

Türkiye’de Üstün Yetenekli Öğrencilerin Tanılanması ve Eğitimi

Gülşah Avcı Doğan¹, Ömer Faruk Tamul²

¹ [Sorumlu yazar] Ordu Üniversitesi, Ordu, Türkiye, gulsahavcidogan@odu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9733-3228

² Ordu Üniversitesi, Ordu, Türkiye, omerfaruktamul@odu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8884-6171

ÖZET

Üstün yetenekli bireyler zihinsel gelişim özellikleri bakımından akranlarına göre ileri yönde gelişim göstermektedirler. Bu alandaki gelişim özellikleri onları akademik olarak farklı bir eğitim gerekliliğine doğru sevk etmektedir. Genel zihinsel alanda ileri gelişim ile özel yetenek alanlarındaki becerileri alana özgü özel yetenek olarak keşfedilmektedir. Üstün yetenekli bireyler ileri gelişim özellikleriyle dikkat çekmekte ve tanı almak üzere yönlendirilmektedirler. Tanılama başlı başına kapsamlı bir süreçtir ve gerek ülkemizde gerekse uluslararası alanda dikkat çeken konu üstün yeteneklilerin eğitimidir. Ülkemizde de benzer şekilde üstün yeteneklilerin eğitimi üzerine araştırmalar ve uygulamalar olduğu görülmektedir. Bununla birlikte farklı ihtiyaçların olduğu bilinmekte ve yenilikçi düzenleme gereklilikleri çalışmalarla ortaya konmaktadır. Ülkemizde yaygınlaşmış olarak üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren iki program uygulaması öne çıkmaktadır. Bunlar Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yürütülen okul içi Destek Eğitim Odası uygulaması ile okul dışı Bilim ve Sanat Merkezidir. Bu çalışmada amaç üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde etkili rolleri olan öğretmenlere ve öğretmen adaylarına üstün yeteneklilerin genel özellikleri hakkında bilgi vermek ve eğitimlerine yönelik olarak ülkemizde yürütülen uygulamalara yer vermektir. Çalışmanın hedef grubu içerisinde üstün yetenekli çocuğu olan anne-babalar da yer almaktadır. Üstün yetenekliler alanı özellikle son yıllarda dikkat çeken bir grup olmakla birlikte doğru bilgiye erişim de önem taşımaktadır. Üstün yeteneklilerin genel özellikleri ve ülkemizdeki eğitim olanaklarına yer verilerek öğretmenlere, öğretmen adaylarına, ebeveynlere farkındalık kazandırılması ve ilgili kurumlara yönlendirilmesi gerekliliğine dikkat çekilmektedir.

ANAHTAR KELİMELER

Üstün/özel yetenek, Tanılama, Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi

Giriş

Üstün yetenekli öğrenciler akranlarına göre bilişsel olarak ileri gelişim gösteren, bu nedenle de farklılaştırılmış eğitime ihtiyaç duyan kişilerdir. Üstün yetenekli öğrenciler de tıpkı diğer özel gereksinimli bireylerin yaşadıkları gibi gerek bir öğretmenin sınıfında öğrenci olarak gerekse bir ebeveynin çocuğu olarak yaşamı boyunca “ayrıca ilgilenilmesi gereken” bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada incelenen grup ise üstün yetenekli olarak tanımlanan bireylerdir. Tüm özel gereksinim gruplarında olduğu gibi standart eğitim-öğretim programları ile öğrencilerin özellikleri birbiriyle uyum sağlayamamaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi hem bireylerin eğitim haklarının sağlanması açısından hem de ülkemizin insan kaynağı yatırımları açısından önem taşımaktadır. Bu derleme çalışmasının amacı başta öğretmenler ve öğretmen adayları olmak üzere anne-babalara ile anne-baba adaylarına yönelik olarak üstün yetenekli çocukların genel özellikleri ve ülkemizdeki mevcut eğitim olanakları hakkında bilgilendirilmesidir. Farklı lisans programlarından mezun olan öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrenciler ile ilgili mesleki yeterliklerinin düşük olduğu bilinmektedir. Yüksek Öğretim Kurulunun (YÖK, 2018) güncellenen son öğretmen yetiştirme programında meslek bilgisi dersi olan “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” konuları arasında farklı yetersizlik ve yetenek gruplarının özellikleri yer almaktadır. Ancak her özel gereksinim gurubu ile ilgili konu paylaşımı yaklaşık iki saat ile sınırlı kalmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki

*Bu çalışmanın yazarları üstün yetenek kavramını benimsemektedirler.

eğitilmeye ve güncel bilgi kaynaklarına ihtiyaçları devam etmektedir. Diğer yandan ebeveynlerin ilk başvuru kaynağının internet tabanlı bilgi kanalları olması göz önünde bulundurulduğunda ücretsiz erişimin ve doğru bilimsel bilgiye kolay ulaşımın önemi ortaya çıkmaktadır. Ayrıca internetten ulaşılabilen açık erişim bilgi kaynakları düşünüldüğünde doğru bilgi barındırmayan kaynakların varlığı aileleri, öğretmenleri ve öğretmen adaylarını yanlış ve eksik bilgilerle karşı karşıya bırakmaktadır. Bu doğrultuda bilimsel dayanaklı doğru kaynakların erişilebilir ve ulaşılabilir olması önemlidir.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Genel Özellikleri

Bir kavramın doğru tanımlanabilmesi için gerek ve ön koşul o kavramı oluşturan özelliklerin iyi açıklanmış olmasıdır. Üstün yetenek kavramı ile ilgili olarak ilk akla gelen bir zekâ testinin ölçmüş olduğu puan dönüşümü (Intelligent Quotient-IQ) olmasıdır. Zekâ testinin ölçmeye çalıştığı ise belirli genel zihinsel yeteneklerden oluşmaktadır. Dolayısıyla bireyi zekâ testi yaptırmaya sevk eden ve gözlemlenen zihinsel yetenek özelliklerinin sıralanmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Üstün yetenekli bireylerin genel zihinsel ve bilişsel özelliklerinin belirlenmesi çalışmaları temelinde çeşitli özelliklere yer verilmektedir. Bununla birlikte araştırma bulguları ile ortaya konmuş ve ortak özellikler olarak sıralanabilen sosyal ve duyuşsal özellikleri sıralanmaktadır. Özellikle Terman'ın (1925) etkili bulgularının paylaşıldığı 1528 öğrenciden elde edilen sonuçlar bu öğrencilerin sadece daha zeki değil, bununla birlikte psikolojik ve sosyal olarak daha iyi uyum sağlayan, ortalama bir insandan fiziksel olarak daha sağlıklı olduğunu ortaya koymaktadır.

Tüm bu özellikler göz önünde bulundurulduğunda her ne kadar üstün yetenekli bireyler için ortak özellikler olarak belirtilmiş olsa da bunlardan birkaçını birlikte gösteren ya da daha farklı özelliklere sahip bireyler de üstün yetenekli olabilirler. Dolayısıyla herhangi bir yargıya varan genellemelerden uzak olarak değerlendirilmesi önerilmektedir.

Bilişsel Gelişim Özellikleri

Üstün yetenekli bireylerde sıklıkla gözlemlenen birçok bilişsel özellik bulunmaktadır. Bu çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin, öğretmenlerine ve ailelerine fikir oluşturması bakımından baskın özelliklerine yer verilmiştir. Bu özelliklerden öne çıkanlar genellikle akranlarına göre erken gelişmişlik göstermesi ile dikkat çekmektedir. Dil ve düşünce biçimlerinde gelişimsel olarak ileri düzeyde olma, düşünme süreçlerinde hızlı ve mantıklı olma, algılama ve öğrenmede hızlı olma, ilgi alanlarının genişliği ve ileri düzeyde olması, yine ilgi alanlarındaki yüksek merak ve motivasyon, aynı anda birkaç uyaran ve uyarıcıyı algılama, gözlem yapmada detaylı, dikkatli ve meraklı olma, genel olarak soyut düşünme, problem çözme, kavramsallaştırma, akıl yürütme, çıkarım yapma, neden-sonuç ilişkilerindeki bağlantıyı görme becerilerinde akranlarından ileri olma olarak belirtilmektedir (Rimm, vd., 2018; Sak, 2016). Akademik alanlardaki özellikler ise çoğunlukla erken yaşlardaki ileri gelişim ile görünür olmaktadır. Gelişmiş sözcük dağarcığına sahip olma, matematiksel becerilerde (sayma, sınıflama, temel işlem becerileri vb.) dikkat çeken gelişim özellikleri gözlemlenmektedir. Özel yetenek alanları olan görsel sanatlar ve müzikte gözle görülebilir erken ve hızlı gelişen beceriler ile birlikte bu yeteneklerini geliştirmede yoğun istek, odaklanma ve motivasyon eşlik etmektedir (Winner & Martino, 2003).

Sosyal-Duygusal Gelişim Özellikleri

Üstün yetenekli öğrencilerin akademik gelişimini ve yaşamını etkileyen ve belirleyen çeşitli baskın karakter özellikleri vardır. Kişinin deneyimleri, başarı ve başarısızlıkları, yaşı, cinsiyeti (toplumsal cinsiyet rolleri), eğitim-öğretim uygulamaları, sosyal kıyaslamalar, psikiyatrik durumları gibi birçok etken tüm bireylerde olduğu gibi üstün yeteneklilerin akademik benlik algılarını etkilemektedir (Demirel Dinceç & Sak, 2021). Kişinin akademik benlik algısının belirleyicileri ise içsel ve dışsal motivasyon ile birlikte biçimlenmektedir (Ryan & Deci, 2000). İçsel motivasyon kişinin kendi içinden gelen merak, ilgi, sebatkarlık, kararlılık ve süreklilik gibi durumların ortaya çıkmasında kişinin kendi isteği ile davranmasıdır. İçsel motivasyonun günlük

dilde yaygın kullanımı ise “Çocuğun içinden geliyor/gelmiyor.” ifadesi ile anlatılmaktadır. Dışsal motivasyon kişinin çalışmasının istekli hale getirmesinde dışarıdan gelen uyarıcıların etkisine bağlıdır. Sıklıkla kullanılan dışsal motivasyon kaynakları ödül-ceza, övgü, pekiştirme kullanımı şeklindedir. Üstün yetenekli öğrencilerin genel özelliği dışsal motivasyon kaynağına gerek kalmadan içsel motivasyonun varlığı ile istekle çalışmalarıdır. Elbette bu, öğrencilerin motive edici herhangi bir şeye ihtiyaç duymadıkları anlamı taşımamalıdır. Onların da bir çocuk bir öğrenci olduğu unutulmamalı ve heyecanlarını motivasyonlarını koruyacak ve artıracak kaynaklardan yararlanılmalıdır.

Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik iyi oluş durumlarını etkileyen sosyal-duygusal özellikleri ile ilgili olarak birbirine zıt olabilecek bulguların paylaşıldığı çalışmalar bulunmaktadır. Zihinsel olarak ileri gelişim gösteren bireylerin sosyal becerilerinin de ileri olduğu, sosyal açıdan uyumlu oldukları belirtilmektedir (Rinn, 2020). Bunun yanı sıra iletişim kurmada ve sürdürmede, arkadaşlık edinmede, kendini iyi ifade etmede zorluk yaşayan, sosyal başa çıkma becerilerinde yetersiz hisseden üstün yetenekli bireyler olduğu da bilinmektedir (Neihart, 1999). Hollingworth (1942) bu farklılık için 140-160 aralığında IQ'ya sahip öğrencilerin sosyal uyum becerilerinde iyi olduğunu, ancak 180 üzeri IQ puanına sahip bireylerin sosyal-duygusal özelliklerinin farklı olduğu ve sosyal uyumda zorlandıklarını ifade etmektedir. Öyle ki söz ettiği aralık nadir olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda öneriler IQ puanından çok bireylerin genel özellikleri ile birlikte incelenmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Gallucci vd., 1999). Ancak üstün yetenek olgusunun toplumdaki karşılığı, asenkronize gelişim, aşırı duyarlılık, bilişsel özelliklerdeki uyumsuzluklar üstün yetenekli kişilerde yalnızlık durumunda bir tercih ya da bir zorunluluk haline getirebildiği bilinmektedir (Ünal, 2021).

