

1. Türkiye
Üstün Yetenekli Çocuklar
Kongresi

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLAR
SEÇİLMİŞ
MAKALELER KİTABI

Hazırlayanlar

Mustafa Ruhi Şirin
Prof. Dr. Adnan Kulaksızoğlu
Doç. Dr. Ahmet Emre Bilgili



Çocuk Vakfı Yayınları : 63

I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi : 1

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLAR
SEÇİLMİŞ
MAKALELER KİTABI

Kapak Tasarımı: Cevdet Karal, Ender Çılgın

Dizgi: Ali Çiftçi

Tashih: Cemil Çiftçi

Baskı-cilt: ERKAM Matbaası

Baskı tarihi: 6 Eylül 2004

Birinci baskı: 1250 adet

ISBN 975-552-061-9

Hazırlayanlar

Mustafa Ruhi Şirin

Prof. Dr. Adnan Kulaksızoğlu

Doç. Dr. Ahmet Emre Bilgili

Çocuk Vakfı Yayınları

Zafer Sokak No: 17

34371 - Nişantaşı-Istanbul

Telefon: 0212 240 23 83 - 240 41 96

Belgegeçer: 0212 230 01 25

www.cocukvakfi.org.tr

elektronik posta: cocukvakfi@hotmail.com

ustunyetenek@cocukvakfi.org.tr

İstanbul, 2004

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLAR SEÇİLMİŞ MAKALELER KİTABI'Nı

*Çalışmalarıyla bu alana değerli katkılarda bulunan, bir kısım makalelerini
elinizdeki kitapta bir araya getirdiğimiz,*

Fusun Akarsu, Hulisi Akkanat, Ülker Akkutay, Ayşegül Ataman,
Neslihan Avcı, Ahmet Emre Bilgili, Doğan Çağlar, Salih Çepni, Ümit Davaslıgil,
Mitat Enç, Özlem Ersoy, Murat Gökdere, Buket Yakmacı Güzel, Şerif Mardin,
Muhsin Öğretme, Esra Ömeroğlu, Süleyman Çetin Özoğlu, Alper Şahin'e
ve konunun genç araştırmacılarına ithaf ediyoruz.

Mustafa Ruhi Şirin Prof.Dr. Adnan Kulaksızoğlu Doç.Dr. Ahmet Emre Bilgili

Bizi birbirimizden ayırt eden öğrendiklerimiz ve öğrenme kapasitemizdir. Üstün yeteneklilik, üstün zekâ ve yaratıcılık çoğunlukla doğuştan getirilen bir hazırlıklı oluşun sonunda ortaya çıkar. Üstün yetenekliler daha hızlı öğrenebilme, daha uzun süre akılda tutabilme, daha geniş ve derinliğine kavrayabilme, olay ve olgular arasındaki ilişkileri daha önce anlayabilme ve sezgi gibi bir çok zihinsel yetenekle normal akranlarından daha ayrıcalıklıdır. Bu sadece üstün yeteneklilere ayrıcalık vermez, onların yaşadıkları toplumların da üstün yeteneklilere sahip olmaktan dolayı kazançları vardır. Üstün yetenekliler yenilikleri takip etmekte, orijinal ve yeni fikirler ileri sürmekte, mal ve hizmet üretiminde normal akranlarına göre daha etken olmaktadır. Bu nedenle örgütlü toplumların üstün yeteneklilere sahip çıkması, onların eğitimini özel olarak ele alması ve onlara yönelik eğitim uygulamalarını geliştirmeleri beklenir. Bu nedenle de üstün yetenek, zekâ ve yaratıcılık konusundaki gelişmeleri takip etmek için mevcut bilgi birikimine ulaşmak gerekir. Ancak ondan sonra üstün yeteneklilik konusunda önceki bilgilere dayalı bir ilerleme sağlanabilir.

I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi'nin öncelikli amaçlarından biri de üretilmiş bilginin boyutlarını tespite yönelik çalışmalar yapmaktır. Bu noktadan hareketle, üstün yetenekli çocuklarla ilgili bütün konularla yüzleşmekten yana bir tutum izlemeyi tercih ettik. Bu sürecin hemen başında, Türkiye'de üstün yetenekli çocuklar alanının üzerinin suskunluk sarmalı ile örtüldüğünü farketmekte gecikmedik.

Çalışmalarımız sırasında ilk yüzleşmeyi, bilgi üretimi karnemizi incelediğimizde yaşadık. İkinci aşamada, üstün yetenekli çocuk eğitiminin daraltılmış bir çerçevede algılandığını daha yakından inceleme olanağı bulduk. Üçüncü evrede ise

ülke ölçekli stratejimizin olmadığı bir alanda çalışma yaptığımızı kabullenerek şu sonuca ulaştık: Üstün yetenekli çocuklar sorunu önce kültüre ilişkin bir alandır. Ülke ölçekli stratejik bilgiye ulaşmadan üstün yeteneklilere yönelik paradigma varolamaz.

Her kitap gibi bu kitabın hazırlanışı da bir dizi araştırma, metin okuma, değerlendirme ve seçme yapmayı gerektirdi. 332 makale, bildiri, tez, kitap ve tanıtım yazısı incelenip seçme yapılarak, üstün yetenekli çocuk merkezli makale ve bildiriler kitaba alındı. Aynı yazarın, içerikleri birbiri ile örtüşen makalelerinden daha kapsamlı olanları tercih edildi. Benzer temalı makaleler için de aynı yöntem uygulandı. Kuşkusuz seçkiler, nitelikli bütün metinleri yansıtmaya iddiasını taşımaz. Kitaba aldığımız makale ve bildirilerin birkaçı dışında en belirleyici özellikleri Türkçe yazılmış olmalarıdır. Sözü ettiğimiz birkaç makale-bildiri ise yazarları tarafından İngilizce yazılan ve Türkçeye çevrilen metinlerden oluşmaktadır.

Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı'nın Birinci Bölümünde Enderün Mektebi ile ilgili yazılara yer vermemizin amacı, tarihi süreç ile günümüzdeki durumu daha kapsamlı mukayese yapma olanağı sağlamaktır. Bu makaleler okuduklarında görüleceği gibi makale yazarlarının ağırlıklı görüşü, ülke olarak, yeteneklerin eğitildiği toplumdan, yeteneklerin söndürüldüğü bir topluma dönüştüğümüz yönündedir.

"Üstün Beyin Gücü" nün yazarı Mitat Enç, yıllar önce, eserini sadece yabancı kaynaklardan yararlanarak hazırlamayı (s.11) geçmiş deneyime haksızlık olarak kabul ediyordu. Biz de bu kitaptaki makale-araştırma-inceleme ve bildirilerin toplamından Mitat Enç'i haklı çıkaran bir sonuçla karşılaştık. Bu yönü ile elinizdeki seçkinin üstün yetenekli çocuk merkezli bilgi üretimini cesaretlendirici bir etki yapmasını umut ediyoruz.

Kitabın basımı öncesinde makale-bildiri yazarlarına ulaşarak ve izin alarak kitabı oluşturduk. Kitaba alınmayan makale, tez ve kitap hacmindeki yayınların bir kısmını yansıtan özet kaynakçanın, genç araştırmacılar için yararlı olacağını düşündük.

"Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı" nı, bu seçkide yazılarına yer verdiğimiz yazarlara ve üstün yetenekli çocuklar konusunda araştırma yapacak genç araştırmacılara ithaf etmek bizler için bir vefa ve teşekkür ödevidir. Bu hacimli kitabın basımı, I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi'nin ana sponsoru TOBB ve TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi'nin desteği ile gerçek-

leşmiştir. TOBB Başkanı Rıfat Hisarcıklioğlu'nun şahsında TOBB Yönetim Kurulu Üyelerine de teşekkür ederiz.

Kitabın kapak tasarımı için Cevdet Karal ve Ender Çılgin'a; Consensus (pr) Ajansı'na; dizgi ve tasarımını çok kısa sürede gerçekleştiren Ali Çiftçi'ye; sıcak temmuz ve ağustos aylarında tashihlerini tamamlayan Cemil Çiftçi'ye teşekkürü ise zevkli bir görev kabul ediyoruz.

Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı'nın okurları için önemli bir kaynak olması ve bundan sonraki çalışmalara temel oluşturması esere emeği geçenlerin ortak dileğidir.

İstanbul, 17 Ağustos 2004

Mustafa Ruhi Şirin Prof. Dr. Adnan Kulaksızoğlu Doç. Dr. Ahmet Emre Bilgili

İçindekiler

BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM TARİHİ SÜRECİNDE ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

Özel Eğitimin Tarihçesi / Mitat Enç	15
Enderun / Mitat Enç	37
Osmanlı Eğitim Sisteminde Enderûn Mektebi / Ülker Akkutay	85
Enderun: Üstün Yetenekliler İçin Saray Okulu / Füsun Akarsu	97
Geleneksel Seçkin Eğitiminin Yeniden Kurulamaması / Şerif Mardin	103

İKİNCİ BÖLÜM

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN ÖZELLİKLERİ

Üstün Zekâlı Çocukların Özellikleri / Doğan Çağlar	111
Üstün Yetenekliler / Füsun Akarsu	127
Üstün Zekâlı ve Üstün Özel Yetenekli Çocuklar / Ayşegül Ataman	155
Üstün veya Özel Yetenekliler / Hulusi Akkanat	169
Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekliler / Özlem Ersoy, Neslihan Avcı	195
Üstün Çocuklar / Ümit Davaslıgil	211

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN EĞİTİMİ

Özel Eğitimin Gerekçesi / Mitat Enç	221
Üstün Zekâlı Çocukların Eğitimi / Ümit Davaslıgil	233
Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi Sorunu / Ahmet Emre Bilgili	243
Üstün Yetenek ve Eğitim / Alper Şahin	261
Üstün Zekâlı Çocukların Eğitim ve Öğretimi / Doğan Çağlar	265
Okulöncesinde Üstün Çocuklar ve Eğitimi / Esra Ömeroğlu	275
Üstün Olma Niteliği Kazanma / Ümit Davaslıgil	283

Erken Çocuklukta Üstün Zekâlı Çocuklara Uygulanacak Farklılaşmış Eğitim Programı / Ümit Davaslıgil	289
Yaratıcı Çocuklar ve Yaratıcılığın Geliştirilmesi / Doğan Çağlar	301
Üstün Yetenekli Çocukların Eğitim İhtiyaçlarının Karşılmasında Yaratıcı Dramanın Yeri / Esra Ömeroğlu	311
Üstün Zekâlı Çocukların Eğitim Modelleri / Doğan Çağlar	317
Üstün Zekâlılar İçin İlköğretimde Uygulanabilir Bir Model / Ayşegül Ataman	335
Üstün Zekâlı Çocukların Seçimi / Doğan Çağlar	343
Farklılaştırılmış Fizik Derslerinin 9.Sınıf Üstün Yetenekli Öğrenciler Üzerindeki Etkisi / Muhsin Öğretme	351
İstanbul Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) İçin Bir Öğrenme Modeli / Füsun Akarsu	357
Üstün Yetenekli Çocuklara Verilen Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü / Murat Gökdere, Salih Çepni	369

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN SORUNLARI

Üstün Yetenekli Öğrencileri Araştırmaya Yönelme ve Psikolojik Danışma Sorunları / Süleyman Çetin Özoğlu	387
10. Sınıf Türk Öğrencilerin Aşırı Duyarlılıkları Hakkında Bir Karşılaştırma Çalışması / Buket Yakmacı Güzel	403
Okulda Başarısız Olan Üstün Zekâlı Çocuklar / Doğan Çağlar	409
Üstün Yetenekli / Zekâlı Çocuk ile Yaşamak / Ayşegül Ataman	417
Üstün Zihinsel Yeteneklilerin Eğitiminde Sorunlar / Füsun Akarsu	439

BEŞİNCİ BÖLÜM

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLAR VE AİLELERİ

Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerinin Sorunları / Füsun Akarsu	447
Üstün Çocuklara Sahip Ailelerin Eğitimi / Ümit Davaslıgil	461
Aileler ve Öğretmenler Üstün Zekâlı Çocuklara Nasıl Yardımcı Olabilir? / Ayşegül Ataman	467

EK 1 : BİR RAPOR

Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporu (Ankara, 13-15 Mayıs 1991) ..	481
---	-----

EK 2 : ÖZET KAYNAKÇA	501
-----------------------------------	-----

Birinci Bölüm

EĞİTİM TARİHİ SÜRECİNDE ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

Özel Eğitimin Tarihçesi

Mitat ENÇ*

I. ÖZEL EĞİTİMİN TARİHÇESİ

Kitabın birinci bölümünde, örgün eğitimin güçlü bir ihtimalle yetenekleri olağanın üstünde olan "yönetici sınıfın" çocukları için başlamış olması ihtimalinin güçlü olduğuna değinmiştik. Batı dünyasının eğitim felsefesi, örgüt ve programlarını büyük ölçüde etkileyen Eflatun'un *Devlet*'inde önerdiği görüşler de eğitim kurumlarının birinci derecede hedefinin "devleti yönetecek, mayası altından olan üstün yeteneklerin" adım, adım seçilip yetiştirilmesi olduğunu belirtmektedir. Ona göre ilkokul öncelikle "savaşçı ve sanatkârların eğitileceği bir kurumdur. Buna karşılık orta ve yüksek öğretimse devlet yöneticisi filozofların eğitim göreceği kurumlardır.

Uyanma çağının başından itibaren kurulan okulların öncelikle Eflatun'un bu görüşlerinin etkisi altında kaldığı söylenebilir. Esasen o çağda ve daha sonraları böyle bir külfete ancak imtiyazlı, soylu ailelerin katlanabileceği ortadaydı. Ortalama çoğunluğun çocukları daha okul çağındayken ya üretici duruma geçmek zorundaydı, ya da en çok çiraklık yoluyla kısa yoldan üretici olmanın çabası içindedi. Buna karşılık yetişince yöneticilik sorumluluğunu yüklenmesi beklenen varlıklı ve soylu çocuklarının böyle bir zorunluluğu yoktu. Onlar okulda yöneticiliğin gerektirdiği temel becerileri, duygu, anlık ve iradelerini geliştirecek ve olgunlaştıracak bilgiler edinmek için yularını harcayabilecek durumdaydı.

Böylece İngiltere, Fransa, Almanya gibi Batı ülkelerinde "Lyceom, gimnasiun, Gramar school" gibi adlar altında belirmeğe başlayan eğitim kurumlarının

* (1909-1991), Not: Bu yazı, Türkiye'de alanın ilk akademisyenlerinden olan Mitat Enç'in *Üstün Beyin Gücü "Gelişim ve Eğitimleri"* adlı kitabının IX'uncu bölümüdür.

belli başlı müşterileri bu durumdaki ailelerin çocuklarıydı. Küçük sınıflardan itibaren "latince, grekce, matematik, geometri, astronomi, güzel sanatlar" gibi konuların okutulduğu bu okullar programın gereklerini yerine getiremeyenleri üçüncü, ya da dördüncü sınıftan itibaren bu tür okullardan ayırma yoluna gidilirdi. Daha sonra kitle eğitimi zorunluluğu geliştiğinde de bu kurumlara uyamayanlar için, "halk okulları" diye hayata dönük kurumlar gelişti. Böylece nerdeyse günümüze kadar bu okullar özellikle Avrupa ülkelerinde, üstün yeteneğin eğitimine dönük özelliklerini korumuştur.

Bunun yanı başında ülkemizin eğitim tarihi de bundan farklı bir oluşma göstermemiştir. Osmanlı tarihinin başından beri kurulup yaygınlaşan medreselerin başlıca amacı "din ulemasını ve görevlilerini" yetiştirmektir. Buna karşılık devlet hizmetlilerinin ve yöneticilerinin eğitim yeri ise "Enderunu Hümayun" adı verilen saray okuluymuştu.

Bizde "soyul ve imtiyazlı bir sınıfın" oluşması ve gelişmesi önlenmek istendiği için, bu kurumlar onların çocukları için işlemiyordu. Öncelikle bunların gerektirdiği öğrenimi başarabileceklerini isbatlayan her dinden ve milletten çocuklara açık tutuluyordu. Enderun devşirme yoluyla müslüman olmayan, daha sonra da müslüman ailelerin de çocukları arasından belirli ölçülere göre devşirilenlerden üstün yeteneği her aşamada değerlendirilip seçilen en elverişli bireylerin eğitimi için kurulmuştu, ilerdeki bölümlerden birinde bu konuya ve seçim yöntemlerine ayrıntıları ile değinileceğinden burada kısaca sözünü etmekle yetiniyoruz. Başka bir deyişle bu okul ve medreseler de öncelikle ve özellikle programlarının gerektirdiği öğrenimi başarabilecek anlık gücü olanlara öz okullardı. Ortalama yetenek düzeyine dönük değildi.

Durum böyle olmakla beraber üstün başarılı, üstün seçkinlerin hayatları ve gelişmeleri üzerinde yapılan araştırmalarda bu konuya bağlı iki ilginç hususu da ortaya koymaktadır:

Bunlardan birincisi bu okullara gönderilen ünlü büyüklerden bazıları buralardaki eğitim-öğretim koşullarına intibak edememiştir. Bazıları da öğretmenlerince "kıt akıllı" sayılarak başarısızlığa uğramak durumunda bırakılmıştır.

İkinci husus ise bazı ünlü büyüklerin bu tür okullara hiç gönderilmeyerek babaları, anneleri, ya da özel öğretmenleri yoluyla yetiştirilmiş olmalarıdır. Bunlarla ilgili olarak verilecek bazı örnekler durumu daha iyi aydınlatılabilir.

Z.B. ü Terman'ca "200" çevresinde olduğu hesaplanan Sır Francis Galton, gönderildiği yatılı okuldaki eğitim-öğretim koşullarını, tahammül edilmez diye nitelendirmiş ve bir an önce buradan alınması için büyüklerine yalvaran mektuplar yazmıştır. Okul çağına girmeden önce Latince ve Yunanca'yı okuyup anlaya-

bilecek duruma gelmiş olan Galton için, bu nitelikteki okul hayatı bile yalın, sıkıcı gelebilir.

Winston Churchill de soylu ailelerin çocuklarını Oxford, Cambridge gibi yüksek öğrenim kurumlarına hazırlayan özel okulda uğradığı başarısızlık yüzünden buradan alınmak zorunda kalmış ve eğitimine bu tür öğretimde yetersizlik gösterenlerin gönderildiği denizcilik okulunda devam etmiştir.

Ünlü Amerikalı Thomas Edison ise gönderildiği ilkokulun öğretmenince "tutuk kafalı" diye damgalanmış ve okuldan alınarak tecrübeli bir öğretmen olan annesi tarafından evinde öğrenim görmüştür.

Hume, öğretmenleri ve okul arkadaşlarıncı "aptal" olarak nitelendirilmiştir.

Uzun süre Amerikan Katolik kilisesinin başı olan piskopos Spelman da öğretmenlerince "akılsız" diye tanılanmıştır.

Yoder'in, elli ünlü büyüğün çocukluk hayatı üzerinde yaptığı inceleme de bunlardan önemli bir kısmının gittikleri okulların öğretmenlerince "çok üstün yetenekli" olarak teşhis edilmediklerini söylemektedir. Hatta bazılarının öğretmenleri ve arkadaşlarıncı sevilip istenmediği de anlaşılmaktadır.

Galton'un öğretmenlerinin onunla ilgili olarak tuttıkları kayıtlardan da anlaşılacağı gibi, onu çok üstün yetenekli bir öğrenci olarak görmemişlerdir.

Bunların yanı başında babaları, anneleri, ya da özel öğretmenler yoluyla evlerinde başarı ile yetiştirilen bazı büyüklere de rastlanmaktadır. Bunun iyi örneklerinden birisi John Stewart Mill'dir. Eğitimine babasınca dört yaşında başlanan Mill İngilizce'den başka Yunanca'yı da okuyup yazmasını öğrenmiştir. Sekiz yaşlarında Herodot ve Eflatun'u Yunanca asıllarından okuyup anlayabiliyordu. Oniki yaşından önce "geometri, cebir, tamamî tefazul" okumuştur.

Böyle bir eğitimin başka bir örneği Carl Witte'dir. Babasının öğretmenliği altında dört yaşında okuma-yazmayı öğrenmiştir. Sekizinden önce İtalyanca, Fransızca, Latince ve Yunanca'yı okuyup yazmasını da öğrenmiştir. Dokuz yaşından önce olgunluk sınavına girerek Leipzig Üniversitesi'nde öğrenim yapma hakkını elde etmiştir. Ondördünde felsefe doktoru "Ph. D.", onaltısında hukuk doktoru olmuştur. 23 yaşında Breslau Üniversitesi'ne hukuk profesörü olarak atanmıştır. 83 yaşında işi başında ölmüştür.

Bu tür örnekler ve ünlü büyüklerin hayatları üzerinde yapılan incelemelerden şu sonuçları çıkarabiliriz:

- Büyüklerden bir kısmının okul yaşamı olumlu ve verimli olmamıştır.
- Önemli bir kesimi, engel olmadığı taktirde okula oldukça küçük bir yaşta başlamıştır.

- C. Bazıları oldukça küçük yaşlarda üniversiteye girmiş ve gene küçük yaşta öğrenimlerini başarı ile tamamlamıştır.
- Ç. Olağanüstü hızlı bir gelişme gösterenler karşısında çokluk okul ve öğretmenler gerekli anlayışı gösterememişlerdir. Bu durumda olanların evlerinde yetiştirilmeleri daha olumlu ve verimli sonuçlar sağlamıştır.
- D. İncelenen ünlü büyüklere önemli bir kesimi ortalamayı hayli aşan uzun, etken ve verimli bir hayat yaşamıştır. Olağandan daha ileri yaşlarda bile verimliliklerini kaybetmeyenleri az değildir.

II. İLK ÖZEL EĞİTİM DENEMELERİ

Özel eğitimin kapsamına giren çeşitli özür kümelerinin örgün eğitimlerine genellikle Onsekizinci yüzyılın sonlarından itibaren el atılmaya başlanmıştır. Çok üstün zekâlılarla ise bu açıdan ancak Yirminci yüzyılın başlarında denemeler yapılmaya geçilebilmiştir. Bu konuda öncülüğü Birleşik Amerika ve Almanya yapmıştır.

Birleşik Amerika'nın çeşitli eyaletlerinde ilk olarak üstün yeteneklilere "hızlı ilerleme olanakları" sağlanmaya girişilmiştir.

Bunlar arasında ilk St. Louise okulları, en yetenekli öğrencilerini belirli sınıflarda "on hafta süre" ile denedikten sonra sınıf atlatma tedbirini uygulamaya girişmiştir.

1895 de ise New Jersey okulları, ilkokulun sekizinci sınıflarını "dört yetenek kümesine" ayırmayı denemiştir. Bu yetenek kümelerini müfredat programını, durumlarına uygun düşecek bir hızla bitirebilme olanağı sağlanmıştır.

California'nın Santa Barbara okul sisteminde, sınıfları üç ayrı yetenek düzeyine ayırarak, ayrı bölümler halinde eğitmek denenmiştir. Bunlardan "A." kümesine ayrılan üstün yetenekliler "B. ve C." kümesine göre daha yoğun ve yüklü bir program izlemiştir. "B." bölümünün programı ise "C." lerinkinden daha yüklü olmuştur.

Cambridge, Mass. de denenen "çift hızlı" tertibi ise yeteneklilere ilkokulun, ilk dokuz sınıfını "altı yılda" bitirebilme olanağı sağlamaktadır.

Portland, Oregon projesinde ise müfredat programı, her birisi beşer aylık süreyi kapsayan "18" sömestirlik "54" parçaya bölünmüştür. Çok üstün yeteneklilerin bu müfredat bölümlerini daha kısa sürede bitirerek daha hızlı ilerlemelerine olanak sağlanmaktadır.

Kuzey Danver planı ise, üstün yeteneklileri yaşlarına uygun sınıflarda tutarak programlarını "ek öğrenimle zenginleştirmiştir."

Bu arada Boston ve Vinetka'da ise bu durumda olanların bireysel öğretimlerinin denenmesine girişilmiştir.

Testler yoluyla seçilen üstün yeteneklileri özel sınıflarda yetiştirme denemesine ilk kez Lousville Kent de 1918'de girişilmiştir. New York resmî okullarından seçilip 64 numaralı ilkokulda açılan ise 1918'de faaliyete başlamıştır.

Bu tür sınıflarda çok üstün yetenekli öğrenciler okul müfredat programını daha kapsamlı olarak, daha kısa sürede bitirebilme olanağını elde etmektedirler.

Birinci Dünya Savaşı'ndan önceki dönemde "İngiltere, Fransa ve Almanya" okullarında, üstün yeteneklilere daha hızlı ilerleme olanağı veren tedbirler alınmıştır.

Scharlotenburg, Almanya'da 1913 de üstün yeteneklilere özel bir sınıf kurulmuştur. 1918 yılına kadar bu deneme "Berlin, Hamburg, Manheim" ve öteki Alman kentlerine de yayılmıştır.

Ana-babanın sosyo-ekonomik durumu, oturduğu kent bölgesi dikkate alınmadan "Hofnungskinder - umut çocukları" denilen bu öğrenciler sözkonusu özel sınıflara devam edebiliyorlardı.

Bu konuda yapılan yayınlar ikinci Dünya Savaşı'na kadar olan dönemde üstün yetenekli çocuklar için özel eğitim olanakları geliştirme konusunda Almanya'nın başta gittiğini belirtmektedir. Almanya'da gerçekleştirilen önemli başka bir gelişme de 1917 yılında Berlin'de "Begabenschuhle - yetenekliler okulunun" kuruluşudur. Bu okula öğrenciler yetenek testleri ve öğretmen değerlendirmelerine dayanılarak seçilmiştir.

Bunların dışında öncelikle Birleşik Amerika'da özellikle küçük yerleşme merkezlerinde uygulamaya elverişli bazı tedbirler de denenmiştir, örneğin bir eyalet, üstün yetenekli öğrencilerini haftada iki gün olağan sınıf çalışmalarından affederek özel projeler üzerinde çalışmalarına imkân vermektedir. Bunun yanı başında "program zenginleştirme", ya da yukarıda değinildiği gibi "bireysel öğrenimi" de deneyenler olmuştur.

Buraya kadar kısaca belirttiğimiz bu özel eğitim tedbir ve denemelerine daha etraflı olarak birer birer değinmek zoru var. Bunlardan her birinin üstün ve yetersiz olan yanları üzerinde yeterince durmakta yarar vardır.

III. ERKEN BAŞLAMA VE HIZLI İLERLEME

Bölümün başında da belirtildiği gibi, bu çocuklar için özel eğitim tedbirlerinin düzenli olarak denenip geliştirilmesine girişilmeden önce de uygulamaya ge-

çilmiş olan tedbir “hızlandırmaydı.” Hızlandırma ile biri birinden farklı iki işlem kastediliyor: Bunlardan birincisi üstün yetenekli çocuğu okula olağan sayılan yaştan önce alma, ilkokula kabul için genellikle belirli bir takvim yaşı benimsenmiş olduğu için bu tedbir her zaman, her yerde uygulanamıyordu.

İkincisi ise ya okul yaşına giren çocuğu, girişte bir yoklamaya tabii tutarak başarı gösterirse birinci sınıf yerine “bir ya da iki sınıf” yukarisına almaktı. Yahut okula devama başladıktan sonra üstün yeteneğini ortaya koymuşsa, onu belirli sınıflarda olağan ders yılı süresince tutacak yerde, ders yılı içinde bir sınıf yukarisına atlatmaktı.

Bu tedbirin uygulanmasını kolaylaştıran bir gerçeğe de burada değinmekte yarar var. ilkokuldan yüksek öğrenimin sonuna kadar uygulanan standart başarı testleri şu ilginç gerçeği ortaya koymuştur: Öğrenim süresinin her aşamasında, hemen her öğrenim dalındaki başarı düzeyinde yaklaşık olarak üç sınıf yukarısı ile üç sınıf altı arasında “altı sınıflık” bir “başarı değişkenliği” göze çarpmaktadır. Gerçeği şöyle bir örnekle daha açık olarak belirtebiliriz: Ortaokul ikinci sınıftaki yeterli bir öğrenci örneğine “tarih, matematik ve fen bilgisinden” standart bilgi testleri uygulansın. Sonuçların dağılımını çıkardığımız zaman şu dikkati çekecektir: Bu üç dersten, öğrenciler arasında buldukları sınıfa öz olan başarı düzeyini tutturmuş olanlarına da rastlanacaktır. Buna karşılık aynı küme içinde sınıflarının “1-3” sınıf altında kalanlar da bulunacaktır. Bu değişkenliğe üniversite düzeyinde bile rastlanmaktadır. Hatta öğrenim düzeyi yükseldikçe öğrenciler, bilgi düzeyi açısından türdeş bir küme haline gelecek yerde daha da değişken olmaktadır.

Bunun çeşitli nedenleri var. Fakat bunların başında öğrenme düzeyine özellikle etkisi olan “yeteneklerde değişkenlik, ilgi, güdülenme, unutma vs.” gibi faktörler gelmektedir. Ayrıca öğrencilerin okul ve sınıf dışında gerçekleştirebildikleri öğrenme durumlarında da önemli ayrıcalıklar olması beklenir.

Bu durum karşısında birinci sınıfa yeni giren bir öğrenciyi bilgi ve yetenek düzeyi elverişli ise bir veya iki sınıf yukarisına almakta önemli bir sakınca yok gibi gözükcektir.

Öte yandan bu konuda önerilen özel eğitim tedbirleri arasında “program, yöntem ve personel” açılarından en az özel külfet gerektireni de budur. Bütün sorun öğrencilerin yaşının üstündeki sınıflara devam etmesini engelleyen tedbirler varsa bunları ortadan kaldırabilmektir.

Bu yüzden “orta öğretimde hızlandırma” tedbiri İkinci Dünya Savaşı’na kadar özellikle Birleşik Amerika’da geniş ölçüde uygulanmıştır. Hatta “13, 14 yaşlarında” veya daha küçükken üniversiteye giren çok üstün yetenekli çocuklar rad-

yo, televizyon ve basının geniş ölçüde ilgilendiği ve yayın yaptığı bir haber türü olmuştur.

Fakat son çeyrek yüzyıl içinde bu tedbir geniş ölçüde eleştiri konusu olmuştur. Bu eleştirilerin çoğu araştırma ve deneye dayanmaktan çok kişisel gözlem ve düşüncelerin ürünüdür. Bu konuda ileri sürülenleri şöyle özetleyebiliriz:

- A. Bu çocukların beden, duyu ve toplumsal gelişimleri anlıksal gelişmeleri kadar hızlı olmamaktadır. Bu yüzden onları anlık gelişimlerine uygun sınıflara doğru hızla ilerlettikçe az sonra kendilerinden daha gelişmiş bir öğrenci kümesi içine gireceklerdir. Bu çeşitli ihtilatlar doğurabilir.
- B. Kendilerinden beden, duyu ve toplumsal açıdan daha gelişkin olan arkadaşları ile toplumsal ilişkiler kurabilmeleri engellenir.
- Ç. Özellikle yüksek öğretimde spor ve öteki toplumsal etkinliklerine verimli olarak katılabilmeleri zorlaşır. Çünkü kendilerinden hayli gelişkin olan öteki öğrencilerle yarışmaları veya takım oyunları oynayabilmeleri sözkonusu olamaz.
- D. Gene yüksek öğretimde özellikle karşı cinsle toplumsal ilişkilerin önemli bir yer tuttuğu ortadadır. Henüz ondört yaşları ya da bu çevrede olan bu gençlerin bu ilişkileri geliştirebilmekte de önemli zorluklarla karşılaşacakları söylenmektedir.

Bu konuda yapılan yoğun yayınlar yüzünden bu sıralarda “hızlandırma” tedbiri itibarını oldukça yitirmiş gözükmektedir.

Buna karşılık sorunu aydınlatmak için çeşitli kişilerin yaptıkları araştırmaların sonuçları ileri sürülen sakıncalardan önemli bir kısmının sözkonusu olmadığını ortaya koymuştur. Bu arada ilgili bölümünde kısaca değinilen Terman araştırmalarının sonuçlarını burada da kısaca hatırlatmak yararlı olur.

Terman seçtiği denek kümesi içinde sınıf atlatılarak öğrenim görenlerle atlatılmayanlar arasında çeşitli karşılaştırmalar yapmıştır. Ona göre sınıf atlatma ötekilerin yanı başında en elverişli özel eğitim tedbiridir. Çünkü:

- A. Özel sınıf, program zenginleştirme gibi tedbirler kalabalık okullarda kolayca uygulanamamaktadır. Ayrıca bunlar daha çok küçük kentler için elverişlidir.
- B. Yüksek öğretime, sınıf atlatma yüzünden iki yıl daha erken alınan öğrenciler olağan yaşta girenlere göre hem daha başarılı olmuştur, hem de öğrenimden sonra daha iyi ve yüksek ücretli işler bulabilmiştir.
- C. Bunların yüksek öğrenimlerini erken bitirmeleri zorunludur. Çünkü yapılan araştırmalar yaratıcı yeteneklerin en verimli olduğu yaşın “25-35” arası olduğunu göstermektedir.

Freeman hızlandırmanın aynı zamanda program zenginleştirme anlamını da taşıdığını belirtmektedir. (1)

Flasher Ohio State Üniversitesi'ni küçük yaşta bitirenlerle olağan yaşta bitiren öğrenci kümelerini karşılaştırmıştır. Sağladığı sonuçlara göre, yaşça küçük olan kümedekiler olağan yaştakilerine eşit ya da onlardan üstün derecelere üniversiteyi bitirmişlerdir. Aynı durumda görev sicillerinde, maaş durumunda ve öteki kıyaslama alanlarında da bu üstünlüğü korumuşlardır. Kısacası, üniversiteyi küçük yaşta bitirmiş olmanın engelleyici bir etkisi bulunmamıştır.

Engle, ilkokulda iki kez sınıf atlatılmış olan öğrencilerin sınıf atlatılmayanlara göre lisede daha başarılı olduklarını bulmuştur. (2)

Keys, çok iyi örgütlenmiş ve denetlenmiş bir araştırmayla hızlandırmanın olumsuz etkileri konusunda ileri sürülenlerin çoğunun hayal ürünü olduğunu ortaya koymuştur. Sağladığı bütün sonuçlar iyi denetlenmiş ve sınırlı bir hızlandırmanın okul başarısı, toplumsal uyum, kişilik gelişiminde olumlu ve verimli sonuçlar sağladığını, yeterli ve güvenilir delillerle ortaya koymuşlardır. Bu uygulamanın zararlı olduğu konusunda delil sağlanan bazı öğrencilerinse, yetenek üstünlüklerine kesin teşhis konmadan sınıf atlatılan ortalama yetenek çevresindeki öğrenciler olduğu bulunmuştur.

İncelediği öğrenciler en fazla iki kez sınıf atlatılmış olanlardır.

Mc Connell, dört yıllık liseyi üç yılda bitirdikten sonra Cornell Üniversitesi birinci sınıfına alınan öğrencilerin üniversitedeki başarı düzeyini etkileyen giriş yaşı değil yetenek ve girişte gösterilen başarı seviyesidir. Foundation of Advancement of Education tarafından burs verilip de oldukça küçük yaşta yüksek öğrenime giren gençler hakkında ilk bulgularını yayınlamıştır. Bunda "429" öğrenciden oluşan iki sınıf karşılaştırılmıştır. Buna göre burslular olağan yaştaki sınıf arkadaşlarına göre okul başarısında açık bir üstünlük göstermişlerdir. Hatta bunlar arasında Z.B. dağılımları kendilerinkine eşit olan olağan yaştaki bir kümeyle de karşılaştırıldıkları zaman da üstünlüklerini korumuşlardır. Burslular dört yıllık lise öğrenimini daha kısa sürede tamamlamışlardır. Bunlar sınıf arkadaşlarının yaş ortalamasından daha küçüktürler.

Araştırma, bursluların kızlarla arkadaşlık kurma konusunda bazı zorluklarla karşılaştıklarını göstermektedir.

Önderlik konusunda değinilmiş olan başka bir araştırma da üstün yetenekli ve yaşça küçük üniversite öğrencilerinin sınıf arkadaşları arasında olumlu ve yeterli bir uyum sağladıklarını belirtmekteydi.

Bu bulgulardan şu sonuçlar çıkarılabilir:

A. Öncelikle ilköğrenimin ilk sekiz yılı içinde üstün yetenekli öğrencilerin bir ya da iki sınıf atlatılmalarında bir sakınca görülmemektedir. Gereken hallerde bu sınıf atlatma liseye kadar da ertelenebilir.

- B. İlkokulda bazı çok üstün yeteneklileri hiç değilse bir yıl daha erken kabul etmekte bir sakınca yoktur.
- C. Yüksek öğrenim düzeyinde de, bu durumda olan gençlere daha çok ders almak, yaz dönemlerine devam gibi yollarla öğrenimi daha kısa sürede bitirebilme olanakları sağlanmalıdır.
- Ç. Okula erken almak ve sınıf atlatmak her çeşit okulda uygulanmaya elverişli bir tedbirdir. Özellikle küçük yerleşme merkezleri için uygundur.

IV. TÜRDEŞ YETENEK SINIFLARI

Türdeş yetenek sınıfları ya da kümeleri ile oldukça farklı iki tutum belirtilmek istenmektedir:

- A. Her hangi bir sınıf içindeki öğrencileri yetenek ölçükleri uygulayarak gerekli ve yararlı olacak öğrenim alanlarında yetenekleri biri birine yakın olanlardan çalışma kümeleri oluşturmaktır. Böylece bir sınıfın içindeki, zekâları biri birine yakın olan üstün yetenekli öğrenciler, "matematik fen dersleri" gibi konuların işlenişinde, ya da kendilerine verilecek projelerin işlenip geliştirilmesinde konuları yeteneklerine daha uygun olan bir düzeyde işleyip hazırlamak olanağı bulabilirler.

Tabii bunun uygulanabilmesi öncelikle sınıf mevcutlarının kabarıklık olmamasına, programın bu tür küme çalışmalarına elverişli bulunmasına öğretmenin böyle bir yöntemi başarı ile uygulayabilecek yeterlikte olmasına bağlıdır. Ayrıca öğrencilerin tümünün bu tür kümelendirmelere dayanak olacak yetenek ölçüklerinden geçirilip durumlarının belirlenmiş olması da gereklidir.

- B. İkinci tutumdaysa her hangi bir okulun birinci sınıfına yeni alınacak öğrencilerin girişte yetenek testleri yoluyla üç yetenek kümesine ayrılmasıdır. "A. B. C." kümeleri adı verilebilecek bu birinci sınıf bölümlerine "olağan üstünde yeteneği olanlar, olağan düzeydekiler ve ağır öğrenenler" alınır. Birinci sınıfın bu üç bölümünde çocukların öğrenme gücü ve hızlarına uygun farklı müfredat programları uygulanır. Bunun öncelikle büyük kentlerin kalabalık okullarında uygulamaya elverişli bir tedbir olduğu ortadadır. Ayrıca bu tür sınıflarla ilgili iki önemli gereğin de göz önünde tutulması zorunludur. Bunlardan birincisi bu sınıflandırmaların kesin ve katı olmaması gereğidir, ilk kümelemede "A." kümesine giren bir öğrencinin gerçek durumunun zamanla bu kümenin çalışma koşullarına uymadığı anlaşılabilir. O zaman kendini "B." kümesine kaydırabilmek gerekir. Aynı durum "B." kümesindeki bir öğrencinin "A." kümesindeki öğretmenden daha çok yararlanabileceğinin

anlaşılması halinde de uygulanır. Ön değerlendirmeler ne kadar dikkatli yapılırsa yapılsın bu gibi durumların ortaya çıkması önlenemez.

Göz önünde tutulması önemli olan ikinci hususa bu kümelemenin okul öğretmenleri, öğrenciler ve veliler arasında "akıllı, tutuk, aptal" sınıfları biçiminde adlarının yayılmasına meydan verilmemelidir. Bazan bu durumlarda öğretmenlerin "çalışmazsan seni akılsızlar sınıfına gönderirim" gibi eğitimciliğe çok aykırı düşen bir takım baskı yollarına sapsmaları görülmüştür.

Bölümlenmenin hangi amaç için yapıldığını sezinleyen anababaların olumsuz tepkilerini karşılayabilmek daha da zordur. Özellikle "B. C." kümelerine yerleştirilenlerinki çocuğun "aptal, ya da ağır öğrenen" sayılmasındaki haksızlık ya da yanlışlığı isbatlamak için aşırı tepkilere kadar gidebilmektedirler.

Burada bu uygulamaya karşı olanların görüş ve düşüncelerini de belirtmek zorundayız. Arkasından savunucularının da bulgularına değinilecektir.

Yetenekler ve Öğrenme

Özellikle anlık ölçü ve ölçeklerle uğraşanlar şu hususa dikkati çekiyorlar. Çocukların anlık gücü çeşitli düzeylerde gelişmiş olan özel yeteneklerden oluşur. Bunlardan bazıları arasında olumlu ve yeterli korelasyonların var oluşu bir bireyin durumunu "üstün, orta, düşük" gibi tek bir değerle belirtilmemize elverişli değildir. Hele bu durumun Z.B. gibi tek bir sayı ile belirtilmesi daha da hatalı olur. Okulda öğretilen çeşitli bilgi ve beceri dallarında sağlanabilecek başarı seviyesi böyle tek sayı ile belirtilen zekâ bölümünden çok daha fazla, bunu oluşturan çeşitli özel yeteneklerdeki gelişme düzeyine bağlıdır, örneğin özel yetenekleri aritmetikte ancak orta seviyede başarı sağlayabilmeye elverişli olan bir öğrencinin dil bilgisi alanında daha farklı yeteneklere sahip olması mümkündür. Bu durum karşısında bu öğrenciyi "orta kümeye" koymak tüm yeteneksel ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir tedbir olmaz. Ancak aynı sınıfın içinde bulunan öğrencileri özel yeteneklerinin gelişim düzeyine göre çeşitli "özel yetenek kümelerine" ayırmak sözkonusu edilebilir. Böylece "A." öğrencisi aritmetiği orta kümeyle yaparsa, dil bilgisini üstün kümeye izleyebilir.

Kişilik

Bu tür uygulamalar ne kadar dikkat edilirse edilsin Öğrenciler, öğretmenler ve veliler arasında zekâ düzeyi kümeleri olarak yayılacaktır. Bu durumda üst kümeye konan, yersiz ve zararlı bir üstünlük duygusu geliştirirken alt kümedeki de aşağılık duygusuna kapılacaktır.

Demokratik Değil

Birinci bölümde gerekçe kısmında da kısaca değinildiği gibi bazıları özellikle temel eğitimde bu tür ayrıcalıklı öğrenim olanaklarını demokrasi ilkelerine aykırı bulmaktadır. Demokrasinin eğitim olanaklarında eşitlik ilkesinin bu biçimde yorumlanışının yanlış olduğunu belirtmiştik. Doğa, bireyleri öğrenme gücü açısından eşit yaratmamıştır. Bu yüzden yeteneği ortanın altında olanı orta ya da üstünler düzeyinde öğrenim görmeğe zorlayamayız. Zorlansa da zarardan başka sonuç vermez. Aynı şekilde üstün yetenekli öğrenciyi de ortalamanın üstünde öğrenim görmemeye zorlayamayız. Bu ilkenin gerçek amacı, her bireyin farklılığına bakmadan eğitilme olanağı elde edebilmesidir. Eğer yetenekleri düşük ya da olağanın üstünde olanlara farklı oluşları yüzünden onlara, "eğitilmenizin beklemesi ya da herkes için sağlanandan yararlanmanız gerekir," denecek olursa bu demokrasinin eşitlik ilkesine aykırı düşer.

Mac Lean (3) demokrasi ilkeleri açısından ileri sürülen eleştirilerin geçersizliğini belirtmiştir.

Barbe, Gowan, Lorge (4) ise bu tür kümelendirilmelerin hiç bir sakıncası olmadığını, aksine yararlı olduğunu savunmaktadır.

Halingworth ve Terman da bu tür özel eğitim tedbirlerinin yararlı olduğu kanısındadırlar.

Öte yandan Burns, Martins ve bir kısım öğretmenler (5) bu tür uygulamaların kişilik uyumunda ve davranışlarda bozukluklara yol açacağını ileri sürmektedirler.

Buna karşılık özel kümelere ayrılan üstün yeteneklilerin bazı öğrenme ve sınıf dışı etkenlerde öteki kümelere katılmasını sağlayarak bu sakıncaların önenebileceğini savunanlar da var.

Eğitim araştırmaları ansiklopedisinin 1964 baskısında bu konuya ayrılan bölümdeyse şu önemli husus belirtilmektedir: (6) Bu tür kümelerin leh ve aleyhinde bir çok görüşler ileri sürülmüş olmakla beraber gerçeği, deney ya da araştırmalarla aydınlatma çabasına hemen, hemen hiç gidilmemiştir. Bu durumda özet olarak şu belirtilebilir:

Büyük kentlerin kalabalık okullarında ve hatta öteki okullarda öğrencileri, özel yetenek düzeylerine göre küçük kümelere ayırarak yetiştirme denemelerine girişilebilir. Yalnız bu tür kümelemelere olanak sağlayacak ölçme ve değerlendirmelerin yapılması gerekir. Ayrıca sınıf mevcutlarının bu çeşit çalışmalarla elverişli olabilecek bir seviyede tutulması şarttır. Öğretmenlerin de bu tür çalışmaları başarı ile yürütebilecek yeterlikte olması gerekir.

V. PROGRAM ZENGİNLEŞTİRME

Çok üstünlere dönük özel eğitim hizmetleri arasında bugün en çok tutulardan birisi de program zenginleştirmektir. Bununla önerilmek istenen esasları şöyle belirtebiliriz:

- A. Üstün zekâli öğrencileri yaşlarına uygun düşen sınıfta yaşdaşları arasında tutmak.
- B. Özel ödevler, sınıf dışı proje ve yardımlar, kol çalışmaları gibi yollarla olağan sınıf programını, bireyin ilgi ve yetenekleri yönünden zenginleştirmek.
- C. Bu sınıf içi ve sınıf dışı zenginleştirme çalışmalarının tümünü, ya da bir kısmını sınıf öğretmeni yönetebilir. Gerekirse bu gibi öğrenciler için çalışan gezici öğretmenlerin yardımından da yararlanılır. Yabancı dil, müzik, resim gibi konularda özel öğretmenlerden de yararlanmak yoluna gidilebilir.
- Ç. Böylece öğrencinin özel anlıksal ihtiyaçları karşılandıktan başka toplumsal, duygusal ve bedensel açıdan kendine yakın ve benzer durumda olan yaşdaşları ile yetişip eğitilmek olanağı bulabilir.
- D. Hemen her çeşit okulda uygulanabilen bu tedbir aşırı masrafları da gerektirmez.

Terman (7) bunun yararlı bir tedbir olabilmekle beraber büyük ölçüde iki etmene dayanması gerektiğine değiniyor: Bunlardan birisi sınıf mevcutlarının fazla olmamasıdır. Ancak böylece öğretmen bu tür bireysel çalışmaları programlamak ve uygulamak olanağı bulabilir.

İkinci etmense öğretmenin böyle bir hazırlık ve uygulama için hazırlanmış ve yetişmiş durumda olması gerekir. Bugünkü okul koşulları içinde bunu gerçekleştirebilmenin zorluğu belirtilmektedir.

Gossard ve Wolfsam (8) çok üstün yeteneklilerin özel eğitim ihtiyaçlarını karşılamakta, program zenginleştirmenin "hızlandırmaya" tercih edilmesi gerektiğini ileri sürüyorlar.

California'nın çeşitli okullarında uygulanan zenginleştirme programlarının genellikle şu esasları içerdiği bulunmuştur:

- A. Zenginleştirme okuldaki bütün öğretim dalları ile ilgili olarak uygulanabilir.
- B. Zenginleştirme çalışmaları çok üstün yetenekli öğrencilerin ilgi ve tecessüsünü uyarabilecek nitelikte olmalı, mekanik, anlamsız tekrarlamalardan kaçınılmalıdır. Bununla, sınıf içinde işlenmekte olan konularla ilgili olarak bol sayıda tekrardan başka özelliği olmayan ev ödevleri kastedilmektedir.

- C. Seçilecek zenginleştirme konuları, öğrencinin kendi başına inceleme, gözlem ve araştırma etkenliklerine girişebilmesine elverişli olmalıdır.
- Ç. Seminer türü çalışmalar, küme tartışmaları, inceleme ve araştırma niteliğindeki görevler her hangi bir konu ya da durumun değerlendirilmesi niteliğindeki çalışmalar verilmesi programlanmalıdır.
- D. İlkokul düzeyinde yabancı dil öğretimi sık, sık uygulanmakta ve önerilmektedir. Bundan başka fen bilgileri, matematik, elektronik, güzel sanatlar ve benzeri alanlarda, öncelikle kendi çabaları ile işleyip geliştirebilecekleri özel öğrenim üniteleri verilebilir.
- E. Müze, fabrika ve çeşitli bilim ve teknoloji merkezlerine ziyaretler tertiplemek ve burada yeteneklerine uygun bir düzeyde gözlemler ve incelemeler yaptırıp sınıfa raporlar getirmek de yararlı olur.
- G. Zenginleştirme programının etkili ve yararlı olabilmesi için "öğretici filmler, atlas, ansiklopedi, yerküre, sözlükler ve benzeri" ders araçlarının el altında bulundurulması gereği de belirtilmektedir.

Zenginleştirme programları konusunda "öğretmen, veli, öğrencilere" uygulanan anket sonuçları her üç grubun da bu tür uygulamaları iyi karşıladıklarını ve sonuçlarından memnun olduklarını göstermektedir. Fakat bu uygulamaları ve etkinlik durumlarını iyi örgütlenmiş deneysel araştırmalarla değerlendirme yoluna henüz gidilememiştir.

VI. ÖZEL SINIFLAR

Özellikle büyük kentlerin okullarından, öğrencileri tarayarak belirli bir zekâ düzeyinin üstünde olan öğrencileri düzgülü okullara bağlı olarak kurulacak özel sınıflarda, özel öğretmenler yoluyla yetiştirmektedir. Örneğin bu tür sınıflara alınacak öğrencilerin taban Z.B. sini "130" olarak kabul edecek olursak beş öğrencilik bir sınıf kurabilmek için hiç değilse "1500" okul öğrencisi taramak gerekir. Tabanın "140 Z.B." olarak benimsenmesinde ise taranacak kümenin en az "2400" olması zorunludur. Kısacası bu tedbir, öğrenci sayısı sınırlı olan küçük kent, ilçe ve köy okulları için elverişli değildir. Bu tedbirin ötekiler karşısındaki üstünlükleri şu noktalarda toplanmaktadır:

- A. Bu sınıflarda anlıksal yetenekleri bir oranda türdeş sayılabilecek öğrenciler bulunduğu için ihtiyaçlarına uygun düşecek özel programların denenmesi ve uygulanması mümkün olacaktır.
- B. Öğrenciler yetenekçe biri biriyle olumlu ve verimli biçimde yarışma olanağı bulacaktır.

- C. Küme çalışmaları daha anlamlı ve verimli olacaktır.
- Ç. Sınıfın, gerekli özel ders araçları ile donatılması yoluna gidilecektir.
- D. Bireysel proje ve görevler üzerinde çalışma ve araştırmaya daha elverişli bir öğrenme ortamı bulunacaktır.
- E. Bu tür çocukların, özel eğitim ihtiyaçları konusunda gereğince hazırlanmış, yeterli bir öğretmeni bulunacaktır.
- F. Bu sınıf öğrencilerinin okulun her tür sınıf dışı etkinliklerine öteki öğrencilerle birlikte katılmaları sağlanabilir. Bazı sınıf içi öğrenim alanlarında da düzgülü sınıf çalışmalarına devamları örgütlenebilir.
- G. Bu tür sınıflar, düzgülü sınıflarında tutulan bu tip öğrenciler için program zenginleştirme amacı ile kaynak sınıf olarak da kullanılmağa elverişlidir. Fakat esas amacı yetenekleri olağanın hayli üstünde olan ve bu açıdan biri birine benzerlik gösteren küçük bir öğrenci kümesini kendilerine öz programlar ve öğretmenlerle yetiştirmektir.

Buna karşı olanlarsa şu eleştirileri ileri sürmektedir:

1. Bu durumdaki çocukları "çok üstün zekâlı" diye özel bir sınıfa ayırmak, bunlarda kendini beğenmişlik, öteki öğrencileri horlamak gibi toplumsal açıdan yararlı olmayan tutum ve davranışların gelişmesini kolaylaştırır.
2. Bu tür öğrenciler, hayat boyunca önderlik edecekleri düzgülü çocuklarla bir arada yaşamayı, onların ihtiyaçlarını tanımayı ve onlarla geçinip uzlaşmayı okul sırasında öğrenmelidir. Ayrı sınıflarda yetiştirilmeleri onları bu olanaktan yoksun bırakır.
3. Düzgülü sınıflardaki öğrencilerin, bu tür öğrencilerin sağlayacakları anlksal, uyarımlara ve katkılara ihtiyaçları vardır. Bunların varlığı ile sınıftaki küme çalışma ve tartışmaları anlam ve değer kazanır.
4. Özel sınıf tarzındaki tedbir demokrasi kurallarına aykırıdır. Düzgülü öğrencilerin en az "40" ı bir sınıfta eğitilirken bunlardan "15" ini uzman bir öğretmenle yetiştirmek eğitimde eşitlik ilkesine aykırıdır.

Görülüyor ki bu tedbirlerin leh ve aleyhinde ileri sürülenler de öncelikle kuramsal düzeyde, kişisel görüşlerdir. Bunların deneyler ve araştırmalarla değerlendirilmesi gerekiyor. Yalnız şunu belirtmek yerinde olur: Birleşik Amerika ve Avrupa ülkelerinde bu çocuklara dönük ilk ve en yaygın özel eğitim tedbiri "özel sınıf" biçiminde olmuştur. Ayrıca bu tedbir hangi durumda olursa olsun bu çocuklara en uygun düşecek programları kapsam, yöntem ve araçları açısından deneyip geliştirmeğe en elverişli olan deney ortamlarından birisi olarak düşünülebilir.

VII. BİREYSEL ÖĞRETİM

Dünyanın çeşitli ülkeleri bu durumda olan öğrencileri özel öğretmenler yoluyla bireysel olarak devlet hesabına yetiştirmeyi de denemektedirler. Batıda ünlü büyüklerden bazılarının hiç değilse ailelerince bu yoldan eğitildiklerine bölüm başında değinilmişti.

Özellikle müzik, resim ve öteki özel yetenekler alanında küçük yaştan itibaren olağanüstü bir gelişme gösteren çocuklara bu tedbir uygulanmaktadır. Yurdumuzda da "6660" sayılı yasanın uygulamaları bunun örneklerinden biridir. Bu uygulamaya ayrıntılı olarak gelecek bölümde değinilecektir.

Bu tür özel eğitimin, küçük yerleşme merkezlerinde oturan ve yetenek düzeyleri belki "160 -170 Z.B." üzerinde bulunan bireyler için uygun düşeceği ileri sürülebilir. Bu öğrencilerin yetenek düzeyi yaşdaşlarının çok üstünde olduğundan genellikle öteki çocukların arasına katılmadıklarına değinmiştik. Yaşça kendilerinden hayli büyük olan ve bedence de onlara göre çok gelişkin bulunanlarla toplumsal ilişkiler kurmaktan kaçınılması ihtimali büyüktür. Bu yüzden hazırlığı yeterli olan bir öğretmence birey olarak yetiştirilmelerinin yararlı olabileceği düşünülebilir. Bu tür eğitimin genel eğitimden çok özel yeteneklere dayanan beceri ve bilgiler yönünde olacağı ortadadır. Ayrıca bu çocukların çok küçük yaşlarda yüksek öğretim kurumlarına itilmemeleri doğru olur.

Özel yetenekler konusunda, çocuğun bütün vaktini sanat dalı çalışmaları çevresinde toplayarak genel eğitimlerini unutmak ya da ihmal etmek hatasına da düşülmemelidir.

VIII. ÖZEL OKUL

Çok üstün yetenekli çocukları, kendilerine öz bir okulda, durumlarına uygun özel programlarla yetiştirmenin belki de ilk örneklerinden birisi kuşkusuz "Ende-run okulu" idi. Önce de belirttiğimiz gibi bu konuya ilerdeki bir bölümde ayrıntılı olarak değinilecektir.

Bugün de bu tür okullara kendi yurdumuzda olduğu gibi Batı ülkelerinde de rastlanmaktadır. Bölümün başında değinilen Almanya'daki "Begabenschuhle" bunun bir örneği Birleşik Amerika'da, New York kentindeki Hunters High school ise başka bir örneğidir.

1964 de yurdumuzda Milli Eğitim Bakanlığınca kurulan "Fen lisesi" ni de bizdeki örneği sayabiliriz.

Daha önce öğrencilerini bilgi ve yetenek testleri ile seçen ya da yüksek ücretleri yüzünden ancak belirli sosyo-ekonomik sınıfların çocuklarının gittikleri

okullarda da öğrenci yetenek düzeyinin olağanın üstünde olduğuna değinilmişti. Yalnız bu gerçeğe rağmen bu tür okulları çok üstün yeteneklilere öz genel eğitim kurumları saymak doğru olmaz. Çünkü bu tür okullara girebilmek için ön koşul belirli bir zekâ bölümü tabanın üstünde olmaktır, örneğin Hunters'e girebilmek için çeşitli ölçeklerle en az "140" Stanford - Binet Z.B. nün varlığı gerekmektedir. Başka bir deyişle okul başarısı düzeyine fazla bir ağırlık verilmemektedir.

Bizdeki Fen lisesi de okul başarısını dikkate almakla beraber seçimde "fen bilimleri yeteneklerine" öncelik vermektedir.

Bu tür okulları en uygun özel eğitim hizmeti sayanlar özellikle şu hususlara değinmektedir:

- A. Böyle bir okul istenirse ilkokuldan lise sonuna kadar olan genel eğitimi kapsayabilir. Her aşamada bu tür çocukların öğrenme hız ve gücüyle yaratıcı yeteneklerini geliştirmeğe en elverişli bir program uygulanabilir.
- B. Büyük bir kentin tüm okullarından seçilecek bu tür öğrenciler hatta başka kent, ilçe ve köylerde bulunanlar, durumları tanılabilir tanılanmaz burada toplanabilir. Gerekirse yatılılık, ya da yatılılık bursları ile aileleri uzakta olanların ihtiyaçlarını kamu karşılar.
- C. Okul, kitaplık, laboratuvar, işlik gibi her çeşit özel eğitim olanakları ile yeterince donatılır.
- Ç. Bu durumdaki öğrencileri gereğince yetiştirmek için lüzumlu olan her türlü meslek niteliği ve hazırlığı bulunan öğretmen ve yöneticiler sağlanabilir.
- D. Çok üstün özel yetenekleri bulunan öğrenciler için her tür özel geliştirme programları uygulanabilir. Böylece öğrenciler bir yandan genel eğitimlerini sağlarken bir yandan da "müzik, resim, fen, matematik, teknoloji" alanlarındaki özel ilgi ve yeteneklerini geliştirebilirler.
- E. Yetenek düzeyleri yaklaşık olan öğrencilerin toplumsal ilişkileri, küme etkinlikleri, spor ve benzeri çalışmalarını daha etkili ve yeterli olarak örgütlenebilir ve başarılı olarak uygulanabilir.
- F. Okul olanakları, inceleme, gözlem, araştırma, değerlendirme, deney gibi geliştirici bireysel ve küme çalışmalarına elverişli bir programla çalışabilir.

Buna karşılık böyle bir özel eğitim hizmetine karşı olanlar da kısaca özel sınıflar için söylenenleri ileri sürmektedir. Özellikle bu gibi öğrencilerin olağan okullarda ve anormal öğrencilerle bir arada yetişmelerini iki tarafın da yararına olacağı savunulmaktadır.

Buraya kadar değinilen çeşitli özel eğitim hizmetleri ile ilgili olarak kısaca şu belirtilebilir: Çok üstünlerin eğitimi henüz deney aşamasındadır. Bu yüzden biri-

sini ötekilere tercih edebilmek sözkonusu değildir. Hatta son yıllarda başlayan bazı deneysel karşılaştırmaların ön bulguları aralarında bir üstünlüğün de sözkonusu olmaması ihtimalinin de olduğunu gösteriyor.

Esasen bazı gerçekler, bir ülkede yalnız birisinin değil özel durum ve koşullara göre bir kaçının bir arada denenip uygulanması gerektiğini gösteriyor. Sınıf atlatma ve program zenginleştirme bunlar arasında en az masraflı ve uygun yollar olarak gözükmeyle beraber Terman'ın da değindiği gibi kalabalık okul ve sınıflarda gereğince uygulanması kolay olmayabilir. Gerçekte toplumun en değerli güç kaynağı olan bu çocukların eğitiminde başta gelecek endişe, ucuzluk olmaktan çok yeterlik ve etkililik olmalıdır. Bu yüzden özel sınıf, özel okul ve bireysel öğretim gibi tedbirleri de gereken durumlarda uygulamak yoluna gidilebilir.

IX. ÖĞRETMENLER VE PROGRAMLAR

Bu tür öğrencilere dönük özel eğitim hizmetleri ve programları üzerinde çalışma yapan hemen herkesin ya doğrudan ya da dolaylı yoldan üzerinde durdukları ortaklı noktalarından birisi kuşkusuz öğretmen seçimi ve hazırlığı sorunudur. Bu çocukların gelişim ve kişilik özelliklerinin açıklandığı bölümlerde yer, yer üzerinde durulan bazı hususları burada kısaca sıralamakta bu açıdan yarar vardır. Çünkü onlara yol gösterecek olan öğretmenlerin bu tür tepki ve davranışlar karşısında olumlu ve verimli bir tutum takınabilmeleri gereklidir.

- A. Bu çocukların bilgi, ilgi ve beceri düzeyleri aynı yaştaki ortalama öğrencilerin hayli ötesindedir.
- B. Bu yüzden sınıfları ve yaşlarından umulmayan konularla ilgilenip soru sormaları beklenir.
- C. Her hangi bir konu işlenirken yanlıgı bulmak, eleştiri, itiraz gibi tepkiler yapmaları olağandır.
- Ç. Konuşmayı severler. Gerek ders sırasında ve gerekse küme tartışmalarında konuşma düzenini koruyabilmenin hayli zor olduğuna Halingworth işaret etmektedir.
- D. Bazı durumlarda yaptıkları tepkiler "garib, anormal" görünebilir. Gerçekte bu durum yaşlarının hayli ötesindeki bir algılama ve değerlendirme gücünün sonucu olabilir. Einstein'in altısındaiken geçit töreninde gördüğü askerlere bakarak "Bunlar gibi makine olmak istemiyorum" diye ağlaması gibi.
- E. İmgelem etkinlikleri güçlüdür. Bunun sonucu olarak imgelemsel yaşantılarını gerçek yaşantıları ile karıştırabilmeleri olağandır. Bu durumda hem gerçe-

ği hayalden ayırabilmeleri hem de imgelemlerini öncelikle yaratıcı etkinliklerde kullanmaları için gerekli rehberlik yapılmalıdır.

Özellikle bu türden bir öğrenci kümesinde ilgilerini ve yaratıcı yeteneklerini sorun çözme becerilerini geliştirecek şekilde yöneltilen eğitimi kolay değildir. Bunu başarabilmek için ortalama bir öğretmende bulunması umulandan çok daha bilgili, sabırlı, itidalli, uyanık ve dengeli kişilere ihtiyaç vardır. Bu konu üzerinde duran çeşitli yazarların (9) belirttikleri özellikler şu noktalar çevresinde toplanıp özetleyebiliriz:

1. Anlıksal yetenekleri ortalama bir öğretmeninkinin oldukça üstünde olmalıdır.
2. Öğretim dalları ve konularındaki hazırlık ve yeterliklerinin ortalama öğretmeninkinden daha ileri bir seviyede olması gereklidir.
3. Kişilik ve karakterleri çok üstün zekâlı çocukların kişilik ve davranış özelliklerine sabır ve itidal ile karşılayıp yol gösterebilecek olgunlukta olmalıdır.
4. Bu durumdaki öğrencilerin başarı düzeyini kendi yaşlarında olan düzgünlü öğrencilerden beklenenle kıyaslayarak değerlendirmemelidirler. Bu alanda onları öğrenme gizilgüçlerini son sınırına kadar geliştirmeyi alışkanlık haline sokacak biçimde değerlendirip yönetmelidirler.
5. Sınıf çalışmalarındaki tutumları, her şeyi kendileri yöneltmekten çok rahat bir özgürlük ortamı içinde öğrencileri etkin kılacak nitelikte olmalıdır.
6. Bu gibi öğrencilerin gelişimsel özellikleri özel eğitim ihtiyaçları öğretim program, yöntem ve araçları konusunda kuramsal ve uygulamalı bir hazırlık görmeleri de beklenir.

Eğitim ve öğretimin yeterlik ve etkililiğini belirleyen baş etmen öğretmen olduğuna göre bu amaç için seçilecek olanların seçiminde ne kadar dikkatli olunsa yeridir. Çünkü öğretmen bunların yetiştirilmesini en iyi biçimde gerçekleştirebilecek yeterlikten yoksun olursa özel eğitimleri için yapılacak öteki yatırımların boşa gitme tehlikesi vardır.

PROGRAM. Öğretmenin niteliklerinden sonra kuşkusuz eğitim ve öğretimin seviyesini etkileyen faktörlerin başında müfredat programı ve öğretim yöntemleri gelmektedir. Bu hususların da çok üstün yeteneğin özellik ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmesinin yarar ve zorunluluğu ortadadır. Bu konudaki öneri ve uygulamaları ise Galliger (10) şöyle özetlemektedir:

- a. Çok üstün zekâlı çocukları, okul gününün belirli saatlerinde, kaynak sınıflarında toplayarak özel çalışmalara yönetmelidir. Başka bir deyişle ister özel sınıf, isterse program zenginleştirme biçiminde olsun, çok üstün yetenekli özel çalışmaları ile öteki öğrencilerle birlikte yapacağı çalışmalar için gerekli

olan yeri ve zamanı programlı olarak bulabilmelidir. Kuşkusuz özel okul türünde yetenek sınıfları gibi tedbirler de olabilir.

- b. Müfredat programının kapsamının içerdiği konuların seçiminde ve çalışmaların planlanmasında öğrencilere yeterince sorumluluk verilmelidir.
- c. Öğretim çalışmalarında “yaratıcı, yorumlayıcı, değerlendirici ve sorun çözme” niteliğindeki çalışmalara ağırlık verilmelidir. Buna karşılık “ezberlemeye, mekanik tekrarlara” dayanan bilgi ve becerilere daha az zaman ayrılmalıdır.
- ç. Öğretimi öncelikle küçük çalışma kümeleri “komite” halinde yürütmek daha uygun olur. Bireysel “inceleme, araştırma, gözlem, kaynak karıştırılıp bilgi toplama, bunları raporlar halinde hazırlama” gibi bireysel etkinlikleri verimli ve başarılı olarak yürütebilecek durumdadırlar.
- d. Sınıfın havası, kalıplara öncelik verilen bir biçimcilik yerine ilgi ve isteklere göre serbestçe ve rahatça çalışılabilen bir laboratuvar havasında olmalıdır. Çalışmaların başlama ve bitişlerinde esnek olmak daha yararlıdır.
- e. Öğrencilerin çalışmalarını planlama, yönetip uygulama konularında geniş ölçüde sorumluluk almaları yararlı olur. Bu gibi konularda öğretmen komuta veren bir yönetici olmaktan çok yol gösteren bir danışman, bir kaynak kişi tutumunu takınmalıdır.
- f. Sınıf kitaplığında “ansiklopedi, sözlükler, atlaslar, bibliyografik yayınlar” gibi her konuyla ilgili olarak sık, sık kullanılacak kaynaklar bulunmalıdır.
- g. Öğretimde önemli olanı kafalarını alabildiğine bilgi ile doldurmak değil, gerekince bilgiyi hangi yollardan ve hangi kaynaklardan araştırıp sağlayabileceğinin yollarını öğretmektir.
- h. İmla kuralları, çarpım cetveli, güzel yazı gibi konularda temel becerileri geliştirmeleri için yeterince zaman ayrılmalıdır. Yalnız bu yeterlikleri geliştirme konusunda usanç ve direnç geliştirecek aşırılıklara gidilmemelidir.

X. SONUÇ

İlk örgün eğitim kurumları öncelikle üstün yeteneğin ihtiyaçlarını, gerek devlet veya din kurumlarının yönetici personelini yetiştirmek amacı için kurulmuştur.

Fakat eğitimin ortalama, yetenek düzeyine doğru yaygınlaştırılmasından sonra, en geç ele alınan özel eğitim hizmet alanı çok üstün yeteneklilerin eğitimi olmuştur. Ancak Yirminci yüzyıl başlarında “Birleşik Amerika, Almanya, İngiltere” gibi ülkelerde girilen bu teşebbüsler de öncelikle deney niteliğindedir. Belli başlıları da şunlardır:

1. Hızlandırma diye nitelendirilen tedbirde, bir yandan bu çocukların okula daha küçük yaşta başlamaları öngörülmektedir; bir yandan da özellikle ilk ve orta öğretim düzeyinde sınıf atlatma kastedilmektedir. Terman'ın da benimsenmiş olduğu bu tedbirin, genel eğitim sırasında iki kez sınıf atlatmadan öteye gitmemesinin uygun ve yararlı olacağı belirtilmektedir.
2. Özel sınıf. Büyük kentlerde yaygın olarak denenen bir tedbirdir. Kent okullarından belirli bir tabanın üstünde yeteneği olan öğrenciler seçilmektedir. En fazla onbeşer kişilik sınıflar halinde olağan okullara bağlı özel sınıflarda özel öğretmenlerle yetiştirilmektedirler. Bu öğrenciler belirli öğrenim alanları ve okul etkinlikleri için öteki öğrenciler arasına katılabilmektedir.
3. Türdeş Yetenek Sınıfları ve Kümeleri. Gene büyük kent okullarında uygulamaya elverişlidir. Okula yeni başlayanlar ölçülüp değerlendirilerek "A., B. ve C." bölümleri adı altında "üstün, orta, ağır öğrenen" diye üç kümeye ayrılmaktadır. Her bölümde uygulanan müfredat programları yetenek düzeylerine uydurulmuştur.

Her tür okulda uygulamaya elverişli olanı ise "türdeş yetenek kümeleridir." Öğrencilerin anlamsal yetenek durumları hakkında bilgisi olan öğretmen, öğretim sırasında bunları türdeş yetenek kümelerine ayırarak yetiştirmektedir.

Her iki tür uygulamaya da şu açıdan itiraz edilmektedir: öğrenciler bu durumlarda Z.B. ne göre kümelendirilmektedir. Halbuki Z.B. denilen tek rakam altında, çeşitli düzeylerde gelişmiş çeşitli özel yetenekler yatmaktadır. Bu yüzden türdeş saydığımız kümeler gerçekte türdeş değildir. Örneğin matematikte başarıyı belirleyen özel yetenekler aynı kümede olan üç öğrenciden birinde üstün, ikincisinde orta, üçüncüsünde de ortanın altında bir gelişme göstermekte olabilir. Z.B. leri eşittir diye bunların her üçünü de aynı düzeyde matematik programı uygulanamaz. Bu yüzden öğrencileri, başarabildiği taktirde ancak "özel yetenek kümelerine" ayırmak sözkonusu olabilir.

4. Program Zenginleştirme. Bugün en çok benimsenen ve yaygınlaşan uygulamalardan birisi program geliştirmedir. Bu durumda çok üstün yetenekli öğrenci yaşına uygun olan sınıfta tutulmaktadır. Yalnız özel ya da gezici öğretmenlerin yardımıyla olağan programın dışında ve üstünde özellikle ilgi ve özel yeteneklerine uygun olan konularda daha ileri düzeyde öğrenim görmektedir. Bunlar arasında "yabancı dil, güzel sanatlar, müzik, teknik, fen bilgileri, matematik vs." gösterilebilir. Bu tür çalışmalar için olağan program içinde gerekli zaman ve yer ayrılmaktadır. Bazıları hızlandırmanın da bir tür zenginleştirme olduğunu belirtmektedir.

5. Bireysel öğretim. Özellikle zekâ düzeyleri "180" ve daha yukarı olan çocuklarla çok üstün seviyede müzik ve resim gibi alanlarda seçkinlik gösterenlerin, devlet hesabına ülke içinde ya da dışında özel öğretmenlerle yetiştirilmesini içermektedir. Yurdumuzda da uygulama olanağı bulan bu yol öteki bölümde daha ayrıntılı olarak ele alınacaktır.
6. Özel Okul. A.B.D., Almanya ve yurdumuzda uygulama olanağı bulan bu tedbir de büyük bir kent ya da ülke çapında yapılan taramalar sonunda belirli bir yetenek tabanı üstünde olanlar bu özel okullara alınıp devlet hesabına yetiştirilmektedir. Bunlar gündüzlü, yatılı ya da ikisinin birleştiği olabilmektedir. Bizdeki örneği Ankara Fen Lisesi'dir. Bu kurumlarda çok üstünler özel programlar ve özel olarak yetiştirilmiş öğretmenlerle en elverişli araç, gereç ve yöntemlerle eğitilme olanağı sağlamaktadır.

Üstün Beyin Gücü Gelişim ve Eğitimleri,
Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
No: 83 Ankara 1979

KAYNAKLAR

1. Flasher, Mary A., Did They Graduate too soon? Educational Research, 24 218-21, 1945
2. Engle, Thelburn B., A Study of The Scholastic Achievement in High School Who Have Had Double Promotion in Elementary School, L. Sh. J. 132-35, 1930
3. McLean, Molcolm., Should The Gifted Be Segregate? Educational Leadership, 13- 215-19, 1965
4. Aynı.,
5. Burnsied, Lenoir., Experiments in Education of Intellectually Gifted Adolescence, SCHR. 50: 274-81, 1932
6. Harris, Chester W (ed) Gifted Children, Encyclopedia of Educational Research,
7. Aynı.,
8. Gossard, Arthur P, Superior and Backward Children in Public Schools, University of Chicago, s. 172, 1940
9. Wolfsom, Sarah and James Monra,, High School Orginazes an Honar School Founding of A Traditioa H Points, 19: 34-42 1937
10. Galliger, James J., Gifted Child in Elementary School.

Enderun

Mitat ENÇ*

Üstün beyin gücünün özel eğitimi için kurulan ve o zamanki dünya ülkelerinde bir benzeri bulunmadığı, tarihçilerce kabul edilen kurumlardan birincisinin Enderun okulu olduğuna, kitabın çeşitli bölümlerinde kısaca değinilmiştir. Şimdi kitabın son bölümünde bu konu üzerinde durmak istiyoruz. Konuya kitabın çerçevesi içinde oldukça geniş bir yer ayrılışının iki önemli nedeni var:

Bunlardan birincisi kurumun eğitim tarihimiz açısından taşıdığı özel önemdir. Bu konuyla uğraşan düşünürlerimiz (1) Faik Reşit Unat, Osman Ergin, Hasan Ali Koçer, eserlerinde medreselerin yanı başında devlete yönetici yetiştiren bir kurum olarak Enderun okuluna yer yer atıflar yapmışlardır. Hatta tarihçilerimiz arasında (2) Enderun hakkında tüm bir kitap yazanlara da rastlanmaktadır. Fakat her iki tür kaynak da konuyu genel hatları ile ele almaktadır. Tarihçe, örgüt, program, öğrenci ve öğretmen seçimi gibi önemli ayrıntılar üzerinde yeterince durulmamıştır. Hatta bu konuda söylenebilen sınırlı sözler de çoğu zaman arşivlerdeki tarihi belgelerin incelenmesinden çok, biri birinden yapılan iktibaslara dayanmaktadır. Ayrıca bu konularda ileri sürülenler de oldukça şaşırtıcı değişiklikler görülmektedir. Böylece eğitim tarihimiz açısından önemi büyük olduğu halde genellikle bu konu üzerinde derinliğine durulmadığını ileri sürmek yanlış olmaz.

İkincisi nedense bundan da önemlidir. Enderun üzerinde duran yerli ve yabancı tarihçilerin bir kısmı konuya, birbiriyle uzlaştıramayan iki ayrı yaklaşımla değinmektedirler. Bunlardan birincisi Uzunçarşılı ve Hammer'de (3) de en belirgin örneklerini bulmaktadır.

* (1909-1991), Not: Bu yazı, Türkiye'de alanın ilk akademisyenlerinden olan Mitat Enç'in Üstün Beyin Gücü "Gelişim ve Eğitimleri" adlı kitabının XII'inci bölümüdür.

Konuyu Osmanlı saray teşkilâtı çerçevesi içinde ele alan Uzunçarşılı bunun bir okul olduğuna kısa ve tesadüfî atıflar yapmakla yetinmiştir. Görüşleri bu kurumun daha çok saray iç hizmetlerine personel yetiştiren bir çıraklık kurumu olarak gördüğü izlenimini vermektedir.

Osmanlı tarihi üzerinde kapsamlı bir eser yazmış olan Von Hammer ise, Millerin belirttiği (4) gibi bu okulun öğrencilerinden “hofbedinten” saray hizmetkârları diye söz etmektedir.

600 Yılı aşkın bir süre üç kıta üzerinde yayılan Osmanlı İmparatorluğunun gelişmesinde ve varlığını sürdürebilmesinde çok önemli bir hissesi bulunduğu da bir çok tarihçilerin fikir birliği yaptığı bu kadar önemli bir kuruluşun niçin Batı tarihçilerince yeterince tanınmayışını Miller şu sözlerle belirtmektedir: (5)

“Enderun, yabancı ziyaretçilere tamamen kapalı olan, sarayın iç kısmında bulunuyordu. Burada yaşayanların dış dünya ile olan ilişkileri tam bir denetim altındaydı. Özellikle yabancıların, sarayın bu kısmına girebilmeleri de sözkonusu değildi. Bu yüzden kurumun gelişimi ve önemi gereğince tanınıp takdir edilememiştir.”

Kendi tarihçilerimizin tutumunu ise ancak şöyle yorumlayabiliriz: Bizde orijinal kaynaklara inerek tarihimiz üzerinde belgelere dayanan araştırmalar yeterince yapılmamaktadır. Çoğu zaman tarihlerimiz bile batılı yazarların bulgularına dayanmaktadır. Bu yüzden bizde de tutum benzerlik gösteriyor denilebilir.

I. OKUL, ÇIRAKLIK YA DA HİZMET KURUMU MU?

Yukarıda kısaca belirtilen bu ikilemenin her şeyden önce aydınlatılması gerektiği ortadadır. Çünkü, eğer bu öncelikle bir hizmet kurumu ise ve okul niteliğini taşııyorsa “Abbasiler, Selçuklular, Kölemenler” devletlerinde örneklerini gördüğümüz “kulluk” düzeninden hiç bir farklılık göstermez. Bu açıdan da, üstün beyin gücünün üst seviyedeki devlet hizmetleri için eğitilip yetiştirilmesi konusunda öncülük eden ilk ve en önemli örneklerden birisi olarak ele alınması yersiz olur.

Yok, eğer bu kurum, belirli ölçülere göre belirli kaynaklardan aday seçip özel programlarla ve seçkin öğretim kadrosu ile süreli ve aşamalı eğitim yapan bir kurum idi ise tutum ve yaklaşımda çok farklı olma gerekir. Bu niteliği ile Enderun’u Eflatun’unun “Ülküsel Devlet” inde önerdiği eğitimi amaçları ve örgütüne çok benzerlik gösteren ilk uygulamalardan birisi olarak değerlendirmek yanlış olmaz. Hatta programının ayrıntılarına girilince görüleceği gibi bazı yönleri ile Enderun bugünkü ileri eğitim anlayışının önemli boyutlarını da içermektedir. Kuramsal öğ-

renimin yanı başında, uygulamaya geniş yer vermesi, el becerilerinin kazandırılmasına verdiği ağırlık, bireysel ilgi ve yetenekleri destekleyip geliştirmeye elverişli esnekliği ile günümüzün eğitim anlayışının da önemli öğelerini içermektedir.

Tarihçilerimizden bazıları bu hususu kavramış bulunuyor. Özellikle kendisi de Enderun’un son dönemlerinde yetişen Atabey (6) bu konuya ayırdığı üç ciltlik eserinde Osmanlı tarihi boyunca gelmiş geçmiş büyük devlet adamlarının “sadrazam, vezir, kaptanı derya, şeyhülislam vs.” bir çoğunun Enderun’dan yetiştiklerini söylemektedir.

IV. Murat zamanında, yirmi yaşındayken, saraydaki nüfuzlu akrabalarının aracılığı ile buraya giren Evliya Çelebi (7) seyyahatnamesinde bu okulla ilgili, yazarlarını anlatmaktadır.

Yakın zamanın eğitim tarihçileri (8) eserlerinde, ayrıntılarına yeterince inmekle beraber, Enderun’un eğitim tarihimizdeki önemine değinmektedirler.

Bu değerli kaynakların yanı başında, belki de onlardan daha ilginç ve önemli olanı XV. yüzyıldanberi “Venedikli, Cenevizli, Avusturyalı, Fransız ve İngiliz” gözleri ve yazarlarının Enderun konusuna karşı duydukları güçlü ilgi ve teccüssün belirtileridir. Bu kaynakların büyük çoğunluğunun ortaklı sayılabilecek genel yargısını şöyle özetleyebiliriz:

Osmanlı sarayının dışa kapalı iç bölümündeki, seçkin devşirmeleri yetiştiren saray okulu, bu imparatorluğun güç ve refahının temel dayanaklarından birisidir. Bunların seçim ve eğitiminde gösterilen isabet ve etkinlik bu devletin, batıların çoğu zaman inanmayı tercih ettikleri barbarlığın değil ileri ve üstün bir uygarlığın belirtisidir.

Şimdi bu görüşlerden, aktarılmasında yarar olan bazılarına değinmeğe çalışalım:

Bu konuda özellikle en eski Batılı kaynaklara kadar dikkatle inen değerli ve kapsamlı incelemeler yaparak iki eser yayınlayan Barnette Miller (9) *Fatih Mehmed’in Saray Okulu* adlı eserinin giriş bölümünde aynen şunları söylemektedir:

“Fatih Sultan Mehmed’in İstanbul’u fethinin hemen arkasından kurduğu ve haleflerince sürdürülüp 19. yüzyıl başında 2. Mahmut devrine kadar devam eden askeri akademi, bu ülkede hatta bütün dünyada en ilginç ve önemli eğitim kurumlarından birisidir. *..... Öğrenim süresi ortalama “12 - 14” yıldır. Kapsamına yaklaşık olarak eşit oranda “islami bilimler, beden eğitimi ve savaş

* Çeşitli kaynaklar kapanışın farklı tarihlerde olduğunu söylemektedir. Yılmaz Öztuna 1 Tanzimatı “1839” u göstermektedir. 1908 ve hatta 1924’e kadar saray iç hizmetlerine adam yetiştiren programlarla devam ettiğini ileri sürenler de var.

bilimleri, devlet yönetimi, el becerileri" giren bir eğitim programı uygulanırdı.... Devlet hizmetlerinde çalışmaya hazırlık olarak düzenlenmiş olan biçimsel, sistemli ve zor öğrenim programlarından birisiydi... Türk siyaset hayatının temel taşlarından birisi olan bu kurum, bir yandan onun gelişim ve siyasî gücünün doğuşuna erişebilmesine bir yandan da çöküntü yıllarında yıkılışını geciktirmekte çok etkili olmuştur.

Nogera piskoposu Paolo Giovio (10) 1538'de Enderun içoğlanları hakkında ".....bilgi edinmek ve silah kullanmakta sultanın kendi çocukları gibi eğitim görmektedir." demiştir.

1608'de İstanbul'daki yabancı elçiliklerin en renklilerinden olan Venedik elçiliği görevlilerinden Ottaviano Bon ise şunları belirtmektedir: (11)

"İçoğlanlarına uygulanan öğretim programları barbar sayılacak bir toplumun ürünü değildir. Aksine eşsiz erdemlerin ve kendini disiplinleme gücünün temsilcisi sayılması gereken bir topluluktur. Okula girdikleri ilk günden itibaren saray okulu bitinceye kadar son derece etkili ve yeterli olarak yönetilmektedir. Aralıksız olarak edebli ve kibar davranış yollarını, duyularını etkili olarak kullanmasını, askerlik becerilerini, islam inançlarını ve gereklerini, kısacası akıl ve beden ihtiyacı olan bütün erdemleri öğrenmektedirler."

Fransız sarayının resmî temsilcisi olan Michel Boudier ise (12) ilk kez 1616 - 24 de yayınlanan "*Sarayın Genel Bir Tarihi*" adlı eserinde Enderun eğitimi konusunda özellikle şunları belirtmektedir:

"Türklerin niçin varlıklı ve güçlü bir devlet olarak geliştiğine şaşmamak gerekir. Çünkü onlar, büyük sayıdaki gençler arasından en yeteneklilerini seçmesini ve onları dürüst insanlar haline getirecek disiplinli bir eğitim vermesini çok iyi bilmektedirler. Böylece doğanın üstün başışı ile üstün bir eğitim ve sanat kaynaşmaktadır!... Bu gençlerin eğitiminde izlenen düzen ve yöntem Türkler için ileri sürülen barbarlık sıfatının sözden öteye bir anlamı olmadığını göstermeye yeter."

Chalcocondyles'in "*Yunan İmparatorluğunun Çöküşü ve Türklerininkinin Kuruluşu*" adlı eserini 1660'da kendi diline çevirip, kendinin yaptığı bazı araştırmaları da buna ekleyen Fransız tarihçilerinden Blaise Vigner (13) Enderun konusundaki kişisel bulgularını şöyle ortaya koymaktadır:

"Sultanın sarayı devleti ve ordusunun bütün gücünün temel dayanağının her şeyden önce yetenekli gençler için sarayda kurulmuş olan okula dayandığının anlaşılması gerekmektedir."

1668'de zamanın İngiliz seferinin kâtibi olan Sir Paul Rycaut ise (14) Enderun konusunda şunları belirtmektedir :

"..... İyice incelenip değerlendirildiği takdirde dünyanın politik değeri en belirgin olan kuruluşlarından birisi... Osmanlı İmparatorluğunun en güçlü dayanaklarından birisi."

B. Miller (15) üç buçuk yüzyıllık hayatı süresince Osmanlı devletinin sadrazam, vezir gibi seçkin devlet adamlarının, sipahi, yeniçeri ve donanma komutanlarının büyük bir çoğunluğunun saray okulundan yetişmiş olması bu kurumun önemini göstermeğe yeter, demektedir.

Tayyazade Âta bey, Enderun konusundaki üç ciltlik eserinin son iki cildini kurumdan yetişen ünlü ve seçkin kişilerin kısa biyografilerine ayırmıştır. Ona göre, imparatorluk boyunca sadarete geldiğini tesbit ettiği "60" sadrazamdan "48" i bu okulun yetişmesidir. Bundan ancak onikisi "Birun" denilen saray dışındaki hizmetlerinden gelmedir. Enderun'dan yetişenler arasında en ünlüleri Fatih'in sadrazamı Hırvat Mahmut Paşa, Kanunî'nin dört sadrazamı İbrahim, Lütfi, Rüstem, Sokullu Mehmet paşalar, Köprülü Mehmet Paşa, Sinan Paşa bunlardan bazılarıdır.

Kaytanı deryalardan "23" tanesi Enderun, sadece "11" i Birun yetişmesidir. Bunların yanı başında bir çok seçkin yazar, sanat adamı ve düşünür de bu kurumun ürünlerindedir. Genellikle şeyhülislam buradan yetişmemekle beraber Âta bey bunlardan üçünün de Enderunlu olduğunu söylemektedir. (16)

Padişah hizmetlerinde olan ve devşirmelerden oluşan yeniçerilerin hükümdarlara karşı ayaklandığına sık sık rastlanmıştır. Hatta bazıları onların elinde can vermiştir. Buna karşılık Enderun'dan yetişenler arasında padişaha karşı gelen veya ona ihanet edene pek az rastlanmıştır. Hatta, aksine bir çok isyanlar sırasında bunlardan, kendi hayatını tehlikeye atarak sultanı ya da yakınlarını savunup kurtarmaya kalkanlar olmuştur. Miller, bu gerçeğin, çeşitli etnik grup, din ve mezheplerden gelen bu karışık kitleyi yoğurup işlemekte ve temessül etmekte saray eğitiminin ne kadar etkili olduğunu gösteren birisi olduğuna değiniyor.

Bir birine karşıt olan bu iki görüşten Enderun'un okul ve eğitim kurumu oluşuna öncelik ve ağırlık verenlerin gerçeği daha iyi yansıttığı kabul edilebilir. Yerli ve yabancı tarihçileri bu konuda yanılta iki önemli neden var. Bunlardan birincisine daha önce de değinmiştik. Saray iç bölümü anlamına gelen Enderun ile olan ilişkileri de sıkı denetim altında idi. İlerde de görüleceği gibi bu konudaki batılı kaynaklardan bir çoğu Enderun'da bir süre öğrencilik yaptıktan sonra dış hizmetlere elenenlerin ana dillerinde yazdıkları anılara dayanmaktadır. Ayrıca Osmanlı imparatorluğunun sıkı ve sürekli politik ve askeri ilişkileri olan Venedik, İspanya, Avusturya ve Fransa gibi ülkelerin İstanbul'daki sürekli ya da geçici temsilcilerinin saray örgüt ve hizmetlilerine karşı duyduğu güçlü ilgi ve teccüs de dolaylı yollardan onları bu konularda bilgi toplamaya sevkettiştir. Bununla be-

raber batılı tarihçilerden çoğu bu gizlilik nedeni ile Enderun'un eğitsel niteliğini kavrayamamışlardır.

İkinci nedense, okulun programının uygulama ve el becerilerine, o zamanın eğitim anlayışına göre büyük bir ağırlık verisidir. İçoğlarının kiler, hazine ve benzeri saray hizmetlerinde çalıştırılmaları, ayrıca bahçivanlık, inşaat, dokumacılık, oymacılık gibi sarayla ilgili sanat atölyelerinde bu marifetlerden birini öğrenmeleri zorunluluğu vardı. Bu yüzden eğitim programının islâmi bilimler konusunda gördükleri sürekli ve sistemli kuramsal eğitim, gözden kaçırılmış ve örgüte çiraklık kurumu teşhisi konması yanılıgısına düşülmüştür. Gerçekteyse, çeşitli yazarların da belirttiği gibi Enderun, devlet hizmetlerine çok yeterli ve etkili bir öğretim programı ile insan yetiştiren bir eğitim kurumuydu. Kendinden önce örneği bulunmayan bu kurum, modern eğitimin de bir çok önemli öğelerini içine almıştı.

II. TARİHİ KÖKLERİ

Enderun iki açıdan geçmişte benzeri olmayan bir kurumdu. Osmanlılar da kendilerinden önceki İslam devletlerinin çoğunda görüldüğü gibi, iktidarlarına ortak olabilecek soylu bir sınıfın oluşup kökleşmesini istemiyorlardı. Bu yüzden devlet hizmetlerini "kulluk düzeni" denilen esaslara göre yürütüyorlardı. Kulluk, genellikle yabancıların bu gibi hizmetler için yetiştirilmesi ve kullanılması anlamına gelirdi.

