

**KKTC  
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM BİLİM DALI**

**TÜRK EĞİTİM TARİHİNDE ÜSTÜN ZEKÂLILIK: TARİHSEL GELİŞİMİ  
VE ÜSTÜN ZEKÂLILARIN EĞİTİMİNDE YENİ YAKLAŞIMLAR**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Gül Nihal SARI**

**Lefkoőa  
Ocak, 2021**

**KKTC  
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM BİLİM DALI**

**TÜRK EĞİTİM TARİHİNDE ÜSTÜN ZEKÂLILIK: TARİHSEL GELİŞİMİ  
VE ÜSTÜN ZEKÂLILARIN EĞİTİMİNDE YENİ YAKLAŞIMLAR**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Gül Nihal SARI**

**Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK**

**Lefkoőa  
Ocak, 2021**

**Onay**

Yakın Doğu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Gül Nihal SARI'nın "**Türk Eğitim Tarihinde Üstün Zekâlılık: Tarihsel Gelişimi ve Üstün Zekâlıların Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar**" isimli tezi 28/01/2021 tarihinde jürimiz tarafından Özel Eğitim Bölümü Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Başkan	: Yrd. Doç. Dr. Cahit NURİ	.....
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Başak BAĞLAMA	.....
Danışman	: Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK	.....

**Onay**

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2021

Prof. Dr. Hüsnü Can BAŞER  
**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü**

## **Etik İkelere Uygunluk Beyanı**

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıp yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Gül Nihal SARI

28/01/2021

## Teşekkür

“Türk Eğitim Tarihinde Üstün Zekâlılık: Tarihsel Gelişimi ve Üstün Zekâlıların Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar” başlıklı çalışmamın gerçekleşmesinde destek ve katkılarından dolayı başta değerli danışmanım Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK olmak üzere, Yrd. Doç. Dr. Cahit NURİ’ye, Yrd. Doç. Dr. Başak BAĞLAMA YÜCESOY’a ve pandemi sürecinde olmamıza rağmen veri toplama aşamasında desteklerini esirgemeyen Uz. Zeynep KILIÇ hocama tesekkürlerimi sunarım.

Nakış nakış, ilmek ilmek işlenmeye hazır olan üstün zekâlı/özel yetenekli yavrularımız için alana katkı sağlamam konusunda beni yüreklendiren Op. Dr. Taner KARTAL’a, Uzm. Psk. Dan. Fatma ÖZCANLI’ya ve Mehmet ÖZCANLI’ya ne kadar teşekkür etsem azdır. İyi ki varsınız.

Hayatımın her aşamasında olduğu gibi, tez çalışmamda da kocaman yüreğiyle bana hep cesaret veren oğlum Egemen’e, özellikle de sevgili annem ve babama teşekkürü borç bilirim.

Son olarak çalışmam süresince küçük ya da büyük desteklerini esirgemeyen herkese sonsuz teşekkürler.

Gül Nihal SARI

## Özet

### Türk Eğitim Tarihinde Üstün Zekâlılık: Tarihsel Gelişimi ve Üstün Zekâlıların Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar

Gül Nihal Sarı

Yüksek Lisans Tezi, Özel Eğitim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç.Dr. Mukaddes Sakallı Demirok

Ocak 2021, 144 sayfa

Bir ülkenin eğitim tarihini incelemek, gelecek için geçerli ve tutarlı kararlar almak açısından önemlidir. Bu kapsamda Türkiye’de üstün zekâlı bireylerin eğitiminin tarihsel gelişmesinin incelenmesi ve değerlendirilmesi günümüz ve sonrası için uygun eğitimsel önlemler alınmasına açısından önemlidir. Araştırmanın amacı, Türk eğitim tarihi boyunca üstün zekâlı çocukların eğitimi konusunda yapılan uygulamaları ortaya koymaktır. Nitel araştırma yaklaşımıyla tasarlanan bu araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda Selçuklu Dönemi, Osmanlı Dönemi ve Cumhuriyet Dönemi olmak üzere Türk eğitim tarihinde üstün zekâlıların eğitimine yönelik uygulamalar üç ana başlık altında ele alınmıştır. Üstün zekâlıların eğitim tarihi sürecindeki uygulamalar öncelikle yasal düzenlemeler çerçevesinde aktarılmış ve Kalkınma Planları, Hükümet Programları ve Milli Eğitim Şura kararları çerçevesinde incelenmiştir. Ayrıca son yıllarda Türkiye’de üstün zekâlıların eğitimi için geliştirilen güncel müfredat modellerinden Üstün Yetenekliler Eğitim Programı ve Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı modelleri tüm boyutlarıyla ele alınmıştır. Son olarak Türkiye’de farklı eğitim kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin de görüşleri alınarak alana özgü mevcut uygulamalar ortaya konulmuştur. Araştırmadan ulaşılan sonuçlara göre; üstün zekâlıların eğitimi amacıyla hayata geçirilen pek çok uygulama, mevzuat çalışması ve kamusal düzenleme olmuş ve yıllar içerisinde bir kısmı hayata geçirilmiştir. Ancak üstün zekâlıların eğitimi Millî bir politika olarak görülmemiş ve alınan pek çok kararın uygulamaya geçirilme noktasında yeterince başarı sağlanamadığı da görülmüştür. Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar ışığında gelecekte yapılacak olan bilimsel çalışmalara ve uygulamalara ışık tutmak amacıyla öneriler sunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** üstün zekâ, üstün zekâlılık, üstün yetenek, özel yetenek, müfredat modeli

## Abstract

### **Giftedness in Turkish Education History: Historical Development and New Approaches to Education of the Gifted**

**Gül Nihal Sarı**

**Master Thesis, Special Education Department**

**Thesis Consultant: Assoc. Prof. Dr. Mukaddes Sakallı Demirok**

**January 2021, 144 pages**

Examining a country's educational history is important in making valid and consistent decisions for the future. In this context, the examination and evaluation of the historical development of the education of gifted individuals in Turkey is important for taking appropriate educational measures for today and beyond. The aim of the research is to reveal the practices in the education of gifted children throughout the history of Turkish education. In this research, which was designed with a qualitative research approach, the document review method was used. For the purpose of the research, applications for the education of gifted students in the history of Turkish education, including the Seljuk Period, the Ottoman Period and the Republic Period, were discussed under three main headings. Practices in the history of education of gifted students were primarily conveyed within the framework of legal regulations and examined within the framework of Development Plans, Government Programs and National Education Council decisions. In addition, from the current curriculum models developed for the education of gifted people in Turkey in recent years, The Gifted Education Program and The Gifted University Bridge Education Program models have been discussed in all their dimensions. Finally, by taking the opinions of special education teachers working in different educational institutions in Turkey, existing practices specific to the field were put forward. According to the results obtained from the research, there have been many practices, legislative studies and public regulation implemented for the purpose of educating the gifted, and some of them have been implemented over the years. However, the education of the gifted has not been seen as a national policy and it has also been seen that many decisions have not been sufficiently successful at the point of implementation. In the light of the results obtained in this study, suggestions are presented in order to shed light on future scientific studies and applications.

**Keywords:** superior intelligence, giftedness, superior ability, special ability, curriculum model

## İçindekiler

Onay.....	1
Etik İlkelerine Uygunluk Beyanı .....	2
Teşekkür.....	3
Özet.....	4
Abstract .....	5
İçindekiler .....	6
Tablolar Listesi.....	9
Şekiller Listesi.....	10
Kısaltmalar .....	11

## BÖLÜM I

Giriş.....	12
Problem Durumu.....	12
Araştırmanın Amacı .....	18
Araştırmanın Önemi.....	19
Sınırlılıklar .....	19
Sayıtlar .....	20
Tanımlar .....	20
BÖLÜM II.....	22
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar .....	22
Zekâ, Üstün Zekâ, Üstün Yetenek ve Özel Yeteneklilik Kavramları .....	22
Zekâ ve Üstün Yeteneklilik Kuramları .....	25
Üstün Zekâlı/Üstün ve Özel Yetenekli Bireylerin Özellikleri .....	30
İlgili Araştırmalar.....	33
Üstün Zekâlıların Eğitiminde Tarihsel Süreçle İlgili Araştırmalar.....	33
Üstün Zekâlıların Eğitim Modelleriyle İlgili Araştırmalar .....	35

## BÖLÜM III

Yöntem.....	38
Araştırma Modeli .....	38
Evren ve Örneklem .....	38



Veri Toplama Araçları .....	39
Verilerin Toplanması .....	39
Verilerin Çözümlemesi .....	41

#### BÖLÜM IV

Türk Eğitim Tarihinde Üstün Zekâlıların Eğitimi .....	42
Selçuklu Dönemi.....	42
Genel Olarak Eğitim .....	42
Bir Özel Eğitim Kurumu Olarak Nizamiye Medreseleri .....	43
Selçuklunun Mentorleri: Atabeglik Sistemi.....	46
Gulam Sistemi.....	48
Ahilik Sistemi .....	50
Osmanlı Dönemi .....	51
Genel Olarak Eğitim .....	51
Osmanlı Döneminde Eğitim-Öğretim Kurumları .....	52
Osmanlı'da Üstünlerin Okulu: Enderun Mektebi .....	53
Osmanlı'nın İlk Güzel Sanatlar Okulu: Sanâyi-i Nefise Mektebi .....	58
Cumhuriyet Dönemi (1923-2020).....	59
Yasal Düzenlemeler .....	60
Yüksek Öğretim Kurumları.....	74
Stratejik Belgeler.....	75
Beş Yıllık Kalkınma Planları .....	77
Millî Eğitim Şûra Kararları .....	81

#### BÖLÜM V

Üstün Zekâlıların Eğitiminde Stratejiler ve Yeni Modeller .....	87
Üstün Zekâlıların Eğitiminde Öğretimsel Stratejiler .....	87
Zenginleştirme.....	88
Hızlandırma.....	90
Gruplama.....	91
Türkiye'de Üstün Zekâlılar İçin Müfredat Modelleri .....	94
Üstün Yetenekliler Eğitim Programı (ÜYEP) .....	94
Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı (ÜYÜKEP) .....	100

Üstün Zekâlıların Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri .....	110
Öğretim Programının Özellikleri Teması.....	111
Öğretim Stratejileri, Yöntem ve Teknikleri Teması .....	114
Eğitim Modelleri ve Yaklaşımları Teması.....	117
Üstün Zekâlıların Eğitimine Yönelik Genel Görüş ve Öneriler .....	118

## BÖLÜM VI

Tartışma, Sonuç ve Öneriler .....	119
Tartışma ve Sonuç.....	119
Öneriler .....	123
Kaynakça.....	126
Ekler .....	140

## Tablolar Listesi

<b>Tablo 1.</b> Dünya Sağlık Örgütü Zekâ Sınıflaması .....	24
<b>Tablo 2.</b> Katılımcıların Demografik Özellikleri .....	40
<b>Tablo 3.</b> Öğretim Programının Özelliklerine İlişkin Yanıtlar .....	111
<b>Tablo 4.</b> Öğretim Stratejilerine İlişkin Yanıtlar .....	116
<b>Tablo 5.</b> Eğitim Modelleri/Yaklaşımlarına İlişkin Yanıtlar .....	117

## Şekiller Listesi

Şekil 1. Sternberg ve Zhang'in Beşgen Kuramı Modeli .....	28
Şekil 2. Renzulli'nin Üçlü Çember Modeli.....	29
Şekil 3. Abraham Tannenbaum'un Üstün Yetenek Kuramı .....	30
Şekil 4. Gruplama Türleri .....	92
Şekil 5. Altı Bileşenli ÜYEP Modeli .....	95
Şekil 6. ÜYEP Tanılama Sistemi .....	96
Şekil 7. ÜYEP Müfredat Modeli.....	97
Şekil 8. ÜYEP Ünite Geliştirme Süreci .....	99
Şekil 9. ÜYEP Ders İşleme Süreci.....	100
Şekil 10. ÜYÜKEP Müfredat Modeli.....	101
Şekil 11. ÜYÜKEP Ünite Geliştirme Süreci .....	103
Şekil 12. ÜYÜKEP Müfredat Modeli Bileşenleri .....	104
Şekil 13. ÜYÜKEP Öğretim Süreci Birinci Aşama.....	105
Şekil 14. ÜYÜKEP Değerlendirme Araçları .....	106
Şekil 15. ÜYÜKEP Öğretim Süreci İkinci Aşama .....	109
Şekil 16. ÜYÜKEP Öğretim Süreci Üçüncü Aşama .....	109
Şekil 17. Öğretim Stratejileri, Yöntem ve Teknikleri .....	116

**Kısaltmalar**

<b>BEP</b>	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
<b>BİLSEM</b>	: Bilim ve Sanat Merkezi
<b>DPT</b>	: Devlet Planlama Teşkilatı
<b>EVİB</b>	: 2023 Eğitim Vizyon Belgesi
<b>HAYEF</b>	: Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi
<b>IQ</b>	: Intelligence Quotient
<b>K</b>	: Katılımcı
<b>KP</b>	: Kalkınma Planı
<b>MBS</b>	: Mevzuat Bilgi Sistemi
<b>MEB</b>	: Millî Eğitim Bakanlığı
<b>MEŞ</b>	: Millî Eğitim Şûrası
<b>RAM</b>	: Rehberlik ve Araştırma Merkezi
<b>RG</b>	: Resmî Gazete
<b>TC</b>	: Türkiye Cumhuriyeti
<b>TBMM</b>	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>TTK</b>	: Talim Terbiye Kurulu
<b>TÜBİTAK</b>	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
<b>ÜYEP</b>	: Üstün Yetenekliler Eğitim Programı
<b>ÜYÜKEP</b>	: Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Projesi
<b>ÜZ</b>	: Üstün Zekâlı
<b>yy.</b>	: Yüzyıl
<b>ZB</b>	: Zekâ Bölümü
<b>ZK</b>	: Zekâ Katsayısı

## BÖLÜM I

### Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı ve alt amaçları, araştırmanın önemi, sınırlılıkları, sayıltıları ve son olarak araştırma konusuna ilişkin temel tanımlar yer almaktadır.

#### **Problem Durumu**

Toplumların içinde bulunduğu çağı yakalayabilmesi için bilimsel, teknolojik, ekonomik, politik ve daha pek çok alanda meydana gelen yenilikleri takip etmesi, var olan değişiklikleri kendi kültürüne entegre edebilmesinin yolu şüphesiz mevcut insan kaynaklarının verimli ve etkin kullanılmasıyla mümkündür. Özellikle gelişmeyi önemseyen toplumlarda bu kaynağın en önemli unsurlarından biri ise şüphesiz üstün zekalı bireylerdir. Zira üstün zekalılar tarih boyunca güçlü siyasi liderler, üst düzey yöneticiler, teknoloji ve bilim alanında buluşlara imza atan bilim insanları, çeşitli alanlarda özgün sanat eserleri ortaya çıkaran sanatçılar ve ustalar olarak yaşadıkları toplumların da odak noktasında yer almışlardır.

Eflatun'un, üstün zekâlı çocuklar için kullandığı "altın nitelikli sınıf" (Enç, 2005) tanımlamasından bu yana gerek dünyada gerekse Türkiye'de üstün zekâlı çocuklar her dönem ilgi merkezi olmuş ve bu ilgi gün geçtikçe artmıştır. Bu ilgideki artışı oluşturan en önemli unsurların başlıcaları insanoğlunun giderek artan besin ve enerji kaynağı ihtiyacı, doğa ve çevre kirliliği, ülkeler arasındaki siyasi güç dengesinin korunmasına yaşanan güçlüklerdir (Davaslıgil, 1993). Bunların yanı sıra küresel rekabetin artması, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hız kesmeden devam etmesi, sanatsal faaliyetlerin de önemli bir gelişmişlik göstergesi kabul edilmesi gibi nedenler, üstün zekâlı ya da özel yetenekli bireylere gösterilen bir diğer ilgi nedeni olarak kabul edilebilir. Nitekim özellikle gelişmiş ülkeler, yaşanan tüm bu sorunlara ancak üstün zekâlıların çözüm getirebileceğine inanmaktadır.

Dünya tarihine baktığımızda resimden heykele, tıptan uzay bilimine kadar pek çok alanda tanınmış ve üstün yetekli olduğu kabul edilen ve insanlık tarihine önemli katkılar sağlamış karakterler bulunur. Örneğin İtalyan Leonardo da Vinci (1452-1519) belki de gelmiş geçmiş en yetenekli insanlardan biri olarak kabul edilir. İngiliz fizikçi ve matematikçi Sir Isaac Newton (1642-1726) yerçekimi yasasını

keşfetmesiyle ünlüdür ve şöhretli ve etkileyici bilim insanlarından biridir. Yunan filozoflar Platon (M.Ö. 427-347) ve Aristoteles (M.Ö. 384-322) Orta çağ döneminde felesefe ve matematiğin kurucu figürlerindedir. Yaşamış en ünlü bilim insanlarından biri olarak kabul edilen Albert Einstein (1879-1955) genel izafiyet teorisini geliştirerek fizik alanında tüm dünyada devrim niteliğinde etki bırakmıştır. Nobel ödüllü ilk kadın fizikçi ve kimyacı Marie Curie (1867-1934) radyoaktivite teorisini geliştirmiştir. Alternatif akım, akıllık telefon, drone gibi çeşitli teknolojilerde kullanılan enerji türünün bilinen en ünlü mucidi Nikola Tesla (1856-1943), Dünya'nın Güneş etrafında döndüğünü söylediği için Roma engizisyonu tarafından kâfir olarak damgalanan Galileo Galilei (1564-1642), felsefe, tıp, astronomi, simya, mantık, fizik, psikoloji ve farklı birçok konuda çalışmaları olan ve Aristocu felsefe alanındaki çalışmaları ile ünlü Avicenne (İbn-i Sina) ve burada zikredemeyeceğimiz kadar çok sayıdaki bilim insanı, mucit, kaşif ve daha niceleri... Denilebilir ki, dünya tarihi bir bakıma bu “farklı” olarak nitelendirilebilecek insanların da tarihi olup, toplumların en değerli hazineleri olarak kabul görmüşlerdir.

Günümüzde “üstün zekâlı”, “üstün yetenekli”, ya da “özel yetenekli” olarak tanımlanabilecek bu bireylerin ortak özellikleri şüphesiz “farklı” olmalarıdır. Nitekim Enç'e (2005) göre de “toplumların dönüm noktasını gerçekleştiren bilim, teknoloji, fikir ve sanat hareketleri, ortalama beyin gücü olan insanların ürünü değildir”. Dolayısıyla bu özellikteki bireylerin önceden keşfedilmesi, tanınması, yetenek ve becerilerine uygun bir programla eğitilmesi, zekâ alanına göre yönlendirilmesi ve teşvik edilmesi dikkate değer bir husustur. Bilinen o ki, üstün yetenekliler toplumların ancak yaklaşık %2'lik bir dilimini oluşturduğundan, onların eğitimi ülkelerin ve insanlığın geleceği açısından son derece önemlidir.

Türk eğitim tarihi, üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda tüm dünyaya öncülük eden uygulama ve çalışmalara kaynaklık etmiştir. Öyle ki, Büyük Selçuklu döneminde “Gulamhane” olarak bilinen kurumlarda başlayan bu öncü yaklaşım (Ataman, 2005), Osmanlı İmparatorluğu döneminde Enderun Mektepleri ile devam etmiş ve Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte yeni bir ivme kazanarak günümüze dek gelişimini sürdürmüştür.

“Üstün yetenekli bireylerin en iyi değerlendirildiği dönem olan Osmanlı İmparatorluğu dönemindeki Enderun Mektepleri, gelişmiş ülkelerde üstün yeteneklilerin eğitimine de esin kaynağı olmuştur” (Akyüz, 2015, s.87-88). Osmanlı

İmparatorluğu'nun uzun yıllar boyunca ayakta kalmasında önemli bir etkisi olan Enderun mekteplerinde, üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde günümüzde de kullanılan temel uygulamalardan biri olan “ayrı eğitim” verilmekteydi. Bu kurumlarda üstün zekâlı ve üstün yetenekliler küçük yaşlarda belirlenmekte, en iyi şekilde yetiştirilmekte ve sonrasında devlet idaresinde önemli kademelerde görevlendirilmekteydiler. Öte yandan Enderun eğitim sistemi, öğrencilerin sadece bilim insanı, sanatkâr veya asker olarak yetiştirilmesini değil, onların çok yönlü ve “mükemmel” bir birey olarak yetişmesini de amaçlamaktadır. Enderun mektepleri, yaklaşık 400 yıl kadar süreyle pek çok sayıda nitelikli insan yetiştirmiştir. Uygulanan eğitim programları, teşkilatlanma çalışmaları, tanılama yöntemleri, seçme ve değerlendirme ve benzer pek çok uygulamayla günümüz çağdaş eğitim sistemine model olarak tarih sahnesindeki yerini almıştır (Sencer, 2010, s.22).

Cumhuriyet'in ilk yıllarında üstün yetenekli bireylerin eğitimi için yapılan girişimler genellikle yasal düzenlemelerdir. Şöyle ki; Türkiye Cumhuriyeti'nin 1923 yılında ilan edilmesinden sonra 1929 yılında çıkarılan “Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun” bu dönemde üstün yeteneklilere yönelik ilk girişim olarak kabul edilebilir. Kanunda “ortaöğretim ve yükseköğretimin farklı dallarından mezun olmuş özel yetenekli öğrencilerin yurt dışına gönderilerek daha iyi bir eğitim almaları” ile ilgili maddeler bulunmaktadır. Söz konusu kanunda özellikle yaşlılarına göre daha üstün özellik gösteren çocukların ve gençlerin yurt dışına eğitime gönderilmesi konusu üzerinde durulmuştur. Cumhuriyet Dönemi'ndeki bir diğer girişim 1940 yılında açılan köy enstitüleridir. Köy enstitülerinin açılış amaçlarından biri; nispeten yetenekli oldukları tespit edilen öğrencilerin belirlenerek, bilgi, beceri ve yetenekleri ölçüsünde eğitilerek ülke kalkınmasını hızlandırmaktır. Bu süreç 1942 tarihli “4274 Sayılı Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu” ile birlikte 1954 yılına kadar devam etmiş ve köy enstitüleri aracılığıyla üstün yetenekli öğrencilerin yatılı olarak okumaları sağlanmış (Çetinkaya & Döner, 2012, s.10) ve 1950 yılında çeşitli sebeplerle kapatılmıştır.

Üstün zekâlıların eğitiminde 1960'lı yılların başından itibaren önemli adımlar atılmıştır. İlk olarak Ankara Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) ve Gazi Eğitim Enstitüsü'nün girişimleriyle 1959 yılında Ankara Sarar İlkokulunda, 1960 yılında da Ankara Ergenekon İlkokulunda grup yetenek ölçekleri kullanılarak *Türdeş Yetenek Kümeleri ve Özel Sınıf* uygulaması başlatılmıştır (Cevher-Kılıç, 2015; Çitil,



2018). Bu uygulama ile ortalamanın altı, ortalama ve ortalamanın üstündeki çocuklar farklı sınıflarda öğrenim görmüşlerdir. Bu özel sınıfların benzerleri Ankara, İstanbul, İzmir, Bursa ve Eskişehir de açılmış ve sayıları toplam 15'e ulaşmıştır. Uygulama, ortaokul seviyesinde de devam ettirilecek şekilde planlanmış olmasına rağmen sadece beş yıl devam etmiştir (Ataman, 1998; Davaslıgil, 2004). Yine aynı yıllarda 1963-1967 yıllarını kapsayan dönem için hazırlanan Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (Devlet Planlama Teşkilatı [DPT], 1963, s.449-457) alınan kararlar neticesinde özellikle matematik ve fen bilimleri alanlarında bilim insanı yetiştirmek amacıyla 1964 yılında Ankara Fen Lisesi açılmıştır (Enç, 2005).

1970'li yıllarda özellikle ilkökul seviyesinde üstün zekâlıların eğitime yönelik kayda değer çalışmalar olmamıştır (Çitil, 2018). Fen liselerinin ardından 1975 yılında açılan Anadolu Liseleri, ilkokuldan sonra bir yılı hazırlık sınıfı olmak üç yıl ortaokul ve yine üç yıl lise olmak üzere toplam yedi yıllık bir lise türü olarak açılmış ve özellikle yabancı dil eğitime ağırlık verilmiştir. Ayrıca bu dönemde Anadolu Lisesi öğretmenleri de seçilerek alınmış ve uzun süre Türkiye'nin en iyi okulları olarak hizmet vermişlerdir. Türkiye'de 1997 yılında başlayan "8 yıllık kesintisiz" eğitim uygulamasının ardından bu okullara ortaokul seviyesinde öğrenci alımı durmuş, sonrasında ise birçok genel lise Anadolu Lisesi şekline dönüştürülerek mevcut özelliğini kaybetmiştir. Üstün zekâlı ve özel yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunu irdeleyen birçok araştırmada (Baykoç, 2014) 1975 yılından 1990'lı yılların ortasına kadar Anadolu Liselerine seçilen öğrencilerin "üstün yetenekli" öğrenciler olduğunu iddia edilebilir. Ancak bu görüşü destekleyecek yeterli bilimsel çalışma bulunmamaktadır (Özmen & Kömürlü, 2013). 1970'li yıllardaki yasal düzenlemelerden biri de 1973 yılında çıkarılan "1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu"dur. Söz konusu Kanun'da; "özel yetenekli bireylerin yeteneklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun şekilde eğitim ve öğrenim almaları" ve "bireylerin üstün ve özel yeteneklerine uygun şekilde eğitim ve öğrenim almalarının zorunlu" olduğu yönünde kararlar çıkarılmıştır (Milli Eğitim Temel Kanunu, [METK], 1973, Madde 6, Madde 8)."

Üstün zekâlıların eğitime yönelik çalışmalar 1980'li ve 1990'lı yıllarda devlet politikalarında daha fazla yer bulmaya başlamış ve özellikle mevzuat çalışmaları hız kazanmıştır. Örneğin 1983 yılında "2429 sayılı Yasa ile Özel Eğitim Genel Müdürlüğü" kurulmuş ve hemen ardından "2916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç

Çocuklar Kanunu” çıkarılmıştır. Beşinci Kalkınma Planında (1985-1989) yer alan hedeflerde ise özel eğitim uzmanlarının yetiştirilmesi ve bu özellikteki çocuklara özgü program çalışmalarının yapılması kararı alınmıştır (DPT, 1985; Çitil, 2018). 1992 yılında “Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü” kurulmuş ve özel eğitim hizmetlerinin daha verimli bir şekilde uygulanması sağlanmıştır. 1995 yılında Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) kurulmuş, ana sınıfı ilk ve orta öğretimdeki üstün zekâlı ve özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitimden kopmadan bu merkezlerde zenginleştirilmiş eğitim almaları sağlanmıştır (Bapoğlu-Dümenci, & diğ., 2016, s.2477).

2000’li yıllarda üstün zekâlıların eğitimlerine yönelik çalışmalar devam etmiş ve 2002 yılında “İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü” bünyesinde “Üstün Zekâlıların Eğitimi Ana Bilim Dalı” kurularak üstün zekâlılara yönelik öğretmen yetiştirilmesi amaçlanmıştır. 2007 yılında da “Eskişehir Anadolu Üniversitesi”nde üstün yetenekliler alanında yeni bir anabilim dalı açılmış ve 2007-2008 öğretim yılında Prof. Dr. Uğur Sak’ın girişimleriyle “Üstün Yetenekliler Eğitim Programı (ÜYEP)” uygulamaya geçirilmiştir (Sak, 2012). Bu yıllardaki en önemli adımlardan bir diğeri de “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği”nin çıkarılmasıdır. Bu yönetmelikte “özel eğitime ihtiyacı olan çocukların erken dönemde tanınması, özel eğitim okullarının açılması ve öğretim programlarının ilkeleri belirlenmesi” amaçlanmıştır. Yönetmelik, 2009 ve 2010 yıllarında yapılan değişikliklerle 2012 yılında son şeklini almıştır.

Üstün zekâlıların eğitimine yönelik bazı politika belgeleri de 2000’li yıllardan itibaren yayımlanmıştır. Bu belgelerden en önemlisi 2012 yılında yayımlanan “Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması” amacıyla yayımlanan Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM), raporudur (Türkiye Büyük Millet Meclisi [TBMM], 2012). 2013 yılında “Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı (2013-2017)” hazırlanmış ve bu planda üstün zekâlı ve özel yetenekli çocukların tespit edilmesi ve eğitimlerinin planlanması gibi çeşitli konularda hedefler ortaya konulmuştur.

2018 yılında açıklanan “2013 Eğitim Vizyonu Belgesi” ile üstün ve özel yetenekli çocuklar için yeni uygulama kararları alınmıştır. “Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Eğitim, Bilim ve Değerlendirme Kurulu” oluşturulması, çeşitli zekâ

ve yetenek testlerinin geliştirilmesi, farklı ülkelerde geliştirilmiş olan zekâ ölçeklerinin kültürel uyum ve standardizasyon çalışmaları yapılması, ileri öğrenme ortamları için materyal ve model geliştirme çalışmaları, üstün zekâlıların eğitim stratejilerini yeniden tasarlanması, BİLSEM'lerin (Bilim ve Sanat Merkezi) yapılandırılarak tüm okullardaki tasarım ve beceri atölyeleriyle ilişkilendirilmesi gibi kararlar en çok öne çıkanlardır.

Sonuç olarak süreci genel olarak değerlendirdiğimizde Türk eğitim sisteminde üstün zekâlı ve özel yeteneklilerin eğitimi alanındaki politikaların, uygulamaların ve üstün zekâlılara yönelik diğer çalışmaların gerek hükümet programları gerek Milli Eğitim Şûraları (MEŞ) ve gerekse üniversitelerin önemli gündem başlıklarından biri olduğu anlaşılmaktadır. Süreci değerlendiren araştırmacılar da konuya ilgisiz kalmamış ve sınırlı sayıda da olsa Türk eğitim tarihini bu yönüyle ele almışlardır. Örneğin Çitil (2018) çalışmasında Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitim politikalarını değerlendirmiştir. Söz konusu araştırmada 1923-2018 yılları arasında üstün zekâlıların eğitiminde izlenen eğitim politikalarının ve yasal düzenlemelerin eğitime yansımaları ele alınmıştır. Benzer bir çalışma Karabulut (2010) tarafından yapılmış ve Yazar çalışmasında, 1960-2009 yılları arasında Türkiye'de üstün yetenekliler eğitimi veren kamu kurumlarının amaçlarını, öğrenci ve öğretmen seçimini, okulların yasal dayanaklarını, üstün yeteneklilere yapılan ekonomik destekleri ve üstün yetenekliler eğitimi veren okulların programlarını incelemiştir. Bulut ve Taylı (2006) ise çalışmalarında üstün yeteneklilerin eğitiminde tarihsel süreç içinde uygulanan eğitim politikalarını ele almış ve Türkiye'de Cumhuriyet döneminden itibaren uygulanan politikaları değerlendirmişlerdir. Cevher-Kılıç (2015) üstün yeteneklilerin eğitimi konusunu kalkınma planları ve milli eğitim şûralarında alınan kararlar bağlamında değerlendirmiş, Gündüz (2016) enderun mektebi sistemini ve Osmanlı döneminde üstün yeteneklilerin eğitimini incelemiştir.

Yukarıda bahsi geçen çalışmalardan ulaşılan sonuçlara göre üstün zekâlı ve özel yetenekli bireylerin eğitimi konusunda alınan kararlar bugüne kadar istenilen ölçüde uygulanmamış ve uygun bir eğitim politikası ortaya konulmamıştır. Ayrıca üstün yeteneklilerin potansiyellerinin değerlendirilmesi boyutunun ülkemiz ve insanlık açısından büyük önem taşıdığına vurgu yapılarak Türkiye'nin daha kapsamlı

ve kalıcı, resmi ve özel kuruluşların birlikte hareket ettikleri, titizlikle hazırlanmış genel bir üstün zekâlıların eğitimi politikasına ihtiyacı olduğu ortadadır.

Bu noktadan hareketle üstün zekâlıların Türk eğitim tarihindeki yerinin ve öneminin ortaya konularak “büyük resmi” görmek bizi bu araştırmanın yapılmasına teşvik etmiştir. Öte yandan araştırma kapsamında üstün zekâlıların eğitimi konusunda ulaşılan dokümanlar sonrasında üstün zekâlı bireylerin eğitime yönelik mevcut durumun ortaya konması; bu çerçevede uygulanan eğitim politikalarının ve alınan kararların belirlenmesi; Türkiye’deki üstün zekâlı bireylerin gerek örgün gerekse yaygın eğitime yönelik farklı uygulamalara ilişkin ortak bir anlayışla geliştirilen ve geliştirilecek olan eğitim politikalarına, stratejilerine ve programlarına katkıda bulunması önemli görülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın iki temel amacı bulunmaktadır. İlki, Türk eğitim tarihi boyunca üstün zekâlı çocukların eğitimi konusunda yapılan uygulamaları ortaya koymaktır. Bu kapsamda Selçuklu Dönemi, Osmanlı Dönemi ve Cumhuriyet Dönemi olmak üzere; üstün zekâlıların eğitimi yönündeki uygulamalar üç ana başlık altında ele alınmıştır. Söz konusu dönemler içinde üstün zekâlıların eğitime yönelik yapılan yasal düzenlemeler, açılan eğitim kurumları, açılan eğitim kurumlarına öğrenci ve öğretmen seçimi ve hazırlanan öğretim programları bir bütün halinde ele alınmıştır. Ayrıca üstün zekâlıların eğitim tarihi sürecindeki bu uygulamaların kalkınma planları, hükümet programları ve milli eğitim şuralarında alınan kararların uygulamaya geçirilmesi bağlamında değerlendirmek; üstün zekâlıların eğitimi konusunda varolan mevcut durumu ortaya koymak ve uygulamadaki eksiklikler konusunda günümüz eğitim sistemine bilgi sunmak amaçlanmıştır.

Araştırmanın bir diğer amacı, üstün zekâlıların eğitiminde son yıllarda geliştirilen eğitim model ve yaklaşımlarını ele alarak değerlendirmek ve bu alandaki güncel uygulamaları ortaya koymaktır. Bu kapsamda öncelikle üstün zekâlıların eğitim stratejileri açıklanmış ve bu bağlamda ÜYEP (Üstün Yetenekliler Eğitim Programı) ve ÜYÜKEP (Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı) modelleri incelenmiştir. Ayrıca Türkiye’de farklı eğitim kurumlarında görev yapan

özel eğitim öğretmenlerinin de görüşleri alınarak alana özgü mevcut uygulamalar belirlenmiştir.

### **Araştırmanın Önemi**

Bir ülkenin eğitim tarihini değerlendirmek ve incelemek, gelecek için geçerli ve tutarlı kararlar almak açısından önemlidir. Bu kapsamda Türkiye’de üstün zekâlı bireylerin eğitiminin tarihsel gelişmesinin incelenmesi ve değerlendirilmesi günümüz ve sonrası için uygun önlemler alınmasına açısından fayda sağlayacaktır. Bu yönüyle Türk eğitim tarihini 11. yüzyıldan günümüze kadar geçen süreçte ele alınması ve gelecekte yapılması planlanan üstün zekâlılar eğitimi çalışmalarına ve uygulamalarına önemli ölçüde katkı sağlaması açısından önemli görülmüştür.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve verilerin toplanması aşamasında oluşan sınırlılıklar şöyledir:

1. Dünyada ve Türkiye’de yaşanan Covid-19-Pandemi süreci nedeniyle getirilen kısıtlamalardan dolayı kamu kurum ve kuruluşlarının arşivlerinden ve kütüphanelerden yararlanılamamış; özellikle yasal düzenlemelere ilişkin mevzuat dokümanları ulaşılan internet kaynaklarıyla sınırlı tutulmuştur. Bu durum, verilerin toplanması aşamasında bir sınırlılık oluşturmuştur.
2. Araştırma kapsamında toplanan mevzuat dokümanlarının tamamı T.C. Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi’nin internet adresindeki (<https://www.mevzuat.gov.tr/>) elektronik arşivden alınmıştır. Dolayısıyla bu durum veri toplama sürecinde bir sınırlılık oluşturmuştur.
3. Araştırmada, özel eğitim kurumları, sivil toplum örgütleri (dernekler, vakıflar vb) ve benzer kurum ve kuruluşların üstün zekâlıların eğitimine yönelik yapılan çalışmaları dahil edilmemiştir.
4. Araştırmanın beşinci bölümünde yer alan ve özel eğitim öğretmenleriyle yapılan görüşmeler de Covid-19-Pandemi süreci nedeniyle planlandığı haliyle yüz yüze görüşme yoluyla yapılamamıştır. Görüşmeler, katılımcılara elektronik posta yoluyla gönderilen görüşme formuna yazılan cevaplarla gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla ses kaydı alınamadığı; araştırmacının not alması da mümkün olmadığı için derinlemesine bir görüşme süreci gerçekleştirilememiştir.

## Sayıtlar

Araştırma kapsamında toplanan mevzuat dokümanları yukarıda da belirtildiği üzere T.C. Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi'nin internet adresindeki (<https://www.mevzuat.gov.tr/>) elektronik arşivden alınmıştır. “Mevzuat Bilgi Sisteminde, Resmî Gazete’de yayımlanan kanunlar, Cumhurbaşkanlığı kararnameleri, yönetmelikler, genelgeler, tebliğler ve diğer düzenleyici idari işlemler tek metin haline getirilir ve güncel olarak yayımlanır” (Mevzuat Bilgi Sistemi [MBS], 2020). Dolayısıyla mevcut mevzuat dokümanlarının güncel ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

Araştırmanın özel eğitim öğretmenlerinden yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan verilerde, katılımcıların görüşme sorularına samimi olarak cevap verdikleri ve fikirlerini açıkça belirttikleri (yazdıkları) varsayılmıştır.

## Tanımlar

**Bilim ve Sanat Merkezi:** “Örgün eğitim kurumlarına devam eden; genel zihinsel, görsel sanatlar veya müzik yetenek alanlarında özel yetenekli olan öğrencilere, yeteneklerini geliştirerek kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla destek eğitim hizmeti vermek üzere açılan kurumdur” (MEB, 2018, Madde: 4/d).

**Özel Yetenekli Birey:** “Yaştlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireyi ifade eder” (MEB, 2016, Madde 4/m.).

**Üstün Zekâlı Çocuk:** Renzulli’ye (2016) göre, “genelde zekâ düzeyi 130’dan yüksek olanlar, yeni düşünceler meydana getirerek bunları yeni sorunların çözümünde kullanabilme yeteneğine sahip olanlar, yani yaratıcılık yönü üstün olanlar ve yapılması gereken bir işi, en baştan son anına kadar devam ettirecek üstün motivasyona, üstün iş, görev uygulama yeteneğine sahip olanlar üstün” olarak kabul edilmektedir.

**Zekâ:** “İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamıdır” (Türk Dil Kurumu [TDK], 2020).

**Üstün Zekâ:** “Ortalama seviyeden fazla yetenek, kendine özgü yaratıcı düşünce ve vazife sorumluluğunun birleşimi olarak ifade edilir” (Renzulli, 2016).

**Üstün Zekâlıların Eğitimi:** Üstün yetenekliler/zekâlıların eğitimi çerçevesinde Türkiye genelinde Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı Bilim ve Sanat Merkezleri başta olmak üzere üniversiteler ve çeşitli özel eğitim kurumlarında sunulan eğitim hizmetlerini ifade eder.

## BÖLÜM II

### Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümü iki başlık altında ele alınmıştır. Birinci kısımda zekâ, üstün zekâ, üstün yetenek ve özel yeteneklilik kavramlarına ilişkin temel bilgilere yer verilmiştir. İkinci kısımda konuya ilişkin yapılmış olan araştırmaların özetleri sunulmuştur.

#### **Zekâ, Üstün Zekâ, Üstün Yetenek ve Özel Yeteneklilik Kavramları**

Toplumların kültür ve medeniyet anlamında ilerleyişi, üst düzey zihinsel yeteneğin yanında hâkim kültürün ihtiyaç ve değerlerine dönük becerilerle donatılmış bireylerin, bilim ve sanat dallarındaki çalışmalarıyla sağlanmıştır. Bireysel yetenekler, “kişilik özellikleri (Renzulli, 1978)”, “motivasyon ve çevresel koşulların (Gagné, 2010)” desteğiyle sergilenen üst düzey özellikler, “giftedness and talent” olarak ifade edilir (Renzulli, 2016). Genel kabulde bilimsel literatürde “giftedness” zekâdaki üstünlüğü, “talent” ise çeşitli yetenek alanlarında gösterilen üstünlüğü ifade etmede kullanılırken, bunlara sahip bireyler de üstün zekâlı ve üstün yetenekli olarak adlandırılır” (Gagné, 2010; Renzulli, 2016; Sally, & diğ., 2004).

Geleneksel yaklaşımlar standardize edilmiş üstün zekâyı, zekâ testleri sonucunda elde edilen bir puan (130 ve üzeri IQ) alan bireyleri üstün zekâlı olarak kabul etmektedir. Bu yaklaşımı benimsemeyen yaklaşımlarda araştırmacılar, zekâ testlerinin bireyin üstün zekâlı olarak kabul edilebilmesi için yeterli olamayacağını belirterek özellikle bireyin psikolojik değişkenlerinin de etkili olacağı fikrini benimsemişlerdir (Çitil & Ataman, 2018). En çok bilinen Gardner’in “çoklu zekâ kuramı” ve Renzulli’nin “üç çember modeli” bu anlamda oldukça kabul görmüş ekoller olarak karşımıza çıkmaktadır.

Son yıllarda tüm bu görüşlere ek olarak bireyin yaşadığı toplum ve dolayısıyla çevresel faktörlerin de etkisini ileri süren gelişimsel yaklaşımlar ön plana çıkmıştır. Bu perspektiften değerlendirildiğinde “zekâ” kavramı önceleri sadece ‘genetik’ bir özellik olarak açıklanırken, süreç içerisinde daha çok özel yeteneklere atfedilmeye başlamıştır (Kaufman & Sternberg, 2007).

Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) özellikle son yıllarda “üstün yetenek” yerine “özel yetenek” kavramını kullanmaya başlamıştır. Çünkü Bilim ve



Teknoloji Yüksek Kurulu'nun 15 Ocak 2013 tarihinde yayımlanan Strateji ve Uygulama Planı'nda üstün yetenek kavramı yerine daha az "kategorize edici" olması nedeniyle "özel yetenek" kavramı tercih edilmiştir. Ancak literatür incelendiğinde özellikle özel eğitim alan uzmanlarının zekâlı/yetenekli ya da sadece üstün yetenekli terimlerini kullandıkları görülmektedir (Ataman, 2014). İlki 2004 yılında yapılan "Ulusal Üstün Yetenekliler Kongresi" çalışmalarında ise yaygın olarak "üstün yetenekli" ifadesi kullanılmıştır. MEB Özel Eğitim Konseyi'nin 1991 yılında yayımlanan "Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporu"nda "üstün zekâ" ve 'üstün özel yetenek' kavramları 'üstün yetenek' başlığı altında toplanmış ve "üstün yetenekliler genel veya özel yetenekleri açısından akranlarına oranla daha yüksek seviyede performans gösteren ve bu özelliği alan uzmanlarınca belirlenmiş bireylerdir" şeklinde açıklanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı, [MEB],1991).

Sonuç olarak gerek araştırmacılar gerekse bilim insanları tarafından tek bir zekâ tanımı bulunmamakta; konuya ilişkin yapılan çalışmalarda zekâyı açıklamak üzere farklı tanımlar yapıldığı görülmektedir. Örneğin Binet zekâyı, "olayları ve olguları objektif olarak eleştirebilme ve değerlendirebilme, sağlam bir karar verme gücü" olarak ifade etmiştir (Senemoğlu, 2015). Sternberg (2005) zekâyı; "hedeflenen amaçlara ulaşmak amacıyla, analitik, yaratıcı ve pratik yetenekler aracılığıyla çevresel faktörleri seçmek, şekillendirmek ve bu faktörlere adapte olmak üzere gerekli olan bilişsel beceriler" olarak tanımlanmaktadır. Wechsler ise zekâyı, "bir bütün olarak amaçlı olarak hareket etme, mantıklı düşünme ve çevresine etki edebilme konularında bireyin genel kapasitesi" olarak ifade etmiştir (Özguven, 2014, s.226). Piaget, "kişinin çevresindekileri kendine uydurma ve etkileşimde olduğu kadar hareketsel-duygusal ve bilişsel nitelikteki ardışık uyumların dengesi" olarak açıklamıştır. Starddat'a göre ise zekâ; "bireyin zor, karmaşık, soyut, amaca uygun, sosyal değeri olan ve özgün nitelikler taşıyan düşünsel davranışları yapabilme; bu koşullar altında enerjisini belirli davranışlar üzerinde toplayabilme ve heyecanlara karşı koyabilme" yeteneğidir (Özguven, 2014, s.179). Galton, toplumdaki kimi ailelerin genetik yapısının diğer ailelere oranla güç ve zekâ yönünden daha üstün olduğunu düşünmektedir. Galton'a göre zekâ, normalüstü bilişsel ve duyuşsal bir beceridir. Ayrıca nesilden nesillere aktarılmaktadır. Binet ise zekânın tanımlanmasının ve ölçülmesinin Galton'un düşündüğü kadar basit olmadığını savunmuştur (Atkinson, & diğ., 1995, s.496). Zekâ kavramı üzerine çalışmaları olan

bir diğ er araştırmacı olan William Stern zekâyı, “bireyin düşünüşünü yeni durumlara bilinçli olarak uyum sağlayabilmesine ilişkin genel bir yetenek” olarak ifade eder. Burada önceki tanımlara ek olarak zekâ kavramına ‘uyum’ ve ‘bilinç’ olmak üzere yeni iki kavram daha eklenmiş ve zekâ üzerinde çok daha fazla çalışma yapılması ön görülmüştür (Bildiren, 2015; Özgüven, 2014, s.180).

