



## Türkiye’de İki Kere Özel (2Ö) Öğrencilere Yönelik Eğitim Politikası Önerisi

### Policy Recommendation for Twice Exceptional (2E) Students in Turkey

Şener ŞENTÜRK<sup>1</sup>, İdil KEFELİ<sup>2</sup>, Banu İLHAN EMECAN<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun  
• [egitimhekimi@gmail.com](mailto:egitimhekimi@gmail.com) • ORCID > 0000-0002-0672-7820

<sup>2</sup>Samsun Bilim ve Sanat Merkezi, Samsun  
• [i\\_kefeli55@hotmail.com](mailto:i_kefeli55@hotmail.com) • ORCID > 0000-0002-2392-8296

<sup>3</sup>Samsun Bilim ve Sanat Merkezi, Samsun  
• [ilhanbanu@gmail.com](mailto:ilhanbanu@gmail.com) • ORCID > 0000-0002-7827-5341

#### Makale Bilgisi / Article Information

**Makale Türü / Article Types:** Araştırma Makalesi / Research Article

**Geliş Tarihi / Received:** 11 Kasım / November 2022

**Kabul Tarihi / Accepted:** 19 Aralık / December 2022

**Yıl / Year:** 2022 | **Cilt – Volume:** 41 | **Sayı – Issue:** 2 | **Sayfa / Pages:** 677-696

**Atıf/Cite as:** Şentürk, Ş., Kefeli, İ. ve İlhan Emecan, B. "Türkiye’de İki Kere Özel (2Ö) Öğrencilere Yönelik Eğitim Politikası Önerisi" Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education, 41(2), December 2022: 677-696.

**Sorumlu Yazar / Corresponding Author:** Şener ŞENTÜRK

## TÜRKİYE'DE İKİ KERE ÖZEL (2Ö) ÖĞRENCİLERE YÖNELİK EĞİTİM POLİTİKASI ÖNERİSİ

### ÖZ:

İki kere özel kavramı, bireylerin özel yetenek ile birlikte en az bir alanda engel durumuna sahip olması ya da güçlük yaşaması olarak tanımlanmaktadır. İki kere özel kavramı üstün zekayı/yeteneği ve eş zamanlı olarak özel öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, otizm spektrum bozukluğu, sosyal duygusal gelişim bozukluğu, dil konuşma bozukluğu gibi durumlardan birine de sahip olmayı içermektedir. Dünyada 1980'li yıllarda başlayan araştırmalar özel yetenekli öğrencilerin de çeşitli engel ya da güçlüklerle sahip olduğunu ve dolayısıyla öğrenme güçlüğü yaşayabildiğini göstermiştir. Bu nedenle iki kere özel olarak kavramsallaşan bu gruptaki öğrencilerin tanınması, eğitim ihtiyaçlarına ilişkin sürecin belirlenmesi ve özel yetenek alanı ile özel eğitim alanını kapsayan bir eğitim programının hazırlanması önem kazanmıştır. Bazı ülkelerde (ABD, Avusturya, Almanya, Hollanda, Suudi Arabistan, Singapur, Çin...) konuya ilişkin çalışmalar yürütüldüğü gibi yasal düzenlemeler de yapılarak iki kere özel çocukların eğitim faaliyetlerine ilişkin süreç başlatılmıştır. Türkiye'de her bireye ihtiyaç duyduğu eğitim hizmetinin verilmesi anayasa ve çeşitli kanunlar ile güvence altına alınmış olsa da henüz bu gruptaki öğrenciler için herhangi bir yasal düzenleme bulunmamaktadır. Bu düzenlemelerin yapılabilmesi için hem alanda çalışma sayısının artması hem de yasal mevzuat sürecine ilişkin politikalar üretilmesi gerekmektedir. Bu araştırmanın amacı da iki kere özel bireylerin eğitimine ilişkin politika önerisinde bulunmaktır. Buradan hareketle çalışmada iki kere özel alanına ilişkin mevcut durum ortaya konmaya çalışılmış ve önerilerde bulunulmuştur. Araştırmada düzenleyici etki analizi yöntemi kullanılmıştır. Düzenleyici etki analizi konuya ilişkin olarak sorunun tanımlanması, düzenleme yapılıp yapılmayacağına tespiti, düzenleme neticesinde muhtemel olumlu olumsuz etkiler ve düzenlemeye ilişkin toplumsal katma değer şeklinde ifade edilmektedir. Bu doğrultuda araştırmada özel yetenek ile ilgili mevcut durumdan hareketle iki kere özel kavramının tanımı, Türkiye'deki özel yetenekli öğrencilere ve özel eğitim ihtiyacı bulunan öğrencilere yönelik yasal düzenlemelerle ilgili durum analizi, iki kere özel alanına ilişkin düzenlemelerin oluşturduğu riskler/fırsatlar ve öneri olarak bir yol haritası ortaya konmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** İki Kere Özel, Eğitim Politikası, Özel Yetenekli, Özel Eğitim.



## POLICY RECOMMENDATION FOR TWICE EXCEPTIONAL (2E) STUDENTS IN TURKEY

### ABSTRACT:

The concept of twice exceptionality is defined as individuals having disability or experiencing difficulties in at least one area along with their giftedness or talent. Twice exceptionality includes giftedness/talent and, paradoxically, having one of the conditions such as specific learning disability, attention deficit and hyperactivity disorder, autism spectrum disorder, social emotional development disorder, speech or language disorder at the same time. Researches started in the 1980s have shown that gifted students also have various disabilities or difficulties and therefore may experience learning difficulties. Thus, it has become important to identify the students in this group, which is conceptualized as twice exceptional, to determine their educational needs and diagnostic process, and provide an education program including both giftedness/talent and special education areas. In some countries (the USA, Australia, Germany, the Netherlands, Saudi Arabia, Singapore, China, etc.), as a result of theoretical background and field studies, legal regulations have been made and appropriate education programs are provided to support twice exceptionals. In Turkey, there is no any legal regulation for this group although it is guaranteed by various laws that every individual is provided with the education they need. There is a great need for both scientific researches and developing an educational policy to foster legislation process. The main aim of the study is to make a policy recommendation for the education of twice exceptional students. Accordingly, the current situation of this field has been revealed and suggested recommendations. Regulatory impact analysis has been used as a method of the research, which is defined as describing the problem, determining whether or not to regulate, possible positive and negative effects as a result of regulation and its social added value. By that of, concept of twice exceptional based on the current situation of giftedness and talent is tried to be explained, legal regulations in Turkey for both gifted students and students in need of special education are analyzed, the risks/opportunities for twice exceptionals due to the regulations are discussed and a road map is proposed.

**Keywords:** *Twice Exceptionality, Educational Policy, Gifted And Talented, Special Education.*



## GİRİŞ

İki kere özel (2Ö) kavramı özel yetenek ve eş zamanlı olarak özel öğrenme güçlüğü (ÖÖG), dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), otizm spektrum bozukluğu (OSB), sosyal duygusal gelişim bozukluğu, dil konuşma bozukluğu gibi durumlardan en az birini daha içermektedir. Bu durum özel yetenekli bireylerin öğrenme sorunları yaşamasına neden olmakta ve onlardan beklenen performansı ve başarıyı göstermelerine engel olmaktadır. Özel yetenekli bir bireyin aynı zamanda herhangi bir özel eğitim alanında güçlüğe, bozukluğa ya da engele sahip olması bazı eğitimciler ve akademisyenler tarafından çelişkili bir durum olarak görülmüştür. 2Ö kavramının yapısındaki bu çelişki 2Ö bireylerin varlığının tartışılmaya başlamasına yol açmıştır. 1980'li yıllarda John Hopkins Üniversitesi'ndeki ilk saha araştırmalarından başlayarak 2011 yılında Foley-Nicpon ve arkadaşlarının 2Ö bireylere yönelik yaptığı kapsamlı deneysel çalışmalar sayesinde "özel yetenekli öğrencilerin eş zamanlı olarak herhangi bir güçlüğü ya da engele sahip olabileceğine" dair verilere ulaşılmıştır (Baum ve Owen, 2004; Nicpon ve diğerleri, 2011; Trail, 2010). Bu çalışmalar sayesinde 2Ö bireylerin varlığıyla ilgili durumun kısmen de olsa kabul görmesi, "2Ö kavramı nasıl tanımlanabilir?", "2Ö bireyler nasıl tanımlanmalıdır?", "2Ö bireylerin eğitimi nasıl yapılandırılmalıdır?" gibi soruları gündeme getirmiştir. Bu değişim ülkelerin, 2Ö ile ilgili politika ve strateji geliştirmelerini zorunlu kılmış ve bazı ülkelerde yasal düzenlemeler yapılmıştır. Birçok ülkenin kabul ettiği Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinin 26. maddesinde ve Çocuk Hakları Sözleşmesinin 28. maddesinde her çocuğun ihtiyaçları ve özellikleri doğrultusunda eğitim alması gerektiği vurgulanmaktadır. Burada, verilen eğitimin, çocuğun kişiliğini ve kendini tam geliştirmesine fırsat vermesi gerektiği üzerinde durulmaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982). Bu beyannameyi kabul eden ülkeler normal gelişim gösteren, özel gereksinimleri bulunan ya da özel yetenekli çocukların eğitimi için, onlara sunulacak her türlü iyileştirici program ve eğitim faaliyetlerini kabul etmiş olur. Bu yönü ile tüm çocukların eğitimini kapsayan beyanname 2Ö çocukların da ilgi ve ihtiyaçlarına göre eğitim almalarını dolaylı olarak desteklemektedir. Özel eğitime ilişkin dünyadaki gelişmelerden ve bilimsel çalışmalardan hareketle Türkiye'de de özel eğitim politikaları güncellenmiş, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin hakları yasalar ile güvence altına alınmıştır. Böylelikle özel eğitim kapsamında değerlendirilen özel yetenekli öğrencilere ve çeşitli nedenlerden dolayı öğrenme güçlüğü, bozukluğu ya da engeli bulunan öğrencilere ihtiyaç duydukları alanda eğitim desteği sunulmaktadır. Bu destek özel yetenekliler için mevcut potansiyellerini ve yeteneklerini geliştirmeye ve maksimuma çıkarmaya yönelik iken; özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerde sorun yaşanan alandaki öğrenmelerini desteklemeye ve güçlendirmeye yönelik gerçekleştirilmektedir. Ancak hem özel yetenekli hem de özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler olan 2Ö öğrenciler bu sistemin tek bir ayağından faydalanmaktadır; çünkü bu öğrenciler çoğunlukla ya özel yetenekli birey ya da özel eğitime ihtiyaç duyan birey olarak tek bir alanda tanınmakta; aynı anda her iki alana da dahil olabilecekleri göz ardı edilmekte hat-

ta yeterince bilinmemektedir. Öte yandan 2Ö bireyler her iki alanda tanınsa dahi eş zamanlı olarak özel yetenek ve özel eğitim desteği almasına yönelik herhangi bir yasal mevzuat, politika, uygulama ya da eğitim programı bulunmamaktadır. Bu nedenle çalışmanın amacı 2Ö öğrencilerin eğitimine yönelik sürecin planlanması, yürütülmesi ve yasal alt yapısının hazırlanması için bir politika önerisi sunmaktır. Böylelikle en temel insan haklarından biri olan ve yasalarla güvence altına alınan her çocuğun ihtiyaç duyduğu eğitimi alması mümkün olacaktır. Bu çalışmada 2Ö alanını oluşturan özel yetenek ve özel eğitim alanlarındaki yasal mevzuatlardan ve uygulamalardan yola çıkarak; 2Ö bireylerin tanınmasını, ihtiyaçlarına uygun eğitim hizmeti sunulmasını ve yasal düzenlemelerle desteklenmesini içeren bir yol haritası sunulmaktadır.

## ÖZEL YETENEĞE İLİŞKİN MEVCUT DURUM ANALİZİ

Zekâ ve yetenekle ilgili farklı yaklaşımlar, konuya ilişkin kavramsal bir karmaşayı da beraberinde getirmiştir. Literatürde farklı şekillerde ifade edilen üstün zeka/ üstün yetenek / özel yetenek gibi bir çok kavram ve tanım yer almaktadır. Bu araştırmada kavram karmaşasını önlemek ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) mevzuatıyla dil birliğini sağlamak adına hem üstün zekayı hem de üstün yetenekleri kapsayan özel yetenek kavramı kullanılmaktadır.

2Ö bireylerle ilgili bir eğitim politikasının geliştirilebilmesi için özellikle özel yetenek kavramına dair gelişmelerin, özel yetenekli bireylere sunulan yasal hakların, eğitim uygulamalarının ve tüm bunların temelinde yatan zekâ kuramlarının açıklanması gerekmektedir. Özel yetenek ile ilgili olarak Renzulli ve Tannenbaum gibi kuramcılar geliştirmiş olduğu öğretiler hem özel yetenekli bireyler; hem de 2Ö bireylerin eğitimleri yapılandırılırken çalışmaların çeşitlenmesini sağlayacak ve zenginleşmesine destek olacak niteliktedir. Renzulli (1986) özel yeteneği; ortalama üstü yetenek, motivasyon ve yaratıcılık özelliğinin bir bileşkesi olarak ele almaktadır. Renzulli'ye göre, özel yetenekli birey birbiriyle etkileşen üç özellik kümesine sahiptir. Bunlar; genel ve özel yetenek düzeyi, yaratıcılık ve motivasyon kümeleridir. Genel yetenekler; sözcük akıcılığı, sözel ve sayısal muhakeme, soyut düşünebilme, bilgilerin hızlı, sağlıklı ve seçici olarak anımsanmasıdır. Özel yetenekler ise; resim, dans, müzik ve tiyatro gibi sanat; matematik, fen, kimya gibi teknik alanlardaki yeteneklerdir. Özellik kümelerinden ikincisi olan yaratıcılık, yeni düşünceler oluşturmayı ve bunları yeni problemlerin çözümünde kullanabilmeyi içermektedir. Motivasyon ise üstün iş ve görev üstlenme yeteneğidir. Yaratıcılık ve motivasyon kümelerindeki özellikler değişkendir ve uygun eğitimle geliştirilebilirken; ortalamanın üstündeki yetenek kümesi kalıcıdır (Şentürk ve Kefeli, 2019). Renzulli belirlediği üç halkanın tek başına üstün olmaya yetmeyeceğine, üçünün oluşturacağı bir ortak kümenin olması gerektiğine vurgu yapar. Renzulli özel yetenekli kavramının IQ dışında farklı değişkenler içerdiğini de vurgulayarak belli alanlarda eksik ama belli alanlarda çok iyi olunabileceğini iddia etmektedir.