Üstün yetenekli bireyler ile ilişkili olarak anılan diğer bir özellik ise mükemmeliyetçilik. İşlerini eksiksiz, yetkin olarak yapma eğilimi taşıyanların mükemmel olma yolunda aşırı çaba içinde olma durumları olarak tanımlanmaktadır. Mükemmeliyetçilik sağlıklı (normal) ve sağlıklı (nevrotik) olarak ikiye ayrılmakla birlikte çok boyutlu bir kişilik eğilimi olarak da açıklanmaktadır (Kanlı, 2021). Dolayısıyla bu olgunun aile, çocuk ve çevresel faktörler ile ilişkili değerlendirilmesi ve sağlıklı mükemmeliyetçilik durumunda çeşitli farkındalık yaratma ve azaltıcı yönde müdahalelerin yapılması önerilmektedir.

Sosyal-duygusal özellikler bakımından üstün yetenekli öğrencilerin gelişim özellikleri dönemi bağlamından ayırmadan ele almak gerekmektedir. Algılama, kavrama, aşırı uyarılma ve hassas olma, adil davranma gibi öne çıkan özellikleri onların sosyal-duygusal açıdan zorlanmalarında neden olabilir. Ancak üstün yetenekli olmaları onların bu durumlarla kendi kendilerine baş edebilmelerini her zaman ve her koşulda sağlamayabilir.

Üstün Yeteneğin Tanılanması

Üstün yetenekli bireylerin ortaklaşan bazı özellikleri olsa da ortak bir tanımını yapmak güçtür. Oysa tanımlar bir bakış açısı ortaya koyar ve bu bakış açıları beraberinde tanılama sürecini şekillendirir. Tanılama sürecinde genellikle ölçme araçları yani yaygın kullanılan biçimi ile zekâ testleri bulunmaktadır. Genel zihinsel kapasiteyi zekâ puanı ile ölçmeyi hedefleyen tek boyutlu tanılama süreci geleneksel yaklaşıma dayanmaktadır. Galton (1869) öncülüğünde başlayan bu yaklaşımda genel zekanın yüksek olması genel anlamda üstün performans göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Ancak yenilikçi zekâ kuramlarına dayalı çalışmalar ile birlikte geleneksel yaklaşım yerini çağdaş yaklaşıma, tek boyutlu tanılama yerini çok boyutlu tanılamaya bırakmıştır. Zekâ testleri de tanılama sürecinde önemli bir yer tutmaktadır. Zekâ testleri kullanımı pratik, ekonomik ve zaman tasarrufu sağlayan bir yöntem olsa da tek boyutlu değerlendirme sağladığı için zayıf yanları bulunmaktadır. Bu nedenle zekâ testleri dünyada çok tercih edilmesine rağmen üstün yeteneğin tanılanmasında çok boyutlu değerlendirmelerin yapılması önerilmektedir.

Amerika Birleşik Devletleri (ABD) Üstün Yetenekli Çocuklar Ulusal Birliği (NAGC) üstün yeteneklilerin tanılanması, eğitimi ve desteklenmesi konularında dünya genelinde kabul gören bir kuruluştur. Araştırma raporları paylaşımları ile eğitimcilerin, ailelerin ve toplumun bu

çocukları desteklemesi için gerekli bilgi ve araçları sağlamaktadır NAGC (2023), üstün yeteneğin tanınmasında çok yönlü ve kapsamlı bir yaklaşım önerir. Üstün yetenekliliği genel zihinsel yetenek, akademik başarı, yaratıcılık, sanatsal yetenek, liderlik kapasitesi ve psikomotor yetenek gibi çeşitli alanlarda tanımlamaktadır. Bu amaçla da çoklu ölçütlerin kullanılması ile esnek ve dinamik bir değerlendirme sürecini önermektedir. Birden fazla yetenek türünün ve potansiyelinin değerlendirilmesi ile kapsayıcılığı desteklemektedir. Ayrıca, üstün yetenekli çocukların tanımlanmasında kültürel ve sosyoekonomik farklılıkların göz önünde bulundurulması gerekliliğine dikkat çekmektedir. Çoklu ölçütler içerisinde standardize testleri, derecelendirme ölçekleri, performans değerlendirme, öğrenci gelişim dosyaları (portföy), öğretmen ve aile gözlemleri, öğretmen-aile-akran aday göstermesi, kendini aday gösterme, yaratıcılık testleri/değerlendirmeleri gibi bilimsel dayanaklı uygulama önerileri yer almaktadır. Çok sayıda öğrencinin taranması ve en az sayıda çocuğun kaybedilmesi amacıyla tanılama süreci esnek, adil, öğretmen dostu ve anlaşılabilir olmalı ve zaman açısından tasarruflu olmalıdır (Rimm vd., 2018).

Ülkemizde üstün yeteneğin tanınmasında yaygın olarak standardize edilmiş zekâ testleri kullanılmaktadır. Tüm özel gereksinim gruplarında olduğu gibi öğrencilerin mevcut yasal haklarından yararlanabilmeleri için Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından gerçekleştirilen değerlendirme raporları kullanılmaktadır. MEB'e bağlı okullarda destek eğitiminden yararlanabilmek ve Bilim ve Sanat Merkezlerinin (BİLSEM) programına giriş yapabilmek için RAM tarafından yapılan değerlendirmeler esas alınmaktadır.

MEB'in (1991) düzenlediği 1. Özel Eğitim Konseyi Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporunda, "üstün zekâ" ve "üstün/özel yetenek" kavramları "üstün yetenek" başlığı altında toplanmıştır. Üstün yetenek tanımı: "Üstün yetenekliler, genel ve/veya özel yetenekleri açısından yaşitlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir. Bu yeteneklerini geliştirmede normal eğitim programlarının yetersiz kaldığı, kendi ilgi ve yeteneklerinin doğrultusunda farklılaştırılmış programlara ihtiyaç duyan gruptur." olarak belirtilmiştir.

Tanımlar, kavramlar, eğitimler ile ilgili çalışmaların yanı sıra ülkemizde üstün zekâ, üstün yetenek ve özel yetenek kavramlarının birleştirilmesi görüşü hâkim olmuştur (MEB, 2013). Literatürde "üstün yetenek" kavramı kullanılmasına rağmen, 15 Ocak 2013 tarihinde Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu'nca (BTYK) yayınlanan Strateji ve Uygulama Planı'nda aynı kavrama karşılık gelmek üzere daha az kategorize edici olarak "özel yetenek" kavramı tercih edilmiştir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine (2018) göre özel yetenekli birey, "Zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşitlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocuk/öğrencileri" şeklinde tanımlanmıştır.

Tanımlama kavramlarının ülkemizde kullanımında kısmen bir karışıklık bulunmaktadır. Özel yetenek ifadesi önerildiğinden günümüze gerek alanyazın çalışmalarında gerekse çeşitli bilimsel etkinliklerde kullanılmaya çalışılmıştır. Hem özel yetenek hem de üstün yetenek ifadelerinin hâlihazırda birlikte kullanıldığı da görülmektedir. Ülkemizde üstün yeteneklilerin eğitimi alanında önemli bir kongre olan Üstün Yeteneklilerin Eğitimi kongresinin yedincisi 2024 yılında gerçekleştirilmiştir. Burada düzenlenen kavramsal değişimlerin konuşulduğu bir panelde yaygın olarak kabul gören ifadenin üstün yetenek olduğu vurgulanmıştır (Özbay vd., 2024). Ancak özel yetenek kavramı haricinde, resmî kurumlar tarafından yasa ve yönetmeliklere geçmiş yeni bir tanımlama henüz bulunmamaktadır.

Tanımlama Yaklaşım ve Yöntemleri

Üstün yetenekli öğrencilerin tanınmasında amaca göre iki yaklaşım kullanılmaktadır (Sak, 2016). Bunlar bireye dayalı ve programa dayalı olarak ayrılmaktadır. Bireye dayalı yaklaşım temelinde öğrencilerin kapasitelerinin belirlenmesi vardır. Çeşitli değerlendirme yöntemleri ile belirlenen kapasitelerine göre öğrenciler için uygun bir eğitim programı geliştirilir ya da mevcut olan bir programa yönlendirilir. Programa dayalı yaklaşımda ise öncelik eğitim programının belirlenmesindedir. Programın eğitim içeriği ve özellikleri bilgisine bağlı olarak tanılama ve öğrenci seçme-yerleştirme süreci uygulanmaktadır.

Tanılama yaklaşımı bireye ya da programa dayalı olmakla birlikte her ikisinde de bir tanılama aşaması vardır. Tanılama yöntemlerinin belirlenmesinde öğrencilerin performanslarının karşılaştırıldığı ölçütler belirleyici olmaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerin tanılanmasında kullanılan yöntemler temelinde üç tür tanılamadan söz edilmektedir. Bunlar; norm tabanlı, örneklem tabanlı ve ölçüt tabanlı tanılamalardır (Sak, 2016).

Norm Tabanlı

Belirli bir norm grubu için standartlaştırılmış testlerin kullanılması aracılığıyla bireylerin testten elde ettikleri puanların norm grubunun ortalaması ile karşılaştırılması ile gerçekleştirilir. Norm grubunun ortalama puanının iki standart sapma üzerinde puana sahip öğrenciler üstün yetenekli olarak tanımlanmaktadır. Bu gruba girenler aynı zamanda üst %2'lik dilime giren öğrencileri dahil etmektedir.

Örneklem Tabanlı

Mevcut testi alan tüm öğrenciler için norm grubu ile karşılaştırma yapmadan ilgili örneklem içinde yer alan bireylerin grup içindeki yerini gösteren tanılama yöntemidir. Örneğin girilen sınavda puan sıralamasında ilk beş kişinin başarılı kabul edileceği tanılama sürecinde sınava giren kişi ya da grup sayısı, özelliği, ortalaması dikkate alınmamaktadır.

Ölçüt Tabanlı

Değerlendirme süreci başlamadan önce başarılı olma, sınavı geçme ölçütünün belirlenmesi ve katılımcılarla paylaşılmasına dayanmaktadır. Kullanılan ölçme aracı ya da grup ortalamasının önemli olmadığı bir yöntemdir. Örneğin bir sınavda başarılı kabul edilen eşik değer 100 olarak belirlendiğinde bu puanı geçenler de başarılı olarak kabul edilmektedir.

Zekâ Ölçekleri/Testleri

Bireyin temel zihinsel fonksiyonlarını ölçerek genel zekâ hakkında çıkarım yapmayı sağlayan ölçekler zekâ testleri olarak bilinmektedir. Farklı yapıda testlerden oluşan test bataryalarının toplamı genel zihinsel kapasiteyi ölçtüğü varsayılmaktadır. Zekâ kuramları temelinde geliştirilen testlerin ölçmeyi hedeflediği zihinsel becerilere göre de farklılaştığı görülmektedir. Testler yapısına göre sözel olan ve sözel olmayan maddelerden oluşmaktadır. Uygulama grubuna göre ise bireysel ve grup zekâ testleri olarak kullanılmaktadır. Zekâ testlerinin kullanım alanlarının başında eğitimde tanılama ve yönlendirme amaçlı, gelişimsel ve nöropsikolojik tanı ve tedaviye yönlendirme amaçlı, çeşitli işe alım aşamalarında bilgi edinme amaçlı, bireysel farklılıkların belirlenmesi amacı gelmektedir. Bilimsel araştırmalarda çeşitli toplulukların zekâ puanlarının kullanımı, zekâ kuramı geliştirme süreçlerinde kullanıldığı gibi büyük ölçekli nüfus çalışmalarında bireylerin farklı demografik özellikleri ile ilişkilerinin de incelenmesi amacıyla kullanılmaktadır.