Zekâ her ne kadar farklı şekillerde tanımlanış olsa da günümüzde zekâ testleri sonucunda elde edilen bir puanla değerlendirilmektedir. Zekâ testleri, “ZK (IQ=Zekâ Yaşı/Takvim Yaşı x100” formülüne göre hesaplanmaktadır. Zekâ testlerinde ölçülen her zekâ düzeyi ise belirli bir terimle anlatılmaktadır. Puanlar ve terimler Dünya Sağlık Örgütü tarafından Tablo 1.’de görüldüğü gibi sınıflandırılmıştır.

Tablo 1.

*Dünya Sağlık Örgütü Zekâ Sınıflaması*

ZK (IQ) Puanı	Zekâ Sınıfı
0-19	Derin zekâ geriliği/çok ağır zihinsel engel
20-34	Ağır derecede zekâ geriliği/zihinsel engel
35-49	Orta derecede zekâ geriliği/zihinsel engel
50-69	Hafif derecede zekâ geriliği /zihinsel engel
70-79	Sınırdaki zekâ
80-89	Donuk zekâ
90-109	Normal ya da ortalama zekâ
110-119	Parlak zekâ
120-129	Üstün zekâ
130 ve üstü	Çok üstün zekâ

Başlangıçta sadece zekâ testleri ile elde edilen verilere göre zekâ bölümü (IQ) 130 ve üzerinde olanlar için ‘üstün zekâlı’, zekâ bölümü 120 ve üzerinde olup resim, müzik gibi güzel sanatlar alanında yaşlılarından üstün olanlara ‘üstün yetenekli’ denilmiştir (Çağlar, 2004, s.326). Zamanla değışen bakış açısı ve yapılan bilimsel çalışmalar neticesinde üstün zekâyı da kapsayan ‘üstün yetenekli’ kavramı artık daha yaygın bir şekilde kullanılmaya başlamıştır. Zira üstün yeteneklilik zekâ bölümünün 130 ve üstünde olmasının yanında, ortalamanın üstünde yetenek düzeyi, motivasyon ve görev sorumluluğu gibi özellikleri de kapsamaktadır (Uzun, 2006, s.19).

Üstün zekâyla ilgili tanımlar incelendiğinde ülkemizde en fazla kabul görmüş olan tanımlardan birini yapan Ataman (2003); üstün zekâlı bireyi “zihinsel becerilerin çoğunluğunda akranlarına göre daha ileri düzeyde performans gösteren, kurgulama ve yaratıcılığı oldukça fazla olan, başladığı işi yarım bırakmadan sonuna kadar yılmadan devam ettiren kişi” (s.431) olarak tanımlamaktadır. Ataman (1998) başka bir tanımında üstün zekâlı çocuğu şöyle tanımlamaktadır: “Üstün zekâlı çocuk, zihinsel yeteneklerinin birden fazlasında yaşıtlarına göre daha yüksek performansa sahip, yaratıcılık yönü güçlü olan ve başladığı işi bitirme, üstesinden gelme gibi özellikler gösteren ve yüksek görev anlayışı bulunan çocuklardır” (s.178). Feldhusen’e (1986) göre üstün yeteneklilik; “genel yetenekler, kişisel düşünceler ve güdülenmenin toplamından oluşur” (Gökdere & Çepni, 2004).

Yukarıda bahsi geçen tanımları genel olarak değerlendirdiğimizde zekâ, yalnızca bir kıstas olarak ele alınmamış, üstün yetenekli bireylerin farklı özellik ve yönlerine de vurgu yapılmıştır.

### ***Zekâ ve Üstün Yeteneklilik Kuramları***

Zekâ ve üstün yeteneklilik kavramlarına ilişkin literatürde en çok öne çıkan kuram ve yaklaşımlar ve temel özellikleri bu kısımda ele alınmıştır.

**Spearman’ın Genel Zekâ Kuramı.** Spearman’a göre zekâ iki temel unsurdan oluşur ve bu unsurlar “g (general)” genel yetenek ve “s (special)” özel yetenek şeklindedir. Spearman “g” unsurunun zekâ olduğunu; “s” unsurunun ise özel yeteneklerle ilgili olduğunu, kullanılacak olan zekâ testine göre sonuçların değişebileceğini ifade etmektedir (Naglieri & Kaufman, 2001, s.151-156).

Spearman, bireyin zekâsının ölçülmesinden kastın, genel zekâ faktörünün ölçülmesi olduğunu söyler. Bu görüşten sonraki yıllarda ise zekânın sadece “g” unsuruyla tanımlanmasının yeterli olmadığına dair fikirler ortaya atılmıştır. Bu fikri savunulardan biri olan Thorndike zekâyı “çoklu faktörler kuramı” ile yeni bir bakış açısı getirmeye çalışmıştır. Spearman’ın iki faktörlü teorisini Gardner, Sternberg ve diğer araştırmacılar eleştirmektedirler.

**Thorndike’in Çoklu Faktörler Kuramı.** Thorndike yaptığı araştırma sonuçlarına dayanarak Spearman’ın “g” faktörünü reddetmiştir. O’na göre zekâ;

“soyut zekâ”, “toplumsal zekâ” ve “mekanik zekâ” olmak üzere üç farklı bileşenden oluşmaktadır. Soyut zekâ kelimeleri, imgeleri, kavramları ve sayıları kavrama yeteneği; toplumsal zekâ sosyal anlamda insanlarla iyi ilişkiler kurma ve iletişim becerilerinin yüksek olması yeteneğidir. Mekanik zekâ ise çeşitli makine, teçhizat, alet vb. kavrama yeteneği olarak ifade etmektedir (Bildiren, 2018).

**Thurstone’un Temel Zihinsel Etmenler Kuramı.** Thurstone, zekânın çok sayıda farklı zihinsel becerileri kapsadığı fikrini savunmaktadır. Bunları; sözel, sayısal, muhakeme etme ve uzamsal-mekân ilişkisinden oluşan zihinsel beceriler olarak kategorize etmektedir. Eripek (2005) Thurstone’un temel zihinsel etmenler kuramını şu şekilde aktarmaktadır:

Sözel Yetenek: Kelimeleri anımsama ve algılama yeteneğidir.

Muhakeme yeteneği: Tamamlanması gerektiği düşünülen sözel ve sayısal testlerde uygun olan yerleri doğru bir şekilde doldurabilme ya da seri olarak düzenlenen kuralları bulabilme gibi testlerin ölçülmesi durumudur.

Sayısal beceri: Kolay olduğu düşünülen matematiksel faaliyetleri hızlı ve pratik bir şekilde hesaplayabilme becerisidir.

Mekanik beceri: Temel el becerilerini doğru bir şekilde yapabilme yeteneğidir.

Bellek faktörü: Sayısal veriler, sözel ve anlam içermeyen olayları ayrıntılı bir şekilde hatırlama yeteneğidir.

Mekân (canlandırma) ilişkileri: Bir cismin bilinmeyen yönlerini kurgulayabilme ve yer-mekân ilişkisini kavrayabilme gibi yetenekleri içerir (s.222)

**Gardner’in Çoklu Zekâ Kuramı.** Gardner, bireylerde en az sekiz zekâ bölümü olduğunu ve zekâ türleri bölümlerinin kişinin ve çevresinin kültürel yapısıyla sürekli bir etkileşim içinde olduğunu ileri sürmüştür. Bu zekâ bölümleri aşağıda kısaca açıklanmıştır (Gardner, 2004):

Dilsel-sözel zekâ: Okuduğunu anlama, yorumlama ve sözcükleri kurallarına uygun bir şekilde kavrama becerisidir. Bu zekâ türü hikâye okuma, dilbilgisi, soyut aktarım, yazma, etkili konuşabilme ve okuduğunu anlayabilme gibi yetenekleri kapsar.

Mantıksal/matematiksel zekâ: Bu zekâ türünde iki temel noktadan önemle bahsedilir. Temel noktalardan biri olan mantıksal-matematiksel zekâsı gelişmiş olan

bireylerin problem çözme becerileri de buna paralel bir şekilde gelişmiştir. İkinci nokta ise, bireylerin matematiksel işlemlerde sayılarla düşünme, hesaplama, çıkarımda bulunma gibi yeteneklerini kullanabilmesidir.

**Görsel/mekânsal zekâ:** Bireylerin soyut kavramları gözünde canlandırabilme ve bu kavramları zihinlerinde materyal şeklinde tasarlayabilmesi gibi durumları içerir. Görsel-mekânsal zekâ seviyesi yüksek olan çocuklar satranç ve stratejik oyunlar oynamada, karmaşık bulmacaları çözme gibi etkinliklerde oldukça istekli ve başarılıdırlar.

**Müziksel/ritmik zekâ:** Çevreden gelen farklı ve karmaşık sesleri ayırt edebilme, müzik aletlerine ilgi duyma, beste yapabilme, ritim tutabilme gibi beceriler bu zekâ türünün temel özelliklerindedir.

**Bedensel/kinestetik zekâ:** Herhangi bir spor dalında etkili bir performans sergileyebilme, vücut kaslarını uygun bir şekilde kullanarak meydana ürün veya ürünler getirebilme gibi yetenekleri kapsar.

**Sosyal zekâ:** Sosyal zekâ seviyesi yüksek olan bireyler, çevrelerindeki kişilerin psikolojilerini, duygularını, isteklerini, düşüncelerini ve ihtiyaçlarını anlamakta oldukça başarılıdırlar. Bunun yanı sıra insanlarla da etkili ve uyumlu iletişim içindedirler.

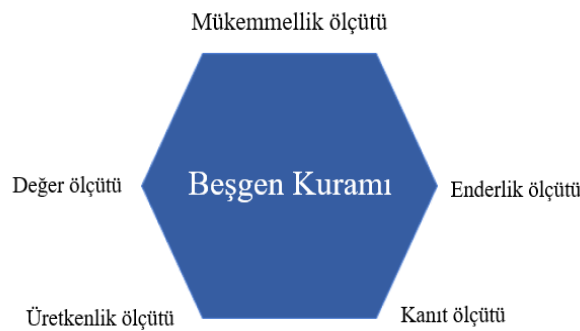
**Bireye dönük-içsel zekâ:** Bireylerin kendini bilmesi, hislerini anlaması, güçlü ve zayıf özelliklerini tanıması bu zekâ türünün özelliklerindedir.

**Doğal zekâ:** Bireyin çevresindeki doğa ve çevreyle ilgili olayları anlaması ve yorumlayabilmesi bu zekâ türünün temel özelliklerindedir.

**Cohn'un Üstün Zekâ Yaklaşımı.** Cohn, "üstün zekâ" ve "üstün yetenek" kavramlarını açık bir şekilde birbirinden ayıran bir model geliştirmiştir. Cohn modelinde üstün yetenekliliği önce dört farklı alan olarak sınıflamış, sonrasında ise her bir alana ilişkin alt kategoriler belirlemiştir. Bunlar zihinsel, sanatsal, sosyal ve öteki insani alanlar olarak isimlendirilmiştir.

Zihinsel alan sözel, sayısal, uzamsal yetenek boyutlarını, sanatsal alan güzel sanatlar, gösteri sanatları ve öteki özel sanat yeterliği alanlarını içermektedir. Öteki insani yetenek alanlarının tanımı ve sınırı net olarak yapılmamakla birlikte bireye özgü yetenekler olarak tanımlanmıştır (Bildiren, 2018, s.37).

**2.1.1.6. Sternberg ve Zhang’ın Beşgen Kuramı.** Sternberg ve Zhang’ın öncülüğünü yaptığı bu kuramda, bireyi üstün zekâlı olarak tanımlamak için “mükemmellik, enderlik, kanıt, üretkenlik ve değer” ölçütü olmak üzere toplam beş ölçüt gereklidir. Mükemmellik ölçütü kişinin tek veya birçok dalda normalüstü çaba sergilemesi, enderlik ölçütü kişinin yetenekli olduğu alanlarda nadir rastlanan seviyede çaba sergilemesi, kanıt ölçütü kişinin zekâ testinde “üstün” olarak tanımlanması ve belirli bir dalda üstünlüğünü sergilemesi, üretkenlik ölçütü bir ürün ortaya çıkarmayı ve bunu da tekrarlamaya ihtiyacı olduğu, değer ölçütü de kişinin üstün zeka içinde yaşadığı toplum tarafından değerli ilan edilmesi gerektiğini ifade eder (Sternberg, 2005, s.16).



**Şekil 1:** Sternberg ve Zhang’ın Beşgen Kuramı Modeli

**Taylor’ın Çoklu Yetenek Yaklaşımı.** Taylor’a göre bireye üstün yetenekli tanısı koymak için çocukların sadece IQ değerlerine bakmak yeterli değildir. Zekâ testi puanına ek olarak akademik yetenek, yaratıcılık, planlama yeteneği, iletişim yeteneği, öngörü yeteneği ve karar verme yeteneği olmak üzere altı farklı yeteneğin de incelenmesi gerekir (Bildiren, 2016, s.38).

Üstün zekâlı bireylerin kimileri çok farklı alanlarda yeteneklere sahip olmalarıyla, kimileri yaratıcılıkları ve kimileri de sosyo-kültürel alanlardaki özel yetenekleriyle çeşitlilik oluştururlar. Dolayısıyla herhangi bir alanda çok yetenekli olabilirken başka bir alanda normal bireyler gibi bir performans gösterebilir (Sarı, 2003, s.57, Sak, 2017).

**Renzulli'nin 3'lü Çember Modeli.** Renzulli (1986) üstün yetenekli bireyin özelliklerini yetenek, yaratıcılık ve motivasyon olarak tanımlayarak; üstün zekalılığı tek boyutlu yapıdan çıkartmıştır. Kuramda temel olarak; “genel ve özel yeteneklerde normalüstü zekâ, yaratıcılık ve göreve adanmışlık” kavramları yer almaktadır (Tortop, 2015).

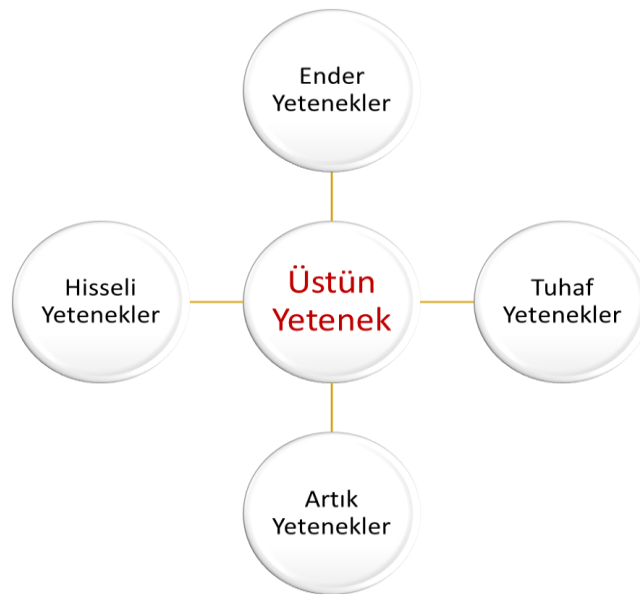
Üçlü çember kuramı, yaratıcılık için bireyin potansiyelinin temel boyutlarını açıklamaya çalışan bir teoridir. Bu isim, teorinin kavramsal çerçevesinden yani, üç etkileşen özellik kümeleri ve bunların insan performansının genel ve özel alanları ile ilişkileri ile ilgilidir. Üç halka, üç halkaya neden olan kişilik ve çevresel faktörler arasındaki etkileşime dayalıdır (Yılmaz, 2018, s.12).



**Şekil 2:** Renzulli'nin Üçlü Çember Modeli

**Abraham Tannenbaum'un Üstün Yetenek Kuramı.** Tannenbaum üstün yetenek türlerinin bireyin taşıdığı “ender yetenekler”, “artık yetenekler”, “hisseli yetenekler” ve “tuhaf yetenekler” olmak üzere dört sınıfa ayırmıştır. Tannenbaum bu sınıflamayı bir toplumun ihtiyaçlarına ve değerlerine dayandırır. Ancak toplumsal ihtiyaçlar çok fazla değişiklik gösterebileceği için bu ihtiyaçların bazıları diğerlerine göre daha fazla öncelik ve değer taşıyabilirler. Zaten Tannenbaum'un üstün yetenekliliği “psikososyal” olarak sınıflamasının çıkış fikri de bu düşünceden kaynaklanmaktadır.

Tannenbaum'a göre genel yetenek IQ puanı anlamına gelir ve belirli bir puan aralığının üzerinde olmalıdır. Ayırt edici özel yetenek, bireyin belli bir alanda çok daha belirgin yetenek göstermesi anlamına gelir, resimde, matematikte, yazarlıkta olduğu gibi. Zihinsel olmayan faktörler; başarılı olma isteği, ego kontrolü, sorumluluk gibi psikolojik faktörleri içerir. Çevresel faktörler; bireyin doğumdan itibaren karşılaştığı tüm uyaranları kapsar. Şans faktörü de yeteneğin açığa çıkmasında olumlu etki yapan durumdur. Bazen yeteneklerin beklenmedik bir durumla karşılaşması gerekir (Bildiren, 2016, s.37).



**Şekil 3:** Abraham Tannenbaum'un Üstün Yetenek Kuramı

### ***Üstün Zekâlı/Üstün ve Özel Yetenekli Bireylerin Özellikleri***

Her çocuk özeldir ve birçok özelliği bakımından birbirinden farklılık gösterir. Bu durum üstün zekâlı çocuklar için de geçerlidir. "Üstün zekâlıların yetenekli oldukları bir ya da birden fazla alandaki gelişimleri hızlı olmakla birlikte diğer alanlardaki gelişimleri normal akranlarıyla aynı seyrettiği de görülmektedir" (Smutny, 2000). Aşağıda üstün zekâlı/yetenekli çocuklarda en sık karşılaşılan bazı özellikler açıklanmıştır. Elbette verilen özellikleri tüm üstün zekâlılara



genellemek mümkün değildir. Ancak üstünlerde görülen ve genel kabul görmüş özellikler olarak değerlendirilebilir.

**Bedensel Özellikleri.** “Üstün yetenekli çocuklar toplumda yer alan tüm akranlarının %2’lik üst kısmını oluşturmaktadır” (Davaslıgil, 2004, s.159). Toplumun oldukça küçük bir kısmını oluşturan bu özel çocukları akranlarından ayıran bazı özellikleri vardır. Üstün yetenekli çocuklar için belirlenen bu özellikler geniş araştırmalar sonucu oluşturulmuştur. Tespit edilen özellikler ‘üstün yetenekli çocuk’ kavramını daha da belirginleştirilmiş ve geliştirilmiştir (Bildiren & Uzun, 2007, s.32).

Dr. Karen Rogers (1995) 241 çocuk üzerinde yaptığı araştırmasında üstün yetenekli çocukların özelliklerini bazılarını şu şekilde özetlemiştir: Üstün yeteneklilerin öğrenme hızları yaşlarına göre hızlı, kelime hazineleri geniş ve iyi bir hafızaya sahip, meraklı ve sorgulayıcı, yaşlarına göre olgun, dikkat düzeyleri yüksek, iyi bir gözlemci; merhametli, çevresine karşı duyarlı, adalet ve dürüstlük kavramları gelişmiş; hayal gücü geniş, yaratıcılık özellikleri ve matematiksel yeteneği yüksek, fiziksel ve zihinsel enerjileri yüksek, sorgulayıcı ve iyi birer okuyucudurlar (Aydın, 2003, s.32).

**Fiziksel ve Motor Gelişim Özellikleri.** Üstünler, akranlarına göre daha uzun ve ağır olarak doğarlar. Ayrıca bebeklik dönemlerinde de oldukça hareketlidirler. Fiziksel yapıları oldukça sağlam, genel sağlık durumları normalin üzerinde ve pek çok hastalığa karşı daha dirençlidirler. “Akranlarından daha erken konuşup yürürler hem iri hem de daha kuvvetlidirler. Ayrıca akranlarından daha hızlı gelişim gösterirler” (Dağlıoğlu, 2010).

Üstün zekâlı çocukların vücut yapıları ve sağlık durumları genellikle akranlarına göre daha üstündür. Konuşma, yürüme ve diğer motor becerilerde yaşlarından daha erken yol alırlar. Bu çocuklarda bedensel engel, işitme ve görme bozukluğu gibi durumlar, ağız ve diş sağlığını ilgilendiren hastalıklar daha az görülür. Hastalıklara karşı daha dayanıklıdır. Ortalama ömür üstün yeteneklilerde daha uzundur (San, 1993).

**Bilişsel ve Dil Gelişim Özellikleri.** Üstün zekâlı çocuklar doğdukları andan itibaren duydukları, gördükleri ve dokundukları her şeye fazlaca ilgi duyarlar. Çok meraklıdırlar, sık sık soru sorarlar ve dikkat süreleri de normal yaşlılarına göre daha uzundur. Ezberleri ve hafızaları çok güçlüdür. Bu nedenle kolay ezber yaparlar, erken dönemde konuşmayı ve kendi başlarına okumayı da daha erken dönemde öğrenirler. Kelime dağarcıkları çok geniş olduğu için akıcı bir dilde konuşabilir ve duygularını da kolaylıkla ifade edebilirler (Bevan-Brown & Taylor, 2008).

Gözlemeleme gücü fazla ve özgüvenleri yüksektir. Gerçekle hayal arasındaki farkı küçük yaşlarda ayırt ederek olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabilirler. Orijinal fikirleri vardır ve yaratıcıdırlar. Motivasyonları çok güçlü olup bir işi sonuna kadar götürmeye devam edecek kadar yüksektir. Olayları ve durumları genelleme yapmada, analiz etmede ve ilişkileri görmede; özellikle bilginin bilgi transfer edilmesinde yaşlılarından çok ileridir. Dikkatleri sürekli olup hazır cevaptırlar (Davis, 2014).

**Sosyal-Duygusal Gelişim Özellikleri.** Üstün zekâlı çocuklar sosyal olarak oldukça aktif bireylerdir. Arkadaşları arasında popüler, çoğunlukla fiziksel açıdan cazip, yakışıklı/güzel, düzenli ve insan ilişkilerinde oldukça naziktirler. Kişilerarası ilişkilerinde bir hata yaptıklarında bu durumu kabul edebilir ve düzeltme yoluna gidebilirler. Çevreleriyle kolaylıkla iletişime geçebildikleri gibi; kolaylıkla dost ya da arkadaş da edinebilirler. Bu çocuklar genellikle işbirlikçi olup; insan ilişkilerinde sadakat ve güvene çok önem verirler. Dolayısıyla arkadaşlık ilişkileri hem sağlam hem de uzun sürelidir. Alçak gönüllü olmakla birlikte başkalarına yardım etmekten zevk duyarlar. Problem çözme becerileri çok yüksek olup; herhangi bir sorunla karşılaştıklarında otoriteye az başvururlar. Mükemmeliyetçi olduklarından dolayı grup çalışmalarından çok bireysel çalışmalarını tercih ederler. Çünkü bağımsız çalışmayı severler (Özbey & Sarıçam, 2015).

Ayrıca üstün zekâlı çocuklar yaşlılarından ziyade kendilerinden yaşça daha büyük çocuklarla oynarlar. “Kitapları, deney tüp ve araçlarını, resim malzemeleri ve müzik aletleriyle vakit geçirmeyi daha fazla oynamaya tercih ederler ve insan doğasına ve evrensel problemlere ilgi duyarlar” (Ataman, 1998).

**Ahlaki Gelişim Özellikleri.** Üstün yetenekli çocuklar erken çocukluk döneminden itibaren etik ve adalet ile ilgili konularda çok daha duyarlı ve hassastırlar. Aynı zamanda adalet duyguları gelişmiştir. Gelişmiş sorgulama güçleri, keskin gözlemleri ve rasyonel düşündükleri için eşitsizlik, adaletsizlik ve çifte standart içeren davranışları fark edip sorgulayabilirler (Gündüz, 2010).

### **İlgili Araştırmalar**

Araştırmanın bu kısmında Türk eğitim tarihinde üstün zekâlıların eğitim sürecini ve eğitim politikalarını ele alan çalışmalar ve üstün zekâlıların eğitimindeki çeşitli uygulama ve eğitim yaklaşımlarıyla ilgili yapılan çalışmaların özetleri aktarılmıştır.

### ***Üstün Zekâlıların Eğitiminde Tarihsel Süreçle İlgili Araştırmalar***

Oruç, Ateş ve Çağır (2019) tarafından yapılan çalışmada Cumhuriyet döneminden günümüze kadar geçen süreçte üstün zekâlıların eğitime yönelik çıkarılan kanunlar, açılan eğitim kurumların ve bazı uygulamalar ele alınmıştır. Araştırma sonucunda; Anayasalar başta olmak üzere çıkarılan yasa, yönetmelik ve yönergelerde üstün yeteneklilerle ilgili çalışmaların yapıldığı ancak yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çitil (2018) çalışmasında 1923-2018 yılları arasında Türkiye’de üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili gelişmeleri ele almıştır. Çalışmada; Cumhuriyet tarihi süresince üstün yeteneklilere yönelik izlenen temel politikalar incelenmiş ve yapılan yasal düzenlemelerle bunların üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerine yansımaları değerlendirilmiştir. Yazar’a göre Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleri konusunda tarihsel bazı denemeler dışında yeterli bir uygulama olmamıştır. Öte yandan üstün yeteneklilerle ilgili stratejik planlamalar ve politika belirleme çalışmalarının tüm paydaşları kapsayacak şekilde yapılmadığı, BİLSEM’lerde sunulan eğitimin kalitesi ve etkisinin ise tartışmalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç (2018) çalışmasında öncelikle İngiltere, Almanya, İsrail, Güney Kore, Amerika Birleşik Devletleri, Kanada ve Yeni Zelanda’da üstün zekâlı ve yeteneklilere yönelik eğitim politikalarını incelemiştir. İnceleme sonucunda üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin eğitimi konusunda farklı kamusal politikalar oluşturulduğu ve farklı eğitim uygulamalarının kullanıldığı sonucuna varılmıştır.

Bilgiç (2017) çalışmasında üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin eğitiminde paydaşların görüşlerini ortaya koyarak mevcut politikaların ve stratejik planların nasıl hazırlandığını belirlemiştir. Alan uzmanlarından görüşme yoluyla elde edilen bulgularda üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda sorunlar bazı başlıklar altında toplanmıştır. “Öğretmen niteliği ve eğitimi”, “ölçme ve değerlendirme sorunu”, “merkezi sınavlar”, “eğitimde fırsat eşitliği”, “program geliştirme ve program uygulamaları”, “üniversite ve diğer kurumlarla iş birliği”, “bütçe” konuları üzerinde en fazla görüş bildirilen konular olmuştur.

Turan (2018) çalışmasında BİLSEM modeli ve Enderun Mektebi karşılaştırması yaparak kurumlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemiştir. Çalışmada özel yetenekliler ile ilgili çalışmalarda Enderun mekteplerine yeterince yer verilmediği eleştirilmiş ve Enderun Mektebi ile BİLSEM modeli incelenerek arasındaki benzer uygulamalar yanında önemli birtakım farkların olduğunu ortaya koymuştur.

Sak vd. (2015) çalışmasında üstün yeteneklilerin eğitiminde öncelikler ve stratejik hedefler tarihsel bir perspektiften ele alınmıştır. Araştırma sonucuna göre üstün yeteneklilerin eğitimindeki yeniliklerin ve yasal düzenlemelerin Türkiye'nin evrensel ajandasına uygun olarak ortaya çıktığı ve şekillendiği belirtilmiştir. 2000'li yıllarda üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili stratejik planın çıkarılması ve üniversitelerde üstün yeteneklilerin eğitimi anabilim dallarının kurulmasını önemli kazanımlar olarak değerlendirmişlerdir. Yazarlar, üstün yetenekliler için kullanılan tanım ve kavramlardaki tutarsızlığı da eleştirmiş ve ayrıca program türlerinin yetersizliği, öğretmen niteliğinin düşüklüğü, program geliştirmede uzman yetersizliği gibi önemli bazı problemlerin de henüz tam anlamıyla çözülememiş olmasını eleştirmişlerdir.

Tuncay (2015) çalışmasında Osmanlı dönemi Enderun Mektebi modeli ile BİLSEM'lerdeki üstün yetenekli öğrencilere verilen fen bilimleri eğitimi arasındaki benzerlik ve farklılıkları karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Enderun Mektebi ve BİLSEM'lerin amaçlarının örtüştüğü, öğrenci seçiminde ise her iki kurumun öğrencilerinin kendilerini ispatlayarak başarı gösterme ve yaş sınırlaması şartları bakımından benzerlik gösterdiği belirtilmiştir.

Karabulut (2010) tarafından kaleme alınan çalışmada Yazar, 1960-2009 yılları arasında üstün yetenekliler eğitimi veren resmi ilköğretim ve ortaöğretim

kurumlarının amaçlarını, bu okulların yasal dayanaklarını ve öğretim programlarını, okullara öğrenci ve öğretmen seçimini ve üstün yeteneklilere yönelik ekonomik yardımları incelemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre üstün yetenekliler eğitimi veren okulların öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olarak kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını ve üstün oldukları alanlarda en üst eğitimi almalarını amaçladıkları görülmüştür.

Bulut ve Taylı (2006) çalışmalarında üstün yeteneklilerin eğitiminde uygulanan eğitim politikalarını incelemişler ve uygulanan politikaları tarihsel sıralaması içinde açıklamışlardır. Yazarlara göre Türkiye'nin daha kapsamlı ve kalıcı, resmi ve özel kuruluşların birlikte hazırlanan bir üstün yetenekliler politikasına ihtiyaç olduğu belirtilmiştir.

### ***Üstün Zekalıların Eğitim Modelleriyle İlgili Araştırmalar***

Bi (2020) çalışmasında 3. ve 4. sınıf üstün zekâlı öğrencilerin “Öz Düzenleyici Strateji Gelişimi Modeli” ile öykü yazma becerilerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin yazdıkları öykülerin kullandıkları kelime sayısı artış ve yazma süreleri hızlanma gözlemlenmiştir. Ancak kelime hazinesi kat sayılarından ise bir azalma belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulanan model ile ulaştıkları öykü yazma becerilerinin iki ile beş hafta arasında korudukları da bir diğer sonuçtur.

Küleğel (2020) çalışmasında çevre eğitimine dayalı Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik (E-STEM) temelli etkinlik geliştirmeyi ve etkinliklerin özel yetenekli öğrencilerdeki algısını incelemiştir. Çalışmada dört ayrı çevre konusuna yönelik “STEM Çemgisi Aşamaları” takip edilerek etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda E-STEM uygulamaları ile özel yetenekli öğrenciler; geri dönüşümün, sürdürülebilir çevrenin ve alternatif enerji kaynaklarının önemini daha iyi anladıkları görülmüştür. Ayrıca, araştırmada öğrencilerin yaratıcılık, eleştirel düşünme, sorumluluk, üretkenlik, iletişim, girişimcilik, iş birliği, liderlik ve problem çözme gibi 21. Yüzyıl becerilerini geliştirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Civelek (2019) çalışmasında özel yetenekli öğrencilerin robotik kodlama eğitiminde akran öğretici rollerini incelemiştir. Araştırmada akran öğretim süreci verimli ve başarılı bir şekilde sonuçlanmıştır.

Erdönmez (2019) çalışmasında BİLSEM’e devam eden 7. ve 8. sınıf öğrencilerin Coğrafya dersinde sınıflara SCAMPER (Yönlendirilmiş Beyin Fırtınası) tekniği ile STEAM uygulamaları yapmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin SCAMPER tekniği ile STEAM uygulamaları geliştirilmesinde olumlu sonuçlar ortaya konduğu, etkinliklerin eğlenceli geçtiği, öğrencilerin SCAMPER’in her basamağında üretken oldukları, son basamakta ise disiplinler arası bilgi ve becerilerini kullanmayı gerektiren, etkinlik yapmaları gereken STEAM uygulamasını başarı ile tamamladıkları görülmüştür.

Ayverdi (2018) çalışmasında FeTeMM yaklaşımını 5E modeline entegre ederek bir öğretim tasarımı hazırlamış ve özel yetenekli öğrenciler üzerinde deneylemiştir. Deney grubuna FeTeMM modelinin 5E modeline entegre edilen öğretim tasarımı, kontrol grubuna ise BİLSEM öğretim tasarımı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grupları arasında son test puanları yönünden istatistiksel fark saptanmıştır.

Demirok-Sakallı (2018) çalışmasında Kuzey Kıbrıs’ta bulunan üstün yetenekli çocuklara yönelik öğretmen algıları ve görüşlerini incelemiştir. 490 öğretmenle yürütülen çalışmada sonucunda öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere yönelik olumlu algılara ve olumlu görüşlere sahip olduğu belirlenmiştir.

Sak (2018) “Üstün Yetenekliler Eğitim Programları Modeli (ÜYEP) ve Üstün Yetenekli Öğrencilerin Matematiksel Yaratıcılıkları Üzerindeki Etkisi” başlıklı çalışmasında ÜYEP’in üstün yetenekli öğrencilerin matematiksel yaratıcılıkları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, ÜYEP matematik eğitimi öğrencilerin matematik alanında akılcı düşünme, esnek düşünme ve yaratıcı düşünme yeteneklerinin üzerinde orta ve yüksek düzeyde etkisinin olduğu saptanmıştır.

Aktaş ve Tortop (2015) tarafından yapılan “Üstün Yetenekliler Eğitiminde Farklılaştırma: Temel Kavramlar, Modellerin Karşılaştırılması ve Öneriler” başlıklı çalışmada farklılaştırma ile ilgili kavramlar ve farklılaştırma modelleri açıklanmıştır. Üstün yeteneklilerin eğitimi için ortaya konan farklılaştırma modelleri karşılaştırılmıştır. Ayrıca farklılaştırma sürecinde karşılaşılan sorunlar ve bunlara yönelik çözümler sunulmuştur.

Çakır (2015) “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Mentörlük ve Bir Model Önerisi” başlıklı çalışmasında, mentörlük modelini üstün yetenekli

öğrencilerin eğitiminde uygulamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre üstün yetenekli öğrencilerin sorunları, çözüm önerileri, mentörlüğün içeriği, avantaj ve dezavantajları ile Türkiye’de mentorluğun uygulanabilirliğini değerlendirmiştir.

Güçyeter (2015) tarafından yapılan “Matematiksel Yeteneği Tanılama Modeli” başlıklı çalışmada üstün yetenekli öğrencileri tespit etmek amacıyla “Matematikte Benzerlik ve İlişki Temelli Düşünme Modeli (MBİTD-M)” incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre MBİTD-T Modeli güvenilir, ayırt edici ve ölçüt geçerliği koşullarını sağladığı belirlenmiştir.

Eser (2011) çalışmasında BİLSEM programlarını göre Hammond Modeli ile değerlendirmiştir. Öğrencilerin BİLSEM’de mutlu olduklarını, rahat ve huzurlu bir ortamda çalışma yaptıklarını belirlemiştir; ancak bu sonuçlara rağmen cinsiyet değişkeni anlamlı farklılık olduğunu belirtmiştir. Ayrıca 4. sınıf öğrencileri ile 5. sınıf öğrencileri arasında fark olduğu belirlenmiştir.

## **BÖLÜM III**

### **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, kullanılan veri toplama aracı, verilerin toplanma süreci ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### **Araştırma Modeli**

Bu araştırmada nitel araştırma modeli yaklaşımı esas alınmıştır. “Nitel sözcüğü belli ortak özelliklerin paylaşılması ile ortaya çıkan araştırma yaklaşımlarını ifade eder” (Creswell, 2016). Nitel araştırmalar özellikle son yıllarda sıklıkla kullanılan araştırma yaklaşımlarından biri olup; “araştırılan sosyal gerçeğe ya da probleme yorumlayıcı ve doğal bir biçimde yaklaşarak, araştırma sürecinde birden fazla teknik (gözlem, görüşme, doküman analizi) kullanılır” (Balcı, 2018, s.304).

Araştırmada tarihsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Tarihsel analiz yöntemi, araştırmacının konuyla ilgili kaynakları ve yayınları kullanarak yapılan bir araştırma türüdür. Tarihsel analiz yöntemi kullanılırken; ulaşılan verilerin değerlendirilmesi sırasında öncelikle dokümanların kime ait olduğu, orijinal olup olmadığı, yer ve zamanın yani dış geçerliğin; belgelerin anlamının, doğruluğunun, yani iç geçerliğin dikkat ve özenle saptanması gerekir. “Tarihsel araştırmalar: a. Tarama (Kaynak Arama), b. Tasnif (Sınıflandırma), c. Tahlil (Çözümleme), d. Tenkit (Eleştiri), Terkip (Sentez) olmak üzere beş aşamalı olarak yürütülür” (Orak, 2020).

#### **Evren ve Örneklem**

Bilimsel araştırmalarda evren, bir sonucun genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür. Örneklem ise evrenden alınan küçük bir gruptan elde edilen sonucun tüm evrene genelleme işlemidir (Karasar, 2018, Balcı, 2018). Nitel araştırmalarda bilhassa derinlemesine bilgi sağlamak amacıyla “amaçlı örnekleme yöntemi” kullanılır. Örnekleme amaçlı olarak toplamaktaki esas amaç daha geniş ve daha fazla bilgi toplanabilecek bilgiye ulaşılabilir olmasıdır (Büyüköztürk, & diğerleri, 2014, s.239). Bu nedenle araştırma verileri seçilirken amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir.



Araştırmanın örneklemini, Selçuklu Dönemi (1071-1299), Osmanlı Dönemi (1299-1923) ve Cumhuriyet Dönemi-Günümüz (1923-2020) sürecinde üstün zekâlıların eğitim ve öğretimine ilişkin ulaşılabilen yazılı ve basılı kamusal dokümanlardır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın öncelikli veri toplama aracı belirlenen tarihler arasındaki resmi dokümanlardır. Bu dokümanlar mevzuat hükümleri (yasa, yönetmelik, tüzük, genelge, yönerge vb.), hükümet planları, kalkınma planları, milli eğitim şûraları kararları, MEB kurumsal çalışmaları, üniversiteler ve çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarının konuya ilişkin araştırma raporlarıdır.

Araştırmada ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini almak üzere “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından iki aşamada hazırlanmıştır. Birinci aşamada; ön görüş-bilgi havuzu oluşturulmuş, ikinci aşama da ise ön görüş-bilgi havuzundan elde edilen verilere göre görüşme sorularına son hali verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlık süreci ve işlem basamakları aşağıda sıralanmıştır:

1. Literatür taramasının yapılması,
2. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının hazırlanması,
3. Uzman görüşlerinin alınması,
4. Çalışma grubu özelliklerine sahip bir gruba açık uçlu soruların uygulanması,
5. Açık uçlu soruların cevaplarının içerik analizine tabi tutulması,
6. Uzman görüşü ve öneriler doğrultusunda cevapların değerlendirilmesi,
7. Cevaplardan elde edilen yarı yapılandırılmış görüşme formuna son halinin verilmesi.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun pilot çalışmasında bir katılımcı ile yapılan yüz yüze görüşmenin süresi yaklaşık olarak 30-35 dakika sürmüştür.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla literatür taraması yapılmıştır. Tarihsel araştırmalarda sıklıkla kullanılan literatür taraması, araştırmanın amacı doğrultusunda mevcut kaynak ve belgeleri inceleyerek verilerin toplanmasıdır (Karasar, 2014, s.183).

Literatür taramaları “ön tarama” ve “detaylı tarama” olmak üzere ikiye ayrılır. Her iki kaynak taramasının amaçları ve yöntemi birbirinden farklıdır. Ön tarama aşamasının temel amacı araştırılan konunun başlıklarının belirlenmesidir. Ön tarama aşamasında genellikle rastgele bir tarama yapılır. Çünkü bir araştırma konusunun detaylı konu başlıklarını oluşturabilmek için öncelikle o konu hakkında az çok fikir sahibi olmak gerekir. Öte yandan ön kaynak taraması yapılmadan bir sonraki aşamaya geçilemez. Detaylı kaynak taramasının amacı ise araştırma problemi ile ilgili temel ve önemli kaynaklarla araştırmayı destekleyecek diğer yardımcı kaynaklara ulaşmaktır (Yıldız, 2005). Araştırmada verilerin toplanması amacıyla ağırlıklı olarak “elektronik kaynak tarama metodu” tercih edilmiştir. Bilindiği üzere internet, son yıllardaki araştırmalarda sıklıkla tercih edilen bir tarama yöntemi haline gelmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasını oluşturan görüşmeler için katılımcılardan randevu talep edilmiştir. Ancak dünyada ve ülkemizde yaşanan “Covid-19” pandemi süreci nedeniyle yüz yüze görüşmeyi kabul etmeyen katılımcılara görüşme formları elektronik posta ile gönderilmiş ve görüşme sorularına yazılı olarak cevap vermeleri sağlanmıştır. Görüşme formları gönderilmeden önce araştırmanın amacı ve içeriği konusunda katılımcılara ön bilgi verilmiştir. Cevaplanan görüşme formları çözümlenmek üzere bilgisayar ortamında tasnif edilmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 2.’de sunulmuştur.

Tablo 2.

*Katılımcıların Demografik Özellikleri*

Değişkenler		F	%
Cinsiyet	Kadın	8	61,5
	Erkek	5	38,5
Yaş	30 yaş ve altı	2	15,5
	31-40 yaş	7	53,8
	41-50 yaş	4	30,7
Kıdem	1-10 yıl	3	23,1
	11-20 yıl	8	61,5
	21 yıl ve üzeri	2	15,4
Öğrenim Düzeyi	Lisans	5	38,5
	Lisanüstü	8	61,5
Görev Yeri	İlkokul	4	30,8
	BİLSEM	9	69,2
Toplam		13	100

Tablo 2.'de görüldüğü üzere toplam 13 özel eğitim öğretmeninden görüş alınmıştır. Öğretmenlerin %61,5'i kadın (n=8), %38,5'i (n=5) erkek; %15,5'i (n=2) 30 yaş ve altında, %53,8'i (n=7) 31-40 yaş aralığında ve %30,7'si (n=4) ise 41-50 yaş aralığındadır. Mesleki kıdemlere göre dağılıma bakıldığında katılımcıların %23,1'i (n=3) 1-10 yıl, %61,5'i (n=8) 11-20 yıl ve %15,4'ü (n=2) 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahiptir. Öğrenim düzeyi bilgilerine göre öğretmenlerin %38,5'i (n=5) lisans, %61,5'i (n=8) lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) düzeyinde öğrenim görmüştür. Son olarak öğretmenlerin %30,8'i (n=4) ilkokullarda ve %69,2'si ise (n=9) BİLSEM'lerde görev yapmaktadır.

### **Verilerin Çözümlemesi**

Araştırmanın amaçları doğrultusunda ulaşılan dokümanlar incelenmiş ve elde edilen veriler çözümlenmek üzere belirli başlıklar altında sınıflandırılmıştır.