Bu düzen Osmanlılara öz olmamakla beraber bunu belirli amaçları gerçekleştirecek biçimde örgütleyip kurumsaltıran Osmanlılar olmuştur. Olanlardan önce gelip geçmiş doğulu yada batılı devletlerin hiç birinde doğrudan devletin sivil ve askerlik hizmetleri için yönetici yetiştirmek üzere kurulmuş bir eğitim kurumu yoktu. Daha önce de değindiğimiz gibi bu kuruluşun kuramsal dayanakları olarak görülebilecek tek kaynak Eflatun'un *Devlet* adlı eserinde ileri sürdüğü görüşler olabilir.

Geniş bir aday tabanından kademe, kademe en yeteneklilerini seçerek en yetkili devlet hizmetlerini yürütebilecek nitelikte yetiştirmek, yetki ve sorumlulukların yetenekten çok soyluluğa göre dağıtıldığı Batı ülkelerindeki düzene göre çok farklı bir tutumdu.

Enderun'u geçmişte örneği bulunmayan bir kurum durumuna sokan ikinci özellikse programıdır. Geçmiş ondan çok eski olan medreselerden bazı çeşitleri yöneticilik için gerekli olan İslam hukuku ve bazı dünya bilimlerini de okuturlardı. Özellikle Büyük Selçuk devleti vezirlerinden ünlü Nizamülmülk'ün ilk kez Bağdat'da kurduğu Nizamiye medreseleri bu açıdan ilginç bir örnektir. Bunlar "Şafii"

mezhep ve felsefesine dayanan öğretilerinin yanı başında devlet hizmetleri için de personel yetiştirecek bir programla çalışırlardı. Bu kuruluşun, Enderun'un kurulup gelişmesini bir dereceye kadar etkilemiş olması ihtimali bulunduğu söylenmektedir. Buna rağmen, Nizamiye medreselerinin etkilerinin gerçek olduğunu kabul etsek bile Enderun, amaçları, programı ve işleyişi açısından bunlara göre oldukça farklı ve daha ileri bir adım olarak görülebilir.

Nizamülmülk "*Siyasetname*" adlı eserinde kalabalık yığınlar halinde Selçuk devletine göçen Türk ve Türkmen boylarının sürekli bir devlet ordusu olarak örgütlenmesini ve bu hizmetler için eğitilmelerini önermektedir. Nizamiye medreselerinin devlet memuru yetiştirme görevinin bu yüzden geliştiği ileri sürülebilir.

Tarihi çok iyi bilen ve Enderun'u eski durumundan çok daha ileri bir eğitim kurumu olarak örgütleyen Fatih'in "*Siyasetname*" ve Nizamiye medreselerinden haberinin olmaması düşünülemez. Bununla beraber Enderun'u Nizamiye medreseleri türünden bir kurum olarak düşünmek doğru olmaz. Amaçları, örgütü, programları açısından tamamen nevi şahsına öz bir kurum sayılmalıdır. Çünkü Enderun yalnız devletin sivil ve askerlik hizmetlerine insan yetiştirmekle kalmamış çeşitli bilim ve sanat dallarında da seçkin yetiştirmiştir. Bundan başka ona değin hiç bir eğitim kurumu kuramsal öğrenim, beden eğitimi, müzik, uygulama ve el becerilerine programında dengeli olarak yer vermiştir.

Miller (17) 912-956 arasında Bizans İmparatoru olan Konstantin Portophygeitus zamanında yeniden canlandırılıp örgütlenen İstanbul Üniversitesinin de devlet memuru yetiştirmeye dönük bir programı olduğunu belirtmektedir. Yalnız bu kurumun, gerek örgüt ve gerekse program açısından Enderun'un kuruluşunu etkilediğini gösteren herhangi bir tarihi belge ya da belirtinin bulunmadığına da işaret etmektedir. Bu gibi örnekler olsa olsa Osmanlılardan önce de bazı toplumların devlet hizmetlisi yetiştirmek için tedbirler düşünmüş olduğunu gösterir. Toplumun yönetimi, her aşamadaki insan topluluklarının ortak sorunu ve ihtiyacı olduğuna göre bu hizmetleri yerine getirecek kişileri şu veya bu biçimde yetiştirmenin yollarını aramak da doğaldır. Önemli olanı, bu sorunun en iyi biçimde çözümeğe yeterli olacak çare yada çarelerin bulunup geliştirilmesidir. Enderun'u ondan önceki benzeri tedbirlerden ayırt edip seçkinleştiren husus da bu yöndeki üstünlüğüdür.

Türk boylarını hükümdarın muhafız kuvveti olarak yetiştirip kullanmayı ilk deneyenler Abbasiler olmuştur. Sonra 874-999 arasında İran da hükümlan olan Sasaniler "Gulam" adını verdikleri türkmen çocuklarını daha çok çiraklık müessesesi niteliğinde bir sistemle saray içi hizmetleri için yetiştirip kullanmıştır. Otuzbeş yaşlarına kadar bu hizmetlerde başarı ile çalışanların saray dışındaki sivil ve askeri görevlere atanması yoluna gidilirdi.

Nizam'ın Sasanî kulluk düzeni hakkında bilgisi vardır. Yalnız o bu eğitimi kurumlaştırarak ileri bir adım atmıştır.

Nizamiye medreselerinin amaçları ve programının Enderun'un esas kurucusu olarak gördüğü Fatih üzerindeki etkilerini ise Miller şu sözlerle belirtmektedir;

“Çeşitli dilleri çok iyi bilen, öğretmenin her türüne meraklı, bilgin ve sanatkârları çevresinde toplamaktan çok hoşlanan Fatih Mehmed'in, Nizamülmülk'ün *Siyasetname*'si ve hükümdarlığından elli yıl öncesine kadar sürüp gelen Nizamiye medreseleri hakkında etraflı bilgisi olduğu kuşku götürmez.”

Bunun yanı başında Abbasilerle başlayıp Mısır Memluklarında en gelişkin duruma giren “kulluk” sistemi ile doğuda yaygın olan “saray içoğlanları” konularında da bilgili olduğu muhakkaktır.

Miller'in Enderun örgüt ve programlarını geliştirip en etkili düzeye erdirmek açısından Fatih'in katkılarına verdiği özel önem doğru ve yerinde olabilir. Fakat devlet hizmetlilerini yetiştirmek üzere bir saray okulunun kuruluşunun onun hükümdarlığından önce olduğu muhakkaktır. Ayrıca bu okulda savaş esirleri ile önceleri fethedilen Hristiyan ülkelerinden sağlanan devşirme çocuk ve gençlerin en gösterişli ve beceriklilerinin seçilip yetiştirilmesi de onun hükümdarlığından önce başlamıştır. Daha evvel de belirtildiği gibi Osmanlılardan önce gelip geçen çeşitli Türk ve Moğol devletleri “kulluk sistemi” ile saray içoğlanlarının hizmetlerinden yararlanmıştır. Batı ülkelerinde yaygın olan soylu sınıfın oluşması bu ülkelerde çoğunlukla engellenmiştir. Buna iki neden gösterilebilir: Bunlardan birincisi iktidarı elinde tutan hükümdar ailesinin öteki soylu ailelerden gelebilecek rekabet ve çatışmaları önlemek istemesidir. İkinci etmense islamî kültür olabilir. Sosyo-politik bir din olan islamiyet iktidar ve yetkinin babadan evlada geçmesinden çok ehliyetliye intikali geleneği ile kurulmuştur. Muaviye bu düzeni değiştirip hilafeti aile içi verasete dayanan bir düzene sokmak istemiştir. Fakat bir süre sonra bunu Abbasiler, daha sonra Fatimiler, daha sonra da Osmanlılar ele geçirmiştir.

Bunların dışında başka etmenler de ileri sürülebilir. Fakat bizim için bu noktada önemli olanı Osmanlı ailesinin, soylu bir sınıfın oluşmasını önlemek için akla gelebilecek her türlü tedbiri almaktan kaçınmasıdır. Fatih, kanunnamesinde bunu yasalaştıracak bazı tedbirleri de almıştır. Saltanatı ele geçiren kişinin muhtemel rekabet ve çekişmeleri önlemek için kendi kardeşlerini ortadan kaldırılmasını meşrulaştırmıştır. Öte yandan başındanberi hükümdarın amca, amca çocukları, yiğenler ve torunlar gibi yakın akrabalarına ve kendi çocuklarına “sancak beyliğinden” öteye yetki ve iktidar verilmemesi de bir töreydi. Bunların dallanıp budaklanarak büyük varlıklar edinip güçlenmelerine de fırsat verilmezdi. Varlıklarını hükümdarın ihsanına borçlu olurlar ve o dilediği zaman da her şey ellerinden alırdı.

Bunların çocuklarından hiç birisinin Enderun'a girerek yüksek devlet hizmetlerine aday olmalarına da izin verilmezdi. Siyasî ve askerî dirayet ve kabiliyetleri ile seçkinlik sağlamış yöneticilerden bir çoğuna hükümdarların takındığı tutum da bu açıdan incelenip değerlendirilmeğe layıktır. Osmanlı tarihinde bir çok ün-lü vezirler ve sadrazamlar hükümdarın öfkesini ayaklandırmak gibi sudan bir nedenle ya başlarını ya da en ehveni sadaret mührünü ve varlıklarını kaybetmişlerdir. Çandarlı Halil, Kanuni'nin sadrazamı İbrahim Paşa'nın, Merzifonlu Mustafa Paşa'nın, yakın tarihimizde Mitat Paşa'nın ve daha bir çok benzerlerinin uğradığı acıklı sonuç amansız bir gaddarlığın belirtisi sayılmamalıdır. Bu olaylar bir yandan Osmanlıların siyasî rekabeti önleyebilmek için yararlı saydıkları her tedbiri almaktan kaçınmadıklarını gösterir; bir yandan da kulluk düzenini ne kadar etkili biçimde kullandıklarını işaretidir. Çünkü daha önce de belirtildiği gibi iktidarın doruğundayken bile hayatı güvenlik altında sayılmayan bu kişiler arasından hükümdara hiyanet eden veya ona karşı gelen pek az insan çıkmıştır. Bu da Enderun eğitiminin temessül açısından ne kadar etkili ve yeterli bir sistem olduğunu gösterir.

III. KİM KURDU?

Enderun'un saray içoğlanlarını devletin sivil ve askerî hizmetleri için yetiştiren bir okul, akademi ya da seminer olarak ne zaman ve kimin hükümdarlığı sırasında kurulduğu konusunda yerli ve yabancı Tarihçiler arasında fikir birliği yoktur. Bazıları bunun, devşirmenin ilk kez yasalaştırıldığı 1. Murat “1360-1389” dönemine kadar götürmektedir.

Yıldırım Bayazit'i kurucu olarak ileri sürenlere de rastlanmaktadır. Okul olarak ilk kurucunun II. Murat olduğunu ileri süren tarihçiler de çoktur.

Yerli ve yabancı kaynaklardan bu konunun siyasî tarih ve eğitim açısından en kapsamlı ve dikkatli bir incelemesini yapmış olan B. Miller ise II. Murat'a kurucu olarak yer vermekle beraber örgüt ve program açısından okula esas niteliğini kazandıranın II. Mehmet olduğunda ısrar etmektedir. (18)

Öte yandan tarihçilerimizden bazıları ise kurucu olarak II. Bayazit'e değinmektedirler. Halbuki onun hükümdarlığı sırasında Enderun'a Fatih'in kazandırdığı önemli ve ileri niteliklerden bir kısmının ortadan kaldırıldığını gösteren deliller bulunmaktadır. Babası için “Peygamberin sözlerine bile inanmaz ve aldırmazdı” dediği rivayet edilen sofu Bayazit'in dönemi çeşitli açılardan Osmanlı imparatorluğunun Batı'ya açık olan pencerelerinden büyük bir kısmının taassup perdeleri ile örtüldüğü bir dönem olarak nitelendirilebilir.

Başlangıç konusundaki bu değişik görüşleri etkilemesi ihtimali olduğu düşünülebilecek bazı nedenlere işaret edilebilir:

Bunlardan ihtimal en başta geleni bu konuyu aydınlayabilecek orjinal, tarihi belgelerden bir çoğunun çeşitli tarihlerde Topkapı Sarayı'nda baş gösteren yangınlarda yok oluşudur. Ayrıca bu tarihî belgelerden önemli bir kısmınınsa imparatorluğun çöküşü ve Cumhuriyetin kuruluşu sırasında, devlet merkezlerinin çeşitli değişimleri sırasında yok olabileceği de unutulmamalıdır.

Bu genel etmenin yanı başında Enderun ile ilgili iki önemli hususun da bu konuyla olan ilişkilerinin yanlış yoruma yol açışı söylenebilir. Bunlardan birincisi içoğlan teşkilât ve hizmetleridir. Önce de değinildiği gibi, kendilerinden önce gelip geçen çeşitli Türk ve Moğol uygarlıklarının da kullandığı bu sistemi Osmanlıların da daha kuruluş devrelerinde benimsemesidir. Bu gerçeğin en sağlam dayanağı 1. Murad'ın yasalaştırdığı ve devlete yeni katılan Balkan ülkelerinde uygulanmağa başlayan devşirme sistemidir. Bu kaynaktan hem devletin yeni askeri gücünü geliştirmek hem de saray içoğlanlarını seçmek için yararlanıldığı muhakkaktır.

Yalnız bu devrede devşirmelerden seçilen saray içoğlanlarının sistemli bir eğitime konu olduklarını gösteren belirtiler yoktur. Bunlar hem yeniçeri ocağında hem de sarayda "kılıç kullanma, binicilik" ve benzeri askerlik becerilerini geliştirmek için eğitim görürlerdi. Esas görevleri ise bir yandan saray iç hizmetlerinde yetişip onları yerine getirmek bir yandan da sultanın muhafız alayı olarak görev yapmaktı.

Bu yüzden devşirme düzeninin kuruluşunu Enderun Okulunun başlangıcı olarak düşünmek doğru olmaz.

Enderun'un başlangıcı ile karıştırılan ikinci husus saraydaki şehzade okuludur. Belki I. Murat, belki de güçlü bir ihtimalle 1. Bayazıt zamanında şehzadelerin, günün seçkin ulemasınca eğitilmesi için bir okul kurulduğu muhakkaktır. Kısa bir süre sonra saray içoğlanlarından çok yetenekli bazılarının da bu okuldan yararlanması yoluna gidilmiştir. II. Murat devrinde şehzade Mehmet ile birlikte Arnavutluğun Osmanlı hegemonyasından kurtulması için ilk baş kaldıran İskender Bey'in aynı okulda aynı zamanda eğitildiklerine değinilmektedir. (19) Hatta İskender Bey'in bu direniş ayaklanmalarını kolayca bastırıp onu yok edecek asker gücü bulunduğu halde davranışını hoşgörü ile karşılayan Fatih'in bu tutumunu okul arkadaşlığının etkilerine verenler de bulunmaktadır.

Kısacası sarayın şehzade okulunun kuruluşu da Enderun'un gerçek başlangıcı 1. Murat'a ve Bursa'nın başkentliği dönemine kadar gitmektedir.

İçoğlanların Şehzade Okulunda eğitimlerine geniş ölçüde geçildiği devreninse II. Murat zamanında Edirne Sarayı olması ihtimali daha güçlü görünüyör.

J. H. Kram Morthman (20) *İslam Ansiklopedisi*'nde belirttiği gibi II. Murat dönemi Osmanlı İmparatorluğunun kültürel, siyasî ve askeri gelişiminin yönlerini belirleyen önemli bir dönem olmuştur. Ortadoğu İslam ülkelerinden göçüp gelen bir çok şair, yazar, düşünür ve İslam bilginleri ile onun sarayı, devrinin en parlak ve uyanık bilim merkezlerinden birisi durumuna girmiştir.

Bunların yanı başında batı dünyasının seçkin sanatkarları ve gözlemcileri için de Murat'ın Sarayı ilgi ve tecessüs merkezlerinden birisi haline gelmiştir. Miller de içoğlanların Şehzade Okulunun eğitiminden geniş ölçüde yararlandırılmaya başlandığı devrenin II. Murat dönemi olduğunu ileri sürmektedir.

I. Murat'dan önce içoğlanlarının sarayda düzenli bir eğitim görmediğinin bir dayanağı Johan Sghildberger'in anılarıdır. Yıldırım Bayazıt devrindeki "1384 - 1402" Varna Savaşı sırasında esir düşen ve Pençik Yasası gereğince hükümdar hissesi olan savaş esirlerinin beşte biri arasında bulunan ve saraya alınıp altı yıl kadar burada hizmet gören Schildberger anılarında şunları söylemektedir:

"Saraydaki belli başlı görev ve eğitimimiz, Türk adetleri gereğince hükümdar ne zaman bir yere gitmek için ortaya çıkarsa ötekilerle birlikte önden koşarak ona yol açmaktır."

Miller'in (22) belirttiğine göre II. Murat zamanında Edirne Sarayındaki Şehzade Okulunda, başta saltanatın varisi genç Mehmet olduğu halde öteki şehzadelerle birlikte saraya içoğlan olarak alınan Bizans prensleri ve öteki içoğlanları seçkin öğretmenlerden düzenli bir eğitim görmüştür. Bu hocalar arasında Molla Giranî, Molla Sirek, Hocazade, Kâtibzade, Matematikçi Mirem Çelebi, şair Ahmet Paşa'nın Ahmediye yazarı isimlerine değinmektedir .

II. Mehmet tahta geçtikten sonra sadrazamlığa atadığı Hırvat Mahmut Paşa da onunla birlikte Edirne Sarayı Şehzade Okulunda yetişenler arasındadır.

Bu belirtilere bakılarak Edirne Şehzade Okulunun, Fatih zamanında Topkapı'da örgütlenen Enderun Okulunun öncüsü olduğunu kabul edebiliriz.

Pelletier (23) gene II. Murat zamanında şehzade okulunda Epir Prensi İskender Bey'in nasıl bir eğitim gördüğünü şöyle açıklamaktadır:

"Henüz sekiz yaşında bir çocuk olan İskender Bey huzuruna getirildiğinde II. Murat gerçekten duygulanmıştı. Çünkü çocuk hem yakışıklıydı hem de hal ve tavırlarında soyluluk vardı. Sultan Murat, bu çocuk uzun yaşadığı takdirde değerli bir kişi olacaktır, diye düşündü. Bu yüzden de onu kendi ülkesine iade etmek yerine sarayında tutarak yetişkin bir kişi olunca kendine hizmet etmesini istedi. Bu amaçla ona seçkin hocalar atadı ve bunların onu tek evladı imişcesine bütün bilim ve marifetlerle edeb ve erkânda eğitmelerini istedi. İskender Bey biraz büyüüp ortaya çıktıktan sonra arkadaşları ile birlikte binicilik,

mızrak ve kılıç kullanma yarışmalarında seçkinlik gösterdikçe de çok mutlu olurdu.”

İskender Bey’in ondokuz yaşında sancak beyliğine atandığı ve beş bin kişilik bir süvari kuvvetinin başına getirildiğini hatırlamak da yararlı olur. Saray çevresinde yetişip sultana ihanet eden sayısı çok az kişilerden birisidir. Osmanlılara isyan ederek Arnavutluğun bağımsızlığı için yirmi yıl boyunca aralıklı ayaklanmalara önderlik etmiştir. Daha önce de kısaca değinildiği gibi, Fatih’in askeri gücünün onu kısa sürede yok etmeğe yeterli oluşuna rağmen her ayaklanmasının sonunda tutumunun nisbeten hoşgörü ile karşılanmasını, tarihçiler, Fatih ile olan okul arkadaşlığının etkisine yormaktadır.

Miller (24) saray okulu hakkındaki eski kaynaklardan birisinin “Historia Turchesca” (25) olduğunu ileri sürmektedir. Eserin yazarı Giovanni Mana Angiolello 1470 deki savaşlar sırasında Türklere esir düşen Vicenza’lı soylu bir ailenin büyük oğluydu. O da sultan hissesi olan savaş esirleri arasından seçilerek Topkapı’ya içoğlanı olarak girmiş ve uzun yıllar saray hizmetinde çalışmıştır. Görüşleri o yaştaki esir bir köle için son derece ihtiyatlı ve tarafsızdı. Ona göre Fatih “... Çok parlak zekâli ve bir çok yetenekleri ve meziyetleri bulunan bir hükümdardı. Bu doğal yeteneklerle güçlü ve çok yönlü bir öğrenme merakı babasının sağladığı son derecede anlayışlı ve yeterli eğitim olanakları ile olgunlaşıp gelişme imkânı bulmuştu. Mehmed’in ilim ve irfanı, onun zamanına kadar gelip geçen bütün Osmanlı hükümdarlarının oldukça üstündeydi. Yunanca, Farsça bilir ve İtalyanca’yı da aksak da olsa konuşurdu. Tarih ve özellikle en çok hoşlandığı İskender ve Sezar’ın hayatlarına ait olan kitapları okumasını çok severdi. Bunları ana diline de çevrilmesini emretmişti.”

1967 de yazar Bartheleleo Derbello (26) da aynı konuda şunları eklemektedir:

“Fatih, Yunan ve Roma tarihlerini de çok iyi bilirdi. O zamandan bize intikal eden bazı tarihî eserlerin Türkçe çevirileri onun adına ithaf edilmiştir.”

Fatih saltanat tahtına oturduktan sonra tarihçilerin (27) belirttiklerine göre üç yönde önemli gelişmeler oldu. Bunları şöylece sıralayabilmek mümkündür:

1. Karamanoğulları, Uzun Hasan, Pontos Krallığı ve İstanbul ile Sırbistan’a açılan savaşlar sonunda ülke hızla genişleyip bir imparatorluğa dönüşmeye başladı. Bunun sonucu olarak da hem sivil hem de askerlik alanında yeterli devlet hizmetlilerine olan ihtiyaç hızla artmaya başladı. Ayrıca bu tür personeli, düzenli bir eğitim olmadan çiraklık yoluyla yetiştirmenin yetersizliği Fatih gibi bilime ve öğrenmeğe meraklı ve bunların önemini kavramış bir hükümdar için yetersiz gözüküyordu.

2. Sadrazam Hırvat Mahmut Paşa’nın da yardımı ile Fatih Kanunnamesi hazırlanmış ve böylece sarayın, devletin yeniden örgütlenmesi, görevlerin belirlenmesi ve hükümdardan aşağı rütbe yetki derecelerinin saptanması sağlanmıştır.
3. II. Murat devrinin sonuna kadar öncelikle şehzade okulu niteliğini taşıyan saray okulu, özellikle İstanbul’un fethinden sonra ordu ve sivil örgütün önder ve yöneticilerini yetiştirecek biçimde ve yeterlikte bir okul olarak örgütlenmiştir. Buna göre öncelikle devlet görevlisi yetiştirmek üzere Enderun’un kuruluşunu Fatih Sultan Mehmed’e bağlamak doğru olabilir.

Enderun okulu Fatih’in saltanatı sırasında üç kez genişletilip yeniden örgütlenmiştir. İmparatorluk için olan büyük önemi yüzünden onun halefleri de okula ve öğrencilerine karşı yakın kişisel ilgi göstermişler ve zaman zaman buraya yeni odalar ve yapılar eklenerek genişletilmiş ve öğrenci sayısı çeşitli zamanlarda artıp eksilmiştir.

19. yüzyıl sonlarına kadar sürüp gelen okul son zamanlarında esas amacından saparak sadece sarayın iç hizmetleri için adam yetiştiren bir kuruluş durumuna girmiştir.

Askeri ve sivil devlet hizmetlerine önder yetiştiren bir eğitim kurumu olarak beliren Enderun’unun kurucusu Fatih, saray kadınlarının da eğitimine ilgi gösterip önem vermiştir. Saraydaki kadınlar ve cariyeler için etraflı ve yeterli bir eğitim programı hazırlanıp uygulanmıştır. Bunlara “Türkçe okuma yazma, edebiyat, dikiş, nakış, aletli ve sesli müzik, raks” gibi bilgi ve beceriler kazandırılırdı. Ayrıca İslam töre ve gelenekleri ile saray muâşeret ve davranışı konularında da eğitim görürlerdi.

IV. ÖĞRENCİ KAYNAKLARI

Enderun’un kuruluş ve gelişimi ile öğrenci kaynaklarının belirlenışı geniş ölçüde “kulluk düzeninin” anlaşılmasına bağlıdır. Batı ülkelerinde soylu bir yönetici sınıfı vardı. Bunlarda unvan, varlık ve belirli yetkiler babadan evlâda geçerdi. Hükümdar sorumlu devlet görevlerine getireceği kişileri ancak bu aileler arasından seçerdi. Bu sınıf din kurumlarının yanı başında hükümdar yetkilerini bir çeşit sınırlandıran ve denetim altında tutan bir kuvvetti. Hatta hükümdara karşı direnme ve yetkilerini sınırlama hareketleri çoğunlukla bu sınıftan geliyordu.

Belki de İslamî geleneklerin etkisi ile, böyle bir soylu sınıfın oluşabilmesine doğru uygarlıklarında elverişli koşullar yaratılmamıştır.

Kulluk düzeninin ilk belirtileri I. Murat dönemine kadar uzanır. Pençik Yasası adı verilen savaş tutsaklarının beşte birini hükümdar payı olarak ayırma

onun zamanında yürürlüğe girmişti. Bu yoldan sağlanan tutsaklardan çeşitli biçimlerde yararlanılırdı. Öncelikle bunlar yeni kurulmaya başlayan düzenli ordunun kaynaklarından birisiydi. Ayrıca bir kısmı “kurtuluş akçası” karşılığı serbest bırakılırdı. Bir kısmını her zaman esir pazarlarında paraya çevirmek mümkündü. Bunların en gösterişlilerini hükümdar sarayının iç hizmetlerinde kullanmaya da gidilirdi.

Ayrıca yeni fethedilen Balkan ülkelerinin yönetici ailelerinin erkek evlatlarını da, direnme ve baş kaldırmalarını önlemek amacı ile saraya tutsak olarak almak adet olmuştu. Bunların şehzadelerle birlikte eğitim görerek devlete sadık kullar haline getirilmesine çalışılırdı.

II. Murat zamanında gene orduya sürekli bir kaynak sağlamak düşüncesi ile yürürlüğe konan Devşirme Yasası da daha sonraları Enderun’un öğrenci kaynaklarından birisi durumuna girmiştir. Buna göre Enderun’un hangi insan gücü kaynaklarından yararlanabileceği Fatih devrindeki kuruluşundan daha önce belirgin duruma gelmişti denebilir. Bunları dört başlık altında özetleyebiliriz:

- A. Pençik yasası gereğince hükümdar hissesi diye ayrılan savaş tutsaklarının en elverişli olanları birinci ve en eski kaynaktır. Bunlar sadece belirli savaşlar sırasında elde edilen tutsaklar değildi. Gerek savaş ve gerekse barış sırasında serhat beylerinin düşman komşu ülkeler içine teptikleri akınlar sırasında ele geçirilen ya da toplanan çocuklar ve gençler de bu küme içine girerdi.
- B. Osmanlı hükümdarlığı altına giren ülkelerin, emniyet ve güvenlik aracı olarak saraya gönderdikleri erkek evlatları veya akraba çocukları da başka bir kaynaktı. Bunlar tutsak olarak korunmakla yetinilmez sarayda sultana muti kullar durumuna getirilecekleri bir eğitim de görürlerdi.
- C. Gerek saray hizmetleri ye gerekse askeri güç için gerektiğinde esir pazarından da yararlanılırdı. Kökü çok eski uygarlıklara kadar giden esir ya da kölelik düzeni Osmanlı İmparatorluğu boyunca da sürmüştü, islâmiyet bu kurumu, daha eski dönemlerdeki haline göre, bir derece yumuşatıp insancillaştırmıştır. Bu uygarlıklarda köleler öncelikle ev hizmetlerinde kullanılırdı. Azad edilip özgürlüklerine kavuşturulmaları da sevap sayılırdı.

İmparatorluğun en güçlü ve gelişkin dönemlerinde İstanbul esir pazarlarına yılda yirmi bin çevresinde satılık insan getirilirdiğini eski gümrük kayıtlarının gösterdiği söylenmektedir. (29) Devletin deniz, kara ve bindirilmiş kuvvetlerinin açığını, saray ve konak hizmetleri için gereken insan gücünün bu kaynaklardan satın alınanlarla kapatıldığı bilinmektedir. Zamanın ileri gelen kişilerinin saray ve konaklarında bu kaynaktan sağlanarak eğitilen kız veya erkek kölelerin en seçkinlerinin hükümdara hediye edilmesi adeti de vardı. Böylece

canlı hediyein sahibi hem hükümdarı memnun edebilme olanağını sağlar, hem velinimetini sarayda tutup destekleyebilecek bir temsilcisi olurdu.

Ç. Fakat, gerek Yeniçeri Ocağının, gerekse Enderun’un en verimli ve en uzun süreli insan kaynağı “Devşirme” düzeni olmuştur. Değiniildiği gibi II. Murat tarafından başlatılan bu uygulamanın ne zaman kaldırıldığı kesin olarak bilinmediğini ileri sürenler var. Bazı tarihçilerde Yeniçeri Ocağının ortadan kaldırıldığı, II. Mahmut dönemine kadar, yaşadığına değinmektedirler. Süresi ne olursa olsun Osmanlı egemenliği sırasında gelişip uygulanan kulluk düzeninin en zengin ve sağlam kaynağı Devşirme çocukları olmuştur.

Devşirme düzen ve yönetimin en önemli ve belirgin özelliklerini şöylece özetlemek mümkündür:

1. Devşirme işi Yeniçeri ve Acemioğlan Ocağı ağalarının güdüm ve yönetimi altında yapılırdı. Ağa, Ocak ağalarından, bu tür işlerde tecrübeli olan “bir Devşirme ağası” ile bir kâtip atardı. Bunların eline, uygulamanın ne biçimde ve hangi yollardan yapılacağını gösteren yönetmelik niteliğinde bir ağa buyruğu ile devşirmenin yerini ve zamanını belirten bir de sultan fermanı verilirdi. Ayrıca bunların yeterince yardımcısı da olurdu. Devşirmenin yapılacağı bölgelerin “beylerbeyi, sancak beyi, kadı ve sipahilerinin” de Devşirme ağasına destek olması ve devşirmenin kurallara uygun olarak yapılmasına nezaret etmeleri gerekirdi.
2. Bazı kaynaklar devşirmenin her üç yılda bir, bazıları ise yedi yılda bir yapıldığını ileri sürmektedir. Bu sürenin ihtiyaca göre değişkenlik göstermesi ihtimali daha güçlü görünmektedir (29). Her devşirme döneminde yaklaşık olarak “3000-12000” arasında değiştiği söylenmektedir.* İlk devşirmeler öncelikle fethedilen Balkan ülkelerinin hristiyan çocukları arasından yapılmıştır. Bunlara “Arnavut, Sırp, Hırvat, Bulgar, Yunan, Macar” çocukları alınırdı. Fatih zamanında Bosna ve Hersekliilerin müslümanlığı kabul etmelerine rağmen devşirme kapsamı içinde tutulmaları dileği hükümdarca kabul edilmiştir. Böylece müslüman topluluklardan istisna olarak Boşnaklar da devşirme kapsamına girmiştir. Daha sonra devşirme düzeni Anadolu’nun hristiyan tabakasının da bir kısmını kapsamına almıştır. Miller’in ileri sürdüğüne göre “İstanbul, Atina ve Rodos” çocukları devşirme kapsamı dışında bırakılmıştır.
3. Müslüman, yahudi çocukları, anadan babadan ya da her ikisinden yoksun olanlar, hayatının bir kısmı kentde geçenler, köy kethudalarının çocukları devşirme kapsamı dışında bırakılmıştır. Yahudi çocukları alış-verişe alışkın ve paraya düşkün oldukları için alınmazdı. Müslümanların aile etki ve nüfusundan yararlan-

* B. Miller “12000” sayısını önermektedir Buna karşılık Prof. Halil İnalcık, Türk İdare Teşkilâtı Tarihi ‘1964” çoğaltma notlarından “3000” sayısını ileri sürmüştür.

- cakları düşünülürdü. Öksüzlerin yeterince aile eğitimi görmemiş olmaları kabul edilirdi. Kent görenlerin kötü alışkanlıklar kazanmış olduklarına inanılırdı.
4. Köşeler, doğuştan sünnetli olanlar, beden özür ve çarpıklığı bulunanlar da devşirme dışı bırakılırdı. Bundan başka ailelerin tek erkek evlatları alınmaz, iki ya da daha çok kardeşlerdense nitelikleri en elverişli olan birisi seçilirdi.
 5. Devşirme çocuğun yaşının "8-18" arasında olması gerekirdi. Sonraları bu yaşın yirmiye kadar uzatıldığı söylenmektedir. "10-14" arasında olanlara öncelik verilirdi.
 6. Devşirme öncelikle kırsal bölgelerde yaşayan ailelerin çocukları arasından seçilirdi. Kırk haneden birisinden çocuk alınır. Soylu ve ruhban çocuklarına öncelik verilirdi. Bu öncelik belki çevrenin nüfuzlu ailelerinin çocuklarını padişah kulu yaparak itaatlerini kolaylaştırıyordu. Fakat öteki bölümlerde de değinildiği gibi çok üstün zekâli çocuklara bu tür ailelerin zürriyeti arasında daha çok rastlama olanağı bulunduğunu araştırmalar da göstermiştir.
 7. Seçimde gürbüzlük ve yakışıklılığa birinci derecede önem verilirdi. Osmanlı sarayında "sureti güzel olanın siretinin de güzel olacağına" inanılırdı. Terman ve Halingworth araştırmalarının çok üstün yetenekli çocukların emsalleri olan normal kontrollere göre daha cüsseli, ağırlıklı ve yakışıklı olduğunu bulduklarını bu noktada hatırlamak ilginç olur. En ufak bir beden ya da sağlık kusuru olan çocuk ve gençler devşirme dışı bırakılırdı.
 8. Gerek devşirme sırasında ve gerekse saray okullarına alınacakların "Kapı Ağası" ile seçimi sırasında zekâ ve yetenekliliğe de dikkat edildiğini çeşitli yazarlar söylemektedir. Hatta Miller bu ölçülerin modern yetenek ölççeklerine veya dayandıkları esaslara çok benzerlik gösterdiğine değinmektedir. Buna rağmen incelenen yerli ve yabancı kaynaklardan hiç birisinde bu ölçüt ya da ölçeklerin neler olduğuna dair yeterince ayrıntılı bilgiye rastlanmamıştır. Yalnız bunların sorun niteliğindeki durumlarda adayın davranışlarına bakılarak kararlaştırıldığı anlaşılmaktadır. Bir aydınımızın kaynak göstermeden naklettiği bir örnek bunu aydınlatılabilir.*

"Devşirme adayları, ortasına yemek kabı yerleştirilmiş bir tepsi çevresine sıkı sıkıca bir durumda oturtulurdu. Her birinin eline sapları hayli uzun tahta kaşıklar verilirdi. Kendilerinden kaşığının sapını arkadaşına dokundurmadan karınlarını doyurmaları istenirdi. Kafaları yeterince çalışmayanlar sorunun çözümünü bir türlü kestiremezlerdi. En akıllıları ise karşısında oturanla iş birliği yapmayı düşünür, kendi kaşığı ile onu besler, ondan da kendini beslemesini isterdi."

* M.E.B. merkez örgütünden emekli sayın Remzi öncül.

Bu konuda yeterince belge ve kaynak bulunamamış olmasına rağmen Enderrun'dan yetişenlerin büyük çoğunluğunun çeşitli alanlardaki çok üstün başarıları, seçimde yeteneğe yeterince öncelik ve ağırlık verildiğini gösteren en güvenilir belirtidir. Bununla beraber bu soru ilk elden kaynaklara kadar inilerek araştırılması ve aydınlatılması gereken önemli konulardan birisidir. Bu tür bir araştırma hem eğitim tarihimiz açısından hemde ruhbilimsel ölçü ve ölçeklerin tarihi açısından yararlı olacaktır.

9. Devşirme sırasında mahallin "sancak beyi, kadı ve sipahisi" gibi ileri gelen yöneticilerin devşirmenin kurallarına uygun olarak yapıp yapılmadığını denetlemekle yetkili olduğuna değinilmişti. Bu, devşirmecilerin menfaat karşılığı seçime hile karıştırmasını önlemek içindi. Bu tedbirlere rağmen sistemin gevşemeğe başladığı dönemlerde rüşvet karşılığı, devşirilmemesi gerekenlerin de alındığı olmuştur. Bu uygunsuzlukların ortaya çıkması halinde sorumluluğu şiddetle cezalandırılırdı.

Bu hususun başka bir noktadan da önemi var. Bazı batılı tarihçiler devşirme düzeninin, ailelerin direncine rağmen zorla uygulanan bir barbarlık belirtisi olduğunu ileri sürmektedirler. Kuşkusuz bazı aileler erkek evlâtlarının aile ocağından bu nedenle uzaklaştırılmasını iyi karşılamamış olabilir. Fakat çoğunlukla devşirme alanı ailelerinin, çocuklarının seçilmesi için yarıştıkları ve istekli oldukları da şüphe götürmez. Yukarıda bunlarla ilgili olarak değinilenler bunun belirtilerinden birisidir. Müslümanlığı kabullenerek bunun kapsamı dışında kalabilecekleri halde hükümdardan kapsam dışı bırakılmamayı dilemeleri bunun bir ceza değil imtiyaz olarak görüldüğünü belirtir. Türk ve müslüman ailelerin bazan adlarını değiştirip nüfuzlarını kullanarak çocuklarını devşirmeler arasına sızdırışları da başka bir delildir. O devirde devletin gerek sivil ve gerekse en nüfuzlu ve yetkili makamlarına yükselebilenin en emin yolu buydu.

10. Devşirilen çocuk ve gençler yüzer kişilik kümeler halinde, sürübaşı denilen görevlinin güdümü altında başkentin yolunu tutardı. Buraya gelişlerinde sünnet edilir, müslüman adı verilir ve islamiyeti kabul ederlerdi. Sonra doğum yerlerini, yaşlarını, ana-baba durumlarını, verilen yeni adlarını ve nerelere tertiplendiklerini kapsayan defterler tutulurdu. Kapı ağasının da bulunduğu bu değerlendirme ve sınıflandırma sırasında en gürbüz ve gösterişli, yakışıklı ve akıllı olanlar saray için ayrılır ve ayrı bir defteri tutulurdu. Bu defter ve adaylar Kapı Ağasınca dikkatle izlendikten başka zamanın hükümdarının da denetiminden geçirdi. Padişahların gerek çoğları adaylarının seçimi ile ve gerekse eğitimleri süresince yakından ilgilenmesi ve onları kişisel olarak izlemesi gelenek halinde yerleşmişti.

Bu ayırmada bazı adayların doğrudan doğruya saraya alındıkları olurdu. Fakat genellikle devşirmelerin çoğunluğu bir süre için Anadolu ve Rume-

li'ndeki köklü Türk ailelerin yanına verilirdi. Bunların yerleştirildikleri ailelerin reislerine "Biz sultan devşirmesi, padişah kuluyuz." diye direnebilmelerini önlemek için hazineye ufak bir ücret ödemeleri adetti. Devşirmeler bu aileler yanında Türk ve Müslüman adet ve törelerini Türkçeyi konuşup anlamasını, tarımla ilgili etkinlikleri öğrenirlerdi. Türk kültürüne yeterince uyum sağladıkları zaman başkente yollanırlardı. Orada önceden yapılan tesbitlere göre bir kısmı Acemioğlan Ocağına bir kısmı da Enderun'un dış saraylardaki hazırlık okullarına tertiplenirdi.

V. ÖRGÜT VE YAPILAR

Bursa Sarayına başlayan Şehzade Okulunun Fatih devrinde Enderun Mektebi olarak örgütlenmesinden sonra da çeşitli devirlerde gelişme ve değişimler göstermiştir. Kurum Fatih devrinde hiç değilse üç kez genişletilip yeniden örgütlenmiştir. Ondan sonra II. Bayazıt döneminde Topkapı dışındaki ilk hazırlık okulu olan "Galatasaray" eklenmiştir.

Onun peşinden I. Selim, Kanunî Süleyman, IV. Murat devirlerinde ekleme ve değişimler olmuştur. İmparatorluğun duraklama ve gerileme devirlerindeyse etki ve önemini yitirerek saray iç hizmetlerine görevli yetiştiren bir kuruluş durumuna gelmiştir.

En gelişmiş ve etkili olduğu dönemlerde Enderun Topkapı içinde ve dışında olmak üzere bir kurumlar manzumesi durumundaydı.

Fatih döneminden, Topkapı hünkâr konağı olarak terkedilinceye kadar burada dört büyük yangın çıktığını tarihler belirtmektedir. Bunlar arasında sarayın Enderun bölümündeki bir çok yapılar da yanmıştır. Yenileri yapılırken eski yer ve plan değişmiştir. Bu yüzden kuruluşun başlangıçtaki örgüt ve yerleştirilmesi konusundaki bilgilerimiz kesin değildir. Buna rağmen Enderun'un eğitim kurumu olarak Topkapı içinde ve dışında olmak üzere üç küme kuruluştan oluştuğu ileri sürülmektedir.

1. Hazırlık Okulları

Genellikle devrinin bir nevi yüksek okulu sayılacak Topkapı içindeki bölüme devşirmeleri hazırlamak üzere kurulmasına gidilmiştir. Süresinin "6-7" yıl çevresinde olduğu belirtilmektedir. İlkini II. Bayazıt döneminde Galatasaray'da kurulduğuna değinilmişti. Önceleri şehzade okulu olarak hizmet gören Edirne sarayındaki kurum da zamanla bir hazırlık okulu durumuna girmiştir.

Kanuni Sultan Süleyman devrinde bunlara iki yenisini daha eklenmiştir: Bunlardan birincisi hükümdarın bir süre sadrazamlığını yaptıktan sonra başı vurulan İbrahim Paşa'nın At Meydanı'ndaki sarayında kurulmuştur. Buranın öncelikle Arnavut ve Boşnak devşirmelerine öz olduğunu belirtmiştir.

Hazırlık okullarının sonuncusu ise hünkârın hazinedarlığını yapmış olan İskender Çelebi'nin sarayındadır. Bu tür kurumların en büyüklerinden olduğu söylenen bu okulda bir ara devşirme mevcudunun "500" olduğu belirtilmektedir. (30)

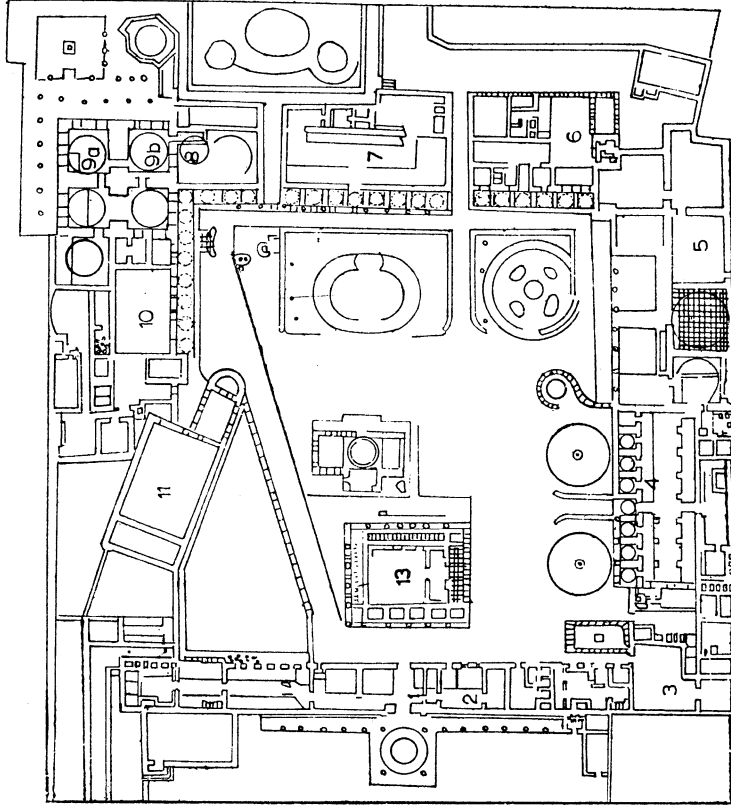
Bu okulda seçkin devşirmeler "Türkçeyi okuyup yazmasını, kuran, tecvit, ilmiyal, edeb ve maaşeret" gibi derslerin yanı sıra başında el ve askerlik becerilerinde de öğretim görürlerdi. Ata binmek, cirit oynamak, kılıç ve mızrak kullanmak gibi meharretlerin yanı sıra başında güreş, ağırlık kaldırmak gibi sporlara da önem verilirdi. Fakat günümüzün eğitim amaçları ile ilgisi açısından el becerilerinin öğretiminde de saray eğitiminde özel bir önem verilirdi. Şehzadelerin bile bu öğretimden yararlanması beklenirdi. Osmanlı hükümdarlarından bir çoğu "müzik, şiir" gibi sanat dallarında seçkinlik sağlamıştır. Bunların yanı sıra başında "bahçivanlık, oymacılık, tezhib, kuyumculuk" gibi becerilerde de çok usta olanlarına rastlanmaktadır.

Öğretimin bu yönünün gene günümüz eğitimi açısından ilginç ve önemli olan bir yanı da bireysel özelliklere verilen önceliklidir. Devşirme öğrenciler programın kapsamı içine giren bilgi ve beceri dallarından hangisinde olağanüstü yetenek gösteriyorlarsa o yönde gelişmelerine dikkat edilirdi.

Bu dönem öğretimin sonunda mezunlar öğrenim boyunca gösterdikleri başarı ve özelliklere göre "yeniçeri, sipahi ocakları" ile öteki devlet hizmetlerine çıkar edilirdi. Bunların en seçkin ve başarılıları ise Topkapı Sarayı'ndaki daha ileri eğitim için aday seçilirdi.

2. Enderun Hümayun

Enderun'un saray örgütündeki sözlük anlamı "iç bölüm, mabeyn" demektir. Sözkonusu edilen ikinci eğitim kurumu sarayın iç hizmetler bölümünde bulunduğu için ilgili yayınlarda adı "Mekteb-i Enderun" olarak geçmektedir. "Büyük oda, Küçük oda" dan oluşan çekirdek II. Mehmet tarafından kurulmuştur. Fatihçe hazırlattırılan "Kanunname-i Ali Osman" da bu odaların öğrenci sayılarına, gündeliklerine bazı görev ve yetkileri belirleyen hükümlere rastlıyoruz. Küçük oda ve büyük oda öğrenci mevcutlarının "yüzer" olarak, Has odaninkisi ise "32" olarak belirlenmiştir. Çeşitli hükümdarlar devirlerinde mevcutlarda artırma ve eksiltmeler yapılmıştır. Kanunname bu konuda şunları belirtmektedir:



1856 da Topkapı Sarayının Plânından Çıkarılan III. Avlu Plâni (Barnette, Miller'in *The Palace School of Mohammed The Conqueror* adlı kitabından alınmıştır)

- 1 — Babı saade,
- 2 — Babı saade ağası içoğlanların odası,
- 3 — Enderim,
- 4 — Hazine odası içoğlanların üçüncü koğuşu,
- 5 — Sultan hazinesi,
- 6 — Hazine ağasının dairesi,
- 7 — Hazine ağasının içoğlanların koğuşu,
- 8 — Hirka-i saadet,
- 9 — Hirka-i saadet içoğlanların özel koğuşu,
- 10 — Hirka-i saadet ağasının odası,
- 11 — Baş ağa içoğlanların özel camii,
- 12 — Saray kitaplığı,
- 13 — Taht odası,
- 14 — Babı saade ağası içoğlanların özel koğuşu.

"...Harem kısmındaki enderun oğlanlarının yekûnu "709" kişidir. Gündelikleri "7080", aylıkları "212580", seneliği "75" yük "50960" akçe tutar. Ve bir Has Oda dahi yapılmıştır. "32" adet Has Oda" oğlanı ile biri içinde Silahdar, öbürü Tülbent oğlanı olan ve oda oğlanlarının zabtı odabaşına müfevvidir. Silahdar dahi acemilere sille çalmaya memurdur. Ve onlar çıkmak lâzım gelse Silahdar ve rikabdar "50" akçe mütefferika ola, riayet olunursa bölük ağası ve Çeşnigir başı ola ve sair oda oğlanı "35" er akçe ile çıka. Silahdar Kapıcıbaşı dâhi olmuştur ve Hazine oğlanı "118" akçe ile "20" akçeyle çıka. Kâtipleri "20" akçeyle bölüğe çıka. Kiler oğlanı "16" akçeyle çıka ve taamı huzuruna lisanıma Kilercibaşı koya. Bahçeye bir bostancı başı tutulmuştur. Kayığa girildikte Bostancıbaşı ve bostancılar kürek çekip dümen tutma ve bayramlarda meydan deyu divana taht kurulup çıkmak emrim olmuştur. Has odam oğlanlarına yılda dört defa kaftan verilsun. Üzerine çatmadan, takyeden ve pabuç verilsun." (31)

Osmanlı sarayının örgütüne ve özellikle Enderun eğitim düzeninin işleyişine karşı batılı gözlemciler başındanberi güçlü bir ilgi göstermişlerdir. Miller'in *"Fatih Mehmed'in Saray Okulu"* ve *"Babiâlinin Ötesi"* adlı eserlerin bu ilginin kapsamını ve sürekliliğini en iyi yansıtan incelemelerdendir. Bu eserlerin de Miller I. Bayazıt döneminden başlayarak içinde bulunduğumuz yüzyıla kadar Batı dillerinde bu konuda ne kadar çok yayın yapıldığını yansıtan en verimli incelemedir. Bu kaynaklar arasında çeşitli devirlerde ve sürelerde saraya içoğlanı olarak girip oradaki hayatı yakından yaşayıp tanıdıklarını ileri sürenlerin ilginç anılarını buluyoruz. Aslen "Leh, Cenevizli, Venedikli" veya başka soylardan olan bu yazarlar farklı nedenlerle saray hizmetlerinden ayrıldıktan veya uzaklaştırıldıktan sonra oradaki yaşamlarını anadilleri ile yazmışlar ve bunlar ya yayınlanmış ya da yabancı diplomatlarca kaynak olarak kullanılmak üzere çeşitli dillere çevrilip el altında tutulmuştur. Bunlardan bazılarının güvenilirlik durumu üzerinde tereddüde düşülebilir. Fakat bir kısmının da dışı kapalı olan Enderun örgütü ve işleyişi üzerinde ilk elden bilgi edinmiş olduğu kuşku götürmeyecek durumdadır.

Bu tür kaynakların yanı başında Hammer gibi güvenilir tarihçilerin de bu konuya karşı yakın ilgi duydukları ve eserlerinde geniş yer verdikleri unutulmamalıdır. Bu tarihçilerin çoğunluğu Enderun okulunun geçmişte ve daha sonraki çağlarda benzeri görülmemiş etkili, verimli ve çok ileri eğitim ilke ve tekniklerini kapsayan bir kurum olduğunda birleşmektedirler. Osmanlı İmparatorluğunun gerek gelişip yükselmesinin ve gerekse ona karşı olan politik güçlere rağmen yüzyıllarca varlığını sürdürebilmesinde Enderun eğitim sisteminin birinci derece de etkili olduğunu söylemişlerdir.

Bu izlenim ve görüşler arasında, on yıl kadar sarayda içoğlanı olarak çalıştığı ileri sürülen Angiolello'nun anıları Enderun örgütü hakkında en eski izlenimleri

kapsamaktadır. Miller'in de belirttiği gibi "kabataslak ve yüzeysel görüşleri" yansıtan bu izlenimler ne de olsa bir örnek olarak üzerinde durulmağa ve bazı kısımları verilmeye değer.

Angiolello (32) önce sarayın "baş haremağası, hazinedar ve kiler ağalarının" görevlerini açıklamaktadır. Kendisi bunların "akağa" denilen haremağaları olduğunu ileri sürmektedir. Bununla beraber bu görevlerin Enderun'dan yetişenlere verildiği zamanlar olmuştur. Bu yüzden Angiolello'nun ileri sürdüğü durum sürekli bir kural niteliğinde değildir.

Bunu belirttikten sonra Angiolello şunları ileri sürmektedir:

"... Bu harem ağalarından her birinin maiyetinde yaklaşık olarak yüzer içoğlanı görevlidir. Farklı milliyet ve mezheplerden gelen bu oğlanların sekizer akçe ücretleri ve büyük Türk'ün bağış olarak verdiği atları var. Bundan başka kendilerine daha çeşitli ödüller de verilir. Ayrıca büyük Türk'ün kendine öz dairesine ve hizmetlerine bakan yirmi içoğlanı daha var. Bunlarsa çeşitli ihsan ve ödüllerden başka yirmişer akçe ücret alırlar. Bunlardan başka üç büyük ağanın maiyetinde "sâi, haberci" olarak çalışan yirmi harem ağası daha bulunmaktadır. Çünkü büyük Türk sarayın iç kısmında çalışıp yaşayanların kapılardaki muhafızlar ve dışarıdaki kimselerle konuşmasını istememektedir.

Sarayın iç kısmında yaşayanlardan birisi dışardan sakıncası olmayan bir şey satın aldırarak isteyince bu yirmi harem ağasından birine niyetini anlatıp parayı verir. O da parayı alıp birinci kapıdaki muhafızlara götürüp verir. Onlar da siparişi satın aldırırlar.

Büyük Türk'ün hizmetindeki bütün içoğlanlarının sayısı "340" dır.

Büyük Türk onsekiz yaş çevresindeki gençleri hizmetine almaktadır.

Sarayda içoğlanlarına "okuma, yazma" öğretmekle görevli ve iyi yaşamın gereklerini bilen sürekli iki öğretmen bulunmaktadır. Ayrıca onlara İslamiyetin gereklerini ve adetlerini de öğretmektedirler.

Sultan, onlardan hazır duruma geldiklerine ve sadakatlerine kâni olduklarını dış görevlere atar ve lâyık olanları da terfi ettirir. Her hangi bir başarı gösterdikleri zaman bol ödül alırlar. Başarısızlık halindeyse şiddetle cezalandırılırlar..."

Angiolello'nun anılarından alınan bu parçalar içoğlanlarının sayısı ve öteki ayrıntılarda bazı değişkenlikler göstermektedir. Bu izlenimler daha çok kurumun içinde yetişmekle beraber örgütün ancak kendini etkileyen yanlarını yansıtan bir öğrencinin anılarını andırmaktadır. Bununla beraber okulla ilgili ilk yabancı kaynaklardan birisi olması açısından ilginçtir.

Örgüt yönünden "Büyük Oda, Küçük Oda ve Has Odanın" Fatih tarafından kurulduğu anlaşılmaktadır.

Büyük Oda ve Küçük Oda kurumun hazırlık sınıfları niteliğinde sayılabilir. Buranın öğrencileri ya dış saraydaki hazırlık okullarından seçilir, ya da devşirmelerin en seçkinlerinin veya hükümdara hediye olarak verilen kölelerin doğrudan doğruya buraya kabul edildikleri de olurdu.

Öğrenciler burada vakitlerinin büyük kısmını okuma, yazma, Kur'an, ulumu diniyle, ilmihal gibi konuların öğrenimine harcarlardı. Askerlik ve el becerilerine de gerekli önem verilirdi.

Bu iki odadan başka üzerinde daha sonra durmayı yararlı gördüğümüz "Doğancılar, Seferli, Kiler ve Hazine odalarına" bağlı içoğlanlarının en seçkinlerinden otuz ikisinin oluşturduğu Has Oda ise kurumun bir tür son sınıfı sayılacak durumdaydı. Bu oda içoğlanı sayısının 1. Selim devrinde kırka yükseltildiği anlaşılmaktadır.

Has Oda içoğlanlarının başında "silahdar, rikabdar, çuhadar ve tülbent oğlanı" bulunurdu. Görevleri hükümdarın kişisel savaş araçları "silahdar", giyimleri, "çuhadar", atları "rikabdar", kavuk ve sarıkları ile "tülbent oğlanın" ilgilenmesi gereken bu görevlerin saray iç örgütünde de önemli görev ve yetkileri vardı. Örneğin Silahdar ağa hem sarayın muhafız örgütünün hem de oğlanlarının baş yöneticisi durumundaydı.

1. Selimin Mısır'dan hilafet unvanı ile birlikte getirdiği kutsal emanetlerin bulunduğu binanın bakımı, düzen ve temizliği de onun hükümdarlığı sırasında has odaların görevleri arasına girmiştir. Bizzat hükümdarın kendisi de bu bakım ve temizlik işinde çalışırdı.

Has odalılar genellikle dış hizmetlere "beyler beyi" olarak veya "vezir unvanı ile atanırdı.

3. Meslek Okulları

Genellikle mesleki öğretimin öncelikle Seferli Odasına bağlı olarak yapıldığını ileri sürenler çoktur. Başlangıçta sefer sırasında hükümdarın çamaşır ve benzeri hizmetleri ile Enderun içoğlanlarının çamaşır ve temizliğine bu oda oğlanları bakardı. Daha sonraları burası "deri işleri dokuma tezhip, musikî, tahta işleri" gibi sanat ve becerilerin de öğretildiği bir meslekî eğitim merkezi durumuna gelmişti. Mehteri hümayun denilen Askerî Muzika Okulu ile Meşkhane denilen klasik musiki öğretimi de buraya bağlıydı. Bununla beraber öğretimi sadece Seferli Odasına bağlı olarak düşünmek de doğru olmayabilir. Çünkü "Doğancılar, Kiler, Hazine odalarının" içoğlanlarının da öncelikle meslek öğretimi ile uğraştığını düşünmek yanlış sayılmaz. Kiler Odası başta hükümdar olmak üzere bütün saray

halkının günlük besinlerinin hazırlandığı bir yerd. Burada günde "20000" kişiye yemek piştiği belirtilmektedir. Hizmetin nicelik yönünden kapsamının yanı başında nitelik ve çeşitlilik açısından gösterdiği özellikler üzerinde de durulmak gerekir. Dünyanın en zengin mutfakları arasında yer alacağı kuşku götürmeyen Türk mutfağının çeşitlilik ve lezzet açısından doruğuna eriştiği yer saray mutfağıydı. Bu yüzden orası en seçkin tabahat ustalarının yönetimi altında çalışan ve sürekli olarak yeni ustalar yetiştiren bir meslek okulu niteliğini taşıyordu.

Bundan başka sofraya hizmetleri, çeşitli şerbetlerin, kuvvet macunlarının, hastalık ilaç ve merhemlerinin de yapımı ve korunması da Kilerli Odasının görevleri arasındaydı. Bunlara ek olarak hükûrân özel içme suyunun bu amaç için yapılmış çeşmelerden özel gümüş damacanalara doldurulması, mühürlenmesi, muhafazası ve gereğinde öteki serinleticilerle ikramı da bu odanın güvenlilerine düşen bir işti. Bu yüzden bu oda içoğlanları açılıktan başka "şerbetçilik macunculuk, ilaç yapmak, sofracılık" gibi o zamana göre her birisi ayrı bir uzmanlık ve uğraşı sayılan işlerde ilgi ve yeteneklerine göre yetişmek olanağı bulurdu.

Doğancılar Odası görevlilerinin esas işi hükûrânın av doğanlarının bakım ve yetiştirilmesi olarak görünmektedir. Fakat bunun yanı başında saray kuşlarının bakım ve üretimi, av ve avcılık işleri ile ilgili hizmetler de bu odaca yerine getirildi. Bu odaya ayrılan hizmetliler de bu işlerde yetki ve yeterlik kazanmak olanağı bulurdu.

Nihayet Hazine Odasının görevi sadece padişaha ait kişisel hazinenin içerdiği değerli varlıkların defterini tutmak, girişi ve çıkışlarını izlemekle kalmazdı. Buradaki değerlerin korunması, bakım ve tamirleri, yenilerinin yapımı gibi konuların da görev kapsamı içine girdiği ortadadır. Bu gibi becerileri öğrenmek ve yerine getirmek de Hazine içoğlanlarına düşen işlerdendi.

Bu nedenle Seferli odasının yanı başında "Doğancılar, Kiler ve Hazine" odalarını da bir çeşit mesleki öğretim merkezleri olarak görmek hata sayılmıyabilir.

Topkapı sarayındaki kurumun tüm aşamaları hakkında yerli ve yabancı tarihçilerin bir çoğu şu ortak genel görüşü benimsemiş görünmektedir:

Enderun Okulu saray dışındaki hazırlık okullarından başlayarak sistemin doruğu sayılacak Has Odaya kadar eğitim programlarından "anlık, beden ve el becerilerinin" edinilip geliştirilmesine yaklaşık olarak eşit ölçüde yer veren, o zamana kadar ve ondan sonra sonra bile benzerine rastlanmayan etkili ve başarılı bir eğitim kurumudur. Bu konuda B. Miller *Fatih Mehmed'in Saray Okulu* adlı eserinde şunları belirtmektedir:

"Saray Okulunun, II. Murat döneminin Şehzade Okulu çekirdeğinden kudretli Osmanlı imparatorluğunun askeri ve mülki personelini yetiştiren bir akademi durumunda oluşup gelişmesi ve yaklaşık olarak üç buçuk yüzyıl aynı amaçla-

rı gerçekleştirmek için çalışması eğitim tarihinde çok yüksek düzeyde bir başarı olarak gösterilecek niteliktedir.

..... Örgüt ve disiplinle el becerilerine verilen önem öncelikle Türklere öz bir tutumun gereklerini yansıtmakla beraber dengeli bir insancıl bilimler ve beden eğitimi programına verilen önem dolayısı ile Eflatun'un Cumhuriyeti'nde önerdiği akademi eğitimine oldukça benzerlik göstermektedir.

Bu görüşü ileri süren Prof. Libier şunları da eklemektedir: örgüt ve programın belirli öğelerinin Cumhuriyet'den alınmış olduğuna inanılabilir. Özellikle eğitimin oldukça erken bir dönemde anlıksal ve sanat eğitimi olarak ikiye ayrılışı ve bunun hem saray dışındaki ve hem de içindeki kısımda sürdürülmesi, beden eğitiminin sistemli ve düzenli olarak bütün eğitim boyunca devamı, sesli ve aletli müzikle koro halindeki çalışmalara verilen özel önem öğrencilerin bireysel özellik ve niteliklerine göre eğitim öğretim yönünü seçmekte sahip oldukları özgürlük bunlar arasında gösterilebilir."

Meslek okullarından sonuncusu olan Seferli Odasının 1. Ahmet tarafından 1603 yılında kurulduğu anlaşılmaktadır. Bununla beraber von Hamer Erivan seferi sırasında IV. Murat'ça kurulduğunu ileri sürmektedir.

Örgütü, programı ve amaçları açısından eğitim tarihimiz için son derece önemli olan bu kurumun her yönü ile yeterince incelenip araştırmaya değer olduğu kuşku götürmez. Dilimizde bu konuya dolaylı ve dolaysız yollardan değinen kaynaklar sınırlıdır, özellikle bunlarda orijinal belgelere dayanan araştırma niteliğindeki çalışmalar yeterince yoktur.

Yapılar

Topkapı manzumesi içinde Enderun okulu ile ilgili olan yapıların sayısı ve yerleştirilme düzeninin gelişimi ile ve baş gösteren tahriplere paralel olarak oldukça değişkenlik göstermiştir. Çeşitli noktalarda değinildiği gibi II. Mehmet'den IV. Murat'a kadar okula yeni odalar eklenmiş veya Doğancılar Odası gibi bazıları ise lağvedilmiştir. Bundan başka çeşitli tarihlerde sarayda baş gösteren önemli ve büyük yangınlar sonucu yapılardan bir kısmı yok olmuştur. Yananların yerine farklı yerlerde farklı yapılar eklenmemiştir. Bu yüzden kuruluşundan bu yana okulun bu açıdan çeşitli devirlerde geçirdiği değişkenlikler hakkındaki bilgiler çelişiktir.

Fatih'in "Büyük Oda, Has Oda" yapılarından başka bir hastane binası ile büyük bir kitaplık eklettiği söylenmektedir.

"*Fatih Mehmed'in Saray Okulu*" adlı eserinde yapılar konusuna bir bölüm ayıran B. Miller'in ilgili araştırmaları bu açıdan dikkate değer. Yazar Tavernier'in

eserinde iki bölümü saray okuluna ayırdığını ve yapılar konusunda iki içoğlanın edinildiğini ileri sürdüğü şu bilgileri belirtmektedir:

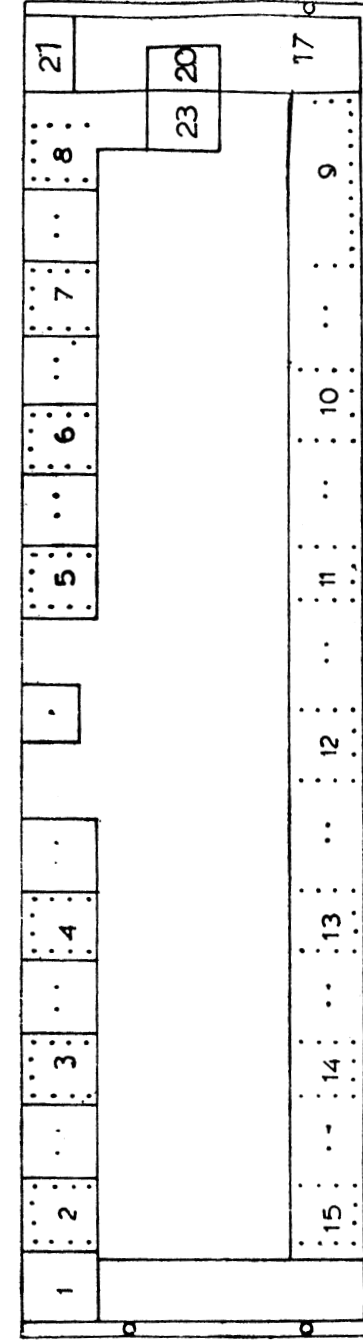
Okul saray içindeki altı oda için kurulmuş, yatakhane ve derslik görevlerini kaynaştıran birer yapıdan oluşmaktaydı. Bundan başka sadece öğretim ve temrinler için kullanılan bir “meşkhane konservatuvar” binası da vardı. Okul mescidini başka büyük odaya öz bir de küçük cami bulunuyordu. Öğretmen ve öğrencilerin yararlandığı ortaklı bir hamam da mevcuttu. Buna II. Selim Hamamı denirdi. Okul yönetiminin başındakiler için de dört ayrı daire ve büro bulunuyordu. (33)

Miller eseri ile ilgili araştırmaları sırasında saray okulunun “1664-65” yılındaki büyük yangından öncesine ait durumunu, en kapsamlı ve en güvenilir biçimde aydınlatan bir belgeyi ortaya çıkardığını ileri sürmektedir. Bu belge Bobovi ya da Bobovski adındaki leh asıllı eski bir içoğlanın anılarını içermektedir. Tatar akıncıları tarafından tutsak alınıp esir pazarlarında satılan Bobovi bir süre sonra saraya intikal etmiş ve Meşkhane içoğlanı olarak çalışmıştır. Bir sürede kapı muhafızlığı yapan Bobovi toplam olarak ömrünün ondokuz yılını sarayın içinde ve çevresinde geçirmiştir. Bu sürenin sonunda şaraba olan düşkünlüğü ve bunun bir şişesine karşılık kendini satabileceği gerekçesi ile saray hizmetlerinden uzaklaştırılmıştır.

Saraydan atıldıktan sonra her hangi bir geçim yolu bulamayan Bobovi islamiyeti red ve inkâr edip Ali Bey olan takma Türk adını da bırakarak eski adını almıştır.

“Serayı Enderum” adındaki denemesinin İstanbul’daki yabancı temsilcilerle ülke dışındaki yabancı devlet yöneticileri için enderun rehberi niteliğinde yazdığı sanılmaktadır. Miller “Serayı Enderum” hakkında şunları eklemektedir: “Bobovi’nin eserin aslını zamanın diplomatik dili olan İtalyanca ile yazdığı anlaşılmaktadır. Halen eserin dört ayrı kopyası bulunmaktadır ve üçünde de Enderun’un planları var. Halen British Museum’un Harleian koleksiyonu arasında bulunan İtalyanca nüsha “10 Mayıs 1665” tarihli nüshanın, eserin orijinali olmadığı söylenebilir. Bu kanının nedeni şudur: Bugün Bobovi’nin el yazısı ile yazılmış ve onun imzasını taşıyan bir St. John İncili Leayden Hükümdarlık Üniversitesi Kitaplığında bulunmaktadır. İki belgenin el yazıları ve imzaları karşılaştırıldığı zaman “Serayı Enderun”un İtalyanca nushasındaki el yazısı İncildekini tutmamaktadır.

Kont Paul Riant Koleksiyonu arasında olup bugün Harvard Üniversite Kitaplığında bulunan ve “Memoire Sur les Turque” başlığını taşıyan çevireni belirsiz Fransızca ikinci nüsha “10 Kasım 1666” tarihini taşımaktadır ve hiç bir zaman yayınlanmadığı anlaşılmaktadır.



BÜYÜK ODA

(Barnette, Miller'in The Palace School of Muhammed The Conqueror adlı eserinden atanmıştır)

- 1 — Kumkapı,
- 2 — Yeni gelenler hücresi,
- 3 — Cezayirli içoğlanların hücresi,
- 4 — Kapiya bitişik oda,
- 5 — Pireli hücre,
- 6 — Pireli hücre,
- 7 — Bitli hücre,
- 8 — Baş ağanın yeri,
- 9 — Hamamcılar hücresi,
- 10 — Hamamcılar hücresi,
- 13 — Eskiden şehzadelerin sancak beyliklerine atandıkları yer. Halen (a) kavukların ve giyim eşyalarının, (b) Miriz ve cücelerin yeri,
- 13 — İmanın yeri,
- 14 — Oda başının yeri,
- 15 — Oda başının yeri,

Almanca olan üçüncü nüshanınsa Avusturya İmparatorluğu ordusu subaylarından Nioklas Brenner'ce Yedikule Zindanında, mum ışığında Almancaya çevirdiği ve 1667 yılında Viyana'da yayınladığı görülüyor.

"Osmanlı İmparatorluğunun Bugünkü Durumu" adlı eserin yazarı Rycout saray ve okul hakkında kitabında bulunan bilgileri Bobovi kaynağından alıp 1667'de yayınlamıştır.

Bobovi'nin üç denemesine bağlı olan yapı plânlarında da eserin adında olduğu gibi bazı kaba yanlışlara rastlanmaktadır. Ayrıca "Babüssuade ve Babı Hümayun" adlarındaki yanlışlardan başka yapılardan bazılarının yerlerinde de hayata düşülmüştür. Sarayda ondokuz yıl geçirdiği kesin olan Bobovi'nin bu yanlışlara düşmesi beklenemeyeceği için durum şöyle yorumlanabilir: Bobovi'nin kendi el yazısı ile hazırladığı nüsha ile birlikte ona bağlı olarak kendi eliyle çizdiği plân da yok olmuştur. Kopyacı ya da çeviriciler bu üç plânı Bobovi'nin metninde açıkladığı esaslara dayanarak sonradan çizmiş olabilirler.

Enderun'un örgütü konusunda buraya kadar söylenenler şöylece özetleyebiliriz:

Okulun birinci aşaması süresi yedi yıl kadar olan "Edirne, İbrahim Paşa, İskender Çelebi sarayları ve Galatasaray'daki dört hazırlık okulundan oluşuyordu. Programı açısından bu basamak bir yandan yetenekli öğrencileri üst öğrenim için hazırlamaya bir yandan da geri kalanları Yeniçeri ve sipahi ocakları gibi askerlik kurumlarına ve öteki devlet hizmetlerine hazırlayacak nitelikteydi. Başka bir deyişle bu basamak sonunda en başarılı ve seçkin öğrenciler Topkapı bünyesindeki üst okula ayrılırdı.

Topkapı'daki kurumun ilk basamağının "Büyük Oda" olduğu söylenmektedir. Bununla Küçük Oda daha üst aşama sayılan meslek okullarının hazırlık sınıfları durumundaydı. Buranın öğrencileri genellikle hazırlık okullarının en seçkinlerinden oluşmakla beraber bunların dışında, doğrudan doğruya büyük odaya kabul edilen de olurdu. Bu iki basamakta "Türkçenin okunma, yazılma ve konuşulmasında" yeterli kazanılmasına "Kuran ve Arapça öğretimine öncelik verilirdi. Bu sınıflardaki öğrencilere "Dolamalı" adı verilirdi. Üstteki meslek okullarına girebilmiş olanlara "Kaftanlı" diye anılırdı.

Büyük Oda ve Küçük Oda öğretiminin sonunda öğrenciler ilgi ve yeteneklerine göre "Seferli, Kiler ve Hazine" odalarına ayrılırdı. Bunlara bir ara Doğanlılar Odası da eklenmişse de daha sonra bu oda lağvedilmiştir.

Süresi yaklaşık olarak yedi yıl olan bu aşamanın sonunda öğrenciler gösterdikleri özellikle ve başarı durumuna göre saray iç hizmetlerinde ya da devletin dış hizmetlerinde çeşitli görevlere atanırdı.

Öğrenimi bitirenlerin her yönden en seçkin olanları ise "Has Oda" ya geçirdi. Sokullu ve Köprülü'nün Kiler Odasından Has Odaya geçtikleri ve oradan sadrazamlığa atandıkları söylenmektedir.

VI. PERSONEL VE PROGRAM

Enderun personelini yönetici ve öğretim personeli olarak iki ayrı kategori halinde incelemek daha doğru olur.

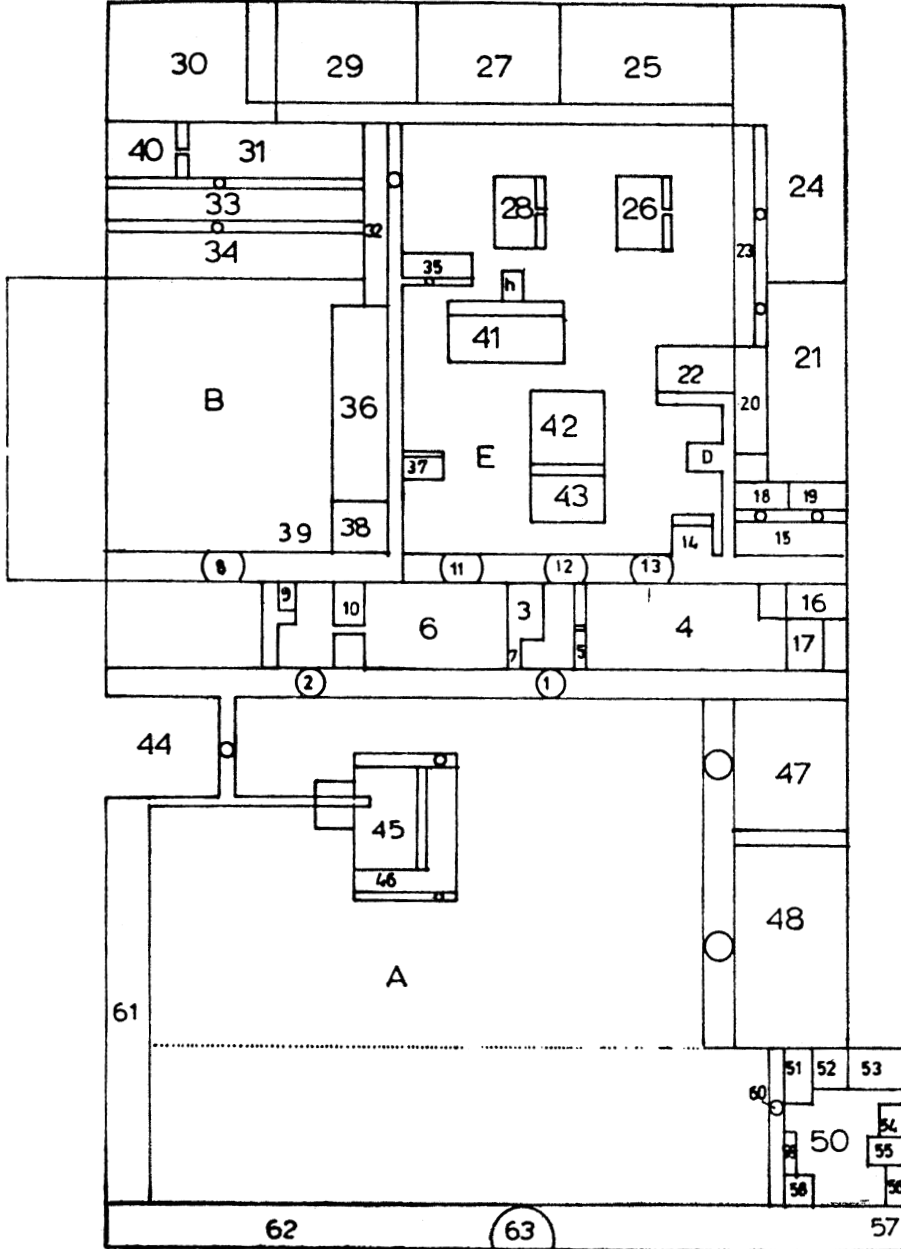
Okulun yönetim personeli konusunda her şeyden önce hükümdarların bu kuruma ve içindekilere karşı duydukları ve gösterdikleri yakın ilgiye değinmek gerekli. II. Murat döneminde bile saraya alınan içoğlanlarının seçimi ve eğitimi ile sultanın kişisel olarak ilgilendiğini belirtmiştik. Fatih bu geleneği güçlendirip kökleştirmiştir. Onu izleyen hükümdarlar içinse bu ihmal edilmemesi gereken bir gelenek olarak benimsenmiştir. Devlet yönetimini tüm sadrazamına bırakarak saraydan çıkmayan III. Murat bile vaktinin önemli bir kısmını Enderun ve içoğlanlarının eğitim ve öğretimlerini izlemek ve denetlemekle geçirdi.

Hükümdarların bu konuya karşı ilgisi öğrenci seçimi ile başladı. Silahdar Ağanın denetleyip düzenlediği oda defteri ile adaylar hükümdarca bizzat denetlenir, seçimin uygunluğu ve yeterliği tarafından değerlendirilirdi.

I. Bayazıt zamanında sarayıçoğlanı olarak Alman-İtalyan asıllı Menavino'nun anıları bu ilgiyi aydınlatacak iyi örneklerden birisidir.

Menavino (34) kendisi gibi İtalyan asıllı olan, iki çocukla birlikte saraya getirildikleri ve hükümdarın bulunduğu geniş mermer merdivenlerin batıya bakan bir yapının merdivenlerine oturduklarından söz etmektedir. Burada kendilerine yiyecek ikram edildiğini, alaturka yemek yemek çabalarını hükümdarın gülümseyerek izlediğini belirtmektedir. Tercüman aracılığı ile onlarla konuşan hükümdar kâğıt ve kalem verilmesini emretmiş sonra her birinin yazdıklarını öteki arkadaşlarına okutmuştur. Menavino önce öteki çocukların yazmış oldukları saçma sapan şeyleri hükümdara okutmak zorunda kaldığını, sonra kendi yazdıklarını okuyunca sultanın memnun olup beğendiğini yazmaktadır. Ayrıca onun "Toscanalılar akıllı olur. Çünkü küçük yaştan itibaren okuma, yazma öğrenirler" dediğini belirtmektedir.

Hükümdarlar diledikleri zaman odalardan her hangi birisini ziyaret eder, öğrencilerin, odanın düzenini, öğretimin gidişini denetlerdi. Bu denetimi kıyafet değiştirerek geceleri kimseye farketmeden yaptıkları da olurdu. Bu denetlemeler sırasında gördükleri eksik ve ihmallerin sorumlularını, suçlarının derecesine uygun olarak cezalandırırdı. Cezalandırma konusunda aşırılığa gidilmemesini dik-



OSMANLI İMPARATORLUĞUNUN 1068 DEKİ DURUMU "RYCAUT'DAN"

- 1 — Bab-ı Hümayun,
- 2 — Harem ağasının giriş kapısı,
- 3 — Ağa kapısı,
- 4 — Büyük oda oğlanlarının yatakhane,
- 5 — Büyük oda girişi,
- 6 — Küçük oda,
- 7 — Küçük odanın girişi,
- 8 — İç avludaki cariyeler bölümünün girişi,
- 9 — Baş harem ağasının odası,
- 10 — İçoğlanlar gusulhanesi,
- 11 — Üçüncü kapıya açılan küçük oda kapısı,
- 12 — Babı-ı Hümayun karşısındaki büyük kapı,
- 13 — FAvlusuna açılan büyük oda kapısı,
- 14 — Saray Kethudasının dairesi,
- 15 — Zenci kölelerin bulaşık yıkama yeri,
- 16 — Belirsiz,
- 17 — Belirsiz,
- 18 — Harem ağalarının ve 9 arz ağasının müşterek odaları,
- 19 — Hamamın külhanı,
- 20 — Seferli odası,
- 21 — Sultan Selim'in hamamı,
- 22 — Meşkhane,
- 23 — Hazineyi Hümayunun önündeki sayvan,
- 24 — Hazineyi Hümayun,
- 25 — Hazine odası,
- 26 — Gümüş takımların muhafaza edildiği ve saklandığı yer,
- 27 — Kiler odası,
- 28 — Kilerci başı yardımcısı odası,
- 29 — Kilerci başı odası,
- 30 — Muhafızlar kulesi,
- 31 — Has oda,
- 32 — Has oda önündeki sayvan,
- 33 — Hükümdar selamlığı,
- 34 — Padişah gözdelelerinin uzun odası,
- 35 — Silâhdar ağasının dairesi,
- 36 — Hükümdar Camii,
- 37 — Rikâptar Ağasının dairesi,
- 38 — İçoğlanlar dairesi ile harem arasındaki kuşhane,
- 39 — Harem iç kapısı,
- 40 — Büyük hazuv,

- 41 — Doğanca başa odası,
 42 — Sefirlerin kabul edildiği Taht odası,
 43 — Taht odasının sayvanı,
 A — İkinci avlu,
 B — Valide Sultan avlusu,
 C — Mescit,
 D — Dilsizler dairesi,
 44 — Yatakhane,
 45 — Kubbealti vezirleri divanı,
 46 — Divanın küçük memurlarının oturduğu sayvan,
 47 — Tatlı mutfağı,
 48 — Umumi mutfak,
 49 — Saray bahçeleri,
 50 — Enderun reviri,
 51 — Enderun revir başının odası,
 52 — Revire bağlı personel yatakhanesi,
 53 — Hazine ve kiler adası oğlanlarının reviri,
 54 — Has oda oğlanları ve arz oğlanlarının reviri,
 55 — Büyük oda içoğlanlarının reviri,
 56 — Seferli odası içoğlanlarının reviri,
 57 — Revir hamamı,
 58 — Harem sığılarının reviri,
 59 — Revire giriş,
 60 — Sipahilere öz olan revir yatakhanesi,
 61 — İçoğlanlara bağlı haberci ve hizmetlilerin odaları,
 62 — Babüssaade.

kat edilirse de hiç bir zaman kusurlar ve eksikler karşısında hoşgörü gösterilmezdi. Cezalar “uyarma, azarlama, ilgi duyulan spor ve eğlenceden yoksun bırakma, katıksız hapis, falaka ve şamardan” oluşmaktaydı. Kusurlu öğrenciye günde bir seferden fazla beden cezası verilmesi yasaktı. Bu gibi tedbirlerle kusurunu düzeltmeyen içoğlanları saraydan ve öğretimden uzaklaştırılırdı.

Fatih ve onu izleyenler bu denetleyici ilgilerini yönetim ve öğretim personellerinden de esirgemezlerdi, görevini ihmal eden yönetim ve öğretim üyelerine Fatih’in önce yazılı bir ihtar gönderdiği belirtilmektedir. Bu ihmali gidermeğe yetmezse yüz yüze konuşup uyarma ve azarlama yapıldığı da olurdu. II. Mehmed’in ilim ve sanat adamlarına karşı çok ılımlı ve hoşgörü ile davranmasına rağmen çeşitli ihtarlarla yola gelmeyenlerin başını vurdurduğu da olmuştur.

Hükümdarlar okul, öğrenciler ve personelle yalnız disiplin ve cezalandırma amacı ile ilgilenmezdi, iyi davranışların ve okul başarılarının ödüllendirilmesine de

özel bir önem verilirdi. “Arapça, Kur’an tilaveti, hüsnü hat - güzel yazı - musiki” gibi konularda gösterilen seçkinlik ve başarılar “binicilik, silah kullanma, cirit ve öteki yarışmalarda” gösterilen üstünlükler bizzat hükümdarca hem söz ve hem de nesnel değerlerle ödüllendirilirdi. Çeşitli değerlerde para ödülleri, giysiler, silah, binek hayvanı, onura verilen şöenler bunlar arasında gösterilebilir. Maaş arttırılma, daha önemli ve yetkili görevlere getirilme de bu ödüller arasında gösterilebilir.

Kısacası bütün içoğlanları ve onları yetiştirmekten sorumlu olanlar hükümdarın kendilerine ve çalışmalarına karşı çok yakın ve kişisel bir ilgi gösterdiğini bildirirdi. Sadakat ve ehliyetle yetişip hizmet ettikleri sürece onun kendilerini ihsan ve iktidara boğacağını, ihmal, yetersizlik ve hiyanet karşısında ise başları ile birlikte her şeyi kaybedeceklerini çok iyi öğrenirlerdi.

Hükümdarların dışında Enderun’un yönetimi açısından baş yetkilisi ya da rektörü kanunname ile sille çalma yetkisi verilen Silâhdar Ağa’ydı. Aynı zamanda kapıcıbaşılık görevi altında sarayın koruyucu ve öteki hizmetlerin başı olan bu kişi Enderun’un yönetimi işi ile bizzat meşgul olamayacak kadar yüklüydü. Bu yüzden fiili yöneticilik saray kethüdası denen “Seferli Odabaşı” tarafından yerine getirilirdi. Müdür baş yardımcısı görevini yapan bu kişi aynı zamanda Büyük, Küçük ve Seferli odalarının da odabaşısıydı. Ayrıca saray iç hizmetlerinde çalışanların mutemetliği ile saray vekilharçlığı da onun uh desindeydi.

Bu esas görevlilerin dışında her odanın kendine öz bir odabaşısı bulunuyordu. Kanunnameye göre her odanın düzen ve disiplininden birinci derecede sorumlu olan oranın odabaşısıydı. Bu odabaşılar sorumlusu oldukları odada yatarlardı. Odalarının düzen ve temizliğinden başka uygunsuz şeyler bulunup bulunmadığını kestirmek için öğrencilerin rahle ve hurçlarını da inceleyip denetlerdi. Ondan başka her odada “kethuda ya da kahya” adında bir yönetici daha bulunurdu.

Bunlardan başka her odada, oraya öz ders kitaplarının dağıtım ve korunmasından sorumlu bir “Hafız-ı kütüp”, yoklamaları yapıp öğrencilerle ilgili kayıtları tutan bir kâtib, bir de öğrencilerin maaşlarını alıp mezun oluncaya kadar ayrı keselerde muhafaza eden mutemet bulunurdu. Bunların dışında her odanın bir imamı ve üç de müezzini vardı.

Bazı yazarlar bu görevlilerin öncelikle hadım akağalarından oluştuğunu söylemektedir. Kafkas ülkelerinden satın alınan hadım edilmiş genç kölelerin en seçkinlerinin içoğlanlarla birlikte eğitim gördüklerini, her onbeş içoğlanının başına genç bir akağa verildiğini, okulun bütün odabaşları, saray kethüdası ve hatta silahtarın bu tür akağalardan oluştuğunu ileri sürenlerin bulunduğu da değinil-

mişti. Sarayın harem bölümünde Habeşistan'dan getirilen zenci harem ağalarının, selamlık bölümündeyse akağaların hizmet gördükleri bir gerçek olmakla beraber silâhdar ve odabaşların da bunlardan atanması gibi kural sözkonusu olmasa gerek. Hatta odabaşılarla Has Oda görevlileri arasında bulunan Silâhdar Ağa'nın terfi ve dış hizmetlere atanmaları halinde "sancak beyliği, beyler beylik, vezirlik, sadrazamlık" gibi önemli mevkilere getirildiklerini biliyoruz. Bunlar arasındaysa tarihin hiç bir döneminde hadım akağalar olağan değildir. Bununla beraber akağaların selamlık bölümünde ve odalarda önemli yönetim görevlerine getirilebildiği ve selamlık sarayın dış bölümleri arasındaki bağlantıyı kurdukları doğrudur. Bunların oda oğlanlarından onbeşer kişilik kümelerin başına da görevlendirilmesi sözkonusu olabilir.

Bunların dışında kıdemli ve başarılı öğrencilerden yaşça büyük olanlar öğrenci kümelerine "müzakereci ya da kalfa" olarak atanırdı. Kümeler genellikle eşit yaşta olanlardan çok, çeşitli yaşlardaki öğrencilerden oluşurdu. Yaşça büyük ve öğrenimde ileri durumda olanların küçüklere yardımcı olması istenirdi. Ehliyete göre atanmış bu tür onikişer öğrenci bulunduğu belirtilmektedir.

Yaşları değişik onar kişilik kümelerden her birisinin başına bir "lala ya da kadioğlanı" atanırdı. Lala kümesinin düzen ve disiplininden sorumluydu. Onlarla birlikte yer, içer ve yatardı. Lala bir çeşit sınıf çavuşu, ya da mangabaşı olarak görülebilir.

Lalalar kıdemli başarılı öğrenciler arasından seçilirdi. Bunlar arasından olağan üstü başarı gösteren lalalar kalfalığa terfi ettirilirdi. Bunların Kuran ve öteki bazı temel bilgileri öğretme yetkisi vardı. Bugünün kavramlarına çevrilmesi yoluna gidilecek olursa bunlar bir "müdürris - profesörün" güdümü altında öğretim yapabilen asistanlara ya da öğretim görevlilerine benzetilebilir. (35)

Öğretim Üyeleri

Daha önce de belirtildiği gibi özellikle büyük ve küçük odaların içoğlanlarına "Türkçenin konuşulması, okunup yazılması, grameri, Arapça" gibi temel bilgileri öğretmekle görevli ve sürekli olarak Enderun'da oturan iki öğretmen mevcuttur.

Bunların dışındaki öğretim üyeleri genellikle belirli günlerde saray dışından gelip görevlerini yaptıktan sonra ayrılırdı. Bunlar çoğunlukla zamanın ünlü bilginleri ve sanatkârlarıydı. Tanınmış matematikçiler, şairler, musikînaslar da öğretim için gelirdi. Bazen ulema veya sanatkâr sınıfından olmayan fakat kişisel ilgi ve çabası ile belirli bir bilgi veya beceri dalında seçkinlik kazanmış kişiler de öğretim

için davet edilirdi, örneğin "hattatlık, astronom, müzik veya şiir" dallarında ün yapmış ileri gelenleri de öğretim görevi alırdı. II. Murat zamanında Ahmediye yazarı Ahmet Paşa Şehzade Okulunda öğretmenlik yapmıştır.