Ülkemizde resmi kurum ve kuruluşlar tarafından yapılan değerlendirmelerinde yaygın olarak kullanılan bireysel ve grup zekâ testlerinin isimleri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Türkiye'de kullanılan başlıca bireysel ve grup zekâ testleri

Bireysel zekâ testleri	Grup zekâ testleri
Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği (ASİS)	Raven Matrisler Testleri
Wechsler Zekâ Testleri (WISC-R, WISC IV)	Cattel'in Kültürden Arındırılmış Zekâ Testi
Stanford Binet Zekâ Testi (SB1-5)	Temel Kabiliyetler Testi

Bireysel olarak yapılan uygulamaların güvenilirliği daha yüksek olmakla birlikte zaman, uygulama kolaylığı, uygulayıcı yetersizliği gibi nedenlerden dolayı uygulamada güçlük yaşanmaktadır. Grup zekâ testleri aynı anda birden fazla kişiye uygulanması nedeniyle uygulayıcı yanlısıdır. Ancak uygulama güvenilirliği düşük olabilmektedir. Özellikle ülkemizdeki kalabalık sınıf ortamlarında yapılan uygulamalar açısından düşünüldüğünde değerlendirmelerde yanıltıcı sonuçların olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Bireysel ve grup zekâ testlerinde yer verilen testlerden yaygın olarak kullanılan testlerin puan aralıklarına Tablo 2'de yer verilmektedir. Bu testlerin ortak özelliği geliştirilmesinde temel

alındığı zekâ kuramının Cattell-Horn-Carroll (CHC) Hiyerarşik Modeli (Schneider & McGrew, 2018) olmasıdır. Kapsamlı ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla güncellenen model, son yıllarda geliştirilen ve yeni sürümleri yapılan birçok testin temelini oluşturmaktadır.

Tablo 2. Yaygın zekâ testlerinin IQ aralıkları ve sınıflamaları (Öpengin, 2020, s. 37)

SB1 (1916)		ASİS		WISC IV		SB 5	
IQ aralığı	Sınıflama	IQ aralığı	Sınıflama	IQ aralığı	Sınıflama	IQ aralığı	Sınıflama
≥140	Deha	≥130	Üstün zekâ	≥130	Son derece yüksek	145-160	Çok üstün zekâ
120-140	Çok üstün zekâ	116-129	Normalin üstünde zekâ	120-129	Çok yüksek	130-144	Üstün zekâ
110-120	Üstün zekâ	85-115	Normal zekâ	110-119	Ortalama üstü	120-129	Üstün
90-110	Normal zekâ	70-84	Normalin altında zekâ	90-109	Ortalama	110-119	Ortalama üstü
80-90	Donuk zekâ	69-55	Hafif düzeyde ZGY*	80-89	Ortalama altı	90-109	Ortalama
70-80	Sınırdaki zekâ	54-40	Orta düzeyde ZGY*	70-79	Çok düşük	80-89	Ortalama altı
≤70	Düşük zekâ	≤39	İleri düzeyde ZGY*	≤69	Son derece düşük	70-79	Sınır düzeyde ZGY*
						55-69	Hafif düzeyde ZGY*
						40-54	Orta düzeyde ZGY*

*ZGY: Zihinsel gelişim yetersizliği

Tablo 2’de yer verilen testlerdeki zekâ puanı (IQ aralığı) uygulanan çeşitli alt testlerden elde edilen toplam genel zihinsel yetenek puanının karşılığı olarak dönüştürülmesinden elde edilmektedir. Tabloda görüldüğü üzere üst ve alt sınır puanlarının tanılamadaki karşılığına yer verilmektedir. Burada gerek araştırmacılar için gerek zekâ testi puanını kullanan eğitimciler için yoruma açık olan yeri puan aralıklarının farklılaştığı alanlar ile sınıflamada kullanılan ifadelerin çeşitliliğidir. Her zekâ testinden elde edilen toplam puanının standardının olabilmesi için çeşitli puan dönüşümlerinin yapılması gerekmektedir. Bu dönüşümler ve uygulanan standart sapma aralıklarından kaynaklı farklılıklar var gibi görünse de tanımlamalarda güven aralıklarına göre yapılan yorumlamalar ile olası sorunlara önlemler alınmaktadır.

Tablo 2’de işaretlenmiş satırda testlerin üstün zekâ sınıflamasında ortaklaştıkları puan aralığına bakıldığında en düşük 116 ve en yüksek 144 olduğu görülmektedir. Benzer şekilde sınıflamada kullanılan ifadelerdeki çeşitliliklerin de nedeni aralık farklılıkları olduğu gibi çeviri ifadelerdeki anlam farklılıklarından da kaynaklandığı söylenebilir.

Sonuç olarak bireysel zekâ farklılıklarına dayalı değerlendirmeler tek başına bireyin potansiyelini veya yeteneklerini tam olarak yansıtmayabilir. Çoklu ölçütlerin kullanılması ile hem bir test puanından kaynaklı hatalar aza indirilecek hem de kapsamlı bir değerlendirme imkânı ortaya çıkacaktır. Özellikle tanıya bağlı olarak alınacak özel eğitim türünün öğrenciye uygun olması için çoklu kaynaklardan elde edilen değerlendirmeler önem taşımaktadır.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi

Üstün yetenekli öğrencilerin tanınması ve eğitimleri alanında elde edilen bilgi birikimine rağmen eğitimleri düşünüldüğünde sistematik ve yapılandırılmış eğitim programlarının varlığının 20. yüzyılda başladığı görülmektedir (Bergstrom, 2015). Bilimsel çalışmalar eğitim ihtiyaçlarını ortaya koyuyor olsa da eğitim programı yapılandırılması ve sürdürülmesi daha fazla deneysel çalışma birikimi gerektirmektedir. Oysa bu öğrenciler sahip oldukları gelişim özelliklerinden dolayı hiç vakit kaybetmeksizin farklılaştırılmış eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Potansiyellerinin performansına dönüşmesi için uygun ve gerekli eğitimlerde erken müdahaleler önem taşımaktadır.

Standart öğretim programları incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarının yeterli düzeyde karşılanmadığı görülmektedir. Baykoç (2012) üstün yetenekli öğrencilere yönelik programların çok yönlü olması gerektiğini belirtmekte ve yaratıcı özellikler barındırması gerektiğini ifade etmektedir. Osin ve Lesgold'un da (1996) belirttiği gibi genel eğitim sistemi öğrencilerin benzer zihinsel kapasiteye sahip olması varsayımıyla oluşturulmaktadır. Bu nedenle üstün yetenekliler için mevcut eğitim programlarında farklılaştırma yapmak önemlidir. Farklılaştırmanın doğru bir şekilde yapılabilmesi için üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerinin doğru bilinmesi, tespit edilmesi ve bunlara bağlı olarak ihtiyaçları doğrultusunda yapılması gerekmektedir.

Farklılaştırma

Farklılaştırma özünü bireysel farklılıklar kabulünde öğrencilere uygun eğitim ve öğretim stratejilerinin kullanılması oluşturmaktadır. Tomlinson (1999), farklılaştırmayı, bireysel farklılıklara uygun bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır. Bu tanımda, öğrencilerin çeşitli özelliklerinin desteklenmesi, gruplamanın esneklik göstermesi ve süreci kapsayan bir değerlendirme yapılması öne çıkmaktadır. Ayrıca, öğretmenin öğrencilerin ilgi alanlarına, hazırbulunuşluk seviyelerine ve öğrenme süreçlerine göre içerik, süreç ve üründe düzenlemeleri yapması gerektiği vurgulanmaktadır. Maker (1982) geliştirmiş olduğu programda dört ana unsura (içerik, süreç, ürün, öğrenme ortamı) değinerek farklılaştırma yapılması gerektiğini belirtmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için farklılaştırma yapılması gerektiği belirtilmektedir. Tanım ve yönetmelik açık olarak uygun şekilde düzenlemeleri önermektedir. Öğretmenler bu düzenlemeleri yaparken hızlandırma, zenginleştirme ve gruplama stratejilerinden faydalanabilmektedir. Burada önemli olan öğretmenin öğrenci ihtiyaçlarına göre hangi stratejiyi hangi aşamada ne düzeyde kullanacağına karar vermesidir. Bunun için öğrencilerini iyi tanıyabilmesi ve düzenlemeleri yapması önemlidir.

Hızlandırma

Hızlandırmanın temel amacı üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme hızlarına uygun bir şekilde eğitim almalarının sağlanmasıdır. Hızlandırma stratejisi üstün yetenekli öğrenciler için öğrenmeyi kalıcı hale getiren ve bu süreçte sınıfta sıkılmalarını engelleyen etkili stratejilerden biridir (Sak, 2016). Hızlandırmanın diğer bir avantajı da üstün yetenekli öğrenciler için uygun eğitim ortamını etkili ve pratik şekilde yapmasıdır (Colangelo vd., 2004).

Hızlandırma stratejisi öğrencilerin akademik gelişimi kadar sosyal duygusal gelişimlerine de katkı sağlamaktadır. Üstün yetenekli öğrencilere akademik alanda hızlandırma uygulandığında motivasyonları ve başarıları artmaktadır (Gross, 1992). VanTassel-Baska (2005) benzer şekilde hızlandırmanın bilişsel alanda katkı sağladığını belirtmekle birlikte yaygın düşüncenin aksine öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerine zarar vermediğini belirtmiştir.

Hızlandırma stratejileri incelendiğinde 1970'li yılların başından beri ABD'de uygulandığı ve farklı stratejilerin kullanıldığı görülmektedir. Bu stratejiler sınıf yükseltme, ikili kayıt, ileri yerleştirme sınıfları, okula erken başlama, üniversiteye erken başlama, Uluslararası Bakalorya Programı (IB), onur sınıfları, ders hızlandırılması, üstten ders alma, sürekli ilerleme, sınavla ders geçme, bireye göre hızlandırılmış eğitim, müfredat dışı programlar ve çevrimiçi derslerdir

(Kanlı, 2011; Sak, 2016). Ancak bahsedilen bu stratejilerin tamamı ülkemizde kullanılamamaktadır. Ülkemizde 2012 yılında yayımlanan İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ile gelişim yönünden ilkokula hazır öğrencilerin 60 aylıkken velinin yazılı isteği ile kaydedilebileceği belirtilmektedir. Buna ek olarak sınıf yükseltme de uygulanmaktadır. Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde (2014) 32. maddede sınıf yükseltme hakkı verilmiştir. 1., 2. ya da 3. sınıf öğrencileri ailelerinin talebi doğrultusunda sınavla sınıf atlatılabilirler. Ancak bu uygulama yine aynı yönetmelikte her öğrenci için sınıf yükseltme hakkı bir kez olması yönünde sınırlandırılmıştır. Ayrıca ülkemizde Uluslararası Bakalorya Programını (IB) uygulayan okullar da vardır. IB programları uluslararası ortak bir müfredata dayalıdır. Program kapsamında sunulan derslerin uluslararası geçerliliği olduğu için özel yetenekli öğrenciler burada aldıkları derslerden üniversitede muaf olabilir (Sak, 2016). Bu uygulamalar dışında resmi olarak üstün yetenekli öğrenciler için hızlandırma stratejileri uygulanmamaktadır. Normal eğitim öğretim süreçlerine devam etmektedirler. Temel nedeni eğitim politikamızda üstün yeteneklilere hızlandırma yapabilmek için yeterli yasal düzenlemenin olmamasıdır. Bunun nedeni olarak da Levent ve Bakioğlu (2013) ailelilerin örgütlü olmamasına ve çocuklarının haklarının yeterli düzeyde savunmalarına bağlamaktadır. Hızlandırma ile ilgili yanlış düşüncelerin varlığı da etkili olmaktadır. Öyle ki üstün yeteneklilerin eğitimi alan uzmanları dahi hızlandırmaya dair olumsuz görüşlere sahip olabilmektedir (Southern vd., 1989). Sak (2016) yanlış inanışların nedenlerini beş başlıkta açıklamıştır. Bunlar;

Sosyal-duygusal uyumsuzluk kaygısı: Üstün yetenekli öğrencilere hızlandırma stratejisi uygulandığında yaşça büyük öğrencilerle birlikte eğitim görecekları ve oluşacak durumun öğrencileri duyuşsal olarak olumsuz etkileyeceği düşüncesi vardır.

