi bir müfredat ve eğitim programları sağlamak için çalışmalara başlamıştır. Bilim ve teknoloji alanındaki açığını kapatmak isteyen Amerika özel yetenekli bireylerin eğitimi ile ilgili yasal düzenlemeler yapmıştır. 1958’de çıkarılan Milli Güvenlik Eğitim Yasası ile matematik, fen ve yabancı dilde becerilerin geliştirilmesi için kaynaklar federal düzeyde artmış ve özel yetenekliler için daha kapsamlı düzeyde ders almaları ve sınıf atlamaları için özel sınıflar oluşturulmuştur (DelLeon ve VandenBox, 1985, Akt. Levent, 2011).

Marland Raporu’nun 1972’de oluşturulması ile özel yetenekliler beceri alanlarına göre tanımlanmıştır. Bu rapora göre özel yetenek “*genel bilişsel, özel akademik, yaratıcılık, sanat, psikomotor ve liderlik gibi altı yetenek alanlarının birinde ya da birkaçında olağanüstü başarı gösterme veya potansiyel yetenek*” şeklinde belirtilmiştir. Eğitim Bakanlığının 1974’te kurmuş olduğu Özel Yetenekliler Birimi (The Office of Gifted and Talented) eyaletlere özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde yardımcı olmuştur (Levent, 2011).

Amerika’da eğitim her eyaletin kendisine aittir ve bu durum bazı standartların oluşmasında engel teşkil etmektedir. Konuyla ilgili öğretmen eksikliği ve görevlilerin yetersizliğinden dolayı eyaletlerin sunmuş olduğu eğitim sistemi yetersiz kalmaktadır.

Amerika’da özel yetenekli bireylerin tanınmasında ve uygun okullara yerleştirilmesi konusunda başarılı olan okullar bulunmaktadır. Bu okullar, genelde tutarlı tanılama süreçlerine, uygun müfredat ve değerlendirme modellerine sahiplerdir. Amerika’daki özel yetenekli bireylerin eğitim ve öğretimlerinde; hızlandırma, özel sınıflar, zenginleştirme, ayrılma, ev eğitimi, yaz okulu gibi eğitim modelleri uygulanmaktadır (Kılıç, 2018). Hızlandırma modeli alan uzmanları tarafından sürekli tartışılan bir modeldir fakat, özel yetenekli öğrencilerin motivasyonlarını artırma ve mesleki hayata erken dahil olup sağlayacağı katkılar göz önüne alındığında olumlu yönleri daha ağır basmaktadır.

Amerika’da eğitimden bölgesel yönetimler sorumludur bu sebepten dolayı her eyalet farklı bir uygulama ile karşımıza çıkmaktadır. Eyaletlerdeki eğitim uygulamalarına, yatılı özel yetenekliler okulu, International Baccalaureate IB, Study of Mathematically Precocious Youth and Talented Search (SMPY) örnek olarak verilebilir. Ayrıca özel yetenekliler için Louisiana, Indiana, Illinois, Texas, Güney ve Kuzey Carolina’da üniversite kampüsleri içerisinde okullar kurulmuştur (Kılıç, 2018).

Mentorluk, Amerika’da zenginleştirme uygulamasında kullanılan başka bir yöntemdir. Aileler veya okul tarafından seçilen mentorler, öğrencilerin kişilik gelişimlerini ve akademik disiplinlerini geliştirmede katkı sağlamaktadır (Oya, 2005). Amerika’da okulların, merkezlerin veya ailelerin özel yetenekli öğrenciler için kurmuş oldukları vakıflar ve dernekler de bulunmaktadır. Bunlara örnek olarak; Özel Yetenekli Çocuklar Kurulu (Council for Exceptional Children), Ulusal Özel Yetenekli Çocuklar Derneği (NAGC) sayılabilir (Bilgiç ve diğerleri, 2012). Ulusal Özel Yetenekli Çocuklar Derneği (NAGC), Amerika’da özel yetenekli öğrenciler için standartlar belirlemiştir. Bu standartlara göre eyaletler eğitim programlarını, eğitim politikaları ve eğitimin kapsamını belirlemede temel oluşturmaktadır.

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için Amerika’da geliştirilen standartlar; öğrenme ve gelişim, durum belirleme, eğitim programı planlanma ve öğretim, öğrenme ortamları, programlama ve mesleki gelişim olmak üzere altı tema altında toplanmıştır (Bilgiç ve diğerleri, 2012). Bu standartlar sonucunda kendi bölgelerindeki özel yetenekli eğitim programları şekillenmektedir.

2.9.3. Avrupa’ da Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulama ve Politikalar

Avrupa Birliğine üye devletlerin eğitim programlarında kültürel ve tarihi yargılardan dolayı farklılaşmalar mevcuttur. Avrupa Birliği’nin resmi kayıtları özel yetenekli, fiziksel ve zihinsel

yetersizliği olan çocuklar “exceptional children” olarak adlandırmaktadır. Bu çerçeve kavram içerisinde ise özel yetenekli çocukları “giftedness” veya “talented” kelimeleriyle tanımlamaktadır (Levent, 2011). Özel yetenekli kavramı, 8 Avrupa Birliği ülkesinde yasal düzenlemelerde geçmekteyken 15 Avrupa Birliği ülkesinde de yasal olarak özel yetenekli bireylerin ihtiyaçları dikkate alınmaktadır. Bu çalışmada, Almanya, Finlandiya, Hollanda, İngiltere ve İsveç incelenmiştir.

Almanya

Özel yetenekli bireylerin eğitimi konusunda en başta gelen devletlerden biri olan Almanya İkinci Dünya Savaşının sebep olduğu yıkıcı etkilerden dolayı bu eğitim politikası sekteye uğramıştır. 1980’li yıllarda savaşın etkilerinden sıyrılmaya başlayan Almanya tekrar özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri konusunda atılımlar yapmaya başlamıştır (Ziegler ve Stoeger, 2007).

Özel yetenekli bireylerin eğitimleriyle ilgili Almanya’da ilk adım 1913’te özel sınıf (Scharlotenburg) uygulaması olmuştur. 1918’de özel sınıf yöntemi Berlin, Hamburg gibi diğer Alman şehirlerinde uygulanmaya başlamıştır. Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri dikkate alınmadan özel sınıf uygulamasına seçilen bu öğrencilere “umut çocukları (Hofnungskinder)” adı verilmiştir. Daha 1917’de Berlin’de ilk kez “Yetenekliler Okulu (Begabenschuhle)” açılmış ve yetenek testleri ile öğretmenler görüşleri dikkate alınarak okul öğrencileri kabul etmiştir (Enç, 2004). 1978’de veliler ve psikoloğun iş birliğiyle “Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGfHK)” “Özel Yetenekli Çocuklar Alman Derneği” kurularak okul dışı zenginleştirme faaliyetleri yapılmıştır. 1987’de Bonn’da kurulan ve Alman Federal Hükümeti tarafından maddi olarak desteklenen Avrupa Özel Yetenekliler Konseyinin (European Council for High Ability-ECHA) düzenli çıkarmış olduğu bilimsel dergi, bir haber bülteni ve çok sayıda kitap bulunmaktadır (Levent, 2011).

Federal bir devlet yapısına sahip olan Almanya’da her bir eyalet kendi yasal düzenlemelerine, okul sistemlerine ve okul türlerine sahiptir. Özel yetenekli öğrencilerin okula erken başlaması veya sınıf atlamaları gibi hızlandırma yöntemleri Almanya’nın bütün eyaletlerin mevzuatlarında geçmektedir (Fisher ve Müller, 2014; Avcu ve Er, 2017). Eyalet mevzuatlarında özel yeteneğin genel tanımı yer almakta ve özel yetenekliliği zekanın bir başka şekli olarak tanımlanmaktadır. Eyaletlerin bir kısmında okul mevzuatlarında özel yetenekli öğrenciler için hazırlanan programlar ve bu programların nasıl uygulanması gerektiği belirtilmiştir (Levent, 2011).

Almanya’da özel yetenekli öğrenciler için sunulan özel olanaklar arasında, ilkokula erken başlama, sınıf atlama, mentorluk, üst sınıflardan ders alma, zenginleştirme ve hızlandırma programları yer alır (Levent, 2011). Bunun yanı sıra özel yetenekli tanısı almaları öğrencilerin üniversiteye girmelerini sağlayabilmektedir (Avcu ve Er, 2017). Almanya’da yalnızca özel yetenekli öğrenciler için okullar, hızlandırılmış sınıflar ve çocuk üniversiteleri de bulunmaktadır.

Okullar, özel yetenekli bireyler için hazırlanan okul içi uygulamalara öğrenci seçimi yaparken kendi kriterlerine sahipken okul dışı uygulamalarda bu seçim inisiyatifi programları düzenleyen kurumlara göre değişkenlik göstermektedir. Öğrencinin özel yetenekli olarak tanılanma süreci öğretmenlerin, ailelerin veya öğrencinin kendisini aday göstermesi ile başlamaktadır. Bu süreçte çocuğun akranlarına kıyasla göstermiş olduğu olağan dışı akademik başarısı da önemli rol oynayabilmektedir. Tanılanma sürecinde aday gösterilen bireyle ilgili erişilebilecek tüm bilgi ve gözlem değerlendirilerek öğrenci ile görüşme yapılmaktadır. Öğrenci ile ilgili ulaşılan verilerin analizleri sonucu net bir karara ulaşılamadığında ise zekâ testlerine başvurulmaktadır (Türkiye Büyük Millet Meclisi, 2012).

Almanya’da, zorunlu olarak özel yetenekli bireylerin eğitimi için öğretmen yetiştirme uygulaması sadece birkaç eyalette mevcuttur. Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Yetenek Merkezi (Competence Center for Gifted Education) ve Münster Üniversitesi’nin Uluslararası Özel Yetenekliler Merkezi (ICBF) öğretmenlerin bu alanda eğitimi için ECHA sertifikası verilmektedir (Levent, 2011). Özel yetenekli öğrencilere eğitim verecek öğretmenlerin pedagoji ve psikoloji eğitimi almış olmasına önem vermektedirler.

Finlandiya

Uluslararası akademik yarışmalarda ilk sıralarda olan Finlandiya’nın bu başarısı bireylerin yeteneklerinin gelişmesine verdiği önem sayesinde. Finlandiya’da eğitimin bireyselleştirilmesi ve seçim özgürlüğü önem verilen konulardandır. Bundan dolayı okullar kendi müfredatlarını seçebilmekte ve bu da özel yeteneklilerin eğitim programlarında karar alma konusunda esneklik sağlamaktadır. Eğitimde organizasyon, öğretim içerikleri ve karar alma yetkisi yerel yönetimlere aittir. Finlandiya Millî Eğitim Bakanlığı yalnız genel esasları koruma görevini üstlenmiştir (Levent, 2011).

Finlandiya’da özel yetenekli öğrencilerin eğitimine dair bir yasa bulunmamasına rağmen 1998’de revize okul mevzuatında öğrencilerin bireysel farklılıklarını kontrol etmektedir.

Öğrenciler, genel müfredat konuları haricinde diğer konularda da eğitim alabilmektedirler. Finlandiya’da öğrencinin pedagojik gelişimine uygun olarak bir yıl önce okula başlama hakkı bulunmaktadır (Levent, 2011). Finlandiya, özel yetenekli bireylerin eğitiminde yetersiz kalmasından dolayı eleştiriler almaktadır.

Finlandiya’da özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için özel sınıflar bulunmamakta ve ayrıca her öğrenci evinin yakınındaki okula gitmektedir. Fakat, aileler çocukların gideceği okulu seçebilmektedir. Finlandiya’da özel yetenekli öğrenciler için, okula erken başlama, sınıf atlama, üst sınıftan ders alma, akıl grubu hızlandırma, atölyeler, kâr amacı olmayan organizasyonlar, ekstra müfredat faaliyetleri, kişisel mentorluk ve kişisel çalışma olanakları sunulmaktadır (Mönks ve Pflüger, 2005). Bu uygulamaların haricinde hızlandırma modeline alternatif olarak “derecesiz sınıflandırma (un-graded)” sistemi ilk ve ortaöğretim kademelerinde kullanılmaktadır (Levent, 2011). Bu sistemde, esnek bir program sayesinde öğrencilerin çalışmalarında ilerlemesine imkân sağlanmaktadır.

Finlandiya’da özel yetenekli öğrencilerin tanınması için uygulanan herhangi bir prosedür bulunmamaktadır. Okulların öğrenci seçiminde kendi ölçütleri bulunmaktadır. Öğrencilerin okula erken başlaması kararı ise psikolojik ve tıbbi testler neticesine göre verilmektedir (2013).

1979 yılından itibaren Finlandiya’da öğretmenler için en az yüksek lisans şartı getirilmiştir. Fakat, öğretmenlere özel yetenekli bireylerin eğitimi ile ilgili hiçbir özel uygulama verilmemektedir. Öğretmenler, sadece eğitim fakültesinde müfredat içerisinde özel yeteneklilerle ilgili konular görmektedirler. Gönüllü öğretmenler bu konuda eğitimi hizmet-içi olarak üniversitelerden alabilmektedir. Öğretmenlere, farklı öğrenme özellikleri olan öğrenciler için öğretimi farklılaştırma imkânı ve kendi yürütecekleri müfredatı seçme özgürlüğü tanınmaktadır (Mönks ve Pflüger, 2005).

Hollanda

Hollanda’da, dünya çapında iyi üniversitelerin bulunmaması ve uluslararası sınavlardan alınan kötü sonuçlardan dolayı eleştiriler giderek artmaktadır. Bu artan eleştirilerden dolayı Hollanda Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı eğitimde kaliteyi artırmak için öğrencilerin, öğretmenlerin ve okulların başarılarına önem vermeye başlamış, öğrencilerde öğrenme isteğini artıran bir kültür oluşturmayı hedeflemişlerdir. Bu istek Hollanda’da üstün başarılı okullarını (excellent school) gündeme getirmiştir (Avcu ve Er, 2017).

Hollanda’da özel yetenekli bireylerle ilgili çalışmalar 1988’li yıllarda Radboud Nijmegen Üniversitesinde “Özel Yeteneklilik Araştırma Merkezi (The Center for the Study of Giftedness-CBO)” nin kurulmasıyla başlamıştır (Persson ve diğerleri, 2000). 1991 yılında Hollanda Eğitim Bakanlığı ve Hollanda Eğitim Araştırma Enstitüsü iş birliği ile Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi Çalıştayı organize edilmiştir ve bu çalıştay Avrupa’da özel yetenekli bireylerin eğitiminde dönüm noktası olarak görülmektedir (Mönksve diğerleri, 1992). Özel yetenekli bireylerin eğitimine 1988’de başlanmış olan Hollanda bu konuda 2010’dan sonra daha somut adımlar atmaya başlamıştır. 2011’de özel yeteneklilerin eğitimi için planlanan politikaları içeren bir dosya Hollanda Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı tarafından Hollanda Parlamentosu’na sunulmuştur. Bu tasarıda ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde özel yeteneklilerin eğitimleri ile ilgili faaliyet planları, öğretmen yeterlilikleri ve özel olanaklar bulunmaktadır (De Boer ve diğerleri, 2013).

Hollanda kanunlarında özel yetenekli bireylerin eğitiminden bahsedilmemesine rağmen bu bireylerin eğitiminde ilkokulların iş birliği içerisinde çalışmalar yürütmesi ve özel eğitim gereksinimi olan bireylerle ilgilenilmesi ulus çapında yaygın bir anlayıştır. Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin tanımı ve ihtiyaçları yönetmeliklerde bulunmaktadır. Bütün öğrencilerin eğitimde üstün başarıyı yakalamasını hedefleyen Hollanda hükümeti, öğrencilerin öğrenmeye çok istekli olduğu bir eğitim kültürü oluşturmayı eylem planlarında öncelikli tutmaktadır (Levent, 2011; Mönks ve Pflüger, 2005).

Hollanda’da tek bir eğitim programı altında okulöncesi ve ilkokul kademelerinin toplanmış olması özel yetenekli bireylerin okula erken yaşta başlaması kolaylaşmaktadır. İlkokulda sınıf atlama uygulaması yaygınken ortaokulda bu uygulama daha az görülmektedir (Mönks ve Pflüger, 2005). Özel yetenekli öğrenciler için ortaokul kademelerinde daha çok zenginleştirme etkinliklerinden olan okul dışı sosyal etkinlikler, yaz kampları ve Leonardo, Montessori, Dalton, Jenaplan gibi alternatif okul modelleri bulunmaktadır (De Boer ve diğerleri, 2013). Hollanda’da bu bireyler ayrıca örgün eğitim kurumlarında ayrı sınıflarda öğrenim görebilmekte, okul saatleri haricinde özel programlara dahil olabilmekte ve bireysel olarak eğitim desteğinden yararlanabilmektedir (Avcu ve Er, 2017). 2010 yılından itibaren yaklaşık 20 ilkokul ile Hollanda üniversiteleri arasında bilimsel araştırmayı ilkokulların günlük uygulamaları ile birleştirerek erken yaşta çocukların yeteneklerini keşfetmek amacıyla iş birlikleri bulunmaktadır. Hollanda’da “Pre-University Colleges” programı ile özel yetenekli lise öğrencileri üniversitelerde ders alabilmektedir (Van Boxtel ve diğerleri, 2013).

Hollanda’da özel yetenekli bireylerin tanılanmasında eğitim kurumları kendi kriterlerini kullanmaktadır. Ayrıca bu bireylerin tanılanmasında öğretmen tavsiyesi, velilerin aday göstermesi, öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler, tanılayıcı değerlendirme protokolleri, yetenek testleri ve öğrencilerin portfolyoları da sürece dahil edilmektedir (Avcu ve Er, 2017). Radboud Üniversitesi tarafından özel yetenekli öğrencilerin sınıf içerisinde tanılanması için bir grup testi geliştirilmiştir (Radboud University, 2021).

Hollanda’da özel yetenekli bireylerin eğitimleri ile ilgili öğretmenlere verilen dersler sadece Radboud Üniversitesi’nde yer almaktadır. Bu alanda yapılan hizmet içi eğitimlere öğretmenlerin katılımları gönüllülük esasına dayanmaktadır (De Boer ve diğerleri, 2013). Radboud Üniversitesi’nde açılan Özel Yetenekliler Araştırma Merkezi (CBO) ve Avrupa Özel Yetenekliler Konseyi (ECHA) tarafından ile Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi Uzmanlığı isimli lisansüstü program açılmıştır. Bu bölüme başvuran öğretmenler program sonunda özel yetenekli öğrencilerin eğitimi uzmanı unvanını almaktadırlar.

İngiltere

Özel yeteneklilerin eğitiminde Avrupa’nın önde gelenlerinden olan İngiltere’de hükümet bu öğrencilere yönelik özel olanakların sağlanması, bu alanda çalışacak olan öğretmenlerin yetiştirilmesi ve ailelerin eğitimi için çalışmalar yapmaktadır. İngiltere’de özel yeteneklilerin eğitim tarihi, hazırlanan Okul Yasasının (School Act) yetenekli çocukların yeni oluşturulan Dilbilgisi Okullarında (Grammar Schools) eğitim görmeleri için olanaklar sağladığı 1944 yılına dayanmaktadır. Fakat daha sonra bu okullar elitist olarak görülmüş ve yerel yetkililer bu okulları kapatarak yerine herkese eşit fırsatlar sağlayacak olan Kapsamlı okullarla (Comprehensive schools) değiştirilmesine teşvik edilmiştir. Günümüzde İngiltere'nin eğitim sistemi, tüm çocuklara uygun eğitimi sağlamayı amaçlamaktadır ve dolayısıyla özel yeteneklilerin eğitiminin daha büyük bir bütünün parçası olması gerektiğini düşünmektedirler (Reid ve Boettger, 2015).

Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından 1989 yılında ayrılan fon ile “Ulusal Özel Yetenekli Çocuklar Derneği (National Association of Gifted Children)” özel yetenekli öğrencilere sağlanacak olan olanaklar için durum tespit raporu hazırlanmıştır. Ulusal Özel Yetenekli Çocuklar Derneği (NAGC) tarafından hazırlanan bu raporda özel yetenekli öğrencilerin tanımı, bu öğrencilere tanınması gereken imkanlar, öğretmenler için zenginleştirme materyalleri, bu öğrencilerin ilgileri, bu alanda öğretmenlerin yetiştirilmesi ve öğretim stratejileri gibi konuları

içermesinin yanı sıra İngiltere’de özel yeteneklilerin eğitimi için yapılan çalışmaların da temelini oluşturmuştur (Levent, 2011).

İngiltere’de özel yeteneklilerin eğitimi açık bir şekilde okul yönetmeliğinde geçmemesine rağmen bu konuya dair çeşitli yasal düzenlemeler bulunmaktadır. 1997’de İngiltere’de “Eğitim Eğitim Eğitim” isminde oluşturulan platform sayesinde özel yeteneklilerin gereksinimlerine dair toplumsal farkındalığı artırmak için çeşitli politika belgeleri, amaç bildirimleri ve çalışma kağıtları yayınlanmıştır. 1997 yılında Millî Eğitim Bakanlığı İstihdam Dairesi “White Paper” isimli bir resmi strateji planı yayınlamıştır. Bu planda “Okulda Mükemmellik (Excellence in School)” bölümünde özel yeteneklilerin erken tanınması, desteklenmesi, bu bireylere yardımcı olacak planlar geliştirilmesi ve uygun öğrenme ortamlarının oluşturulması gerektiği yer almaktadır (Levent, 2011). İngiltere’de kurulan “Özel Yetenekliler Danışma Grubu (Gifted and Talented Advisory Group)” seçici komitesi tarafından illerde inceleme ekipleri kurulmuş ve bu durum okullarda özel yeteneklilere verilecek olanaklar için milli bir politikanın desteklenmesinin ilk adımı olmuştur (Mönks ve Pflüger, 2005). İngiltere’de tüm öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda geliştirilmeleri yasal bir sorumluluk olarak algılanmaktadır.

Özel yetenekli öğrenciler için İngiltere’de, erken okula başlama, hızlandırma, ders harici faaliyetler ve sınıf atlama imkanları sunulmaktadır. İngiltere’de özel yetenekli öğrencilere için hızlandırma ve farklılaştırma uygulamaları, Yehudi Menuhin Müzik Okulu, Kraliyet Balo Okulu ve Koro okullarında yapılmaktadır (George, 1992).

İngiltere’de özel yetenekli bireylerin tanınmasında okullar, EIC (The European Innovation Council) ve QCA (The Qualifications and Curriculum Authority) ulusal rehberlik esaslarına dayanarak kendi aday gösterme kriterlerini oluşturabilirler. Okul içi ve okul dışındaki başarılarına göre öğretmenler aday gösterebilirler. Bununla birlikte nadir de olsa akranlar, ebeveynler ve kendi kendini aday gösterme uygulamaları da bulunmaktadır. 2002’de kurulmuş olan “Özel Yetenekli Gençler Akademisi (Academy for Gifted and Talented Youth)”ne öğrenciler girebilmek için bir portföy hazırlamaları ve CAT sınavından 120 puan almış olmaları gerekmektedir (Mönks ve Pflüger, 2005).

İngiltere’de öğretmen yetiştirme programlarında özel yeteneklilik ve özel yetenekli bireylerin eğitimi bulunmaktadır. “Ulusal Müfredat Zenginleştirme Derneği (National Association of Curriculum Enrichment)” ile “Ulusal Özel Yetenekli Çocuklar Derneği (National Association for Gifted Children)” öğretmenler için destek hizmet merkezi açmışlardır (George, 1992). Öğretmenler eğitim kurumları arası geçiş yaparken önemli kriterlerden biri

özel yetenekli öğrencilerin eğitimleridir. Okullarda görev alan özel yetenekliler koordinatörleri için Oxford Brookes Üniversitesi Westminster Eğitim Enstitüsü EİC ulusal eğitim programlarını uygulamaktadır. Bu enstitü, “Sürekli Profesyonel Gelişim” eğitim programlarıyla özel yeteneklilerin diğer yönlerinin de gelişimine katkı sağlamaktadır. Özel yeteneklilerin eğitimi alanında lisansüstü programlar giderek popülerlik kazanmaktadır (Mönks ve Pflüger, 2005).

İsveç

Sosyal eşitlik duygusunun baskın olduğu İsveç’te özel yetenekli bireylerin eğitimine dair çalışmalar yalnızca belirli bir gruba fayda sağlayacağı düşüncesinden dolayı 20. yüzyılın başlarına kadar yapılmamıştır. Avrupa Konseyi Tavsiye kararı neticesinde 1944’te İsveç’te özel yetenekliler için hazırlanan programlara farklı bir perspektiften bakılmasını sağlamıştır. Fakat, İsveç toplumundaki baskın inançtan dolayı 20. yüzyılın sonuna kadar hiçbir siyasi özel yeteneklilerin eğitimine dair çalışmalarda bulunmamıştır. Özel eğitime gereksinimi olan bireylerle ilgili olarak yalnız öğrenme güçlüğü ve fiziksel engeli bulunan öğrencilerin ulusal programda yer alması özel yetenekli öğrencilerin eğitim faaliyetlerini sınırlandırmaktadır (Avcu ve Er, 2017).