Tannenbaum'un, Deniz Yıldızı Üstün Yeteneklilik Modeli'nde bir bireyin özel yetenekli olabilmesi için genel - özel yetenek, entelektüel olmayan (zihinsel olmayan) faktörler, çevresel ve şans olmak üzere beş faktörün birlikte olması gerekmektedir. Bu faktörlerin her biri, özel yetenekliliği oluşturabilmek için tek başına yeterli değil ama gereklidir. Bu nedenle dört faktörün bir araya gelmesi beşincisi olmadan bir şey ifade etmemektedir. Tannenbaum zekanın IQ dışında farklı etkenlerle belirlenmesi gerektiğine vurgu yapmıştır (Demirel ve Sak, 2011). Özellikle Tannenbaum (2000) özel yeteneklinin önce teşhis edilip ondan sonra eğitilmesi yerine; özel yeteneklinin verilen eğitim süreci içinde tanımlanması gerektiğini savunmaktadır. Bu anlayış 2Ö bireylerin tespitinde oldukça önemlidir. Çünkü bilindiği gibi 2Ö bireylerin sahip olduğu engeller ya da güçlükler, örneğin DEHB gibi, özel yeteneği maskeleyebilmektedir. Bu yüzden eğitim sürecinde yapılan gözlemler ve öğretmen, veli iş birliği oldukça önemlidir.

Türkiye'de MEB yönergesine göre özel yetenekliler, akranlarına göre çabuk kavrayan, liderlik özelliklerine sahip, yaratıcılık ve sanat alanlarında öncülük eden, özel akademik beceriye sahip, soyut düşünceleri yaşlılarına göre daha iyi anlayabilen, ilgi alanları doğrultusunda bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireyler olarak tanımlanır (MEB, 2007). Aynı yönergede özel yeteneklilerin ayırt edici özellikleri şu şekilde sıralanmıştır:

1. Gelişimin tüm alanlarında yaşlılarının ilerisinde olma,
2. Öğrenme ve bilgiye sürekli açlık duyma,
3. Merak,
4. Kelime hazinesinin zengin olması,
5. Çabuk öğrenme, kavrama ve akılda saklama,
6. Genelleme ve soyutlama yaparak elindeki bilgiyi diğer alanlara aktarma,
7. Niteliksel olarak farklı problem çözme ve öğrenme stratejileri kullanma,
8. İlgisiz gibi görünen işlemler arasında ilgi kurma,
9. Yaratıcılık,
10. Bağımsız çalışma,
11. Kararlılık ve sebat,
12. Karşılarındakinin duygu, düşünce ve ihtiyaçlarına vb. duyarlı olma,
13. Kendisini açık seçik ifade etme,
14. Espri yeteneği,
15. Kendini inceleyip, öz eleştiri yapma

Bu olumlu özelliklerin yanı sıra özel yeteneklilerin olumsuz olarak nitelendirilebilecek bir takım ortak özellikleri de bulunmaktadır. Özel yetenekli bireyler iş birliğinden kaçınma ve bireysel çalışmayı tercih etme eğiliminde bulunurlar. Bunun yanı sıra inatçı bir yapıya sahip olma, gereksiz olduğu düşünülen konularda düzensiz ve dağınık olma (kılık kıyafet ve odalarda yaşanan dağınıklık), aşırı duygusallıktan kaynaklanan durumlarla karşı karşıya kalma (gelişmiş adalet ve merhamet duygusuna bağlı olarak yaşanan durumlar), rutinden hoşlanmadıkları için ilgisiz davranma, önemsememe gibi davranışların da yaşamlarını zorlaştırdığı bilinmektedir (Şentürk, 2019). Özel yetenekli öğrencilerin özellikleri ve yaşamı zorlaştıran farklılıkları dikkate alındığında onlara sunulan eğitimin de farklılaştırılması gerekmektedir.

Türkiye özel yetenekli çocukların eğitimiyle ilgili olarak kadim bir kültüre sahiptir. Tarihsel süreç içerisinde özel yeteneklilerin eğitimine ilişkin, Selçuklularda Nizamiye Medreseleri, Osmanlı İmparatorluğu döneminde ise hala günümüze ışık tutan Enderun Mektebi somut örneklerdir. Bugün birçok gelişmiş ülkede özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili uygulamalara kaynak olan Enderun Mektebi, 600 yıllık bir imparatorluğun, yönetim, bilim ve sanat kadrolarını oluşturmuştur (Kurnaz, 2014). Cumhuriyet döneminde ise özel yetenekli bireylerin eğitimi alanındaki ilk uygulama 1929 yılında kabul edilen 1416 sayılı “Yabancı Ülkelere Gönderilecek Öğrenciler Hakkında Kanun” yasasıdır (MEB, 2014). İdil Biret-Suna Kan yasası olarak da bilinen ve geçerliğini hala koruyan bu yasa ile müzik alanında özel yetenekli olarak belirlenen İdil Biret ve Suna Kan, 1948’de Paris Konservatuvarında müzik eğitimi almak üzere yurtdışına gönderilmiştir (Ataman, 2004). Özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili, 1962’de yürürlüğe giren “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği”nin “özel eğitim okulları ve özel sınıflar açılabilmesi” maddesinden hareketle Ankara Ergenekon İlkokulunda üst özel sınıf, türdeş yetenek kümeleri, türdeş yetenek sınıfları uygulaması başlatılmıştır (Kılıç, 2015; Özmen ve Kömürlü, 2013; Çitil, 2018). VII. Millî Eğitim Şûrası (1962) kararları doğrultusunda fen ve matematik alanlarında özel yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesi amacıyla 1963’te açılan Ankara Fen Lisesi; 1970’li yıllarda Anadolu lisesi uygulaması, 1990’lı yıllarda özel eğitim konseyinin çalışmaları neticesinde açılan Türk Eğitim Vakfı Özel İnanç Lisesi (TEVİTÖL), vakıf ve federasyonlar gibi birçok farklı uygulama gerçekleştirilmiştir. 2000’li yıllara gelindiğinde ise ilki 1995’te açılan Ankara Bilim ve Sanat Merkezi uygulaması yaygınlaştırılarak her ile en az bir Bilim Sanat Merkezi (BİLSEM) açılmaya başlanmıştır. Bugün ise Türkiye’de BİLSEM’lerin sayısı 279’a çıkarak yaklaşık 68 bin özel yetenekli öğrenciye özel eğitim hizmeti sunulmaktadır (MEB, 2022). BİLSEM uygulamaları devam ederken, Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu “Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi 2013-2017 Stratejik Planı”nı yayınladığı süreçte, MEB (2015) de bu eğitimden yararlanamayan öğrencileri desteklemek adına, “Destek Eğitim Genelgesi” yayınlamıştır. Bu genelge ile özel yetenek tanısı almış öğrencisi bulunan okullarda bu öğrenciler için destek eğitim sınıfı açılması

bir zorunluluk haline gelmiştir (Kefeli, 2019). Türkiye’de özel yeteneklilerin eğitime ilişkin planlama ve uygulamalara genel olarak bakıldığında, birbirini destekleyen birçok politika ve yasal mevzuatın bulunduğu görülmektedir. Politikalara ve yasal mevzuatlara dayalı olarak tanılama araçları geliştirildiği, eğitimciler ve uzmanlarla ilgili nitelik ve nicelik sorunlarının giderilmeye çalışıldığı, uygulanan eğitim modelleri ve programlar noktasında çalışmalar yapıldığı, bilimsel araştırma ve akademik çalışmalarla desteklendiği ve devam ettiği görülmektedir. Ancak tüm bu gelişmeler, planlamalar ve uygulamalar arasında henüz 2Ö öğrencilerle ilgili bir öneri ya da çalışma sürecine rastlanılmamıştır. Dünya genelinde 2Ö ile ilgili çalışmaların 1970’li yılların sonuna doğru başladığı göz önüne alındığında Türkiye’de konuya ilişkin politika, yasal mevzuat, program çalışmalarına başlanmamış olması hem birey ve toplum hem de ülke açısından büyük kayıplar oluşturduğu düşünülmektedir. Bu nedenle konuya ilişkin tanımdan başlayarak mevzuat hazırlanması, çalıştaylar, hizmetiçi eğitim programları ile farkındalık oluşturulması, tanılama ve eğitim sürecine ilişkin politikalar üretilmesi için bir an önce harekete geçilmesi gerekmektedir.

## 2Ö NEDİR?

Uluslararası alan yazın incelendiğinde 2Ö bireyleri ifade etmek için; “dual exceptional”, “gifted handicapped”, “gifted students with learning difficulties” gibi farklı terimler kullanıldığı görülmüştür. Bununla birlikte “twice exceptional (2E)” terimi Ulusal 2Ö Uygulama Topluluğu (2eCoP) tarafından 2Ö bireyleri ifade etmek için üzerinde uzlaşılan ve ortak bir tanım geliştirilen kavram olmuştur. Ulusal alan yazına bakıldığında ise; özel yeteneklilik ile birlikte öğrenme güçlüğü, bozukluğu ya da engeli bulunan bireyleri tanımlamak için daha çok “iki kere farklı” ifadesi kullanıldığı tespit edilmiştir. Türkiye için yeni bir kavram olan 2Ö konusunda alan yazında ortak bir dil oluşturmak ve kavram karmaşasını önlemek adına tek bir ifade üzerinde uzlaşmak elbette çok önemlidir. Ancak bunu yaparken 2Ö kavramının temel bileşenleri olan özel yetenek ve özel eğitim kavramları dikkate alınmalıdır. 2Ö bireylerin bu iki özel alanın ortak kümesini oluşturduğu ve iki özel alana ait özelliklere aynı anda sahip olduğu göz önünde bulundurulduğunda “iki kere farklı” ifadesinin yerine “iki kere özel” kavramının daha uygun olacağı düşünülmüştür. Böylelikle ayrıştırıcı ya da etiketleyici bir ifade kullanmadan; hem özel yetenek hem de özel eğitim alanlarını dahil eden yalın ve bütüncül bir anlam ortaya çıkmıştır.

Uluslararası alan yazında üzerinde büyük oranda uzlaşılan 2Ö kavramı ile ilgili ilk çalışmaların 1970’li yıllarda ABD’de başladığı görülmektedir. Bu dönemde 2Ö kavramı ilk defa “Özel Yetenekli Engelli Bireylere Program Sağlama” (Providing Programs for the Gifted Handicapped) kitabında kullanılmış (Assouline ve Whiteman, 2011), yine bu dönemde “Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası”nda (Edu-



cation for All Handicapped Children Act, 1975 ) ZÖ çocukların varlığından dolayı olarak bahsedilmiş ve örnek teşkil edecek uygulamalara yer verilmiştir. 1980’li yıllarda özel yetenek kuramlarındaki gelişmelerle üstün zekanın sadece IQ puanları ile tanımlanmasının yeterli olmadığını; çevre ve şans gibi başka faktörlerin de etkili olduğunun ortaya konması üzerine çalışmalar farklı bir boyut kazanmış ve aslında ZÖ kavramıyla ilgili araştırmaların da önünü açmıştır. Özellikle 1980-2000 yılları arasında ÖÖG ve özel yetenek ile ilgili olarak birçok çalışma alan yazında yer almıştır. 1981 yılında John Hopkins Üniversitesi tarafından ZÖ bireylere yönelik gerçekleştirilen ilk saha çalışmaları (Buică-Belciu ve Popovici, 2014) karşılığını bulmuş ve 2004 yılında ABD’de federal bir yasa olan “Engelli Bireyler Eğitim Yasası”nda (IDEA) özel yetenekli öğrencilerin aynı zamanda çeşitli engel ve güçlük alanlarından kaynaklı öğrenme sorunları yaşayabileceği ve gerekli önlemlerin alınması gerektiği belirtilmiştir. Bu yasada ZÖ kavramı doğrudan kullanılmamış olsa da bu grubun eğitim ihtiyacından ilk defa bir yasada dolayı olarak bahsedilmiştir. 2014 yılında kurulan 2eCoP ise ZÖ kavramını, özel yetenek tanısı alan ve aynı zamanda bir ya da birden fazla alanda yetersizlik gösteren ya da bu alanlarda güçlük yaşayan bireyler şeklinde ifade etmiştir (Neihart, 2008; Ömür, 2019). Tanım analiz edildiğinde ZÖ alanının özel yetenek ve özel eğitim alanlarının kesişim kümesinin oluşturduğu görülmektedir (Baldwin, Baum, Pereles ve Hughes, 2015). Her iki alanda yapılan çalışmalar ZÖ alanının gelişmesine ve ZÖ bireylerin daha iyi anlaşılacak, uygun eğitim hizmeti verilmesine katkı sağlamaktadır.

Dünyadaki özel yetenek ve özel eğitim alanlarındaki gelişmelere paralel olarak Türkiye’de de mevcut yasal düzenlemelerde güncellemeler yapılmış ve daha detaylı ve kapsamlı kanun ve yönetmeliklerle desteklenmiştir. Özel eğitimle ilgili ilk kapsamlı yasal mevzuat 1983’te çıkarılan “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” olurken; özel yetenekliler alanında 2000 yılında çıkarılan, 2012’de güncellenen ve hali hazırda yürürlükte olan “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” (ÖEHY)’dir. ÖEHY’ye göre özel eğitim, “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” dir (MEB, 2018). Özel eğitim tanımında geçen anlamlı düzeyde farklılık kavramı ise; akranlarının gerisinde ya da ilerisinde olmak üzere iki şekilde ele alınmaktadır. Birinci gruptakiler çeşitli yetersizlikten ya da engel durumlarından dolayı özel eğitime ihtiyaç duyarken; ikinci gruptakiler üstün zekâ ve özel yeteneklerinden kaynaklı farklılıklarından dolayı özel eğitim ile desteklenmektedir. Her iki durumda da bilişsel, sosyal, fiziksel ya da dil gelişimi açısından akranlarına göre anlamlı düzeyde farklılığa sahip olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için onlara uygun eğitim hizmetlerinin sunulması gerekmektedir (Çitil, 2020). ZÖ öğrenciler ise bu iki grubun kesişim kümesidir. Ancak, ZÖ öğrencilerin özelliklerini, eğitim ihtiyaçları ve tanılama süreçlerini belirlemeye yönelik henüz herhangi bir resmi çalışma

bulunmamaktadır. Özel yetenekli tanısı ya da güçlükleri ve engellerinden dolayı özel eğitime ihtiyaç duyan birey tanısı almış öğrenciler özel eğitim hizmetleri kapsamında değerlendiriliyorken; aynı anda hem özel yetenekli olup hem de herhangi bir güçlükten ya da engelden dolayı farklı problemler yaşayan 2Ö öğrenciler özel eğitim hizmetlerinden sadece tek alanda faydalanmaktadır. Bu durumda göz ardı edilen ve desteklenemeyen diğer alan hep eksik kalmakta ve öğrencilerin akademik ve psiko-sosyal gelişimleri tam anlamıyla sağlanamamaktadır.