Bu öğretim üyeleri ya belirli odanın öğrencilerine ders verirler ya da tüm içoğlanlarına dönük toplu konferanslar verirlerdi. B. Miller bu tür öğretim için genellikle haftanın Salı günlerinin kullanıldığını söylemektedir. Bunların dışında günlük ders toplantıları da yapılırdı.

Menavino, daha önce de değinilen anılarının "S. 56" sında 16. yüzyılda büyük oda öğrencilerine "Türkçe, Arapça, Farsça ve Kuran" öğretmekle görevli dört kalfanın bulunduğunu söylemektedir.

17. yüzyılda bu sayı yediye yükselmiştir. Bu yüzyılın ikinci yarısında "Seferli, Kiler ve Hazine" odalarının her birinde onikişer öğretim üyesi bulunuyordu.

Saray okulunun beş odasında "800 - 900" kadar içoğlanın bulunduğu 1612 sınırlarında, her gün kentten saraya kırk kadar öğretim üyesinin gelip görev yaptıkları anlaşılmaktadır. Meslek okulları ve Has Odanın en kıdemli ve yetenekli öğrencilerine yalnız Salı günleri gelen "müdürris ve danışmentler" ders verirlerdi.

Osmanlı İmparatorluğunun varlığı boyunca hükümdarların seçkin ve başarılı eserler ortaya koyan ya da işler başaran bilgin, sanatkâr, komutan ve yöneticilerin çok cömertçe ödüllenişleri bir çeşit gelenektir. Bu insanlar arasında görevde terfi, değerli kumaş ve kaftanlar, hançer kılıç gibi murassa silahlar ve nişanlar gibi şeyler vardı. Bunları saray çevresinde toplamak bilgi ve görgülerinden, sohbetlerinden geniş ölçüde yararlanmak sultanlardan bir çoğunun en çok hoşlandığı işlerdendi. Bu tutuma rağmen öğretim amacı ile Enderun'da görevlendirilen ya da zaman zaman buraya davet edilen bilgin ve sanatkârlara ödenen ücretlerin oda içoğlanlarına tahsis edilmiş olan ücretlerin de altında olduğu anlaşılmaktadır. Bu çelişik durumun nedenlerini kestirebilmek zordur. Bu konuda ancak bazı tahminler ileri sürülebilir: Enderun içoğlanlarının en yetkili ve yeterli ellerde eğitilmelerine yüzyıllar boyunca büyük bir önem veren ve yakın kişisel ilgi gösteren hükümdarların onları yetiştirenleri maddî açıdan tatmin etmenin gerek ve yararlarını düşünmemiş olmaları beklenemez. Kuşkusuz daima sayıları sınırlı olan bu öğretici personele en yüksek ücretlerin ödenmesi de mümkündür. Buna rağmen çok düşük ücretlerin gerisindeki neden belki şu olabilir: Yüksek ücretler belki de çekiciliği yüzünden her çeşit isteklinin sarayda öğretim görevi sağlamanın yollarını araştırmasına sebep olabilirdi. Buysa ehil olmayan hırslı kişilerin öğretim heyeti arasına sızabilmelerini kolaylaştırabilirdi. Tabii bu tutumun gerisinde akılcı bir nedenin yatıp yatmadığı da tartışılabilir. Yalnız bu tutumun devlet hizmetleri sektöründe öğretmenliğin yerini ve değerini bugün de verilmekte olan önem açısın-

dan da bir anlamı olması gerekir. İslam gelenekleri arasında “Bana bir kelime öğretmenin ömür boyu kölesi olurum” sözünün değer ölçüsü olarak benimsendiği söylenebilir. Çocuklarını öğretmene teslim ederken “Eti senin kemiği benim” diyecek kadar onlara güvenmek ve dayanmak da geleneklerimiz arasındadır. Öğreticiye toplumsal düzeni içinde böyle seçkin ve saygılı bir yer veren toplumun onların maddî ihtiyaçlarına ve emeklerinin karşılığına böyle düşük bir değer biçmesini yorumlayabilmek kolay değildir.

Öğretim ve Eğitim

Bütün bölüm boyunca çeşitli münasebetlerle değinildiği gibi Enderun eğitim, öğretim programının, hem kendinden önce gelip geçmiş eğitim kurumlarındakine göre açık ve belirli üstünlükleri vardır, hem de kendilerinden sonrakiler için bile bu üstün niteliklerde onu örnek alanlar olmuştur. Amaçları, programın yapısı ve uygulamalar yönünden bugünkü eğitim kurumlarımıza bile örnek olabilecek yanları bulunmaktadır.

Dr. Ho Shih'ye (36) göre böyle bir programın benzerine ancak Japonya'nın “savaşçı bilginleri” Samorai'lerin eğitiminde rastlanmaktadır.

Bu üstünlük ve özelliklerin belli başlı ve en önemlilerini şöylece sıralamak mümkündür:

1. Programda karakter ve kişilik eğitimine sürekli ve sistemli olarak yer verilir.
2. Batıda ancak Ondokuzuncu yüzyıl ortalarından itibaren bilinçli duruma gelinilen ve bilimsel incelemelere konu olmaya başlayan bireysel farklılıklar ve eğitim, öğretimin bu farklılıkları karşılayacak biçimde düzenlenmesi kurulduğundan bu yana Enderun'da uygulama olanağı bulmuştur.
3. Hazırlık okullarından başlayarak bütün eğitim süresince programlarda “anlık, duygu ve beden” gelişimine dengeli yer ve önem verilmiştir.
4. Kuran ve ulum-i diniye gibi konuların yanı sıra başında “matematik, astronomi, tarih, yabancı dil ve edebiyat” gibi dünyevî bilimler de geniş ölçüde programda yerini bulmuştur. Enderun'un medrese öğretiminden en belirgin özelliği de budur.
5. Bütün program boyunca el becerilerine ve sanat öğrenimine verilen önem ve öncelik bugün bile üzerinde dikkatle durulması gereken bir niteliktir. Milli Eğitimde batılılaşma hareketinin sonucu olarak kurulan ve kökleşen Fransız Modeli ise programlarında el becerilerine hemen hiç yer vermeyişi, meslekî ve teknik öğretimin genel eğitimden tüm kopmuş ayrı bir örgüt halinde kurulup geliştirmesinin tercih edildiği Enderun'la ortaya konan mükemmel eği-

tim modelinin unutulmasına yol açmıştır. Halbuki üniversiteye hazırlayan liselerle iş, sanat ve mesleklere hazırlayan okulların biri birinden kopması toplumda el becerileri ve sanatın horlanması gibi bir tutumun gelişmesini kolaylaştırmıştır. Böylece hayata dönük pek az yeterli kazandıran liselerin öğrenci mevcutları kabarıp yükselirken teknik ve meslek okullarımıza öğrenci bulabilmekte zorluk çekilmektedir. Bugün meslekî ve teknik okullar ya yoksul ya da lise öğrenimi yapmaya elverişli yetenekli bulunmayan öğrencilerin gönderileceği okullarımız gibi bir hava yaratılmıştır. Halbuki eğitim geleneğimizde “Sanat altın bileziktir.” inancı ile şehzadelere bile bir sanat dalında yeterlik kazandırılma ihtiyacı bulunmaktadır.

Bu arada özet olarak değinilen bu niteliklerden bazıları üzerinde biraz açılıp genişlemek de yararlı olabilir.

Bugün de her aşamadaki eğitim kurumlarımızın programlarının amaçlar kısmında “olumlu karakter ve kişilik özelliklerinin geliştirilmesinin” önemi benimsenmiştir. Fakat bu önemli amaçların gerçekleşmesi için gerek örgüt ve gerekse uygulamalarda zorunlu tedbirler alınacağı yerde bu amaçların gerçekleşebilmesi tesadüflere bırakılmıştır. Belki de bu niteliklerin, biçimsel eğitimcilerin inandığı gibi, bilgi aktarma yoluyla yapılan kuramsal öğretimin yan ürünü olarak gerçekleşebileceği kabul edilmektedir.

Örgün eğitimin bugünkü durumu karşısında karakter ve kişilik eğitimi konusunda Enderun'da nasıl bir uygulama yapıldığını bilmek faydalı olurdu.

B. Miller “*Fatih'in Saray Okulu*” adlı eserinin üçüncü bölümünde şunları belirtmektedir: “Enderun içoğlanları İslam adet ve gelenekleri Türk edeb ve maaşeret kurallarında büyük bir dikkat ve ihtimamla eğitim görürlerdi.”

Başka bir gözlemci ise bu konuda şunları belirtmektedir: “Soylu Türkler içoğlanları ve sarayda çalışan öteki görevlilerin insan ilişkilerinde gösterdikleri nezaket, incelik ve zerafetle başka hiç bir ulusunki yarışamaz. Bu konuda çok etkili bir eğitim gördükleri ortadadır.” (37)

Kutsal Roma İmparatorluğu sefiri Busbeque ise anılarında yaklaşık olarak şunları söylemektedir: Biz üstün nitelikleri, bulunan bir at ya da köpek karşısında ilgilenir ve duygulanırız. Onlara iyi bakıp beslemek gereğini duyarız. Türklere yetenekli ve üstün nitelikleri bulunan gençler karşısında bu ilgi ve heyecanı duyuyorlar. Onların en iyi biçimde gelişip eğitimleri için hiç bir çabayı esirgemiyorlar. (38)

Bu sonucu sağlayabilmek için başta hükümdar olduğu halde küme lalalarına kadar inen kişisel ilgi ve rehberliğe değinmeğe değer. Ayrıca ceza ve özellikle ödül sistemi bu sonuçları sağlayabilmek için çok başarılı bir biçimde kullanılmıştır. Öte yandan gerek saray düzeni içinde ve gerekse devletin dış hizmetlerin-

de ilerleyip yükselebilenin kabiliyet, tecrübenin yanı başında karakter ve kişilik niteliklerine dayandığı hatırlanmalıdır. İmparatorluğun yükseliş ve duraklama döneminde farklı din ve mezheplerden olan tabılara karşı gösterilen adalet, hoşgörü, imparatorluğu kilise ve despot imparatorların zulüm ve baskısından kaçanlar için bir sığınak durumuna sokmuştu. Harold Lamb "*Kanuni Sultan Süleyman*" adlı eserinde şunu hikâye etmektedir: Subaşılar çarşı ve pazar yerlerinden satın aldıkları nesnelere evlerine getiren çocukları yolda durdurur ve ellerindeki kimden ve kaçta aldıklarını sorardı. Çünkü kötü esnafın çocukları kolayca kandırıldıklarını bilirlerdi. Eğer alınan fazla fiyatla satılmışsa, yada tartısı eksikse subaşı o esnafı bulur, çocuğun hakkını aldıktan başka herkesin karşısında onu uygun biçimde cezalandırırdı.

Bu görüşler ve örnekler Enderun'un sadece savaş ve barış becerilerinde üstün eğitim vermekle kalmadığını "dürüstlük, güvenilirlik, nezaket, kibarlık, çalışkanlık" gibi niteliklerin geliştirilmesini de aynı önemle benimsediğini göstermektedir.

Elbette bütün imparatorluktan seçilen en yetenekli öğrencileri yetiştirmek için her olanağı bulunan bir saray okulunu, kitleye dönük eğitim yapan günün eğitim kurumları ile her hangi bir açıdan kıyaslamak doğru görülmez. Fakat dikkate alınacak önemli ders şudur: Karakter ve kişiliğin gelişimi örgün eğitim programlarında tesadüflerin etkisine bırakılarak gerçekleştirilebilecek bir sonuç değildir. Kurumun tüm eğitim programı ve uygulamaları bu amaçları gerçekleştirmeye dönük olmalıdır. Aksi takdirde günümüzün gerekli bilgi ve becerileri ile donatılmış fakat karakter ve kişilik özelliklerinin gelişimi tesadüflere bırakılan bir kuşağın yetiştirilmesi gibi bir durumla karşı karşıya kalınacaktır.

Bireysel Farklılıklar

Okul programlarının ilginç ve önemli özelliklerinden bir başkası da öğrenimin başından sonuna kadar ilgi ve yetenekler ve öteki kişilik özellikleri açısından sözkonusu olabilecek bireysel farklılıklara verilen önceliklerdir. Hazırlık okullarındaki öğrenciler ilgi ve yeteneklerine göre askerlik ve savaş becerileri, dil ve edebiyat, çeşitli el sanatları, hattatlık vs. gibi alanlardan birinde gelişip yetiştirme olanağı bulurdu. Daha ileri düzeyde eğitim göremeyecekleri anlaşılmalarda bu aşamanın sonunda Yeniçeri, sipahi ocakları ile ordunun inşaat, ikmal ve benzeri hizmetlerine aktarılırdı. Yahut da sarayın ihtiyacını karşılamak için kurulmuş çeşitli atelye ve imalathanelerde çalışma olanağı bulurdu.

Üst öğrenim aşamasında da tutum aynıydı, öğrenci yeteneklerine uygun çeşitli öğrenim kanallarından birinde yetiştirirdi. Anlaşıldığına göre Türkçe, okuma,

yazma, Arapça, Kuran ve din derslerinin dışında bütün öğrencilerin ortaklık olarak izlemesi ve başarması zorunlu olan dersler yoktu. Bunların dışında ortaklık olan öğrenim alanları "beden eğitimi, savaş becerileri" gibi konulardı. "Arapça dil ve grameri, Farsça ve edebiyatı, fıkıh, tefsir, Türk Edebiyatı vs." gibi konular üst öğrenim aşamasında izlenmesi ilgi ve özel yeteneklere dayanan konulardı. Bunlardan başka öğrencinin "Seferli, Kiler ve Hazine" odalarına bağlı meslekî öğrenimin hangi dalında derinleşip gelişeceği de geniş ölçüde bireysel ilgi ve yeteneklere göre kararlaştırılan hususlardı.

Bu hali ile Enderun hazırlık okullarının, çok amaçlı okul program ve örgütüne oldukça benzerlik gösterdiklerini ileri sürmek yanlış olmaz.

Bundan başka Büyük ve Küçük odaların programları ise bir açıdan yüksek öğrenimden bugün yaygınlaşmaya başlayan bir niteliği de yansıtmaktadır: Bu sınıflarda belirli bir alanda ihtisaslaşmaya dönük bir eğitim yerine hazırlık okulundakinin uzantısını andıran genel eğitim tutumunun benimsendiği söylenebilir. Asıl ihtisas eğitimi bu iki odanın üzerinde başlayan Seferli Odasında belirmektedir. Bu yüzden bugün yararlı olmadığı kabul edilen, yüksek öğrenimin başından itibaren dar bir uzmanlık alanına dönük tek yönlü insan yetiştirmenin sakıncaları sanki Enderun programları içinde de sezinlenmiş izlenimini vermektedir.

Bu konu üzerinde durulurken günümüzün eğitim sorunlarından birisi üzerinde de kısaca durmak yararlı olabilir. Daha önce de belirtildiği gibi imparatorluk devrinin yalnız saray okuluna öz uygulamaları ile günümüzün kitleye dönük eğitiminin özelliklerini ve sorunlarını karşılaştırmak elbette doğru olmaz. Fakat bu karşılaştırmayı uygulamaların gerisindeki eğitim felsefe ve anlayışı açısından yapmakta sakınca değil yarar olabilir. Enderun'daki eğitim felsefesi ve uygulamaları bireyleri özelliklerine en uygun düşecek eğitim koşulları içinde en iyi biçimde eğitmeyi amaç edinmişti. Ancak uzun denemelerden sonra bir öğrencinin okul düzeni dışına atılması yoluna gidilirdi.

Buna karşılık bugünkü okul uygulamamızın amaçlarında bireysel farklılıklara ve bunların eğitim, öğretimde dikkatle ele alınmasına yer verilmekle beraber uygulamalarda sanki bu ayrıcalıklar yokmuşçasına davranılmaktadır. İlkokulun birinci sınıfından itibaren bütün öğrencilerden aynı bilgi ve becerileri yaklaşık olarak eşit süreler içinde edinmelerini istiyoruz.

Ortaokul ve liselerimizde bütün öğrencilerin aynı sınıfta "11 - 16" tür bilgi ve beceri alanında gene eşit bir süre içinde yaklaşık olarak benzer başarılar sağlanması beklenmektedir. Bu konulardan her hangi birisinde sayılan öğrenci ötekilerden yeterince başarılı da olsa sınıf tekrarlamak zorunda kalmaktadır. Bu başarısızlık iki yıl tekrarlanırsa öğrenci belgelenip okul dışına atılmaktadır.

İlkokul birinci sınıftan lise son sınıfa kadar her yıl başarısızlık oranı sınıftan sınıfa bir değişiklik göstermekle beraber ortalama yüzde "25" in altına düşmediği anlaşılmaktadır. :

Çeyrek yüzyıldanberi orta dereceli okullardan ikili örgütün bir yana bırakılıp çok amaçlı okul örgütüne gidilmesinin sözü edilmektedir. Ayrıca sınıf geçme yerine ders geçme ve seçmeli dersler rejiminin uygulanmasının yıllık ders çeşitlerinin azaltılmasının başarısızlık ve belgelenme durumunu geniş ölçüde çözebileceği söylenmektedir. Fakat bu yönde alınan kararlar ve girilen sınırlı denemeler yaygınlaşmak şöyle dursun bir kaç yıllık uğraşından sonra unutulup kalmaktadır.

Eğitim tarihimizde Enderun gibi bir örnek ve gelenek bulunduğu halde ve örneğin bir çok Batılı araştırmacılarca günümüzün eğitim anlayış ve uygulamalarına göre bile açık üstünlükleri bulunduğuna değinilmesine rağmen bu millî yaşamlara sırt çevirmek en azından zararlı bir tutumdur.

Dersler

Bölümün çeşitli noktalarında müfredat programının kapsamına giren dersler ve öğrenim dallarından bazılarına değinilmişti. Burada da önce programın temel özelliğini bir kez daha hatırlatmak yararlı olur: Hazırlık okullarınınkini içermek üzere bütün eğitim süresi boyunca müfredat programı "anlksal, duygusal ve bedensel" yeteneklerle el becerilerini dengeli biçimde geliştirecek bir bütünlük gösteriyordu. Medrese müfredat programının öncelikle din bilimine ağırlık veren özelliğine karşılık Enderun liberal art diye adlandırılan dünya bilimlerinden başka "müzik, edebiyat, tezhib, hüsnü hat" gibi güzel sanat becerilerine de gereğince yer verirdi. Bundan başka spor ve beden eğitimi ile askerlik bilim ve becerilerindeki öğretimde onu medreselerden ayırteden özellikler arasındaydı. Elbette bu farklılıklara sanat ve meslek öğrenimine verilen önemi de katmak gerekir.

Bu durumda Enderun müfredat programı kapsama giren öğretim alanlarını şu kümelere ayırabiliriz.

1. İslami bilimlerle ilgili öğretim alanları, Kuran, din dersleri, Arapça, gramer ve sentaksi, tefsir, fıkıh gibi öğretim dalları bu kümeye girmektedir.
2. Beşeri bilimler. Türkçe dil ve edebiyatı, Fars dili ve edebiyatı, tarih, matematik gibi bilgi ve bilim dalları giriyordu.
3. Güzel sanatlar denilebilecek kümeye ise sesli, çalgılı müzik, tezhib, hüsnü-hat gibi alanlardaki öğretimi kapsıyordu. Ayrıca bu konuları yeteneğe göre derinleşilen meslek öğretimi arasında da düşünmek gerekir. Bütün kayıt ve yazışmaların el yazısı ile yapıldığı o devirde "güzel yazı" değeri üstün tutulan

becerilerden birisiydi. Bu konuda yetenek ve seçkinlik gösterenler hazine kaptıplıklarına atanırdı.

4. Bu kümedeyse beden eğitimi, spor ve askerlik becerilerini belirtmek mümkündür. Çelik - çomak, güreş, ağırlık kaldırmak, cirit gibi etkinliklerin yanı başında binicilik, kılıç, gürz, mızrak ve öteki savaş araçlarının kullanılması da öğretilirdi. Bütün öğretim süresi boyunca beden güç ve yetenekleri açısından elverişli durumda olmaya özel bir önem verilirdi.
5. Meslek öğretimi alanındaysa öncelikle Seferli Odası çerçevesinde toplandığına değinilen "giyim, bakım ve hazırlığı, işlemecilik, deri işleri, inşaat" gibi alanlardaki öğretimin yanı başında bugünkü tıp ve eczacılık karşılığı sayılabilecek "çeşitli ilaç ve merhemlerin, kuvvet macunlarının hazırlanması" ve gerektiği yerlerde kullanılması da girerdi. Ayrıca yukarıda değinilen askeri ve sivil müzik de mehterhane ve meşkhanede öğretilirdi. Tezhib ve kuyumculuk gibi öğretileri de bu kümede belirtebiliriz. Birinci Selim ve Kanuni'nin bu program çerçevesinde usta kuyumcular durumuna geldiği belirtilmektedir.

B. Miller, Rycout'nun 1658 de yazdığı eserinde Türklerin Coğrafya harita, matematik bilgilerinden yoksun ve bu bilimlerden habersiz olduklarını iddia ettiğine değinmektedir. Bu iddiaya karşılık da Abati Toderini'nin 1787'de ve Hammer'in Ondokuzuncu yüzyılda İstanbul kitaplıklarında "matematik, geometri, cebir" gibi alanlarda el yazması bir çok değerli eserlerin bulunduğunu belirtmektedir. Ayrıca bölüm sonunda Enderun kitaplığı ve ders kitapları konusunda belirteceğimiz hususlar da Raycaut'un bu konudaki iddiasının dayanaksız olduğunu gösteren başka bir delildir. Miller Euclit geometrisinin Nasrettin Nusi tarafından Arapçaya çevrilmiş olduğunu ve Fatih'in matematik ve geometri dahil bir çok Yunan klasiklerinin zamanında Türkçe'ye çevrilmesini emrettiğini belirtmektedir.

Bundan başka Piyale Paşa, Turgut Reis ile öteki Türk denizcilerinin gerek Akdeniz ve gerekse Kızıldeniz ve Hint denizindeki savaş ve gezileri coğrafya ve harita bilgilerinin yeterli ve hatta savaş üstünlüğü gösterecek niteliktedir. Fleming "Reader's Digest" dergisinin Mart 1973 sayısındaki "Amerika'yı Colomb'dan Önce Bulanlar" başlıklı yazısında Piyale Paşa'nın Onaltıncı yüzyıl ortalarında hazırladığı haritası hakkında şunları söylemektedir: "Piri Reis'in hazırladığı harita Antartika'nın kuzey kıyıları ile Amerika'nın Doğu kıyıları gerçeğe oldukça yakın gösterilmektedir. Bu iki kıtanın Afrika kıyılarına göre olan durumu Piri Reis'in enlem ve boylamları konusunda açık bilgisi bulunduğunu da gösterir."

Yukarıda da belirtildiği gibi bütün öğrencilerin öğrenmekle zorunlu olduğu konular "Türkçe, Arapça, Kur'an ile beden eğitimiydi". Bunlardan başka her öğ-

renci ilgi ve yeteneklerine uygun düşen bir beceri ya da sanat dalında yetişip gelişmek için elinden gelen her türlü çabayı göstermek zorundaydı. Gevşeklik ve tembellik hiç bir surette hoşgörür ile karşılanmazdı. Gerek okulda ve gerekse iş hayatında ilerlemek tamamen yeteneğe, çabaya ve başarıya dayanırdı.

Bu konuda Busbeque'in şu sözleri ilginçtir: Bunlar hem toplumsal geleneklerimizimizin özelliğini hem de eğitim konusunda aydınlatıcı bir nitelik taşımaktadır.

"Doğuştan soylu olmağa hiç bir değer verilmemektedir. Ancak kişinin görevlendirildiği işle ilgili meziyetleri ve yeterlikleri önem taşımaktadır. Büyük insanların çoğu mütevazı, köylü ailelerinin çocuklarıdır. Bundan da gurur duymaktadırlar. Onlar yeteneği tanrının verdiği, eğitimin bunu işleyip geliştirdiğine, gayret ve çabayla da bunun ürünü olan başarının sağlandığına inanmaktadırlar." (39)

Kitaplık ve Ders Kitapları

Fatih Mehmed'in Topkapı'da Enderun için bir hastane bir de kitaplık yaptırdığına değinilmişti. Bu kitaplığın, çağının en zenginlerinden birisi olduğu sanılmaktadır. Kapsadığı eserler arasında İstanbul'un fethi sırasında Türklerin eline geçtiği sanılan bazı Yunan klasiklerinin esas nüshalarının da bulunduğu söylenmektedir. Fatih'in bunlardan bazılarını Türkçeye çevirttiğini biliyoruz. Fakat Cumhuriyet'le birlikte bu kitaplık ilgilenenlerin incelemelerine açık duruma gelince varlığı ileri sürülen bu Yunanca eserlere rastlanmamıştır. Gerçekten kitaplıkta bunlardan vardysa şu iki akibetten birisine uğramış olmaları ihtimali sürülmüştür: Belirtildiği gibi Bayezidi Veli tahta geçince babası Fatih döneminde sarayda toplanmış olan, başta Bellini olmak üzere ünlü İtalyan sanatkârlarının yaptığı portre ve tabloları indirtip İstanbul pazarlarında sattırmıştı. Bu arada kitaplıkta bulunan Arapça ve Farsça dışındaki yabancı dil eserlerin de ayıklanıp uzaklaştırılmış olması mümkündür.

Bundan daha güçlü olan bir ihtimalse sarayda çıktığına değinilen dört büyük yangın sırasında öteki yapılarla birlikte kitaplık ve içindekiler de bir derece hasara uğramış olabilir.

Bu kitaplığa ve içindekilere karşı batılı bilgin ve gözlemciler hayli eskidenberi ilgi ve teccüssü duymuşlardır. Kitaplığı bizzat görebilmek, hiç değilse içindekiler hakkında bilgi edinebilmek için çeşitli teşebbüsler yapıldığı anlaşılmaktadır. Bunlar arasında B. Miller'in eserinde değindiği bir tanesi özellikle dikkati çekecek niteliktedir.

Ona göre Abatte Toderini adındaki bir Venedikli İstanbul'da bulunduğu sırada Enderun kitaplığını ziyaret edebilmek için çeşitli teşebbüsler yapmıştır. Fa-

kat bunlardan bir sonuç sağlayamamıştır. Bunun üzerine Toderini, zamanın İspanya elçiliğindeki bir görevlinin aracılık ve yardımı ile Enderun içoğlanlarının birisini para karşılığı elde etmiştir. Bu içoğlam gizlice kitaplık kataloğunun her gün bir kaç eserinin adlarını, yazarlarını ve konularını kopya ederek dışarıya Toderini'ye erişmesini sağlamıştır. Böylece katalogun kapsamındaki tüm kitap listesinin elde edildiği ileri sürülmektedir. Toderini bu listeyi 1787'de Venedik'te yayınlanan "Sulla Litteratura Turkesca" adlı eserinin eki olarak vermektedir. Bu yayını bulup inceleyen Miller listenin, saray kitaplığının gerçek listesi olduğunu ve kitap isimleri arasında, öteki kitaplıklarda rastlanmayan hükümdar ve devlet yöneticilerinin eğitiminde yararlı olabilecek eserlerin bulunduğunu da söylemektedir.

Listenin tümünü böyle dar bir çerçevede içinde iktibas etmenin imkanı ve yararı olmadığı için sadece ana bölümlerin başlıklarını vermekle yetinilecektir:

1. Kuran tefsirleri,
2. Hukuk eserleri,
3. Felsefe eserleri,
4. Mantık kitapları,
5. Astronomi eserleri,
6. Geometri kitapları,
7. Matematik ve aritmetik eserleri.

Doğrudan doğruya Enderun'da öğretimde kullanılan kitaplar konusunda Toderini'nin verdiği bilgilerin yanı başında adına önce de değinilen Bobovi de eserinde bazı bilgiler vermektedir. Ona göre kendisi Enderun da içoğlanı olarak bulunduğu sırada Arapça'nın gramer ve sentaksinin öğretiminde şu kişilerin eserlerinden yararlanılmaktaydı:

"Kitabülbina, kitabülmaksut, kitabülizzı." kazalar konusunu içeren "elmerahül ervah", Muttanzî'nin "Misbah'ı", İbniacurum'un "Acurumyası", fars şairlerinden Câmi'nin görüşlerini de içeren İbnihacip'in "Kafiyesi". Kullanıldığı belirtilen Arapça sözlüklerin şunlar olduğunu ileri sürmektedir: "Muslihiddin Mustafa'nın lügati aktar'ı", "Sipahü Sübyan".

Öğrenciler arapçayı yeterince öğrenince Kur'an tefsiri, islam hukuku gibi konuların öğrenimine geçerlerdi. Kuran tefsiri genellikle "Tefsiri Kadı" adıyla anılan "Elabidevi'nin" tefsiriydi.

Acemce saray dili olarak öğretilirdi, öğrenciler Türkçe ve Arapça'da yeterli kazanınca farsça öğrenimine geçirdi. Öğretimde Sadi'nin sözlüğünden ve Feridettini Attar'ın "Pendname" sinden yararlanılırdı. Bundan başka gene Sadi'nin "Gülistan ve Bostan"ı da kullanılan ders kitapları arasındaydı.

Bu okulun programını medreselerinkinden kesin olarak ayıran yönlerden birisi de Farsça öğretimiydi ve Fars dil ve edebiyatına verilen önemdi. “Kim okursa farisî, gider dinin yansı” metodunu benimsemiş olan medreseler neredeyse Farsça öğrenimini günah sayarlardı.

İki kurumun programları arasındaki öteki önemli ayrıcalıkların da “müzik, el sanatları, beden eğitimi” olduğu hatırlatılmalıdır.

Seferli Odasına bağlı olan ve yapıları da bu odaya bitişik bulunan “mehterhane ve meşkhane”de kapsamlı ve etkili sivil ve askerî müzik öğretimi yapılırdı. Ezan okumak, Kuran okumak, mevlût, ilahi ve tekbir gibi islam gelenekleri arasına giren ve belli bir takım makamlara uyularak okunması gereken hususları etkili ve yeterli olarak öğreniminde müzikten geniş ölçüde yararlanılabiliyordu. Buna rağmen ne eski medrese programlarında ne de günümüzün imam hatip okullarında müzik öğretimine yer verilmektedir.

Üzerinde durulması yararlı olacak farklılıklardan bir başkası da el sanatları konusudur. İslami geleneklerde imamlık, müezzinlik, vaizlik ve hatiblik geçim sağlanacak meslekler biçiminde oluşmamıştır. Böylece hıristiyanlığın tersine bir ruhban sınıfının gelişmesi istenmemiştir. Bu görevleri kendini yeterli bulan her hangi bir inanç sahibi yerine getirebilir. Bu yüzden camilerde imamlık ya da müezzinlik yapanlar genellikle geçimlerini başka bir iş veya sanat yoluyla sağlardı. Gelenekler ve durum böyle olunca öncelikle din görevlilerini yetiştiren medreselerin programında da “el sanatlarına” Enderun’da olduğu gibi yeterince yer ve önem verilmesi gerekirdi. Halbuki gelişim bu yönde olmamıştır. Enderun da geleceğin hükümdar, vezir, sadrazam, beyler beyleri, belki bir gün başları darda kalırda ekmeklerini bu yoldan kazanmak zorunu duyarlar diye bir el sanatını gereğince öğrenmek zorunda bırakılırdı.

VII. SONUÇ

Bir eğitim kurumu olarak Enderun’un örgüt, program ve amaçlarına karşı yerli ve batılı gözlemci ve tarihçiler başından beri çok yakın ilgi duymuşlardır. Devletin sivil ve askeri hizmetlerinde görev alacak olanları yetiştiren bu kurumun kendinden önce ve yakın zamana kadar örneğine rastlanmayan çok etkili bir temsil ve eğitim kurumu olduğu görüşü benimsenmektedir. Gerek yerli ve gerekse yabancı tarihçiler bu konuda farklı iki görüş ortaya koymaktadır. Bir azınlık bunu sadece “köle ve devşirmelerden” oluşan bir saray iç hizmetleri örgütü olarak görmektedir ve eğitim kurumu niteliği üzerinde durmamaktadır.

Çoğunluksa bunu “köle ve devşirmeleri” Türk kültürüne göre yoğurup en etkili biçimde görevleri için eğiten bir okul olarak nitelendirmektedir.

Kurumla ilgili olan en önemli bulguları şöylece özetleyebiliriz:

1. Enderun sarayın selamlık kısmına verilen addır. Okulun kökeni I. Bayazıt zamanında kurulduğu ile sürülen Şehzade Okuludur. Buraya II. Murat zamanında tutsak hükümdar ve soylu çocukları ile seçkin devşirmeler de geniş ölçüde alınıp eğitilmeğe başlanmıştır. Fakat Enderun Okulu adıyla yüksek düzeydeki kuruluş II. Mehmed tarafından gerçekleştirilmiştir.
2. Okulun öğrenci kaynakları “seçkin devşirmeler, savaş esirlerinden hükümdar hissesi olarak ayrılan en seçkinleri, pazarlardan satın alınan yetenekli kölelerdi.” İlk iki kaynak I. ve II. Murat zamanlarında nizamî orduyu kurmak amacı ile hükümdarların özel fermanlarla yarattığı kaynaklardı.
3. En önemli kaynak devşirmelerdi. Rumeli ve daha sonraları Anadolu’nun hıristiyan tabasının çocukları arasından “3-7” yılda bir özel ferman ve yönetmeliğine uygun olarak yapılırdı. Seçimde öteki etmenlerin yanı sıra “kusursuz ve güçlü beden yapısı ile güzelliğe ve yetenekliliğe” önem verilirdi. İstanbul’a gelişlerinde bunların kaymak tabakacı saray; kapıcısı silahdar Ağa ve hükümdarca saray için seçilirdi. Bunlar sünnet edilir ve Türk isimleri verilirdi. Türk ve müslüman gelenekleri ile Türkçeyi öğrenmeleri için bir süre köklü Türk ailelerinin yanlarına yerleştirilirdi.
4. Okul, hazırlık okulları dışında ve yüksek kısmı Topkapı sarayında bulunan bir manzumeydi. Edirne, İbrahim Paşa, İskender Çelebi Sarayları ile Galatasaray’da yedi yıl süreli dört hazırlık okulu bulunuyordu. Bu okulların ancak en seçkin ve başarılıları Topkapı’daki bölüme alınırdı. Ötekiler yenceri, sipahi ocakları ve diğer dış hizmetlere atanırdı. Topkapı içindeki kurumsa “Büyük Oda, Küçük Oda, Seferli Odası, Kiler Odası, Has Odalardan” oluşurdu. Bir ara bunlara “Doğancılar” Odası da eklenmişse de sonra kapatılmıştır. Büyük oda ve Küçük oda üst odaların hazırlık okulları niteliğindedeydi. “Seferli, Doğancılar, Kiler ve Hazine” odaları da meslek okulları özelliğini taşıma-
taydılar. Has odaysa hükümdarın kişisel hizmetleri ile Hırkai Saadet binasına bakmakla görevli olan en yetişkin ve seçme kişilere özdü. Bu odaların tümünde Fatih’in “Kanunnamei Ali Osman”ı “743” içoğlanı bulunmasını âmir-
di. Fakat mevcut zaman zaman artırılıp azaltılmıştı.
5. Okulun eğitim öğretim programının özellikleri şunlardı: Türkçe, Arapça, Farsça, Kuran, Tefsir, İslam Hukuku gibi bilgilerin yanı sıra ve onlarla eşit

oranda “beden eğitimi ve askerlik becerileri ile meslek öğrenimi ve el becerilerine” yer verildi. Bunlardan başka “musiki, tezhib, güzel yazı” gibi güzel sanatların da önemi büyüktü.

6. Okulun baş yöneticisi silahdar ağa olmakla beraber fiilî yönetimin sorumlusu Seferli odasının ağasıydı. Her odanın yapısı, odabaşısı, kâtibî, kütüphanecisi, kalfa ve lalalarından başka imam ve müezzinleri de vardı. Özellikle Türkçe okuma, yazma ve öteki temel bilgi ve becerileri öğreten ve sürekli olarak sarayda oturan iki, üç öğretmen vardı. Bunların dışında günün en seçkin bilgin, sanatkâr ve şairleri öğretim için kentten gelir giderdi. En gelişkin dönemde kentten her gün saraya kırk kadar ulema ve sanatkârların geldiği söylenmektedir.
7. Zamanın hükümdarları bu okula her yönüyle yakın kişisel ilgi gösterirlerdi. Öğrencilerin seçiminden başlayarak okulun günlük yönetim ve denetimi, öğrencilerin ve personelin çalışma başarı ve disiplin sorunlarının her yönü hükümdarın kişisel ilgisi ve denetimi çerçevesine girerdi.
8. Osmanlı sadrazam, vezir, beyler beylerinden başka bir çok bilgin ve sanatkârın da bu okuldan yetiştiği belirtilmektedir.
9. 19. yüzyıl içinde etkinlik ve yeterliğini yitirerek sadece saray iç hizmetlerine personel yetiştiren bir kurum durumuna giren Enderun’un ne zaman sona erdiği kesin olarak bilinmemektedir. Bazılarına göre II. Mahmut zamanında devşirme, yeniçeri ocağı ile birlikte lâğvedilmiştir. Bazı tarihçilerse Meşrutiyet’in başına kadar sürdüğünü söylemektedir. Ne olursa olsun kurum imparatorluğun talihine paralel bir gelişim ve sonuç göstermiştir.

Üstün Beyin Gücü Gelişimi ve Eğitimleri;
Ankara üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
No: 83. Ankara 1979, Sayfa 285-338

BİBLİYOGRAFYA

1. Unat, Faik Reşit., *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*, M.E.B., Ankara, 1964
- Ergin, Osman., *Türkiye Maarif Tarihi*, Cilt: 1, Osmanbey Matbaası, İst. 1939
- Koçer, Hasan Ali., *Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi*, M.E.B. İst., 1970
2. Baykal, İsmail Hakkı., *Enderun Mektebi Tarihi*, Halk Basımevi, İst. 1953

3. Uzunçarşılı, İsmail Hakkı., *Osmanlı Devletinin Saray Teşkilâtı*, T.T.K. Basımevi, Ankara, 1954
4. Miller, Barnette., *The Palace School of Mohammed the Conqueror*,
5. *Aynı*,
6. Tayyazade, Âta Ahmet., *Enderun Tarihi*, Cilt: I-II-III-IV-V, İst, 1293
7. Zillioğlu, Mehmed, (Türkçeleştiren: Zuhuri Danişman)., *Evlîya Çelebi Seyahâtnamesi*, Yaylacık Matbaası, 1969
8. 108 ci kaynağa bakınız.
9. Miller, Barnette., *The Palace School of Mohammed The Conqueror*,
10. Paolo Giovio., *La Histoire de L’Empire de Turquie*, Paris, 1538
11. Ottaviano Bon., *IL Seraglio del Grand Signore, 1608*, Robert Witters (ed) G. Bergnet: Venice, 1865, s. 3-1
12. Michel Baudier., *Histoire General de Saraile; et de La Court de Grand Segnor Empereur de Turques*, Paris, 1624 s. 114-19
13. Blaise Vigner., *Illustration de blaise de vignier Burbonoise sure L’Histoire de Cablcondale Athenian in L’Histoire de Decandance de Lempire Grèce et L’Etablissement de Celni de Turques*, Ruen, 1660
14. Rycaut, Sir Paul., *Present State of Authoman Empire Containing Maxims of Turkish Politics*, London, 1670 s. 42
15. Miller, Barnette., *The Palace School of Mohammed The Conqueror*,
16. Tayyazade, Âta Ahmet., *Enderun Tarihi*,
17. *Ön Ver.*,
18. *Aynı.*,
19. *Aynı.*,
20. *İslâm Ansiklopedisi*, İstanbul Maarif Matbaası, 1944
21. Schildberger, Jhoann., *Bondage and Travels ot Johann Schildberger*,
22. Miller, Barnette., *The Palace School of Mohammed The Conqueror*,
23. Pelettier, *L’Histoire de L’Ottoman*, Paris, 1600, s. 117-118
24. *Ön ver.*,
25. Gio (vanni) Maria Angiolello., *Historia Turchesca di Gio Angiolello Schiavo et Alter Schiavi dall’anno, 1429 sui, 1513*
26. Barthelemeo D’Herbello., *La Biblioteque Oriental*, Paris, 1697, s. 615
27. *Lütfî Tarihi*, Amire Matbaası, İst, 1341
28. Miller, Barnette., *The Palace School of Mohammed The Conqueror*,

29. *İslâm Ansiklopedisi*, Cilt III, M.E. Basımevi, İst. 1945
30. *Ön Ver.*,
31. Defteri Hakani Emimi Ayni Ali Efendi, (Bugünkü dile çeviren: Hadiye Tuncer)., *43-44 Kanunname-i Alî Osman, Osmanlı Devleti Arazi Kanunları*, 1018 sene 1602 el yazması. Tarım Bakanlığı Yayınları, Resimli Posta Matbaası Ltd. Şirketi, Ankara, 1962, s. 40, 153-54
32. 132 ci kaynağa bakınız.
33. John Babtist Tavernier., *Nouvelle Relation de L'interieur de Seraille de Grand Segnor*, Paris, 1675
34. Menavino, Op. cilt s. 5-12 B. Milleri'n "The Palace School of Mohammed The Conqueror" adlı eserinden iktibas edilmiştir.
35. Lybier, Lamberti., Önce değinilen ek I s. 244 "Tunus Bey'e" değinilmiş, Ek II s. 264, Geufroy Op. cilt s. 230
36. Ho Shih., *Chineese Benessance*, Chicago, 1933, s. 6-16
37. Abbata Giambatista Toderini., *Littaratura Turkescha*, Venice, 1787
38. Ghiselin de Busbesq Agir., *Exclatio Sive de Re Militari Contra Turkam Instituta. Consilium etc. in Ogeri Gislen II Buskuii Omnia Kue Extant-pest*, 1758, s. 262-63
39. *Ayni.*

Osmanlı Eğitim Sisteminde Enderun Mektebi

Ülker AKKUTAY*

Enderûn Mektebi Osmanlı Devleti'nin kudretini muhafaza etmek için nitelikli insan yetiştirmek amacıyla kurulmuş bir eğitim müessesesidir. Odalar halinde ve çeşitli kademelerde eğitim ve öğretim verilen, öğrencileri de acemi oğlanlar arasından seçilen bu okul Osmanlı eğitim sisteminde elitler eğitimini meydana getirmektedir.

Enderun Mektebi'nin kurulduğu güne kadar ona benzer başka bir kuruluş bulunmamaktadır. Selçuklularda ve Avrupa'da hanedan mensuplarının özel itina-ya dayalı öğrenim gördükleri mevcut ise de, Enderun Mektebi'nin eğitim sistemi bunlardan tamamen farklıdır.

Enderun Mektebi kurulana kadar Osmanlılarda ve diğer İslâm Devletlerinde eğitim kitle eğitimi şeklindedir. Cami ve medreselerde ağırlığı Din Bilgisi eğitimi-ne dayalı olacak şekilde bir eğitim yapılmıştır.¹ Enderun Mektebi'nin kuruluşundan sonra da kitle eğitimi halka açık olarak faaliyetine devam etmiştir.

Enderun Mektebi'nin kuruluş tarihi hakkında çeşitli görüşler ileri sürülmektedir. Bunlar başlıca iki ana noktada toplanabilir. Birincilere göre, Enderun Mektebi 2. Murad,² diğerlerine göre ise Fatih Sultan Mehmed³ tarafından kurulmuştur. Arşiv çalışmalarında Muallim Cevdet Yazmalarından "Enderun Tarihi"nde mektebin 2. Murad tarafından kurulduğu açıklık kazanmaktadır.⁴

* Prof. Dr., Gazi Üniversitesi

1. Baltacı, c. XV-XVI, *Asırlarda Osmanlı Medreseleri*, İstanbul 1976, s. 16.

2. Baykal, İ. H., *Enderûn Mektebi Tarihi*, İstanbul 1953, s. 18.

3. Miller, B., *The Palace School of Muhammed the Congueror*, Cambridge 1941, s. 4.; İsfendiyaroğlu, F., *Galata Sarayı Tarihi*, İstanbul 1952, s. 57.

4. Akkutay, Ü., *Enderûn Mektebi Tarihi*, Ankara 1984, s. 26.

2. Murad zamanında kurulan Enderun Mektebi gerçek şahsiyetine Fatih Sultan Mehmed zamanında kavuşmuştur. Fatih Sultan Mehmed zamanında Enderun Mektebi yalnız bir devşirme mektebi olma hüviyetinden çıkarak, devletin korunması için gerekli mülki ve idarî kadro eğitimine de yönelmiştir.

Rycaut'a göre, Devşirme Kanunu ile Hristiyan çocuklarının en çok alındığı yerler Üsküp, İştîp, Köstendil, Pirizren, Gorici, Samokov, Prepol, Taşlıca, Yanya, Pirlepe, İskenderiye, Ohri, İpek, Dukakin, Kırçova, Foça, Novesin, Manastır, Mostar, İmoçka, İzvornik, Böğürdelen, Göli, Kesniye, Horpişte, Bihlişte, Niğbolu, Selanik, Vize, Azak, Ozi ve Akçakale'dir.⁵

Karaman'dan Erzurum'a kadar olan kısımda oğlan devşirmek yasaktır. Aynı şekilde Kanunî Sultan Süleyman Rus, Acem, Çingene, Türk, Harputlu, Diyarbakırlı ve Malatyalı oğlanların devşirilmesini yasaklamıştır.⁶

Devşirme eğitimi milliyetlerin değişimini esas alan bir kültürleştirme ve belirli prensiplere göre devlet adamı yetiştirme yani disiplinleştirme anlamına gelmektedir.

Acemi Oğlanlar, Hristiyan ailelerden toplanan ve Yeniçeri Ocağı için yetiştirilen çocuklara verilen addır. Acemi Oğlanlar Anadolu'da Türk ailelerinin yanına gönderilmiş devşirme çocuklardan veya doğrudan doğruya Acemi Ocağı'na sevk edilen çocuklardan meydana gelmektedir.⁷

Acemi Ocağı'na yeni elemanlar gerektiğinde durum Divan'dan bir hükümlerle Yeniçeri Ağası'na bildirilmiştir. Bunun üzerine Anadolu ve Rumelideki Acemilerin en eskilerinden gerektiği kadar Acemi Oğlan'ı alınarak İstanbul'a sevk edilmiştir. Bunlar Eşkâl Defteri'ne bakıp incelendikten ve herhangi bir hilenin karışık karışık olmadığı anlaşıldıktan sonra Acemi Ocağı'nın ana kütüğüne kaydedilmişlerdir. İçlerinden kuvvetli olanlar ihtiyaca göre "Bostancı Ocağı"na ayrılmışlardır. Acemi Ocağı'na alınacakların kayıtlarıyla "Ağa Kethüdası", Bostancı Ocağına verilecek olanlarınkıyla de "Bostancı Başı" ilgilenmiştir.⁸

Eğitim-öğretim işlerini kapsayan maarif politikasının amacı Devşirme suretiyle toplanan Hristiyan çocuklarını tamamıyla Türkleştirmek ve Müslümanlaştırmaktır. Bunu sağlayabilmek için hem ana vatanın, hem de Devletin resmî dili olan Osmanlıca'yı yani o zaman kullanılan Türkçemizi öğretmek esas alınarak Türkçe derslerinin saatleri çoğaltılmıştır. Türkçe yazı çeşitlerini, güzel yazıyı, millî musiki-

5. Rycaut, P., *The History of the Present State Ottoman Empire*, London 1986, s. 99.

6. Uzunçarşılı, İ. H., *Osmanlı Devleti Teşkilâtından Kapıkulu Ocakları*, c. 1-2, Ankara 1943, s. 20.

7. Akkutay, Ü., a.g.e., s. 49.

8. Uzunçarşılı, İ. H., a.g.e., s. 38.

mizin usûl ve kaidelerini öğretmek de Türkleştirme siyasetini sağlayan ve millî kültürü kuvvetlendiren tedbirlerdendir.⁹

Fatih'in İstanbul'u fethiyle Osmanlı Devleti çok gelişmiş, teşkilâtı da oldukça genişlemişti. "Dil, din, ırk, an'ane bakımından farklı olan ülkeleri Türk Devletinin otoritesi altında tutabilmek için Devletin çeşitli görevlerini yerine getirebilecek bilgili ve kabiliyetli idarecilere ihtiyaç vardır. Ayrıca Saray halkının bütün işlerini idare edebilecek elemanlar da gerekmektedir. Bu büyük ihtiyaç karşısında Hazırlık Sarayları kurulmaya başlanmıştır. Bu Saray Mektepleri, Osmanlı Devletinin bütün sivil memurlarını, devlet ileri gelenlerini ve askerî görevlilerini, Yeniçeri Ağasını, Sadr-ı âzamını, Defterdarını, Kubbe Vezirini, Divan Şairlerini, Tarihçilerini, Hattatlarını, Beylerbeylerini ve Valilerini yetiştirmiştir. Hazırlık Saraylarının önemli bir özelliği de gençlerin daha mektepte iken iş ve memuriyet hayatına katılmasıdır. Öğrenciler böylece hem bir takım dersler görmekte, hem kabiliyetlerine göre çeşitli sanatlar öğrenmekte, hem de mektebin genel işlerine katılmaktadırlar. Dolayısıyla bilgi, iş ve memuriyet stajı hep bir arada yürütülmektedir.¹⁰

Bu Saray Mektepleri, tarihî silsileye göre, aşağıdaki şekilde sıralanabilirler:

Edirne Sarayı, Galata Sarayı, İbrahim Paşa Sarayı, İskender Çelebi Sarayı.

Bu sarayların her biri, birer mektep niteliğindedir. Hepsinin de amacı, Enderun Mektebi'ne nitelikli öğrenci yetiştirmektir.

Saray düzeni içinde ve devletin dış hizmetlerinde ilerleyip yükselebilmek büyük ölçüde kabiliyetlere dayalıdır. Bu sebeple öğretimin başından sonuna kadar ilgiye, kabiliyetlere ve bireysel farklılıklara öncelik tanınmıştır. Hazırlık okullarındaki öğrenciler hünerleri, dil ve edebiyat, çeşitli el sanatları, hattatlık v.s. gibi alanlardan birinde gelişip yetişme imkânı bulmuşlardır. Daha ileri düzeyde eğitim göremeyecekleri anlaşılınlar, bu aşamanın sonunda Yeniçeri Sipahi Ocakları ile ordunun çeşitli hizmetlerine aktarılmışlar veya sarayın ihtiyacını karşılamak için kurulmuş çeşitli atölye ve imalâthanelerde çalışma imkânı bulmuşlardır. Üst öğretim aşamasında da öğrenci, kabiliyetlerine uygun çeşitli öğrenim kademelerinden birinde yetişmiştir. Türkçe okuma yazma, Arapça Kur'an ve Din dersleri bütün öğrencilerin ortak olarak izlemek zorunda olduğu derslerdir. Bunun dışında ortak öğrenim alanları beden eğitimi, savaş hünerleri gibi konulardır. Arapça Dil ve Grameri, Farsça ve Fars Edebiyatı, Fıkıh, Tefsir, Türk Edebiyatı v.s. gibi konular üst öğrenim aşamasında özel kabiliyetlere dayanan konulardır.

9. İsfendiyaroğlu, F., a.g.e., s. 91.

10. İsfendiyaroğlu, F., a.g.e., s. 85, 88, 89.

Ayrıca öğrencinin Seferli Kiler ve Hazine Odalarına bağlı meslekî öğrenimin hangi dalında derinleşip gelişeceği de geniş ölçüde bireysel yeteneklere bağlı özelliklerdir.¹¹

Hazırlık mekteplerinden Enderun Mektebi'ne veya Sipahi Bölüklerine geçebilmek için birtakım kurallara mutlaka uyulmuştur. Bunların başında "Çıkma Kanunu" gelmektedir. Bu kanunun uygulanması mektepten bir çeşit mezun olma şeklindedir, 2. Bayezid'in çıkardığı ve 1432 tarihinden itibaren geçerli olan bu kanun, Kanunî Sultan Süleyman zamanında kesin şeklini almıştır. Bir de Padişah tahta çıkınca çıkmalar olmuştur. Çalışmaları ve kabiliyetleri iyi olanlar yedi, sekiz yılda öğrenimlerini tamamlamışlardır. Yetişmemiş olanlar ise on dört yıl kadar öğretimlerine devam etmişlerdir.¹²

Çıkma Kanununun uygulanmasında iki yol vardır.¹³

Birincisi, Hazırlık Sarayından iyi yetişenler, terbiye ve ahlâkları iyi olanlar Saraya alınarak daha yüksek öğretim veren Enderun sınıflarına kabul edilmişlerdir. Orada eğitim ve öğretimlerinde büyük başarı gösterenler sarayın çeşitli memuriyetlerine geçmişlerdir. Sırasıyla terfi ederek en büyük makamlara kadar yükselmişlerdir. İçlerinde Beylerbeyi, Serhad Kumandanı, Vali ve Elçi olanlar olduğu gibi Vezir olanlar, hatta Seraskerliğe ve Sadrazamlığa kadar yükselenler de vardır.

Diğer bir çıkma şeklinde ise Hazırlık Sarayı Mektebinin derslerine gerektiği kadar çalışmamış ve kabiliyeti az gelişmiş olanlar Saraya alınmamıştır. Sipahi Bölüklerine sevk edilen bu gençler asker ocaklarının okumuş, yazmış zümresini meydana getirmişlerdir. Çıkmalar belirli zamanlarda olmuştur. Saraya alınacak ve orduya katılacak öğrenciler için hem Saraydaki Enderun sınıflarında hem de Ordunun Sipahi Bölüklerinde açık yerler bulunması gerekmektedir. Bu sebeple çıkmalar her sene olmamıştır. Boşluklar olmayınca öğrencilerin Hazırlık Saraylarından çıkmaları da mümkün değildir. Sarayda aşağıdan yukarıya doğru adaletli bir terfi sistemi uygulanmıştır. Yer değiştirmeler bir silsile ve sıra gözetilerek yapılmıştır. Kadroları sabit olan Enderun Koğuşlarında boşalan yerlere de Hazırlık Sarayları Mekteplerinde iyi yetişmiş olanlar kabul edilmiştir.

Geniş ülkelere yayılmış olan Osmanlı Devleti'nin çeşitli Devlet görevleri ve halk hizmetleri için Çıkma Kanunu'nu en iyi uygulayan Kanunî Sultan Süleyman olmuştur. Fakat zamanla diğer sistemlerde olduğu gibi Çıkma Kanunu'nda da yanlış uygulamalar olmuştur.

11. Enç, M., *Üstün Beyin Gücü*, Ankara 1973, s. 338.

12. İsfendiyaroğlu, F, a.g.e., s. 485, 486.

13. İsfendiyaroğlu, F, a.g.e., S. 164.

Enderûn-i Hümâyûn hiyerarşik bir biçimde düzenlenmiş başlıca altı Oda (veya Koğuş)'dan meydana gelmiştir. Tam anlamıyla bir ihtisas okulu niteliğindedir. Bu eğitim kademeleri şunlardır:

Büyük ve Küçük Oda, Doğancı Koğuşu, Seferli Koğuşu, Kiler Koğuşu, Hazine Odası, Has Oda.

Büyük ve Küçük Oda arasındaki fark büyüklük farkı olup birer meslek okuludurlar. Büyük ve Küçük odada bulunan iç oğlanları Sarayın en alt kademesinde bulunup kabiliyet gösterebilirlerse diğer dört Odada en yüksek yerlere kadar çıkabilmişlerdir.¹⁴ Giydikleri kıyafetlerden dolayı kendilerine "Dolamak" da denilmiştir.

Enderun Mektebi'nin hazırlık sınıfları konumunda olan bu odalarda Türkçe, Arapça ve Farsçayı öğrendikten sonra spor hareketlerinden olan güreş, atlama, koşu, meç, ok çekme, tomak talimleri de yaptırılmıştır. Yaşca on dört ve daha fazla olanlar yaşları itibarıyla spor öğretiminde daha başarılıydılar. Bu iki Odadan terfi edip bir derece yükselen kıdemli bir İç Oğlanı Seferli Koğuşuna geçirilmiştir. Bunlardan Seferli Koğuşuna geçirilemeyenler, yani kaftanlı olamayanlar ise çıkmalarda maaş derecelerine göre Süvari Ocağının Sipahi veya Silahdar bölüklerine çıkarılmışlardır.¹⁵

Doğancı Koğuşu'na Hâne-i Bâzyân da denilir. Avcı Sultan Mehmed tarafından kaldırıldıktan sonra bunlardan bahsedilmemektedir. Fakat daha önceden de bir Doğancı Başının emrinde böyle bir Enderun halkı bulunmaktadır.¹⁶

Bütün Türk boylarında olduğu gibi Osmanlı Türkleri de av teşkilâtına büyük önem vermişler; Şahin, Doğan gibi hayvanların eğitimiyle meşgul olmuşlardır. Doğancı Başının Saraydan çıkma yolu diğer Arz Ağaları gibi Mirahurluk, Çakırcı Başılık ve Şahinci Şaşılıkla olmuştur.¹⁷

Seferli Koğuşu derece itibarıyla Enderun'un Büyük ve Küçük Odalarıyla Doğancı Koğuşundan yüksektir. Bu koğuşa savaşçı manasında Seferli denilmiştir. Daha sonraları ise bir sanat mektebi haline getirilmiştir. Musikînaslar, Hanendeler, Kemankeşler, Pehlivanlar, Berberler, Hamamcılar, Tellâklar yetiştirilmiştir. Soytarılar olarak bilinen Dilsiz ve Cüceler de bu Koğuşta bulunmaktadır. Seferli Koğuşunda âlim, şair, musikide başarılı çok sayıda kimse yetişmiştir.¹⁸

14. Hammer, J.V., *Des Osmanischen Reichs Staatsverfassung und Staatsverwaltung*, c. 1-2, Wien 1815, s. 30.

15. Uzunçarşılı, İ. H., *Osmanlı Devletinin Saray Teşkilâtı*, Ankara 1945, s. 310.

16. Uzunçarşılı, İ. H., a.g.e., s. 310.

17. Baykal, İ. H., a.g.e., s. 67.

18. Uzunçarşılı, İ. H., a.g.e., s. 311.

Kiler koğuşunda bulunan gilmânlar teorik bilginin yanı sıra özellikle çeşitli yiyecek ve içeceklerin hazırlanmasında ve servisinde eğitilmişlerdir.

Sarayın ekonomik işleriyle hazinenin korunmasında ise Hazine Koğuşu önemli rol oynamaktadır.

Enderun Mektebi odalarının en yüksek kademesi olan Has Oda aynı zamanda da eğitim ve öğretimin en yüksek kısmını oluşturmaktadır. Bu Odadaki eğitimin ana hedefi, elemanları idarecilik yönünde yetiştirmekle sınırlanmıştır.

Has Oda üzerine aldığı bu eğitimi, teorinin yanı sıra uygulamaya dayalı olarak yapmaya çalışmıştır.

Has Odadakiler Enderun Mektebi'nin elit kısmı idiler. Defalarca seçimden geçmişler ve genç olmalarına rağmen sistemde büyük bir yere sahip olmuşlardır.

Öğrenciler kabiliyetlerine uygun olarak bu öğrenim kademelerinden birinde yetişmektedirler. Türkçe, okuma, yazma, Arapça, Kur 'ân ve Din dersleri bütün öğrencilerin ortak olarak izlemek zorunda olduğu derslerdir. Bunun dışında ortak öğrenim alanları beden eğitimi, savaş hünerleri gibi konulardır. Arapça Dil ve Grameri, Farsça ve Fars Edebiyatı, Fıkıh, Tefsir, Türk Edebiyatı v.s. gibi konular üst öğrenim aşamasında yer alan konulardır. Ayrıca öğrencinin Seferli, Kiler ve Hazine Odalarına bağlı meslekî öğrenimin hangi dalında derinleşip gelişeceği de geniş ölçüde bireysel kabiliyetlere bağlı özelliklerdir.¹⁹

Saray eğitim sistemiyle yetiştirilmek istenilen idarî memur, mücadeleci devlet adamı ve sadık bir Müslüman tipindedir. Bunlar aynı zamanda ilim adamı ve iyi bir hatip, kibar ve iyi ahlâklı olmak zorundadırlar. Bu amaçla Enderun Mektebi öğrencisi Saraya kabul edildiği günden ayrıldığı güne kadar Müslümanlık ile Türk örf ve adetlerini mükemmel şekilde öğrenme durumundadır.²⁰

Saray işlerinde kullanılacak gençler sırasıyla "Gılâman", "İç Ağası", "İç Oğlanı" ve en sonunda da "Enderun Ağası" ismini almaktadır. Bunlar kıdem ve ehliyetlerine göre Sarayın büyük görevlerine yükselebilmişlerdir. Enderûn-i Hümâyündeki bütün iç ve dış tayinler Padişah tarafından yapılmıştır.²¹

Odaların her biri birinci derecede bir "Oda Başı"na, ikinci derecede de bir "Kethüda"ya bağlıdır. Her Oda bir kütüphane memuru, katip, hazineci, imam ve üç müezzine sahiptir. Okulun hacmine ve rütbe sayısına göre sayısı değişen öğrenci danışmanı vardır. Ayrıca on iki terfi sınavı vardır. Her Odanın oğlanları on gru-

19. Enç, M., a.g.e., s. 338.

20. Miller, B., a.g.e., s. 94.

21. Pakalın, M. Z., *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü*, c. 1-3, İstanbul 1971, s. 534.

ba bölünmüşlerdir. Her grubun başında bugün Pedagog dediğimiz bir Lala bulunmaktadır.²²

Enderun Mektebi'ndeki eğitime işinde, özellikle Ak Ağaların önemli bir yeri vardır. Sarayda Ak Ağaların da büyük bir siyasî nüfuzu bulunmaktadır.

Enderûn-i Hümâyûnda disiplini sağlayabilmek için bir takım terbiye ve saygı kurallarına uymak gerekmektedir. Ak Ağalar her yaştaki gençlerin disiplinini sağlama konusunda çok başarılı olmuşlardır.

Osmanlı Devleti idareciliğin önemini kavramış ve ona gereken değeri vermiştir. Gençleri kabiliyetlerine göre sınıflandırmış ve onlara idarede şans tanımıştır. Saray Mekteplerinden yetişenlerin büyük bir kısmı Devletin en büyük makamlarına kadar yükselmişlerdir. Şairler, edipler, tarihçiler, musikî ve güzel yazı meraklıları ve ustaları olan sanatkârların çoğu Saray Mektepleriyle bunların devamı olan Enderûndan yetişmişlerdir.²³

Kıdemli ve başarılı öğrencilerden yaşça büyük olanlar Lala olarak seçilmiştir. Bunlar arasından olağanüstü başarı gösteren Lalalar öğrenci kümelerine "müzakereci veya kalfa" olarak atanmıştır. Kümeler genellikle eşit yaşta olanlardan çok, çeşitli yaşlardaki öğrencilerden meydana gelmiştir. Yaşça büyük ve öğrenimde ileri durumda olanların küçüklere yardımcı olması istenmiştir.²⁴

Enderun Mektebi'ndeki kültürleştirme faaliyetlerinde Fatih Sultan Mehmed'in şahsî dehasının büyük rolü vardır. Fethedilen ülkelerdeki Hristiyanların ancak bir kültürleştirme ile asimile edilebileceğini sezen Fatih Sultan Mehmed kültürleştirmenin de ancak kendi milletinin dünya görüşünün fethedilen ülkelerdeki Hristiyan çocuklarına aşılması ile mümkün olacağını düşünmüştür. Osmanlı Devleti'nde kültürleştirme sisteminde İslâmlaştırma siyâsetinin de önemle üzerinde durulmuştur.

Fatih Sultan Melimed, Dâire-i Hümâyunu genişletmiş ve buranın halkının sayısını çoğaltmıştır. Bu sırada Sarây-ı Hümâyûn halkı için bu daireyi genel bir mektep haline getirmiştir. Enderûn-ı Hümâyûn denilen bu mektebe meşhur ilim adamlarından öğretmenler getirtilmiştir. Birçok ilim ve fennin öğretilmesi için Fâti Sultan Mehmed bütün ilim adamlarını Sarayında toplamıştır.²⁵ Onun zamanında bir taraftan ordu ıslah edilmiş, diğer taraftan da askerî, malî, ve sivil idare için çok değerli idareciler yetiştirilmiştir.

22. Miller, B., *Beyond the Sublime Porte The Gand Sesaglio of Stambaul*, New Haven 1931, s. 61.

23. İsfendiyaroğlu, F., a.g.e., s. 237.

24. Enç, M., a.g.e., s. 333.

25. Anonim, *Enderûn Tarihi*, İstanbul Belediye Kütüphanesi, K. 470, *Muallim Cevdet Yazmaları*, Rika, s. 2.

Fatih Sultan Melîmed ile başlayan Enderun Mektebi'nin gelişmesi 2. Bayezid, Yavuz Sultan Selim, Kanunî Sultan Süleyman zamanında da devam etmiştir. Bu hükümdarlar tarafından Enderun Mektebi'ne kazandırılan bina ve eserler Sultan 4. Murad, Sultan 3. Alîmed ve Sultan 3. Mustafa tarafından bakım ve onarım görmüştür.

2. Bayezid, Sarayda Müezzin Başılık, Tüfekçi Başılık, Üzenği Ağalığı gibi memuriyetler kurmuş ve bunların her birinin görevlerini de bir talimatnameyle bağlamıştır. Yavuz Sultan Selim ise teşrifat merasimini bozmamış, hatta Hırka-i Sadet ziyaretini mevcut merasime ilâve etmiştir. Bu tarihlerden itibaren saray içinde hiçbir kimse Bâb-üs-sâade Ağaları ve daha sonra da Dâr-üs-sâade Ağalarının üstün mevkiine geçememişlerdir. Hiç kimse Kilerci Başının sağından veya önünden yürüyememiştir. Saray halkı belirlenen zamanda yemek yemiş, yatıp kalkmıştır. Kanunî Sultan Süleyman zamanında da Sarayın korunması, resmî günlerde, alaylarda, çok parlak şekilde yapılmıştır. Enderun denilen iç sarayın hizmeti için Bekçi, Bostancı, Haseki, Baltacı, Kapıcı, Saray Ağası, Peyk, Solak, Mehter, Seyis, Şahinci, Çakırcı, Tirendaz olarak Topkapı Sarayı'nda her zaman birkaç bin kişi bulunmuştur.²⁶

Yetenekler her yerde tespit edilip terfi imkânı sağlanmıştır. Bu aynı zamanda daha yüksek öğrenim için seçilme şansıdır. Sarayda uzun süre kalan İç Oğlanları görevlerini tam olarak yaparlarsa kendilerine toprak verilerek, burada işletme yapmalarına müsaade edilmiştir.

Menavino'ya göre İç Oğlanlar sisteminin çağdaş bir gözlemi, bu sistemin birinci derecede bir eğitim sistemi olduğunu gösterir. Saray gençlerin duyurulduğu, bakıldığı yer değil, eğitildiği yerdir. Çalışmalar ve öğrenim büyük devlet yönetimi için düzenlenmiştir.²⁷

N. M. Penzer'e göre, İç Oğlanı yetiştiren kuruluşlarda bir Ocak ruhu vardır. Burada yetişenler arasındaki bağlılık çok kuvvetlidir. Saray Mektebinin terbiye şekli zor ve uzundur. Bununla beraber öğrencileriyle yalnızca mektepte değil, bütün hayatları boyunca ilgilenmişlerdir. Saray Mektebinden hem sivil hem de askerî elemanlar yetişmiştir. N. M. Penzer son derece titiz bir program çerçevesinde hareket eden bu kuruluşun eğitim tarihinde tek örnek olduğunu belirtmektedir.²⁸

İtina ile seçilen ve iyi bir öğretim gören İç Oğlanları, savaş ve binicilik hünerlerini de büyük ölçüde öğrenmişlerdir. Ok atmak, mızrak kullanmak, kılıç sallama,

26. Akkutay, Ü., a.g.e., s. 27.

27. Lybyer, A. E., *The Government of the Ottoman Empire in the time of Suleiman The Magnificent*, Cambridge 1913, s. 75.

28. Penzer, N. M., *The Harem*, London 1965, s. 239.

mak, cirit ve tomak oynamak, ata binmek gibi sporlar yaptırılmıştır. Meselâ Kanunî Sultan Süleyman kendi zamanında süvarilerinin gelişmesine önem vermiştir. İç Oğlanları ait oldukları koşu sülâlelerine göre hizmet ve sanat da öğrenmişlerdir.²⁹

Saray işlerinde kullanılacak gençler sırasıyla "Gılâman", "İç Ağası", "İç Oğlanı" ve en sonunda da "Enderun Ağası" ismini almışlardır. Bunlar kıdem ve ehliyetlerine göre Sarayın büyük görevlerine yükselmişlerdir.³⁰ Enderûn-ı Hümâyûndaki bütün iç ve dış tayinler Padişah tarafından yapılmıştır.

Türlere göre mevki sahibi ve başarılı olmak iyi hizmet göstermek ve kabiliyetli olmak, şerefli bir şeydir. Tembel, işe yaramaz ve vasıfsız bir adam toplumun dibinde kalmaya mahkumdur.

Lybyer'e göre, bu durum Türklerin görevlerinde başarılı olmasının, sınırlarını genişletmesinin ve diğerleri üzerinde hâkimiyet kurmasının sebebidir.³¹

Odaların her biri birinci derecede bir "Oda Başı"na ikinci derecede bir "Ket-hüda"ya bağlıdır. Odaların hacmine ve rütbe sayısına göre sayısı değişen öğrenci danışmanı vardır. Her Odanın oğlanları on gruba bölünmüşlerdir. Her grubun başında bugün pedagoğ dediğimiz bir lala bulunmaktadır. Öğrencileri gayretli çalışmaya yöneltmek için en iyi yol onları üzerinde çalışmak istedikleri alanda konu seçebilme özgürlüğüne sahip kılabilmeektir. İç Oğlanlarının eğilimli ve kabiliyetli oldukları alanlar ciddiyetle incelenerek konular üzerinde derinlemesine ve hakkıyla çalışmaları istenmiştir.³² Osmanlı Devlet Sistemi, hayatın her alanında belirli kuralları esas alan sıkı bir disiplin üzerine kurulmuştur. Bu disiplin özellikle eğitim ve öğretim kurumlarında tavizsiz olarak uygulanmıştır. Buna bağlı olarak ceza ve mükâfatların sınırları, çok açık bir biçimde tayin edilmiştir. Öğrencilerin yanı sıra yöneticiler ve öğretim üyeleri üzerinde de denetim söz konusudur. Mevkiler artıkça cezalar da artmıştır.³³

İlim ve sanat alanında üstün olan kimselerle öğretimde uyum sağlayamayanlar ve gördükleri eğitime karşı kötü davranış sergileyenler Saray-ı Hümâyûn adabına aykırı davranmış olurlar. Bu nedenle de çeşitli konularda yasaklar koyma, tehdit, dayak, azarlama ve gerekli görüldüğü için mektepten uzaklaştırma gibi cezalar söz konusudur. Cezalandırma konusunda aşırılığa gidilmese de kusur ve eksiklikler karşısında da hoşgörü gösterilmemiştir.³⁴

29. Lybyer, A. E., a.g.e., s. 76.

30. Pakalın, M. Z., a.g.e., 534.

31. Lybyer, A. E., a.g.e., s. 73-86.

32. Miller, B., a.g.e., 1941, s. 61,99.

33. Lybyer, A. E., a.g.e., s. 88.

34. Anonim, a.g.e., s. 25.

Enderun Mektebi'nde ilk mükâfatlar sınıftan sınıfa terfi şeklinde olmuştur. Göze girmeleri hâlinde Has Odaya kadar yükselebilmeye şansları bulunmaktadır. Bu Odada terfi on iki veya daha fazla kademeli memuriyet şeklinde düzenli olarak yapılmıştır. İç Oğlanlarının tamamı, dikkatli bir şekilde izlenmiş, değerlendirilmiş ve güven verdikleri ölçüde kendilerine sorumluluk verilmiştir.³⁵

Has Odadaki başkanların alt kademelerdekileri azarlama hakları vardır. Şayet suç cezalandırmayı gerektirecek kadar ağır bir suç ise bunun uygulanmasına padişah karar vermiştir. En önemsiz bir karşı koymada suçlunun sarığının alınması, daha sonra elbisesinin yakasının yırtılması, bahçe kapısından kovulması gibi utandırıcı seviyeye düşürülecek cezalar söz konusu olmuştur. İyi davranışlar görüldüğünde ise ilk saray ve devlet görevlerine terfi ettirilmesi söz konusudur. Sultan Selim zamanının meşhur Kaptan-ı Deryası Hüseyin Paşa, bu Odadan çıkmış bir İç Oğlanıdır.³⁶

Okul başarılarının mükâfatlandırılmasına da özel önem verilmiştir. Arapça, Kur'an tilâveti, Hüsn ü Hatt, Musikî gibi konularda gösterilen seçkinlik ve başarılar; binicilik, silah kullanma, cirit ve diğer yarışmalarda gösterilen üstünlükler bizzat hükümdarca hem söz ve hem de nesnel değerlerle ödüllendirilmiştir. Çeşitli değerlerde para ödülleri, elbiseler, silah, binek hayvanı, onura verilen şöenler bunlar arasındadır. Maaş arttırma, daha önemli ve yetkili görevlere getirilme bu mükâfatlar arasındadır.³⁷

Onyedinci yüzyılda Kapıkulunun diğer Ocakları ile birlikte Devşirme Sistemi de bozulmuştur. Devşirme Kanunu'nun gereklerine uyma önemini kaybedince sistemde bozulmalar başlamıştır.

Osmanlı Devleti'nde, XVI. ve XVIII. yüzyıllardan önce askerî daha sonra da siyasî alanda baş gösteren çözümlü olgusu, etkisini Enderun Mektebi'nde de göstermiştir. Çünkü, artık savunma için silahla mücadele yanında diplomatik görüşmeler önem kazanmaya başlamıştır. Bu durum Osmanlı Devleti'nin askerî ve siyasî mektebi olan Enderun Mektebi üzerinde öğretim programından çok, idare etme tarzı bakımından önemli değişiklikler getirmiştir.³⁸

Enderun Mektebi'ndeki ilk esaslı değişiklik 2. Mahmud (1808-1839) zamanında olmuştur. 2. Mahmud Yeniçeriliğin kaldırılmasıyla başlayan düzenleme hareketlerinin yanı sıra Enderûnda da birçok değişiklikler yapmıştır.

35. Lybyer, A. E., a.g.e., s. 82

36. Hammer, J., a.g.e., s. 16.

37. Enç, M., a.g.e., s. 331.

38. Miller, B. a.g.e., s. 105.

Sultan Abdülmecid (1839-1861) dönemi Enderun Mektebi'nin zayıflamaya başladığı dönemdir. 2. Abdülhamid zamanında (1876 -1909) ise Enderun tamamen ihmal edilerek önemini kaybetmiştir. Meşrutiyetle birlikte Enderun'un hiç önemi kalmamıştır.

1 Temmuz 1909 tarihinde bir kararname, bir de talimatname yayınlanarak Enderun Mektebi lağvedilmiştir. Aynı zamanda Has Oda, Hazine Odası ve Seferli Koğuşları adları ve vazifeleriyle birlikte kaldırılmıştır. Buralarda çalışanların, öğretmenlerden Akaid ve Kur'ân-ı Kerim öğrenmeleri için cumadan başka her gün bir veya iki ders almaları, Kur'ân-ı Kerim'i ezberlemeleri, talimatnameyle ayrıca açıklanmıştır. Yine Enderûn-i Hümâyûnda çalışanların vazifelerine zarar gelmemek üzere istedikleri mekteplere devamlarına izin verilmiştir.³⁹

1923 tarihinden sonra da Topkapı Sarayı müze ve kütüphane haline getirilmiştir.

(Osmanlı Ansiklopedisi,
Yeni Türkiye Yayınları, Cilt. 5)

KAYNAKLAR

Akkutay, Ü., *Enderûn Mektebi*, Ankara 1984.

Anonim, *Enderûn Tarihi*, İstanbul Belediye Kütüphanesi, K 470, *Muallim Cevdet Yazmaları*, Rika'.

Baltacı, c. XV-XVI, *Asırlarda Osmanlı Medreseleri*, İstanbul 1976.

Baykal, İ. H., *Enderûn Mektebi Tarihi*, İstanbul 1953.

Enç, M., *Üstün Beyin Gücü*, Ankara 1973.

Ergin, O., *Türk Maarif Tarihi*. c. 1-5, İstanbul 1977.

Hammer, J., *Des Osmanischen Reichs Staatsverfassung und Staatsverwaltung*, c. 1-2, Wien 1815.

Hızır İlyas, *Letaifi Vekayii Enderûn*, İstanbul 1276.

İsfendiyaroğlu, F., *Galata Sarayı Tarihi*, İstanbul 1952.

Lybyer, A. E., *The Government of the Ottoman Empire in the time of Suleiman The Magnificent*, Cambridge 1913.

Miller, B., *Beyond the Sublime Porte The Gand Sesaglio of Stambaul*, New Haven 1931, s. 61.

39. Ergin, O., *Türk Maarif Tarihi*, c. 1-2, s. 24.

- Miller, B., *The Palace School of Muhammed the Congueror*, Cambridge 1941.
- Pakalın, M. Z., *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü*, c. 1-3, İstanbul 1971.
- Penzer, N. M., *The Harem*, London 1965.
- Rycaut, P., *The History of the Present State Ottoman Empire*, London 1936.
- Uzunçarşılı, İ. H., *Osmanlı Devleti Teşkilâtından Kapıkulu Ocakları*, c. 1-2, Ankara 1943.
- Uzunçarşılı, İ. H., *Osmanlı Devleti'nin Saray Teşkilâtı*, Ankara 1945.

Enderun: Üstün Yetenekliler İçin Saray Okulu

Füsun AKARSU*

Grand Seraglio'daki Saray Okulu, Enderun, üstün yeteneklilere eğitim sunan tarihteki en eski kurumlardan biridir. II Murat tarafından 15. yüzyılın ortalarında kurulmuş ve Fatih Sultan Mehmet tarafından devşirmelerin Osmanlı yönetiminde daha yüksek mevkilere gelmelerini sağlayacak şekilde geliştirilerek, bir eğitim merkezi haline getirilmiştir. Bu görevini dört yüzyıllık bir dönemde de yerine getirmiştir. Miller (1941: 98), Enderun'un görevini şu şekilde ifade etmektedir: "Herşeyin ötesinde Türk Padişahlarının ülkeye liderlik edecek sıradışı yeteneğe sahip gençleri keşfedip, yetiştirmesiydi".

Enderun, Platon'un Cumhuriyet ve Uyanış'ın etkilerinde belirttiği fikirlerin bir bileşimini yansıtmaktadır. Enderun'un bazı karakteristik özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

- Öğrencilerin beceri ve yeteneklerine göre seçilmesi.
- Özgürlükçü sanat, beden eğitimi ve mesleki eğitimden oluşan iyi dengelenmiş bir müfredat.
- Bedenin sistemli ve uzun dönemli eğitimi; fiziksel gelişmede yüksek standartlar.
- Müziğe verilen önem, özellikle koro müziği, müzik ve matematiğin entegre edilmesi.
- Öğrencilerin konu seçiminde eğilimlerine uygun tercihlerine fırsat verilmesi.

* Doç. Dr., Boğaziçi Üniversitesi.

- Öğrenim ve yaşanan çevrenin bir araya getirilerek, bütünleştirilmesi.
- Ceza ve ödülün oluşan, iyi şekilde yerleştirilmiş bir değer (liyakat) sistemi.

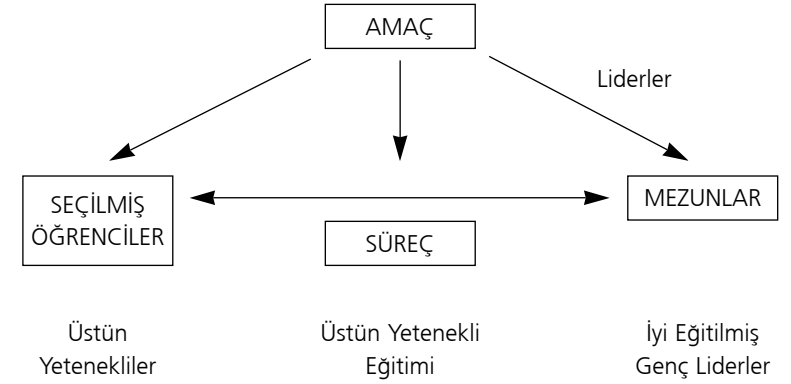
Üstün yetenekli öğrenciler, uzun yıllara dayanan deneyimler sonucu oluşturulmuş kriterlere göre, Türk ve Müslüman olmayan halkın veya padişahın kölelerinin 12-16 yaş arasında olanlarından, tüm ülkede dolaşan bir komite tarafından seçilmekteydi. Öğrenciler öncelikli olarak Adrianople ve İstanbul'da bulunan üç hazırlık okuluna kabul edilmekteydi. Bu hazırlık okulunun eğitim süresi 6-8 sene arasında değişmekteydi. Öğrencilerin bazıları orduda veya diğer devlet hizmetlerinde görevlendirilirken, % 30 luk kısmı da Grand Seraglio da bulunan Enderun'daki eğitimlerine devam etmekteydiler. Öğrenciler yetenek ve becerilerine göre dört gruba ayrılmaktaydı. Enderun eğitimi 8-10 yıl sürmekteydi. Okulun bitirilmesi ile tüm mezunlara eğitim dönemindeki performanslarına göre farklı memuriyet görevleri verilmekteydi. Bazı mezunlar vezir ve başvezir olarak İmparatorluğu yıllarca idare etmişlerdi. Uzunçarşılı (1945) hükümet ve askeri memuriyetlerin yüksek seviyelerinde görev alanların hemen hemen % 75'inin Enderun mezunu olduklarını belirtmektedir.

Enderun müfredatında liberal sanat, savaş sanatları (beden eğitimi) ve mesleki eğitim eşit ağırlığa sahiptir. Liberal sanat müfredatında Türkçe, Arapça, müzik ve Kuran eğitimi zorunlu derslerdir. Seçmeli dersler arasında ise Farsça, Türk ve Fars edebiyatı, Arapça söz dizimi, İslam din bilimi, hukuk ve yasa, Türk tarihi ve matematik sayılabilir. Savaş sanatları ise okçuluk, güreş, koşu, atlama, ağırlık kaldırma ve savaş oyunlarını içermektedir. Eğitim sırasında sunulan mesleki eğitim için ise seferi hizmetlerde, elçiliklerde, hazine ve sultanın ikametinde (selamlık) doğrudan katılım sağlanmaktaydı.

Tüm bu üstün özelliklere paralel olarak, Enderun mezunları iyi ücret alır ve toplumda büyük saygı görürlerdi. Mezunlar da bu yüksek seyirdeki eğitime, Osmanlı İmparatorluğuna en iyi kalitede hizmet sunarak karşılık verirlerdi.

İmparatorluğun her seviyede gerilemesi genel eğitime ve öğretim kalitesinde de gerilemelere neden olmuştur. Ancak uzun yıllardır köklü bir geleneğe sahip olunması ve uygulamadaki kurumsallaşmanın etkisi ile saray okulu, temel öğrenci kaynağı olan kölelik sisteminden çok daha uzun süre gücünde herhangi bir görünen gerileme olmadan eğitime devam etmiştir.

EĞİTİMDEKİ İLİŞKİ ALANLARI



Bu eğitimi üstün yeteneklilere özel yapan nedir?

- AMAÇ: En iyileri önemli liderlik pozisyonlarında kullanarak, "ulusal kaynakları" boşa harcamamak.
- SÜREÇ: Beceri ve ilgiye göre ayırım yapılması.
- ÖĞRENCİLER: Seçilmiş Öğrenciler

ENDERUN VE ÇAĞDAŞ ÜSTÜN YETENEKLİLER EĞİTİMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

	Katılık	Esneklik	Yorumlar
AMAÇ	<ul style="list-style-type: none"> * Önceden tanımlanmış yönetsel görevler * Beklenen performansın belirlenmesinde inisiyative yer verilmemesi * Statükonun korunması 	<ul style="list-style-type: none"> * Geniş görev seçenekleri * Yeni mesleklerin yaratılmasının teşvik edilmesi, * bireyin işlev belirlenmesinde * Değişimi/yeniliği teşvik 	<ul style="list-style-type: none"> * Sektörlerin üstünlüğü konusunda değişim : devlet & endüstri

	Katılık	Esneklik	Yorumlar
SEÇİM ŞARTLARI	<ul style="list-style-type: none"> * Yüksek zihinsel beceriler * İyi tanımlanmış arka plan değişkenleri, yaş, cinsiyet, fiziksel görünüm, etnik özellikler, din ve sosyo ekonomik statü değişkenlerine dayandırılmış ayrımcılık 	<ul style="list-style-type: none"> * Yüksek zihinsel beceriler * Ayrımcılığın olmaması 	<ul style="list-style-type: none"> * "insan"ın anlayışında değişiklik: kölelikten birey kimliğine geçiş
ARAÇ (Eğitim Sürece)	<ul style="list-style-type: none"> * "Yaşayarak öğrenme" * Kategorik * Hiyerarşik * Görev Merkezi * Teolojiye dayalı 	<ul style="list-style-type: none"> * Okulda öğrenme * Seçenekli * Demokratik * Öğrenci merkezli * Araştırma / keşfetmeye dayalı 	<ul style="list-style-type: none"> * Amacın yansıtılması
MEZUNLAR	<ul style="list-style-type: none"> * Önceden belirlenmiş pozisyonlara tayin * Sosyal hareketlilikten uzak 	<ul style="list-style-type: none"> * Uygun olan pozisyonu seçmek için donanımlı * Sosyal hareketlilik 	<ul style="list-style-type: none"> * Sürekli öğrenme yerine sürekli hizmet

İmparatorluğun çöküşü ile genel olarak eğitim kalitesi de düşmüş ve Enderun bu gerileyiştikten nasibini almıştır. Ancak son derece güçlü bir geleneğe ve etkili uygulamalara sahip olan bu kurum uzun bir süre daha eğitim vermeye devam etmiştir.

Çeviren : Teni Karaman

Enderun: The Palace School For The Gifted.
European Council for High Ability (ECHA),
Netherlands, 1991

KAYNAKLAR

- Baykal, İsmail K. (1953), *Enderun Mektebi Tarihi*, İstanbul: İstanbul Fethi Derneği Neşriyatı.
- Fisher, C. G. And Fisher, A. (1985), Topkapı Sarayı in the midseventeenth century: Bobovi's description. In: *Archirum Ottomanium*. Ottotarrassowitz Weisbaden.
- Miller, B. (1931), *Beyond the Sublime Porte*, New Haven: Yale University Press.
- Miller, B. (1941), *The Palace School of Muhammed the Conqueror*, Cambridge: Harvard University Press.
- Uzunçarşılı, İ. K. (1943), *Osmanlı Devletinin Saray Teşkilatında Kapıkulu Ocakları*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Uzunçarşılı, İ. K. (1945), *Osmanlı Devletinin Saray Teşkilatı*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Geleneksel Seçkin Eğitiminin Yeniden Kurulmaması

Şerif MARDİN

Türkiye, geleneksel olarak, yüksek düzeyde hiyerarşize olmuş bir toplumdur, bu toplum içinde her bireye bir “yer” tanınıyordu. Hatta modern Türkiye’de bir kişinin konumunun “sınırlar”ına (hadd) işaret eden ve sosyetenin lügatçesine girmiş olan bir ifade vardır. Öte yandan başka bir Osmanlı geleneği ise nasafet (equity) ve bir tür eşitlikle ilgiliydi ve buna kısmen varlık veren de gelişmiş, özerk şehir kurumlarına sahip olan güçlü bir şehirli sınıfının bulunmasıydı. Buradaki eşitlik, daha ziyade, bunalım dönemlerinde sistemin kendisi değişirse de hükmedenlerin devrilmesine imkan vermiş olan kolaylıkların bir ifadesiydi. Bu istikrarsızlık, öyle görünüyor ki, Batı’da burjuva toplumunun dış yüzeyini oluşturan ve Hegel’le Marx’ın sivil toplum adını verdikleri hukuki ve birlikte oluşturulmuş (associational) kurumların yokluğu dolayısıyla ortaya çıkmıştır.

Geleneksel Türk toplumsal bünyesi keza, çok sayıdaki bekâr gençlerin iktisadi yapıyla bütünleşmesi bakımından büyük bir istikrarsızlık gösteriyordu. Esnaf ve zenaatkâr kuruluşlarıyla bütünleşmiş durumda olmayan ve büyük bir grup oluşturan bu gençler, Ortadoğu toplumları için sürekli bir dert ve yöneticiler için de sürekli bir endişe kaynağı olmuş görünüyorlar. Halife Nasır, şehirlerde zarar-ziyana sebep olan genç ve işsiz ayak takımının önüne geçmek üzere daimi bir seyyar güç ve gençlik kulübü (fütüvvet) kurmak biçiminde bir çözüm getirmiştir (Ashtor 234). Osmanlı İmparatorluğunda, Yeniçeri sistemine eleman devşirmek için kullanılan yöntem de, kurumun bozularak, yalnızca gayri Müslim çocuklarının alınması usulünün bırakılmasından sonra aynı problemi çözmenin başka bir yolu olmuş gibi görünüyor.

Ne var ki, çözüm başarısızdı. Nitekim, 18. yüzyılda yeniçeri ocaklarının içine girdikleri çözülme süreciyle birlikte, yeniçeriler seçkin bir asker topluluğu olmaktan çıkıp, dürüst vatandaşlara tedhiş uygulayan bayağı mahalle kabadaylarına dönüştüler. Sultan II. Mahmud'un 1826'da onları bir hamlede ortadan kaldırmasının eğer başlıcası değilse bir sebebi budur. Yalnızca taşıyıcılık veya seyyar satıcılık gibi marjinal mesleklerde iş bulabilen bekâr, alt tabakadan gençlerin istihdamı sorunundan, payitahtta ciddi problemler yarattığı şeklinde 19. yüzyılda hala söz edilmekteydi (Ubcini, II, 326). Bu problem, söz konusu gençlerin payitahtta ikamet etmeleri dolayısıyla zorunlu askerlikten muaf bulunmaları yüzünden daha da ağırlaşıyordu. Zorluğun bir kısmı, yoksul köylerden kasaba ve şehirlere, özellikle payitahta kitle halinde göç edilmesinden kaynaklanıyordu.