İncelenen dokümanların genel başlıkları aşağıda sıralanmıştır:

- Mevzuat Çalışmaları (Kanun, Kanun Hükmünde Kararname, Yönetmelik, Tüzük, Genelge ve Yönergeler).
- Eğitim Kurumları ve Üniversiteler
- Milli Eğitim Şura Kararları
- Beş Yıllık Kalkınma Planları
- Çeşitli Stratejik Belgeler ve Araştırma Raporları
- Diğer dokümanlar

Araştırmanın nitel boyutundaki verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. “Nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan içerik analizi, yazılı metinlerin bazı özelliklerini sayısal olarak belirten bir analiz yöntemi olup materyalin nitel analizi ve istatistiksel sonuçları arasında köprü görevi görür” (Bauer, 2003). İçerik analizi meta-analiz, meta sentez (tematik içerik analizi) ve betimsel içerik analizi olmak üzere üç kategoriye ayrılmaktadır (Çalık & Sözbilir, 2014). Bu araştırmada tematik içerik analiz yöntemi esas alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bilgiler öncelikle bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Sorulara verilen cevaplar ana kategorilere ayrılarak en çok öne çıkan cevaplar kodlanarak elde edilen bilgiler raporlaştırılmıştır.

## BÖLÜM IV

### Türk Eğitim Tarihinde Üstün Zekâlıların Eğitimi

Araştırmanın bu bölümü üç kısım olarak aktarılmıştır. Birinci kısımda yer alan Selçuklular Dönemi; Büyük Selçuklu ve Anadolu Selçuklu Dönemi olarak birlikte değerlendirilmiş ve 11. ve 13. yüzyıllar arasını kapsamaktadır. İkinci kısımda Osmanlı Dönemi ele alınmış ve bu dönemdeki eğitim kurumlarının yapı ve işleyişi açıklanmıştır. Son olarak Cumhuriyet'in ilanı ile günümüze kadar geçen sürede üstün zekâlıların eğitime yönelik yapılan mevzuat çalışmaları, açılan eğitim kurumları ve bazı uygulamalar ve öğretimsel faaliyetler aktarılmıştır.

#### Selçuklu Dönemi

##### *Genel Olarak Eğitim*

Selçuklular döneminde özel yetenekli ya da üstün zekalıların eğitimi, bugünkü anlamıyla kapsamlı bir eğitim sürecinden ziyade devlet adamlarının yetiştirilmesine yönelik uygulanan bir anlayışa karşılık gelmektedir. Dolayısıyla bu dönemde görülen eğitim-öğretime ilişkin çalışmalar, açılan kurumlar ve yapılan girişimler genellikle devlet adamlarının ya da devlet yönetiminde görev alacak kişilerin eğitilmesine yönelik girişimler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Devleti yönetecek kişilerin yetenekli olması ve yeteneklerini geliştirecek düzeyde eğitim almaları, tarihin her döneminde ve hemen hemen bütün toplumlarda üzerinde durulması gereken önemli bir konudur (Ağırnaslı, 2017). Çünkü kurulduğu dönem ve coğrafya farketmeksizin bir devletin geleceği onu idare eden hükümdarların yetenekleri doğrultusunda aldıkları eğitimle doğrudan ilişkilidir. Tarihteki pek çok hükümdar ve devlet adamının erken yaşlardan itibaren ilmi, askeri ve idari alanlarda özel bir eğitimden geçirildiği de sıklıkla görülmektedir (Doğan, 2019, s.440). Bu açıdan değerlendirildiğinde özel eğitimin tarihinin oldukça eskiye dayandığı söylenebilir.

Büyük Selçuklular ve Anadolu Selçuklu Devletleri yalnızca siyasi yönleriyle değil, eğitim ve kültürel yönleriyle oldukça öne çıkmışlardır. Özellikle Anadolu, mimari ve kültürel alanda en parlak dönemlerinden birini bu dönemlerde yaşamıştır. Günümüz Türkiye'siyle hemen hemen aynı sınırlara sahip olan Anadolu Selçukluları kendi çağını aşan siyasi ve kültürel başarılarla imza atmıştır. Büyük Selçuklu Devleti

ise çok daha öncesinde sistemli ve düzenli bir eğitim adına büyük atılımlar yapmış ve birçok alanda eğitim veren medreseleri kurarak çığır açmıştır. Hatta yeni bir eğitim sistemi oluşturmak, eğitim için kullanılacak yapılar inşaa etmekle de kalmamış ücretsiz eğitimin de temellerini oluşturmuştur (Dinçir, 2015). Bu temeller öncelikli olarak bir eğitim kurumu olan medreselerin kurulması süreciyle başlamıştır. Yine bu dönemde “ahilik” gibi yaygın eğitim kurumu olan ve “çırak-kalfa-usta” eğitiminin temelini oluşturan mesleki eğitim, şehzadelere özgü “atabeglik” eğitimi ve “gulam” eğitimi de dönemin önemli görülen eğitim uygulamaları olarak karşımıza çıkmaktadır (Ocak, 2006).

Selçuklu döneminde ayrıca özellikle 12. ve 13. yy’da Konya, Sivas, Erzurum gibi şehirlerde kurulan vakıflar sayesinde hastaneler, imarethaneler, tekkeler, medreseler, dârü’ş-şifalar, sıbyan mektepleri gibi kurumlar devletin siyasi birliğini sağlayarak düzenli bir idare kurmalarını da sağlamıştır (Barthold, 1973, s.67). Sonuç olarak Selçuklu dönemi, medrese gibi eğitim kurumları ve farklı eğitim-öğretim uygulamalarıyla çağdaşı olan toplumları derinden etkilemiş ve dünya eğitim sistemine kökleşmiş uygulamaları miras bırakmıştır.

### ***Bir Özel Eğitim Kurumu Olarak Nizamiye Medreseleri***

Selçuklular döneminde medreseler gerek Türk eğitim tarihi gerekse dünya eğitim tarihinde önemli bir yere sahiptir. Bu kurumların gelişmesinde ve yüzyıllar boyunca faaliyet göstermesinde şüphesiz Selçukluların büyük bir rolü olmuştur. Bu dönemde açılan medreselerin hem bir örgün eğitim kurumu olarak hem de yükseköğretim kurumu olarak nitelikli öğrencilerin yetiştirilmesi amacıyla örgütlenmiş bir yapı olarak faaliyet göstermesi, eğitim tarihinde önemli bir dönüm noktasıdır.

Selçuklu döneminde temel (örgün) eğitim hakkında çok fazla bilgi bulunmamaktadır. Ancak medreselere de kaynak teşkil eden ilköğretim düzeyinde bir eğitim kurumunun varlığı bilinmektedir. Çoğunlukla camilere bitişik nizamda yapılan bu eğitim kurumlarına “küttab” denilmektedir. Bu kurumlarında Kur’an-Kerim okuma, din eğitimi, okuma yazma, matematik ve fen bilimleri gibi dersler verilmektedir (Özkan, 2008, s.32). Bu eğitim kurumları bir anlamda temel eğitim vermekte ve medreselere de temel oluşturmaktadır (Akyüz, 2007, s.42). Bu okulların tam olarak hangi dönem faaliyet göstermeye başladıkları bilinmemekle birlikte

Emevîler zamanında sayıları artmaya başlamış ve zamanla yayılmışlardır (Talas, 2000, s.21). İslam'ın ilk dönemlerinde okuma-yazma öğretene ve Kur'an ve din eğitiminin verildiği yerler olmak üzere iki tür kütâbtan bahsetmek mümkündür. Başlangıçta yazı okulları olarak ortaya çıkan bu yapılar, okuma ve yazma öğretimini Müslümanlar ele alıncaya kadar Kur'an ve dinin öğretildiği başka bir tür kütâbla bir müddet yan yana eğitim vermişlerdir. Her ne kadar kütâblar hakkında yeterince bilgiye ulaşılamamış olsa da medreselerden önce ve mahalli anlamda eğitimin verildiği yapılar olarak tanımlamak mümkündür.

Selçuklular döneminin en önemli gelişmelerinden biri kuşkusuz medreselerdir. Bunlar arasından Nizamiye Medreseleri ise Türk-İslam tarihinde ayrı bir yeri vardır. Medreselerin ortaya çıktığı dönemin şartları göz önünde bulundurulduğunda, bu müesseselerin kurulması zorunlu hale getiren birtakım gelişmeler yaşanmış ve bunların bir tezahürü olarak da Nizamiye Medreseleri kurulmuştur (Talas, 2000, s.59). Nizamiye Medreselerinin kurulması sürecindeki etkin olan olaylardan bir tanesi tarihi kaynaklarda şöyle geçmektedir:

Selçuklu Sultanı Alpaslan, Nişabur'da bir camiinin önünden geçerken, camiinin önünde alışılmadık, eski kıyafetli bir grup insan görmüştür, bu insanlar sultana tazim etmediği gibi ondan bir şey de istememişlerdir. Bu duruma şaşırın Alpaslan, veziri Nizamülmülk'e bu insanların kim olduğunu sormuştur. Nizamülmülk; bunlar dünyaya meyletmeyen, dünyevi zevklerden hoşlanmayan, fakirlikleriyle iftihar eden ilim erbabı fakihlerdir cevabını vermiştir. Fakihlerin bu hali sultanın hoşuna gitmiş, Sultanın kalbinin yumuşadığını gören Nizamülmülk, eğer izin verirseniz onlara kalacak bir yer inşa edip rızıklarını temin edeyim onlarda ilimle uğraşıp sultanın devletine dua etsinler diye sultandan istek de bulunmuştur. Sultanın izin vermesiyle ülkenin her yerini medreseler inşa edilmeye başlanmıştır (Ocak, 2017; Özaydın, 2007).

Şüphesiz ki medreselerin açılışının çok daha elzem sebepleri vardır. Selçuklu Devleti'nin henüz yeni teşekkül ettiği, bu dönemde devleti idare edecek kadroya ihtiyaç duyulması, İslam dünyasındaki yıkıcı ve bölücü hareketlerin fikri olarak engellenmek istenmesi, o dönem içinde yoğun olarak yaşanan medrese ve tekke mücadelesine son vermek ve bu iki kurumsal yapıyı birleştirmek düşüncesi medreselerin kurulma nedenlerindedir (Kenan, 2015, s.336). Ayrıca Batini teşkilatının İslam dünyasını içine düşürdüğü bunalımdan çıkarabilecek eğitim

kadrosunun yetiştirilmek istenmesi, İslam dinini yeni benimseyen Oğuzlara İslam bilgileri aktaracak kadrolara ihtiyaç duyulması, yüksek kalitede din adamı yetiştirilmesinin gerekliliği, yeni fethedilen toprakların İslamlaşmasını sağlamak için ilim erbabına ihtiyaç duyulması ve yoksul fakat yetenekli öğrencilerin okutulması topluma kazandırılmak istenmesi medreselerin açılmalarının diğer nedenleri arasında yer almaktadır (Ocak, 2017).

Nizamiye medreseleri eğitim tarihinde “eğitimde imkân ve fırsat eşitliği” ilkesini sağlayan en güzel örneklerden biridir. Devlet medreseleri “yatılı ve burslu” bir eğitim kuruluşu haline getirmekle eğitimde imkân ve fırsat eşitliğini sağlamış oluyordu (Talas, 2000). Ayrıca “medreselere bağlanan zengin vakıflar, onların bütün ihtiyaçlarını karşılayacak sürekli bir gelir kaynağı oluyordu. Müderris ve öğrencilerin bütün ihtiyaçları karşılanınca, onlar da kendilerini kayıtsızca bilime ve öğrenmeye verebiliyorlardı” (Madisi, 2004, s.44).

Selçuklu veziri Nizamülmülk’ün Nizamiye Medreselerini kurmasından sonra bu kurumlarda ders veren öğretim kadrosuna ihtiyaç duyulmuştur. Müderrisler ve Muidler öğretim kadrolarının en önemli iki kadrosunu oluşturmuşlardır. Müderrisler medreselerde ders veren en kıdemli bilim adamlarıdır. Müderristen sonra medreselerdeki en önemli görevli olan “muidlik” kadrosu Nizamiye Medreseleri ile birlikte ortaya çıkmıştır. Muidlerin günümüzdeki karşılığına ise “araştırma görevlisi” demek mümkündür. Muidler yetenekli ve zeki öğrenciler arasından seçildiği için belirli bir bilim dalında uzmanlaşmış kişilerdir. Zaten sistem, yetenekli öğrencilerin diğerlerinin arasından sıyrılıp medreseye geçişine müsaade etmektedir. Muidler ilmi gayretleri ve yetenekleri sonucunda ilmiye sınıfının üst kademesinde bulunan müderrislik makamına kadar yükselebilirler. Selçuklular, medreselerdeki muidlik görevi ile farklı yeteneklerdeki öğrencileri medrese bünyesinde toplamış ve başarısız öğrencilere de muidler aracılığıyla destek verilerek onları da diğerlerinin seviyesine ulaştırmaya çalışmışlardır. Böylelikle hem bütün öğrencilere fırsat eşitliği sağlanmış, hem de öğrencilerin verilen dersleri kavrayamama sebebiyle vakit kaybetmesi engellenmiş olurdu (Es-Sakkar, 2007, s.86-87; Ocak, 2017, s.173). Medreselerde bilhassa “ekonomik açıdan yeterli imkânı bulunmayan ancak çalışkan öğrencilerin eğitilmesi ve topluma kazandırılması, bilgili din adamlarının yetiştirilmesi, bilgin ve yetkin/uzman kişilerin görevlendirilmesi amaçlanmıştır” (Şaman-Doğan, 2013, s.430).

Nizamiye Medreseleri sundukları eğitim uygulamaları açısından İslam dünyasında kendinden sonra açılacak medreseler tarafından model alınmıştır. Böylece İslam dünyasında örgün öğretim kurumları olarak bir medrese geleneğinin doğması sağlanmıştır. Medreselerde ilmi ve sosyal zorunluluklar dikkate alınarak bir program takip edilmiştir. Eğitim ilk defa planlı ve programlı hale getirilmiştir. Nizamiye Medreseleri devletin kaynaklarıyla açılmış olduklarından dolayı hem medreseler üzerinde hem de genel olarak eğitim sistemi üzerinde devletin teftişi ve denetimi başlamış ve bundan sonra eğitim işleri devletin kontrolü altında devam etmiştir. Ülkenin değişik bölgelerinde medreseler açılması da eğitimde fırsat eşitliğinin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Kaya, 2019).

Nizamiye medreselerinin eğitim uygulamaları ve öğretim programları kendinden sonraki eğitim kurumlarını da etkilemiştir. Örneğin yükseköğretimdeki ders geçme yöntemi ilk kez Nizamiye Medreseleriyle eğitim dünyasında kullanılmaya başlanmıştır. Ayrıca eğitim sisteminde uygulanan burslu öğrenci sistemi, öğrencilerin yatılı olarak eğitim görmeleri anlayışı da yine Nizamiye Medreselerinin öncülüğünde ortaya çıkmış uygulamalar arasında yer almaktadır. Eğitim sistemi içerisinde daimî statüde öğretim elemanı yetiştirme ve bunlar arasında statü belirleme geleneği, mezun olanların icazetname alması, bugünkü diploma sisteminin oluşması, müderrislerin atanması sırasında uygulanan cübbe girdirme geleneği, medreseler arasında hoca değişim programlarının uygulanması gibi ritüeller bugün hala dünya eğitim sisteminin kullandıkları uygulamalar arasındadır (Aksoy & Arslantaş, 2010, s.471-488).

### ***Selçuklunun Mentorleri: Atabeglik Sistemi***

Daha önce de değinildiği üzere Selçuklular döneminde üstün zekâlıların eğitimi konusunda doğrudan bir uygulama ya da eğitim kurumu bulunmamaktadır. Ancak özellikle devletin yönetim kademesi için oluşturulan ve şehzadelerin eğitimine yönelik kurumsal bir yapı olan “atabeglik sistemi” bugünkü anlamıyla bir özel eğitim uygulaması olarak göze çarpmaktadır. Günümüzde “mentor”, “koç”, “danışman” gibi kavramlara denk gelen atabeglik sistemi, Selçuklu döneminde devlet adamlarının bilim severliği sonucunda ortaya çıkan örgün ve yaygın eğitim kurumlarının yanında önemli eğitim uygulamalarından biridir.



Selçuklu sultanları tarihteki diğer Türk sultanları gibi hem mülkî idarenin başı hem de ordunun da başkomutanıydılar. Dolayısıyla Türk hükümdarlarının askerî eğitimleri çocukluk çağında başlamak zorundaydı. Zira şehzadeler, geleceğin başkomutan adayı olarak erken yaşta ata binmeyi ve silah kullanmayı öğrenmeli, savaş ve seferlere katılarak deneyim kazanmalıydılar. Aslında Türkler öteden beri ata binme ve silah kullanmadaki becerileriyle de dikkat çeken bir millettir (Kafesoğlu, 2009, s.214). Selçuklu sultanları da çocuklarının iyi birer eğitim almaları için onlarla ilgilenen kişilerin seçimine büyük bir özen göstermekte, onların bilgi ve deneyim sahibi olmalarına son derece dikkat etmekteydiler. Bu amaçla şehzâdelerin eğitimi için “Atabeg” unvanını taşıyan kişiler görevlendirilmekteydi. “Türkçe “ata” ve “beg” (bey) kelimelerinden meydana gelen bu unvan, “bilindiği kadarıyla ilk olarak Selçuklular döneminde ortaya çıkmış ve bu unvanı da ilk olarak Büyük Selçuklu Devleti’nin en önemli devlet adamlarından birisi olan vezir Nizâmü’l-Mülk” (Köprülü, 2019, s.712; Uzunçarşılı, 1988, s.47) kullanmıştır.

Selçuklularda atabeglik kurumu çok yüksek resmi bir görev ve unvandır. Selçuklular şehzadelerin eğitimlerini çok yüksek mevkideki mahir devlet adamlarına vererek onları belirli bir eyalete melik olarak gönderirlerdi. Şehzadeye atabeg olarak atanan devlet adamının her şeyden önce devlete ve hükümdara sadık, kendini ilmi, siyasi ve askeri alanda çok iyi yetiştirmiş olması gerekirdi. Bu da atabegleri aynı zamanda birer eğitimci kılmaktaydı. Nitekim atabegler, şehzadelere devlet yönetimi ve askeri eğitimin yanı sıra ilmi eğitim de vermekteydiler. Bu nedenle atabegler, şehzadelerin en iyi şekilde yetişmelerini üstlenmiş hem kuramsal hem uygulamalı görev yapan birer öğretmen ve özellikle de siyasal eğitimci sayılırlardı (Öztürk & diğ., 2013, s.353).

Atabeg unvanına sahip yetenekli ve bilgili devlet adamları olan bu kişiler şehzâdelerin eğitimleriyle belirli bir disiplin ve düzen içinde özel olarak ilgilenmişlerdir. Selçuklu sultanlarının çoğu ilim adamlarıyla istişarelerde bulunmayı da ihmal etmemişlerdir. Bunun yanı sıra ilmi faaliyetlerin yürütüldüğü kurumlar inşa ettirmektedirler. İşte sultanların bütün bu gerçekleştirdikleri başarılı faaliyetlerinde şehzâdelik dönemlerinden itibaren sürdürdükleri eğitim önemli bir rol oynamıştır. Sultanlar sahip oldukları eğitim sayesinde askerî, idarî ve kültürel alanlarda mühim bir temele sahip olmuşlardır (Ağınaslı, 2017).

### *Gulam Sistemi*

Gulam, sözlük anlamı itibariyle; “tüyü, bıyığı çıkmamış delikanlı, genç; köle, esir, kölemen, erkek çocuk, genç hizmetkâr, azat edilmiş köle; efendisine bağlı muhafız” anlamlarına gelen Arapça bir kelimedir (Göksu, 2007, s.66). Gulam sistemi, Büyük Selçuklu devletine özellikle Abbasi Halifeliği, Gazneliler ve Sâmanoğulları devleti yoluyla geçmiştir. Sistemin ortaya çıkış nedenleri ve sürecine burada değinilmeyecektir. Ancak gulam sistemi, İslami bir müessese olarak ortaya çıkmış ve dönemin Orta Çağ İslam devletlerinde uygulanmış bir sistemdir. Köle orijinli olan bu sistem, yapısal olarak incelenirse, dönemin şartları içinde fayda amaçlı kurulan ve devletin siyasi, askeri, sosyal ve ekonomik dengesini sağlamaya yönelik işlevselleştirilen bir kurumdur. Bu sistem üzerine yapılan çalışmaların bulunduğu ortak nokta, karşılaştırmalı bir tarih incelemesi neticesinde varılan bir sonuçtur. Şöyle ki:

“...orta çağ siyasi, sosyal, askeri ve hatta dini yapısı bu yapının kuramsallaşmasının en önemli sebebidir. Orta çağ, özellikle doğu toplumları için bir kurumsallaşma ve yapılanma sürecini kapsar. İslamiyet’in doğuşu ile dinsel mahiyeti de artan bu yapılanma süreci, doğu toplumlarının hem kendilerine has hem de sair milletlere ait yapılanmaların kendi düşüncelerine göre yorumlanıp uygulandığı bir süreçtir. İşte bu süreç içerisinde de “Gulam Sistemi” ortaya çıkmış ve uygulanmıştır” (Köymen, 2016, s.42).

Gulâm sistemi ve bu sistemin Müslüman Türk devletlerinde uygulanması hakkında çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalardan elde edilen bilgilere göre “esir veya köle olarak hizmete alınan kimselerin, kabiliyetleri ve aldıkları eğitim sonunda edindikleri becerilere göre başta ordu olmak üzere çeşitli devlet hizmetlerinde istihdam edilmesi yoluyla çalışan bir mekanizma olduğu” (Erdoğan, 2010, s.61) belirtilmektedir. Ayrıca gulâm sisteminde kölelerin sistematik olarak askeri bir eğitime tabi tutulduğu, “profesyonel asker” olarak yetiştirildikleri, sürekli ve maaşlı olarak çeşitli devlet hizmetlerinde görevlendirildikleri bilinmektedir. Dolayısıyla bir gulâm sıradan kölelerden farklı bir konumda olup, devletlerin istihdam alanı içerisinde en gözde olan askerlerdir (Göksu, 2007).

Gulamaların eğitimlerine dair kaynaklarda geçen bilgiler sınırlıdır. Bir eğitim sürecinin var olduğu ve küçük yaştan alınan gulamların bu eğitime tabii tutuldukları yönünde çeşitli bilgiler mevcuttur. Gulam sisteminde eğitim uygulamalarının en

önemli ayağının “askeri eğitim” olduğu bir gerçektir. Küçük yaştan fiziksel özelliklerine ve akli melekelerine göre derecelendirilen gulamlar her türlü taktiksel, stratejik ve kondisyonel eğitimi almaktaydılar. Askeri eğitimde hedef, bir gulamın her türlü mücadele içerisinde başarılı olabilecek özellikleri kazanabilmesiydi. Gulamlar, Orta Çağın profesyonel savaşçıları olarak yetiştirilmekte ve tüm harp sanatlarını öğrenmekteydiler. Çünkü gulamlar, merkezi otoritenin dinamik ve güçlü olmasındaki en önemli unsurlardı. Verilen bu bilgilerden de anlaşılacağı gibi, bir gulamın eğitimi çocuk yaştan itibaren çok sıkı ve zor bir eğitimdi. Bir gulam, 18-20 yıl arası aldığı eğitim neticesinde, kumandanlık, hacib veya emirlik rütbesine erişebilmekteydi. Doğal olarak bu eğitim süreci kademe kademeydi ve terfi ederek bu merhaleler aşılmaktaydı (Göksu, 2007; Köymen 2016).

Gulamların eğitiminin Türkiye Selçuklu devletinde ne kadar sürdüğü hakkında kesin bir bilgi mevcut değildir. Ancak liyakat, hüner ve becerilerine göre aldıkları eğitim sonucunda, çeşitli askeri ve idari görevlerde buldukları anlaşılmaktadır. Şöyle ki, Emir, haciblikler, çeşitli saray görevleri ve vilayetlere tayin edilen subaşılardan gulam kökenli idarecilerdir. “Saray gulamları küçük yaşta alınıp Büyük Selçuklularda sarayda, Anadolu Selçuklularında gulamhane denilen mekteplerde yetiştirilirdi. Bunlar hükümdar için özel olarak seçilip satın alınmış, esir edilmiş veya muhtelif şekillerde elde edilmiş, çoğunlukla Türk çocuklardı. Derece derece eğitimleri ve terfileri yapılan gulamlar, saray usûl ve adetlerini öğrenir, küçük yaştan saray hizmetine alıştırılırdı” (Göksu, 2007, s.33; Köymen 2016).

Selçuklu devletlerinde gulamlar, genel olarak padişahın gücünü artırmak ve merkezi otoriteyi güçlü hale getirmek için kullanılmıştır. Devleti oluşturan stratejik makamlarda ve görevlerde gulam kökenli Türkmenler sıklıkla kullanılmıştır. Yapılan araştırmalar neticesinde varılan sonuç, Gulam sisteminin Selçuklular için dayanılması en sağlam güç olarak görülmüş ve uygulanmış olmasıdır. Merkezi otorite güçlendirilerek, Türkmen beylerinin hakimiyetleri kırılacak, taht mücadelelerindeki etkinlikleri azalacak, Orta Asya’dan gelen Türkmen göçleri bu sistemle otoriteye hem ısındırılmış hemde kazandırılmış olacaktı. Böylece devlet, varlığını bu unsurun güçlü olmasıyla doğru orantılı olarak görmekteydi (Göksu, 2007, s.31; Köymen, 2016).

### ***Ahîlik Sistemi***

Ahîlik, Selçuklular döneminde ortaya çıkmış ve özellikle Osmanlı Devleti'nin yükselme döneminde etkili olmuş bir yaygın eğitim kurumu olarak tanımlanabilir. "13. yüzyıldan 14. yüzyıla kadar Anadolu'da Balkanlar'da ve Türkistan'da yaşamış olan Türklerin sanat ve meslek alanlarında yetişmelerini, ahlaki yönden gelişmelerini sağlayan bir kurum olan Ahilik Osmanlı Devleti'nin son dönemine kadar devam etmiş ve Türkler arasında *ideal insan tipini oluşturmak* amacını gütmüştür" (Akyüz, 2015, s.48).

Ahîliğin eğitim esasları, "bireylere kendini tanıma yollarını göstermek, insanın fıtratını korumak, kişiliğini geliştirmek, bireydeki gizil yetenekleri ortaya çıkarmak, bu yeteneklerine yön vermek ve yaşamlarına evrensel ahlâk değerlerini hâkim kılmak" olarak özetlenebilir (Ekinçi, 2008, s.30; Kılavuz, 2005, s.617). Bu doğrultuda ahîlik teşkilâtına bağlı olan gençlere bir yandan mesleki eğitim verilirken, diğer taraftan ahlâkî ve dinî eğitim verilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Günümüzdeki mesleki eğitime karşılık gelen Ahilik sisteminde eğitim, birbirinin devamı olan eğitimlere ve kademelere bağlıdır. Bu mesleklere giriş, yani ilk kademesi "yamaklık" olup bunun için; on yaşından küçük olmak, işe devam sağlamak, babası veya velisi tarafından sağlanması şartı vardır. İkinci kademe ise "çıraklık" olup bu kademeye yükselmek için kişinin iki sene ücretsiz ve düzenli olarak yamaklık yapması gerekirdi. Üçüncü kademe "kalfalık" olup kalfalığa yükselmek için kişinin üç sene çıraklık yapması ve ustası tarafından yeterli görülmesi gerekirdi. Dördüncü kademe ise; "ustalık" olup, bu kademeye yükselebilmek için kişinin üç yıl kalfalık yapması ve kalfalık döneminde kendisi hakkında hiçbir şikâyetin olmamış olması gerekirdi (Erdem, 2008, s.31; Şanal ve Güçlü, 2007, s.380).

Ahilik sisteminin en önemli özelliği; meslekî eğitim, genel eğitim ve sosyal yaşamın bir bütünlük içinde uygulanmasıdır. Ahi teşkilatlarının oluşturduğu bu eğitim sisteminde insan, bir bütün olata ele alınırdı. Öğrenciler mesleki eğitiminin yanı sıra sosyo-kültürel ve ahlaki değerler açısından da yetiştirilir; iş başında eğitimin yanında ayrıca dinî ve ahlâkî derslerle de birleştirilirdi (Kızıler, 2015, s.408).

Yukarıda kısaca değinilen bilgilerden de anlaşılacağı üzere Ahilik teşkilatının meydana getirdiği eğitim; "sanatta mükemmellik, yaşayışta dürüstlük, insana

hizmette olgunluk ve erdem” olarak özetlenebilir. Bütüncül bir eğitim yaklaşımına karşılık gelen Ahilik sisteminde, yetenekli olan çocukların erken dönemde belirlenerek “*yeteneklerin eğitimle ortaya çıkartılması ve uygun yöne yönelmesine sevk edilmesi*” unsuru oldukça dikkat çekicidir. Zira özel yetenekli çocukların belirli yetenek alanlarının -özellikle psikomotor becerilerinin erken dönemde keşfedilmesi ve çocukların bu yöne kanalize edilerek eğitim alması oldukça önemlidir.

## **Osmanlı Dönemi**

### ***Genel Olarak Eğitim***

Osmanlı devletinde eğitime verilen önem kuruluşundan itibaren kendini göstermektedir. Osmanlı devleti kendinden önce kurulmuş olan Türk devletlerin iktisadi ve idari olarak bütün yaşayış şekillerinden etkilendiği gibi eğitim alanında da o derecede etkilenmiştir. Medrese ve sıbyan mektepleri, daha sonra askeri alandaki mektepler, Selçuklularda ve ondan önce kurulmuş Türk ve Müslüman devletlerinde bulunan eğitim düzeni de Osmanlı devletine geçmiştir. Osmanlının kuruluş yıllarının bilim ve ilim hayatı hakkında bilgi aktaran D’ohsson’a göre Osmanlı devletindeki ilim faaliyetleri, daha kuruluşundan itibaren yani Osman Gazi dönemiyle başlamıştır. D’hosson, bu konuyla ilgili şu bilgileri aktarmıştır:

Osman Gazi, söğütte yeni bir devlet inşa ederken, hazine ve silahın yanı sıra ilme, bilime ve kültürel faaliyetlere karşı da gayet ilgili idi. İlmi istikamet üzere ilerlemeyi ve en azından eski ilmi icra eden kurumları oldukları gibi korumayı arzu ederdi. Veliahdı Orhan Gazi, İznik’te Osmanlı hanlığının temellerini yükseltirken orada bir asrı müteceviz belli bir zamanda Osmanlı medreselerinin en yükseğini temsil eden bir medrese yaptırmıştır (Kazıcı, 2018, s.63).

Osmanlı döneminde ilime önem verilmesiyle birlikte ilim adamlarına da son derece değer verilmiştir. Devletin kuruluşuyla beraber ilim adamları Osmanlı topraklarına getirilerek medreseler kurulmuştur. Osmanlı devletinin ilime ve bilime verdiği değer âlimler tarafından da dikkat çekmiş olmalı ki çok sayıda âlim ve ilim insanı akın akın Osmanlı devletine gelmişlerdir. Osmanlıya olan bu ilginin yanı sıra burada bulunan gençlerin de başka ülkelere gidip ilim tahsil etmesi ve geri dönüş yapıp Osmanlı devletinde kurulmuş olan medreselere müderris olarak atanmaları Osmanlı devletinin eğitim alanında gelişmesine büyük oranda katkı sağlamıştır (Kaya, 2019, s. 66).

### ***Osmanlı Döneminde Eğitim-Öğretim Kurumları***

Osmanlı döneminde günümüz anlamındaki ilköğretim düzeyindeki okullar “Sıbyan Mektebi” ya da “Mahalle Mektebi” olarak adlandırılmaktaydı. Ekonomik durumu zayıf olan çocukların gittikleri mektepler “Küttab-ı Sebil” veya “Mekteb-i Sebil” olarak adlandırılmıştı (Ergün, 2014, s.1). Mektepler hemen hemen her mahallede bulunduğu ve taştan yapıldığı için Taş Mektep veya Sıbyan Mektebi olarak bilinirdi (Halis 2014, s.16). Sıbyan mekteplerinde kimi kaynaklara göre 6-12 yaş arasındaki kız ve erkek çocuklar (Sağ, 2003), kimi kaynaklara göre ise 4-6 yaş arasındaki çocukların birlikte veya ayrı ayrı öğrenim görükleri kaydedilmiştir. Sıbyan mekteplerindeki eğitimin ne kadar devam ettiğine yönelik kesin bilgi bulunmamakla birlikte üç yıllık bir sürede Kur’an-ı Kerimi tamamlaması esastı. “On yaşından itibaren dilbilgisi, kelime bilgisi, güzel konuşma, edebiyat ve tarih bilgisi içeren bir eğitimle üç yıl daha eğitime devam etmesi sağlanırdı” (Demirtaş, 2007, s.176). Sıbyan mektebini başarılı bir şekilde bitiren çocuklar hocalarının teşviki ve ailelerinin istemesi durumunda taşra medreselerinden birine gidebilirlerdi. Taşra medreselerinden de başarılı bir şekilde mezun olan çocuklar okumaya devam etmek isterlerse bu kez İstanbul medreselerine kayıt yaptırabilirlerdi. Bu sürecin sonunda kadı, müderris veya müftü olarak Osmanlı “ilmiye” sınıfının bir mensubu olarak hayatlarına devam edebilirlerdi (Akyüz, 2015).”

Osmanlı’nın en önemli eğitim kurumlarından bir diğeri olan medreseler, kuruluşundan itibaren Anadolu, Rumeli ve diğeri Osmanlı topraklarında padişahlar, valide sultanlar, hanedan mensupları, vezirler, paşalar ve diğeri önemli devlet adamları tarafından bazen külliye şeklinde, bazen de müstakil olarak yaptırılmış. Osmanlı döneminden açılan ilk medrese Orhan Gazi tarafından (1330) İznik’te açılmıştır. Arapçada, “derase” kökünden gelen medrese kelimesi, “eğitim-öğretim alınan mekân” anlamına gelmektedir. Genel olarak medreseler sıbyan mektepleri gibi camilerin yanına yapılmıştır. Medreseye devam eden öğrenciler genellikle yatılı olarak kalmışlardır (Uzunçarşılı, 2014). Medresede hoca olan kimseye müderris “profesör”, hocanın yardımcısına müderris “asistan”, medrese de ders gören talebeye “danişmend” denirdi. Medrese ve sıbyan mektepleri devlet kontrolü altında olmayıp vakıflar tarafından idare edilmekteydi (Kenan, 2015; Özyıldırım, 2015).

Osmanlı devletinde Tanzimat döneminden sonra pek çok alanda yenileşme hareketleri başlamıştır. Yenileşme hareketlerinden en önemlisi eğitim alanında olmuş

ve daha çağdaş bir eğitim için 1839 yılından itibaren *Rüştiye Mektepleri* kurulmuştur. Rüştiyeler, günümüzdeki orta öğretimin ilk aşamasına karşılık gelmektedir. Rüştiyelerin açılmasıyla birlikte eğitim sistemine yeni uygulamalar da gelmiştir. Örneğin artık sınıf sistemine geçilmiş, ders programları oluşturulmuş, öğrenciler sıralarda oturmaya başlamış ve kara tahta da yine bu dönemde kullanılmaya başlamıştır. Öğrenim süresi üç yıl olan bu okulların ders programlarında din eğitiminin yanı sıra pozitif bilimlere de yer verilmiştir. Sonuç olarak rüştiyeler kendisinden önce yapılan eğitim uygulamalarına yenilik getirmesi ve daha çağdaş bir eğitim sistemine geçişte Osmanlı eğitim sistemine önemli katkılar sağlamıştır (Akyüz, 2015; İnalçık, 2014).”

### ***Osmanlı’da Üstünlerin Okulu: Enderun Mektebi***

Enderun, Farsça bir kelime olup “bir şeyin içi, dahili ve kalbi” anlamlarına gelmektedir. Kelime, Osmanlı devlet teşkilatında daha çok saray ve mabeyn karşılığı olarak kullanılmış ve “Enderun-ı Hümayun” şeklinde de ifade edilmiştir. İstanbul’da Topkapı sarayında yer alan Enderun kısmına herkesin girmesine izin verilmediğinden ve saray iç kısmı olması sebebiyle bu şekilde adlandırılmıştır (İnalçık, 2014, s.102).

Enderun Mektebi modeli, Türk eğitim tarihinde ve dünyada üstün zekâlı ve özel yeteneklilerin eğitiminin sistematik bir biçimde uygulayan ilk eğitim kurumu kabul edilebilir. Türk eğitim tarihinde üstün yeteneklilerin en iyi değerlendirildiği dönem hiç şüphe yok ki Osmanlı dönemidir. “Zira Enderun Mektebi yoluyla altı yüz yıllık bir imparatorluğun askeri, mülki, bürokratik, bilim ve sanat kadroları oluşturulmuş ve günümüz Amerikan eğitim sistemine de kaynaklık teşkil etmiştir” (Baykoç, 2014, s.79).

Enderun Mekteplerinin ilk olarak nasıl ve nerede kurulduğuna dair literatürde farklı görüşler olmakla birlikte “I. Murat zamanında uygulamaya giren Pençik Yasası ile savaş tutuklularının en gösterişli ve yeteneklilerinin seçilmesi ile başladığı (Akkutay, 2004), II. Murat döneminde de yürürlüğe konan “Devşirme” usulü ile Rumeli ve Anadolu’nun gayrimüslim ailelerinin çocukları arasından belirli aralıklarla en iyileri seçmeye yönelik oluşturulan bir sistem” olduğu belirtilmektedir (Enç, 2005; Özyürek & Eripek, 2001). Enderun Mektebi, Fatih Sultan Mehmet döneminde sadece Hıristiyan ailelerin yetenekli çocuklarını devşiren bir yapıdan

kurtulmuş ve devlet yönetiminde ihtiyaç duyulan “üstün nitelikli yönetici” eğitimine doğru yönelmiştir (Baykoç, 2014, s.79).

Osmanlı sarayının dışa kapalı iç bölümünde yer alan bu Saray Okulu, imparatorluğun sınırlarının genişlemesinde ve yüzyıllarca varlığını sürdürmesinde çok etkili olmuştur. Üstün vasıflı yöneticiler yetiştirmesinin yanı sıra “Yeniçeri” olarak adlandırılan askeri teşkilata da asker yetiştiren okul, bu özellikleri ile üst düzey bir meslek okuludur. Enderuna seçilen öğrencilerin bilgi, beceri ve yeterlikleri ile uygulanan eğitim programlarının başarısı ileri ve üstün bir medeniyet anlayışının göstergesidir (Enç, 2005)

20. yüzyılın başlarında yaşamış olan Amerikalı eğitimci ve psikolojik John Dewey Enderun eğitimini “demokratik eğitim modeli” olarak adlandırmış ve çağdaş eğitim yaklaşımının 100 yıl önce Osmanlı Devleti eğitim sisteminde yerini aldığını vurgulamıştır. Türk eğitim tarihinde kişiye özel yetenekler, bireysel farklılıklar kişinin ilgi ve ihtiyaçlarını ön planda tutan bu eğitim sistemi Enderun’da en güzel şekilde uygulanmıştır.

Osmanlı teşkilat tarihçisi Mehmet İpşirli “çalışma sistemi, programı ve işleyişi Enderun’un bir mektepten ziyade çeşitli hüneler, sanatların, idarî ve siyasi bilgilerin uygulamalı olarak öğretildiği, kabiliyetlerin tespit edildiği bir kurs ve staj yeri” olarak tanımlanabileceğini ifade etmektedir (Akyüz, 2015).

Mektepte; “63 sadrazam, 3 meşhur şeyhülislam, 23 dünyaca meşhur kaptanı derya, birden fazla Kubbealtı veziri, Beylerbeyi, Sancakbeyi, Yeniçeri ağası, Mimar, Nakkaş, Ressam, Minyatür ustası, Hattat, Musikişinas, Kâtip, İmam, Müezzin, Müverrih, Şair, Alim, Hanende gibi yüzlerce devlet ricali yetişmiş, uzun yıllar başarıyla devlete hizmet etmiştir” (Ödemiş, 2014, s.66).

**Enderun Mektebine Öğrenci Seçimi.** Osmanlı döneminde üstün ve özel yetenekliler her ne kadar dikkatle seçilse de günümüzdeki gibi bilimsel bir sınav ve testten geçirilerek seçildikleri konusunda yeterli bilgiye sahip değiliz. Ancak Enderun mektebine alınan çocuk ve gençlerin öncelikle sağlıklı ve düzgün bir fiziğe sahip olmalarına ve akli melekelerinin yerinde olmasına dikkat edildiği bir gerçektir. Öte yandan bu seçim ölçütlerinin üstün yeteneklilerin belirlenmesi için yeterli olup olmadığı elbette tartışılabilir. Zaten padişahın en yakın hizmetlerine alınan bu çocuk ve gençler, eğitimleri boyunca yetenekleri ve itaatleri oranında ilerleyebilmektedir



(Işık & Güneş, 2017, s.4). Dolayısıyla öğrenci seçimi için temel ölçütün liyakat ve itaat olduğu görülmektedir.

Enderun mektebine öğrenci seçiminde için en yaygın yöntemin “devşirme usülü” olduğundan yukarıda bahsedilmişti. Ancak devşirme, öyle gelişi güzel şekilde değil, ihtiyaç oranına göre ve bölge bölge seçilirdi. Devşirme işiyle XVI. Yüzyılın ilk yarısına kadar Beylerbeyi, Sancakbeyi ve kadılar görevlendirilmişti. Zamanla bazılarının birtakım yolsuzluklarından sonra bu işi yapma görevi Yeniçeri Ocağına bırakılmıştır (Ödemiş, 2014, s.67).

Yeniçeri ve Acemi Oğlan Ocağı ağalarının idaresinde yapılan devşirmede öncelikle tecrübeli bir “Devşirme Ağası” ve bir kâtip görevlendirildi. Görevlendirilen bu kişiler bir ağa buyruğu ve sultan fermanı ile devşirmeleri gerçekleştirirdi. Devşirmeler ihtiyaca göre bazen üç yılda, bazen yedi yılda bir 3000-12000 civarında Arnavut, Sırp, Hırvat, Bulgar, Yunan ve Macar çocuklarından yapılmıştır (İlgürel, 1988, s.324). Görüldüğü üzere Osmanlı’da devşirme eğitimi milletlerin değişmesini esas alan bir kültürleştirme ve belirli kurallara göre devlet adamı yetiştirme yani disiplinleştirmedir.

Enderun’a devşirme yapmak için bazı ölçütler bulunmaktaydı. Söz konusu ölçütleri Kömür (2010) tarafından şu şekilde aktarmıştır:

*Hukuki ölçütler:* Devşirme padişahın fermanı ile yapılır. Keyfi olarak uygulanamazdı.

*Ekonomik Kriterler:* Yahudilerden, derbent, sığırtmaç, sanat sahibi çocuklardan devşirme ekonomik çıkarlar gözetildiği için devşirilemezdi.

*Demografik özellikler:* Nüfus dengesinin korunması için 40 hanede bir devşirme yapılması her haneden bir çocuk alınması esastır.

*Siyasi ve Sosyal ölçütler:* Köy Kethüdasının çocuğunun devşirilmemesi, Rum ahaliden devşirme yapılmaması gibi esaslar bulunmaktadır.

*Etnik Köken ve İnanç:* Türk, Kürt, Acem, Rus, Yahudi, Gürcü ve Çingene çocukları devşirilmezdi (çocuklar, sadece Arnavut, Sırp, Makedon, Bosna ve Gürcü Hristiyan ailelerinden seçilmektedir. Yüzyıllar süren uygulamada başka milletlerden de seçilen çocuklar olmasına karşılık uygulamada esas teşkil eden ailelerin temel özellikleri Hristiyan olmaları ve genellikle Balkan bölgesinden seçilmesidir). Genellikle beş kişiden oluşan seçim komitesi, 8-18 yaş arasındaki erkek çocukları arasından seçilmektedir

*Yaş Sınırı:* Kesin olarak bilinmemesine karşılık 8-18 yaş arası çocuklar devşirilirdi. *Bedenisel Yeterlilik:* Fiziksel kusuru olan çocuklar devşirilmezdi. Erkek çocukların seçilebilmesi için sağlıklı, gürbüz ve yüz güzelliği özelliklerine sahip olması gerekmektedir.

*Eğitim ölçütü:* Devşirilen çocukların Türkçe bilmemeleri, eğitim almamaları, büyük yerleşim birimlerine gitmemeleri şartı aranmaktadır (s.58-59).

Devşirme işlemi yapıldıktan sonra çocuklar bir uyum sürecine girerlerdi. Bu amaçla ilk olarak Anadolu ve Rumeli'nin önde gelen ailelerinin yanına verilir, Türk örf ve adetlerini ve İslam kurallarını öğrenirlerdi. Müslüman ve Türk aileye verilen çocukların Türkçeyi çok iyi konuşması beklenirdi (İlgürel, 1988, s.324). Yaklaşık 7-8 yıl kadar süren bu süreden sonra çocuklar bir sınava tabi tutularak başarılı olanlar hazırlık saraylarına gönderilir ve başarılı olamayanlar ise Yeniçeri Ocağı'na gönderilerek özelliklerine uygun başka işlerde görevlendirilirdi (Işık & Güneş, 2017, s.4).