Zenginleştirme-hızlandırma kıyaslamasının yapılması: Bazı eğitimciler zenginleştirme stratejilerinin daha etkili olduğunu savunmaktadır. Oysa araştırmalar hızlandırma stratejisinin zenginleştirme stratejisine göre daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Ersoy, 2017). Ayrıca Lubinski ve arkadaşları (2001) araştırmalarında eğitimcilerin %71'inin hızlandırma stratejisinden memnun olduklarını da ifade etmektedir. Memnun olmayan eğitimciler de memnuniyetsizliklerinin nedenini daha fazla hızlandırma stratejisi olmaması olarak belirtmişlerdir.

Sınır kaygısı: Üstün yetenekli öğrencilere hızlandırma uygulandığında öğrencilerin var olan eğitim ve öğretim programını hızlı bitirecekleri ve buna bağlı olarak uzun vadede sıkılacakları ya da tekrara düşecekleri düşüncesi vardır.

Normal olma kaygısı: Üstün yetenekli öğrencilerin standart sınıflarda eğitim görmesiyle birlikte normal düzeye getirilmesi düşünülmektedir. Oldukça yanlış bir algı olmakla birlikte bu durum gerçekleşse bile beraberinde farklı sorunları beraberinde getirecektir.

Elitizm karşıtlığı; Bazı görüşlere göre farklı eğitim sunulmasının seçkin bir sınıf oluşturabilir ve yaşanan durum toplumsal bir sorun olarak algılanmaktadır (Ataman, 2003).

Görüldüğü üzere uzmanların ve toplumdaki bireylerin yanlış inanışlara ek olarak etkili yasal düzenlemelerin olmaması üstün yeteneklilerin eğitiminde hızlandırma stratejilerinin önünde bir engel olarak durmaktadır.

Zenginleştirme

Zenginleştirme temelinde eğitim müfredatının ve öğrencilere sunulan imkanların çeşitlendirilerek mevcut durumu daha ileriye taşımak için kullanılan bir stratejidir (Schiever & Maker, 2003). Zenginleştirme sürecinde üstün yetenekli öğrenci normal sınıflarda akranlarıyla eğitim ve öğretim sürecine devam ederken mevcut ders konuları, etkinlikler veya projelerde farklılaştırma gerçekleştirilir (Ataman, 2003; Sak, 2016).

Zenginleştirme için üstün yetenekli öğrencilerin fark dersleri ve ilgi alanları aracılığıyla beceri kazanabileceğini belirtilmektedir (MEB, 2016). MEB, fark derslerini normal müfredatta yaygın olarak bulunmayan ilave dersler olarak belirtilmektedir. Fark dersleri için akıl oyunları, görsel algı ve dikkat, yaratıcılık/üretken düşünme, hafıza teknikleri, problem çözme, düşünme

becerileri ve sosyal iletişim becerileri derslerini önermektedir. İlgi alanları için robot/legorobot atölyeleri, bilim atölyeleri, sanat atölyeleri, yazarlık atölyelerini önermektedir.

Zenginleştirme stratejileri konferanslar, mentorluk uygulamaları, olimpiyatlar, saha gezileri ya da içeriklerin transferi olarak örneklendirilebilir (Sak, 2016). Yaygın olarak kullanılan bu stratejiler birer başlık olmaktan öteye geçerek uzmanlarca farklı modeller geliştirilmiştir. Bu modellere okul tabanlı üçlü zenginleştirme modeli (Renzulli,1977), Purdue üç evre zenginleştirme modeli (Feldhusen & Kolloff, 1986) ve otonom öğrenme modeli (Betts, 1986) örnek olarak gösterilebilir.

Zenginleştirme sürecinde farklı yöntem ve teknikler kullanılırken ulaşılmaması gereken hedefler üst düzeyde belirlenmeli ve bunları gerçekleştirmek amaçlanmalıdır. Zenginleştirme hedeflerini Rimm ve arkadaşları (2018) şu şekilde sıralamıştır:

- Öğrencinin yaşına göre değil ihtiyacına göre temel becerilerde başarı desteklenmeli,
- Var olan müfredatın ötesinde kaynaklar ve içerikler sunulmalı,
- Çalışma alanları çeşitlendirilmeli,
- Öğrenci tarafından seçilen içerikler sunulmalı,
- Üst düzey içeriklerde karmaşıklık sağlanmalı ve teoriler, uygulamalar ya da genellemelere yer verilmeli,
- Üst düzey düşünme becerilerin kullanımı,
- Öğrencinin kendini özelliklerini fark etmesi, duygusal ve etik gelişimi,
- Bilgisayar kullanımına yönelik becerilerin gelişimi,
- Öz yönetim, akademik motivasyon ve potansiyele yönelik kariyer hedeflerinin oluşturulmasıdır.

Belirtildiği üzere zenginleştirme stratejilerinde var olan imkanları ileriye taşıyarak üstün yetenekli öğrencilerin de gelişiminin ileri düzeyde olması amaçlanmaktadır. Öğrenci gelişimindeki en önemli hedef üstün yetenekli öğrencilerin pasif ve bağımlı bir öğrenme konumundan aktif ve bağımsız bir öğrenen konumuna gelmesidir (Renzulli & Reis, 2008).

Gruplama

Gruplama özünde benzer özellikler gösteren öğrencilerin bir araya getirilmesi olarak değerlendirilebilir. Baykoç (2012) gruplamayı yetenekleri benzer düzeyde olan öğrencilerin birlikte çalışabilmeleri için sınıfta ya da sınıfın dışında uzun süreli veya kısa süreli olarak gruplanması olarak tanımlamaktadır. Sak (2016) gruplamayı türü açısından homojen ve heterojen gruplama; zamanına göre tam zamanlı ve yarı zamanlı gruplama olarak ikiye ayırmaktadır. Homojen gruplamada zekâ ve yetenek düzeyleri benzer olan öğrenciler bir arada eğitim ve öğretim görürken, heterojen gruplamada farklı zekâ ve yetenek düzeylerinden öğrenciler bir arada eğitim ve öğretim görmektedir.

Alanyazın incelendiğinde homojen ve heterojen uygulamanın üstün yetenekli öğrenciler için avantaj ve dezavantajları ile ilgili bazı çalışmalara Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3. Üstün yeteneklilerde homojen ve heterojen gruplamanın avantaj ve dezavantajları

Gruplama Türü	Avantajları	Dezavantajları
Homojen Gruplama	<ul style="list-style-type: none"> • Benzer hedefleri, standartları ve beklentileri olan öğrenciler (Robinson, 2008) • Grup uyumunun artması (Robinson, 2008) 	<ul style="list-style-type: none"> • Baskıyı ve ilerleme hızını kaldıramama (Hallam & Ireson, 2007) • Baskı altında öğrencilerin içeriği anlamaması (Hallam & Ireson, 2007)

	<ul style="list-style-type: none"> • İleri düzeyde bilgi ve beceri elde etme şansı (Rogers, 1998) • Akademik başarının artması (Robinson, 2008; Rogers, 2002) • Akademik başarılarının yanında duyuşsal gelişimlerinde de ilerleme (Sak, 2016) 	<ul style="list-style-type: none"> • Benlik algılarının olumsuz etkilenmesi (Rogers, 2002) • Esnek olmayan homojen gruplamaların üst düzeyde eğitime engel olması (Sak, 2016)
Heterojen Gruplama	<ul style="list-style-type: none"> • Daha istekli ve katılımcı olma (Towns vd., 2000) • Daha yüksek benlik algısına sahip olma (Towns vd., 2000) • Akranları arasındaki farklılıkları daha kabul edici olma (Towns vd., 2000) • Liderlik becerilerini daha iyi sergileme (Ballantine & Larres, 2007) • Etiketlenmenin olumsuz etkilerinden kaçınma (Poole, 2008) • Öğrenme motivasyonlarında artma (Obaya, 1999; Saleh vd., 2005). 	<ul style="list-style-type: none"> • Grup içerisinde etiketlenme ihtimallerini artma (Poole, 2008) • Öğrenme hızında yavaşlama (Rogers, 2002; Saleh vd., 2005).

Tablo 3 incelendiğinde gruplama stratejilerinin her birinin avantaj ve dezavantajları olduğu görülmektedir. Burada üstün yetenekli öğrencilerin bütüncül bir şekilde değerlendirilmesi ve gelişimi için uygun gruplama stratejisine karar verilmesi gerekmektedir.

Mentorluk

Mentorluk, bir alanda yetenekli ve deneyim sahibi bir kişinin daha az yetenek ve deneyime sahip kişiye kariyer ve mesleki gelişimin artırılması amacıyla eşleştirilmesidir (Godshalk & Sosik, 2003). Üstün yeteneklilerin eğitimi düşünüldüğünde mentorluk öğrencilerin akademik ve duyuşsal ihtiyaçlarına olumlu katkılar sunabilir. Okullarda yetenek ve ilgi alanlarında ileri düzeyde çalışmalar yapamayan üstün yetenekli öğrenciler süreçte sıkılabılırlar. Oysa mentorluk aracılığıyla yetenek alanlarında destek bulabilirler. Böylece ihtiyaç duydukları akademik destek ve motivasyon sağlanabilir (Templin vd., 1999). Ayrıca alanında yetkin olan mentor ile öğrenciler bir konu üzerinde anlamlı ve derinlemesine bilgiye daha hızlı bir şekilde ulaşabilirler (Purcell vd., 2001).

Mentorluk süreçleri iki kez farklı olan öğrenciler ya da beklenmedik düşük başarı gösteren üstün yetenekli öğrenciler için de oldukça faydalı olabilir. Mentorluk sayesinde kendi potansiyellerini daha iyi fark edebilir ve gerçekleştirilen müdahalelerin daha faydalı olması sağlanabilir (Goff & Torrance, 1999). Mentorluk sürecinin faydalı olabilmesi için üstün yetenekli öğrencilerin bazı zihinsel olan ve zihinsel olmayan özellikleri taşıması beklenir. Sak (2016) zihinsel özellikleri; ortalama üzerinde yetenek, mevcut sınıf düzeyinin en az iki sınıf üzerinde performans gösterme, iletişim, öğrenme ve planlama alanında iyi olmak olarak belirtmektedir. Zihinsel olmayan özellikleriyse spesifik akademik bir alanda yoğun ilgiye sahip olma, birebir tartışmalara, projelere ve ilişkilere hazır olma, özgür düşünme ve davranma, başarıya ve öğrenmeye odaklı olma, öğrenmeyi sevme ve kendi ilgi alanlarına odaklanarak merakla kovalama olarak ifade etmektedir.

Üstün yeteneklilerin eğitimi düşünüldüğünde bireysel farklılıklardan kaynaklanan ihtiyaca yönelik eğitim ve öğretim verebilmek için birçok farklı stratejinin var olduğu görülmektedir. Uygulamalar okul içi ve okul dışında gerçekleştirilen uygulamalar olmak üzere iki başlıkta incelenebilir. Okul içi uygulamaların etkili olabilmesi için ülkemizde üstün yetenekli öğrenciler için liseler açılmıştır. Fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, Anadolu güzel sanatlar ve spor liseleri, Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi açılan liselere örnek verilebilir. Bu liselere belirli alanlarda yetenekli öğrenciler değerlendirilerek kabul edilmektedir. Programa yerleşen

öğrenciler program amacı doğrultusunda farklılaştırılmış eğitim almaktadır. Burada bahsedilen kurumlar okul içi uygulamaları tam zamanlı olarak uygulamaktadır. Buna ek olarak okul içinde yarı zamanlı bir uygulama olan destek eğitim odası da üstün yetenekli öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarını karşılamak için sunulan hizmetlerdendir ve örgün eğitimdeki okullar bünyesinde açılabilir. Okul dışı uygulamalar ise üniversiteler bünyesinde yapılan çalışmalar (Anadolu Üniversitesi-ÜYEP gibi) ve BİLSEM olarak belirtilebilir. Bu uygulamalarda öğrenciler normal okullarında eğitim ve öğretim sürecine devam ederken belirli dönemlerde bu kurumlarda eğitim almaktadırlar.