Bütün bunlar; Osmanlı İmparatorluğu'nda, potansiyel olarak yıkıcı bir topluluk oluşturan genç erkekler probleminin üstesinden, bunların iktisadi sistemle bütünleştirilmesinden çok, savaş aracılığıyla geldiğini düşündürmektedir. 1930'larda cumhuriyet rejimince bir iktisadi altyapının kurulması programının başlatıldığı modern Türkiye'de durum bir ölçüde farklıdır. İktisadi gelişme 1950'lerde daha da büyük bir hız kazanmıştır. Türkiye'nin taklit etmekte olduğu model Batı Avrupa'nın modeliydi ama, 1960'lar ve 1970'lerin Türk politika yapıcılarının kadar 1930'ların siyaset adamları da bu modelin ayırt edici bir özelliğinin farkında değiller gibi görünüyor. Onlar, Batı modeline dayanan iktisadi büyümenin karşılıklı olarak birbirini destekleyen biri eğitim alanında, öteki iktisadi alanda olmak üzere iki ayrı atılımı için alması gerektiğinin farkına varmışlardı. Bununla birlikte onlar, taklit etmekte oldukları istemi niteleyen iki özelliği ayırt etmede aynı anlayışa sahip gibi görünmüyorlar. Bu özelliklerden ilki; Batı Avrupa'nın eğitim sisteminin, psikolojik olgunlaşmasının belli bir safhasında, yani delikanlılık çağındaki kişileri ayrı tutan bir mekanizma olmasıydı. Batı kültüründe delikanlının zekâsı "çocuğun öğrendiği ahlaklılık ile yetişkinin sahip olması gereken ahlâk arasında... esas itibarıyla geçiş dönemindeki bir zekâ" idi (Erikson 1950, 254). Batı'nın eğitim kurumları, bu geçiş dönemine uygun düşen bir biçimde iyi düzenlenmiş olup, onların işlevlerinden biri, yetişkinlerin dünyasında işlevlerini yerine getirmelerinin mümkün kılacak olan değerleri gençlere benimsetebilmektir. Gençlik çağıının bu geçiş (hazırlık) yönünün, geleneksel Türk toplumunda bir veri durumunda olmadığı görülüyor; bu cumhuriyetin ilk yıllarının toplumsal bünyesi için de doğrudur. Cumhuriyetin eğitim sistemi, beşinci sınıftan itibaren öğrencileri küçük ukala ideologlar haline getirdiği sürece (ölçüde), elbette onun genç insanları yetişkinliğe yöneltmekle ilgili kaygıları yoktu.

Fakat Cumhuriyet Türkiye'sinde lise çağıındaki öğrencilerin durumunu daha da karmaşık hale getiren başka bir faktör vardır. Geleneksel olarak Türkiye yaşlı-

ların otoritelerine dayanan bir toplum olmuştur. Bugün hâlâ yaşlılara saygı gösterilmekle beraber, onlar artık "doğru" nun (hakikatın) kaynakları olarak görülmemektedirler. Kendi ideal toplum görüşünü geleceğe yöneltmek ve hakikatın taşıyıcıları olarak yaşlılar yerine gençleri görmek suretiyle, cumhuriyet ideolojisi bu gelişmeyi zaten içeriyordu. Ne var ki, 1930'larda bir dilek olan şey, 1977'de bir gerçek, ama üstesinden gelinmesi zor bir gerçek haline geldi. Eğer orta yaşlılar, maddi konfor düzeyinin devamlı dolarak yükselmesi beklentisi boşa çıksaydı, onların ilhamları bunlar gitgide anlamsızlaşsalar bile yerine ikame edilecek hiçbir kurumsal yapı bulunmuş değildir. Kuşaklararası anlaşmazlık (kopukluk) öğrenci ayaklanmalarının önemli bir değişkeni olup, şiddetin meydana gelmesinde hesaba katılması gerekir. Son yirmibeş yılda okul sisteminin yaygınlaşması, yerini kısmen yaş gruplarının etkisine bırakan aile etkilerinin aşınması suretiyle, bu yabancılaşmaya yapısal temel sağlamıştır.

Batı eğitim sisteminin ikinci ayırt edici özelliği, okullarda öğretilen değerlerin; bir organik dayanışma toplumunda bağlayıcı dokular ile, birbiriyle temas ve toplumsal ilişki (etkileşim) kolaylıkları sağlamaya yönelik olmalarıydı: bir ulusal piyasası, merkezi ve etkili bir hükümeti ve farklılaşmış bir iş gücü yapısı olan bir toplum. Daha derinlemesine düşünenlerin bazıları cumhuriyetin eğitim sisteminin ilk başlardaki amaçlarının belirlenmesinde etkili olmuş olan Türk sosyoloğu Ziya Gökalp gibi muhtemelen bu özelliklerin daha çok farkındaydılar. Bununla birlikte, zamanla Türk eğitimcilerinin çoğunluğu eğitim sistemine bir ölçüde farklı bir yön verdiler. Bu yeni sistemde, organik dayanışmanın esas olduğu bir toplumda işlerliği olan değerlerin öğretilmesinin yerini milliyetçilik aldı. Dayanışmacılık üzerindeki bu erken vurgu grup için dayanışma üstünde mekanik bir vurguya yol açtı. Bunun gibi, evrensel eğitim ideali, uygulamada, Osmanlı'nın seçkin eğitim sisteminin bir çeşidini yaratacak şekilde değişikliğe uğratıldı.

Türkiye'nin cumhuriyet dönemi kurumlarının çoğu Durkheim'ın etkisini taşımakla beraber, Türk eğitim sistemi kendi kurumlarını Durkheim'cı bir yolda tutmayı başaramamış gibi görünüyor. Mümkündür ki; eğitimin elitis yapısının böylesine güçlü olduğu bir ülkede, Durkheim'cı eğitimin normatif amacı bir yana bırakılarak, elitist yönü yaşatılmıştır.

Bir norm kazandırma etkinliği olarak eğitim cumhuriyetin ilk döneminde var olmuş ve hatta hala devam etmektedir ama, bu normlar organik bütünleşmeye dayanan bir toplumun bağlayıcı dokusunu sağlamlaştıracak türde olmaktan çok kişinin düşmanının -kim olursa olsun- karşısına korkusuzca çıkmasını sağlamaya dönük milliyetçi değerlerdir. Bunun için, Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim cihazı, kopya ettiği kurumların sahip olmadıkları bir çerçeveye içinde işlemiştir.

Mevcut eğitim alt yapısının çok daha büyük bir öğrenci kitlesini içine almak ve artan eğitim talebini karşılamak zorunda kaldığı son yıllarda, orta dereceli okullarda yurttaşlık için hazırlayan doğru bir rehberliğin bulunmaması çok daha belirgin hale gelmiştir. Bundan başka, şimdilerde Türk okullarının müşterilerinin kalitesi, tıpkı miktarı kadar, değişmiş durumdadır. Modern ortamdaki toplumsal hareketlilik, kırsal ve taşralı çevrenin unsurları çok süratli bir şekilde eğitime taşınmıştır. Buna karşılık öğretmenler atık uzun yıllar süren bir eğitimin ürünü değildirlir. Nihayet, şimdi öğrenciler lise ve üniversiteye, geleneksel kültürün kalıntısı olan köklü unsurların eskiden olduğu kadar hızlı bir biçimde dışarı atılmadığı bir kültür hamûlesiyle birlikte geliyorlardı. Din ise 1930'lar ve 1940'lara nisbetle meşrulaştırılmıştı ama, bu din genellikle toplumsal kurumların ilk ortamından çıkmıştı. Demografik büyüme ve iktisadi kalkınmanın yarattığı gerginlikler işte böyle bir görüntünün üzerine eklenmiştir.

Modernleşmenin iktisadi gelişmeyi yaratacağına inanılan eğitim sayesinde başarılmasının beklendiği bir ülkede, tanımladığımız gibi bir demografik piramit, hemen hemen tamamen devletçe desteklenen bir eğitim sistemine ağır bir yük getirmektedir. Bu yük, eğitim eşitliğini bozmak suretiyle kısmen karşılanmıştır. Türkiye'de uzak veya gelişmemiş illerdeki liselerde fen derslerinin yetersiz vekil öğretmenlerle doldurulduğu veya boş geçtiği yaygın bir şikayettir.

Modern Türkiye'de bir üniversite diploması kendi başına bir iş garantisi olmayabilir. Bununla birlikte, böyle bir diploma kişilerin cazip mevkilere sahip oldukları dünyanın anahtarlarıdır. Bu diploma; ilgi duydukları için veya küçük imalatçı ve tacirlerin dünyasıyla bağlantıları bulunmadığı için belli bir hayat stratejisini tercih etmiş olanlar için, hayatta ilerlemenin asgari şartıdır.

1977 yılında 60.000 kişilik kontenjan için 360.000 öğrenci üniversitelere giriş yarışma sınavına katıldı. Bu durum, 300.000 öğrencinin; düşük ücretli, kinci sınıf, sıkıcı işler dışında istihdam yapısıyla hiçbir bütünleştirme aracı olmasızın, akıntı ortasında bırakılması demektir.

Bir diploma elde etmiş olanların durumu ise, ancak iş idaresi, mühendislik veya tıp ve bir dereceye kadar da hukuk gibi alanlarda güvenlidir. İdeolojik "istihdam" propaganda mekanizmasındaki iş ücretleri, öğrencilik günlerinde veya bir eğitim ocağında bulunduğu sırada bedava yiyecek ve barınma da son derece yararlı ve çekici seçeneklerdir. Aşırı gruplar böyle imkânlar sağlamaktadırlar. Kısaca, cumhuriyet Türkiye'sinin yeni eğitim kurumları, geleneksel bütünleştirme mekanizması içinde saf dışı bırakılmış olan şeyi yeniden mecrasına sokmamıştır. Özellikle kendi toplumuna yabancılaşması çok muhtemel olan üniversite öğrencileri bakımından bu özellik hayati bir eksiklik olarak ortaya çıkmaktadır.

Bugün okullar bilgi verme amacına dönük alanın büyüklüğü olarak düşünülmektedirler. Onlar vatandaşların eğitimine dönük yerler değildirlir. Vaktiyle, okulların kapasitesinin aşırı yüklenmesinden önce, eğitimcilerin bu gibi meseleler üstüne en azından düşünmeye zamanları vardı. Fakat geçmişe dönük dirayetli bir bakış, eğitimcilerin o zaman bile Durheim'in fikirlerini mi uygulayacaklarını yoksa saltanat döneminin saray okulunu yeni bir biçim altında tekrar mı kuracaklarına asla karar veremediklerini söylememize imkan verir. Üniversiteler, kırsal kesimden gelen ve hareketliliği yüksek bir topluma potansiyel olarak yabancı olan bir çok kişinin son sığınaklarıdır. Ne varki, onlar burada; başından itibaren üniversiteye yönelik bulunan eğitim sistemini karakterize eden kişilik dışılığı, can sıkıntısına ve etrafı kuşatan etkilere teslimiyete karşı koyacak hiçbir şey bulamadılar.

Makaleler (4) Türk Modernleşmesi, Şerif Mardin, İletişim Yayınları, 13. Baskı, 2004 syf. 278-284

İkinci Bölüm

**ÜSTÜN YETENEKLİ
ÇOCUKLARIN ÖZELLİKLERİ**

Üstün Zekâlı Çocukların Özellikleri

Doğan ÇAĞLAR*

Tarih boyunca insanların yaşamlarını değiştiren, medeniyet dediğimiz gelişimi sağlayan, hiç şüphe yoktur ki üstün beyin gücüne sahip insanlardır. Yıllar boyunca insanların yaşamlarında bugünü daima dünden farklı kılan, birçok insanların hayret ve şaşkınlıkla seyrettikleri ve bahsettikleri, teknik, fen, bilim, sosyal ve eğitim alanında birçok değişiklikler ve gelişmeler olmaktadır. Toplum hayatında bu hızlı değişiklikler ve gelişimleri sağlayan kişiler o toplumda üstün beyin gücüne sahip olanlardır. Ancak toplumun her üyesi ana baba, öğretmen olarak hepimizin zihnini meşgul eden birçok sorular vardır. Acaba üstün zekâlılar kimlerdir? Bunlar normalden farklı mıdır? Bu farklar hangi alanlardadır? Nasıl belli olurlar? Bunları nasıl, ne zaman hangi araç ve tekniklerle saptamak mümkündür? Bunların beyin gücünün azami gelişimi ve ondan azami yarar nasıl bir eğitim yolu ile sağlanabilir?

Bu ve benzeri sorular yüzyıllarca ileri toplumların düşünürlerinin ve devlet adamlarının cevaplandırması gereken sorular olmuştur. Bunların cevaplarını bilhassa gelişmiş toplumların eğitimcileri bilimsel yollarla araştırmışlar ve bazı cevaplar bulmuşlardır. Bununla da yetinmeyip bugün halâ bu sorulara en iyi ve doğru cevap bulmak için araştırmalara devam etmektedirler.

Bu yazımda bugüne kadar bu konuda yapılmış araştırma sonuçlarını sunmaya çalışacağım. Konu çok kapsamlı olduğu için sadece üstün zekâlı çocukların ortak özelliklerinin neler olduğunu tanıtmaya çalışacağım. Çünkü her insanın başarısının ilk adımı, uğraştığı nesnenin bütün özelliklerinin tanınmasına bağlıdır. Anlaşılması en güç ve kompleks bir yaratık olan insanla uğraşan öğretmenin,

* Prof. Dr.

ana, babanın üstün insan gücünün gelişmesi ve gereken ortamın hazırlanması için evvelâ bu üstün insanın bütün özelliklerini tanıması gerekir.

İnsan her özelliğinin tanındığı ve ona göre muamele yapıp işlendiğinde toplum içinde uyumlu, yararlı ve mutlu bir birey olarak gelişir. Her toplum içinde o toplumu idare edecek, sosyal, insani, ilmi, iktisadi, siyasi ve güzel sanatlar alanında yükseltecek mahdut sayıda insanlar vardır. Bunların erken tanınmaları, uygun bir şekilde eğitimleri ve yöneltilmeleri o toplum için büyük yararlar sağlar. Bunların mevcut kuvvet ve kabiliyetlerini kullanacak normal kanallar açılmaması o toplum için zararlı olur. Üstün bireyler, üstün kabiliyetlerini, içinde yaşadıkları toplumda yararlı kullanmakta mahir oldukları kadar güçlerinin tanınmadığı, uygun şekilde gelişimine ve yönelmesine engeller konulduğu toplumlar içinde bu güçlerini o toplumların zararına kullanmada da aynı derecede mahir olabilirler. Bunlar kimlerdir? Onları tanımak, uygun yön almalarına yardım etmek, tıkanık kanalları açmak bir milleti çağdaş uygarlık seviyesine çıkaracağından hiç kimsenin şüphesi olmayan, insan gücünden faydalanmanın tek yoludur.

Üstün zekâlı çocukları normal zekâyâ sahip çocuklardan farklı kabul ederiz. Bunların bedeni, zihni, sosyal, kişilik ve mesleki yönden üstün özelliklere sahip olduğunu düşünürüz. Bu konuda araştırmalar yapan psikolog ve eğitimciler de bu temel hipotez ile işe başlamışlardır. Üstün zekâlı çocuklara has özellikleri saptamak için ilmi metotlar ve çeşitli ölçekler kullanmışlardır. Bunları kısaca aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür.

Kullanılan Standart Testler, Ölçekler ve Teknikler:

1. Çeşitli grup ve bireysel zekâ testleri.
 - a. Dile dayanan zekâ testleri,
 - b. Dile dayanmayan, dili gerektirmeyen zekâ testleri,
2. Standart bilgi ve başarı testleri.
3. Kişilik testleri ve envanterleri.
4. Sosyal olgunluk testleri.
5. Teorik, ekonomik, estetik, politik ve dini ölçekler.
6. Sosyometrik teknikler.
7. Vaka incelemeleri (Çocuğun gelişim tarihçesi ve aile geçmişi incelenerek).
8. Çeşitli kişisel kayıtların incelenmesi.
9. Anketler.
10. Gözlemler.

11. Çeşitli özellikleri ölçen ölçekler.
12. Takip araştırmaları.
13. Ana baba, öğretmen, öğrenci ve öğrenci yakınları ile yapılan mülakatlar.

Araştırmacılar mümkün olduğu kadar yukarıda yazılı testler, ölçekler ve tekniklerin hepsini veya çoğunu kullanmışlar ve buldukları sonuçları daima normal çocuklarla mukayese etmişlerdir. Araştırma sırasında özellikleri ölçmeye yarayanların kullanılmasına devam edilmiş, yaramayanların ayrılmasına ve yeniden gözden geçirilerek geliştirilmesine çalışılmıştır. 1921 yılında bu maksatla kullanılan testler, ölçek ve teknikler ile 1964 yılında kullanılanlar mukayese edildiğinde bu farkı çok açık olarak görmek mümkündür. Fakat kullanılan metotta esaslı bir değişiklik görülmemiştir.

Uzun yıllar yapılan çalışmalar sonunda üstün zekâlı çocukların normal çocuklardan farklı ve üstün bazı özelliklere sahip oldukları saptanmıştır. Bu farklı özellikler zamanla geliştirilen gittikçe hassaslaşan test ve ölçeklerle, bu konuda ihtisas yapmış uzmanlar tarafından ölçülebilir hale gelmiştir.

Bu araştırmalardan elde edilen bulgulara göre üstün zekâlı çocukların ortak ve belirgin özelliklerini beş ana başlık altında açıklamak isterim. Bu beş ana başlık şunlardır:

- I. Üstün Zekâlı Çocukların Bedeni özellikleri,
- II. Üstün Zekâlı Çocukların Zihni özellikleri,
- III. Üstün Zekâlı Çocukların Sosyal özellikleri,
- IV. Üstün Zekâlı Çocukların Kişilik özellikleri,
- V. Üstün Zekâlı Çocukların Mesleki Özellikleri.

I. ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLARIN BEDENİ ÖZELLİKLERİ

Halk arasında yaygın bir kanaate göre üstün zekâlı çocuklar akranlarına göre bedenlen zayıf, çelimsiz, gelişmemiş, daha az cazibeli, sağlığı bozuk ve kısa ömürlü olurlar, Sebep olarak yüksek düşünce ve zekâyâ sahip olmaları ve bundan dolayı bedeni gelişim ve uzun yaşamanın engellendiği ileri sürülür.

Bu alanda birçok incelemeler yapılmıştır. İnceleme sonuçları bu kanaatin yalnız yanlışlığını değil, tamamen aksini ispatlamıştır. Yukarıda 13 madde halinde sıralanan kriterlere göre seçilen üstün zekâlı çocukların normal akranları ile kıyaslandığında doğumdan ölüme kadar her yaş seviyesinde bedeni gelişim ve sağlıkta onlardan üstün oldukları saptanmıştır. Hatta iftiharla belirtebiliriz ki

dünyada üstün zekâlı çocukların eğitimlerine özen gösteren ilk toplum biziz. Osmanlı İmparatorluğu zamanında ENDERUN okullarına alınan öğrencilerin seçiminde çocukların üstün bedeni gelişimleri, fiziki güzellikleri ve cazibeli oluşları üstün zekâlılığın tek belirgin özelliği ve kriteri olarak kullanılıyordu. Ordular fethettikleri yerlerde bedenlen gelişmiş, güzel ve cazibeli çocukları topluyor, saray bu çocukları Enderun okullarında özel bir eğitime tabi tutuyor, yetiştiriyordu.

Son zamanlara kadar bu konuda yapılan bilimsel inceleme ve araştırmaların bulguları da Osmanlı Devletinin zamanında kullandığı bu kriterin doğruluğunu desteklemiştir. Üstün zekâlı çocukların normallere kıyasla bedenlen aşağıdaki hususlarda belirgin üstün özelliklere sahip oldukları saptanmıştır.

Üstün Zekâlı Çocuklar:

1. Doğumlarında normal çocuklardan daha ağır ve uzun doğarlar.
2. Her yaşta akranları ile kıyaslandıkta bedeni gelişimlerinde belirli derecede üstünlük gösterirler.
3. Her yaşta akranlarından daha iri, kuvvetli ve sıhhatlidirler.
4. Akranlarından ve normal çocuklardan daha erken konuşurlar, yürürler. Bu bazan zekânın yüksekliği ile oranlı olarak çok erken olarak gelişir.
5. Bedenen bütün organların sağlığı akranlarından çok iyidir. Sağlıklarını çok iyi korurlar. Bozulduğunda derhal tedbir alırlar ve hastalık şikâyetleri çok azdır.
6. Beden özürlülerine çok az rastlanır. Bu cümleden olmak üzere birçokları gözlük kullanır ve büyük bir kısmı bademcik ameliyatı olmuşlardır. Bu onların sağlığa verdiği önemin bir belirtisi sayılır.
7. Omuz ve kalçalarının daha geniş, ciğerlerinin daha kuvvetli olduğu görülmüştür.

Üstün zekâlı çocukların bu bedeni özellikleri gerçek ilmi araştırmalar sonucu olarak bulunmuştur. Fakat bu konuda daha çok araştırmaların yapılması uygun olacaktır. Çünkü üstün zekâlı çocukların aileleri üzerinde yapılan araştırmalara göre çok az bir istisna ile bu çocuklar, sosyal ve ekonomik seviyesi üstün olan ailelerden gelmektedir. Bedeni gelişim, sıhhatli ve kuvvetli olmak, uygun beslenme rejimi ile sıkı sıkıya ilgilidir. Sıhhatli doğumun da, annenin gebelik sırasında takip ettiği sıkı bir beslenme rejimi ile ilgi derecesi çok fazladır. Üstün zekâlı çocukların mensup olduğu aileler genellikle beslenmeye itina gösteren ailelerdir. Bu konuda

Laycook ve John S. Caylor'un son zamanlarda yapmış oldukları araştırma farklı bir sonuca ulaşmıştır.¹ Araştırma 20.000 resmi okul öğrencisi arasından seçilen 81 çift üzerinde yapılmıştır. Süre (denek) olarak seçilen 81 çift aynı aileden gelen, aynı okula devam eden, aynı evde beslenip büyüyen öğrencilerdir. Bu seçilen çiftlerden birinin zekâ bölümü (IQ) 120-130, diğerininki ise 100-110 idi. Araştırmacılar üstün zekâlı çocuklardan aldığı sonuçları üstün zekâlı olmayan fakat aynı şartlarla yaşayan eşlerinden alınan sonuçlarla mukayese ettiler. Farklılık yerine birbirine nerede ise tıpa tıp benzerlikler buldular. Sonuç olarak "Üstün zekâlı çocukların geldikleri ailelerde herkes, her zekâ seviyesindeki çocuk, orada tatbik edilen beslenme rejimi ve bakıma bağlı olarak büyük doğarlar. Kuvvetli ve sıhhatli olurlar. Üstün bedeni özellikler üstün zekâlı olmanın bir sonucu olmaktan ziyade üstün beslenme ve bakım sonucudur" yargısına varmışlardır.²

Doğumdan ölüme kadar her yaşta üstün bedeni özellikler üstün zekâlı olmanın belirgin bir işareti olarak görülmemelidir. Ancak diğer özellikler yanında destekleyici bir unsur olarak kabul edilmesi uygun olacaktır.

II. ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLARIN ZİHİNSEL ÖZETİKLERİ

Üstün zekâlı çocuklar normal akranlarına kıyasla nitelik ve nicelik olarak farklı ve üstün zihni özelliklere sahip oldukları görülmektedir. Çeşitli araştırmaların ortak bulgularına göre bu özellikleri aşağıdaki hususlarda görmek ve özetlemek mümkündür.

Üstün Zekâlı Çocuklar:

1. Mutad dışı bir zihni enerjiye sahiptirler. Zihnen daima faal olmayı şiddetle arzu ederler.³
2. Bilgi kazanmak için doymak bilmez bir iştaha ve açlık gösterirler.
3. Erken konuşabilir ve dili etkili bir ilişki vasıtası olarak kullanabilirler. Konuşurken işaret ve bedeni ifadeye çok az başvururlar. Kelimeleri doğru telâffuz ederler, kelimeleri yerli yerinde kullanırlar ve akıcı bir konuşmaları vardır. Kelime hazineleri zengindir.

1. Frank Laycook and John S. Caylor. Physiques of Gifted Children and Their Less Gifted Siblings. Child Development. Marda, 1964, 85, 63, 74.
2. Frank; Laycook and John S. Caylor'un araştırma sonucu.
3. Annemarie Rooper. Some Observatlonls About Gifted Pre School Children Personel and Guidance. April, 1963.

4. Kendilerini ifade etmek ve kuvvetli öğrenme arzularını doyurmak için çeşitli alanlara ihtiyaç duyarlar.
5. Bir faaliyete kendi kendine başlama ve devam ettirmede üstün bir kabiliyete sahiptirler.
6. Mutad dışı keskin ve sağlam bir belleğe sahiptirler. Gördüklerini duyduklarını kolayca bellek ve uzun zaman bellekte muhafaza ederler.
7. İlişkileri kolayca tanıyabilir, kavrayabilirler. Gördükleri, duydukları, okudukları arasında benzerlikleri kolayca yakalarlar ve bunlardan uygun genellemeler yapabilirler.
8. Bilgilerini kolayca transfer edebilirler.
9. Tenkidi düşünceleri çok erken yaşlarda başlar. Gördüklerini duyduklarını, okuduklarını olduğu gibi değil kritik yaparak değerlendirirler ve kabul ederler.
10. Zekice tasarımlar yapabilirler.
11. Öğrenmeyi ana, baba, öğretmen ve yakınlarının hatırı için değil, kuvvetli öğrenme arzularının doyurulması için yaparlar. Üstün öğrenme arzusuna sahiptirler.
12. Kendilerini çok geniş bir alana konsantre etme gücüne sahiptirler.
13. Birşeyi muhakeme etmek ve yeniden şekillendirmek kabiliyetine sahiptirler.
14. Yarıştan, bilhassa nefsi ile yarıştan ve herşeyi mükemmel yapmaktan özel bir haz duyarlar.
15. Herşey hakkında derinliğine bir görüş kazanmaya gayret ederler. Bilginin nedenlerini detayları ile öğrenmeye çabalarlar.
16. Kendilerini ifade etmede bağımsızdırlar ve kendilerine güvenleri fazladır. Bu konuda yardımdan hoşlanmazlar.
17. Çok çeşitli şeylere karşı ilgi duyarlar. Birçok şeyleri derinliğine öğrenmeye teccüssleri vardır. Bazı özel konulardaki ilgileri çok kuvvetlidir. Yalnız alışılmış şeylere değil birbirine zıt şeylere karşı da geniş ve kuvvetli ilgi duyarlar.⁴
18. Gerçek ve hayal arasındaki farkı çok erken yaşlarda keşfederler. Gerçek olmayan hayali uydurmaları inanmazlar. Bunu zihinlerinde açık olarak ayıracabilirler.
19. Çok kompleks algılara, kavramlara ve tepkilere sahiptirler.

4. Jonathan R. Warren, and Paul A. Heist. Personality Attributes of Gifted College Students. Science. Vol. 132. No: 3423 August, 1960.

20. Okumaya karşı çok erken ilgi duyarlar. Okumayı çok erken yaşlarda öğrenebilirler. Bu üstün zekânın en belirgin özelliğidir.⁵
 21. Çok faal, açığız, uyanık ve çabukturlar. Dikkat alanları geniş ve süresi uzundur.
 22. Duygu ve düşüncelerini ifade etmede çeşitli yollardan faydalanırlar.
 23. Kendilerini serbest, açık ve bağımsız bir şekilde ifade edebilirler.
 24. Derin ve mücerret düşüncelerden, karışık problemler çözmekten hoşlanırlar. Basit ve yüzeysel şeylerden hoşlanmazlar.
 25. Aldıkları uyarılara karşı çok düşünceli, olgun ve orijinal tepkilerde bulunurlar.
 26. Kendi kendilerini tenkit etmede olumlu gelişme erken başlar. Yaptıklarının doğru ve yanlışlığının muhasebesini çok erken yaşlarda yaparlar. Hatalarını kendi kendilerine anlayıp uygun düzeltmelerde bulunurlar.
 27. Çalışma metotlarında en ekonomik yolları dener ve bulurlar. Zaman ve enerjilerini en ekonomik olarak kullanabilirler.
 28. Sorumluluk hisleri kuvvetlidir. Sorumluluk almayı çok ister ve bunu yerine getirmekten hoşlanırlar.⁶
 29. Estetik ve teorik oryantasyonları yüksektir. Estetik zevkleri erken gelişir. Güzeli iyiyi kolayca anlar ve takdir edebilirler.
 30. Uzun vadeli gayelere yönelirler. Hatalarını yenmek için özel bir çaba gösterirler.
 31. Profesyonel mesleklere karşı ilgi duyarlar. Bu mesleklere girebilmek için uygun hazırlıklar yaparlar. Mesleklerinde kaliteli olmayı amaç edinirler. Bu hedefe varmak için olumlu ve fonksiyonel yaklaşım yaparlar.⁷
 32. Üstünlükleri devamlıdır. Hayat boyunca devam eder. İleri yaşlar da bu daha yavaştır.⁸
- Üstün zekâlı çocuklar her yaşta gelişimlerine uygun ortam bulmuşlarsa bu özellikleri gösterirler. Uygun olmayan ortam bu özelliklerin görülmesini, meydana çıkmasını engeller. Bunlar istisnai vakalardır.

5. Leta Hollingworth. Children Above IQ Yonkers-on-Hudson, New York: World Book Company, 1942.

6. Jonathan R. Warren and Paul A. Heist. aynı araştırma

7. 8. L. M. Terman and Melita H. Öden. Mid-life Thirty Rve Years Follow Up of the Superior Child. Vol. V. Genetic Studies of Genius. Stanford: Stanford University Press, 1959.

III. ÜSTÜN ZEKÂLİ ÇOCUKLARIN SOSYAL ÖZELLİKLERİ

Bu konuda üç önemli hususa dikkat etmek uygun olur.

Birinci olarak bilmemiz gereken bir gerçek vardır ki o da üstün zekâlı çocuklar arasında da her çeşit sosyal uyumsuzlukların, davranış problemlerinin ve muhtelif çeşit ve derecede suçluların olduğudur. Normal çocuklarda uyumsuzluk ve suçluluğa sebep olan nedenler üstün zekâlı çocukların çevrelerinde de mevcutsa derece farkı ile aynı uyumsuzluk, davranış bozukluğu ve suçluluk bu çocuklarda da görülebilir.

İkinci olarak bilmemiz gereken bir gerçekte bu konuda yapılan araştırmaların bulgularına göre üstün zekâlı çocukların normallere kıyasla farklı üstün bazı sosyal özelliklere sahip olduklarıdır. Bu üstün ve farklı özellikleri aşağıdaki hususlarda görmek mümkündür.

Üstün Zekâlı Çocuklar:

1. Genellikle şakaları, espirileri olgunca anlama, bir şeyin şaka tarafını, tuhaf-lıklarını görme kabiliyetine sahiptirler. Olgunca tatlı olarak şaka yapmasını ve şakadan hoşlanmayı, uygun espiriler yapmayı erken yaşlarda becerirler.
2. Başkaları ile anlaşmayı ve geçinmeyi becerirler.
3. Arkadaş olarak kendileri seviyesinde zekâya sahip ve ilgilerinde benzerlik ve paralellik olan kimseleri seçebilirler. Genellikle kendi yaşlılarından üstün olanlarla arkadaşlık ederler.
4. Başkaları ile yakın içten dostluk kurabilirler. Kurdukları dostlukları uzun zaman devam ettirirler. Dostlukları günlük oyun ilgilerinin ve yararların ötesine uzanır.
5. Başka çocukların yaşamlarına derin ve duyarlı bir vukuf gösterirler. Onların kişiliklerini son derece gerçek yönleriyle anlayabilirler.
6. Mensup olduğu gruplarda hakem ve politika yapıcı olarak tanınırlar. Diğer bir deyimle gruplarındaki uzlaşmazlıkların hakemliğini yaparlar ve politika ile idare ederler.
7. Duygusal gerilimlerini korkusuzca duruma en uygun şekilde ifade ederler. Duygusal gösterileri uygun ve kararlıdır.
8. Genellikle kendilerini kapsamına alan çeşitli sosyal teşebbüslerde olumlu, yapıcı ve verimli katgıda bulunurlar.
9. Oldukça popülerdirler. Mensup oldukları grupların ekseri üyeleri tarafından sevilirler.

10. Bildiği, tanıdığı yetişkinlerin, gençlerin ve akranlarının büyük bir çoğunluğu tarafından açıkça kabul edilirler.
11. Genellikle bedenen cazip, yakışıklı ve temiz, görünüşte tertip ve düzenli, ilişkilerinde naziktirler.
12. Her yeni sosyal durumla uğraşmak ve onu yenmek için mutad dışı bir kapasiteye sahiptirler.
13. Yeni sosyal durumlara kolayca uyabilirler. Çevrenin sosyal değerlerini çabuk kavrar, davranışlarını ona göre uydurmayı kolayca başarırlar.
14. Dış dünya ile etkileşimlerinde olgundurlar.
15. Otoriteye az başvururlar. Gruplarında daha toleransla davranırlar. Katılık, sertlik ve haşinlikleri çok az görülür.
16. Büyük çoğunlukta fikirler dünyasında serbestçe risk alırlar ve risk almaktan hoşlanırlar.⁹
17. İnsanların zaman ve mekânda şimdiki hazır ve yakın istek, ihtiyaç ve kıymetlerinden çok insanın daha uzun zamanda erişilebilecek istekleri, ihtiyaçları ve değerleri gibi daha soyut sonuçlarla ilgilenirler.
18. Başkaları tarafından çok sık olarak farklı ırklara, dinlere karşı en ufak ön yargıları olmayan değerli şahıslar ve iyi vatandaşlar olarak kabul edilirler. Diğer bir deyimle toplumda renk, ırk ve din ayırımı ile ilgili ön yargılara sahip değildirler. Herkesi rengine, ırkına, dinine bakmaksızın olduğu gibi kabul ederler.
19. Toplum kaide ve nizamlarını kişisel emniyet kaynağı olarak kabul ederler.
20. Bir yandan birçok sosyal problemlerle karşılaşırken diğer yandan bunlara uygun çözüm yolları bulurlar.

Bilmemiz, gereken son bir gerçekte bu üstün sosyal özellikler, çocuğun doğumunda mevcut değildir. Bu özellikler kalıtım yol ile geçmez. Kalıtımın ürünleri değildirler. Bu üstün sosyal özelliklerin büyük çoğunluğu üstün zekâlı çocukların üstün sosyal çevrelerinde sağladıkları üstün sosyal olanaklar ve etkileşim sonucu kazanılır. Dünyada hiçbir insan, üstün bir sosyal çevrede yaşamaksızın ve ilişki kurup yeteri kadar pratik yapma olanaklarına sahip olmaksızın bu sayılan üstün sosyal özellikleri geliştiremez. Çeşitli olanaklara sahip zengin ve üstün çevre, üstün zekâlı çocuklara arzu edilen üstün sosyal özellikleri geliştirmek için imkân sağlar. Üstün zekâlılık üstün sosyal özellikleri geliştirmek için gereken faktör-

9. Jonathan Warren and Paul A. Heist. Personality Attributes .of Gifted College Students. Science. Vol. 132 No: 3423 August, 1960.

lerden biridir. Üstün yeteneğin gelişmesi gerekli ortamın ve bu ortamda yeterli temrin yapma ve yaşantıların sağlanması ile mümkün olur.

Bunun için üstün zekâlı çocukların mümkün olduğu kadar erken tanınması son derece önemlidir. Tanındıktan sonra, ana, babalar ve öğretmenlerin çocuğun yönelimine ve gelişmesine rehberlik yapması gerekir. Üstün zekânın kendi kendine yön alması ve gelişmesi düşünülemez.

IV. ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLARIN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ

Ondokuzuncu asrın yazarları büyük bir çoğunlukla üstün zekâlı çocukların eksantrik, tuhaf, muammalı ve kararsız duygusal özelliklere sahip olduklarını yazarlardı. Bunun sebebi olarak belli özelliklerin çok üstün olarak gelişmelerinin diğer bazı noksanlıklar ve kusurlara sebep olacağı ve eşlik ettiği inancını savunurlardı. Terman, üstün zekâlı çocuklar üzerinde yaptığı araştırmalarda üstün zekâlılık ile gariplik, kararsız duygusal özellikler ve diğer sayılan acıplıklar arasındaki ilişkinin bir efsaneden başka birşey olmadığını saptadı.¹⁰

Bugün bu konuda otorite olan kimseler üstün zekâlı çocukların normallere kıyasla üstün bazı kişilik özelliklerine sahip olduklarını yaptıkları araştırmalarla buldular. Bu bulgulara göre üstün zekâlı çocukların üstün kişilik özelliklerini aşağıdaki hususlarda görmek mümkündür.

Üstün Zekâlı Çocuklar:

1. Kendilerinden emin, satılacak birçok becerilere sahip, bağımsızdırlar.^{11 12}
2. Amaçlarına ulaşmaktan ve başarıdan zevk duyarlar. Teşvik ve takdir görmeseler de amaçlarına ulaşmaktan hoşlanırlar.
3. Çok çalışkandırlar. Kişisel hatalarını görür ve düzeltebilirler.
4. Popüler ve sosyaldirler. Kolayca dost edinirler. Sadakat ve güvenden hoşlanırlar.

10. Walter B. Barbe. "Study of Family Background of the Gifted". Journal of Educational Psychology. 47.5. 382-389 May, 1956.

11, 12. L. M. Terman and Melita H. Oden. "Mid-Life Thirty Five Years Follow-Up of the Superior Child. Vol. V. Genetic Studies of Genius. Stanford: Stanford University Press. 1959.

13. Roy K. Jarecky. "Identification of Socially Gifted" Exceptional Children. may: 1959.

13. Marcella R. Bonsall. "Introspection of Gifted Children." California Journal of Educational Research. Vol. XI. 4. September. 1960.

lar. Dostlukları uzun sürelidir, güvenilir.¹³ Başkalarına güvenirlir ve başkalarından güven beklerler.¹⁴

5. Sorumluluk almaktan ve aldıkları sorumlulukları mükemmel şekilde sonuçlandırmaktan hoşlanırlar. Bunun için bütün gayretlerini ortaya koyarlar.¹⁵¹⁶
6. Başkaları ile kolaylıkla işbirliği yaparlar.¹⁶¹⁷
7. Azimleri kuvvetli ve süreklidir.¹⁸
8. İlişkilerinde naziktirler.
9. Alçak gönüllüdürler. Gururdan hoşlanmazlar. Başkalarına mütevazı yardımlar yapmaktan hoşlanırlar.
10. Başkaları üzerinde kuvvetli bir hakimiyet ve nüfuz sahibi olmayı, etkili ilişkiler kurmayı arzu ederler. Lider olmak isterler ve olurlar.¹⁹
11. Sabırlı ve kararlıdırlar.
12. Başkalarının fikirlerine ve hislerine saygılıdırlar.
13. İlişkilerinde hakemlik yapıcı ve politiktirler.
14. Kararlı bir hayatları vardır. Sakindirler.²⁰
15. Yeni, farklı şeyler yapmaktan ve öğrenmekten hoşlanırlar.
16. Orijinal ve tenkidi düşünce sahibidirlar.
17. Akranları ile ilişkilerinde daha etkili ve olgundurlar.
18. Çok sempatikdirler. Başkaları tarafından kolayca kabul edilirler.²¹
19. Başkalarının proplemlerine karşı içten duyarlık gösterirler.
20. Görünüşte yakışıklı, cazibeli, temiz, tertipli ve düzenlidirlar.²²
21. Başkalarını olumlu ve verimli davranışlar göstermeye teşvik ederler.²³
22. Duygusal ifadelerde kararlı ve uygun davranışlar gösterirler.

13. Walter B. Barbe, aynı araştırma.

14. L. M. Terman and Melita H. Oden. aynı araştırma.

15. Marcella R. Bonsall, aynı araştırma.

16. Jonathan R. Warren and Paul A. Heist, aynı araştırma.

17 18. Marcella R. Bonsall, aynı araştırma.

17. Kurt Haas. Personality Needs of Academically Superior Students and their Parents. Journal of Educational Research Volume 56 N. 7. May: 1963.

19. Marcella R. Bonsall, aynı araştırma.

20. Leta Hollingworth. Children Above IQ Yonkers-on Hudson. Newyork World Book Company, 1942.

21,22,23. Roy K. Jarecky. Identification of Socially Gifted. Exceptional Children. May, 1959.

Yukarda sayılan kişilik özellikleri ile sosyal ve zihni özellikler arasında bazı tekrar ve üstüste gelmeler olmaktadır. Ancak kişiliğin bir anlamda bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal özelliklerin birleşmesinden meydana gelmiş bir bütünlük olduğunu kabul edersek bu onun tabii bir sonucu olacaktır.

Üstün zekâlı çocukların bütün kişilik bozukluklarından uzak ve arınmış olduklarını ve bütün üstün zekâlıların bu özelliklere sahip olduğunu düşünmek hatalı olur. Üstün zekâlı çocuklar arasında da duygusal bozuklukları, davranış bozuklukları ve belirli kişilik kusurları olanlara rastlanmaktadır. Ancak üstün zekâlı çocuklar arasında bu kusurlara sahip olanların sayısı normallere kıyasla daha azdır.

Burada bilhassa sunuda belirtmek isterim. Üstün zekâlılık sağlıklı kişilik özellikleri geliştirmek için tek faktör değildir. Sağlıklı kişilik özelliklerinin gelişmesi için daha çok sağlıklı kişilik özelliklerine sahip yetişkin ve çocukların yaşadığı ve etkileşim halinde bulunan sağlıklı bir ortamın sağlanması gerekir. Buna ek olarak üstün zekâlı çocuğa zamanında ve gereğinde yapılacak uygun rehberlik hizmetlerinin sağlanması gizli güçlerin uygun yönde gelişmesine yardımcı olması bakımından büyük bir önem taşır.

V. ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLARIN MESLEKİ ÖZELLİKLERİ

Üstün zekâlı çocukların ileri yaşlarda yapacakları meslek tercihleri ve icra ettikleri meslekler ile bu mesleklerdeki başarılarını takip ederek bir araştırma yapan Terman bu konuda çok güvenilir bazı sonuçlar almıştır. Bu araştırma, bu konuda yapılan araştırmaların en mükemmelidir. Terman bu araştırması sonunda aşağıda sunacağımız belirgin özellikleri saptamıştır.²⁴

Üstün Zekâlı Çocuklar:

1. Okuldaki ders konuların öğrenmede bazıları 2, bazıları 3, bazıları 4 sınıf üst seviyeye vardılar.
2. Yüzde doksanının zekâ seviyeleri orta yaşlarda da yükselmeye devam etti.
3. Yüzde 90'ı üniversiteye girdi ve yüzde 70'i mezun oldu.
4. Üniversiteden mezun olanlardan yüzde otuzu şeref mükâfatları aldılar. Yüzde 66'sı mezuniyet seviyesinde işlerde kaldılar.

24. Lewis M. Terman "The Discovery and Encouragement of Exceptional Banbe. A. C. C. New York 1965.

5. Orta yaşlarda 800 üstün zekâlı erkekten 67 si kitaplar neşretti. Bunlardan 46'sı fen, sanat, edebiyat ve beşeri ilimler alanında idi. 1400 den fazla fen, teknik ve profesyonel makaleler, 200 den fazla kısa hikâyeler, temsiller. 236 kişi oldukça geniş ve çeşitli konularda makaleler neşrettiler. 150 den fazlası özel imtiyaza sahip ihtira beratı aldılar.
6. Doktorluk, mühendislik, doktora seviyesinde bilimsel çalışma, fen alanlarındaki meslekler, hukuk, kimyagerlik, eczacılık v.b. profesyonel meslekleri seçtiler ve başardılar. Az bir kısımda yarı profesyonel mesleklere girdiler.
7. Girdikleri profesyonel ve yan profesyonel mesleklerde az sayıda bir istisna ile başarılı oldular.

Kısaca özetlemek gerekirse üstün zekâlı çocuklar daha ziyade toplumda en makbul sayılan profesyonel meslekleri tercih etmekte ve bu mesleklere girmek için gereken üstün ön hazırlıkları yapmakta mesleklerinde başarılı olmak için üstün gayret göstermektedirler.

Yazımızda araştırma bulgularına göre sunduğumuz bilgilerin bir özetini yapacak olursak, üstün zekâlı çocukların gelişime olanak sağlayan uygun ortamda normallere kıyasla farklı üstün bedeni, zihni, sosyal ve kişilik özelliklerine sahip olduklarını çok gayret isteyen profesyonel mesleklerle ilgilendiklerini ve yöneldiklerini, bu mesleklerde büyük çoğunlukla başarılı olduklarını ve şeref mükâfatı kazandıklarını söyleyebiliriz. Bu üstün özellikleri özet olarak sunmak gerekirse bunları aşağıdaki şekilde görmek mümkün olacaktır.

Üstün Zekâlı Çocuklar:

1. Kolay, çabuk ve sağlam öğrenirler.
2. Akli selimlerini ve pratik bilgileri beceriyle kullanırlar.
3. Açık düşünür, ilişkileri kolaylıkla bulur, bilgilerini transfer eder ve yeni durumlarda en uygun şekilde kullanabilirler.
4. Fazla alıştırılmaya lüzum kalmadan duyduğunu, gördüğünü, okuduğunu uzun zaman muhafaza ederler.
5. Birçok alanlarda derin, geniş ilgi ve bilgilere sahiptirler.
6. Kelime hazineleri geniştir. Konuşmaları açık ve akıcıdır.
7. Zihnen güç problemleri kolaylıkla çözerler.
8. Sınıf seviyesinden üstün çeşitli kitap ve ansiklopedileri okurlar.
9. Akademik konularda akranlarından 2, 3, 4 yıl ilerdedirler. Çok erken okuma öğrenirler.

10. Fikirleri ve çalışma metotları, buluşları genellikle orijinaldir.
11. Uyanık, keskin gözlemci ve hazır cevaptırlar.
12. Başkaları ile içten devamlı dostluk kurarlar. Sadıktırlar, kendilerinden emindirler. Başkalarına güvenirler ve güven beklerler.
13. Başkalarının fikirlerine, haklarına saygılıdırlar, problemlerine duyarlı ve çözümde yardımcıdırlar.
14. Azimli, sabırlı, kararlı, alçak gönüllü ve naziktirler.
15. Yüzyüze geldiği problemlere göğüs gerer, uygun çözüm yolları bulurlar.
16. Genellikle bütün ilişkilerinde yapıcı, olumlu, verimli ve başarılı olmayı amaç edinir, diğerlerini de bu yola teşvik ederler.
17. Sorumluluk almaktan ve onu yerine getirmekten hoşlanırlar.
18. Toplumsal değerleri kolayca kavrar, saygılıdırlar.
19. Toplumun profesyonel mesleklerine yönelir, erişmek ve mükemmellik için üstün gayret sarf eder ve genellikle çok başarılı olurlar.
20. Üstünlüklerini orta ve ileri yaşlarda "ömür boyu süren bir şarkı" gibi devam ettirirler.
Toplumun zihin gücü itibarile elit tabakasını teşkil ederler. Mit, bilim, fen, teknik ve meslek sahibi insan olurlar.

*Ankara Üniversitesi Eğitim
Fakültesi Dergisi,
Yıl 1972, Sayı:*

YARARLANILAN KAYNAKLAR

1. Barbe, Walter B. "Study of Family Background of the Gifted" Journal of Educational Psychology. 47: 5. 382-389. May, 1956.
2. Barbe, Walter B. Psychology and Education of the Gifted: Selected (Editör) Readings. Appleton-Century-Crofts. New York, 1965.
3. Bonsall, Marcella R. "Introspections of Gifted Children." California Journal of Educational Research. Vol. XI. 4. September, 1960.
4. Haas, Kurt. "Personality Needs of Academically Superior Students and Their parents." Journal of Educational Research. Volume 56. N. 7 May, 1963.
5. Getzels, J. W. and Jackson P. "A Study of Career Aspirations on Highly Creative Adolescents". Journal of Educational Research. Vol. 56 N. 11. 1963.

6. Hollingworth, Leta. Children Above IQ, Yonkers on Hudson. New York World Book Company. 1942.
7. Jarecky, Roy K. "Identification of Socially Gifted. Exceptional Children May, 1959.
8. Kough, Jack and Robert F DeHaan. Identifying Children with Special Needs S. R. A. Inc. 259 East Erie Street. Chicago 11. 111. 1955.
9. Laycook, Frank and John S. Caylor. "Physiques of Gifted Children and Their gifted Siblings". Child Development, 35, 63, 74. March, 1964.
10. Nichols, Robert C. and Davis, James A. "Characteristics of Students of High Academic Aptitude." Personnel and Guidance Journal. April, 1964.
11. Marjorie, Rees and Morton Goldman. "Some Relationships between Creativity and Personality". Journal of General Psychology. July, 1961.
12. Rooper, Annemarie. "Some Observations about Gifted Pre School Children." Personnel and Guidance Journal. April, 1963.
13. Silvestein, Samuel. "How Snobbish Are the Gifted in Regular Classes". Exceptional Children. February, 1962.
14. Terman, L. M. and Oden Melita. H. "Mid-Life Thirty five Years Follow- Up of Superior Child." Vol. V. Genetic Studies of Genius. Stanford: Stanford University Press., 1959.
15. Torrance, E. P. "Educational Achievement of Highly Intelligent and Highly Creative." Eight Partial Replications of Getzels-Jackson Study Research Memorandum. University of Minneseto. Bureau of Educational Research, 1960.
16. Warren, Jonathan R. and Paul A. Heist. "Personality Attributes of Gifted College Students." Science. Vol. 132. N. 3433. August, 1960.

Üstün Yetenekliler

Füsun AKARSU*

ÜSTÜN YETENEK KAVRAMI

Bilimin tüm alanlarında olduğu gibi üstün yeteneğin tanımında ve buna bağlı olarak üstün yetenek konusunun incelenmesinde zamanla birlikte bir rafinelige ve farklılaştırmaya gidildiği görülmekte. Başlangıçta en kolay gözlenebilir sınırlı sayıda özelliğin basit sınıflaması olarak tanımlanan üstün yetenek giderek daha çok sayıda boyutu içeren, daha geniş bir kapsama yayılan ve zamanı da bir değişken olarak içeren esnek ve dinamik bir tanıma dönüşmüştür. Beyinle ilgili yeni bulgularla ve uygulamadan elde edilen gözlemlerle iyileşmeye, daha az hata ile gerçeği daha çok yakalayan tanımlamalara doğru gelişeceği kolayca tahmin edilebilir. Aşağıda sunulan tanımların evriminden de anlaşılacağı gibi, üstün yetenek kendi başına bir özellik, yalnızca bazı kişilerde gözlenen bir özellik değil, yetenek düzeyi ne olursa olsun tüm insanlarda gözlenen özelliklerin varoluş derecesindeki, görülme sıklığındaki, ortaya çıkış zamanındaki ve biraraya gelişlerindeki özgünlükten kaynaklanmaktadır. Bir başka deyişle, üstün yetenekliler farklı türden insanlar değil, bazı özelliklerinin dağılımı, sıklığı, zamanlaması ve kompozisyonu açısından farklılık gösteren insanlardır.

Yazılı tarih, bir ölçüde üstün yeteneklilerin öyküleriyle doludur. Hemen hemen her dönemde topluluğun öncülüğünü üstlenmiş, yaratıcılığı, kahramanlığı, problem çözmedeki üstün gücü, etrafındakileri ikna ve etkileme gücü, kurnazlığı, sezgileri, icatları ve buluşları ile tarihi yönlendirmiş kişiler olmuştur. Bunların üstün yetenekli oldukları apaçıktır. Platon, Sokrat ve Aristo'nun bilim, felsefe ve politikada hala etkisi hissedilen katkıları; günümüzde pek çok kişinin günlük ya-

* Doç. Dr., Boğaziçi Üniversitesi.

şam biçimlerini büyük ölçüde belirleyen semavi din peygamberlerinin ve Buda, Konfiçyüs, Tao gibi ulu kişilerin yaptıkları üstün eserlerdir. Bilim, icatlar, keşifler ve teknoloji dünyasının devlerinin tümü pek çok boyutta üstünlüklerini ortaya koydukları başarılarla kanıtlamış kişilerdir. Bize en yakın örnek Mustafa Kemal Atatürk, eserini dünyanın gözü önünde ve dünya ile başederek ve dünya ölçeğinde yaratmış bir üstün yeteneklidir. Tümü şu ya da bu konuda üstün niteliklere sahip bu kişileri tarih, kahraman, lider, üstün devlet adamı ,mucit, dahi sanatçı, büyük bilim adamı, ulu insan gibi sıfatlarla anar.

Potansiyel üstün yetenek

Olaylar yaşandıktan ve üzerinden belli bir zaman geçtikten sonra bu tanılamayı yapmak ne çok zordur ne de tarihi kaydedenler açısından bir sorun oluşturur. Oysa, üstün yetenekliler ve eğitimleri gibi bir alanının doğmasına yol açan sorun, üstün yeteneğin çok küçük yaşlardan itibaren belirtileri gözlenebilen ve uygun çevre koşulları ile gelişimi yönlendirilebilen bir özellik olduğunun farkedilmesidir. Bir başka deyişle çoğu durumda üstün yetenekliler erken yaşlarda belirlenebilir ve koşullara, tesadüflere ve şansa bırakılmaksızın bunların kendilerine ve çevrelerine katkıları olan kişiler olarak yetiştirilmeleri mümkün olabilir. Her ne kadar üstün performans gösteren yetişkinlerin üstünlükleri çocuklukta sinyaller veriyorsa da çoğu durumda üstün özellikler gösteren çocukların, hatta olağanüstü çocuk olarak nitelenenlerin bazılarının yaşamlarında üstün başarı sergilemedikleri de bilinmektedir. Günümüzde potansiyel üstün yeteneğin tanınması ve bu kişilerin eğitimi şu dört nedenle önem kazanmıştır :

1. Üstün yetenekliler erken yaşta yönlendirildiklerinde gelişimleri hızlandırılabilir ve düzenlenebilir; dolayısıyla katkıları artırılabilir.
2. 21.yüzyılın bilgi ve yaratıcılığa dayalı rekabet dünyasında üsün yetenekliler kendi alanlarında iş, bilim, teknoloji, sanat ve hizmet sektörlerine, doğdukları ya da göç ettikleri ülkelere ve genel anlamda uygarlığa katkıda bulunabilecek değerli bir ekonomik kaynaktır.
3. Kendi haline bırakılıp yönlendirilmediği, kendini gerçekleştirme ve yaratma fırsatını bulamadığı zaman üstün yetenekler yıkıcı, kendisine ve çevresine zarar verici hale gelebilir.
4. Çağdaş eğitim felsefesi eğitimde fırsat eşitliği kavramını her bireyin gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun, çeşitlendirilmiş, zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış eğitim ortamlarını sunmak olarak tanımlamakta; yetenekleri gözönüne almayan uygulamaların getirdiği haksızlıklardan uzaklaşmaya yönelmektedir.

Bu çalışmada sözü edilen üstün yetenek terimi tamamen potansiyel üstün yetenek anlamında kullanılmaktadır. Böylece, eldeki kitabın bağlamı potansiyel üstün yeteneği inceleyen kuram ve incelemeler, üstün yeteneğin tanınması, eğitim modelleri, uygulamalar, yönlendirme, ailelerin sorunları gibi konuları içermektedir.

Üstün yetenekten ne anlaşıldığı farklı yer ve zamanlarda kullanılan yetenek tanımına, ölçülerine, bilimin ve toplumsal gelişmelerin getirdiği katkılara, gerekliliklere ve önceliklere göre değişiklikler göstermektedir. Yetenekten bağımsız bir üstün yetenek olmadığı için bu alanda kullanılan bilimsel kuramlar modeller ve bunlara dayalı olarak geliştirilen ölçme araçları yeteneği açıklamaya yöneliktir.

Türkçedeki “yetenek” sözcüğü belli bir alanı ima etmeyen geniş ve kucaklayıcı bir sözcüktür. Tıpkı kişilerin bir ya da bir çok konuda yenekli olabilecekleri gibi yine bir ya da bir çok konuda üstün yetenekli olmaları da mümkündür. Dilimiz bize çağdaş ve gittikçe yaygınlaşan bu anlayışı kolayca kavramamıza izin veriyor. Oysa bazı dillerde durum farklı. Örneğin İngilizce’de yeteneğin alanına bağlı olarak kullanılan iki ayrı terim var: “Gifted” ve “talented”. İlki tanrının bir armağan bahşettiği kişi anlamını taşıyor. İkincisi ise bir marifeti, hüneri bulunan kişi demek. Özellikle İngiltere’de bunların ikisini de içeren “ability” sözcüğü bilim ve eğitim çevrelerinde daha çok rağbet görüyor.

Böylece yetenekleri zihinsel ve zihinsel olmayan gibi ikili bir sınıflamaya sokmak yerine yetenek sözcüğünün başına getirilen isme bağlı olarak bir çok yetenek ifade edilebiliyor.

Potansiyel üstün yetenek bağlamında eğitimin kiteselleşmeye başladığı 19.yüzyıldan bu yana üstün yeteneği inceleyen çalışmalar ve üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili uygulamalar genel iki başlık altında incelenebilir:

Üzerinde kolayca anlaşılan müzik, resim, dans ve spor dallarındaki uygulamalar

Yüzyıllar boyunca her toplum bu ilk gruba giren çocukları olabildiğince erken yaşta keşfedip ailenin koşulları ve o dönemin sunabildiği olanaklar içerisinde onları üstünlükleri yönünde yetiştirmeye çalışmıştır. Bu alanlar nisbeten sınırları belirgin dolayısıyla da üzerinde uzmanların uzlaştığı bir biçimde tanımlanabilir alanlardır. Ve gene bu yüzden ölçülmeleri kolaydır. Örneğin, küçük yaşta mükemmel bir kulağa yani oktavin tüm seslerini ayırtetme yeteneğine sahip, ritim duygusu kusursuz, duyduğu melodileri hemen tekrarlayabilen, çok sayıda notayı belirginde tutabilen, sesini ya da bir müzik aletini belli bir ustalıklı çalabilen çocu-

ğün müzik yeteneğinin üstün olup olmadığını belirlemek uzman-usta müzisyenler için zor bir iş değildir. Bu tanılamanın aile, okul ve çevre tarafından kabulü de zor değildir.

Bu tür yeteneklerin geliştirilmesinde koşullara göre çeşitli yöntemler kullanılabilir. Çocuk okul yerine bu yeteneğin öğretildiği bir okula ya da kuruma gider. Genel eğitiminin yanı sıra özel bir öğretim alır ya da en etkili ve en yaygın uygulamayla yani işin ustasından ders alır. Üstün yeteneğini üstün performansla dönüştürmeyi başarmış sanatçı ya da sporcular bu onuru öğretmenleri-ustaları ile paylaşır.

Yüzyıllardır süregelmekte olan olimpiyat oyunları bir bakıma sporun çeşitli dallarında üstün yetenekli kişilerin yalnızca içinde buldukları toplumla sınırlı kalmaksızın toplumlararası ölçekte yarıştıkları bir arenadır. Bu düzeye ulaşabilmenin yolu erken yaşta tanılama, alanın gerektirdiği biçim ve hızda, uygun usta öğretici ve uygun gruplarla disiplinli ve uzun bir uğraş gerektirir. Alanla ilgili yeteneğin tanımlanmasında, yeteneğin performans göstergelerine bakılarak ölçülmesinde ve bireyselleştirilmiş bir öğretimin uygulanmasında fikir birliğine varmak zor değildir.

Genel kitle eğitimi içinde farklılaşma gerektiren zihinsel, duyuşsal, sosyal yetenek ve yaratıcılığa yönelik uygulamalar

Ailenin, çevrenin, uzmanların, eğitimcilerin ve politikacıların uzlaşmaya varmakta ve dolayısıyla uygun uygulamaları yapmakta zorlandıkları alan budur. Çünkü doğası gereği bu gruba giren yetenekleri tanımlamak, ölçütler ve ölçme araçları geliştirmek ve ölçüm sonuçlarını ve bunları izleyen yönlendirmeleri, çağımızda geçerli "eğitimde fırsat eşitliği" anlayışı ile yapmak kolay değildir. Ülkemizin de içinde bulunduğu bazı ülkelerde demokrasinin kitle eğitimini, bunun da aynı yaştaki tüm çocuklara aynı eğitimi vermeyi gerektirdiği gibi bir yanlış anlayış egemenliğini sürdürmektedir. Yaş grubunun tipik ve normal özelliklerinin dışında kalan ve "özel eğitime muhtaç" çocuklar bu tür katı ve tekdüze, standart eğitime uyum sağlayamadıkları için, üstün yetenekli ya da gelişim özrüli olsunlar sunulan eğitimden yararlanamamakta ve dezavantajlı duruma düşmektedir.

Ailenin ve çevrenin yukarıda tanımlanmaya çalışılan gruplara giren çocuklara bu özelliklerine hoşgörü ve destek sunmada ortaya koyduğu çifte standart ülkemizdeki uygulamalarda gayet açıkça görülmektedir. Özel yeteğe yönelik konservatuarlar Cumhuriyetin ilk yıllarından beri müzikte üstün yeteneklileri eğitmektedir. Lise düzeyinde görsel sanatlarda yetenekliler için açılan güzel sanatlar liseleri 1990'lardan bu yana öğrenci almaktadır. İlki 1964'te açılan fen liseleri hız-

la yaygınlaşmıştır. Ancak, okul öncesi eğitim dahil olmak üzere genel eğitimin birinci ve ikinci aşamasında zekâ ya da başka yetenekleri açısından üstün özellikler sergileyen çocuklara farklı fırsatlar sunmaktan ısrarla kaçınılmıştır. Bu konu üstün yeteneklilerin sorunları bölümünde daha ayrıntılı bir biçimde incelenmektedir.

ZEKÂNIN ÖLÇÜLMESİ

Genel Zekâ

Bilimsel bir alan olarak üstün yeteneğin büyüteç altına yatırıldığı 19. yüzyıldan bu yana üstün yeteneğin en güçlü göstergesi zekâ kavramı ve dolayısıyla zekâyı ölçtüğü kabul edilen zekâ testleri olmuştur. İlk zekâ testi 1890'larda Paris'te yaşayan sokak çocukları arasındaki zihinsel özrüli olanları tanılamak amacıyla Alfred Binet ve T. Simon tarafından hazırlandı. Stanford Üniversitesi'nden Amerikalı Lewis Terman bu testi normal ve üstün zekâlıları da ayırtedebilecek biçimde geliştirdi ve 1916'da ilk standart zekâ testini *Stanford-Binet Intelligence Scale* adı ile kullanıma sundu. Böylece ilk IQ ölçümü yani zekâ yaşı ile kronolojik yaş arasındaki farkın standart bir biçimde ölçülmesi işi başlatıldı. Bu test günümüzde de sıklıkla kullanılan testlerden birisidir. Bunun yanı sıra özellikle üstün yeteneğin tanılanmasında *Wechsler Intelligence Scale for Children WISC-R* ve *WISC-111* (*Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği*) yaygınlık göstermektedir. Bu ölçekler sözel ve performans dayalı yeteneği ölçmekte ve ortalaması 100, standart sapması 15 olan standartlaştırılmış bir toplam IQ puanı hesaplamaktadır (Wechsler, 1991). Geleneksel zekâ testlerinin ölçtüğü üç temel yetenek alanı vardır: Sözel, sayısal ve mekan ilişkileri. Bazı testler genellikle objektif tipte, yani çoktan seçmeli cevap gerektiren türdendir. Aynı zamanı ve aynı mekanı kullanarak çok sayıda kişiye yani gruba uygulanabilen bu testlere grup testleri de denir. Bazı testler ise uzman bir uygulamacı ile çocuğun yüz yüze geldiği ve deneğin test malzemesini kullanarak cevap verdiği performans boyutu da olan testlerdir. Bunlara da bireysel testler denir.

Zekâ ölçüsü birimi olarak kullanılan IQ İngilizce *Intelligence Quotient* sözcüklerinin baş harflerinden oluşur. Yukarıda sözü edilen Binet ya da Wechsler ölçekleri gibi standartlaştırılmış testlerde ortalama puana 100 verilir. Çocuğun aldığı puan, ortalamanın neresinde bulunduğu bakılarak değerlendirilir. Bunu yapabilmek için de puanın hangi yüzdelik dilime düştüğünü bilmek gerekir. Örneğin bir çocuğun puanı 100 ise, yüzdelik sıralamasında tam ortada, yani 50. sıradadır. Bir başka deyişle sınavı alanların yarısı onun üstündedir. Çocuğun puanı arttıkça daha çok sayıda çocuğu geride bırakır. Bu tür bir IQ standart puanı ile çalışmanın avantajı sınava giren tüm kişileri aynı ölçeğe vurarak karşılaştırabil-

mektir. Ancak, kültürel farkların zekâ testlerindeki etkileri belirgin olduğu için farklı ülkelerde ve kültürlerde uygulanmadan önce puan ve yüzdelik değerlerin o ortama uygun normlarının çıkarılması gerekir. Bu tür testlerin üstün yetenekliler için uygun olmayan yanı zaten en üst yüzdelik dilimlerde yer alan bu tür çocuklar için ince ayar ölçme yapmaya izin vermemesidir.

Çoklu Zekâ

Daha önce de söz edildiği gibi geleneksel yaklaşım, zekâyı sözel, sayısal ve uzay ilişkileri olarak üç boyutta ele alır. Oysa, 20. yüzyılın ortasından itibaren Avrupa'da Piaget, Vigotsky, Dabrowski gibi bilim adamlarının zekâyı ve daha denel bir ifadeyle zihinsel, duyuşsal, devinimsel (psiko-motor) dille ilgili, sosyal, sanatsal ve ahlaki gelişime bakışları bütüncül ve gelişimseldir. 1970'lerde sonra gelişimi yeteneklerin incelenmesinde temel çizgi olarak benimseyen Amerikalı bilim adamları da genel bir zekâ tanımı yerine çoklu zekâ kavramında buluşmuş görünüyor. Aşağıda bunlardan üçü ile zekâyı daha geniş bir kişilik gelişimi kuramı içinde yorumlayan bir model kısaca özetlenmektedir.

Renzulli'nin Üçlü Çember Modeli

Yaşamları boyunca üstün başarı göstermiş yetişkinleri inceleyen Renzulli (Renzulli, 1986) bu üstün performansın altında içiçe geçmiş üç belirgin unsurdan söz etmektedir: Normalin üzerinde yetenek (Bu bir genel yetenek olduğu gibi belli bir alana özgü yetenek de olabilir), yaratıcılık ve işe sarılma. Yetişkin davranışının bir öncülü olarak bu boyutlardan birisine sahip olduğunu göstermesi öğrencinin üstün yeteneklilere sunulan fırsatlardan yararlanması için yeterlidir. Çocuk bu olanaklardan hazır bulunduğu ölçüde ve sürece yararlanabilir. Böylece hem öğrenciler üstün yetenekli olarak "damgalanmadan" fırsat çeşitliliğinden yararlanabilir hem de tanım daha geniş bir alanı kapsadığı için daha çok sayıda öğrenciyi ulaşmak mümkün olur.

Stenberg'in Üçlü Saçayağı Kuramı

Geleneksel IQ puanının üstün yeteneği tanımlamakta yetersiz kaldığını savunan Stenberg (Sternberg, 1997) üç tür zekâdan söz etmektedir: Analitik, sentezci ve pratik. Analitik zekâ çözümlenme becerilerini, mantıksal düşünmeyi, akıl yürütmeyi ve okuduğunu anlamayı içeren ve geleneksel zekâ testlerinin ölçtüğü becerileri içerir. Sentezci zekâ yaratıcılığı, yeni durumlarla başatmeyi, içgörüyü ve

sezgileri içerir. Pratik zekâda ise analitik ve sentezci becerilerin günlük yaşamın sorunlarını çözmeye işe koşulması söz konusudur. Çoğu kişi bu üç tür zekâyı belli bir ölçüde sahiptir. Önemli olan kişinin bu yanlarının ne derecede güçlü olduğunu bilmesi ve bunu güçsüz yanlarını telafi etmek için kullanabilmesidir. Stenberg'i' modeli de Renzulli'ninki gibi dinamiktir. Zamana ve çevre ile etkileşime bağlı olarak değişebilir.

Gardner'in Çoklu Zekâ Modeli

Gözlemlerinden ve bazı beyin araştırmalarının bulgularından yararlanan Gardner başlangıçta yedi tane diye tanımladığı zekâ türlerine (Gardner, 1993 ve 1999) daha sonra bir tane daha ekleyerek sekiz tür zekâ sıralamaktadır.

1. *Dille ilgili/sözel zekâ*, okuduğunu ve dinlediğini anlama, anlamları ve dilbilgisi kurallarını kavrama, yazılı ve sözlü ifade becerilerini içerir. İyi bir yazar, hatip ya da avukat olmak bu tür bir beceriyi gerektirir.
2. *Mantıksal-matematiksel zekâ* tümevarım, tümdengelim türü akıl yürütmele ve sayısal hesaplamaya dayalı zekâdır. Bir matematikçi ya da fizikçi bu tür zekâyı kullanır.
3. *Uzay ilişkilerine ilişkin (spatial) zekâ* üç boyutlu durumların temsili, yeniden yaratılması, değiştirilip dönüştürülmesi gibi beceriler bu gruba girer. Bir mimarın, heykeltıraşın ya da satranç oyuncusunun kullandığı zekâ bu türdür.
4. *Müzik zekâsı*, sesleri ayırtabilme, ritim, doku tınlama duyarlılığı, müzik temalarını yani melodiyi doğru biçimde duyabilme ve icra edebilme ile en üst düzey olan beste yapabilme becerilerine denk gelmektedir.
5. *Bedensel-kinestetik zekâ*, bedeninin bir bölümünü ya da tümünü bir gösteri ya da ortaya bir ürün çıkarabilmek amacıyla kullanılan becerileri ifade eder. Bir sporunun ya da dans sanatçısının ihtiyaç duyduğu türden zekâdır.
6. *Kişilerarası ilişkilerle ilgili zekâ*, başkalarının davranışlarını ve motivasyonlarını anlayabilme, bu bilgiyi kullanarak akıllıca ve üretime-çözüme yönelik davranışlar sergileyebilme. Öğretmenler, rehberler ve politikacılar başarılı olabilmek için bu tür zekâlarını geliştirmek zorundadır.
7. *Kişinin Kendisi ile İlişkisine Yönelik zekâ*, kişinin kendisini tanıması, bilişsel açıdan güçlü ve zayıf yanlarının farkında olması, düşünme biçimlerini, duygularını ve zekâlarını tanımlayabilmesi becerisidir. Bu tür zekâ kişinin yaşamına ait planlar yapabilmesini ve bunları uygulamaya geçirebilmesini de kapsar.

8. *Doğal zekâ* ise, bireyin doğayı gözlemleyebilme, doğa ile uyum içinde yaşayabilme, doğa duyarlılığı geliştirme, doğayı takdir edebilme ve doğaya katkıda bulunabilme yeteneğini göstermektedir.

Dabrowski'nin Aşırı Duyarlılık Alanları

Polonya'lı bilim adamı Dabrowski bireylerin gelişim potansiyellerine bağlı olarak bazı alanlarda içerden ya da dışarıdan gelebilecek uyarıcılara verdikleri tepkilerin yoğunluğunda farklılıklar olduğunu söylemektedir. Beş tür aşırı duyarlılık (overexcitability) alanı şöyle özetlenebilir:

- *Psikomotor aşırı duyarlılık* yoğun ve hızlı hareket ihtiyacı, uzun süre aktif kalabilme, ani tepki verme, eylemde bulunmak için zorlama ve yerinde durmama gibi özelliklerde ifadesini bulur.
- *Duyularla ilgili aşırı duyarlılık* duyulardan haz alma, konfora ve lükse eğilim; dikkat çekme, güzel nesnelere karşı ilgi, güzel yazı yazma gibi özellikleri ve dokunma, tatma, koklama ve koklama duyularından hoşlanmayı içerir.
- *İmgeleme (imaginational) gücüne yönelik aşırı duyarlılık* zengin ve renkli bir hayal gücü, çağırışım ve bağlantı kurmada çeşitlilik, güçlü bir biçimde görselleştirme ve icat etme, yaratma becerisini beraberinde getirir. Canlı ve ayrıntılı rüyalar ve bilinmeyene duyulan korku, şiir yazma, öyküler uydurma, fantaziler kurma da bu gruba girer.
- *Zihinsel (intellectual) aşırı duyarlılık* soru sorma, bigiye açlık, keşfetme merakı, kuramsal analiz ve sentez yapabilme, güçlü gözlem, bağımsız düşünme, sembolik düşünme ve bilginin ve gerçeğin peşinde koşma özelliklerini kapsar.
- *Duyuşsal aşırı duyarlılık* ilişkilerin yaşanma biçimi, insanlara, nesnelere, yerlere bağlanma; bireyin kendisi ile ilişkisi; güçlü duyuşsal bellek, ölüm kaygısı, şefkat ve sorumluluk duygusunu öne çıkarma; depresyon, güvenlik ihtiyacı, özeleştirme, utangaçlık ve başkalarının dertleri ile ilgilenme gibi özelliklerde ifadesini bulur.

ABD'de federal hükümetin üstün yeteneklilerle ilgili politikasını belirlemek amacıyla hazırlanan ve 1972'den bu yana pek çok eyalette uygulamanın asgari standartları olarak kabul edilen bir rapor (Marland, 1972) üstün yeteneklileri aşağıdaki alanlardan birinde ya da bir kaçında üstün performans gösteren çocuklar olarak tanımlamaktadır. Bu çocuklar kendilerine ve çevrelerine katkıda bulunabilmek için normal sınıflarda uygulanan programların ötesinde farklılaştırılmış öğrenme yaşantıları gerektiren çocuklardır:

1. Genel zihinsel yetenek
2. Belli bir akademik alanda kaabiliyet
3. Yaratıcı ya da üretici düşünme
4. Liderlik yeteneği
5. Görsel ve performans sanatlarında yetenek
6. Psikomotor yetenek

Gene ABD'de Federal Hükümet tarafından hazırlanarak 1993'de yayımlanan *National Excellence (Ulusal Mükemmellik)* (Ross, 1993) raporunda ülkenin üstün yeteneğe verdiği öncelikli yer tartışılmaktadır. Okulların çocukları farklı yetenek alanlarına göre tanınması, okuldaki başarı değerlendirilirken birden çok başarı ölçütünün kullanılması, geldikleri ortam ne olursa olsun çocuklara önyargısız bir tavırla yaklaşılması, programın zaman ve uygulama boyutunda esneklik gösterilmesi, potansiyel yeteneğin de yakalanması ve motivasyonun sürekli ölçülmesi ve geliştirilmesi gibi öneriler raporda yer almaktadır.

Beyin Araştırmaları

Son yıllarda başta ABD olmak üzere İngiltere ve Fransa gibi Batılı ülkelerde çok hızlı bir gelişme kaydeden beyin yapısı, bölgelerin işlevleri, sağ ve sol yarım kürelerin ilişkisi ile beynin büyümesi ve gelişmesine yönelik çalışmalar yukarıdan özetlenen çoklu zekâ yaklaşımını destekler niteliktedir. Tıp teknolojisindeki yenilikler ve özellikle beyindeki tüm etkinliğin izlenmesine izin veren FMRI (functional magnetic resonance imaging) ve pozitron emisyon tomografi gibi aletler yüzyıllar boyu "kara kutu" olarak gizemini koruyan beyinin tıpkı diğer organlar gibi incelenmesini olanaklı kılıyor. Böylece bir nöronun, yani bir beyin hücresinin çapı, gövdenin uzunluğu, hücreyi besleyen kan damarından geçen kan miktarı, hücrenin öteki hücrelerle iletişimini sağlayan dandrid ve sinaps gibi uzantıların sayısı ölçülebiliyor. Daha da önemlisi, bu ölçümlerde zaman içinde ya da kasıtlı etki-leşim ortamları yani deneyler, yani yaşantılar vasıtasıyla ortaya çıkan değişiklikler ölçülüp gözlenebiliyor. Bu psikolog ve eğitimciler için yepyeni ve muazzam bir çağın başlamakta olduğunun haberini veriyor.

Aşağıda, beyin, zekânın çok yönlü gelişmesini örnekleyen bazı beyin araştırmaları çok kısaca özetlenmektedir. Bu bulgular yalnızca tıp ve eğitim gibi doğrudan insanla çalışan mesleklerdeki uzmanlar için değil aynı zamanda kendi gelişiminden sorumlu bireyin kendisi ve daha da öncelikle çocuklarının gelişiminden birinci derecede sorumlu anne babalar için son derece önemlidir.

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN ÖZELLİKLERİ

Üstün yetenekliler eğitiminin genel eğitim içinde farklı model ve yaklaşımlarla uygulanmakta olduğu Bazı Batılı ülkelerde bu tür çocukların tanınması, üstün ya da özel yetenek alanlarının belirlenmesi amacıyla bu tür çocukların sıkça gözlenen özelliklerini içeren çok sayıda liste üretilmiştir. Yeteneğin tanımının ve ortaya çıkış biçiminin kültürlere göre farklılık gösterdiği de gözönüne alındığında değişik yaş grupları, cinsiyet, ailenin içinde bulunduğu coğrafi ve sosyo-ekonomik koşullar gibi pek çok faktör listelerin neden bu kadar çok ve çeşitli olduğunu açıklayabilir. Bu çalışmada Türkiye’de en yaygın biçimde gözlenen özelliklerden oluşan bir örnek liste sunulmaktadır. Bu listenin tanılama için kullanılacak bir araç gibi görülmemesi, ailelere potansiyel üstün yeteneklilerin muhtemel özelliklerine dair fikir veren bir liste olarak düşünülmesi gerekir. Tanılama için bu özelliklerin bir kısmı kullanılıyor olsa da tanılama aracının geçerlik ve güvenilirliği sağlanmış kıyaslama araçları haline getirilmiş olması zorunluluğu unutulmamalıdır. Ayrıca bu özelliklerin bir kısmı normal yetenekli çocuklarda da sıkça gözlenmektedir. Söz konusu niteliklerin çocuklarda gözlenebildiği farklı zaman dilimleri de olabilir. Üstün yetenekli çocuklar bu listedeki özelliklerin yalnızca bir kısmına, büyük bir kısmına ya da tümüne sahip olabilir. Bu listenin amacı yalnızca konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır. Listenin hazırlanmasında Türkiye bağlamında yazarın gözlemlerinin yanısıra, ilgili çalışmaların derlendiği kaynaklardan da yararlanılmıştır (Hany, 1995; Jackson & Klein, 1997; George, 1995; Davis & Rimm, 1998).

Erken Gelişim Özellikleri

erken yürüme
erken konuşma gelişmiş dil
yüksek enerji ve hareket düzeyi
okuma ve bilgiye ilgi
gelişmiş bellek
özerklik
duyarlılık

Genel Özellikler

merak
soru sorma
geniş ilgi alanı

yoğunlaşabilme
yüksek enerji düzeyi
güçlü bellek
hızlı öğrenebilme
gelişmiş dil becerisi
geniş bilgi tabanı
gözlem gücü
analiz gücü
akıl yürütebilme
problem çözebilme
düşünme becerilerini kullanabilme
soyut düşünebilme
akademik başarı
kitap okumaya düşkünlük
yoğun etkinlik
geniş hayal ve imgelem gücü
yaratıcılık
bağımsız çalışabilme
gelişmiş mizah duygusu
bir yetenek alanında üstün performans
ilgisiz gibi görünen şeyler arasında ilişki kurabilme
kendini ifade edebilme

Duyuşsal Özellikler

öğrenmekten zevk alma
kendine güven
yüksek motivasyon
yenilikten hoşlanma
kendisiyle ilgili farkındalık
sebat
kendini kontrol edebilme
empati/ kendini başkasının yerine koyabilme
risk alabilme
maceraya atılabilme
keşfetmekten hoşlanma
yalnız kalmaktan hoşlanma
estetik duyarlılık

belirginliğe açıklık
güçlü sezgi
tekdüzelikten sıkılma
özgünlüğe yönelme
liderlik
dünya sorunlarına ilgi
duygusal tepkilerinde aşırıya kaçma
yoğun ilişkiler kurabilme
sürekli gelişme arzusu
gelişmiş ahlaki değerler
haksızlığa katlanamama
doğaya ilgi

Daha önce de belirtildiği gibi, bu özellikler tüm çocuklarda belli bir ölçüde gözlenebilen özelliklerdir. Üstün yeteneğin bir göstergesi olabilmesi için bu özelliklerden bir çoğunun çocukta ilgili yaş grubunun doğal olarak gösterdiği ölçülerin üstünde ölçülerde gözleniyor olmasıdır. Yıllardır üstün yeteneklilerle çalışmanın sonucu yazarın, en yalın tanı ölçütü olarak dikkate aldığı özellikler şunlardır:

- En az bir yetenek alanında yaşlarının üstünde performans
- Dile hakimiyet
- Merak ve bazı konulara yoğun ilgi
- Çabuk öğrenme
- Güçlü bellek
- Yüksek düzeyde duyarlılık
- Özgün ifade biçimleri
- Yeni ve zor deneyimleri tercih
- Kendisinden büyüklerle arkadaşlık
- Yeni durumlara uyum sağlama
- Okumaya düşkünlük

Çocuğun üstün yetenekli olarak tanınması, dolayısıyla bir üstünlük sıfatı ile "damgalanması" hem çocuk hem de ailesi için sorunlar yaratmaktadır. Bu kitabın başından beri verilmeye çalışılan mesaj, üstün yeteneğin çeşitli alanlarda, farklı boyutlarda ve farklı derecelerde ortaya çıkabileceği yönündedir. Dahı ya istisnai düzeyde üstün yetenekli az sayıda çocuğun dışındakilerin bu alanlardan birinde ya da bir kaçında üstünlük göstermesi beklenir. Dolayısıyla bazı çocuklar üstün yeteneklidir. Ancak, yeterli koşullar sağlanmadan ve yeterli nitelikte çok yön-

lü ölçmeye dayandırılmadan çocuğa "üstün yetenekli" etiketini yapıştırmak ek sorunlar çıkartır. Çünkü bu etiket çocuğun üstün olmadığı alanlardaki performansına ilişkin yanlış ve haksız beklentilerin doğmasına yol açabilir. Bu da çocuğun kendine güvenini yitirmesine, kendini ortaya koymaktan kaçınmasına, saldırgan ya da içe dönük tavırlar geliştirmesine neden olabilir.

Benzer bir biçimde ailedeki diğer çocuklar, sınıftaki "üstün" olmayan öğrenciler ve oyun arkadaşları içinde bu etiket taşınması güç beklenti çarpıklıkları yaratır. Bu tür çocuklarla nasıl başa çıkılacağını bilemeyen anne baba, öğretmen ve okul yöneticilerinin durumu da zordur. Özellikle, anne ya da babanın çocuğun üstün özelliğini kendi olağan dışılıklarının bir tezahürü imiş gibi algıladığı ya da bu özelliği bir çıkara dönüştürme çabasına giriştikleri durumlarda, üstün yeteneğin varlığı daha geniş bir grubun tepkisi ile karşılaşılır. Üstelik, ülkemizde üstün yeteneklilere yönelik örgün ya da yaygın öğrenim kapsamında hiç bir uygulama bulunmadığı için bu üstünlük etiketinin altı doldurulamamakta; zaten farklı fırsatlar yaratılmadığı için kendini gerçekleştirme olanağı bulamayan üstün yetenekli çocuk, bu etiket yüzünden daha da büyük bir varolma, "kendi olma" mücadelesi vermek zorunda kalmaktadır.

Üstün yetenekliler konusunun ülkemizde bu denli göz ardı edilmesinin arkasında bu alandaki bilgisizliğimizin ve sorunlarla yüzleşme yerine onları yok sayma eğilimimizin yattığı düşünülebilir. Oysa doğal ve kaçınılmaz olarak bizim ülkemizde de artık görmezlikten gelinemeyecek kadar çok sayıda üstün yeteneklerle donanmış çocuğumuz var. Onlara yardım etmediğimiz, dektek sağlayamadığımız zaman kaçınılmaz olarak zarar veriyoruz demektir. Onlarla birlikte daha güzel yaşamayı öğrenmek zorundayız.

YABANCI ÜLKELERDE ÜSTÜN YETENEKLİLERE YÖNELİK EĞİTİM UYGULAMALARI

Giriş bölümünde de belirtildiği gibi özellikle ABD ve Kanada başta olmak üzere Avrupa ülkelerinde, güneydoğu Asya'da, güney Afrika'da ve Avustralya'da üstün yeteneklilerin eğitimi 1960'lardan bu yana ivme kazanmıştır. Gerek ülkelerin farklı yapıdaki eğitim sistemleri ve gerekse eğitim ve üstün yetenek konusundaki felsefe ve yaklaşımları sebebiyle farklı ve son derece çeşitli uygulamalar ortaya çıkmıştır. Bu bölümde okuyucuya bir fikir vermek üzere seçilmiş bazı ülkelerden uygulama örnekleri verilmektedir. Uygulamalar merkezi ya da yerel eğitim otoriteleri, bağımsız okullar ya da merkezler, özel kuruluşlar, vakıflar ya da ana-babaların ve eğitimcilerin kurduğu dernekler tarafından gerçekleştiriliyor. Tıpkı uygulamalardaki gibi bir çeşitlilik de üstün yeteneklilerin tanınmasın-

da, yaşa ve üstün yetenek alanındaki duruma göre öğrencilerin dağılımında ve programların süresi ile verilmiş biçiminde izlenmekte. Bazı ülkeler genel temel eğitim aşamasında örgün öğretimin bir parçası olarak üstün yeteneklilere eğitim vermekte.

AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ VE KANADA

Üstün yetenekliler eğitiminin en çok tartışıldığı, kuramların, modellerin geliştirildiği, yerel, eyalet ve federal düzeyde pek çok uygulamanın gerçekleştirildiği ülkeler ABD ve Kanada'dır. Konunun gündemin ön sıralarında yer aldığı 1970'li yıllarda nispeten kolayca, yani mevcut uygulamalarda pek fazla değişiklik gerektirmeden üstün yeteneklilerin sorunlarına getirilebilecek ilk çözüm olarak **hızlandırma** aklı gelmiştir. Hızlandırma çocuğun kronolojik yaşını değil, akademik hazır bulunuşluk durumunu dikkate alan bir çözümdür. Hızlı gelişen, çok çabuk öğrenen, yaşlarının bir kaç yaş üstünde performans gösteren çocukların normal gelişim hızını izleyen akranları ile aralarını bekleyerek gelişimlerinin önünün kapanması haksızlık olarak yorumlanmıştır. Bu tür sınıf atlama, ders atlama, kredilendirme gibi uygulamalar, çıkan sorunlara çözüm aramak amacıyla değiştirilip dönüştürülerek farklı çözümlere ulaşılmıştır.

Davis ve Rimm'in (Davis & Rimm, 1998; pp103-145) hızlandırma ve zenginleştirme-yetenek gruplarını ayırma başlığı altında sıraladığı uygulamalar şöyle özetlenebilir: *Anaokuluna ya da ilkokula erken başlama, sınıf atlama, sınıf atlamayıp bazı dersleri üst sınıflardan alma, ortaokul ya da liseye erken başlama, yalnızca sınavına girerek bir dersten kredi alma, lisede iken yükseköğretim programlarına katılma, yükseköğretimde uzaktan öğretim programlarına katılma ve üniversiteye erken başlama.*

Hızlandırma programları olumlu ve olumsuz yanları ile üzerinde çok tartışılan konulardan birisi olmuştur. Yapılan araştırmalardan ve okulların deneyimlerinden çıkarılan sonuç, uzman kişilerce ve dikkatli yapıldığı, uygulamada deneme devresi konularak artı ve eksilerin iyi izlendiği durumlarda hızlandırmanın üstün yetenekli çocuğun lehine çalıştığı yönündedir. VanTassel-Baska (VanTassel-Baska, 1986), her düzeydeki akademik hızlandırmanın üstün yetenekli çocuklarda şu özellikleri geliştirdiğini söylemektedir:

- Motivasyonun ve okul başarısının ve kendine güvenin artması
- Zihinsel tembellikten uzaklaşma
- Mesleki eğitimi daha erken yaşta tamamlama
- Yükseköğretim maliyetinin düşmesi

Üstün yeteneklilere hizmet sunan bazı programlar arasında *yatılı üstün yetenekliler okulları, Internatioal Baccalaureate IB (Uluslararası Bakalorya), Study of Mathematically Precocious Youth and Talent Search SMPY (Matematikte Üstün Yetenekli Gençlerin İncelenmesi ve Yetenek Havuzu Oluşturma Projesi)* gibi seçenekler de yer almaktadır. Üstün yetenekliler için Louisiana, Indiana, Illinois, Texas ve Güney ve Kuzey Carolina'da açılan okullar, matematik ve fen ağırlıklıdır. Bu okullar üniversite kampüslerinde yer almakta ve seçilerek kabul edilen öğrencilerine zengin bilim ve sanat olanaklarının yanısıra çeşitli sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler sunmaktadır. Uluslararası Bakalorya Programı da içinde ülkemizin de bulunduğu pek çok ülkede üstün akademik performans gösteren öğrencilere iki yıllık iddialı bir program sunmaktadır. Uluslararası saygınlığı ve kabul görmüşlüğü olan IB diplomasını alabilmek için, öğrenciler merkezi yazılı sınavlardan geçmek ve bağımsız bir özgün araştırma raporu sunmak zorundadır. John Hopkins Üniversitesinde kurulmuş olan *Center for Talented Youth CTY*, öncelikle yedinci sınıftaki çocuklar arasından matematikte çok üstün başarı gösterenleri yakalamak amacıyla yola çıkmıştır. Programa seçilen öğrenciler, yaz programına katılmakta ve matematikte hızlandırmaya yönlendirilmektedir. CTY başka ülkelerde de, örneğin İrlanda'da Dublin Üniversitesi'nin mali desteği ile benzer bir merkezin kurulmasında (Ireland Center for Talented Youth ICTY) işbirliği yapmaktadır. (Gilheany, 1995; pp: 200-209)

Davis ve Rimm'in yukarıda sözü edilen sınıflamasında zenginleştirme ve gruplama başlığında bir dizi etkinlik yer almaktadır. Genel olarak tüm zenginleştirme etkinliklerinin amacı şöyle özetlenmektedir.(Davis & Rimm, 1998; p122)

- Temel becerilerde yaşa değil, ihtiyaca bakarak erişiyi yükseltme
- Mevcut müfredat programının ötesine geçen içerik ve kaynaklar
- Çeşitli disiplin ve konulara açılma
- Derinlemesine incelemeler de dahil olmak üzere öğrencinin kendi seçtiği içerik üzerinde çalışması
- Kuramla, genellemeler ve uygulamaları içeren karmaşık ve üst düzey konular
- Yaratıcı düşünme ve problem çözme
- Üst düzey düşünme becerileri, kritik düşünme, kütüphane ve araştırma becerileri
- Kendini anlama ve ahlak gelişimini de içeren duyuşsal gelişim
- Akademik motivasyonun, kendini yönlendirme becerilerinin gelişimi; mesleki beklentilerin yükselmesi.