Hazırlık saraylarına gelen çocuklar (Edirne Sarayı, Galata Saray, İbrahim Paşa Sarayı ve İskender Çelebi Sarayı) eğitimlerine bu saraylarda devam ederlerdi. Burada Türkçe'nin doğru okunup yazılması, Arapça, Kur-an gibi dersler başta olmak üzere matematik, müzik gibi alanlarında bilgi ve beceri edinmeleri ve savaş becerilerini kazanmaları da sağlanırdı. Enderun'a gelen çocukların en yetenekli ve seçkin olanları hükümdarların kişisel hizmetlerinin yapıldığı Has Odaya kadar yükselebilirdi. Bunlar Vezir, Sadr-ı Azam, Beyler Beyi, Kaptan-ı Derya gibi önemli görevlere atanmışlardır. "Osmanlı tarihi boyunca gelip geçen ünlü devlet adamlarının ve komutanlarının çoğu seçkin sanatkâr ve şairler, müzisyenler bu okuldan yetişmiştir" (Özyürek & Eripek, 2001).

**Enderun Mektebinde Eğitim.** Enderun eğitimi kademeli bir şekilde yürütülür ve bu süreç yaklaşık olarak 6-8 yıl sürerdi. Bir üst kademeye geçebilmek için her kademe sonunda çeşitli sınavlar yapılırdı. Tam olarak 12 terfi sınavı bulunmaktaydı. Çocukların ve gençlerin bu sınavlarda başarılı olmalarının yanı sıra bireysel özellikleri, farklılıkları, yetenekleri ve ilgi alanları da dikkate alınırdı. Öğrenci üstün bir başarı gösteremediği sürece kademeleri atlayamaz ve eğitimini devam ettiremezdi. Enderun eğitim sisteminde titizlikle uyulan kurallardan biri olan "çıkma" kanununa göre "hazırlık sınıflarından Enderun eğitiminin sonuna kadar

geçen süre içinde başarı ve ilerleme kaydedemeyenler buradan alınıp ordunun çeşitli kademelerine nakledilirlerdi” (Türk, 1991, s.61; Uzunçarşılı, 1988, s.520).

Enderunda verilen eğitim ve öğretim en üst seviyede ve katı kurallara bağlıydı. Örneğin bütün derslerin sayısı, saati ve değerlendirme ölçtleri bulunurdu. Diğer özelliklerine ilişkin ulaşılan bilgilerden bazılarını Enç (2004) şu şekilde aktarmıştır:

Devşirmelerin kişilik ve karakterleri en önemli ölçüttü. Çünkü seçilen çocukların bireysel özellikleri eğitimin niteliğini de belirlemekteydi. Devşirmelerin güzel huylu ve üstün maziyetlere sahip olması için planlı, sistemli ve sürekli bir eğitim süreci planlanırdı. Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini belirlemek amacıyla uzmanlar tarafından değerlendirme yapılır ve belirlenen yeteneğe göre eğitim verilirdi. Bu eğitimlerin temel amacı öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak ve hatta onları zorlayacak şekilde planlanmıştı. Dolayısıyla Enderun eğitiminde devşirmenin sisteme alınmasından mezun olmasına kadar geçen süreç onların “fiziksel ve psikolojik” gelişiminin birlikte ele alınması esasına dayanırdı. Enderunda Kur’an eğitimi öncelikli idi. Bununla birlikte İslami bilgiler, islam felsefesi, fıkıh, kelam, hadis bilgileri en üst düzeyde ele alınır ve katı bir şekilde uygulanırdı. Fen bilimleri özellikle Türkçe, matematik, fizik, astronomi, tarih, yabancı diller (Arapça, Farsça vb), edebiyat ve müzik gibi medrese eğitiminde olmayan bilimler öğretilmekteydi. Devşirmelerin akademik eğitimleriyle beraber el becerisi ve sanat eğitimlerine de özen gösterilirdi. Özellikle her öğrencinin en az bir sanat dalında uzmanlaşması beklenirdi (s.72).

Enderun, Küçük Oda, Büyük Oda, Doğancılar Odası, Seferli Odası, Kiler Odası, Hazine Odası ve Has Oda’dan oluşmaktadır. Her öğrenci ilk olarak odaların en alt basamağından eğitime başlarlar. Eğitim sürecinden gösterdikleri performansa göre de bir üst kademeye geçerler (Türk, 1999, s.61). Enderun odalarından en önemlisi Has Oda olup, en yüksek, en son ve en seçkin Enderun kademesidir. Has Oda, Fatih Sultan Mehmed’in talimatıyla kurulmuştur. Has Odaya devam eden öğrenciler, dönemin en nitelikli eğitimini alarak yöneticilik konusunda çok iyi bir şekilde yetiştirilmişlerdir. Mevcudu kırk kişiden oluşan Has Oda’nın dört meşhur zabiti “has odabaşı”, “silâhtar”, “çuhadar” ve “rikâbdar” yalnızca has odabaşının padişah huzuruna çıkma yetkisinde olduğu Fâtih Kanunnâmesi’nde de belirtilmiştir (İşpirli, 1995, s.186).

### ***Osmanlı'nın İlk Güzel Sanatlar Okulu: Sanâyi-i Nefise Mektebi***

Osmanlı döneminde 1877 yılına kadar sanat eğitimi veren müstakil bir eğitim kurumu bulunmamaktadır. II. Abdulhamit, Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde yapılan pek çok yenilikte katkısı olan bir padişah'tır. Pek çok alanda modern okullar kurdurmakla kalmamış, aynı zamanda güzel sanatlar alanında da günümüze kadar önemini ve değerini koruyan bir sanat mektebi kurduştur (Soylu, 2019).

Osmanlı Devleti'nin ilk güzel sanatlar okulu olan "Sanayi-i Nefise Mektebi" 1883 yılında İstanbul Arkeoloji Müzesi'ne bağlı olarak Padişah II. Abdulhamit'in talimatıyla kurulmuş ve ilk müdürü Osman Hamdi Bey olmuştur. Osman Hamdi Bey, Sanayi-i Nefise Mektebi'nin kuruluşuna dair resmi gerekçe yazısını 1 Ocak 1882 tarihinde bizzat kendisi yazmıştır. Gerekçede, idare, öğretim ve sınav yönergelerini belirlemiştir. 1910 yılında Osman Hamdi Bey öldükten sonra yerine kardeşi Halil Ethem Bey getirilmiştir.

Güzel sanatların henüz Müslüman toplumlarda yeni yeni kabul görmeye başladığı bir süreçte, mektebin öğrencileri de ağırlıklı olarak, gayrimüslimlerden oluşmuştur. Kız öğrencilerin henüz güzel sanatlar eğitimine kabul edilmediği bir dönem olduğu için de bünyesinde sadece erkek öğrencilerin bulunan mektepte; resim, heykel, mimarlık ve gravür gibi dört ana bölüm açılmıştır. 1914 yılında "İnas Sanayi-i Nefise" adıyla yani kızlar için sanat eğitimi veren bir akademi olarak yeniden yapılandırılmış; 1916 yılında Cağaloğlu'na, 1920 yılında ise tekrar eski yerine taşınmıştır. İnas Sanayi-i Nefise Mektebi, 1926 yılında günümüzdeki Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi'nin olduğu eski Meclisi Mebusan binasına taşınarak hizmet vermeye devam etmektedir (Uzun-Aydın, 2014).

Sanâyi-i Nefise Mektebi'nin ilk yıllarında okula öğrenci seçimi ile ilgili şartlara ilişkin net bilgiye ulaşılamamıştır. Cezar (1983) konuya ilişkin şu bilgileri aktarmaktadır:

Mektebin 1909-1910 öğretim yılı; kasım ayı ikinci haftasında başlamıştır. Bu sene için verilen ilanlara göre, öğrencilerden çeşitli şartlar aranmaktadır; öğrenci yaşları 17'den küçük ve 21'den büyük olmamalıdır. Ayrıca öğrenciler 7 senelik bir idadiye mektebini bitirmek zorundadırlar. Ya da o derecede bilgiye sahip olduğuna dair bir imtihan sonucunda okula girebileceklerdir. Öğrenciler herhangi bir bulaşıcı hastalığa sahip olmadıklarını kanıtlar bir belge getirmekle de yükümlüdür (s.2).

Sanâyi-i Nefise Mektebi, uzun yıllar boyunca çeşitli değişiklikler yaşamıştır. Bu süreçte ders programları değişmiş, yeni sanat dalı programları açılmıştır. Yıllar içinde gerek öğrenci sayısı gerekse öğretim elemanı sayısı da artmıştır. Özellikle Cumhuriyet'in ilanından sonra yaşanan eğitim reformları ile öğrenci ve öğretmen niteliği giderek artan okul 1969'da bilimsel özerkliğine kavuşmuştur. 29 Ocak 2004'ten itibaren "Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi" adıyla hizmet vermeye devam etmektedir.

### **Cumhuriyet Dönemi (1923-2020)**

Türk eğitim tarihinde üstün zekâlı ve yeteneklilere yönelik Cumhuriyet dönemi uygulamalarına geçmeden önce 1921 yılında yapılan 1. Maarif Kongresine değinmek yararlı olacaktır. 1921-1926 yıllarında yapılan Heyet-i İlmiye çalışmaları Cumhuriyet döneminin ilk planlı çalışmaları olarak karşımıza çıkmaktadır. Öyle ki Atatürk, Kurtuluş Savaşı'nın en zor günlerinde bir taraftan Cumhuriyeti kurma gayretini gösterirken, diğer yandan millî eğitim sistemimizin temellerini atmaya başlamıştır. Eğitim alanında başlatılan bu çalışmaların planlanmasında ve millî eğitim sistemimizin geliştirilmesinde 1. Maarif Kongresi Cumhuriyet dönemi eğitim çalışmalarının da fitilini ateşlemiştir.

1921 yılında Ankara'da toplanan 1. Maarif Kongresi'nin eğitim tarihimiz içinde ayrı bir yeri ve önemi vardır. Bu kongrenin temel amacı mevcut okul ve öğrenci sayılarını belirlemek, milli bir eğitimi seferberliği başlatmak ve dolayısıyla eğitime de millî bir yön vermektir. Kongreye cepheden gelerek katılan Atatürk, eğitim, bilim ve kültür konusundaki fikirlerini, bu konuda yapılacak inkılapları, öğretmenlere yönelik düşüncelerini ve onlardan beklentilerini anlatan tarihî bir konuşma yapmıştır. Kongrenin ikinci ve üçüncü toplantıları dönemin Maarif Vekili Hamdullah Suphi Tanrıöver başkanlığında toplanmış ve şu kararlar alınmıştır:

1. Bakanlık tarafından halk mektepleri hakkında düzenlenen bir proje tartışılmıştır. Bu projede, çocukları hayat içinde başarılı olacak bir kabiliyette yetiştirmek için bir programın hazırlanmasına ihtiyaç olduğu belirtilmiş ve dört sene olan ilköğrenimin beş seneye çıkarılması uygun görülmüştür.
2. O zamana kadar uygulanan ilköğretim programlarının uygulanabilir olmadığı, altı senelik iptidâî okullarında okutulan birçok derse ihtiyaç olmadığı, halk eğitimi için yüksek programların değil, halkın daha çok ihtiyaç duyduğu ve istediği lisan, din ve

hesap gibi derslerin okutulmasıyla yetinilmesini, halk eğitiminin ancak bu şekilde sağlanabileceği, köylü ve kentlilerin ihtiyaçlarının farklı olması sebebiyle ilkokul programlarının buna göre ayrı ayrı düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

3. Projede yer alan meslek derslerinin ilkokullarda bütünüyle öğretilmesinin mümkün olmadığı, ancak sanat ve bir iş için kabiliyetlerin esas olduğu ve kız okullarının, kızların ev kadını olabilmeleri için gerekli pratik bilgilerin konulması gerektiği belirtilmiştir.

4. Ortaöğretim konusunu ele alınmış ve orta dereceli okul programlarını ve özellikle idadî teşkilatı tartışılmıştır. Kongrenin son toplantısında ilk ve ortaöğretimin hedefi ve programı hakkında yapılan tartışmalar sonucunda tam bir görüş birliği sağlanmış, kongreye katılanların tümü eğitimi sadeleştirmek, uygulanabilir hâle getirmek ve mahallileştirmek konularında tam bir görüş birliği içerisinde olmuşlardır (Talim Terbiye Kurulu, [TTK], 2020, Heyet-i İlmiye, s.2).

Sonuç olarak Maarif Kongresi'nde kararlaştırılan gündem maddelerinin tamamı incelenememiş ve konular yeterli düzeyde ele alınamamıştır. Bunun en önemli sebebi ise hâlihazırda bir İstiklal Savaşı'nın devam etmesidir. Yine de bu şartlar altında bile ilk ve ortaöğretime yönelik önemli konular tartışılmıştır. Atatürk'ün çok önemli bir açış konuşması yaptığı bu kongre hem yeni kurulmakta olan Türkiye Cumhuriyeti devletinin eğitim sisteminin ilke ve esaslarının belirlenmesi açısından hem de mevcut ve sınırlı sayıdaki öğretmen kadrolarına umut olmuştur.

### ***Yasal Düzenlemeler***

Araştırmanın bu başlığı altında Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan (1923) günümüze kadar geçen süreçteki (2020) mevzuat çalışmaları ele alınmıştır. Bu çerçevede döneme ait çıkarılan kanun, yönetmelik, tüzük, genelge, yönerge ve benzeri yasal düzenlemeler ele alınmış ve mevzuat düzenlemelerinin daha anlaşılır olması amacıyla tarihsel bir sıralamayla aktarılmıştır.

**1416 Sayılı Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun (1926).** 20 yüzyılın hemen başlarında Batı'da üstün zekâlılar ve yeteneklilerinin keşfedilmesi, eğitilmesi ve ülke yararına değerlendirilmesi amacıyla önemli adımlar atılırken Türkiye bu sırada 1. Dünya Savaşı gibi büyük savaştan çıkmış ve

beraberindeki pek çok sorunla boğuşmaktadır. Bu süreçte ilan edilen Türkiye Cumhuriyeti devletinin ihtiyacı olan yetenekli gençlerinin eğitimi önemli bir sorun olmaya başlamış ve çareler aranmaktadır. Özellikle modern eğitim ve bilim dallarında yetişmiş insan sayısının az olması, bazı yetenekli gençlerin yurt dışına eğitime gönderilmesini kaçınılmaz olmuştur (Çitil, 2018, s.148). Bu bağlamda Atatürk'ün talebi ile başlayan ve yine O'nun "Sizi bir kıvılcım olarak gönderiyorum, volkan olup dönünüz!" sözüyle sembolleşen bu süreç, Türk eğitim tarihi açısından önemli bir eğitim tarihimiz açısından değerlidir. Bu amaçla 1929 yılında yayımlanan "1416 Sayılı Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun" ile üstün zekâlı ve yetenekli gençlerin yurt dışında öğrenim görmelerinin önü açılarak ülke kalkınmasında rol almaları amaçlanmıştır.

Kanun'un 3. maddesinde "yurtdışına gönderilecek öğrencilerin diğer öğrencilerden zekâ ve karakter bakımından üstün olması şartı" getirilmiştir. Sonraki yıllarda bu koşul değiştirilmiş ve yaklaşık 90 yıldır yürürlükte olan önemli bir yasal düzenlemedir. 1416 Sayılı Kanun'un amacı MEB tarafından yükseköğrenimin çeşitli dallarını bitirenler ve lise mezunları arasından Devlet kurumları adına bir alanda uzmanlık eğitimi almak isteyenler seçmektir. Bu uygulama 1943 yılında yürürlüğe konulan 4489 sayılı kanunla genişletilerek 1988, 1990, 2006 ve 2014 yıllarında da değişiklikler yapılmıştır.

**5245 Sayılı İdil Biret ve Suna Kan'ın Yabancı Memleketlere Müzik Tahsiline Gönderilmesine Dair Kanun (1948).** Halk arasında "Harika Çocuk Yasası" olarak bilinen Kanun'un 1. Maddesi "Biret kızı 1941 doğumlu İdil Biret'i ve Nuri Kan kızı 1936 doğumlu Suna Kan'ı bu kanunun esasları ve 8 Nisan 1929 tarihli ve 1416 sayılı kanunun bu kanuna aykırı olmıyan genel hükümleri uyarınca musiki tahsil etmek üzere yabancı memleketlere göndermeğe Millî Eğitim Bakanı yetkilidir" şeklindedir. Ataman (2014) söz konusu kanundan bugüne kadar; Verda Erman, Gülsün Onay, Hüseyin Sermet, İsmail Aşan, Fuat Kent, Selman Ada, Ateş Pars, Oya Ünler, Burçin Büke, Şölen Dikener, Fazıl Say, Muhiddin Dürrüoğlu-Demiriz, Yeşim Alkaya, Çağlayan Ünal, Ertan Torgul, Özgür Balkız ve Çağıl Yücelen gibi sanatkarların yararlandığını belirtmektedir. 5245 sayılı Kanun, 1956'da yerini daha kapsamlı olan 6660 sayılı Kanuna bırakmıştır.

**6660 Sayılı Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Kanun (1956).** Cumhuriyet Döneminin özel yeteneklilere yönelik en eski tedbirlerinden biri, 1956 yılında yürürlüğe giren “6660 Sayılı Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Kanun” ve bu kanun çerçevesindeki uygulamalarıdır. Bu Kanun “resim, müzik ve plastik sanatlarda” olağanüstü yetenek gösteren çocukların devlet adına yurtiçi veya dışında eğitimini sağlayan bir uygulama getirmiştir.

**222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu (1961).** İlköğretim ve Eğitim Kanunun amacı “kadın erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir” şeklinde açıklanmıştır (Madde 1). Kanunda üstün zekalı, özel ya da üstün yetenekli çocukların eğitimine yönelik bir Kanun maddesi bulunmamaktadır. Ancak Teşkilat başlığı altında yer alan “özel eğitime muhtaç çocuklar için kurulacak okullar ve sınıflar” (Madde 7) maddesinden anlaşılan özellikle engelleri öğrencilere yönelik eğitim kurumlarıdır.

**Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkındaki Yönetmelik (1963).** “6660 Sayılı Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Kanun (1956), çıkarıldıktan yaklaşık yedi yıl sonra, “Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Yönetmelik” 05.08.1963 tarihli ve 11472 sayılı Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yönetmeliğin dördüncü maddesinde 6660 sayılı Kanunun birinci maddesindeki “Fevkalâde istidatlı çocuklar” sözü ile “çok özel bir kabiliyet gösteren ve ileride memleketimizi sanat alanında milletlerarası ölçüde temsil edebileceği umulan çocuklar kastedilmiştir” denilerek kanunun amaç ve kapsamına açıklık getirilmiştir (Çitil, 2018).

Bu yönetmelik halen yürürlüktedir. Yönetmelik kapsamında üstün ve özel yetenekli çocukların belirlenmesiyle ilgili bir komisyon oluşturulması esaslı ve komisyonda görevli olan öğretmenlerin seçiminde ölçütler bulunmaktadır. Bu ölçütlerden bazıları ve yönetmeliğin en önemli maddeleri şunlardır:



Güzel Sanatlarda fevkalâde istidat gösteren çocukların Devlet tarafından yetiştirilmesi hakkındaki 15/2/1956 tarihli ve 6660 sayılı kanunun 1 inci maddesinde sözü geçen mütehassıs öğretmenler, Ankara Devlet Konservatuvarının Yüksek Devre Kompozisyon, piyano, yaylı sazlar bölümlerinde esas ders öğretmeni ve Güzel Sanatlar Akademisinin resim ve heykel bölümlerinde atölye öğretmeni olarak en az 10 yıl vazife görmüş olanlar arasından seçilir. 10 yıl şartı gerçekleştirilemezse seçim bu dallarda en kıdemli olan öğretmenler arasından yapılır (Madde 1).

Komisyon yılda en az 6 toplantı yapar (Madde 3).

660 sayılı kanunun 1 inci maddesindeki “Fevkalâde istidatlı çocuklar” sözü ile çok üstün bir kabiliyet gösteren ve ileride memleketimizi sanat alanında milletlerarası ölçüde temsil edebileceği umulan çocuklar kastedilmiştir (Madde 4).

Yapılacak müracaatlar için, çocukların müzik icracılığında 12, kompozisyon ve plâstik sanatlarda 14 yaşını geçmiş olmaları gerekir. Bu yaş sınırını aşmış çocuklar için yapılacak müracaatlar kabul edilmez (Madde 5).

Çocukların eğitimlerine ilişkin durumun izlenmesi amacıyla üyelerin bir ya da birkaçını yurtiçi ya da yurtdışında görevlendirmeye, ilgili ülkedeki yetiştirici eğitimcilerden çocuğun öğrenimine ilişkin rapor talep etmeye, hatta eğitmeni ülkemize çağırma yetkilidir (Madde 9).

Öğrenimde bulunan çocukların halk karşısında her türlü sanat gösterileri yapması komisyonun vereceği müsaadeye bağlıdır. Yetiştirici kurum veya uzman tarafından eğitsel amaçla düzenlenen öğrenci konserleri veya öğrenci sergileri bu kaydın dışındadır. Yetiştiricisi uygun görse bile komisyonun yazılı izni bulunmadıkça öğrencinin genel sergiler, konserler, festivaller, yarışmalar ve danışma niteliğindeki temaslar gibi faaliyetlere girişmesi kesin olarak yasaklanmıştır (Madde 16).

**1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (1973).** Milli Eğitim Temel Kanunu'nun kapsamı “eğitim sisteminin genel yapısı, öğretmenlik mesleği, okul bina ve tesisleri, eğitim araç ve gereçleri ve Devletin eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumluluğu ile ilgili temel hükümleri bir sistem bütünlüğü içinde ele almak” (Madde 1) şeklinde açıklanmaktadır.

Kanun'un genelini incelendiğinde üstün zekalı, özel ya da üstün yetenekli çocukların eğitimine yönelik olarak iki ayrı Kanun maddesi yer almaktadır.

Bunlardan ilki eğitimde fırsat ve imkân eşitliği bağlamında ele alınan ve *Türk Milli*

*Eğitimini Temel İlkeleri* başlığı altındaki “eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır. Maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır” (Madde 8) maddesidir. İkincisi ise *Güzel Sanatlar Eğitimi* başlığı altında yer alan ve bazı sanat dallarındaki yetenekli çocukların eğitimi için alınacak tedbirler ve açılacak eğitim kurumlarına yönelik “güzel sanatlar alanlarında özel istidat ve kabiliyetleri beliren çocukları küçük yaşlardan itibaren yetiştirmek üzere ilköğretim ve orta öğretim seviyesinde ayrı okullar açılabilir veya ayrı yetiştirme tedbirleri alınabilir. Özellikleri dolayısıyla bunların kuruluş, işleyiş ve yetiştirme ile ilgili esasları ayrı bir yönetmelikle düzenlenir” (Madde 30).

**2916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu (1983).** Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanununun amacı “özel eğitime muhtaç çocukların, Türk Millî Eğitim sistemini düzenleyen genel esaslar doğrultusunda eğitilmeleri, iş ve meslek sahibi yapılmaları, çevre ve topluma uyum sağlamalarıyla ilgili esasları düzenlemektir” (Madde 1) şeklinde açıklanmıştır. Kanun genel itibariyle incelendiğinde hemen hemen tamamında “özel eğitim” kavramının “engelli” çocuklara atfedildiği görülmektedir. Oysa özel eğitim kavramı günümüzde üstün zekâlı ve özel yetenekli çocukların eğitimini de kapsamaktadır. Dolayısıyla bu yıllarda üstün zekâlı çocukların özel eğitime gereksinim duyduğuna yönelik anlayışın henüz oluşmadığını düşünülmektedir. Kanunun üstün zekâlı ve özel yetenekli çocukların eğitimine yönelik olarak “Resmi ve Özel İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Özel Eğitim” başlığı altında yer alan “okullarda çeşitli özür gruplarında öğrenci bulunduğu, okulların bünyesinde özürlü öğrencilerin özelliklerine göre yardımcı derslik; aynı özür ve özellik grubuna giren öğrencilerin bulunduğu normal okullarda özel sınıflar; üstün zekâlı ve özel yetenekli çocuklar için de özel okul ve sınıflar açılabilir” (Madde 8) ve Okul Rehberlik Hizmetleri başlığı altındaki rehber öğretmenlerin görevlerine istinaden “öğrenilerin yeteneklerine uygun bir eğitim programını seçmelerine yardım ederler” (Madde 7/c) maddelerinin yer aldığı görülmüştür.

**573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997).**

Bu Kanun Hükmünde Kararnamenin amacı “özel eğitim gerektiren bireylerin, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esasları düzenlemektir” (Madde 1). Kararname incelendiğinde Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu (1983) ile benzer özellikler göstermekte ve üstün zekâ ve özel yetenekli çocuklara yönelik doğrudan bir uygulama kararı olmadığı görülmüştür.

Daha önce de belirtildiği gibi Türk milli eğitimin amaçları ve politikası gereğince üstün zekâların da özel eğitim kapsamı içinde yer almasına rağmen bu öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanması ve bu planın uygulanması hayata geçirilememiştir.

**Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi (2007).** Üstün zekâlı ve özel yetenekli çocukların eğitimine yönelik mevcut yasal düzenlemeler içinde içindeki en önemli düzenlemedir. BİLSEM Yönergesinin amacı:

Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki özel yetenekli çocukların/öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak üzere öğrenci seçimi, kayıt kabul, eğitim öğretim, yönetici ve öğretmen seçimi ile yetiştirilmesi ve açılan bilim ve sanat merkezlerinin kuruluş ve işleyişine ilişkin usul ve esasları düzenlemektir (MEB, 2007).

**Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği (2012).** Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği (2012), 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında açılan; Özel eğitim okulları ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki eğitim ve öğretim, yönetim, engelli bireylere uygulanacak destek eğitim programları, engel grupları ve dereceleri ile özel eğitim okulunun özel eğitim ve rehabilitasyon birimi ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde engelli bireylere uygulanacak destek eğitim giderlerinin karşılanmasına ilişkin usul ve esasları belirlemek” amacıyla hazırlanmıştır (Madde-1).

Yönetmeliğin genel amacından da anlaşılacağı üzere üstün zekâlı ve özel yetenekli çocukların eğitimlerine yönelik bir uygulama söz konusu değildir.

### **Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği (2012).** Yönetmeliğin

Personelin Görev, Yetki ve Sorumlulukları başlığı altında okul öncesi öğretmenlerin görevleri arasında yer alan yönetmelik maddeleri şunlardır:

Her çocuk için kazanım değerlendirme dosyası tutar. Kazanım değerlendirme dosyasındaki bilgiler esas alınarak hazırlanan gelişim raporu ile öğrenci dosya bilgilerini e-okul sistemine işler (Madde 20/c).

Grubundaki çocukları gözlemleyerek üstün yetenekli çocukların rehberlik araştırma merkezine bildirimini sağlar (Madde 20/n).

Yönetmeliğin genelinde üstün zekâlı ya da özel yetenekli çocukların eğitimine yönelik sadece iki madde yer aldığı görülmektedir.

### **Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018).** Özel Eğitim Hizmetleri

Yönetmeliği bugüne kadar yapılmış en kapsamlı yasal düzenlemedir. Yönetmeliğin genel amacı:

Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim haklarından yararlanmalarını sağlamaya yönelik usul ve esasları düzenlemektir (Madde 1).

Yönetmelikte üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar “özel yetenekli birey” olarak tanımlanmıştır (Madde 4/u). Özel yetenekli bireylerin eğitimine yönelik diğer maddeler şunlardır:

Özel yetenekleri geliştirme programı: “Müzik ve görsel sanatlar yetenek alanından uyum programını, genel zihinsel yetenek alanından ise bireysel yetenekleri fark ettirme programını tamamlayan öğrencilerin özel yeteneklerini geliştirmek amacıyla yürütülen programdır” (Madde 4/ü).

Yetenek alanı: “Özel yetenekli öğrencinin tanılandığı genel zihinsel yetenek alanı, görsel sanatlar yetenek alanı ve müzik yetenek alanını belirtir” (Madde 4/dd). “Özel yetenekli bireylere her tür ve kademedeki kayıtlı buldukları okulların destek eğitim odalarında ve BİLSEM’lerde destek eğitim hizmeti verilir” (Madde 11/ğ). “Özel yetenekli bireylerin eğitiminde, eğitim aldıkları alanlarla ilgili üst düzey becerileri kazandıracak zenginleştirmelere yer verilmesi esastır” (Madde 19/2).

“Bilim ve sanat merkezlerinin eğitim programları BİLSEM’e kayıtları yapılan öğrenciler; Uyum, Destek eğitim, Bireysel yetenekleri fark ettirme, Özel yetenekleri geliştirme, Proje üretimi ve yönetimi programına alınırlar. “Programları tamamlayan

öğrencilere tamamladığı her programın sonunda bilim ve sanat merkezi müdürlüğünce Program Tamamlama Belgesi verilir” (Madde 21).

“Özel yetenekli öğrencilerin yetenek alanları doğrultusunda takip ettikleri dersler destek eğitim odasında zenginleştirme ve hızlandırma yoluyla farklılaştırılarak verilir. Bu programlar öğrencilerin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programı ile bütünlük oluşturacak şekilde plânlanır ve yürütülür” (Madde 25/e).

İlkokul ve ortaokullardaki destek eğitim odalarında özel yetenekli öğrencilere eğitim vermek üzere üst kademelerde görev yapan alan öğretmenleri de görevlendirilebilir (Madde 25/g).

Yönetmelikte ayrıca özel yetenekli bireylerin eğitimi amacıyla açılan kurumların (BİLSEM) işleyişine de açıklık getirilmiştir.

### ***Üstün Zekâlıların Eğitimine Yönelik Açılan Eğitim Kurumları ve Bazı Uygulamalar***

Bu başlık altında üstün zekâlıların eğitimi amacıyla Cumhuriyet döneminin ilk uygulamalarına yer verilmiştir. Bu uygulama girişimleri genel olarak açılan eğitim kurumları ve bazı kamusal çalışmalar olarak sınıflandırılmıştır.

**Türdeş Yetenek Kümesi ve Özel Sınıf Çalışmaları (1959-1960).** Üstün zekâlılar için yapılan ilkokul açma girişimlerinden biri olan özel sınıf çalışmalarına 1963-1964 eğitim-öğretim yılında zekâ bölümü 120 ve daha üstü olan 5 kız ve 18 erkek öğrenci olmak üzere Ankara’da 23 kişilik bir sınıf oluşturularak başlanmıştır. 1967-1968 eğitim-öğretim yılında sayısı 15’e ulaşan üst özel sınıfların tümünün tek bir okul çatısı altında toplanması düşünülmüştür. 1964-1971 yılları arasında Ankara’da 10, İstanbul’da iki ve Eskişehir’de de üç üst özel sınıf açılmıştır. Ancak çeşitli nedenlerden dolayı bir süre sonra kapatılmıştır (Ataman, 1984). “Türdeş yetenek kümesi uygulamaları Türkiye’de 1959’da başta Ankara Sarar İlkokulu olmak üzere, üç ilkokulda başlamış ancak beş yıllık bir çalışma ve uygulamadan sonra gerekli değerlendirmelerin yapılmasına gerek görülmeden diğer uygulamalarda olduğu gibi sona ermiştir” (Enç, & diğ., 1975).

Türdeş yetenek kümesi uygulamasında kayıt yapan çocuklara grup yetenek testleri uygulanmış ve test sonuçlarına göre A, B, C şeklinde sınıflar farklı

düzeylelerde sınıflar oluşturulmuştur. Enç (2005), eğitim sisteminin ortalama yetenek düzeyine göre yapılanması sonrasında özel eğitim gereksimi olan bireyler arasında en geç ele alınan grubun üstün zekâlı ve yeteneklilerin eğitimi olduğunu belirtmiştir.

Üstün zekâlı ve yeteneklilere yönelik 1960'lı yıllarda açılan özel sınıf ve türdeş yetenek sınıfları 1966'da alınan kararlarla ömrünün uzun sürmemesi, toplum tarafından elitist bir yaklaşım oluşturulacağı düşüncesinden dolayı üstün zekâlı ve yeteneklilere özel eğitim verilmesine sıcak bakılmamıştır (Ataman, 2004; Enç, 2005; Sak, & diğ., 2015).

### **Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu (TUBİTAK).**

17 Temmuz 1963 tarih ve 278 sayılı Kanunla Türkiye'de planlı ekonomiye geçiş sürecinde hükûmete danışmanlık yapılması ve millî bilim politikasına rehberlik edilmesi amacıyla kurulduğunda "Türkiye Bilim Teknik ve Araştırma Kurumu" adıyla kurulmuştur. Sonrasında adı "Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu" olarak değiştirilmiştir. Sonrasında, "teknik" yerine teknolojik" kelimesinin kullanılması ile 2005 yılında kurumun adı son halini almıştır (Oruç, & diğ., 2019, s. 253). Kurumun genel amacı Kanunda şu şekilde aktarılmıştır:

Türkiye'nin rekabet gücünü ve refahını artırmak ve sürekli kılmak için; toplumun her kesimi ve ilgili kurumlarla iş birliği içinde, ulusal öncelikler doğrultusunda bilim ve teknoloji politikaları geliştirmek, bunları gerçekleştirecek alt yapının ve araçların oluşturulmasına katkı sağlamak, araştırma ve geliştirme faaliyetlerini özendirmek, desteklemek, koordine etmek, yürütmek; bilim ve teknoloji kültürünün geliştirilmesinde öncülük yapmak amacıyla, tüzel kişiliğe, idarî ve malî özerkliğe sahip, Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığıyla ilgili "Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu" kurulmuştur (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu Kurulması Hakkında Kanun, [TUBİTAK], 1963. Madde 1).

Kurulduğu ilk yıllarda ülkemizdeki bilimsel araştırmaları ve başarılı bilim insanlarını desteklemek olan TÜBİTAK, günümüzde farklı bilim dallarında araştırma ve geliştirme çalışmalarını desteklemekte ve burs vermektedir. TUBİTAK, "Türkiye'de pozitif bilimlerde ülke kalkınmasındaki önceliklere göre geliştirmek, özendirmek, düzenlemek ve koordine etmek; mevcut bilimsel ve teknik bilgilere erişmek ve erişilmesini sağlamak amacını gütmektedir"

(<https://www.tubitak.gov.tr/tr/kurumsal/hakkimizda/icerik-biz-kimiz>).

**Ankara Fen Lisesi (1964).** ABD’de, üstün zekâlı ve yeteneklilerin eğitimi, Sovyetler Birliği tarafından Sputnik füzusunun fırlatılması (matematik ve fen bilimlerine ağırlık verilmesi) ve yayımlanan Marland Raporu sonrasında 1960’lı yıllardan sonra ivme kazanmaya başlamış ve politikacılar ile eğitimcilerin ilgi odağı olmuştur (Gallagher, 2015). Bu gelişmelerden etkilenen Türkiye’de de ilk fen lisesi açılmış ve fen lisesinin açılmasının yanı sıra özel sınıf ve türdeş yetenek uygulama denemeleri devreye sokulmuştur. Ankara Fen Lisesi VII. Millî Eğitim Şûrası (1962) sonrasında alınan kararlar neticesinde açılmıştır. Lisenin açılışı Ford Vakfı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) ve Milletler Arası Kalkınma Teşkilatı kuruluşları tarafından desteklenerek gerçekleştirilmiştir. Günümüzde 316 devlet, 748 özel 72 özel fen ve teknoloji lisesi bulunmaktadır (MEB İstatistikleri, 2019, s.128-129).

**Güzel Sanatlar Lisesi ve Spor Lisesi (1989).** Güzel sanatlar liseleri ve spor liseleri, Anadolu liseleri statüsünde olup güzel sanatlar ve spor dallarında özel yeteneği olan öğrencilerin öğrenim gördüğü lise türlerindedir.

Güzel sanatlar liseleri “öğrencilere güzel sanatlarla ilgili temel bilgi ve beceriler kazandırmayı ve güzel sanatlar alanında nitelikli insan yetiştirilmesine kaynaklık etmeyi” amaçlamaktadır. (Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği [OÖKY], 2016, Madde 7/c). İlki 1989 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı’nın adıyla açılan İstanbul Avni Akyol Güzel Sanatlar Lisesidir.

**Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkes Özel Lisesi (TEVİTÖL) (1993).** Üstün yetenekli öğrenciler için açılan tek ortaöğretim kurumu olan Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkes Özel Lisesi karma ve yatılı hizmet vermek amacıyla Kocaeli ilinin Gebze ilçesinde kurulmuştur. 2001 yılından itibaren TEVİTÖL eğitim öğretim uygulamalarını Türk Eğitim Vakfı aracılığıyla devam ettirmektedir. Anadolu Lisesi müfredatı yanında Uluslararası Bakalorya programını da uygulamaktadır. Her yıl özel yetenek sınavı ile seçilen öğrenciler, Türk ve yabancı öğretmenlerle birlikte öğrenimlerini sürdürmektedirler. TEVİTÖL’de öğrencilerin tamamı yatılı, burslu ve kısmi burslu olarak okumaktadır. Okulda Türk ve yabancı öğretmenler görev yapmaktadır.

Türkiye’de orta öğretim seviyesinde üstün zekâlı öğrencilere özel eğitim sunan ilkokul olan TEVİTÖL, üstün zekâlı ve özel yetenekli öğrencileri üç aşamada

tanılmaktadır. İlk aşamada aileleri tarafından aday gösterilen öğrenciler “Progresif Matrisler Grup Testi” uygulamasına tabi tutulur. İkinci aşamada “WISC-R Zekâ Ölçeği” yapılarak öğrenciler bireysel incelemeye alınır. Üçüncü ve son aşamada ise bir hafta süren eğitim kampında öğrencilerin fen bilimleri, matematik, dil sanatları, resim ve müzik gibi alanlardaki performansları değerlendirilir (Bildiren & Uzun, 2007).

**Beyazıt Ford-Otosan İlköğretim Okulu (2002-2003).** 30 Haziran 2002’de MEB ve İstanbul Üniversitesi iş birliği ile Beyazıt İlköğretim Okulu İstanbul üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi tarafından geliştirilen “üstün zekâlıların eğitimi projesi” için uygulama okulu olarak tahsis edilmiştir (Davaslıgil, & diğ., 2004). 2002-2003 eğitim-öğretim yılında farklılaştırılmış program modeliyle eğitime başlayan okulda, üstün zekâlı çocukların yeteneklerinin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gereksinimlerinin karşılanması amaçlanmıştır. Programda önceki uygulamalardan farklı olarak üstün zekâlı öğrenciler normal zekâlı akranlarından ayrıştırılmamış ancak üstün zekâlı öğrencilerin bireysel öğrenme hızları da dikkate alınarak fen ve matematik derslerindeki potansiyellerine uygun farklı bir destek programı uygulanmıştır. Projenin uygulanması aşamasında her öğretim yılı 12 üstün zekâlı, 12 normal zekâ düzeyindeki öğrenciler seçilmiş ve toplam 24 öğrenciye hazırlanan “farklılaştırılmış öğretim yöntemi” uygulanmıştır (Oruç, & diğ., 2019, s. 263; Özyaprak, 2012, s.31).

Beyazıt Ford-Otosan İlköğretim Okulu, Türkiye’de 2012-2013 döneminde 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Sistemi (4+4+4 eğitim sistemi) uygulamasını getiren “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” kapsamında ilkokul olarak değiştirilmiştir.

**Sosyal Bilimler Lisesi (2003).** Sosyal bilimler liselerinin amaçları ilgili yönetmelikte şu şekilde belirtilmektedir:  
Sosyal bilimler ve edebiyat alanında ihtiyaç duyulan üstün nitelikli bilim adamlarının yetiştirilmesine kaynaklık etmek, zekâ düzeyleri ile edebiyat ve sosyal bilimler alanındaki ilgi ve yetenekleri üst düzeyde olan öğrencileri bu alanlarda yükseköğretime hazırlamak, öğrencilerin bilimsel, kültürel ve teknolojik gelişmeleri izleyebilecek düzeyde yabancı dil öğrenmelerini sağlamak, öğrencileri araştırmaya



yönelterek, sosyal bilimler alanında yeni buluşlara ilgi uyandıracak ortam ve şartları hazırlamak, siyaset ve bürokrasiye de kültürlü; devleti ve demokrasiyi iyi tanıyan, ona işlerlik kazandıracak elemanları yetiştirmektir (Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, [OÖKY], 2016, Madde 7).

Türkiye’de açılan ilk sosyal bilimler lisesi İstanbul Prof. Dr. Mümtaz Turhan Sosyal Bilimler Lisesi’dir. 2003-2004 öğretim yılından eğitim hayatına başlayan okulun adı, Türkiye’de sosyal bilimler liseleri açılmasının gerekliliğini ilk kez dile sosyolog Mümtaz Turhan’dan almıştır. Türkiye’de Uluslararası Bakalorya Diplomasını ilk veren lise olma özelliğini taşımaktadır. 2019 verilerine göre 92 adet sosyal bilimler lisesi bulunmaktadır (MEB İstatistikleri, 2019, s.129).

**Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) (1995).** Bilim ve Sanat Merkezleri; “okul öncesi eğitim, ilkökul, ortaokul ve lise çağındaki özel yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkına varmaları ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmaları amacını taşımaktadır” (MEB, 2016). BİLSEM’ler ülkemizde üstün ve özel yeteneklilerin eğitimi konusunda en verimli kurumlardan biridir. İlk olarak 1995 yılında maddi destek sağlayan bir ailenin de desteği ile MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde kurulan ve şu anki ismi Yasemin Karakaya olan Ümit BİLSEM Ankara’da faaliyete geçmiştir. Bu kurumlarda 25.000’den fazla öğrenci eğitim almakta ve 1600’den fazla öğretmen görev yapmaktadır.

BİLSEM’lerin amaçları, MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü’nün Kasım 2016 tarihinde yayımlanan yönergesinde belirtilmiştir. Türk Millî eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda BİLSEM’de sunulan eğitim hizmetleri ile özel yetenekli öğrencilerin;

- a) “Atatürk ilke ve inkılaplarını benimseyen; ailesini, vatanını, milletini seven, ülkesine karşı görev ve sorumluluklarını bilen, bunları davranış hâline getirmiş bireyler olarak yetiştirilmesi,
- b) Ülkesinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; lider, yapıcı, yaratıcı ve ülke kalkınmasına katkıda bulunan bireyler olarak yetiştirilip geliştirilmesi,

- c) Bilimsel düşünce ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, sorun çözen, kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetişmeleri, yetenekleri ve yaratıcılıklarını erken yaşta fark ederek en üst düzeyde kullanmaları,
- ç) Öğrencilerin yaratıcı düşünce, keşif, icat, sosyal ilişkilerde başarı, inovasyon, liderlik, iletişim ve sanatsal beceriler kazanmaları,
- d) Özel yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini kazanmaları, disiplinler arası düşünme, sorunları çözme, belirlenen ihtiyaçları karşılamaya yönelik projeler gerçekleştirmeleri amaçlanır (Tebliğler Dergisi, 2016, Sayı: 2710).”

“BİLSEM’e kaydı yapılacak öğrencilerin tanınmasına ilişkin iş ve işlemler MEB’in her sene yayımladığı kılavuz doğrultusunda tanılama sınav komisyonu, BİLSEM’ler ile rehberlik ve araştırma merkezlerince yürütülür” (MEB, 2018, Mad:8-9-10-11).

Aday gösterme (Madde 8)

- “1. Bakanlıkça belirlenen tanılama yaşı veya sınıf seviyesi esas alınarak ve genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar ile müzik alanlarında özel yetenekli olduğu düşünülen öğrencilerin BİLSEM’lere aday gösterilmesi ile ilgili iş ve işlemler, Bakanlıkça yayımlanan tanılama takvimi doğrultusunda yürütülür.
2. Genel zihinsel yetenek alanında Bakanlıkça belirlenen tanılama yaşı veya sınıf seviyesi dışında aday gösterilen öğrenciler, rehberlik ve araştırma merkezlerince özel yetenekli olarak tanılananlar il özel eğitim hizmetleri kurulu kararı ile destek eğitim odası hizmetinden faydalanır.”