Ülkemizde üstün yeteneklilerin eğitimi için sunulan hizmetler incelendiğinde okul içi uygulamalarda destek eğitim odası ve okul dışı uygulamalarda BİLSEM'ler ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle bundan sonraki bölümde iki uygulama ile ilgili bilgilere yer verilecektir.

Bilim ve Sanat Merkezleri

BİLSEM'ler okul dışı homojen grupta yaparak üstün yeteneklilere yönelik farklılaştırılmış bir eğitim vermektedir. Ülkemizde 1992 yılında BİLSEM kuruluşu için çalışmalar hazırlanmıştır. 1993 yılında BİLSEM'ler için Ankara, Bayburt, Denizli, İstanbul ve İzmir pilot bölge olarak seçilmiştir. 1995 yılındaysa Ankara'da ilk BİLSEM açılmıştır. Bu adımlar ülkemiz adına üstün yeteneklilerin eğitimi için oldukça önemlidir.

1995'te ilk açılan BİLSEM'den günümüze gelindiğinde BİLSEM sayısı 394'e ulaşmıştır. Merkezlerde 2024 yılı Haziran ayı itibarıyla toplam 104.424 üstün yetenekli öğrenci eğitim görmektedir. Öğrencilerin %85'i genel zihinsel yetenek alanında, %9'u resim yetenek alanında ve %7'si müzik yetenek alanında eğitim görmektedir. Bu öğrencilere 4297 öğretmen eğitim vermektedir.

BİLSEM'ler üstün yetenekli öğrencilerin Atatürk ilke ve inkılaplarını benimseyen, vatanını seven, sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişmelerini; millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerleri benimseyip koruyan, özgür ve bilimsel düşünebilen, lider, yapıcı ve yaratıcı bireyler olarak gelişmelerini hedefler. Ayrıca bilimsel düşünce ve estetik değerleri birleştirerek üretken ve sorun çözen bireyler olmalarını, yaratıcı düşünce, keşif, icat, inovasyon, liderlik, iletişim ve sanatsal beceriler kazanmalarını, bilimsel çalışma disiplini edinmelerini ve disiplinler arası düşünme yeteneğiyle projeler gerçekleştirmelerini amaçlar (MEB, 2024). BİLSEM'lerin amacına ulaşabilmesi için sahip olduğu ilkeler temelinde eğitim ve öğretim etkinlikleri için öncelikle, üstün yetenekli öğrencilerin bireysel performansları ve eğitim ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanan Bireysel Eğitim Programı (BEP) esas alınır. BEP, öğrencilerin tüm gelişim alanlarını bütünlük içinde ele alır. Programlar, öğrencilerin devam ettiği örgün eğitim kurumlarının programlarıyla uyumlu olacak şekilde hazırlanır ve öğrenci merkezli bir yaklaşımla uygulanır. Eğitim süreci, öğrencinin kayıtlı olduğu örgün eğitim kurumuyla, veliyle ve BİLSEM arasındaki iş birliğiyle yürütülür.

BİLSEM'lerde öğrencilerin kurumlardan tam anlamıyla faydalanabilmesi için ilkökul 1., 2. ve 3. sınıf düzeyinde resim, müzik ya da genel zihinsel yetenek alanında yeterlikleri sağlamaları ve kuruma kaydolmaya hak kazanmalıdır (MEB, 2023). Bunun için üç aşamalı bir süreçten geçmeleri gerekmektedir.

İlk aşama, aday gösterme aşamasıdır ve okul yönlendirme komisyonları tarafından yürütülmektedir. Bu komisyona okul müdürü başkanlık eder. Komisyon üyeleri arasında müdür yardımcısı, okul müdürünün belirleyeceği her sınıf düzeyinden en az bir sınıf öğretmeni ve rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar yer alır. Her okul, her yetenek alanından, ilgili sınıf düzeyindeki toplam öğrenci sayısının en fazla %20'sini aday gösterebilir. Komisyon, sınıf öğretmenleri tarafından doldurulan gözlem formlarını değerlendirerek adayları belirler.

İkinci aşama, ön değerlendirme aşamasıdır ve bu aşamada oluşturulan komisyona il millî eğitim müdürü başkanlık eder. Ayrıca, il özel eğitim ve rehberlik hizmetlerinden sorumlu millî eğitim müdür yardımcısı/şube müdürü ile BİLSEM ve RAM müdürlerinden oluşan il tanılama sınav komisyonları görev yapar.

Ön değerlendirme aşamasında:

- Genel zihinsel yetenek alanında aday gösterilen öğrenciler tablet bilgisayarlar kullanılarak değerlendirilir.
- Resim yetenek alanında aday gösterilen öğrenciler Görsel Algı Testi ile değerlendirilir. Bu değerlendirme, öğrencilerin kendi okullarında sınıf öğretmenleri tarafından yapılır.
- Müzik yetenek alanında aday gösterilen öğrenciler Müzikal Yetkinlik Testi kullanılarak yine kendi okullarında sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilir.

Son aşama, bireysel değerlendirme aşamasıdır. Bu aşamaya, okulları tarafından aday gösterilen ve belirlenen taban puanı aşan öğrenciler katılmaktadır. İl tanılama komisyonu, öğrenci sayısına göre uygulama merkezlerini belirler ve randevular oluşturur. Bu aşamada kullanılan ölçme araçları her dönem bakanlık tarafından belirlenir.

Bireysel değerlendirme aşamasında:

- Genel zihinsel yetenek alanında aday olan öğrenciler, standart zekâ ölçekleri ile değerlendirilir. Bu değerlendirmeleri, RAM'da görevli testörler yapar. Belirlenen puanı geçen öğrenciler, BİLSEM kayıt hakkı kazanır.
- Resim yetenek alanında aday gösterilen öğrenciler, bakanlık tarafından belirlenen merkezlerde uygulamaya alınır. Öğrencilerden belirli ölçütler doğrultusunda resim çizmeleri istenir. Çizilen resimler, beş kişilik bir komisyon tarafından değerlendirilir ve puanlanır.
- Müzik yetenek alanında aday gösterilen öğrenciler de beş kişilik bir komisyon tarafından değerlendirilir. Değerlendirme materyali olarak bakanlık tarafından gönderilen ses dosyaları kullanılır ve öğrencilerden müzik aleti çalmaları istenmez.

BİLSEM tanılama sürecinde ilk aşamada aday gösterilen öğrencilerin etkili ve verimli bir şekilde aday göstermeleri önemlidir. Aday gösterme sürecinde Akar (2019) öğretmenlerin objektif değerlendirme yapamadıklarını ifade etmektedir. Akar ve Uluman (2013) çalışmalarında öğretmenlerin isabetli aday gösterme yüzdesini %18 olarak belirtmektedir. Oysa objektif ve isabetli bir değerlendirme yapabilmek için sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere yönelik farkındalıklarının yüksek olması gereklidir. Urhan (2022) müzik alanında aday gösterme sürecinde aday gösteren öğretmenlerin bilinçli bir yönlendirme yapamadıklarını ifade etmektedir. Bireysel değerlendirme aşamasındaysa seçilen zekâ testlerinin niteliğinden kaynaklı sorunlar yaşanabilmektedir. Kurnaz ve Ekici (2020) uygulayıcıların bazı zekâ testlerine yönelik eleştirileri olduğunu belirtmektedir. Örneğin; WISC-R testi eski bir test olması ve erişilebilirliğinin artmasından dolayı geçerlik ve güvenilirliğinin azaldığını belirtmektedir. Aynı şekilde WNV zekâ testinde sözel kısmın olmamasının yeterli düzeyde değerlendirme yapılmasına engel olduğunu ifade etmişlerdir. Gerçekleştirilen eleştiriler doğrultusunda kapsamlı ve güncel zekâ testlerinin gerekliliği görülmektedir.

BİLSEM tanılama süreci bütüncül olarak değerlendirildiğinde tanılama sisteminin üstün yetenekli öğrencileri doğru bir şekilde tanıladığı söylenebilir. Çünkü bir öğrencinin üstün yetenekli olarak BİLSEM'e kabul edilmesi için üç farklı düzeyde değerlendirmeden geçmesi gerekmektedir. Her düzeyde tip 1 ve tip 2 hatanın varlığı düşünüldüğünde (Tan, 2016) öğrencinin BİLSEM'e seçiminin garanti atlına alındığı düşünülebilir. Tip 1 hata üstün yetenekli bir öğrenciye "Üstün yetenekli değilsin!" demektir. Tip 2 hata ise üstün yetenekli olmayan bir öğrenciye "Sen üstün yeteneklisin!" demektir. Bu kapsamda değerlendirildiğinde üstün yetenekli olmayan bir öğrenciyi öğretmen aday göstererek Tip 2 hata yapmış olsa dahi grup değerlendirmesi ve bireysel değerlendirme aşamalarından geçemeyecek ve BİLSEM'e kabul edilmeyecektir. Ancak aday gösterme aşamasında öğretmen üstün yetenekli bir öğrenciyi aday göstermeyerek tip 1 hata yapabilir. Bu kısımda birçok üstün yetenekli öğrenci öğretmeni tarafından sistem dışında bırakılabilir. Devamında grup değerlendirme sürecinde üstün

yetenekli birçok öğrenci değerlendirme sürecindeki bireysel etmenler ve ölçme hatalarından kaynaklı olarak yine sistem dışında kalabilir. Son olarak bireysel değerlendirme sürecinde de grup değerlendirmesine benzer şekilde sistem dışında kalabilir. Sonuç olarak BİLSEM tanılama sürecinde birçok üstün yetenekli öğrenciyi kaybedebilir. Ancak tanılama süreciyle belirlediği öğrencilerin BİLSEM'e uygun olma olasılığını en üst seviyeye çıkardığı görülmektedir.

Resim ve müzik yetenek alanlarında da belirlenen puanı geçen öğrenciler, BİLSEM'e kayıt hakkı kazanır. Eğitim hakkı kazanan öğrenciler, orta öğretim kademesinden mezun olana kadar BİLSEM'lerde eğitim görme imkanına sahip olurlar. BİLSEM'de eğitim ve öğretim hizmetleri, öğrencilerin üstün yeteneklerini geliştirmeye odaklanır (MEB, 2024). Hafta içi ve/veya hafta sonları düzenlenen etkinliklerde öğrencilere proje tabanlı ve disiplinler arası eğitimler sunulur. Bireysel veya grup halinde gerçekleştirilen bu etkinlikler belirlenen takvime göre planlanır ve dönem sonunda yapılan değerlendirme raporları ile takip edilir. Öğrenciler, uyumdan destek eğitimine ve özel yeteneklerini geliştirme programlarına kadar çeşitli faaliyetlere katılırken, müzelerden sanayi tesislerine kadar farklı mekanlarda gerçekleştirilen geziler ve etkinlikler de eğitim ve öğretim sürecinin bir parçası olarak değerlendirilir.

Eğitim etkinlikleri planlanırken belirli eğitim ve öğretim ilkeleri çerçevesinde hazırlanmaktadır. Bu ilkeler MEB (2024) 16. Maddede belirtilmiştir. Buna göre BİLSEM'de eğitim ve öğretim, öğrencilerin bireysel özelliklerini ve yeteneklerini en üst düzeyde geliştirmeyi hedefler. Programlar öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda öğretmen rehberliğinde hazırlanır. Öğrencilerin bilişsel, sosyal, kişisel ve akademik becerilerini kapsayacak şekilde disiplinler arası bir yaklaşımla zenginleştirilir. Uygulama sürecinde, öğrencilerin aktif katılımı teşvik edilerek, gerçek yaşam problemlerine çözüm üretme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma gibi yetkinliklerin geliştirilmesine odaklanılır. Özel yetenekleri desteklemek amacıyla, programlar disiplinler arası bakış açısıyla hazırlanır ve öğrencilere derinlemesine bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlar. Programlar, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesini sağlayacak etkinliklere ağırlık verirken aynı zamanda değerler eğitimine de önem verilir. Öğrencilerin yaş ve bilişsel düzeylerine uygun olarak belirlenen seçmeli alanlar, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre seçilir ve uygulanır. Bu süreçte, iş birliği yapılan üniversiteler, kurumlar ve kuruluşlarla yapılan ortak çalışmalar, öğrencilerin bilimsel, sanatsal ve kültürel alanda gelişimlerine katkı sağlar.