Bu amaçlara yönelik etkinliklerden en yaygın olarak kullanılanların başında *bağımsız inceleme, bilimsel araştırma ve sanatla* ilgili projeler gelmektedir. Bun-

lar genel eğitimin bir parçası olarak okul ya da öğretmenlerce yönlendirilen etkinliklerdir. Okulun içinde ya da dışında *öğrenme merkezleri, matematik merkezi, bilim merkezi, sanat merkezi, öğrenme kaynakları merkezi* devreye sokulabilir. *Geziler, Cumartesi Programları, yaz okulları, müzik, dil, sanat ve bilgisayar kampları* da zenginleştirme kapsamında anılmaktadır. En etkili zenginleştirme yollarından birisi yetişkin usta öğreticilerin (mentorların) devreye sokulmasıdır. Okul ya da aile tarafından seçilen bu usta profesyonel kişiler, çocuğa yalnızca ellerinin altındaki işi en iyi nasıl yapacaklarını öğretmekle kalmayıp, onların kişilik gelişimine, çalışma disiplini ve uygun alışkanlıklar geliştirmelerine ve sürecin paylaşılmasından zevk almalarına varan katkılarda bulunabilmektedir.

Her ne kadar üzerinde tartışılmış olsa da üstün yeteneklilerden oluşan farklı gruplamalar ABD'de de yaygınlık kazanmaktadır. Bunlar üç ana başlık altında şöyle özetlenmektedir (Davis & Rimm, 1998; p.136):

1. Tam zamanlı homojen sınıflar

- Magnet okullar
- Üstün yetenekliler için özel okullar
- Özel kurumların açtığı okullar
- Okul-içinde-okul uygulamaları

2. Tam zamanlı heterojen sınıflar

- Normal sınıfla birleştirilmiş başka sınıf öğrencileri
- Normal öğrencilerle birleştirilmiş üstün yetenekliler grubu
- Normal öğrenciler arasına katarak farklılaştırılmış öğretim sunma

3. Yarı-zamanlı ya da geçici gruplamalar

- Dersten çıkarıp başka mekana götürme
- Kaynakların bulunduğu mekana götürme
- Özel sınıflar
- Klüp etkinlikleri
- Sınıf birincilerine (onur öğrencilerine) özel programlar

ABD'de okulların ve merkezlerin yanısıra ana-babaların oluşturduğu destek grupları, dernek ve vakıflar da üstün yeteneklilere yönelik yaz okulları, "mentor"larla çalışma ve zenginleştirme programları gibi etkinlikler düzenlemektedir. Bu tür kuruluşların önde gelenleri arasında Council for Exceptional Children (Üstün Yetenekli Çocuklar Konseyi), National Association for Gifted Children (Üstün Yetenekli çocuklar Derneği) ve MENSA bulunmaktadır. Ayrıca, Connecticut Üniversitesinde konuşlanan ve ABD Eğitim Departmanı Eğitim Araştırma ve İyileştir-

me Ofisine bağlı bir *National Research Center on the Gifted and Talented (Ulusal Üstün Yetenekliler Araştırma Merkezi)* vardır . Bu merkez, ülke çapında politikalar değiştirmek, kuramsal ve uygulamalı araştırmaları desteklemek ve yönlendirmek; bilginin toplanmasını, işlenmesini ve yayın yoluyla dağıtımını sağlamak; öncü ve deneysel uygulamalara fırsat vermek gibi işlevlerinin yanısıra, üstün yeteneklilere yönelik zenginleştirme etkinlikleri de düzenlemektedir.

ABD'de bazı üniversiteler bünyesinde araştırma, eğitim etkinlikleri ya da öğretmenlere hizmet-içi eğitim sunan merkezler vardır. Bunlar arasında Connecticut Üniversitesi'nin CONFRATUTE Programı, Perdue Üniversitesi'nde GERI *Gifted Education Research Institute (Üstün Yetenekliler Araştırma Enstitüsü)*, College of William & Mary 'de *Center for Gifted Education Üstün yetenekliler Merkezi*, University of Washington'da *Center for Capable Youth (Yetenekli Gençler için Merkez)*, sayılabilir.

RUSYA

Günümüz Rusya'sının üstün yeteneklilerle ilgili çalışmalarının kökenleri 1950'li yıllarda o dönemin Nobel ödüllü bilim adamlarının öncülüğünde kurulan iki tür okula dayanmaktadır. Birinci tür okullar bölgedeki tüm ortaokul öğrencileri arasından matematik, fizik, kimya, biyoloji ve informatik dallarında ayrı ayrı seçilen ve lise düzeyinde eğitim alan öğrencilere yöneliktir. Bu okullar Moskova, Leningrad, Kiev ve Novosibirsk'teki Bilim Kentinde üniversite yerleşkelerinde kurulmuştur. Üniversitelerdeki en saygın bilim adamları bir yandan da bu gençlere ders vermektedir. Çevrenin tüm olanakları ve çocukların sorunları ile ilgili danışma merkezleri eğitimin hizmetindedir. İkinci tür okullar ise yabancı dil, müzik, folklor, edebiyat ve felsefe eğitiminde yoğunlaşmıştır. Bunların en ünlüleri arasında Gnesin Müzik Okulu, Stragonov Sanat Okulu ve Leningrad Bale Okulu'dur (Grigorenko & Clinkenbeard, 1994). Sovyet dünyasının bilim ve sanatta olağanüstü performans sergileyen önderlerinin çoğu bu okullarda yetişmiştir.

AVRUPA

Avrupa'da üstün yetenekliler eğitimi Amerika'ya kıyasla daha yavaş ve daha az deneysel bir biçimde gelişmektedir. Uygulamalar tıpkı ülkelerin eğitim felsefeleri ve sistemleri gibi büyük farklılıklar göstermektedir. Örneğin çok küçük nüfusa sahip olmakla birlikte kişi başına düşen gayri safi milli hasılası (GSMH) ve öğrenci başına eğitime ayırdığı para çok yüksek olan İsveç, Norveç, Danimarka'da üstün yetenekliler için ayrı okul ve programlar yoktur. Ancak öğretim çok küçük

yaşlarda başladığı ve uzmanlaşmış öğretmenlerle bireyselleşmiş öğretim yapılmakta olduğu için üstün yeteneğin kaybolması ya da heder olması gibi bir sorun da yoktur. Bir başka deyişle, üstün yetenekliler de tüm öteki özel eğitim gerektiren öğrenciler gibi ihtiyaç duydukları farklı eğitimi genel öğretim içinde rahatlıkla alabilmektedir.

Bunun tersine bir konumda bulunan, yani nispeten kalabalık nüfusa ve daha az mali kaynakların aktarıldığı İspanya, Portekiz, İtalya gibi ülkelerde üstün yeteneklilerle ilgili araştırma ve uygulamalar yok denecek kadar azdır. (Freeman, 1992). Benzer bir sınırlı etkinlik Fransa ve Belçika için de söz konusudur.

Doğu Avrupa ülkelerinde 1990 öncesinde tıpkı SSCB'de olduğu gibi, özellikle matematik, fizik, kimya, biyoloji ve informatik alanlarında üstün yetenekliler için özel lise düzeyinde okulların yanısıra, dil, güzel sanatlar ve spor dallarında çeşitli yaş gruplarının özel olarak eğitildiği kurumlar mevcuttu. Bu okullar varlığını büyük ölçüde sürdürmektedir.

İngiltere'de öğrencilerini seçerek alan ünlü ve geleneksel okullarda üstün yetenekliler için ayrıca hızlandırma ve farklılaştırma uygulamaları yapılmaktadır. Tamamen üstün yeteneklilere yönelik iki okul ile çok sayıda müzik ve güzel sanatlar programları genel eğitime paralel yürütülmektedir. Ayrıca Yehudi Menuhin Müzik Okulu, Kraliyet Balo Okulu ve Koro okulları gibi bağımsız okullar da bulunmaktadır. 1989'da velilerin önyak olması ile kurulan *National Association of Gifted Children (NAGC)* yaz okulları ve hafta sonu zenginleştirme programları düzenlemektedir. İngiltere'deki genel eğilim de İskandinav ülkeleri gibi genel eğitim içinde esnek ve erişilebilir olanaklarla üstün yeteneklileri kaynaştırma yönündedir. Bu amaca hizmet eden *National Association for Curriculum Enrichment (Müfredat Zenginleştirme Ulusal Derneği) NACE* yıllardır öğretmenlerin yetiştirilmesi ve öğrenme malzemelerinin hazırlanmasında etkin bir rol oynamaktadır. (George, 1992)

Almanya'da birleşme öncesinde üstün yetenekli çocuklarla ilgili ilk girişim, 1978'de bir grup veli ve psikoloğun kurduğu *Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGfHK) Üstün yetenekli Çocuklar Alman Derneği*dir. Bu kuruluş da hem kamuoyunun ilgisini konuya çekmiş hem de okul dışı zenginleştirme etkinlikleri düzenlemiştir. Çoğu bir üniversite ya da okulla işbirliği yapan Federal hükümetten ve özel vakıflardan destek alan bir çok araştırma merkezi kurulmuştur. Almanya'da bünyesinde seçilmiş üstün yeteneklileri barındıran tek okul 1981'den bu yana etkinliğini sürdüren Braunschweig'tedir. Doğu ile birleşmeden sonra özel yetenekliler okullarının sayısı onbire yükselmiştir. (Urban & Sekowski, 1993)

Hollanda'da Nijmegen Üniversitesinde son derece etkin biçimde çalışan bir *Center for the Gifted (Üstün Yetenekliler Merkezi)* bulunmaktadır. Merkezi

Bonn'da bulunan ve büyük ölçüde Alman Federal Hükümeti tarafından mali olarak desteklenen *European Council for High Ability ECHA (Avrupa Üstün Yetenekliler Konseyi)* kurulduğu 1987'den bu yana son derece etkili çalışmalar gerçekleştirmiştir. Konseyin düzenli olarak çıkardığı bir bilimsel dergi, bir haber bülteni ve pek çok kitap bulunmaktadır. Merkezi Portekiz'de yer alan EUROTALENT ve Almanya'da kurulan ABB'de üstün yetenekliler konusunda etkinlik gösteren kuruluşlardır. İngiltere'de *National Association for the Gifted Children*, Almanya'da *Gesellschaft für das hochbegabte Kind*, İrlanda'da *Irish Association for the Gifted*, Fransa'da *Association Nationale pour les Enfants Intellectuellement Precoces*, İsveç'te *Elternvereinigung hochbegabter Kinder* Hollanda'da PHAROS, ve İspanya'da *Asociacion para el Desarrollo de la Creatividad y Talento*, gibi üstün yeteneklilerin anne babalarının kurduğu dernekler konuyu gündeme getirmede ve yetkilileri yönlendirmede son derece önemli roller üstlenmiştir.

Diğer Ülkeler

Üstün yeteneklilerin eğitim gündeminin öncelikli konuları arasında yer aldığı ülkeler arsında Avustralya ve Yeni Zelanda sayılabilir. Her ne kadar uygulamalar özellikle Avustralya'da eyalet ya da bölge düzeyinde çeşitlilik gösterse de üstün yeteneklilere yönelik etkinlikler gittikçe yaygınlaşmaktadır. Kısa başlıklarla bu faaliyetler, sınıf ortamında zenginleştirme, bir kaç okuldan gelen çocukların oluşturduğu gruplar (cluster groupings), PEAC Primary Extension and Challenge programı gibi farklı ilgi alanlarını daha da öte öğrenmelere götüren programlar, okul dışında kurulan özel ilgi merkezleri, özel üstün yetenekliler okulları ve hızlandırılmış eğitim ile ek programlar olarak sıralanabilir (Bragget, 1993). Eyalet düzeyinde kurulan üstün yetenekliler dernekleri ile araştırma merkezleri, müzeler, üniversiteler ve vakıflar üstün yetenekliler için programlar hazırlamaktadır. Çok sayıda araştırma merkezinde bu konuda yapılan çalışmalar dünya çapında yankılar uyandırmaktadır. Üniversiteler öğretmenlere "üstün yetenekliler eğitimi" sertifikası ile lisanüstü düzeyde master ve doktora programları sunmaktadır (Frydenberg & O'Mullane 2000).

Üstün yetenekliler eğitiminin en ciddiye alındığı ve hem kuramsal hem de uygulamalı pek çok çalışmanın yapıldığı ülke İsrail'dir. Konunun bir ulusal öncelik olarak görüldüğü bu ülkede ülkeyi yönetenler en değerli ulusal zenginliklerinin yetenek olduğuna inanmakta ve bunun gereğini yerine getirmektedir. 1970'lerde Eğitim Bakanlığı bünyesinde bir "Üstün Yetenekliler Müdürlüğü" kurulmuş ve bu kuruluş günümüze gelinceye kadar yapılan tüm etkinlikleri koordine etmiş, gelişmiş ülkelerdeki öncü kuruluşlar içerisinde yer alarak etkili prog-

ramlar yürütmüştür. Aynı yıllarda Tel Aviv'de ilk tam zamanlı üstün yetenekliler okulu açılmıştır. Güzel sanatlara yönelik okulların yanısıra genel zekâyâ öncelik verilmektedir. Diğer ülkelerde de gözlenenler benzer, hızlandırma, zenginleştirme, okul dışı etkinliklerin yanısıra "Bilim ve Sanat Merkezleri" yetenekli çocukların biraraya gelip üreticilik ve yaratıcılıklarını geliştirdikleri yerler olarak ayrı bir önem taşımaktadır. Ayrıca liseyi bitiren tüm kız ve erkek öğrencilerin katılmak zorunda olduğu askerlik hizmeti kapsamında, zekâ testinden en yüksek puan alan % 5 'lik bir grup askerlik eğitiminin yanısıra özel bir bilgi ve yetenek geliştirme programı olan TALPIOT programına alınmaktadır. Böylece okul sırasında gözden kaçmış üstün yetenekliler bir fırsat yakalamakta, zaten özel eğitimden geçmiş olanlar da ileride üstlenebilecekleri ve yeteneklerine uygun görevler için eğitilmektedir. Bu programlarda başarılı sayılmak için zekânın yetmediği, çok çalışma, özveri, sabır ve bir amaca bağlanma gibi özelliklerin de beklendiği ifade edilmektedir (Milgram, 2000).

ÜLKEMİZDEKİ UYGULAMALAR

Ülkemiz, 1970'lerde hızlanıp, gelişmiş pek çok ülkede yaygınlaşarak özel eğitimin çok ötesinde genel ve temel eğitim aşamalarında olağan programların bir parçası haline gelen üstün yetenekliler eğitimi konusunda, tıpkı eğitimin öteki konularında olduğu gibi çağın standartlarının altında bir durum sergilemektedir. Oysa, tarihteki en uzun soluklu ve etkili üstün yetenekliler okulu olan **Enderun**'u kuran Osmanlıların torunlarından, yetenekli ve yetişmiş lider kadrosunun bir ülkenin yönetiminde ne denli önemli olduğunu iyi bilmeleri beklenirdi. 1960'larda başlayan cılız çabalar 1990'larda tekrar alevlenmiş, ancak dünyadaki gelişmenin tersine, bazı kişi ve vakıfların girişimleri, velilerin çabaları ve birkaç eğitimcinin gayreti Milli Eğitim Bakanlığı'nda ve genel olarak eğitim çevrelerinde bu konuda gözlenen tutuculuğu kıramamıştır. Bu bölümde Enderun kısaca özetlenmekte ve ülkemizdeki bir kaç sonuçsuz çaba gözden geçirilmektedir.

ENDERUN: ÜSTÜN YETENEKLİLER İÇİN SARAYDA BİR OKUL

Enderun, 15. Yüzyılın ortalarında Sultan II. Murat tarafından başlatılmış, daha sonra Fatih Sultan Mehmet tarafından yeniden düzenlenerek İmparatorluğun üst düzey yönetimini ve idari mekanizmanın yürütülmesini üstlenecek kadroların yetiştirilmesini sağlayan bir kurum olarak ülkeye dört yüzyıldan uzun bir süre hizmet vermiştir. Miller'e (Miller, 1941) göre Osmanlı sultanlarının ana amacı, ülkenin yönetimini üstlenebilecek nitelikteki üstün ve istisnai yeteneklerin keşfedil-

mesi ve yetiştirilmesi idi. Bu seçme, eleme, uygun pozisyonlara göre yetiştirme işi son aşaması Enderun olan uzun bir süreci gerektiriyordu.

Enderun'daki eğitim ilkeleri kısmen Plato'nun *Cumhuriyet*'inde öne sürdüğü fikirleri, kısmen de Rönesansın etkisini çağırıştırır. Günümüz ölçülerine göre çoğu son derece çağdaş olan ve yaygın kabul gören bu özellikler şöyle sıralanabilir (Akarsu, 1992):

- Öğrencilerin genel ya da özel yeteneklerine göre seçimi
- Beşeri bilimleri, doğa bilimlerini, matematiği, beden eğitimi ve meslek eğitimi kaynaştıran dengeli bir müfredat programı
- Bedenin sağlıklı gelişiminin uzun süre ve sistematik bir biçimde sağlanması
- Müziğe, özellikle şarkı söylemeye verilen önem, müzikle matematiğin ilişkilendirilmesi
- Öğrenciye ilgi ve yeteneğine göre alan seçme özgürlüğü
- Öğrenme ve yaşama ortamlarının çakıştırılması
- Ödül ve cezaya dayalı bir liyakat sistemi

Enderun'un müstakbel öğrencileri, yani devşirmeler çoğunlukla İstanbul'un batısında kalan illerdeki tebaların çocukları arasından ve bu konuda yıllarca edindikleri tecrübe ile uzmanlaşmış bir ekip tarafından seçilirdi. Aday gençlerin soylu ya da önde gelen ailelerin tercihan ilk çocuğu olmasına, sağlıklı, güzel ya dayakışıklı olmasına, yaşlarının 12-16 arasında olmasına ve zeki ve yetenekli olmasına özen gösterilirdi. Devşirme seçmeye yılın belli mevsimlerinde gidilir ve bu işlem bir kaç ay sürerdi. Daha sonra devşirmeler dil, din ve kültür öğrenmek üzere Türk ailelerin yanına verilir, oradan da Edirne'de ya da Galatasaray'daki hazırlık okuluna gönderilirdi. Bu okulların süresi 6 ya da 8 yıl arasında olur, bu sürenin sonunda öğrencilerin bir kısmı orduda ya da devletin çeşitli kuruluşlarında görevlendirilirdi. İçlerinde en yetenekli ve güzel olanlar (Osmanlıda yüzü güzel olanın ruhunun da güzel olacağına inanılırdı), yani öğrencilerin %30'u Enderun'a gönderilirdi. Buradaki eğitim 8-10 yıl sürer, mezunlar alanlarına ve performanslarına uygun pozisyonlara yerleştirilirdi. Üst düzey devlet ordu yönetiminde bulunanların yaklaşık % 75'i Enderun mezunuydu (Uzunçarşılı, 1945).

Enderun beşeri bilimler, savaş sanatı ve mesleki eğitimden oluşan bir üçlü sacayağı modelini sergiler. Beşeri bilimler programında tüm öğrenciler için zorunlu olan Türkçe, Arapça, müzik ve Kur'an bulunurdu. Seçmeli dersler arasında ise Farsça, Türkçe ve Farsça edebiyat, Arapca dilbilgisi, İslamla ilgili çalışmalar, hukuk, tarih ve matematik gibi dersler yer alırdı. Savaş sanatları içinde okçuluk, güreş, koşu, uzun atlama, halter ve savaş oyunları seçenekleri sunulurdu. Enderun'da

öğrenilen meslekler doğrudan saray hizmetine yönelik olarak orduda, (commiserat), hazineye ya da sultanın odalığında göreve götüren bilgi ve becerileri içeriyordu (Baykal, 1953).

Enderun mezunları yetenekleri, eğitimleri ve üstlendikleri görevler itibarı ile yüzyıllar boyunca içinde yaşadıkları toplumun seçkin ve güzide elemanları olarak Osmanlı imparatorluğunun güvencesi olmuşlardır. Gerileme dönemi ile başlayan çöküş, zaman içinde Enderun'u da etkilemiş, yetenek seçimi yerine, üst düzey görevlilerin çocuklarını okula alma; liyakat yerine kayırma; nitelikli öğretim personeli yerine taraftar hocalar getirme gibi uygulamalar yaygınlaşmış ve buna bağlı olarak da Enderun'da eğitim düzeyi düşmüştür. Tüm bunlara rağmen, bazı yazarlar son dönemlerinde bile Osmanlı İmparatorluğunun gücünü büyük ölçüde Enderun sayesinde sürdürdüğünü düşünmektedir (Miller, 1931).

GÜNÜMÜZDEKİ UYGULAMALAR

Üstün yeteneklilerle ilgili ilk deneme 1960'lı yıllarda Ankara'da *özel sınıflar ve türdeş yetenek sınıfları* uygulamaları ile başlamıştır. *Özel sınıf* denemesi Ergekon İlkokulu'nda çevre okullardan seçilen ve IQ düzeyleri o günün ölçme araçlarına göre 125 ve üstü olan öğrenciler ayrı bir sınıfa toplanarak onlara zenginleştirilmiş bir program uygulanmıştır. Ancak deneme, ortaokul düzeyinde de sürececek biçimde planlanmış olduğu halde yarıda kesilmiş, bu sınıftan çıkan öğrencileri gene döneminde öğrencilerini seçerek alan Maarif Koleji kabul etmiştir (Davaslıgil, 2000). Uygulamanın kapatılmasının sebebinin, üst düzey bürokratların kendi çocuklarının yetenek düzeyi yeterli olmasa da bu sınıflarda yer alması için yaptığı baskılar olduğu söylenmektedir. *Türdeş okullar* uygulaması da aynı dönemde Ankara'daki üç okulda başlatılmış, ancak beş yılın sonunda herhangi bir değerlendirme yapılmadan sona erdirilmiştir.

Cumhuriyet dönemindeki ikinci üstün yetenekliler atağı, iki girişimcinin okul açma çabası, yurt dışında hızla yaygınlaşmakta olan üstün yetenekliler eğitimi rüzgarının Türkiye'ye ulaşması ve üstün yeteneklilerin anne babalarının çabaları ile ortaya çıkmış, ancak on yıllık bir mücadelenin sonunda Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu çabaları desteklemesi yüzünden ciddi bir etki gösterememiştir. Bu sonuçsuz çabalar şöyle özetlenebilir:

1990'da Sezai Türkeş, ailesinin maddi gücü onları okutmaya yetmeyecek üstün yetenekli çocukları yetiştirmek amacıyla, müteveffa eşinin adına tamamen yatılı ve parasız bir okul kurmak üzere **İnanç Vakfı**'nı kurmuştur. Vakıf üç yıl boyunca okulun mimari projesinin ABD'nin bu konuda önde gelen bir firması ile ha-

zırlanması, okul yerleşkesinin inşaatı; özel zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış yedi yıllık müfredat programının Türk bilim adamları ve eğitimcileri tarafından geliştirilmesi; özgün bir öğrenci seçim sisteminin yaratılması, okulun donanım, malzeme ve yönetim sistemleri açısından donatılması ile uğraşmıştır. **İnanç Lisesi**'nin ilk 30 öğrencisi 1993 yılında Bayramoğlu'ndaki geçici tesislerde öğretime başlamış, daha sonra 1994'de Gebze'deki *İnanç Öğrenme Köyü*'ne taşınmıştır. Eğitim öğretim dili İngilizce olan ve ilkokul beşinci sınıfı bitiren öğrencilerini ülke çapında yapılan dört aşamalı bir seçim yöntemi ile seçen liseye her yıl 30-32 öğrenci alınmış, yurt dışından ve içinden seçilmiş nitelikli öğretmenlerle üstün yeteneklilere uygun zenginlik ve çeşitlilikte etkinlikler düzenlenmiştir. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı, okulu bir üstün yetenekliler okulu olarak kabul etmemiş, hazırlanan programları onaylamamış, okulu Anadolu lisesi statüsüne indirgemştir. Sekiz yıllık eğitime geçiş sürecinde okulun ortaokul bölümü Bakanlıkça kapatılmış, milyonlarca ABD dolarına malolan yatırım sıradan bir anadolu lisesine dönüştürülmüştür. Lisenin kuruluş hazırlıkları ile operasyonu sırasında gelişmeye başlayan üstün yeteneklilerle ilgili araştırmaların, yaratılan kamuoyu ve ilginin, okulla birlikte eridiği, bu vesile ile dünyada saygın bir yer edinen ülkemizin (Akarsu, 1991) üstün yetenekliler eğitimi konusunda güç kaybettiği gözlenmektedir. Okulun kuruluş çalışmaları sırasında Vakıf, daha önceki bölümlerde sözü edilen kuruluşlardan *Üstün Yetenekliler Dünya Konseyi (WCGTC)* ve *Avrupa Üstün Yetenekliler Konseyi (ECHA)* ile ilişkiler kurmuş; bir süre ECHA'nın Türkiye temsilciliğini yürütmüş, hatta yeni kurulmakta olan *Okullar Bölümü*'nün kurucu üyeliğini yapmıştır. Vakıf, 1991'de uluslararası bir üstün yetenekliler paneli düzenlemiş, Bakanlık yetkilileri de dahil olmak üzere çok sayıda eğitimcinin bu konuda yurt dışında ve yurtiçinde seminerlere, toplantılara katılmasını sağlamıştır.

1991-92 öğretim yılında açılan İstanbul'da **Yeni Ufuklar Koleji**, normal üstü zekâya sahip öğrencileri seçerek özel üstün yetenekliler eğitimi hedefleyen bir özel okuldur. Bu okula da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından özel eğitim kurumu statüsü verilmemiştir. Bu okul da yurt dışı kuruluşlarla ilgili kişilerle bağlantılarını sürdürerek, ülkemizde konunun önemini vurgulamaya çalışmaktadır. WCGTC'nin 13. dünya konferansı, *A Challenge for the new Millenium* (Yeni Bin-yıla Meydan Okuma) başlığı altında bu okulun ev sahipliği ile 2-6 Ağustos'ta İstanbul'da gerçekleşmiştir. (<http://www.wcgtc.org>)

Bir grup anne baba ve üstün yeteneğin geliştirilmesine gönül vermiş bilim adamı, eğitimci ve işadamı 1993 yılında İstanbul'da **Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı**'nı kurmuştur. Vakıf, bir süre bazı özel okullarla işbirliği yaparak, üstün yetenekli çocuklara ek zenginleştirme ve farklılaştırma olanakları yaratmaya çalışmışsa da, eğitimcilerin ve Bakanlığın konunun önemine inan-

maması ve yeterli esnekliği gösterememesi yüzünden bu denemeden vaz geçmiştir. Konuyla ilgili bilimsel toplantılar düzenleyen, panellere katılan ve ilgili diğer kişi ve kuruluşlarla işbirliği yapan Vakıf, son yıllarda üstün yetenekli çocuklara okul dışı zenginleştirme etkinlikleri sunmaktadır. Akkanat'ın (Akkanat, 1999) aktardığına göre, bunlar arasında satranç, disiplinlerarası fen, plastik sanatlar, yaratıcı drama, izcilik, botanik, müzik, bilgisayar, fotoğrafçılık, arkeoloji sayılabilir. Çocuklara katılım belgesi veriliyor ve gerekirse bir üst düzey etkinlikler düzenleniyor. Maddi durumu uygun olmayanlara destek sağlayan Vakıf, anne baba ve öğretmenlere yönelik seminerler de hazırlıyor.

Anaokulu düzeyinde üstün yeteneklilerle ilgili girişimlerde bulunan **Petek Çocuk Evi** bir yandan üstün yeteneklileri tanılamaya ve onlara yaş gruplarına kıyasla hızlandırılmış ve zenginleştirilmiş yaşantılar sunmaya çalışırken bir yandan da bu çocukların ana babaları ile özel eğitim programları sürdürüyor. İngiltere'den NAGE gibi çeşitli yurt dışı kuruluşlardan bilgi ve deneyim desteği alan okul, konu ile ilgili bilimsel toplantılar ve paneller de düzenleyerek ülkemizdeki çabalara katkıda bulunmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığının üstün yeteneklilerle ilgili birimi olan Özel Eğitim Genel Müdürlüğü, 1995'de maddi desteği sağladıkları bir aile ile **Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi**'ni ilköğretim çağı çocuklarının eğitiminin geliştirilmesi amacı ile açmıştır. Gadrner'in *Çoklu Zekâ* kuramı doğrultusunda genel eğitime destek niteliğinde bazı etkinliklerin ders saatleri dışında yürütüldüğü ifade edilmektedir.

1996'da bilim ve sanat merkezleri fikrini geliştirerek yaygınlaştırmaya çalışan Özel Eğitim Genel Müdürlüğü, İstanbul için bir model arayışına başlamış ve bunun sonucunda amacı, yapısı ve işleyişi açısından özgün bir model geliştirilmiştir. Farklı yetenek alanlarından seçilen temel eğitim çağı öğrencilerinin oluşturacağı ve bir proje lideri (mentor) ile birlikte 6-8 kişilik gruplarla gerçek yaşam ve sorun ortamlarında gerçekleştirilecek *proje temelli* öğrenmeye dayalı bu model, dört yıllık hazırlık çalışmasına ve yıllarca süren öğretmen seçme ve hizmet-içi eğitim faaliyetlerine rağmen hayata geçirilememiştir. **İstanbul Bilim ve Sanat Merkezi** ve önerilen model yurt dışında ilgi görmüş ve modeli anlatan bir makale WCGTC'nin uluslararası nitelikteki dergisinde yayımlanmıştır. (Akarsu, 2000). Benzer bir ilgi Bayburt ilinden gelmiş ve model sınırlı çevre koşullarına rağmen 1998-1999 öğretim yılında Bayburt'ta uygulanmaya başlamıştır. Özel Öğretim Genel Müdürlüğü talepte bulunan İsparta, Denizli, Sinop, Trabzon, Bursave Tekirdağ'da bilim ve sanat merkezleri açtığını ilan etmektedir. Merkez bünyesinde yalnızca bir tane üstün yetenekliler konusunda yetişmiş eleman barındıran söz konusu müdürlük, tutarsız ve plansız da olsa bazı girişimleri sürdürmeye çalış-

maktadır. Üstün yeteneklilerle ilgili toplantılar düzenlemekte ve 1995'den bu yana yaklaşık 400'e yakın öğretmene, bazıları son derece etkili olan hizmet-içi eğitim programları düzenlemektedir. Ancak tüm bu çabalara rağmen 2000-2001 öğretim yılının itibarı ile, Bayburt'ta 44, Ankara Yasemin Karakaya'da 38 ve Urla'da bilim ve sanat merkezine dönüştürülen Hüseyin ve Asiye Akyüz Temel Eğitim Okulundaki seçilmiş 14 öğrencinin okulun dışı saatlerde bazı zenginleştirme etkinliklerine katılmaktadır.

Özel eğitim gerekliliğinin ilk fark edildiği alan müzik olmuş ve 6660 sayılı bir kanun çıkartılarak, müzikte üstün yetenekli çocukların erken yaşta tanınması ve ihtiyaç duydukları özel eğitimi almak üzere yurt dışına gitmeleri sağlanmıştır. Ünlü sanatçılarımız Suna Kan ve İdil Biret bu olanaktan yararlanarak üstün yeteneklerini üstün performansa çevirme şansını ve becerisini sergilemiş değerlerimizdir. Daha sonra bu kanunun kullanımı ya da iddia edildiği gibi kötüye kullanımı önce sınırlanmış sonra da 1977'de dondurulmuştur. İlkokulu tamamlayan yetenekli öğrencilerin genel kültür destekli özel müzik eğitimi aldıkları mevcut yedi adet devlet konservatuarı da çok sınırlı bir gruba hitabeden, ülke çapında yetenek havuzundan öğrenci seçmeyi başaramamış özel yetenek okulları olarak eğitimlerini sürdürmektedir.

1964'de ilk mezunlarını seçen Ankara Fen Lisesi, fen ve matematikte üstün yeteneklileri toplamış ve onlara Ford Vakfı'nın mali, ABD'de New York'taki Bronx Fen Lisesi'nin bilgi desteği ile özel olarak seçilmiş ve ABD'de ve ODTÜ'de yetiştirilmiş öğretmenlerle özel bir eğitim sunmuştur. Yatılı okul ortamında, laboratuvar ve kitaplık, gezi-gözlem, münazaralar, küçük grup çalışmaları ve bireysel destek uygulamaları ile desteklenen bu uygulama dört yıl sürmüş, Ford Vakfı'nın desteğini çekmesi ile özelliğini yitirmiştir. Bu okullar seçilmiş öğrencilere normal liselere kıyasla bir kaç ek matematik ve fen dersi vermenin ötesinde bireyselleştirilmiş ya da öğrencinin hızına, ilgisine, öğrenme biçimine göre farklılaştırılmış ve yaratıcılığını ortaya çıkarmasına fırsat veren bir eğitim yerine fen ve matematikte tekdüze kitle eğitimi veren okullar halinde eğitimlerini sürdürmektedir.

1990'ların başında Ankara ve İstanbul'da açılan ve daha sonra yaygınlaştırılmaya çalışılan güzel sanatlar liselerinde lise düzeyinde resim ve görsel sanatların bazı dallarında özel eğitim verilmektedir. Bu okullarımızın sayısı 16'dır (İŞ Bankası, 1998).

Her ne kadar özel eğitim amacına dönük olarak hizmet vermeseler de ülkemizde geçerli olan son derece seçici-eleyici bir modelle öğrenci alan Robert Lisesi, Üsküdar Amerikan Koleji, İzmir Amerikan Koleji, Alman ve Avusturya Lisesi gibi bazı özel okullar yalnızca akademik başarıya göre seçilen öğrenciye değil, onun

doğal bir bileşeni olan üstün yeteneği de içinde barındıran bir grup öğrenciyi eğitilmektedir. Bu liselerden birisinin müdürü kabul ettikleri öğrenciler içinde çok üstün yeteneklilerin yaklaşık grubun üçte birini oluşturduğunu ifade etmektedir. Sözü edilen okullardan bir kaç öğrencinin ihtiyacına göre müfredatı esnetmekte; zenginleştirme, derinleştirme, mentorlarla çalışma, bireysel projeler ve uluslararası yarışmalar gibi yöntemlerle bu öğrencilerine farklılaştırılmış bir üstün yetenekliler eğitimi sunmaktadır.

*Yetişemediğimiz Çocuklar:
Üstün Yetenekli Çocuklar ve Sorunları,
Ankara, Eduser Yayınları, 2001*

REFERENCES

- Davis, G. & Rimm, S. (1998). *Education of the gifted and talented*. USA, MA: Allyn and Bacon.
- Freeman, J. (1993). Parents and families in nurturing giftedness and talent. Bulunduğu eser: Heller, Kurt A., Mönks, Franz J. & Passow, Harry A., (eds) *International handbook of research and development of giftedness and talent*. (669-683). Oxford: Pergamon.
- MEB. (1999) *Sayısal veriler milli eğitim*. Ankara.
- Sowden, P & Christian, L. (1999). Parenting the young gifted child: supportive behaviors. *Roeper Review*, 21:3, 215-221.
- Rimm, S. (1996). Parenting for achievement. *Roeper Review*, 191, 57-5
- Wechsler, D. (1991). *WI SC-III : Wechsler Intelligence Scale for Children* (3rd ed.) New York: Psychological Corporation.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1999) *Çoklu Zekâ: Görüşmeler ve Makaleler*. İstanbul: ENKA Okulları Yayınları.
- Renzulli, J.S. (1986). The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. Bulunduğu eser: R.J. Stenberg & J.E. Davidson (Eds) *Conceptions of giftedness* (pp. 53-92). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J. (1997). A triarchic view of giftedness: Theory and practice. Bulunduğu eser: N. Colangelo & G.A. Davis (Eds), *Handbook of gifted education* (2nd ed., pp43-53). Boston: Allyn & Bacon.

- Marland, S. (1972). *The education of the gifted and talented. Vol. 1 Report to the U.S. Congress by the U.S. Commissioner of education*. Washington DC.: Government Printing Office.
- Davis, G. & Rimm, S. (1998). *Education of the gifted and talented*. MA: Allyn and Bacon.
- George, D. (1995). *Gifted education: Identification and provision*. Great Britain: David Falcon Publishers.
- Jackson, N. & Klei. (1997). E. Gifted performance on young children. Bulunduğu eser: N. Colangelo & G. Davis (Eds). MA: Allyn and Bacon.
- Hany, E. (1995). Teachers cognitive process of identifying gifted students. Bulunduğu eser: M. Katzko & F. Mönks (Eds). *Nurturing talent: Individual needs and social ability*. Netherlands: Van Gorcum.
- Robinson, N. (1993). Identifying and nurturing gifted, very young children. Bulunduğu eser
- Gilheany, S. (1995). The Irish center for talented youth. Bulunduğu eser: M. Katzko & F. Mönks (Eds). *Nurturing talent: Individual need and social ability*. The Netherlands: Van Gocum.
- VanTassel-Baska, J. (1986). Acceleration. Bulunduğu eser: C. Maker (Ed), *Critical issues in gifted education*. Rockville,MD: Aspen Publihers.
- Grigorenko, E. & Clinkenbeard, P (1994). An inside view of gifted education in Russia. *Roeper Review*. 16:3, pp167-171.
- Braggett, E. (1993). Programs and practices for idetifying and nurturing giftedness and Talent in Australia and New Zealand. . Bulunduğu eser: : K. Heller, F. Mönks & H. Passow (Eds). *International handbook of research and development of giftedness and talent*. pp.815-832. Great Britain: Pergamon Press.
- Freeman, J. (1992). Education of the gifted in a changing Europe. *Roeper Review*. 144, pp198-200.
- George, D. (1992). Gifted education in England. *Roeper Review*. 144, pp.201-203.
- Urban, C. & Sekowski, (1993). A. Programs and practices for identifying and nurturing giftedness and talent in Europe. Bulunduğu eser: K.Heller, F. Mönks & H. Paaow (Eds). *International handbook of research and development of giftedness and talent*. pp.779-796. Great Britain: Pergamon Press.
- Girgorenko, El & Clinkenbeard, P (1994). An inside view of gifted education in Russia. *Roeper Review*. 16:3, pp167-176.

- Frydenberg, E. & O'mullane,A. (2000). Nurturing talent in the Australian context: A reflective approach. *Roeper Review*. 22:2, pp. 78-85.
- Milgram, R. (2000). Identifying and Enhancing Talent in Israel: A high national priority. *Roeper Review*. 22:2, pp108-110.
- Baykal, İ. (1953). *Enderun Mektebi Tarihi*. İstanbul: İstanbul Fethi Derneği Neşriyatı.
- Miller, B. (1931). *Beyond the sublime port*. New Haven: Yale University Press.
- Miller, B. (1941). *The palace school of Muhammed the Conquerer*. Cambridge: Harvard University Press.
- Uzunçarşılı, İ. (1945). *Osmanlı Devletinin Saray Teşkilatı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Akarsu, F (1992). Enderun: The palace school for the gifted.
- Akkanat, H. (1999). Türkiye'de özel yetenekli çocuklar için ne yapıyor? World Council for Gifted and Talented Children tarafından düzenlenen "Gifted and talented: A challenge for the new millenium " başlıklı 13. Dünya Konferansına sunulan bildiri. İstanbul: 2-6 Ağustos.
- Davaslıgil, Ü. (2000).Üstün ve özel yetenekli çocuklara ilişkin alt komisyonu. 1. *İstanbul çocuk kurultayı, İstanbul çocuk raporu*. İstanbul: İstanbul Çocuk Vakfı Yayınları. Pp456-464.
- Akarsu, F (2000). A learning model for İstanbul science and art center (BİLSEM). *Gifted international*. Fall issue, 2000. (baskıda).
- Şahin, A. (1995). The relationship between family structure and self esteem in gifted children. Bulunduğu eser: M.Katzko .Mönks (Eds) *Nurturing talent*. The Netherlands: Van Gorcum.
- Bloom, B. (1985). *Developing talent in young people*. New York: Ballantine Books.
- Ross, P (1993). *National excellence*. Washigton DC.: U.S. Government Printing Office.

Üstün Zekâlı ve Üstün Özel Yetenekli Çocuklar

Ayşegül ATAMAN*

GEREKÇE

Türk Milli Eğitim sisteminin yirminci yüzyılın sonuna yaklaştığımız günümüzde hala çözüme kavuşturamadığı önemli konulardan birisi de ÜSTÜN ZEKÂLI VE ÜSTÜN ÖZEL YETENEKLİ çocukların eğitimidir. Özel eğitim konusu olması gereken bütün ayrıcalıklı çocukların, böyle bir eğitime niçin gereksinimleri olduğunu savunmak oldukça kolaydır. Ancak, gerek meslek, gerekse meslek dışında bir çok kişi olağanüstü anlksal yetenekleri bulunan çocukların niçin özel eğitim konusu olması gerektiğine kolaylıkla inanmamakta ve bunun sonucu olarak özel eğitimin diğer dalları, görme, işitme engelliler, zihinsel engelliler ve ortopedik engelliler konusunda önemli adımlar atarak, bu grupların sürekli olarak örgün eğitime içine alınmasını sağlarken hatta hastane sınıflarının sayısını artırıcı önlemler alınırken, hep gözardı edilen ve yıllardır ihmal edilen bir grup olarak, ÜSTÜN ZEKÂLI çocuklar kapsam dışı kalmaktadır. Neden bu özel eğitim grubu hep ertelenmekte ya da dışlanmaktadır? Kaldı ki, ülkemiz üstün zekâlıların eğitimi konusunda tarihi bir deneyime sahiptir. (Bu konu ileride ele alınacaktır) Bu tür çocukların özel eğitim kapsamı içine alınmalarının gerekçelerini şöylece özetleyebiliriz:

ÖZEL EĞİTİM GEREKÇELERİ

1. Özellikle ilk öğrenim ve bir dereceye kadar orta öğrenim programları öncelikle çoğunluğun bulunduğu orta ve orta çevresindeki yetenekli çocukların ge-

* Prof. Dr., Gazi Üniversitesi.

reksinmelerine göre düzenlenmiştir. Kredili sistem uygulamasının sona erdirilmiş olması nedeniyle böylesi bir ayırım yapabiliriz. Eğer kredili sistem devam etmiş olsaydı; çocuğun ilgi, yetenek ve bireysel gereksinmelerine uygun eğitim alması sağlanmış olacaktı. Bu durum, üstün zekâlı ve üstün özel yeteneklilerin yetenek düzeylerinin tümünü kullanmadan başarılı olmalarını sağlamaktadır. Bunun sonucu, öğrenci programa ilgisiz kalmakta, edindikleri bilgi düzeyinin anlksal yeteneklerinin imkan verebileceğinden daha düşük olmasına neden olmaktadır. Böylesi bir uygulamayla karşı karşıya kalan üstün zekâlı çocuğun kapasitesinin önemli bir bölümünü öğrenim yerine başka alanlara kaydirdiklerini gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Terman; 1925.

2. Bu çocukların olağanüstü yeteneklerini tanımlamakta ana-baba ve öğretmenlerin zaman zaman yanılığa düştükleri gözlenmektedir. Kimi zaman bu ayrıcalıkları anormallik görüntüsü olarak da yorumlanabilmektedir. Bu nedenle, çocukların bazıları uyumsuz olarak benimsenebilmektedir.
3. Anlksal gelişimi, yaşdaşlarına göre iki zekâ yaşı ilerde olan bir çocuğa gelişim güzel seçilmiş yüz çocuk arasında bir tane rastlanabilmektedir. Daha yukarı anlksal düzeyinde bir çocuk bulabilmek içinse on bin hatta yüzbinlerce çocuğun taranması gerekmektedir. Zekâ bölümü EINSTEIN'a yakın tek bir çocuğu bulmak için bir milyon çocuk taranmalıdır. Bu oranlar üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocuklara her kuşakta sınırlı bir oranda rastlanabileceğini göstermektedir.
4. Olumlu ve olumsuz yönleri ile çağdaş uygarlığın ve kültür mirasımızın, öncelikle sayısı çok az olan bu tür insanların beyinlerinin ürünü ve elinin emeği olduğu kuşku götürmez.
5. Toplumun en değerli güç kaynağı şüphesiz insandır. Bu kaynağın kaymak tabakası ise üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocuklardır. Gereğince ve mümkün olduğunca erken tanılanamaması ve gereksinmelerine uygun eğitimin sağlanamaması gibi nedenler yüzünden bu yeteneğin ortalama yetenek yığını içinde kaybolması toplumumuz için giderilmesi mümkün olmayan bir açıktır. Bu açık gün geçtikçe azalacak yerde çarpık eğitim sistemimiz nedeniyle büyümektedir. Yukarıda değindiğimiz gibi üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocukların eğitiminde öncü olan ülkelerden birisiyiz. Bu öncü uygulama ENDERUN'dur. Enderun'un ülkemize gerek tarih, gerekse eğitim açısından yaptığı katkıları tartışmak konumuz dışıdır. Ancak, batılı kaynaklara göre, (Sump-tion, 1960; Hildret, 1966; Kirk, 1970) Osmanlı İmparatorluğunun Kanuni Sultan Süleyman önderliğinde başlayan ve gittikçe güçlenerek Avrupa'yı uzun süre korkutan bir güç haline gelmesindeki temel etmenin, sistemini Enderun'a almış ve devlet yönetimi, fen, sanat, din ve savaş alan-

ları için yetiştirmiş olduğu önderlere dayaması olmuştur denilebilir, üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocukları, yeteneklerini dikkate alarak istenilen amaca göre eğitmenin mümkün olabileceğini tarihsel açıdan en iyi biçimde gösteren örneğin Enderun sistemi olduğunu söyleyebiliriz. Bununla beraber eğitim tarihçilerimizin Enderun'un bir okul olup olmadığı konusunda hâlâ tereddütleri bulunmaktadır. Konunun tartışmasını yapmak amacımız dışıdır, ancak üstün yeteneklilerin eğitimindeki mevcut konumumuzu belirleyebilmek için Enderun ile konuya giriş yapılmak istenmiştir.

Üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocukların eğitimi konusuna girmeden önce bu çocukların kimler olduğunu ve özelliklerini ana hatları ile açıklamak yararlı görülmüştür. Üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocukları nasıl tanımlayabiliriz ya da başka bir deyişle hangi çocuklar üstün zekâlıdır.

Sonuna yaklaşmakta olduğumuz yirminci yüzyılın başına kadar üstün zekâlılık kişinin topluma yaptığı katkılarla ve başardığı işlerle ölçülürdü. Ancak 1905'de ilk zekâ testinin geliştirilmesinden ve özellikle Stanford-Binet bireysel zekâ ölçeğinden sonra üstün zekâlıların tanımı da değişmiştir. 1970'li yıllara kadar da genel olarak bazı zekâ testleriyle ölçülen anlksal yetenekler, üstün zekâlı çocukların tanımlanmasında kullanılan en yaygın yöntemlerden birisi olmuştur. Bu testlerin yargılama, sözlü kavramları tanımlama, önemli özellikleri algılama ve geçmiş yaşantıları şimdiki duruma uygulayabilmek yeteneklerini ölçmeye çalıştığı kabul edilmektedir. Örneğin, St-Binet testine göre 140 ZB ve üstünde puan alanlara üstün zekâlı denilirken, WISC R testine göre bu 135 ZB olarak belirlenmektedir. Ancak zekâ testlerine ve özellikle ZB kavramına yapılan eleştiriler ve üstün zekâlıların tanımlanmasında başka boyutların da dikkate alınması nedeniyle artık günümüzde üstün zekâlıların tanımlanmasında sadece ZB kullanılmamaktadır.

Günümüzde 1977'de Renzulli'nin yapmış olduğu tanım büyük bir kabul görmektedir. Renzulli üstün zekânın insan yapısının üç temel ögesi arasındaki etkileşimden ortaya çıktığını ileri sürmektedir. Bunlar,

- a. Genel anlksal gelişimde ortalamanın üstünde olmak,
- b. Üstün yaratıcılık düzeyi göstermek yani sorunların çözümüne iraksak düşünme (divergent) boyutu ile yaklaşmak,
- c. Yüksek görev anlayışı diyebileceğimiz kendini ele aldığı konuya tamamlamaya adama, yani güdülenme ve güdülemede üst düzeyde olma, bir sorunun doğurabileceği sonuçları görebilme yeteneği. İşte bu üç ögenin kesişim alanı üstün zekâlıları kapsamaktadır. Bu çocukların oranı % 2 olarak kabul edilmektedir. Üstün özel yetenekli çocuklar ise yaşdaşlarından en az iki yaş daha üst anlksal yeteneklere sahip olan ve resim, müzik, plastik sanatlar, fen

vb. alanlardan bir ya da ikisinde olağanüstü performans gösterenlere denir. Bu iki grup dışında anlksal gelişimleri akranlarından en az dört yıl ileride olan yani 1,5 yaşındayken en az 400 kelimeyi okuyabilen çocuklar da vardır, bunlara Dâhiler denilir. Bu çocukların düzeyini belirlemek için ölçüm yapmaya gerek olmadığı açıkça ortadadır. Gerek üstün zekâlılar konusunda dikey genetik yöntemle 30 yıl süren ve yaklaşık 1500 çocuk üzerinde yapılan TEKMAN (1925) araştırması ve ondan sonraki araştırmaların ve gerekse ATAMAN (1984) araştırması sonuçlarından sağlanan bilgilerden hareketle üstün zekâlı çocukların özelliklerini şöylece sıralayabiliriz: (Renzulli'nin yukarıda açıklanan tanımlamaları çerçevesinde gruplayarak özellikler sıralanmıştır).

YARATICILIK ALANINDA GÖSTERDİĞİ ÖZELLİKLER

1. Kendisine yöneltilen sorulara ya da karşılaştığı problemlere birden çok çözüm ve değişik fikir üretir. Bu ürettikleri; alışılmamış, kendine öz ve zeki tepkilerdir.
2. Düşündüklerini ifadelendirmesi ketlenemez, bazan radikaldir ve karşıt görüşlerini ateşli bir biçimde savunur, fikirlerinden vazgeçmez, kolaylıkla çok büyük riskler alabilir, maceraya düşkündür.
3. Çok keskin bir mizah anlayışı vardır. Olaylardaki ince mizahı sıradan kişilerden çok önce hemen farkedirler.
4. Güzelliğe duyarlıdır; nesnelere estetik yanlarını keşfetmeye çalışır.

ÖĞRENME ÖZELLİKLERİ

1. Çeşitli konularda oldukça geniş bilgiler depolama özelliğine sahiptir.
2. Çok hızlı bir biçimde bilgileri anımsama ve özümsemeye sahiptir.
3. Karmaşık nesne ve olayları kolaylıkla anlar. Onları anlaşılabilir ve anlamlı parçalarına kolaylıkla ayırır. Soruların yanıtlarındaki mantıksal yapıyı hemen görür.
4. Çok dikkatli ve keskin bir gözlemcidir. Oldukça üst düzeyde ve yoğun bir sözcük dağarcığı vardır ve sözcükleri anlamlı bir biçimde kullanır.
5. Akranlarına kıyasla oldukça uzun ve karmaşık cümle kurar.
6. Okul başarısı açısından bu çocukların her öğretim aşamasında bulunduğu sınıfın ortalama iki sınıf üstünde bilgiye sahip oldukları, bazı konularda bu üstünlüğün dört sınıf düzeyine ulaşabileceğini araştırmalar belirtmektedir. Özellikle; fen, matematik, dil bilimleri gibi konularda başarılı olmaktadır.

LİDERLİK ÖZELLİKLERİ

1. Okuldaki sosyal etkinliklerin büyük bir bölümüne katılır.
2. Sorumluluklarını iyi bilir. Söz verdiği konularda kendisine güvenilebilir. Söz verdiklerini yerine en iyi biçimde getirir.
3. Gerek kendi akranı olan çocuklar gerekse yetişkinler arasında öz güveni oldukça fazladır. Yaptığı çalışmalarını sınıf arkadaşlarına çekinmeden kolaylıkla gösterir.
4. Sınıf arkadaşları tarafından genellikle sevilirler.
5. Kendisini iyi bir biçimde ifade eder. Sözlü anlatımı iyidir. Genellikle her şeyi iyi bir biçimde anlar.

GENEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

Doğumdan başlayarak, üstün zekâlı çocukların bir küme olarak, ortalamanın ve ortalama altı çocuklara göre; doğum ağırlıkları ve boylarının ortalamanın üstünde olduğu, bu farklılığın her yaş aşamasında devam ettiği, aralarında beden özürlerine olağan ve olağan altındakilerden daha az rastlandığı, genellikle erken yürüyüp erken diş çıkardıkları, bingıldaklarının erken kapandığına yukarıda belirtilen araştırmalar değinmektedir. Özellikle ana dilin öğrenilmesinde okuma ve yazmaya karşı ilgi olağandan çok önce başlamakta ve başarılmaktadır. Her yaşta ortalama bir yetişkinden daha çok okumaktadırlar. Gezi, serüven, aşk romanları ve bilim kurgu gibi yayınlara ilgi göstermektedirler. Ayrıca, takvim, ansiklopedi, sözlük, atlas, bilgisayarlarla çok erken yaşta ilgilenmeye başlamakta ve başarı ile kullanılmaktadırlar.

Toplumsal gelişim özellikleri açısından, yukarıda değinilen liderlik özellikleri yanında bir bölümünün de yalnız başına oynanan bireysel oyunları tercih ettikleri, özellikle anlksal gelişimleri oldukça yüksek olanların hayali arkadaşlarının olduğuna değinilmektedir.

Bu genel açıklamadan sonra ülkemizde üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocukların eğitimi konusunda karşılaştığımız sorunları görelim.

ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLARIN EĞİTİM SORUNLARI

Yukarıda da değindiğimiz gibi, üstün zekâlıların eğitimi konusunda ülkemiz ENDERUN ile öncülük yapmıştır. Ancak, çağdaş anlamda eğitim tedbirlerinin ne zaman dikkate alınmaya başlandığına baktığımızda hiç de övünç duyulacak bir

başlangıç ve yapıda olmadığımız görülecektir. Bununla beraber eğitim konusunda yaklaşımda çok geç davranmadığımızı da söylememiz gerekmektedir. Ülkemizde üstün zekâli ve üstün özel yetenekliler alanında ilk uygulama (Enderun'dan sonra) 6660 sayılı yasadır (GÜZEL 1973). Cumhuriyet döneminin üstün özel yeteneklilere dönük en eski önlemlerinden birisi olan söz konusu yasa, 1948'de ilk kez yürürlüğe giren İDİL BİRET, SUNA KAN, için çıkarılan yasanın 1956'da kapsamı geliştirilerek müzik, resim ve plastik sanatlarda olağanüstü yetenek gösteren çocukların devlet hesabına yurt içi ve yurt dışında eğitimini sağlayan bir nitelik kazanmıştır. Günümüze kadar bu kapsamdan 22 kişinin yararlandığı belirlenmiştir. 1980'li yıllardan sonra halen yürürlükte olan yasanın başka uygulamalarına rastlanmamaktadır.

İkinci önemli uygulama 1960 yılında Ankara ilkokullarında uygulanmaya başlanan özel sınıf ve özel yetenek sınıfları uygulamaları olmuştur. Her iki uygulamada da ilkokullardan seçilen küçük bir üstün zekâli çocuk kümesi özel bir programla yetiştirilmiştir. İlkokulun bitiminden sonra bu çocuklar okulların devamı olmadığı gerekçesi ile Türk Eğitim Derneği Ankara Koleji'ne devredilerek uygulama sona erdirilmiştir. Bunun dışında İstanbul, İzmir, Eskişehir'de de özel yetenek sınıfları uygulamaları başlatılmış ancak birincisinde de olduğu gibi uygulamaya Bakanlıkça son verilmiştir. Her iki uygulamanın da başarısızlıkla sonuçlanmasının temel nedeni kamu oyunda konunun gereği biçimde anlatılıp alt yapı oluşturulmadan işe başlanması olmuştur denilebilir. Seçilerek özel sınıfa alınan çocukların hem aileleri hem öğretmenleri hem de seçilen öğrencilerin kısa bir süre sonra ayrıcalıklarına uygun olarak sunulan eğitimi yetenekleri en üst düzeye kadar geliştirmek üzere sunulan farklı bir uygulama olarak değil, imtiyazlı dahiler grubu olarak algılayarak diğer çocukları dışlamaya ve aşağılamaya yönelik tavırlar sergilemeleri ve program dışında kalan çocukların ailelerinin uyguladıkları baskılar sonucu TBMM'de konunun tartışılmasına neden olmuş ve bakanlıkça aksaklıkların giderilmesini sağlayıcı önlemler alma yerine uygulamaya son verme tercih edilmiştir. Bu iki denemenin üstün zekâluların eğitimi konusunda önemli olan yanı ilkokul düzeyinde uygulamanın başlamasıdır. Bu eğitimde erkenlik ilkesine dayanan önemli bir özelliktir. Ve bu ilke, iki denemeden sonra gözardı edilmeye başlanmıştır.

Özellikle 1957'de Sovyetler Birliği'nin uzaya ilk kez uydusu yollaması ile Batı ülkelerinde başlayan, neden bu yarışta geri kaldık? tartışmalarının sonucunda Sovyetler Birliği'nde üstün zekâli çocukların çok erken yaşta seçilerek yetenekleri doğrultusunda yetiştirildiklerinin belirlenmesi üzerine; modern fen programlarının geliştirilmesi çabaları başlamış ve uzun yıllar ihmal edilen üstün zekâli çocuklara yönelik özel eğitim uygulamalarına ivedilikle geçilmiştir. Bu oluşumun

serpintileri ülkemizi de etkileyerek modern fen programlarını geliştirmeye, laboratuvarlık yapmak ve ülkenin gereksinime duyduğu bilim adamı araştırmacı yetiştirmek amacı ile 1964'de Ankara'da ilk Fen Lisesi fen ve matematik alanında üstün yetenekli çocukları yetiştirmek üzere açılmıştır. Bu ilk seneden sonra ikincisinin İstanbul'da açılması için 18 yıl geçmesi gerekmiştir. Günümüze kadar geçen 32 yıl içinde bu sayı 27'ye yükselmiştir.

ATAMAN'ın Ankara Fen Lisesi konusunda yapmış olduğu araştırma (1976). Fen Lisesindeki fen ve matematik alanında üstün yetenekli olan çocukların lisenin amacında belirlenen bilim adamı ve araştırmacı yetiştirme hedefine ulaşmadıklarını daha çok uygulamalı bilimlere yönelindiklerini gösterme bakımından önemlidir. Ayrıca, öğrenci seçme sınav sistemi ile okul programlarının geliştirilmesi ve özellikle öğretmenlerin seçimi, yetiştirilmesi ve istihdamlarında özel bir ücret uygulanması gerekliliği yolundaki bulguların çok da fazla dikkate alınmadığını görmekteyiz. İlk mezunlarının tamamının üniversiteyi yüksek puanlar alarak kazanmaları fen lisesinin saygınlığını arttırmış ve aşırı bir talep doğurmuştur. Ancak her yıl 96 öğrenci alacağı yönetmelik gereği olan fen lisesi, Ford Vakfı'nın projeden ayrılması ile öğretmenlere sağlanan ilave ücret uygulaması sona ermiş ve bu liseye öğrenci yetiştirmek için yapılanmış olan Özel Dershaneler öğretmenleri kadrolarını çekerek fen lisesinin nitelikli öğretmen açısından kan kaybına neden olmuştur. 1989 yılına kadar iki basamaklı bir sınavla önce öğrencinin yeteneği, daha sonra ise bilgi düzeyi belirlenirken, anılan tarihten sonra tek basamaklı bir seçme sınavı uygulamasına başlanmıştır. Artık fen liseleri fen ve matematik alanlarında üstün yetenekli çocuklar eğiten özel yapıya sahip seçilmiş ve yetiştirilmiş öğretmenleri bulunan özel okul değildir. Bunun en açık göstergesi üniversite giriş sınavlarında bu okulların gösterdiği düşük performans düzeyleridir. Mevcut 27 okulun nitelikli öğretmen açığı yanında araç gereç ve laboratuvar eksiklikleri de bulunmaktadır.

Özel okul uygulamaları halen Türk Milli Eğitim Sisteminde yeğlenen bir uygulama olarak devam etmektedir. Kaldı ki, gelişmiş ülkeler sadece özel yetenek ağırlıklı olan özel okulları benimserken üstün zekâlılara yönelik genel amaçlı orta öğretim kurumlarının açılmasına ülkemizde devam edilmektedir. Genel amaçlı bu kurumların birisine burada değinilecektir. Bu İnanç Lisesi'dir; 1990 yılında İnanç Vakfı'na bağlı olarak kurulmuştur. Maddi olanaksızlık nedeniyle yeterli eğitim olanağı bulamayan çok üstün yetenekli çocuklar arasından seçilen öğrencilere orta öğretim düzeyinde özel eğitim vermeyi amaçlayan yatılı bir okuldur. Öğrencilerin her türlü giderleri vakıf tarafından karşılanmaktadır. Kurumda özel bir program uygulanmaktadır. Ana hatlarıyla programın Fen Lisesi programına benzediği söylenebilir. Öğrenci seçiminde dar gelirli ailelerin çocuklarını gönderdi-

ği resmi ilkokulların beşinci sınıflarında olanlar dikkate alınmaktadır. Dört aşamalı bir seçme sistemi ile çocuklar belirlenmektedir. Farklılaştırılmış programları ve bireyselleştirilmiş öğretim yoluyla her öğrencinin kendi ilgi ve yetenekleri alanında, kendi hızına göre ilerlemesi sağlanmaya çalışılmaktadır. Okulun süresi bir yıl hazırlık olmak üzere 7 yıldır." Henüz mezun vermemiştir. Ancak mezunların hangi yüksek öğrenim kurumlarına gideceği, 7 yıl yatılı bir kurumda kalmanın öğrencilere ve ailelerine nasıl bir etki yapacağı henüz belli değildir. İnönü Lisesi dışında üstün özel yetenekli çocuklara yönelik olarak 1989'da İstanbul'da, 1990'da da Ankara'da kurulmuş olan yurt çapında sayıları 15'e ulaşmış bulunan Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri gelmektedir. Ortaokul üzerine bir yılı hazırlık olmak üzere 4 yıllık olan okullarda hem olağan Anadolu lisesi programları uygulanmakta hem de resim ya da müzik alanında sanat eğitimi verilmektedir. Üçüncü dönem mezunlarını veren kurumu bitirenler ya konservatuarlara ya da üniversitelerin müzik ve sanat bölümlerine gitmektedirler. Bu okullara ilişkin kapsamlı bir araştırmaya da rastlanmamıştır. Bu iki kurum dışında 1995-1996 öğretim yılı içinde Ankara'da da Yasemin Karakaya İlköğretim Okulu bünyesi içinde ortaokul düzeyindeki üstün zekâli ve üstün özel yetenekli çocuklara yönelik sadece hafta sonlarında pilot uygulaması yapılmakta olan Bilim Sanat Merkezi bulunmaktadır. Bu projede çocukların yetenekleri ve ilgi alanları dikkate alınarak zenginleştirme, bireysel programlar vb. uygulamalar yapılmaktadır. Henüz pilot uygulama aşamasındadır.

Dolaylı olarak üstün zekâlılara yönelik kabul ettiğimiz diğer uygulamaların bazıları şunlardır :

Seçerek öğrenci alan yabancı dil ağırlıklı orta öğretim kurumları, Anadolu Liseleri, Süper Liseler (Türkiye genelinde 369 olup) 1992-1993 öğretim yılında uygulamaya başlanmıştır. Bu kurumlar dışında gene üstün zekâlılara dolaylı olarak yönelmiş tedbirler alarak kabul edebileceğimiz başka uygulamalar da bulunmaktadır. Bunlar çeşitli kuruluşlara verilen burslardır. Ayrıca 1416 sayılı yasa uygulamasını da bu grup içinde sayabiliriz. Bu önlemlerin yarar ve sakıncalarının kapsamlı biçimde araştırılması gerekmektedir.

Bu genel görünümünden sonra üstün zekâlılar ve üstün özel yeteneklilerin eğitimi konusundaki temel sorunları ve olası çözümleri şöylece sıralayabiliriz :

- Az da olsa üstün zekâli çocuklara yönelik özel eğitim uygulamalarına rastlanmaktadır ancak, örgün eğitim içinde süreklilik sağlanamamıştır.
- Üstün özel yeteneklilere yönelik uygulamalar bulunmaktadır. Ancak özellikle Fen Liselerinin acilen çözülmesi gereken sorunları vardır. Artık Fen Liselerinin fen ve matematik alanlarında üstün yetenekli çocuklara yönelik olduğunu söyleyebilmemiz pek de olası değildir.

- Üstün zekâli çocuklara sadece 1960-1964 yılları arasında ilk öğretim aşamasında tedbir uygulanmıştır. Bunun dışında tüm uygulamalar orta öğretim kademesinde yapılmıştır. Böylece gerek genel eğitim gerekse özel eğitimin en önemli ilkesi olan ERKENLİK ilkesi ihlâl edilmiştir. Bilindiği gibi çocuğun ister engelli (görme, işitme, konuşma, ortopedik, zihinsel) ister üstün zekâli ve üstün özel yetenekli olduğu belirlenir belirlenmez mümkün olan en erken zamanda eğitime alınması bu ilke gereğidir. Bu engelliler için uygulanırken; üstün zekâlılar için her nedense uygulanmamaktadır. Gerek eğitimciler gerekse kamuoyu engellilerin kendilerine yeterli olmaları ve üretici konuma geçerek bağımsızlıklarına kavuşup topluma tüm katılmalarını sağlayacak önlemleri mümkün olduğunca erken bir zamanda almaya çalışırken, üstün zekâlılar konusunda orta öğretim kademesini yeğleyerek açık bir vurdumduymazlık içindedirler. Kaldı ki, ülkemiz henüz beş yaşındayken meclisten 5245 (daha sonra 6660 sayılı yasa olmuştur) sayılı yasa çıkartarak İdil BİRET ve sekiz yaşındaki Suna KAN'ı 1948 yılında devlet korumasına almış tüm eğitimlerini sağlayacak tedbirleri uygulayarak dünya çapındaki bu iki sanatçıyı insanlığa armağan etmiştir. Özellikle 1926-1950 yılları arasında daha çok sanat alanında üstün özel yeteneklileri devlet hesabına yurt dışında okutan ülkemiz daha sonraları bu nitelikteki insan gücü yetiştirmeyi çok sınırlı orta öğretim dönemine sıkıştırarak belli aralarla yaptığı uygulamalarla adeta üstün zekâlıların yetiştirilmesini tesadüflere bırakmıştır.
- Uygulamaların kısa dönemde ve başarısızlıkla sonuçlanmasının en önemli nedenlerinden birisi de konuya bir bütün olarak yaklaşılmasıdır. Bunu, ilkokul hatta okul öncesi dönemden başlaması gereken tedbirlerin orta öğretime sıkıştırılmasında görmekteyiz. Bu çocuklar için ne okul öncesi ilkokul ve ne de yükseköğretimde gerekli tedbirler alınmamıştır. Hatta istihdamlarına yönelik önlemler de düşünülmemiştir. Bunun doğal sonucu olarak, bu kadar olumsuzluklar içinde bu çocukların büyük bir bölümünün ortaya çıkarılmadan yok olduğunu hatta eğitim dışı kaldığını, eğitim olanağı bulanlardan da azımsanmayacak bir oranın BEYİN GÖÇÜ olarak gelişmiş ülkelere ve özellikle ABD göç ettiklerini söyleyebiliriz.
- Bu konuda öncelikle bu çocukları en erken nasıl tanımlayabiliriz sorusuna yanıt oluşturmak üzere elimizdeki ölçü araçları ve tanımlama yöntemlerinin sınırlılıklarını ortaya koymak gerekmektedir. Daha öncede değinildiği gibi yetenek düzeyi ortalamadan ne kadar fazlaysa bunlar için herhangi bir ölçüm yapmaya gerek yoktur. Sorun daha çok çocuğun ortalamaya yaklaştıkça düzeyini belirlemektir. Ancak, artık günümüzde çocuğu herhangi bir biçimde öyle ya da böyle damgalayacak olan ölçümlerden kaçınılmaktadır. Önemli

olan çocuğun sahip olduğu tüm kapasitesine, yetenek ve ilgilerine uygun eğitimi vermektir.

- İkinci önemli nokta, tüm çağ nüfusunu zorunlu eğitim kapsamına almak ve mümkün olduğunca zorunlu eğitimi, okul öncesine çekerek en erken zamanda bu çocuklara uygun eğitimi ulaştırmakla süreklilik sağlanabilir.
- Okullarda uygulanacak olan eğitimin tüm çocukların bireysel farklılıkların yetenek ve ilgi düzeylerine belirleyecek tarzda düzenlenmesi gerekmektedir. Herkesi ortalama çevresinde tutmaya yönelik, çoğunluğa hitap eden alt ve üst düzeydeki çocukları kapsamayan mevcut programların değiştirilmesi zorunludur. Bu değişikliğin ilkokuldan başlaması gerekmektedir.
- Bu programları uygulayacak olan öğretmenlerin de farklı bir anlayış ve yöntemle yetiştirilmesi gerekmektedir. Öğretmen yetiştiren programların öğretmen yeterliliği konusunda yoğunlaşan bir yapıya ulaşması gerekmektedir.
- İlköğretim ikinci kademe ve orta öğretimde vazgeçilen kredili sisteme hemen geri dönülmesi gerekmektedir. Sistemin daha zenginleştirilmesi, aksaklıklarının giderilmesi 1970'li yıllardan beri alt yapısı oluşturulan ve reform olan bu uygulamaya geri dönmek sadece üstün zekâlılar için değil olağan çocuklar için de en uygundur.
- Yüksek öğrenimde de benzeri kredi ve ders seçme sisteminin ilkelerine uygun biçimde uygulanması gerekir. Öğrencinin kendi hızına uygun olarak yüksek öğrenimi erken bitirecek yasal düzenlemeler yapılmalıdır. Yüksek öğrenimle ilgili yönetmelikler genellikle başarısız öğrenciye tanınacak hakları, süreleri ve cezaları kapsarken aynı orta öğretimde de olduğu gibi, başarılı kapasiteli ve yetenekli öğrencilere yönelik düzenlemeleri büyük ölçüde gözardı etmektedir. Bunu her yıl çıkan af yasalarıyla da görmekteyiz. Sistem bir bütün olarak başarısızlığı adeta ödüllendirmektedir. Lisans düzeyinde proje, araştırma vb. etkinlikler kredilendirilmeli, yüksek öğrenim akreditasyon çalışmaları hızlandırılarak programlar uluslararası niteliğe kavuşturulmalı ve üstün zekâlı gençlerin en erken biçimde gerekirse paralel programlara geçişlerini sağlayarak erken mezuniyetleri ve üretici hale gelmeleri sağlanmalıdır. Günümüzde niteliği düşmekte olan Türk Üniversitelerini çağdaş çizgiye ancak bu gençlerin getirebileceğini unutmamak gerekir.

NASIL BİR ÖZEL EĞİTİM

Yukarıda da belirtilmeye çalışıldığı gibi üstün zekâlıları kendi kaderlerine bırakmış durumdayız. Yapılan tüm araştırmaların vardığı ortak nokta bu çocukların

kendi kaderlerine bırakılmamaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu çocuklar olağan çocuklardan farklılık gösteren çocuklardır. Bu farklılıklarının dikkate alınması eşitlik ilkesini zedelemeyiz. Bu ilke, tüm çocukları dil, din, cinsiyet, renk ve ırk farkı gözetmeksizin sahip oldukları yetenek düzeylerine uygun ilgi alanlarını ve yaratıcılıklarını geliştirici eğitim vermek olarak yorumlanmak durumundadır. Bu haliyle şu anda uygulanan eğitim eşitlik ilkesine aykırıdır. Bu noktadan hareketle diyebiliriz ki, üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocuklar için farklılaştırılmış bir eğitim programı uygulanmalıdır. Bu programın ayrı bir sınıf ortamında değil olağan çocuklarla birlikte olabileceği bir eğitim ortamında verilmesi sağlanmalıdır. Böylece her iki grubun birbiriyle etkileşimi, bilgi alış veriş ve özellikle üstün zekâlı çocukların diğer arkadaşları üzerinde güdüleyici etki sağlamasına neden olacağı gibi, üstün zekâlı çocukların da olağan çocuklara ve onların sordukları soruların basitliğine tahammül etmeyi öğrenmelerine neden olacaktır. Toplumun bir bütün olduğunu ve daha önce olumsuzlukla sonuçlanan deneyimleri dikkate alırsak böylesi bir uygulamanın önemi ortaya çıkacaktır.

Ancak programları geliştirirken içeriğin şu anda mevcut olan programda olduğu gibi birbirinden kopuk bağımsız üniteler yerine, geniş kapsamlı tartışma konularını da içeren konular ele alınmasına önem verilmelidir. Konuların işlenmesinde interdisipliner bir yaklaşım uygulanmalıdır. Konular projeler şeklinde öğrencilerin ilgi alanlarına göre küme çalışmaları biçiminde yürütülecek tarzda örgütlenmelidir.

Öğrencinin kendi yeterlik ve sınırlarını farketmesini sağlayacak rehberlik ve yönlendirmelerin yapılması gerekir. Bunlara ek olarak böyle bir sistemde de öğrencinin ürünlerinin değerlendirilmesinde özel ölçütler ve standartlaştırılmış araçlar kullanılmalıdır.

Terman araştırmasından bu yana üstün zekâlıların eğitiminde değişik yaklaşımlar uygulanmaktadır. Bunlar HIZLANDIRMA GRUPLAMA VE ZENGİNLEŞTİRME olarak kümelenebilir. Bu önlemleri ve Türkiye'de uygulanabilirliğini, yararlı ve sınırcalı yanlarını belirterek ülkemiz için model geliştirmeye çalışalım.

HIZLANDIRMA

Hemen hemen her ülkede uygulanmakta olan, bir önlemdir. Çeşitli biçimlerde uygulanabilir. İlkokulda erken başlatma, sınıf atlatma ya da ders atlatma biçiminde olmaktadır.

Ülkemizde ERKEN BAŞLAMA uygulaması bulunmaktadır. Çocuk zorunlu eğitim yaşından önce okuma, yazma, matematik işlemlerde belli bir yeterliğe

ulaşmışsa ya bir yaş önce okula kaydettirilir ya da birinci sınıf yerine ikinci sınıftan okula başlar. Bununla ilgili yönetmelik hükümleri vardır. Bu önlemin en yararlı yanı herhangi bir biçimde parasal kaynak, özel araç-gereç ve özel yetişmiş personel gerektirmemesidir. Çocuğun sosyal gelişiminin buna uygun olması ve ailenin eğitime ve akademik başarıya önem vermesi gerekir. Sakıncalı yanı çocuk yeterli olgunluğa ulaşamadıysa uyum sorununa dönüşebilir. Çocuğun anlksal gelişimi akranlarından en az iki yaş yukarıda ise uygundur yoksa çocuk ileri sınıflarda başarısızlığa uğrayabilir.

Sınıf Atlama : Öğrenci ilkokula olağan bir biçimde kaydını yaptırır. Birinci sınıfta ortasında yapılan bir değerlendirme ile bir ya da iki sınıf yukarıya atlatılır. Bir önceki önlemin avantajlarına sahiptir, ancak öğrencinin konular arası bilgi kopukluklarına uğraması ve bilgiyi birleştirmede güçlüklerle karşılaşma tehlikesi vardır. Ayrıca çocuğun fiziksel olgunluğa genel duygusal dengeleri ve olaylarla başetme becerileri dikkate alınmazsa ciddi uyumsuzlukların çıkması sözkonusudur. Terman sınıf atlamanın orta öğretimde yapılmasını ve en fazla iki kez uygulanmasını önermektedir.

Ders Atlama : Olumlu yanları oldukça fazla bir önlemdir. Öğrenciye ileri olduğu alanda ilerleme olanağı sağlarken sınıf düzeyinde olan diğer alanlardaki becerilerini de akranlarıyla birlikte geliştirme imkanı sağlamasıdır. Ders atlamanın olumsuz yanı belirli dersteki hızlandırmayı devam ettirmede gerekli ayarlanmanın yapılamaması sonucunda ortaya problemin çıkabilmesidir.

Hızlandırmada özellikle ABD daha değişik uygulamalarda bulunmaktadır. Devam etmeden bazı derslerin sınavına girerek kredisini almak, ortaöğretimde okurken üniversiteden ders almak ve yüksek öğrenime başlamadan bazı kredilere sahip olmak ya da ilkokul ilk üç yılın programını iki yılda almak gibi.

GRUPLAMA

1900'lü yılların başından beri uygulanmakta olan bir önlemdir. Değişik biçimlerde uygulanmaktadır. Tamamen ayrılmış gruplama (Homojen kümeler). Tamgün heterojen kümeler. Yan ayrılmış gruplar (Yarım gün veya geçici kümeler).

Homojen Kümeler : Bu önlemdede özel okullar ve üst özel sınıflar yer almaktadır. Bu grupta ABD'deki magnet okulları (Sanat, fen, matematik, iş ve ticaret alanlarında uzmanlaşma veren kurumlar), ülkemizdeki Fen Liseleri ve Anadolu Güzel Sanat Liseleri ve İnanç Lisesi sayılabilir. Özel sınıflar olağan okullarda belirli sayıda üstün zekâli çocuk için açılmış özel araç, gereç, program ve öğretmeni gerektiren sınıflardır. Daha önce değindiğimiz gibi ülkemizde denenmiş ve başa-

rısızlıkla sonuçlanmıştır. Homojen gruplamanın olumlu yanlarını şöyle belirleyebiliriz. Bütün öğrenciler yetenek açısından oldukça türdeş bir kitle oluşturdukları için aralarında geliştirici ve uyarıcı bir yarışma ortamı sağlanabilir. Ancak, üstün zekâli çocuğu diğer çocuklardan tecrit ederek karşılıklı etkileşim yapma olanağını kısıtlama yanında üstün olmayanlara karşı bu öğrencilerin duyarsız kalabileceklerini araştırmacılar belirtmektedir.

Yarım Gün Ya da Geçici Kümeleme : Üstün zekâli ve üstün özel yetenekli çocukların, haftada bir öğleden sonra iki üç saatliğine normal sınıflardan çekilerek, üstün zekâlının eğitimi konusunda uzman bir öğretmenin veya koordinatör bir eğitimcinin denetiminde daha sonra değineceğimiz zenginleştirme etkinliklerine tabi tutulmalarıdır. Ankara'da pilot uygulaması yapılmakta olan Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi bu uygulamaya bir örnektir.

ZENGİNLEŞTİRME

Bugün en çok tutulan uygulamalardan birisidir, öğrenciyi yaşının sınıfında tutmaktadır. Zenginleştirme stratejileri programın süreç ve içeriğine ilişkin hedeflere ulaşmada uygulanan yöntemleri kapsamaktadır. Süreçlerden yaratıcı düşünme, problem çözme, eleştirel düşünme, bilimsel düşünme, sorgulayıcı düşünme vb., içerikten ise bu süreçlerin geliştirdiği konular, projeler ve etkinlikler belirtilmektedir. Normal eğitim programına ek süreçlerin konu ve etkinliklerin değişik biçimde eklenmesi tarzında uygulanmaktadır. Dikey ya da yatay zenginleştirme yapılabildiği gibi, tüm sınıfın katılabileceği Dönerli Kapı uygulaması diyebileceğimiz üçlü zenginleştirme uygulamaları da vardır. Öğretimin ilgi yetenek ve yaratıcılık düzeyi dikkate alınarak uygulamanın seçilmesi mevcut olan bir sorunu çözecek öneriler. Yaratıcı sorun çözme programları uygulanmaktadır. Ülkemizde zenginleştirmenin dikey ve yatay olanları 1968 programından bu yana sınırlı bir biçimde uygulanmaktadır.

Yararları ve sakıncaları tartışılan bu önlemlerden hangileri ülkemizde uygulanabilir diye baktığımızda okulöncesinden başlayarak heterojen gruplama dediğimiz kaynaştırma programı içinde zenginleştirilmiş bireysel eğitim programlarının uygulamasının tüm gruplar için uygun olduğunu söyleyebiliriz. Ancak özel program, özel yetiştirilmiş öğretmen ve belli sınıf büyüklüğü gerektirdiği için bu uygulamanın hemen başlaması olası görülmemektedir. Hazırlıklar yapılırken hemen mevcut sistem içinde eğitim sağlamak için pilot uygulaması yapılan yarım gün ya da geçici gruplama uygulamasını, deneme çalışmaları bittikten sakıncaları giderildikten sonra 199596 öğretim yılı sonunda kademeli bir biçimde yaygınlaştır-

mak ve yukarıda yarar ve sakıncaları tartışılan tam önlemleri uygun koşullarda, pilot projeler halinde denemek gerekmektedir.

Eğitimimize Bakışlar 1, Kültür Koleji
Eğitim Vakfı Yayınları, Editor: Dr. İlhammi
Fındıkçı, İstanbul 1996

KAYNAKÇA

1. (1976) Ataman, Ayşegül. *Üstün Zekâlı Çocukların Eğitsel Sorunları*: Ankara Fen Lisesinde Bir Araştırma. Basılmamış doktora tezi. A.Ü. Eğitim Fakültesi.
2. (1984) Ataman, Ayşegül. Ankara İli Resmi Şehir İlkokullarındaki Üstün Yetenekli Çocukların Fiziksel Gelişim Özelliklerinin Değerlendirilmesi. A.O. E.B.F. yy128.
3. (1995) Davaslıgil, Ümit. Üstün Zekâlı Çocukların Eğitimi. *Yaşadıkça Eğitim*, sayı. 43. s.h. 21-27 İst.
4. (1979) Enç, Mitat. *Üstün Beyin Gücü*, A.Ü.E.F. yy. no 83. Ank.
5. (1989) Feldhusen, John: Yoyce Van Tassel-Baska; Ken Seeley. Excellence in Educating. THE GITED. Love Pub. Com. USA.
6. (1995) George, David. GITED EDUCATION. David Fulton Pub London.
7. (1992) George, David. THE CHALLENGE OF THE ABLE CHILD. David Fulton pub. Lon.
8. (1972) Güzel, Ayşegül. 6660 Sayılı Yasanın 16 Yıllık (1956-1972) Uygulaması İle İlgili Değerlendirme. Çoğaltma A.Ü.E.F. Semineri.
9. (1972) Kirk, Samuel. Education Exceptional children 2nd. ed. Houghdon Mifflin com.
10. (1995) Lumisdale, Edward. Creative Problem Solving. Mc GrowHill USA.
11. (1986) Renzuli Joseph (ed.) Systems and Models for Developing Programs for the gifted and Talented. Creative Learning Press. USA.
12. (1980) Sumption, Merle and Evelyn M. Luecking Education of the Gifted. The Ronald Press. N.Y.
13. (1993) Smutny, Franklin. Gifted Young Children, The Royal York Toranto. Kanada.

Üstün veya Özel Yetenekliler

Hulisi AKKANAT*

1. GİRİŞ

Üstün veya özel yetenekli çocuğa sahip olmak ister misiniz?

Bebek beklemekte olan bir anne adayı olduğunuzu varsayın. Size, zekâ düzeyi dehayâ yakın bir çocuğa sahip olmak için hamilelikte özel beslenme ve tedbirler önerilse, bu beslenme ve tedbirleri uygular mısınız? Ya da sınıfınıza çok üstün yetenekli bir öğrencinin verileceğini öğrenseniz ne yaparsınız?

Bunlara benzer soruların yanıtlarını araştıran araştırmacılar, toplumun bu çocuklara karşı çok olumlu tutumlar içinde olmadıklarını, ana babaların zihin engelli çocuğa sahip olmaya benzer tutumlar sergilediklerini, öğretmenlerin de benzer davranışlar gösterdiklerini belirtmektedir. Yine araştırmalar tutumların uygun eğitimle değiştirilebileceğini belirtmektedir.

Buradan iki farklı sonuç çıkartmak olasıdır.

Birincisi, kamuoyu, üstün zekâlılarla ilgili yanlış kanı ve bilgiye sahiptir. *İkincisi ise*, bu yanlış kanı ve tutumlar değiştirilebilir.

Eğitimle değiştirilmesi olası olan bu yanlış kanı ve tutumlar şöyle sıralanabilir.

- Üstün veya özel yetenekli çocuklarda davranış ve ruhsal bozukluklar gözlenir.
- Üstün veya özel yetenekli çocuklar erken gelişir ve erken sonlanırlar, kısa ömürlüdürler.

* İstanbul Bilim ve Sanat Merkezi Müdürü.

- Üstün veya özel yetenekliler aşırı hareketlidir.
- Üstün veya özel yetenekliler sıska, kısa boylu, iri kafalı, çelimsiz ve gözlüklü olurlar.
- Üstün veya özel yetenekliler uyumsuz olurlar.
- Üstün veya özel yetenekliler tek başına oynamaktan hoşlanırlar.
- Üstün veya özel yetenekliler her ortamda yetişirler.
- Kardeşlerin en küçüğünün üstün veya özel yetenekli olma olasılığı yüksektir.
- Üstün veya özel yeteneklileri eğitirse seçkin bir sınıf yaratırız.
- Üstün veya özel yetenekli çocuklar toplumsal açıdan geridir.
- Üstün veya özel yetenekli çocuklar bencildir.
- Üstün veya özel yetenekli çocuklar diğer insanları aşağılamaktan hoşlanırlar.
- Üstün veya özel yetenekli çocuklar, sınıflarında - inek - olarak adlandırılan öğrencilerdir.

Yukarıda sıralanan görüşler çeşitli roman, tiyatro, film ve özellikle TV dizilerine esin kaynağı olmuş ve üstün veya özel yetenekli çocuklara ilişkin olumsuz bir imge olmasına neden olmuştur. Bu olumsuz yargı kalıpları, üstün veya özel yetenekli çocukların kendilerini gizlemelerine, özelliklerini göstermemelerine ve hatta ve bazı durumlarda, özellikle ergenlik çağlarında, yetenek ve zekâ düzeylerine uygun olmayan okul başarısı göstermelerine neden olmaktadır.

Özel eğitimin en çok ihmal edilen ve önlemleri hep oluruna bırakılan alanı yukarıda değinilen yargı kalıpları nedeniyle üstün veya özel yetenekli çocuklar olmuştur. Uygarlık düzeyi dediğimiz, insanlığı daha iyiye daha güzele doğru götüren, birikimleri, buluşları ve yaratıları ortaya koyanlar şüphesiz sıradan insanlar olmamasına karşın, bu düzeyi geliştiren ve ileriye götüren, olağanüstü özellikleri bulunan, bu bir avuç özel gereksinimli üstün nitelikli kişilere yönelik önlemler, önemlerine koşut olarak yeterince alınmamıştır.

Özel eğitim konusu olması gereken bütün ayrıcalıklı çocukların, böyle bir eğitime niçin gereksinimleri olduğunu savunmak oldukça kolaydır. Ancak gerek alan içinde gerekse alan dışında bir çok kişi, olağanüstü anlalsal yetenekleri bulunan çocukların niçin özel eğitim konusu olması gerektiğini kolaylıkla benimsememekte ve bunun sonucu olarak, özel eğitimin diğer dalları olan görme, işitme ve zihin engelliler konusunda önemli adımlar atarak, bu grupların sürekli örgün eğitim içine alınmasını sağlarken, yıllardır üstün veya özel yetenekli çocuklar kapsam dışı tutulmaktadır.

Bu yazımda, bu çocukların neden özel eğitim kapsamı içinde ele alınmaları gerektiği, özellikleri ve gereksinimleri tarihi bir bakış içinde, Türkiye'deki uygulamalar da dikkate alınarak tartışılmaya çalışılacaktır.

2. ÖZEL EĞİTİM GEREKÇELERİ

Özellikle ilköğretim ve bir dereceye kadar ortaöğretim programları öncelikle çoğunluğun bulunduğu orta ve orta çevresinde yetenekleri bulunan çocukların gereksinimlerine göre düzenlenmiştir. Bu durum, üstün veya özel yetenekli çocukların yeteneklerinin tümünü kullanmadan başarılı olmalarını sağlamaktadır. Bunun sonucu, öğrenci programa ilgisiz kalmakta, edindikleri bilgi düzeyi, zihinsel düzeyine uygun olarak olabileceğın çok gerisine düşmektedir. Böylece çocuğun gizilgücünün büyük bölümünü öğrenim yerine başka alanlara kaydırabileceğini gösteren çalışmalar bulunmaktadır.

Bu çocukların olağanüstü yeteneklerini, tanımlamakta ileride göreceğiniz gibi, ana babalar ve öğretmenler zaman zaman yanlıya düşebilmektedirler. Kimi zaman bu farklılıklar, anormallik görüntüsü olarak da yorumlanabilmektedir.

Zihinsel gelişimi, akranlarına göre, iki zekâ yaşı ileride olan bir çocuğa gelişigüzel seçilmiş yüz çocuk arasında bir tane rastlanırken, daha yukarı zihin düzeyi olan örneğın, Einstein düzeyinde bir çocuk için bir milyon çocuk taramak gerekmektedir. Bu nedenle bunlardan bir tanesinin eğitim kapsamı dışında kalması, hem ülke hem de insanlık için bir kayıp olmaktadır.

Yukarıda sıralanan bu nedenlerden dolayı üstün veya özel yetenekli çocukların özel eğitim kapsamı içine alınarak, özel programlar ve özel yetişmiş personel tarafından eğitilmesi gerekmektedir.

3. KONUYA İLİŞKİN KAVRAMLAR

Bütün ana- babaların çocukları (daha anne karnında iken), onlara göre üstün veya özel yeteneklidir. Bunun nedeni, çocuğun aile için taşıdığı anlam ve öneme dayanmaktadır. Çocuk, nesli devam ettiren, ana babanın sağlıklı olduğunu kanıtlayan, ana babanın gerçekleştiremedikleri kendi özlemlerini giderebilecek olan bir üründür. Yine çocuk, eşlerin birbirine, ailelerine ve topluma verdikleri bir armağan olarak kabul edilebilir. Bu nedenle kişiler hem iyi armağan almak hem de iyi armağan vermek istediklerinden, doğal olarak her çocuk, doğumsal bir zedelenmesi ve buna bağlı bir yetersizliği olmadan dünyaya gelmişse, ana babalarınca üstün veya özel yetenekli olarak benimsenebilir.

Yelpazeyi bu kadar geniş ele almamıza karşın, özel eğitim içinde en çok göz ardı edilen alanın bu çocuklar olduğunu yinelemek, konunun önemi açısından gerekmektedir. Bunda daha önce tartışılmış olan yanlış kanı ve inanışların etkililiği kadar, kapsam içindeki çocukları tanımlayan kavramların açıklanmasında ve ölçülmesinde ortak uygulamalara hala ulaşılammış olması da yatmaktadır.

Nitelikli olan kişileri belirlemek için eskiden beri çeşitli terimler kullanılmıştır. *Zeki, kafalı, akıllı, dahi, deha, beyinli, beyingücü, üstün zekâlı, seçkin, üstün yetenekli, üstün başarılı* gibi. Bu terimlerin bir bölümü bireyin sahip olduğu doğal yetenekleri belirlerken (zeki ve üstün yetenekli terimleri gibi), diğer bölümü de doğal yetenek aracılığı ile elde edilen ürünü belirtmektedir (deha, üstün başarılı, seçkin gibi). Hangi gruplama dikkate alınır alınsın, olağanüstü niteliklerin belirlenmesinde, sahip olunan bu özelliğin kendisi değil bireydeki yansımaları ölçülebilmektedir. Başka bir deyişle eğer kişinin boy, kilo gibi özelliklerini ölçmek istersek, bu özelliklerin ölçümünde kullanılan araçların, metre ve kilogram karşılıkları, bu birimlerin kullanıldığı hangi topluma, hangi sosyo - ekonomik düzeye ya da ülkeye gidilirse gidilsin aynı ve değişmez sonuçlar veririrken, zekâ ve yetenek gibi özelliklerin ölçümü, ölçü araçlarının standart olmaması nedeniyle toplumdan topluma, sosyo - ekonomik düzeye, kültür ve ülkelere göre değişkenlikler göstermektedir.