Tanılama (Madde 9)

- a) “BİLSEM’e kaydı yapılacak öğrencilerin tanınmasına ilişkin iş ve işlemler Bakanlığın yayımladığı kılavuz doğrultusunda Bakanlık, il tanılama sınav komisyonu, BİLSEM’ler ile rehberlik ve araştırma merkezlerince yürütülür. Bu sürece ilişkin olarak Bakanlıkça yürütülecek iş ve işlemler şunlardır:
- b) Sınav ve tanılama takvimini belirlemek.
- c) Tanılama yaşı ve sınıf düzeyini belirlemek.
- d) Gözlem formlarını değerlendirerek grup değerlendirmesine alınacak öğrencileri belirlemek.
- e) Grup tarama ölçme araçları ve ölçütlerini belirlemek.

- f) Grup tarama testinin, aynı tarihte ve saatte uygulanarak merkezi sistemle yapılmasını sağlamak.
- g) Grup değerlendirilmesinde belirlenen ölçütte ya da üzerinde performans gösteren öğrencilerin, bireysel incelemeye alınmalarını sağlamak.
- h) Bireysel incelemede kullanılacak objektif ve standart testleri belirlemek ve uygulamayı yapacak uzman personelin yetiştirilmesini sağlamak.
- i) Görsel sanatlar ve müzik yetenek alanında değerlendirmeye alınacak öğrencilerin değerlendirme kriterlerini belirlemek.
- j) İl tanılama sınav komisyonu tarafından tanılama sonuçları bildirilen öğrencilerden BİLSEM'e yerleştirilmeye hak kazananları belirlemek.”

Rehberlik ve araştırma merkezleri tarafından yürütülecek iş ve işlemler şunlardır:

- a) “İl tanılama sınav komisyonunca verilen görevleri yapmak.
- b) Bireysel incelemeyi yapacak öğretmenleri il tanılama sınav komisyonuna önermek.
- c) Genel zihinsel yetenek alanında aday gösterilen öğrencilerin bireysel incelemesini yapmak.”

#### Grup tarama (Madde 10)

- a) “Aday gösterilen öğrencilerin grup taraması sınavında Bakanlıkça belirlenen ölçütler esas alınır.
- b) Aday gösterilen öğrenciler Bakanlıkça belirlenen ölçme araçları ile grup taramasına alınır.”

#### Bireysel inceleme (Madde 11)

- a) “Tanılama takvimi süreci içerisinde, grup taramasında belirlenen ölçütte ya da üzerinde performans gösteren öğrencilerin listesi Bakanlıkça il tanılama sınav komisyonuna gönderilir. İl tanılama sınav komisyonu tarafından Bakanlıkça belirlenen ölçütler doğrultusunda, objektif ve standart ölçme araçları ile öğrencilerin bireysel incelemesi yapılır.
- b) Bireysel inceleme süreci ile ilgili genel zihinsel yetenek alanına ait evraklar rehberlik ve araştırma merkezlerinde, görsel sanatlar ve müzik yetenek alanına ait evraklar BİLSEM arşivlerinde muhafaza edilir.”

### ***Yüksek Öğretim Kurumları***

Üstün zekâlıların eğitimi konusunda açılan yükseköğretim kurumları bu alanda uzman yetiştirmek amacıyla kurulmuşlardır. Aşağıda sırasıyla açıklanan bu kurumlar üstün zekâlıların eğitimi konusunda öncü çalışmalara kaynaklık etmişlerdir.

**Gazi Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Şubesi (1952).** Türkiye’de Özel eğitim alanında öğretmen yetiştirme girişiminin ilk adımı Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesinde 1952-1953 yılından açılan Özel Eğitim Şubesi’dir. Sadece iki öğretim yılı devam eden şubenin açılış süreci esasında 1949 ve 1950 yıllarında o dönem Gazi Eğitim Enstitü müdürünün Mitat Enç’e destek vermesiyle başlamıştır (Ataman, 2008, s.1-2). MEB’in 16 Mayıs 1952 tarih ve 41003/4720 sayılı yazısında:

“Özel Eğitim Bölümü’nün açılış gerekçesi, “Kör, sağır-dilsiz, geri zekalı ve eğitimi güç çocuklarla üstün zekâlı çocukların okutulacakları okul ve sınıflara uzman öğretmen, baş öğretmen ve müfettiş yetiştirmek üzere açılması uygun görülmüştür” şeklinde açıklanmıştır.

Yukarıda bahsi geçen kararda özel eğitim kapsamına giren engel türleri şu şekildedir:

- (i) Beden özürlüler: Görme özürlüler, işitme özürlüler, beyin özürlüler ortopedik özürlüler, konuşma özürlüler, sürekli bakım isteyenler (kalp, şeker, verem gibi hastalıkları olanlar).
- (ii) Zihinsel farklılıkları olanlar: Üstün zekalılar, üstün özel yeteneği olanlar (müzik, resim vb.), geri zekalılar.
- (iii) Toplumsal açıdan farklılık gösterenler: Korunmaya muhtaç (kimsesiz, terk edilmiş ya da ailesinde kötü muamele gören) çocuklar, suça yönelmiş çocuklar, heyecansal ya da davranışsal bozuklukları olanlar.
- (iv) Öğrenme güçlüğü olanlar: Muhtemel bir beyin özürlü ya da psikolojik bir özürlü sonrası konuşma, dil, okuma, yazma, aritmetik ya da diğer konulardaki gerilik, düzensizlik, bozukluk ya da gecikmiş gelişme gösterenler.
- (v) Bu özürlülerden birden fazlasına maruz kalanlar (Ataman, 2008, s.3).

1952-1953 öğretim yılında öğretmenlik tecrübesi olan 40 öğrenciyle eğitim öğretime başlayan Özel Eğitim Şubesi’ne bir sonraki yıl 20 öğrenci daha kaydedilmiş

ve ve toplamda sadece 60 mezun vermiştir. Ancak 20 Temmuz 1955’de dönemin MEB Bakanının onayıyla kapatılmıştır.

**Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Şubesi (1965).** İkinci özel eğitim şubesi, 1965 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde açılan Özel Eğitim Bölümü ile yine Mitat Enç tarafından açılmıştır (Ataman, 2008, s.12). Gazi Üniversitesinde 1960’lı yıllara kadar görev yapan Mitat Enç, buradaki birikimini Ankara Üniversitesine taşımış ve böylelikle kurumsal düzeyde Özel Eğitimin gelişimine önemli bir katkı sağlamıştır.

**İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Üstün Zekâlılar Anabilim Dalı (2002).** 2000’li yıllarda üstün yetenekliler alanında öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulmuştur. Türkiye’de bu anlamda ilk sistemli çalışmalardan biri olan “İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi (HAYEF)” bünyesindeki “Özel Eğitim” bölümünde “Üstün Zekâlıların Eğitimi Ana Bilim Dalı” olarak kurulmuş ve 2002 yılında “Üstün Zekâlılar Öğretmenliği Lisans Programı” açılmıştır. Ana bilim dalı bünyesinde ayrıca 2003-2004 öğretim yılında yüksek lisans, 2006-2007 yılında ise doktora programı açılmıştır.

**Anadolu Üniversitesi (2007).** Eskişehir Anadolu Üniversitesi bünyesinde TÜBİTAK’ın desteği ile 2007 yılında üstün yetenekliler ana bilim dalı kurulmuştur. Üstün yeteneklilerin eğitimine çok önemli katkılar sağlayan bölüm, Prof. Dr. Uğur Sak’ın girişimleri ile “Üstün Yetenekliler Eğitim Programı (ÜYEP)” olarak 2007-2008 öğretim yılından hayata geçirilmiştir (Çitil, 2017). ÜYEP ile üstün zekâlı çocuklara hızlandırılmış ve zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamı oluşturulmuştur. Ayrıca üstün zekâlı çocuğu olan ailelere ve öğretmenlere de danışmanlık yapılmaya başlanmıştır. 2014 yılında ÜYEP, uygulama ve araştırma merkezine dönüştürmüştür.

### ***Stratejik Belgeler***

#### **Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı (2013-2017).**

05/08/2009 tarihli ve 27310 sayılı Resmî Gazete’de (RG) yayımlanan BTYK’nın 18. ve 19. toplantısı ile ilgili 2009/16 sayılı Başbakanlık Genelgesinde; Türkiye’de üstün

zekâlı ve yeteneklilerin eğitimini iyileştirmek üzere MEB ile Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı sorumluluğunda “Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, Kalkınma Bakanlığı, TÜBİTAK, YÖK ve Üniversiteler iş birliği ile Üstün Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2009-2013 hazırlanmasına” karar verilmiştir (RG, 2009). Yayımlanan karar sonrası strateji planı, MEB tarafından ilgili kamu kurum ve kuruluşları ve sivil toplum kuruluşları ile ön çalışmalar yapılarak 2013’te BTYK’nın yirmi beşinci toplantısında sunularak yürürlüğe girmiştir (Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı [ÖYBSUP], 2017).

**2023 Eğitim Vizyonu Belgesi (2018).** “Mutlu Çocuklar Güçlü Türkiye” sloganıyla 23 Ekim 2018’de MEB tarafından açıklanan “2023 Eğitim Vizyonu” belgesinde, özel yetenekli öğrencilere yönelik stratejik kararlardan bazıları şunlardır:

*Amaç*

Bilim, sanat, spor ve benzeri alanlardaki özel yetenekli çocuklarımızın yeteneklerine uygun bir eğitim içeriği ve ortamı sunmak MEB’in öncelikli politikaları arasındadır. Ülkemizin tüm yerleşim yerlerinde bulunan özel yetenekli öğrencilerimizin özgün tanılama araçlarıyla tespit edilmesi ve gelişim süreçlerinin desteklenerek izlenmesi, bu öğrencilerimizin uzun vadede hem bireysel yaşamlarına hem de ülkemizin büyümesine katma değer oluşturmalarını sağlayacaktır. Bu noktada, özel yetenekli çocuklarımızı akranlarından ayırıştırmadan, doğalarına uygun bir eğitim yöntemi belirlemek amaçlanmaktadır (2023 Eğitim Vizyonu Belgesi [EVB], 2018, s.60).

*Hedefler*

Özel yetenekli öğrencilere yönelik kurumsal yapı ve süreçler iyileştirilecek” (EVB, 2018, s.60).

Bu hedef kapsamında öncelikle özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik yeni bir mevzuat çalışması planlanmıştır. Yine yapılacak mevzuat kapsamında kapsamında “Özel Yetenekli Öğrenciler için Eğitim, Bilim ve Değerlendirme Kurulu” oluşturulmasından bahsedilmektedir.

Özel yetenekli öğrencilere yönelik tanılama ve değerlendirme araçları daha ileri seviyeye taşınacaktır (EVB, 2018, s.60).

Bu hedef kapsamında özel ve üstün yetenekli öğrenciler için tarama, klinik ve eğitsel tanılama amacıyla standart ölçem araçlarının oluşturulması, özgün zekâ ve yetenek testlerinin geliştirilmesi ve mevcut ölçeklerin Türk kültürüne ve öğrenci

yapısına uyum ve standardizasyon çalışmalarının yapılması kararı alınmıştır. Ayrıca MEB ve üniversiteler arasındaki iş birlikleri kapsamında “Zekâ ve Yetenek Tanılama (Değerleme) İzleme Merkezleri ve Noktaları” oluşturulması planlanmaktadır. Özel yetenekli öğrencilere yönelik öğrenme ortamları, ders yapıları ve materyalleri geliştirilecek (EVB, 2018, s.60).

Bu hedef kapsamında ilk olarak özel yetenekli öğrencilerinin öğrenme ortamlarını zenginleştirmek amacıyla farklı materyal ve model geliştirme çalışmalarının yapılması planlanmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için örgün ve yaygın eğitimi kapsayan öğretim programı çalışmalarının başlatılacağı ve farklı öğretim kademelerinde özel yetenekli bireylere yönelik seçmeli ders stratejisi geliştirileceği belirtilmiştir. 2023 Eğitim Vizyonu Belgesinde konuya yönelik alınan şunlardır:

Özel yetenekli öğrenciler resmî, özel ve sivil toplum kuruluşlarıyla buluşturulacaktır. Bilim ve Sanat Merkezleri yeniden yapılandırılarak tüm okullardaki Tasarım-Beceri Atölyeleri’yle ilişkilendirilecektir.

Ayrı eğitim, hızlandırma, zenginleştirme, sınıf atlatma vb. uygulamaların bütüncül olarak yeniden yapılandırılması gerçekleştirilecektir. Çocukların öğretim etkinliklerinde ortaya koydukları özel yetenek özelliği taşıyan ürünlerini, kanıta dayalı olarak belirlemede öğretmenler için destek birimi oluşturulacaktır (EVB, 2018, s.60-62).

### ***Beş Yıllık Kalkınma Planları***

İlk olarak 1963 yılında yayımlanan Beş Yıllık Kalkınma Planlarının (KP) sonuncusu 2019 yılında yayımlanmış olup günümüze dek yayımlanan kalkınma planlarında üstün zekâlılara yönelik alınan kararlar bu kısımda sırasıyla aktarılmıştır.

Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967): Kalkınma Planında yer alan “İnsangücü, İstihdam, Eğitim ve Araştırma” başlığı altında konuya ilişkin şu karar yer almaktadır:

Eğitim sistemimiz toplumdaki çeşitli görevlerin yurttaşlar arasında kabiliyetlerine göre dağıtılmasını sağlayacak bir şekilde düzenlenecektir. Bu amaçla, durumları ne olursa olsun kabiliyetli olanlar bütün eğitim imkânlarından yararlanacaklardır. Böylece toplumda hem sosyal adalet hem de fırsat eşitliği ilkeleri gerçekleştirilecektir. Öte yandan çeşitli hizmetler de en kabiliyetli ve yeterli kişiler

yoluyla yürütüleceğinden, hizmet verimli ve seviyeli olacaktır. Bunu sağlamak için alınması gerekli tedbirler eğitim programları içinde yer almaktadır. İhtiyaçlara göre tespit edilmiş öğrenim kapasitesinden fazla talep olan her durumda çeşitli okullara girişte, yeterliğe dayanan, seçme usulleri uygulanacaktır (Kalkınma Planı [KP], 1963, s. 442).

İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972): Kalkınma Planı *İlkeler* başlığı altında yer alan karar:

Vatandaşların temel eğitim üstünde Devletçe sağlanan eğitim imkânlarından yararlanması, fırsat eşitliği ilkesine göre düzenlenecektir. Buna göre geniş bir burs ve yatılılık sistemi ile kabiliyetli öğrencilerin ekonomik güçleri ve buldukları çevrenin şartları ile kısıtlanmaksızın eğitimin en üst kademelerine çıkmaları gerçekleştirilecektir. Fırsat eşitliği sağlama imkânlarını genişletmek amacıyla ekonomik durumu iyi olanların kendileri için yapılan eğitim harcamalarına katılmaları sağlanacaktır” (KP, 1968, s.158).

Kalkınma Planının *Durum* başlığı altında yer alan karar:

Kabiliyetli olanların eğitimin en üst kademelerine kadar yükselmelerini sağlayıcı bir sistem, yeterli sayıda burs ve yatılı okuma imkânı yaratılamamıştır. Bu alanda sağlanan imkânların toplam öğrenciye oranı bakımından son yıllarda gerileme olmuştur (KP, 1968, s.159).

Kalkınma Planı *Genel Politikalar* başlığı altında yer alan karar:

Eğitim kademelerindeki dikey geçişler, kabiliyetli olanların, eğitimin en üst kademelerine kadar çıkmalarını sağlayacak yönde düzenlenecektir. Orta öğretim seviyeli meslek ve teknik okullarından mezun olanların kendi konularında daha yüksekokullara devamları yukarı seviyeye yetiştirici ve yukarı seviyedeki okullara bağlı hazırlık sınıfları ile özel bir seçim sistemi ile gerçekleştirilecektir (KP, 1968, s.176).

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983): Kalkınma Planı *Çalışma ve Yaşam Düzeyine İlişkin Politikalar Kültür* başlığı altında yer alan karar: “Tüm toplumda sanat beğenisinin yükseltilmesine çalışılırken, sanat alanında olağanüstü yeteneği saptanan çocuklara ve gençlere, Devletçe eğitim olanakları sağlanacaktır” (KP, 1979, s.286).

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989): Kalkınma Planı Eğitim başlığı altında yer alan kararlar:



Özel eğitim gerektiren geri ve üstün zekâlılarla, işitme, konuşma ve ortopedik özürlüler; uyumsuzlar ve sürekli hastalığı olan çocukların eğitimine gereken önem verilecektir. Bu amaçla; özel eğitim alanında görev alacak öğretmen ve personelin yetiştirilmesi için gerekli tedbirler alınacaktır (KP, 1985, s.142).

İnsan gücü ihtiyaçları açısından, üstün zekâlı ve özel yetenekli çocuklara özel eğitim hizmetlerinin götürülmesi bir programa bağlanacaktır (KP, 1985, s.142).

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994): Kalkınma Planı *Eğitim* başlığı altında yer alan kararlar:

Yetenekli kişilerin öğretmenlik mesleğine ve üniversite öğretim üyeliğine cezbedilmesi için mahalli katkılar da dâhil, gelir artırıcı ve eğitim yönetimini iyileştirici düzenlemelere gidilecektir (KP, 1990, s.294).

Özel eğitim gerektiren üstün yeteneklilerle, zihnî, konuşma ve ortopedik özürlüler, uyumsuzlar ve sürekli hastalığı olan çocukların eğitimi için gerekli altyapı geliştirilecektir (KP, 1990, s. 298).

Eğitim ve öğretimin çeşitli kademelerinde uygulanan parasız yatılılık ve burs verme sistemi ıslah edilerek öncelikle üstün yetenekli, fakat maddi imkânları sınırlı öğrencilere yöneltilmesi amaçlanacaktır (KP, 1990, s. 298).

Bazı mühendislik, temel (biyoloji, fizik, kimya) ve sosyal bilim dallarında öğrenci paylarının nisbi olarak azaltılması gereğinden hareketle bu dallarda öğretim kalitesinin yükseltilmesi hedeflenecektir. Özellikle, yetenekli gençlerin temel bilim alanlarına çekilerek bilim adamı yetiştirilmesi sağlanacaktır (KP, 1990, s.298) b) İlkeler ve Politikalar Bilim adamı, Öğretim üyesi ve Öğretmen yetiştirilmesine özel bir önem verilerek üstün kabiliyetli gençlerin bu alanlara yönelmeleri için gereken tedbirler alınacaktır (KP, 1990, s.301).

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000): Kalkınma Planı *İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi* başlığı altında yer alan kararlar:

Öğretmen ve öğretim üyelerinin sayı ve nitelikleri artırılacak, başarılı ve üstün yetenekli öğrencilerin bu alana yönlendirilmesi sağlanacaktır. Öğretim üyesi ihtiyacının giderilmesinde yurtdışı imkânlardan da yararlanılacaktır (KP, 1996, s.29). Üstün zekâlı çocukların yeteneklerine uygun bir ortamda yetiştirilmelerini sağlamak amacıyla gerekli eğitim kurumlarının geliştirilmesine önem verilecek ve özel sektörün bu alandaki girişimleri desteklenecektir (KP, 1996, s.30).

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005): Kalkınma Planı *İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi ve Bilim ve Teknoloji Yeteneğinin Geliştirilmesi* alt başlıklarında yer alan kararlar:

Özel eğitim okullarının sayısı artırılmamış ve mevcut okullarda kaynaştırma eğitimine geçilmesinde yeterli gelişme sağlanamamıştır. Ayrıca özel eğitim gerektiren üstün zekâlı çocuklara uygun eğitim ortamlarının hazırlanmasında yetersiz kalmıştır (KP, 2001, s.81).

Özel eğitim alması gereken çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte eğitim göreceği kaynaştırma okulları bütün öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde mekân, donanım, personel ve program esnekliğine kavuşturulacak; üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocukların rehberlik ve danışmanlık yardımını okul öncesi ve ilköğretim çağında almasına ve bu çocuklar için uygun eğitim ortamlarının hazırlanmasına ağırlık verilecek ve özel sektörün bu alandaki girişimleri desteklenecektir (KP, 2001, s.84).

Eğitimin her kademesinde zekâyı geliştiren ve yaratıcılığı ön plana çıkaran bilimsel ve teknolojik faaliyetler teşvik edilecektir (KP, 2001, s.127).

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013): Kalkınma Planı *Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi* alınan karara göre “Özel eğitim gerektiren öğrencilerin eğitiminde kaynaştırma yöntemine öncelik verilecek ve mevcut okulların fiziki koşulları uygun hale getirilecektir” (KP, 2007, s.86) ifadesi yer almaktadır.

Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2014-2018): Kalkınma Planı *Eğitim* başlığı altında alınan karar:

Özel eğitime gereksinim duyan engellilerin ve özel yetenekli bireylerin, bütünleştirme eğitimi doğrultusunda, uygun ortamlarda eğitimlerinin sağlanması amacıyla beşerî ve fiziki altyapı güçlendirilecektir (KP, 2014, s.32).

Onbirinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2019-2023): Kalkınma planı Eğitim başlığı altında alınan kararlar şunlardır:

Tüm eğitim kademelerinde öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun tasarım ve beceri atölyeleri kurulacaktır (KP, 2019, s.126). Özel yetenekli çocuklar için Eğitim, Bilim ve Değerlendirme Kurulu oluşturulacaktır. Üniversitelerle iş birliği yapılarak zekâ ve yetenek testlerinin niteliği geliştirilecek, zekâ ve yetenek tanılama ve izleme merkezleri oluşturulacaktır (KP, 2019, s.127). Bireylerin kişilik ve kabiliyetlerinin sürekli olarak gelişimini hedefleyen hayat boyu öğrenme anlayışı toplumun tüm

kesimlerine yaygınlaştırılacaktır (KP, 2019, s. 128). Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin yapısı ve sunduğu hizmetler yeniden düzenlenecektir. Öğrencilerin buluş, patent ve faydalı model başvurusu yapmaları teşvik edilecektir (KP, 2019, s.129).

Beş Yıllık Kalkınma Planlarını üstün zekâlı çocukların eğitimine yönelik alınan kararlar açısından değerlendirdiğimizde öncelikle üstün zekâ, üstün yetenek, özel yetenek gibi kavramların yıllar içerisinde farklılaştığı görülmektedir. Örneğin I., II. ve III. Kalkınma Planlarında üstün zekâ/üstün yetenek gibi kavramlar yerine “kabiliyet” kavramı tercih edilmiş ve IV. Kalkınma Planında “olağanüstü yetenek” kavramı kullanılmıştır. V. Kalkınma Planında ilk kez üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik öğretmen ve personel yetiştirme kararının alındığı ve VII. Kalkınma Planında da aynen yer aldığı görülmektedir. Genel olarak tüm kalkınma planlarında üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar için “eğitimde fırsat eşitliği” konusuna vurgu yapılmıştır.

### ***Millî Eğitim Şûra Kararları***

Millî Eğitim Şûrası, MEB’in en yüksek danışma kurulu olup, eğitim alanındaki en köklü kurullardan biridir. Yasal tanım gereği, Türkiye’de eğitim sistemini geliştirmek ve eğitimin niteliğini yükseltmek için eğitim ve öğretimle ilgili konuları incelemekten ve tavsiye niteliğinde kararlar almaktan sorumludur. Kanunda belirtilen konumu gereğince bir danışma ve planlama kurulu özelliğini taşıyan Şûralarda alınan kararlar, çeşitli komisyonlarca hazırlanan raporlar ve öneriler genel kurulda onaylanır veya değiştirilir. Onaylanan kararlar Şûra kararı olarak MEB’e tavsiye mahiyetinde iletilir. Bakanlık alınan kararları uygular ya da hükümete öneri olarak sunar. Bu açıdan Millî Eğitim Şûrasında alınan kararların uygulamaları bakanlığın gayreti ve hükümetlerin konuya yaklaşımı oranında gerçekleşmektedir (Kılıç & Güven, 2017, s.588).

İlk kez, 1921 yılında “Maarif Kongresi adıyla Ankara’da düzenlenen ve Atatürk’ün açılışını yaptığı Millî Eğitim Şûraları; 1923, 1924 ve 1925 yıllarında toplanan Heyet-i İlmiye çalışmaları ile devam etmiştir. Bugünkü adıyla Millî Eğitim Şûraları ise 22 Haziran 1933 tarih ve 2287 sayılı kanunla hukuki statüsüne kavuşmuş ve kanunun ilk şeklinde Şûranın her üç yılda bir toplanmasına karar verilmiştir.” (Kılıç &Güven, 2018).

Bugüne kadar yapılmış olan Millî Eğitim Şuraları gündem maddeleri ve alınan kararlara MEB Talim Terbiye Kurulu dairesinin elektronik arşivinden ulaşılmış ve elde edilen dokümanlar incelenerek üstün zekâlılara yönelik alınan kararlar sırasıyla aktarılmıştır:

IV. Millî Eğitim Şûrası (23-31 Ağustos 1949): Şûrada üstün zekâlılara yönelik olarak “geri kalmış çocuklar ile yüksek zekâlı çocuklar için özelliklerine uygun, normal okulların dışında okullar açılması önerisinin Şûra kararları arasına alınması şûra üyelerince reddedilmiş, önerinin Talim Terbiyeye havale edilmesi yoluna girilmiştir” kararına göre üstün zekâlı çocukların eğitime yönelik yapılan öneri Kurul tarafından reddedilmiştir.

V. Millî Eğitim Şûrası (04-14 Şubat 1953): Şûrada “Özel eğitime muhtaç çocuklar için hazırlanmış olan raporun, yetiştirme yurtlarına ait yönetmeliklerin incelenmesi ve korunmaya muhtaç çocuklar hakkındaki kanunun gözden geçirilerek değişiklik gerektiren kısımlarının araştırılması” konusu gündeme alınmıştır. Şura sonunda:

Güzel sanatlarda olağanüstü yetenek gösteren çocukların devlet tarafından yetiştirilmesi 6610 sayılı kanunda kabul edilmekte denilerek zekâ ve teknik alanda olağanüstü yetenekli çocukların da bu kanun kapsamına alınması” kararı verilmiştir (Millî Eğitim Şûrası [MEŞ], 1953, s.1).

VII. Millî Eğitim Şûrası (05-15 Şubat 1962): Dönemin Millî Eğitim Bakanı'nın Şûra'yı Açış Konuşması:

Üstün istidatlı öğrenciler için bir İlim Lisesi ve bir de aşağıda kuruluş sebeplerini, ayrıca zikredebileceğimiz bir Deneme Sanat Enstitüsü kurulmalı ve öğrenciler başarı gösterdikleri müddetçe bu okullarda kalmalıdır, gösteremeyenler öteki okullara nakledilirler.

Şûrada alınan kararlar:

Lise ve dengi meslek okullarını bitiren öğrencilerin ilgili fakültelere giriş hakkını elde edebilmek için yetiştirildikleri alanlara göre ihdas edilecekleri ve tek elden idare olunacak çeşitli olgunluk imtihanları sistemine tabi tutulmaları” hususunda Koordinasyon Grubunca hazırlanan teklifin Millî Eğitim Şûrasınca da kabul edilmesi memnunlukla karşılanmıştır. Ortaöğretimin derecelenmesinde kalite bakımından millî bir standart sağlayacak olan bu teklif, bir taraftan liselerimizin ahenkli bir şekilde gelişmesine yardım ederken, aynı zamanda, lise dengi mesleki ve teknik

öğretim kurumlarımızda yetişen üstün kabiliyetli öğrencilere, başka bir okulun düzeninden geçmeğe zorlanmaksızın, yükseköğrenim imkânı vermekle mesleki ve teknik öğretimin gelişmesine ve yayılmasına büyük ölçüde hizmet edecektir (MEŞ, 1962, s.1,3).

IX. Millî Eğitim Şûrası (24 Haziran-4 Temmuz 1974): Şûra'nın 5 Maddesinde yer alan Fırsat ve İmkân Eşitliği başlığı altında:  
Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır. Maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır” (MEŞ, 1974, s.2).

Bu Şûra'da alınan bir diğer karar maddesinde ise;  
Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri yönünde gelişip eğitilmeleri esas olduğuna göre, değerlendirmede bireysel ayrılıklara önem verilmelidir. Bunun için de okullarda ya da sınıflarda ortaya çıkacak özel ilgi ve yetenek gruplarının durumlarını dikkate alan uygulama hükümleri getirilmelidir (MEŞ, 1974, Karar 62).

X. Millî Eğitim Şûrası (23-26 Haziran 1981): Şûrada yurt dışında çalışan işçi çocuklarından özel eğitime ihtiyacı olanlar için farklılaştırılmış bir program yapılması önerilmekte ancak bu Kararın üstün zekâ ve özel yetenekli öğrencileri de kapsadığına yönelik bir açıklama bulunmamaktadır. Söz konusu kararda “Yetişkin ve mezunlar için yerel ihtiyaçlara cevap verebilecek yurt dışındaki Türk işçi çocuklarıyla özel eğitimi gerektiren çocukların eğitiminde kullanılacak farklı temel eğitim programları geliştirmesi” (MEŞ, 1982, Karar 22) önerisi yer almaktadır.

XI. Millî Eğitim Şûrası (8-11 Haziran 1982): XI. Millî Eğitim Şûrası, alınan kararlar açısından öncekilerden ayrı bir önem taşımaktadır. Zira ilk kez bu Şûra'da özel eğitim konusu etraflıca gündeme alınıp görüşülmüştür. Şûra'da ilk olarak “Özel Eğitim Uzmanı” öğretmen kadrosu tanımlanmış ve özel eğitim uzmanı olacak öğretmenlerin (uzmanların) görev tanımı yapılmıştır.

Özel Eğitim uzmanı, değişik sistem, kurum ve okulların değişik kademelerinde özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların bulunması, teşhis edilmesi, ayırımı ve sağaltımlı eğitim tedbirleri konusunda gereken etkinlikleri yürütmeye yeterli olacak nitelikte, özel eğitimin bir dalında, kuramsal alanda ve uygulamada yetişmiş uzmandır (MEŞ,1982, s.20).

Şura'da özel eğitim uzmanlarının görevleri de tanımlanmıştır:

Özel eğitim uzmanı kendi özel eğitim dalında; 1) Okullarda taramalar yapar, taramalarda özürlü öğrencilere teşhis koyar, belirlenen özürlerin tür ve derecelerine göre öğrencileri kümeler, bunların uygun özel eğitim programlarına yerleştirilmelerini sağlar. 2) Özel eğitim kurum veya okulundaki öğrencilerin özürlerine, özelliklerine uygun olarak kümeler ve eğitimi planlar. 3) Rehabilitasyonuna gerek duyulan öğrenciler için planlama ve çalışmalar yapar. 4) Tarama ve teşhiste kullanılacak yöntem ve araçları geliştirir. 5) Araştırma yapar; program geliştirme çalışmalarına katılır. 6) Diğer öğretmenlerle, velilerle iş birliği yapar, öğrenci sorunlarında onlara yardımcı olur. 7) Sınıf ve dal öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerine yardım eder (MEŞ,1982, s.21).

Şura'da, özel eğitim uzmanlarının eğitimine yönelik bir model teklifi önerilmiştir. Önerilen model ve içeriği şöyledir:

“Özel eğitim uzmanı olabilmek için yüksek lisans eğitimi gereklidir. Özel eğitimde lisans eğitimi görenler uzman yardımcısı olarak atanmalıdır. Özel eğitimde uzman olacaklar özel eğitimin bir dalında;

- 1) Lisans düzeyinde, eğitim bilimlerinde, eğitime temel olan diğer bilimlerde ve özel eğitime temel olan bilimlerde dersler almalıdır.
- 2) Yüksek lisans düzeyinde, uygulamaya ağırlık veren uzmanlık dersleri almalı ve tez çalışması yapılmalıdır.
- 3) Özel eğitim dalları şunlardır:
  - a) Görme özürülülerin eğitimi
  - b) İşitme özürülülerin eğitimi
  - c) Konuşma özürülülerin eğitimi
  - d) Ortopedik özürülülerin eğitimi
  - e) Üstün zekâlıların eğitimi
  - f) Geri zekâlıların eğitimi
  - g) Korunmaya muhtaçların eğitimi
  - h) Uyumsuzların eğitimi (MEŞ,1982, s.21).”

Yukarıdaki karar metinlerinden de anlaşılacağı üzere alınan kararların tamamı özel eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve istihdamına yönelik olmuştur. Ayrıca özel eğitim kapsamına alınan eğitim dallarında üstün zekâlı çocukların eğitimi ayrı bir dal olarak ilk kez tanımlanmıştır. Bu karar, üstün zekâlıların eğitimi açısından

eğitim tarihimizdeki en önemli kararların başında gelmektedir. Ancak Şura'da alınan bu karar, üstün zekâlıların eğitimi açısından uygulamada karşılık bulmamıştır. 2002 yılında İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümünde Üstün Zekâlıların Eğitimi Ana Bilim Dalı kurulmuştur.

XII. Millî Eğitim Şûrası (18-22 Haziran 1988): Üstün zekâlıların eğitimi için *İlköğretim* başlığı altındaki kararlar şunlardır:

Özel eğitime muhtaç çocukların eğitimine önem verilmesi; zekâ seviyesi yüksek çocuklar için üst özel sınıfların açılması; zihin ve beden bakımından özürsüz çocukların eğitiminin yaygınlaştırılması (MEŞ, 1988, s.1).

Ortaöğretim seviyesinde özel eğitim verilmesi gereken çocukların eğitimi için, özel olarak yetiştirilmiş personel kullanan özel ihtisas merkezlerinin, bağımsız özel eğitim kurumlarının ve diğer ortaöğretim kurumlarının bünyesinde "Özel Eğitim" programlarının açılması (MEŞ, 1988, s.5).

*Genel, Mesleki ve Teknik Ortaöğretim* başlığı altında alınan karar:

Mesleki teknik ortaöğretim ve halk eğitim merkezlerinin, özel eğitim okullarının 3308 Sayılı Kanun'un getirdiği yeni yapılaşmayı gerçekleştirmek ve buna paralel olarak yapılan program değişikliklerinin ortaya çıkarttığı ihtiyaçları karşılamak üzere bu kurumlardaki araç, gereç ve donanım ihtiyaçlarının çağdaş teknolojiye uygun olarak yenilenmesi ve geliştirilmesi (MEŞ, 1988, s.5).

*Eğitimde Yeni Teknolojiler* başlığı altında alınan kararlar:

Mesleki teknik ortaöğretim ve halk eğitim merkezlerinin, özel eğitim okullarının 3308 Sayılı Kanun'un getirdiği yeni yapılaşmayı gerçekleştirmek ve buna paralel olarak yapılan program değişikliklerinin ortaya çıkarttığı ihtiyaçları karşılamak üzere bu kurumlardaki araç, gereç ve donanım ihtiyaçlarının çağdaş teknolojiye uygun olarak yenilenmesi ve geliştirilmesi" (MEŞ, 1988, s.8)

Yaygın eğitimin ve özel eğitimin ihtiyaç duyduğu öğretmenlerin yetiştirilmesi için yeni programların açılması (MEŞ, 1988, s.10).

XVII. Millî Eğitim Şûrası (13-17 Kasım 2006): Şura'da *Özel Eğitim* başlığı altında alınan kararlar:

Üstün zekâlı çocukların eğitimi ve istihdamı konularında politikalar oluşturulmalıdır. Üstün zekâlı çocukların eğitimleri, üniversitelerde açılacak sertifika programlarını bitiren öğretmenlerce yapılmalıdır. Bilim ve sanat merkezlerinde öğrencilerce yapılan etkinlik ve projeler, okul/kurumlarında kredilendirilmelidir. Anadolu güzel

sanatlar lisesi ve spor lisesi vb. ortaöğretim kurumlarına öğrenci alımı, yetenek ağırlıklı iki kademeli sınavla yapılmalıdır. Üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi için madalyon okullar, cazibe merkezi olacak araştırma birimleri vb. kurumlar açılmalı, bu kurumlara gidecek öğrencilerin aileleri maddi olarak desteklenmelidir. İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarının 6-12. sınıfları arasında öğrenci odaklı sınıf sisteminden disiplin (ders) odaklı sınıf sistemine geçilmeli ve üstün zekâlı çocukların kendi hızlarında ilerlemelerine fırsat sağlanmalıdır. 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 (MEŞ, 2006, ss.3-4).

XVIII. Millî Eğitim Şûrası (1-5 Kasım 2010): Şura'da üstün zekâlıların eğitimine yönelik alınan kararlar:

Bilim ve sanat merkezlerine atanacak öğretmenler ile özel eğitim gerektiren öğrencilerin yetiştirilmesinde görev alacak öğretmenler, özel eğitim ve üstün zekâlılar stratejileri konusunda yeterli düzeyde eğitimden geçirilmeli ve bu eğitim, eğitim bilimleri ile özel eğitim bölümü öğretim elemanları tarafından verilmelidir (MEŞ, 2010, s.2).

“Üstün yetenekli ve/veya üstün zekâlı çocuklarımızın yetenek ve istidatlarına göre programlanmış ve planlanmış özel eğitim okulları açılmalıdır (MEŞ, 2010, s.9) “Öğrencilerin akademik başarıları yanında değerlerin oluşumunda önemli yeri olan duygusal, sosyal ve ruhsal zekâ gelişimlerine yönelik de yatırım yapılmalıdır” (MEŞ, 2010, s.12).

“Üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik bölümlerinde okuyan öğrencilerin en az bir zekâ testini uygulama ve değerlendirme yeterliliğine sahip olarak mezun olmaları sağlanmalıdır (MEŞ, 2010, s.13).

XIX. Millî Eğitim Şûrası (2-6 Aralık 2014): Şura'da üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik alınan kararlar:

Okul öncesinden itibaren yetenek gelişiminin izlenmesi (MEŞ, 2014, s.2). Özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik bir yönetmeliğin hazırlanması ve anaokulundan itibaren geçerli olacak şekilde yeni bir öğretim programının yapılması (MEŞ, 2014, s.3).



## BÖLÜM V

### Üstün Zekâlıların Eğitiminde Stratejiler ve Yeni Modeller

Araştırmanın bu bölümü üç kısım olarak tasarlanmıştır. Birinci kısımda üstün zekâlıların eğitiminde kullanılan eğitsel stratejilere yer verilmiştir. İkinci kısımda Türkiye’de kullanılan ÜYEP ve ÜYÜKEP müfredat modelleri incelenmiş; üçüncü kısımda ise özel eğitim öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde ulaşılan veriler, üstün zekâlıların eğitiminde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri açısından değerlendirilerek aktarılmıştır.

#### Üstün Zekâlıların Eğitiminde Öğretimsel Stratejiler

Üstün zekâlı öğrencilerin eğitimleriyle ilgili pek çok eğitim uygulaması kullanılmaktadır. Literatür kaynaklarına göre genel olarak bu modeller *ayrı eğitim* ve *birlikte eğitim* olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Ayrı eğitim kapsamında “özel okullar, özel sınıflar, yetenek sınıfları ve bireysel öğretim; birlikte eğitim kapsamında ise hızlandırma, zenginleştirme ve gruplama yoluyla eğitim yapılmaktadır” (Ataman & Tekbaş, 2004, s.184).

Ayrı eğitimde öğrencilerin belirli özellik ve düzeylerine göre özel olarak hazırlanmış öğretim programları, özel olarak yetiştirilmiş öğretmenler ve özel olarak dizayn edilmiş binalarda akranlarından ayrı olacak şekilde eğitim almaları sağlanır (Ataman, 2007, s.35). Birlikte eğitimde ise üstün zekâlı öğrenciler akran gruplarından ayrılmadan aynı eğitim programında destek hizmetleri ve öğretim programları sunularak eğitim alırlar. Oldukça yaygın bir eğitim yaklaşımı olarak kabul gören birlikte eğitim, Türkiye’de de benimsenmiş ve böylelikle 1993 yılında yetenekli öğrenciler için kalıcı çalışmalar başlayarak BİLSEM modeli gündeme gelmiş (Dönmez, 2004, s. 71) ve nitekim 1995’te ilk olarak Ankara Yasemin Karakaya BİLSEM ilköğretim öğrencilerinin eğitiminin geliştirilmesi amacı ile açılmıştır.

Üstün zekâlıların eğitiminde kullanılan eğitsel stratejiler araştırmacılar tarafından (Ataman, 2004; Davaslıgil, 2004; Sak, 2017; Tortop, 2015) “zenginleştirme”, “hızlandırma” ve “gruplama” başlıkları altında sınıflandırılmıştır. Esasında bu stratejilerden bazıları bütün öğrencilerin eğitiminde faydalı olabilir. Ancak büyük bir kısmı (örneğin ileri zenginleştirme ve ileri hızlandırma etkinlikleri)

sadece üstün zekâlı çocukların eğitiminde ekilidir ve normal öğrencilere hiçbir faydası yoktur (Sak, 2017, s.133).

### ***Zenginleştirme***

Üstün zekâlı öğrencilerin kendi yaşitlarıyla birlikte ve normal sınıflarında tutularak çalışmalarını normale göre daha zengin hale getirme yoluyla alınan önlemlere zenginleştirme stratejisi denilmektedir (Özsoy, Özyürek & Eripek, 2001, s.140). Sak (2012) zenginleştirme stratejisini “üstün yetenekli öğrencinin herhangi bir konu alanı üzerinde akranlarına göre daha fazla derinleşerek ve genişletilerek çalışması” olarak tanımlamaktadır (s.72). Üstün zekâlıların duygusal ve sosyal gereksinimleri dikkate alındığında zenginleştirme uygulamalarının bu bireylerin eğitimsel ihtiyaçlarını karşılamada en geçerli stratejilerden biri olduğu söylenebilir (Ataman 2003; Çağlar, 2004; Karnes, 2001). Zenginleştirme stratejisi çoğu ülkede olduğu gibi Türkiye’de de üstün zekâlıların eğitiminde sıklıkla kullanılan uygulamaların başında gelir.

Zenginleştirme stratejisi hazır bulunuşluk düzeyi ve öğrenme motivasyonu yüksek olan öğrencilerin hepsinde uygulanabilir. Zenginleştirme stratejisinde öğrenme süreci yaratıcı düşünme, problem çözme, eleştirel düşünme ve bilimsel düşünme gibi üst düzey becerileri geliştirmeye yönelik tasarlanır. Program içeriklerinde bu süreçlerin geliştirildiği temel konular, proje çalışmaları, performans ödevleri ve çeşitli etkinlikler yer alır. Örneğin araştırma projeleri, çeşitli meslek kuruluşlarına bilimsel incelemeler yapmak üzere yapılan gezi-gözlem çalışmaları, hafta sonu programları, ilgi/öğrenme merkezleri, okullardaki destek odası uygulamaları, yaz/kış programları ya da kampları bunlardan en sık kullanılan uygulamalardandır (Ataman, 2004; Davaslıgil, 2004).

Üstün zekâlıların eğitiminde zenginleştirme uygulamasının pek çok olumlu yanları vardır. Bunlardan en önemlisi programın üstün zekâlı/yetenekli çocuklarla birlikte normal akranlarına da uygulanabiliyor olmasıdır. Uygulama gerçekleştirilirken üstün zekâlı öğrenciler akranlarından ayrılmadığı için onlara model olma fırsatı yakalayabilirler. Dolayısıyla bu uygulama öğrencilerin farklılıklara daha esnek bir şekilde yaklaşmalarını ve öğrencilerin daha uyumlu olmalarına da zemin hazırlar. Bir diğer olumlu tarafı zenginleştirme çalışmalarının

her eğitim bölgesinde ve her türlü eğitim kurumunda uygulanabilir olmasıdır (Ataman, 2004).

Zenginleştirme stratejisini etkin bir şekilde uygulamak isteyen öğretmenler öğrencilerin seviyesini, kullandığı öğretim metotlarını, dersin amaç ve kazanımlarını, öğrencilerin okul içi ve okul dışı yaşantısını, özel ilgi alanlarını ve onların olanaklarını dikkate almalıdır (Cutts & Mosseley, 2001). Bu süreçte “her bir öğrencinin yeterince tanınması, bireysel farklılıklarının belirlenmesi ve onlarla sık sık iletişime geçilerek programın ilerlemesinin kontrol edilmesi büyük öneme sahiptir” (Cutts, 2001, s.103). Ayrıca zenginleştirme stratejisi kapsamında yapılan eğitim uygulamalarından en çok yararlananlar normal veya normalin biraz üzerinde zekâya sahip (100-115 zekâ puanına sahip olanlar) öğrencilerdir. Böylelikle onlarda bu çalışmalardan faydalanabilir.