İsveç’te özel yetenekli bireylerin eğitimi yasal düzenlemelerde ayrıştırma ve damgalamadan dolayı resmî belgelerde bulunmamaktadır. Her bireyin ayrı yetenekleri ve gereksinimleri olduğundan dolayı İsveç politika dokümanları bir okulun bütün bu durumları hesaba katmalarını istemektedir (Mönks ve Pflüger, 2005).

İsveç’te bütün öğrenciler için eğitimde fırsat eşitliği anlayışı bulunduğundan dolayı özel gereksinimi olan bireylerin özel yetenekli dahi olsa öğrenim gördükleri sınıflarda bireysel ihtiyaçlarına göre eğitim almaları gerektiği düşünülmektedir (Friel, 2015). Fakat, eğitimde üstün başarı gösterenlerin sınırlı okullarda olsa da kendi seviyelerinin daha üstünde ders almalarına imkân tanınmaktadır (Freeman, 2002). İsveç’te ortaokul ikinci kademedeki öğrenciler için matematik, doğa bilimleri, sosyal bilimler ve sanat alanlarında kendilerini geliştirebilmeleri için “odak sınıfları (focus classes)” açılmıştır. Açılan bu sınıfların özel yeteneklilerin eğitimleri için bir girişim olduğu düşünülebilir (Melander, 2009; Avcu ve Er, 2017).

İsveç’te öğrencilerin belirli alanlara ilgisi olması durumunda öğretmenleri veya mentoru tarafından özel yetenekli olarak aday gösterilebilmektedir (Mönks ve Pflüger, 2005). Özel

yeteneklilerin belirlenmesinde zekâ puanlarını kullanmayan İsveç eğitim sistemi bir öğrencinin belirli alanlara üst düzey ilgisi olması durumunda ECHA (European Council for High Ability) sertifikasına sahip öğretmeni tarafından yönlendirilmektedir. İlgili duyduğu alanla ilgili bu öğretmen tarafından çerçeve bir plan oluşturulmakta ve öğrenci doğal okul ortamından ayrılmadan ilgili olduğu alanlarla ilgili çalışabilmektedir (Berhanu, 2014).

İsveç'te Jönköping Üniversitesi, Vaxjo Üniversitesi ve Lulea Teknik Üniversitesi/Pitea Müzik Okulu'nda öğretmen yetiştirme programları içerisinde seçmeli olarak özel yeteneklilere yönelik eğitim verilmektedir fakat bu dersleri seçen öğretmen aday sayısı azdır. 2011 itibariyle her ne kadar öğretmen yetiştirme programları içerisinde özel eğitim pedagojisinin yer alması gerektiği düşünülse de uygulamalar sınırlı kalmıştır (Freeman, 2002; Friel, 2015; Mönks ve Pflüger, 2005).

2.9.4. İsrail'de Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulama ve Politikalar

İsrail bağımsızlığını 1948 yılında ilan ettikten kısa bir süre sonra 1958'de Millî Eğitim Bakanlığında özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri konusu tartışılmaya başlanmıştır. Eğitimde eşitlikçi anlayışından 1960'lı yıllarda her öğrencinin bireysel ilgi, beceri ve potansiyellerine göre eğitim almaları gerektiği görüşü yaygınlaşmıştır (Hızlı, 2014). Dezavantajlı özel yetenekli ve üstün zekalı öğrencilere 1961'de Profesör Moshe Smilansky öncülüğünde araştırmalar yapılmış ve eğitimler vermeye başlamıştır. İsrail'de 1973'de Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde sadece özel yetenekli ve üstün zekalı öğrencilere ve onları yetiştirecek öğretmenlere eğitim vermesi, programları organize etmesi ve finanse etmesi için bir bölüm açılmıştır (Milgram, 1979). İsrail'de özel yetenekli çocukların eğitim hakları yasalar ile güvence altına alınmıştır (Rachmel, 2007).

İsrail'de 1988'de Özel Eğitim Kanunu ile devlet tarafından çocukların özel gereksinimlerinin karşılandığı özel eğitim ortamları hazırlanmıştır. Bu kanuna göre devlet özel yetenekli ve üstün zekalı çocuklara özel eğitim vermekle mükelleftir (Gumpel, 1996). 1997'de Tüm Gün Okul Günleri ve Zenginleştirme Çalışmaları Kanunu (Pull-out Program Kanunu) ile belli bölgelerde açılan okullarda tam bir gün eğitim verilmektedir (Hızlı, 2014). Bu sistem ülkemizdeki BİLSEM'lere benzetilmektedir fakat tam gün eğitim vermektedir.

Tanılama süreci İsrail'de okulöncesi dönemde öğretmenlerin gözlemleri ve doldurmuş oldukları formlar dikkate alınarak başlamaktadır. Ebeveynlerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin doldurmuş oldukları ölçekler, başarı testleri, okul notları, zekâ testleri, yaratıcılığı ve motivasyonu ölçen araçlardan tanılama sürecinde faydalanılmaktadır (Rachmel ve Leikin, 2009,

Akt. Hızlı, 2014). Özel yeteneklileri belirlemek için taramalarda %5-6'lık dilime giren öğrenciler için müfredat dışı zenginleştirme faaliyetleri uygulanır. %1-2'lik dilime girenler için Pull-out programları, haftada bir gün zenginleştirilmiş eğitim ya da özel yetenekliler için özel sınıf modelleri uygulanmaktadır (Racmel ve Leikin, 2009).

İsrail'de özel yeteneklilere verilen eğitimde en büyük programlardan biri olan Tel-Aviv'deki "Genç İnsanlar" kuruluşu yaratıcılığı geliştirmek için dersler vermektedir. Bunun dışında 1990'da İsrail Bilim ve Sanat Akademisi (Israel Arts and Science Academy (IASA)) Raphi Amram öncülüğünde matematik, fen, müzik ve grafik alanında özel yeteneklilerin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve yaratıcı niteliklerini geliştirmek için açılan eğitimi 3 yıl süren yatılı lisedir (Freeman, 2002, Akt. Hızlı, 2014). İsrail'de yürütülen bir diğer uygulama ise 10. ve 11. Sınıflar için mentorluktur (Rachmel, 2007).

İsrail'de özel yeteneklilere eğitim vermesi için kurumsallaştırılmış öğretmen figürü bulunmamaktaydı. 2004'te İsrail Millî Eğitim Bakanlığı öğretmenlerin eğitilmesi, sertifika almaları ve yasal prosedürlere yönelik çalışmalar yaparak öğretmenlerin mesleki eğitimleri ve gelişmeleri için düzenlemeler yapmıştır. Habrew Üniversitesinde 2006'da lisans eğitiminden sonra 2 yıllık bir eğitim veren program açılmıştır (Györi ve diğerleri, 2009).

2.9.5. Rusya'da Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulama ve Politikalar

Dünya'da özel yeteneklilerin eğitim ve öğretiminde Sovyetler Birliği'nin 1957'de ilk uzay aracı Sputnik'i uzaya fırlatması ile ön plana çıkmış ve batılı devletlerin dikkatini çekmiştir. Rusların bu başarısının arkasında özel yeteneklilerin eğitimine vermiş oldukları önem yatmaktadır. Rusya'da özel yeteneklilerle ilgili başarılı çalışmalar Nobel ödüllü bilim adamları tarafından 1950'li yıllarda kurulan iki tür okulla başlamıştır. Bu okullar, bölgedeki bütün ortaokul öğrencileri arasından matematik, fizik, kimya, biyoloji ve bilişim alanlarında ferdi olarak seçilmiş olan lise seviyesinde eğitim gören birinci tür okullar ve yabancı dil, müzik, edebiyat ve felsefe eğitimine odaklanan ikinci tür okullardır (Akarsu, 2004).

1980 sonrası Rusya'da matematik ve bilim alanlarında özel yeteneklilerin eğitim programlarında büyük değişimler olmuştur. 1980 öncesi süreçte özel yeteneklilerin seçiminde titiz seçimler yapan, eğiten ve geliştiren merkezi bir program mevcutken günümüzde daha çok geleneksel ve reformist formların harmanlandığı programlar mevcuttur (Grigorenko, 2000).

2012 yılında Rusya Federasyonu Başkanı tarafından onaylanan, genç yeteneklerin belirlenmesi ve geliştirilmesi için ülke çapında bir konsept oluşturulmuştur. Bu konseptin temel ilkelerinden biri de "her çocuğun yetenekli olduğu" hükmüdür. Konseptin uygulanabilmesi

için, ülke çapında özel yetenekli çocuklar için arama ve destek sistemi, özel yetenekli çocuklarla çalışan kuruluşların bir kaydı, olimpiyatlar hakkında bilgiler, yaz okulları ve diğer etkinlikler, federal ve bölgesel programlar dahil olmak üzere çeşitli bölümleri içeren bir bilgi ve eğitim portalı oluşturulmuştur. Ek olarak, portalda uzmanların çevrimiçi danışmanlığı da bulunmaktadır (Demanova ve Demanova, 2020).

Rusya 2019 yılında Ulusal Eğitim Projesini başlatmıştır. Bu projede, Modern Okul, Her Çocuğun Başarısı, Çocuklu Ailelere Destek, Geleceğin Öğretmeni gibi içeriklerin yanında öğretim yöntemlerinin tanıtımı, özel yetenekli çocukların belirlenmesi, desteklenmesi ve geliştirilmesi için etkili bir sistemin oluşturulması, çocukların yeteneklerinin erken gelişimi için koşulların yaratılması, öğretmenlerin yetiştirilmesi için ulusal bir mesleki sistemin getirilmesi gibi konular yer almaktadır (Demanova ve Demanova, 2020).

Rusya'da Eğitim Yasası olarak bilinen 29 Aralık 2012 tarihli 273-FZ sayılı Federal Yasaya göre, olağanüstü yetenekler gösteren kişilere, yüksek düzeyde entelektüel gelişim gösteren öğrencilere, eğitim, araştırma, kültür ve spor gibi çeşitli faaliyet alanlarında yaratıcı yeteneklere “özel yetenekli”, “özel yetenekleri olan kişiler”, “yüksek düzeyde entelektüel gelişimi olan öğrenciler”, “yaratıcı yetenekleri yüksek olan öğrenciler” gibi tanımlar kullanılmaktadır. Eğitim yasası, üstün yetenekli çocukları belirleme yollarını, mali destek sistemini ve yapısal ve örgütsel koşulları tanımlamaktadır (Russian Federation Law, 2012).

Rusya'da özel yeteneklilerin tanımlanmasında basit pedagojik gözlemden, özel olarak geliştirilmiş, standartlaştırılmış ve onaylanmış test ödevlerine ve ayrıca oyun ve alıştırma yöntemlerine kadar çok çeşitli kriterlerden faydalanılmaktadır. Genel hipoteze göre, yaratıcı yetenekler farklı yaşlarda (çocuklukta, ergenlikte, genç yetişkinlikte ve yetişkinlikte), okul öncesi çocukluk dönemi de dahil olmak üzere kendilerini gösterebilir. İkinci durumda, ön koşulu oluşturan okula kaydolmadan önce bile belirtileri görülebilir (Panov, 2002).

Rusya'da özel yetenekli öğrenciler için ihtisas okulları ve yatılı okullar oluşturulmasının yanı sıra çeşitli olimpiyatlar, entelektüel ve yaratıcı yarışmalar da düzenlenmektedir. Ayrıca, ek eğitim için modern platformlar; çocuk teknoloji parkları, mobil teknoloji parkları, çocuklar için dijital eğitim merkezleri, özel yetenekli çocukları belirleme ve destekleme merkezleri ve önde gelen üniversitelerde oluşturulan ek genel eğitim programları uygulayan merkezler bulunmaktadır. Rusya'da çeşitli sorunların çözümde faydalanılan özel yetenekli çocukların desteklenmesi için merkezler oluşturulmaktadır. Bunlardan birincisi, yetenekli çocukları

belirlemek için etkinliklerin organizasyonunu gerçekleştiren merkez; ikincisi ise, özel yetenekli çocuklara eşlik eden bilimsel kuruluşlar, yaratıcı takımlar ve spor federasyonları ile etkileşimlerini sağlayan merkezlerdir. Bu tür merkezler Rusya'nın kırktan fazla kurucu biriminde bulunmaktadır. Çalışmaları, Sirius eğitim merkezinin modeline dayanmaktadır (Demanova ve Demanova, 2020). 2018 yılında, Saratov bölgesinde kurulan Özel Yetenekli Çocuklar Destek Merkezi'nin ana faaliyetleri, özel yetenekli çocukların belirlenmesi, seminerler, yuvarlak masa toplantıları, konferanslar aracılığıyla üniversitede, şehir ve bölgenin eğitim organizasyonlarında onlarla birlikte çalışmak için bilimsel ve metodolojik destek sağlanmasına odaklanmıştır. Ayrıca, özel yetenekli çocuklarla öğretmenler, ebeveynler ve eğitimciler için konferanslar, sergiler, bilimsel, eğitici ve kültürel etkinlikleri içeren çalışmaları da bulunmaktadır (Support Center for Gifted Children, 2021). Rusya'da özel yetenekli bireylerin eğitimi için sağlanan bu olanakların yanında tüm okullarda genişletme ve zenginleştirmeye yönelik müfredat farklılaştırma da uygulanmaktadır (Bilgiç ve diğerleri, 2012).

Rusya'da öğretmen yetiştirme programlarında özel yetenekli öğrencilerin eğitimi yüzeysel olarak anlatılırken bu öğrencilere eğitim verecek öğretmenler için ayrı bir program bulunmamaktadır. Sadece sayıca az olsa da özel yetenekli öğrencilere eğitim verecek öğretmenler için özel kurslar bulunmaktadır (Dolgova, 2016).

2.9.6. Türkiye'de Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulama ve Politikalar

Türkiye'de Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Uygulamalar

Özel yeteneklilerle ilgili bilinen en eski yazılı eser olan Eflatun'un "Devlet" isimli kitabında özel yetenekliler "altın yaradılışlı" olarak tabir edilmiş ve bu bireylerin belirlenerek özel bir eğitime tabi tutulmaları tavsiye edilmiştir. Eflatun'un bu düşüncesinin uygulamalarını Selçuklularda Gûlamhanelerde ve Osmanlıdaki Enderun Mekteplerinde görülmektedir. Devşirme yoluyla din, millet ayrımı yapılmaksızın zeki ve dikkat çeken öğrenciler seçilerek Enderun Mekteplerine alınmış ve burada üst bir eğitim aldıktan sonra yönetim işlerinde görevlendirilmişlerdir. Çağının çok ilerisinde olan bu uygulamadan geçen kişiler devletin gücü haline gelmiştir (Ataman, 1976). Fakat, bu sistem bir süre sonra yeteri kadar iyi yürütülemediği için.

Enderun Mektebinin ardından özel yeteneklilerle alakalı ilk uygulamalar 1960'lı yıllarda başlamıştır. 1990'lı yıllarda özel yeteneklilerin eğitimi için bazı kişiler ve vakıflar somut adımlar atmak istenmiş fakat Millî Eğitim Bakanlığında ve eğitim camiasından gerekli destek

bulunamamıştır (Levent, 2011). Günümüzde özel yeteneklilerin eğitimi için birçok deneme yapılmış fakat yeterli bir netice alınmadığından çalışmalar halen devam etmektedir.

1929'da 1416 Sayılı "Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebeler Hakkında Kanun" çıkarılarak özel yeteneklilerin eğitimi ve uluslararası camiada ülkemize başarılar kazandırması amaçlanmıştır. Her yıl lise ve yüksek öğretim mezunları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Devlet ya da İktisadi Devlet Teşekkülleri adına eğitim almak için seçilerek batılı ülkelere gönderilmiştir. 1943 yılında 4489 sayılı yasanın yürürlüğe girmesiyle bu uygulama daha da genişletilmiştir (Levent, 2011).

1948 yılına gelindiğinde toplum tarafından "Harika Çocuklar Kanunu" ismiyle bilinen 5248 sayılı yasa yürürlüğe girmiştir. Ayrıca, aynı yılda İdil Biret ve Suna Kan'ın Paris Konservatuarında müzik eğitimi almalarını sağlayan 5245 sayılı özel yetenekli çocukların yurt dışında okumasına olanak tanıyan yasa çıkarılmıştır (Bulut ve Taylı, 2006). 1956 çıkarılan 6660 sayılı yasa ile güzel sanatlarda olağanüstü başarı gösteren öğrencilerin yurt dışı eğitim kriterleri belirlenmiştir (Say, 1999).

1960 yılına gelindiğinde özel sınıf ve türdeş sınıf projelerinin ilk örnekleri Ankara, İstanbul ve Eskişehir'de görülmektedir (Enç, 1979). Özel sınıf modelini ilk kez uygulayan Ankara Ergenekon İlkokulu özel yeteneklilerin seçiminde Stanford-Binet zekâ testini kullanarak Zekâ Bölümü (ZB) 125 ve yukarısında olan 24 öğrenci ile eğitime başlamıştır. 1971'de özel sınıf modeli sonlandırılmıştır. 1959 yılında Ankara Sarar İlkokulunda türdeş yetenek grupları denemesi grup yetenek testleriyle öğrencileri A, B, C gibi sınıflara ayırarak eğitim vermiştir (Levent, 2011).

Gelişmiş ülkelerde ikinci dünya savaşı sonrası fen ve matematik alanındaki ilerlemelerin neticesinde Türkiye'de özel yetenekli öğrenciler için fen ve matematik alanlarında eğitim vermesi için Fen Lisesi uygulamasını başlatmıştır. 1961'de ilk kez Ford Vakfı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğinin neticesinde 1964'te Ankara Fen Lisesi eğitime başlamıştır. Fen ve matematik alanında özel yetenekli bireyleri keşfedilmesi ve bu alanlarda bilim insanı olarak yetiştirilmesi amacıyla kurulmuş olan Fen Lisesi uygulaması günümüzde de devam etmektedir (Ataman, 1976).

1963 yılında kurulmuş olan Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK)'nın öncelikli görevi akademik araştırmaları desteklemek ve genç araştırmacıları teşvik etmektir. Bundan dolayı, ortaokullarda, lise ve üniversite öğrencilerine yönelik araştırma projeleri yarışmaları düzenlemektedir (Levent, 2011).

1989-1990 eğitim ve öğretim yılından itibaren güzel sanatlar alanında ilgili ve yetenekli öğrencilerin eğitim görebilmeleri için Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri açılmıştır. 2004-2005

eğitim ve öğretim yılında ise ilk kez spor dallarında ilgili ve yetenekli öğrencilerin eğitim görmeleri için Spor Liseleri açılmıştır (Levent, 2011).

1990 yılında Sezai Türkeş, maddi imkansızlıklar nedeniyle okumaya gücü yetmeyen özel yetenekli bireylerin yetiştirilmesi amacıyla yatılı ve ücretsiz eğitim veren bir okul kurmak için İnanç Vakfını kurmuştur. 1994'te Gebze'de İnanç Öğrenme Köyü'nde eğitime devam edilmiştir. İlk zamanlarda bu okula 5. sınıfı tamamlayan öğrenciler alınırken daha sonra zorunlu eğitimin 8 yıla çıkmasının ardından yalnızca lise öğrencilerine eğitim vermeye başlamıştır. Bu okulda yoğun dil öğretimin yanı sıra sosyal hayata yönelik de birçok uygulama bulunmaktadır. Ülkemizde özel yeteneklilerin ihtiyaç duyduğu özel eğitimi veren bir eğitim kurumunun bulunmamasından dolayı İnanç Lisesi projesi hazırlanmıştır. Okulun öğrencisi olabilmek için Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı ve maddi durumu yetersiz olan özel yetenekli öğrenciler, öğrenci seçme heyeti tarafından belirlenir ve daha sonra iki aşamalı bir seçme sistemine tâbi tutulmuştur. Birinci aşama bakanlık tarafından yapılan merkezi sınav ön eleme niteliğinde olurken ikinci aşama okul tarafından uygulanan Özel Yetenek ve Potansiyel Değerlendirilmesi yapılarak bu aşamadaki başarılarına göre okula seçilmiştir (Kemahlı, 2017).

Türdeş ve özel sınıf uygulamalarının yürürlükten kaldırılmasından sonra 1980'li yıllarda özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri için çalışmalar tekrar başlatılmıştır. Bu çalışmaların sonucunda 1993 yılında Bilim ve Sanat Merkezleri uygulamasına geçilmiştir. İlk olarak beş ilde özel yetenekli öğrenciler taranmış ve tanılanmıştır. İlk olarak Ankara'da 1995-1996 eğitim ve öğretim yılında Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi 45 öğrenciyle eğitime başlamıştır. Aynı yıl Bilim ve Sanat Merkezi yönergesi Özel Eğitim, Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğünün 2639 sayılı makam onayı ile yayınlanmıştır (Bulut ve Taylı, 2006). BİLSEM'ler, okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına devam eden özel yetenekli öğrencilerin okul haricindeki zamanlarda becerilerine ve ilgilerine yönelik eğitimlerle kendilerini geliştirebilmeleri için açılmıştır. BİLSEM'lere kabul süreci öğretmenlerin Bakanlık tarafından belirlenmiş gözlem formatı kriterlerine uygun olarak öğrenciyi aday göstermesi ile başlamaktadır. Adaylara, MEB tarafından hazırlanmış olan grup değerlendirmesi testi uygulanmaktadır. Testte gerekli kriterleri sağlayan öğrenciler MEB uzmanlarınca bireysel incelemeye tabi tutulmaktadır. Bu aşamadan da geçen öğrenciler özel yetenekli olarak kabul edilmekte ve BİLSEM'e kabul edilmektedir. BİLSEM'lerde amaç öğretmenlerin öğrencilere öğretmesi değil lider öğretmen rehberliğinde öğrencilerin kendi belirledikleri projelerde kendilerinin üretmiş oldukları çözümü uygulamaları ve bunları yaparken öğrenmeleridir (MEB, 2021).

1993 yılında bir grup anne-baba, özel yeteneğin gelişmesine önem veren bilim insanı, eğitimci ve iş adamı tarafından İstanbul’da Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı’nı (TÜYÇEV) kurmuşlardır. TÜYÇEV’in amacı, özel yetenekli ve üstün zekalı 0-21 yaş aralığındaki bireylerin aile ve okul süreçlerinde eğitim ve gelişmelerine katkıda bulunmak ve eğitimlerini zenginleştirmektir. Özel yetenekli öğrencilere ek zenginleştirme ve farklılaştırma olanakları yaratmak için vakıf bir süre bazı özel okullarla iş birliğinde bulunmuştur. Fakat, TÜYÇEV’in bakanlıktan ve eğitimcilerden gerekli desteği bulamadığından bu uygulamadan vazgeçmiştir. Vakıf, son zamanlarda özel yeteneklilere okul dışı zenginleştirme uygulamaları olarak satranç, disiplinler arası fen, plastik sanatlar, yaratıcı drama, botanik, müzik, bilgisayar ve fotoğrafçılık gibi etkinlikler sunmaktadır (Akarsu, 2001).

1997 yılında iş adamı Nazif Ülgen tarafından kurulan Yeni Ufuklar Koleji Türkiye’nin ilk özel yetenekliler okuludur. 2001’de Talim ve Terbiye Kurulu tarafından kabul edilen müfredatları olmadığı için resmi bir kurum statüsünde kabul edilmeyerek kapatılmıştır (Levent, 2011).

MEB ve İstanbul Üniversitesi iş birliği ile 30 Haziran 2002’de İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesince yürütülen “Üstün Zekalıların Eğitimi Projesi” için uygulama okulu olarak Beyazıt Ford-Otosan İlköğretim Okulu tahsis edilmiştir. Özel yeteneklilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal ihtiyaçlarını gidermek için farklılaştırılmış bir program uygulanmıştır. Bu programda özel yetenekli öğrenciler normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamda eğitim almaktadır. Projeye için öğrenci seçiminde Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) tarafından uygulanan zekâ testinin neticesine göre özel yetenekli tanısı alanlar daha sonra ikinci bir elemeye projenin Yürütme Kurulunun Bilim Komisyonunca tâbi tutularak seçilmektedir. Özel yetenekli öğrenciler matematik ve fen derslerinde kendi hızlarına göre eğitim alabilmeleri için günün belli saatlerinde normal gelişim gösteren akranlarından ayrı eğitim almaktadır. “Üstün Zekalıların Eğitimi” projesi 2013 yılında Millî Eğitim Bakanlığının kararı ile durdurulmuştur (2021).