BİLSEM'ler, öğrencilere çeşitli eğitim fırsatları sunarak, uyum sağlamaktan özel yeteneklerini geliştirmeye kadar geniş bir yelpazede programlar sunar. Öğrenciler, katıldıkları her programı başarıyla tamamladıklarında, BİLSEM müdürlüğünden bir "Program Tamamlama Belgesi" alır ve bu belge, öğrencilerin başarılarını belgeleme imkânı sağlar. Ayrıca, BİLSEM'lerin eğitim ve öğretim ortamları, öğrencilerin bireysel ve grup eğitimine uygun olarak tasarlanır ve öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerini destekleyici nitelikte hazırlanır. Bu ortamlar, farklı ilgi ve yetenek alanlarını keşfetmeye, üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik zengin araç gereç ve materyallerle donatılır, böylece öğrencilerin potansiyellerini en üst düzeyde geliştirmelerine olanak tanır (MEB, 2024).

BİLSEM'e yeni kaydedilen genel zihinsel, müzik ve resim yetenek alanı öğrencilerinin entegrasyonunu sağlamak amacıyla Uyum Programı yürütülmektedir. Uyum Programını başarıyla tamamlayan öğrenciler Destek Eğitim Programına katılırlar. Destek Eğitim Programı, öğrencilerin geliştirmesi gereken temel becerileri tüm alan ve disiplinlerle ilişkilendirerek sunmayı hedefler. İletişim, iş birliği, grup çalışması, öğrenmeyi öğrenme, problem çözme, bilimsel araştırma, girişimcilik, eleştirel ve yaratıcı düşünme, etkili karar verme, teknoloji okuryazarlığı, sosyal sorumluluk, kaynakları etkin kullanma gibi beceriler, bu programın temel odak noktalarını oluşturur. Uyum Programını ve Destek Eğitim Programını başarıyla tamamlayan öğrenciler bireysel yeteneklerini keşfetmeleri için tasarlanmış olan Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme programlarına geçiş yaparlar. Programın amacı doğrultusunda öğrencilerin yaratıcılıklarını öne çıkaran disiplinlere yönelik özel programlar hazırlanır ve uygulanır. Öğrencilerin ilgi duyduğu ve yetenekli olduğu alanları belirlemek için her alana özgü

etkinlikler düzenlenir. Disiplinler arası ilişkiler göz önünde bulundurularak proje üretim çalışmaları devam eder ve projeler daha kapsamlı hale getirilir.

Müzik ve resim yetenek alanlarından Uyum Programını, genel zihinsel yetenek alanından ise Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme programını başarıyla tamamlayan öğrenciler, özel yeteneklerini geliştirmek amacıyla Özel Yetenekleri Geliştirme Programına katılırlar. Öğrencilerin özel yetenek alanlarına yönelik bilimsel ve sanatsal etkinlik temelli çalışmalara yoğunluk kazandırılır. Proje Üretimi ve Yönetimi Programı, Özel Yetenekleri Geliştirme Programını başarıyla tamamlayan öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerine yönelik bir alanda veya disiplinde grup veya bireysel olarak yürütülen eğitim programıdır.

Programların etkisini belirlemek için ölçme ve değerlendirme süreci önem taşır ve MEB (2024) tarafından belirlenen esaslara göre yürütülür. Bu süreçte belirtilen ilkeler temelinde değerlendirme yürütülür. Her eğitim programında, süreç ve sonuç değerlendirmesi danışman öğretmenler tarafından gerçekleştirilir. BİLSEM modülündeki "Eğitim Programı Değerlendirme Tablosu" ilgili alan öğretmenleri tarafından doldurulur. Eğitim programını uygulayan öğretmenler, öğrencilerle ilgili hazırladıkları gözlem evraklarını rehber öğretmen veya psikolojik danışmana iletir. Rehberlik ve psikolojik danışma servisi, kendi değerlendirmelerini ekleyerek formları raporlar ve saklar. Her dönem sonunda öğrencinin durum raporu yönetim tarafından incelenir ve velilere bilgi verilir.

BİLSEM kuruluşundan günümüze sürdürülen eğitim ile birlikte gerek kurum içinde çalışan eğitimciler tarafından gerek farklı alanlardaki akademisyenler tarafından çeşitli araştırmaların öznesi olmaktadır. Merkezin bir kurum olarak öğelerinin incelendiği çalışmalar ve eğitimin paydaşlarına yönelik çalışmalar dikkat çekmekle birlikte üstün yetenek tanısı almış bir deney grubunun varlığı doğrudan öğrencilerle yürütülen çalışmaların da ortaya konmasına olanak vermektedir. Bu çalışmalar çoğunlukla öğrencilerin aldıkları eğitimlerle ilgili olarak yürütülmektedir (Akdemir, 2021; Genç, 2023; Karadayı, 2019). Bunun yanı sıra programın paydaşları olarak öğrenci, öğretmen, veli, yönetici görüş ve memnuniyetlerine dayalı çalışmalar da dikkat çekmektedir (İleri, 2023; Polat, 2022; Torunoğlu & Ünal, 2023). Öğrencilerin memnuniyetine dayalı çalışmaların bulgularının ilgi ve yetenekleri ile örtüşen programlara dahil olmaktan dolayı memnun oldukları ve katkı sunduğu yönünde olduğu görülmektedir (İleri, 2023; Polat, 2022; Torunoğlu & Ünal, 2023). Özellikle fen bilimleri, deney yapma, proje geliştirme alanlarındaki katkıları öne çıkarken, benzer yeteneklere sahip arkadaşlarla tanışma, kendini tanıma ve keşfetme yönlerinden katkılarından söz edilmektedir. BİLSEM'lerin merkezlere göre farklılık gösteren fiziki yapı, öğretmen özellikleri, öğretim programı, merkezlere ulaşım gibi ortak olmayan özellikleri ise mevcut sorunlar arasından ilk sıralarda yer almaktadır (Atlı & Balay, 2016). Velilerin merkezlere ilişkin görüşleri de yine farklı kurumların alt yapıdan kaynaklı sorunlarına paralel olarak olumlu ve olumsuz deneyimleri içermektedir. Torunoğlu ve Ünal, (2023) çalışmalarında velilerin karşılanan beklentilerinin iletişim, bilimsel çalışmalar, ihtiyaçların karşılanması ve bilgilendirme olarak ifade ederken karşılanmayan beklentilerinde yeterli kaynak, materyal vb., ilgi ve ailelerle rehberlik hizmeti gibi değişkenleri ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin görüşlerine dayalı çalışmaların ortak özelliklerinin başında üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleri konusunda kendilerini yeterli hissetmemeleri gelmektedir. Bunu da yeterli eğitim almamalarına bağlı olarak açıklamaktadırlar (Topçu, 2022; Torunoğlu & Ünal, 2023). Bu bağlamda ilk beklentilerin nitelikli eğitim ve akademik gelişim desteğinin sağlanması yönünde olduğu görülmektedir.

Ülkemizde MEB'e bağlı ve okul dışı bir kurum olarak üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren tek merkez olmaz özelliği ile öne çıkan BİLSEM'ler varlığını sürdürürken sayılarının da giderek arttığı dikkat çekmektedir. Ancak yapılan araştırmaların bulguları çeşitli düzenleme ihtiyaçlarını da ortaya koymaktadır. Bulgular üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik politikaların yetersizliğini ya da mevcut olanların da uygulanmadığını ve denetlemelerin sistemli bir şekilde yapılmadığını vurgulamakta, üstün yetenekliler için tutarlı, sistematik işleyen ve sürdürülebilir politikalara gereksinim olduğu belirtilmektedir (Atlı & Balay, 2016; Çebi, 2023).

Destek Eğitim Odası

Destek eğitim odaları okul içinde homojen gruplama yaparak üstün yetenekli öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarına göre eğitim veren bir uygulamadır. Destek eğitim odaları Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2012) kapsamında düzenlenmiştir. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Müdürlüğü tarafından (ÖRGM) 2015 yılında Destek Eğitim Kılavuzu yayımlanmıştır. İlgili yönetmelik ve kılavuza göre destek eğitim odası; “Okul ve kurumlarda, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamında yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitimlerine devam eden özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin sunulan eğitim hizmetlerinden en üst düzeyde yararlanmaları amacıyla özel araç-gereçler ile eğitim materyalleri sağlanarak oluşturulmuş eğitim ortamlarıdır.” şeklinde tanımlanmaktadır. Bir okulda destek eğitim odasının açılabilmesi için özel eğitim hizmetleri kurulunun önerisi doğrultusunda il milli eğitim müdürlükleri tarafından açılmaktadır. Öğrenci sayısına göre oluşacak ihtiyaca göre birden fazla destek eğitim odası da açılabilmektedir. Destek eğitim odalarının açılması il milli eğitim müdürlüklerinin inisiyatifinde olsa da verilecek eğitim sürecinin yapılandırılmasında okul yönetimi etkili olmaktadır.

Yönetmelik (ÖRGM, 2015) destek eğitim odalarının yapılandırılması için belirli sınırlamalar da getirmektedir. Yönetmeliğe göre destek eğitim odasında öğrencinin faydalanabileceği sürenin okul ders saatleri içinde haftalık ders saatinin %40’ını geçmemesi gerektiği belirtilmektedir. Öğrenci bireysel eğitim alabileceği gibi benzer yetenek düzeyinde başka öğrenciler olması durumunda en fazla üç kişilik gruplarla grup eğitimi de alabileceği belirtilmektedir. Burada destek eğitim odasının niteliği, sayısı ya da eğitimin içeriği kurumlara bırakılmış olsa da üstün yetenekli bir öğrenci RAM’da tanı aldığında destek eğitim odası açılmasının zorunlu olduğu unutulmamalıdır. Yönetmelikte destek eğitim odasında görev yapabilecek öğretmenler öğrenci ihtiyaçlarına göre görevlendirilmektedir. Ancak okulda yeterli öğretmen bulunmaması durumunda RAM’larda görevli öğretmenler ya da diğer okullardaki öğretmenler görevlendirilebilmektedir. Görevlendirme bir seçenek olarak sunulsa da destek eğitim odalarında görev alacak öğretmenlerin okul içinden seçilmesi tavsiye edilmektedir. Bu nedenle üstün yetenekliler alanında eğitim stratejilerini uygulayabilecek eğitimleri almış öğretmenlerin bulunması önemlidir.

Destek eğitim odasıyla ilgili yönetmelikte çerçeve çizilmiş olmasına rağmen uygulamada farklı durumlar oluşabilmektedir. Örneğin destek eğitim odasının fiziksel koşulları değerlendirildiğinde sadece odanın varlığı değil aynı zamanda eğitim ortamının ses, ışık, ısı, ulaşılabilirlik gibi farklı değişkenler açısından da değerlendirilmesi gerekmektedir (Nar, 2017; Öpengin, 2021). Ayrıca paydaşların, öğrencilerin var olan potansiyellerini ve becerilerini ileri düzeye taşıyabilmeleri için gerekli donanım ve eğitim materyallerinin teknolojik gelişmelere uygun karşılandığı bir destek eğitimi odası beklentisi içerisinde olduklarını ifade etmektedir. Benzer şekilde eğitim içeriği okulların inisiyatiline bırakılmıştır. Ancak burada da sorunlar yaşanabilmektedir. Destek eğitim odasında görevli öğretmenler ve kurum idarecileri destek eğitim odalarında materyal eksikliği olduğunu ve belirli bir müfredatın olmadığını belirtmektedir (Pemik & Levent, 2020). Sak (2016) ise öğrencilerin okul ders zamanlarında normal sınıflarından ayrılarak destek eğitim odalarına katıldıklarında sınıf içindeki önemli etkinlikleri kaçırdıklarını ifade etmişlerdir. Son yıllarda ÖRGM-Özel Yetenekliler Daire Başkanlığı tarafından eğitimde yararlanılması amacıyla kaynaklar hazırlanmakta ve kurum internet sitesinde paylaşılmaktadır. Araştırmalar değerlendirildiğinde destek eğitim odalarına yönelik yönetmelikle belirli imkanlar sağlansa da uygulamaların kurumların olanaklarına ve işleyişlerine bırakılmasından dolayı sorunların yaşandığı düşünülebilir. Bu açıdan destek eğitim odaları için politika yapıcılar tarafından daha kapsayıcı çalışmalar yapılması gereklidir.