Davis (2014), üstün zekâlıların eğitiminde kullanılan zenginleştirme etkinliklerinin amaçlarını şöyle özetlemiştir:

- Farklı disiplin ve konularla kapsamı genişletme,
- Mevcut programının ötesine geçen kuramlar, üst düzey konular ve kaynaklar sunma,
- Öğrencilerin kendi seçtiği içerikler üzerinde çalışmasını sağlama,
- Yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirme,
- Üst düzey düşünme becerileri, kritik düşünme, kütüphane ve araştırma becerileri geliştirme,
- Kendini anlama ve ahlak gelişimini de içeren duyuşsal gelişimi sağlama,
- Akademik motivasyonun, kendini yönlendirme becerilerinin ve mesleki beklentilerin yükseltilmesi (s.122).

Enç (2004) zenginleştirilmiş program içeriklerindeki bazı hususlara dikkat çekmiştir. Bunlar:

- Zenginleştirme okuldaki tüm disiplinler için uygulanabilir olmalıdır.
- Zenginleştirilmiş içeriklerde gereksiz tekrarlar olmamalıdır.
- Zenginleştirme içerikleri öğrencilerin bireysel inceleme, gözlem ve araştırma etkinliklerine uygun olmalıdır.
- Zenginleştirme etkinliklerinde küme tartışmaları, durum değerlendirmesi ve araştırma-inceleme etkinlikleri gibi çalışmalara sıklıkla yer verilmelidir.

- Etkinliklerde öncelikle öğrencilerin bireysel olarak geliştirebilecekleri öğrenme ünitelerine yer verilmelidir.
- Zenginleştirme programının etkili olabilmesi için ders araç-gereçlerinin hazır ve kullanılabilir durumda olması gerekir (s.27).

### ***Hızlandırma***

Üstün zekâlı öğrenciler yeni bir bilgiyi, kavramı ya da beceriyi genellikle çok az bir tekrarla ve kolaylıkla öğrenirler. Bu nedenle öğrenme hızlarına ve zekâ düzeylerine uygun bir programa ihtiyaç duyarlar. Nitekim normal eğitim sınıflarında sürdürülen öğretim hızının üstün zekâlı öğrencilerin zekâ ve öğrenme düzeylerinin gerisinde olması, bu öğrencilerde hem düşük başarı sendromuna neden olabilir hem de geçici ve kalıcı “zihinsel tembelliğe” yol açabilir (Sak, 2013). Üstün zekâlıların bu türdeki sorunlarına çözüm olabilecek önemli bir uygulamalardan biri de hızlandırma stratejisidir.

Hızlandırma kavramı, “öğrencilerin tüm izleneyi normalden daha kısa sürede bitirmelerinin sağlanması” (Cutts & Moseley, 2004, s.91), “normal okulda çabuk öğrenen öğrenciye ihtiyacı olan farklı içerik ya da farklı öğrenme metotlarının sunulması” (Clark & Zimmerman, 2002, s.163) olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanımda ise hızlandırma,” öğrencinin takvim yaşına göre değil, akademik hazır bulunuşluğuna ve yeterliklerine göre öğretim programına katılımının sağlanmasına yönelik bir çözüm” (Genç, 2016, s.53) olarak aktarılmıştır.

Hızlandırma eğitimini gerektiren özellikleri Davaslıgil ve Zeana (2004) şu şekilde açıklamaktadır:

- Hızlı düşünme ve öğrenme
- İleri düzeyde kavrayış
- Yüksek düzeyde dil gelişimi ve sözel yetenek
- Olağanüstü bilgi dağarcığı
- Yüksek düzeyde görsel ve uzamsal yetenek (s.91).

Araştırmacılar, üstün zekâlıların eğitiminde hızlandırma programı uygulamalarını avantajlar ve dezavantajlar bağlamında ele almışlar ve farklı görüşler bildirmişlerdir. Örneğin Enç (2005, s.208) hızlandırma programına dahil olan çocukların bedensel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin anlaksal gelişmeleri kadar hızlı olmadığını, bu durumun çocukların kendilerinden daha fazla gelişmiş olan

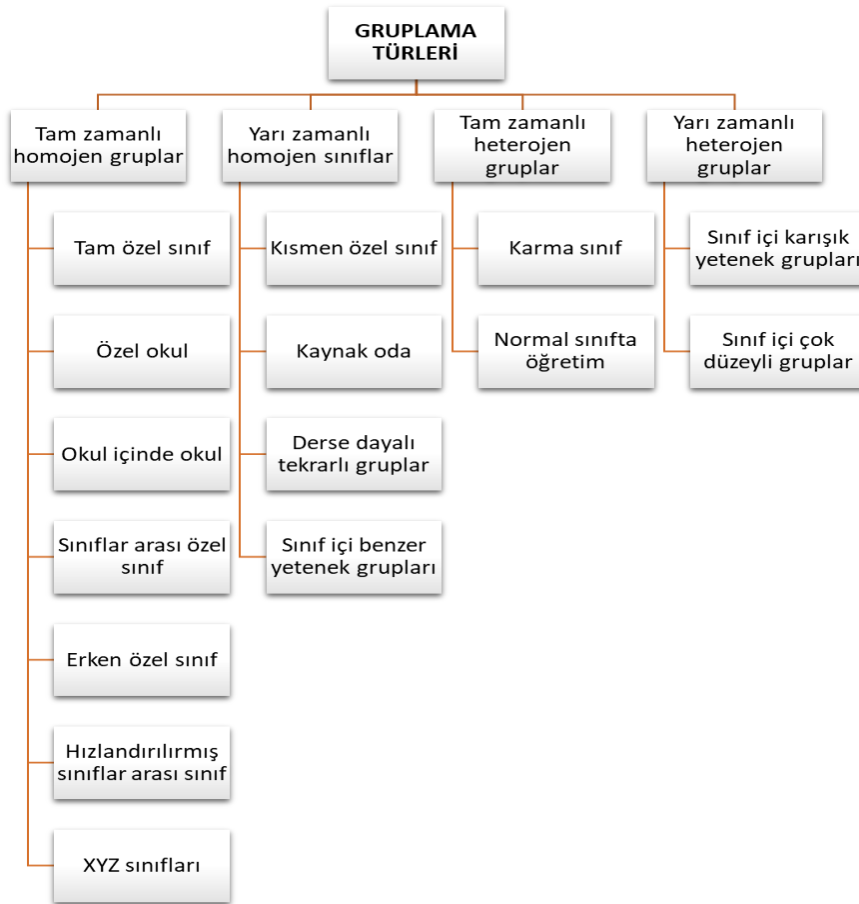
akranlarıyla kurdukları arkadaşlık ve sosyal ilişkilerinde engel oluşturacağı yönünde eleştirmekte ve sakıncalı bulmaktadır. Bu görüşe katılmayan Cutts ve Moseley (2001) ise “bir sınıf yukarıya sıçrayan üstün yetenekli bir öğrencinin akıl yaşıyla orantılı başka bir çocukla birlikte olmasını” bir avantaj olarak değerlendirmekte ve “öğrencinin hayata daha erken yaşta başlayacağı ve yaratıcı yıllarından daha çok yararlanabileceğini” belirtmektedir (s.87). Çağlar’a (2004) göre sınıf atlayan bir üstün, erken yaşta lise ya da üniversiteye başlayacağından sosyal açıdan henüz tam olgunlaşmadığı için uyum sorunları yaşayabilir.

Türkiye’de en yaygın kullanılan hızlandırma stratejileri “okula erken başlatma” ve “sınıf atlatma” uygulamalarıdır. Hızlandırma; okula erken dönemde kayıt yaptıрма, sınıf atlatma, sınıf birleştirme, üniversiteye erken gitme, iki programa birden kayıt yaptıрма, ders hızlandırma, üst sınıftan ders alma, çeşitli kurs ve seminerlere katılma gibi farklı şekillerde uygulanan bir stratejidir (Sak, 2012). Ülkemizde hızlandırma türlerine bakıldığında ilköğretim ve ortaöğretimde sınıf atlatma türünün uygulandığı ancak bunun çok sınırlı olduğu görülmektedir. Ancak Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı (2013-2017)’nde ilkokula ek olarak ortaokul ve lise düzeyinde sınıf atlatma, üst sınıflardan ve üniversiteden ders alma gibi uygulamaların yapılması ön görülmüştür.

### ***Gruplama***

Üstün zekâlı ve özel yetenekli çocukların eğitiminde yetenek düzeylerine göre farklı okullarda, farklı sınıflarda veya aynı sınıflarda farklı şekillerde eğitim ve öğretim etkinliklerine katılmaları şeklinde uygulanan eğitim modelinin uzun yıllardır uygulandığı bilinmektedir. Gruplama, benzer özellikler gösteren çocukların akranları ile beraber çalışma imkânı elde etmeleri amacıyla uzun veya kısa vadeli çeşitli düzenlemelerin yapılmasıyla (Baykoç-Dönmez, 2011, Sak, 2017, s.134) uygulanan stratejilerden biridir.

Litetürde tanımlanmış olan belli başlı gruplama türleri araştırmacı tarafından şematize edilmiş ve Şekil 4’te sunulmuştur.



**Şekil 4: Gruplama Türleri**

Tam zamanlı (tam gün) homojen sınıflar: Tam gün ya da tam zamanlı sınıf olarak da bilinen bu modelde “özel okul, tam özel sınıf, okul içinde okul, sınıflararası özel sınıf, erken özel sınıf, hızlandırılmış sınıflararası sınıf ve XYZ grupları” (Sak, 2017, s.135). Günümüzdeki özel okul uygulaması, tam gün ve homojen grupların en iyi örneklerinden biridir. Bu özellikteki okullara zekâ bölümleri 130 ve daha üzerinde olan üstün zekâlı çocuklar kabul edilir. Ayrıca üstünlerin eğitiminde ilk kullanılan modellerden biridir. Araştırmanın dördüncü bölümünde de açıklandığı üzere Osmanlı dönemindeki Enderun okulları özel okul modeline en iyi örneklerden biridir. Okul içinde okul grubunda üstün zekâlı öğrenciler normal öğrencilerle birlikte öğrenim görürler. Ancak okulda geçen günün bir kısmını özel eğitim öğretmenleri eşliğinde ve özel sınıflarda, diğer kısmını ise normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte öğrenim görürler (Baykoç-Dönmez, 2011, s.368). Bu gruplama modeli, öğrenci sayısı az olan okullar için bir avantajdır. Çünkü sayıca az olan bir

okulda üstün zekâlı öğrenci için özel bir eğitim uygulaması yapmak yerine tüm üstün zekâlı öğrencileri tek ve merkezi bir okulda toplamak daha verimli ve ekonomiktir. Tam özel sınıf türüne sınıf seviyesinden öğrenciler geçiş yaparlar. Tam özel sınıf öğrencileri öğretim yılı süresinde tüm dersleri birlikte alırlar. Erken özel sınıf uygulaması henüz ilkokula başlamamış ancak okula bir yıl erken başlayacak üstün zekâlı çocuklar için açılan sınıflardır. Bu sınıftaki öğrencilerin tamamı okula erken başlayacak olan öğrencilerden oluşur. XYZ sınıfları akademik başarıları ve yetenek düzeyleri farklı olan öğrencileri ayırarak yapılan gruplama türüdür. Türkiye’de özellikle dersanelerde bu gruplama türü kullanılmaktadır. Hızlandırılmış sınıfla arası sınıf uygulamasında öğrencilerin yetenek düzeylerine göre her bir ders için ayrı ayrı gruplamak yerine bütün dersleri aynı anda alması söz konusudur. Bu sınıfların büyük bir kısmı sınıf hızlandırılmış (sınıf atlatılmış) öğrencilerden oluşur (Sak, 2017, s.135-138)

Yarı zamanlı homojen sınıflar: Kısmen özel sınıf uygulamasında öğrenciler özellikle matematik, fen bilgisi ve dil bilgisi dersleri özel sınıflarda alırken diğer dersleri normal sınıflarda alırlar. Kısmen özel sınıf uygulaması sosyal, duyuşsal ve fiziksel olarak normal olup zihinsel olarak yaşlılarından hızlı gelişen çocuklar için ideal bir gruplama türüdür. Pulluot program olarak da bilinen bu gruplama türünde öğrenciler genellikle “kaynak odası” adı verilen bir yerde toplanırlar ve yaratıcılığın ön planda olduğu yüksek düşünce becerilerini kullanabildikleri bireysel projeler ve çalışmalar yaparlar (Davaslıgil, 2004, s.31). Derse dayalı tekrarlı gruplarda öğrencilerin standart bir sınıfı bulunmaz. Yani öğrenciler her dersi farklı bir sınıf düzeyinde alabilirler. Dolayısıyla gruplama ger bir ders için yeni bir gruplandırma yapılır. Öğrencinin bir dersi hangi sınıf seviyesinden alacağına yetenek türü ve akademik başarısına bakarak karar verilir. Örneğin okul kaydı 5. Sınıf olarak görünen bir öğrenci matematik dersini altıncı sınıftan, fen bilgisi dersini 7. Sınıftan ve Türkçe dersini de 8. Sınıftan alabilir. Sınıf içi benzer yetenek gruplarında sınıf içinde ders etkinlikleri yürütülürken benzer yetenekleri olan öğrenciler aynı gruplara yerleştirilirler. Gruplamalar her ders için tekrar yapılır. Öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri açısından çok olumlu etkileri olan bir gruplama türüdür.

Tam zamanlı heterojen sınıflar: Örgün eğitim sınıflarında oluşturulan seviye grupları karma heterojen sınıflara iyi bir örnektir. Bu gruplamada amaç, öğrencilerin

mevcut sınıftan ayrılmadan öğrenim görmesine olanak sağlamaktır. 24-30 kişilik bir sınıfta 5-6 üstün zekâlı öğrencinin bulunması idealdir. Bu özellikteki bir sınıfta öğretim yapacak öğretmenlerin üstün zekalı öğrencilerin eğitimi hususunda tecrübeli olması tercih edilir (Sak, 2017, s.148).

Yarı zamanlı heterojen gruplar: Yarı zamanlı heterojen gruplama türlerinden “sınıf içi karışık gruplar” en çok kullanılan gruplama çeşididir. Bu tür gruplamada öğrencilerin yetenek düzeylerine bakılmaz. Öğretmenlerin tercihlerine veya öğrencilerin taleplerine göre 3-5 kişilik gruplar oluşturulur. Öğrencilerin iş birliği bir ortamda birbirlerinin zayıf ve eksik taraflarını telafi ederek çalışmaları sağlanır. Sınıf içi çok düzeyli gruplar ise bir anlamda sınıf içi karışık yetenek grubudur. Ancak bu gruplamada öğretmenler öğrenciler belirli düzeylere ayırır ve her bir gruba bir üst düzey, birkaç orta düzey ve bir de düşük düzeydeki öğrenciyi yerleştirir. Üstün zekâlı öğrencilerin gruplamasında çok tercih edilen bir gruplama türü değildir (Sak, 2017, s.148).

### **Türkiye’de Üstün Zekâlılar İçin Müfredat Modelleri**

Türkiye’de üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi MEB’e bağlı BİLSEM’ler, üniversiteler ve çeşitli özel eğitim kurumları tarafından okul dışı zamanlarda yapılmaktadır. Böylece üstün zekâlı öğrenciler bir taraftan örgün eğitimlerine devam ederken, bir taraftan da zekâ ve yetenek özelliklerine göre eğitim görmektedirler (Türkman, 2017). Bu okullarda üstün zekâlı öğrencilerin mevcut potansiyellerini açığa çıkarmak ve potansiyellerini en üst seviyede kullanmalarını sağlamak amacıyla çeşitli müfredat programları ve öğretimsel modeller geliştirilmiştir.

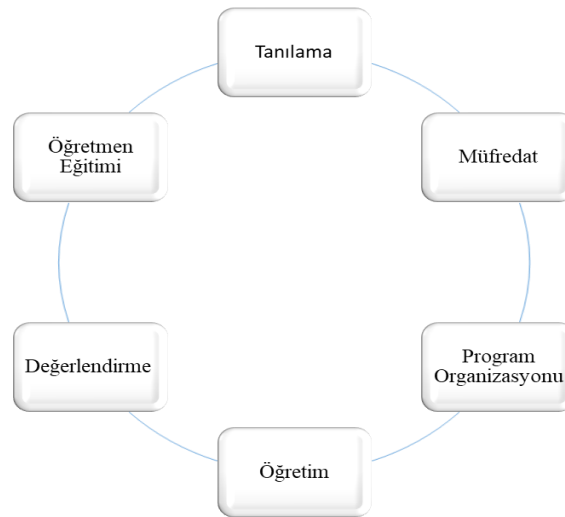
Müfredat modelleri, yapılacak derslerin grup dinamiğine göre geliştirilmesi ve planlanması amacıyla bir dizi kuraldan oluşur. Üstün zekâlıların eğitiminde büyük bir önemi olan müfredat modelleri, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak yeterlilikte olmalıdır. Bu kısımda Türkiye’de kullanılan ÜYEP Müfredat Modeli ve ÜYÜKEP Müfredat Modeli açıklanmıştır.

### ***Üstün Yetenekliler Eğitim Programı (ÜYEP)***

Üstün Yetenekliler Eğitim Programı, Prof. Dr. Uğur SAK tarafından Anadolu Üniversitesi bünyesinde 2007 yılında üstün zekâlı çocukların eğitimleri için kurulmuş olan üniversite tabanlı bir öğretim programıdır. 2014 yılında uygulama ve

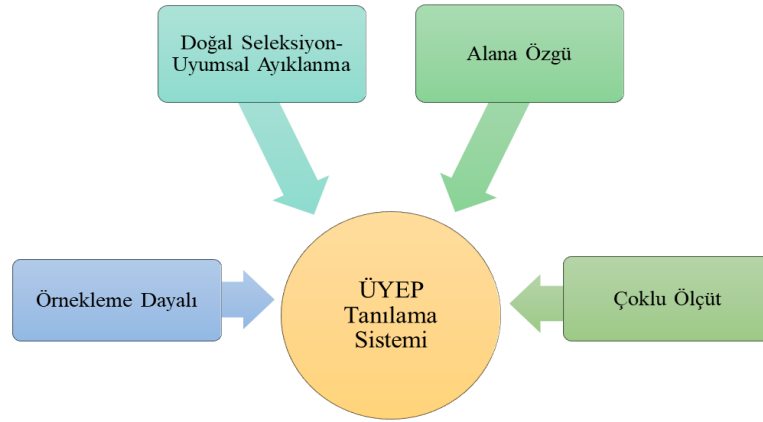


araştırma merkezi olarak faaliyete geçen programın amacı üstün zekâlı ve yetenekli öğrencileri tanılamak, öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmek ve değerlendirmektir. Program, “üstün zekâlı öğrencilere özellikle matematik ve fen bilimleri alanında hızlandırılmış ve zenginleştirilmiş ek bir eğitim sunmayı hedeflemekte ve özellikle yaz ayları ve hafta sonlarında eğitim vermek üzere” planlanmıştır (Sak, 2011; Sak & Karabacak, 2010). Bu özelliği ile Türkiye’de üstün zekâlıların eğitimine yönelik hazırlanmış en iyi müfredat modellerinden biridir. ÜYEP müfredat modeli “tanılama, müfredat, öğretim, program organizasyonu, değerlendirme ve öğretmen eğitimi” olmak üzere altı bileşenden oluşmaktadır. ÜYEP bileşenleri Şekil 5’te görülmektedir.



**Şekil 5:** Altı Bileşenli ÜYEP Modeli

**ÜYEP Tanılama Sistemi.** ÜYEP tanılama sisteminin temelini oluşturan “üstün yetenek” kavramını Sak (2017) “insanlık yaşamı için temel değeri olan ve iyi tanımlanmış yetenek alanlarından sahip olunan olağanüstü potansiyel veya kapasite” olarak tanımlamıştır (s.246). Bu tanımlamayı esas alan ÜYEP tanılama sisteminin kendine özgü dört özelliği vardır. ÜYEP tanılama sistemi bileşenleri Şekil 6’da görülmektedir.



Şekil 6: ÜYEP Tanılama Sistemi

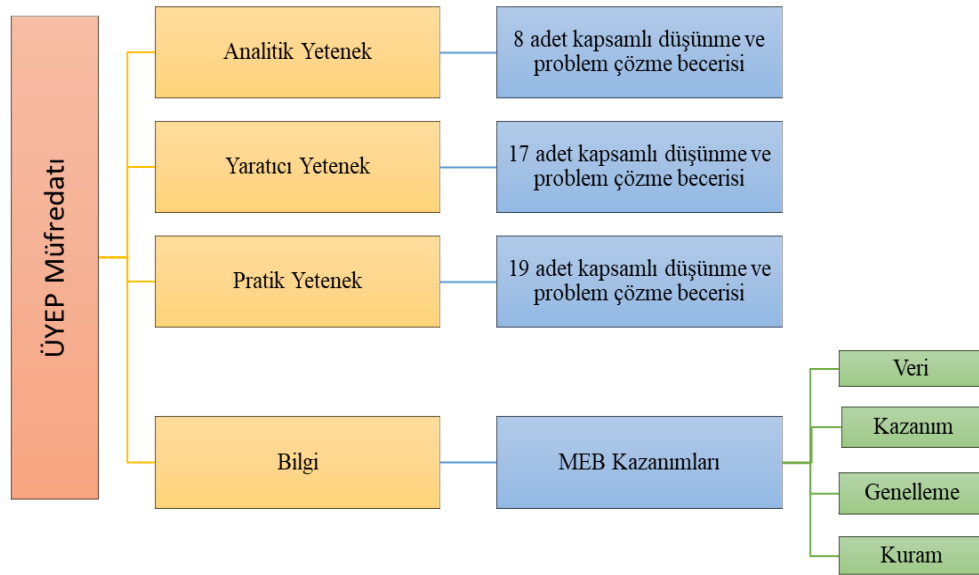
Doğal seleksiyon-uyumsal ayıklanma modeli, ÜYEP tanılama sistemini diğer tanılama sistemlerinden ayıran en önemli özelliklerinden biridir. Zira bu sistem, üstün zekâlıların tanılanmasını bir “süreç” olarak ele alır ve iki ayrı süreçten oluşur. Doğal seleksiyon sürecinde üstün yetenekli çocuklar yetenek ve ilgi alanlarına göre tercihte bulunurlar. Örneğin matematik ve fen bilimlerinde yeteneği olduğunu düşünen ve bu alanlarda kendisini geliştirmek isteyen öğrenciler doğal seçim yaparak ÜYEP’e başvuruda bulunabilirler. Bu model gerek öğretmen değerlendirmeleri gerekse ön taramalar gibi işlemlere de gereksinim duymadığı için son derece ekonomik ve pratiktir. Uyumsal ayıklanma sürecinde ise üstün yetenekli öğrenciler ilk olarak ÜYEP’e başvurur ve programa katılmaya hak kazandıktan sonra tanılama sürecinden geçerler. Üstün yetenekli tanısı konulan ancak programa başladıktan sonra yanlış öğrenme ortamı seçtiğini düşünen, uyum sağlayamayan, başarısızlık gösteren, ilgi ve motivasyonunu kaybeden öğrenciler bir süre sonra programı bırakırlar ya da eğitimciler tarafından programı bırakmaları yönünde tavsiye alırlar. Bu süreç kısaca “uyumsal ayıklanma” olarak adlandırılır (Sak, & diğ., 2010).

Alana özgü tanılama sisteminde ÜYEP’te üstün yetenekli öğrencilerin matematik ve fen bilimlerindeki gelişimine, öğrenme sürecine ve mükemmelliğine ağırlık verilir ve bu derslere özgü testler ve ölçümler yapılarak öğrenci performansları değerlendirilir (Sak & Karabacak 2010).

ÜYEP'in matematik ve fen bilimleri alanlarında hızlandırılmış ve zenginleştirilmiş programlar sunduğu öncesinde açıklanmıştı. Çoklu ölçüt sistemi özelliği ÜYEP'in tam olarak bu amacına hizmet eder. Bu aşamada üstün yeteneği tanılama amacıyla çeşitli ölçme araçları kullanılır. Bu araçlar; Matematiksel Yetenek Testi, Bilimsel Üretkenlik Testi ve öğrencilerin matematik ve fen bilimleri derslerindeki akademik başarı ortalamalarıdır (Sak, 2017, s.252).

Üstün yetenekli öğrencilerin tanınmasında genel eğilim “norm tabanlı” ya da “ölçüte dayalı tanılama” yöntemlerinin kullanılmasıdır. Öğrenciler ilk olarak öğretmenleri kanalıyla aday gösterilirler. Sonrasında ise çeşitli norm tabanlı zekâ testleri ile tanılama yapılır. Ancak bu yöntemlerde tanılamanın etkili ve yeterliği konusunda iki önemli sorun göze çarpmaktadır. İlk olarak aday gösterme sürecinde öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencileri tespit edememe riskidir. Bir diğer sorun ise norm tabanlı testlerin sadece bir ülke genelinde yapılan tanılmalarda etkili olabileceği riskidir. ÜYEP'in örnekleme dayalı tanılama yönteminde ulusal normlardan ziyade, bir bölgenin, şehrin ya da okulun en üstün yetenekli öğrencilerini tanımlayarak eğitim vermek esastır. Dolayısıyla “ÜYEP gibi mikro düzeyde eğitim veren programlar için en uygun tanılama yöntemi, örnekleme dayalı tanılama yöntemidir” (Sak, 2017, s.249).

**ÜYEP Müfredat Modeli.** ÜYEP müfredat modelinde dersler temelde dört yetenek alandan oluşur ve program kazanımları ve farklılaştırılmış kazanımlarla birlikte toplam 44 beceri kapsamında işlenmektedir. Bu beceriler, “analitik yetenek”, “yaratıcı yetenek”, “pratik yetenek” ve “bilgi” başlıkları altında toplanmıştır. Bu becerileri değerlendirmek amacıyla ÜYEP'e özgü standart ölçme araçları kullanılmaktadır (Sak, 2011). Modeldeki tüm bileşenler “ÜYEP Gelişim Kazanımları” olarak tanımlanan becerilerden meydana gelmektedir. Her bir beceri uygulandığı disiplin alanına göre farklı seviyelerdeki kazanımlardan oluşmaktadır. ÜYEP Müfredat Modeli bileşenleri Şekil 7'de görülmektedir.



**Şekil 7:** ÜYEP Müfredat Modeli

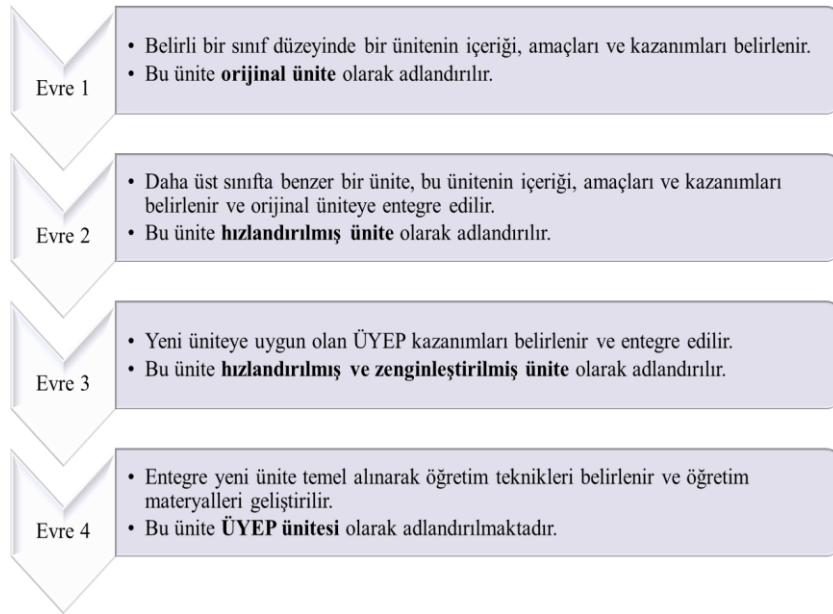
Modeldeki analitik gelişim bileşeni; problem tanıyabilme, olanakları planlayabilme, bilgiyi organize etme, strateji geliştirme, problem çözme sürecini kontrol etme, ulaşılan sonuçları değerlendirme, karar verme ve öngörülü olma özellikleriyle birlikte toplam sekiz adet beceriden oluşmaktadır. Yaratıcı yetenek gelişim bileşeni; problemi yeniden tanımlayabilme, varsayımları sorgulayabilme, fikir üretebilme, bilgiyi çok yönlü görebilme, yaratıcı hayal kurabilme, risk alabilme ve kendini tanıyabilme gibi 17 adet kapsamlı beceriyi içermektedir. Pratik yetenek gelişim bileşeni; dürtüselliği kontrol altına alma, inat etmeden azmedebilme, düşünceyi uygulamaya dönüştürebilme, sonuç üzerine odaklanabilme, sorumluluk yüklenememe, odaklanabilme gibi 19 adet kapsamlı beceriden oluşmaktadır. Bilgi bileşenin de ise veri, kazanım, kuram ve genelleme becerilerinden oluşup MEB müfredatının hızlandırılmış konularını içerecek şekilde tasarlanmıştır (Sak, 2017).

**ÜYEP Hızlandırma ve Zenginleştirme Bileşenleri.** ÜYEP müfredat modelinde hızlandırma ve zenginleştirme stratejileri birlikte kullanılmaktadır. Bunun en önemli sebeplerinden biri üstün yetenekli öğrencilerin buldukları sınıflarda

öğretilecek bilgiye aşına olması ve geleneksel sınıflarda verilen eğitimden sıkılmasıdır. Yani üstün yetenekli öğrenciler üst düzey bilgiye aç olduğu için hızlandırma, farklı öğretim stratejileri ile öğrenimi sağlamak için de zenginleştirme yapılmaktadır (Sak & Ayas, 2017).

ÜYEP hızlandırma bileşeninde her sınıf düzeyindeki öğrencinin bilgi düzeyi dikkate alınarak bir üst sınıfın konularının yarısını kapsayacak şekilde hazırlamıştır. Örneğin 6.,7., ve 8 sınıfları başarıyla bitiren öğrenciler matematik ve fen bilimleri alanlarında 9. sınıf konularının tamamını, 10. sınıf konularının da yarısını tamamlamış olurlar. Fakat hızlandırma tek başına değil, ÜYEP müfredat kazanımlarına entegre edilmiş bir şekilde zenginleştirilerek uygulanır (Sak, 2017).

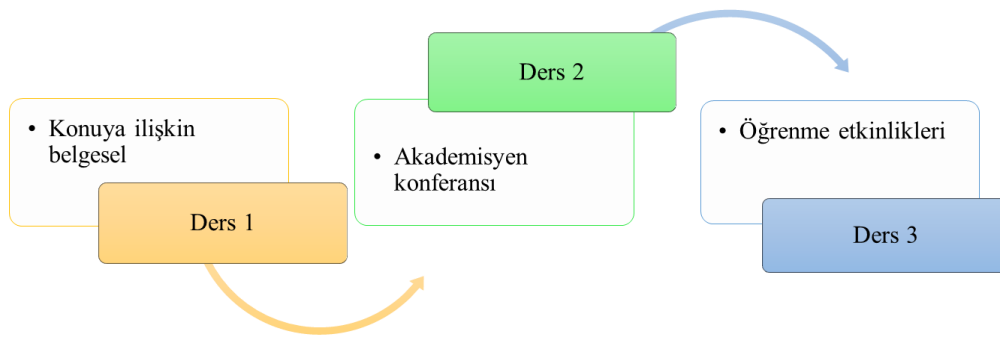
**ÜYEP Ünite Geliştirme Süreci.** ÜYEP üniteleri hızlandırılmış ve zenginleştirilmiş üniteleri belirli bir sistem içinde geliştirilmiştir. Dört evreden oluşan sistem Şekil 8’de sunulmuştur.



Şekil 8: ÜYEP Ünite Geliştirme Süreci

**ÜYEP Öğretim Süreci.** ÜYEP öğretim sürecinin belirli bir yapısı ve işleyişi vardır. Matematik ve fen bilimleri dersleri altı ve dokuz ders arasında değişen

ünitelerden ve her bir ünite üç aşamadan oluşur. İlk aşamada öğrencilere konuyla ilgili bir belgesel izlettirilerek öğrencilerin ilgilerini çekmek ve merakını uyandırmak amaçlanır. İkinci aşamada ders bir akademisyen tarafından yürütülür. Bu aşamada akademisyen, işlenen konunun günlük yaşamla olan bağlantısını açıklar, çeşitli örnekler verir ve konuyu öğrencilerin tartışmasına açar. Üçüncü aşamada bir öğretmen rehberliğinde ünitenin kalan kısmını 3 ile 6 saat arasındaki bir sürede tamamlanır. ÜYEP’de bir ünitenin işleme süreci Şekil 9’da görülmektedir.



Şekil 9: ÜYEP Ders İşleme Süreci

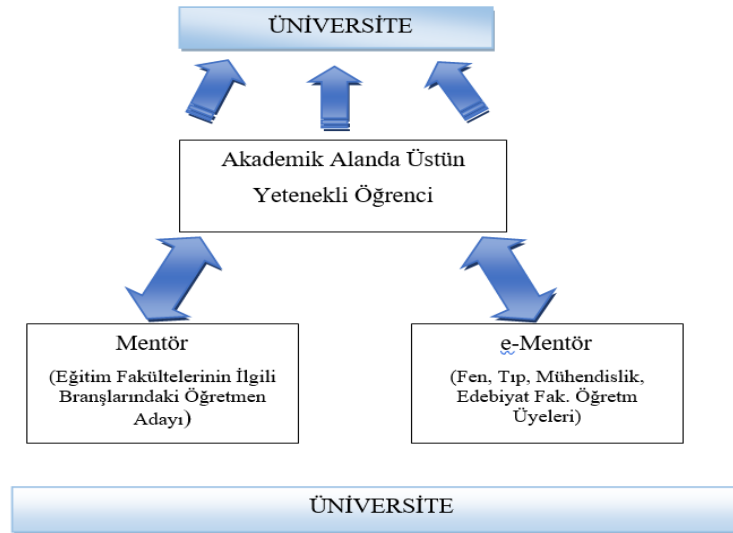
**ÜYEP Değerlendirme Süreci.** ÜYEP’te değerlendirme süreci objektif ölçümler aracılığıyla bilgilendirici ve biçimlendirici bir yaklaşımla yapılır. Üç farklı ölçümle yapılan değerlendirme, “Matematiksel Üretkenlik Testi” ve “Bilimsel Üretkenlik Testi” öğrencilerin program öncesi ve sonrası durumlarını değerlendirmek amacıyla öntest ve sontest olarak kullanılır. Bunun yanısıra öğrencilerin memnuniyetini ölçmek amacıyla “ÜYEP Değerlendirmeleri Öğrenci Formu” kullanılmaktadır (Sak, 2017).

### ***Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı (ÜYÜKEP)***

Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı (ÜYÜKEP), “Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Özel Eğitim Hizmetleri Uygulama ve Araştırma Merkezi” (ÖZELMER) bünyesinde hizmet vermek üzere 2013 yılında Doç. Dr. Hasan Said TORTOP tarafından oluşturulmuş bir programdır. ÜYÜKEP,

kendine özgü müfredat bileşenleri olan, mentörler eğitimi, öğrenci belirleme ölçütleri belirlenen; ilkökul, ortaokul ve lise düzeyleri için 10-12 haftalık akademik takvimler şeklinde tasarlanan ve üç aşaması bulunan üniversite tabanlı bir farklılaştırma programıdır. ÜYÜKEP'in geliştirilmesi aşamasında üstün yetenekliler eğitimine yönelik çağdaş müfredat modelleri incelenmiş ve gerek ülkemiz gerekse Türk kültür ve eğitim sistemine uygun bir model oluşturmak amaçlanmıştır (Tortop, 2015, Tortop & Eker, 2014).

ÜYÜKEP'in temel eğitim stratejisi mentörlük ve e-mentörlü yaklaşımlarıdır. Tortop (2015) mentörlük kavramının içeriği; "öğrenciyi başarıya ulaştıracak yolları gösteren bir rehber, onların gelişim sürecinde verecekleri kararlara bir danışman, kendilerini yetiştirmek istedikleri alanda dikkatle takip ettikleri bir model, belli bir alanda uzman kişi, öğrencilere bilgi ve becerileri kazandırmak için bir eğitimci, öğrencisi ile samimi ilişkiler kuran sıcakkanlı ve güvenilir arkadaş gibi" olduğunu ifade etmiştir (s.78). Şekil 10'da ÜYÜKEP Müfredat Modelinin genel yapısı görülmektedir.



**Şekil 10:** ÜYÜKEP Müfredat Modeli

ÜYÜKEP modeli Türkiye'de temel bilimlere ve mühendislik bölümlerine olan isteğin yanlış stratejiler sebebiyle günümüzde gittikçe azalması (Günay, & diğ., 2013), bununla birlikte üstün yetenekli öğrencilerin bu bölümlere çok fazla istekli

olmaması sorununa da çözüm üretebilecek bir modeldir. Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilerin bilim insanları olarak yetiştirilmesinde ÜYÜKEP Modeli alana özgü yenilik sunarak bu probleme çözüm üretebilecek bir modeldir (Tortop, 2015).

**ÜYÜKEP Müfredat Modeli.** ÜYÜKEP müfredat yaklaşımının geliştirilmesi aşamasında üstün yeteneklilerin eğitimindeki önemli yaklaşımlardan biri olan Renzulli’nin (1977) Üçlü Zenginleştirme Modeli, Betts (1985) ve Betts ve Krecher (1999) tarafından geliştirilen The Autonomous Learner Model (ALM) Bağımsız Öğrenen Model, Feldhusen ve Kolloff’un (1986) Perdue Üç-Aşamalı Zenginleştirme Modeli gibi müfredat yaklaşımları derinlemesine incelenmiştir. Belirtilen bu yaklaşımların tamamında üstün yetenekli öğrencilerin bağımsız olarak bilimsel araştırma yapabilme becerilerinin kazandırılması amaçlanmaktadır (Tortop, 2015, s.222).

ÜYEKEP’te Müfredat Sıkıştırma Modeli (Reis ve Renzulli 1978) ve Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli (Van Tassel-Baska ve Wood, 2009) müfredat tasarımı hazırlanırken temel alınmıştır. Müfredat sıkıştırma modelinde genel eğitimdeki tekrar eden kazanımları sınırlayarak üstün zekâlı öğrencilerin gelişim için kazanımların ve düzeyini artırılması esas düşüncedir. Bütünleştirilmiş Modeli’nde ise üstün zekâlı öğrencilerin gelişimleri için belirlenen kapsamlı ve ileri içeriğe sahip ünitelerin geliştirilmesi amaçlanır (Tortop, 2015).

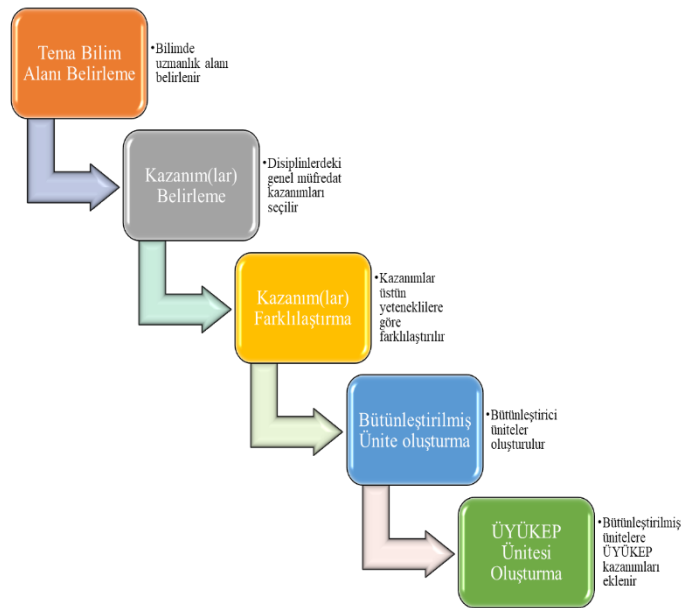
**ÜYÜKEP Ünitesi Geliştirme Süreci.** ÜYÜKEP üniteleri beş aşamadan oluşmaktadır. Tortop (2015) bu aşamaları şu şekilde aktarmaktadır:

- a. *Tema- Bilim Alanı Belirleme Aşaması:* Bu aşamada ilk olarak öğrencilerin gelişim göstereceği yetenek alanları belirlenir. Bu aşamada öğrenciye rehberlik edecek ve ileride mentörlük yapabilecek öğretim üyesininde olması önemlidir. Bir diğer önemli nokta ise seçilecek alanın özellikle ÜYÜKEP ilkököl ve ortaokul topluluklarında bilimin farklı disiplinleri ile ilişkisi olan alanların seçilmesi önerilmektedir.
- b. *Bilim Alanı ile İlgili Disiplinlerin (Derslerin) Genel Müfredattaki Kazanımlarının Belirlenmesi:* Bu aşamada belirlenen tema kapsamında Fen Bilimleri, Sosyal Bilimleri, Müzik, Resim, Türkçe derslerindeki kazanımlar belirlenir.
- c. *Genel Müfredat Kazanımlarının Farklılaştırılması:* Bu aşamada genel müfredatta olan kazanımlar Bloom taksonomisine göre ileri seviyede düşünme becerileri



geliştirecek biçimde, Maker ve Tomlinson gibi üstün yetenekliler eğitiminde müfredat farklılaştırma konusunda çalışma yapan bireylerin farklılaştırma ilkeleri dikkate alınarak farklılaştırılır.

- d. *Bütünleştirilmiş Ünitelerin Oluşturulması:* Farklılaştırılan kazanımları kapsayacak biçimde gündelik hayattaki problemleri ele alarak, disiplinler arası sağlandığı bütünleştirilmiş üniteler Bütünleştirilmiş Müfredat Model'ine uygun bir biçimde geliştirilir.
- e. *ÜYÜKEP Ünitelerin Oluşturulması:* Bütünleştirilmiş üniteler hazırlandıktan sonra ÜYÜKEP kazanımlarının bu ünite içeriklerinde yer alma durumları incelenir. ÜYÜKEP müfredat bileşenleri kazanımları hazırlanan bütünleştirilmiş ünitelerin içerisine yerleştirilir (ss.222-223).

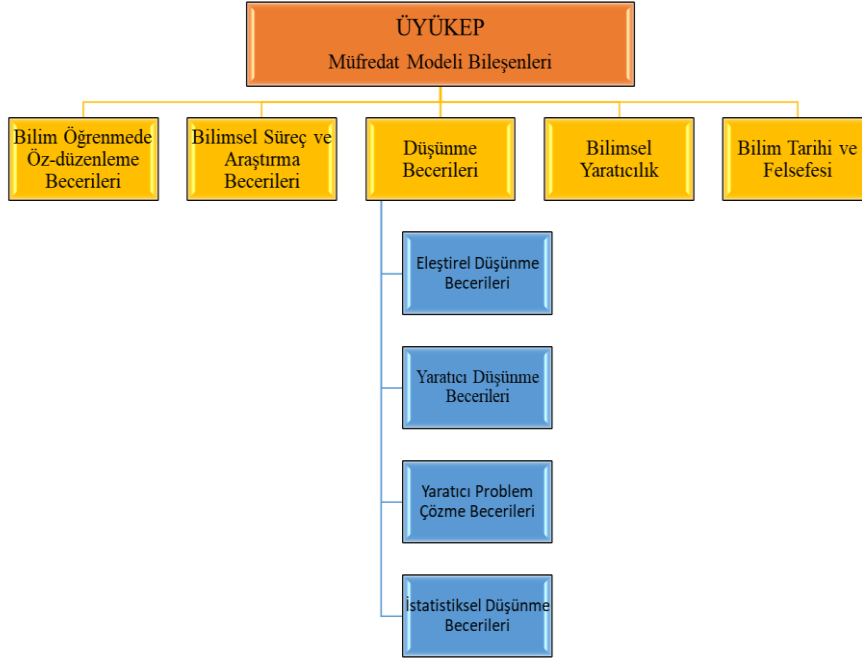


**Şekil 11:** ÜYÜKEP Ünite Geliştirme Süreci

**ÜYÜKEP Müfredat Bileşenleri.** ÜYÜKEP modeli, üstün zekâlı ve özel yetenekli öğrencilerin bilimsel yaratıcılık, düşünme becerileri, bilimsel süreç ve bilimsel araştırma becerilerini geliştirmek ve öz-düzenlemeli bilim öğrenme becerileri, temel bilim tarihi ve felsefesi yeterliği geliştirmek için planlanmıştır. Bu doğrultuda ÜYÜKEP, Bilimsel Yaratıcılık, Düşünme Becerileri, Öz-düzenlenmeli Bilim Öğrenme Becerileri, Bilimsel Süreç ve Araştırma Becerileri, Bilim Tarihi ve

Felsefesi gibi boyutlardan oluşmaktadır. Bu boyutların her birinde üstün yetenekli öğrencilerin temin etmesi gereken kazanımları belirlenmiştir (Tortop, 2015).