Özel yetenekli bireylerin örgün eğitim dışında bilişsel ve psikolojik gelişmelerinin desteklendiği BİLSEM'lerle ilgili gelişmelerin, 2Ö ile ilgili çalışmaların artmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. BİLSEM'lerin özgün yapısı gereği 2Ö bireyler sahada fark edilmekte ve gündem oluşturabilmektedir. Fakat buna rağmen özel eğitim yönetmeliğinde veya BİLSEM yönergelerinde 2Ö bireylerle ilgili doğrudan ya da dolaylı olarak herhangi bir ifade bulunmamaktadır. Bu kapsamda konunun ilk olarak tartışıldığı MEB'in en yüksek "danışma" kurulu olan Millî Eğitim Şûraları, eğitime özgü politik öneriler geliştirme konusunda büyük bir öneme sahiptir. Eğitime ilişkin bütün paydaşların katılım sağladığı şûraların amacı, eğitim sistemini geliştirmek, niteliğini yükseltmek için eğitim ve öğretimle ilgili konuları tartışmak, tavsiye niteliğinde kararlar almaktır. 2006-2021 yılları arasında yapılan şûralarda da özel yetenek ile ilgili olarak önemli tavsiye kararları alınmıştır. Bu durum aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 1.** MEB Şûralarında özel yeteneklilere ilişkin tavsiye kararlar

| Eğitim Şûraları           | Tavsiye Kararları  |
|---------------------------|--|
| 17. Eğitim Şûrası<br>2006 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Üstün zekâlı çocukların eğitimi ve istihdamı konularında politikalar oluşturulmalıdır.</li> <li>• Üstün zekâlı çocukların eğitimleri, üniversitelerce açılacak sertifika programlarını bitiren öğretmenlerce yapılmalıdır.</li> <li>• Üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi için madalyon o kullar, cazibe merkezi olacak araştırma birimleri vb. kurumlar açılmalı, bu kurumlara gidecek öğrencilerin aileleri maddi olarak desteklenmelidir.</li> <li>• Bilim ve sanat merkezlerine öğretmen seçiminde fen lisesi ve Anadolu lisesindeki öğretmen seçimine benzer kriterler getirilmelidir.</li> <li>• İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında üstün zekâlı çocukların kendi hızlarında ilerlemelerine fırsat sağlanmalıdır.</li> <li>• TÜBİTAK, Millî Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin iş birliği ile üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda yaz-kış kampları, bilim danışmanlığı vb. etkinliklerin düzenlenmesinde iş birliği yapılmalıdır.</li> <li>• Anadolu güzel sanatlar lisesi ve spor lisesi vb. ortaöğretim kurumlarına öğrenci alımı, yetenek ağırlıklı iki kademeli sınavla yapılmalıdır.</li> <li>• Bilim ve sanat merkezlerinde öğrencilerce yapılan etkinlik ve projeler, okul/ kurumlarında kredilendirilmelidir (MEB, 2006)</li> </ul> |

|                           |  |
|---------------------------|--|
| 19. Eğitim Şura<br>2014   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik bir yönetmeliğin hazırlanması ve anaokulundan itibaren geçerli olacak şekilde yeni bir öğretim programının yapılması (MEB, 2014).</li> </ul>  |
| 20. Eğitim Şurası<br>2021 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Özel yetenekli öğrencilerin okul ortamında zenginleştirilmiş programlarla desteklenmesi sağlanmalıdır.</li> <li>Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin mesleki eğitimlerinde yetenek ve becerileri dikkate alınarak istihdamına yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu doğrultuda çeşitli istihdam modellerinin yaygınlaştırılmasına yönelik iş birlikleri geliştirilmelidir.</li> <li>Özel yetenekli öğrencileri tanılama sürecinde yaratıcılık ve/veya üretkenlik becerileri değerlendirme sürecine dâhil edilmelidir (MEB, 2021).</li> </ul> |

Tablo 1'de görüldüğü üzere, özel yeteneklilerin tanınması, destek eğitimleri ve istihdamlarıyla ilgili birçok çalışmanın yapılması şura kararlarında yer almaktadır. Ancak 2Ö kavramı ya da 2Ö öğrencilerle ilgili herhangi bir ifade, öneri ya da ima bulunmamaktadır. 2Ö ile ilgili bir tanımın, tanımlamanın ve eğitim sürecinin herhangi bir yasal mevzuatın kapsamı içerisinde olmaması, öğrencilerin ve ailelerin omuzlarındaki yükü her geçen gün artırmakta, kendilerini ifade edemeyen ailelerin ve öğrencilerin okul ile olan bağları kopma noktasına gelebilmektedir (Foley-Nicpon ve Teriba, 2022). Konuyla ilgili gelişmelerin sürekliliği de düşünüldüğünde 2Ö bireylerin eğitimiyle ilgili çalışmaların yapılmasının 2Ö bireyler, onların aileleri ve toplum için bir zorunluluk haline geldiği görülmektedir.

Türkiye'de özel eğitim hizmetlerinin yürütülmesine yönelik hazırlanan ilk yönetmelik 1962 yılında hazırlanan "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği" dir. Bu yönetmelikte özel eğitimden faydalanacak bireyler güçlük ya da engel durumlarına göre sınıflandırılmamıştır. Mevcut yönetmelik revize edilerek 18 Ocak 1968 tarih ve 12803 sayılı resmi gazetede yayınlanmıştır. Buna göre; özel eğitime muhtaç çocuklar dört ana grupta toplanmıştır. Birinci grupta bedensel özellikleri yönünden özel eğitime muhtaç olan çocuklar (görme güçlüğü, işitme güçlüğü, dil özürlü, ortopedik arızası olan çocuklar, sürekli gelişim güçlüğü veya özel sağlık problemleri olan çocuklar) yer almaktadır. İkinci grupta zihinsel özellikleri yönünden özel eğitime muhtaç olan çocuklar (üstün zekalılar, üstün özel yetenekliler, geri zekalılar, ağır öğrenenler, öğretilebilir geri zekalılar, eğitilebilir geri zekalılar, ileri derecede geri zekalılar) bulunmaktadır. Üçüncü grupta duygusal ve sosyal olumsuzlukları yönünden duygusal güçlüğü, sosyal uyumsuzluğu, kültürel yoksuzluğu ya da korunmaya muhtaç çocuklar yer almaktadır. Dördüncü grupta ise birden fazla özrü olan çocuklar ifadesi kullanılarak özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar tanımlanmıştır. Dördüncü gruptaki çocuklar üçüncü bölüm 21.Maddede "Bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimi ve özellikleri yönünden iki ve daha

*fazla özürlü olanlara birden fazla özürlü olan çocuklardır. Diğer bir deyimle hem kör hem sağır hem geri zekâlı hem felçli, bedence sakat, sosyal uyumsuz, zekâca üstün bedence özürlü ve bunun gibi*” ifadesi ile açıklanmıştır. Bu madde 2Ö açısından oldukça dikkat çekicidir. Özel yetenekli öğrencilerin herhangi bir güçlük ya da engel alanına sahip olabileceği dünyada akademik açıdan yeni tartışılmaya başlanmışken, bu yönetmelikte özel yeteneklilerin aynı zamanda bedensel engeli ya da farklı engelleri bulunabileceği öngörülmüş ve özel eğitim hizmetleri kapsamında ele alınabileceği ifade edilmiştir. Fakat daha sonraki yıllarda bu maddedeki zekâca üstün ifadesi çıkarılmış ve sadece birden fazla alanda engel/güçlük yaşanabileceği üzerinde durulmuştur. 2Ö öğrencilerin özel eğitim hizmetlerinin her iki ayağından da faydalanabilmesine olanak sağlayacak olan bu madde 2Ö bireylerin varlığı fark edilmeden kaldırılmış ve bugüne dek sadece tek bir alana ilişkin hizmetten yararlanmaları şeklinde süre gelmiştir.

2018 yılında son olarak yürürlüğe giren ÖEHY’de özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler; zihinsel engelli, bedensel engelli, görme engelli, işitme engelli, otizm spektrum bozukluğu olan ve özel yetenekli bireyler olmak üzere 5 alanda sınıflandırılmaktadır. ÖÖG ve DEHB olan bireyler bu yönetmelikte açıkça yer almamaktadır. Buna rağmen çıkarılan genelgeler ile bu gruptaki bireylerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim ihtiyaçlarının desteklenmesi sağlanmaktadır. Söz konusu yönetmelikte birden fazla yetersizliği bulunan bireyler de sınıflandırmanın dışında kalmıştır. Ancak üçüncü bölümde birden fazla yetersizliği bulunan bireylerin eğitim ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağı açıklanmıştır. Bu noktada dikkat çeken; bir bireyin birden fazla alanda yetersizliği bulunabilme olasılığının dikkate alınarak ona uygun eğitim desteğinin verilmesi planlanıyorken; bir bireyin özel yetenek ile birlikte herhangi bir güçlüğü/engeli bulunma ihtimalinin tamamen gözden kaçıyor olmasıdır. Oysaki özel yetenekli bireylerin asenkronik bir şekilde ÖÖG, DEHB, OSB, duygusal ve sosyal bozukluklara ya da bedensel engellere sahip olması mümkündür. Birden fazla alanda yetersizliği bulunan bireyler tüm yetersizlik alanlarında desteklenme olanağına sahip iken; 2Ö bireyler herhangi bir yasal mevzuatta yer verilmediği için ihtiyaç duydukları özel eğitim imkanlarından faydalanamamaktadır. Bu nedenle öncelikle 2Ö kavramının tanımlanması, 2Ö bireylerin özelliklerinin ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, tanılama araçlarının geliştirilmesi ve uygun eğitim ortamlarının yaratılması gerekmektedir.

Dünya geneline baktığımızda 2Ö kavramı, 2Ö bireylerin ihtiyaçları ve onlara uygun eğitim programlarının geliştirilmesi son yirmi yıldır araştırmacıların ilgisini çeken konulardan biri olmuştur (Assouline, Foley Nicpon ve Whiteman, 2010; Baum ve Owen, 1988; Foley Nicpon, Allmon, Sieck ve Stinson, 2011; Parker ve Johnsen, 2012). 2Ö bireylerin eğitimi özel yetenek ile ilgili geliştirilen çalışmalarda veya özel eğitim başlığında kendine yer bulmaktadır. Örneğin ABD’de federal bir yasa olarak yürürlükte bulunan IDEA’da ABD’nin siyasal yapısı gereği her eyalet kendi bünyesinde federal yasa ile uyumlu olarak konuyla ilgili farklı uygulama-

lar geliştirmekte ve iç mevzuat çıkarabilmektedir (Boser, 2019; Pereira, Knotts ve Roberts, 2015). Bu nedenle özel yetenekliler bir eyalette özel eğitim hizmetleri kapsamı içinde iken; başka bir eyalette ayrı bir alan olarak değerlendirilmektedir. ABD'nin eyaletlerinden biri olan Ohio'da "Eğitim Departmanı Özel Çocuklar Birimi" 2002 yılında üstün yetenekli çocuklara daha iyi eğitim hizmeti sunmak için bir tavsiye kurulu oluşturmuştur. Ardından 2Ö bireyleri daha iyi tanımak ve ihtiyaçlarını belirlemek için "21.yy'da Üstün Yeteneklilik: Bulgular ve Tavsiyeler Raporu" yayınlanmıştır. Bu raporda özel yetenekli çocukların da herhangi bir engeli bulunabileceği, öğrenme güçlüğü yaşayabileceği ve uygun müdahale yapılmadığında başarılarının ortaya çıkamayacağı belirtilmiştir. Ayrıca 2Ö olan bu çocukların özel eğitim hizmetlerinden faydalanabildiği ancak üstün yetenekliliği destekleyen uygulamaların sıklıkla göz ardı edildiği belirtilmiştir (Ohio Department of Education, 2002). ABD'de 2Ö ile ilgili olarak yapılan pek çok çalışmaya rağmen 2005 yılındaki bir durum çalışmasında, 2Ö bireylerin eyaletler düzeyinde yeterince tanınmadığı ve okullardaki öğretmenlerin 2Ö kavramına ilişkin ortak bir anlayış içinde olmadığı ortaya konmuştur (Ohio's Twice-Exceptional Students: A Status Study, 2005). Çünkü ABD'de özel yetenekli öğrenciler için özel eğitim hizmetleri sunmayı zorunlu kılan herhangi bir federal yasa bulunmamaktadır. Ancak 32 eyalet kendi içinde özel yetenekli öğrencilerin özel eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için çeşitli mevzuatlar geliştirmiştir (NAGC, 2013). Buna rağmen; ABD Eğitim Departmanı özel yetenekli öğrenciler için yapılan araştırma projelerini (Jacob K. Javits üstün yetenekli öğrenciler eğitim hareketi gibi) fonlamakta; araştırmacıları, politika yapımcıları, bu alanda çalışan sivil toplum kuruluşlarını desteklemekte ve özel yetenekliler hakkında ulusal raporlar hazırlamaktadır. ABD'de yapılan çalışmalar incelendiğinde, bazı araştırmacıların özel yeteneklilik eğitimi ile özel eğitim hizmetlerinin karşılıklı olarak birbirini dışarda bıraktığını ortaya koyduğu görülmektedir (Bianco, 2005; Foley Nicpon, Allmon, Siek ve Stinson, 2011). Çünkü IDEA'ya göre yapılandırılan özel eğitim yasasında engelli bir öğrencinin potansiyelini gerçekleştirmekten çok özel eğitim programlarından bir fayda görmesi önemlidir (Johnson, 2003). Bu fayda sınavları geçebilecek yeterli düzeye gelmek olarak kabul edildiğinde 2Ö bireylerin yetenekleri maskelenebilir ve hiç kullanılmayabilir. Crim, Hawkins, Ruban ve Johnson (2008) yeterli performans düzeyine ulaşmada ÖÖG bulunan özel yetenekli bireylerin, sadece ÖÖG bulunan öğrencilere göre daha az müdahaleye ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir. Sadece ÖÖG bulunan öğrencilerin zayıf olduğu alan desteklenmeye çalışılırken; güçlü yönleri göz ardı edilmektedir (Baum, Cooper ve Neu, 2001). Baum ve diğerleri, özel yetenekli ve özel eğitim uzmanlarının işbirliğinin, 2Ö bireylerin akademik potansiyellerini, sosyal-duygusal gelişimlerini ve eksikliklerini desteklemek için farklılaştırılmış eğitim programları ve hizmetlerinin önemine vurgu yapmıştır. 2Ö bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak için farklı beklentileri ve hedefleri olan iki ayrı eğitim programının bir araya gelmesi gerekmektedir. Foley-Nicpon ve diğerleri (2011) IDEA'da belirtilen on üç engel alanının on ikisinde 2Ö olabilmenin mümkün olduğunu belirtmekte-

dir. ABD Özel Eğitim Programları Dairesi yüksek bilişsel kapasiteye sahip öğrencilerin de engelleri olabileceğini ve IDEA kapsamında değerlendirilip gerekli özel eğitim hizmetlerinden faydalanması gerektiğini kabul etmektedir. Bu doğrultuda yayınladığı belge ile bilişsel yeteneklerine bakılmaksızın tüm öğrencilerin engel alanlarının bulunabileceğini ve buna göre değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir (Musgrove, 2015). Bu belge ABD Özel Eğitim Programları Dairesinin resmi olarak 2Ö bireylerin varlığını kabul ettiğini, tanılama sürecinin önemini ve buna bağlı olarak gerekli özel eğitim olanaklarından yararlanmaları gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Roberts, Pereira ve Knotts (2015) tarafından ABD'deki tüm eyaletlerin 2Ö yasal mevzuatlarını, politikalarını ve uygulamalarını inceleyen araştırmada sadece Colorado, Kuzey Carolina, Minnesota eyaletlerinde 2Ö kavramının doğrudan eğitim politikalarında yer aldığı görülmüştür. ABD'de 2Ö öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına yönelik hazırlanmış herhangi bir yasal zorunluluk bulunmamasına rağmen on bir eyalette 2Ö bireylerden özel yeteneklilere yönelik yasal mevzuat içinde bahsedilmiş; yedi eyalette ise özel eğitim mevzuatında yer verildiği ortaya konmuştur. Burada 2Ö kavramı doğrudan kullanılmamış olup; özel yetenekli öğrencilerin de çeşitli nedenlerden öğrenme sorunları yaşayabileceği belirtilmiştir. Maryland eyaleti ise 2Ö alanında tüm dünyaya örnek teşkil edecek düzenlemeler ve faaliyetler gerçekleştirmektedir. Eyalet yasasında 2Ö kavramı doğrudan kullanılmakta, 2Ö öğrencilerin eğitim programlarının ve tanılama süreçlerinin geliştirilmesinin zorunluluğu ifade edilmektedir (Foley-Nicpon ve Teriba, 2022). Burada bulunan Montgomery okulları bölgesinde ilk, orta ve lise düzeyinde sadece 2Ö öğrencilere yönelik eğitim hizmetleri sunan devlet okulları bulunmaktadır. ABD'de 2Ö bireyleri anlamaya ve bilimsel bir temele oturtmaya yönelik önemli adımlar atılmış olsa da uygulamada hala önemli zorluklar bulunmaktadır.