Sonuç ve Öneriler

Üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerinin bilinmesi ve doğru şekilde tanınması oldukça önemlidir. Ancak bu sayede bireysel ihtiyaçlarına uygun eğitim ve öğretim ortamı oluşturularak potansiyellerini gerçekleştirmeleri sağlanacaktır. Üstün yetenekli öğrenciler için tanısı olsun ya

da olmasın öğrenme ihtiyaçlarının standart eğitim programlarına göre farklılaştığı bilinmektedir. Makalede kısaca yer verilen üstün yeteneklilerin özellikleri göz önünde bulundurulduğunda öğrenme sürecinin de öğrenci özelliklerinin peşi sıra geleceği görülmektedir. Gerek eğitimcilerin gerekse ailelerin çocukların bu ihtiyaçlarına karşı farkında olmaları birincil öneme sahiptir. Dolayısıyla tüm eğitim kademelerinde öğretmenlerle hizmet içi eğitimlerin planlanması ve yürütülmesinde süreklilik gerekmektedir. Ülkemizde BİLSEM'lerin öğrenci tanılama ve yerleştirme süreçleriyle paralel olarak işleyiş ilkökul kademesinde sınırlı kalmakta, sonraki kademelerdeki üstün yetenekli öğrenciler görmezden gelinmektedir. Ne yazık ki bu durum sadece ilkökul düzeyinde adeta bir yarışmaya dönüşerek devam etmektedir. BİLSEM'e öğrenci seçme süreci öğretmen aday göstermesi ile başlamaktadır. Bu yöntem en yaygın kullanılan tanılama yöntemi olmakla birlikte öğretmeni zor durumda bırakmakta ve öğrenci yanlılığına neden olabilmektedir. Bu yanlılık toplumun özelliklerine göre politik bir sorun olarak da görülmektedir. Yanlılığın giderilmesi için öğretmenlerin üstün yeteneği fark edebilmeleri amacıyla eğitimler verilebilir, geçerli ve güvenilir aday gösterme formları yaygınlaştırarak kullanılabilir.

Çalışmada bahsedildiği gibi ülkemizde üstün yeteneklilerin eğitimi düşünüldüğünde destek eğitim odaları ve BİLSEM'ler öne çıkmaktadır. Ancak her iki uygulamanın da sürecinde sorunlar olduğu görülmektedir. Destek eğitim odaları kapsamında yasal dayanaklar mevcut olsa da uygulayıcı olan okulların ve öğretmenlerin yeterli olmadığı söylenebilir. Ayrıca bu yetersizliklere fiziksel yetersizlikler ve öğretim materyali yetersizlikleri de eklenebilir. Bu kapsamda yasal düzenlemelerin yanında denetimlerin de olması ve eksikliklerin belirlenerek giderilmesi oldukça önemlidir. BİLSEM'lerde de benzer şekilde yasal mevzuatı tek bir çatı altında olsa da farklı düzeyde imkanlara sahip olmaları nedeniyle kapsamlı bir hizmet sunamamaktadır. Sayıların hızlı bir şekilde artırılması yerine var olan merkezlerin olanaklarının iyileştirilmesi önemlidir. Ayrıca kurumda görev alan öğretmen yeterliklerini artırmaya yönelik hizmetlerin ve düzenlemelerin yapılması gereklidir. BİLSEM'lerle ilgili sorunlar araştırmalarla ortaya konmuş olmasına rağmen politika yapıcılar tarafından değerlendirilmesinde etkisinin düşük düzeyde kaldığı görülmektedir. Bu bağlamda öneriler ilk adımdan günümüze otuz yılı aşan uygulama süresi ve araştırma bulgularının da katkılarıyla bir yapılandırmaya gidilmesi yönündedir.

Aradan yaklaşık on yıl geçmesine rağmen Sak ve arkadaşları (2015) tarafından ülkemizdeki üstün yeteneklilerin eğitiminin eleştirel değerlendirilmesi çalışmasında sıralanan sorunların devam ettiği görülmektedir. Bunlar genel olarak kullanılan tanımlardaki farklılıklar ve tutarsızlıklar, tanımlarla uygulamalar arasındaki uyum sorunu, üstün yeteneklilere yönelik eğitim-öğretim programlarının yetersizliği, öğretmen niteliği ve eğitimi sorunu ve ulusal düzeyde üstün yetenekliler ve eğitimlerine bakış ve tutumlar başlıkları altında ortaya konmaktadır. Nitekim 2033 Türkiye Eğitim Politikaları Strateji Belgesi'nin üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili bölümünde ülkemizde yürütülen çalışmalara ve eksikliklere dikkat çekilmektedir (Kızıroğlu vd., 2023). Burada üstün yeteneklilerin tanınması süreçlerinden itibaren yasal ve idari düzenlemelerin gözden geçirilmesi, tanılamadan eğitime süreçsel ve bütüncül bir Üstün Yetenekli Bireyler Yasası ve ilgili idari düzenlemelerin yapılması gerekliliklerine vurgu yapılmaktadır.

Bu çalışmada öğretmenler için sunulan öneri üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinin sadece okul dışında olmadığına dikkat çekerek, okul ve sınıf içinde yapabilecekleri farklılaştırılmış öğretim uygulamalarına yönlendirmektir. Benzer şekilde öğretmen adaylarının da bunun farkındalığına sahip olarak programlarından mezun olmaları üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleri bakımından kritik öneme sahiptir. Ancak öğretmen adaylarının üstün yetenekliler hakkında neredeyse yok denecek kadar bilgi ile mezun olmaları meslek bilgisi dersine ek olarak üstün yeteneklilerin özellikleri ve eğitimleri ile ilgili bir derse ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Ülkemizin sahip olduğu insan kaynağı açısından üstün yetenekli bireyler önemle ve özenle eğitilmesi gereken bir gruptur. Bu durum sadece özel gereksinimi olan bir grubun eğitimi değil aynı zamanda bir ülkenin gelecek hedefleri ve kalkınma planları arasında da yer alması

gereken bir meseledir. Üstün yetenekli bireylere düşen görev ve sorumluluklar da onlara tanınan haklar ile paralellik göstermektedir. Bununla birlikte tek başına “üstün yetenek” etiketine sahip olmak hayatları boyunca onlarla olacağı anlamına gelmemelidir. Üstün yetenek istikrarlı ve disiplinli bir çalışma ile desteklenmediğinde geçici olabilmektedir. Mustafa Kemal Atatürk'ün bir sözü üstün yeteneklilere ve onların hayatlarına doğrudan etki edecek kişiler için bir öneri ve yol gösterici olacaktır: Türkiye Cumhuriyeti'nin, özellikle bugünkü gençliğine ve yetişmekte olan çocuklarına hitap ediyorum: Batı senden, Türk'ten çok geriydi. Manada, fikirde, tarihte bu böyleydi. Eğer bugün batı teknikte bir üstünlük gösteriyorsa, ey Türk Çocuğu, o kabahat da senin değil, senden öncekilerin affedilmez ihmalinin bir sonucudur. Şunu da söyleyeyim ki, çok zekisin!... Bu belli. Fakat zekânı unut!... Daima çalışkan ol.

Kaynaklar

- Akar, İ. (2019). Öğretmen adaylarının özel yetenekli öğrenciyi aday gösterme tercihlerini etkileyen faktörler. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 17291758. doi:10.23891/efdyu.2019.178
- Akar, İ., & Uluman, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencileri doğru aday gösterme durumları. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 199-212. https://www.academia.edu/22939960/S%C4%B1n%C4%B1f_%C3%96%C4%9Fretmenlerin_%C3%9Cst%C3%BCn_Yetenekli_%C3%96%C4%9Frencileri_Do%C4%9Fru_Aday_G%C3%B6sterme_Durumlar%C4%B1
- Akdemir, A. B. (2021). *Üstün zekalı öğrencilerin akranlarına göre problem kurma becerilerinin problem türlerine göre karşılaştırılması* (Tez numarası: 694554) [Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Ataman, A. (2003). Özel eğitim/sorunlar, yaklaşımlar, öneriler: Üstün yetenekli/zekâlı çocuk ile yaşamak. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 4(39), 17-20. https://www.fencebilim.com/ustunyetenek/ustun_yetenekli_cocuk_ile_yasamak.pdf
- Atlı, H., & Balay, R. (2016). Bilim ve sanat merkezindeki üstün yetenekliler eğitiminin sürdürülebilirliğine ilişkin öğrenci düşünceleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 191-205. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1487610>
- Ballantine, J., & Larres, P. M. (2007). Cooperative learning: A pedagogy to improve students' generic skills? *Education + Training*, 49, 126-137. doi:10.1108/00400910710739487
- Baykoç, N. (2012). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Bergstrom, T. M. (2015). Gatekeepers for Gifted Social Studies: Case Studies of Middle School Teachers (Order No. 3739532). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global; Publicly Available Content Database. (1750996900). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/gatekeepers-gifted-social-studies-case-middle/docview/1750996900/se-2>
- Betts, G. T. (1986). *The autonomous learner model: For the gifted and talented*. ALPS.
- Colangelo, N., Assouline, S. G., & Gross, M. U. M. (2004). *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students*. John Templeton Foundation.
- Çebi, B. (2023). *Türkiye'de özel yeteneklilerin eğitimine yönelik üretilen politikaların ve bilsem modelinin incelenmesi* (Tez No. 819294) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Demirel Dingeeç, Ş., & Sak, U. Özel yetenekli öğrencilerde akademik benlik algısı. U. Sak (Ed.), *Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal, Duygusal ve Akademik Gelişimi* içinde (s. 23-40). Pegem Akademi Yayıncılık.