ÜYÜKEP Müfredat Modeli Bileşenleri Şekil 12’de sunulmuştur.

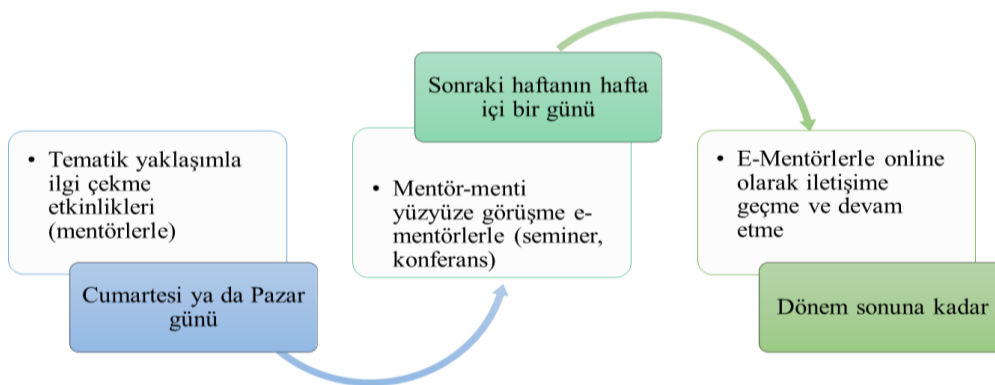


**Şekil 12:** ÜYÜKEP Müfredat Modeli Bileşenleri

ÜYÜKEP’te *bilim öğrenmede öz-düzenleme becerileri*; hedef belirleyebilme, kendini izleyebilme-öz değerlendirme yapabilme, öğrenmesinde düzenleme yapabilme gibi 21 farklı kazanımdan; *bilimsel süreç ve araştırma becerileri* gözlem yapabilme, sınıflandırma yapabilme, tahmin yapabilme, deney tasarlayabilme, etik davranabilme, araştırma türlerini bilme, kaynak taraması yapabilme gibi 27 farklı kazanımdan oluşmaktadır. *Düşünme becerileri* bileşeni a. eleştirel düşünme (11 kazanım), b. yaratıcı düşünme becerileri (8 kazanım), c. yaratıcı problem çözme becerileri (12 kazanım) v d. istatistiksel düşünme becerileri (8 kazanım) olmak üzere dört beceri türünde toplam 39 kazanımdan oluşmaktadır. *Bilimsel yaratıcılık becerileri* belirsizliğe karşı toleranslı olabilme, başarıya karşı yüksek öz güven geliştirebilme, risk alabilme, hipotez üretebilme, ürün geliştirebilme gibi 12 farklı kazanımdan ve son olarak *bilim tarihi ve felsefesi becerileri* bilimsel bilginin değişkenliğini farkedebilme, paradigmatik değişimi görebilme, bilimin diğer diğer

disiplinlerle farkını bilme gibi 25 farklı kazanımdan oluşmaktadır (Tortop, 2015, s.225-232).

**ÜYÜKEP Öğretim Süreci.** ÜYÜKEP öğretim süreci özel yetenekli öğrencilerin belirli alanlarda ilgilerine ve bu alanlarda ürün vermeleri esasına dayanır. Bu süreçte mentörler görev alırlar. ÜYÜKEP’te iki tür mentör vardır. Bunlardan ilki, farklı bilim alanlarında uzmanlaşmış ve başarılar elde etmiş, öğrencilerin eğitimi konusunda motivasyonu yüksek ve üstün yetenekli öğrencilerle uyum içinde çalışabilecek özellikte olan mentör ya da e-mentörlerdir. Diğeri ise ÜYÜKEP’in hafta sonu eğitim faaliyetlerinde görevli, öğrencilerin gelişim sürecini yakında takip eden, öğrencilerin gelişim süreci konusunda e-mentör ile sürekli iletişim halinde olan, tercihen eğitim fakültesi mezunu öğretmen ya da öğretmen adayı mentördür. ÜYÜKEP’te öğretim süreci a. Alan belirleme ve Mentör Seçimi, b. Alanda Derinleşme-Araştırma Tasarlama, c. Bilimsel Araştırma Yapma ve Raporlama olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Her bir aşamanın öğretim süreci 12 haftadır. Bu öğretim aşamalarında öğrencilerin bir bilim insanı olarak yetişmeleri için ÜYÜKEP’te yer alan kazanımları elde etmeleri sağlanır (Tortop, 2015, s.233). Şekil 13’te ÜYÜKEP’te alan belirleme ve mentör seçimi aşamasına ilişkin öğretim sürecinin birinci aşaması sunulmuştur.



**Şekil 13:** ÜYÜKEP Öğretim Süreci Birinci Aşama

Birinci aşamada öğrencilerin dikkat ve ilgileri mentorlerin çalışma alanlarına çekilir. Dönemin bitiminde öğrencilerin özellikleri doğrultusundan beraber çalışabileceği bir bilim insanı (e-mentor) ve ilgili çalışma alanı belirlenir. E-mentor bu aşamada kendisi ve öğrencinin çalışma alanıyla ilgili bir tema belirler. Belirlenen bu temayla ilgili olarak hafta sonları mentorlerle birlikte etkinlikler yapılır. Belirlenen tematik alanla ilgili olarak öğrencilerde ilgi ve merak uyandırılmaya çalışılır. Bir sonraki hafta hafta içi günlerinde ilgili alanda bilim insanının düzenlediği konferans ve seminerine katılmaları sağlanır. Öğrenciler alanlarıyla ilgili meraklarını gidermek için bilim insanlarına soru sorma imkânı bulurlar. Bilim insanları uygun gördüğünde çalışmalarını yaptığı mekânları öğrencilere gösterebilir. Bu sayede öğrenciler bilim insanların çalışmaları hakkında bilgi edinme fırsatını bulur. Bu bilgileri alan öğrenci e-mentörlük ortamı üzerinden bütün sorularını e-mentora sorarlar. Öğrencilerin bilim insana çalışmalar ile ilgili soru sorması ve sorulara geri dönüt alma süreci çevrimiçi olarak bu dönem bitimine kadar sürer. Dönemin sonunda iste üstün yetenekli öğrencilerin alanı ve mentörü belli olur (Tortop, 2015).

ÜYÜKEP’te birinci aşamanın temel amacı dönemin sonuna doğru öğrencilerin alanı ve mentorunun belirlenmesidir. Alanların belirlenmesinde o bölgede bulunan üniversitenin imkânları, kendini kanıtlamış bilim insanlarının gönüllüğü dikkate alınarak belirlenir. Bu alanlarla ilgili oluşturulan tematik etkinlikler, e-mentorün seminerine katılım, e-mentörlük gibi birçok uygulamalar değerlendirilir. Bu değerlendirmenin sonucunda üstün zekâlı öğrencinin ikinci ve üçüncü aşamadaki alanı belirlenir. Üstün yetenekli öğrencinin alanın belirlenmesinde belirlenen değerlendirme araçları Şekil 14’te sunulmuştur.



**Şekil 14:** ÜYÜKEP Değerlendirme Araçları

*E-günlükler:* Öğrencilerin bir hafta boyunca yaptığı çalışmalar ve gözlem yaptığı sırada aldığı notlara ilişkin yazdığı raporlar e-günlük olarak tanımlanabilir. E-günlükler Word dosyası şeklinde olup e-mentörlük sistemine kaydedilir. Bu işlem 12 hafta boyunca devam eder. E-günlükler öğrencinin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirmesini sağladığı için oldukça önemlidir. Ayrıca üstün yetenekli öğrencilerin ilgi alanlarının belirlenmesinde önemli bir veri kaynağıdır.

*E-mentör ile etkileşim niteliği:* ÜYÜKEP, birinci aşamada öğrencilerin e-mentörlerin düzenledikleri seminer ya da konferans gibi etkinliklerden sonra, uzaktan eğitim sisteminde oluşturulan forum odasında öğrenciler o alanla ilgili soru sorarlar. Alan belirleme süreci sonlanıncaya kadar soru sorma işlemi devam eder. Alan belirlemede sadece sorular dikkate alınarak karar verilmesi yanıltıcı olabilir. Öğrencilerin sorularına ek olarak, soruların derinleşmesini, kalitesini ve e-mentörle olan iletişimi gibi kriterler de alan belirleme kararında dikkate alınmalıdır.

*Mentör görüş formu:* Birinci aşamada üstün yetenekli öğrenci için belirlenen öğretmen adayı mentörün danışanı ile ilgili kaydettiği dosyalardan ve oluşan görüşlerinden faydalanılması alan belirleme kararının doğruluğu bakımından

önemlidir. Mentörden, öğrencinin hangi alanda devam etmesinin doğru olacağı ve sebebi ile ilgili sorunun olduğu formu doldurulması istenir.

*Alan seçim formu:* Üstün yetenekli öğrencilerin alanları belirlenmesine yakın bir zamanda ‘‘Alan Seçim Formu’’ verilir. Formda seçmek istediği alanı ve sebebini belirtmesi istenir. Öğrencilerin istediği ilk 3 alanı belirlemesi istenir.

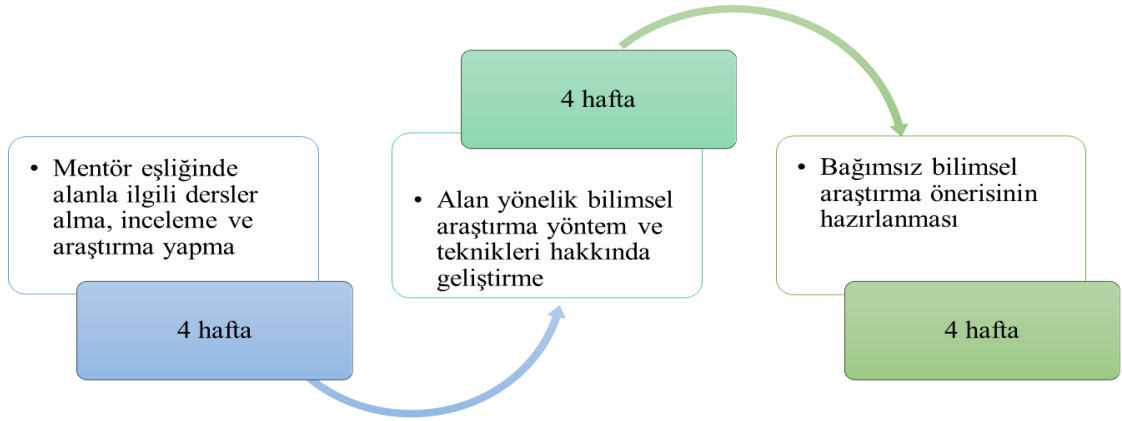
*Alan belirleme sınavı:* Alan belirlemede sadece öğrencilerin isteği ve ilgi duyması tam anlamıyla yeterli sayılmaz. Bundan dolayı objektif karar verdiren bir araç tasarlanabilir. Bu açıdan her bir alanla ilgili sorular oluşturulmalıdır. Araçtaki birkaç soru o alandaki mentörle ilgili daha özel bilgiler içermelidir. Bu yönden bakılacak olunursa e-mentör- menti seçilmesinde daha doğru kararların verilmesi yönünden önemlidir.

*E-mentör görüş Formu:* Mentörlerden bazıları birinci aşamada yüz yüze etkinlik sırasında ve e-mentörlük süreç zarfında bazı öğrencilerle iletişimlerini ilerletebilirler. Bu informal eşleşme durumu koordinatör eşliğinde dikkatlice gözlemlenmelidir. Bu durumun sonucunu e-mentörlerin görüşlerinin istendiği bir formla alan belirleme kararında değerlendirmelidir.

*E-mentör etkinlik görüşler formu:* Öğrencilerin e-mentörlerle yapmış oldukları yüz yüze etkinliklerden sonra doldurulması gereken bir formdur. Öğrenciler, bu forma hoca ve etkinlikler hakkında ki düşüncelerini istediği gibi yazarlar.

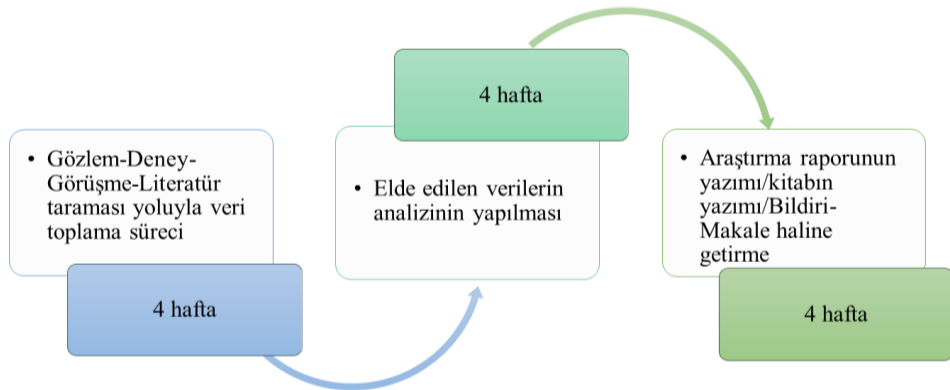
*Alan etkinliklerine katılım gözlem formu:* Tasarlanan bu form her bir öğrenci için öğretmen adayı mentörler tarafından e-mentörlerin yüz yüze etkinlikleri sırasında doldurulur. Tasarlanan bu formlarda, üstün yetenekli öğrencileri soru sorma aralığı, istekli bir şekilde mentörü dinleme durumu gibi davranışlar hakkında izlenimler kaydedilir.

*Mülakat:* Koordinatör, öğrencilerin alanlarını belirlemek için birçok değerlendirme aracı kullanır. Bu değerlendirmenin sonunda her bir öğrenci için fikir oluşturulur. Bu noktadan sonra öğrenciler tek tek mülakata alınır. Mülakat sırasında koordinatör, öğrencilerin ilgi ve istekliğini gözlemlemek için çeşitli sorular sorar. Bu görüşmenin sonucunda alan belirleme işlemi netleşir.



**Şekil 15:** ÜYÜKEP Öğretim Süreci İkinci Aşama

İkinci aşama 12 haftalık bir zaman dilimini kapsayacak şekilde tasarlanmıştır. Üstün yetenekli öğrenciler ve e-mentörler seçilen alanla ilgili yoğun çalışmalara başlarlar ve bir sonraki aşama için gerekli ön hazırları yaparlar. Bu aşamada e-mentörler üstün yetenekli öğrencilere ders verirler, konu ile ilgili araştırmalar yapmalarını isterler ve alan gezileri ve çevrimiçi dersler düzenlerler, e-ortam zenginleşmelerinde bulunurlar. Ayrıca öğrencilere deney tasarlama, gözlem yapma, literatür tarama gibi araştırma tekniklerini gösterirler. Son olarak araştırma önerisinin hazırlanmasıyla süreç son bulur (Tortop, 2015).



**Şekil 16:** ÜYÜKEP Öğretim Süreci Üçüncü Aşama

Üçüncü aşamada üstün yetenekli öğrenciler mentörleriyle birlikte çeşitli konularda bilimsel araştırma yaparlar. Sürecin ilk dört haftasında belirlenen araştırma problemine yönelik veriler toplanır. İkinci dört haftalık süreçte toplanan veriler bilimsel metotlarla analiz edilir ve ilgili literatürle ilişkili olarak tartışmalar yapılır. Üçüncü dört haftalık süreçte ise çözümlenen veriler bür bütün halinde raporlanır. Bu aşamada mentörler öğrencilere bilimsel araştırma yazımı, etik kurallar gibi konularda eğitim verirler (Tortop, 2015).

### **Üstün Zekâlıların Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri**

Araştırmanın bu kısmında üstün zekâlı öğrencilerin eğitimine yönelik öğretmen görüşlerini almak üzere hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formları elektronik posta yoluyla 13 özel eğitim öğretmenine gönderilmiş ve görüşme formundaki soruları yanıtlamaları istenmiştir. Katılımcılar tarafından bilgisayar ortamında form üzerine yazılan cevaplar incelenmiş ve içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan soru başlıkları şunlardır (EK-1):

1. Üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi için hazırlanan bir öğretim programının özelliklerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
2. Üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi için, sizce hangi eğitim stratejileri/yaklaşımları kullanılmalıdır? Kısaca görüşlerinizi belirtir misiniz?
3. Üstün zekâlı öğrencilerin eğitim düzeylerine göre uygulanabilecek eğitim modelleri nelerdir?
4. Sınıfınızda bulunan ve tanılanmış olan bir üstün zekalı öğrencinin eğitiminde, farklı eğitim-öğretim stratejileri/yaklaşımları kullanıyor musunuz? Nelerdir? Bunları nasıl kullanıyorsunuz?
5. Türkiye’de üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi konusunda, görüşleriniz ve önerileriniz nelerdir?

Özel eğitim öğretmenlerinden alınan görüşlerin çözümlenmesinden sonra üstün zekâlıların eğitimine yönelik “Öğretim Programının Özellikleri”, “Öğretim Stratejileri, Yöntem ve Teknikler” ve “Eğitim Modelleri ve Yaklaşımları” olmak üzere üç tema belirlenmiştir. Aşağıda belirlenen temalar ve alt kategoriler sırasıyla açıklanmış ve örnek oluşturması amacıyla bazı katılımcı ifadelerine de yer



verilmiştir. Katılımcıların her biri K1, K2, K3... şeklinde herhangi bir özelliğine (cinsiyet, yaş, okul türü) vurgu yapılmaksızın kodlanmıştır.

### ***Öğretim Programının Özellikleri Teması***

Katılımcılara yöneltilen “üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi için hazırlanan bir öğretim programının özelliklerine ilişkin görüşleriniz nelerdir? sorusunda öğretim programının hedefleri, içeriği, öğretim süreci, öğrenme ortamı, sürece öğrenci katılımın sağlanması, öğretmenin süreçteki rolü ve son olarak ölçme ve değerlendirmeye yönelik temalar ve alt kategoriler belirlenmiş ve Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

### ***Öğretim Programının Özelliklerine İlişkin Yanıtlar***

Tema	Kategori	f	Katılımcı Kodu (K)
Hedef	Bireysel farklılıklar	10	1,2,3,4,5,6,7,11,12,13
	İlgi alanları	8	1,2,3,4,6,7,8,12
	Yetenek alanları	8	1,2,3,4,6,7,8,12
	Gelişimsel özellikler	5	5,7,10,12,13,
	Öğrenme alanı/öğrenme hızı	3	7,9,10
İçerik	Öğrenci istek ve beklentileri	5	1,2,7,9,10
	Öğrencinin gelişim düzeyi	5	5,7,11,12,13
	Standart (zorunlu) dersler	2	3,6
	Diğer	4	4,8,9,10
Süreç	Esnek öğretim	8	2,4,5,6,7,8,9,13
	Keşfedici öğretim	7	1,2,4,5,6,7,10
	Probleme dayalı öğretim	6	2,3,4,5,6,10
	Sürekli öğretim	5	1,3,4,5,7
	Bütüncül öğretim	5	1,3,4,5,7
	Bireysel öğretim	5	3,7,11,12,13
Öğrenme Ortamı	Zenginleştirilmiş	7	2,4,7,8,9,11,13
	Hızlandırılmış	4	1,5,7,9
	Gruplandırılmış	3	5,7,9
Öğrenme Ortamı	Keşfedici	3	3,7,10
	Yaratıcı	4	1,2,6,7
	Dinamik/aktif/esnek	4	5,6,7,9
	Teknolojik/donanımlı	2	11,13
Ölçme Değerlendirme	Süreç odaklı	6	3,5,7,8,9,11
	Ürün odaklı	3	1,2,4
	Gözleme dayalı	3	6,9,10
	Diğer	2	9,11
Öğretmenin rolü	Mentor/koç	9	1,2,3,4,7,9,10,12,13
	Rehber	6	3,5,6,8,11,12
	Keşfedici	4	7,10,11,12
	Yaratıcı	4	1,5,9,10
	Destekleyici	4	1,5,9,10

Katılımcıların görüşlerine göre üstün zekâlılara yönelik hazırlanan bir öğretim programında *hedefler*; öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre (n=10), ilgi (n=8) ve yetenek alanlarına göre (n=8), gelişimsel özelliklerine göre (n=5) ve öğrenme alanlarına (görsel, işitsel, uzamsal vb.) ya da öğrenme hızlarına göre (n=3) belirlenmelidir. Her bir katılımcı bu konuda görüş belirtmekle birlikte en çok öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat çekilmiştir. Örneğin K1 öğretmeni “...program hedefleri öğrencilerin ilgi, yetenek ve potansiyellerine göre belirlenmelidir.”, K7 öğretmeni “...standart dersler öğrencinin öğrenme hızına uygun BEP ile yapılırken, öğrencinin alacağı şahsına münhasır (yetenek-ilgi) alanına uygun atölye dersleri küçük grupla ya da bireysel olarak almalı. Hedefler öğrencilerin bireysel özelliklerine göre belirlenmelidir.”, K4 öğretmeni “ilgi, yetenek ve gereksinimleri dikkate alınarak BEP birimince öğrenme hedefleri belirlenmelidir”, K12 öğretmeni “...öncelikle öğrencilerin yetenek ve ilgi alanlarına göre, sonrasında gelişimsel özelliklerine göre hazırlanmalıdır” şeklinde benzer yanıtlar vermişlerdir.

Katılımcıların görüşlerine göre üstün zekâlı öğrenciler için hazırlanan bir öğretim programının içeriği; öğrencilerin istek ve beklentilerine göre (n=5), öğrencilerin gelişim düzeylerine göre (n=5) ve zorunlu dersler olacak şekilde (n=2) belirlenmelidir. İçerik temasına ilişkin görüşlerden bazıları şunlardır: K7 öğretmeni “...öğretmen ve öğrenci bu süreci birlikte tasarlamalıdır. İstekler, beklentiler dikkate alınmalıdır. Zenginleştirme veya hızlandırma yapıp yapılmayacağı konusunda kararlar alınmalıdır. Öğrenciye kendi hedeflerini kendisi belirlediği bir öğretim programı sunmak öğrenciyi daha çok motive edecektir”, K5 öğretmeni “...program esnek, çağdaş gelişmelerle öğrencinin bireysel özelliklerini birleştirebilecek konu ve uygulamalardan oluşabilir.”, K4 öğretmeni “içerik öğrenci gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır.” cevapları verilmiştir.

Katılımcıların öğretim sürecinin tasarlanmasına ilişkin verdikleri yanıtlara bakıldığında; esnek bir yapıda olmalı (n=7), keşfedici özellikte olmalı (n=7), problem çözmeye dayalı olmalı (n=6), öğretim kesintisiz (sürekli) olmalı (n=5), bütüncül bir yaklaşımla tasarlanmalı (n=5), bireysel özellikler dikkate alınarak tasarlanmalı (n=5) şeklinde olduğu görülmektedir. K1 öğretmeni “öğrenci doğrudan bilgiye ulaşmak yerine bir probleme maruz kalmalıdır. Kendisi keşfederek problemi çözmelidir. Proje tabanlı öğrenme, buluş yoluyla öğrenme veya probleme dayalı

*öğrenme stratejileriyle öğrencinin kendisini keşfetmesi sağlanmalıdır.”*, K6 öğretmeni “*...öğrencilerin tüm gelişim alanları bir bütün olarak değerlendirilmelidir*”, K2 öğretmeni “*öğretim süreci eldeki imkanlara göre tasarlanmalıdır*”, K11 öğretmeni “*öğretim süreci esnek ve dinamik bir yapıda olmalıdır*” K13 öğretmeni “*üstün zekâlı çocukların merak ve dikkatlerini çekecek ve onların keşfedici yönlerini açığa çıkaracak yapıda olmalıdır*” K13 öğretmeni “*öğrencinin tüm zekâ alanları belirlenmeli ve bütünsel bir yaklaşımla tasarlanmalıdır*”, K7 öğretmeni “*üstün zekalı öğrenci için standart dersler belirlenmeli (temel bilimler, dil, din, felsefe, bilim tarihi vb) diğerleri öğrencinin öğretmeni tarafından ve performansına uygun olarak belirlenmelidir*” şeklinde yanıtlar alınmıştır.

Katılımcıların öğrenme ortamının tasarımı ve öğrenci katılımının sağlanmasına yönelik verdikleri yanıtlara bakıldığında; öğrencilerin zenginleştirilmiş (n=), hızlandırılmış (n=4), gruplandırılmış (n=3) öğrenme ortamlarında daha verimli olacakları yönünde görüşleri daha ağır basmaktadır. Ancak bu soruda katılımcılar genellikle kısa ve genel cevaplar vermişler ve yeterince detaylı açıklama yapmamışlardır. Ayrıca öğrencilerin derslere katılımlarının sağlanması için keşfedici (n=3), yaratıcı (n=4), dinamik/aktif (n=4) ve teknolojik/donanımlı (n=2) bir sınıf ortamında yapılacak etkinliklerin daha yararlı olacağını belirtmişlerdir. Örneğin K4 öğretmeni (öğretim etkinliğinin uygulanmasına yönelik olarak) “*süreç esnek saatlerde olmalıdır. Örgün eğitim ile cakişmamalıdır. Süreçte devamlılık söz konusu olmalıdır.*” K1 öğretmeni “*öğrencinin seviyesine ve ilgisine uygun çalışmalar yapılmalıdır. Aynı zamanda öğrencinin sınıf düzeyinin üstünde olduğu varsayılırsa bu süreçte hızlandırılmış ve zenginleştirilmiş çalışmalar yürütülmelidir.*”, aynı katılımcı öğrenme ortamı için “*öğrencinin aktif katılımını sağlayıcı, yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak ve yeteneklerini keşfedecek zengin bir öğrenme ortamı olmalıdır.*” yanıtını vermiştir. K2 öğretmeni (sınıf ortamı için) “*teknolojik ve bilimsel açıdan donanımlı olmalıdır*”, K3 öğretmeni de benzer şekilde “*teknolojik açıdan donanımlı, fiziksel açıdan uygun, ders ile ilgili görsellerin olduğu bir ortam*”, K4 öğretmeni “*...rahat hareket edebileceği, çeşitli materyallerle zenginleştirilmiş olmalıdır*” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Katılımcıların üstün zekâlılar için hazırlanan bir öğretim programının ölçme ve değerlendirme unsuru için verdikleri cevaplara bakıldığında; süreç odaklı

olmalıdır (n=6), ürün odaklı olmalıdır (n=3) ve gözleme dayalı olmalıdır (n=3) cevapları verildiği görülmüştür. Örneğin K1 öğretmeni “*süreç odaklı ölçme ve değerlendirme işlemi yapılmalıdır. Bu süreçte portfolyo (öğrenci ürün dosyası) kullanılabilir. Öğrenci eğitime başladığı andan itibaren geçen süre içinde kendi gelişimini değerlendirebilme imkânı bulabilir.*”, K2 öğretmeni “*...ürünün doğruluğu ya da yanlışlığı değil, ürüne ulaşma yöntemi ve ürünün niteliği değerlendirilmelidir*”, K3 öğretmeni “*öğrenme hedeflerinin ne kadarının öğretildiğini gözlemleyecek ürünler olmalıdır*”, K4 öğretmeni “*öğrencinin kendisinin yapması şartıyla öğrencinin ortaya çıkardığı her ürün değerlidir. Bu ürünlerin dersin amacına ve kazanımlara uygunluğu ve niteliğine öğretmen karar verebilir.*” K5 öğretmeni “*ölçme ve değerlendirme bireysel öğrenme hedefleri içinde değerlendirmeli. Ortaya çıkan ürünler öğrencinin bir önceki performansına göre değerlendirilir*”, K10 öğretmeni “*öğrenci ürünleri öğretmenlerin gözlemlerine dayalı olarak değerlendirilmelidir*” şeklindedir. Örneğin K4 öğretmeni “*mentorluk, koçluk rolleri olmalıdır*”, K3 öğretmeni “*öğrencileri teşvik, motive etmek ve onlara hareket serbestliği sağlamak*”, K1 öğretmeni “*öğretmen rehber rolünde olmalı ve öğrenci aktif olmalıdır... Öğretmen öğrencinin yetenek ve potansiyelini keşfetmesine destek olmalıdır.*” K10 “*öğretmenler üstün zekâlıları çocukların yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak için keşfedici çalışmalar yapmalı ve rehber olmalıdır*”, K9 öğretmeni “*öğrencileri destekleyici ve motive edici çalışmalar yapılmalıdır*”, K2 “*öğretmeni “öğrencilerin ilham kaynağı olmalıdır*”, K6 öğretmeni “*öğrencinin kendine özgü yetenekleri, ilgileri doğrultusundan yönlendirme, koçluk yapabilmelidir*”, K13 öğretmeni “*mentor olmalı ve bir nevi koçluk yapılmalıdır*”, K12 öğretmeni “*üstün zekâlı çocuklara mentorluk yapmak en iyi rehberliktir*” şeklinde cevaplar verilmiştir.

### ***Öğretim Stratejileri, Yöntem ve Teknikleri Teması***

Katılımcılara yöneltilen “*üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi için, sizce hangi öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır?*” sorusunda özel eğitim öğretmenleri üstün zekâlı öğrencilerin öğretim sürecinde en etkili buldukları stratejileri, yöntem ve teknikleri belirtmişlerdir. Katılımcı cevaplarına geçmeden önce “*öğretim stratejisi*”, “*öğretim yöntemi*” ve “*öğretim tekniği*” kavramlarını açıklamak faydalı olacaktır. Zira bu kavramlar sıklıkla birbirinin yerine

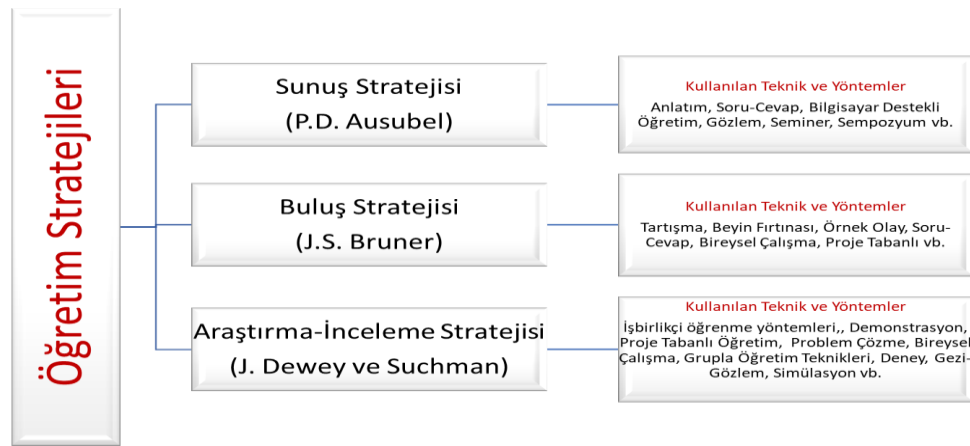
kullanılmakta ve zaman zaman kavram kargaşına da neden olabilmektedir. Ayrıca Tablo 5’te aktarılan katılımcı cevapları da burada verilen bilgiler doğrultusunda sınıflandırılarak çözümlenmiştir.

Öğretim stratejisi bir dersin ya da konunun amaçlarına/hedeflerine ulaşmayı sağlayan; öğretim yöntem, teknik ve araç-gereçlerin seçimine yön veren genel bir tasarım ya da plandır. Öğretim stratejisi bir taraftan işlenecek dersin genel bir çerçevesini çizerken, diğer taraftan da öğretmen ve öğrencilerin ders işleme sırasındaki rollerini belirlemek için bir kılavuz olarak da düşünülebilir (Sönmez, 2012). Dolayısıyla öğretmenler, bir derste hangi öğretim stratejisini kullanacaklarına kendileri karar verirler. Bu kararın verilmesindeki en temel ölçüt ise dersin veya konunun hedef ve kazanımlarıdır. Başlıca öğretim stratejileri “sunuş (alış) yoluyla öğretim”, “buluş (keşfetme) yoluyla öğretim” ve “araştırma inceleme (soruşturma) yoluyla öğretim” olmak üzere üç farklı şekilde sınıflandırılmaktadır.

Öğretim yöntemi, öğrenme ünitesinin hedeflerini gerçekleştirmek için öğretim stratejisine uygun şekilde kullanılan bir öğretme yoludur. Bir dersin amaçlarına ulaşılmasında, öğrencilerin derse ilişkin olumlu bir tutum ve davranış geliştirmesinde öğretmenlerin ders sürecinden kullandıkları öğretim yöntemleri çok etkilidir (Güven & Kılıç, 2017). Öğretim tekniği ise öğretmenin bir öğretim yöntemini uygulama biçimlerini ifade eder. Genel olarak öğretim yöntemleri öğretmen ve öğrenciyi merkeze alması bağlamında a. Öğretmen merkezli b. Öğrenci merkezli c. iş birliğine dayalı olmak üzere üç grupta toplanabilir (Özerbaş, 2016) Bunlar:

- “Öğretmen merkezli yöntemler (anlatım, soru cevap, gösterip yaptırma ve örnek olay yöntemi),
- Öğrenci merkezli yöntemler (programlı öğretim, bireyselleştirilmiş öğretim, bilgisayarla öğretim, problem çözme, dramatizasyon ve laboratuvar çalışma yöntemi)
- İş birliğine dayalı yöntemler (proje tabanlı öğretim, tartışma, gezi-gözlem ve ekiple öğretim) şeklindedir” (s.193).

Şekil 17’de öğretim stratejileri ve bu stratejilerde sıklıkla kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri sunulmuştur.



Şekil 17: Öğretim Stratejileri, Yöntem ve Teknikleri

Yukarıda aktarılan bilgiler doğrultusunda özel eğitim öğretmenlerinin üstün zekâlı öğrencilerin eğitiminde sıklıkla kullandıkları stratejiler Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.

*Öğretim Stratejilerine İlişkin Yanıtlar*

Stratejiler	f	Katılımcı Kodu (K)
Probleme dayalı öğrenme	12	1,2,3,4,5,7,8,9,10,11,12,13
Proje tabanlı öğrenme	12	1,2,3,4,5,7,8,9,10,11,12,13
Çoklu zekâ	9	1,2,3,4,5,7,9,10,11
Buluş yoluyla öğrenme	9	1,2,3,4,5,7,9,10,11
Aktif öğrenme	7	3,4,5,7,8,9,10,
İş birlikçi öğrenme	5	3,4,7,9,10,13
Beyin temelli öğrenme	5	4,6,7,10,13
İnternet tabanlı öğrenme	4	4,7,11,12
Diğer	5	1,5,6,7,9

Katılımcı öğretmenlerin ortak noktası üstün zekâlı öğrencilerin eğitiminde kullanılacak en etkili öğretim stratejilerinin probleme dayalı/problem çözme (n=12) ve proje tabanlı öğrenme (n=12) öğretim stratejileri olduğu yönündedir. Bunların dışında çoklu zekâ stratejisi (n=9), buluş yoluyla öğrenme (n=9), aktif öğrenme (n=7), iş birlikçi öğrenme (n=5), beyin temelli öğrenme (n=5), internet tabanlı

öğrenme (n=4) ve diğer öğrenme stratejileri (n=4) (üst bilişsel öğrenme, yaşam boyu öğrenme, açık öğrenme, robot öğrenme) cevapları da verilmiştir. Katılımcılardan gelen yanıtlardan bazıları şöyledir: K7 öğretmeni “*çoklu zekâ kuramı temelinde, probleme dayalı, proje tabanlı, işbirlikçi öğrenme modelleri birlikte kullanılmalıdır.*”, K6 öğretmeni “*öğrenme kişiye göre değişen bir durumdur öğrenciye göre belirlenmelidir*”, K12 öğretmeni “*tüm öğretim stratejileri yöntem ve teknikleri kullanılabilir*”, K3 öğretmeni “*üstün zekâlı öğrenciler en çok bireysel çalışma metotlarını seviyor*” şeklindedir.

Tablo 4. genel olarak değerlendirildiğinde, özel eğitim öğretmenlerinin üstün zekâlı öğrencilerin öğretim sürecinde buluş stratejileri ve araştırma inceleme stratejilerini daha etkili bulduklarını ve genellikle bu stratejilere uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullandıkları görülmektedir.

#### ***Eğitim Modelleri ve Yaklaşımları Teması***

Katılımcılara yöneltilen “üstün zekâlı öğrencilerin zekâ düzeylerine ve yetenek alanlarına göre uygulanabilecek eğitim modelleri ve yaklaşımları nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5.

#### ***Eğitim Modelleri/Yaklaşımlarına İlişkin Yanıtlar***

Kategoriler	f	Katılımcı Kodu (K)
Okul içi/dışı zenginleştirme	7	1,2,3,4,5,7,9
Destek/kaynak odası eğitimi	6	2,5,6,8,9,13
STEM eğitimi	5	1,2,5,7,8
Yetenek atölyeleri	5	1,2,4,6,7
Mentorluk	5	1,2,4,6,7
Uzaktan eğitim	2	5,8

Katılımcıların yanıtları incelendiğinde okul içi ve okul dışı zenginleştirme uygulamaları (n=7), destek ve kaynak odası eğitimi uygulamaları (n=6), STEM eğitimi uygulaması (n=5), yetenek atölyeleri uygulaması (n=5), mentorluk (n=5) ve uzaktan eğitim uygulamaları (n=2) üstün zekâlı öğrencilerin eğitiminde kullanılabilecek önemli eğitim modelleri olarak belirtilmiştir.

### ***Üstün Zekâlıların Eğitimine Yönelik Genel Görüş ve Öneriler***

Araştırmanın yarı yapılandırılmış görüşme formunda son olarak özel eğitim öğretmenlerinin konuya ilişkin genel görüş ve önerilerini almak amacıyla “Türkiye’de üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi konusunda, görüşleriniz ve önerileriniz nelerdir?” başlıklı bir soru yöneltilmiştir. Burada amaç, halihazırda üstün zekâlı öğrencilerle çalışan ya da geçmişte çalışmış olan öğretmenlerin (varsa) yaşadıkları sorunları, uygulamada gördükleri aksaklık ve eksiklikleri belirlemek ve bu konudaki önerilerini dile getirmelerine fırsat sunmaktır.

Katılımcı cevapları incelendiğinde, genel olarak öğretmenlerin üstün zekâlı öğrencilerin eğitiminde öğretmen yetiştirmede yetersizlik, ebeveynlerin eğitimlerinin yetersizliği, müfredat yetersizliği, eğitim saatlerinin yetersizliği, akademik destek sağlamada eksiklikler, üstün zekâlı öğrencilerin takibinin yapılmaması, eğitimde imkân ve fırsat eşitliğinin sağlanamaması gibi sorunlar daha çok öne çıkmıştır.

Örneğin K3 öğretmeni “*üstün zekalı ve yetenekli bireylerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, karşılanması, uygun eğitim kurumlarına yöneltme ve bu öğrencilerin akademik ve psikolojik-rehberlik danışmanlık açısından desteklenmeleri sürdürülebilirlik açısından önem taşımaktadır. Bu noktada söz konusu servislerin sağlanması, yürütülmesinde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde oluşturulacak bir Üstün Zekalıları Eğitimi Destek Birimi önemli bir işlev görebilir.*”, K6 öğretmeni “*Türkiyede üstün zekalı çocuklar için eğitim çalışmaları yapılmaktadır ancak yeterli düzeyde ve tüm ülke çapında eşit olduğunu düşünmüyorum.*”, K4 öğretmeni “*öğretim saatlerinde değişikliğe gidilmeli. Bu çocuklar için okullarından bir gün izin alınmalı ya da programları ona göre yapılmalı*”, K5 öğretmeni “*Dezavantajlı bölgelerdeki çocukların eğitim olanakları için desteklenmesi gerekmektedir. “Ayrıca ilkokulda tanınmış bir üstün yetenekli bireyin sonraki kademelerde özellikle ergenlik(lise-üniversite) için de akademik/psikolojik yönlendirme ve desteğe ihtiyaçları olabilir.”*, K7 öğretmeni “*...standartı yüksek bir okulda gündüzlü olarak sabah-öğlen arası temel ders, öğlen-ikinci atölye eğitimi haftasonu staj temelli eğitim olmalı*”, K1 öğretmeni “*yeterli çalışmaların yapıldığını ve yeterli imkanların sağlandığını düşünmüyorum. Hala eksiklerimiz olduğu fikrindeyim. Üstün zekâ/yetenek konusunda BİLSEM sınavlarının yapılması ve BİLSEM’e öğrencilerin yerleştirilmesi olumlu bir gelişme. Ancak mezuniyet sonrası öğrenci takibi ve mesleki yerleştirme konusunda daha fazla çaba göstermeliyiz.*”, K2 öğretmeni “*Türkiye’de bu alan yeni ve gelişmekle birlikte daha çok donanıma ve öğretmene ihtiyacımız var.*”



## BÖLÜM VI

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar aktarılmış ve literatürde yer alan çalışmalar çerçevesinde tartışılmıştır. Ayrıca ulaşılan sonuçlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

#### Tartışma ve Sonuç

Türk eğitim tarihinde üstün zekâlıların eğitimiyle ilgili gelişmelerin neler olduğu, izlenen temel politikaların ve yasal düzenlemeler ve bu düzenlemelerin eğitim sistemine yansımalarının değerlendirilmesi bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır. Ayrıca üstün zekâlıların eğitimindeki mevcut önlemsel stratejiler ve geliştirilen ÜYEP ve ÜYÜKEP eğitim modelleri incelenmiş, konuya ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri de alınarak genel bir çerçeve oluşturulmuş ve sürece ilişkin değerlendirme yapılmıştır.

Türk eğitim tarihinde üstün zekâlılar ve özel yeteneklilerin eğitimi, Selçuklu dönemindeki atabeglik sistemi, gulam sistemi ve medrese eğitimleriyle başlamış; Osmanlı döneminde Enderun mektepleriyle sistematize edilmiş ve Cumhuriyet dönemindeki yasal düzenlemeler ve açılan eğitim kurumlarıyla hız kazanarak günümüze kadar bir hayli yol almıştır.

Üstün zekâlıların eğitimi açısından dünyadaki en eski tecrübeye sahip olan Türkiye, özellikle Enderun eğitimi ile devlet yönetimine nitelikli insan gücü yetiştirmenin nadir örneklerinden biri olarak günümüzdeki üstün zekâlıların eğitimine de zemin hazırlamış bir eğitim modeli olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla Türk eğitim tarihinde üstünlerin eğitimi alanındaki gelişmeler ve uygulanan eğitim politikalarının incelendiği bu araştırmadan çıkan en belirgin sonuç, üstün zekâlı ve özel yetenekli bireylerin eğitiminde bu denli uzun bir geçmişe sahip bir ülkenin sistemli ve planlı bir eğitim politikasının olmadığı yönündedir.

Türkiye’de Cumhuriyet’in ilk yıllarında “üstünlerin eğitimi meselesi” yavaş yavaş dillendirilmeye başlamış ve zayıf da olsa bir takım yasal düzenlemeler yapılmıştır. Bu dönemde başlayan süreç, 1940’lı yıllarda güzel sanatlarda yetenekli olan çocukların yurt dışına gönderilmesiyle devam etmiş; ancak neredeyse 1960’lı yıllara kadar belirgin bir girişim olmamış ve üstün zekâlı ve özel yetenekli

çocukların keşfedilmesi ve eğitilmesi konusu göz ardı edilmiştir. Öyle ki, bu yıllarda yapılan milli eğitim şûraları ve hükümet programlarında da üstün zekâlıların eğitimi, bir “mesele” olarak görülmemiş ve gündeme alınmamıştır. 1960’lı yıllar, Türk eğitim tarihinde üstünlerin eğitimi açısından en önemli dönüm noktalarından biri olmuştur. Bu yıllarda, üstün zekâlıların ve yeteneklilerin tanılanması ve uygun eğitim ortamlarına yerleştirilmesi amacıyla türdeş yetenek grupları ve özel sınıf uygulamaları başlamış ancak bu uygulamalar uzun soluklu olmamıştır. Yine bu dönemde Türkiye’nin ortaöğretimini geliştirme atağının sonucu olarak VII. Millî Eğitim Şûrası (1962) sonrasında alınan kararlar gereğince Ankara Fen Lisesi’nin açılması, TUBİTAK’ın kurulması gibi girişimler de önemli gelişmeler olarak kaydedilmiştir.