2Ö ile ilgili çalışmalar sadece ABD ile sınırlı değildir. Almanya, Avustralya, Suudi Arabistan, Çin, Singapur gibi farklı ülkelerde de 2Ö ile ilgili çalışmalar mevcuttur. Örneğin Almanya ve Avustralya'da da özel yetenek politikaları bulunmakla birlikte uygulamalar bir eyaletten diğerine değişmektedir. Ayrıca her ne kadar 2Ö kavramı yasal olarak kullanılmasa da 2Ö öğrencileri tanılamaya, psiko-sosyal gelişimlerine ve müdahale yöntemlerine yönelik araştırmalar yapılmaktadır (Fischer ve Müller, 2014; Ronksley-Pavia, 2015; Beckmann ve Minnaert, 2018). Politika noktasında Hollanda'da biraz daha ileri gidilmiş ve 2Ö öğrencilerin eğitimine yönelik öğretmen eğitimi programları uygulanmaya başlanmıştır (Van Gerven, 2018). İngiltere'de de 2Ö öğrencilerle ilgili yasal bir mevzuata rastlanılmamış; ancak üniversitelerin ve sivil toplum kuruluşlarının işbirliği ile 2Ö öğrencileri desteklemek için çeşitli girişimlerin yapıldığı görülmüştür. Örneğin; İngiltere'de 2eMPower kuruluşu doğrudan sadece 2Ö öğrencilere yönelik destekleyici eğitim çalışmaları yürütmektedir (Evans, 2017). Özel yetenekli öğrencilere yönelik araştırma ve eğitim çalışmalarına oldukça önem veren Singapur'da doğrudan 2Ö öğrencilere yönelik bir yasal mevzuat ya da eğitim politikası bulunmamasına rağmen, eğitim

süreçlerinde 2Ö bir öğrenci ile karşılaşılması durumunda gerekli eğitim hizmeti sunulmasına yönelik tedbirler alınmıştır (Neihart ve Teo, 2013). 2Ö ile ilgili farklı çalışmaların yapıldığı ülkelerden biri de Suudi Arabistan'dır. Suudi Arabistan, eğitim süreçlerinde, kendi kültürel alt yapısını dikkate alarak ABD'deki veya Avrupa'daki uygulamalardan farklı bir tutum ortaya koymuştur. 2Ö politikası oluşturulurken kültürün ve değerlerin oldukça önem taşıdığını savunan Suudi Arabistan'a göre paydaşların politikaya nasıl katılacağı, politikayı nasıl uygulayacağı soruları, sosyo-kültürel bağlama uygun olarak ele alınmalıdır (Alquraini, 2010). Örneğin, çocukların etiketlenmesi Suudi Arabistan'a göre bir değer sorunudur. Bu durum onların kendilerini gizlemelerine ya da yeteneklerinin maskelenmesine yol açabilecek bir durumdur. Dolayısıyla kültürel farklılığın dikkate alındığı bir anlayışla 2Ö kavramının tanımlanması ve kapsamlı bir tanımlama sürecine ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir (Baldwin vd. 2015; Yssel, Adams, Clarke ve Jones, 2014). Buradan hareketle Suudi Arabistan'da 2Ö öğrencilere yönelik politika geliştirme sürecini başlatmak için Mohammed (2018) tarafından tavsiye niteliğinde bir eylem planı ortaya konmuştur.

Özetle, dünyanın birçok yerinde yapılan politikalar, strateji geliştirme çalışmaları ve onların temelini oluşturan bilimsel araştırmalar göstermektedir ki 2Ö bireylerle ilgili büyük bir boşluk ve karmaşa yaşanmaktadır. Konuyla ilgili birçok ülke farklı tutum geliştirse de kavramın paradoksal yapısı uygulamada problemlere yol açmaktadır. Farklı ülkelerde geliştirilen politika ve stratejiler yol gösterici olmakla birlikte her ülkenin kültürel ve sosyo-politik alt yapısı ile kendi politikasını üreteceği bir gerçektir. Bu konuda Türkiye'nin, özel yetenekli bireylerle ilgili köklü bir geçmişinin olması ve özel eğitim hizmetlerine ilişkin alt yapısı nedeniyle kendi yolunu çizmesinin daha kolay olduğu düşünülmektedir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

2Ö bireylerle ilgili politika geliştirme çalışmaları değerlendirildiğinde, 2Ö kavramının ontolojik ve epistemolojik alt yapısına bağlı olarak, kavramın sürekli gelişen, zenginleşen içeriği sebebiyle bir tanımının yapılamaması ve ortaya çıkan kavram karmaşasının devam etmesi (Assouline ve Foley Nicpon, 2007; Assouline, Foley Nicpon ve Doobay, 2009; Foley Nicpon vd. 2011); 2Ö bireylerle ilgili politika geliştirme sürecinde özel yeteneklilerin eğitimi alanının mı yoksa özel eğitim alanının mı itici güç olacağı; ya da her iki alanın ortak çalışması ile mi gerçekleşeceği sorularının netlik kazanmaması (Foley Nicpon vd. 2011); 2Ö ile ilgili olarak etkili strateji ve yöntemlerin eksikliği (Crim, Hawkins, Ruban ve Johnson, 2008) ve öğretmenlerin yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaması gibi sorunların güncelliğini koruduğu görülmektedir (Assouline vd. 2010). 2Ö'ye ilişkin bilimsel araştırmaların artması, 2Ö politikasının geliştirilmesi ve yasal mevzuatlarda yer alma sürecini hızlandırması ve yol haritası oluşturması bakımından önem arz etmektedir (Foley-Nicpon ve Teriba, 2022).



Yukarıda 2Ö ile ilgili genel olarak ifade edilen sorunlara bakıldığında öncelikli olarak sorunun tanımlanması, konuya ilişkin bir politika üretilmesi hususunda yasal ve bireysel alt yapının değerlendirilmesi, alternatif çözüm yollarıyla birlikte kamuoyunun olumlu olumsuz tepkilerinin tespiti (Üniversite, MEB, sivil toplum örgütleri vb.), uygulama yapılması durumunda çıkabilecek olası risklerin ve maliyetin ortaya konulması, bireysel ve toplumsal fayda analizinin yapılması gerektiği görülmektedir.

Sonuç olarak, 2Ö çocuklarla ilgili, dünyanın farklı ülkelerinde (ABD, Almanya, Avustralya, Singapur, Çin, Suudi Arabistan, Hollanda...) çalışmalar yapıldığı, bazı ülkelerde bu sürecin yasal mevzuatla yürütülürken bazılarında sivil toplum örgütleri ya da çeşitli kurum ve kuruluşlarca desteklendiği görülmektedir. Ayrıca konuya ilişkin çalışmalar da problemi meşru kılmaktadır. Dolayısıyla problemin çözümü için öncelikle uygun yasa ve yönetmeliklerin çıkarılması gerekmektedir.

2Ö'ye ilişkin yurt dışında yapılan araştırmalar analiz edildiğinde özel yetenek alanı ve güçlük/engel alanının birlikte yer aldığı gerçeği ortaya çıkmaktadır. Türkiye'de de güçlüğü/engeli olan çocuklar ya da özel yetenekli çocuklarla ilgili yasal düzenlemeler hali hazırda bulunmaktadır. Eksik olan bu iki farklı alanın özelliklerine aynı anda sahip olan 2Ö çocuklarla ilgili çalışmalardır. MEB düzeyinde 2Ö öğrencilere yönelik henüz resmi bir çalışma yapılmamıştır. Öte yandan son yıllarda alan yazında 2Ö ile ilgili çalışmaların yapılmaya başlandığı, sayısının ve kapsamının her geçen gün arttığı görülmektedir. MEB, özel eğitim ihtiyacı olan bireylere sunulacak eğitim ve öğretim hizmetlerini, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (ÖERHGM) çatısı altında yönetmelik ve yönergelerle belirlemiştir. ÖERHGM bünyesinde yer alan Özel Yeteneklilerin Geliştirilmesi Daire Başkanlığının ve Özel Eğitim ve Kaynaştırma Daire Başkanlığının aynı genel müdürlük çatısı altında yer almış olması, her iki daire başkanlığının kesişim kümesini oluşturan 2Ö'ye ilişkin yasal mevzuat hazırlama noktasında daha kolay yol alınabileceğini göstermektedir.

1739 sayılı MEB Temel Eğitim Kanunu Türk Eğitiminin Genel Amaçları Madde 2'de bütün fertleri, "beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek"; Madde 3'te ise "ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak" şeklinde ifade edilmiştir. Aynı kanunun ikinci bölüm Madde 8'de "özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır" ifadeleri yer almaktadır. Temelde bu çocukların eğitim haklarının dolaylı olarak zaten güvence altına alındığı ama detaylı ve



açıkça ifade edildiği yönetmelik ve yönergeler ihtiyacı duyulduğu düşünülmektedir. Ancak bu şekilde 2Ö ile ilgili çalışmaların yapılması mümkün olacaktır.

Ayrıca, 2Ö'ye ilişkin problemin, MEB ÖEHY'de yer alan temel ilkelere de uygun olması, konunun meşru bir zeminin bulunduğu göstermektedir. Yasal zeminin yanı sıra konuya ilişkin çözüm önerilerinin bireysel ve toplumsal anlamda da fayda sağlayacağına inanılmaktadır. Örneğin Singapur'da, 2Ö öğrencilere yönelik yapılan ebeveyn, öğretmen, öğrenci iletişimi merkezli uygulamalar, öğrencilerin motivasyonunu ve akademik öz yeterliliklerini geliştirdiğini göstermektedir (Neihart ve Teo, 2013; Wang ve Neihart, 2015). Yasal tanım ve tanılama ile birlikte, çözüm önerilerinin hem bireyin hem de ailenin omuzlarındaki yükü hafifleteceği, toplumun yer üstü zenginlik kaynağı olarak ifade edilen çocukların refah ve mutluluğunu artıracığı, sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmaya da destek olacağı unutulmamalıdır.

Sonuç olarak, 2Ö ile ilgili alayazın tarandığında alanda deneysel ve teorik birçok çalışmanın yer aldığı, dolayısıyla 2Ö kavramının meşru bir kavram olduğu sonucuna varılmıştır. Konuya ilişkin yapılan analizde yönetmelik ve yönergelerde mevzuata ilişkin alt yapının hazır olduğu ve mevcut mevzuatlarla tutarlılık gösterdiği ve yapılacak düzenlemelerle bireysel ve toplumsal anlamda fayda sağlanacağı düşünülmektedir. Kavramın yapısı gereği taşıdığı çelişkili ve karmaşık durum, tanımının yapılmasını zorlaştırmakta ve konuyla ilgili bilimsel çalışmaların sürekli değişmesi ve gelişmesi kavramın tekrar tekrar ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Tüm bu zorluklara rağmen her türlü değişim ve gelişim göz önünde bulundurularak 2Ö'ye ilişkin araştırmalar yoğunlaştırılmalı ve Ek-1'de önerilen yol haritasına benzer yasal süreç bir an önce başlatılmalıdır.

## Çıkar Çatışması

Makalenin yazarları arasında, çalışma kapsamında herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması bulunmamaktadır.

## Yazar Katkısı

Katkı Düzeyi: 1.Yazar % 35- 2.Yazar %35- 3.Yazar %30

## Ek-1. 2Ö Politikası İçin Yol Haritası

| Süre   | Aşamalar  | Üniversite   | Milli Eğitim Bakanlığı   | Milli Eğitim Müdürlükleri  | Okul /BİLSEM   |
|--------|---|--|--|--|--|
| 1. yıl | Akademik çalışmalar, kuramsal alt yapının hazırlanması                        | 2Ö kavramının açıklanması, ortak bir tanımın yapılması, 2Ö öğrencilerin özelliklerinin ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi | Üniversitelerle 2Ö kuramsal alt yapısının oluşturulması için iş birliği yapılması<br>2Ö çalışma kurulunun oluşturulması (program geliştirme uzmanı, özel yetenekliler alanında uzman, özel eğitim uzmanı, pdr uzmanı, psikolog, psikiyatrist, bilsem öğretmeni, özel eğitim öğretmeni, temel eğitim öğretmeni) | ---  | --   |
|        |   | MEB 2Ö çalışma kuruluna rapor sunulması  | 2Ö öğrencilerin tanılama sürecinin belirlenmesi<br>BİLSEM'lerde özel yetenekli tanısı almış öğrencilerin 2Ö açısından değerlendirilmesi ve tespit edilmesi   |  |  |
| 2. yıl | 2Ö Eğitim Politikasının geliştirilmesi  | 2Ö Eğitim Programının geliştirilmesi için MEB ile iş birliğinin sağlanması   | MEB ÖERHGM Eğitim Politikaları Daire Başkanlığı koordinesinde Özel Yeteneklilerin Geliştirilmesi Daire Başkanlığı ve Özel Eğitim ve Kaynaştırma Daire Başkanlığı iş birliği ile 2Ö eğitim politikasının geliştirilmesi ve yasal alt yapının hazırlanması   | ---  | ----   |
| 3. yıl | Eğitim politikasının duyurulması  | 2Ö farkındalık eğitim modüllerinin hazırlanma sürecinde 2Ö çalışma kuruluna danışmanlık yapılması                            | Politikanın diğer bakanlıklarla ve Milli Eğitim Müdürlükleriyle paylaşılması   | 2Ö eğitim politikası ile ilgili İlçe MEM ve okulların bilgilendirilmesi  | 2Ö eğitim politikasının öğretmen, veli ve diğer önemli paydaşlarla paylaşılması  |
|        | 2Ö farkındalık eğitim modüllerinin hazırlanması                               |  | 2Ö çalışma kurulu tarafından ana paydaşlara (idareci/öğretmen /veli/öğrenci) yönelik eğitim modüllerinin hazırlanması  |  |  |
|        | Farkındalık eğitimlerinin düzenlenmesi (idareci, öğretmen ve diğer paydaşlar) |  | İlgili alan öğretmenlerine (bilsem öğretmenleri, özel eğitim öğretmenleri, sınıf öğretmenleri, okul psikolojik danışmanları, öncelikli olmak üzere) yönelik 2Ö farkındalık eğitimlerinin verilmesi   | 2Ö farkındalık eğitimleri ile ilgili organizasyon ve gerekli alt yapının sağlanması, Eğitimlere katılan yönetici ve öğretmenlerden il/ilçe kurulları oluşturularak veli öğrenci ve diğer paydaşlara yönelik bilgilendirme çalışmalarının yapılması | 2Ö farkındalık eğitimlerine katılacak öğretmenlerin tespiti<br>Farkındalık eğitimleri için gerekli alt yapının hazırlanması, duyuruların yapılması ve katılımın sağlanması |

|        |   |   |  |   |  |
|--------|---|---|--|---|--|
| 4. yıl | ZÖ Eğitim Programı Pilot Uygulama ve değerlendirme          | Programın pilot uygulamasında ve değerlendirilmesinde uzman desteğinin sağlanması | Yılda iki kez yerinde izleme Programın değerlendirilmesi ve revize edilmesi için elde edilen verilerin analiz edilmesi | Sahadan gelen geri bildirimlerin Bakanlığa rapor olarak sunulması | Pilot çalışmanın yapılarak değerlendirilme ölçeklerinin kullanılması |
| 5. yıl | ZÖ Eğitim Programının revize edilmesi ve yaygınlaştırılması | Programın revize edilmesinde uzman desteğinin sağlanması                          | ZÖ Eğitim Programının yeniden düzenlenmesi ve yaygınlaştırılması   | ZÖ Eğitim Programının uygulanmasını ve takibinin yapılması        | ZÖ Eğitim Programının okullarda ve BİLSEM'lerde uygulanması          |