2007-2008 yılında TÜBİTAK destekli Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Üstün Zekalıların Eğitimi Anabilim Dalı Bölüm Başkanı Doç. Dr. Uğur Sak’ın öncülüğünde kurulmuştur. Öğrenci seçimindeki kriterler 6. ve 7. Sınıflar arasından akademik başarı ve kendi uyguladıkları iki tane yetenek testine göre belirlenmektedir. Üstün Yetenekli Eğitimi Programı (UYEP)’nin amacı özel yetenekli öğrencilerin tanılanması, potansiyellerini geliştirmelerine katkı sağlayacak farklılaştırılmış eğitim ve rehberlik hizmetleri sunmaktır. Programda matematik ve fen bilimleri konularının yanında karakter eğitimi de verilmektedir (Yıldız, 2010).

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için bir diğer uygulama ise 2015'ten itibaren uygulanmaya başlayan destek eğitim sınıflarıdır. Okullarda özel yetenekli olarak tanımlanmış öğrencilerle normal gelişim gösteren öğrenciler aynı sınıflarda eğitimlerine devam ederken aynı zamanda yeteneklerini geliştirmeleri için özel araç gereç ve eğitim materyalleri ile oluşturulmuş sınıflarda da eğitim alırlar (ÖEHY, 2018). Bu sınıflarda bire bir eğitimlerin yanı sıra grup eğitimleri de verilebilmektedir. Yetenek alanlarına yönelik takip ettikleri dersleri bu sınıflarda zenginleştirme ve hızlandırma yoluyla farklılaştırılarak verilmektedir. Öğrenci kendisi için hazırlanmış BEP'e göre bu odada eğitim almaktadır. Bu programlar öğrencinin okulunda uygulanan öğretim programıyla bütünlük oluşturacak şekilde planlanmaktadır (Çitil ve Sak, 2020).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 29. maddesinde “*Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanınması ile bu bireylere sunulan eğitimin niteliğini artırmak için araştırma, geliştirme, inceleme, uygulama ve izleme yapmak üzere*” bir okul veya merkez açılacağı hükmü doğrultusunda 2017-2018 eğitim-öğretim yılında MEB'e bağlı olarak ARGEM (Araştırma ve Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi) ortaokulu ve lisesi İstanbul'da eğitime başlamıştır. Başlangıçta lise olarak açılmış olsa da daha sonra ortaokul kademesinden de öğrenci alımı gerçekleştirmiştir. Sadece özel yetenekli öğrenciler için açılmış ilk resmî okul olan ARGEM'e öğrenci seçimi BİLSEM'lerden yapılmaktadır. Okulun öğrenci seçme süreci, BİLSEM'lerde eğitim gören belli bir zekâ düzeyinde olan veya BİLSEM öğretmenler kurulu tarafından tavsiye edilen öğrenciler içerisinde aday gösterilmesi ile başlamaktadır. ARGEM ortaokul ve lise bölümlerinden oluştuğu için dördüncü ve sekizinci sınıf öğrencileri aday gösterilmektedir. Aday öğrenciler her sene yaz aylarında belli bir zaman aralığında okula çağrılarak burada atölyelere ve etkinliklere dahil olmaktadır. Katıldıkları atölye ve etkinlikler sonucunda belli ölçütlere göre değerlendirilmekte ve başarılı olanlar kayıt hakkı kazanabilmektedirler. ARGEM'de özel yetenekli öğrenciler için hazırlanan hızlandırma ve zenginleştirme öğretim programları gerçekleştirilmektedir. Ülkemizde özel yetenekliler için ilk kez denenen ARGEM ayrı bir okul projesi olarak eğitime devam etmektedir (Yılmaz, 2019; Çitil ve Sak, 2020).

Ülkemizde Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Politikalar

Türkiye'de başkanlık sistemi öncesinde özel yetenekli bireylerin eğitimlerine yönelik politika belirleme yetkisi Başbakanlığa bağlı olan Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) ve Millî Eğitim Bakanlığının birincil sorumlulukları arasında yer almıştır. DPT, hükümetin danışma

organıdır ve bütün sektörleri ilgilendiren kararları almaktadır. Kalkınma planları hazırlayarak eğitim politikalarının şekillenmesinde etkili olmaktadır. MEB ise eğitime özgü politik kararlar alma ile görevli olan Millî Eğitim Şûrası aracılığı ile politikalarını belirlemektedir (Şahin, 2015). Geçmişten günümüze kadar DPT ve MEB'in özel yetenekli öğrencilerle ilgili almış oldukları kararlar:

- Özel yetenekli öğrencilerin tanılama hizmetlerinin geliştirilmesi (DPT, 1963; 1973; 2000; 2006; MEB, 2012a),
- Eğitimlerinde finansal destek mekanizmalarının geliştirilmesi (DPT, 1963; 1985; 1990; 2000; MEB, 1982; 1988; 2006),
- Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin eğitimlerinin geliştirilmesi (DPT, 1985; MEB, 2006; 2012a),
- Özel yetenekli öğrencilere sunulan danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin yaygınlaştırılması (DPT, 2000; MEB, 2012a),
- Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde farklı eğitim model, program ve eğitimsel ortamların geliştirilmesi (DPT, 2000; MEB, 1988; 2006; 2012a),
- Özel yetenekli öğrencilerin eğitime özel sektörün dahil edilmesi (DPT, 1996) olarak sıralanabilir.

Türkiye’de özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili üç ayrı çalışma daha bulunmaktadır. İlk çalışma TBMM Araştırma Komisyonunun “*Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırma Komisyonu Raporu*” dur. Ülkemizde ilk kez özel yeteneklilerin eğitimi için Mecliste bir komisyon kurulmuştur. İkinci çalışma MEB’in özel yetenekli öğrenciler için hazırlamış olduğu Türkiye’nin ilk sektörler arası *Stratejik Eylem Planıdır*. Son çalışma ise ülkemizdeki özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri için gelecek *Vizyon 2023 Belgesidir* (Şahin F. , 2020).

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma evreni ile verilerin toplanma ve işlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, özel yeteneklilerin eğitiminde görev alan öğretmenlerin bu alana ve politika önerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri araştırmanın yürütüldüğü doğal ortamın anlaşılması, tanınması ve sonuçlara olan etkilerinin açıklamasına duyarlı oldukları için eğitsel gerçekleri bütüncül bir bakış açısı ile ortaya koyma olanağı tanır. Başka bir ifade ile nitel araştırma, teori oluşturmayı temel alan bir yaklaşımla sosyal fenomenleri bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Fenomenoloji ise bireylerin kendi görüşleri doğrultusunda algı ve deneyimlerini bir bütün halinde ortaya koymayı amaçlayan bir araştırma desendir (Lester, 1999). Fenomenolojinin amacı içinde bulunduğumuz dünyadaki olaylar, tecrübeler, algılar, kavramlar ve durumlar gibi farklı şekillerde karşılaştığımız olguların nedeni ile ilgili bilgilendirmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Creswell'e (2017) göre fenomenolojik desen, katılımcılar tarafından bir kavramın veya olgunun algılanma biçimini ve konu ile ilgili deneyimlerini keşfetmek amacıyla veri toplama araçları (görüşme, gözlem, doküman) ile boylamsal olarak incelendiği ve buna yönelik temalar oluşturduğu yaklaşımdır. Bu çalışmada fenomenolojik desenin kullanılması yoluyla BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerine yönelik bilgi ve görüşlerinin bütüncül ve keşfedici bir bakış açısıyla ortaya konulması amaçlanmıştır.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel çalışma kısmının evrenini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Konya iline bağlı üç merkez ilçede BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmada görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan tipik durum örnekleme modeli kullanılmıştır. Bu model, değerlendirme ve uygulama politikası belirleme araştırmalarında, çalışmacıya ve karar vericilere önemli veriler sunabilmesi ve genellikle genellenebilir veriler üretebilmesi açısından tercih edilmiştir (Onwuegbuzie ve Collins, 2007, akt. Baltacı, 2018). Konya Meram Bilim ve Sanat Merkezi, Karatay Bilim ve

Sanat Merkezi ve Yüksel Bahadır Alaylı Bilim ve Sanat Merkezi'nde kadrolu olarak görev yapan öğretmen isimleri kurum müdürlüklerinden öğrenilmiştir. Bu merkezlerde görev yapan 30 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 14'ü erkek 16'sı kadındır. Araştırmaya katılan öğretmenler herhangi bir yaş ya da kıdem sınırlamasına tabii tutulmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1.'de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Yaş	Brans	Kıdem	BİLSEM'deki Kıdemi	Eğitim Durumu	Alan Yazınında Yayın Durumu	1 Yıl İçerisinde Katıldığı Eğitim Sayısı
Ö1	Erkek	45	Sosyal Bilgiler	21	8	Doktora	Var	2
Ö2	Erkek	41	Sosyal Bilgiler	16	7	Yüksek Lisans	Var	5
Ö3	Erkek	43	Edebiyat	22	5	Lisans	Yok	3
Ö4	Erkek	40	Fen Bilimleri	15	6	Yüksek Lisans	Var	1
Ö5	Kadın	48	Müzik	25	14	Yüksek Lisans	Yok	1
Ö6	Erkek	42	Müzik	21	8	Lisans	Yok	-
Ö7	Kadın	40	Türkçe	17	11	Doktora	Var	1
Ö8	Kadın	34	Teknoloji Tasarım	12	6	Yüksek Lisans	Yok	12
Ö9	Kadın	40	Sınıf Öğretmeni	17	6	Doktora	Var	10
Ö10	Erkek	34	Sınıf Öğretmeni	11	1	Yüksek Lisans	Var	11
Ö11	Erkek	43	Fizik	20	1	Yüksek Lisans	Var	15
Ö12	Kadın	40	PDR	19	7	Yüksek Lisans	Var	18
Ö13	Kadın	29	Matematik	8	1	Yüksek Lisans	Var	5
Ö14	Kadın	42	Sınıf Öğretmeni	20	3	Doktora	Var	6
Ö15	Kadın	39	PDR	17	4	Doktora	Var	5
Ö16	Erkek	40	Bilişim Teknolojileri	19	17	Yüksek Lisans	Var	5
Ö17	Kadın	39	Fen Bilimleri	16	4	Yüksek Lisans	Var	5
Ö18	Erkek	50	Fizik	26	6	Yüksek Lisans	Yok	7
Ö19	Kadın	40	Görsel Sanatlar	20	6	Yüksek Lisans	Yok	3
Ö20	Kadın	33	Matematik	10	7	Yüksek Lisans	Var	4
Ö21	Erkek	43	Matematik	22	5	Yüksek Lisans	Yok	3
Ö22	Kadın	29	Matematik	8	1	Lisans	Var	10

Ö23	Kadın	36	Türkçe	15	1	Lisans	Var	4
Ö24	Kadın	34	Sosyal Bilgiler	10	6	Yüksek Lisans	Var	6
Ö25	Kadın	53	Biyoloji	21	14	Doktora	Var	12
Ö26	Erkek	38	İngilizce	15	4	Yüksek Lisans	Yok	4
Ö27	Erkek	35	Fen Bilimleri	13	2	Yüksek Lisans	Var	1
Ö28	Erkek	40	Görsel Sanatlar	17	5	Yüksek Lisans	Var	5
Ö29	Erkek	37	Sınıf Öğretmeni	13	3	Yüksek Lisans	Var	3
Ö30	Kadın	36	Türkçe	14	1	Yüksek Lisans	Var	6

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın BİLSEM öğretmenlerinden elde edilen verileri, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitim politikalarına ilişkin görüşlerinin neler olduğu probleminden hareketle görüşme yapılarak elde edilmiştir.

Nitel araştırmalarda görüşme, temel veri toplama araçlarındandır. Görüşme, araştırmacıların bir veya daha fazla katılımcıya genel ve açık uçlu sorular sorması ve aldığı yanıtları kaydetmesi ile gerçekleşir. Araştırmacı daha sonra verileri yazıya dökerek analiz için bilgisayar ortamına aktarır (Creswell, 2017).

Alan yazınında üç ayrı görüşme yöntemi belirtilir. Bunlar; yapılandırılmış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış görüşmedir. Bu görüşme kategorileri, araştırmacının yapmış olduğu görüşmedeki kontrol katılığına göre belirlenir (Harrell ve Bradley, 2009). Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bir veri toplama yöntemidir. Yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacının önceden hazırladığı veya görüşme sürecinde ortaya çıkan konular doğrultusunda yeni soruların da sorulabildiği ve tartışıldığı bir yöntemdir (DiCicco-Bloom ve Crabtree, 2006).

Araştırma soruları ilgili literatür ve araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanmıştır. Hazırlanan sorularla ilgili Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi'nde görev yapmakta olan dört öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda bazı sorular çıkarılmış bazıları ise düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmacı, yarı yapılandırılmış görüşme formunu düzenledikten sonra alanda çalışan iki öğretmen ile ön çalışma yapmıştır. Ön çalışmalardan elde edilen veriler sonucunda

danışmanın ve araştırmacının değerlendirmesi neticesinde görüşme formu son şeklini almıştır (Bkz. Ek.1).

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada veriler görüşme tekniği ile toplanmıştır. Verilerin toplanması için öncelikle Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığı ile Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izinler alınmıştır. İlgili izin yazısı Ek.2 olarak araştırmanın sonunda sunulmuştur.

Araştırmaya katılım tamamen gönüllülük ilkesine göre gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılacak öğretmenlerden randevular alınmıştır. Görüşmeler esnasında öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini paylaşmaya istekli oldukları gözlemlenmiştir. 16 öğretmenle yapılan görüşmeler ses kaydı altına alınırken 14 öğretmenle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin istekleri doğrultusunda ses kaydı alınmamıştır. BİLSEM öğretmenlerinden veri toplama süreci üç hafta iken her bir öğretmenle yapılan görüşmeler yaklaşık 30 dakika sürmüştür.

Araştırmacı tarafından görüşmeler süresince sorular, farklı anlamları çağrıştırmayacak ve yönlendirme yapmayacak bir ses tonu ile sorulmuştur. Görüşmeler sürecinde tutulan ses kayıtları öğretmenlerin izinleri doğrultusunda yazıya aktarılmıştır.

Nicel araştırmalarda kullanılan geçerlik ve güvenilirlik ifadeleri nitel araştırmalarda farklı olarak ele alınır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Geçerlik ve güvenilirlik ifadeleri yerine inandırıcılık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabirlik ifadeleri kullanılmaktadır (Guba ve Lincoln, 1982, akt. Arastaman ve diğerleri, 2018). Araştırmalarda bulguların doğruluğunun sağlanabilmesi için bu ölçütlerden birinin veya daha fazlasının belirtilmesi gerekmektedir (Creswell, 2017).

İnandırıcılık, nicel araştırmalardaki iç geçerlilik kavramının nitel araştırmalardaki karşılığı olarak belirtilmektedir (Merriam ve Tisdell, 2015). İnandırıcılık, araştırmacının bulgularının gerçeklikle uyumlarını ifade etmek için kullanılmaktadır (Arastaman ve diğerleri, 2018). İnandırıcılığı artırmak için kullanılan yöntemlerden bazıları; uzun süreli etkileşim, katılımcı dürüstlüğü destekleyen taktiklerin kullanımı, meslektaş değerlendirmesi ve önceki araştırma bulguları ile karşılaştırmadır (Guba ve Lincoln, 1982; Shenton, 2004, akt. Arastaman ve diğerleri, 2018).

Bir araştırmanın verileri toplanırken, araştırmacı ve katılımcılar arasındaki uzun süreli etkileşim karşılıklı güvene dayalı ilişkilerin kurulmasını sağlar. Bu sayede katılımcılar verdikleri yanıtlarda daha samimi olabilirler (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Bu araştırmada uzun süreli etkileşim için katılımcıların okullarına görüşme yapmadan önce üç kez gidilmiş öğretmenlerle tanışılmış, onlara araştırma konusu ile ilgili bilgiler verilmiş ve onlarla konu ile ilgili karşılıklı konuşulmuştur.

Katılımcı dürüstlüğünü desteklemek için, kişinin görüşmeyi dilerse reddedebileceği belirtilmelidir. Bu sayede çalışmaya samimi şekilde katkı sağlamak isteyen katılımcılar dahil olabilir. Katılımcılara, görüşme esnasında görüşlerini rahatlıkla dile getirebilecekleri konusunda bilgilendirmek ve soruların herhangi bir doğru cevabı olmadığını ifade edilmelidir (Shenton, 2004, akt. Arastaman ve diğerleri, 2018). Araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği için katılımcıların gönüllülüklerinin sağlanması önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Bu nedenle araştırmaya katılacak olan öğretmenlere araştırmanın önemi ve sağlayacakları katkılar anlatılarak gönüllü bir şekilde dahil olmaları sağlanmış ve katılımcılar gönüllü katılım formu doldurmuşlardır. Katılımcılar dilerse araştırmadan gerekçe göstermeden çekilebilecekleri konusunda bilgilendirilmişlerdir. Herhangi bir yönlendirme olmaması için soruların doğru bir cevabı olmadığı konusunda bilgi verildikten sonra sorular aynı ses tonuyla okunmuştur. Ayrıca katılımcıların kendilerini baskı altında hissetmemeleri için kimliklerinin gizli tutulacağı belirtilmiştir.

Araştırmacının dürüstlüğünü koruması, araştırmasını geliştirmesi için çalışması ile bağlantısı bulunmayan bir meslektaşına çalışmasını kontrol ettirmesi ve destek almasına meslektaş değerlendirmesi denilmektedir (Guba ve Lincoln, 1982, akt. Arastaman ve diğerleri, 2018). Bu araştırmanın her bir aşaması gerçekleştirilirken, tez danışmanı ve Necmettin Erbakan Üniversitesinde görev yapmakta olan iki araştırma görevlisi tarafından kontrol edilmiş ve görüşlerine başvurulmuştur.

Araştırma sonuçlarının daha önce yapılan çalışmalarla olan uyumunun değerlendirilmesi nitel araştırmalarda temel ölçütlerdendir (Silverman, 2000, akt. Arastaman ve diğerleri, 2018). Araştırmanın verilerinden elde edilen bulgular, tartışma ve sonuç bölümünde alanyazındaki mevcut bulgularla ilişkilendirilmiştir.

Nitel araştırmalarda genellenebilirlik yerine aktarılabilirlik ölçütü tercih edilmektedir. Aktarılabilirlik, daha önce sonuçlandırılan bir araştırmanın sonuçları benzer katılımcı ve

ortamlara aktarılabilmesidir (Houser, 2015, akt. Arastaman ve diğerleri, 2018). Bu araştırmada aktarılabilirlik zengin betimleme ile sağlanmıştır (Cohen ve diğerleri 2007, Creswell 2017). Araştırmacı ses kayıtları, konu bağlamında katılımcıların doğrudan alıntıları ve gürüşme sırasında tutulan notlarla bu kriterleri sağlamayı amaçlamıştır. Ayrıca aktarılabilirliği kanıtlamak için Konya ilinin merkez ilçelerinde bulunan üç farklı BİLSEM’de, farklı branş yaş ve cinsiyette 30 öğretmen ile 3 hafta yaklaşık 30 dakika süren gürüşmeler gerçekteştirilmiştir.

Araştırmanın güvenilebilirliği için kullanılan yöntemler, denetleme yolu, ilgili alanyazının açıklanması, araştırma yönteminin detaylı açıklanması ve başka bir araştırmanın süreç ve sonuçları incelemesidir. Denetleme yolu, araştırmanın süreçlerinin her bir aşamasının detaylı ve şeffaf bir şekilde açıklanmasıdır (Houser, 2015, akt. Arastaman ve diğerleri, 2018). Araştırmada, güvenilebilirliği sağlamak için denetleme yolu ile çalışmanın bütün süreçleri ve kanıtları detaylı ve şeffaf bir şekilde gösterilmeye çalışılmıştır. Araştırma ile ilgili alanyazımına yer verilmiştir. Bulgular kendi içerisinde tutarlı ve anlamlı olup literatür ile de uyumludur.

Onaylanabilirlik için Holloway ve Wheeler’ın (1996) sıraladığı ölçütlerden biri olan çalışmanın amacı ve hedefleri, ham veriler, araştırmanın bulguları, tema ve kategoriler bu araştırmada bulunmaktadır. Doğrudan alıntı yapmak onaylanabilirlik için önemlidir (Guba ve Lincoln, 1982, akt. Arastaman ve diğerleri, 2018). Bu araştırmada, özel yeteneklilerle ilgili politika belgelerinde yer alan hükümler ve ifadeler doğrudan alıntılama yoluyla aktarılmıştır. Bundan dolayı araştırma bulguları araştırmanın gürüşleri veya önyargılarını içermemekte belgelerde yer alan ifadeleri içermektedir.

3.5. Verilerin Analizi

Özel yeteneklilerin eğitiminde görev alan öğretmenlerin, bu alanla ilgili düşüncelerini ve politika önerilerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın veri analizinde, toplanan veriler içerik analizine uygun olacak şekilde çözümlenmiştir. İçerik analizi, araştırmanın amacına uygun şemaları, temaları, önyargıları ve anlamları belirlemek için verilerin detaylı ve sistematik bir şekilde incelenmesidir. İçerik analizinin amacı, verilerin açıklanabilmesi için uygun kavramların belirlenmesi ve bu belirlenen kavramlar arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılması ve bunların okuyucuların anlayabileceği bir şekilde düzenlenmesidir (Maxwell, 2008). Sosyal bilim alanında sıkça kullanılan içerik analizi tekniği ile ilgili en önemli vurgu sistematik ve tarafsız olması gerektiğidir (Weber, 1990).

Görüşme dökümlerinin içerik analizi gerçekleştirilirken ilk ön kodlama yapılmış daha sonra ikinci incelemede odaklı kodlama yapılmıştır. Ön kodlama, nitel veriyi ayrı parçalara bölen ve bu parçaları yakından inceleyerek benzerlik ve farklılıkları bakımından kıyaslayan ilk açık uçlu temel aşamadır. Odaklı kodlama ise, kodlanmış verileri temalara ayıran veya kavramların benzerliklerine göre kategoriler oluşturulan aşamadır (Saldana, 2022).

Çalışmada veriler analiz edilirken ön kodlama aşamasında öğretmen görüşlerinde Boyatzis'in (1998) "kodlanabilir alanlar" olarak bahsettiği dikkate değer veya önemli alıntılar renklendirerek ön kodlama yapılmıştır. Aşağıdaki örnekte ise ön kodlama yapılan alanlar kalın fontlarla gösterilmiştir.

*"...Özel yetenekliliğin geliştirilmesi için; **çocuklar daha küçük gruplarla fiziksel şartların, donanımın daha iyi olduğu ortamlarda eğitim görmeliler, öğretmenler daha donanımlı olmalı, yapılması istenen bir çalışmada materyal ve malzeme eksikliği yaşamamalıdır. Veliler akademik başarı odaklı oldukları için burayı ikinci bir kurum olarak görmelerinin önüne geçmek için LGS'de ve YKS'de ek puan verilmeli, çocuklara BİLSEM'den mezun olduktan sonra diploma veya sertifika verilmeli, veliler de bu kurum hakkında bilgilendirilmeli. Çünkü veliler, çocukları buraya başladığı andan itibaren çocukların edinecekleri kişisel gelişimlerine katkıdan ziyade aldıkları etiket, özel yetenekli annesi veya babasıym etiketiyle, çocuğu bu zorlu sürece dahil eden veliler var. Çok ciddi sayıda veli, çocuklarını test kitapları ve kurslarla BİLSEM'e hazırlamaktadır. Bu uygulamayı son derece yanlış buluyorum.**" (Ö12)*

Ön kodlama aşamasından sonra odaklı kodlama aşamasına geçilmiş ve ön kodda renklendirilmiş alanlar benzerliklerine göre kategorize edilerek temalara ulaşılmıştır. Aşağıdaki tabloda örnek olarak kodlama aşamalarına yer verilmiştir.

Tablo 2. Özel yetenekli öğrencilere verilen eğitimin etkililiği

Ön Kod	Odaklı kod	Tema
1. Çocuklar daha küçük gruplarla eğitim almalı	1. Kod: Küçük gruplar	
2. Fiziksel donanımın daha iyi olduğu ortamlarda eğitim görmeleri	2. Kod: Fiziksel donanımın iyileştirilmesi	
3. Öğretmenler daha donanımlı olmalıdır.	3. Kod: Öğretmen eğitimi	
4. Materyal ve malzeme eksikliği olmamalı	4. Kod: Materyal eksikliği	Özel yetenekli öğrencilere verilen eğitimin etkililiğinin artırılması
5. LGS ve YKS’de ek puan verilmelidir.	5. Kod: Merkezi sınavlarda puan verilmesi	
6. BİLSEM’den mezun olan öğrencilere serfitika veya diploma verilmelidir	6. Kod: BİLSEM’den mezun olduktan sonra diploma veya serfitika verilmesi	
7. Veliler BİLSEM hakkında bilgilendirilmelidir.	7. Kod: Velilerin bilgilendirilmesi	

Verilerin analiz aşamaları; ses kaydı ile toplanan verilerin yazılı doküman haline getirilmesi, bu dokümanların ön kodlama ve odaklı kodlama ile iki aşamada kodlanması, kodlar kategorize edilerek temaların oluşturulması, bu temaların içeriğinin frekans hesaplanarak alt temalar halinde sunulması, bulguların başlangıç aşaması ile karşılaştırılması ve uzman görüşü ile karşılaştırmalar yapılarak bulguların oluşturulmasıdır.

BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde nitel veri toplama araçları ile elde edilen verilerin analizi sonrası ortaya çıkan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmada cevaplandırılmaya çalışılan “Türkiye’de BİLSEM’lerde görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşlerinden hareketle ülkemizde özel yeteneklilerin eğitim kalitesinin geliştirilmesi için neler yapılabilir?” sorusu araştırılmıştır. Araştırmanın temasını oluşturan bu soruya ait bulgular ayrı temalar altında toplanmıştır. Birinci tema özel yetenekli öğrencilerin eğitim ve öğretim sürecine yönelik “*Eğitim ve Öğretim Süreci*” teması altındaki bulguları içeren “*Özel Yetenekli Öğrencilerin İhtiyaçları*”, “*Özel Yetenekli Öğrencilerin Öğrenme Problemleri*” ve “*Özel Yetenekli Öğrencilere Verilen Eğitimin Etkililiği*” alt temalarıdır. İkinci tema özel yeteneklilerin eğitiminde görev alan “*Öğretmenlerin Seçimi ve Yerleştirilmesi*” teması altındaki bulguları içeren “*Öğretmen Nitelikleri ve Seçim Süreci*” ve “*Öğretmenlerin Yetiştirilmesi*” alt temalarıdır. Üçüncü ve son tema ise özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik BİLSEM öğretmenlerinin önerilerini içeren “*Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Politika Önerileri*”dir.

Görüşmelerden elde edilen ifadeler tırnak içerisinde ve italik olarak cümle sonlarına (Ö1), (Ö5) gibi kodlar eklenerek kime ait olduğu belirtilmiştir. Örneğin, (Ö12) kodunda “Ö” öğretmeni belirtirken “12” nitel araştırmada görüşülen 12. öğretmen olduğunu belirtmektedir. Ortak bir düşünce ve görüşe sahip olan öğretmenlerin sayısını belirtmek için (3/30) şeklinde kodlama yapılmıştır. Bu ifade de nitel araştırmaya katılan 30 öğretmenden üçünün aynı görüşte olduğu belirtilmektedir.

Verilerden elde edilen temalar ve alt temalar aşağıda sıralanmıştır.

4.1. Eğitim ve Öğretim Süreci

Görüşme gerçekleştirilen öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitim ve öğretim sürecine dair aktarmış oldukları ifadeler; özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçları, özel yetenekli öğrencilerin öğrenme problemleri ve özel yetenekli öğrencilere verilen eğitimin etkililiği şeklinde üç alt tema olarak ele alınmıştır.

4.1.1. Özel Yetenekli Öğrencilerin İhtiyaçları: Amaçların Tam Olarak Gerçekleştirilmesinin Önünde Bir Engel Olarak Fiziksel Donanım ve Araç-Gereç Yetersizlikleri

Gerçekleştirilen görüşmelerde, öğretmenler genel olarak BİLSEM’lerde özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılandığını ifade etmektedirler. BİLSEM’lerde özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik öğretmen ifadeleri Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 3. Özel Yetenekli Öğrencilerin İhtiyaçlarına Yönelik Öğretmen İfadeleri

İfadeler	Frekans
Kısmen karşılanıyor	8
Karşılanıyor	7
Materyal eksikliği var.	4
Karşılanmıyor	3
Bina yetersiz.	3
Kalabalık sınıflardan dolayı çalışma yapmak zor oluyor.	1
Haftalık ders saatleri yeterli değil	1

Özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM’lerde ihtiyaçlarının karşılandığı görüşünü belirten öğretmen ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“...Bir kısmı karşılanıyor akranları ile bir araya geliyorlar, farklılaştırılmış eğitim hizmetleri alıyorlar. Fakat özel yeteneklilerin bir kısmı BİLSEM’lere geldiği için yeteri kadar karşıladığını düşünmüyorum.” (Ö1)

“...Kendi branşım adına karşıladığını düşünüyorum. Dünya’yı ve Türkiye’yi tanıma adına çevresini tanıma, insan ilişkileri anlamında büyük bir katkı sağlamaktadır.” (Ö2)

“...Dersler ya da etkinlikler sadece müfredata bağlı olmadığı, öğrenciye başarılı olduğu alanda sınırsız destek sağlandığı için ve hiçbir şey olmasa bile öğrenciye kendisiyle aynı zekâ seviyesindeki yaşlılarıyla bir arada olma imkânı tanıdığı için evet düşünüyorum.” (Ö29)

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde büyük çoğunluk materyal eksikliği, bina yetersizliği, haftalık ders sayılarının az olması ve kalabalık sınıflardan dolayı özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarının tam olarak karşılanamadığını belirtmişlerdir. Bu düşünceyi destekleyen öğretmen ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“...Yeterli fiziksel donanım, yeterli araç gereç bulunmuyor. Ders yükü anlamında da çok yoğunlar. Hem kendi okullarına hem de buraya geliyorlar ve çok yoruluyorlar.” (Ö9)

“...Bina sorunumuz bulunmakta. Binamız yetersiz şu an iki farklı binada eğitim veriyoruz. Sınıflarımız kalabalık bazı sınıflarımızda 10-12 öğrenci bulunmakta. Bu durum etkinlikleri yapma noktasında bize sorun yaşıyor.” (Ö10)

“...7 yıldır farklı bir Bilim Sanat Merkezlerinde çalışmadım açıkçası farklı Bilim Sanat Merkezlerinde çalışmış olsam belki kıyaslama yapmam biraz daha kolay olabilirdi. Ama az önce söylediğim gibi pek çok çalıştayda kongrede karşılaştığımız BİLSEM öğretmenleriyle hem aynı branştaki hem de farklı branştaki öğretmenlerle yaptığımız çalışmalarını paylaşıyoruz. BİLSEM’lerdeki sorunları da konuşuyoruz. Bu sorunların büyük bir kısmının il bazlıdır. Mesela çalıştığımız kurumun bina fiziksel donanım veya o ilin kültürü ile alakalı sorunlar olmakla birlikte Bazı sorunların da bazen sistemselsel tamamen kurumun iş ve işleyiş ile ilgili olduğuna kanaat getiriyorum. Benim sadece öğrencilerin ihtiyacını karşılamadığını düşünmenin sebeplerinden birisi şu an bulunduğumuz bina bizim ana binamız 7 yıldır bu bina almadığımız için buraya 15 kilometre uzaklıktaki başka bir binayı ek binalara kullanıyoruz resim ve müzik bölümümüz orada 6. sınıftan itibaren tüm öğrencilerimiz orada bu durum kurum kültürününun zayıflamasına sebep oluyor iki farklı kurum gibiyiz şu an. Burada sanat birimiz yok lise branşları ile ortak bir çalışma yapamıyoruz, disiplinler arası çalışmaların pek çoğunu yapamıyoruz. Neredeyse 600-700 bin nüfuslu Selçuklu’ da 1000 öğrencinin sığacağı bir bina bulunmuyor. Bu durum özel yetenekli çocuklara ne kadar değer verildiğini sorguluyor. İkincisi, Bilim Sanat Merkezlerindeki eğitim ve öğretim ortamları sınıf bazlı değil atölye bazlı olduğu için bireysel ya da küçük gruplar kapsamında etkinlikler yapıldığı için normal bir bina da BİLSEM için uygun değil binalar yapılırken BİLSEM için özel olarak tasarlanması gerekiyor atölye mantığıyla yapılmalı. Çocukların biyoloji, kimya gibi dersleri veya açık alan kullanmayı gerektiren dersler için açık alanda da bu derslere uygun yerler tasarlanmalı. Bundan dolayı normal okul binalarını BİLSEM’lere vermek eksidir.” (Ö12)

“...BİLSEM’ler bina olarak yetersiz, fiziksel donanım olarak yetersiz bunlar aşıldığında daha somut sonuçlar alınacağını düşünüyorum. Bunun çözümünü bakanlıktan beklemiyorum yaptığımız KOP, MEVKA projeleri gibi projelerden gelen gelirlerle bu sorunun aşılabileceğini düşünüyorum. Eğitim faaliyetleri için atölyeler olmazsa olmaz değil ama bizlerin materyal ihtiyaçlarımız bulunmakta.” (Ö26)

4.1.2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Öğrenme Problemleri: BİLSEM’in Önünde Bir Engel Olarak Okulun Gölgesinde Kalma ve Merkezi Yerleştirme Sınavları

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde büyük çoğunluk okul saatlerinden sonra öğrencilerin BİLSEM’e geldikleri için yorgun ve motivasyonlarının düşük olduğunu belirtmiştir. Bu düşünceyi destekleyen öğretmen ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 4. Özel Yetenekli Öğrencilerin Öğrenme Problemlerine Yönelik Öğretmen İfadeleri

İfadeler	Frekans
Okuldan sonra BİLSEM'e geldiklerinden yorgun oluyorlar.	10
Her birinin öğrenme stili farklı olduğu ve hepsine ayrı program uygulanmadığı için sorun yaşıyor.	4
LGS, YKS ve okullardaki sınavlardan dolayı BİLSEM'de verimli olamıyorlar.	3
Dersler tekrar ettiğinde sıkılıyorlar.	3
Odaklanma sorunları yaşıyorlar.	3
Başarısız olma kaygısı öğrenmelerini etkiliyor.	2
Velilerin akademik başarı beklentilerinden dolayı oluşan kaygı öğrencileri olumsuz etkiliyor.	2
Bireysel çalışmayı daha çok sevdikleri için grup çalışmalarında etkili olamıyorlar.	2
Özel yetenekliler BİLSEM'de öğrenme problemi yaşamıyorlar	2
BİLSEM binaları öğrenci ihtiyacına göre düzenlemediği için öğrencilerle verimli çalışmalar yapılamıyor.	1
Ders saatlerinin az olmasından dolayı öğrenci tarafından istenilen öğrenme faaliyetleri yapılamıyor.	1
BİLSEM'lerde değerlendirme sistemi olmadığından öğrencilerin motivasyonu düşük oluyor.	1
Sözel derslerden sıkılıyorlar.	1
Okullarda fazla ödev verildiği için BİLSEM'e zaman ayıramıyorlar.	1
Kendilerine hedef koyamadıklarında yaşadıkları kararsızlık öğrenmelerini etkiliyor.	1
Sayısal veya sözel derslerin ders programında arka arkaya gelmesi öğrenme motivasyonlarını düşürüyor.	1

Öğrencilerin okuldan sonra veya hafta sonu BİLSEM'e geldikleri için yorgun oldukları ve motivasyonlarının düştüğünü belirten öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"...Okuldan sonra buraya gelmeleri yorgun olmalarına neden oluyor öğrenmelerini biraz daha azaltıyor. Bazen ders programında iki sözel ders bir araya geldiğinde genelde etkinliklerde sıkıntı yaşıyor. Sayısal ve sözel dersler arka arkaya geldiğinde ise denge sağlanmış oluyor. BİLSEM'lerin genelde akşam saatlerinde olması öğrencilerin motivasyonunu düşürüyor."

(Ö2)

"...Kendi okulları ile birlikte burayı götürmeye çalıştıkları için çok yoruluyorlar. Hazırbulunmuşluk düzeyleri yeteri kadar var. Özellikle sözel derslerde okuma yazma derslerinde çok aktif olmak istemiyorlar. Daha çok proje yapmak istiyorlar. Müfredatımıza göre mesela yaratıcı yazarlık yapmam gerekiyor ama öğrenciler bunu istemiyor. Biz onların sözel dilsel becerilerini geliştirmede eksik kalıyoruz." (Ö9)

"...BİLSEM'in okuldan sonra olması, hafta sonu gelen öğrencinin tatil yapmak yerine BİLSEM'e gelmesi, öğrencinin okul saatinden sonra buraya geldiği için yorgun ve aç gelmesi ve derslerin akşam saatlerinde olması öğrencilerin öğrenmelerinin önündeki en büyük engel oluyor." (Ö27)

"...Bilgiye ulaşmada bir problemleri yok ama motivasyonsuzluk yaşayabiliyorlar. Çünkü okul dışı zamanda buraya geliyorlar çocukluklarını yaşayamıyorlar. Öğrenme problemlerinde en

çok karşılaştığımız sorun bunlar. Bir de BİLSEM'in değerlendirme sistemi olmadığı için değerlendirmeye tabi tutamıyoruz çocukları bu da motivasyonsuzluğa sebep oluyor.” (Ö30)

Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin bir kısmı öğrencilerin her birinin öğrenme stillerinin birbirinden farklı olması ve sınıflar kalabalık olduğu için bireysel öğrenme teknikleri uygulanamadığı için öğrencilerde öğrenme problemleri görüldüğünü dile getirmiştir.

“...Öğrencilerin her birinin öğrenme stilleri farklı olduğu için her birine ayrı ayrı eğitim faaliyetlerini uygulayamıyoruz. Mesela, teknoloji açısından bir çocuğun araştırma yapması gerekirken, bir çocuğun uygulama yapması gerekirken bu ortamları onlara sağlayamıyoruz. Yapısal açıdan BİLSEM'leri güçlendirmemiz lazım. Bakanımızın boş okulların veya okulların kullanılmayan kısımlarının BİLSEM binaları olarak değerlendirilmesini istemesini doğru bulmuyorum. Bunun aksine BİLSEM binalarının özel olarak tasarlanması gerektiğini düşünüyorum. Mesela her sınıfta birkaç tane bilgisayar olmalı, tabletler olmalı, Wi-fi erişim noktasında sıkıntılar olmamalı. Ama klasik okuldan çok bir farkımız yok bir U düzenimiz var bu kadar.” (Ö10)

“...Kalabalık sınıflardan kaynaklı öğrenciler dikkat dağınıklığı yaşıyorlar, her öğrencinin ilgisini çekmek mümkün olmuyor. Okul sonrası zamanına denk geldiği için yorgunluk, isteksizlik oluyor.” (Ö14)

“...Akranlarından daha hızlı öğrendikleri için tekrarlanan konulardan sıkılabiliyorlar. Her öğrencinin hazırbulunuşluğu ve öğrenme stili farklı kısa sürede ve kalabalık sınıflarda hepsinin seviyesine uygun eğitim faaliyetleri uygulayamıyoruz.” (Ö21)

Öğretmenlerin bir kısmı ise görüşmelerde öğrencilerin ve velilerin merkezi sınavlara daha çok önem verdiği için BİLSEM'i ikinci plana aldıkları bundan dolayı da öğrenme problemlerinin görüldüğünü belirtiyorlar.

“...Sınav odaklı eğitim sisteminde sadece sınavda başarı kriter olunca öğrenci de bilsen de rahat olamıyorlar.” (Ö3)

“...Buraya gelen öğrenciler adı üzerinde özel yetenekli oldukları için tam olarak akademik problem yaşayan çok olmadı. Normal öğrencilere göre merak, problem çözme ve algı düzeyleri çok daha yüksek. Ama bununla birlikte en büyük sorun bu öğrencilere tamamen akademik başarı odaklı olarak bakmak özel yetenekli çocuk her zaman çok başarılı olmalı yapılan her sınavda derece almalı birinci olmalı merkezi sınavlarda en yüksek puanı almalı gibi bir algı

var. Akademik başarı ile özel yetenekli kavramını bir arada düşünüyoruz. Öğretmenlerin ailelerin ve çevrenin akademik başarı konusunda bu çocuklardan beklentileri hep çok yüksek oluyor bundan dolayı üzerlerinde çok baskı kuruyorlar. Çocukların bilişsel gelişimleri önemli fakat bununla birlikte fiziksel gelişim, sosyal, duygusal gelişim bütüncül olarak ele alınmalı. Çünkü bir gelişim alanındaki artı diğerini etkilediği gibi eksi de oldukça çok etkiliyor. O yüzden çocukların akademik anlamda başarılı olmalarına odaklanılırken duygusal gelişimleri de geri planda kalıyor. O yüzden çocuklar en ufak başarısızlıkta ben değersizim, sevilmeyi hak etmiyorum, ben nasıl özel yetenekli öğrenciyim şeklinde sorgulamaya gidiyorlar veya kendilerini insanlara sevdirmenin yolunun çok başarılı olmaktan geçtiğini düşünüyorlar.” (Ö12)

4.1.3. Özel Yetenekli Öğrencilere Verilen Eğitimin Etkililiği: Ana Eğitim Kurumu Olmayıp Destekleyici Eğitim Kurum Olmanın Dezavantajları

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesi ve eğitiminin etkililiğinin artırılması için BİLSEM’lerin okullaştırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu düşünceyi destekleyen öğretmen ifadelerine Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 5. Özel Yetenekli Öğrencilere Verilen Eğitimin Etkililiğine Yönelik Öğretmen İfadeleri

İfadeler	Frekans
BİLSEM’ler okullaştırılarak yeteneklerinin bu kurumlarda geliştirilmesine odaklanılmalıdır.	6
Öğretmenlere özel yetenekli öğrencilerle çalışmaya başlamadan konuyla ilgili eğitimler verilmelidir.	4
Grupla öğretim yerine bireysel daha kişiye odaklı eğitim planlaması düşünülebilir.	3
Grup çalışmalarının geliştirilmesi gerekiyor.	3
Problem çözme becerilerinin geliştirilmesi gerekiyor	2
Materyal ve malzeme eksikliği yaşanmamalı.	2
Sürece dayalı bir değerlendirme olabilir.	2
BİLSEM’in iş ve işleyişi hakkında veliler bilgilendirilmelidir.	2
Dersler uygulamaya yönelik olarak planlanmalıdır.	2
Farklılaştırılmış eğitim programları hem okullarda hem de BİLSEM’lerde uygulanmalıdır.	1
Fiziksel şartlar iyileştirilerek öğrenme ortamları yeniden düzenlenmelidir.	1
Öğrenme yöntemleri, üst düzey düşünme becerileri ve bilimsel araştırma becerileri daha sistematik hale getirilmelidir.	1

“...Öğrencilerin bireysel yeteneklerini keşfettikten sonra onlarla çalışmaları planlamalıyız. Fakat biz bunu -miş gibi yapıyoruz. Dolayısıyla bazen kendimi sorguluyorum çocuklara yeterli miyim, ne veriyorum, daha farklı ne yapabilirim diyorum. Ancak ben bile ne kadar eğitim alsam da yetmediğini düşünüyorum dolayısıyla en etkili yol aslında onların yorulmadığı tek özerk bir okulun olması gerekiyor.” (Ö9)

“...En temel problem çocuklara ekstra bir ders yükünün daha verilmesidir. Eğer BİLSEM okullaştırabilir veya okullarda üstün yetenekliler için bir program uygulanabilirse bu sorunun üstesinden gelinebileceğini düşünüyorum. Çünkü öğrenciler buraya geldiklerinde yorgun ve ek BİLSEM ödevlerine evde zamanlarını harcamak istemiyorlar. Okullarda sınav odaklı çalıştırıldıkları için zamanlarını bunlara harcamaktalar. Bundan dolayı da bu şekilde eğitim etkili değil. Etkili yol eğitimlerinin tek çatı altında birleştirilmesidir. BİLSEM öğretmenlerinin eğitim yöntem ve tekniklerini atölyelerinde ve etkinliklerinde kullanması olabilir.” (Ö13)

“...Atölye tarzında uygulamaların olması, programlarımızın sürekli geliştirilmesi olumlu hareketler. Özel Daire Başkanlığı tarafından sürekli fikirlerimiz alınıyor ve düşüncelerimiz doğrultusunda değiştiriliyor. Yapılması gerekenler gruptaki öğrenci sayılarının 5'i geçmemesi gerekiyor. Bazen 12 kişilik gruplarla ders yapıyoruz. BİLSEM'ler okullaşmalı, öğrencilerin bilişsel yeteneklerine göre destek eğitimi verilmeli. Örneğin, öğrenci fizikte yetenekli ise normal dersleri alacak ayrıca fizik dersi de alacak bu alanda geliştirecek.” (Ö17)

“...BİLSEM'deki eğitimler etkili fakat süreler kısıtlı. Daha uzun süreli eğitimler sürece yayılarak verilebilir. Öğrencilerin hem okula hem de BİLSEM'e gelmesi onlar için yorucu oluyor. Bundan dolayı sadece BİLSEM'e gelerek eğitimin yapısından ziyade eğitimin zamanlaması düzenlenebilir.” (Ö26)

Görüşmelerde öğretmenlerin bir kısmı özel yetenekli öğrencilere verilen eğitimin etkililiğini artırmak için öğretmenlere eğitimler verilmesi gerektiğini bu sayede alanda daha donanımlı olarak fayda sağlayacaklarını ifade etmişlerdir.

“...Öncelikle BİLSEM'de çalışacak öğretmenlerin bir oryantasyon eğitiminden geçmesinin faydalı olacağını düşünüyorum. Bakanlığın bizi bir yerde toplayıp BİLSEM hakkında bir bilgilendirme yapması gerekmekte. BİLSEM hakkında mülakata hazırlanırken az çok bilgi sahibi oluyoruz fakat bu kuruma girdikten sonra her şey çok daha farklı. Ben iki deneyimli sınıf öğretmeni ile çalıştığım için şanslıydım ama bazıları benim kadar şanslı değil, mesela Karatay BİLSEM'e ilk defa atanan bir sınıf öğretmeni birtakım zorluklarla muhakkak karşılaşıyordu. O yüzden öğretmenlerin hem giriş sürecinde hem de bu kurumlarda çalışma hayatları boyunca ara ara eğitimlerden geçmesi gerektiğini düşünüyorum. Özel yetenekliler alanı ülkemizde daha yeni yeni güçlenen bir alan. Akademi ile BİLSEM'lerin ilişkisinin daha yoğun olması gerektiğini düşünüyorum. 1 yıldır BİLSEM'de çalışıyorum henüz bir akademisyenin gelip de bize burada ne yaptığımızla ilgili bir soru sorduğunu görmedim veya beraber çalışma ile ilgili

bir işte bulduklarını görmedim. Burada öğretmen arkadaşlarımızın büyük bir çoğunluğu doktora yüksek lisans yapmakta fakat akademisyenlerin de gelip bizimle iş birliği yapmasını istiyorum. Bunun dışında öğretmenler çok yoğun çalıştığı için deneyimli öğretmenlerden bilgi alamıyoruz. Tecrübeli öğretmenlerle yeni başlayanlar arasında bir iş birliği mekanizması kurulmalı. Deneyimli proje hazırlayan öğretmenlerin bu alanda eğitim vermeleri çok faydalı olur. BİLSEM'lerle bir iş birliği veya görüşme olmuyor. İllerde BİLSEM çalıştaylarının yapılmasının iş birliği ve kaynaşma açısından faydalı olacağı kanaatindeyim. Aynı branştan öğretmenlerin bir araya gelerek etkinlikler yapmasının daha sonra bununla ilgili yarışmalar yapmalarının faydalı olacağını düşünüyorum. İldeki yetkililerin yürüttükleri projelerde BİLSEM'lere danışmadan kendi AR-GE ekipleriyle yürütüyorlar oysa ki burası doktora ve yüksek lisans yapmış öğretmenler açısından zengin bir ortam. Okullardaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerle nasıl çalışılması gerektiği ile ilgili bilgilendirilmesi lazım. Özel yetenekli öğrencilerin geliştirilmesi için farklılaştırılmış eğitim verilmeli. Öğretmenlerin de farklılaştırılmış eğitim konusunda bilgilendirilmesi gerekmektedir. Normal okullardaki öğretmenlerle BİLSEM öğretmenlerinin görüşebileceği bir sistem geliştirilmeli. BİLSEM'lerin daha az öğrencisi olmalı mesela benim toplamda 140 civarı öğrencim var biz sınıf öğretmenleri normalde 30 civarı öğrenciye alışkınız bundan dolayı zorlanıyoruz.” (Ö10)

“...Öğretmen niteliği ve öğrenci beklentisinin uyumu ile paralel işleyen bir konu bu, modüler programların oluşturulması öğretmenlerin hizmet içi eğitimler yoluyla gelişimi ve öğrencilerle velilerde gerçekçi olmayan beklentilerin en aza indirgenmesi ile bu sorunun aşılacağını düşünüyorum.” (Ö15)

“...Öğretmen eğitimleri başta olmak üzere öğrencilere birden fazla öğretim tekniği kullanmak gerekmektedir. Öğrencilerin hem bireysel hem de iş birlikçi öğrenme yaklaşımları desteklenmelidir. Ayrıca Türkiye genelindeki BİLSEM'ler ile iş birliğine gidilebilir. Eğitimin en önemli basamağının sevgi olduğu göz önünde bulundurularak öğrencilerin BİLSEM'leri sevmesi sağlanmalıdır.” (Ö24)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı özel yetenekli öğrencilerde grup çalışmalarını yerine bireysel çalışmaların planlanmasının daha faydalı olacağını belirtirken diğer bir kısmı ise öğrencilere grup çalışması ve iş birliğini içeren etkinlikler planlanmasının daha yararlı olacağını ifade etmişlerdir.