Zekâ ve yetenek kavramlarının ölçülmesinde tüm alan uzmanlarının hemfikir olduğu normların bulunamaması, üstün veya özel yetenekli çocukların gözardı edilmesinde önemli etkenlerden birisi olmuştur. Bu etkenin olası etkilerini azaltmak, toplumlar arasındaki farklılıkları en aza indirmek için son yıllarda söz konusu kavramların açıklanmasında ve ölçümlenmesinde esnek, alan uzmanlarınca kabul edilebilir yaklaşımların tartışmalara açıldığı gözlenmeye başlamıştır.

4. ZEKÂ, TANILAMA YÖNTEMLERİ

4.a- Zekâ

Geçmişte ve günümüzde farklı yaklaşımlar içerisinde zekânın bir çok tanımı yapılmıştır. Bu yaklaşımlar genellikle işlemsel ve kuramsal olmak üzere iki temel başlık altında toplanmaktadır.

- *İşlemsel Yaklaşımda zekâ*, ilişkili olduğu varsayılan özellik ya da davranışlar belirtilerek, dolaylı olarak açıklamaya çalışılmaktadır. Buna göre, “*zekâ öğrenme yeteneğidir*”, “*zekâ genel problem çözme yeteneğidir*” şeklinde yapılan tanımlar bu kategoriye girmektedir.

- *Kuramsal Yaklaşımda zekâ*, farklı kuramlar çerçevesinde tanımlanmaktadır. Bu kuramlar içerisinde en yaygın kabul görenleri ‘*Gelişim*’ ve ‘*Psikometrik*’ kuramlardır.

Gelişim kuramları denilince hemen akla gelen *Piaget* ve onun geliştirdiği ‘*Bilişsel Gelişim Kuramı*’dır. Buna göre zekâ “*bireyin çevreye uyum ve eşgüdüm sağlamasının bir yönüdür*”.

Psikometrik Kuramlar, zekâda bireysel farklılıklar olduğu ve bunların zekâ testleriyle ölçülebileceği varsayımı üzerine kurulmuştur.

Zekâdaki bireysel farklılıkları bilimsel olarak ele alan ilk bilim adamı *Galton*’dur. Psikometrik kuramlarda işlemsel kuramlarda olduğu gibi temel düşünceye aynı da olsa farklı görüşleri yansıtan çeşitli kuramlar yer almaktadır. Farklı görüşler genellikle zekâyı oluşturan genel ve özel etmenlere ya da yeteneklere ilişkin olmaktadır. Bu görüşlerin bir ucunda bulunan *Sperman*’a göre, her türlü zihinsel etkinlikte temelde genel bir zihinsel etmen (*g etmeni*), belirli bazı etkinliklerde ise özel etmenler (*s etmeni*) rol oynamaktadır. Diğer uçta bulunan *Guilford*’a göre ise zekâ birbirinden bağımsız 120 kadar etmeden oluşmaktadır.

Günümüzde genellikle zekânın birbiriyle ilişkili ya da ilişkisiz pek çok etmen ya da yetenekten oluştuğu kabul edilmektedir. Buna göre, zekânın belirli bazı etmenler dikkate alınarak değerlendirilmesi ve edinilen sonucun ‘*Zekâ Bölümü (ZB)*’ puanı ile ifade edilmesi, yanlış uygulamadır. Gerçek bir değerlendirme bu etmenlerin tek tek ele alınmasıyla mümkün olabilir. Bu konuda en kapsamlı çalışma ‘*Çoklu Zekâ Kuramı*’ni geliştiren *Gardner* tarafından yapılmıştır.

Gardner, zekâyı “*bir ya da birden fazla kültür için değerli olan bir ürünü ortaya koyma ya da problem çözme yeteneği*” olarak tanımlamıştır. *Gardner*’a göre bireyin yedi tür zekâsı vardır.

Bunlar:

Sözel Zekâ: Dil becerileri. Kelimeleri kullanma ve yorumlama yeteneği, yazılı ve sözlü anlatım, öykü, şiir yazma ve diğer edebiyat becerileri sözel zekâyı bağlı yeteneklerdir.

Mantıksal Zekâ: Zekâ testlerinin ölçmekte olduğu yetenek alanı olarak benimsenmektedir. Genellikle analitik ve bilimsel düşünme diye adlandırılan yetenekleri içerir. Matematik ve fen alanını kapsar. Mantıksal zekâ toplumda oldukça fazla değer verilen bir yetenek alanıdır. Bu çeşit zekâyı sahip olan öğrenciler okullara giriş sınavlarında üstün başarı gösterirler.

Müziksel Zekâ: Dil de olduğu gibi müzik de bireyin ifade araçlarından biridir ve *Gardner* müziğin kendisine has bir zekâsı olduğunu savunur. Bu zekâsı üstün olan kişiler, bir şarkının ritmini kolayca yakalayabilirler.

Uzamsal Zekâ: Uzamsal dünyanın zihinsel modellerini biçimlendirme yeteneğidir. Bunu yaparken birey, modeli yönetir ve yönlendirir. Üç boyutlu düşünme bu zekânın en belirgin özelliğidir. Denizci, mühendis, cerrah, heykeltıraş ve ressam olmak için bu tür zekâyı sahip olmak gerekmektedir.

Bedensel Zekâ: Bedeni son derece duyarlı ve etkili biçimde kullanma yeteneğidir. Yüksek bedensel zekâya sahip insanlar, tiyatro, bale, spor ve dans da başarılıdır. Zihin ve beden bağlantısını iyi biçimde kurarlar.

Başkalarını Anlama (Empati): Bu diğer kişilerin nasıl çalıştıklarını, onları nele-
rin güdülediğini, onlarla birlikte nasıl çalışacağını anlama yeteneğidir. Satış ele-
manlarının, politikacıların, öğretmenlerin ve din görevlilerinin bu tür zekâları var-
dır, ya da sahip olmaları gerekir.

Benlik Bilgisi: Kişinin kendi kendisini, duygularını anlamasını sağlayan içgö-
rü, birey bu içgörünün rehberliği ile kendi davranışlarını yönlendirir ve biçimlen-
dirir. Birey ayrıca bu bilgiyi kullanarak sahip olduğu diğer zekâlarına ait bilgilere
de sahip olur. Gardner'a göre bireyler öyle ya da böyle bu zekâların tümüne de-
ğişik düzeylerde sahiptir. Kimisinde çok gelişmişken kimisinde de gelişimleri or-
talama çevresinde kalmış olabilir. Zekâ tanımlaması yapmaya çalışanların büyük
bir bölümü Gardner'a göre, zekâya çok sınırlı bakmakta ve sadece onun yukarı-
da açıklanan zekâlarından *Sözel Zekâ* ile *Mantıksal Zekâyı* tanımlamaktadırlar.

Zekânın açıklanmasına ilişkin bu genel bilgilendirmeden sonra ve Gardner'ın kuramını temel alarak konu kapsamındaki çocukları nasıl tanımlayabiliriz?

- Leyla, standartlaştırılmış zekâ testinde 145 ZB elde etmiş, ama okuldaki aka-
demik ortalaması 80.
- Sinan, resim-iş dersinde çok güzel heykeller yapmakta ancak akademik ağır-
lıklı derslerden kılpayı sınıfını geçmekte.
- Pınar, müzik dersinde çok iyi üflemeli çalgıları çalabilmekte, saksafonda çok
iyi ve akademik derslerinin ortalaması 90.
- Tarık, matematikte sanki bir sihirbaz, çözemediği problem yok, ancak ingi-
lizce ve sosyal bilgilerde yardıma gereksinimi var.
- Rüya, sınıftaki tüm çocukların akıl hocası, her konuda arkadaşlarına rehber-
lik ve öndelik yapan bir lider.

Bu çocukların hangisi üstün zekâlı, üstün yetenekli ya da yaratıcıdır diye be-
lirlemeye çalışıldığında, kolaylıkla ayırım yapmak olası değildir. Eğer, tanımlama-
yı, zekâ testleri sonucuna göre yaparsak sadece Leyla üstün zekâlıdır. Pınar, Tarık
üstün yeteneklidir. Sinan ise yaratıcıdır. Ancak yukarıda açıklanmaya çalışılan
'Çoklu Zekâ Kuramı' esas alındığında, bu çocuklardan birini diğerine yeğlemek
ya da eğitime belli birini almak olası değildir. Tek bir belirleyici özelliğe bakarak
ya da ölçerek çocuğun sahip olduğu tüm özelliklerini tanımlamamız söz konusu
değildir. Bir çocuk bu yedi alanın bir ya da bir kaçında akranlarına göre daha ye-

terli olabileceği gibi, belli bir gizilgüce de sahip olabilir. Bunun doğal sonucu ola-
rak aşağıdaki tanımlarla özellikleri ve eğitimleri tartışılacak çocukların tanılanma-
sında esas alınacaktır.

4.b - Sınıflama

Günümüzde üstün zekâlı çocukların bir çok tanımı yapılmıştır.

Bunlar içerisinde en yaygın kabul gören tanıma göre; *"Zihinsel yetenekleri-
nin ya da zekâlarının birden çoğunda akranlarına göre üst performans gösteren
ya da gizilgüce sahip olan, yaratıcılık yanı güçlü olan ve başladığı işi tamamlama,
üstesinden gelmede yüksek görev anlayışı bulunanlara ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUK"*
denilmektedir. Bu çocuklar kendi akran gruplarından rastgele seçilmiş bir küme-
nin % 98'inden üstün olan çocuklardır.

Üstün yetenekli çocuk, bir ya da birden çok yetenek alanında ya da zekâ
özellğinde akranlarından çok üstün performans gösteren ya da gizilgüce sahip
olan ve diğer alanlarda da ortalama düzeyde özelliklere sahip olan çocuktur.

Görüldüğü gibi, artık üstün zekâlı, üstün yetenekli çocukların tanımlamala-
rında kesin bir sınırlamayı getiren ZB kullanılarak sınıflandırma yapılmamaktadır.
Ancak, Türkiye'de yapılan sınıflandırmada Rehberlik ve Araştırma Merkezlerince
yapılan ölçümler sonucu verilen ZB'ne bakılmaktadır. Bu yaklaşımın değişmesi
gerekir. Çünkü etiketleme tehlikesi, üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklar için
de söz konusudur. Konulan etiket, çocuğa karşı ailenin ve toplumun tutumların-
da değişikliğe neden olabilmektedir. Bu değişiklikler bir çok durumda çocuğun
gelişimini olumsuz yönde etkilemekte, aile içi ilişkileri bozmaktadır.

4.c - Tanılama Yöntemleri

Üstün zekâlı, üstün yetenekli çocukların tanılmasında büyük ölçüde yuka-
rıda tartışılması yapılan zekâ ölçekleri uygulanmış gelmiştir. Ancak, gerek ölçeklerin
gerçek zekâ düzeyini değil ürünü ölçtüğünü belirlenmesi, gerekse bu ölçeklerin
belirli bir kültür düzeyini dikkate alarak hazırlanmış olmasının verdiği sınırlılıklar,
özellikle alt sosyo - ekonomik düzeydeki çocukların ölçülen özelliklerde alt de-
ğerler almasını doğurduğu için yoğun eleştirilere uğramıştır. Bunların yanında ze-
kâ ölçekleri ile belirlenen ZB gibi tek bir puanı tutturuların belli bir kümeye gi-
remediği ve grublama dışı kalan bu çocukların, gruba girenlerden daha alt yeter-
likte değerlendirilmesi de eleştiri odaklarından bir diğeri olmuştur. Bütün bu
olumsuzlukları giderebilmek için çocukların performans ve gizilgüçlerini belirle-
mede zekâ ölçekleri dışında başka ölçümlerin de kullanılmasına başlanmıştır.

Üstün veya Özel Yetenekli çocukların tanınması yapılırken, eğer çocuğun sahip olduğu zekâ veya yetenek düzeyi akranlarından çok çok üstünse, örneğin; 2.5 yaşında okumaya başladıysa ya da 4 yaşında okuyup yazan ve aritmetik işlemleri yapan bir çocuk ise bu çocuğun üstün veya özel yetenekli olup olmadığını belirlemeye hiç gerek yoktur. Çocuk kendi düzeyini açık göstermektedir. Ancak akranlarından olan farklılığı bu kadar belirgin olmayan, yani ortalamanın biraz üstünde yetenek gösteren çocuklar için durumlarını belirleme amacıyla ölçümlerin yapılması gerekmektedir.

Üstün veya Özel yeteneklilerin tanınmasında kullanılan yöntemlerin büyük bir bölümü bu alanda öncü çalışmalar yapan 30 yıl süren dikey genetik yöntemle boylamasına yaptığı araştırmayla elde ettiği veriler ve yöntemlerle belirlenmiştir. Terman 1924 yılında ABD California Eyaletinde 3-8. sınıflara devam eden, 8-11 yaşlar arasında bulunan 250.000 çocuğu tarayarak tespit ettiği 1458 üstün veya özel yetenekli çocuğu (Stanford - Binet Testine göre ZB 140 ve üzerinde olan) otuz yıl süreyle takip ederek yapmış olduğu araştırmayla, çağdaşlarına ve kendisinden sonra bu konuyla ilgilenenlere önemli ipuçları vermiştir.

Bu araştırmada tanılama amacıyla kullanılan yöntemler ve bu yöntemlerin sakıncalı ve yararlı yanları ile üstün veya özel yetenekli çocukları belirlemedeki isabet oranlarını şöylece özetleyebiliriz:

- *Aday Gösterme:* Okullara gönderilecek bir form ile yönetici, rehber öğretmen (psikolojik Danışman), sınıf öğretmeninden, daha sonra özelliklerini açıklayacağımız özelliklere uyan öğrencileri aday göstermeleri ya da ana babalardan çocukları içinde en uygun olanlarını belirlemeleri istenir. Bu konuda ana babaların çocukların yeteneğini belirlemede isabet oranının %40 düzeyinde olduğunu Terman'ın araştırması göstermektedir. Yani ana babalar bu konuda pek isabetli karar alamamaktadırlar. Bu nedenle ana babalardan sağlanacak ön bilgilerin mutlaka başka verilerle desteklenmesi gerekmektedir.
- *Öğretmen Gözlem ve Kanaati:* Her çeşit çocuğun devam ettiği, resmi devlet okullarında öğretmenlik yapanların bu konudaki isabet oranı % 60 dolayındadır. Seçerek öğrenci alan okulların öğretmenleri yetenekli çocukları belirlemede çok başarılı olamamaktadırlar. Öğretmenlerden, sınıfın yaşça en küçük, ancak başarısı ortalama düzeyinde olan çocuklarla, sınıflarının en zeki ve yetenekli öğrencilerini ve akademik alanlarda üstün başarı gösterenleri belirlemeleri istenerek saptama yapılabilir. Bu çocuklardan en fazla üstün zekâli ve yetenekli olanların daha çok yaşça sınıfının küçüğü olan, buna rağmen ortalama başarı gösterenler olduğunu araştırmalar desteklemektedir. Öğretmen gözlem ve kanaatleri tek başına 'tanı aracı' olarak kullanılmamalıdır.

- *Arkadaş Gözlem ve Kanaati:* Bazı durumlarda öğrenciler birbirlerini daha iyi tanımaktadırlar. Bu bakımdan güvenilirliği çok fazla olmasa da, dikkatli düzenlenmiş sorgulama teknikleri ile özellikle liderlik, psikomotor alanlarda yetenekli olan çocukları belirlemek ve profillerini çıkartmak için arkadaş kanaatlerine başvurulabilir.
- *Aile Geçmiş:* Üstün veya Özel yetenekliler konusunda yapılan araştırmalar, gizilgüç olarak tüm sosyo-ekonomik katmanların eşit şansa sahip olduklarını ancak, uygun çevre koşullarının ve olanaklarının çocuğa sağlanması açısından üst sosyo ekonomik düzeye sahip ailelerin şansının daha fazla olduğunu göstermektedir. Ancak burada değinilen üst sosyo-ekonomik düzeyi belirlemede ana babanın eğitim düzeyinin yüksek öğrenim olma koşulu dikkate alınmalıdır. Bunun nedeni hem kalıtım hem de çevresel etmenlerin ancak böylesi bir ortamda çocuğun yeteneklerini ortaya koymada etkili olmasıdır.
- *Çocuğun Gelişim Profilleri:* Üstün veya Özel yetenekli çocukların gerek taranmasında gerekse tanınmasında en sağlıklı olanı ve tüm çağ nüfusunu kapsayarak uygulandığında tüm sosyo-ekonomik katmanlardaki üstün veya özel yetenekli çocukların kesin saptamalarının yapılma olasılığı yüksek olanı, çocuğun bilişsel, duyuşsal, devimsel, duygusal gelişim alanları'ndaki performansını gösteren profillerin çıkartılmasıdır. Bu gelişim alanlarının bazılarına ilişkin standartlaştırılmış ölçekler kullanılırken (bilişsel toplumsal alanlarda olduğu gibi) bazı alanlar için ölçüt bağımlı ölçeklerle betimsel ölçümlerinin yapılması söz konusudur (Aritmetik, dil, görsel, devimsel alanlarda olduğu gibi).
- *Türkiye'de standartlaştırılmış ölçekler, rehberlik ve araştırma merkezlerinde uygulanmaktadır. Diğerlerini, yani ölçüt bağımlı ölçekleri, bireyselleştirilmiş eğitim programları geliştirmeyi bilen ve bu alan için yetiştirilmiş öğretmenler uygulayabilir.*
- *Grup Zekâ Testleri:* Özellikle grup testleri, bu alanda yetişmiş olan öğretmenlerin gözlemleri ile dengelendiği takdirde tarama amacıyla kullanılabilir. Ancak bu araçlarla güdüsel ve duygusal sorunları olan üstün veya özel yeteneklilerin gözden kaçma olasılıkları bulunmaktadır.
- *Başarı Testleri:* Grup testleriyle aynı sınırlılıkları olmakla beraber, çocuğun değişik akademik alanlardaki becerilerini belirleme açısından önemli ipuçları verebilir. Çeşitli öğrenme yetersizliği gösteren üstün veya özel yetenekli çocuklarla, yaratıcı çocukların belirlenmesinde işe yaramaz.
- *Bireysel Zekâ Testleri:* Klasik ve geleneksel anlamda üstün veya özel yetenekli çocuğun yetenekleri ve gizilgücü hakkında daha kesin tanılamalar yapmayı olası kılan ölçeklerdir. Ancak çocuğun sınıf ortamında nasıl bir performans

gösterdiği ya da nasıl başarı gösterebileceğini kestirmede kullanılamaz. Pahalı ve uygulaması uzman ve zaman gerektiren ölçeklerdir. Kültürel sınırlılık ve yanlılıkları bulunmaktadır.

Ülkelerin büyük bir bölümünde ZB üstün zekâlılığı belirlemede temel ölçüt olarak ele alınmaktadır. Genellikle ZB'nün üstün zekâlılığı belirlemedeki kesme noktası ortalamanın + 2 standart sapma üstü olarak kabul edilmektedir. Bu, üstün veya özel yetenekliler grubuna giren çocukların kendi akran gruplarının % 98 'inden daha üst puan aldığı biçiminde yorumlanabilir.

Üstün veya özel yetenekli öğrencilerde gözlenen daha başka zihinsel özellikler de bulunmaktadır. Bunlar arasında *sorgulama ve sorun çözmeyle* ilgili olan yüksek derecede *mantıksal düşünme, erken dil gelişimi* sayılabilir. Ancak, akademik alanlarda göstermiş oldukları yetenek en bariz bir gösterge olarak ele alınabilir. Bu çeşit özellikler, öncelikle sınıf öğretmenleri tarafından farkına varılan özelliklerdir. Bunun böyle olması da doğaldır.

Üstün veya özel yetenekli çocukların eğitiminde gerekli önlem ve uygulamaları yapan ülkelerde günümüzde en güvenilir tanılama yöntemi olarak çocuğun bütün yön ve özelliklerinin tanımlanmasında olanak tanıyan yaratıcı öğrenme ortamlarının düzenlenmesi ön plana çıkmaktadır. Bu ortamlarda hem çocuğun kendi yeteneklerini keşfetmesine olanak tanınırken, aynı zamanda çocuğa sahip olduğu tüm gizli güçlerini en üst düzeye çıkartacak deneyimler sağlanmaktadır.

5. DÜNYA'DA VE TÜRKİYE'DE KONUNUN TARİHÇESİ

Üstün veya Özel yetenekliler ve yaratıcı çocuklarla ilgili kaynaklara bakıldığında 1957 yılı önemli bir tarih olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu tarihte Sovyetler Birliği uzaya ilk uzay aracını, Sputnik' i fırlatmıştır. Bu tarihten sonra üstün veya Özel yeteneklilerin ve yaratıcı çocukların eğitiminde batıda çığır açılmıştır. Batı ülkeleri, Sovyetler Birliğinin kendilerini uzay yarışmasında geçme nedenini araştırırken karşılığında üstün veya özel yetenekli çocukların eğitimine Sovyetlerin verdiği önem çıkmıştır. Bu tarihten sonra da üstün veya özel yeteneklilerin eğitiminde gerek kurumsal, gerek eğitim programları gerekse tanılama boyutlarında hızlı uygulamalara başlamışlardır.

Bu atılım kendisini doğal olarak Türkiye'de göstermiş ve 1964 yılında Ankara Fen Lisesi fen ve matematik alanında üstün yetenekli çocukları, ülkenin gereksinme duyduğu bilim adamı ve araştırmacı olarak yetiştirmek üzere kurulmuştur. Daha sonra 1873 yılına kadar sürecek olan bir dönem içinde *üst özel sınıf, türdeş yetenek kümeleri, türdeş yetenek sınıfları* uygulamaları ile bir atılımın başla-

dığını görmekteyiz. Eğitim konusunda başlanılan bu girişimler çeşitli nedenlerle sonlanmıştır. Ancak, 1957'den önceki gelişmelere baktığımızda Türkiye'nin bu konuda tarihsel açıdan tüm dünyaya önderlik yaptığını görmekteyiz. ENDERUN okul sistemi, altı yüz yıllık Osmanlı imparatorluğu döneminde, devşirme yoluyla seçerek aldığı ve yeteneklere yönelik programlarla ortalama on-onbeş yıllık eğitimden sonra devletin gereksinme duyduğu üst düzey yönetici, asker ve sanatçıları yetiştirmesi ile üstün veya özel yeteneklilerin eğitiminde öncülüğünü kanıtlamıştır. Enderun okuluna öğrenci almada kaynağın bozulmasının İmparatorluğu zayıflattığını kaynaklar belirtmektedirler.

Bu arada, devletin himayesinde üstün özel yetenekli çocukların yetiştirilmesi için 1948 yılında çıkarılan *İdil BİRET & Suna KAN Yasası'nı* belirtmek gerekir. 1957 yılında söz konusu Yasa, kapsamı genişletilerek *'6660 Sayılı Müzik ve Plastik Sanatlarda Olağanüstü Yetenek gösteren Çocuklar Hakkında Kanun'* yürürlüğe konmuştur. Bu kanun halen yürürlüktedir. Ancak 1978'den sonra, Kanun kapsamına hiç kimsenin alınmadığı gözlemlenmektedir. 1948'den 1978'e kadar ki sürede hemen hemen hepsi Dünya çapında ünlü 20'ye yakın sanatçı devlet himayesinde yetiştirilmiştir.

Halen, Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak Ankara, İstanbul, İzmir Narlıdere, Bursa, Bursa Mustafa Kemalpaşa, Tekirdağ, Bayburt, Sinop, Denizli, Isparta, Afyon, Uşak, Trabzon, Tekirdağ, Ordu, Amasya, Kastamonu, Zonguldak illerinde açılmış, Van, Kırşehir - Kaman, Siirt illerinde kurulmaya çalışılan *'BİLİM ve SANAT MERKEZİ'* olarak örgütlenmiş (*Okulöncesi, İlköğretim ve Ortaöğretim çağındaki öğrencilerin, üstün veya özel yeteneklerini geliştirerek bilimsel düşünme ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, problem çözen bireyler haline gelmelerini, onlara gerçek yaşamda öğrenme fırsatları ve özel eğitim aktiviteleri yoluyla sağlayan bir eğitim kurumudur*) uygulama ile ortaöğretim düzeyinde açılmış olan Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri dışında resmi bir kurum bulunmamaktadır.

Ancak özel vakıfların üstün zekâlı çocukların eğitimi için kurmuş olduğu birisi ilköğretim (*Yeni Ufuklar Koleji*) diğer ikisi ortaöğretim (*Özel İnanc Vakfı Lisesi*), (*Özel Coşku Koleji*) ve de bir anaokulu (*Petek Anaokulu*) bulunmaktadır. Bunların yanında seçerek öğrenci alan resmi ve özel ortaöğretim kurumlarını da bu çocuklara yönelik kurumlar olarak kabul edersek, sınırlı sayıda kurum olduğunu, batı ülkelerinde olduğu gibi örgün eğitim içinde ilköğretimden başlayarak bu çocuklara yönelik önlemlerin alınmadığını söylemek olasıdır.

Yukarıda 1964 yılında kurulduğu belirtilen Ankara Fen Lisesi ve daha sonra açılan diğer Fen Liseleri, gerek kadroları gerek öğrenci seçim sisteminin değişmesi ve gerekse donanımlarındaki eksiklerden dolayı kuruluşlarındaki bilim adamı ve

araştırmacı yetiştirme özellikleri yok olduğundan, üstün zekâlı çocuklara eğitim veren kurumlar olma özellikleri tartışılabilir konuma gelmiştir. Bunun yanında, çağ nüfusunun ancak % 10'una eğitim olanağı sağlayan, iki aşamalı sınavla öğrencileri seçerek alan yükseköğretim kurumlarını da dolaylı olarak üstün yetenekliler yönelik eğitsel önlemlerden sayabiliriz. Bunlara ek olarak, *TÜBİTAK*, *TUBA vb.* kuruluşların vermiş olduğu bursları da kapsam içine almak olasıdır.

Batıdaki duruma bakarsak 1957'den sonra hızla bu konuda gerekli adımlar atıldığını, gerek ayrı eğitim, gerek birlikte eğitim şeklinde tüm uygulamaların yaygınlaştığını ve bütün üstün veya özel yetenekli çocukları kapsayacak yapıya ulaştığını görmekteyiz.

6. ÜSTÜN VEYA ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN ÖZELLİKLERİ

Üstün veya Özel yetenekliler konusunda yapılmış oldukça fazla araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların en ünlüsü, yukarıda değinmiş olduğumuz *Ter-man*'ın araştırmasıdır. Gerek bu araştırma gerekse daha sonra yapılan araştırmaların sonuçlarına göre 'Üstün veya Özel Yetenekli Çocuklar'ın gelişim boyutlarına göre özellikleri ana hatlarıyla aşağıda sıralanmıştır:

- *Bedensel Özellikleri:* Bir küme olarak, beden yapıları diğer akranlarına göre daha iri ve sağlıklıdır. Doğum ağırlık ve boyları ortalamanın üzerindedir. Yürüme, konuşma ve diğer devinin becerilerinin öğrenilmesinde akranlarından daha erkendirler. Duyu organı bozukluklarına daha az rastlanır. Hastalıklara karşı dirençlidirler. Ortalama ömürleri daha uzundur.
- *Yaratıcılık Özellikleri:* Soru ve sorunlara çok sayıda çözüm ya da düşünce üretir. Alışılmışın dışında, özgün görüşleri ve tepkileri vardır. Görüşlerini sakınmadan söyler. Bazen bu görüşleri kökten değişiklikleri gerektirir, görüşlerini uzlaşmaz bir biçimde sonuna kadar savunur ve asla vazgeçmez, gözünü bu daktan esirgemez. Maceraya düşkündür. Keskin bir mizah anlayışı vardır. Olağan kişilerin farkına varamadığı ince espirileri kolaylıkla fark eder. Güzellik duygusu gelişmiştir. Estetik özellikleri hemen algılar.
- *Öğrenme Özellikleri:* Çok çeşitli konularda derin ve yoğun bilgilere sahiptir. Sunulan bilgileri kolaylıkla özümser ve anımsar. Karmaşık materyalleri, kendisi için anlamlı olan parçalara ayırarak anlamaya çalışır. Herkesçe bilinen yanıtların, mantıksal yanını görür. Keskin ve dikkatli bir gözlemcidir. Yaşının üstündeki sözcükleri, anlamlarını bilerek yerinde kullanır.
- *Önderlik Özellikleri:* Okulla ilgili olan etkinliklerin hemen hepsine katılır. Etkinlikleri devam ettirmede ona güvenebilirsiniz. Sorumluluklarını çok iyi bilir,

söz verdiği işi en iyi biçimde yerine getirerek tamamlar. Gerek kendi akranları, gerekse yetişkinlerin yanında kendine güveni tamdır. Yaptığı işi rahatlıkla sunar. Sınıf arkadaşlarıncı sevilen bir kişidir. Duygu ve düşüncelerini çok iyi biçimde ifade eder, sözcükleri iyi seçer ve söylenenleri iyi anlar.

- *Güdüsel Özellikleri:* Merak ettiği konuları incelerken bir başkasının kendisini güdülemesine gereksinimi yoktur. Tek düze işlerden genellikle sıkılır. Kendini ilgilendiği konuya ya da soruna kaptırıp bütünüyle özümser. Üstlendiği iş ya da görevi sonuna kadar götürür. Yetişkinlerin ilgilendiği, din, politika, dünya sorunları gibi konu ya da sorunlarla ilgilenir.

7. EĞİTİMLERİNDE ÖĞRETMENLERE DÜŞEN GÖREVLER

Daha önce de belirtildiği gibi üstün veya özel yetenekli çocukların tanınmasında çok başarılı olamamaktadırlar. Ancak verilecek olan bazı ipuçlarından yararlanarak bu konudaki yeterliklerini artırmaları olasıdır.

Üstün veya Özel yetenekli çocukların özellikleri anımsanacak olunursa olağan sınıf ortamlarında gösterecekleri davranışlar açıkça ortaya çıkacaktır.

Eğer çocuk sınıf ortamında;

- Sürekli olarak huzursuzluk ya da aşırı hareketlilik gösteriyorsa,
- Aşırıya kaçan ölçülerde şaka yada yaramazlık yapıyorsa,
- Bütün olumlu ve uyumlu davranışlarına karşın, akademik olarak göstermesi gereken başarıyı göstermiyorsa,
- Ders etkinliklerine katılmayıp bir köşede oturuyor, içine kapanık, gündüz düşleri kuruyorsa,
- Sık sık okulu asiyorsa,
- Ev ödevlerini yapmaktan kaçınıyor ya da isteksiz davranıyorsa,
- Öğretmenin sonuçlandırdığı bir konuda hâlâ ısrarlı biçimde tartışmaya devam etmeye çabalıyorsa,

Tüm bunlar üstün veya özel yetenekli çocukların tüm gizilgüçlerine karşın programda başarısız olduklarının bir göstergesi olup, bunun olası nedeni; öğretmenin öğrenciye uyguladığı programın; ya çok kolay olmasından, ya sınıf çalışmalarındaki hızın çok ağır gelişmesinden, ya aşırı tekrarlara yer vermesinden, ya derinlemesine tartışmalara yeterince yer vermemesinden, ya verilen ödevlerin yeteri kadar çocuk için kendi yeteneğini ve yeterliliğini geliştirici olmamasından, ya

da ders konularının öğrenciye ilginç gelmemesi, onun olgunluk ve yetenek düzeyinin çok altında olmasından, kaynaklanmıştır diyebiliriz.

Türkiye’de üstün veya özel yetenekliler için yeterli kadar olanakların bulunmaması nedeniyle bu çocuklar olağan akranları ile birlikte eğitim almak durumundadırlar. Bu nedenle, normal sınıf öğretmenin sınıfındaki üstün veya özel yetenekli çocuklar için bazı düzenlemeler yapması kaçınılmaz olmaktadır.

Bu düzenlemelerde öğretmenlerin yapmaları gerekenlerle, yapmamaları gerekenler şöylece belirtilebilir:

Yapılması Gerekenler:

- Daha güç sorular sorun. Yeni düşünceler ve kavramlara ilişkin yeni uygulamalar geliştirmesini isteyerek düşüncelerine esneklik kazandırın.
- Sınıf çalışmalarına ilişkin olarak özel araştırma, inceleme ödevleri verin.
- İlgilendikleri bir konuda özel proje geliştirmelerine fırsat tanıyın. Bu projeyi sınıf arkadaşlarıyla paylaşmalarını olası kılın.
- Eğitsel kol başkanı olmalarına, etkinlikleri planlamalarına ve oyunları yönetmelerine fırsat tanıyın.
- Sınıf düzeyini dikkate almadan, çocukların kendi hızlarında programda ilerlemelerine fırsat tanıyın.
- Açık bir biçimde üstün oldukları matematik, fen vb. derslerde daha üst düzeye çıkmalarını olası kılın. Bu alanlarda daha özgür ve ileri çalışmalarını teşvik edip, tekrarlayıcı alıştırmalardan uzak tutmaya çalışın.
- Bazı konuların öğretilmesinde size yardımcı olmalarına, arkadaşlarına konuları öğretmelerine izin verin.
- Bu çocuklar için, ana babaları ve okul aile birliği ile ilişki kurup özel ders ya da en yakın üniversitelerden ders alabilmelerinin yollarını araştırın.
- Yeteneklerinin farkında olmalarını ve değerini bilmelerini sağlayın.

Yapılmaması Gerekenler:

- Üstün veya Özel yetenekli çocuklara aynı konuda çok uzun ödevler verilmemesi,
- Söz hakkı verilmemesi,
- Tek düze, tekrarlayan görevler ve ödevler verilmemesi,
- Alışılmışın dışındaki görüşlerini reddetmemesi,
- Zamanları boşa harcatılmaması,
- Angarya niteliğinde görevler verilmemesi.

Üstün veya Özel yetenekli çocuklara öğretmenlik yapacaklarda bulunması gereken yeterlikler konusunda yapılmış çeşitli araştırmalar vardır.

Bu araştırmalar sonucunda belirlenen en önemli öğretmen yeterliliklerinin ilk onu aşağıda sıralanmıştır:

- Öğrenmeye ilgili ve yeterli olma,
- Öğretimde sıra dışı yöntem ve yeterliliklere sahip olma,
- Adil ve tarafsız olma,
- İşbirlikçi demokratik tutum,
- Esnek olma,
- Espiri duygusuna sahip olma,
- Ödüllendirme ve takdir etme becerilerine sahip olma,
- İlgi alanında çeşitlilik gösterme,
- İnsanların sorunlarıyla ilgilenme,
- Hoş bir dış görünüş ve tavıra sahip olma.

8. EĞİTİM UYGULAMALARI

Özel eğitim kapsamı içinde ele alınması tartışmalı olan üstün veya özel yetenekliler için son yıllarda bir çok ülkede eğitimleri konusunda önemli adımlar atılmış bulunmaktadır.

Bu dönemin ortaya çıkmasının temelinde üç sayıtlı bulunmaktadır.

- Okullarda genel eğitimin gerektirdiğinden çok fazla öğrenme yeteneği olan bir küme çocuk bulunmaktadır.
- Bugün bu çocuklar için gerekli eğitim ortamları ve önlemleri hazırlanmazsa ülke geleceği tehlikeye atılmış olacaktır. Çünkü, bugünün gençleri yarının yetişkinleri olacağından, onlar, için şimdiden uygulanacak olan eğitim ve yapılacak yatırım, boşa harcanmamış olacaktır. Bu gençler, gelecekte, ülkeyi çağdaş uygarlık düzeyine taşıyacak her türlü yenilik, buluş ve ilerlemeleri yapabileceklerdir. Onlar geleceğin araştırmacıları, yaratıcı sanatçıları, teknik elemanları ve bilim adamları, toplum liderleri olacaklardır.
- Bu çocuklara olağan çocuklara uygulanandan farklı eğitim uygulamak, yeni yollar bulmak için harcanacak çaba genel eğitime katkıda bulunacak ve genel eğitimin niteliğini artıracaktır.

Konuya bu varsayımlar doğrultusunda baktığımızda gözönünde bulundurulması gereken üç gerçek karşımıza çıkmaktadır.

Birincisi, Üstün veya Özel yetenekli çocukları arayıp, tarayarak bulmak gerekmektedir. Çünkü bu çocukların çoğu kendiliğinden ortaya çıkmazlar. Biz aratıp, taramazsak büyük yığınlar içinde yok olup giderler.

İkincisi taranıp bulunan üstün veya Özel yetenekli çocukların, özel eğitim önlemleriyle en iyi biçimde gelişmelerini sağlamak gerekmektedir. Bu yönüyle olağan programların yaratabileceği sorunlara daha önce değinilmişti.

Üçüncüsü, bu grubun kısa sürede hayata atılmalarını sağlayarak uzun süre verimli biçimde topluma katkıda bulunmalarını gerçekleştirmektir.

Üstün veya Özel yetenekli Çocuklar için geliştirilmiş olan eğitim önlemlerinin yarar ve sakıncalarının bilinmesi Türkiye'deki uygulamalar için önem taşımaktadır. Çünkü zaman kaybetmeden uygulamaların başlayabilmesi için Amerika'yı yeniden keşfe gerek bulunmamaktadır. Uygulanan önlemler *AYRI EĞİTİM* ve *BİRLİKTE EĞİTİM* olmak üzere iki ana gruba ayrılmaktadır.

8.1. Ayrı Eğitim

Bu uygulamada üstün veya özel yetenekli çocuklar belirli özellik ve düzey yakınlıklarına göre gruplanmakta, bu grubun özelliklerine ve gereksinmelerine göre özel eğitim programları geliştirilmekte ve bu programlar çeşitli eğitsel düzenlemeler içerisinde uygulanmaktadır. Bunların başlıcaları aşağıda açıklanmaktadır.

Özel Okul

Üstün veya Özel yetenekli çocukların belirli amaçlı okullarda toplanıp eğitilmesine verilen addır. Türkiye'de Fen Liseleri, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri, İnanç Vakfı Lisesi bu biçimde örgütlenmiş olan kurumlardır. Tarihsel gelişim açısından ilk örnek ise *Enderun Mektebi*'dir.

Yararları:

- Programdaki bütün çocuklar homojen bir grup oluşturduğu için en üst düzeyde öğrencilerin birbirlerini desteklemelerini ve yarışmalarını sağlar.
- Tek başına olma duygusunu azaltır.
- Eğitsel gereksinmelerini karşılayacak, özel geliştirilmiş programlar kullanılır.
- Çeşitli alanlarda genişlemesine ve derinliğine öğrenme gereksinmelerini karşılayacak özel donanımlara olanak sağlar.
- Üstün veya özel yetenekli çocukların eğitimi için özel olarak seçilmiş ve yetiştirilmiş öğretmenlerle sağlanır.

- Çocukların yetenekleri yönünde ve düzeyinde gelişimleri sağlanabilir.
- Kırsal bölgelerde olanlar için en iyi eğitim ortamı sağlanabilir.

Sakıncaları:

- Üstün veya Özel yetenekli çocukların, diğer çocuklarla etkileşimde bulunmalarını önleyeceği için, toplumla bütünleşmelerini önler, bencil olmalarını sağlar, liderlik özelliklerinin gelişimini engeller.
- Çocukları çok erken yaşta uzmanlık alanlarına yönlendirmesi, daha sonra başka alanlara kaymalarını engelleyebilir.
- Çocukların bir çok üstün özelliklerinin toplum için işlevsel hale gelmesini engelleyebilir.
- Tüm önlemler içerisinde an pahalı olanıdır.

Burada belirtilen ve belirtilmeyen bir çok sakıncaları nedeniyle özel okullarda üstün veya özel yeteneklilerin eğitimi artık gelişmiş ülkelerde öğrencinin düzeyi akranlarından çok üstün olmadığı yani deha düzeyinde olmadığı takdirde tercih edilmemektedir.

Özel Sınıf

Özel sınıflarda belirli sayıda üstün veya özel yetenekli çocuklar için büyük yerleşim merkezlerindeki büyük okullarda, özel eğitim sınıflarına benzer olarak kurulan sınıflardır. Bunların da bazı yarar ve sakıncaları bulunmaktadır.

Türkiye'de 1964 - 1971 yılları arasında önce Ankara'da daha sonra İstanbul, Eskişehir ve Bursa'da uygulanmıştır. Daha önce değinildiği gibi çeşitli nedenlerle uygulamaya son verilmiştir. Yine 1960'lı yıllarda belirtilen illerde 'türdeş yetenek sınıfları' uygulamasına gidilmiştir. Bu uygulamada öğrenciler zekâ düzeylerine göre (A) *İyiler*, (B) *Ortalar* ve (C) *Zayıflar* diye kümelenebilirlerdir. Ancak uygulama kısa bir süre sonra sona erdirilmiştir.

Araştırmalar özel sınıf uygulamasının ilköğretimde değil daha çok ortaöğretimde özellikle çok üstün zekâli ve yaratıcı çocuklar için uygulanabilir olduğunu belirtmektedir. Ancak Türkiye'de böylesi bir deneme henüz yapılmamıştır. Yararları dikkate alınır ve aşağıda belirtilen sakıncaları gözetilirse öğrenci sayısı fazla olan okullarda ve bir ya da birden çok zekâ alanlarında üstün olan çocuklar, kredili sistem uygulanması koşulu ile bu uygulamadan yararlanabilirler.

Yararları

- Eğitsel gereksinmelerini karşılayacak, özel olarak geliştirilmiş programlar ve özel yetiştirilmiş öğretmenlerin kullanılması.
- Benzeri olan çocuklarla yakın etkileşim ve yarışma içinde olarak daha üst düzeyde derinlemesine proje ve grup çalışmalarını olanaklı kılması.
- Kendi yetenek ve yeterliliklerinin hızına göre daha üst düzeydeki programlarda ilerlemelerini olanaklı kılarak kendilerini geliştirmelerini sağlaması.
- Öğrencinin bireysel çalışmasına olanak tanınması.

Sakıncaları

- Çocukları üstün veya özel yetenekli olarak ayırma akranlarından soyutlamakta, üstün benlik duygusu ve gurur geliştirebilmektedir.
- Bir alanda üstün veya özel yetenekli olan çocuğun tüm alanlarda aynı yeteneği göstermesi beklenmektedir.
- Normal akranlarıyla etkileşim ve iletişim kurma becerilerinden yoksun kılmaktadır.
- Pahalı bir eğitimidir.

8. 2. Birlikte Eğitim

Üstün veya Özel yetenekli ve yaratıcı çocukların akranlarıyla aynı eğitim ortamında, birlikte eğitimlerini kapsayan bu uygulamanın da değişik biçimleri bulunmaktadır. Bunların başlıcaları *hızlandırma* ve *zenginleştirme*'dir.

Hızlandırma

Bu, üstün veya özel yetenekli çocuklara uygulanacak olan eğitimin sunuluş biçimiyle ilgili bir yaklaşımdır. İki farklı uygulaması bulunmaktadır:

1. Okula Erken Başlatma:

Üstün veya Özel yetenekli olduğu erken yaşlarda ortaya çıkan çocukların takvim yaşına bakılmaksızın okula başlama yaşından bir ya da iki yıl erken başlatılması biçimindeki uygulamadır. Bir çok ülkede bu uygulama yapılmaktadır. Savunucularına göre erken gelişmiş çocuğun okula alınmaması onun gelişimine engel olmaktadır. Ancak, ilk bakışta kabul edilebilir bir görüş gibi görünmekteyse

de, çocuğun okula başladığı zamanki bedensel, toplumsal ve duygusal gelişimi dikkate alınmadan yapılırsa bir çok sorunun ortaya çıkmasına neden olabilir. Okuldan hoşlanmama, duygusal ve toplumsal açıdan iletişim kurma zorlukları, küçük kaslarda bozulma, bedensel etkinliklerde yeterince gelişemediği için ortaya çıkan başarısızlık sonucu kendine güvensizlik gibi.

Türkiye'de ilköğretim kademesinde yönetmeliğin 41. maddesi erken başlamaya olanak vermektedir.

2. Sınıf Atlama:

Çocuk okula başladıktan sonra, okul başarısına, uzman görüşlerine ve psikometrik ölçüm sonuçlarına göre, öğrenim ve zekâ düzeylerine uygun bir ya da iki üst sınıfa atılmak suretiyle yapılan bir uygulamadır. Bu yöntemle çocuğun öğrenme hızına uygun bir hızlandırma yapılarak akademik gelişmesi sağlanabilir.

Bu uygulamanın en sakıncalı yanı, çocuğun sadece zihinsel gelişimini, düzeyini ve bilgisini dikkate alarak onu kendi akranlarından ayırıp yaşça daha büyüklerin, bedensel ve duygusal gelişim açısından farklı olanların yanına koyarak eğitmeye zorlamasıdır. Bu yöntemle üstün veya özel yetenekli bir çocuk, altı yıllık öğrenimi beş ya da dört yılda tamamlayabilir.

Bu önlem özellikle *Terman Araştırma Grubu*'nda ve ondan sonra oldukça yaygın kullanılmaya başlanmış ancak yukarıda değinilen temel sakıncasından sonra ve özellikle ilköğretimde yapılan sınıf atlama yönteminin öğrencilerin bilgileri arasındaki boşlukları doldurmada gösterdikleri başarısızlık nedeniyle sınırlandırılmıştır.

Araştırmacılar bu uygulamanın ortaöğretimde ve özellikle üniversitede uygulanmasının söz konusu sakıncaları ortadan kaldıracak ve iyi sonuçlar alınabileceğini belirtmektedirler. Bu uygulama, özel program, araç-gereç, personel ve mekan gerektirmediği için pahalı olmayan bir eğitim önlemidir.

Türkiye'de sınırlı olarak ilköğretimde yukarıda değinilen Yönetmeliğe göre uygulanmaktadır.

Zenginleştirme

Üstün veya Özel Yetenekli ve Yaratıcı çocukların kendi akranları arasında ve normal sınıflarda tutularak programların gereksinmelerine yanıt verecek şekilde çeşitlendirilmesi ve zenginleştirilmesi yoluyla yapılan uygulamadır. Günümüzde, Türkiye dışındaki hemen hemen gelişmiş her ülkede en yaygın biçimde uygulanan program modeli zenginleştirmedir. Okullarda uygulanmakta olan ilgi küme-

si çalışmaları buna olanak tanımakla birlikte, öğretmenlerin bu alanda yetiştirilmemiş olması, sınıf sayılarının kalabalıklığı uygulama olanağını kısıtlamaktadır.

Yararları

- Üstün veya Özel yetenekli çocukları normal akranlarından ayırmadan birlikte eğitimlerine olanak tanımadığından toplumsal bütünleşmeyi sağlar.
- Üstün ve ya Özel Yetenekli ve Yaratıcı çocukların hem ileri oldukları alanlarda kendi hız, yeterlilik ve kapasitelerine göre gelişmelerini sağlarken, akranlarıyla diğer alanlarda birlikte olmalarını, yazışmalarını, etkileşimde bulunmalarını, birlikte proje üretmelerini olanaklı kılar.
- Çocukları daha uyumlu ve esnek olmalarını olanaklı kılar.
- Tüm çocuklar bir arada eğitildiği için ana babalarca daha fazla destek görür.

Zenginleştirme yöntemi etkin bir biçimde nasıl uygulanabilir?

Zenginleştirme, ayrı eğitim uygulamalarından farklı olarak yetenek düzeyleri ne olursa olsun tüm çocukları kapsayacak bir yapıya sahiptir. Üstün veya Özel yetenekli çocuklarla, olağan normal çocukların bir arada olması olağan çocuklar için de bir zenginleştirmedir. Uygulamada onlar da yararlanır. Dikey ve Yatay uygulandığı gibi, yan günlük programlar, özel kurslar, özel öğretmen, bağımsız çalışma, alan gezileri, öğrenci değişim programları bu uygulamalardan bazılarıdır. Türkiye’de de her yerleşim bölgesinde ve her okulda uygulanabilecek bir yöntemdir.

Etkin biçimde uygulanabilmesi için:

- Her düzeydeki okul programlarının esnek, öğrenci gereksinmelerine göre değiştirilebilecek özelliklere ulaştırılması.
- Sınıf mevcutlarının, öğrencilere uygulanacak bireysel eğitim programlarına olanak sağlayacak sayıda yapılması.
- Sınıf öğretmenlerini destekleyecek bilgi, araç gereç gibi donanımları sağlayacak kaynak oda ve uzman alan öğretmenlerinin bulunması.
- Programlarda, okul aile ve çevrenin ortaklaşa katılımını sağlayacak yönetsel düzenlemelerin yapılması.
- Tüm eğitim personelinin bu konuda hizmet için eğitimden geçirilmesi.
- Sınıf öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimlerinde, gerek *tanılama* gerek *programları düzenleme ve bireysel eğitim programları geliştirme konularında bilgilenmelerini sağlayacak programlarla yetiştirilmesi gerekmektedir.*

Bu iyileştirme çalışmaları ile sadece üstün veya özel yetenekli ve yaratıcı çocuklar değil, tüm çağ nüfusunun kendi yetenek, yeterlilik, kapasite ve gereksinmelerine göre yetiştirmeleri sağlanmış olacaktır.

9. UYGULANABİLİR BİR EĞİTİM MODELİ

Sekiz yıllık zorunlu eğitim kapsamı içinde, tüm çağ nüfusunun okulda oluğunu varsayarsak tüm çocuklara, ‘Tanılama Yöntemleri’ bölümünde değinilmiş olan yaratıcı öğrenme ortamlarının sağlanması gerekmektedir. Yaratıcı öğrenme ortamları, öğrencinin kendi hızı, yeterliği, yeteneği çerçevesinde, ‘öğrenmeyi öğrendiği’ eğitim ortamlarıdır.

Bu ortamları uygulayabilmenin ön koşulları şunlardır:

- Kaynaştırmaya olanak tanınması. Bu kavram daha önceki bölümlerde tartışılmıştı.
- Tüm çocukların performanslarına uygun kimi zaman benzer küme özelliklerine göre, kimi zaman bireysel olarak geliştirilmiş bireysel eğitim programlarının uygulanması.
- Sınıf mevcutlarının en fazla 30 kişi olması.
- Programların öğrencinin gereksinmelerine göre düzenlenebilecek esnek yapıya ulaşmasını sağlayacak yönetsel ve yapısal değişikliklerin yapılması.
- Sınıf geçme yerine ders geçmenin uygulanması. Bunu sağlamak için, derslerin kredilendirilmesi, bir öğrencinin alması gereken zorunlu kredi ve alanların belirlenerek çocuğun üstün olduğu, yetenekli olduğu alanlara göre seçimini yapabileceği çeşitliliğe ulaştırılması.
- Öğrenciyi etkin kılan, bilişsel stratejilere (*öğrenmeyi öğrenme*) ve yaratıcı problem çözme süreçlerine yer verilmesi.
- Öğretmenlerin, özellikle sınıf öğretmenlerinin özel eğitim öğretmeni olarak yetiştirilmesi.
- Ana babaların programlarda etkin görev almalarını sağlayacak ve çevre olanaklarını sınıfa taşımaya kolaylaştıracak yapılanmaların oluşturulması.

Bu ön koşullar sağlandıktan sonra, her yöre ve okul ortamında uygulanabilecek olan program zenginleştirme yaklaşımı ile eğitim verilecek olunursa çağ nüfusunundaki tüm çocukların kapsam içine alınması, birinin bile kaybolmaması sağlanabilir. Bu uygulamada, bütün çocuklar okula kayıt olduktan sonra, öğretim

yılı içinde gösterdikleri öğrenme performansları, tutum ve başarıları ile zenginleştirme uygulamalarındaki yerlerini alır. Bu model 1977'de *Renzulli* tarafından geliştirilmiş olan '*Dönerli Kapı*' uygulaması denilen bir modeldir. Etkin biçimde hem ABD'de hem de İngiltere'de uygulanmakta ve yararlı sonuçlar alınmaktadır.

Modelin uygulanmasında öğrencilerin izlemesi gereken programda dikkat edilen hususlar şunlardır:

- Her çocuğun alması gereken zorunlu bir temel ana program vardır. Ancak üstün veya özel yetenekli çocukların büyük kısmı bu temel bilgileri öğrenmiş olarak okula başlamış oldukları için, bu temel bilgiler zenginleştirilir.
- Bu ilerlemede kesinlikle *Bloom'un Taksonomisi*'nin uygulanması gerekir.
- Öğrencinin her derste bulunduğu grup ve aldığı program değişebilir. Bir derisi akranlarıyla alırken, bir başka derisi orta düzeyde ileri bir grupta, bir başka derisi de çok ileri düzeydeki bir başka grupta alabilme olanağı sağlanmalıdır.
- Program, öğrencilerin farklı yeteneklerini kapasitelerinin en üst düzeyine kadar geliştirilmesine, ağır gelişen alanlarını normalleştirmeye olanak veren, dinamik öğrenci merkezli bir özellik taşımaktadır.

Ağır Öğrenenler	Bütün Öğrenciler	Ortalama Üstü Yetenekliler	Çok Üstün Zekalılar
Destek Grupları Ana programı pekiştirici ve destekleyici	I. Temel Ana Program Temel beceri Kavram ve içerik		Daha zor örneklerin Genişlemesine
Materyalleri kullanma Genişlemesine zenginleştirme	Ana programı pekiştirici Ve destekleyici Temel Programın	Zenginleştirme Derinlemesine ve Materyalleri kullanma ölçümlenmesi	
	II. Temel Ana Program Ana kavramların Bilgi ve becerilerin Gelişimi		

Çizelge- EK-1: Program Zenginleştirme Modeli Çizelgesi - (B.BLOOM)

Özetlersek

- Bu araştırmada üstün veya özel yetenekli çocukların neden özel eğitim kapsamı içine alınmaları gerektiği tartışılmıştır. Bunda önce soyut zekâ, yetenek ve yaratıcılık kavramları üzerine çeşitli kavramları üzerinde çeşitli kuramlara göre durulmuş ve *Gardner'in 'Çoklu Zekâ Kuramı'*na göre araştırma yazısı yazılmıştır.
- Üstün veya Özel Yetenekli çocukların tanımlanmasından önce ZB kullanılırken artık gelişim profilleri ve performans düzeylerini esas alan eğitsel ölçümler dikkate alınmaktadır.
- Üstün veya Özel yetenekliler özel eğitim alanının en çok ihmal edilen grubudur. Bunun nedeninin başında yanlış kanı ve toplumun tutumu gelmektedir.
- Üstün veya Özel yetenekliler, geleneksel olarak *dahi, üstün zekâlı, üstün özel yetenekli* olarak sınıflandırılırken, günümüzde bu tür etkilemelerden kurtulmak için genel tanımlamalar, "*Üstün veya Özel Yetenekli, Yaratıcı*" gibi tanımlamalar bir ölçüde uygulama amaçlı olarak kullanılmaktadır.
- Üstün veya Özel yetenekliler, tarama ve tanılama yöntemleri ile belirlenmektedir. Ana babaların belirlemede isabet oranı düşüktür. Öğretmenler daha iyi tahminde bulunmaktadır. Taramada en isabetli olan yaşça küçük ancak başarısı sınıf ortalamasında olan çocukların dikkate alındığı durumlarıdır. Tanılamada psikometrik ölçekler uygulanmaktadır. Ancak, bu ölçekler pahalı, uzun zaman gerektiren ve yanlış araçlardır. Öncelik ölçüt bağımlı ölçekler olmalıdır. Bunlar yanında disiplinler arası bir yaklaşımla gelişim profillerinin çıkarılması gerekir.
- Üstün veya Özel yetenekli çocukların gerçek anlamda eğitimleri yüzyılın başlarında, özellikle *Terman*'in araştırmasından sonra olmuştur. Ancak hızlı gelişme 1957 yılından sonra olmuştur. Bu yıllarda Türkiye'de Fen Lisesi, Üst Özel Sınıf, Türdeş Yetenek Kümeleri uygulamaları denenmiş bunlardan Fen Liseleri dışındakiler sonlandırılmıştır. Halen Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri, Fen Liseleri, İnanç Vakfı Lisesi, Bilim Ve Sanat Merkezleri ve iki özel ilköğretim okulu dışında uygulama bulunmamaktadır. Mevcut yönetmelikler, ilköğretim I. Kademe belli ölçüde hızlandırmaya ve zenginleştirmeye yer vermektedir.
- Son yıllarda, üstün veya özel yetenekli çocukların eğitimlerinde zenginleştirme yaklaşımı içerisinde yaratıcı öğrenme ortamlarına olanak sağlayan, '*Dönerli Kapı Modeli*' yaygın olarak uygulanmaktadır. 28 NİSAN 2004

YARARLANILAN VE BAŞVURULABİLECEK KAYNAKLAR

- ATAMAN, A. *Ankara İli Resmi Şehir İlkokullarındaki Üstün Yetenekli Çocukların Fiziksel Özellikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, 1983.
- Üstün Zekâlı Çocukların Eğitsel Sorunları: Ankara Fen Lisesinde Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. TÜBİTAK, 1978.
- 6660 Sayılı Yasanın 17 Yıllık Uygulaması, 1973.
- “Üstün Zekâlı Çocuk İlkokulda”, *A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1975.
- ATAMAN, A. ve Diğerleri., *Eğitimimize Bakışlar*. İstanbul: Kültür Koleji yy. 1996.
- BARANLI, H. *Eğitim Psikolojisi*. Basın Yayın Dağıtım, 1997.
- ÇAĞLAR, D. “Üstün Çocuklar”, *Çağdaş Eğitim*, 1987.
- DAVASLIGİL, Ü. “Üstün Çocuklar”, *Yaşadıkça Eğitim*. 1996.
- DAVİD, G. The Challenge of the Able Child. David Fulton Pub., 1992.
- Gifted Education. David Fulton Pub., 1995.
- Ehrlich, V. Gifted Children. NY: Trillium Press., 1989.
- ENÇ, M. *Üstün Beyin Gücü*. Ankara: A. Ü. Eğt. Fak. yy., 1979.
- KAPLAN, P. Pathways for Exceptional Children School, Home and Culture. West Pub., 1997.
- KIRK, S. Educating Exceptional Children. Mac Millan, 1989.
- Ogilvie, E. Gifted Children in Primary Schools. London: Mac Millan, 1973.
- ÖZSOY, Y. M. Özyürek ve S. Eripek., *Özel Eğitime Giriş* (8. Basım). Ankara: Karatepe yy., 1994.
- RENZULLİ, J. P. The Enrichment Triad Model: A Guide for Developing Defenseible Programs for the Gifted and Talented. Creative Pres. 1957.
- TANNENBAUM, A. J. Gifted Children. Mac Millan, 1983.
- DOĞAN, İ., Akıllı Küçük (Çocuk Kültürü ve Çocuk Hakları üzerine Sosyo-kültürel Bir inceleme) Sistem yy. Haziran 2000 İstanbul.
- OLERAN, Pierre., ZEKÂ - Ç. E. Güngören. İletişim yy. ist./1997.
- ÖZAKPINAR, Y. HAFİZA. Kubbealti yy.ist/1997.,
- ÖZAKPINAR, Y. *Hafıza Yanılmalarının Doğuşu ve “iki Ayır Hafıza Kodu” Teorisi*. Kubbealti yy. İst1997.
- ASPER, J. James., 21yüzyılın Süper Okulu. Ç. Güpgüpoğlu. İ. İnkılap Kitabevi 1996/İst.
- SUNGUR, Nuray., *Yaratıcı Düşünce*. Özgür yy. Eylül/1992. İst.

- SAN, İnci. *Sanatsal YARATICILIK, Çocukta Yaratıcılık*, İş Bank. yy. Ankara1979.
- AKKÖK, Füsün. *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi*. Öğretmen El Kitabı. Özgür yy. İst1999
- ADLER. Alfred., Güç Çocuğun Eğitimi. Ç. N. Önkol. Varlık yy. 1994/İst.
- CORMAN, Louis., *Psikanaliz Açısından Çocuk Eğitimi*. Ç. H. PORTAKAL., Cem yy. 1996/İst.
- WILSON, G. & GRYLLS, Dianna. Çocuğunuzun IQ Seviyesini Ölçün. Ç. M. S. DUYAR. Mega Hafıza yy1998
- THORNTON. Stephanie.. *Çocuklar Problem Çözüyor*. Ç. KUMULAR.Ö. Gendaş yy. ist./1998.
- BONO, DE. E. *Çocuklar Sorun Çözüyor*. Ç. HALATÇI, F, inkılap yy. 1997 / ist.
- REIN, P. Raelynne & Rachel REIN. *Çocuğunuzun Beceri ve Yeteneklerini Nasıl Geliştirebilirsiniz?* Özgür yy. 2000.
- SINGER, Dorothy G. & Jerome L. *Çocuklarda Yaratıcılığın Gelişimi*. Ç. Cihanşümul, N. Gendaş yy. 1998.
- RAWLINSON, J. Geoffrey. Yaratıcı Düşünme ve Beyin Fırtınası. Ç. DEĞİRMEN. O. Rota yy. 1997.
- BEDOYERE, de la Ouentin. *Sorun Çözme Teknikleri*. Ç. ŞAHİNER. D, Rota yy. 1997/İst.
- N+A+G+C., *Özellikli Çocuğa Yardım*. Ç. Büyüksezer & Eriş. C., Merkuri yy. Petek Çocukeyi. 1994.
- PIAGET, Jean. Genetik Epistemoloji. (Çocukta Ruhsal ve Zihinsel Gelişim) Ç. Cengizkan A. Birey & Toplum yy. 1984. Ankara.
- PIAGET, Jean. Çocukta Zihinsel Gelişim. Ç. Portakal.h. Cem yy. 1999.İst.
- AKARSU, Füsün. *Üstün Yetenekli Çocuklar* (Aileleri ve Sorunları) Eduser yy. Ankara. 2001
- CUTTS, E. Norma & MOSSELEY Nicholas. *Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi*. Ç. ERSEVİM, 1. Özgür yy. 2001/İst.
- HEALY, Jane. M. Çocuğunuzun Gelişen Akli (Doğumdan Ergenliğe Öğrenme ve Beyin Gelişimi) Ç. DİCLELİ, A. B. Boyner yy. 1999/İst.
- DAĞLIOĞLU.Elif. İlkokul 2-5. Sınıflara Devam Eden Çocuklar arasından Üstün Yetenekli olanların Belirlenmesi. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Hacettepe Üniversitesi Ankara. 1985.
- ÇAĞLAR, Doğan. İlkokul Seviyesinde Üstün Zekâlı Çocuklara Mahsus Program Taslağı. Ankara Ü. yy. 1966.

Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekliler

Özlem ERSOY*
Neslihan AVCI**

Günümüzde üstün zekâlı ve üstün yetenekli kavramları ayrı olarak düşünülmemekte ve üstün zekânın üstün yetenek içerisinde tanımlanabileceği belirtilmektedir. Kitabın bu bölümünde konu üstün yetenekliler şeklinde ele alınacaktır.

A. TANIM VE SINIFLANDIRMA

I. Özel Eğitim Konseyinde üstün yetenekliler, genel ve/veya özel yetenekleri açısından, yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir, üstün yetenekliler, bu yeteneklerini geliştirmede normal eğitim programlarının yetersiz kaldığı kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda farklılaştırılmış programlara ihtiyaç duyan gruptur şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 1991).

Marland Raporunda ise üstün yetenek aşağıdaki alanların birinde ya da bir kaçında yüksek performans ve başarı gösterme şeklinde tanımlanmıştır. (Passow; 1993):

- Genel zihinsel yetenek
- Özel akademik yetenek
- Yaratıcı ya da üretici düşünce yeteneği
- Liderlik yeteneği
- Görsel ve gösteri sanatlarında yetenek
- Psiko-motor yetenek.

* Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi.

** Dr., Gazi Üniversitesi.

B. NEDENLER

Bireysel farklılıklarla ilgili olarak yapılan ilk çalışmalar, üstün yetenekliliği genetik faktörlere bağlar iken günümüzde yapılan çalışmalarda üstün yeteneğin genetik ve çevresel faktörlerin etkileşimi sonucunda ortaya çıktığı belirtilmektedir (Moore, 1992; Thompson ve Plomin, 1993).

Yetenek, genetik aracılığıyla gelmekle birlikte pek çok araştırmacı onun çevre aracılığıyla büyüüp geliştiğine inanmaktadır. Ebeveynler, aile çevresi, arkadaş grupları ve toplumsal deneyimleri çocuğun yeteneklerinin gelişmesini çok güçlü bir şekilde etkilemektedir (Culatta ve Tompkins, 1999).

C. ÖZELLİKLERİ

Literatürde, genellikle üstün yetenekli çocukların yaşamlarının ilk yıllarından itibaren gelişim aşamalarına normal gelişim standartları gösterenlere göre daha hızlı ulaştıkları vurgulanmaktadır. Ancak üstün yeteneklilik tiplerine göre, bu hızlı ilerleme özelliği değişebilir, özel bir alanda yetenekli olan çocuğun tüm gelişim alanlarında hızlı olması beklenmemelidir. Örneğin, görsel sanatlar alanında üstün yetenekli olan çocuk sadece bu alanda yaşitlarından üstün olma özelliği göstermekle birlikte, diğer gelişim alanlarında standart gelişim ritmi izleyebilir (Tuğrul, 1994. Metin, 1999a).

Üstün yeteneklilerin yetenek alanına göre özellikleri şu şekildedir (Kitano ve Kirby, 1986; Metin, 1999a).

Genel Zihinsel Yetenek

Geçerli ve güvenilir zekâ testlerinden sürekli olarak 130 ve daha yukarı zekâ puanı alan bireylerdir. Özellikleri:

- Yaşıtlarına göre ileri sözcük dağarcığı
- Kitaplara ve okumaya erken dönemde ilgi
- Erken okuma yeteneği; oldukça erken yaşta içinden okuma (2-3 yaş gibi)
- Bağımsız okuma; sıklıkla yetişkin seviyesindeki kitapları tercih etme
- Hızlı öğrenme ve olaylara dayalı bilgileri kolay hatırlama
- Neden-sonuç ilişkilerini hızlı algılama
- Merak; sürekli olarak nasıl ve niçin soruları sorma
- Kendinden büyük çocuklarla birlikte olmaktan hoşlanma
- İlgiler arama ve koleksiyon yapma

- Yaşına göre uzun dikkat süresi
- Kendine yüksek standartlar belirleme
- Yaşına göre ileri bir mizah anlayışına sahip olma
- Yeni denemeler yapmaya açık olma
- Bilgiyi zihinde tutma
- Akranları ile karşılaştırıldığında planlama, problem çözme ve soyut düşünme becerilerinde daha ileri seviyeye sahip olma
- Benzerlik ve farklılıkları çabuk farketme ve hızla prensiplerden genellemeye gidebilme yeteneği
- Çeşitli konularda alışılmadık şekilde bir çok bilgiye sahip olma
- Rutin işlemlerden sıkılma
- Ahlaki konular, din ve politika gibi yetişkin konularına ilgi
- Daha az dış kontrole ihtiyaç duyma
- Akranları ve ortam üzerinde baskın olma eğilimine sahip olma
- Sözlü ve yazılı ifadelerinde orijinallik sergileme
- Bağımsız olma
- Hedefine ulaşmada inatçı ve mücadeleci olma.

Özel Akademik Yetenek

Özel bir akademik alanda (Matematik, bilim, dil gibi) akranlarına göre daha yüksek performans gösteren bireylerdir. Özellikleri:

- Özel bir akademik alanla ilgili etkinliklerde daha uzun dikkat süresi
- Söz konusu alanla ilgili kavramlar, yöntemler ve terminolojiyi anlama konusunda ileri bir düzey
- Söz konusu alandaki kavramları tüm diğer aktivitelere uygulama yeteneği
- Zamanının çok büyük bir kısmını özel akademik alana ayırmaya istekli olma ve bu alanda yüksek standartlara sahip olma çabası
- Özel yeteneği olduğu alanda rakipsiz olma ve en iyisi olma motivasyonu
- Yeteneği olan özel alanda hızlı öğrenme
- Özel yeteneği olduğu alanda bilgisini artırmak için bu konuda daha bilgili olan kişilerden yardım isteme
- Yetenekli olduğu alanla ilgili, kendisinin ve diğerlerinin yeteneği hakkında yargıda bulunma.

Yaratıcı ya da Üretici Düşünce Yeteneği

Birbirinden bağımsız veya farklı olarak düşünülen elemanları bir araya getirerek yeni düşünceler veya şekiller üreten bireylerdir (Metin, 1999a). Özellikleri:

- Meraklı olma
- Deneyimlere açık olma
- İşleri kendi yollarıyla yürütme eğilimi
- Yalnız başına çalışmayı tercih etme
- Aktif bir hayal gücü
- Bir hedefe ulaşmak veya bir problemi çözmek için birçok yol düşünme yeteneği
- Beklenmeyen akıllıca ve ukalaca cevaplar verme eğilimi
- Fikir üretme ve geliştirmede akıcı olma
- Birbirinden bağımsız görünen fikirler arasında alışılmadık dışında bağlantılar kurma
- Macera ve risk almaya isteklilik
- Şaşırtıcı düzeyde estetik olarak duyarlılık
- Ayrıntılarla ilgilenme ihtiyacı
- Ezberden sıkılma
- Kendi kararının yer almadığı otoriter bildirimleri kabul etmeme
- Sosyal kabul görme ihtiyacı
- Kendi fikirlerine inanma ve bir tartışma veya çalışma ortamında fikrini koruma
- Risk almaktan hoşlanma
- İlgilerini ve hayal gücünü kullanabileceği projelerde alışılmadık dışında orijinalite, konsantrasyon ve çalışma temposu sergileme.

Liderlik Yeteneği

Liderlikte üstün yetenek gösteren bireyler, grubu yönlendirme becerilerini kullanırlar ve güç durumları kolaylıkla aşabilirler. Sosyal süreçleri aktif olarak sürdüren ve değiştiren bireyler olarakta bilinirler. Özellikleri:

- Zekâ, mizah ve ileri görüşlülüğü ile sosyal durumlarla başa çıkmada alışılmadık kapasite
- İlişkileri kurma ve sürdürme yeteneği
- Empatik anlayışla dinleme
- İnsanların ne hissettiklerini ve grupların nasıl işler gördüklerini anlama

- Sorumlulukları yerine getirmede başarı gösterme
- Grup ruhu oluşturma ve gerektiğinde grup elemanlarını destekleme
- Yeni durumlara kolaylıkla uyum sağlama
- Yaşlıları ve yetişkinler tarafından aranan kişi olma
- Girişken olma
- Yaşlıları tarafından karar alıcı ve arabulucu olarak görülme
- Karar alırken duygusal davranmama, objektif olma
- Başkalarını üretken davranışlara teşvik etme yeteneği
- Yaşlıları ve kendinden büyüklerle birlikteyken kendinden emin olma.

Görsel ve Gösteri Sanatlarında Yetenek

Bu alanda üstün yetenekli olan bireyler resim, müzik, drama, tiyatro ve diğer ilgili alanların birinde ya da birkaçında özel yetenek gösterirler. Özellikleri:

Müzik:

- Orijinal besteler yapma
- İyi bir ritim duygusuna sahip olma
- Melodileri ve ritmi kolay hatırlama ve tekrarlama
- Duygu ve deneyimlerini ifade etmek için müziği kullanma
- Sesleri ve notaları kolaylıkla çıkarma
- Bir enstrüman çalma ve bunu yapmaya karşı güçlü bir istek duyma
- Müzikle yapılan dans ve dramatik etkinliklerden hoşlanma
- Müzikteki tempo ve duygu değişikliklerine uygun olarak yaratıcı bir şekilde hareket etme
- Müzikal aktivitelerden hoşlanma ve müzik dinleme ve yaratma fırsatları arama.

Drama:

- Drama etkinlikleri ile ilgilenme ve keyif alma
- Jest ve mimiklerini etkili olarak kullanarak kolaylıkla hikaye anlatma ve izleyicinin beğenisini toplama
- Duygularını, yüz ifadeleri, jestler ve vücut hareketleri ile yansıtmama
- Rol oynama, canlandırma ve diğerlerini taklit konusunda uzman olma
- Vücut dilini kullanarak fikirlerini kusursuz biçimde ifade etme
- Orijinal oyunlar yaratma
- İzleyicilerde duygusal tepkiler uyandırmaktan hoşlanma.

Sanat:

- Sanat aktivitelerine ekstra zaman ayırma
- Sadece evleri, insanları ve çiçekleri değil çeşitli nesne ve durumları çizme
- Sanatı ciddi bir şekilde ele alma ve sanattan hoşlanma
- Çok iyi bir hayal gücüne sahip olma
- Duygu ve deneyimlerini sanatla ifade etme
- Sanat çalışmaları planlama
- Farklı araçlar ve teknikler denemeye istekli olma
- Artistik problemlere alışılmamış çözüm yolları bulma
- Kil, plastirin, seramik v.b. malzemelerle üç boyutlu çalışmalar yapmaktan hoşlanma
- Diğer insanların yaptığı sanat etkinlikleri ile ilgilenme ve onların üzerinde tartışmaya zaman ayırma
- Stil, denge ve bütünlüğe sahip orijinal ürünler ortaya koyma
- İyi bir gözlem yeteneğine sahip olma
- Sanat konusunda bilgi edinmeye istekli olma.
- Güzel sanatların diğer alanları içinde benzeri listeler oluşturulabilir.

Psikomotor Yetenek

Psikomotor alanda yetenekli olma, vücudun tümü ya da bir bölümündeki motor kasları kullanmada yüksek performans gösterme (hız, kuvvet, koordinasyon, denge, topu kontrol etme v.b.) anlamındadır. Psikomotor alanda yetenek jimnastik, yüzme ve atletizm v.b. spor dallarını içerdiği gibi bazen ince motor becerilerdeki yetenekliliği de (el sanatları, operatörlük gibi) kapsamaktadır.

Özellikleri:

- Ritmik olma
- Atletik olma
- Vücut geliştirmeye uygun yapıya sahip olma
- Fiziksel etkinliklerde koordineli, dengeli ve güvenli olma
- Oyun oluşturmakla ve değiştirmekle yaratıcı olma
- Enerjik olma
- Fizik gücü ile oynanan oyunlardan hoşlanma (Metin, 1999a).

D. EĞİTİMLERİ**Tanımlama ve Değerlendirme**

Üstün yetenekli bireyin var olan kapasitesinin iyi bir şekilde değerlendirilebilmesi için bireyin kapsamlı bir değerlendirme sürecinden geçirilmesi gerekmektedir (Ömeroğlu, 1993; Moore, 1992; Stile, 1996). Bu süreçte, disiplinler arası bir yaklaşımın ve bir çok değerlendirme aracının bir arada kullanılması kaçınılmazdır. Disiplinler arası yaklaşımda bir değerlendirme ekibinin kurulması şarttır. Bu ekibe yer alanlar:

- Öğretmen
- Ebeveyn
- İlgili uzmanlardır.

Bu ekip üstün yetenekli olduğu düşünülen bireye ilişkin verileri aşağıdaki kaynaklardan toplamaktadır (Kitano ve Kirby, 1986; Dağlıoğlu ve Metin, 1999).

- Öğretmenin saptamaları
- Çocukla ilgili tutulan çeşitli kayıtlar
- Aile görüşmeleri
- Çocuğun yaşitları ile görüşme
- Çocukla görüşme
- Biyografik veriler
- Anektod kayıtları
- Çocuğun ürünleri
- Üye olunan organizasyonlardan toplanan bilgiler
- Uzman görüşleri

Testler:

- Grup zekâ testleri
- Grup başarı testleri
- Bireysel zekâ testleri
- Yaratıcılık testleri
- Kritik düşünme testleri
- Resim, müzik gibi alanlar için özel testler.

Üstün yeteneklilik alanına göre kullanılacak veri toplama yöntemleri aşağıda yer almaktadır (Tablo 1).

Tablo 1. Üstün Yeteneklilik Alanına Göre Veri Toplama Kaynakları

VERİ TOPLAMA KAYNAKLARI	ÜSTÜN YETENEKLİLİK ALANI				
	Zihinsel Yetenek	Akademik Yetenek	Yaratıcı Düşünce	Liderlik Yeteneği	Sanatta Yetenek
Öğretmenin saptamaları	x	x	x	x	x
Çocukla ilgili tutulan çeşitli kayıtlar	x	x			
Aile görüşmeleri	x	x	x	x	x
Çocuğun yaşlıları ile görüşme	x	x	x	x	x
Çocukla görüşme	x	x	x	x	x
Biyografik veriler		x	x	x	x
Anektod kayıtları		x	x	x	x
Çocuğun ürünleri		x	x	x	x
Üye olunan organizasyonlardan		x		x	
Toplanan bilgiler					
Uzman görüşleri		x	x		x
Testler: Grup zekâ testleri	x	x		x	
Grup başarı testleri	x	x		x	
Bireysel zekâ testleri	x	x			
Bireysel başarı testleri	x	x			
Yaratıcılık testleri			x		x
Kritik düşünme testleri	x	x	x		
Resim, müzik gibi alanlar için Özel testler				x	x

* Kitano ve Kirby (1986). *Gifted Education A. Comprehensive View. U.S.A.: Little, Brown & Company Ltd. Şti. s. 109.*

Tüm bu veriler sunucunda, öğrencinin var olan performans düzeyini belirleyen değerlendirme raporu yazılmakta ve bu raporlar dikkate alınarak öğrenci için bireysel eğitim programı hazırlanmaktadır. Bu programda, uzun ve kısa vadeli eğitim hedefleri, birey için en uygun yerleştirme tipi, sağlanacak destek hizmetler ve bu programın geçerlilik süresi gibi konular yer almaktadır (Kitano ve Kirby, 1986; Fiscus ve Mandell, 1997).

Ülkemizde ise üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde genel olarak şu aşamalar izlenmektedir. 1. Öğretmen bildiri / adlandırması 2. Yetenek testleri 3. Bireysel zekâ testleri 4. Yardımcı testler (Metin 1999a).

Eğitim

Üstün yetenekli bireyin tanınıp değerlendirildikten ve potansiyeli belirlendikten sonra gereksinimlerini en iyi şekilde karşılayacak eğitim programına ve sağlanacak özel eğitim hizmetlerine karar verilmelidir. Saklanacak eğitsel hizmetler ise üç ana başlık altında toplanabilir:

1. Zenginleştirme.
2. Hızlandırma.
3. Gruplama.

1. Zenginleştirme: Normal sınıf programında üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerine ve gereksinimlerine uygun uyarlamalar yapılması esastır. Bunun için normal sınıf içinde farklılaştırılmış öğrenme deneyimlerinin planlanması gerekmektedir. Yatay ve dikey olmak üzere iki türlü zenginleştirme yapılabilmektedir. Yatay zenginleştirmede etkinlik ve ders türünü artırma söz konusudur. Dikey zenginleştirmede ise o konu ile ilgili derinlemesine çalışmalar yapılmaktadır. Zenginleştirme 1930'lardan bu yana üstün yetenekli öğrencilere akranlarıyla bir arada olup sosyalizasyon olanağı sağlaması açısından önemli görülmele birlikte diğer eğitsel düzenlemeler ile karşılaştırıldığında üst seviyede bir performansı ortaya çıkarmadığı görülmektedir. Bu yaklaşımın uygulanabilmesi ise öğretmenin konu ile ilgili yeterliliğe sahip olmasına bağlıdır. Zenginleştirme kapsamında, bağımsız proje çalışmaları, ileri düzeyde sınıf dışı öğretim çalışmaları, yüksek seviyeli düşünme süreçlerini uygulama, misafir konuşmacılar çağırma, yüksek seviyeli materyallerle çalışma uygulamaları yapılmaktadır.

2. Hızlandırma: Çeşitli uyarlamalarla bir programın normal süresinden daha önce tamamlanmasıdır. Okula erken başlama, sınıf atlama, ileri olduğu derslerde sınıf atlama, bu sınıfı birleştirme, programı süresinden daha kısa sürede tamamlama, kurslar alma ve seminerlere katılma gibi pek çok şekilde uygulanabilmektedir. Ebeveynler, öğretmenler ve yöneticiler genellikle üstün yetenekli çocukların hızlandırma programına dahil olabilmesinde yeterli sosyal, duygusal, fiziksel ve motor olgunluktan yoksun olduklarını düşünmektedir. Ayrıca hızlandırma programı çocuğun yaşlılarıyla iletişim kurma gereksinimlerine cevap verememektedir. Öğrenciler, bağımsız çalışma yeteneğinden yoksun olmaktadır. Bununla beraber hızlandırmanın en avantajlı yanı çocukların sıkılmasına fırsat vermemesidir. Bu nedenle, çocuklar eğitim programına çok istekli katılmaktadır. Sonuç olarak hızlandırma, üstün yetenekli bireyin gelişimsel değerlendirilmesi yapılarak onun eğitim ihtiyacını karşılayacak şekilde kullanılmalıdır.
3. Gruplama: Gruplamanın, normal sınıflardaki üstün yetenekli öğrenciler için küme gruplandırılmaları, özel bir sınıfla gruplandırma, özel bir okulda grup-

landırma, kaynak odada gruplandırma ve kaynak merkezlerinde gruplandırma, özel seminerler, özel yaz kursları, çeşitli çalışma merkezlerindeki (müzeler, üniversiteler, bilim laboratuvarları ve endüstri gibi) özel çalışmalar şeklinde uygulamaları bulunmaktadır. Bu tip özel gruplamalar uygun olarak düzenlendiğinde, çocukların yeteneklerini geliştirmede belirgin düzeyde başarı sağlandığı, çocukların bu uygulamalarla benlik kavramlarının geliştiği görülmektedir. Ancak özellikle akademik değerlendirme söz konusu olduğunda normal çocuklar ve aileleri gruplamaya olumsuz yaklaşım göstermektedirler. Özel gruplamalar üstün yetenekli çocukların ihtiyaçlarını karşılamakla beraber, özel sınıf ve özel okul çalışmalarının dışındaki uygulamalarda, gruplama çalışması ile birlikte, program zenginleştirme veya hızlandırma çalışmalarına da yer verilmesi üstün yetenekli çocuklar için daha yararlı olacaktır (Roedell ve nrk., 1985; Kitano ve Kirby, 1986; Özsoy ve ark. 1989; Moore, 1992; Southern ve ark.. 1993; Metin. 1996, Metin; 1999a. Metin. 1999b).

Söz konusu olan bu üç yaklaşımla ilgili olarak yapılan eğitim uygulamaları çeşitlilik göstermektedir. Bunlar (Howley ve ark, 1986; Moore, 1992; Metin. 1996; Metin, 1999b):

- *Zenginleştirilmiş Normal Sınıf:* Bu program modelinde, üstün yetenekli öğrenciler için yaşlarıyla birlikte merak ilgi ve yeteneklerine cevap verecek şekilde hazırlanmış keşfetmeye yönelik aktiviteler grupla eğitim alıştırıcıları, özel olarak planlanmış gerçek problemlerle ilgili bireysel ve küçük grup araştırmaları yer almaktadır. Sınıf programına, normalde bulunmayan daha zor konular ve farklı materyaller, değişik öğrenme alanları eklenmektedir. Normal sınıf programında yer alan konularla ilgili tekrarı içeren monoton ve anlamsız ev ödevlerinden ve sınıf çalışmalarından kaçınılmakta onun yerine ilgi ve merak çezecek bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılayacak çalışmalar sunulmaktadır.
- *Yarı Zamanlı Özel Sınıf:* Üstün yetenekli öğrenciler haftada birkaç kez özel sınıfa devam etmektedir. Bu sınıfta üstün yetenekli öğrenci kendisi gibi üstün yetenekli olan öğrencilerle özel eğitim öğretmeni tarafından eğitilmektedir. Bu sınıfta, zenginleştirilmiş etkinlikler, yaratıcılık ve yüksek seviyeleri düşünme etkinlikleri ile bağımsız projeler üzerinde çalışılmaktadır. Bu uygulama, üstün yetenekli öğrenciye diğer üstün yetenekli öğrencilerle sosyal olarak güvenli bir ortamda etkileşim olanağı sağlaması bakımından yararlıdır.
- *Tam Zamanlı Özel Sınıf:* Üstün yetenekli öğrenci kendisi gibi üstün yetenekli çocuklarla normal programdan tamamen farklı hızlandırılmış veya zenginleştirilmiş bir müfredat ile eğitim görmektedir. Ancak yaşlarıyla bir arada olma fırsatı kısıtlıdır ya da hiç yoktur.

- *Bağımsız Çalışma:* Öğrenci bireysel olarak bir öğretmenin çeşitli seviyelerdeki rehberliğiyle genellikle kendi seçtiği bir proje üzerinde çalışmaktadır. Bu proje, bütün bir konunun küçük bir parçası olabileceği gibi küçük bir sınıf içi projesi de olabilmektedir.
- *Gezici Öğretmen:* Üstün yetenekli öğrencilere uygun hizmetleri sağlamak üzere bir çok sınıf ya da okuldan sorumlu olup, okul personeli ve öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamakla yükümlüdür. Bu hizmet, kısıtlı maddi olanaklar, yerleşim yeri özellikleri (ör: çok küçük yerleşim yeri) gibi nedenlerle eğitimcinin temin edilemediği durumlarda kullanılır.
- *Rehber Kişi:* Bu modelde, üstün yetenekli öğrencinin yeteneği olan alanla ilgili daha ileri bilgi, beceri ve deneyim kazanması amacıyla alanda yeterli bir yetişkinin rehberliği sağlanır. Aynı zamanda yetişkin öğrenci için bir model olmaktadır.
- *Kaynak Oda:* Kaynak odada üstün yetenekli öğrenciler için bağımsız çalışma materyalleri bulunmaktadır. Öğretmen açısından ise burası bir çalışma ortamı olarak hizmet vermektedir.
- *Özel Okullar:* Üstün yetenekli öğrencinin yetenek alanıyla ilgili ileri planlamalar yapılmış müfredatı olan, tamamen bu öğrencilere göre geliştirilmiş seçkin okullardır.
- *Okula Erken Başlama:* Öğrencinin başlaması gereken yaştan daha erken bir yaşta okula başlamasıdır. Öğrenci bu arada bağımsız çalışmalar, yaz çalışmaları ve okul sonrası çalışmalar ile kazanması gereken beceriler konusunda desteklenmektedir.
- *Devam Eden İlerleme:* Üstün yetenekli çocukların kendi hızlarına göre belli bir süreci dizisel bir program dahilinde izlemesi sağlanmaktadır.
- *İleri Olduğu Derslerde Sınıf Atlama:* Öğrenci yeteneğine göre dersi farklı sınıflardan alabilmektedir. Örneğin; matematik alanında yeteneği olan beşinci sınıf öğrencisi yeteneğine göre ortaokul matematik derslerine devam etmektedir.
- *Sınıf Atlama:* Öğrenci, belirlenen seviyesine göre yaşına uygun sınıfa değil seviyesine uygun ileri bir sınıfa yerleştirilmektedir.
- *Kurslar ve İleri Dersler:* Üstün yetenekli öğrenci, üstün olduğu alanla ilgili ileri düzey kurslara ve derslere katılmaktadır.
- *Programı Süresinden Dahi Kısa Sürede Tamamlama:* Hızlı öğrenme yeteneğine sahip üstün yetenekli öğrenciler için derslerde uyarlamalar yapılarak programı normal süresinden daha kısa sürede tamamlamaları sağlanır. Böylece öğrencilerin yeteneklerini geliştirmelerine fırsat yaratılmaktadır.

Ülkemizde Durum

Ülkemizde, 1997 Genel Nüfus Sayımına göre üstün yeteneklilerin genel nüfusa oranı % 2.00'dir. 1997 verilerine göre; 0-2 yaş grubunda 80. 400, 3-5 yaş grubunda 78.000, 6-10 yaş grubunda 131400, 11-13 yaş grubunda 80.800, 14-16 yaş grubunda ise 81400 olmak üzere toplam 452.000 0-16 yaş grubu üstün yetenekli birey olduğu saptanmıştır. Yine MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü verilerine göre üstün yetenekli bireylere verilen eğitim olanakları incelendiğinde, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Ankara, Bayburt, Bursa, İsparta ve İstanbul'da Bilim ve Sanat Merkezleri açıldığı görülmektedir. Ayrıca 484 öğrenci okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında kaynaştırma programından yararlanmaktadır (1999-2000 yılı MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü verilerine göre). Bununla beraber buralarda görev alan öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda özel bir eğitim almadıkları görülmektedir.

Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Dikkat Edilecek Noktalar

1. Üstün yetenekli çocuk bireysel olarak sistemli bir şekilde gözlenmeli gerekiyorsa değişik kaynaklardan çocukla ilgili bilgi toplanmalı, ilgileri ve ihtiyaçları mümkün olduğunca gerçekçi düzeyde saptanmalıdır.
2. Sınıf programında ve uygulamalarda üstün yetenekli çocuğun ihtiyaçlarına cevap verebilecek gerekli değişiklikler yapılmalıdır. Bu düzenlemeler çocukların düzenli sınıf programının ilerisine geçme ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde olmalıdır.
3. Çocukların tam potansiyellerini kullanmalarına fırsat tanıyacak uygulamalar ve çevresel düzenlemeler yapılmalıdır.
4. Program amaçları ve uygulamalar ezberleme ve bilgi edinmenin ötesinde düşünme becerilerinin gelişimine olanak tanımalıdır.
5. Eğitimde bireyselleştirmeye önem verilmelidir. Grup etkinliklerinde mutlaka üstün yetenekli çocuğun düzeyine uygun sorular sorma, düşüncelerini ve bulduğu çözüm önerilerini açıklama fırsatları verme v.b. yollarla grup içinde sıkılmaması ve ortamı monoton bulmaması sağlanmalıdır.
6. Üstün yetenekli çocukların sordukları sorular, tatmin edici düzeyde cevaplandırılmalıdır. Bu çocuklar için yüzeysel cevaplar yeterli değildir, sorularına derinlemesine ve ayrıntılı cevaplar almak isterler. Yetişkin sorunun cevabını tam olarak bilmiyorsa yüzeysel cevap vererek soruyu geçiştirmek yerine kay-

naklardan bilgi edinerek çocuğun istediği düzeyde açıklama yapma yoluna gitmelidir.