## KAYNAKLAR

- Alquraini, T. (2010). Special education in Saudi Arabia: Challenges, perspectives, future possibilities. *International Journal of Special Education*, 25(3), 139-147.
- Assouline, S. G., ve Foley Nicpon, M. (2007). Twice-exceptional learners: Implications for the classroom. *Teaching for High Potential*, Spring, 9-13.
- Assouline, S. G., Foley Nicpon, M., ve Whiteman, C. (2010). Cognitive and psychosocial characteristics of gifted students with specific learning disabilities. *Gifted Child Quarterly*, (54), 102-115. doi: 10.1177/001698620935597.
- Assouline, S. G. ve Whiteman, C. S. (2011). Twice-exceptionality: Implications for school psychologists in the post-IDEA 2004 era. *Journal of Applied School Psychology*, 27(4), 380-402. doi: 10.1080/15377903.2011.616576.
- Ataman, A. (Ed.). (2014). *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler konusunda bilinmesi gerekenler*. Ankara: Vize.
- Baldwin, L., Baum, S., Pereles, D., ve Hughes, C. (2015). Twice-exceptional learners: The journey toward a shared vision. *Gifted Child Today*, 38(4), 206-214. <https://doi.org/10.1177/1076217515597277>.
- Baum, S. M., Cooper, C. R., ve Neu, T. W. (2001). Dual differentiation: An approach for meeting the curricular needs of gifted students with learning disabilities. *Psychology In The Schools*, 38(5), 477-490
- Baum, S. ve Owen, S. (1988). High ability/learning disabled students: How are they different? *Gifted Child Quarterly*, 32(3), 321- 326. <https://doi.org/10.1177/001698628803200305>
- Baum, S. ve Owen, S. (2004). *To be gifted and learning disabled: Strategies for helping bright students with LD, ADHD, and more*. Mansfield, CT: Creative Learning Press.
- Beckmann, E. ve Minnaert, A. (2018). Non-cognitive Characteristics of Gifted Students With Learning Disabilities: An In-depth Systematic Review. *Frontiers in Psychology*, 9. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00504
- Bianco, M. (2005). The effects of disability labels on special education and general education teachers' referrals for gifted programs. *Learning Disability Quarterly*, 28 (4), 285- 293. doi:10.2307/4126967.
- Boser, U. (2009). *Special education: A better perspective (full report)*. Center for Public Education.
- Buică-Belciu, C. ve Popovici, D. V. (2014). Being twice exceptional: Gifted students with learning disabilities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 127, 519-523. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.302>
- Bulut, S. ve Taylı, A. (2006). Cumhuriyet dönemi üstün yetenekliler eğitim politikası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (12), 33-40.
- Cevher-Kılıç, V. (2015). Türkiye'de üstün ve özel yetenekli çocuklara yönelik bir eğitim politikası oluşturulamaması sorunu üzerine bir değerlendirme. *21.Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 4(12).
- Crim, C., Hawkins, J., Ruban, L., ve Johnson, S. (2008). Curricular modifications for elementary students with learning disabilities in high-, average-, and low-IQ groups. *Journal of Research in Childhood Education*, 22 (3), 233-245. doi:10.1080/02568540809594624
- Çiğil, M. (2018). Türkiye'de üstün zekâlı ve yeteneklilerin eğitimi politikalarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(1), 143-172.
- Çiğil, M. (2020). Özel eğitim alanının kavramsal, tarihsel ve yasal temelleri. U. Sak ve S. Toraman (Eds). *Türkiye'de özel eğitim hizmetleri*. (ss. 11-45). Ankara: MEB.
- Demirel, Ş., ve Sak, U. (2011). Yetenek hiyerarşisi: üstün yetenek türlerinin toplumsal değerleri üzerine bir araştırma. *Türk Üstün Zeka ve Eğitim Dergisi*, 1(1) 61-76.
- Evans, E. (2017). Gifted students with learning disabilities attend STEM workshop at Imperial. Imperial College London

- Fischer, C. ve Müller, K. (2014). Gifted education and talent support in Germany. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 4(3). DOI:10.26529/cepsj.194
- Foley-Nicpon, M., Allmon, A., Sieck, B. ve Stinson, R. (2011). Empirical investigation of twice-exceptionality: Where have we been and where are we going?. *Gifted Child Quarterly*, 55, 3-17. <https://doi.org/10.1177/0016986210382575>
- Foley-Nicpon, M., ve Teriba, A. (2022). Policy Considerations for Twice-Exceptional Students. *Gifted Child Today*, 45(4), 212-219. <https://doi.org/10.1177/10762175221110943>
- Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEA) of 2004, P.L. 108-446. <https://sites.ed.gov/idea/about-idea/> adresinden 03 Nisan 2022 tarihinde ulaşıldı.
- Johnson, S. F. (2003). Reexamining Rowley: A new focus in special education law. *BYU Education and Law Journal*, (3), 2, 561-586.
- Kefeli, İ. (2019). Türkiye'de özel yeteneklilerin eğitimi. Ş. Şentürk ve Y. Barut (Eds.), *Öğrenme gücüğü ve özel yetenek*. (ss. 234-245). Ankara: Nobel.
- Kurnaz, A. (2014). Yirminci yılında bilim ve sanat merkezlerinin raporlar ve yönetici görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Üstün yeteneklilerin eğitimi araştırma dergisi*. 2(1), 1-22.
- MEB. (1968). Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği. <https://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/32-1968> adresinden ulaşıldı.
- MEB. (2007). Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/524.pdf> adresinden ulaşıldı.
- MEB. (2007). 17. Millî Eğitim Şurası Raporlar, Görüşmeler ve Kararlar. [https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/17\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/17_sura.pdf)
- MEB. (2014). 19. Millî Eğitim Şurası Kararları. [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2019\\_12/10095332\\_19\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf)
- MEB. (2014). Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.1416-20140301.pdf> adresinden ulaşıldı.
- MEB. (2015). Destek Eğitim Odası Açılması Genelgesi. [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_10/08112732\\_destekteitimidastgenelge.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_10/08112732_destekteitimidastgenelge.pdf) adresinden ulaşıldı.
- MEB. (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> adresinden ulaşıldı.
- MEB. (2018). Millî Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi [https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023\\_Egitim%20Vizyonu.pdf](https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_Egitim%20Vizyonu.pdf) adresinden ulaşıldı.
- MEB. (2021). 20. Millî Eğitim Şurası Kararları. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-suralari/dosya/12>
- MEB. (2022). <https://www.meb.gov.tr/bilsem-sayisi-279a-yukseldi/haber/25315/tr>
- Mohammed, A. (2018). Twice-exceptionality in the Kingdom of Saudi Arabia: Policy recommendations for advances in special education. 33(2). 397-415. *International Journal of Special Education*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1185585.pdf>.
- Musgrove, M. (2015). Letter to Delisle: Children with disabilities with high cognition. Office of Special Education Programs Memos, Dear Colleague Letters and Policy Letters. Washington, DC: U. S. Department of Education.
- National Association for Gifted Children. (2013). 2012-2013 state of the states in gifted education report. <http://www.nagc.org/stateofthestates2013.aspx> adresinden ulaşıldı.
- Neihart, M. (2008). Identifying and Providing Services to Twice Exceptional Children. S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research, and best practices içinde* (ss.115-137). Boston, MA: Springer.
- Neihart, M. ve Teo, C. T. (2013). Addressing the needs of the gifted in Singapore. *Journal for the Education of the Gifted*, 36(3). DOI: 10.1177/0162353213494821
- Ohio Department of Education. (2002). Ohio gifted task force. Columbus: Ohio Department of Education.
- Ohio Department of Education. (2007). Twice exceptional guide: preparing ohio schools to close the achievement gap for gifted students with disabilities.
- Ömür, N. (2019). Üstün zekâlı otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan çocukların özellikleri, davranışları ve eğitim gereksinimlerinin temellendirilmiş teoriyle belirlenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özmen, F. ve Kömürlü, F. (2013). Education policies and practices towards gifted and talented students in Turkey. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 35-56.
- Parker, S. L., ve Johns, S. K. (2012). What research says about twice-exceptional students: Building partnerships

- with special educators. *Tempo*, 32(3), 30-42.
- Pereira N., , Knotts J. D. ve Roberts, J. (2015). Current status of twice-exceptional students: A look at legislation and policy in the United States, *Gifted and Talented International*, 30 (1-2), 122-134. DOI: 10.1080/15332276.2015.1137463.
- Renzulli, J.S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. R.J. Sternberg ve J.E. Davidson (Eds). *Conceptions of Giftedness* içinde. (ss. 53-92). New York: Cambridge University Press.
- Ronksley-Pavia, M. (2015). A model of twice-exceptionality: Explaining and defining the apparent paradoxical combination of disability and giftedness in childhood. *Journal for the Education of the Gifted*, 38(3). <https://doi.org/10.1177/0162353215592499>
- Sak, U., Ayas, M. B., Bal Sezerel, B., Öpengi, E., Özdemir, N. N., ve Demirel Gürbüz, Ş. (2015). Türkiye'de üstün zekalı ve yeteneklilerin eğitiminin eleştirel bir değerlendirmesi. *Türk Üstün Zeka ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 110-132.
- Tannenbaum, A.J. (2000). A history of giftedness in school and society. K.A. Heller, F. J. Monks, R.J. Sternberg ve R. F. Subotnik (Eds). *International Handbook of Giftedness and Talent* (2nd edition). Oxford: Elsevier.
- Şentürk, Ş. (2019). Özel yeteneklilerin özellikleri. Ş. Şentürk ve Y. Barut (Eds.), *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek* içinde. (ss. 165-176). Ankara: Nobel.
- Şentürk, Ş. ve Kefeli, İ. (2019). Özel yeteneklilere yönelik "felsefeye yolculuk" etkinliği üzerine nitel bir araştırma. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 14(5), 2693-2708.
- Trail, B. A. (2011). *Twice-exceptional gifted children: Understanding, teaching, and counseling gifted students*. Texas: Prufrock Yayınları.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. (1982). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/15.2709.pdf> adresinden ulaşıldı.
- Van Gerven, E. (2018). Addressing the needs of twice-exceptional students in the regular classroom. <https://www.slimeducatief.nl/uploads/handouts/67ebd934b7fde242bd2f090dead7b7ba.pdf> adresinden alınmıştır.
- Wang, C. and Neihart, M. (2015). Academic self-concept and academic self-efficacy: Self-beliefs enable academic achievement of twice-exceptional students. *Roeper Review*, 37(2). DOI: 10.1080/02783193.2015.1008660.
- Yssel, N., Adams, C., Clarke, L. S., ve Jones, R. (2014). Applying an RtI model for students with learning disabilities who are gifted. *Teaching Exceptional Children*, 46(3), 42-52.

## POLICY RECOMMENDATION FOR TWICE EXCEPTIONAL (2E) STUDENTS IN TURKEY

### ABSTRACT:

The concept of twice exceptionality is defined as individuals having disability or experiencing difficulties in at least one area along with their giftedness or talent. Twice exceptionality includes giftedness/talent and, paradoxically, having one of the conditions such as specific learning disability, attention deficit and hyperactivity disorder, autism spectrum disorder, social emotional development disorder, speech or language disorder at the same time. Researches started in the 1980s have shown that gifted students also have various disabilities or difficulties and therefore may experience learning difficulties. Thus, it has become important to identify the students in this group, which is conceptualized as twice exceptional, to determine their educational needs and diagnostic process, and provide an education program including both giftedness/talent and special education areas. In some countries (the USA, Australia, Germany, the Netherlands, Saudi Arabia, Singapore, China, etc.), as a result of theoretical background and field studies, legal regulations have been made and appropriate education programs are provided to support twice exceptionals. In Turkey, there is no any legal regulation for this group although it is guaranteed by various laws that every individual is provided with the education they need. There is a great need for both scientific researches and developing an educational policy to foster legislation process. The main aim of the study is to make a policy recommendation for the education of twice exceptional students. Accordingly, the current situation of this field has been revealed and suggested recommendations. Regulatory impact analysis has been used as a method of the research, which is defined as describing the problem, determining whether or not to regulate, possible positive and negative effects as a result of regulation and its social added value. By that of, concept of twice exceptional based on the current situation of giftedness and talent is tried to be explained, legal regulations in Turkey for both gifted students and students in need of special education are analyzed, the risks/opportunities for twice exceptionals due to the regulations are discussed and a road map is proposed.