“...Grup sayıları öğrencileri yoruyor. Daha bireysel daha kişiye odaklı eğitim planlaması düşünülebilir.” (Ö6)

“...Özel yetenekliliğin geliştirilmesi için; çocuklar daha küçük gruplarla fiziksel şartların, donanımın daha iyi olduğu ortamlarda eğitim görmeliler, öğretmenler daha donanımlı olmalı, yapılması istenen bir çalışmada materyal ve malzeme eksikliği yaşamamalılar. Veliler akademik başarı odaklı oldukları için burayı ikinci bir kurum olarak görmelerinin önüne geçmek için LGS’de ve YKS’de ek puan verilmeli, çocuklara BİLSEM’den mezun olduktan sonra diploma veya sertifika verilmeli, veliler de bu kurum hakkında bilgilendirilmeli. Çünkü veliler, çocukları buraya başladığı andan itibaren çocukların edinecekleri kişisel gelişimlerine katkıdan ziyade aldıkları etiket, özel yetenekli annesi veya babasıym etiketiyle, çocuğu bu zorlu sürece dahil eden veliler var. Çok ciddi sayıda veli, çocuklarını test kitapları ve kurslarla BİLSEM’e hazırlamaktadır. Bu uygulamayı son derece yanlış buluyorum. Küçük yaştan itibaren sözel becerilerini geliştirici, yaratıcılıklarını artırıcı işler-oyunlar, yaratıcı yazma faaliyetleri ile bu yönleri desteklenmeli. Birinci sınıftaki bir çocuğu sınava sokarak sınavı kazandım veya kazanamadın şeklinde bir ifadeyi doğru bulmuyorum. Bazı öğretmenler sınıflarından BİLSEM’e öğrenci göndermeyi maharet sayarken bazıları da hiç BİLSEM’e gelmeden bu kurumları görmeden velilere çocuklarını bu kurumlara göndermemesini söylemektedir. Yedi yıldır bu kurumlarda çalışmaktayım eksiklikleri olmasına rağmen Bakanlığımız hiçbir ücret almadan özel yetenekli öğrencilerin gelişimini desteklemeyi, kariyer gelişimlerine katkı sunmayı amaçladığı kurumlardır. BİLSEM’lerde yedi yıldır gözlemlediğim çok büyük gelişmeler var. Bakanlığımız öğretmenlerden aldıkları dönütlerle, yapmış oldukları çalıştaylarla düzeltilmesi gereken konuların üzerine eğiliyor. “Her branşta öğretmen niteliğini nasıl artırabiliriz, daha sağlıklı daha iyi hale nasıl getirebiliriz, öğrenciler daha doğru seçimlerle nasıl buralara gelir, BİLSEM’lerin fiziksel şartlarını nasıl iyileştirebiliriz” gibi sorulara bakanlığımız cevap aramakta. Dıştan BİLSEM’lere bakarak birkaç eksikliğini görerek bu kurumları eleştirmek oldukça yanlış.” (Ö12)

“...Özel yetenekli öğrencilerle bireysel öğrenme ağırlıklı çalışmalar yapılabilirdir. Bunun için az mevcut ve çok malzeme gerekli. Programın temelden oluşturulması gerektiği kanaatindeyim. Şu anki programda etkinlikler herhangi bir temele dayandırılmıyor.” (Ö14)

4.2. Öğretmenlerin Seçimi ve Yerleştirilmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde görev alacak olan öğretmenlerin seçimi ve yerleştirilmesi konusunda aktarmış oldukları ifadeler; öğretmen

nitelikleri ve seçim süreci, öğretmenlerin yetiştirilmesi olmak üzere iki alt tema halinde ele alınmıştır.

4.2.1. Öğretmen Nitelikleri ve Seçim Süreçleri: Öncelik Öğretmen Mesleki Gelişimi

Eğitimi

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde görev alacak olan öğretmenlerin bu alanda eğitim alması ve kendi alanına hâkim olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili öğretmen ifadelerine Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Nitelikleri ve Seçim Süreçlerine Yönelik Öğretmen İfadeleri

İfadeler	Frekans
Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında eğitim almış olmalıdır.	15
Kendi alanına hâkim olmalıdır.	8
Öğretmenler lisansüstü eğitim yapanlar arasından seçilmelidir.	7
Yenilikçi olmalıdır.	7
Etkili iletişim becerilerine sahip olmalıdır.	5
Öğretmen seçme kriterleri uygulamaya veya proje geliştirmeye yönelik olmalıdır.	3
İşbirlikçi olmalıdır.	3
Öğretmen seçme sürecinin sorunsuz olduğunu düşünüyorum.	3
Öğretmenleri seçme sürecindeki mülakatlar bölgesel olmamalıdır.	2
Öz yeterlilik öz düzenleme becerilerine sahip olmalıdır.	2
Öğretmenlerin BİLSEM’lere seçilme süreci zamana yayılmalıdır.	1

“...Bilsem’de derslerin nasıl anlatılacağına eğitimi aday olan öğretmenlere verilmelidir. Buraya başladığımızda yaklaşık bir yıl boyunca ne etkinlik yapacağımızı dersleri nasıl anlatacağımızı bilemiyorduk. Kendi araştırmalarım sonucunda bulabildim. Öğretmenlere özel yeteneklilerle iletişimlerinin nasıl olması gerektiği, öncesinde bu alanda yaşanan sorunları, daha öncesinde yapılan projeleri ve bunların hangi alanda nasıl hazırlanılması gerektiği önceden anlatılmalıdır.” (Ö2)

“...Mesleki anlamda kendi geliştirmiş olmalı. Mesleki becerileri, konu alan bilgisi çok iyi olmalı. Genç yaş grubundaki öğretmenlerin daha verimli olacağını düşünüyorum.” (Ö8)

“...Özel yeteneklilerle çalışmaya istekli olmaları gerekiyor. Sadece Ek-2’nin iyi olması tek başına yeterli değil. “Özel yeteneklilerin ihtiyaçları neler, karakter ve meslek olarak yeterli mi, bu çocukların daha da ufkunu açacak yeteneğini geliştirecek beceriye sahip mi” bu soruları öğretmen öz değerlendirme yaparak cevaplamalıdır. Bir öğretmen dilerse bulunduğu BİLSEM’den hiç tayin istemeyerek o kurumdan emekli olabilir. Öğretmen bu zihniyette olmamalı. Hepimizin her an “ilimizde başka illerde bakanlığımızın yürüttüğü hangi çalışma var, hangisine katılabilirim, katıldığım bu çalışmayı okula gelip diğer öğretmenlerin, velimin

ve öğrencimin hizmetine nasıl sunabilirim” şeklinde düşünmeli. Hem kendini hem de kurumu geliştirmek adına böyle düşünen öğretmenlerimiz olmalı.” (Ö12)

“...Öğretmenler kesinlikle öğrencinin bir bilgiyi öğrenmesinde rehberlik edebilecek donanımda olmalıdır. Klasikçi eğitimden ziyade öğrenciye rehberlik edebilecek bir rol üstlenmelidir. Bundan dolayı yeniliğe açık olmalıdır. Alanında uzman bir öğretmen olmalıdır. Eğer alanında uzman değilse öğrencilere yetemeyecek ve öğrencilerin ilgi alanlarının değişmesine sebep olabilecektir. Akademik çalışma yapabilme becerisine de sahip olmalıdır. Seçim sürecinin uygun olduğunu düşünüyorum. Alan uzmanı kişilerce mülakata alınıyor. Eğitimdeki iyi uygulamalar süresinde de kontrol edilmelidir. Köy öğretmenlerinden ziyade popüler öğretmenler daha tercih ediliyor. Bununla ilgili de bir düzenleme yapılabilir. Köy öğretmenleri de cesaretlendirilebilir.” (Ö13)

“...Branşına yeteri kadar hâkim olmalı ve normal bir okul öğretmeninden daha fazla çalışma yapmalıdır. Öğretmenin yaptığı çalışmalar dikkate alınmalı, çalıştığı okul müdürü veya arkadaşları tarafından tavsiye edilmeli. Çünkü yaptığı çalışmalarını en iyi iş arkadaşları bilir. BİLSEM’lere girişte istenen belgeler kolay alınabilir ama yaptığı çalışmalar ve bunların kanıtı daha değerlidir.” (Ö27)

“...Her ne kadar biz Ek-2’lerimizi versek bile özel yetenekli öğrencilere dair daha hiçbir şey bilmeden, hiçbir şey çalışmadan bu kuruma geliyoruz. Eğitim-öğretim yılı başında bu kadar öğrenci ile veli ile karşı karşıyayız. O yüzden bence yazın BİLSEM’ler eğitime başlamadan önce de kesinlikle özel yetenekli öğrenciler kimdir, Türkiye’de ve dünyada özel yetenekli öğrencilerin tanınmasında hangi benzer veya örtüşen farklı yönler var, bilişsel, sosyal, duyuşsal olarak bu çocukların ihtiyaçları ne, nasıl bir eğitime ihtiyaçları var ve özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılacak materyaller neler gibi konularda tüm branş öğretmenlerinin kuruma gelmeden önce eğitime alınması gerektiğini daha sonrasında bu kuruma başlanması gerektiğini düşünüyorum. Diğer türlü hepimiz kuruma başladıktan sonra ya kendi branştaşlarımızdan ya da diğer arkadaşlarımızdan bir şeyleri sorarak tabiri caizse “Kervan yolda düzülür” mantığıyla işlerimizi öğreniyoruz. Bu da bence süreci yavaşlatıyor.” (Ö29)

Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı özel yeteneklilerin eğitiminde görev alacak olan öğretmenlerin seçiminde lisansüstü eğitimin önemli bir kriter olduğunu belirtmişlerdir. Konuyla ilgili öğretmen ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“...Öncelikle kesinlikle lisansüstü eğitimleri olmalı, araştırma-yazma becerileri olmalı, öğrencilerle beraber araştırma yapabilmek için eğitimleri olmalı, BİLSEM'lere seçim sürecinde mülakatlarda öğretmenlere mesela nehir isimleri falan soruluyor bunun yerine daha çok alan bazlı BİLSEM'e yönelik sorular sorulması gerektiğini düşünüyorum veya bu kurumun işleyişi ile ilgili çok desen sorular soruluyor burada çalışmadan kurumun işleyişine dair bilgi sahibi olmanız biraz zor. Özeleştiri yapmak gerekirse daire başkanımız BİLSEM kökenli değil mülakatlarda daire başkanımız yerine BİLSEM'lerde çalışan başarılı müdür ve öğretmenleri bulunması daha doğru olacaktır.” (Ö10)

“...Öncelikle bu öğretmenlerin araştırmacı ve proje hazırlama noktasında yetkin kişiler olması gerekir. Şu an benim gördüğüm kadarıyla kurumumuzdaki öğretmenlerin çoğu ya yüksek lisans mezunu ya da doktora aşamasında kendini yetiştiren insanlar bunun yeterli olduğunu düşünüyorum.” (Ö11)

“...En başta öğretmen seçimi ile ilgili birtakım şeylerin değişmesi gerektiğini düşünüyorum. Ek-2 kriterleri bence önemli ama tek başına yeterli değil. Yüksek lisans doktora yapmış olmak bile her zaman branşında yetkin olduğunu ya da branşında yetkin olsa bile bilim sanat merkezinde çalışmaya uygun olduğunun göstergesi değildir. Örnek veriyorum ben bugün yüksek lisans mezunu olup BİLSEM'i çok seven kendini buraya adapte etmiş bir psikolojik danışman olup doktorasını bitirip bu nitelikte olmayabilirim. O yüzden ek-2'nin tek başına yeterli olmadığını düşünüyorum. BİLSEM'de çalışmak için tek başına branşta iyi olmak yeterli değil disiplinlerarası çalışma da çok önemli ekip çalışmasına yatkın olmanız gerekiyor. Diğer türlü ben kendi alanımda pek çok çalışma yapar ama kurumumdaki diğer arkadaşlarla iletişimi sınırlı tutarsam onların çalışmasında psikolojik danışma boyutu ve rehberlik boyutu hiç dahil olmaz veya benim çalışmalarına hiçbir branşın katkısı olmaz. O yüzden ekip ruhuyla çalışmaya yatkın olmak, BİLSEM'deki mesailere, süreçlere uygun muzun noktasında bence ek-2 dışında bir ön elemeye de tabi olmalıyız. Sadece mülakat yeterli değil çünkü mülakatta branşımız ile ilgili BİLSEM'lerle ilgili sorular soruluyor. Zaten her sene mülakatlar yapıldığı için başvuranlar az çok hangi soruların geldiğini bildiği için biraz öğrenip hazırlık yapıp geliyor. Biraz diksiyonumuzu iyi ise özgüveniniz varsa branşınızla ilgili BİLSEM'de yapmayı planladığınız etkinlikler varsa ve birkaç projenizi, etkinliğinizi mülakatta sunduysanız zaten sizi bu kurum için yetkin görüyorlar. Bu kadar kısa zamanda kişinin burada çalışmaya yetkinliğinin doğru tespit edildiğini düşünmüyorum. Öğretmenler BİLSEM'e başladıktan sonra sürekli tazeleme ve yenileme eğitimleri verilmeli.” (Ö12)

“...Kendi alanında akademik yetkinliği birinci şart olarak görüyorum. Lisansüstü eğitim süreçlerinin şart olmasını gerektiğini düşünüyorum. Çünkü çocuklara bilimsel yöntem ve teknikleri vermek açısından bence öğretmenlerin lisansüstü eğitimlerinin olması gerekiyor. Öğretmen seçim sürecinde seçilen öğretmenlere özel yeteneklilerle ilgili eğitim verilmesi gerekiyor. Bana bu eğitim verilmedi ben kendi çabamla öğrendim. Benden iki yıl öncesine kadar BİLSEM’e seçilen öğretmenlere bu eğitim veriliyormuş tekrar gelmeli.” (Ö17)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı özel yeteneklilerin eğitiminde görev alacak öğretmenlerin yenilikçi, işbirlikçi, etkili iletişim becerilerine sahip, uygulama ve proje geliştirmede yetkin kişiler olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşü destekleyen öğretmen ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“...Etkili iletişim becerilerine sahip olmalı, alanındaki trend uygulama ve çalışmalarını takip edebilmeli, özel yetenekli öğrencilerin farklılıklarının farkında olmalı.” (Ö15)

“...Özel yeteneklilerle çalışacak öğretmenler yenilikçi, özverili ve birlikte çalışmaya istekli olmalılar.” (Ö16)

“Bu kurumlarda çalışan öğretmen sürekli kendini geliştirmelidir. Branşımızla ilgili yenilikleri yakından takip etmeliyiz. Mesela görsel sanatlar alanında dijital sanatlar, animasyon çalışmaları gibi birçok farklı yenilikler mevcut bunları öğrenmeliyiz. Sadece atölyeye kapanıp boya ile tuvalle etkinlikler eskide kaldı. BİLSEM öğretmeni etkinlikten, öğrenmeden sıkılmayacak bir öğretmen olmalı, önceki öğretmenlik kariyeri boyunca yaptığı çalışmalarda buna göre olmalıdır.” (Ö19)

“Gelişime açık, alana hâkim, öğrenci psikolojisinin farkında, karşısındakinin üstün yetenekli öğrenci olduğunun bilincinde olmalıdır. Seçim sürecinde bir sıkıntı olduğunu düşünmüyorum, ama seçimden sonra öğretmene destek olunmalı, işleyiş hakkında bilgilendirme yapılmalı, usta çırak ilişkisi kurulmalıdır.” (Ö20)

“...Öğretmenler gündemi yakından takip ederek kendilerini donanımlı şekilde yetiştirmelidir. Öğretmen öğrencinin öğrenme durumuna göre her öğretim modelini denemelidir. Öğretmen seçimlerinde de aranan kriterler bunlara göre belirlenebilir. Eğer seçilmiş ise de buna yönelik bir eğitim verilebilir.” (Ö25)

“...Olaylara farklı açıdan bakabilen, kendini geliştirmeye ve öğrenmeye hevesli, öğrenci ve öğretmen ile iletişimi güçlü, iş birliğine yatkın, egolarından arınmış kişiler olmalıdır.”

BİLSEM öğretmen süreci olması gerektiği gibidir, yalnızca öğretmen adayları öğrencileri tanımak ve içindeki bulunacakları ortamı daha net olarak görmek adına bir dönem ya da iki dönem boyunca BİLSEM’lerde görevlendirme olarak çalışabilirler.” (Ö30)

Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı ise BİLSEM’lere öğretmen seçim sürecinin bölgesel değil merkezi olmasını ve sürecin yayılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Konuya dair öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“...Sürece dayalı olarak da söyleyeceklerim mülakatla değerlendirmek yerine daha önceki yıllarda yapılan öğretmenleri 15-20 günlük kamp süresinde eğitimleri verip projeler hazırlamaları istenir ve süreç yönetimleri, ortaya koydukları ürünler incelenip bunun neticesinde karar verilirmiş. Bu uygulamanın seçim sürecinde daha iyi olduğunu düşünmekteyim.” (Ö8)

“...Özel yeteneklilerin eğitiminde görev alacak öğretmenler uzun bir süreçten geçerek BİLSEM’lerde çalışmalı. Bu süreçte hem öğretmene eğitimler verilmeli hem de öğretmenin yetkinliğine dikkat edilmelidir.” (Ö4)

“...Bir de mülakatlar bölgesel olmamalı mesela Konya heyeti gitsin doğudaki mülakatlarda görev alsın. Genel anlamda bu alanda çalışacak öğretmenler özel yeteneklerle alakalı konulara vakıf olmalı, araştırma yapma becerilerine sahip olmalı ve lisansüstü eğitim yapmalı.” (Ö10)

“...İletişim becerileri, özgüven, karar verme becerilerine sahip olmalı, alanında yetkin olmalı. Seçimler bölgesel olmamalı tek merkezden olmalı.” (Ö7)

4.2.2. Öğretmenlerin Yetiştirilmesi: Amaca Uygun Öğretim Yöntem Teknik ve Değerlendirme Becerilerinin Kazandırılması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, öğretmenler BİLSEM’de göreve başlamadan önce tecrübeleri öğretmenlerin yanında staj yapmalı ve BİLSEM’de görev yapanlara ise sık sık hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuya yönelik öğretmen görüşlerine Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Yetiştirilmesine Yönelik Öğretmen İfadeleri

İfadeler	Frekans
Hizmet içi eğitimler sık sık yapılmalıdır.	6
Öğretmenler BİLSEM’de göreve başlamadan önce tecrübeli öğretmenlerin yanında staj yapmalıdır.	5
Bilimsel araştırma yöntemleri, uygulama, proje geliştirmeye yönelik eğitimler verilmelidir.	5
Üniversite-BİLSEM iş birliğini içeren eğitimler verilmelidir.	3
Özel yeteneklilerin özellikleri ve öğrenme yöntemlerine yönelik eğitimler verilmelidir.	2

Hizmet içi eğitimler okul saatleri dışında yapılmalıdır.	2
Tüm BİLSEM öğretmenlerinin bir arada olduğu hizmet içi eğitimler yapılmalıdır.	2
Hizmet içi eğitimlerin yüz yüze verilmesini gerektiğini düşünüyorum.	2
Öğretmenlere yapılan eğitimler yeterlidir.	2
Öğretmenler lisansüstü eğitim yapmaları için teşvik edilmelidir.	1

“...Üniversitede 4. Sınıf öğrencilerimiz uygulama için şehir merkezindeki okullara gönderiliyor. Şehir merkezindeki koşullara göre yetiştirip daha sonra öğretmeni köye gönderiyoruz ve o şartları bilmeden öğretmenlik yapmasını istiyoruz. BİLSEM’deki süreç de buna benziyor. Alanında isim yapmış öğretmenler, BİLSEM okullarında kendini geliştirmiş öğretmenlerin uygulama içerisinde olması gerekiyor. Hatta belli bir süre BİLSEM’lerde staj bile yapılabilir.” (Ö2)

“...Çalıştaylar düzenlenmeli. Özellikle benim alanım sürekli güncellenmesi gereken bir alan teknoloji çok hızlı ilerliyor buna bağlı olarak derslerde kullanılan materyallerde çok hızlı artıyor. Bundan dolayı 6 ayda bir çalıştaylar yapılarak mesleki gelişim desteklenebilir.” (Ö8)

“...Çalıştaylar sık sık düzenlenebilir ya da BİLSEM’e alınan öğretmenlere belirli süre içerisinde yüksek lisans yapma zorunluluğu getirilebilir.” (Ö14)

“...BİLSEM’lerde deneyim sahibi olan öğretmenler yeni başlayan öğretmenlere yol gösterici olmalı, çalıştaylar sayesinde bilgi alışverişi sağlanabilmeli, öğretmenler TÜBİTAK ve diğer yarışmalar hakkında deneyim kazanabilmek ve istenilen her türlü eğitimi alabilmelidirler.” (Ö20)

Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı öğretmenlere bilimsel araştırma yöntemleri, proje geçiştirmeye yönelik eğitimler verilmesi gerektiğini dile getirirken bir kısmı da üniversite-BİLSEM iş birliğini içeren eğitimler verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu görüşü destekleyen öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“...BİLSEM öğretmenlerine meslek eğitimleri belirli periyotlarla hizmet içi eğitim yapılması etkili olur. Özellikle üniversitelerin bulunduğu şehirlerde üniversite-BİLSEM iş birliğini artırarak bu tür çalışmalar yapılabilir. Akademik çalışmalarda da BİLSEM öğretmenleri ile akademisyenler beraber yayın yapabilirler. Bu tür çalışmalar öğretmenlerin yetkinliklerini artırır ve araştırma becerilerini de geliştirir. Verilen eğitimler uygulamaya yönelik olursa daha etkili olur diye düşünüyorum. Örneğin workshop tarzı etkinlikler daha iyi olur. Diğer türlü yapılan kuramsal eğitimlerin öğretmenler üzerinde etkisi olduğunu düşünmüyorum.” (Ö10)

“...BİLSEM öğretmenlerine proje hazırlama eğitimleri verilebilir. Hizmet içi eğitim faaliyetleri biraz daha yaygınlaştırılırsa daha iyi olur.” (Ö11)

“...Öğretmenden öğretmene eğitimler çok verimli olmuyor. Akademisyenlerin katıldığı eğitimlerin daha etkili olacağını düşünüyorum. Ayrıca eğitimi verecek akademisyen örneğin fen eğitiminde özel yetenekliler alanında uzmanlaşmış olmalı.” (Ö17)

“...Üniversitelerde akademisyenlerin desteği ile yapılmalı ki daha çok fayda sağlansın. Mesela fizik öğretmenine elektronik mühendisinin ders vermesi gerekir. Çünkü biz alana dair yenilikleri detayları ne kadar iyi bilirsek öğrenciye o kadar fayda sağlarız. Gerçek anlamda uygulamalı eğitimler verilmelidir.” (Ö19)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimlerinin okul saati dışında yani eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde, tüm BİLSEM öğretmenlerinin bir araya geldiği ve yüz yüze eğitimler verilmesinin daha yararlı olacağı düşüncesindedir. Bu konuya dair öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“...Meslek eğitimleri okul derslerine çok engel olmayacak şekilde programlanmalı. Bir hafta eğitim olup derse giremediğimizde büyük aksaklıklar yaşıyoruz. Meslek eğitimleri bizim ders saatlerimiz dışında olmalı.” (Ö17)

“...Diğer tüm bilsem öğretmenlerinin bir araya getirildiği hizmet içi eğitimlerde yapılmalı, kazanım ve üst düzey düşünme becerilerinin etkinliklere nasıl dahil edileceği öğretilmelidir.” (Ö27)