7. Üstün yetenekli çocuklar tüm gelişim alanlarında aynı düzeyde gelişme göstermeyebilirler. Çocuğun yetenekli olduğu alanı dikkate alarak diğer gelişim alanlarında da benzer düzeyde performans beklemek, çocuğun, bu yüksek beklentiye uygun davranmamaktan dolayı kaygıya girip yetersizlik duymasına ve özgüvenini kaybetmesine neden olacaktır. Yetişkinlerin, çocuktan beklenti düzeylerini, değişik gelişim alanlarındaki farklı kapasiteye uygun biçimde belirlemeleri gerekmektedir.
8. Yetişkinler bu çocukların yeteneklerini kullanarak geliştirdikleri ürünlerini (resim, hareket, düşünce veya orijinal bir yapı) ortaya koymalarına ya da sergilemelerine olanak tanımalıdır. Bu çabalar mutlaka ödüllendirilmeli ve yeni ürünler ortaya koyması için çocuk güdülenmelidir. Böyle bir yaklaşım çocuğun yeteneklerini geliştirmesi yönündeki girişimlerini artıracaktır.
9. Üstün yetenekli çocuk normal gelişim gösteren çocuklarla olduğu kadar, ilgileri ve ihtiyaçları yönünden kendine benzeyen üstün yeteneklilerle de iletişim kurma ihtiyacı içindedir. Olanaklar elverdiğinde her iki çocuk grubuyla da bir araya gelebileceği (değişik zamanlarda) ortamlar sağlanmalıdır. Çocuk kendisi gibi yeteneklilerle bir arada olduğu zamanlarda kendisini "farklı" bir kişi olarak hissetmeyip kendine güven duygusunu geliştirebilir. Ayrıca yeteneğine ilişkin ortak yönleri paylaşmak, çocuğa haz vererek duygusal yönden rahatlamasını sağlayacaktır.
10. Üstün yetenekli çocukların üstünlüklerini belirgin bir şekilde abartmak, bu çocukları hep ön planda tutmak v.b. yaklaşımlar sınıftaki diğer çocukların onlara karşı düşmanlık, kıskançlık gibi olumsuz duygular geliştirmesine ve grup dışına itmelerine neden olabilir. Bu nedenle eğitimcilerin, çocuklar arasındaki iletişimin ve arkadaşlık ilişkilerinin olumlu yönde gelişmesine olanak tanıyacak bir yaklaşım sergilemesi gerekmektedir.
11. Bazı durumlarda üstün yetenekli çocuklar kendilerinden beklenen performansa uygun başarı düzeyine ulaşamayabilirler. Bunun nedenleri irdelenmelidir. Etkinlikler sıkıcı gelmiştir, diğer çocukların öğrenme hızı dikkatini dağıtmıştır, ya da duygusal problemleri vardır vb. Başarısızlığa neden olan problem araştırılarak bulunmalı ve uygun önlemler alınmalıdır. Başarısızlığın üzerinde durulmaması ve gerekli önlemlerin alınmaması, çocuğun öğrenmekten zevk almasını (ki bu özellik üstün yeteneklilerin en önemli özelliklerinden birisidir) engelleyecektir. Okul ortamına karşı ilgisini kaybetmesine neden olabilecektir. Daha ileri aşamalarda ise çocuğun içe kapanarak kendini sosyal yönden izole etmesine yol açabilecektir.

12. Üstün yetenekli çocuklar karşılaştıkları problemleri kendilerine özgü yollarla ve kendi kendilerine çözüme eğilimindedirler. Başa çıkamadıkları durumlarda sorunlarını her zaman dışarıya yansıtmak istemeyebilirler. Bu nedenle özellikle eğitimciler bu çocuklara karşı duyarlı ve uyanık davranmalıdırlar. Bu gibi durumların gözden kaçırılması, çocukların büyük sıkıntı içine girmelerini engelleme olanağını ortadan kaldıracaktır.

Eğer üstün yetenekli çocuklar için uygun eğitim ortamı sağlanamaz ise bu çocuklar, düzenli sınıf programını başarmak için yeterli performans gösterebilirler ancak, asla yeteneklerini geliştiremez ve kullanamazlar. Başarısızlıklarla başa çıkmayı öğrenemezler ve en önemlisi öğrenme isteklerini yitirebilirler. İçine kapanıp kendi dünyalarına çekilebilirler. Okuldan kaçma yolları ararlar, diğerleri ile iletişimde yıkıcı, kırıcı olabilirler.

Yetişkinlerin asla unutmamaları gereken bir gerçek vardır; yetenek alanı ve düzeyi ne olursa olsun bütün üstün yetenekli çocuklar da bir çocuktur ve çocukluklarını yaşamaya, çocuk gibi davranmaya ihtiyaç duymaktadırlar (Metin, 1999a).

E. ERKEN TANININ ÖNEMİ

Üstün yetenekli çocukların ileride önemli roller oynayacak yetişkinler haline getirilebilmesi için, önce, onların erkenden bulunması doğru tanı konulması gerekmektedir. Bu çocukların bazıları üstün gelişimleri ve başarıları ile kendilerini daha kolay tanımlanabilir hale getirmektedir. Fakat, bazılarının yetenekleri çeşitli nedenlerden ötürü gizli kalmaktadır. Gerçekten üstün olan yeteneklerini bir türlü ortaya koyamamışlardır. Her toplumun her kuşağında böyle gizli kalmış, keşfedilmeden eriyip gitmiş pek çok yetenekli birey bulunmaktadır. Sosyal, ekonomik ve kültür düzeyi düşük ailelerde, azınlık gruplarında, okula gidememiş ya da çok erken ayrılmak zorunda kalmış olanlarda üstün yeteneklerinin fark edilmesi daha güç olmaktadır. Hatta okula devam edenler arasında farkına varılmayıp tersine kanılarla damgalanmış, gerçek yetenekleri sonradan ortaya çıkmış olanlar bulunmaktadır. Galton, Churchill, Edison bu gruba verilebilecek en önemli örneklerdendir. Bu bakımdan üstün yeteneklilerin seçimi önemli bir konu olmaktadır (Özsoy ve ark., 1989).

Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Eğitimleri; "Özel Eğitim" YA-PA Yayın Pazarlama, İstanbul, Ağustos 2001.

KAYNAKLAR

- (1991). *1. Özel Eğitim Konseyi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, s. 223-246.
- Culalta, R. A., Tompkins, J. R. (1999). *Fundamentals of Special Education What Every Teacher Needs to Know*. New Jersey: Prentice Hall Inc. Simon & Schuster / A Viacom Company s. 373-410.
- Dağlıoğlu, E., Metin, N. (1999). "Identification of Gifted Elementary School Pupils" *World Council For Gifted And Talented Children 13th Biennial World Conference*. August 2-6. İstanbul.
- Fiscus, E. D., Mandell, C. J. (1997). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi*. Çeviren: Hatice Günayer Şenel, Elif Tekin. Ankara: Özkan Matbaacılık Sanayi, s. 103.
- Howley, A., Howley, C. B., Pendarvis, E. D. (1986). *Teaching Gifted Children Principles and Strategies*. Canada: Little, Brown & Company Limited. s. 24-63.
- Kitano, M. K, Kirby, D. F (1986). *Gifted Education A Comprehensive View*. U.S.A: Little, Brown & Company Ltd. s. 67-87.
- Metin, N. (1996). "Üstün Yetenekli Çocuklar İçin Eğitim Modelleri". 6. *Özel Eğitim Günleri*. 12-14 Kasım, Hacettepe Üniversitesi.
- Metin, N. (1999a). *Üstün Yetenekli Çocuklar*. Ankara: Özaşama Matbaacılık San., ve Tic. Ltd. Şti.
- Metin, N. (1999b). "Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi". *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Cilt: 3, Sayı: 3, s. 43-52.
- Moore, A. D. (1992), "Gifted and Talented Children and Youth". *Exceptionalities in Children and Youth*. Editör: Lyndal Mc Bullock. U.S.A: Allyn and Bacon Inc. s. 420-448.
- Ömeroğlu, E. (1993). "Okul Öncesinde Üstün Çocuklar ve Eğitimi". 9. *YA-PA Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. Ankara: YA-PA Yayın Pazarlama Sanayi Ltd. Şti. s. 115-120.
- Özsoy, Y., Özyürek, M., Eripek, S. (1989). *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar*. (2. Baskı) Ankara: Karatepe Yayınları. s. 144-171.
- Passow, A. H. (1993). "National / State Policies Regarding Education of the Gifted" *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Editör: Kurt A. Heller, Franz J. Mönks., A. Harry, Passow. Oxford: Pergamon Press, s. 29-46.

- Roedell, W. C., Jackson, N.E., Robinson, H. B. (1985). *Gifted Young Children*. New York: Teachers College Press. s. 74-75.
- Southern, W. T., Jones, E. D., Stanley J. C. (1993). "Acceleration and Enrichment: The Context and Development of Program Options". *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Edited by Kurt A. Heller, Franz J. Mönks, A. Narry Passow, Oxford: Pergamon Press. s. 387-409.
- Stile. S. W. (1996). "Early Childhood Education of Children Who Are Gifted". *Early Intervention / Early Childhood Special Education Recommended Practices*. Edited by Samuel L. Odom, Mary, E. McLean. Texas: PRO - ED, Inc. s. 310
- Thompson, L. A., Plomin, R. (1993). "Genetic Influence on Cognitive Ability" *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Edited by Kurt A. Heller Franz J. Mönks, A. Harry Passow, Oxford: Pergamon Press. s. 103-113.
- Tuğrul, B. (1994). "Okul Öncesi Dönemde Üstün Yetenekli Çocukların Tanınması ve Eğitimleri". *Okul Öncesi Eğitimcileri İçin El Kitabı*. Editör: Şule Bilir. İstanbul: YA-PA Yayın Pazarlama Sanayi Ltd. Şti. s. 152-159.

Üstün Çocuklar

Ümit DAVASLIGİL*

Uygarlık alanında ilerleme çabalarının olumlu sonuçlara ulaşmasında en büyük görev, toplumun üstün olarak nitelendirilen küçük kesimine düşmektedir. Bu nedenle bu denli olumlu etkiye sahip bu grubun yeterli bir eğitime tabi tutulmasında ve bu konuda ailelerin bilinçlendirilmesinde büyük yararlar vardır.

Artık günümüzde, kişinin üstün birey olma niteliğini kazanması için, sadece yüksek zekâ düzeyine sahip olması yeterli değildir. Üstün bireyin birbiriyle etkileşim halinde olan üç özellik kümesine sahip olduğu, genelde yaygın bir kanı haline gelmiştir. Bu kümelerden birincisi genel ve özel yüksek yetenek düzeyidir. Genel yüksek yeteneklerden; soyut düşünebilme, sözel ve sayısal muhakeme, bellek, sözcük akıcılığı ve bilgilerin hızlı, sağlıklı ve seçici olarak anımsanması kastedilmektedir. Özel yeteneklerden ise müzik, resim, bale, heykel, sinema, tiyatro, oyunculuk gibi sanat ve fen, matematik, kimya, fizik gibi teknik alanlardaki yetenekler amaçlanmaktadır.

İkinci özellik kümesi olarak, yeni düşünceler oluşturup bunları yeni sorunların çözümünde uygulayabilme yeteneği olan yaratıcılık ileri sürebilir.

Üçüncü özellik kümesi olarak ise, bir işi başından sonuna kadar götürebilecek yüksek güdülenme, yani buradaki anlamıyla üstün iş, görev yüklenme yeteneğinden söz edilebilir. Bundan azimli, sabırlı, kararlı olma çok çalışabilme ve kendini belirli bir işe adayabilme kapasitesi, önemli bir işin üstesinden gelebileceğine ilişkin bireyin kendisine olan inancı, güveni, başarıya dürtüsüne sahip olması kastedilmektedir.

* Doç. Dr., İstanbul Üniversitesi

Normalin üstündeki yetenek kümesi, genelde köklü bir değişikliğe uğramayan kalıcı özellikler dizisini oluşturur. Buna karşılık yaratıcılık ve güdülenme, bir başka deyişle iş-görev yüklenme kümelerindeki özellikler değişkendir. Uygun uyarılma ve öğretimle bunların geliştirilmeleri mümkündür. Ayrıca, kuvvetli bir benlik ve sezgi gücüne sahip olma, kendini olumlu algılama, kişisel çekicilik ve cesaret gibi kişilik öğeleriyle, elverişli sosyoekonomik ve kültürel düzey, ilgi alanlarının yeterli düzeyde uyarılması, olumlu modellerin bulunması gibi çevresel öğeler de bireyin üstün olma niteliğini kazanmasında etkili olmaktadır. Yani bireyin bu özelliğe sahip olması doğuştan getirdiği yeteneklere bağlı olduğu kadar, uygun eğitime, çevre ve kişilik öğelerine de bağlıdır. (3)

ÖZELLİKLERİ

Üstün çocuklar, genelde, aşağıda sıralanan özellikleri gösterebilirler:

Erken Belirlenen Özellikleri: Üstün çocukların gösterdikleri özellikleri sıralamadan önce, "Bu tür çocukları normalden ayıran davranış özelliklerini, onlarda ne denli erken belirleyebiliriz?" sorusu akıllara gelebilir. Son yıllarda, Janet Brown yaptığı bir izleme çalışmasında davranış özelliklerinin belirlenmesi olayını yeni doğan bebeklerde gerçekleştirerek erken tanıya ışık tutmuştur. Ancak kesin ve kapsamlı sonuçların elde edilebilmesi için bu türden birçok araştırmaya gereksinim vardır.

J. Brown, çalışmasında incelediği bebeklerden birinin öbürlerine oranla farklı davranış içinde olduğunu görmüştür. 8 yıl süreli izleme çalışmaları boyunca üstünlüğünü koruyan bu çocukta, yeni doğduğu günlerde bu özelliği yansıtan 4 davranış türüne rastlamıştır.

Bu davranış türlerinden birincisi, görme, işitme gibi duyularına hitap eden uyarılara karşı gösterdiği duyarlılıktır. Görsel bir uyarana bakmak için ağlamasını kesen, gözlerini sabit duran bir nesne üzerinde gezdirerek onu keşfeden, elini ağızıyla temasa geçirmede görme duyusundan yararlanan, görsel bir uyarana karşı yüzünde olumlu duygusal bir tepki beliren ve kucağa almak için bazı önlemlere başvurulmadan, sadece işitsel bir uyarana karşı sakinleşen tek bebeğin kendisi olduğu görülmüştür.

Bu bebeğin ilk davranışlarındaki kayda değer bir ikinci belirti, kol bacak faaliyetlerinin normaldekilere oranla biraz daha düşük olması; ayrıca yetişkin tarafından bedeninde meydana getirilmek istenen hareket değişikliğine de direnç göstermesidir.

Bu bebeği öbürlerinden ayıran bir üçüncü özellik ise, yüzündeki genelde daha büyük bebeklerde rastlanan anlamlı bir ifade ve şaşkın bakışlardır.

Bebeğin üstünlüğünü yansıtan davranış özelliklerinden dördüncüsü ise uyarılara, yetişkinlerden bağımsız olarak tepkide bulunabilme yeteneğine sahip olmasıdır. Beşiğinde yatar durumdayken gördüğü nesnelere kucağa alınma gereksinimi duymadan tepkide bulunan tek bebeğin kendisi olduğu gözlenmiştir. Bu bebekteki bu tür bağımsızlığın önemi, benzer özellikler gösteren, ancak kucağa alındığı zaman tepkisinde artış gösteren bir başka bebekle karşılaştırıldığında, daha da belirgin olarak ortaya çıkmaktadır. Bu ikinci bebeğin büyüdüğü zaman çok zeki olduğu görülmüş, ancak kendisinde ilk bebekteki bağımsız yaratıcılığa rastlanmamıştır.

İşte yeni doğan bebekte görülen bu 4 özellik, üstünlüğe çok erkenden işaret edebilen ipuçları arasında ele alınabilir.

Bebeklik döneminin daha sonraki aşamalarında, çocuğun eline verilen bir oyuncakçı uzun süre incelemesi ya da öğrenme durumlarında çözüm için kararlılık göstermesi ve bundan hoşlandığını belirten bir ifadeye bürünmesi de üstünlüğün habercileri olarak kabul edilebilir.

Ayrıca, genel kural olarak kabul edilmese de erken yürüme, erken konuşma ve özellikle dikkat ile bellek alanlarındaki ileri basan, üstünlüğün önemli göstergeleri arasındadır.

Fiziksel Özellikleri: Fiziksel yapı ve genel sağlıkları açısından üstün çocuklar normalin üstündedirler.

Üstün nitelikte bir sinir sistemine sahiptirler.

Genellikle duyu organları keskindir.

Olgunlaşma daha hızlı bir seyir gösterir.

Genelde daha kuvvetli, daha hızlı ve koordinasyon gerektiren faaliyetlerde tepkileri daha hızlıdır.

Toplumsal Gelişim Özellikleri: Kendilerinden emin oldukları, dostça davranışları, yüksek derecede toplumsal duyarlılığa sahip oldukları belirlenmiştir.

Karşılarındaki kişilerin düşüncelerini, duygularını ve arzularını kestirebilme yeteneğine sahiptirler.

Grup içindeki liderliğin amaç ve işlevini açık seçik olarak kavrayabilmeleri ve başkalarının gereksinim ve ilgilerine duyarlı olabilmeleri nedeniyle, genellikle lider olma eğilimindedirler. Hem fiziksel bakımdan uygun olmaları, hem arzulanmış kişilik çizgilerine sahip olmaları, hem de geniş bilgi alanına sahip olmaları, bunların liderlik potansiyellerini daha da artırmaktadır.

Zihinsel Özellikleri: Normal çocuklardan, özellikle zihinsel özellikleri bakımından farklılık gösterirler.

En önemli yetenekleri, kolaylıkla kavram oluşturabilmeleridir. Bu çok önemlidir, çünkü kavram oluşturma yeteneği, soyut düşüncenin temelini oluşturmaktadır. Genelde keşfetme heyecanı içindedirler, iki ya da daha fazla farklı kavramlar arasında mantıksal bir ilişkiyi görebilme, kendilerine büyük bir heyecan verir.

Bir başka önemli özellikleri, yaratıcılıklarının ve hayal güçlerinin gelişmiş olmasıdır. Hemen hemen üstün grubun tümü bir ölçüde yaratıcı düşünceye sahiptir. Bu tür düşünme çok küçük yaşlarda kendini gösterir.

- Üstün çocuklar, çoğunlukla genelleme yapmadan önce her bir bulguyu dikkatlice değerlendirirler. Ancak, çok ender olarak, ayrıntılar üzerinde durmadan hemen sonuca atarlar.
- Yukarıda sözü edilen özelliklerle yakından ilişkisi olan parçadan bütüne, bütünden parçaya doğru akıl yürütme şekli de bu çocuklarda görülen bir başka özelliktir.
- Aynı şekilde aniden çözümü bulma, bu grubun, bir başka özelliğidir. Bu özellik de çok erkenden kendini gösterir.
- Bir başka özellikleri, düşüncelerindeki akıcılıktır. Bir düşünceden, bir başka ilgili olana büyük bir hızla geçerek, düşünceler arasında, kolaylıkla ilişki kurabilirler. Aynı zamanda sözcük akıcılığına da sahiptirler. Her fırsatta bilmedikleri bir sözcük dağarcıklarına yeni bir sözcük daha eklerler. Okumaya karşı ilgilerinin de fazla oluşu, yine sözcük dağarcıklarının gittikçe gelişmesine neden olur. (1)

Üstün çocuklar, genelde kolayca ezberleme ve ezberlediklerini de uzun süre koruyabilme gibi bir yeteneğe sahiptirler. Bu çocukların bir başka özelliği de dikkat sürelerinin yaşlarına oranla daha uzun olmasıdır. Doğal olarak daha fazla merak sahibi olmaları ve daha çok şey öğrenme istekleri, bir sorunla karşılaştıkları zaman bu konu üzerinde akıllarını daha uzun süre çalıştırmalarına neden olur. (1)

EĞİTİMLERİ

Olumlu sonuçlar alabilmek için böyle çocukların eğitimlerine çok önceden başlamak gerekir. Okulöncesi dönem, zihinsel gelişimin en hızlı gerçekleştiği dönemdir. Bu nedenle, çocuğun zihinsel potansiyelinin gerçekleşmesi ve gelişmesini sağlayacak uyarıcıların ilk aylardan itibaren verilmesine başlanmalıdır. Bu tür çocukları öğrenmeye teşvik etmek için, öğrendikleri şeylerin ne yönden yararlı olduklarını fark etmelerine yardımcı olunmalıdır. Aynı zamanda onlara, öğrendikleri şeyleri uygulama fırsatı tanınmalıdır. Bireyler, depoladıkları bilgileri kullanma fırsatını ancak bu şekilde bulabilirler ve sadece eleştiri yapan bir birey olmak yeri-

ne, topluma katkısı olan üretken bir birey durumuna geçebilirler. Bu noktada da yaratıcılığın geliştirilmesi büyük önem taşır.

AİLELERİN ÜSTÜN ÇOCUKLARIN EĞİTİMİNDE DİKKAT ETMELERİ GEREKEN NOKTALAR

Merak: Üstün çocukların önemli özelliklerinden biri meraklıdır. Bazen yetişkinler çocuklarının sorularını yanıtlamakta zorluğa uğrayabilirler. Böyle durumlarda çocuğa karşı tepkisiz kalmak yerine, başka çözüm yolları aramak uygun olabilir. Örneğin, kitaplardan, ansiklopedilerden, dost ve uzman kişilerden yararlanmak gibi. Aslında çok küçük yaşlardan itibaren bu tür soruların yanıtlanması, çocuklarda 'niçin' sorusunun yerleşmesine neden olacak ve yaşam boyunca sürekli daha iyiyi, gerçeği arama çabaları için zemin hazırlamış olacaktır.

Yetişkinin Çocuğunun Tepkilerine Karşı Duyarlılığı: Yetişkinin, çocuğunun tepkilerine karşı duyarsız olmamasının sayısız yararları vardır. Daha bebeklik döneminde çocuğun seslendirmelerine yetişkinin sözel tepkilerde bulunması, daha sonraları, çocuğun ilgisini yoğunlaştırdığı konularda ilgili açıklamalar getirip ek bilgiler vermesi, en ufak başarısını ödüllendirmesi, yasakların nedenini açıklayıp alternatif yollar bulmakta yardımcı olması, hem çocuğun kendine olan güvenini arttıracak hem de öğrenme atılımlarını destekleyecektir.

Gelişim Yüzlerinin Gelişme Hızı: Çocuklardaki tüm gelişim yüzlerinin aynı hızda gelişmediği gerçeğini de akıllardan çıkarmamakta yarar vardır. Çoğu kez zihinsel gelişim, sosyal ve duygusal gelişimden daha ileri durumdadır. Böyle hallerde, çocuğun sosyal gelişiminin zihinsel gelişimiyle aynı hızda ilerleme gösterdiği varsayılırsa, çocuğa, sosyal yönden fazla sorumluluklar yüklenebilir ve kendisinde çatışma ve gereksiz gerginlikler için zemin hazırlanmış olur.

İlgi ve Yetenekler: Bu konuda yadsınamayacak bir başka nokta da, bu tür çocukların her alanda üstünlük göstermeyebilecekleri gerçeğidir. Çocukların hangi alanlarda çaba gösterme girişiminde olduklarını, yeteneklerinin hangi alan ya da alanlarda yoğunlaştığını saptamanın en kolay yolu, davranışlarını gözleyerek ipuçları yakalamaktır. Çocuğun seçtiği kitapların türü, kendisiyle yapılan konuşma ve tartışmalar, onun istek ve ilgileri konusunda fikirler verebilir. Bu ilgi ve yetenekleri göze alınmadan bir çalışma programının hazırlanması, çocukta endişe ve gerginlik yaratabilir. Bunun sonucunda kendisinde yetersizlik duygularının ve olumsuz benlik kavramının oluşması ise kaçınılmaz olur.

Sosyal Etkileşim: Yaşlılarıyla sosyal etkileşime girmesi konusunda, ailenin çocuğuna yardımcı olmasının büyük yararları vardır. Üstün zekâ ya da yeteneğe sa-

hip çocukların, zihinsel açıdan aynı düzeydeki yaşlılarıyla iletişim kurma ve sosyal etkileşim içinde olma gibi gereksinimleri vardır. Eğer bu tür çocuklar bu gereksinimlerini tek bir arkadaş grubunda karşılayamıyorlarsa, o zaman farklı iki arkadaş grubuna sahip olmaları düşünülebilir. Bu gruplardan biri zihinsel düzeyde ortak noktaları olan, birbirlerini bu yönde teşvik eden ve birbirleriyle özdeşleşebilen çocuklardan oluşabilir. Böylece çocuk, üstün zekâsından ötürü sıkılıp kendisini grup dışı bırakmak isteyen çevresindeki bireylerden arındırılmış olur. Öte yandan, üstün çocuğun, yaşına uygun düşecek grup etkinliklerine de katılması gerekir. Bu etkinlikler arasında izcilik, kamp kurma, spor, dans sayılabilir. Böylece kendi zekâ düzeyinin altında bulunan farklı bir arkadaş grubuyla kendisi arasında, zihinsel etkinliklerin dışında, ortak noktalar doğabilir. Bunun sonucunda da bu tür arkadaşlarına tahammülü artabileceği gibi, kendisinin de onlar tarafından kabul görmesi, gereğinde onlara önderlik etmesi, düşüncelerinden yararlanmalarını sağlaması kolaylaşabilir. İşte aileye, çocuğuna böyle bir ortamı hazırlama açısından büyük görevler düşmektedir.

Harekete Dayalı Beceriler: Zaman zaman üstün çocuklarla ilgili olarak karşılaşılabilecek bir başka sorun da harekete dayalı becerilerinin beklenen düzeyde olmamasıdır. Bu durum genellikle yetişkinlerin çocuktaki sadece zihinsel üstünlüğe takılıp, bazı becerilerinin gelişmesini teşvik etmekte başarısız olmalarından dolayıdır. Oysa, uygun zamanlarda bu becerilerin gelişmesi için yeterli fırsat sağlanmazsa, daha sonra bunları geliştirmek imkansızlaşır. Bunun sonucunda da çocuklar çeşitli spor oyunları denemekte isteksiz olabilirler, başarısız olmaktan korkabilirler ve beceriksizliklerinden dolayı utanabilirler. Böylece sosyal gelişmeleri için çok yararlı olabilecek etkinliklerin dışında kalabilirler.

Her Alanda Üstünlük Beklentisi: Üstün çocuklarla ilgili olarak yetişkinler tarafından benimsenen bir yanlışlık da onların her alanda üstünlük göstereceklerini zannetmeleridir. Çoğu zaman "Niçin aritmetikte olduğu gibi sosyal derslerden de yüksek not almıyorsun?" ya da "Niçin kimyaya kompozisyona ayırdığın kadar zaman ayırmıyorsun?" gibi soruların çocuklara yöneltildiğini duyarız. Aslında anne-babaların başlıca görevi, bağımsız davranabilen bireyler yetiştirmek olmalıdır. Eğer sürekli olarak hedefler yetişkinler tarafından dıştan korunursa, bu durumda çocuklara kendi amaçları için düşünme fırsatı tanınmamış olur. Çocuklara, ilgi alanlarını kendilerinin belirlemeleri için şans tanınırsa, kendilerini daha iyi tanıma fırsatı bulabilecekleri gibi, karar verme alışkanlığını da edinebilirler. Böylece dış çevrenin denetimini üstlenebilirler, kendilerine ve başkalarına karşı sorumluluk duygusu geliştirebilirler. Anne babaların sürekli olarak onlar için hedefler belirlemeleri, ne yapacaklarını söylemeleri ve standartlar oluşturmaları halinde ise dış denetimin esiri olmaları kaçınılmaz olur.

Yaratıcılık: Bağımsızlığı engelleyici bu tür bir tutum, yaratıcılığın da baş düşmanıdır. Oysa bireye üstünlük niteliğini kazandıran en önemli özelliklerden biri yaratıcılıktır. Bu da ancak kendine güvenmesine, kendi kendini idare etmesine, karar verme alışkanlığını edinmesine, düşüncelerini açıkça söylemesine fırsat veren demokratik bir aile tutumu içinde gelişebilir. Unutulmamalıdır ki, uygarlıkta atılan her yeni adım, yaratıcılığın ürünüdür.

Çalışma Alışkanlığı: Üstün çocukların bazı durumlarda potansiyelleri oranında başarı gösterememeleri, doğru çalışma alışkanlığına sahip olamamalarından kaynaklanır. Zamanının çoğunu boşa harcayıp, son anda bir şey üretme çabası içine giren çocuk, doğal olarak gizli gücünün meyvelerini tatma şansına sahip olamaz. Çocuğuna bu konuda iç disiplin kazandırmış ailelerde ise bu tür soruna rastlanmaz.

Televizyon: Çocuğun kendisine pek yarar sağlamayacak programları pasif bir şekilde izlemesini engellemek için de ailenin önlem almasında yarar vardır. Aile bireyleriyle satranç oynamak ya da ilgi duyulan konularda tartışmaya girmek, müzeler ya da fabrika gibi, mesleklerin tanınmasında yardımcı olacak yerlere geziler yapmak, sanat etkinlikleri izlemek gibi faaliyetler, pasif izleme davranışına alternatif oluşturacak etkinlikler arasında sayılabilir. Böylece çocuk, hem zamanını değerlendirmiş hem de ilgi alanını genişletmiş olur. Kitaplara ilgi çekmek de bir başka önemli çözüm yoludur.

Yetişkinler Tarafından Dinlenme Gereksinimi: Üstün çocukların, kendi düşüncelerini, değerlendirmelerini, vardıkları sonuçlarını ve gözlemlerini dinleyen anne-babaya, öteki çocuklardan daha fazla gereksinimleri vardır. Sürekli zihinleri çalışan bu çocuklar, gün boyunca birçok bilgi toplarlar. Bu bilgileri iyice özümleyebilmek için, onların analizini ve değerlendirmelerini yapma gereğini duyarlar, işte çocuklar kendilerini dinleyen ve gereğinde yardımcı olabilen yetişkinlerle edindikleri bu bilgiler konusunda konuştuğunda, düşünceler arasında daha çok bağıntı kurabilirler, boşlukları görebilirler ve sonuca gidebilirler. Eğer anne-baba bu görevlerini yürütmekte zorluk çekerlerse, çocuklarının, aile içinden ya da dışından bu rolü üstlenecek bir bireyle temasa geçmelerini sağlamaları yararlı olur.

Benimsenecek Değer Yargıları ve Yaşam Biçimi: Üstün çocuklar da normal çocuklar gibi çeşitli gelişim evrelerine deneyimsiz başlar, zaman zaman kendilerini güvensiz hissedebilir ve uyum sorunları gösterebilirler. Bu nedenle kendilerine rehberlik edecek ve güven verecek yetişkinlere gereksinim duyarlar. Anne-babaların, bu konuda yardımcı olmaları için, çocuklarına benimsetmek istedikleri değer yargılarını ve yaşam biçimini bizzat kendilerinin yaşayarak göstermeleri olumlu sonuçlar verebilir. Somut yaşayan bir modelle özdeşleşmek, sözcüklerin oluşturduğu soyut kavramlarla özdeşleşmekten daha kolaydır, ilke, "Söylediğimi yap," değil, "Yaptığımı yap," olmalıdır. (2)

Sonuç olarak şunu söyleyebiliriz. Üstün çocuğun topluma yararlı bir üretkenlik içinde olması, sadece kendi gizil gücünün değil, yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi, gereksinmelerine duyarlı bir aile ortamının da ürünüdür.

Yaşadıkça Eğitim,
Ekim-Kasım-Aralık 1990, sayı 13.

KAYNAKÇA

1. Freeman, Joan. The Psychology of Gifted Children. Perspective on Development and Education. John Wiley and Sons, Chichester, 1985.
2. Page. Beverly A. Parents Guide to Understanding the Behavior of Gifted Children. Roeper Review. p. 39-42., May, 1983.
3. Renzulli, J. S., 'The three-ring Conception of Giftedness: a developmental model for creative productivity,' *Conception of Giftedness*. Derleyen R. J. Sternberg and J. E. Davidson. Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge, ss. 53-92., 1986.

Üçüncü Bölüm ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN EĞİTİMİ

Özel Eğitimin Gerekçesi

Mitat ENÇ*

Özel eğitim genellikle, beden, anlık ve toplumsal gelişim açılarından ayrıcalıkları olağan eğitim hizmetleri ile karşılanamayan çocuklara dönük eğitim hizmetleri olarak tanımlanabilir.

Ayrıcalıkları olağanın hayli ötesinde olan çocuklar denildiği zaman öncelikle hatıra "aşırı görme, işitme, iskelet, kas ve sinir" sakatlıkları ya da özürleri gibi gelişimi insan gücünü kısıtlayıcı durumlar gelir. Bu yüzden, eğitimcilerin de bir bölümünü kapsamak üzere, çoğu kimseler üstün beyin gücü olan ya da olağanın üstünde özel yetenekleri bulunan çocukların bu özürlüler kümesi ile ele alınışını benimseyemezler.

İlk bakışta bu nedenleri kestirebilmek kolay da değildir. Görme özürü olan çocuk düzgülü öğrencilerin kullandığı okuma, yazma araçları ile, öncelikle görme gücüne dayanan yöntem ve araçlardan yararlanamayacak durumda olduğundan özel eğitime konu olmuştur, işitme özürü olansa öğrenimin temel aracı olan anadilini olağan yollar ve araçlarla öğrenme gücünden yoksun olduğundan özel eğitim yolu ile yetiştirilmelidir. Bunlara benzeyen nedenleri anlık gücü yetersiz olan, ya da ortopedik özürleri, davranış ve uyum zorlukları olanlar için de ileri sürmek kolaydır.

Buna karşılık ilerde görüleceği gibi, beden, anlık ve toplumsal gelişimi ortalama çoğunluğunkinden belirgin olarak üstün bulunan ve yukarıda değinilenlere benzeyen bir özür ya da sakatlığı bulunmayan üstün yetenekliklerin özel eğitim kapsamına alınmasını haklı ve gerekli görebilmek için yukarıdakilerden tamamen

* (1909-1991), Not: Bu yazı, Türkiye'de alanın ilk akademisyenlerinden olan Mitat Enç'in Üstün Beyin Gücü "Gelişim ve Eğitimleri" adlı kitabının 1'inci bölümüdür.

farklı gerekçelere ihtiyaç olacağı tabiidir. Bu bölümde söz konusu gerekçeleri belirtmeğe çalışılacaktır.

I. YAYGIN TEMEL EĞİTİMİN YARATTIĞI SORUNLAR

Antik çağlardan başlayarak onsekizinci yüzyıl başlarına kadar okul ve eğitim örgütü, yönetici sınıfın çocuklarını çeşitli amaçlara göre yetiştirmek için kurulmuştu. Başka bir deyişle soylu çocukları ile din hizmetlerinin çeşitli aşamalarında görev alacaklar buralarda yetiştirilirdi. Seçkin bir azınlığın çocukları için çalışan bu okulların programları da, onları ilerde yüklenmeleri beklenen görevlere hazırlayacak nitelikteydi. Tabii bu programın kapsamına girmesi gereken bilgi ve beceriler, o çağların eğitim anlayışına ve okulun özel amaçlarına göre değişiklikler gösteriyordu. Fakat ortak olan yönü, yetenekçe üstün ve seçkin olduğuna inanılan bir azınlığın ihtiyaçlarına hizmet edecek nitelikte oluşuydu.

Fakat İngiltere ve Fransa'da hükümdarların kayıtsız ve koşulsuz yetki ve otoritesine karşı gelişen direnmeler, toplum düzeni ve yönetiminde otoritenin kaynağını din kurumları ve hükümdarlardan halka doğru kaydırmağa başladı. Bu kayışın belki de ilk habercilerinden birisi Birleşik Devletlerin İngiliz imparatorluğundan koparak bağımsız bir cumhuriyet oluşudur. Bu cumhuriyetin anayasası, antik çağlar bir yana, ilk kez otoritenin kaynağını halkoyu çoğunluğuna vermiştir.

Bundan önce "1215" tarihinde, İngiliz soylularının kral otoritesine karşı ayaklanıp direnmeleri gelir. Bunun sonucu olarak da hükümdar yetkilerini, yalnız soylu sınıf yararına da olsa, kısıtlayan ve İngiliz anayasası sayılacak "Magna Charta" ortaya çıkmıştır.

Hükümdarın tanrıya dayanan koşulsuz otoritesine karşı tepki Fransa'da daha da kanlı olmuştur. Bu halk ayaklanışının sonunda yalnız krallık yıkılmakla kalmamış, onunla çıkar birliği olduğuna inanılan binlerce soylu da ihtilâlin kurbanı olmuştur.

Bütün bu toplumsal kaynama ve gelişmelerin ortak yönü şu olmuştur: temel insan hakları ilkelerinin ışığı altında kendini yönetecek olanları otoritenin gerçek kaynağı haline gelen halk seçecektir. Seçmekle de kalmayacak aynı yol ve yöntemle çalışmalarını da denetleyecektir.

Yüzyıllarca soylu bir azınlığın baskı ve güdümü altında onlar için çalıştırılmış olan her türlü eğitim ve gelişme olanağından yoksun kalan "kamu" nun otoritenin kaynağı haline gelişi, kendiliğinden önemli bir sorun ortaya çıkarmıştır. Kamu denilen bu yığın, kendini en iyi biçimde yönetecek kişileri, etkili olarak seçebil-

mek için gerekli bilgi ve becerilerle donanmış mıdır? Kendi adına yapılan işlerin doğruluk, gerçeklik ve geçerliğini ve yeterliğini kestirebilecek durumda mıdır?

O güne kadar din kurumlarının ve yönetici soyluların buyruklarına ve öğretilerine direnme ve eleştirme çabası göstermeden uymaya ve onlarca güdülmeye alışmış olan kamunun bu ayırım ve karar yeterliğinden yoksun olduğu ortadaydı.

O zaman düşünürler, kamuyu uyarıp aydınlatmanın mümkün olup olmadığını düşünmeğe ve bunların yollarını araştırmaya giriştiler. Böylece okul ve eğitim hizmetlerini mutlu bir azınlığın imtiyazı olmaktan çıkarak çoğunluğun ihtiyaçlarına dönük bir duruma getirmek zoru ortaya çıktı. Ancak eğitim yoluyla geniş yığının hak, görev ve sorumluluklarına bilinçli ve bunları gereğince yerine getirebilecek becerilerle donatılması olanağı sağlanabilirdi. Böylece geniş halk yığınlarına dönük, yaygın temel eğitim hizmetleri gelişmeğe başladı.

II. PROGRAM VE YÖNTEM SORUNLARI

Eğitim hizmetlerinin beyin gücü piramidinin geniş tabanına doğru yayılması ve belirli bir düzeydeki öğrenimin zorunlu duruma sokulması demokratik yaşayış düzeni ve yönetimin doğal sonucu olarak gelişmiştir. Fakat bu yaygınlaşma önce mutlu azınlık okullarının program ve yöntemlerinin buralarda da uygulanmasıyla başlamıştır. Fakat "lise, gymnasium, grammar school" ya da "akademi, seminarium" gibi adlar altında kurulan bu kurumların programları öncelikle "ölü ve yaşayan diller, matematik ve fen bilimleri ile humanisma ve güzel sanatlardan" oluşurdu. Ancak ortanın üstünde öğrenme gücü olanların izleyebileceği bu yüklü ve çeşitli programda ve sunulanda ortalama göre bir uyum sağlamak zoru duyulmaya başladı. Bunun üzerine söz konusu kurumların dört yıllık ilk dönemi bir sınav, yoklama ve tanıma süresi olarak kabul edildi. Yeteneklerinin yeterliğini bu dört yıl içinde belli edenler klâsik lise, gim-nasium vs. öğrenimini sürdürecektirdi. Bunu sürdürmeğe güçsüz olanlarsa hafifletilmiş ve daha pratik bir programla çalışan "folksschuhle" halk okulları denen kurumlara yöneltilebileceklerdi. İkinci dünya savaşıdan sonra bu ayırımın çok erken ve vakitsiz olduğu, yüksek öğretime dönük bir orta öğretim mi yoksa hayata yönelmiş bir ortaöğretim mi, kararının hiç değilse sekizinci yıl sonunda kesinleşmesi eğilimi yaygınlaşmaya başladı.

Öncelikle Avrupa ülkelerinde ve onun etkilediği eski sömürge memleketlerinde benimsenip yaygınlaşan bu iki dallı ortaöğretim karşısında Birleşik Devletler ve onun etkilediği bazı ülkelerde "çok amaçlı ortaöğretimin" geliştiğini görüyoruz. Bunlar, çocukları hangi yaşta olursa olsun yüksek öğretime götüren, ya da hayata dönük ortaöğretime ayırmayı hem demokrasi ilkelerine hem de

gelişim ruhbilimine aykırı buluyorlardı. Bu yüzden öğrenme gücü ne olursa olsun bütün yurtdaş çocuklarının bireysel özellik ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek esnek bir programla aynı eğitim kurumu çatısı altında yetiştirilmesi gerektiğini savunuyorlardı.

Okul örgütü ve program açısından özet olarak sunulan bu gelişmelerin dayandığı temel bir ruhbilim ilkesi vardı: Aynı yaşta olan çocuklar boy ve ağırlıkları, deri, göz rengi gibi bedensel niteliklerin yanı sıra başında anlık gücü, ya da öğrenme yetenekleri açısından da büyük farklılıklar gösterir. Bu yüzden onları, ister aynı eğitim kurumunda, isterse ayrıcalıklarına dayanan ayrı programlarla aynı amaçlara dönük olarak eğitime kalkmak da ruhbilim ilke ve bulgularına aykırı düşmektedir.

Söz konusu bireysel farklılıkların nasıl karşılanabileceği kestirilmeden önce başka bir eğitim ilkesi gücünü duyurmağa başlamıştır: Okullar, çoğunluğu oluşturan ortalama yetenek seviyesi ve o çevrede bulunan çocukların öğrenme güçleri ve gelişim özellikleri göz önünde tutularak program ve yöntemlerini geliştirmelidir. Geniş halk yığınının, gerekli yurtdaşlık görevlerini yerine getirmek üzere eğitilmeleri gereği bunu zorunlu kılıyordu.

Böylece çeşitli denemeler sonucunda okul programlarının hazırlanışında ortalama ve çevresindeki yetenek düzeyinin özelliklerine öncelik verilmesi bir temel ilke niteliğine girmiştir.

Bu ilkenin etkisi ile okulların ilk sekiz yılı içindeki "latince, yunanca, yabancı dil, cebir gibi" konular kaldırılmıştır. Kendi ülkemizde de "Arapça, Farsça" ve benzeri konuların ilk ve ortaokul programlarından çıkarılışı bunun benzeri bir durumdur. Bunların yerini "yurtdaşlık bilgisi, el becerileri" gibi hayata dönük olduğu kabul edilen konular almıştır.

III. ÜSTÜN YETENEKLİLER ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Zorunlu öğrenimin yaygınlaşması, yetenekleri ve gelişme hızları ne olursa olsun, bütün çocukların belirli bir yaşa girince okula başlamalarını gerekli kılıyordu. Öğrenme gücü açısından ortalamanın çeşitli bölümlerde üstünde ve altında bulunan çocukların da belirlenen bu yaş sınırında okula başlamaları ve yaşdaşları ile birlikte aynı süre içinde bilgi ve becerileri edinmeleri isteniyordu. Öğrenme gücü yaşdaşlarına göre bir, iki yıl veya daha fazla geride olan çocukların "okuma, yazma, hesaplama" gibi temel becerileri ortalama çocuklarla aynı hızda öğrenebilmeleri ihtimali yoktu. Bu yüzden onlar böyle bir program ve okul düzeni içinde, güçlerinin üstünde olan bir yük ve baskı altına sokuluyordu.

Buna karşılık öğrenme güç ve yetenekleri, yaşdaşlarının bir, iki ya da daha fazla yıl üstünde olan üstün beyin gücü bulunan çocuklarsa iki ihtimal ile karşılaşıyordu: pek az bir ihtimalle de olsa, öğretmen çok kolay ve hızlı öğrenen bu azınlığa göre öğretimi düzenliyor ve geniş çoğunluğu bir çeşit yüz üstü bırakıyordu. Kuşkusuz böyle bir tutum çoğunluğun zararına ve onaylanamazdı.

İkinci olasılıkta, öğretmenin ortalama hayli ayrıcalık gösteren üst ve alt kümeleri bir yana iterek öğretim çabasını çoğunluğun üzerinde toplamasıdır. Bu tutum birincisinden elbette daha yaygındır.

Bu halde ortalamanın altındakiler geç, ağır ve zor öğrendikleri için ders yılı sonunda elenmektedir. Buna karşılık üst küme hem öğretmence ve çoğu zaman arkadaşlarıncı, öğrenme hızlarını ortalama olanlarla bir hızda tutmaya zorlanıyordu. Genellikle bu öğrenciler okula, ilkokul birinci devrede okutulan bilgi ve becerilerin çoğunu edinmiş olarak geldikleri için esasen onları bu tür uğraşlarla ilgilendirebilmekte zorluk olacağı ortadadır. Bunun yanı sıra sınıfı ve öğretmeni kendi ilgi ve bilgi düzeylerine çekecek sorular ve tartışma konuları ortaya atmaları da çoğunlukla hoş karşılanmaz. Öğretmen "daha onun sırası değil, üst sınıflarda görürüz" diye susturur. Arkadaşları da "ukela" ve benzeri sözlerle onları firelemeye zorlarlar. Bu iki yönlü baskı altında üstün öğrenme gücü olan çocuklar, gizil güçlerinin küçük bir bölümünü kullanarak sınıflardaki seçkin ve üstün başarı durumlarını sürdürülebilmeyi öğrenirler.

Bugün ortalama çevresindeki öğrenme gücünü hedef alarak yaygınlaşmış ve zorunlu duruma gelmiş olan okul ve program düzeni içinde üstün beyin gücünün yüz yüze olduğu en büyük tehlike budur. Her kuşakta sayılarının çok sınırlı olduğunu göreceğimiz bu azınlığın, bu tür baskılar altında gizil güçlerinin küçük bir bölümünü kullanarak kendilerini ortalama durumuna inmeye zorlanmaları özel eğitimlerinin en güçlü gerekçelerinden birisidir. Bir çok araştırmalar anlık gücüyle okul başarısı arasındaki olumlu bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Gene çeşitli araştırmalarda nesnel ölçeklerle belirlenen üstün beyin güçlerine rağmen, okul başarıları güçlerinin hayli altında olan öğrencilerin varlığını da ortaya koymuştur. Bu araştırmalar ileri sürülen zorluğun, sadece bir tahmin olmadığını göstermektedir,

IV. ÜSTÜN BEYİN GÜCÜNÜN UYUM SORUNUNA DÖNÜŞMESİ

Anlıksal gücü olağanın hayli üstünde bulunan çocukların ortalama öğrenme gücü çevresindekiler için düzenlenmiş bir eğitim programı içinde uyum ve gelişim sorunu durumuna girmeleri ihtimali de var. Gerek ünlü ve başarılı büyük-

lerin çocukluk hayatları üzerinde yapılan incelemeler gerekse üstünlükleri testlerle belirlenmiş öğrenciler üzerinde yapılan vaka incelemeleri bu konuda ilginç bulgular sağlamıştır. İlerde ayrıntılı olarak üzerinde durulacak bu bulguları şöylece özetleyebiliriz:

1. Ana-babalar çoğu zaman çok üstün yetenekli çocuklarının özellik ve öğrenme güçlerini, gerçekte olduğundan daha düşük görmekte ve genellikle “olağan” diye nitelemektedir.
2. Öğretmenler üstün öğrenme gücünü teşhiste genellikle ana-babalardan daha başarılı olmakla beraber onlar da yarı yarıya yanılığa düşmektedir, özellikle beyin gücünün düzeyi olağandan uzaklaştığı oranda öğretmenlerin yanılığa düşmeleri olanağı artmaktadır.
3. Deha düzeyinde çok üstün beyin gücü olanları çoğu zaman öğretmen ve öteki yetişkinler “garip, anormal, kafası bulutlarda, cin midir şeytan mıdır?” gibi olumsuz yönde şaşkınlık belirten sözlerle nitelemektedir. Durumu böyle olan çocuklardan bazıları “anormallik, aptallık, akli başka dünyalarda” gibi kuşkuyla, çocuk inceleme ya da rehberlik merkezlerine getirilebilmektedir.
4. Genellikle üstün beyin gücü olanlar seçkin ve başarılı öğrenciler olabilmektedir. Fakat anlık gelişimleri yaşdaşlarının hayli ötesinde ve üstünde olanlar çoğu hallerde öğrenmeleri istenen konular ve becerileri “yalın, ilgi köreltici, sıkıcı” bulmaktadır. Bunlardan okul hayatları üzerinde inceleme yapılanların bazılarında “okulu sevmedikleri” görülmüştür. Bu yüzden verilen ödevleri yapmamak, ya da baştan savma yapmak, öğretmenin bile ilgi alanının dışında ve üstünde olan sorunlarla ilgilenmeleri gibi durumlardan yakınılmaktadır. Hatta bu yüzden okul çalışmalarında başarısızlığa uğrayan, okulu bırakan ve öğrenimini ya kendi uğraşısı ya da bir yetişkinin yardımı ile sağlayanlara rastlanmaktadır: “Edison, Churchill, Hitler” ve benzeri ünlülerin hayatları bu açıdan incelenmeğe değer.

Bu bulgular, olağan bir eğitimden olağanın hayli üstünde olanların yararlanabilmesi söz konusu olmadığı gibi bunları bir eğitim ve uyum sorunu durumuna getirmesi olanağının da bulunduğunu göstermektedir. Toplumun en değerli kaynağı olan bu üstün yaratma gücünün, böylece ziyan edilmesi küçümsenemez, özel eğitimlerinin başka bir gerekçesi de budur.

V. EĞİTİMDE EŞİTLİK İLKESİNİN YARATTIĞI SORUN

Demokrasiyi benimsemiş bir toplum düzeninde gerek politikacılar ve gerekse eğitimciler “eğitimde eşit olanak ilkesine” büyük önem verirler. Bunun kısaca

anlamı, ne tür çevre olanakları içinde doğmuş olursa olsun bütün yurtdaş çocukları, doğal yeteneklerini son sınırına kadar geliştirme olanağını bulabilmelidir.

Bu ilke çoğu zaman yanlış anlaşılmakta ve yanlış yorumlanmakta, bu yüzden de üstün yeteneklilere özel eğitim olanağı sağlanması bir tür özel imtiyaz gibi görülmektedir. Halbuki bu ilke her yurtdaş çocuğuna “eşit eğitim olanağı sağlamayı” savunmaktadır. Doğal yeteneklerini son sınırına kadar geliştirmekte eğitim olanağı sağlamayı öngörmektedir. Bunun tersine bir yorum biyolojik ve ruhbilimsel gerçeklere tamamen aykırı düşer. Okul ve eğitim çağına giren çocukların eğitim olanaklarından eşit düzeyde yararlanabilmesi söz konusu edilemez. Çünkü yaşları eşit de olsa öğrenme güçlerini belirleyen anlık gücü ve özel yeteneklerinde önemli bireysel farklılıklar vardır. Yeterli bir okul programının bu ayrıcalıkları göz önünde bulundurması zorunluğu var. Eğitimin amaçları bütün bireyleri, bilgi ve beceriler açısından bir hizaya getirmek değildir. Aksine bir öğrencinin, öğrenmeye güçlü olduğunu yeterli düzeyde öğrenebilmesini sağlamaktır. Böylece beyin gücü olağanın altında bulunanlara dönük özel eğitim hizmetleri gelişmiştir. Ayrıca düzgülü okularda da öğrencileri aynı sınıflar içinde “bilgi, ilgi, yetenek” kümelerine ayırarak her kümeyi ihtiyacına göre eğitip yetiştirmek ilkeleşmiştir. Gerçek böyle olduğu halde çok üstün beyin gücü olanların bu güçlerini son sınırına kadar geliştirebilmeğe yarayan özel eğitimi, özel bir imtiyaz gibi görmek ve yorumlamak doğru olmaz. Esasen eğitimde eşitlik ilkesi ile belirtilmek istenen de bu değildir.

VI. HER ORTAMDA GELİŞEBİLİR VARSAYIMI

Üstün beyin gücü için özel eğitimin gereğine inanmayan bazıları da bunların hangi ortam içine doğarlarsa doğsunlar düşünme, yaratma ve sorun çözmekteki üstünlüklerinden yararlanarak gelişme ve ilerleme yolunu bulabileceklerini savunmaktadırlar. Bu kanı ve görüşü desteklemek için de Lincoln gibi kişilerin hayatlarını örnek göstermektedirler. Bu türden başarı örneklerinin varlığını tartışmak bu konuya ışık tutmaya yetmez. Buna iki neden gösterilebilir:

Nisbeten yoksul gözükken bir çevrede doğup ta yükselip sivrilebilen kişilerin gelişme ve yaşamlarının özellikleri konusunda sonradan yazılan ve söylenenlerin gerçeklere ne kadar uygun düştüğünü kestirebilmek kolay değildir. Örneğin yoksul bir ekincinin evinde doğup büyüdüğü söylenen Lincoln'e okuma yazmanın öğretildiği, ocak ışığında okuyabileceği kitapları sağlayabildiği, daha ileri bir öğrenim görebilmesi için gerekli yol ve yardımların sağlanabildiği ortadadır. Bunlar olmasa yetişip yükselebilmesi mümkün olabilir miydi.

Aynı durum Edison için de doğrudur. Ancak kısa süre gidebildiği okulu, onu anlayıp gerekli rehberlikte bulunamamıştı. Tecrübeli bir öğretmen olan annesi

onu eve alıp öğrenimine destek olmakla kalmamış yaratıcı yeteneklerini geliştirmekte de önemli yardımları olmuştur. Hali vakti yerinde olan babası da kaynakları ile bu çabaları desteklemiştir. Bunlardan yoksun bırakılacak Edison'un hangi yönde gelişme şansı olabileceği de tartışılabilir.

İkinci önemli nedense şudur: seçkin ve başarılı kişilerin hayatları üzerinde yapılan araştırmalar yukarıda değinilenlere benzeyen kişilerin varlığını ortaya koymuştur. Buna karşılık aynı düzeyde doğal yeteneği bulunduğu halde bunu olanak yokluğu yüzünden geliştirme fırsatı bulamamış kişilerin de bulunup bulunmadığını aydınlatmış değildir. Son yarım yüzyıl içinde bu durumda olan çocukları testler yoluyla teşhis edip öğrenim ve meslek hayatları boyunca izleyen belirli incelemeler yapılmıştır. (2) Bunların sonuçlarına göre kullanılan yöntemlerle üstün beyin gücü bulunduğu belirlenen bu çocuklardan büyük çoğunluğunun umulduğu gibi, hangi hayat koşulu içinde olursa olsun sivriliip yükselmediğini gösteren bulgular sağlanmıştır. Bu sonucu, kullanılan araç ve yöntemler, üstün beyin gücünü teşhiste yeterli olmadığı biçiminde yorumlayanlar da olmuştur. Araç ve yöntemlerin eleştiriyeye açık yanları olabilir. Fakat aynı küme içinde teşhisin güvenilirliğini destekleyen yeterli bir grubunda bulunuşu her şeyin araç ve yöntemlerden doğduğu biçiminde yorumlanamayacağını göstermektedir.

Bazıları da bu bulguları ölçek ve yöntemlerin değerlendirdiği anlık gücü düzeyi ya da belirtilerinin hayatta seçkin ve başarılı olabilmek için gerekli olan niteliklerin tümü olmadığını ileri sürmektedir. Testlerin ölçebildiklerine ek olarak çeşitli kişilik, karakter ve beden gücü özelliklerine de ihtiyaç olduğuna değinilmektedir. Bu görüşte gerçek payı olabilir. Fakat anlık gücünün yanı başında, başarı için gerekli olduğu söylenen bu niteliklerin ne kadarının öğrenme yolu ve çevre olanakları yolu ile gelişip oluştuğunun da ortaya konması gerekir. Bunlar geniş ölçüde ortam ve eğitimin ürünü niteliğini taşıyorsa sonuç gene farksız olur. Olağan üstü yeteneğin her türlü ortamda gelişebilmesi böylece söz konusu edilemez.

Bu soruların karşılığını bir yandan ruhbilimde yapılacak deney ve araştırmalar ortaya koyacaktır. Bir yandansa bunlara sağlanacak özel eğitimin etki ve sonuçlarının araştırılıp değerlendirilmesi de henüz karşılığı kesin olarak bulunamayan bu soruları aydınlatmağa yardım edecektir.

VII. YÜKSEK ÖĞRETİM VE ÜSTÜN BEYİN GÜCÜ

Üstün yetenekliler için özel eğitime karşı olanların ileri sürdüğü başka bir gerekçe de, yüksek öğretimin öncelikle ve hatta yalnız üstün beyin gücü olanların eğitimine dönük kurumlar olduğudur.

Bu görüşte bir açıdan gerçek payı var. Yüksek öğretimin her hangi bir dalında lisans öğrenimini başarı ile yapabilmek için kişinin ortanın üstünde bir öğrenme gücüne ihtiyacı olduğu doğrudur. Test araçları ile yapılan çeşitli araştırmalar, yüksek öğrenim için gerekli olan yetenek tabanını "120 -130 Z.B." olarak göstermektedir. Lisans üstü öğrenim için gerekli tabanına bunun da üstünde olması gerekir. Bu yüzden yüksek öğretim kurumlarını öncelikle yetenek dağılımının en yukarıdaki "5 -10" yüzdeliğine hizmet eden kurumlar saymak yanlış olmaz.

Gerçek böyle de olsa bunu üstün beyin gücünün özel eğitime ihtiyacı olmadığı biçiminde yormak önemli bir yanlış olur. Buna belli başlı iki önemli neden gösterilebilir:

Bunlardan birincisi ilk ve ortaöğretim süresinde bu tür öğrencilerin çeşitli zorluklarla karşılaşmakta oluşudur. O süre içinde özellik ve ihtiyaçlarını dikkate almayan bir program içinde neler olabileceğine yukarıda değinilmişti. Bu özellikte olan bütün öğrencilerin hiç bir engelleme söz konusu olmadan yüksek öğretime erişebileceğini bir an için farzetsek bile sonuç ne olabilir? Ortaöğretim süresinde yeteneklerinin ancak ufak bir başarı ile sınıfının önünde gidebilen öğrenci, yüksek öğretime erişince oldukça farklı bir öğrenme ortamı ile karşı karşıya kalacaktır. Önceki aşamada sınırlı bir çaba ile önde gidebilen üstün yetenekli, yetenek düzeyi açısından kendine daha çok benzeyen türdeş bir küme içinde, alışkanlık durumuna getirdiği çalışma durumuyla ancak düşük başarı sağlayabildiğini ya da yarışma düzeyinin baskısı onu daha çok ve hızlı çalışma yoluna da zorlayabilir. Fakat bu koşulların, onun kolayca sağlamağa alıştığı başarısının oluşturduğu gerçek dışı ve zayıf benlik güvenini sarsıp öğrenme isteğini yıpratması da mümkündür.

İkinci önemli nedense şudur: Yüksek öğretim kurumları, çoğu ülkelerde seçerek öğrenci almaya başlamıştır. Bu seçimlerin bazılarında yetenek ölçekleri de kullanılmakta ve buna gereken ağırlık da verilmektedir. Son yıllarda yurdumuzda da olduğu gibi, bir çok ülkelerde ortaöğretimde edinilen bilgilerle ilgili başarı ölçekleri kullanılmaktadır. Bu tür giriş sınavlarında ortaöğretim aşamasında edinilmiş olan bilgi seçimin tek dayanağı olarak kullanılmaktadır. Yurdumuzda bu konu üzerinde yapılan incelemeler (3) büyük kentlerde öğretmen kadrosu, araç ve gereçleri yeterli liselerin mezunlarının yüksek öğretime girebilme şansı, öğretici kadrosu eksik, yetersiz küçük yerleşme merkezlerindeki liseleleri bitirenlerden çok daha yüksek olduğunu göstermektedir. Böylece öğrenme gücü ortalamasının üst sınırında olan, fakat yeterli öğretim yapan bir lisede okumuş olan öğrencinin yükseköğretime girebilme olanağı, yeteneği ondan çok üstün olan fakat yetersiz bir öğrenim kurumundan gelen öğrencininkinden fazladır.

Bu ve öteki nedenler yüzünden yüksek öğretimin varlığı ve öncelikle üstün beyin gücünün eğitime hizmet etmekte oluşu, ilk ve ortaöğretim aşamalarında bunların özel eğitime ihtiyaçları olmayacağı biçiminde yorumlanmamalıdır.

Bu konuda üzerinde durulmaya değer başka bir nokta daha var. Yüksek öğretim öğrencilerinin kendilerine öz olduğu ileri sürülen yetenek dağılımı da sanıldığı kadar türdeş değildir. En yeterli ölçeklerle yapılan seçimler sonucunda da bu dağılım "120 - 200 Z.B." arasında bir değişkenlik gösterebilmektedir. Buysa yetenek açısından aynı kuşağın en çok yüzde "20 sini" teşkil eder. Bu dağılımın tabanında olan bireylerin öğrenme güçleri ve hızları ile dağılımın "170 - 200 Z.B." arasındaki diliminin öğrenme gücünün hızı ve ihtiyaçları arasında da önemli ayrıcalıklar olduğu ortadadır. Yüksek öğretim kurumlarının eğitim programları bu farkları karşılayabilecek esneklik ve zenginliği göstermeyecek olursa, ilk ve ortaöğretimde baş gösterebilen sorunlar bu aşamada da ortaya çıkabilir. Bu konuda şu soruların ortaya atılması söz konusu olabilir :

Yüksek öğretimde, öğrenme gücü ve hızı ne olursa olsun bütün öğrencilerin süre, kullanılacak kaynaklar vs. açılarından yükümlülükleri eşit mi tutulmalıdır? Örneğin dört yılda bitirilen bir fakülte programını öğrenme güçleri çok üstün olanların daha kısa bir süre içinde bitirebilmeleri sağlanabilir mi?

Bu durumda olan öğrencilerin lisans aşamasında bile araştırma ve derinleşme yönünden olanaklar elde edebilmesi yararlı ve mümkün olabilir mi?

Bu ve benzeri sorular yüksek öğretim kurumlarının programlarının da seçim yöntemlerinin de henüz üstün beyin gücünün tüm ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde düzenlenmiş olup olmadığı konusunda tereddütler yaratmaktadır.

VIII. SONUÇ

Yukarıda açıklananlardan çıkarılabilecek sonuçları şöylece özetlemek mümkündür:

1. Eğitimin, temel eğitim düzeyinde yaygınlaşması ortalama çevresindeki öğrencilere göre program düzenlenmesi sonucunu vermiştir. Böyle bir program üstün yeteneği olan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte değildir. Bu durum en azından onların, öğrenme güçlerinin ancak küçük bir kesimini kullanarak başarılı olmaya alıştırmaktadır. Buysa ileri öğrenim aşamalarında zorluk ve yetersizliklere düşebilmelerini kolaylaştırır.
2. Öğretmenleri de içerdiği halde, yetişkinler üstün yeteneği ayırt etmekte umulan başarıyı gösterememektedir. Özellikle ortalama güç düzeyinin hayli ötesinde olanlarda bu başarısızlık artmaktadır. Bu gibi çocuklar tersine, nor-

mal altındalarmış gibi yorumlanmaktadır. Bu yüzden bunlar arasında okula uyamayan, hatta okulu bırakmak zorunda kalanlar da olmaktadır. Böylece ortalama çocuğun öğrenme gücüne göre düzenlenen bir ortam içinde bunlar bir sorun haline gelebilmektedir.

3. Bu belirtiler üstün beyin gücünün her çeşit ortam içinde kendisini yetiştirip sivrilebileceği varsayımını sarsacak niteliktedir. Gelişimleri için elverişli olmayan, hatta onu engelleyen çevreler içinde bunların ziyan olması tehlikesi de bulunabileceği de düşünülebilir.
4. Yüksek öğrenimin öncelikle bu durumda olanlara çalışan eğitim kurumları olduğu gerçeği, yukarıda değinilen tehlikeleri ortadan kaldıramaz, ilk ve ortaöğretimde söz konusu olabilecek engellemeler ve olumsuz alışkanlıklar yüksek öğretimdeki başarı şanslarını olumsuz yönde etkileyebilir. Ayrıca üstün beyin gücü diye adlandırdığımız çocuklar da kendi" içlerinde yetenek açısından önemli oranda değişkenlik göstermektedir. Bugünkü yüksek öğretim program ve yönetmeliklerinin özellikle üstün yeteneğin en üst diliminde olanların ihtiyaçlarını karşılayıp karşılayamadığı da araştırılmaya değer bir konudur.
5. Bütün bu nedenler yüzünden çok üstün anlık gücü olanların özel eğitim konusu olmaları bir çeşit sorumluluktur. Toplumun en değerli ve sınırlı bir kaynağı olan bu varlıkların en iyi ve verimli biçimde yetişmelerinin çare ve tedbirlerinin araştırılıp bulunması en olumlu yatırım sayılabilir.

Üstün Beyin Gücü Gelişimi ve Eğitimleri,
Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
No: 83, Ankara 1979

KAYNAKLAR

1. Turhan, Mümtaz. *Batılılaşmanın Neresindeyiz*, İstanbul Üniversitesi yayınları.
2. Terman, L.M., *Genetic Studies of Genius, Vol : I*, Stanford University 1925
Hallingworth, Leta S., *Gifted Children. Their Nature and Nurture* The Mac-Millian Com., New York, 1929
3. Mihcioğlu, Cemal., *Üniversiyete Giriş ve Liselerimiz*, A.Ü. Siyasal Bilgiler Fak. Yayınları, No: 278, Ankara.

Üstün Zekâlı Çocukların Eğitimi

Ümit DAVASLIGİL*

Özellikle 60'lı yıllardan sonra, dünyada üstün çocuklara gösterilen ilgide artışlar olmuştur. Bu ilgideki artışı yaratan başlıca faktörler arasında besin ve enerji kaynaklarının, gittikçe yok olması, kirliliğin artması, siyasi güç dengesinin korunmasındaki güçlükler gibi birçok dünya sorununun ciddiyetini insanların farketmeleri ve bu tür ciddi sorunlara çözüm getirecek kesim olarak üstünleri görmeleri vardır.

Üstün çocuk kimdir? sorusuna en iyi yanıtı belki de aşağıdaki parlak ve üstün çocuk karşılaştırması verilebilir. Bugün genelde Zekâ Bölümü 130'un üstünde olanlar, yeni düşünceler oluşturup bunları yeni sorunların çözümünde uygulayabilme yeteneği gösterenler, yani yaratıcı olanlar ve bir işi, başından sonuna kadar götürecek üstün motivasyona, yani üstün iş, görev yüklenme yeteneğine sahip olanlar üstün olarak kabul edilmektedir (Renzulli, 1986, Clark, 1992)

İnsan beyninin işleyişi ve gelişiminde çevrenin, bir yerde eğitimin nasıl etkili olduğu anlaşıldıkça bu kesime götürülecek eğitim hizmetinin de ne denli önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, bu gelişmeler zekâ hakkındaki görüşlerde de değişmelere yol açmıştır. 1960'lara kadar, genelde zekânın değişmez olduğu ve üstün bireylerin kalıtsal donanımları nedeniyle, fazla bir eğitime gerek duymadan vaziyeti idare edeceklerine inanılmaktaydı. Oysa artık zekânın dinamik bir özellik gösterdiği, kullanıldıkça gelişeceği bilinmektedir. Araştırmalar, uyarıcı bir çevrenin beynin biokimyasının olumlu yönde değiştirdiğini ve beyni destekleyip besleyen sinir hücrelerinin sayılarının arttığını göstermektedir.

* Doç. Dr., İstanbul Üniversitesi

KRECH oniki çift ikiz fare almış ve gelişigüzel iki gruba ayırmıştır. İki farelerle çalışarak genetik farkları kontrol altına almıştır. Bir fare grubu, uyarıcıları bol, zengin bir çevrede yetiştirilmiştir. Kafeslerine oyuncak merdivenler, dönen tekerlekler vb. gibi fare oyunları konmuştur. Bu grup yeni bir yeri keşfetmeleri için her gün otuz dakika süreyle dışarı bırakılmışlardır. Ayrıca, birçok öğrenme durumuyla karşı karşıya bırakılmışlardır. Genelde zengin ve çeşitli uyarıcılara maruz bırakılmışlardır. Diğer grup ise, aynı tip uyarıcılara maruz bırakılmıştır. Az ışıklandırılmış kafeste yaşamışlar, çok ender olarak ele alınmışlardır. Hiçbir zaman kafesten dışarı bırakılarak çevrelerini keşfetmeleri için fırsat verilmemiştir. Bütün hayvanlara, yani her iki grup fareye de aynı besinler verilmiştir.

Aşağı yukarı üç ay sonra, bütün hayvanlar kurban edilerek, morfolojik ve kimyasal açıdan beyinleri incelenmiştir. Zengin uyarıcıların olduğu çevrede yetişen fare grubunun beyinleri ikiz kardeşlerinin bulunduğu diğer grubunkiyile karşılaştırıldığında, kimyasal ve yapısal açıdan farklı bulunmuştur. Zengin uyarıcıların bulunduğu çevrede yetişen fare grubunun beyinlerinin korteks tabakasının daha geniş yer kapladığı, daha kalın ve ağır olduğu saptanmıştır. Ayrıca zengin uyarıcıların bulunduğu çevrede yetişen farelerde öğrenmeyle ilgili bir enzimin miktarında da artış olduğu gözlenmiştir. KRECH, böylece erken uyarıcı ve tepki çeşitliliğinin, bu hayvanların beyinlerinde kimyasal ve yapısal değişikliklere yol açtığını, öğrenme ve sorun çözme yeteneğinde artış olduğunu göstermiştir.

Bu alanda Joseph ALTMAN'ın araştırması da bazı delillerin elde edilmesine yol açmıştır. Bu araştırma, bebeklerin belirli sayıda beyin hücreleriyle dünyaya geldiklerini ve ölene kadar bu sayısının değişmediği şeklindeki varsayımı çürütmüştür. ALTMAN, doğumdan sonra hayvan yavrularının beyinlerinde mikro-nöron denen yeni hücrelerin oluştuğunu saptamıştır. Bu yeni keşfedilen yeni nöronların daha büyük tipik beyin hücreleri arasında bağlantılar kurduklarını belirlemiştir (Sprint-hall ve Sprinthall, 1977).

Bu bulgular, zekâ gelişimi anlayışına da bir takım yenilikler getirmiştir. Eski düşünüşe göre 18 yaş civarında zekâ gelişiminde bir duraklamanın olduğu ve 45'inden sonra da yavaş yavaş bir inişin başladığı kabul edilirdi. Oysa artık beynin seksen yaşlarına kadar gelişim gösterebildiğini kanıtlayan çalışmalar mevcuttur. Sonuç olarak özetleyecek olursak, zekâ düzeyi statik, yani değişmez değildir. Uygun eğitim ve çevrenin etkisiyle, zekâ yaşam boyu gelişmeye devam etmektedir (Clark, 1985).

Ayrıca SCRUGGS ve arkadaşlarının üstün denekler üzerinde yaptığı deneyler de eğitimin üstün grubun öğrenme yaşantısı üzerindeki önemini ortaya koymaktadır. Üstün deneklere az zamanda çok verim sağlayacak öğrenme stratejilerinin öğretilmesinin daha çabuk öğrenmelerine neden olduğu, öğretilenleri normalle-

re oranla daha uzun zaman belleklerinde korudukları ve öğrendiklerini diğer durumlara daha kolay aktarabildiklerini ortaya çıkarmıştır (Scruggs, 1986).

Bu sonuçlar, üstünlerin kendi kaderlerine bırakılmamaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitimlerine gereken önem verilmediği takdirde, potansiyellerinin altında başarı göstermeleri kaçınılmaz olur. Yukarıda yapılan karşılaştırmada görüldüğü gibi, üstün bireyler bazı farklılıklar göstermekte, buna bağlı olarak da eğitim gereksinimlerinde ayrıcalıklar arz etmektedirler. Sonuç olarak da, onların müfredat programlarının farklı olma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Bu program her bir öğrencinin ihtiyacına göre kapsam, düzey ve verilme hızı açısından esnek ve her zaman değişmeye hazır, yani dinamik olma özelliğini gösteren farklılaşmış bir programdır.

Üstün zekâli ve yetenekli öğrenciler için, farklılaştırılmış bir müfredat programının prensiplerini şöyle sıralayabiliriz:

1. İçerik bir birinden bağımsız üniteler yerine, geniş kapsamlı tartışma konuları, temalar veya sorunlara dayandırılmalıdır.
2. Çeşitli disiplinler çalışma alanıyla bütünlemeli, yani ele alınan konu tarih, coğrafya, Türkçe, matematik, müzik, resim vb. gibi çeşitli disiplinler açısından ele alınmalıdır.
3. Çalışma alanı içinde kapsamlı, ilişkili ve birbirlerini karşılıklı pekiştirici deneyimler sunulmalıdır. Araya birbirinden bağımsız materyal parçalarını eklemekten kaçınılmalıdır.
4. Öğrencinin ilgi alanı dikkate alınmalı, öğrenci tarafından seçilmiş konunun derinlemesine öğrenimine imkan sağlanmalıdır. Bu amaçla, sınıfın dışındaki kaynaklardan yararlanmalıdır.
5. Üstün öğrencilerde sıklıkla rastlanan bağımsız çalışma eğiliminin sağlıklı bir şekilde işlerlik göstermesi için bağımsız çalışma becerileri geliştirilmelidir.
6. Bilgi yükü yerine, bilgi kazanma süreçlerine önem vermelidir. Araştırmacılık, keşif, inceleme ile karmaşık ve soyut düşünme üzerinde durulmalı, analiz sentez, değerlendirme yapma gibi yüksek düzeyli düşünme becerilerinin geliştirilmesine çalışılmalıdır. Genelde bilgi aktarımı ve kavratılmasına önem verip bu basamakta takılan, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmeye geçmekte zorlanan klasik eğitim sistemimizle üstün çocukların sağlıklı eğitim ve öğretimlerini gerçekleştirmek çoğunlukla mümkün olmamaktadır. Yaratıcılığın geliştirilmesi de ayrıca ele alınması gereken bir konudur. Öğrencileri sorunlara yeni çözümler geliştiren üretken bireyler haline getirmek üstünlerin

eğitim ve öğretiminde başlıca amaçlardan biridir.

7. Açık-uçlu görevlerde yoğunlaşmalıdır.
8. Araştırma beceri ve yöntemleri geliştirilmelidir.
9. Temel beceriler ve yüksek düzeyli düşünme becerileri müfredat programıyla bütünleşmelidir.
10. Yeni düşüncelerin üretilmesini sağlayacak ürünlerin geliştirilmesi teşvik edilmelidir.
11. Yeni teknik, malzeme ve şekilleri kullanan ürünlerin geliştirilmesine imkan tanınmalıdır.
12. Öğrencinin kendi hakkında bilgi sahibi olması, yani yeteneklerini fark edip kullanması, kendi kendini yönlendirmesi, kendi ile diğerleri arasındaki benzerlik ve ayrılıkları hoşgörüle değerlendirmesi konularında gelişmesi teşvik edilmelidir. Görüldüğü gibi, bireyden üstünlüğünü saklamak yerine, iç disiplin kazanmasına yardımcı olması açısından kendini artı ve eksi yönleriyle tanıması gerekmektedir.
13. Öğrencinin ürünleri özel kriterler ve standardize edilmiş araçlarla değerlendirilmelidir (Kaplan, 1986).

Dış ülkelerde, özellikle Amerika'da üstünlerin eğitim ve öğretimlerine ilişkin önlemlerin başlıcalarını, *Hızlandırma*, *Gruplara Ayırma*, *Zenginleştirme* vb. gibi birkaç grupta incelemek mümkündür.

1. ZENGİNLEŞTİRME

Zenginleştirme stratejileri süreç ve içeriğe ilişkin hedeflere ulaşma yöntemleridir. Süreçlerden yaratıcı düşünme, problem çözme, kritik düşünme, bilimsel düşünme vb. içerikten ise, bu süreçlerin geliştirildiği ders konuları, projeler ve etkinlikler kastedilmektedir. Sadece zenginleştirmenin söz konusu olduğu durumlarda müfredat programının farklılaştırılmasına yer verilmemektedir. Normal sistem içinde ek süreç, konu ve etkinliklerin uygulanması söz konusudur. Zenginleştirme stratejileri arasında bağımsız çalışma ve araştırma projeleri, kültüre ve bilime dayalı alanlara veya mesleki imkanlarla tanınmalarını sağlayacak geziler, Cumartesi programları, sınıfta veya okulun kaynak odasında oluşturulan öğrenme merkezleri, hukuk ve politikayla ilgili lise öğrencileri için sahte, mahkemeler oluşturup yargılama turnuvaları oluşturma, iletişim sanatı matematik, fen, sosyal bilimler, görsel sanatlar, müzik, desen, yönetim, liderlik, tiyatro, dans, yabancı dil, psikoloji, güneş sistemi, bilgisayar vb. gibi alanlarda yaz programları sayılabilir. Ayrıca,

gelecekle daha etkin şekilde başedebilmek için, geleceğe karşı duyarlılığı arttırma, değişimlerin gerçekleştirilebileceğine ilişkin olumlu tutumu, yaratıcılığı geliştirme, ikna edici, açık ve sağlıklı iletişim becerilerini arttırma, sorun çözme modellerini öğrenip günlük yaşamlarla bütünleştirme, araştırma becerilerini geliştirme, nasıl bilgi toplanacağı, nereye ve kime müracaat edileceği konularında bilgi sahibi olmak üzere geliştirilen gelecekle ilgili *Yaratıcı Sorun Çözme Programları*'ndan da bu başlık altında söz edilebilir. Zenginleştirme altında sayılabilecek bir başka önlem şekli de Amerika'da mentorship adı altında geçen usta (uzman) - çırak ilişkileridir.

2. HIZLANDIRMA

Hızlandırma, çeşitli şekillerde uygulamaya konmaktadır. *Birinci sınıfa erken başlama*, *sınıf atlama*, *ders atlama gibi*. Bu tür hızlandırma uygulamalarına okuma, matematik gibi aşamalı içeriğe sahip derslerde daha sıklıkla rastlanmaktadır. *Birinci sınıfa erken başlatmada* bazı kriterler vardır. Bunlar arasında öğrencinin zekâ düzeyinin en az üstünlük sınırına, yani 130 Zekâ Bölümüne ulaşmış olması, kesme-yapıştırma, resim yapma, yazma v.b. gibi etkinliklerde önem kazanan göz-el koordinasyonunun iyi gelişmiş olması, bu olgunluğu sosyal ve duygusal alanlarda da gösterebilmesi, sağlık açısından bir probleminin olmaması ve ailenin eğitime ve akademik başarıya önem veren bir değer sistemine sahip olması sayılabilir.

Ders atlama önemli avantajlara sahiptir. Olumlu yönlerini ele aldığımızda, öğrenciye ileri olduğu alanda ilerleme imkânı tanırken, sınıf düzeyinde olan diğer alanlardaki becerilerini de geliştirme imkânı verir. Aynı zamanda sosyal açıdan da yaşlılarıyla birlikte olma imkânı yaratmaktadır. Böylece bir dersteki denemeye o kişi için sınıf atlamanın uygun olup olmayacağını kestirme imkanı da doğmaktadır. Ders atlamanın olumsuz yönü ise, belirli dersteki hızlandırmayı sürdürmede gerekli ayarlamaların yapılmaması sonucunda ortaya problemin çıkabilmesidir.

Amerika'da orta ve lisede mali yükümlülük getirmeden uygulanan bir diğer hızlandırma şekli ise, *dersi okumadan sınava girmek* ve başarılı olma halinde de, o dersin kredisine sahip olmaktır.

Bir başka hızlandırma şekli ise, *orta öğretimde öğrenim görürken üniversiteden bazı dersler almaktır*. Bunun gerçekleşmesi için, öğrenci günün bir kısmını ileri düzeyde ders almak için üniversitede geçirir, ya da ortaöğretimde aynı ders alan bir sınıfı oluşturacak sayıda öğrenci varsa, öğretim üyesi bizzat giderek lisede ders verebilir. Böylece öğrenciler üniversiteye başlamadan bazı kredilere sahip olabilirler.

Hızlandırmada bir başka önlem şekli olan *sınıf atlatma*, başlıca iki nokta dikkate alınarak değerlendirilmelidir. Bunlardan birincisi öğrencinin bazı temel becerileri kazanmadan bir üst sınıfa geçmesini önlemektir. Genellikle bir üst sınıfa geçirilmesi düşünülen üstün öğrenciler, sınıf düzeylerinin üstünde bilgi ve yeteneğe sahiptirler. Ancak arada bazı bilgi boşluklarının olması için, sınavdan geçirilmeliler ve eksikliklerinin görülmesi halinde bunların giderilmesi için önlem alınmalıdır. İkinci önlem nokta, öğrencilerin sosyal uyumudur. Araştırmalar çoğu durumda sınıf atlatmanın sosyal problemlere ve uyumsuzluğa neden olmadığını göstermektedir. Ancak atlatılacak çocukların fiziksel olgunlukları, boyları, genel duygusal dengeleri, motivasyonları, olaylarla baş etme becerileri dikkate alınmalı ve hepsinden önemlisi de daha üst düzey bilgi ihtiyacında olup olmadıkları değerlendirilmelidir.

Hızlandırma konusunda bir diğer önlem şekli de *üç ders yılında kapsanan içeriği hızlandırarak iki yıla sıkıştırma*dır. Bu tür önlemin daha çok matematik dersinde uygulandığı görülür. Bu uygulamaya daha az sıklıkla fen derslerinde de rastlanabilir.

3. GRUPLAMA

Bir başka önlem şekli olan gruptan amaç, benzer özellikler gösteren çocuklara birlikte çalışma imkanı elde etmeleri için uzun veya kısa süreli çeşitli düzenlemeler sağlamaktır. Tam Gün Homojen Sınıflar (sadece üstünler), *Tam Gün Heterojen Sınıflar* (normal ve üstünler karışık), *Yarım Gün veya Geçici Gruplar* olmak üzere 3'e ayrılabilir.

A. *Tam Gün Homojen Sınıflar* grubunda özel sınıflar ve özel okullar sayılabilir. Bu grupta Amerika'da Magnet Okulları da yer alabilir. Bunlar sanat, matematik, fen, iş ve ticaret becerilerine ilişkin alanlarda uzmanlaşmış öğretim veren okullardır.

Okul içinde Okul, bu tür gruplama altında sıralanabilecek bir diğer önlem şeklidir. Bu tür önlemlerde, bütün okul, okul içinde kavramına göre düzenlenmiştir. Bu düzenlemede, çevredeki üstün ve yetenekli çocuklar, normal çocuklara da eğitim öğretim hizmeti veren bir okula devam ederler. Günün bir bölümünü özel eğitim öğretmenlerinin ders verdiği özel sınıflara devam ederek geçirirler. Diğer kısmını ise, normal düzeydeki arkadaşlarıyla beden eğitimi, el sanatları, ev ekonomisi gibi dersleri birlikte alarak geçirirler.

B. *Tam Gün Heterojen Sınıflara*, yani üstünlerle normal öğrencilerin birlikte okutuldukları sınıflara örnek olarak, normal sınıflarda oluşturulan seviye grupları verilebilir. Bu durumda çocuğun sınıftan ayrılmasına gerek yoktur.

C. *Yarım Gün veya Geçici Gruplamalar*. Bu başlık altında "Pullout" programlardan söz edilebilir. Bu tür programlar, üstün ve yetenekli çocukların genelde

haftada bir öğleden sonra iki üç saatliğine normal sınıflardan çekilerek, üstünlerin eğitimi konusunda uzman bir öğretmenin veya bölge koordinatörü bir eğitimcinin denetiminde zenginleştirme etkinliklerine tabi tutulmaları şeklinde işlerlik gösterir. Böyle bir düzenlemeye katılan çocuklar genellikle kaynak odası adı verilen bir yerde toplanırlar. Buraya böyle bir ad verilmesinin nedeni, burada okuma ve aletlere ilişkin kaynakların olmasındadır. Genellikle tek bir koordinatör, haftanın her öğleden sonrası farklı bir okulda "pullout" sınıfını yürütür. Diğer gruplamalarda ve özel sınıflarda olduğu gibi, bu tür sınıflarda da yaratıcılığın, yüksek düşünce becerilerinin ve kişiliğin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşmakta, bireysel projelere önem verilmektedir.

Bu tür önlem, normal sınıf çalışmalarından bir süre öğrencileri ayırması sonucunda bazı konuları işleyemedikleri için, öğretmenlerin tepkilerine maruz kalabilmekte ve göz göre göre ayrıcalık tanınması nedeniyle de normal düzeydeki öğrencilerin üstünlere karşı olumsuz bir tutum içinde olmalarına neden olabilmektedir (Davis ve Rimm, 1989; Enç, 1979).

Görüldüğü gibi, üstün bireylerin eğitiminde kullanılabilecek birçok önlem türü vardır. Çok üstün öğrencilerin eğitim ve öğretim gereksinmelerini karşılamak için ise, *Tam Gün Homojen Sınıflar* altında toplanan önlem türleri kaçınılmaz gözükmektedir. Bu tür önlemlerde, üstün öğrencilere ara ara normal yaşlılarıyla biraraya gelme fırsatları yaratılıp, normal yapıtlarıyla başedecek sosyal beceriler kazandırılmalıdır. Bu şekilde, sadece üstün öğrencilerden oluşan homojen sınıflara yapılan eleştirileri hafifletecek bir durum yaratılmış olur. Bir ikinci hafifletici durumun da aşağıdaki araştırmacının sonucunda yattığı görülür.

Heterojen Sınıflardaki karma küme çalışmalarının değerlendirilmesi, Connecticut Üniversitesi'nin üstünlerle ilgili Milli Araştırma Merkezi'nden bir grup araştırmacı tarafından yapılmıştır. Bu araştırma, normal zekâ düzeyindeki öğrencilerin üstün çocuklarla ortak çalışmalarının kendilerine avantaj sağlamadığı göstermiştir. Ayrıca, heterojen gruplardaki üstün olmayan öğrenciler homojen gruplardakine oranla birbirlerini daha olumsuz algılamışlardır. Bu sonucun, normal düzeydeki öğrencilerin kendilerini üstünlerle karşılaştırmalarından kaynaklandığı söylenebilir (Archambault, 1993).

Üstünlerin eğitimini ülkemiz açısından ele aldığımızda ise, bu önlemler içinde en pratik olanlarından başlayarak uygulamaya süratle geçmemiz gerekmektedir. Böylece yüksek potansiyele sahip olan bu grubu yok olmaktan kurtararak, ülke ve dünya sorunlarını çözmeye kanalize edebiliriz.

PARLAK ÇOCUK

Yanıtları bilir
İlgilidir
Dikkatini yoğunlaştırır.....
İyi fikirleri vardır
Çok çalışır
Soruları yanıtlar
Üst grubu oluşturur
İlgiyle dinler
Kolaylıkla öğrenir
Tam olarak öğrenmesi için 6-8 tekrar gerektirir.....
Düşünceleri anlar
Yaşlılarından hoşlanır
Anlamı yakalar
Ödevlerini tamamlar
Alıcıdır
Doğru olarak kopya eder
Okulu sever
Bilgileri emer
Teknikçidir
İyi ezberler
Doğru; ardıl bir sonuçtan hoşlanır.....
Uyanık; dikkatlidir.....
Öğrendiği kadarıyla tatmin olur

ÜSTÜN ÇOCUK

Sorular sorar
Aşırı meraklıdır
Hem zihinsel hem de fiziksel olarak katılım gösterir
Çılgın, saçma gelen düşüncelere sahiptir
Etrafta dolanıp çalışmaz gibi görünürken sınavlarda başarılıdır
Ayrıntıları dikkate alarak tartışır, zenginleştirir
Grubun ötesindedir
Kuvvetli duygu ve düşünceler sergiler
Zaten biliyordur
Tam olarak öğrenmesi için 1-2 tekrar yeterlidir
Soyutlamalar yapar
Yetişkinleri tercih eder
Varsayımlar ortaya atar
Yeni proje atılımlarında bulunur.
Ateşlidir
Yeni bir desen yaratır
Öğrenmeyi sever
Bilgilerle oynar.
İcatçıdır
İyi tahmincidir
Karmaşıklığa açıklı duyar
Keskin gözlemcidir
Çok fazla öz-eleştiri yapar (Szabos, 1991).

KAYNAKÇA

1. Archomboult. F.X., Jr. et ol. 'Cooperolive Learning and The Gifted'; (tebliğ özeti) Program ve Özetler. *A Gifted Globe: 10 th World Congress on Gifted and Talented Education*, 8-13 Ağustos, 1993, S.89.
2. Clark, B. 'Early Development of Cognitive Abilities and Giftedness', *Journal of Children in Contemporary Society*. 18 (3-4):5-15, 1986.
3. Davis, G.A. ve Rimm, S.B. *Education Of the The Gifted And Talented* (Second Edition). New Jersey 07632: Prentice Hall, Inc., 1989, ss. 104-158.
4. Enç, M. *Üstün Beyin Gücü "Gelişim ve Eğitimleri"*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları No: 83, 1979, ss. 198-221.
5. Kaplan, S.N. 'The Grid: A Model to Construct Differentiated Curriculum for the Gifted', *Systems And Models For Developing For The Gifted And Talented*. Derleyen: J.S. Renzulli. Connecticut 06250: Creative learning] Press, Inc , 1986, S. 183

6. Renzulli, J.S. ve Reis, S.M. The Enrichment Triad/Revolving Door Model: A Schoolwide Plan for the Development of Creafive Productivity, *Systems And Models For Developing Programs For The Gifted And Talented*. Derleyen: J.S. Renzulli. Conrecticut 06250: Creative learning Press, Inc., 1986, S. 218.
7. Scruggs, T.E. 'learning Characteristics Research: A Personal Perspective', *Journal for the Education of the Gifled*. IX (No: 4): 291-300, 1986.
8. Sprintholl, RC: ve Sprintholl, N.A. *Educational Psychology: A Developmental Approach*. London: Addison-Wesley Publishing Co., 1977, ss. 104-105.
9. Szobos, J. 'Brighl Child, Gifted learner, *Challenge: Reaching and Teaching the Gifted Child*, 1991.

Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi Sorunu

-Sosyal Sorumluluk Yaklaşımı-

Ahmet Emre BİLGİLİ*

GÜNDEM

İçinde yaşadığımız cemiyeti veya herhangi bir toplumu zekâ/yetenek düzeyi açısından kategorize etmeye çalıştığımızda, düşük ve üstün olanların oranında teorik olarak bir aynılık göze çarpar. Dağılım olarak normal olan bu iki farklı ve uç kesimin de ülke eğitimi açısından bir sorun teşkil ettiği/etmesi gerektiği ortadadır. Bu sorunu çözüme kavuşturma noktasında öncelikle *önemsemek* gerekmektedir. Eğitim verilmesi gereken bu iki alanın kabulünden sonra zorunluktan dolayı bir 'öncelik' tartışması yapmak gerekiyorsa bu tartışmanın insanî ve etik açıdan değil fonksiyonel açıdan yapılması daha tutarlı olur. Bu durumda bir potansiyel olarak 'üstün'lerin eğitilmesi önceliği, tartışmasız bir gerçek olarak ortaya çıkar.

Türkiye'nin bu 'üstün' potansiyelini ne ölçüde değerlendirdiği sorusunun cevabı olumsuz bir şekilde net görünmektedir. Çünkü, bu alanda belirlenmiş bir politika henüz mevcut değildir. Milli Eğitim Şûralarında ve Devlet Planlama Teşkilatı'nın beş yıllık kalkınma plânlarında konu tartışılmış, raporlar hazırlanmış fakat öylece bırakılmıştır. Resmi eğitim politikalarını belirleyenler/yönetenler bu alana ve bu alanla ilgili çabalara karşı genellikle 'duyarsız' kalmayı tercih etmişlerdir.