**Keywords:** *Twice Exceptionality, Educational Policy, Gifted And Talented, Special Education.*



## TÜRKİYE'DE İKİ KERE ÖZEL (ZÖ) ÖĞRENCİLERE YÖNELİK EĞİTİM POLİTİKASI ÖNERİSİ

### ÖZ:

İki kere özel kavramı, bireylerin özel yetenek ile birlikte en az bir alanda engel durumuna sahip olması ya da güçlük yaşaması olarak tanımlanmaktadır. İki kere özel kavramı üstün zekayı/yeteneği ve eş zamanlı olarak özel öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, otizm spektrum bozukluğu, sosyal duygusal gelişim bozukluğu, dil konuşma bozukluğu gibi durumlardan birine de sahip olmayı içermektedir. Dünyada 1980'li yıllarda başlayan araştırmalar özel yetenekli öğrencilerin de çeşitli engel ya da güçlüklerle sahip olduğunu ve dolayısıyla öğrenme güçlüğü yaşayabildiğini göstermiştir. Bu nedenle iki kere özel olarak kavramsallaşan bu gruptaki öğrencilerin tanınması, eğitim ihtiyaçlarına ilişkin sürecin belirlenmesi ve özel yetenek alanı ile özel eğitim alanını kapsayan bir eğitim programının hazırlanması önem kazanmıştır. Bazı ülkelerde (ABD, Avusturalya, Almanya, Hollanda, Suudi Arabistan, Singapur, Çin...) konuya ilişkin çalışmalar yürütüldüğü gibi yasal düzenlemeler de yapılarak iki kere özel çocukların eğitim faaliyetlerine ilişkin süreç başlatılmıştır. Türkiye'de her bireye ihtiyaç duyduğu eğitim hizmetinin verilmesi anayasa ve çeşitli kanunlar ile güvence altına alınmış olsa da henüz bu gruptaki öğrenciler için herhangi bir yasal düzenleme bulunmamaktadır. Bu düzenlemelerin yapılabilmesi için hem alanda çalışma sayısının artması hem de yasal mevzuat sürecine ilişkin politikalar üretilmesi gerekmektedir. Bu araştırmanın amacı da iki kere özel bireylerin eğitimine ilişkin politika önerisinde bulunmaktır. Buradan hareketle çalışmada iki kere özel alanına ilişkin mevcut durum ortaya konmaya çalışılmış ve önerilerde bulunulmuştur. Araştırmada düzenleyici etki analizi yöntemi kullanılmıştır. Düzenleyici etki analizi konuya ilişkin olarak sorunun tanımlanması, düzenleme yapılıp yapılmayacağına tespiti, düzenleme neticesinde muhtemel olumlu olumsuz etkiler ve düzenlemeye ilişkin toplumsal katma değer şeklinde ifade edilmektedir. Bu doğrultuda araştırmada özel yetenek ile ilgili mevcut durumdan hareketle iki kere özel kavramının tanımı, Türkiye'deki özel yetenekli öğrencilere ve özel eğitim ihtiyacı bulunan öğrencilere yönelik yasal düzenlemelerle ilgili durum analizi, iki kere özel alanına ilişkin düzenlemelerin oluşturduğu riskler/fırsatlar ve öneri olarak bir yol haritası ortaya konmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** İki Kere Özel, Eğitim Politikası, Özel Yetenekli, Özel Eğitim.



## INTRODUCTION

The concept of twice exceptional (2E) includes giftedness and simultaneously at least one other condition such as specific learning disability (SLD), attention deficit hyperactivity disorder (ADHD), autism spectrum disorder (ASD), social emotional development disorder, and speech-language disorder. This situation causes gifted individuals to experience learning problems and prevents them from achieving the expected performance and success, which has been seen as a paradox by some educators and academics. The paradox in the concept of 2E has brought about debates on the existence of 2E individuals and first field studies at John Hopkins University in the 1980s supported the coexistence of giftedness and learning difficulty. In 2011, comprehensive empiric studies on 2E individuals conducted by Foley-Nicpon et al. provided data that “gifted students can also have any disability, disorder or difficulty” (Baum & Owen, 2004; Nicpon et al., 2011; Trail, 2010). The partial acceptance of the 2E individuals through researches has raised the questions such as “How can the concept of 2E be defined?,” “How to diagnose 2E individuals?,” “What is needed for the education of 2e students “. This change has made it compulsory for countries to develop policies and strategies regarding 2E and legal regulations have been made in some countries. Although special education policies have been updated in Turkey based on the developments in the world and scientific studies on special education; furthermore, the rights of individuals in need of special education have been secured by laws, a legal step has not yet been carried out for 2E students. Therefore, the aim of the study is to provide recommendations for the planning and execution of the process for the education of 2E students and the preparation of the legal background.

Article 26 of the United Nations Universal Declaration of Human Rights and Article 28 of the Convention on the Rights of the Child, which have been accepted by many countries, emphasize that every child should receive education in line with his needs and characteristics. Here, it is emphasized that the education should allow the child to fully develop his personality (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982). Countries that accept this declaration accept all kinds of remedial programs and educational activities to be offered to children with normal development, gifted ones and children in need of special education in this respect, the declaration, comprising the education of all children, also promotes the education of 2E children in accordance with their interests and needs. Special education policies have been updated in Turkey and the rights of individuals in need of special education have been secured by law due to the developments and scientific studies on special education around the world. Thus, gifted students who are considered within the scope of special education and students with learning difficulties, disorders or disabilities because of various reasons are provided with educational support in the field they need. While this support is aimed at developing and maximizing their



existing potential and abilities for the gifted, it is aimed at supporting and strengthening their learning in the area where students in need of special education have problems. However, students with 2E, both gifted and in need of special education, benefit from only one pillar of this system because these students are mostly diagnosed as either gifted or individual with special needs in a single field and also ignored or under recognized that they can be involved in both fields at the same time. On the other hand, there is no legal legislation, policy, practice, or education program for individuals with 2E to receive gifted and special education support simultaneously, even if they are recognized in both areas. Therefore, the aim of the study is to provide recommendations for the planning and execution of the process for the education of 2E students and the preparation of the legal ground. In this way, it will be possible for every child to receive the education they need, which is one of the most fundamental human rights and guaranteed by law. In this study, based on the legal regulations and practices in the fields of both giftedness and special education, which constitute the field of 2E, a road map is presented that includes the recognition of 2E individuals, providing education programs appropriate to their needs and supporting with legal regulations.

## CURRENT STATE OF GIFTEDNESS

Due to different approaches to giftedness and talent, conceptual confusion has emerged and in literature, there are various terms and definitions addressing gifted and talented. In this study, the concept of *gifted* is used including the term of *talented* in order to prevent conceptual confusion and ensure linguistic unity with the legislation of the Ministry of National Education (MoNE).

In order to develop an educational policy for 2E individuals, it is necessary to explain the developments regarding the concept of giftedness, the legal rights offered to gifted individuals, educational practices and underlying theories of giftedness. The studies developed by theorists such as Renzulli and Tannenbaum about giftedness are capable of enriching and diversifying the studies while structuring the education of both gifted and 2E individuals. Renzulli (1986) explains giftedness as a combination of above average ability, motivation and creativity. According to Renzulli, the gifted individual has three sets of characteristics that interact with each other that are general and special ability, creativity and motivation clusters. General abilities are word fluency, verbal and numerical reasoning, abstract thinking, fast, and selective recall of information. Special talents are classified as talents in the arts including painting, dance, music and theatre, and talents in technical fields such as mathematics, science and chemistry, etc. Creativity, the second of the clusters of characteristics, involves the ability to form new ideas and use it in solving new problems. Motivation is the ability to undertake superior work and tasks. The characteristics in the creativity and motivation clusters are variable and can

be developed with appropriate training, whereas the above-average ability cluster is permanent (Şentürk & Kefeli, 2019). Renzulli emphasizes that each ring alone is not enough to be superior, and that there must be a common cluster formed by the three. Renzulli also states the concept of giftedness includes different variables other than IQ and it is possible to be deficient in certain areas while excellent in others, which is very important for understanding and explaining the concept of 2E. In Tannenbaum's Starfish Giftedness Model, five factors, called general and specific ability, non-intellectual factors, environmental factors and luck, must be present for an individual to be gifted. Each of them is necessary but not sufficient on its own to constitute giftedness. Therefore, the combination of four factors does not mean anything without the fifth one. Tannenbaum emphasizes the need of other components except IQ scores to define giftedness (Demirel & Sak, 2011). According to Tannenbaum (2000) giftedness should be identified within the educational process instead of first diagnosing and then educating the gifted students. That is an important point for the identification of 2E students. As it is known, the disability or difficulty of 2E students, such as ADHD, can mask giftedness. Therefore, observations during the school life and cooperation between teachers and parents are very important.

In the Regulation of Giftedness by MoNE in Turkey, giftedness is defined as an individual who comprehends more quickly than his peers, has leadership qualities, leads in the fields of creativity and art, has special academic skills, can understand abstract thoughts better than his peers, likes to act independently in line with his interests and performs at a high level (MoNE, 2007). In the same regulation, the distinguishing characteristics of the gifted students are listed as follows:

1. Being ahead of peers in all areas of development,
2. A constant hunger for learning and knowledge,
3. Curiosity,
4. Rich vocabulary,
5. Quick learning, comprehension and retention,
6. Generalizing, abstracting and transferring the knowledge to other fields,
7. Use qualitatively different problem solving and learning strategies,
8. Establishing a relationship between seemingly unrelated processes,
9. Creativity,

10. Independent work,
11. Determination and perseverance,
12. To be sensitive to the feelings, thoughts and needs etc. of others,
13. Expressing oneself clearly,
14. A sense of humour,
15. Self-examination and self-criticism.

In addition to these characteristics, it is known that behaviours such as preferring to work individually, avoiding cooperation, having a stubborn structure, being disorganized and messy in matters (e.g. clothing and room) seen as unnecessary, facing situations arising from excessive emotionality due to developed sense of justice and compassion, acting indifferent because of getting bored routine, and not caring make life difficult for gifted children (Şentürk, 2019). Considering the characteristics of gifted students and the differences that make life difficult, it is seen that the education offered to them should also be differentiated.

Turkey has an ancient culture regarding the education of gifted children. Nizamiye Madrasas in the Seljuks and Enderun School in the Ottoman Empire were concrete examples of the education of gifted children in the historical process. The Enderun School, which is the inspiration of practices for the education of gifted students in many developed countries today, formed the administrative, scientific and artistic staff of a 600-year empire (Kurnaz, 2014). In the Republican period, the first practice in the field of gifted education was adopted in 1929 as Law No. 1416 "Law on Students to be Sent to Foreign Countries" (MoNE, 2014). With this law, also known as the law of İdil Biret-Suna Kan, still valid, İdil Biret and Suna Kan, who were identified as having specific talents in the field of music, were sent abroad to take music education at the Paris Conservatory in 1948 (Ataman, 2004). Based on the article "*special education schools and special classes can be opened*" in the "Regulation on Children in Need of Special Education", which entered into force in 1962, the application of upper special class, identical ability clusters, identical ability classes in Ankara Ergenekon Primary School (Kılıç, 2015; Özmen & Kömürlü, 2013; Çitil, 2018); in line with the decisions of the 7<sup>th</sup> National Education Council (1962), Ankara Science High School was opened in 1963 in order to educate gifted students in the fields of science and mathematics; Anatolian high schools in the 1970s, Turkish Education Foundation Private İnanç High School (TEVİTÖL) opened in the 1990s and many non-governmental organisations were founded for the education of gifted students. In the 2000s, Science and Art Centers (SAC), the first of which was opened in Ankara in 1995, were expanded and at least one was opened in every province. Today, the number of SACs in Tur-

key has increased to 279, providing special education services to approximately sixty-eight thousand gifted students (MoNE, 2022). In addition to these centers, the High Council of Science and Technology published the “Strategic Plan for the Education of Gifted Individuals 2013-2017”, and MoNE (2015) issued a “Support Education Circular” to support students not benefit from this education, making it compulsory for schools with students diagnosed as gifted to open support education classes for these students (Kefeli, 2019). When we have an overall looking at the planning and implementation of gifted education in Turkey it is seen that there are many different policies, legal regulations and diagnostic tools have been developed, quality and quantity problems about educators and experts have been tried to be eliminated, studies have been carried out on applied educational models and programs, and scientific research and academic studies have been supported and continued. However, among all these developments, plans and practices, there has not yet been a recommendation or a study process relating 2E students. Considering that the studies on 2E started towards the end of 1970s in the world, it is thought that the lack of policy, legal legislation and program studies on the issue in Turkey constitutes great losses for both the individual, society and the country. For this reason, it is necessary to take action as soon as possible to prepare legislation starting from the definition of the subject, to raise awareness through workshops, in-service trainings and to make policies regarding the diagnosis and education process.

## WHAT IS 2E?

When the international literature has been searched, it is seen that different terms such as “dual exceptional”, “gifted handicapped”, “gifted students with learning difficulties” are used to refer to individuals with 2E. However, the term “twice exceptional” has been the concept agreed upon by the National 2E Community of Practice (2eCoP) to express 2E individuals and a common definition has been developed. Furthermore, the national literature is also analysed and found that the term “twice exceptional” is mostly used to describe individuals who have learning difficulties, disorders or disabilities along with giftedness. It is absolutely so important to agree on an expression in order to create a common language in the literature on 2E, which is a new concept for Turkey, and to prevent concept confusion. However, the concepts of giftedness and special education, which are the basic components of the 2E, should be taken into consideration. Considering that 2E individuals form the common cluster of these two special domains and have the characteristics of two special domains at the same time, it is thought that the concept of “twice exceptional” will be more appropriate instead of the expression “twice different”. Thus, without using a discriminative or labelling expression, a simple and holistic meaning that includes both giftedness and special education areas has emerged.

It is seen that the first studies on 2E, which is largely agreed upon in the international literature, started in the USA in the 1970s. In this period, the concept of 2E was used for the first time in the book “Providing Programs for the Gifted Handicapped” (Assouline & Whiteman, 2011); and also the existence of 2E children was indirectly mentioned in the “Education for All Handicapped Children Act” (1975) and exemplary practices were included. In the 1980s, with the developments in gifted theories, it was revealed that it was not enough to define giftedness only with IQ scores; other factors such as environment and luck were also effective, and the studies gained a different dimension and actually paved the way for research on the concept of 2E. Particularly between 1980 and 2000, many studies on SLD and giftedness were included in the literature. In 1981, the first field studies carried out by John Hopkins University with 2E individuals (Buică-Belciu & Popovici, 2014) found their response and in 2004, in the “Individuals with Disabilities Education Act” (IDEA), a federal law in the USA, it was stated that gifted students could also experience learning problems due to various disabilities, disorders or difficulties and necessary measures must have been taken. Although the concept of 2E was not directly used in this law, the educational needs of this group were indirectly mentioned in a law for the first time. The 2eCoP, established in 2014, defined the concept of 2E as individuals who are diagnosed with gifted and at the same time have difficulties, disorders or disabilities in one or more areas (Neihart, 2008; Ömür, 2019). It is seen that the field of 2E is arisen from the intersection of both areas; gifted and special education (Baldwin, Baum, Pereles, & Hughes, 2015). Studies in both fields contribute to the development of the field of 2E, better understanding of individuals with 2E and the provision of appropriate educational services.

The first comprehensive legislation on special education was the “Law on Children in Need of Special Education” enacted in 1983, while the “Special Education Services Regulation” (SESR) on giftedness was enacted in 2000, updated in 2012 and is currently in force.

In parallel with the developments in giftedness and special education in the world, existing legal regulations in Turkey have been updated and supported by more detailed and comprehensive laws and regulations. The first comprehensive legislation on special education in Turkey was the “Law on Children in Need of Special Education” enacted in 1983, while the “Special Education Services Regulation” (SESR) on giftedness was enacted in 2000, updated in 2012 and is currently in force. According to the SESR, special education is defined as “*education carried out in appropriate environments with education programs by specially trained personnel to meet the educational and social needs of individuals who differ significantly from their peers in terms of their individual and developmental characteristics and educational competencies*” (MoNE, 2018). The concept of *significant difference* in the definition is handled in two ways: behind or ahead of their peers. While those in the first group need special education due to various disabilities or difficulties,

those in the second group are supported with special education due to their differences arising from their superior intelligence and special talents. In both cases, students who have significant differences in terms of cognitive, social, physical or language development compared to their peers should be provided with appropriate educational services to meet their educational needs (Çitil, 2020). 2E students are the intersection of these two groups. However, there is no any legal study on the characteristics, educational needs, and identification processes of 2E students. While students diagnosed as gifted or individuals who need special education due to their difficulties or disabilities are evaluated within the scope of special education services, 2E students who are both gifted and have different problems due to any difficulty or disability at the same time can benefit from special education services in only one specific area. In this case, the other area, which is ignored and not supported, always remains incomplete and the academic and psycho-social development of the students cannot be fully achieved.