Görüşmeye katılan öğretmenlerin bir kısmı ise verilen eğitimlerin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuya yönelik öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“...Süreç içinde çok yapılıyor zaten. Bakanlığımızın MEBBİS sisteminde hem BİLSEM öğretmenlerine özgü hem de diğer öğretmenlerimize özgü pek çok eğitim var. İl bazında da zaman zaman il-ilçe milli eğitimimizin organize ettiği eğitimler oluyor. Bakanlığımızın Özel Yetenekliler Daire Başkanlığı tamamen BİLSEM öğretmenlerine yönelik pek çok projeye etkinliğe imza atıyor. Özellikle pandemi döneminde zoom veya farklı platformlar üzerinden de hiç ulaşamayacağımız akademisyenlere veya bu alandaki uzman kişilere ulaşma imkânımız oldu. Kuruma seçilmeden önce kesinlikle bir iki eğitim verilmeli, yılda bir iki kez hem branşlar bazında hem de genel manada tazeleyici eğitimlerin yapılmasının faydalı olacağını düşünüyorum.” (Ö12)

“...Görsel sanatlar alanında genel müdürlüğün çok çalışması bulunuyor. Örneğin; photoshop programı, animasyon programları çalışmaları yapılıyor. Gayet de güzel dönütler alınıyor.” (Ö19)

4.3. Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Politika Önerileri: Netleşmesi Gereken Politikalar

Görüşme yapılan öğretmenler, BİLSEM’lerin okullaştırılması gerektiğini ve özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerine bu kurumlarda devam etmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik politika önerilerine Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 8. Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Politika Önerileri

İfadeler	Frekans
BİLSEM’ler okullaştırılmalıdır.	5
Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerini yurt dışında alıp sonrasında ülkemizde kalmaları sağlanmalıdır.	4
Özel yetenekli öğrenciler için üniversiteler inşa edilmelidir.	4
BİLSEM’e giden öğrencilere LGS veya YKS’de ek puan verilmesi gerekir.	4
BİLSEM’den mezun olan öğrenciler takip edilmelidir.	4
Yurt dışından alınan eğitim politikaları olduğu gibi ülkemize uyarlanmamalıdır.	3
BİLSEM binalarının fiziki donanımları iyileştirilmelidir.	2
Özel yetenekli öğrencilerin ortak sorunları tespit edilmeli ve buna yönelik eğitim planlanmalıdır.	1
145 IQ ve üzerine sahip öğrenciler için ayrı eğitim yapılması gerektiğini düşünüyorum.	1
Öğrenci seçme kriterleri yeniden düzenlenmelidir.	1
Eğitim politikaları sürekliliğini korumalıdır.	1
BİLSEM’lere ulaşamayan dezavantajlı öğrenciler için çalışmalar yapılmalıdır.	1
BİLSEM’lerde görev alacak öğretmenler özel yetenekliler alanında eğitim verilmelidir.	1
BİLSEM binaları ilkokul, ortaokul ve lise öğrencileri için ayrı olmalıdır.	1
Üniversite-BİLSEM iş birliğini içeren politikalar yapılmalıdır.	1

“...BİLSEM’ler örgün eğitime dönüştürülmeli, çocuk okuldan çıkınca çok yorgun oluyor yeteri kadar buraya zaman ayıramıyor. Öğrenci seçim kriterleri değişmeli, testler değişmeli. Yurtdışında seçim kriterlerinin daha farklı olduğunu görüyoruz. Detaylı incelemeler sonucunda ayrı bir kurumda özel olarak yetiştiriyorlar. Aslında modern Enderun dediğimiz sistemi uyguluyorlar. Böyle bir politika izlenirse daha başarılı olunacağını düşünüyorum.” (Ö8)

“...Özel yetenekli öğrenciler önemli bir insan kaynağı sağlamaktadır. Bu öğrenciler Türkiye’nin geleceğini belirleyecek donanıma sahip olup potansiyellerini buna uygun yetiştirmeleri gerekiyor. Burada BİLSEM’lerin rolü çok önemli BİLSEM’den uzaklaşan veya sevmeyen öğrenciler bu süreçten uzaklaşıp kendi eğitim hayatlarına devam ediyorlar. Tek çatı altında eğitim almaları çok uygun olur. Potansiyeli olup BİLSEM’e seçilemeyen veya BİLSEM’e seçilme yolunda potansiyel vaat eden çocukların olması önemlidir. Her ilçede BİLSEM yok. Bundan dolayı dezavantaja sahip çocuklar BİLSEM’e ulaşamamakta veya öğretmenleri BİLSEM’e giden özel yetenekli öğrencisine nasıl davranması gerektiğini

bilememekte. Genel olarak Türkiye'deki öğretmenlerin eğitimi önemlidir. Çünkü öğretmen öğrencisini fark edip yerleştirebilmelidir.” (Ö13)

“...Bu öğrencilere kesinlikle sosyal kültürel akademik alanda daha yoğun eğitimler verilmeli. Türkiye'de kısmen bu eğitim İstanbul'da bir kurumda yapılıyor. Özel seçimle alan ARGEM merkezi var bu biraz daha yaygınlaşabilir. Üniversite eğitimleri de bu çocuklara göre olmalı. Örneğin yurt dışına gönderilebilirler.” (Ö17)

“...Özel yeteneklilerin sadece BİLSEM'lere gelmesi gerektiğini düşünüyorum. Zaman konusunda değişikliğe gidilmeli müfredatın bu öğrencilere uygun olduğunu düşünüyorum.” (Ö26)

Araştırmaya katılan öğretmenler, BİLSEM'den mezun olan öğrencilerin takip edilmesi gerektiğini, özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerini yurt dışında alıp daha sonra ülkemize dönmelerinin sağlanmasını, özel yetenekli öğrenciler için üniversiteler kurulması gerektiğini ve LGS veya YKS gibi sınavlarda BİLSEM öğrencilerine ek puan verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu konuya yönelik öğretmen ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“...Liseden sonra BİLSEM neden yok? Bu öğrenciler nereye gidiyor belli değil. Bununla ilgili bir politika olmalı.” (Ö2)

“...8. sınıfta LGS 12. Sınıfta TYT sadece başarılı olmada tek kriter olunca öğrenci Salvador Dali, Mozart, Turgut Uyar olsa ne olur? Bu kriter değişmeli.” (Ö3)

“...Özel yeteneğin tanımının iyi yapılması gerekiyor. Eğer bu özel yeteneği doğru anlamlandırabilirsek bu özel yetenek avantaja dönüşebilir. Bunu doğru anlamazsak dezavantaja da dönüşebilir. Çünkü çocuk normal öğrencilerden farklı, algı düzeyi farklı. Bu çocuğu anlarsak daha iyi duruma getirebiliriz. Özelliklerinden dolayı dezavantajlı duruma da çekebilir. Geçmişte bunun örneği çok mesela Albert Einstein yanlış hatırlamıyorsam 3 sınıfta konuşmaya başladığını son sınıfta okuma yazma öğrendiğini okumuştum. Yanlış insanların elinde bu öğrenciler harcanabilirler. Albert Einstein eğer iyi bir öğretmenle tanışmış olsaydı ortaya çıkardığı eserler çok daha zengin çok daha farklı olabilirdi. BİLSEM'lere gelen Öğrencilere lise ve üniversite sınavlarında ekstra puan verilirse öğrencilerin velilerin BİLSEM'e gelme motivasyonlarının daha da artacağını düşünüyorum.” (Ö11)

“...BİLSEM Öğrencilerine LGS veya YKS sınavlarında puan verilmelidir. Öğrencilerin devamlarının önündeki en büyük engel buradaki eğitimlerinin somut bir karşılığının olmamasıdır.” (Ö18)

“...LGS ve üniversite sınavlarında öğrencilere ek puan ya da farklı kazançlar sağlanmalı İlköğretim ve lise öğretmenleri kendi formasyonlarına uygun öğrenci seviyesine girmeli Öğrencilerin liseden sonra neler yaptığı takip edilmeli BİLSEM'lere daha fazla ödenek sağlanmalı ki öğretmen istediği her materyale erişebilsin.” (Ö25)

“... Bu çocuklar BİLSEM'den sonra ne yapıyorlar bu araştırmalı. Türkiye'de özel yetenekliler gereken ilgiyi görmüyorlar, edindikleri tecrübeleri mutlaka kullanıyorlar ama sonrasında Türkiye'de kalamıyorlar biz onları tutamıyoruz.” (Ö29)

Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı yurt dışından alınan politikaların ülkemize göre uyarlanıp daha sonra uygulamaya geçilmesini veya veriye dayalı kendi politikalarımızı üretmemiz gerektiğini ve politikalarımızda sürekliliğin olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Konuya dair öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“...Bu konu çok geniş bir konu. Bizim ülkemizde veriye dayalı politika üretilmiyor. Biz hep bir şeyleri -miş gibi yapıyoruz. Başka ülkelerden aldığımız programları olduğu gibi uygulamaya çalışıyoruz. Türk kültürüne, öğrenci özelliklerine en uygun politikayı yapmamız gerekiyor. İşte bu da veriye dayalı olması gerekiyor. Veriyi toplasak da o veriler sağlıklı bir şekilde toplanmıyor. Diğer ülkelere bakıyoruz veri girişleri yapılmış biz de girilmemiş veri toplayamıyoruz. En iyi politika yapma aracı veridir. Bunu yaptığımız sürece nelerde eksikiz yenilerde yenileşmeyiz konusunda politikalar geliştirebiliriz.” (Ö9)

“... Sadece özel yetenekliler değil genel manada eğitimde süreklilik şart maalesef bizim ülkemizde milli eğitim bakanımız değişince ya da o birimden sorumlu genel müdür değişince daha önce yapılan pek çok uygulama bir anda çöp haline geliyor. Herkesin niyeti halis herkes o grup için iyi bir şeyler yapmak istiyor. Ama nedense daha önce yapılan şeylerin pek çoğu gereksizmiş işlevsizmiş gibi bir algıyla hemen yeni şeyler yapılmaya başlanıyor. Çok fazla bir tüketicilik var. Eğitimde yaptığımız bir program yayına koyduğumuz bir kitap orada dururken hemen kısa sürede yeni bir müfredat yazalım kitap yayınlatalım sınav sistemini değiştirelim düşünceleri başlıyor. Bazı eğitim politikalarımız tamamen yurtdışı menşeli. Eğitimde bize göre çok ileri noktada olan ülkeleri örnek alıyoruz. Bu güzel bir şey ama o eğitim bizim ülkemize uymuyor. O yüzden eğitimde bizden daha ileri olan ülkeleri kesinlikle gözlemlemeliyiz. Diğer

ülkelerle kendi eğitim politikalarımızı kesinlikle karşılaştırmalıyız. Ama olduğu alıp uygulamak doğru değildir. Böyle olunca bir şeyler oturmuyor. Oturmayınca hedef kitlenizi harcamış oluyorsunuz. Hemen değiştirmek yerine biraz daha süreklilik şart, hemen bir grubu hedef kitle yapmaktansa uzun bir çalışmadan sonra bazı şeyleri uygulamaya koymak daha iyi geliyor bana. Eğitimde BİLSEM'lerin asli kurumlar olması için çalışmalara başlanmalı.” (Ö12)

“...Bu öğrencilere kesinlikle sosyal kültürel akademik alanda daha yoğun eğitimler verilmeli. Türkiye’de kısmen bu eğitim İstanbul’da bir kurumda yapılıyor. Özel seçimle alan ARGEM merkezi var bu biraz daha yaygınlaşabilir. Üniversite eğitimleri de bu çocuklara göre olmalı yurt dışına gönderilebilirler.” (Ö17)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı üniversite-BİLSEM iş birliği yapılması gerektiğini, 145 IQ üzeri öğrencilerin farklı bir kurumda eğitim alması gerektiğini ve öğretmenlere konuyla ilgili eğitimler verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

“...Kaynaştırmanın yanında 145 IQ’nun üzerindeki çocukları ayırtmamız lazım nasıl ki zihinsel engelliler özel eğitim okullarında eğitim alıyorsa belli bir puanın üzerindeki özel yetenekliler içinde böyle olmalı, bilsem türü destek eğitim merkezlerini yaygınlaştırarak buraları donanımsal olarak güçlendirilmeli, tanılama politikalarını tamamen değiştirmeliyiz.” (Ö1)

“...Dünyada özel yetenekler için yapılan eğitim modellerine az çok baktığımızda daha fazla önem verdiklerini görüyoruz. Biz bu konuda tam bir politika yapamadık. Bu öğrencileri nereye yerleştireceğiz, BİLSEM’lerin geleceği nedir bu okullar gerekli midir gereksiz midir, kimi zaman gerekli olduğu kimi zaman gereksiz olduğu tarzındaki görüşler bulunmakta, binaları bile çok gören bir anlayış var. Bu açıdan bence özel yeteneklilerin eğitimine daha ciddi önem vermemiz gerekiyor. Hem bu kurumların donanımsal olarak hem de uygulamaya yönelik olarak ihtiyaçlarını geliştirmemiz lazım yani burada BİLSEM’ler konusunda biraz daha esnek davranabilir. Bu alanda üniversiteden yetkin hocalar gelip dersler verebilmeli mesela bunu sağlayamadık. Akademi-Milli Eğitim çalışmasına yönelik bir şeyler yapamadık bunun yapılması gerektiğini düşünüyorum. Burada bir profesör BİLSEM öğrencileri ile çalışabilmeli. Mesela buraya bir profesör gelse biz onun asistanı oluruz ve bu şekilde daha nitelikli eğitim verebileceğimizi düşünüyorum. BİLSEM’in başındaki kişinin BİLSEM kökenli olması gerektiğini düşünüyorum En azından bir BİLSEM’de çalışmış olması gerekir bakanlıktaki temsiliyet gücü açısından bu daha iyi olur.” (Ö10)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlarla ilgili genel ifadeleri; öğrencilerin okullardan sonra BİLSEM'e gelmelerinin yorucu olduğu bu bölünmenin öğrencilerde motivasyon kaybına yol açtığı bundan dolayı BİLSEM'lerin okullaştırılmasının daha yararlı olacağı yönündedir. BİLSEM'e gelen öğrencilere merkezi sınavlarda ek puan verilmemesinin, mezunlarına diploma veya sertifika verilmemesinin ve velilerin genelde akademik başarıyı daha ön planda tuttuğu için dershanelerin, okulların daha ön plana çıkmasına BİLSEM'lerin ikinci plana atılmasına neden olduğunu belirtmişlerdir. BİLSEM binalarının da okul binası şeklinde olmasından dolayı öğrenme ortamlarında kısıtlı alanlar olduğu ve sınıfların veya atölyelerin kalabalık olduğu için bireysel yetenekleri geliştirme konusunda sorunlar yaşandığını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin BİLSEM'e gelmeden önce bu kurumlar ve öğrencilerle ilgili bilgisinin olmaması onları zorlayan başka bir alan olarak ifade ederek öğretmenlere bu alanla ilgili eğitimler verilmesinin faydalı olacağı önerisinde bulunmuşlardır.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; Konya’da bulunan Konya Meram Bilim ve Sanat Merkezi, Karatay Bilim ve Sanat Merkezi ve Yüksel Bahadır Alaylı Bilim ve Sanat Merkezi’nde görev yapmakta olan öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın amacı, BİLSEM öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin, bu kurumlardaki eğitim süreçleri ve eğitim politikaları ile ilgili görüşlerinin ortaya çıkarılmasıdır. Bu amaç çerçevesinde elde edilen bulgular sonucunda, araştırmaya katılan Konya ilindeki Konya Meram Bilim ve Sanat Merkezi, Karatay Bilim ve Sanat Merkezi ve Yüksel Bahadır Alaylı Bilim ve Sanat Merkezi’nde görev yapan öğretmenlerin, özel yeteneklilerin eğitimi konusunda işin uygulama alanında oldukları için önemli tecrübeleri ve bilgileri olduğu görülmüştür. Bundan dolayı bu araştırmada, bilim ve sanat merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri alınarak özel yeteneklilerin eğitim politikalarına yönelik öneriler sunulması amaçlanmaktadır. Buradan hareketle yapılan tartışma alt problemlere göre sunulmuştur. Araştırmanın alt problemlerinin çözümüne yönelik elde edilen bulgular alan yazınındaki bilimsel araştırmaların sonuçları dikkate alınarak tartışılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerle ilgili görüşleri; özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçları, bu öğrencilerin öğrenme problemleri, verilen eğitimin etkililiği, öğretmenlerin nitelikleri ve seçim süreci, öğretmenlerin yetiştirilmesi ve özel yetenekli öğrenciler için politika öneri olmak üzere altı alt temada incelenmiştir.

5.1.1. Özel Yetenekli Öğrencilerin İhtiyaçlarına Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlere yöneltilen soru özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemeye yöneliktir. Görüşülen öğretmenlerden alınan verilerin sonucu olarak; öğretmenlerin bir kısmı özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarının kısmen karşılandığı (8/30) yönünde görüş belirtmiştir (Bkz. Tablo 2). Özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM’de farklılaştırılmış eğitim almaları, kendileri gibi özel yetenekli akranlarıyla bir araya gelmeleri ve müfredat sınırlarına takılmadan yeteneklerine göre eğitim aldıkları için ihtiyaçlarının kısmen karşılandığını belirtmişlerdir. Fakat, okulların fiziksel donanımı (3/30), materyal eksiklikleri

(4/30), her özel yetenekli öğrencinin BİLSEM'e ulaşamaması ve kalabalık sınıflardan (1/30) dolayı da ihtiyaçlarının tam olarak karşılanmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmanın sonuçlarından biri olan BİLSEM binalarının yetersizliği ve materyal eksikliklerinin olmasıdır. Araştırmada fiziki donanımla ilgili elde edilen bulgular alan yazınında yapılan araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir (Atlı ve Balay, 2016; Karakuş, 2010; Koç, 2016; Sarı ve Öğülmüş, 2014). Özel yeteneklilerin eğitimi amacıyla kurulan bu binaların fiziki donanımlarının ve imkanlarının yetersiz olması bu kurumların işlevlerini tam olarak yerine getirmesine olanak sağlayamamaktadır. BİLSEM'lerin fiziki donanımları özel yetenekli öğrencilerin ürün geliştirebilmesini etkileyebilir. Öğrencilerin bilişsel ve fiziksel olarak rahat edemedikleri, materyal eksikliklerinden dolayı projelerini gerçekleştiremedikleri, uygulama yapma noktasında sıkıntı yaşadıkları mekanlarda bu öğrencilerden yeni projeler, yeni gelişmeler beklemek realist olamamaktadır. BİLSEM'deki bu sorunları çözerek, öğrencilerin düşüncelerini hayata geçirecekleri, teknolojik alt yapısı yeterli olan, materyal sıkıntısının yaşanmadığı, rahat çalışabildikleri ve beslenme, dinlenme gibi temel ihtiyaçlarını giderebildikleri mekanların oluşturması büyük önem arz etmektedir. Yıldız'ın (2010), BİLSEM'ler üzerine öğretmen, veli ve öğrencilerin görüşlerine yönelik yaptığı çalışmada bu kurumların hedeflerine yüksek düzeyde ulaştıklarını saptamıştır. Yıldız (2010) araştırmasında öğrencilerin BİLSEM'e devamlarını sağlayabilmek için ders saatlerinde bir düzenleme yapılması gerektiği sonucuna varmıştır. Yıldız'ın (2010) çalışmasını gerçekleştirdiği 2010-2011 eğitim öğretim yılında Türkiye'deki BİLSEM sayısı 53 farklı şehirde 58 tane iken 2021-2022 eğitim öğretim yılında 81 ilde 279'a yükselmiştir (Levent, 2011; MEB, 2022). Bundan dolayı 2010 yılında materyal eksikliği olmayabilir ama günümüzde artan BİLSEM ve öğrenci sayılarına paralel olarak eksiklikler de artmış olabilir.

5.1.2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Öğrenme Problemlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlere yöneltilen soru özel yetenekli öğrencilerin öğrenme problemlerinin neler olduğu ve neden kaynaklandığını belirlemeye yöneliktir. Görüşme yapılan öğretmenlerden elde edilen verilerin sonucu; özel yetenekli öğrencilerin okul saatlerinden sonra BİLSEM'e gelmelerinden dolayı yorgun oldukları (10/30) için motivasyonlarının düştüğünü belirtmişlerdir (Bkz. Tablo 3). Her öğrencinin farklı öğrenme stiline olduğu fakat sınıflar kalabalık olduğu için hepsine ayrı ayrı öğrenme yöntemleri yapılamadığı (4/30), merkezi sınavlara girecek olan öğrencilerin ilgililerini bu yöne çekmelerinden dolayı BİLSEM'lerde etkin öğrenme faaliyetleri yürütemedikleri (3/30), dikkatlerini toplamada sorun yaşamaları

(3/30), okul ve BİLSEM’de benzer konularda tekrara düşüldüğü için sıkıldıklarını (3/30) ifade etmişlerdir.

Summak ve Çelik Şahin (2014) yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin örgün eğitim kurumuna ve BİLSEM’e devam ederken zaman sorunu yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ortaya çıkan bu sonuç mevcut çalışmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Keskin ve diğerlerinin (2013) çalışmalarında da benzer sonuçlarla karşılaştıkları görülmektedir. Sınıfların veya atölyelerin kalabalık olması öğretmenin her öğrencinin ilgi ve isteğine göre eğitim-öğretimi planlamasını zorlaştırmaktadır. Renzulli’ye (1977), özel yetenekliler; fizyolojik, bilişsel, sosyal ve psikolojik yönlerindeki farklılıklardan dolayı diğer öğrencilerden ayrışır. Özel yetenekleri doğrultusunda bu farklı özelliklerinin gelişimlerini desteklemek için ve üst düzeyde öğrenmelerini sağlayabilmek için öğretim yöntem ve tekniklerini belirlerken farklı ve zenginleştirilmiş programlardan yararlanılması gerekmektedir. YKS ve LGS gibi merkezi sınavlar öğrenciler üzerinde baskı oluşturmaktadır. BİLSEM öğrencilerinde sınav senelerinde ya bu kuruma karşı motivasyon kaybı ya da BİLSEM’lere devam sorunu yaşanmaktadır. Özkan’ın (2009) yapmış olduğu araştırmada öğrenciler, sınav stresinden çok etkilendiklerini ve bu durumun devamsızlığa sebep olduğunu belirtmiştir. Atlı ve Balay’ın (2016), yaptıkları araştırmada, YKS veya LGS gibi sınavların öğrenciler üzerinde psikolojik baskıya sebep olduğu bundan dolayı BİLSEM’e devam noktasında sorunlar yaşandığını saptamışlardır.

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), çocukluk çağında karşılaşılan en nöropsikiyatrik bozukluklardan biridir (Kaplan ve Sadock, 1998; Rowland ve diğerleri, 2002). DEHB’in genel özellikleri, doyumsuzluk, sabırsızlık, kararsızlık, yüksek aktivite düzeyi, dikkat ve odaklanma becerilerinde zorluk geçmektir (Webb ve Latimer, 1993). Alan yazınında, bazı özel yetenekli öğrencilerde dikkatlerini çekmeyen konularda dikkat eksikliği yaşadıkları yer almaktadır (Webb ve Latimer, 1993; Cline ve Schwartz, 1999). Yapılan araştırmalarda, çoğu özel yetenekli öğrencinin bildikleri konuları tekrar ettiklerini, kendi seviyelerine uygun almadıklarını bundan dolayı rahatsız olduklarını belirtmişlerdir (Baum ve diğerleri, 1998). Öğrenciler tarafından eğitim programları sıkıcı, tekrarlayan ve sıradan olarak algılandığında hiperaktivite ve odaklanma problemlerinde artış olmaktadır.

5.1.3. Özel Yetenekli Öğrencilere Verilen Eğitimin Etkililiğine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlere yöneltilen soru özel yetenekli öğrencilere verilen eğitimin etkililiğini belirlemeye yöneliktir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin

sonucu; BİLSEM'ler okullaştırılarak yeteneklerinin bu kurumlarda geliştirilmesine odaklanılmalıdır (6/30). Öğretmenlere özel yetenekli öğrencilerle çalışmaya başlamadan konuyla ilgili eğitimler verilmeli (4/30), grupla öğretim yerine bireysel daha kişiye odaklı eğitim planlamalı (3/30), grup çalışmalarının geliştirilmeli (3/30) ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi (2/30) gerektiğini belirtmişlerdir (Bkz. Tablo 4).