- Ersoy, S. (2017). *Hızlandırmanın üstün zekalı öğrencilerin akademik başarıları ve sosyal-duygusal gelişimi üzerindeki etkisine yönelik bir meta-analiz çalışması* (Tez No. 458642) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Feldhusen, J. F., & Kolloff, P. B. (1986). The Purdue three-stage enrichment model for gifted education at the elementary level. In J. S. Renzulli (Ed.), *Systems and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented* (pp. 126-152). Creative Learning Press.
- Gallucci, N. T., Middleton, G., & Kline, A. (1999). Intellectually superior children and behavioral problems and competence. *Roeper Review*, 22(1), 18-21. <https://doi.org/10.1080/02783199909553992>
- Galton, F. (1869). *Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences*. Macmillan.
- Genç, T. (2023). *Bilim ve sanat merkezlerine enstrüman eğitimi kapsamında yürütülen piyano derslerine yönelik öğretmen görüşleri* (Tez No. 810308) [Yüksek lisans tezi, Trabzon Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Godshalk, V. M., & Sosik, J. J. (2003). Aiming for career success: The role of learning goal orientation in mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 63(3), 417-437. [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(02\)00039-6](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(02)00039-6)
- Goff, K., & Torrance, E. P. (1999). Discovering developing & giftedness through mentoring. *Gifted Child Today*, 22(3), 14-53. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/107621759902200305>
- Gross, M. U. M. (1992). The use of radical acceleration in cases of extreme intellectual precocity. *Gifted Child Quarterly*, 36(2), 91-99. <https://doi.org/10.1177/001698629203600207>
- Hallam, S., & Ireson, J. (2007). Secondary school pupils' satisfaction with their ability grouping placements. *British Educational Research Journal*, 33, 27-45. <https://doi.org/10.1080/01411920601104342>
- İleri, A. (2023). *Öğretmen, öğrenci ve veli gözünden Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM)* (Tez No. 791688) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Kanlı, E. (2011). Üstün zekâlı ve yeteneklilerin alan eğitiminde hızlandırma. *HAYEF Journal of Education*, 8(2), 95-104. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/93137>
- Kanlı, E. (2021). Özel yetenekli kişilerde mükemmeliyetçilik olgusu. U. Sak (Ed.), *Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal, Duygusal ve Akademik Gelişimi* içinde (s. 147-168). Pegem Ademi Yayıncılık.
- Karadayı, F. (2019). *Bilim ve sanat merkezlerine devam eden 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve eğilimlerinin belirlenmesi* (Tez No. 570864) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Kızıroğlu, E., Kızıroğlu, Y., İbiş, M., & Şentürk, Y. (2023). 2023-2033 üstün/özel yetenekliler eğitimi. D. Akgündüz (Ed.), *2033 Türkiye Eğitim Politikaları Strateji Belgesi* içinde (s. 402-427). İstanbul Aydın Üniversitesi Yayınları.
- Kurnaz, A., & Ekici, S. (2020). BİLSEM tanılama sürecinde kullanılan zekâ testlerinin psikolojik danışmanların ve bilsem öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Çocuk ve Medeniyet*, 5(10), 365-399. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1480026>
- Levent, F., & Bakioğlu, A. (2013). Üstün yeteneklilerin eğitiminde Türkiye için öneriler. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 31-44. <http://www.faruklevent.com/dosyalar/ustun-yetenekliler-oneriler.pdf>
- Lubinski, D., Webb, R. M., Morelock, M. J., & Benbow, C. P. (2001). Top 1 in 10,000: A 10-year follow-up of the profoundly gifted. *Journal of Applied Psychology*, 86(4), 718-729. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.4.718>

- Maker, C. J. (1982). *Curriculum development for the gifted*. Aspen.
- MEB. (1991). *Birinci Özel Eğitim Konseyi*. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2013). *Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2013 – 2017*. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2015). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*. MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2016). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Üstün zekâ ve özel yetenekli çocuklar*. Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi.
- MEB. (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2023). *Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Faaliyet Raporu*. MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2024). Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi. *Tebliğler Dergisi*. Sayı:2524, Ankara. https://dhgm.meb.gov.tr/tebliqler-dergisi/2024/2796_Mart_2024.pdf
- NAGC. (2023). *A definition of giftedness that guides best practice*. https://cdn.ymaws.com/nagc.org/resource/resmgr/knowledge-center/position-statements/a_definition_of_giftedness_t.pdf
- Nar, B. (2017). *Üstün/özel yetenekli öğrencilere yönelik destek eğitim odası uygulaması: sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ve görüşleri* (Tez No. 473446) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Neihart, M. (1999). The impact of giftedness on psychological well-being: What does the empirical literature say? *Roeper Review*, 20(1), 18-21. <https://doi.org/10.1080/02783199909553991>
- Obaya, A. (1999). Getting cooperative learning. *Science Education International*, 10, 25-27.
- Osin, L., & Lesgold, A. (1996). A proposal for the reengineering of the educational system. *Review of Educational Research*, 66, 621–656. <https://doi.org/10.3102/00346543066004621>
- Öpengin, E. (2020). Zekâ testleri. U. Sak (Ed.), *Üstün Yeteneklilerin Tanınması* içinde (s. 33-55). Vize Akademik.
- Öpengin, E. (2021). Destek eğitim odası hizmetine ilişkin görüşlere odaklanan lisansüstü tezlerin sistematik incelemesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 633-663. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1029106>
- ÖRGM. (2015). Destek Eğitim Odası Kılavuzu. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_07/24014806_destekodasi2.sra.pdf
- Özbay, Y., Baloğlu, M., & Otrar, M. (2024, Mayıs, 06). Kavramsal değişimler: Üstün zekâ, üstün yetenek, özel yetenek ve diğerleri. U. Sak (Moderatör) içinde [Panel]. IX. Ulusal Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Kongresi. Eskişehir, Türkiye.
- Pemik, K., & Levent, F. (2019). Üstün yetenekli öğrencilere destek odasında verilen eğitime ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(2), 313-338. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.446598>
- Polat, S. (2022). *Bilim ve sanat merkezlerinin işleyişine ve etkililiğine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri* (Tez No. 752513) [Yüksek lisans tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

- Poole, D. (2008). Interactional differentiation in the mixed-ability group: A situated view of two struggling readers. *Reading Research Quarterly*, 43(3), 228-250. <https://doi.org/10.1598/RRQ.43.3.2>
- Purcell, J. H., Renzulli, J. S., McCoach, D. B., & Spottiswoode, H. (2001). The magic of mentorships. *Parenting for High Potential*, 27, 22-26. https://www.researchgate.net/publication/312088407_The_magic_of_mentorships
- Renzulli, J. S. (1977). *The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. Creative Learning Press.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2008). Enrichment learning and teaching. In *Enriching curriculum for all students* (pp. 103-130). Corwin Press.
- Rimm, S. B., Siegle, D., & Davis, G. A. (2018). *Education of the gifted and talented* (7th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Rinn, A. (2020). Social, emotional, and psychosocial development of gifted and talented individuals. New York Routledge Press. <https://doi.org/10.4324/9781003238058>
- Robinson, J. P. (2008). Evidence of a differential effect of ability grouping on the reading achievement growth of language-minority Hispanics. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 30, 141-180. <https://doi.org/10.3102/0162373708317742>
- Rogers, K. B. (1998). Using current research to make "good" decisions about grouping. *National Association of School Principals*, 82, 38-46. <https://doi.org/10.1177/019263659808259506>
- Rogers, K. B. (2002). *Re-forming gifted education: Matching the program to the child*. Great Potential Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Sak, U. (2016). *Üstün zekâlılar özellikleri tanılanmaları eğitimleri* (5. baskı). Vize Yayıncılık.
- Sak, U., Ayas, B., Sezerel, B., Öpengin, E., Özdemir, N., & Gürbüz, Ş. (2015). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitiminin eleştirel bir değerlendirmesi *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi [Turkish Journal of Giftedness and Education]*, 5(2), 110-132.
- Saleh, M., Lazonder, A. W., & De Jong, T. (2005). Effects of within-class ability grouping on social interaction, achievement, and motivation. *Instructional Science*, 33, 105-119. <https://doi.org/10.1007/s11251-004-6405-z>
- Schiever, S. W., & Maker, C. J. (2003). New directions in enrichment and acceleration. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (pp. 163-174). Pearson.
- Schneider, W.J., & McGrew, K.S. (2018). The Cattell-Horn-Carroll theory of cognitive abilities. In D. P. Flanagan and E. M. McDonough (Eds.), *Contemporary Intellectual Assessment: Theories, Tests, and Issues* (4th ed., pp. 73–163). New York: Guilford Press.
- Southern, W. T., Jones, E. D., & Fiscus, E. D. (1989). Practitioner objections to the academic acceleration of gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 33(1), 29-35. <https://doi.org/10.1177/001698628903300105>
- Tan Ş. (2016). *SPSS ve Excel Uygulamalı Temel İstatistik-1*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Templin, M. A., Doran, R. L., & Engemann, J. F. (1999). A locally based science mentorship program for high achieving students: Unearthing issues that influence affective outcomes. *School Science and Mathematics*, 99(4), 205-213. <https://doi.org/10.1111/j.1949-8594.1999.tb17475.x>

- Terman, L. M. (1925). *Genetic studies of genius: Volume I. Mental and physical traits of a thousand gifted children*. Stanford University Press.
- Tomlinson, C. A. (1999). *Öğrenci gereksinimlerine göre farklılaştırılmış eğitim (The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners)*. Redhouse Yayınları.
- Topcu, S. (2022). *Özel yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin incelenmesi: BİLSEM'de öğretmen olmanın anlamına ilişkin fenomenolojik bir çalışma* (Tez No. 745907) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Torunoğlu, H., & Ünal, M. (2023). Bilim ve Sanat Merkezleri programlarına yönelik beklentilerin incelenmesi. *Erciyes Akademi*, 37(2), 731-754. <https://doi.org/10.48070/erciyesakademi.1293815>
- Towns, M. H., Kreke, K., & Fields, A. (2000). An action research project: Student perspectives on small-group learning in chemistry. *Journal of Chemical Education*, 77, 111-115. <https://doi.org/10.1021/ed077p111>
- Urhan, G. (2022). Bilsem müzik sınavında öğrencilerin ve velilerin sınava ilişkin farkındalıklarını arttırmaya yönelik bir çalışma (Aksaray ili örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (63), 422-443. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.889057>
- Ünal, N. E. (2021). Özel yetenekli çocuk ve ergenlerde yalnızlık. U. Sak (Ed.), *Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal, Duygusal ve Akademik Gelişimi* içinde (s. 41-70). Pegem Akademi Yayıncılık.
- VanTassel-Baska, J. (2005). *Acceleration: Strategies for teaching gifted learners*. Waco, TX: Prufrock Press, Inc.
- Winner E., & Martino G. (2003). Artistic giftedness. In Colangelo N., Davis G. A. (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (3rd ed., pp. 335–349). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- YÖK. (2018). Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>

EXTENDED ABSTRACT**Identification and Education of Gifted Students in Türkiye****Introduction**

Gifted students show an advanced level of development compared to their peers in terms of their developmental characteristics. Especially their mental development capacities lead them to need a differentiated education. Along with advanced development in the general intellectual field, differences in talent areas are discovered as field-specific special talents. Gifted students draw attention with their advanced developmental characteristics and are directed for identification. Although the identification process is a comprehensive process in itself, the education of gifted students is an issue that attracts attention both in our country and internationally. The education of gifted students is crucial both in terms of ensuring the educational rights of individuals and the human resource investments of the countries. It is known that there are different needs in the education of gifted students in our country and it is revealed by research that innovative regulations are needed. In Turkey, two initiatives run by the Ministry of National Education that provide education for gifted students stand out. These are the in-school Resource Room program and the out-of-school Science and Art Centers.

Method

The aim of this study is to provide information about the general characteristics of gifted students to teachers and teacher candidates who play an efficient role in the education of gifted students and to include the practices carried out in our country for the education of gifted students. The target group of the study also includes families with gifted children. Although giftedness is a topic that has attracted attention in recent years, but access to reliable information is also essential. It is emphasized that teachers, prospective teachers and parents should be made aware of the general characteristics of gifted children and educational opportunities in our country and directed to the relevant institutions. For this purpose, a review study was conducted in this study.

Result and Recommendations

It is crucial to understand and correctly identify the characteristics of gifted students. Only then can appropriate educational and instructional environments be provided to help them realize their potential. It is known that the learning needs of gifted students differ from standard educational programs, regardless of whether they have been formally identified as gifted. Considering the characteristics of gifted students discussed in this article, the learning paths they require become evident. Continuity is necessary in planning and conducting in-service training for teachers at all educational levels.

In our country, SAC programs and resource rooms stand out when considering the education of gifted individuals, as mentioned in the study. However, both practices face process-related issues. The 2033 Turkey Education Policies Strategy Document highlights the existing work and deficiencies in the education of gifted individuals in our country (Kızıroğlu et al., 2023). The document emphasizes the need to review legal and administrative regulations from the identification to the education of gifted individuals and to establish a comprehensive and systematic Gifted Individuals Act and related administrative regulations.

The recommendation for teachers in this study is to focus not only on out-of-school education for gifted students, but also on differentiated instructional practices that can be implemented within the school and classroom. Similarly, it is critically important for prospective teachers to graduate with this awareness, as it is vital for the education of gifted students.

Given our country's human resources, gifted individuals are a group that must be educated with great care and attention. This issue is not just about the education of a group with special needs; it should also be part of a country's future goals and development plans. The tasks and responsibilities of gifted individuals are in line with the rights granted to them. However, having the label "gifted" alone does not mean that they will be with them throughout their lives.