It is thought that the developments regarding SACs, where the cognitive and psychological development of gifted individuals is supported outside formal education, will contribute to the increase in studies on 2E. The unique structure of SACs plays an important role in the education of gifted individuals, supported by legal directives as well as special education regulations. In this context, the National Education Councils, the highest “advisory” board of the MoNE, where the issue is first discussed, are of great importance in developing education-specific policy recommendations. The purpose of the councils, in which all stakeholders in education participate, is to discuss issues concerning education and training in order to develop the education system and improve its quality, and make advisory decisions. In the councils held between 2006-2021, important advisory decisions were taken regarding giftedness. The decisions taken according to years are given in the table below.

**Table 1.** Recommendations on giftedness in MoNE Councils

| National Education Councils | Recommendations  |
|-----------------------------|--|
| 17th Education Council 2006 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Policies should be formulated on the education and employment of gifted children.</li> <li>• Gifted children should be educated by teachers who have completed certificate programs offered by universities.</li> <li>• Medallion schools, research units that will be centers of attraction, etc. should be opened for the education of gifted students, and the families of students attending these institutions should be financially supported.</li> <li>• Criteria for selecting teachers for SACs should be similar to those for science high schools and Anatolian high schools.</li> <li>• Gifted children should be given the opportunity to progress at their own pace in primary and secondary schools.</li> <li>• TUBITAK, MoNE and universities should cooperate in organizing activities such as summer and winter camps, science counseling, etc. for the education of gifted students.</li> <li>• Student admission to secondary schools such as Anatolian fine arts high schools and sports high schools should be based on a two-tier talent-based exam.</li> <li>• Activities and projects carried out by students in SACs should be credited in their schools (MoNE, 2006).</li> </ul> |
| 19th Education Council 2014 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparation of a regulation on the education of gifted students and a new curriculum to be valid from kindergarten onwards (MoNE, 2014).</li> </ul>   |
| 20th Education Council 2021 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gifted students should be supported with enriched programs in the school environment.</li> <li>• Efforts should be made for the employment of individuals in need of special education, taking into account their talents and skills in their vocational education. In this direction, collaborations should be developed to disseminate various employment models.</li> <li>• Creativity and/or productivity skills should be included in the evaluation process during the identification process of gifted students (MoNE, 2021).</li> </ul>   |

As can be seen in Table 1, many studies on the identification, support education and employment of the gifted are included in the recommendations of the council. However, there is no recommendation or implication about 2E students. The fact that there is no definition, identification and education process concerning 2E within the scope of any legal legislation increases the burden on the shoulders of students and their families day by day, and families and students who cannot express themselves may lose their ties with the school (Foley-Nicpon & Teriba, 2022). Considering the continuity of the developments, it is seen that carrying out studies

on the education of 2E individuals has become a necessity for individuals them, their families and the whole society.

The first legal regulation prepared for the execution of special education services in Turkey is the “Regulation on Children in Need of Special Education” prepared in 1962. However, in this regulation, individuals who will benefit from special education are not classified according to their disability or difficulty. That was revised and published in the Official Journal dated 18 January 1968 and numbered 12803. Accordingly, children in need of special education are categorized in four main groups. The first group includes children in need of special education in terms of their physical characteristics (children with visual difficulties, hearing difficulties, language disability, orthopaedic defects, children with permanent developmental difficulties or special health problems). The second group includes children in need of special education in terms of their mental characteristics (gifted, highly talented, retarded, slow learners, teachable retarded, trainable retarded, advanced retarded). The third group includes children with emotional difficulties, social maladjustment, cultural deprivation or children in need of protection in terms of emotional and social problems. In the fourth group, children in need of special education are defined by using the term children with more than one disability. The children in the fourth group are defined in Article 21 of the third section as “*children with two or more disabilities in terms of physical, mental, emotional and social development and characteristics. In other words, both blind and deaf; retarded and paralyzed; physically handicapped and socially maladjusted; mentally gifted and physically handicapped and so on*”. This item is quite remarkable in terms of 2E. While the fact that gifted students may have any difficulty or disability was just beginning to be discussed academically in the world, it was foreseen in this regulation that gifted students might also have physical disabilities or different difficulties and it was stated that they could be handled within the scope of special education services. However, in the following years, the term *intellectually superior* was removed from this article and it was emphasized that children might only have a disability along with another one only in disability or difficulty area.

Finally, in the SESR, which entered into force in 2018, individuals in need of special education are classified in 5 areas: mentally disabled, physically disabled, visually impaired, hearing impaired, individuals with autism spectrum disorder and individuals with giftedness. Individuals with SLD and ADHD are not explicitly included in this regulation. Nevertheless, circulars are issued to support the educational needs of individuals in this group through mainstreaming/integration. In that regulation, individuals with more than one disability are also excluded from the classification. However, in the third section, it is explained how the educational needs of individuals with more than one disability will be met. What is striking at this point is that while it is planned to provide appropriate educational support by taking into account the possibility that an individual may have a disability in more



than one domain, the possibility of an individual having any difficulty or disability along with giftedness is completely overlooked. However, it is possible for gifted individuals to have SLD, ADHD, ASD, emotional and social disorders or physical disabilities asynchronously. While individuals with disabilities in more than one field have the opportunity to be supported in all areas of disability; 2E individuals cannot benefit from the opportunities of special education that they need as they are not included in any legal legislation. For this reason, it is necessary to define the concept of 2E, determine the characteristics and educational needs of 2E individuals, develop diagnostic tools and create appropriate educational environments.

The concept of 2E, the needs of 2E individuals and the development of appropriate educational programs for them have been one of the topics that have attracted the attention of researchers all around the world for the last two decades (Assouline, Foley Nicpon & Whiteman, 2010; Baum & Owen, 1988; Foley Nicpon, Allmon, Sieck & Stinson, 2011; Parker & Johnsen, 2012). The education of 2E individuals is included in the studies developed on giftedness or special education. For example, in IDEA, which is in force as a federal law in the USA, due to the political structure of the USA, each state develops different practices and internal legislation in accordance with the federal law (Boser, 2019; Pereira, Knotts & Roberts, 2015). Thus, while giftedness is within the scope of special education services in one state, it is considered as a separate field in another. In Ohio, one of the states of the USA, the "Gifted Children Unit of the Department of Education" formed an advisory board in 2002 to provide better educational services to gifted children. Subsequently, "Giftedness in the 21st Century: Findings and Recommendations Report" was published to comprehend and identify the needs of 2E children. In this report, it was stated that gifted children may also have any disability, learning difficulties and not be successful without appropriate intervention. It was also stated that these children with 2E could benefit from special education services, but practices supporting giftedness were often ignored (Ohio Department of Education, 2002). In spite of the many studies conducted in the USA on 2E, a case study in 2005 revealed that 2E individuals were not sufficiently recognized at the state level and that teachers in schools did not have a common understanding of the concept of 2E (Ohio's Twice-Exceptional Students: A Status Study, 2005). This is because there is no federal law in the USA that mandates special education for gifted students. However, 32 states have developed various legislation to meet the needs of gifted students (NAGC, 2013). Nevertheless, the US Department of Education funds research projects for gifted students (such as the Jacob K. Javits Gifted Education Movement), supports researchers, policy makers, non-governmental organizations working in this field, and prepares national reports on giftedness. Analysing the studies conducted in the USA, it is seen in some cases gifted education and special education are mutually exclusive (Bianco, 2005; Foley Nicpon, Allmon, Sieck & Stinson, 2011 ) because in the special education law structured according

to IDEA, it is more important for a student with disabilities to benefit from special education programs rather than realizing his potential (Johnson, 2003). When this benefit is accepted as reaching a sufficient level to pass the exams, the abilities of individuals with disabilities may be masked and may not be used at all. Crim, Hawkins, Ruban, and Johnson (2008) state that gifted individuals with SLD need less intervention than students with only SLD in reaching an adequate performance level. While the deficits of students with only SLD are tried to be supported, their strengths are ignored (Baum, Cooper & Neu, 2001). Baum et al. emphasize the importance of differentiated educational programs and services to support the academic potential, social-emotional development and deficits of individuals with 2E. In order to meet their needs, two separate educational programs with different expectations and goals need to come together. Foley-Nicpon et al. (2011) state that it is possible to be a 2E individual in twelve of the thirteen disability areas identified in IDEA. The US Office of Special Education Programs acknowledges that students with high cognitive capacity may also have disabilities and should be evaluated within the scope of IDEA and benefit from the necessary special education services. The legal letter published in this direction states that all students, regardless of their cognitive abilities, may have disabilities and should be evaluated accordingly (Musgrove, 2015). This document makes it clear that the US Department of Special Education Programs officially accepts the existence of 2E individuals, the importance of the diagnostic process and accordingly the fact that they should benefit from the necessary special education opportunities. In the study conducted by Roberts, Pereira, and Knotts (2015), analyzing the legislation, policies and practices of all states in the USA, it is observed that only in the states of Colorado, North Carolina, and Minnesota, the concept of 2E is directly included in educational policies. Although there is no legal obligation prepared for the educational needs of 2E students in the USA, it is found that in eleven states, 2E individuals are mentioned in the legal legislation for giftedness, and in seven states they are included in special education legislation. Here, the concept of 2E is not used directly; it is stated that gifted students may also experience learning problems due to various reasons. The state of Maryland, on the other hand, carries out regulations and activities that set a good example for the whole world in the field of 2E. In the state law, the concept of 2E is used directly and the necessity of developing education programs and diagnostic processes for 2E students is also stated (Foley-Nicpon & Teriba, 2022). In the Montgomery school district, there are public schools that provide educational only for 2E students at primary, middle and high school levels. Although important steps have been taken in the USA to understand and scientifically ground 2E individuals, there are still significant deficiencies in practice.

Studies on 2E are not limited to the USA. 2E students are also tried to be identified and supported in different countries such as Germany, Australia, Saudi Arabia, China, Singapore and etc. For instance, there are gifted policies in Germany and

Australia but practices vary from one state to another. In addition, although the concept of 2E is not legally used, studies have been made for the identification of 2E students, their psycho-social development and intervention methods (Fischer & Müller 2014; Ronksley-Pavia 2015; Beckmann & Minnaert 2018). In terms of policy, the Netherlands has gone a little further and teacher training programs for the education of 2E students started to be implemented (Van Gerven 2018). In the UK, there is no legal legislation on 2E students; however, it has been observed that various initiatives have been taken to support 2E students in cooperation with universities and non-governmental organizations. For example; in the UK, 2eMPower organization directly carries out supportive educational activities only for 2E students (Evans 2017). In Singapore, which attaches great importance to research and education of gifted students, there is no legal legislation or education policy directly for 2E students but educational precautions are taken in case of meeting a 2E student on the way (Neihart & Teo 2013). Saudi Arabia is one of the countries where different studies on 2E are conducted. Saudi Arabia has taken a different attitude from the practices in the USA or Europe by taking into account its own cultural background in educational processes. According to Saudi Arabia, which argues that culture and values are of great importance when creating a 2E policy, the questions of how stakeholders will participate in the policy and how the policy will be implemented should be addressed in accordance with the socio-cultural context (Alquraini, 2010). Labelling children, for instance, is a value issue according to Saudi Arabia. It is a situation that may lead them to hide themselves or mask their giftedness. Therefore, it has been stated that the concept of 2E needs to be defined with an understanding taking into account cultural differences and also a comprehensive diagnostic process is needed (Baldwin et al., 2015; Yssel, Adams, Clarke & Jones; 2014). From this point of view, an advisory action plan has been put forward by Mohammed (2018) to initiate the policy development for 2E students in Saudi Arabia.

To summarize, the policies and strategy development studies conducted in many parts of the world and the scientific researches basing of these studies show that there is a big gap and confusion about individuals with 2E. Although many countries develop different attitudes on the issue, the paradoxical structure of the concept causes problems in practice. Although the policies and strategies developed in different countries are guiding, it is a fact that each country must produce its own policy with its cultural and socio-political context. In this regard, it is thought that it is easier for Turkey to draw its own path due to its deep-rooted history regarding gifted individuals and its strong background for special education.

## RESULT AND DISCUSSION

When the policy development studies for 2E students are evaluated, it has been determined that such issues as the inability to make a definition due to the cons-

tantly developing and enriching content of the concept and the continuation of the emerging concept confusion depending on the ontological and epistemological substructure of the concept of 2E (Assouline & Foley Nicpon, 2007; Assouline, Foley Nicpon & Doobay, 2009; Foley Nicpon et al, 2011); whether the field of gifted education or special education will be the driving force in the policy development process or it will be realized through the joint work of both fields (Foley Nicpon et al., 2011); the lack of effective strategies and methods on 2E (Crim, Hawkins, Ruban & Johnson, 2008) and the lack of sufficient knowledge and skills of teachers (Assouline et al., 2010) are still waiting to be resolved. The increase in scientific researches on 2E is seen important in terms of accelerating the process of developing 2E policy and its inclusion in legal regulations and creating a road map (Foley-Nicpon & Teriba, 2022).

Considering the problems stated above overall about 2Ö, it is seen that it is necessary to define the problem, evaluate the legal and individual background in order to develop a policy, determine the positive and negative reactions of the public with alternative solutions (University, MoNE, non-governmental organizations, etc.), reveal the possible risks and costs that may arise in case of implementation, and also make individual and social benefit analysis.

As a result, it is concluded that there are studies on 2E children in different countries of the world (USA, Germany, Australia, Singapore, China, Saudi Arabia, the Netherlands, etc.). In some countries this process is carried out by legal legislation whereas in others it is supported by non-governmental organizations or various institutions. In addition, studies on 2E also legitimize the problem. Therefore, appropriate laws and regulations should be enacted first in order to solve the problem.

The studies conducted abroad on 2E reveals the fact that the area of giftedness and the area of difficulty/disability are included together. In Turkey, legal arrangements have been made regarding children having disability/difficulty or giftedness. Although no official study has been conducted at the level of MoNE, it is seen in the literature that studies on 2E have been conducted recently. MoNE has determined the education and training services to be provided to individuals with special education needs through regulations and directives under the General Directorate of Special Education and Guidance Services (GDSEGS). The fact that the Department for the Development of Giftedness and the Department for Special Education and Inclusion are existing within the same general directorate, GDSEGS, shows that it will be easier to make a legal legislation on 2E, which constitutes the intersection cluster of both departments.

According to Law No. 1739 on Basic Education of the MoNE in Article 2 of the General Objectives of Turkish Education, all individuals should be “*educated as*

*constructive, creative and productive individuals who have a balanced and healthily developed personality and character in terms of body, mind, morals, spirit and emotion, the power of free and scientific thinking, a broad world view, respect for human rights, value personality and enterprise, and feel responsibility towards society*”; and in Article 3 it is aimed “to prepare them for life by developing their interests, talents and abilities and by providing them with the necessary knowledge, skills, behaviors and the habit of working together, and to ensure that they have a profession that will make them happy and contribute to the happiness of the society”. Article 8 of the second part of the same law states that “specific measures are taken to raise children in need of special education and protection”. Basically, it is understood that the education right of these children are already legally guaranteed, but no practical work has been carried out in relation to 2E.