1980’li ve 1990’lı yıllar arası, Türk eğitim sisteminde üstün zekâlıların eğitimine yönelik belirgin ve etkili uygulamaların olmadığı bir dönemdir. 1990’lı yılların ortasına kadar neredeyse “rafa kaldırılan” üstün zekâlılar, 1995 yılında Bilim ve Sanat Merkezi modeli ile görünür olmuştur. Böylelikle üstün zekâlı ve özel yetenekli çocukların okul dışı zamanlarda yetenekleri ölçüsünde eğitim almaları sağlanmıştır. Ancak BİLSEM’ler, yapısı ve kuruluş amacı gereği sadece örgün eğitim sistemi içindeki ilk, orta ve lise seviyesindeki üstünlerin yararlandığı bir kurumdur. Okula devam etmeyen/edemeyen ya da örgün eğitim sistemi dışındaki üstün zekâlı çocukların tanılanması ve bu kuruma yerleştirilmesi mevzuat gereği mümkün değildir. Dolayısıyla Türkiye’deki tek resmi özel eğitim kurumunu olan BİLSEM’lerin yapısı, amacı ve işleyişi açısından yeniden ele alınması ve ülkedeki üstün zekâlı çocukların belirlenmesi ve eğitilmesi açısından göz ardı edilmemesi gereken bir sorundur.

Üstün zekâlıların eğitimi konusunda 2000’li yıllar Türk eğitim tarihinde en verimli dönem olmuştur. Dönemin en öne çıkan gelişmelerinin başında Türkiye’de üstün yetenekliler alanında ilk sistemli öğretmen yetiştirme uygulamalarının hayata geçirilmesi hedeflenmiştir. Bu hedefin bir sonucu olarak da 2002 yılında “İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümünde Üstün Zekâlıların Eğitimi Ana Bilim Dalı” kurulmuştur. 2007 yılında “Eskişehir Anadolu Üniversitesi Üstün Yetenekliler Anabilim Dalı” açılmış ve takip eden ilköğretim yılından (2007-2008 öğretim yılı) “Üstün Yetenekliler Eğitim Programı” modeli uygulamaya geçirilmiştir. Bu program modeli ile üstün zekâlı çocuklara

“farklılaştırılmış” ve “hızlandırılmış” bir müfredat modeli sunulmuştur. 2013 yılına gelindiğinden ise Zonguldak “Bülent Ecevit Üniversitesi Özel Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi” açılmış ve bu merkezde “Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı” adıyla Anadolu Üniversitesindeki modele benzer bir program olan açılmıştır. Bahsi geçen her iki proje, üstün zekâlıların eğitime yönelik üniversite tabanlı bir yaklaşımla yapılandırılmıştır. Yine 2000’li yıllarda hem devlet hem de özel üniversitelerin de üstün zekâlılar anabilim dallarında lisansüstü eğitim programları da açılarak bilimsel çalışmaların hız kazanmasına olanak sağlanmıştır.

2010’lu senelerde yayımlanan hükümet programlarında üstün yetenekli çocukların eğitimi konusu daha fazla yer almıştır. Örneğin 2014 yılında ilan edilen hükümet programında, üstün zekâlı ve özel yetenekli çocuklara yönelik ilginin artarak devam edeceği açıklanmıştır. Yine 2015 yılındaki hükümet programında da benzer şekilde özel yetenekli öğrencilerin eğitim ve gelişimlerinin destekleneceğine yönelik hedeflere yer verilmiştir (TBMM, 2018). Bu yıllarda pek çok yasal düzenleme de yapılmıştır. 2009 yılında çıkarılan “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” ile “özel eğitime ihtiyacı olan çocukların erken dönemde tanınması, özel eğitim okullarının açılması ve öğretim programlarının ilkeleri belirlenmesi” amaçlanmıştır. Üstün zekâlıların eğitime yönelik bazı politika belgeleri de 2000’li yıllardan itibaren yayımlanmaya başlamıştır. 2012 yılında yayımlanan “Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM, 2012) raporu, 2013 yılındaki “Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı (2013-2017)” ve 2018 yılında açıklanan “2013 Eğitim Vizyonu Belgesi” ile üstün ve özel yetenekli çocuklar için yeni uygulama kararları alınmıştır. Söz konusu belgelerde özel yetenekli çocukların tespit edilmesi ve eğitimlerinin planlanması amacıyla önemli hedefler konulmuş ve bu özellikteki öğrencilerin eğitimlerine yönelik sorunlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuca göre; üstün yetenekli çocukların erken tanınmaları ve özel eğitim almaları Millî Eğitim Bakanlığı raporlarında, Milli Eğitim Şûralarında, kalkınma planları ve hükümet programlarında sıklıkla yer almış olmasına rağmen rağmen, okul sonrası zenginleştirme program modeli olan BİLSEM’ler dışında başka program modellerinin denenmemiş olmasıdır. Nitekim bu soruna çözüm üretmek ve alternatif bir model oluşturmak amacıyla ÜYEP ve ÜYÜKEP Müfredat Modelleri geliştirilmiştir. Söz konusu müfredat modelleri, üstün

zekâlıların eğitiminde zenginleştirme ve hızlandırma stratejileri temelinde hazırlanmış iki önemli model olarak hazırlanmıştır.

“ÜYEP müfredat modeli son yıllarda üstün yetenekli öğrencilere yönelik özel sınıflarda ders programlarını geliştirmek amacıyla kullanılmaktadır” (Sak, 2018). Örneğin bir eğitim kurumunda ilk ve ortaokul seviyesindeki öğrencilere “tematik okuma, matematik dünyası, bilim dünyası, sosyal dünya ve yaratıcı yazma” derslerinin programları ÜYEP müfredat modeli kapsamında uygulanmıştır. Programın etkililiğini ölçmek amacıyla çeşitli deneysel çalışmalar yapılmış ve “ÜYEP sınıflarına devam eden 1.2. ve 3. sınıf öğrencilerin okuma, yaratıcı yazma ve matematik alanlarında önemli gelişimler sağladıkları saptanmıştır” (Sağlam-Demir & Aksoy-Pehlivan, 2013). Öte yandan ÜYEP derslerinde kullanılan öğretim tekniklerin sosyal geçerlikleri de araştırılmış ve bu araştırmalarda “hem ÜYEP’in hem de ÜYEP’te kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin sosyal geçerlikleri yüksek bulunmuştur” (Bal-Sezerel & Sak, 2013; Sak, 2011b; 2013).

ÜYÜKEP modelinde üstün yetenekliler eğitimi alanı ile ilgili çağdaş modeller dikkate alınmış ve sosyal yaşantımız ve eğitim sistemimize uygun bir model oluşturulması amaçlanmıştır (Tortop, 2015). Model kendine özgü tanımlama, müfredat bileşenleri, mentör eğitimi ve öğrenci belirleme ölçütleri bulunan bir müfredat programı içermektedir. Henüz çok yakın bir geçmişi bulunan ÜYÜKEP modelinin etkililiğine ilişkin yapılan araştırma sayısı çok sınırlıdır. Ancak Savaş (2019) tarafından yapılan deneysel bir çalışmada, ÜYÜKEP modelinin yapısal eşitlik modeli ve doğrulayıcı faktör analizi ile ilgili alan yazında belirtilen duruma göre uyumlu bir model olduğu; ayrıca modelin diğer üniversite ya da merkezlerde uygulanabilirliği konusunda ümit verici sonuçlara ulaşıldığı belirlenmiştir.

Türkiye’de üstün zekâlı ve özel yetenekli çocukların eğitimi konusunda sınırlı sayıda program bulunduğu, ÜYEP ve ÜYÜKEP müfredat modellerinin ise bu konudaki eksikliğe iyi bir alternatif olabileceği düşünülmektedir. Ancak bahsi geçen müfredat programlarının üniversite tabanlı olması sebebiyle sadece iki farklı üniversite uygulanıyor olması önemli bir sorundur. Nitekim Tortop ve Ersoy’un (2015) çalışmaları da bu görüşü destekler niteliktedir. ÜYÜKEP hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşü alınan çalışmanın sonucuna göre; “programın öğrencilerde ilgi uyandırdığı, öz-farkındalıklarını geliştirmeye destek olduğu, zamanlarını verimli kullanma becerisini geliştirici olduğunu” belirtmişlerdir (s.17). Ayrıca sınıf

öğretmenleri ÜYÜKEP'in ülke çapında tanıtılması ve yaygınlaştırılması noktasında önerilerde bulunmuşlardır.

Araştırmada üstün zekâlı öğrencilerin eğitiminde görevli olan özel eğitim öğretmenlerinden de görüş alınmıştır. Öğretmenlere üstün zekâlı öğrencilerin eğitiminde kullandıkları öğretim programlarının özellikleri, öğretim stratejileri, öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik görüşlerini almak amacıyla birtakım sorular yöneltilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre üstün zekâlılara yönelik hazırlanan bir öğretim programında hedefler; öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre, ilgi ve yetenek alanlarına göre, gelişimsel özelliklerine göre, öğrenme alanları ve öğrenme hızlarına göre belirlenmelidir. Her bir öğretmen bu konuda görüş bildirmiş ve en çok öğrencilerin “bireysel farklılıklarına” dikkat çekilmiştir. Öğretmenler ayrıca üstün zekâlı öğrencilerin eğitiminde kullanılacak en etkili öğretim stratejilerinin probleme dayalı/problem çözme ve proje tabanlı öğrenme öğretim stratejileri olduğunu ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin, üstün zekâlı öğrencilere yönelik uygulanabilecek eğitim modelleri ve yaklaşımları hakkındaki görüşlerine de başvurulmuştur. Okul içi ve okul dışı zenginleştirme uygulamaları, destek ve kaynak odası eğitimi uygulamaları, STEM eğitimi, yetenek atölyeleri uygulaması, mentorluk ve uzaktan eğitim uygulamaları üstün zekâlı öğrencilerin eğitiminde kullanılacak önemli eğitim modelleri olarak en çok öne çıkan cevaplar olmuştur. Son olarak üstün zekâlı çocukların eğitiminde öğretmen görüşlerinin ortak noktası, Türkiye’de üstün zekalı ve özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için yapılan çalışmaların ve açılan eğitim kurumlarının yetersizliği yönündedir. Özellikle üstün zekâlı öğrencilerin tek seçeneğinin BİLSEM’ler olması, ülke genelinde ortak bir eğitim stratejisinin olmaması, dezavantajlı üstün zekâlı öğrencilerin eğitimde imkân ve fırsat eşitliği bağlamında göz ardı edildiği yönündeki görüşler oldukça kıymetlidir.

## Öneriler

Araştırma boyunca ele alınan Türk eğitim tarihi süreci kapsamında incelenen politika belgeleri, açılan eğitim kurumları, geliştirilen müfredat modelleri ve öğretmen görüşleri de dikkate alındığında üstün zekâlıların eğitimi konusunda yeni bir öneri getirmek esasında çok gerçekçi olmayacaktır. Zira “üstünlerin eğitimi” adına asırlar boyunca yapılan çalışmalar, açılan eğitim kurumları, hayata geçirilen uygulamalar, alınan kamusal kararlar, yapılan bilimsel çalışmalar hem çok yerinde

hem de oldukça faydalı öneriler ortaya koymuştur. Ancak söz konusu önerilerin büyük kısmı sadece “kâğıt üzerinde” kalmış ve uygulamaya geçirilme noktasında yeterince başarı sağlanamadığı görülmüştür. Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar ışığında gelecekte yapılacak olan bilimsel çalışmalara ışık tutmak ve eğitim politika yapıcılarına sunulması amacıyla bazı öneriler getirilmesi yararlı olacaktır.

Öncelikle belirtmek gerekir ki, üstün zekâlıların eğitimi konusu bir uzmanlık alanıdır. Dolayısıyla bu alanda çalışacak olan öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mevcut öğretmenlerin niteliğinin artırılması amacıyla yapılacak olan mevzuat çalışmaları ve kamusal düzenlemeler yeniden gözden geçirilebilir.

Üstün zekâlıların belirlenmesi amacıyla her yaş ve eğitim seviyesinde standart ölçme araçlarının geliştirilmesi önemli bir gerekliliktir. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı da bu ihtiyacı saptamış ve 2018 yılında ilan edilen “2023 Eğitim Vizyonu” strateji belgesinde ülkemizdeki üstün zekâlı çocukların özellikleri ve Türk kültürüne uygun ölçme araçlarının geliştirilmesi noktasında yeni kararlar almıştır. Alınan bu kararın ivedilikle uygulamaya geçirilmesi üstün zekâlı bireylerin tanınması açısından son derece önemlidir.

Araştırmanın içeriğinde de değinildiği üzere üstün zekâlı çocuklara sunulan “okula erken başlatma” ve “sınıf atlatma” hızlandırma uygulamaları eğitim sistemimiz süresince sadece bir kez uygulanabilmektedir. Bu uygulamaya ek olarak “üst sınıftan ders alma”, “üniversiteye erken başlatma” “sınıf birleştirme” gibi hızlandırma stratejilerinin hayata geçirilmesi amacıyla gerek ilköğretim gerek orta öğretim gerekse yükseköğretim kurumlarının ilgili mevzuat maddelerinin yeniden gözden geçirilmesi ve düzenlenmesi faydalı olacaktır.

Türk eğitim sisteminde üstün zekâlı çocukların “ayrı eğitim” ya da “gruplandırılarak” eğitim alması yaygın bir uygulama değildir. Halihazırda okullardaki destek eğitim odası ve BİLSEM’ler bu öğrenciler için tek seçenek olarak sunulmaktadır. Kaldı ki bu uygulamalardan yararlanmak için bir örgün eğitim kurumuna devam etmek de gerekmektedir. Bu durum örgün eğitim sistemi dışındaki çocukların tanınması açısından önemli bir engel oluşturmaktadır. Dolayısıyla üstün zekâlı ve özel yetenekli çocuklar için alternatif yaygın eğitim kurumlarının açılması, özel okul ve özel eğitim sınıflarının açılması yerinden bir önlem olacaktır.

Son olarak...Unutulmamalıdır ki, üstün zekâlı çocuklar okyanusun derinliklerinde saklanan istiridyelerdeki inci taneleri gibi değerli birer hazinedir.

Onları bulup keşfetmek, yetenekleri ölçüsünde şekillendirmek, potansiyellerini gerçekleştirmelerine olanak sağlamak ve yaşam yolculuklarına eşlik etmek ancak ülkelerin alacağı doğru eğitimsel önlemler ve uygulamaların hayata geçirilmesiyle mümkün olabilir. Geleceğin bilim insanları, sanatçıları, mucitleri, liderleri ve daha nice özel çocuğun yaşamına dokunabilmek umuduyla...

### Kaynakça

- Ağırnaslı, N. (2017). Selçuklular Döneminde Şehzâde Eğitimi. *Medeniyet ve Toplum Dergisi*, 1 (1), 73-91.
- Aydoğan, Y. & Gültekin-Akduman, G. (2017). Yasa ve Yönetmelikler Işığında Geçmişten Günümüze Özel Yetenekli Çocukların Hakları. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 4 (2), 1-11.
- Ayverdi, L. (2018). *Özel Yetenekli Öğrencilerin Fen Eğitiminde Teknoloji, Mühendislik ve Matematiğin Kullanımı: FETEMM Yaklaşımı*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Akyüz, Y. (1982). *Türk eğitim tarihi (Başlangıçtan 1982'ye)*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Akyüz, Y. (1999). 17. Yüzyıldan Günümüze Türk Eğitiminde Başlıca Düzenleme ve Geliştirme Çabaları (Genel Özellikler ve Doğrultular). *Milli Eğitim Dergisi* (144), [https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/144/akyuz.htm](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/144/akyuz.htm).
- Akkutay, Ü. (2004). Osmanlı eğitim sisteminde enderun mektebi. (Ed. Şirin M.R., Kulaksızoğlu A. & Bilgili A. E.), *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler* (ss.85-95). Çocuk Vakfı Yayınları.
- Akarsu, F. (2004). Enderun: Üstün Yetenekliler İçin Saray Okulu. Ed. Şirin M.R., Kulaksızoğlu A. ve Bilgili A. E. *Üstün Yetenekli Çocuklar. Seçilmiş Makaleler*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları. 97-107.
- Akyüz, Y. (2015). *Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2015*. Pegem Akademi.
- Ayvaz, Ü. (2020). *Problem Kurma Temelli Etkinliklerle Özel Yetenekli Öğrencilerin Matematiksel Yaratıcılıklarının Geliştirilmesi Üzerine Bir Eylem Araştırması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Ataman, A. (2014). *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler konusunda bilinmesi gerekenler* (1. Baskı). Vize Yayıncılık.
- Ataman, A. (2005). *Özel eğitime giriş*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ataman, A. (2004). Üstün Zekalı ve Üstün Özel Yetenekli Çocuklar. *I. Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi*, 23-25 Eylül 2004.



- Ataman, A. (2003). *Üstün zekâlı/yetenekli çocuklar, özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ataman, A. (1998). Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler. Süleyman Eripek (Ed.), *Özel Eğitim İçinde* (s.173-194). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ataman, A. (1984). Ankara İli Resmi Şehir İlkokullarındaki Üstün Yetenekli Çocukların Fiziksel Gelişim Özelliklerinin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*.
- Ataman, A. & Tekbaş, D. (2004). Kaynaştırma Ortamında Üstün Zekalı Çocuğa Uygulanan Zenginleştirme Programı Hakkında Örnek Olay İncelemesi ve Programın Etkililiğine İlişkin Bir Araştırma. *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı*.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., & Hilgard, E. R. (2005). *Psikolojiye giriş II* (Çev. K. Atakay & M. Atakay). Sosyal Yayınları.
- Aydın, A. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Alfa Yayınevi.
- Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler (13.Basım)*. Pegem Akademi.
- Barthold, W. (1973). *İslam medeniyeti tarihi*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Başaran, E. (1994). *Eğitim psikolojisi*. Sevinç Matbaası.
- Bapoğlu-Dümenci, S., Gürsoy, F. & Aral, N. (2016). Türkiye’de Okul Öncesi Dönemdeki Üstün Potansiyelli ve Üstün Zekâlı Olan Çocukların Eğitimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (5), 2469-2480.
- Baykoç-Dönmez, N. (2011). Üstün ve Özel Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri. N. Baykoç-Dönmez (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim Kitabı* (s. 361-377). Eğiten Kitap.
- Baykoç-Dönmez, N. (2014). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim*. Eğiten Kitap.
- Bi, B. (2020). *Öz düzenleyici strateji gelişimi modelinin özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bildiren, A. (2016). *Üstün yetenekli çocuklar aileler ve öğretmenler için bir kılavuz* (2. Baskı). Doğan Kitap.
- Bildiren, A. (2018). Üstün Yeteneğin Tanılanmasında Sözel Olmayan Testlerin İncelenmesi. *Turkish Journal of Giftedness and Education*, 8 (2), 99-113.

- Bildiren, A. & Erdik, E. (2009). Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Tanılama Çalışması. *Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi Özet Kitabı, Anadolu Üniversitesi.*
- Bildiren, A. & Uzun, M. (2007). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Tanılama Yönteminin Kullanılabilirliğinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (22), 31-39.
- Bilgiç, N. (2017). *Üstün Zekâlı ve Yetenekli Bireylerin Eğitimi Politikalarına Yönelik Nitel Bir Çalışma. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Bevan-Brown, J. & Taylor, S. (2008). *Nurturing gifted and talented children a parent teacherpartnership.*  
<https://gifted.tki.org.nz/assets/Uploads/files/Nurturing-gifted-and-talented-childrenA-parent-teacher-partnership.pdf>.
- Bulut, S. & Taylı, A. (2006). Cumhuriyet Dönemi Üstün Yetenekliler Eğitim Politikası. *Abant İzzet Baysal University Graduate School of Social Sciences* 12(12), 33-33.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- 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 Dergisi*, 4(12), 145-154.
- Civelek, M. (2019). Robotik Kodlama Eğitiminde Akran Öğretici Olarak Özel Yetenekli Öğrencilerin Etkisinin Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Clark, G. & Zimmerman, E. (2002). Tending the special spark: accelerated and enriched curricula for highly talented art student. *Roeper Review*, 24 (3), 160-168.
- Cutts, N. E. & Moseley, N. (2001). *Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi*. Ersevîm İ. (Çev.). Özgür Yayıncılık.

- Çağlar, D. (2004). Üstün zekâlı çocukların eğitim modelleri. Şirin M. R., Kulaksızoğlu A., Bilgili A. E. (Ed.). *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (316-334). Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çalık, M. & Sözbilir, M. (2014). İçerik Analizinin Parametreleri. *Eğitim ve Bilim, Dergisi*, 39 (174), 33-38.
- Çakır, L. (2015). *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Mentorlük ve Bir Model Önerisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çetinkaya, Ç. & Döner, İ. (2012). Türkiye’de Üstün Yeteneklilere Tanınan Hakların İncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 7-20.
- Çitil, M. (2018). Türkiye’de Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Politikalarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 1 (Özel Sayı), 143-172.
- Çitil, M. & Ataman, A. (2018). İlköğretim Çağındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Davranışsal Özelliklerinin Eğitim Ortamlarına Yansımaları ve Ortaya Çıkabilecek Sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 185-231.
- Çitil, M. (2017). *Türkiye’de özel eğitim: tarihsel, politik ve yasal gelişmeler*. Vize Yayıncılık.
- Çitil, M. (2009). *Cumhuriyetin İlanından Günümüze Türkiye’de Özel Eğitim*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Clark, G., & Zimmerman, E. (2004). *Teaching talented art students: Principles and practices*. Teachers College Press: New York.
- Clark, B. (2002). *Growing up gifted (6. Baskı)*. Merrill: Upper Saddle River, NJ.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları (2.baskı)*. (S. B. Demir, Çev.). Eğiten Kitabevi.
- Cutts, N. E. & Moseley, N. (2004). *Üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocukların eğitimi ulusun en büyük kaynaklarından birinin harcanması nasıl önlenir* (İ. Ersevîm, Çev.). Özgür Yayınları.
- Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Öğretmen Yeterlikleri ve Özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 40 (186), 72-84.
- Davaslıgil, Ü. (2012). Türkiye’de Üstün Zekâlı Çocukların Eğitimi ile İlgili Bir Model Geliştirme Projesi.

<http://www.tuzyeksav.org.tr/wpcontent/uploads/2015/09/davasligil-umit-turkiyede-ustun-zek%C3%A2li-ve-yeteneklicocuklarin-egitimi-ile-ilgili-bir-model-gelistirme-projesi.pdf>.

- Davasligil, Ü., Uzun, M., Çeki, E., Aydın-Köse A., Çapkan, N., & Şirin M. R. (Durum Tespit Ön Raporu (2004). *Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminin Ülkemiz Açısından önemi ve İstihdamı*. Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Durum Tespiti. *Çocuk Vakfı Yayınları*, 93-94.
- Davasligil, Ü. (2004). Üstün Çocuklar. *Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*.
- Davasligil, Ü. & Zeana, M. (2004). Üstün zekâlıların eğitimi projesi. Kulaksızoğlu A., Bilgili A. E Şirin M. R. (Ed.). *I. Türkiye üstün yetenekli çocuklar kongresi, üstün yetenekli çocuklar bildiriler kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davasligil, Ü. (2003). *Erken çocuklukta üstün zekalı çocuklara uygulanacak farklılaşmış eğitim programı*. Morpa Kültür Yayınları.
- Davis, G. A. (2014). *Üstün yetenekli çocuklar ve eğitimi*. (Müjde Işık Koç, Çev.). Özgür Yayınları.
- Demirok, M.S. (2018). Giftedness: Educators views and perceptions. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 9 (2), pp. 72-84.
- Demirtaş, Z. (2007). Osmanlı'da Sıbyan Mektepleri ve İlköğretimin Örgütlenmesi. *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (1), 173-183.
- Doğan, A. (2019). Türk Eğitim Tarihi. Mustafa Kılınç & Songül Keçeci Kurt (Ed.), *Türkiye'de Özel Eğitim* (ss. 440-461).
- Dönmez, N. B. (2004). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimlerinde Bilim Sanat Merkezlerinin Kuruluşu ve İşleyişinde Yapılması Gereken Düzenlemeler. *Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*, Çocuk Vakfı Yayınları.
- Eğitim Reform Girişimi (2016). Eğitim izleme raporu 2015-2016. Erişim tarihi: 21.07.2017 [http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/EIR2015-16\\_ArkaPlanRaporu\\_OgrencilerveEgitimeErisim\\_YTA\\_0.pdf](http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/EIR2015-16_ArkaPlanRaporu_OgrencilerveEgitimeErisim_YTA_0.pdf).
- Ekinci, Y. (2012). *Ahilik* (10. baskı). Özgün Matbaacılık.
- Erdem, E. (2008). *Ahilik, ahlakla kalitenin bulunduğu bir esnaf teşkilatlanma modeli* (3. Baskı). Detay Yayıncılık.

- Enç, M. (2005). *Üstün beyin gücü gelişim ve eğitimleri*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Enç, M., Çağlar D. & Özsoy, Y. (1975). *Özel eğitime giriş*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Kalite Matbaası.
- Enç, M. (2004b). "Enderun". Ed. Şirin, M. R., Kulaksızoğlu, A. ve Bilgili, A. E. (Ed.), I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 63. ss.37-84.
- Erdoğan, C. (2010). *Selçuklu Devletleri Teşkilatında Gulam Sistemi (Tarihsel Gelişimi, Özellikleri ve Uygulanışı)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Erdönmez, İ. (2019). *Özel Yetenekli Öğrencilerin Coğrafya Eğitiminde SCAMPER Tekniği ile STEAM Uygulamaları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eripek, S. (2005). *Zekâ geriliği* (1. Baskı). Kök Yayıncılık.
- Ergün, M. (2014). *Medreseden Mektebe Osmanlı Eğitim Sistemindeki Değişme*. Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi, <http://www.egitim.aku.edu.tr/ergun3.htm>.
- Eser, Y. (2011). *Bilim ve Sanat Merkezleri'nin Eğitim Programlarının Hammond Modeliyle Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Gagne, F. (2010). Motivation within The DMGT 2.0 Framework. *High Ability Studies*, 21 (2), 81-99. DOI:10.1080/13598139.2010.525341.
- Gardner, H. (2004). *Zihin Çerçevesleri Çoklu Zekâ Kuramı*. Ebru Kılıç (Çev.). Alfa Yayınları.
- Genç, M. A. (2016). Üstün Yetenekli Bireylere Yönelik Eğitim Uygulamaları. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3 (3), 49-66.
- Güçyeter, Ş. (2015). *Matematiksel Yeteneği Tanılama Modeli*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gökdere, M. & Çepni, S. (2003). Üstün Yeteneklilerin Fen Öğretmenlerinin Yetiştirilmesine Yönelik Bir Model Önerisi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2 (3), 147-156.
- Göksu, E. (2007). Türkiye Selçuklu Devletinde Gulâm Eğitimi ve Gulamhaneler. *Nüsha Şarkiyat Araştırmaları Dergisi*, 7 (24), 65-84.

- Gündüz, T. (2010). Üstün Zekâlı Çocuklarda Ahlak Gelişimi ve Eğitimi. *İnönü Üniversitesi İlahiyat Dergisi*, 1(1), 157-177.
- Güven, S. & Kılıç, Z. (2017). Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntemlerinin Etkililiği Konusunda Yapılan Lisansüstü Tezlerin İçerik Analizi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15 (2), 200-223.
- Halis, A. (2014). *Türkiye’de din eğitimi* (3. Baskı). Dem Yayıncılık.
- İnalçık, H. (2014). *Devlet-i âliyye*, C.1, (53. Basım). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- İpşirli, M. (1995). Enderun. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, (11), 185-187.
- Kafesoğlu, İ. (2009). Türk Millî Kültürü (28. Baskı). Ötüken Neşriyat.
- Kalkınma Planı [KP], (1963). *Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı*. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. <https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>.
- Kalkınma Planı [KP], (1968). *İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı*. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. <https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>.
- Kalkınma Planı [KP], (1979). *Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı*. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. <https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>.
- Kalkınma Planı [KP], (1985). *Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı*. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. <https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>.
- Kalkınma Planı [KP], (1990). *Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı*. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. <https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>.
- Kalkınma Planı [KP], (1996). *Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı*. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. <https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>.
- Kalkınma Planı [KP], (2001). *Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı*. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. <https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>.

- Kalkınma Planı [KP], (2007). *Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı*. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı.  
<https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>.
- Kalkınma Planı [KP], (2014). *Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı*. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı.  
<https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>.
- Kalkınma Planı [KP], (2019). *Onbirinci Beş Yıllık Kalkınma Planı*. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı.  
<https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>.
- Karabulut, R. (2010). *Türkiye’de Üstün Yetenekliler Eğitiminin Tarihi Süreci*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karnes, F. A. (2000). State definitions for the gifted and talented revisited. *Exceptional Children*, 66, 219–238.
- Kaufman, S. B. & Sternberg, J. R. (2007). *Conceptions of Giftedness*. Steven I. Pfeiffer (Ed.), *Giftedness in children*. Florida, Springer Science, 71-90.
- Kaya, B. (2019). Nizamiye Medreseleri ve Eğitim Geleneği. *Çekmece İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (14), 49-66.
- Kazıcı, Z. (2018). *İslâm medeniyeti ve müesseseleri tarihi* (18. Baskı). M.Ü. İlâhiyat Fakültesi Yayınları.
- Kenan, S. (2015). Modern Üniversitelerin Oluşum Süreci. *Osmanlı Araştırmaları*, (45) 45, 333-367.
- Kılavuz, M. A. (2005). Ahîlik kurumunda din ve ahlâk eğitimi anlayışı. *I. Ahî Evran-ı Veli ve Ahîlik Araştırmaları Sempozyumu* içinde (ss. 615-628). Kırşehir: Gazi Üniversitesi Ahilik Kültürünü Araştırma Merkezi Yayınları.
- Kılıç, V. C. (2015). Türkiye’de Üstün Yetenekli ve Özel Yetenekli Çocuklara Yönelik Bir Eğitim Politikası Oluşturulamaması Sorunu Üzerine Bir Değerlendirme. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 4 (12), 145-154.
- Kılıç, V. C. (2018). Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitiminde Ülke Politikaları ve Eğitim Uygulamaları. *Türk Kültürü* (1).135-143.
- Kılıç, Z. & Güven, S. (2017). Türk Milli Eğitim Şûralarında Alınan Kararların İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (53), 588-599.

- Kızıler, H. (2015). Osmanlı Toplumunun Sosyal Dinamiklerinden Ahilik Kurumu. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4 (2), 408-423.
- Korkmaz, M. (2017). İslam Eğitiminde İlimler, Konular ve Müfredat. M. Köylü ve Ş. Gözütok (Ed.), Ensar Yayınları.
- Köprülü, M. F. (2019). *Osmanlı İmparatorluğunun Kuruluşu, Külliyyat 8*. Alfa Yayınları.
- Köymen, M. A. (2016). (2016). Büyük Selçuklu İmparatorluğu Tarihi, III, Alp Arslan ve Zamanı, TTK.
- Külegel, S. (2020). *Çevre Eğitimine Dayalı Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik Temelli Etkinliklerin Özel Yetenekli Öğrencilerin 21. Yüzyıl Becerilerini Geliştirmesine Yönelik Araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Makdisi, G. (2007). *İslâm'ın klasik çağında din hukuk eğitim* (Çev. Hasan Tuncay Başoğlu). Klasik Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [MEB, ÖEHY], (2018<sub>a</sub>). Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü [MEB, ÖERHM] (2013). Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2013-2017.
- Millî Eğitim Bakanlığı BİLSEM Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu, (2018<sub>b</sub>). Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu.
- Millî Eğitim Bakanlığı BİLSEM Yönergesi, (2016). Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2015). Strateji planı 2015-2019. <http://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanligi-2015-2019-stratejik-planiyayinlanmistir/icerik/181>.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). MEB istatistikleri örgün eğitim. <http://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-yayimlanmistir-orgun-egitim-2015-2016/icerik/233>.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>.



- Millî Eğitim Şûrası [MEŞ], (1949). IV. Milli Eğitim Şura Kararları.  
[https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29164715\\_4\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164715_4_sura.pdf).
- Millî Eğitim Şûrası [MEŞ], (1953). V. Milli Eğitim Şura Kararları.  
[https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29164807\\_5\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164807_5_sura.pdf).
- Millî Eğitim Şûrası [MEŞ], (1962). VII. Milli Eğitim Şura Kararları.  
[https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29164924\\_7\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164924_7_sura.pdf).
- Millî Eğitim Şûrası [MEŞ], (1974). IX. Milli Eğitim Şura Kararları.  
[https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165045\\_9\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165045_9_sura.pdf).
- Millî Eğitim Şûrası [MEŞ], (1981). X. Milli Eğitim Şura Kararları.  
[https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165120\\_10\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165120_10_sura.pdf).
- Millî Eğitim Şûrası [MEŞ], (1982). XI. Milli Eğitim Şura Kararları.  
[https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165200\\_11\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165200_11_sura.pdf)
- Millî Eğitim Şûrası [MEŞ], (1988). XII. Milli Eğitim Şura Kararları.  
[https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165252\\_12\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165252_12_sura.pdf).
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (1991). *1. Özel Eğitim Konseyi*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Şûrası [MEŞ], (2006). XVII. Milli Eğitim Şura Kararları.  
[https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165619\\_17\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165619_17_sura.pdf).
- Millî Eğitim Şûrası [MEŞ], (2010). XVIII. Milli Eğitim Şura Kararları.  
[https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29170222\\_18\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf).
- Millî Eğitim Şûrası [MEŞ], (2014). XIX. Milli Eğitim Şura 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).
- Naglieri, J. A. ve Kaufman, J. C. (2001). Understanding Intelligence, Giftedness and Creativity Using PASS Theory. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*, 23 (3), 151-156.  
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/02783190109554087>.
- Ocak, A. (2017). Selçuklu devri üniversiteleri: Nizâmiye medreseleri (1. Baskı). Nizâmiye Akademi Yayınları.
- Ocak, A. Y. (2006). Türkiye Selçukluları ve İslâm, A.Y. Ocak (Ed.), *Anadolu Selçukluları ve Beylikler Dönemi Uygarlığı I*, (443- 457). Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

- Oruç, Ş., Ateş, H. & Çağır, S. (2019). Türk Eğitim Sisteminde Geçmişten Günümüze Üstün Yetenekliler İçin Yapılan Uygulamalar. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 2 (2), 253-273.
- Özaydın, A. (2015). Bağdat Nizâmiye Medresesi'nin İlk Müderrisi Ebû İshâk Eş-Şîrâzî ve Medresenin Resm-i Küşâdı. *Şarkiyat Mecmuası*, (26). 85-99.
- Özbey, A. & Sarıçam, H. (2015). Üstün Yetenekli Öğrenciler ve Normal Öğrencilerde İnsani Değerler ve Duyarlı Sevgi. 2. *Uluslararası Katılımlı Değerler Eğitimi Kongresi*, Kırıkkale.
- Ödemiş, İ. S. (2014). Enderun Mektebi ve Demokratik Eğitim Modeli Perspektifinden Mesleki Eğitim: Teorik Bir Çözümleme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (3), 65-75.
- Özerbaş, M. A. (2016). Temel öğretim yöntemleri. Semra Güven, Mehmet Arif Özerbaş (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s.191-237). Pegem Akademi.
- Özgüven, G. E. (2014). *Psikolojik testler*. PDREM Yayınları.
- Özmen, F. & Kömürlü, F. (2013). Türkiye'de Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine İlişkin Politika ve Uygulamalar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 35-56.
- Renzulli, J. S. (2016). *The three-ring conception of giftedness. reflections in gifted education*. S. M. Reis (Ed.), (s.55-86). Waco, TX: Prufrock Press.
- Renzulli, J. S. (1978). *What Makes Giftedness? Reexamining A Definition*. *Phi Delta Kappan*, 60 (3), 180-84,261. <https://eric.ed.gov/?id=EJ190430>
- Saly, M., Reis, S. & Renzulli, J.S. (2004). Current Research on The Social and Emotional Development of Gifted and Talented Students: Good News and Future Possibilities. *Psychology In The Schools*, 41 (1), 119-130. DOI:10.1002/Pits.10144.
- Sak, U., Ayas, M. B., Sezerel, B. B., Öpengin, E., Özdemir, N. N. & Gürbüz, Ş. D. (2015). Türkiye'de Üstün Yeteneklilerin Eğitiminin Eleştirel Bir Değerlendirmesi. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 5 (2),110-132.
- Sak, U., & Ayas, M. B. (2017). ÜYEP Öğretim Programı Modeli. S. Emir (Ed.), *Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Program Tasarımı* (ss.124-145). Ankara: Pegem Akademi.

- Sak, U. (2013). Üstün Yetenekliler Eğitim Programları Modeli (ÜYEP) ve Üstün Yetenekli Öğrencilerin Matematiksel Yaratıcılıkları Üzerindeki Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38 (169), 51-61.
- Sak, U. (2011). Üstün Yetenekliler Eğitim Programları Modeli (ÜYEP) ve Sosyal Geçerliliği. *Eğitim ve Bilim*, 36 (161), 213-229.
- Sak, U., & Karabacak, F. (2010). What research says about the Education Programs for Talented Students (EPTS). *Paper presented at the 12th ECHA Conference*, Paris, France.
- Sarı, H. (2003). *Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili çağdaş öneriler*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim* (25. Baskı). Yargı Yayınevi.
- Sternberg, R.J. (2005). The Theory of Successful Intelligence. *Revista Interamericana de Psicología. Interamerican Journal of Psychology*, 39 (2),189-202.
- Sönmez, H. (2011). Üstün Yeteneklilerin Eğitimi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, (141), 43-45.
- Sternberg, R. J. (2005). The Theory of Successful Intelligence. *Revista Interamericana de Psicología. Interamerican Journal of Psychology*, 39 (2),189-202.
- Smutny, J. (2000). Teaching Young Gifted Children in the Regular Classroom. *ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education Reston VA*.
- TC. Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi [MBS], (2020).  
<https://www.mevzuat.gov.tr/>.
- Topses, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Eren Yayıncılık.
- Tortop, H. S. (2018a). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Etik İnkilemler Karşısındaki Durumları: ÜYÜKEP Programı Örneği. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 5(2), 112-122.
- Tortop, H. S. (2018b). Üstün Yetenekliler Ahlak ve Karakter Eğitimi Programı (ÜYAKEP) Modeli. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 5 (2), 100-111.

- Tortop, H.S. & Ersoy, B. (2015). Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programına Katılan Üstün Yetenekli Öğrencilerin Sınıf Öğretmenlerinin Üyükep Hakkındaki Görüşleri. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 2(1), 17-24.
- Tortop, H. S. (2015). *ÜYÜKEP modeli*. Bilge Yayıncılık.
- Tuncay, A. (2015). *Enderun Mektebi ile Bilim ve Sanat Merkezlerindeki Üstün Yetenekli Öğrencilere Verilen Fen Bilimleri Eğitiminin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Turan, Ş. (2018). *Enderun Eğitim Sisteminin Türk Eğitim Sisteminde Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi/Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Türkman, B. (2017). Genel eğitim programını özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarına göre farklılaştırma stratejileri? S. Emir içinde, *Özel yeteneklilerin eğitiminde program tasarımı* (ss. 25-43). Pegem Akademi.
- Uzun, A. (2006). *Üstün veya Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uzun-Aydın, D. (2014). İnas ve Sanayi-İ Nefise Mektebi'nin İlk Kadın Heykeltraşları. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (10), 1125-1139.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1945a). Osmanlı Devleti'nin Saray Teşkilatı, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1945b). Osmanlı Devleti'nin İlmiye Teşkilatı, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Sönmez, V. (2012). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. (17. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Özsoy, Y., Özyürek, M.& Eripek, S. (2001). *Özel eğitime muhtaç çocuklar özel eğitime giriş*. Karatepe.
- Sancaklı, S. (2010). Ahilik Ahlâkının Oluşumunda Hadislerin Etkisi. *İ.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 1-28.

- Şanal, M. & Güçlü, M. (2007). Bir Toplumsallaştırma Aracı Olarak Ahilik. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (2), 379-390.
- Türk Dil Kurumu [TDK], (2020). *Türkçe sözlük*.  
[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a5f2b9fc76cd6.28931146](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a5f2b9fc76cd6.28931146).
- Yılmaz, S. (2018). *Beklenmedik Başarısızlık Gösteren Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okul Başarı Tutumları ile Akademik Öz yeterlik İnançları, Algıladıkları Aile Otorite Stilleri ve Benlik Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

## Ekler

### Ek 1.

### YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

#### **Değerli Meslektaşım,**

Aşağıda sunulan görüşme formu, bir yüksek lisans tezi için veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Sizden istenen, her bir soruya konuya ilişkin bilgilerinizi en iyi yansıtan cevapları vermenizdir. Vereceğiniz cevaplar bulguların güvenilirliği açısından önemlidir. Lütfen görüşme formuna isim yazmayınız. Araştırmaya yapacağınız değerli katkılarınız için teşekkür ederiz.

#### **Gül Nihal SARI**

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Özel Eğitim Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

#### **Danışman: Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK**

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Özel Eğitim Bölüm Başkanı

### KİŞİSEL BİLGİLER

**1. Cinsiyetiniz:** ( ) Kadın ( x ) Erkek

**2. Yaşınız:**

( ) 30 ve daha az ( x ) 31-40 ( ) 41-50 ( ) 51 ve üzeri

**3. Mesleki Kıdeminiz:**

( ) 1-10 yıl ( x ) 11-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri

**4. Öğrenim Düzeyiniz:**

( ) Ön Lisans ( ) Lisans ( x ) Lisansüstü

**5. Çalıştığınız Okul Türü:**

( x ) İlk Okul ( ) Orta Okul ( ) Lise ( ) BİLSEM

Bu araştırmada kimliğimin gizli tutulacağını ve kişisel bilgilerimin sadece araştırma amaçları için kullanılacağını; istediğim zaman katılımcı olmaktan vazgeçebileceğimi ve istemediğim hiçbir konuda açıklama yapmaya zorlanmayacağımı bilerek ve gönüllü olarak bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcı Onayı

## GÖRÜŞME SORULARI

1. Üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi için hazırlanan bir öğretim programının özelliklerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
  - a. Üstün zekâlı öğrencilerin öğrenme hedefleri nasıl belirlenmelidir?
  - b. Üstün zekâlı öğrenciler için hazırlanan bir öğretim programının içeriği nasıl belirlenmelidir?
  - c. Öğretim süreci nasıl tasarlanmalıdır?
  - d. Öğretmenin süreçteki rolü nedir?
  - e. Sürece öğrenci katılımın sağlanması ve bunun sürdürülmesi için neler yapılmalıdır?
  - f. Öğrenme ortamı hangi özelliklere sahip olmalıdır?
  - g. Ölçme ve değerlendirme süreçleri ve ortaya çıkan ürünlerin nitelikleri nasıl olmalıdır?
2. Üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi için, sizce hangi eğitim stratejileri/yaklaşımları kullanılmalıdır? Kısaca görüşlerinizi belirtir misiniz?
3. Üstün zekâlı öğrencilerin eğitim düzeylerine göre uygulanabilecek eğitim modelleri nelerdir?
4. Sınıfınızda bulunan ve tanılanmış olan bir üstün zekalı öğrencinin eğitiminde, farklı eğitim-öğretim stratejileri/yaklaşımları kullanıyor musunuz? Nelerdir? Bunları nasıl kullanıyorsunuz?
5. Türkiye’de üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi konusunda, görüşleriniz ve önerileriniz nelerdir?
6. Yukarıdaki sorulardan başka konuya ilişkin görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.

## Ek 2. İntihal Raporu

**TÜRK EĞİTİM TARİHİNDE ÜSTÜN ZEKÂLILIK: TARİHSEL  
GELİŞİMİ VE ÜSTÜN ZEKÂLILARIN EĞİTİMİNDE YENİ  
YAKLAŞIMLAR**

**Gül Nihal SARI**

**ORIGINALITY REPORT**

**17%**

SIMILARITY INDEX

**19%**

INTERNET SOURCES

**4%**

PUBLICATIONS

**11%**

STUDENT PAPERS

**PRIMARY SOURCES**

<b>1</b>	<b>dergipark.org.tr</b> Internet Source	<b>2%</b>
<b>2</b>	<b>www.dersindir.net</b> Internet Source	<b>1%</b>
<b>3</b>	<b>orgm.meb.gov.tr</b> Internet Source	<b>1%</b>
<b>4</b>	<b>dergipark.gov.tr</b> Internet Source	<b>1%</b>
<b>5</b>	<b>www.researchgate.net</b> Internet Source	<b>1%</b>
<b>6</b>	<b>www.guzelsanatlari.gov.tr</b> Internet Source	<b>1%</b>
<b>7</b>	<b>www.mbirekul.com</b> Internet Source	<b>1%</b>
<b>8</b>	<b>ttkb.meb.gov.tr</b> Internet Source	<b>1%</b>
<b>9</b>	<b>Submitted to Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü</b>	<b>&lt;1%</b>