Öğretmenlere özel yetenekli öğrencilerle çalışmaya başlamadan konuyla ilgili eğitimler verilmesi hususunda Işık ve Güneş (2017), öğretmen seçim sürecinin en az bir aylık hizmet içi kurs sonucunda olması gerektiğini belirtmişlerdir. Özel yetenekli öğrencilere bireysel eğitimin yapılması konusunda, Tomlinson ve Strickland (2005) ve Tomlinson ve Eidson (2003) sürecin farklılaştırılmasında öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri farklı ise; ayrı düzeylerde materyal ve çalışma grupları oluşturma, katlı öğretim, öğrenme merkezleri, mini atölyeler, seviyelerine göre bireysel veya grupla öğretim, düzeylerine göre homojen ve heterojen gruplamaların yapılabileceğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin öğrenme stilleri farklı ise, bireysel veya grupla çalışmaya teşvik edilebilir, öğrenmeleri için alternatifler oluşturulabilir, kolektif ve bireysel çalışmalar etkinliklerin çeşitlendirilmesinde kullanılabilir. Özel yetenekli öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesi için yapılan uygulamalarda Gardner kuramına göre üstün oldukları konulardaki problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu görülmektedir (Kuo ve diğerleri, 2010). Fakat, bu durumun öğrencilerin üst düzey öğrenme becerilerinin dikkate almamaktadır (Calero ve diğerleri, 2011). Öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin gelişiminde programların mı sağlanan imkanların mı etkili olduğu tam olarak açıklanamamaktadır (Carroll, 2008; Zhang ve diğerleri, 2012). Konuyla ilgili araştırmalar özel yeteneklilerin bilişsel yeterlilikleri ile problem çözme beceri arasında ilişki olduğunu belirtmektedir (Tay ve diğerleri, 2009).

5.1.4. Öğretmen Nitelikleri ve Seçim Süreçlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlere yöneltilen soru BİLSEM'lerde çalışan öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri ve bu öğretmenlerin seçim süreçlerinin nasıl olması gerektiğini belirlemeye yöneliktir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin sonucu; özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında eğitim almış olmalı (15/30), kendi alanına hâkim olmalı (8/30), öğretmenler lisansüstü eğitim yapanlar arasından seçilmeli (7/30), yenilikçi olmalı (7/30), etkili iletişim becerilerine sahip olmalı (5/30), öğretmen seçme kriterleri uygulamaya veya proje geliştirmeye yönelik olmalı (3/30), işbirlikçi olmalı (3/30) ve öğretmen seçme

sürecinin sorunsuz olduğunu düşünüyorum (3/30) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir (Bkz. Tablo 5).

Bilgiç (2017) araştırmasında özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerine hizmet içi kurslar, sertifika programları ve lisansüstü eğitimler verilerek niteliklerini geliştirmenin önemli olduğunu ifade etmiştir. İsrail’de özel yetenekli öğrencilerle çalışmak isteyen öğretmenler ancak sertifika aldıktan sonra bu alanda eğitim verebilirler (Nevo ve Rachmel, 2009). Güney Kore’de özel yeteneklilerle çalışmak isteyen öğretmenlerin ortaöğretim sertifikasına sahip olması, lisansüstü eğitim alması veya beş yıllık öğretmenlik tecrübesinin olması gerekmektedir (Choe, 2016; Öznacar, 2011). Çalışmaların sonuçlarına bakıldığında BİLSEM’lerde çalışan veya çalışmak isteyen öğretmenlerin özel yetenekliler alanında eğitim almasının önemli bulunduğu görülmektedir.

Demirel (1999), öğretmenlerin sahip olması gereken kişisel ve mesleki niteliklerini güdüleyici, başarıya odaklanma, profesyonellik, öğretim etkinliklerini planlama, öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanma, etkili iletişim becerisine sahip olma, zaman yönetimi, öğrenme sürecini değerlendirme ve rehberlik etme olarak ifade etmiştir. Bu niteliklere sahip bir öğretmen hem normal gelişim gösteren öğrenciler hem de özel yetenekli öğrencilerin öğrenme ortamlarını en uygun şekilde hazırlamış olur.

5.1.5. Öğretmenlerin Yetiştirilmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlere yöneltilen soru, özel yeteneklilerle çalışan öğretmenlerin yetiştirilme süreçlerinin nasıl olması gerektiğini belirlemeye yöneliktir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin sonucu; hizmet içi eğitimler sık sık yapılmalı (6/30), öğretmenler BİLSEM’de göreve başlamadan önce tecrübeli öğretmenlerin yanında staj yapmalı (5/30), bilimsel araştırma yöntemleri, uygulama, proje geliştirmeye yönelik eğitimler verilmeli (5/30), üniversite-BİLSEM iş birliğini içeren eğitimler verilmeli (3/30), özel yeteneklilerin özellikleri ve öğrenme yöntemlerine yönelik eğitimler verilmeli (2/30) ve hizmet içi eğitimler okul saatleri dışında yapılmalı (2/30) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Altun ve Vural (2012), Kontaş ve Yağcı’ya (2016) göre BİLSEM’de görev alan öğretmenlerin eğitimleri ve yeterlilik seviyeleri, hizmet içi eğitimlerin yetersiz kalması ele alınması gereken önemli konulardandır. Akın (2019) araştırmasında, BİLSEM’de çalışan yönetici ve öğretmenlerin mevcut standartlarını korumaları ve kendilerini geliştirebilmeleri için sistemli bir şekilde hizmet içi eğitim ve seminer almaları gerektiği düzenli olarak denetimlerinin yapılması gerektiğini belirtmiştir. Tablo 1’e bakıldığında BİLSEM öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere katılımlarının düzensiz olduğu görülmektedir. Yıl

içerisinde bazı öğretmenler sadece bir tane hizmet içi eğitime katılırken 18 tane hizmet içi eğitime katılanlar da bulunmaktadır. Bu konuda sistematik bir düzenlemeye gidebilir. BİLSEM öğretmenlerinin deneyim ve bilgi paylaşımı yapması sağlanarak bu kurumların eğitim kalitesi daha da artırılabilir. Şahin (2005), araştırmasında öğretmenlerin, bilgi ve yeteneklerinin yanı sıra kendi içsel kaynaklarından yararlanması, duygularından, algılayışından, tecrübelerinden, hayat felsefesinden yardım alarak, çocukların ailelerinden bilgiler alarak tüm bunları okul içerisinde meslektaşları ile paylaşması gerektiğini belirtmiştir.

Gökdere ve Küçük'e (2003) göre, BİLSEM'lerde çalışan öğretmenlerin, proje temelli öğretim, özel öğretim ve özel yetenekli öğrencileri değerlendirme gibi konularda eksikliklerinin olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler üniversite-BİLSEM iş birliğinin olmasının öğretmen kalitesini artıracaklarını ifade etmişlerdir. Gönen ve Kocakaya (2006) araştırmalarında, üniversite ile iş birliği içerisinde hizmet içi eğitimlerinin uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Altun ve Vural (2012), yapmış oldukları çalışmalarında akademisyenler tarafından verilecek eğitimin BİLSEM öğretmenlerinin gelişimine büyük katkı sağlayacağını belirtmiştir.

5.1.6. Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Politika Önerilerine Yönelik Tartışma ve Sonuç

Araştırmada öğretmenlere yöneltilen soru, özel yetenekli öğrenciler için politika önerilerinin neler olduğunu belirlemeye yöneliktir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin sonucu; BİLSEM'ler okullaştırılmalı (5/30), özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerini yurt dışında alıp sonrasında ülkemizde kalmaları sağlanmalı (4/30), özel yetenekli öğrenciler için üniversiteler inşa edilmeli (4/30), BİLSEM'e giden öğrencilere LGS veya YKS'de ek puan verilmeli (4/30), BİLSEM'den mezun olan öğrenciler takip edilmeli (4/30), yurt dışından alınan eğitim politikaları olduğu gibi ülkemize uyarlanmamalı (3/30) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Çitil (2018) çalışmasında, özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için bir değerler dizisinin ve felsefenin olmayışından dolayı bu öğrencilerin eğitimleri sınırlandırıldığını belirtmektedir. Yalnızca destek eğitim sınıflarında ve BİLSEM'lerde eğitim verilmesi bazı sorunlara yol açmaktadır. Bundan dolayı özel yetenekli öğrenciler için özel eğitim sınıfları ve özel eğitim okulları açılması ile kaynaştırma uygulamalarında adaptasyon sorunu yaşayan öğrencilerin eğitimlerine devam edebilecekleri alternatif karma eğitim modellerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Özel yeteneklilerin eğitiminde ayrı okul uygulamasını kullanan ülkelerden biri İsrail'dir. İsrail'in Kudüs şehrinde OFEK (Ufuk) adında özel bir dâhiler okulu bulunmakta ve burada alanında uzman profesörler ders vermektedir. Yapararak-yaşayarak öğrenmeyi prensip haline getirmiş bu kurumda öğrenciler zekâ ve mantık etkinlikleri ile not tutmadan eğitim

görmektedir. Genetik ve teknoloji okulun en çok önem verdiği konulardandır (Nar, 2019). Özel yetenekli öğrencilerin ayrı kurumlarda eğitim almasını destekleyen bir diğer ülke ise Amerika'dır. Amerika'da her eyalet kendi eğitim sistemini uygulamaktadır. Amerika'da özel yetenekliler için ayrı eğitim kurumları olan eyaletler Louisiana, Indiana, Illinois, Texas, Güney ve Kuzey Carolina'dır. Bu eyaletlerde kurulan, Internatioal Baccalaureate IB (Uluslararası Bakalorya) ve Study of Mathematically Precocious Youth and Talent Search SMPY (Matematikte Üstün Yetenekli Gençlerin İncelenmesi ve Yetenek Havuzu Oluşturma Projesi) özel yeteneklilerin eğitimi için alternatifler arasındadır. New York'ta bulunan Dalton Okulu üstün zekalıların rahat bir eğitim görmesi için açılmıştır (Bekler, 2015). Özer (2021) ise, BİLSEM'lerin okullaştırılmasının eğitimde fırsat eşitliğinin önüne geçeceğini belirtmektedir. Özer'e (2021) göre, tüm öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkartabilecekleri bireyselleştirilmiş eğitim yaklaşımları planlanması gerekmektedir. Bu yaklaşıma göre özel yetenekli öğrenciler dışlanmadan, ayrıştırılmadan ve etiketlenmeden kapsayıcı eğitime dahil olabilmektedirler. Sosyal eşitlik anlayışının yaygın olduğu İsveç ve Finlandiya gibi İskandinav ülkelerinde özel yetenekli öğrencilerin etiketlenmemesi için ayrı okullar bulunmamaktadır (Özmen ve Kömürlü, 2013). Normal gelişim gösteren akranları ile aynı sınıfta zenginleştirilmiş eğitim anlayışını benimseyen bu iki ülke sınırlı okullarda olsa da özel yetenekli öğrencilerin normal programlarını aksatmadan ayrı sınıfta yeteneklerini geliştirmeye yönelik eğitim almalarına imkân sağlamaktadır (Freeman, 2002).

1929 yılında yürürlüğe girmiş olan 1416 sayılı kanun "Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun" ile özel yetenekli öğrenciler üniversite veya lisansüstü eğitim için yurt dışına gönderilmesi ile ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Bu yasal düzenleme günümüzde de geçerliliğini korumaktadır (Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun, 1929). Atlı ve Balay (2016) araştırmalarında, BİLSEM öğrencilerine LGS ve YKS gibi sınavlarda doğrudan katkı sunulması gerektiğini belirtmişlerdir. Levent (2011), çalışmasında özel yetenekli öğrencilere LGS ve YKS gibi sınavlarda TÜBİTAK'ta derece yapan veya milli sporculara verilen ek puan gibi uygulamaların özel yeteneklilere de verilebileceğini belirtmiştir. Türkiye'deki en iyi üniversitelerde özel yetenekli öğrenciler için belli kontenjanların açılmasının bu öğrencilerin üzerindeki merkezi sınav baskısını azaltacağını ve yeteneklerini daha iyi geliştirebileceklerini ifade etmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı mezun öğrencilerin takibi için BİLSEM modülünü geliştirmiştir (Akın, 2019). 17. Milli Eğitim Şurası'nın 17. ve 18. maddelerinde özel yetenekli çocukların eğitim ve istihdamları için politikalar oluşturulması ve bu çocukların eğitimlerinde görev alacak öğretmenlerin üniversiteler tarafından açılacak sertifika programlarını bitirenler arasından seçilmesi gerektiği

belirtilmiştir (17. Millî Eğitim Şurâsı Kararları, 2007). Özel yeteneklilerin eğitimlerinin geliştirilmesi, bir ülkenin milli ve sosyal açıdan ilerlemesi ve küresel dünyada rekabet edebilmesi için son derece önemlidir (Watters ve Diezmann, 2003). Bu görüşe uygun olarak çalışmaya katılan öğretmenler öğrencilerin BİLSEM’den mezun olduktan sonrada takiplerinin yapılması ve istihdamlarının sağlanmasının önemine dikkat çekmişlerdir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak;

- BİLSEM’lerin amaçlarına daha iyi hizmet edebilmeleri için fiziki donanımları iyileştirilmeli ve BİLSEM’e özgü binalar tasarlanmalıdır. Atölyeler tam donanımlı hale getirilmeli, laboratuvarlar iyileştirilmeli, sergi, resim, tiyatro gibi sanatsal alanlarda çalışma ortamları oluşturulmalıdır.
- Materyal eksikliklerinin giderilmesi için bu kurumlara ayrılan bütçede düzenleme yapılabilir. Yurt dışı projelerinde BİLSEM’lere öncelikler verilerek buradan elde edilen gelirle materyal eksiklikleri giderilebilir.
- BİLSEM’lerde çalışacak öğretmenleri seçerken bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşıp öğretmenlerin iletişim becerilerine, yaratıcılıklarına, tecrübesine, eğitimine, bilimsel araştırma becerilerine ve proje yürütme yetilerine bakarak karar verilebilir.
- Üniversitelerde lisans derslerinde özel yeteneklilerle ilgili dersler verilerek öğretmen adaylarının bu alanı tanınması sağlanabilir.
- BİLSEM’lerde çalışan öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmeleri için periyodik bir şekilde ihtiyaç analizlerine göre seminer ve hizmet içi eğitimler planlanabilir. Bu eğitimlerin bir kısmı akademisyenler tarafından verilebilir.
- BİLSEM öğretmenleri özel yeteneklilerin eğitiminde önde gelen ülkelere gönderilerek ortak projeler geliştirmeleri ve bilgi alışverişinde bulunmaları sağlanabilir.
- BİLSEM öğretmenlerinin birbirleri ile deneyimlerini paylaşabilecekleri ulusal çapta bir platform oluşturulabilir.
- Eğitim faaliyetleri belirlenirken öğrencilerin ilgi ve yetenekleri dikkate alınmalı ve yaratıcılıklarını geliştirici, keşfetmelerini sağlayacak etkinlikler planlanmalıdır.
- Öğrencilerin hem bireysel çalışmalarını yapabilecekleri hem de grupla çalışma becerilerini geliştirebilecekleri etkinlikler olabilir.
- BİLSEM’lerde öğrencilerin ilgi ve yetenek alanlarını geliştirmenin yanı sıra sosyal ve duygusal gelişimlerini de sağlayacak programlar tasarlanabilir.

- Öğrencilerin BİLSEM'lere devamlarını sağlamak için LGS ve YKS gibi sınavlarda ek puan verilebilir veya en iyi üniversitelerde bu öğrenciler için kontenjan açılabilir.
- Öğrencilerin BİLSEM'deki vakitlerini kolaylaştırıcı, bilişsel ve fiziksel yorgunluklarını azaltan önlemler alınabilir.
- Özel yetenekli öğrencilerin kendilerini geliştirebilmeleri için BİLSEM'lerde ek ders saatleri planlanabilir.
- Özel yetenekli öğrencilere üniversitelerle iş birliği yaparak bilim kampları düzenlenebilir. Bu sayede öğrenciler ilgi alanlarında ilerleyebilecekleri yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri zenginleştirilmiş öğrenme ortamları hazırlanabilir.
- Özel yetenekli öğrencilere mentorluk hizmeti sunulabilir.
- Özel yeteneklilerin eğitiminde önemli bir parça olan aileler de konu ile ilgili eğitimlere dahil edilmeli ve ailelere BİLSEM'le ilgili bilgi verilmelidir.
- Beyin göçünün önüne geçmek için özel yetenekli öğrencilerin akademik ve bilimsel çalışmaları desteklenmeli ve istihdamlarına yönelik planlamalar yapılmalıdır.
- BİLSEM'ler 1996 yılından beri ülkemizde faaliyet göstermelerine rağmen boylamsal (uzun dönemli) araştırmaların eksik olduğu görülmektedir. Bu alana yönelik çalışmalar genişletilebilir.

Kaynakça

- Akın, G. (2019). Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde Bilim ve Sanat Merkezlerinin Etkililiği. (Yüksek Lisans Tezi).Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi.
- Akarsu, F. (2001). *Üstün Yetenekli Çocuklar*. Enduser Yayınları.
- Akarsu, F. (2004). Üstün Yetenekliler. M. Şirin , A. Kulaksızoğlu ve A. Bilgili (ed.), *1. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı* (s. 127-153). Çocuk Vakfı Yayınları.
- Akkanat, H. (2004). Üstün veya Özel Yetenekliler. M. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. Bilgili (ed.), *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı* (s. 169-194). Çocuk Vakfı.
- Altun, T. ve Vural, S. (2012). Bilim ve sanat merkezinde (BİLSEM) görev yapan öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim ve okul gelişimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 152-177.
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ. ve Fidan, T. (2018). Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik: Kuramsal Bir İnceleme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1) , 37-75 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/40566/491262>
- Ataman, A. (1976). Üstün Zekalı Öğrencilerin Eğitsel Sorunları :Ankara Fen Lisesi'nde Bir Araştırma. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ataman, A. (2007). Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler. S. Eripek (ed.), *Özel Eğitim* (s. 172-194). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Ataman, A. (2008). Üstün Yetenekli çocuklarda aile ortamının bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi: İstanbul BİLSEM örneği. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ataman, A. (2009). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Gündüz.
- Atlı, H. ve Balay, R. (2016). Bilim ve sanat merkezindeki üstün yetenekliler eğitiminin sürdürülebilirliğine ilişkin öğrenci düşünceleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 191-205.
- Avcu, Y. ve Er, K. (2017). Education of Gifted and Talented Individuals in Germany, the Netherlands, Sweden and Turkey: An Investigation of Education Policies and Its Implementations. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(4), 1154-1170.
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *BEÜ SBE Dergisi*,7(1), 231-274.
- Baum, S., Olenchak, F. ve Owen, S. (1998). Gifted students with attention deficits: fact and/or fiction? or, can we see the forest for the trees? *Gifted Child Quarterly*, 42(2), 96-104.
- Bekler, S. (2015). *Dünyada Dahi Yetiştiren Merkezler*. Üstün yetenekli çocuklar: <https://www.ustunyeteneklicocuklar.com/dunyada-dahi-yetistiren-merkezler/> adresinden alındı
- Berhanu, G. (2014). Special education today in Sweden. A. Rotatori (ed.), *Special education international perspectives: Practices across the globe* (s. 209-241). Emerald Group Publishing Limited.
- Bilgiç, N. (2017). Üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin eğitimi politikalarına yönelik nitel bir çalışma. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Özel Eğitim Anabilim Dalı.
- Bilgiç, N., Erdoğan, M., Agaoğlu, O. ve Agaoğlu, F. (2012). *Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Alanında Uluslararası Politika ve Uygulamaların İncelenmesi ve Değerlendirilmesi Raporu*.
- Birinci Özel Eğitim Konseyi Ön Raporu. (1991). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı.

- Bodur, Z. ve Er, K. (2019). A Comparative Analysis of Gifted Education in Turkey and Singapore. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 13(2), 1166-1185.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Sage Publications, Inc.
- Bugaj, S. (2009). Governmental Reform and Education for the Gifted in Japan: Abstract A Current Analysis. *Gifted and Talented International*, 24(2), 131-138.
- Bulut, S. ve Taylı, A. (2006). Cumhuriyet Dönemi Üstün Yetenekliler Eğitim Politikası. *Abant İzzet Baysal University Graduate School of Social Sciences*, 12(12), 33-33.
- Calero, M., Belen, G. ve Robles, M. (2011). Learning potential in high IQ children: The contribution of dynamic assessment to the identification of gifted children. *Learning and Individual Differences*, 21(2), 176-181.
- Callard-Szulgit, R. (2010). *Parenting and teaching the gifted*. R&L Education.
- Carroll, K. (2008). In their own voices. *Gifted Child Today*, 31(4), 36-43.
- Cho, S. ve Kim, H. (2003). Enrichment programs for nurturing creativity of the Korean gifted. *Gifted Education International*, 2(18), 153-163.
- Choe, H. (2016). Critical reflection on teacher training programs in Korean Gifted and talented education. *Turkish Journal of Giftedness and Education*, 6(1), 35-43.
- Cline, S. ve Schwartz, D. (1999). *Diverse populations of gifted children*. Merrill.
- Cohen, Louis, Lawrence Manion, Keith Morrison. (2000). *Research Methods in Education*. 5. bs. Routledge Farmer
- Copenhaver, R. ve McIntyre, D. (1992). Teachers' perceptions of gifted students. *Roepers Review*(14), 151-153.
- Creswell, J. (2017). *Eğitim Araştırmaları*. Edam.
- Cross, T. (2011). *On the social and emotional lives of gifted children*. Prufrock Press.
- Cutts, N. ve Moseley, N. (2004). *Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi*. (Ç. İ. Ersevîm, Dü.) Özgür.
- Çağlar, D. (2004). Üstün Zekalı Çocukların Özellikleri. M. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. Bilgili (ed.), *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı* (s. 111-125). Çocuk Vakfı.
- Çitil, M. (2016). Üstün Yetenekli Öğrencilere Sunulan Olumlu Davranışsal Destek temelli Problem Davranışları Önleyici Sınıf Yönetimi Uygulamaları: Eylem Araştırması. (Doktora Tezi, Gazi Üniveritesi).
- Çitil, M. (2018). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitimi politikalarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(1), 143-172.
- Çitil, M. ve Sak, U. (2020). Türkiye'de Özel Yetenekli Bireylere Yönelik Özel Eğitim Hizmetleri. U. Sak ve S. Toraman (ed.), *Türkiye'de Özel Eğitim Hizmetleri* (s. 113-129). Afşar Ofset.
- Dai, D. ve Steenbergen-Hu, S. (2015). Special class for the gifted young: A 34-year experimentation with early college entrance programs in China. *Roepers Review*(37), 9-18.
- Dai, D., Steenbergen-Hu, S. ve Yang, Y. (2016). Gifted education in Mainland China: How it serves a national interest and where it falls short. D. Dai, ve C. Kuo (ed.), *Gifted education in Asia: Problems and prospects* (s. 51-76). Information Age Publishing.
- Davalos, R. ve Griffin, G. (1999). The impact of teachers' individualized practices on gifted students in rural, heterogeneous classrooms. *Roepers Review*, 4(21), 308-314.
- Davaslıgil, Ü. (1991). Üstün Olma Niteliğini Kazanma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*(82), 62-67.
- Davie, S. (2016). *About 6% of students likely to not finish IP*. Straitstimes: <https://www.straitstimes.com> adresinden alındı
- Davis, G. ve Rimm, S. (2004). *Education of Gifted and Talented* (5th ed.). Allyn and Bacon.

- Dağlıoğlu. (2010). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Öğretmen Yeterlilikleri ve Özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(186), 72-84.
- Dağlıoğlu, H. (2014). Erken çocuklukta üstün zekâ/üstün yetenek. A. Ataman (ed.), *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler konusunda bilinmesi gerekenler* (s. 46-81). Vize.
- De Boer, G., Minnaert, A. ve Kamphof, G. (2013). Gifted Education in the Netherlands. *Journal for the Education of the Gifted*, 36(1), 133-150.
- Delcourt, M., Cornell, D. ve Goldberg, M. (2007). Cognitive and affective learning outcomes of gifted elementary school students. *Gifted Child Quarterly*, 4(51), 359-381.
- DeLeon, P. ve VandenBox, G. (1985). Public policy and advocacy on behalf of the gifted and talented. F. Horowitz ve M. Obrien (ed.), *The gifted and talented: Developmental perspectives* (s. 409-435). American Psychological Association.
- Demanova, S. ve Demanova, D. (2020). Constitutional and Legal Regulation of Gifted Children Education in the Russian Federation. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Economics. Management. Law*, 20(1), 81-88.
- Demirel, Ö. (1999). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı*. Pegem Yayıncılık.
- DiCicco-Bloom, B. ve Crabtree, B. (2006). The qualitative research interview. *Medical education*, 40(4), 314-321.
- Dolgova, V. (2016). ВЕКТОРЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ. *Pedagoji ve Öğretim Yöntemleri Anabilim Dalı yüksek lisans tezi*. Togliatti Eyalet Üniversitesi.
- DPT. (1963). *Birinci beş yıllık kalkınma planı (1963 – 1967)*. <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan1.pdf> adresinden alındı
- DPT. (1973). *Üçüncü beş yıllık kalkınma planı (1973 - 1977)*. <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan3.pdf> adresinden alındı
- DPT. (1985). *Beşinci beş yıllık kalkınma planı (1985 - 1989)*. <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan5.pdf> adresinden alındı
- DPT. (1990). *Altıncı beş yıllık kalkınma planı (1990 - 1994)*. <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan6.pdf> adresinden alındı
- DPT. (1996). *Yedinci beş yıllık kalkınma planı (1996 - 2000)*. <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan4.pdf> adresinden alındı
- DPT. (2000). *Sekizinci beş yıllık kalkınma planı (2001-2005)*. <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan8.pdf> adresinden alındı
- DPT. (2006). *Dokuzuncu beş yıllık kalkınma planı (2007 - 2014)*. <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan9.pdf> adresinden alındı
- Durkin, D. (1959). A Study of Children Who Learned to Read Prior to Grade One. *California Journal of Educational Research*(10), 109-113.
- Ecnebi memleketlere gönderilecek talebe hakkında kanun. (1929). 2021 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: http://ogm.meb.gov.tr/yogm/mevzuat/kanun_1416_sayi.pdf adresinden alındı
- Ehlers, K. ve Montgomery, D. (1999). Rural special education for the new millennium. D. Montgomery (ed.), *Teachers' perceptions of curriculum modification for students who are gifted*. (s. 95-106). Albuquerque: University of New Mexico, The American Council on Rural Special Education (ACRES).
- Enç, M. (1979). *Üstün Beyin Gücü: Gelişim ve Eğitimleri*. Ankara Üniversitesi: Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Enç, M. (2004). Özel eğitimin Gerekçesi. *Birinci Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makeleler Kitabı*. (ed.). Çocuk Vakfı Yayınları.
- Erdik, E. (2016). Güney Kore'de Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Han Nehri Mucizesi: Gezi Notları. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 2(3), 1-67.

- Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2004). *Özel Eğitim*. Ya-pa Yayıncılık.
- Feldhusen, J. (1997). educating teachers for work with talented youth. N. Colangelo ve G. Davis (ed.), *Handbook of Gited Education* (s. 547-555).
- Fiedler, E., Lange, R. ve Winebrenner, S. (2002). In search of reality: Unraveling the myths about tracking, ability grouping and gifted. *Roepers Review*, 3(24), 108-111.
- Fisher, C. ve Müller, K. (2014). Gifted education and talent support in Germany. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 4(3), 31-54.
- Fonseca, C. (2011). *Emotional intensity in gifted students: Helping kids cope with explosive feelings* Prufrock Press Inc.
- Freeman, J. (2002). *Out of school educational provision for the gifted and talented around the world: A report for the department of education and skills*. Retrieved from http://joanfreeman.com/pdf/Text_part_one.pdf.
- Friel, N. (2015). *The cinderella of education gifted and talented pupils, with a focus on double exceptionality*. Linnaeus University Department of Education.
- Gökdere, M. ve Küçük, M. (2003). Üstün yetenekli çocukların fen eğitimindeki durum: Türkiye örnekleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 101-124.
- Gönen, S. ve Kocakaya, S. (2006). Fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitimler üzerine görüşlerinin değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 37-44.
- George, D. (1992). Gifted Education in England. *Roepers Review*, 14(4), 204-210.
- GP. (2012). *Summary of gifted and talented education in Singapore*. Giftedphoenix: <https://giftedphoenix.wordpress.com> adresinden alındı
- Grigorenko, E. (2000). Russian Gifted Education in Tecnicl Disciplines: Tradition and Transformation. Kurt Heller (ed.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (s. 735-743). Elsevier Science Ltd. .
- Gumpel, T. (1996). Special Education Law in Israel. *he Journal of special Education*, 29(4), 457-468.
- Györi, J., Frank, A. ve Kovacs, B. (2009). Centres for Talent Development in Israel. J. Györi (ed.), *International Horizons of Talent Support*.
- Hızlı, E. (2014). Üstün Zekalı Ve Yetenekli Çocuklar Eğitiminin İncelenmesi: İsrail Sistemi. *Journal of Gifted Education Research*, 2(2), 52-62.
- Harold, W., Stevenson, Lee, S., Chen, C., Kato, K. ve Londo, W. (1994). Education of Gifted and Talented Students in China, Taiwan and Japan. *Office of Educational Research and Improvement*, 27-60.
- Harrell, M. ve Bradley, M. (2009). *Data Collection Methods: Semi-Structured Interviews and Focus Groups*. RAND Corporation.
- Holloway, I. ve Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses*. Blackwell Science Ltd.
- Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence*. (3rd ed.). Jones ve Bartlett Learning.
- Işık, A. ve Güneş, E. (2017). Türk Tarihinde Özel Yeteneklilerin Eğitimi: Osmanlı Enderun Mektebi. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 4(3), 1-13.
- İstanbul Fatih Beyazıt Ford Otosan İlkokulu. (2021). https://beyazitfordotosanilkokulu.meb.k12.tr/icerikler/okulumuzun-tarihcesi_10481822.html adresinden alındı
- Jiao, R., Zhang, R. ve Yang, Z. (2008). Development of the gifted children: From acceleration education to enrichment education. *Journal of Northeast Normal University (Philosophy and Social Sciences)*(6), 20-23.
- Kılıç, V. (2018). Üstün Yetenekli çocukların eğitiminde ülke politikaları ve eğitim uygulamaları. *Türk Kültürü*(1), 135-143.

- Kaasdon, L. (1958). Early Reading Background of Some Superior Readers Among College Freshmen. *Journal of Education Research*(52), 151-153.
- Kaplan, H. ve Sadock, B. (1998). *Major depressive disorder, bipolar I disorder and bipolar II disorders*. Williams&Wilkins.
- Karakuş, F. (2010). Üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 127-144.
- Karnes, M. ve Johnson, L. (1991). The preschool/primary gifted child. *Journal for the Education of the Gifted*, 3(14), 267-283.
- Karnes, M. ve Whorten, J. (1996). Teacher certification and endorsement in gifted education: A critical need. *Roeper Review*(19), 54-56.
- Kemahlı, Ş. (2017). Türkiye Cumhuriyeti Devletinin Özel Yetenekliler Eğitim Politikasının BİLSEM Müdürleri ve İlgili Öğretim Üyelerinin Bakış Açılıyla Değerlendirilmesi . Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Keskin, M., Samancı Keskin, N. ve Aydın, S. (2013). Bilim ve sanat merkezleri: mevcut durumları, sorunları ve çözüm önerileri. *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 78-96.
- Kitano, M. ve Kirby, D. (1986). *Gifted Education: A Comprehensive View*. Allyn and Bacon.
- Koç, İ. (2016). Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrenci velilerinin bilim ve sanat merkeziyle ilgili görüşleri: Bir BİLSEM örneği. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3(3), 17-24.
- Kokot, S. (1999). *"Help Our Child is Gifted" Revision Edition*. Read house Publication, Henkos Printers (Pty) Ltd.
- Kontaş, H. ve Yağcı, E. (2016). BİLSEM öğretmenlerinin program geliştirme ihtiyaçlarına ilişkin geliştirilen programın etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 902-923.
- Kuo, C., Marker, J., Su, F. ve Hu, C. (2010). Identifying young gifted children and cultivating problem solving abilities and multiple intelligences. *Learning and Individual Differences*, 20(4), 365-379.
- Kurnaz, A. ve Ekici, S. (2020). BİLSEM Tanılama Sürecinde Kullanılan Zeka Testlerinin Psikolojik Danışmanların ve BİLSEM Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Çocuk ve Medeniyet*, 5(10), 365-399.
- Lee, J., Kang, B. ve Lee, D. (2016). Law for Gifted and Talented Education in South Korea: Its Development, Issues, and Prospects. *Turkish Journal of Giftedness and Education*, 6(1), 14-23.
- Lester, S. (1999). *An introduction to phenomenological research*. Stan Lester Developments.
- Levent, F. (2011). *Üstün Yetenekli Çocukların Hakları El Kitabı: Ana Baba ve Öğretmenler İçin*. Çocuk Vakfı Yayınları.1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi.
- Levent, F. (2011). Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Görüş ve Politikaların İncelenmesi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi .
- Levent, F. ve Gökkaya, Z. (2014). Education Policies Underlying South Korea's Economic Success. *Journal Plus Education*, 1(10), 275-291.
- Lih, K. ve Anku, E. (1996). A teacher's perspective of the gifted education programme in Singapore. DAARE Conference paper presented.
- Loo, J. (2016). *Gifted education programme*. eresources: <http://eresources.nlb.gov.sg> adresinden alındı
- Maker, C. ve Nielson, A. (1996). *Curriculum development and teaching strategies for gifted learners*. PRO-ED.
- Markelov, E. (2009). Education System for Gifted Children in the South-East Asian Countries. *Psikolojik Bilimler ve Eğitim*, 14(4), 87-100.

- Marland, S. (1972). *Education of the gifted and talented: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education*. Government Printing Office.
- MEB. (1982). *On birinci milli eğitim şura kararları*.
http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/11_sura.pdf adresinden alındı
- MEB. (1988). *On ikinci milli eğitim şura kararları*.
http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/12_sura.pdf adresinden alındı
- MEB. (2006). *On yedinci milli eğitim şura kararları*.
http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/17_sura.pdf adresinden alındı
- MEB. (2012a). *On sekizinci milli eğitim şura kararları*.
http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2010/ttkb/18Sura_kararlari_tamami.pdf adresinden alındı
- MEB. (2021). Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi.
- MEB. (2022). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2021/2022*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Melander, A. (2009). *Gifted and talented education: A case for policy implementation*.
Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Malmö University.
- Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation (Fourth Edition)*. Jossey Bass.
- Metin, N. ve Dağlıoğlu, E. (2004). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Öğretmenin Rolü. *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı* (s. 179-186). (ed.)
- Milgram, R. (1979). *Identifying and Enhancing Talent in Israel: A High National Priority*.
Roeper Review.
- Ministry of Education, Singapore . (2019a). *Schools offering the gifted education programme*. <https://www.moe.gov.sg> adresinden ulaşılmıştır.
- Moore, A. (1992). Gifted and Talented Children and Youth. L. Bullock (ed.), *Exceptionalities in Children and Youth*. Allyn and Bacon.
- Mönks, F., Katzko, M. ve Van Boxtel, H. (1992). *Education of the gifted in Europe: Theoretical and research issues*. Swets and Zeitlinger.
- Mönks, F. ve Pflüger, R. (2005). Gifted Education in 21 European Countries: Inventory and Perspective. *Radboud Universitypup*, 57-58.
- Nar, B. (2019). *Üstün Zekalı ve Yetenekliler Eğitiminde 9 Ülke, 9 Eğitim Politikası*.
batuhannar.com: [http://batuhannar.com/ustun-zekali-ve-yetenekliler-egitiminde-9-
ulke-9-egitim-politikasi/](http://batuhannar.com/ustun-zekali-ve-yetenekliler-egitiminde-9-ulke-9-egitim-politikasi/) adresinden alındı
- National Association for Gifted Children*. (2021). NAGC: <https://www.nagc.org/> adresinden alındı
- Neihart, M. ve Tan, L. (2016). Gifted education in Singapore. D. Dai ve C. Ching (ed.), *A critical assessment of gifted education in Asia: Problems and prospects* (s. 77-96).
Chinese American Educational Research and Development Association.
- Neihart, M. ve Teo, C. (2013). Addressing the needs of the gifted in Singapore. *Journal of Education of the Gifted*, 36(3), 290-306.
- Nevo, B. ve Rachmel, S. (2009). Education of gifted children: A general roadmap and the case of Israel. R. Leikin, A. Berman ve B. Koichu (ed.), *Creativity in mathematics and the education of gifted students* (s. 243-251).
- Onwuegbuzie, A. J. ve Collins, K. M. (2007). A Typology Of Mixed Methods Sampling Designs In Social Science Research. *The Qualitative Report*, 12(2), 281-316.
- Oya, R. (2005). Yabancı Ülkelerde Üstün Yeteneklilere Yönelik Eğitim Uygulamaları. *Eğitim Bülteni Dergisi*(11), 1-4.
- ÖEHY. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 07.07.2018 tarihli ve 30.471 sayılı Resmî Gazete 'de yayınlanarak yürürlüğe girmişti*.
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını.

- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2006). T.C. Resmi Gazete 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı.
- Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2022). *Bilim ve Sanat Merkezlerine Öğretmen Seçme ve Atama Kılavuzu 2022*.
- Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2013-2017. (2013, Şubat). MEB. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Özer, M. (2021). Türkiye’de Özel Yeteneklilere Yetenek Geliştirme Desteğinde Bilim ve Sanat Merkezleri: Mevcut Durum ve İyileştirme Alanları. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(33), 727-749.
- Özkan, D. (2009). Yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre bilim ve sanat merkezlerinin etkililiği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Özmen, F. ve Kömürlü, F. (2013). Türkiye’de Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine İlişkin Politika ve Uygulamalar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 35-56.
- Özncar, M. (2011). *15-22 Mayıs 2011 Güney Kore Çalışma ve İnceleme Ziyareti Raporu*. Adana BİLSEM.
- Panov, V. (2002). Gifted Children Identification, Teaching, and Development. *Russian Education and Society*, 44(10), 52-80.
- Persson, R., Joswig, H. ve Balogh, L. (2000). Gifted Education in Europe: Programs, Practices, and current research. K. In, F. Heller, R. Mönks, Sternberg ve R. (. Subotnik (ed.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (s. 203-212). Pergamon Press.
- Porter, L. (1999). *Gifted Young Children*. Allen&Unwin.
- Rachmel, S. (2007). The New Policy for Promoting Education for Outstanding and Gifted Students in Israel. P. Csermely (ed.), *Science Education: Models and Networking of Student Research Training under 21* (s. 130-139). IOS Press.
- Racmel, S. ve Leikin, R. (2009). Education of Gifted Students in Israel: General and Mathematics Education. *Gifted Education Press Quarterly*, 23(1).
- Radboud University. (2021). *Radboud üniversitesi üstün yetenekli bireylerin eğitimi programları*. Radboud University: <http://www.ru.nl/english/education/masters/gifted-education> adresinden alındı
- Reid, E. ve Boettger, H. (2015). Gifted Education in Various Countries of Europe. *Slavonic Pedagogical Studies Journal*, 4(2), 158-171.
- Renzulli, J. (1977). *The Enrichment Triad Model: A Guide for Developing Defensible Programs for Gifted*. Creative Learning Press.
- Rowland, A., Lesesne, C. ve Abramowitz, A. (2002). The epidemiology of attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD): a public health view. *Mental Retardation Developmental Disability Research Review*, 8(3), 162-170.
- Russian Federation Law. (2012). So- branie zakonodatel’sstva RF. [*Collection of Laws of the Russian Federation*]. no. 53 (pt. 1), art. 7598.
- Sıcak, A. (2014). Özel yetenekli öğrencilerin aday gösterme sürecinde öğretmen gözlem puanlarının TKT 7-11 ve WISC-R puanlarını yordayıcılık gücünün incelenmesi. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 1(1), 7-12.
- Saban, A. ve Ersoy, A. (2017). *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*. Anı Yayıncılık.
- Sak, U. (2008). Üstün Zekâlı Öğrenciler. İ. Diken (ed.), *Özel Eğitime Gerekisini Olan Öğrenciler ve Özel eğitim*. Pegem Akademi.
- Sak, U. (2010a). *Üstün zekâlılar (özellikleri, tanılanmaları eğitimleri)*. Maya Akademi.
- Sak, U. (2010b). Üstün Zekâlı Öğrenciler. H. Diken (ed.), *Özel Eğitime Gerekisini Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Pegem Akademi.

- Sak, U. (2012). *Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Araştırma Komisyon Görüşmesi Tutanakları*.
- Saldana, J. (2022). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı*. (Çev.:A. Tüfekçi ve S. Şad) Pegem.
- Sarı, H. ve Öğülmüş, K. (2014). Bilim ve sanat merkezlerinde (BİLSEM) karşılaşılan sorunların öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 254-265.
- Say, A. (1999). Cumhuriyet Döneminde Üstün Yetenekli Çocukların Yetiştirilmesi. *Cumhuriyet ve Çocuk: 2.Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi*. Ankara Üniversitesi, Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for information*, 22(2), 63-75.
- Silverman, D. (2000). *Doing Qualitative Research: A Practical Handbook*. Thousand Oaks, Sage Publications, Inc.
- Suh, Y. (2016). Dr. Yewan Suh 'un Konuşması . *Uluslararası Üstün/Özel Yeteneklilerin Eğitimi Raporu* (s. 74-79). İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Summak, M. ve Çelik Şahin, Ç. (2014). Türkiye'de Bilim Sanat Merkezlerinde Standartların Belirlenmesi ile İlgili Görüşlerin İncelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1), 1-15.
- Support Center for Gifted Children. (2021). Saratovskii gosudarstvennyi universitet (Saratov State University): <https://www.sgu.ru/structure/gifted> adresinden alındı
- Suveren, S. (2006). Anasınıfına devam eden çocuklar arasından üstün yetenekli olanların belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, E. (2005). *Okulöncesi Eğitimi Öğretmen Adayları ve Öğretmenleri için Uygulama Kılavuzu*. Anı Yayıncılık.
- Şahin, F. (2015). Educational programs, services and support for gifted students in Turkey. *Journal of Theory and Practice in Education*, 11(4), 1207-1223.
- Şahin, F. (2020). Türkiye'de Özel Yeteneklilerin Eğitimi: Politika Belgeleri ve Yasalar Bağlamında Bir Tartışma. *Yeni Türkiye*(115).
- Türkiye Büyük Millet Meclisi, (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.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2022). data.tuik: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Dogum-Istatistikleri-2019-33706> adresinden alındı
- Tannenbaum, A. (2000). A history of giftness in school and society. K. Heller, F. Mönks, R. Subotnik ve R. Stenberg (ed.), *International handbook of giftness and talent* (s. 23-53). New York: Elsevier Science.
- Tay, B., Özkan, D. ve Tay, B. (2009). The effect of academic risk taking levels on the problem solving ability of gifted students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1099-1104.
- TDK. (2021). TDK. Şubat 2021 tarihinde sözlük.gov.tr: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Terman, L. ve Oden, M. (1951). The Standford Studies of The Gifted. I. Witty (ed.), *The Gifted Child* (s. 20-46). D.C. Heath.
- Tomlinson, C. ve Eidson, C. (2003). *Differentiation in practice a resource guide for differentiating curriculum*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. ve Strickland, C. (2005). *Differentiation in practice a resource guide for differentiating curriculum*. Association for Supervision and Curriculum Development.

- Tortop, H. (2012). Olağanüstü üstün yetenekli öğrencilerin eğitim sürecinde radikal hızlandırma ve Türkiye'nin durumu. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi. Journal of Higher Education and Science*, 2(2), 106-113.
- Townsend, M. (1996). Enrichment and acceleration: Lateral and vertical perspectives in provisions for gifted and talented children. D. McAlpine ve R. Moltzen (ed.), *Gifted and talented: New Zealand perspectives* (s. 361-375). ERDC Press, Massey University.
- Van Boxtel, L., Westphalian, L., Ermans, M., Van Gerven Westphalian, V., Kremens, K. ve Minderman, M. (2013). *Giftedness and gifted education handling of gifted pupils in the Dutch and German educational systems*. Radboud University.
- Van der Meulen, R., Van der Bruggen, C., Spilt, J., Verouden, J., Berkhout, M. ve Bögels, S. (2014). The pullout program day a week school for gifted children: effects on social-emotional and academic functioning. *In Child & Youth Care Forum*, 3(43), 287-314.
- Watters, J. ve Diezmann, C. (2003). The gifted student in science: fulfilling potential. *Australian Science Teachers Journal*(49), 46-53.
- Webb, J. ve Latimer, D. (1993). ADHD and Children Who are Gifted. *Exceptional Children*, 60(2), 183-184.
- Weber, R. P. (1990). *Basic Content Analysis Second Edition*. Sage.
- Westberg, K., Archambault, F., Dobyys, S. ve Salvin, T. (1993). The classroom practices observation study. *Journal for the Education of the Gifted*(16), 120-146.
- Winebrenner, S. (2000). Gifted students need an education, too. *Educational Leadership*(17), 52-56.
- World Bank. (2021). data.worldbank: <https://data.worldbank.org/country/CN> adresinden alındı
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, H. (2010). Üstün Yeteneklilerinin Eğitiminde Bir Model Olan Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) Üzerine Bir Araştırma. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Yılmaz, M. (2019). Ulusal İnsan Kaynakları'nın Geliştirilmesi Açısından Türkiye'deki Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimlerinin Paydaşlar Perspektifinden Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, İşletme Enstitüsü.
- Zhang, X., Chen, N. ve Shi, J. (2012). Excellence is a wisdom tree grown up under a proper environment. *High Ability Studies*, 23(1), 93-95.
- Zhang, Z. (2017). Gifted Education in China. *Cogent Education*, 4(1).
- Ziegler, A. ve Stoeger, H. (2007). The Germanic view of giftedness. S. Phillison ve M. McCann (ed.), *Conceptions of Giftedness: Sociocultural Perspectives* (s. 65-98). Lawrence Erlbaum Associates.
17. *Millî Eğitim Şurası Kararları*. (2007). 2022 tarihinde Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı: https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/17_sura.pdf adresinden alındı

EK.1.

**“ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDEKİ ULUSAL VE
ULUSLARARASI POLİTİKALARIN TÜRKİYE BAĞLAMINDA
KARŞILAŞTIRMALI OLARAK DEĞERLENDİRİLMESİ” ADLI TEZİN
GÖRÜŞME FORMU**

Cinsiyet:	Yaş:	Branş:
Kıdem (yıl):	BİLSEM'deki Görev Süreniz:	
Eğitim Durumunuz:		
Ulusal veya Uluslararası yayınız var mı?		
Bir projede görev alıyor musunuz? Alıyorsanız projenizin içeriğini öğrenebilir miyim?		
2020-2021'de en az 1 gün süreli kaç tane mesleki gelişime katıldınız?		

1. BİLSEM'de özel yetenekli öğrencilerle birlikte çalışmaya ne şekilde(nasıl) karar verdiniz?

2. BİLSEM'in amacı nedir?

3. BİLSEM'de özel yeteneklilerin ihtiyaçlarının karşılandığını düşünüyor musunuz?

4. BİLSEM'deki özel yetenekli öğrencilerin yaşadığı en temel öğrenme problemleri sizce nedir?

5. BİLSEM'lerde özel yetenekliliğin geliştirilmesi için hangi etkili yolların uygulanması gerektiğini düşünüyorsunuz? Bu kurumlarda verilen eğitimin etkililiğini nasıl değerlendirebiliriz?

6. BİLSEM mezunları ile görüşüyor musunuz?

7. Öğrencilerin BİLSEM'den uzaklaşma sebepleri nelerdir?

8. Özel yeteneklilerin eğitiminde görev alan bir öğretmen sizce hangi yeterliliklere sahip olmalıdır? BİLSEM'lerin öğretmen seçim süreci nasıl olmalıdır?

9. Sizce, BİLSEM öğretmenlerine meslek eğitimleri nasıl yapılmalı?

10. Türkiye'de özel yeteneklilerin eğitiminde hangi politikaların uygulanması gerekir?

EK.2.



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-83688308-605.99-54599975
Konu : Araştırma İzni (Raziye UĞURLU)

03.08.2022

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 20/07/2022 tarihli ve E-48178250-300-214924 sayılı yazımız.
c) 03/08/2022 tarihli Araştırma İzinleri Değerlendirme Komisyonu Tutanağı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Raziye UĞURLU'nun "Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimdeki Ulusal ve Uluslararası Politikaların Türkiye Bağlamında Karşılaştırmalı Olarak Değerlendirilmesi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmamın; Meram Konya Bilim ve Sanat Merkezi, Selçuklu Yüksel Bahadır Alaylı Bilim ve Sanat Merkezi ile Karatay Bilim ve Sanat Merkezinde görevli öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmamak ve ilgi (a) Genelgede belirtilen açıklamalara uyulması kaydıyla gerçekleştirilmesi ilgi (c) komisyon tutanağı ile uygun görülmektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2022-2023 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçlarının kullanılması, elde edilecek kişisel verilerin gizliliği hususuna dikkat edilmesi ve araştırma sonucunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde elektronik ortamda istatistik42@meb.gov.tr e-posta adresine ve bir adet kitapçık olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Arz/Rica ederim.

Mustafa KURT
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1-Genelge (3 Sayfa)
2-Katılımcı Onam Formu (1 Sayfa)
3-Görüşme Formu (1 Sayfa)

Dağıtım:

Gereği:
Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğüne

Bilgi:
Selçuklu İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne
Karatay İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne
Meram İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Akabe Mahallesi Demirsatan Sok.No:4 Karatay/Konya

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

Telefon No : 0 (332) 353 30 50

Bilgi için: Ali Naci İŞİK -1324

E-Posta: istatistik42@meb.gov.tr

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

KeP Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: <http://konya.meb.gov.tr>

Faks:3323515940

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 711c-ebab-3e5c-8fd8-15e8 kodu ile teyit edilebilir.