Furthermore, the fact that the problem regarding 2E is also in line with the basic principles in the SESR of MoNE shows that the issue has a legitimate ground. In addition to the legal ground, it is believed that the recommendations will provide individual and social benefits. For instance, in Singapore, it has been found that practices for 2E students centered on parent, teacher, and student communication improve students’ motivation and academic self-efficacy (Neihart & Teo 2013; Wang & Neihart 2015). Along with legal definition and diagnosis, it should not be forgotten that suggestions will ease the burden on the shoulders of both 2E individuals and their families, increase the welfare and happiness of children, who are expressed as the above-ground source of wealth of the society, and support social, cultural and economic development.

As a result, when the literature on 2E is reviewed, it is found that there are many field and theoretical studies which makes the concept of 2E is legitimate for all. It is also concluded that the background for the legislation is ready in laws, regulations and directives and consistent with the existing legislation. It is believed that regulations on 2E will provide individual and social benefits. Although the paradoxical situation that the concept carries due to its structure makes it difficult to define the concept and constant change and development of scientific researches makes it necessary to address the concept again and again, considering all kinds of changes and developments, research on 2E should be intensified and the legal process similar to the road map proposed in Annex-1 should be initiated as soon as possible.

## CONFLICT OF INTEREST

There is no personal or financial conflict of interest between the authors of the article within the scope of the study.

## AUTHOR CONTRIBUTION

Contribution Level: 1<sup>st</sup> Author 35%- 2<sup>nd</sup> Author 35%- 3<sup>rd</sup> Author 30%

### Annex 1. Roadmap for the 2E Policy

| Time                 | Steps  | University   | Ministry of National Education   | Provincial Directorate of Education  | School & Science and Art Center   |
|----------------------|--|--|--|--|---|
| 1 <sup>st</sup> Year | Academic Studies, Preparation of Theoretical Background                              | Explaining the concept of 2E, making a common definition, identifying the characteristics and educational needs of 2E students | Cooperation with universities to develop the theoretical ground of 2E<br><br>Creating 2E developing committee (Program Development Specialist, Gifted Education Specialist, Special Education Specialist, Psychologist, Psychiatrist, SAC Teacher, Special Education Teacher, Basic Education Teacher) | ---  | ---   |
|                      |  | Presenting a report to the MoNE 2E developing committee  | Determining the diagnostic process of 2E students<br><br>Evaluation and identification of students diagnosed as gifted in SACs in terms of 2E  |  |   |
| 2 <sup>nd</sup> Year | Development of Education Policy for 2E students                                      | Ensuring cooperation with MoNE for the development of the 2E Education Program   | Developing an Education Policy for 2E students in cooperation with Department of Gifted Education and Department of Special Education and Inclusion coordinated by GDSEGS of MoNE  | ---  | ----  |
| 3 <sup>rd</sup> Year | Declaration of 2E Education Policy   | Mentoring the 2E developing committee during preparation of Training Modules of Awareness about 2E                             | Informing other ministries and Directorates of National Education about 2E education policy  | Informing the District Directorates of Education and schools about the 2E education policy   | Sharing of the 2E education policy with teachers, parents and other key stakeholders  |
|                      | Developing Training Modules of Awareness about 2E                                    |  | Preparation of training modules for the main stakeholders (administrators/teachers/parents/students) by the 2E Working Committee   |  |   |
|                      | Organizing Awareness Trainings (for Administrators, teachers and other stakeholders) |  | Providing 2E awareness trainings for relevant field teachers (primarily SAC teachers, Special Education Teachers, Basic Education Teachers, School Counselors, with priority)  | Providing the organization and necessary infrastructure for 2E awareness trainings,<br><br>Informing parents, students and other stakeholders by forming provincial/district committees including administrators and teachers participating in the trainings | Deciding on teachers that will participate in 2E awareness trainings<br><br>Preparing the necessary infrastructure for awareness trainings, making announcements and ensuring participation |

|                      |   |   |   |   |  |
|----------------------|---|---|---|---|--|
| 4 <sup>th</sup> Year | Pilot Implementation and evaluation of 2E Education Program | Providing expert support in piloting and evaluating the program | On-site monitoring twice a year<br><br>Analyzing the data obtained to evaluate and revise the program | Presenting a report to MoNE including feedback from the field | Pilot study and use of evaluation scales                   |
| 5 <sup>th</sup> Year | Revision and Dissemination of 2E Education Program          | Providing expert support in revising the program                | Reorganization and dissemination of the 2E Education Program  | Implementation and follow-up of the 2E Education Program      | Implementation of 2E education program at schools and SACs |

## REFERENCES

- Alquraini, T. (2010). Special education in Saudi Arabia: Challenges, perspectives, future possibilities. *International Journal of Special Education*, 25(3), 139-147.
- Assouline, S. G., & Foley Nicpon, M. (2007). Twice-exceptional learners: Implications for the classroom. *Teaching for High Potential*, Spring, 9-13.
- Assouline, S. G., Foley Nicpon, M., & Whiteman, C. (2010). Cognitive and psychosocial characteristics of gifted students with specific learning disabilities. *Gifted Child Quarterly*, (54), 102-115. doi: 10.1177/001698620935597.
- Assouline, S. G. & Whiteman, C. S. (2011). Twice-exceptionality: Implications for school psychologists in the post-IDEA 2004 era. *Journal of Applied School Psychology*, 27(4), 380-402. doi: 10.1080/15377903.2011.616576.
- Ataman, A. (Ed.). (2014). *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler konusunda bilinmesi gerekenler*. Ankara: Vize.
- Baldwin, L., Baum, S., Pereles, D., & Hughes, C. (2015). Twice-exceptional learners: The journey toward a shared vision. *Gifted Child Today*, 38(4), 206-214. <https://doi.org/10.1177/1076217515597277>.
- Baum, S. M., Cooper, C. R., & Neu, T. W. (2001). Dual differentiation: An approach for meeting the curricular needs of gifted students with learning disabilities. *Psychology In The Schools*, 38(5), 477-490.
- Baum, S. & Owen, S. (1988). High ability/learning disabled students: How are they different? *Gifted Child Quarterly*, 32(3), 321- 326. <https://doi.org/10.1177/001698628803200305>
- Baum, S. & Owen, S. (2004). *To be gifted and learning disabled: Strategies for helping bright students with LD, ADHD, and more*. Mansfield, CT: Creative Learning Press.
- Beckmann, E. & Minnaert, A. E. M. G. (2018). Non-cognitive characteristics of gifted students with learning disabilities: An in-depth systematic review. *Frontiers in Psychology*, 9. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00504
- Bianco, M. (2005). The effects of disability labels on special education and general education teachers' referrals for gifted programs. *Learning Disability Quarterly*, 28 (4), 285- 293. doi:10.2307/4126967.
- Boser, U. (2009). *Special education: A better perspective (full report)*. Center for Public Education.
- Buică-Belciu, C. & Popovici, D. V. (2014). Being twice exceptional: Gifted students with learning disabilities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 127, 519-523. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.302>
- Bulut, S. & Taylı, A. (2006). Cumhuriyet dönemi üstün yetenekliler eğitim politikası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (12), 33-40
- Cevher-Kılıç, V. (2015). Türkiye'de üstün ve özel yetenekli çocuklara yönelik bir eğitim politikası oluşturulamaması sorunu üzerine bir değerlendirme. *21.Yüzyılda Eğitim ve Toplum*. 4(12).
- Crim, C., Hawkins, J., Ruban, L., & Johnson, S. (2008). Curricular modifications for elementary students with learning disabilities in high-, average-, and low-IQ groups. *Journal of Research in Childhood Education*, 22 (3), 233-245. doi:10.1080/02568540809594624
- Çitil, M. (2018). Türkiye'de üstün zekâlı ve yeteneklilerin eğitimi politikalarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(1), 143-172.
- Çitil, M. (2020). Özel eğitim alanının kavramsal, tarihsel ve yasal temelleri. U. Sak ve S. Toraman (Eds). *Türkiye'de özel eğitim hizmetleri*. (ss. 11-45). Ankara: MEB. Retrieved from [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_ıys\\_dosyalar/2021\\_09/13143029\\_TURKYEYDE\\_OZEL\\_EYTYM\\_HYZMETLERI.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_ıys_dosyalar/2021_09/13143029_TURKYEYDE_OZEL_EYTYM_HYZMETLERI.pdf)
- Demirel, Ş., & Sak, U. (2011). Yetenek hiyerarşisi: üstün yetenek türlerinin toplumsal değerleri üzerine bir araştırma. *Türk Üstün Zeka ve Eğitim Dergisi*, 1(1) 61-76.
- Evans, E. (2017). *Gifted students with learning disabilities attend STEM workshop at Imperial*. Imperial College London.



- Fischer, C. & Müller, K. (2014). Gifted education and talent support in Germany. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 4(3). DOI:10.26529/cepsj.194
- Foley-Nicpon, M., Allmon, A., Sieck, B. & Stinson, R. (2011). Empirical investigation of twice-exceptionality: Where have we been and where are we going? *Gifted Child Quarterly*, 55, 3-17. <https://doi.org/10.1177/0016986210382575>
- Foley-Nicpon, M., ve Teriba, A. (2022). Policy Considerations for Twice-Exceptional Students. *Gifted Child Today*, 45(4), 212-219. <https://doi.org/10.1177/10762175221110943>
- Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEA) of 2004, P.L. 108-446
- Johnson, S. F. (2003). Reexamining Rowley: A new focus in special education law. *BYU Education and Law Journal*, 3(3), 2, 561-586.
- Kefeli, İ. (2019). Türkiye'de özel yeteneklilerin eğitimi. Ş. Şentürk ve Y. Barut (Eds.), *Öğrenme gücü ve özel yetenek*. (ss. 234-245). Ankara: Nobel.
- Kurnaz, A. (2014). Yirminci Yılında Bilim ve Sanat Merkezlerinin Raporlar ve Yönetici Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. *Üstün yeteneklilerin eğitimi araştırma dergisi*, 2(1), 1-22.
- MEB. (1968). *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği*. Retrieved from <https://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/32-1968>
- MEB. (2007). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*. Retrieved from <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/524.pdf>
- MEB. (2007). *17. Millî Eğitim Şurası Raporlar, Görüşmeler ve Kararlar*. Retrieved from [https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/17\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/17_sura.pdf)
- MEB. (2014). *19. Millî Eğitim Şurası Kararları*. Retrieved from [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2019\\_12/10095332\\_19\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf)
- MEB. (2014). *Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun*. Retrieved from <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.1416-20140301.pdf>
- MEB. (2015). *Destek Eğitim Odası Açılması Genelgesi*. Retrieved from [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_10/08112732\\_destekteitimodasagenelge.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_10/08112732_destekteitimodasagenelge.pdf)
- MEB. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Retrieved from <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- MEB. (2018). *Millî Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi* Retrieved from [https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023\\_Egitim%20Vizyonu.pdf](https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_Egitim%20Vizyonu.pdf)
- MEB. (2021). *20. Millî Eğitim Şurası Kararları*. Retrieved from <https://ttkb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-suralari/dosya/12>
- MEB. (2022). <https://www.meb.gov.tr/bilsem-sayisi-279a-yukseldi/haber/25315/tr>
- Mohammed, A. (2018). Twice-exceptionality in the Kingdom of Saudi Arabia: Policy recommendations for advances in special education. 33(2). 397-415. *International Journal of Special Education*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1185585.pdf>.
- Musgrove, M. (2015, April 17). *Letter to Delisle: Children with disabilities with high cognition. Office of Special Education Programs Memos, Dear Colleague Letters and Policy Letters*. Washington, DC: U. S. National Association for Gifted Children. (2013). 2012-2013 *state of the states in gifted education report*. Retrieved from <http://www.nagc.org/stateofthestates2013.aspx>
- Neihart, M. (2008). Identifying and Providing Services to Twice Exceptional Children. S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research, and best practices* içinde (ss.115-137). Boston, MA: Springer.
- Neihart, M. & Teo, C. T. (2013). Addressing the needs of the gifted in Singapore. *Journal for the Education of the Gifted*, 36(3). DOI: 10.1177/0162353213494821
- Ohio Department of Education. (2002). *Ohio gifted task force*. Columbus: Ohio Department of Education.
- Ohio Department of Education. (2007). *Twice exceptional guide: preparing Ohio schools to close the achievement gap for gifted students with disabilities*.
- Ömür, N. (2019). *Üstün zekâlı otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan çocukların özellikleri, davranışları ve eğitim gereksinimlerinin temellendirilmiş teoriyle belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özmen, F. & Kömürlü, F. (2013). Education policies and practices towards gifted and talented students in Turkey. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 35-56.
- Parker, S. L., & Johnsen, S. K. (2012). What research says about twice-exceptional students: Building partnerships with special educators. *Tempo*, 32(3), 30-42.



- Pereira N., , Knotts J. D. & Roberts, J. (2015). Current status of twice-exceptional students: A look at legislation and policy in the United States, *Gifted and Talented International*, 30 (1-2), 122-134. DOI: 10.1080/15332276.2015.1137463.
- Renzulli, J.S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. R.J. Sternberg ve J.E. Davidson (Eds). *Conceptions of Giftedness* içinde. (ss. 53-92). New York: Cambridge University Press.
- Ronksley-Pavia, M. (2015). A model of twice-exceptionality: Explaining and defining the apparent paradoxical combination of disability and giftedness in childhood. *Journal for the Education of the Gifted*, 38(3). <https://doi.org/10.1177/0162353215592499>
- Sak, U., Ayas, M. B., Bal Sezerel, B., Öpengi, E., Özdemir, N. N., & Demirel Gürbüz, Ş. (2015). Türkiye'de üstün zekalı ve yeteneklilerin eğitiminin eleştirel bir değerlendirmesi. *Türk Üstün Zeka ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 110-132.
- Tannenbaum, A.J. (2000). A history of giftedness in school and society. K.A. Heller, F. J. Monks, R.J. Sternberg ve R. F. Subotnik (Eds). *International Handbook of Giftedness and Talent* (2nd edition). Oxford: Elsevier.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. (1982). Retrieved from <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/15.2709.pdf>
- Şentürk, Ş. (2019). Özel yeteneklilerin özellikleri. Ş. Şentürk ve Y. Barut (Eds.), *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek*. (ss. 165-176). Ankara: Nobel.
- Şentürk, Ş. & Kefeli, İ. (2019). Özel yeteneklilere yönelik "felsefeye yolculuk" etkinliği üzerine nitel bir araştırma. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 14(5), 2693-2708.
- Trail, B. A. (2011). *Twice-exceptional gifted children: Understanding, teaching, and counseling gifted students*. Texas: Prufrock Yayınları.
- Van Gerven, E. (2018). Addressing the needs of twice-exceptional students in the regular classroom.
- Wang, C. & Neihart, M. (2015). Academic self-concept and academic self-efficacy: Self-beliefs enable academic achievement of twice-exceptional students. *Roeper Review*, 37(2). DOI: 10.1080/02783193.2015.1008660.
- Yssel, N., Adams, C., Clarke, L. S., & Jones, R. (2014). Applying an RtI model for students with learning disabilities who are gifted. *Teaching Exceptional Children*, 46(3), 42-52.