Gerçekte ise genel popülasyonun üstünde yer alan bu potansiyelin değerlendirilmesi ya da değerlendirilememesi ülkeler açısından stratejik önemi haiz bir konudur. Bu açıdan gelişmiş ülkelere baktığımızda kendi potansiyellerini değer-

* Doç. Dr., Marmara Üniversitesi.

lendirilmenin ötesinde dışarıya yönelik çabalarının varlığına tanık oluruz. Bu ülkeler, bir ülkenin üstün nitelikli insan potansiyelinin varlığı ve bunun gereği gibi değerlendirilmesi o ülkeyi diğerleri nezdinde otomatik olarak önde ve güçlü duruma getireceğinin farkına varmışlardır.

Bir ülkenin kendisi için stratejik önemi haiz bu elit potansiyeli değerlendirme sorunu, yalnızca o ülkenin milli eğitimini yönetenler ile sınırlı tutulamaz. Elbette öncelik onlara aittir ancak; ülkenin genel çıkarını ilgilendirmesi, ortak değer teşkili gibi nedenler yüzünden, konu ülkede yaşayan bütün yetişmiş bireyleri yakından ilgilendirmektedir. Bunun da ötesinde onlar açısından bir 'sosyal sorumluluk' teşkil eder. Çünkü bu potansiyel 'nadir' ve bundan dolayı da 'kamusal değer' anlamına gelir.

1. BİR POTANSİYEL OLARAK ÜSTÜN YETENEKLİ BİREYLER

Tüm dünyada uygulanan eğitim sistemleri, özünde temel bir niteliği barındırır: *genel popülasyona uyumluluk*. Buradaki genel popülasyon; öğrenim çağına gelmiş bireylerin zihinsel potansiyellerinin birbirinden çok farklı olmayan yönlerinin okul ortamında mevcut imkânlarla hayata hazırlanmalarının toplamıdır.

Bunun yanında eğitimi bir 'yatırım' olarak gören ve bu sayede gelişen ülkelerde, genel popülasyonun dışında kalan zihinsel olarak ileri veya geri durumda olan bireylerin eğitimine ilişkin programlar mevcuttur. Zihinsel açıdan geri düzeyde bulunan ve kendi kendilerine yetemeyen bu bireyleri özel öğretim teknikleri ile kendi kendilerine yetebilecek düzeye getirerek, onları ailenin ve toplumun vicdanına terk etmeyen bu yaklaşım, çağdaş eğitimin önemli bir ayağını oluşturur. Aynı şekilde zihinsel olarak genel popülasyonun üstünde olan diğer bir deyişle üstün yeteneklilerin eğitimi de çağdaş eğitimin önemli bir sorumluluğudur.

Zihinsel gerilikle malül bireyi nasıl ailenin ve toplumun vicdanına terk edemezsek yüksek zihin potansiyeline sahip bireyi de genel popülasyonun ve toplumun vicdanına ya da normlarına terk edemeyiz. Eğitimi önemseyen, eğitimde fırsat eşitliğini benimseyen ülkelerde genel eğitimin dışında bir 'elit eğitimi' vazgeçilmez bir sorumluluk yaklaşımıdır. Bunu söylerken felsefi bir hareket noktası olarak, hangi potansiyele sahip olursa olsun *her çocuğun hayata iyi bir başlangıç yapma hakkının olduğu evrensel ilkesine* aykırı bir görüş beyan etmiş olmuyoruz.

Üstün yetenekli bireylerin her ülkede nüfusuna oranla varlığı bilinmektedir. Bir potansiyel olarak seçkin ve stratejik bir kıymet ifade eden bu varlığın değerlendirilmesi halinde o ülkeye/topluma, geniş olarak bütün insanlığa yararlar sağlayacağı tartışmasız bir gerçektir. Değerlendirilmemesi halinde ise bu potansiye-

lin nötr olması yanında psikolojik ve kişilik bozuklukları olan sorunlu bir kesim haline dönüştüğü bir vakıdır.

Bu durumda bir potansiyel olarak üstün yeteneklilerin değerlendirilmesi konusuna farklı açılardan bakılması hem zorunlu hem de gereklidir.

1.1. Sosyolojik Önem

Bir toplumun temel yapı itibarıyla kendi kendine yeterli, sürdürülebilir ve geleceğe yönelebilesi için beşeri sermayesinin eğitilmiş, nitelikli ve tatmin duygusu yüksek bireylerden oluşması sosyolojik açıdan bir zorunluluktur. Bu durum, genel eğitimin yanında elit bir eğitimin de yapılması ile mümkün olabilir. Her toplumda oranları farklı olmakla birlikte mutlaka var olan *üstünlerin* ortaya çıkarılması, eğitilmesi ve üretken hale getirilmesinde çevresel/sosyal faktörlerin pozitif rol üstlenmesi sosyolojik önemle ilişkilidir. Her ne kadar dahileri ve zekâ özürülleri sadece çevresel/sosyal koşullarla açıklamak mümkün değilse de bunun önemli bir unsur olduğu genellikle kabul edilmektedir. Bunun yanında toplumsal engellerin büyük istidatların sosyal bir üne kavuşmasını önleyemeyeceği de iddia edilmektedir. (Düşünce tarihinde bu tartışmaların kökenine ilişkin okul görüşleri için: Kösemihal, 1982:53-75 / Zekâ, kültür ve ırk ilişkisi tartışmaları için: Wells, 1972:34-35 / Saran, 1990:101 vd., Giddens, 2000:450-455).

Tüm bu tartışmalarla birlikte üstünlere, toplumsal bir değer atfetmek onları daha da verimli ve üretken olmaya zorlayacaktır. Dolayısıyla bu durum, güdüleyici ve dönüştürücü sosyal bir yarar anlamına gelmektedir. Toplumsal yararın oluşmasında kritik olan nokta ise; üstünlere karşı olabilecek sosyal tavırdır. Üstünlerin eğitimi açısından onlara sağlanacak duyarlı bir sosyal ortam, pozitif bir işlev görecektir.

Diğer bir sorun ise; özel eğitime ihtiyacı olan çocukların gereksinimleri yerine getirilmediği takdirde eğitim sosyolojisinin bir sorunu olarak görülen (Doğan, 1998:53) eşitsizlik halinin ortaya çıkmasıdır. Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasında üstünlerin eğitimi önemli bir adım teşkil edecektir (MEB, 1991:5).

Bilindiği üzere eğitim kurumlarının temel fonksiyonu; bireylerin toplumsal hayata hazırlanmasıdır. (Gökçe, 1996:109, Celkan, Akyüz, Bilgiseven, Ergün ve diğerleri) Bu ana hedefi özel eğitim bağlamında düşündüğümüzde sözkonusu önemin işlevsel açıdan daha da arttığını rahatlıkla ifade edebiliriz. Zira, özel eğitime gereksinim duyan bütün bireylerle birlikte *üstünlerin* de toplumsal hayata hazırlanmasının normallere nazaran daha önemli olması gerçeği, eğitim kurumlarının sözkonusu ana fonksiyonuna sosyolojik bir mahiyet kazandırır.

Diğer taraftan sosyal değişimde yaratıcı ve başarılı şahsiyetlerin kitleleri yönlendirmesi çok önemli görülmektedir. (Ergün, 1992:236) Bu şahsiyetler de büyük ölçüde üstün yetenekli potansiyel içerisinden çıkmaktadır. Bu yönlendirmenin de etkisi ile sosyal değişimin hem makul hızda hem de pozitif yönde gerçekleşmesine katkıda bulunulmuş olacaktır.

Sosyolojik açıdan önemli bir beşeri potansiyel olan üstün yetenekli bireylerin eğitimi, prestijli bir toplumun inşası için vazgeçilmez bir zorunluluk olarak görülmektedir.

1.2. Psikolojik Önem

Toplum, kuşkusuz bireylerin aritmetik bir toplamından ibaret değildir. Fakat, tatmin ve güven düzeyi yüksek bireylerden oluşmuş bir toplum için de sağlık işaretidir. Bu durumda bir toplumun üstün yeteneklilerini eğitmesi ve değerlendirmesi psikolojik açıdan iki yönlü önem taşımaktadır.

- Tatmin ve güven düzeyi yüksek üstün yetenekli bireyler açısından,
- Bunların oluşturduğu ve yönlendirdiği genel motivasyonun diğer bireylere olumlu anlamda yansması açısından.

Üstün yetenekli bireylerin diğer bir deyişle sıradışı insanların normallerine göre aile üyeleri ile birlikte daha çok psikolojik danışmanlık rehberlik desteğine (Özsoy, 1994:41 / MEB, 1991:8) gereksinim duydukları bir gerçektir. Bu bireylere yapılan psikolojik destek de dahil her türlü çaba, yukarıda ifade ettiğimiz gibi diğerlerine pozitif anlamda yansacaktır.

Bunların yanında, elit eğitimi gerçekleştirmiş bir toplum hem bireysel hem de sosyal açıdan fonksiyoneldir ve bir 'evrensel değer' üretmiş sayılır. Bu nedenle eğitim modellerinin mutlaka elit eğitime de yer vermesi gerekir. (Kurtkan, 1987:64) Zekâ gelişimi açısından ırsiyet ve çevre faktörü tartışmaları epeyce eskiye dayanır. (Kurtkan, 1982:20-23) Burada bağdaştırıcı tez olarak sadece birinin önemli olduğu iddiası yerine her ikisinin de fonksiyonel olduğunu söylemek daha rasyonel olur. Bir başka ifade ile; bir deha uygun ortamını bulamadan kimliğine kavuşamayacağı gibi çok müsait şartların birleşimi de normal bir zekâyı deha haline getiremez.

1.3. Felsefi Önem

Felsefi açıdan öğretmenliğin bir meslek değil *sanat* olduğu görüşüne (Turgut, 1991:18) iştirak edilirse ve öğretmenin sürekli *sorgulayan* kişi olduğu kabul edilirse ve tüm bunlarla birlikte yaratıcılığın temelinde soru sormak diğer bir deyiş-

le *felsefe yapmak* yatıyorsa bu taktirde üstün yetenekliler potansiyeline, hem bilim olarak felsefenin hem de bu potansiyelin felsefeye diğerlerine nazaran daha çok ihtiyacı olduğu tartışmasız bir gerçektir. Ünlü filozof Kant, felsefenin değil felsefe yapmanın öğrenilebileceğini (Husserl, 1995:34) söylemektedir. Bu taktirde, yaratıcı ve soru sormasını bilen yani felsefe yapan bireylerin daha çok bu potansiyelin değerlendirilmesi ile ortaya çıkacağını söylemek yanlış olmayacaktır.

Buradan hareketle 'felsefe', hem kendisi önemli filozoflar ortaya çıkarmış olacak hem de üstün yeteneklilerin eğitimi gibi çok önemli bir hususta fonksiyonel ve pozitif bir rol oynayacaktır. Yani, felsefesi olan, felsefe yapabilen yaratıcı insanlar yetişmiş olacaktır. Zira, felsefe yapabilme kabiliyeti kazanamamış bir üstün beynin yalnız başına bir anlamının olmayacağı aşikardır.

1.4. Pedagojik Önem

Üstün yetenekli potansiyelin eğitimi pedagojik açıdan *zor bir alanı* oluşturur ve bu zorluk aynı derecede *önemi* de ifade eder. Kabiliyetlerin keşfi gerçekten önemlidir ve bu da ancak eğitim ile mümkün olabilir (Kurtkan, 1987:67-71) Diğer bir deyişle yüksek zihin potansiyeline sahip öğrencileri tespit etmek ve eğitimlerini gerçekleştirmek güçtür fakat yüksek verimli arazide tarım yapmak gibidir. (Kurtkan, 1987:84)

Özel eğitime gereksinimleri olan çocuklar için gerekli eğitimin sağlanamayışı eğitimde fırsat eşitsizliği olarak değerlendirilmektedir. (Celkan, 1991:83) Bununla birlikte *yeteneklerin desteklenmesi* ve en üst noktaya çıkarılmasına eğitimde fırsat eşitliğinin özü olarak bakılmaktadır. (Ergün, 1992:225) Aslında pedagojik açıdan özel eğitimle genel eğitim birbiriyle çatışmaz ve bunun aksine birbirinden yararlanan bir çalışma bütünü oluşturur. (Özsoy, 1994:4-15)

Bu kısa teorik saptamaları yaptıktan sonra konumuzla ilgili şu gerçek, çarpıcı bir durumu ortaya çıkarmaktadır: Dünyanın bugün itibarıyla en gelişmiş ülkesi olan Amerika Birleşik Devletleri yaygın eğitimde ve okur yazarlıkta dünya birincisi değildir ama yeteneklerin keşfi, eğitimi, istihdamı, değerlendirmesi ve gerekiyorsa başka ülkelerden transferinde dünya lideridir. Demek ki bu zor bireylerin eğitimini ciddi bir şekilde gerçekleştirmek alanın en kritik noktasını oluşturmaktadır. Bu da bir bütün olarak pedagojik önemi ifade eder.

1.5. İktisadi Önem

Kalkınma olgusunun sadece ekonomik boyutuyla anlaşılamayacağı ve yalnızca fiziki üretim araçlarına yatırım yapmakla gerçekleştirilemeyeceği bilinen bir husus-

tur. Bununla birlikte nitelikli insan gücünün geliştirilmesi için yapılacak yatırımların sosyal ve yapısal değişmeyi hızlandırıcı ve üretimi artırıcı etkilerinin de varlığı bilinmektedir. (Serin, 1979:171) Eğitim, kalkınmanın en etkili araçlarından biridir ve eğitimi önemsemeyen kalkınmayı gerçekleştiren bir ülkeyi göstermek mümkün değildir. Çünkü eğitim, kendisinden hayat boyu yararlanan ve bir süreç olarak kabul edilirse *tükenmeyen* bir kaynaktır. Bununla birlikte eğitim; en kârlı, en pahalı ve sonucu en geç alınan bir yatırım olup yanlış yönlendirildiğinde de zararı en korkunç olan bir yatırımdır. (Kaya, 1989:4) Zira her zaman için fizikî sermayenin etkin kullanımı büyük ölçüde beşeri sermayeye bağlıdır. (Serin, 1979:155) Bilinen bir husus ise; millî gelir seviyesinin düşük olduğu bir ülkede geleceğe yönelik uzun vadeli araştırmalara ve yatırımlara girişiminin mümkün olmadığıdır.

Eğitim faaliyetlerinin iktisadi önemini kısaca ve genel hatları ile bu şekilde belirttikten sonra, bunu konumuzla ilişkilendirmeye çalışalım. Nicelikten çok niteliği önceleyen bir eğitim yaklaşımı içerisinde elit eğitimi, hem daha pahalı hem de daha uzun vadeli bir eğitimdir. Negatif gibi görünen bu durum, uzun vadede kalıcı sonuçlar doğuran ve geçici sıkıntılara mutlaka katlanması gereken bir uzun yolculuğa benzer. Çünkü, elit eğitimini yapmayan bir ülkenin gerçek anlamda kalkınması imkan dahilinde değildir. Bilinmektedir ki her alandaki yaratıcı beyinlerin bu potansiyeli eğitim yolu ile ortaya çıkmaktadır. Bu yüzden kıt bir beşeri kaynak olarak gördüğümüz sözkonusu potansiyel, bir ülke açısından son derece önemli iktisadi bir unsurdur. Beşeri kapital olarak da ifade edilen nitelikli beyin gücü, eğitilip değerlendirilemediğinde gelişmiş ülkelere göç etmekte ve göç alan ülkeler de eğitimin maliyetine katılmadıklarından tasarruf etmiş olmaktadır. (Erkal, 1994:03)

1.6. Stratejik Önem

Bir ülke üstün yetenekli potansiyelini gereği gibi eğitime işini başaramazsa ve/veya eğittiklerine gerekli bilimsel/teknolojik ortam sağlayamazsa bu elit potansiyelin ya yok olacağını ya da bu ortamı sağlayan ülkeye göç edeceğini rahatlıkla söyleyebiliriz. Bu durumda ülke gelişmesi ve kalkınması açısından ulusal/uluslar arası stratejik önemi haiz, üstün beşeri kaynağın *itici* sebepler yüzünden *çekici* unsurların bulunduğu ülkelere gitmesi, bir taraf için kayıp diğer taraf için kazanç olmaktadır. Gerek sosyal gerekse fen bilimleri alanında önemli buluşları/projeleri gerçekleştirecek bu potansiyelin bir başka ülkeye transferi, ülke açısından iktisadi kaybın dışında son derece önemli ve yetişmesi uzun zaman alan bir üstün beyin kaybı olayıdır.

Kalkınma ve beyin göçü arasında yüksek bir korelasyon olduğu bilinmektedir. Bunun da ötesinde beyin göçü, soğuk harbin bir parçası olarak da değerlendiril-

dirilmektedir. (Erkal, 1994:01) Gelişmiş ülkeler kalkınmışlıklarına rağmen yüksek vasıflı emeğin gelişmekte olan ülkelere ithaline devam etmektedirler. (Erkal, 1994:02) Bunun temelinde iki nedeni görülmektedir.

- Gelişmenin bir *süreç* olarak ele alınması ve üstünlerin kıt bir beşeri kaynak olması.
- Bu yolla rakip ülkelerin uzun vadeli etki altına alınmak istenmesi.

Post endüstriyel toplumlarda yüksek vasıflı bireylerin eğitimi sonucu ortaya çıkan ve Daniel Bell'in *kodlanmış bilgi* veya *sistematik bilgi* dediği şeyin üretimi ve kontrolü toplumun başlıca strateji kaynağı olarak belirtilmektedir. (Giddens, 2000:557) Görüldüğü üzere, kıt bir beşeri kaynak olarak üstün yetenekli potansiyel, bir ülkenin kalkınması, gelişmesi, vizyonu, uluslar arası konumu, etkisi ve geleceği için son derece stratejik önemi haiz bir durum arz etmektedir.

1.7. Bilimsel ve Teknolojik Önem

Üstün yetenekli potansiyelin eğitimi; bilim, teknolojik gelişme ve araştırma açısından büyük önem taşımaktadır. Bilindiği üzere bilimsel gelişme ve ilerlemede önemli olan *transfer* değil *bizatihi* var olmaktır. Yani, gelişmiş ülkelere bilgi ve teknolojiyi transfer ederseniz sadece *izlemiş* olursunuz. Bu durum yalnız başına asla gelişme anlamına gelmez. Bu yüzden yaratıcı bireylerin belirlenmesi ve yetiştirilmesinin yanında mutlaka donatılması ve tatmini, bir zorunluluk olarak görülmektedir.

Üstünlerden yüksek verim alabilmek için, usulüne uygun eğitim gerekli koşullardan sadece birisidir. Üniversite eğitimi sonrası onlara bilimsel ve teknolojik ortam sağlanamaz ise iki husustan biri gerçekleşecektir. Üstünler: ya gözü dışarıda olan ve bunun için fırsat kollayan ya da ülke içinde verimsiz bir konuma düşecektir. Büyük bir ihtimalle de sözkonusu uygun ortamın bulunduğu ülkeye gitmenin yollarını arayan birey pozisyonunda görülecektir. Çünkü, bu tür bireyleri ancak istediği ortamın mevcudiyeti tatmin edebilir. Kendisine sağlanacak yaşama ilişkin maddi imkanların belli düzeyden sonrası, bireysel tatminde önemli bir rolü olamaz.

2. TÜRKİYE'DE ÜSTÜN YETENEKLİ POTANSİYELİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Türkiye, devlet ve toplum olarak üstün zihin potansiyeline sahip bireylerden ne ölçüde yararlanabiliyor? İnsan gücü plânlamasında bu kesim ne derece

göz önüne alınıyor? Bu potansiyelin değerlendirilmesine yönelik bir devlet politikasına sahip mi? Bu alanda sorumluluğunu yerine getiriyor mu? Özel teşebbüse yaklaşımı ne durumda? Üstünlerle ilişkilendirdiği mevcut uygulamalarını, sonuçları itibariyle bu doğrultuda analize tabi tutuyor mu?

İşte bu bölümde yukarıda sıraladığımız soruları değerlendirmeye çalışacağız.

2.1. Devlet Politikası

Bir ülke, kıt bir beşeri kaynak olan üstün yetenekli potansiyelinden yararlanmak istiyorsa öncelikle işin felsefesine, bilgi birikimine ve bu doğrultuda entegre ve sürdürülebilir bir politikanın sahibi olması gerekiyor. Bu tür bir politikaya ve birikime sahip olmadan bu alanda çalışmalar yapmak ve çalışmalarda bulunacakları doğru yönlendirmek mümkün görünmemektedir.

Bilgi; teorik, pratik şekliyle ve bütün boyutlarıyla ele alındığında bir *güç* olarak görünmektedir. Bunun bir etki ve hakimiyet aracı biçimiyle mülhazası uluslar arası düzeyde yapıldığında ne ölçüde işlevsel olduğu açıkça ortaya çıkar. Ancak öncelikle bu alanda devlet politikasını oluşturan felsefi boyutla ilgili anlayışın oturması gerekiyor. Yani, kalitatif dikey eğitim mi yoksa kantitatif yatay eğitim anlayışı mı tercih edilecek. (Hocaoğlu, 1996:138,143) Diğer bir deyişle niteliği mi niceliği mi önceleyeceğiz?

Olaya tarihi perspektiften baktığımızda Türk devletinin şanslı olduğunu ileri sürebiliriz. Çünkü, Türkiye Cumhuriyeti üstün yeteneklilerin eğitimi alanında *Enderun Mektebi* gibi bir ilk uygulama (Akkutay, 1984:26) *geleneğine* sahip olan bir ülkedir. (Akyüz, 1993:79) Bu durum iyi düşünüldüğünde ve değerlendirildiğinde Türkiye'ye alanla ilgili ciddi bir avantaj sağlar. Çünkü eğitim işi önemli ölçüde bir geleneğin inşasıdır. Bilindiği gibi Enderun Mektebi'nde dönemin koşulları içerisinde en seçkin eğitimciler tarafından ileri bir programla yetiştirilen öğrenciler arasından üst düzey yöneticiler ve bilim insanları çıkmıştır. (Akkutay, 1984:29) Dolayısı ile Enderun, bu alanın kurumsal düzeyde bir ilkidir ve bu ilkin sahibi de Türk Devletidir.

Osmanlı sonrası Cumhuriyet döneminde bu alanla ilgili olduğu düşünülen bir takım politikalar ve uygulamalar geliştirilmek istendiğini biliyoruz. Öncelikle belirtmemiz gereken husus şudur: Anayasanın 42. maddesinde özel eğitime ihtiyacı olanlarla ilgili tedbirleri almakla devlet kendini görevlendirmiştir. Bu maddeye istinaden çıkarılan Millî Eğitim Temel Kanunu'nda, millî eğitimin genel amaçlarında özel yeteneklilere ilişkin bazı hedefler belirlenmiştir. Devlet Planlama Teşkilatı da Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Plânında 'İnsan gücü ihtiyaçları açısından, ü-

tün zekâlı ve özel yetenekli çocuklara özel eğitim hizmetlerinin götürülmesi bir programa bağlanacaktır' şeklinde görüş bildirmesine rağmen bu doğrultuda maalesef bir şey yapmamıştır. (Kaya, 1989:159) Yine DPT'nin beş yıllık kalkınma plânlarında insan gücü modeli niceliksel plânlama olarak yapılmış ancak beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci plânlamada nitelik boyutu öne çıkmaya başlamıştır. (Hesapçioğlu, 2001:243) Bu olumlu durumla birlikte sekizinci plânda konumuzla ilgili bir ayrıntı daha öne çıkmaktadır. Burada, eğitim sisteminin amacı; 'bilgi çağı' insanını yetiştirmek şeklinde belirtilmiştir. Bu tanımda genel özelliklerin yanında 'yaratıcı zekâyâ sahip' olma gibi üstünlere ilişkin bir kriter de ortaya konmaktadır. (Hesapçioğlu, 2001:222)

Yukarıda belirttiğimiz yasal yaklaşımın uygulamasına baktığımızda daha çok Fen ve Anadolu Liseleri örneklerini görebiliyoruz. Bununla birlikte lisansüstü eğitim amacıyla gelişmiş ülkelere öğrenci gönderme ve TÜBİTAK bünyesinde yapılan geliştirici ve destekleyici çalışmaları sayabiliriz. Bu saydığımız türden çalışmaların, bir ayırım yapmak amacıyla daha çok *üstün* öğrenciler için değil *çalışkan* öğrencilere uygun düştüğünü belirtmemiz gerekir.

Üstün yetenekli çocuklar resmi anlamda 'özel eğitim' kapsamında değerlendirilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde 'Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü' içerisinde 'Üstün Yetenekliler Eğitim Şubesi' şeklinde yer almaktadır. Bunların yanında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 1991 yılında düzenlenen '1. Özel Eğitim Konseyi' çalışması içerisinde üstün yetenekli çocuklar ve eğitimleri ele alınarak bir rapor hazırlanmıştır.

Üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda, üniversitelerde de özel çabalarla yapılanların dışında ciddi ve kurumsal düzeyde bir çalışma yoktur. Birkaç üniversitenin eğitim fakülteleri bünyesinde yer alan 'özel eğitim' bölümlerinde ise diğer özür grupları ile ilgili programlar ve dolayısı ile öğrencileri var. Bu bölüm içerisinde 'Üstün Yetenekliler Öğretmenliği' gibi bir lisans programı henüz yok.

Bunlarla birlikte genel olarak üstün öğrencilerin eğitildiği Fen Liselerinden mezun olanların hangi alanda üniversite eğitimi gördüğü ve hangi sektörlerde istihdam edildiklerine ilişkin bir bilgi bulunmamaktadır. (Yeşilova, 1997:13) İnsan gücü plânlaması ile ilgili olan bu durum, yapılan yatırımın sonuçlarından tam olarak istifade edilmediğini de göstermektedir.

Gerçekte ise popülasyondaki üstün dağılımı (Buzan ve Keene, 1996:10/ Yeşilova, 1997:25) bize mutlaka değerlendirilmesi gerekli bir demografik alanı ifade ediyor. Türkiye nüfusu göz önüne alındığında üstün yetenekli çocukların (0-18 yaş) 1990 nüfus sayımına göre 547.200 (Özsoy, 1994:10) olduğu görülür. Bu potansiyelin eğitimi gerçekleştirilemediği taktirde bir takım problemlerle karşılaşılacağı (Özsoy, 1994:41) bilinmektedir.

Cumhuriyetin başından bu yana devam eden fen bilimleri eğitimi önceleyen resmi yaklaşım, üstünlerin eğitimi ile ilgili önemli bir sorun alanı oluşturmaktadır. Sosyal bilimlerin hâlâ *ikinci sınıf bir bilim veya araştırma alanı* konumunda görüldüğü (Türkcan, 1998:103) açıktır. Sosyal bilimlerin oldukça fonksiyonel ve popüler hale geldiği çağımızda artık bu resmi anlayışın terk edilmesi gerekmektedir. Zira, üstünlerin bu tür tek boyutlu yönlendirilmesi onların eğitimi açısından oldukça önemli sakıncalar doğurabilmektedir.

Bütün bunlardan şöyle bir sonuç çıkarmak mümkün görünüyor: Üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili henüz çok ciddi bir devlet politikasına sahip değiliz. Tanımlama, tanılama, eğitime, izleme, istihdam ve bir bütün olarak ülke adına yararlanma şeklinde özetleyeceğimiz bir programımız yok. Ancak özetlediğimiz bu programın parçalarından bazıları ile kısmi olarak ilgileniyoruz. Mevcut sonuçlardan hareketle, ifade etmeye çalıştığımız şeklin dışında bir çalışma ve yaklaşım da maalesef görünmüyor.

2.2. Özel Eğitim Kurumları

Yukarıda açıklamaya çalıştığımız şekilde bir bütün olarak, üstün yeteneklilere ilişkin devlet politikası olmadığı gibi bu alanda kendi kararınca çaba göstermek isteyen özel teşebbüse yönelik bir politika da mevcut değildir. Her şeyden önce bu alanda bir kurum açmak isteyenleri bekleyen önemli bir açmaz; Millî Eğitim Bakanlığının okul türlerinden birini kabul etmek gerektiğidir. Yani üstünlerin eğitim görebileceği bir okul türü örgütlenmesi henüz yoktur ve özel eğitim kurumlarında bunun dışında bir format oluşturulamaz.

Bilindiği gibi üstünlere yönelik bir eğitim, diğerlerine nazaran her açıdan maliyeti çok daha yüksektir. Bu, şu anlama geliyor: Üstünlerin eğitimi ile ilgili özel eğitim kurumu işleten müteşebbisler asla ticari bir yaklaşımda bulunamayacaklar. Bu amaçla açılan çok az sayıdaki özel eğitim kurumu, hem müfredatla hem resmi formatla hem de yüksek maliyetlerle mücadele etmek zorunda kalmışlardır. Çerçevesini çizmeye çalıştığımız türden bir ortamda sözkonusu kurumların başarılı olmaları, eğitimlerini sürdürmeleri ve yaygınlaşmaları ise mümkün görünmüyor.

Nitekim bu alanda eğitim verdiklerini iddia eden iki özel eğitim kurumundan biri olan *Yeni Ufuklar İlköğretim Okulu / Lisesi* çeşitli nedenlerle bu tür eğitimden vazgeçmiş, diğer bir deyişle başarısız olmuş veya edilmiştir. Bu nedenlerin temelinde kanaatimizce; alanla ilgili birikim ve felsefenin bulunmayışı, Devletin lojistik desteğinin olmayışı, Millî Eğitim müfredatı, okul formatı ve ticari yaklaşımın getirdiği zorluklar bulunmaktadır. Diğer kurum olan *İnanç Lisesi*, eğitimi zorluk-

larla da olsa sürdürmektedir. Bu kurumun en önemli avantajı; maddi sorunu bulunmayan bir yapılanma içerisinde olmasıdır. Vakıf, ünlü iş adamı *Sezai Türkeş* ve kızı *Tomris Taşkent* tarafından başlatılan şirket hisseleri ile Sezai Türkeş'in eşi *İnanç hanım* adına kurulmuştur. Vakfın amacı; vakıf senedinde belirtildiği üzere *ailelerinin maddi olanaksızlıklarından dolayı muhtaç oldukları özel eğitim imkânını bulamayan üstün zekâ ve yetenekteki çocuklara bu eğitim olanağını sağlamaktır*. Okuldaki öğrencilerin tümü burslu ve yatılı olup bütün ihtiyaçları vakıfça karşılanmaktadır.

3. SOSYAL SORUMLULUK OLARAK ÜSTÜNLERİN EĞİTİMİ

Bir ülkenin üstün yeteneklilerinin eğitimi, özel eğitim alanına ve kapsamına giren bir kamu hizmeti olarak belirtilse de (Güvenç, 1991) aynı zamanda bir çok açıdan toplumun sorumluluğu kapsamına da girer. Bu faktörleri şu şekilde sıralayabiliriz:

- Üstünler, bir toplumda *kıt bir beşeri kaynaktır*.
- Bu tür bir eğitimin, diğerlerine nazaran maliyeti çok yüksektir. Bu nedenle ticari yaklaşımdan uzak bir şekilde yönetilmek durumundadır.
- Bu kurumlarda çalışacak yönetici, öğretmen ve teknik elemanlar, yüksek motivasyona sahip idealize olmuş/edilmiş bireyler olmalıdır. Bu yüzden yerleşik 'devlet memuru' mantığı içerisinde başarılı olunamaz.
- Bu kurumlardan yetişenler sosyal yarar ve devlete hizmet amacıyla idealize edilmelidirler. Bu nedenle izleme, istihdam ve sosyal yarar amaçlı politikalar geliştirilmelidir.
- Üstün yeteneklilerin tespit edilmesi ve ülke adına istifade edilmesi bir stratejik durum olup kendilerinden çok o ülkede yaşayan bütün bireylerin yararınaadır.

Bütün bu faktörler bir ülkede üstün yeteneklilerin eğitiminin sorumluluğunu hem kurum olarak devlete hem de içinde yaşanılan topluma yüklüyor. Daha önce belirttiğimiz nedenlerden dolayı da bu alanda oluşturulacak devlet politikası ile 'sosyal' in sorumluluğu altında bu tespitin ve eğitimin yapılması gerekmektedir. Diğer bir deyişle, sosyal dinamikleri ve imkanları harekete geçirmeden bu alanda başarılı olmanın günümüz sosyal yapısında ve koşullarında imkanı bulunmamaktadır. Zira bu doğrultuda oluşturulacak toplumsal bilinç, sözkonusu eğitim olayını her açıdan kolaylaştıracak ve verimli duruma getirecektir.

3.1. Sosyal Sorumluluk Yaklaşımı

Sosyal sorumluluk, aslında insanlık tarihi kadar gerilere giden ve resmi-gayri resmi bütün sosyal çalışmaları kapsayan bir olgudur. Ancak bir kavram olarak (Sosyal sorumluluk kampanyaları), orijin itibariyle reklamcılık sektörünün ortaya çıkardığı ve fonksiyonel hale getirdiği; kurum imajını geliştirmede, ürün farklılaştırmasında ve hem satışları hem de *bağlılığı* artırmada etkin bir yol olarak kullandığı *yeni bir iletişim biçimi* olarak görülmektedir. Zaten kavramın karşılığı olarak İngilizcede 'cause related marketing' kullanılmaktadır. Sosyal sorumluluk kampanyalarının mucidi ve isim babası *Jerry Welsh* kavramı şu şekilde tanımlanmaktadır: Bir şirketi ya da markayı ilgili bir sosyal amaç veya soruna, karşılıklı fayda sağlamak üzere bağlayan stratejik bir konumlandırma ve pazarlama aracıdır. (Pringle ve Thompson, 2000:3) Sosyal sorumluluk kampanyaları şu hususlar üzerine temellenmektedir.

- İnsanlığın güçlü sosyal yardımlaşma tarihi,
- Tüketicilerin her zaman son sözü söyleme gücüne sahip olması,
- Bugünün tüketicilerinin satın aldıkları markanın *neye inandığını anlamaya* ihtiyaç duyuyor olması.

Sosyal sorumlulukla ilgili reklâmcılık ve pazarlamaya ilişkin böyle bir girişten sonra konumuz açısından yaklaşımımızın ne olacağını ortaya koyabiliriz:

Bir olgu olarak sosyal sorumluluk, insanlığın tarihi kadar eskidir. Diğer bir deyişle, insanlığın sosyal yardımlaşma tarihi çok başarılı örneklerle doludur. Burada yeni olan; sosyal sorumluluğu reklâmcılık ve ticari kuruluşların ürünleriyle *ilişkilendirmektir*. Daha doğrusu, reklâmcıların hem kendi adlarına hem de firmalar/markalar adına bu ilişkiyi keşfetmiş olmalarıdır.

Kavramın tanımında da yer aldığı gibi, sözkonusu ilişkinin keşfinden sosyal sorumluluklarını yerine getiren sivil toplum kuruluşları, *istismar* halinin dışında bir rahatsızlık duymaz. Zira genellikle bütün sivil toplum kuruluşları bir veya birden çok sosyal problem alanı ile ilgilenmektedir ve dolayısıyla bir sosyal sorumluluğu yerine getirmektedirler. Özellikle ülkemiz bu alanda kuvvetli bir geleneğin sahibi durumundadır. Bilindiği üzere binlerce vakıf ve dernek bulunmakta ve bunların çok büyük çoğunluğu sosyal sorumluluk kapsamında düşüneneğimiz icraatlar yapmaktadırlar.

Sosyal sorumluluk ve marka ilişkilendirmesini içeren bu yaklaşımımızı ortaya koyduktan sonra sosyal sorumluluğu şu şekilde tanımlayabiliriz. *Sosyal Sorumluluk; toplumsal bir amaç ve/veya soruna büyük ölçüde gönüllülük düzeyinde bir yaklaşımla, içinde yaşanılan 'sosyal' in dinamiklerini bireysel ve kurumsal düzey-*

de harekete geçirerek ulaşma ve/veya çözme çabası sürecidir. Bu amaca hizmet edecek şekilde reklâmcıların ve ticari kuruluşların düzenlediği sosyal sorumluluk kampanyalarına iştirak edilebilir, işbirliği yapılabilir.

3.2. Sosyal Sorumluluk Yaklaşımının Üstünlerin Eğitimine Uygulanması

Türkiye'nin üstün yetenekli potansiyelinin eğitimi olayına bugün gelinen nokta itibariyle baktığımızda hem resmi hem de özel alanda bir başarısızlığın yaşandığını rahatlıkla görebiliriz. Sonuç olarak bu başarısızlık ve daha önce saydığımız nedenlerden dolayı, sözkonusu kıt beşeri kaynağın devletin lojistik desteği ve genel denetimi altında sosyal sorumluluk yaklaşımı çerçevesinde ele alınmasını gerekli kılmaktadır.

Bu yönde oluşturulacak toplumsal bilinçle üstünlerin eğitimi alanında bir sorumluluk üstlenmenin çok sayıda avantajları bulunmaktadır. Bu avantajların devletin lojistik desteği ile artırılması ve yönlendirilmesi mümkündür. Devletin bu alana ve alanla ilgili çalışmalar yapanlara *ayrıcalıklı* davranması yapılan işin önemi açısından bir zarurettir. Zira, sonuç itibariyle bu eğitimden uzun vadede kazançlı çıkacak ve yararlanacak olan, bizatihi devletin kendisidir.

Üstünlerin eğitiminin *sosyal sorumluluk* yaklaşımı çerçevesinde ele alınması şu hususlardan dolayı da gerekli görünmektedir:

- Bu alanda eğitim kurumu oluşturmak isteyenlerin mutlaka 'vakıf' örgütlenmesine gitmesi.
- Toplumda bu eğitime yönelik bilinç oluşturma çalışmalarının süreklilik arz etmesi.
- Ticari kuruluşlarla, markalarla amaç açısından uyum gözetilerek sosyal sorumluluk kampanyaları ile işbirliğine gidilmesi.
- Akarı güçlü olan vakıfların kısmen veya tamamen yoksul çocuklara yönelmesi.
- Vakfın, öğrenci velilerinden maddi imkanı ölçüsünde alması ve eksikliğini, kampanyalar ve diğer sosyal desteklerle elde ettiği fonlardan tamamlaması.
- Bu yaklaşım çerçevesinde üstünlerin eğitiminde maddi imkan açısından *fırsat eşitliğinin* sağlanabilmesi.
- Oluşturulan modelin bütün ülkeye yaygınlaşması açısından mümkün ve uygulanabilir olması.
- Toplumsal katılımın etkin duruma getirilebilmesi için; hükümet kuruluşları, yerel yönetimler ve sivil toplum kuruluşları arasında işbirliğinin sağlanması.
- Bu tür sosyal desteklerle eğitimlerini tamamlayan öğrencilerin, topluma ve devlete ilişkin daha yüksek bir bilinçle hizmete dönüşmesi.

4. SONUÇ, DEĞERLENDİRME VE ÖNERİLER

Kurum olarak devlet ile eğitim arasında her zaman için yüksek ve doğrudan bir ilişki var olmuştur. Bu ilişkinin niteliği ve oranı; sosyal, siyasi ve iktisadi faktörlere göre farklılıklar göstermiştir. Sözkonusu ilişkinin varlığı, kurum olarak eğitimin; toplumun niteliğinin artırılması, değişimi, sosyalleştirilmesi ve yönlendirilmesi gibi fonksiyonlarının olmasından kaynaklanmaktadır. Bundan dolayı eğitimle devlet arasındaki bu ilişkinin varlığı *doğal* kabul edilmektedir.

Devlet açısından eğitim faaliyetleri içerisinde üstünlerin eğitiminin özel bir yere sahip olması gerekir. Zira, eğitim - devlet ilişkisi bağlamında niteliği önceleyen bu eğitim diğerlerine nazaran daha stratejik ve fonksiyonel bir konuma sahiptir. Bununla birlikte kit bir beşeri kaynak olarak kabul edilen üstünler, devlet açısından eğitimi zor ve o derece önemli bir demografik alanı oluştururlar. Devlet ile üstünlerin eğitimi arasındaki bu yüksek korelasyon, işin icrasını daha ciddi, stratejik ve önemli hale getirmektedir. Bu eğitimin olabildiğince kusursuz ve titizlikle yapılması bir devlet sorumluluğu olarak görülmektedir. Zira ünlü filozof *Eflatun*'un dediği gibi 'kusursuz bir eğitimden ve öğretimden değerli varlıklar çıkar' (Eflatun, 1980:13)

Türkiye'nin bu elit potansiyele kusursuz bir eğitim verebilmesinin çok sayıda *değeri* ortaya çıkaracağı kuşkusuzdur. Ancak bunun için de öncelikle ülkenin kabiliyet rezervlerini belirlemek sonra da bu rezervi uzun vadeli neticeler için bütün boyutları ile nasıl ele alınacağını/eğitileceğinin plânlamasını yapmak olacaktır. Gelişmiş ülkeler bu alanda epeyce yol almış bulunmaktadır. Bunu ve iktisadi koşulları da dikkate alarak sosyal sorumluluk yaklaşımı çerçevesinde bu eğitimin icrasının yapılması gerekmektedir. Bu amacın gerçekleşmesi için şu öneriler getirilebilir:

- Devlet, bu alanın eğitimi ile ilgili kendi konumunu belirlerken daha çok genel denetim, lojistik destek verme, mezuniyet sonrası istihdam ve uygun ortam oluşturma ve devlet/toplum çıkarları için *yönlendirme* çalışmalarında bulunmalıdır.
- Devletin eğitimle ilgili birimlerinin (Millî Eğitim Bakanlığı, YOK, DPT) bu potansiyeli öncelikle *önemseyerek* eğitimin gerçekleşmesine yönelik bir üst kurul oluşturması ve bu kurulun hem kısa ve uzun vadeli plânlara yapması hem de yetersiz mevzuat hükümlerinin ihtiyaçlar gözönüne alınarak değiştirilmesi.
- Türkiye'nin üstün yeteneklilere yönelik *sürdürülebilir demografik haritasının* hazırlanması

- Üstünlere yönelik hizmet, eğitim ve araştırma modeline uygun *pilot projelere* öncelik verilmelidir.
- Sosyal sorumluluk kampanyaları gerçekleştirerek üstünlere yönelik eğitim veren kurumlara destek olan ticari kuruluşlara kolaylıklar sağlanmalıdır.
- Özel eğitim kapsamında yer alan programların öncelik sırası olacaksa bunun etik açıdan değil fonksiyonel açıdan düşünülmesi gerekir.
- Eğitim faaliyetleri içerisinde üstünlerle ilişkilendirilen mevcut uygulamaların (Fen ve Anadolu Liseleri gibi) bugün gelinen nokta itibarıyla ve üstünlerin eğitimi bağlamında bir değerlendirilmeye tabi tutulması.
- İlk ve orta öğretimde bu tür bir eğitimin gerçekleşmesine yönelik mevcutların dışında ilköğretim ve lise formatı geliştirilmelidir.
- Üstünlerin eğitimi ile ilgili okul formatında öncelikle bu alanda yetişmiş öğretmenlere, yöneticilere ve teknik personele gereksinim duyulacaktır. Bu nedenle gelişmiş eğitim fakültelerinin özel eğitim bölümlerinde 'Üstün Yetenekliler Öğretmenliği' programı açılmalıdır. Lisans üstü çalışmalarda yetenekli öğrenciler bu alana yönlendirilmelidir.
- Türkiye'de Fen Liselerinin kuruluşu fen bilimlerinin popüler olduğu bir dönemde gerçekleştirilmiştir. Günümüzde sosyal bilimlerin popülerliği ve işlevselliği göz önüne alınarak programında matematik eğitiminin de ciddi bir yer tuttuğu *Sosyal Lise* formatı geliştirilmelidir.
- Devlet, bu alanda sosyal sorumluluklarını yerine getirmek isteyen kuruluşları her açıdan teşvik etmek, koordinasyonu sağlamak ve Ar-Ge desteği sunmak gibi lojistik hizmetler vermelidir.
- Üstün yeteneklilerin üniversite eğitimi esnasında ve sonrasında izlenerek eğitimlerinin özel olarak desteklenmesi, zenginleştirilmesi ve yönlendirme çalışmalarının yapılması gerekmektedir.
- Millî Eğitim Müdürlükleri bünyesinde çalışan Rehberlik Araştırma Merkezleri' (RAM) ndeki uzmanlar bu alanda hizmet içi eğitimden geçirilerek yaygın bir inceleme ve tanılama çalışmalarında kullanılmalıdır.
- TÜBİTAK bünyesinde bulunan Bilim Adamı Yetiştirme Grubu (BAYG) zaten yapmakta olduğu çalışmalarını, kriterlerini gözden geçirerek üstün yetenekli öğrencilere yönelmelidir.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

1. Akkutay, Ülker. *Enderun Mektebi*, Ankara, Gazi Üniversitesi Basımevi, 1984.
2. Akyüz, Hüseyin. *Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma*, İstanbul, MEB Yayını, 1991.
3. Akyüz, Yahya. *Türk Eğitim Tarihi*, İstanbul, Kültür Koleji Yayınları, 1993.
4. Bilgiseven, Amiran Kurtkan. *Eğitim Sosyolojisi*, İstanbul, Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları, 1987.
5. Bilgiseven, Amiran Kurtkan. *İktisat Sosyolojisi Açısından Eğitim Yolu ile Kalkınmanın Esasları*, İstanbul, Divan yayınları, 1982.
6. Buzan, Tony ve Keene Raymond, *Dehanın El Kitabı* (Çev. Sinem Gül) İstanbul, Sabah Kitapları, 1996.
7. Celkan, Hikmet Yıldırım. *Eğitim Sosyolojisi*, Erzurum, A.Ü. Yayınları, 1991.
8. Ergün, Mustafa. *Eğitim ve Toplum*, Ankara, Ocak Yayınları, 1992.
9. Erkal, Mustafa. *İktisadi Kalkınmanın Kültür Temelleri*, İstanbul, 1994.
10. Erkal, Mustafa. *Sosyoloji*, İstanbul, Der Yayınları, 1999.
11. Eflatun. *Devlet*, (Çev. S. Eyüboğlu/M. A. Cimcoz), İstanbul, Remzi Kitabevi, 1980.
12. Giddens, Anthony, *Sosyoloji*, Ankara, Ayraç yayınları, 2000.
13. Güvenç, Bozkurt. 'Özel Eğitim Konusu Olarak Üstün Yetenekliler', Üstün Yeteneklilerin Eğitimi İsimli sempozyuma Sunulan Bildiri, İnanç Vakfı, İstanbul, 28-29 Ağustos 1991.
14. Hesapçioğlu, Muhsin. *Türkiye'de Makro Düzeyde İnsan Kaynakları Planlaması*, İstanbul, Anı Yayıncılık, 2001.
15. Hocaoglu, Durmuş. 'Türkiye'nin Çağdaşlaşma Sürecinde Sosyal Faz Değiştirmenin Zaruri Bir Şartı ve Rüknu Olarak Eğitim Sisteminin Instaurasyon'u', Van, *Türkiye 2. Eğitim Felsefesi Kongresi Bildirileri Kitabı*, 1997.
16. Husserl, Edmund, *Kesin Bir Bilim Olarak Felsefe* (Çev.İ. Mengüşoğlu), İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 1995.
17. Kaya, Yahya Kemal. *İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış*, Ankara, Bilim Yayınları, 1989.
18. Kösemihal, Nurettin Şazi. *Sosyoloji Tarihi*, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1982.
19. MEB. *Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Raporu*, Ankara, 1991.
20. Özsoy, Yahya ve diğerleri. *Özel Eğitime Giriş*, Ankara, Karatepe Yayınları, 1994.

21. Pringle, Hamish ve Thompson, Marjorie. *Marka Ruhü, Sosyal Sorumluluk Kampanyaları İle Marka Yaratmak*, (Çev. Z. Yelçe) İstanbul, Scala Yayıncılık, 2000.
22. Saran, Nephane. *Antropoloji*, İstanbul, İnkilap Kitabevi, 1989.
23. Serin, Necdet. *Eğitim Ekonomisi*, Ankara, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, 1979.
24. Turgut, İhsan. *Eğitim Üzerine Felsefi Bir Deneme*, İzmir, 1991.
25. Türkcan, Ergun, 'Türkiye'nin Demokratik Bir Düzen İçinde Bunalımdan Çıkması İçin Bilim ve Teknolojiden Yararlanma Yolları ve Bir Öneri', *Türkiye'de Bunalım ve Demokratik Çıkış Yolları Proje Raporu*, Ankara, Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA) Yayınları, 1998.
26. Yeşilova, Habibe. *Üstün Yeteneklilik ve Türkiye'de Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van, YYÜ, 1997.
27. Wells, Calvin. *Sosyal Antropoloji Açısından İnsan ve Dünyası*, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1972.

Üstün Yetenek ve Eğitim

Alper ŞAHİN*

Çağlar boyunca yetenekleri, becerileri, liderlik ve yaratıcılık özellikleriyle sıyrılmış birçok kişi, toplumlarının ilerlemesinde birer lokomotif görevi üstlenmişlerdir. Eski uygarlıklardan başlayarak Hintli, Çinli, Grek, Arap ve Batılı birçok felsefeci, bilimadamı ve liderler, içinde buldukları dönemleri ve geleceği etkilemişlerdir. Günümüzde de alanlarında önde gelen kişilerin yetiştirilmesi, kalkınmanın ivmesinin artırılması için çalışılmaktadır.

Eğitimin amaçları arasında, birçok ülkede üstün yetenek, yaratıcılık ve liderlik özelliklerini taşıyanları bulup çıkarmak ve onların gereksinimlerine göre eğitim vererek bu güçlü yanlarını geliştirmelerine olanak sağlamak vardır.

Üstün yeteneklilerin seçimi ve eğitiminde önde gelen ülkelerden biri olan ABD’de konuyla ilgili birçok araştırmalar yürütülmektedir. Bu araştırmalarda üzerinde en çok durulan noktalardan biri de üstün yeteneklinin tanımı ve özellikleridir.

Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Ofisi, 1993’de yayımladığı “*National Excellence: A Case for Developing America’s Talent*” adlı yayınında, üstün yetenekli çocukları şu şekilde tanımlamaktadır: “İleri derecede yetenekli olan çocuklar veya gençler, (ilgilendikleri alanlarda) kendi yaşlıları, çevreleri ve kendileriyle aynı deneyimlere sahip olanlardan daha yüksek bir aşama sergilerler. Bu çocuklar ve gençler entelektüel yaratıcılık, sanat alanlarında üstün bir performans gösterirken liderlik alanında da pek karşılaşılmayan yeteneklere sahip olabilirler veya bazı özel akademik alanlarda öne çıkabilirler. Dolayısıyla okul müfredatının dışında hizmete ve etkinliklere ihtiyaçları vardır. Üstün yetenek her kültürel grup ve ekonomik katmandaki çocuklarda görülebilir.”

* İnanç Lisesi.

Diğer yandan “Üstün yetenekli çocukların genel özellikleri” üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Taylor, “*The gifted and the talented*” adlı seminer notlarında üstün yetenekli çocuğun özelliklerini şöyle sıralamaktadır. Üstün yetenekli bir çocuk kolay anlar, çabuk ve uygun cevap verir, eleştirel sorular sorar, bilgilerini yeni durumlara kolaylıkla uygular, olaylarda mantık sırasını izler, geniş ve uygun biçimde kullandığı bir kelime dağarcığı vardır, sebep sonuç ilişkisini çabuk kurar, ilişkileri çabuk farkedebilir, yeni olasılıkları görebilir, son derece meraklıdır, denemeler yapmaktan hoşlanır bu anlamda deneme yanılma yöntemini uygular, plânlama, organize etme ve yargılamayı bağımsızca yapabilir, değişimin gereği ve nedenlerini çabuk anlar, başarı isteği ve kuvvetli bir mizah anlayışı vardır.

Üstün yetenekli çocukların çevreleriyle duygusal ilişkileri, üzerinde durulması gereken noktalardan biridir. Bu aşamada onlara verilecek eğitimin özellikleri son derece önemlidir. Üstün yetenekli çocuklar da özel eğitime muhtaç diğer çocuklar gibi ancak kendi gereksinimlerine uygun eğitim alırlarsa başarılı ve mutlu olurlar.

Duygusal olarak yaşlılarından farklı olmayan üstün yetenekli çocuklar, diğer yandan hızlı ve kapsamlı kavrama yetenekleriyle çevrelerindeki olaylara duyarlı yaklaşabilirler. Fakat bu duyarlılık, onların olaylara daha gerçekçi ve çözüme yönelik yaklaşımlarına yardım edebildiği gibi kendilerini çaresiz hissetmelerine de sebep olabilir. Toplumun gözlüklü, hiç arkadaşı olmayan, başını kitaplardan kaldırmayan bir çocuk olarak düşündüğü üstün yetenekli çocuklar, aslında çevrelerindeki yaşlılarıyla oynayıp dostluk kurmaktan da geri kalmazlar. Ancak, kendi zevklerini, düşüncelerini daha çok paylaşacakları kişilere de gereksinim duyarlar. Bunlar çoğu zaman çevrelerindeki yaşça büyük insanlardır. Kendileriyle benzer özellikleri paylaşanlarla son derece sağlıklı iletişim kurabilirler.

Üstün yetenekli çocukların yukarıda verilen tanımı gereği, özel bir eğitime gereksinim duydukları kaçınılmazdır. Araştırmaların ortaya koyduğu önemli bir bulgu üstün yetenekli öğrencilere, uygun bir eğitim verilmediği durumda ortaya davranış bozukluluğunun çıkmasıdır. Bunun nedeni öğrencinin merakını ve isteğini uyandıracak yeterli bir programın eksikliğidir. Bu durumdaki bir çocuk, kendi kendini oyalamak için çoğu zaman sağlıksız olan başka yollara başvurur. Diğer bir bulgu ise birçok öğrencinin okul müfredatına uyum sağlayarak eğitimlerine devam ederken yeteneklerinin körelmesidir. Bu durum daha az dikkat çeker ve yetenekli kişilerin ortaya çıkmalarını engeller. Her iki durumda da bu farklı öğrenme gereksinimi olan öğrencilere uygun bir eğitimin sağlanması gereklidir.

Freeman, (1985) *üstün yetenekli çocuklara verilecek eğitimi üç başlık altında inceliyor; Ayrı Eğitim, Hızlandırılmış Eğitim ve Zenginleştirilmiş Eğitim.*

Ayrı Eğitim, türdeş yeteneğe sahip öğrencilerin seçilip biraraya toplanarak gereksinimlerine göre bir eğitim verilmesidir. Böylece bu öğrencilerin yetenekle-

rini olabildiğince üst seviyede değerlendirmelerine yardımcı olunur. Bununla birlikte Ayrı Eğitim, çocukları doğal ortamlarından kopardığı için duygusal sorunlara yolaçabilir. Çocukların kendilerini ve diğerlerini değerlendirirken gerçekçi bir bakış açısına sahip olmalarını engelleyip duygusal dengenin bozulmasına yolaçar. Dolayısıyla Ayrı Eğitimde önemli olan, öğrencilerin ortalama yaşlılarıyla da dengeli bir ilişki kurmalarını sağlayacak bir ortam hazırlamaktır.

Hızlandırılmış Eğitimde öğrenciye sınıf atlatılarak okul müfredatında ilerlemesi sağlanır, böylece daha çok ilgisini çekecek bir eğitim ortamı hazırlanmış olur. Bu tür eğitimde en büyük sakınca yine duygusal alandadır. Kendi yaşlılarından ayrılıp ileri yaşlardaki çocukların arasına konmuş bir öğrenci, duygusal olarak uyum sağlamakta zorlanacaktır. Üstün yetenekli bir öğrenci her ne kadar entelektüel seviyede ileri yaşlardakilerle beraber olmaktan hoşlansa da duygusal olarak kendi yaşındaki çocuklarla birarada olması daha sağlıklıdır.

Zenginleştirilmiş Eğitim, öğrencilere okul müfredatının dışında, ihtiyaçlarına göre hazırlanmış, yeteneklerine arzularına göre geliştirebilecekleri bir programdır. Bu programlarda amaç ders çalışmak değil, birşeyler öğrenirken eğlenmek ve sınırlara doğru gelişmektir. Diğer eğitim yaklaşımlarından farklı olarak üstün yetenekli çocukları, duygusal bağlarının bulunduğu ortamlardan ayırmayarak sağlıklı gelişmelerine yardımcı olması, Zenginleştirilmiş Eğitimin olumlu bir yanıdır.

Bu bağlamda okullardaki Kredili Sistemin birçok öğrencinin olduğu kadar üstün yetenekli öğrencilerin de yeteneklerini geliştirmelerine olanak sağlayacak bir model olduğu söylenebilir.

Üstün yetenekli kişilerin, yeteneklerinin olduğu alanda verilecek eğitim bir lüks değil, insan gücünün ve yaratıcılığının ekonomik olarak kullanılması açısından bir gerekliliktir. Ülkemizde henüz pek bilinmeyen bu konuda yapılacak araştırma ve yayınlar çok ihtiyaç vardır. Bu alanda en çok ihtiyaç duyulan konulardan biri, üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde uzmanlaşmış becerikli öğretmenlerin yetişmesidir.

Yaşadıkça Eğitim, Yıl
1996, Sayı: 47.

KAYNAKÇA

Freeman, J , Ed (1985) *The Psychology of Gifted Children* Chichester, John Wiley & Sons Co s. 258-259

Taylor, R., *The Gifted and The Talented*, Englewood, ECA Inc.

Üstün Zekâlı Çocukların Eğitim ve Öğretimi

Doğan ÇAĞLAR*

Bundan önce *ağdaş Eğitim*'in 16. sayısında üstün, zekâlı çocukların seçiminde izlenecek yöntemleri ve uygulanacak işlemleri açıklamış ve bu çocukların genel belirgin özelliklerini 16 hususta özetlemiştik.

Bu yazımızda da üstün zekâlı olarak seçilen veya belirlenen çocukların ve gençlerin eğitim ve öğretimlerinde yaygın olarak izlenen yöntemleri açıklayacağız. Aynı zamanda bu yöntemlerin üstünlükleri ile sakıncalı yönlerini belirlemeye çalışacağız.

Üstün zekâlı çocukların eğitimini ilk başlatan devlet Osmanlı imparatorluğu olmuştur. Osmanlı İmparatorlarından II. Murat zamanında Edirne'de Saray Okulu açılmış ve Enderun okullarının başlangıcı sayılan bu okulda Osmanlı Ordusunun fethettiği ülkelerdeki her alanda üstün niteliklere sahip çocuklar ve gençler Saray Okulunda yetenekleri yönünde özel bir eğitim görmüşlerdir. Bundan dolayıdır ki II. Murat zamanı Osmanlı İmparatorluğu'nun kültürel, askeri ve siyasi gelişim yönünden önemli bir dönemi olarak görülür.

II. Murat dönemini izleyen dönemlerde bu okul daha geliştirilmiş okula çok sayıda devşirme ile esas vatan evladı arasından her alanda üstün yetenekli çocuklar ve gençler seçilmiştir. Seçilen bu gençleri başarılı ve dürüst vatandaş yapacak iyi düzenlenmiş bir eğitim verilmiştir. Üstün yeteneklerin üstün eğitim yöntemleri ile istenilen düzeyde geliştirilmesi Osmanlı İmparatorluğu'nun her alanda yükselmesinin temel dayanaklarından biri olmuştur. Bu husus, Enderun okulunu inceleyen dünya tarihçilerinin eserlerinde takdir ve hayranlıkla açıkça belirtilmektedir. Bu bize ulusların her alanda gelişimin, üstün beyin gücüne sahip bireylerin er-

* Prof. Dr.

ken teşhis edilerek sistemli bir eğitim aracılığı ile geliştirilmesine bağlı olduğunu kanıtlamaktadır.

Üstün beyin gücüne sahip çocukların ve gençlerin istenilen yönde ve düzeyde geliştirilmesinde yaygın olarak kullanılan eğitim ve öğretim yöntemlerini 6 hususta incelemek mümkündür.

1. Okula Erken Başlatma.
2. Hızlandırma-Çabuklaştırma veya Sınıf İlerletme.
3. Türdeş Yetenek Grupları
4. Özel Sınıflarda Eğitim.
5. Özel Okul Eğitimi
6. Program Zenginleştirme

Şimdi bu eğitim ve öğretim yöntemlerini ayrı ayrı açıklamaya yararlı ve sakıncalı yönlerini belirtmeye çalışalım:

1. OKULA ERKEN BAŞLATMA

Bilindiği gibi ülkemizde 7 yaşına giren çocuklar ilkokula kaydedilirler. Bütün ülkelerde ilkokullara başlama yaşı yasalar ve yönetmeliklerle belirlenmiştir. Bu yasalar temel dayanak olarak takvim yaşını almaktadır. Takvim yaşı çocukların bedensel, sosyal, duygusal, psikolojik ve zihin gelişiminin belirlenmesinde önemli bir kriter olarak kabul edilmektedir.

Bu yönetime göre üstün zihin yeteneği gösteren çocuklar erken teşhis edildikleri zaman daha erken yaşlarda okula alınmaktadırlar. Örneğin : Mete'nin takvim yaşı 5'tir. Zekâ yaşı 7'dir. Z. B. ise 140'tır. Mete üstün zekâlı bir çocuktur. Okula başlamak için iki yıl beklemek zorundadır. Ama Mete okula alınan normal çocuklar düzeyinde zekâyâ sahiptir. Onlar gibi okuma yazma öğrenebilecek ve onların derslerde yapacakları akademik çalışmaları anlayacak ve 7 yaşındaki normal bir akranı gibi izleyecek düzeyde zihnen gelişmiştir. Öyleyse Mete'nin iki yıl önce yani 5 yaşında ilkokula alınması gerekir görüşünden hareket edilmektedir.

Birçok ülkelerde bu uygulamalar yapılmaktadır. Bu fikrin savunucularına göre erken gelişmiş çocuğun okula alınmaması onun gelişimine engel olmahtır. İlk bakışta makul ve çarpıcı bir görüştür. Ancak erken başlatma da çocuğun okula başladığı zamanki bedensel, sosyal ve duygusal gelişimi dikkate alınmadan yapılırsa birçok sorunların ortaya çıkmasına neden olabilir.

Okula erken başlatmanın sakıncalarını aşağıdaki hususlarda görmek mümkündür.

- a. Çocuk bedenen, sosyal ve duygusal olarak akranları düzeyinde gelişmemiş olduğundan onlarla özellikle bu gelişim düzeyinin başat olduğu etkinliklerde iletişim kurmada ve etkileşimde başarısız olabilir.
- b. Çocuğun okuldan hoşlanmamasına sebep olabilir. Okulda ilk yıl insanın ömür boyu öğrenime karşı geliştireceği tavırların oluşmasında özel ve en önemli bir devredir. Sosyal, duygusal ilişkilerde başarısızlıkla sonuçlanan yaşantıları onun akademik çalışmalara olumsuz bir tavır almasının nedeni olabilir.
- c. Özellikle kalemle yazma sırasında kullanacağı parmaklarının adaleleri (Knestetik adaleler) kalemi kavrayacak düzeyde gelişmemiş olduğundan küçük adalelerin ömür boyu düzelemeyecek düzeyde deformasyonlarına sebep olabilir.
- d. Bedensel etkinliklerde yarışlara dayanarak oyunlarda arkadaşlarından geri kaldığını göreyerek kendisine karşı güvensizlik geliştirebilir. Buna bağlı bazı uyum sorunları ile yüzyüze gelebilir.
- e. Çok yönlü ve ciddi olmayan bir teşhis sonucu yanlışlıkla çocuk veya genç sahip olduğu gerçek yeteneğin üstünde birçok şeyler yapmaya zorlanabilir. Daima çabuklaştırma ve acelecilik sonucu çocukta birçok yetersizliklerin ortaya çıkmasına neden olabilir.

Bu yöntemin savunucularının da kabul ettiği gibi çocuğun, yalnız, zihin gücü değil, zihin gücü yanında bedensel, sosyal, duygusal ve kişilik gelişim düzeyi de sistemli olarak belirlendikten sonra bu gelişim düzeyleri de dikkate alınarak çocuğun takvim yaşından en çok 2 yıl ilerisinde bulunan çocuklar arasında eğitim görmesinin umulan yararı sağlayacağı önerilmektedir.

Fakat bu alanlardaki gelişimlerin erken yaşlarda teşhisi çok zor olduğundan bu yöntem yaygın olarak uygulanmamaktadır.

İncelemeler ve gözlemlerin ışığında çocukları yetenekleri sınırları içinde dahi olsa daha hızlı olmaya zorlamanın iyi bir eğitim ve öğretim yöntemi olduğu kanısında değilim

2. HIZLANDIRMA-ÇABUKLAŞTIRMA VEYA SINIF İLERLETME

Çocuk okula başladığı zaman veya başladıktan sonra okul başarısına bakılarak bir veya iki sınıf üst sınıfa atlamak suretile uygulanan yöntemdir. Bu yöntemde çocuğun öğrenme hızına uygun bir hızlandırma yapılarak akademik gelişmesi sağlanabilir. Üstün zekâlı çocuğun firenlenmesi ve kendinden daha yavaş öğrenen

arkadaşlarının hızına uygun bir öğrenme sürati izlemeye zorlanması, süratin artırılması onların zihni gelişimini engelleyebilir. Bu yöntemle üstün zekâlı bir çocuğa olanak verildiği takdirde 6 yıllık bir öğrenimi 5, bazan 4 yılda yapması sağlanabilir. Örneğin Z. B. 130 olan bir çocuk ilkokulu 4 yılda, Z. B. 140 olan bir çocuk ise ilkokulu 3 yılda bitirebilir. Bu hem paradan hem enerjiden tasarruf sağlar.

Yalnız sınıf ilerletilen veya atlatılan çocukların bedensel, sosyal ve duygusal gelişimlerinde zihni gelişimlerine paralel olarak hızlı gelişmiş olması gerekir. Aksi takdirde okula erken başlatılan üstün zekâlı çocuklarda oluşacak sakıncalar aynen bu yöntemde olabilir. Bu durumdaki çocukların zihni, bedensel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin de çok sistemli olarak incelenmesi, aynı düzeyde gelişim görülüyorsa sınıf atlatılması uygun olur. Sınıf atlatma veya ilerletmenin en çok iki sınıf olmasına özel bir özen gösterilmelidir.

Sınıf ilerletme yönteminin uygulandığı okullarda bu konuda özel eğitim görmüş öğretmenler ile rehberlik uzmanlarının bulunması şarttır. Bu sorumluluğu normal sınıf öğretmenlerinin üzerine yüklemek önemli sorunların ortaya çıkmasına neden olacaktır.

Bu yöntemlerle sınıf atlatılacak çocukların ana babalarının muvafakatinin alınması, çocukların seçiminde objektif zekâ, başarı, beden ve sosyal olgunluk testleri uygulanması, subjektif ölçülerin kullanılmasından sakınılmalıdır. Örneğin: Bazı ana babalar ve öğretmenler arkadaşlarından erken okuma yazma öğrenen çocuklar için bu yöntemi uygulamayı isterler. Sadece erken okuma yazmayı öğrenmek sınıf atlatmak için yeterli bir dayanak olarak alınırsa sonuç hüsrana dönüşebilir.

Bu yöntemle üstün zekâlı çocuklar sadece programda sınırlanmış dersler ve bu derslerin kapsamına giren konularda bilgi sahibi olurlar. Bu konuları arkadaşlarından daha hızlı öğrenerek okulu kısa zamanda bitirebilirler.

Halbuki bundan önceki yazımızda üstün zekâlı çocukların özelliklerini açıklarken, bu çocukların ilgilerinin çeşitli ve geniş bir alana yayıldığını, aynı konularda daha çok, derin ve geniş bilgi sahibi olmak istediklerini, derin ve geniş bilgiye açıklık duyduklarını yazmıştık. Bu yöntemle onların bu ihtiyaçları karşılanamaz. Sınırlanmış konularda sınırlı ve düzeyel bilgi edinebilirler. Üstün zekâlı çocuklara her konuda derinliğine ve genişliğine bilgi kazanmak için olanaklar sağlamak onların bilgi edinme açıklıklarını doyuracak, karşılaştığı problemlere çeşitli çözüm yolları bulmalarını sağlayacak, onları zihnen, sosyal ve duygusal bakımdan daha olgunlaştıracaktır. Onları amaca arap atı gibi hızlı erişen bir kimse olmak yerine amacına daha ağır, kendinden emin adımlarla yürüyen, olgun ve dolgun kimseler yapacaktır. Çabuk çabuk neye, nereye gidiyoruz. Çok zorunlu olmayan hallerde bu yöntemin de uygulanması çok yönlü soruların ortaya çıkmasına sebep olabilir.

İlkokullarda tüm şartlar yerine getirilmek suretiyle bir yıl ilerletme yaparak bu yöntemi uygulamak uygun olabilir. Sınıf atlatma hiç bir zaman ikinin üzerine çıkarılmamalıdır.

3. TÜRDEŞ (HOMOJEN) YETENEK GRUPLARI

Türdeş yetenek gruplamalarını iki kısımda görmek mümkündür.

a. Zekâ bölümleri (Z. B.) dayanak alınarak yapılan gruplandırma. Bu yöntemde çocuklara standart çeşitli zekâ testleri uygulanır. Kazandıkları zekâ bölümleri birbirine yakın olanlar bir grup veya sınıfta toplanırlar. Gruplamada genel yetenek dayanak olarak alınır. Beş on Z. B. farkları olanlar bir grupta birleştirilerek türdeş (homojen) gruplar oluşturulur. Üstün zekâlı çocuklar için türdeş gruplardaki eğitim normal sınıflarda sağlanamayan birçok öğrenim yaşantıları ve öğretim olanaklarının bu çocukların yararına sunulmasına olanak verir. Üstün zekâlı çocukların eğitim sürecinde bunun belirgin şekilde olumlu etkisi görülür. Öğretim yaşantılarının türü, düzeyi ve öğretim yöntemleri bu çocukların gereksinimlerine cevap verecek şekilde düzenlenebilir. Özel surette seçilmiş ve yetiştirilmiş öğretmenler üstün zekâlı çocukların uygun şekil, yön ve düzeyde gelişmelerini daha kolay sağlarlar. Bu yöntemde öğretmenler daha dar bir yetenek alanında üstün zekâlı çocuklara daha çok zaman ayırabilirler.

Türdeş yetenek grupları ile eğitim yönteminin yararlı ve sakıncalı yönleri üzerinde birçok araştırmalar yapılmıştır. Bu konuda Virgil A. Wardiin şunları söyler: "Türdeş yetenek gruplarındaki eğitim yönteminin her yer de yetenekli öğrencilerin motivasyonu, başarıları ve moralleri üzerinde yararlı etkileri belirgin şekilde görülebilir. Sadece yetenek grupları ile eğitim-öğretim uygulamasının yapıldığı okullarda okuyan çocuklarda geliştirilmesinden korkulan züppelik, elitlik, üstünlük ve gurur duygularının geliştiğini gösteren bazı belirtiler de görülmektedir. Esasen yetenek grupları yönteminde bazı çocuklarda hoş olmayan duyguların geliştirilmesi kaçınılmaz bir sonuç olmaktadır. Bu tür eğitim uygulamasında görev yapan öğretmen ve yöneticiler tecrübelerine göre öğrencileri derecelendirmenin çözümlenemeyecek düzeyde sorun çıkarmadığını belirtmektedirler. Bunlar arasında yetenek gruplamasına tamamen karşı olanlara da rastlanmamaktadır. "Wardiin'e göre yetenek gruplaması bazı sakıncalarına rağmen yararlı yönleri ağır basan bir yöntemdir. Gerçekte, herkesin kolayca görebileceği ve inkâr edilemeyecek bir gerçek varsa o da insanlar arasında sıfırdan sonsuzluğa doğru uzayan geniş bir yetenek farkı vardır. Bu doğanın değişmez kanunudur. Bilinmesi gereken ikinci bir gerçek te her toplumda üstün zekâlı bireylerin genel nüfusta oranları çok az farkla aynıdır. Diğer bir deyimle Türk, Arap, Yahudi, Alman, Fransız, İn-

giliz, Zenci, Sarı, Beyaz, Siyah, Kızıl Derililer arasında üstün zekâlıların oranı Z. B.'leri kesimlerine-göre aynı düzeydedir. Bunun sonucu olarak her toplum üstün zekâlıları uygun yöntemlerle bulmak, eğitmek suretiyle toplum sorunlarına uygun çözüm yolları buldurmak ihtiyacıdır. Bunun için üstün zekâlı çocuklar ve gençlerin kendi toplumlarında grupları içinde kalması, toplum ve grubun problemlerini görmesi, anlaması ve onlara uygun çözüm yollarını bulması zorunludur. Bu yolla üyesi bulunduğu grubun liderliğini üstlenmesi ve grubu yönetme bilgi ve becerisini kazanması gerekir

Üstün zekâlıları Z. B. lerine göre yetenek grupları oluşturarak eğitmenin aşğıdaki sakıncaları görölmektedir.

- Üstün zekâlı olarak nitelenip üst sınıflara ayrılan çocuklarda üstünlük duygusu, gurur, başkalarını küçük görme gibi istenmeyen duygular gelişmektedir.
- Bencil olmaya yönelmektedir.
- Normal akranları ile normal iletişim ve etkileşimi olumsuz olarak etkilediği görölmektedir.
- Kendi gruplarında sınıf arkadaşları ile arzu edilmeyen şekil ve düzeyde yarışma çabası içine girme eğilimi göstermekte oldukları öğrenmeyi bilgi için duyulan açlığı doyurmaktan çok arkadaşları arasında üstünlük elde etmek için amaç edindikleri görölmektedir.

Bu gruplara ayrılan çocukların sınıflarında görev alacak öğretmenlerin çok iyi seçilmesi ve yeterli düzeyde özel bir eğitim almaları zorunlu görölmektedir. Bu öğretmenlerin normalin üstünde bir zekâyâ sahip olmaları, sosyal, duygusal yönden kararlı ve bazı özel özelliklere sahip kimseler olması gerekir. Seçilen bu öğretmenlerin de üniversite veya yüksek okullarda üstün zekâlı çocukların eğitim öğretimleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandıktan sonra bu sınıflarda görev verilmelidir.

Bir iki haftalık genel bilgiler kazanmış bir öğretmenin böyle bir görevi üstlenmesi yarardan çok zararlı olacağı hatırdan çıkarılmamalıdır. Çünkü objektif ölçülerle iyi seçilmemiş ve yeterli bilgi ve beceri kazanmadan bu çocukların eğitim öğretimini yürüten öğretmenlerin yönettiği sınıflarda yukarıda sayılan sakıncaların fazlasıyla ortaya çıktığı görölmüştür.

b. Türdeş yetenek gruplamasının ikinci türünde ise çocuklar genel zekâ düzeyini gösteren Z. B. lerine göre değil, genel zekâyı oluşturan yetenek alanlarındaki yetenek düzeylerine göre gruplandırılmaktadır. Bu gruplama "İnsanların kendi yeteneklikleri arasından fark insanlar arasındaki bireysel ayrılıklardan çok farklıdır" gerçek görüşünü dayanak almaktadır. Evet zekâ bölümü genel öğrenme gücünü oluşturan birçok yeteneklerin toplamı olarak nitelenebilir. Aynı Z. B.

sahip kimselerin her alanda aynı düzeyde başarı göstermelerini bekleyemeyiz. Bunlardan biri fen, diğeri dil, bir diğeri matematik, bir başkası sosyal bilgiler alanında üstün olabilir

İşte yetenek alanlarındaki düzeyleri birbirine yakın olan öğrenciler bir grupta toplanarak "yetenek grupları" oluşturulmaktadır. Her gruba kendi alanlarında projeler yaptırılarak yeteneklerine uygun şekil ve yönde gelişmeleri sağlanmaktadır.

Bu gruplarla çalışmaların başarılı olabilmesi için Z. B. lere göre Türdeş yetenek gruplamasındaki tüm şartlar yerine getirilmektedir. Buna ek olarak ta sınıf mevcutları grup çalışmalarına olanak verecek şekilde azaltılmaktadır.

Çeşitli alanlardaki yetenek düzeylerine göre gruplandırmada bir öğrenci değişik gruplarda bulunmaktadır. Bu suretle her çocuğun yetenek düzeyine uygun bir şekilde gelişmesi sağlanmaktadır.

4. ÖZEL SINIFLARDA EĞİTİM (M=100 SD=15 OLAN DAĞILIMLARDA)

Bu yöntemde Z. B. leri 130 ve daha üstün düzeyde bulunan çocuklar bir araya getirilip özel ayrı bir sınıf oluşturulur. Bu sınıftaki çocukların sayısı 20'yi geçmez

Bu sınıflarda özel yetişmiş öğretmenler görev yaparlar. Zihin yetenekleri arasında büyük farklılık olmadığından türdeş sayılabilir. Sınıflar özel araçlarla donatılmak ve özel eğitim programları uygulanmak, bireysel projeler ve küçük grup çalışmaları yaptırılmak suretiyle geniş öğrenme gereksinimlerini doyurabilecek uygun bir eğitim ortamı hazırlanabilir. Ders dışı etkinliklerinin düzenlenmesinde normal sınıflarla işbirliği yapılarak, ortak çalışmalar yaptırılarak sosyal bütünleşme sağlanabilir. Ancak bu husus özel bir önem verilerek yapılmazsa sosyal bütünleşme sözde kalır ve fiziki beraberlikten öteye bir aşamaya varılamaz. Normal çocuklarla iletişim ve etkileşim kuramazlar. Yetenek gruplarının sakıncaları aynen görülebilir.

5. ÖZEL OKULLARDA EĞİTİM

Bu yöntemde üstün zekâlı çocuklar özel olarak hazırlanmış okullarda eğitilirler. Bu okula Z. B. leri 130'un altına düşen çocuklar alınmaz. Bunun ilk örneği yazımızın başında değindiğimiz Osmanlı İmparatorluğu devrinde "Enderun Okulu"dur denebilir.

Özel okullar bu çocukların çeşitli alanlarda geniş ve derin öğrenme gereksinimini doyuracak araç gereç ışık ve laboratuvarlarla donatılır. Enderun okullarının

da olduğu gibi ülkenin en iyi öğretmenleri ve yöneticileri özel olarak yetiştirilerek bu okullara atanırlar. Bu çocukların tüm gereksinimleri zamanında ve yeterli düzeyde karşılanarak istenilen düzeyde gelişmeleri sağlanır. Okul bünyesinde eğitim ve öğretimin en önemli destekleri okulun rehberlik ve diğer psikolojik hizmetlerinin sağlanabilir olmasıdır.

Bu okullar ilkokuldan lise öğrenimini de kapsayacak şekilde düzenlenebilir. Büyük kentlerde o kentin veya tüm ülkeden seçilmiş üstün zekâlı çocukların devam edeceği okul olarak hizmet verebilir.

Ayrıca bu okullarda öğrencilerin genel yetenekleri yanında özel yeteneklerinin geliştirilmesi için en uygun eğitim ortamı hazırlanabilir.

Ancak buraya kadar sayılan eğitim öğretim yöntemlerinin en büyük sakıncası normal çocuklarla sosyal bütünleşmeye olanak vermemesidir.

Üstün zekâlı çocukları normal çocuklardan ayırınca normal çocuklar onlarla beraber buldukları zaman onlardan öğrenecekleri çok şeylerden yoksun kalmaktadır. Diğer taraftan üstün zekâlı çocuklarda normal çocuklara yapacakları yardımlar ile bu yardımları yaparken duyacakları psikolojik hazzardan yoksun kalmaktadır. Üstün zekâlı çocuklar normal çocuklarla birlikte buldukları takdirde onlara her zaman yapabilecekleri yardımları isteyerek yaparlar. Bu suretle onların üstün güçlerinden her zaman yararlanmak mümkün olur. Diğer taraftan kendinden daha güçsüz kimselere yardım etme onlara birşey verme ve öğretme üstün zekâlı çocuklarda yaşantıları yoluyla sağlıklı kişilik özelliklerinin gelişmesine aracılık edebilir. Toplum her yaşta onların üstün yeteneklerinden yararlanmak olanağını bulur

Özel okullar bu ve diğer sakıncalarından dolayı çağımızda üstün zekâlı çocukların eğitim yeri olmaktan çıkmaktadır.

6. PROGRAM ZENGİNLEŞTİRME

Üstün zekâlı çocukların eğitimlerinde en son ve en iyi eğitim ve öğretim yöntemi olarak program zenginleştirme yöntemi uygulanmaktadır. Bu yöntemde üstün zekâlı çocuk devam ettiği okul ve sınıfta kalmaktadır. Bir taraftan normal okullarda uygulanan programları izlemekte diğer taraftan, ilgili, yetenekli ve istekli olduğu alanlarda daha geniş ve derin bilgi kazanması için etkinlik programı zenginleştirmektedir. Çocuk aynı konularda akranlarından daha geniş ve derin bilgi sahibi olmaktadır. Bundan başka çocuğa çeşitli olanaklar sağlanarak akranlarının öğrenmediği konularda da incelemeler, gözlemler, denemeler yaptırılarak daha zengin bilgi kazanması sağlanmaktadır. Arkadaşları raporlarını, proje-

lerini ve ödevlerini bir iki kaynaktan yararlanarak hazırladığı halde üstün zekâlı çocuğa mümkün olduğu kadar çok kaynaktan bilgi toplaması olanağı verilmektedir. Bu suretle çocuk çeşitli kaynaklardan yararlanarak bilgi kazanmakta ve kazandığı bilgileri akranlarına aktarmak olanağı bulmaktadır. Çocuk heterojen bir grup içinde bulunmakta fakat onun bireysel öğrenme ihtiyaçları da karşılanmaktadır. Zenginleştirilmiş etkinlikler çocuğun çok yönlü doyum elde etmesine, doğal motivasyona, karşılaştığı problemleri daha iyi anlamasına ve çeşitli çözüm yolları bulmasına hizmet etmekte ve çocuğa yaparak öğrenme alışkanlığı ve becerisi kazandırmaktadır.

Tam anlamı ile sosyal bütünleşmenin olduğu bu yöntemde üstün zekâlı çocuk normal olarak sosyal ve duygusal gelişim sağlamaktadır. Çocuk bu durumda bazan lider bazan takip eden bir üye olma vs gerçeğini yaşantıları yoluyla öğrenmek olanağı buluyor. Çocuk bir arı gibi bireysel ihtiyaç olan bilgiyi bizzat çeşitli kaynaklar ve yollarla kazanma yollarını öğrenebiliyor. Kazandığı bilgileri bunu kendisi gibi kazanamayacak durumda bulunanlarla paylaşmış ve onların saygısını kazanma olanağı bularak bunun sonucu ruhsal hazlarla beslenen olgunluk kazanabiliyor.

Program zenginleştirme diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de her yerleşim bölgesinde, her düzeyde okullarda uygulanacak bir yöntemdir.

Bu yöntemin başarı ile uygulanabilmesi için aşağıdaki şartların gerçekleşmesi zorunludur. Bunlar kısaca:

- Her seviyede okul programlarının esnek, değişikliğe ve zenginleştirmeye olanak verecek şekilde düzenlenmesi.
- Üstün zekâlı çocukların bulunduğu sınıf mevcutlarının öğretmenin bu çocuklarla bireysel olarak meşgul olmasına olanak verecek şekilde azaltılması.
- Okullarda sınıf öğretmenlerine bu konuda yardım edecek yeterli düzeyde özel eğitim görmüş uzman öğretmenlerin bulunması. Bunların, sınıf öğretmenleri ihtiyaç duyduğunda gerekli yardımları yapması.
- Okulda bu durumda çocukların özel olarak çalışması için özel surette hazırlanmış, çeşitli özel araç ve gereçlerle donatılmış bir odanın bulunması.
- Bu çocukların eğitim öğretimlerinde bilinmesi gereken önemli bilgileri kapsayan rehber bir el kitabının hazırlanması ve öğretmenlerin bu konuda eğitilmesi.
- Okullarda bu çocukların yararlanacakları çeşitli yazılı kaynaklar ile deneme ve diğer çalışmalarda kullanacakları araçların kullanmaya hazır olacak bir şekilde sağlanması.

- g. Bu konuda yapılmış başarılı çalışmaların ülke çapında hemen ilgililere duyurulmak suretiyle yaygın bir şekilde uygulamaya dönüştürülmesi.
- ğ. Özellikle öğretmenlerle birlikte çalışan yönetici ve deneticilerin bu konuda özel bir eğitime tabi tutulması.
- h. Okul çevresinde bilgi toplanacak kaynakların bulunduğu kurumlar ve iş yerleri ilgilileri ile bu çocukların inceleme ve araştırma yapmaları için sıkı bir işbirliği yapılması.

Her alanda kalkınmak için en önemli güç kaynağı üstün zekâlı çocuklardır. Bu güce sahip çocukların yetenekleri yönünde ve düzeyinde geliştirilmesi onlara sağlanacak uygun eğitim ortamında gerçekleşebilir. Eğitim bu üstün gücün ülkenin her alanda kalkınmasında uygun yer ve şekilde kullanılmasına hizmet edebilecek tek araç ve süreçtir. Bu üstün gücü ülkenin kalkınmasında yararlı bir yön ve düzeyde geliştirmek her öğretmen için en önemli bir görevdir. Bu güçleri geliştirmek için özel çaba gösterenlere ne mutlu.

Çağdaş Eğitim Dergisi,
Cilt 3, sayı: 19, s. 9-15

YARARLANILAN KAYNAKLAR

1. Barbe, B. Walter. Homogeneous Grouping for Gifted Children.
2. Barbe, B. Walter. Psychology and Education of the Gifted.
3. Çağlar, Doğan. Selection and Education of the Gifted at the Elementary School Level (Master tezi çalışmaları. Columbia University – Teachers College New York. 1966)
4. Enç, Mitat: Üstün Beyin Gücü Gelişim ve Eğitimleri. A. Ü. E. F Yayınları, No. 35. E. Birch, W. Jack. Early Scool Admision for Mentally Advanced Children.
6. Passow, Harry A and Abraham Tannenbaum How Fare the Talented in Our High Schoolg?
7. Pressey, Sidney L. A New New Look at "Accelcration"
8. Stanley, Julian C. Enriching High – School Subjects for Intellectually Gifted Children.
9. Ward Virgil S. Program Organization and İmplementation.
10. Witty, Paul A. and Laroy W. Wilkins. The Status of Accelaretion or grade Skipping as an Administrative Practice.

Okulöncesinde Üstün Çocuklar ve Eğitimi

Esra ÖMEROĞLU*

Bilindiği gibi okul öncesi eğitimin amaçlarından birisi ve belki de en önemli si çocuğun doğuştan getirdiği potansiyeli maksimum düzeye çıkartmaktır. Bunun içinde doğduğu andan itibaren çocuğu tanımak, onun her alanda kapasitesini bilmek ve eğitime bir an evvel başlamak büyük önem taşımaktadır. Her çocuğun doğuştan getirdiği özellikler aynıdır. Bazı refleksleri vardır, beş duyusu gelişmiştir vb. Fakat zaman içerisinde bazı bebeklerin diğerlerinden daha uyanık olduğu, daha çabuk geliştiği, eğitimi daha çabuk kaptığı gözlenmektedir. Anne veya bebeğe bakan kişi bunun normal olduğunu ve bütün bebeklerin aynı özelliklere sahip olduğunu zannetmektedir. Sonra bebeğini diğer bebeklerle karşılaştırmaya başlamakta ve bazen bu ayırdedici özellikler anneye sorun getirmektedir. Aslında bütün bu aşamalarda annenin iyi bir rehberliğe, yardıma ve desteğe ihtiyacı vardır. Çünkü bebeği üstün yetenekli olabilir.

Bütün çocuklar ister az veya çok yetenekli olsun tabiki hem eğitim hem de gelişimleri bakımından en doyurucu yaşamı sürdürme hakkına sahiptir. Fakat burada üzerinde durulması gereken husus en doyurucu yaşamı bir an evvel, mümkün olduğunca erken, çocuklara sağlanmasının gereğidir.

ÜSTÜN YETENEK KAVRAMI

Üstün yetenek kavramı toplumların bu kavrama bakış açısına göre yüzyıllardan beri değişime uğramıştır. İkel topluluklarda en iyi avlanan veya en hızlı koşana atfedilen bu özellik, toplumların gelişmesiyle daha başka nitelikler de ka-

* Doç. Dr., Gazi Üniversitesi.

zanmıştır. Günümüzde ise gelişmiş toplumlarda, bir kişiyi diğerlerinden ayıran farklılaşmış üstün yetenekler olarak kısaca ele alınmaktadır. Örneğin Nobel ödülünü kazanmış veya olimpiyatlarda son zamanların en iyi derecesini almış veya çok küçük yaşta usta bir müzik kompozitörü olmuş bir çocuk için, bugün tüm toplumlar, üstün yetenekli kişi kavramını rahatça kullanmaktadır.

Bu noktada iki kavram daha karşımıza çıkmaktadır. Üstün özel yetenek ve üstün zekâ. Bazı eğitimciler bu iki kavramı "üstün yetenek" başlığı altında toplama yoluna giderken, bazıları bunların iki ayrı kavram olduğu ve kesinlikle aynı başlık altında toplanamayacağı görüşünü savunmaktadır (Tuttle ve ark, 1988)

Üstün zekâlı çocuklar geçerli ve güvenilir zekâ testlerinde sürekli olarak 130 ve daha yukarı, zekâ bölümü sağlayan ve kendi yaşlarının %98'inden üstün olan çocuklardır.

Üstün özel yetenekli çocuklar zekâ bölümü sürekli olarak 110-120 ve daha yukarı olupta güzel sanatlar, matematik, fen ve teknik gibi alanlarda yaşlarının %-99'undan üstün olan çocuklardır (Özsoy ve ark. 1988).

1. Özel Eğitim Konseyi, Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporu'nda üstün zekâ ve üstün özel yetenek, "Üstün Yetenek" başlığı altında toplanmış ve tanımı şu şekilde yapılmıştır,

"Üstün yetenekliler, genel ve/veya özel yetenekleri açısından, yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir. Üstün yetenekliler, bu yeteneklerini geliştirmede normal eğitim programlarının yetersiz kaldığı, kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda farklılaştırılmış programlara gereksinim duyan gruptur" (1. Özel Eğt. Kons. 1991).

Yine komisyon raporuna göre üstün yeteneklileri diğer bireylerden ayırd eden özellikler genellikle şunlardır:

1. İleri düzeyde zihinsel yetenek
2. Çeşitli alanlarda özel yetenek
3. Duyarlılık ve yaratıcılık
4. Yoğun motivasyon (1. Özel Eğt. Kons. 1991)

Ancak tanımlarda bir durulmanın olmadığı ve bilimsel gelişmelere bağlı olarak yeni tanımlarında ortaya çıkacağı hususu gözden kaçırılmamalıdır. Nitekim son yıllarda bilim adamları üstün zekâ ve üstün özel yetenek tanımlarını bir tek başlık altında toplayarak üstün yetenek şeklinde açıklamışlardır.

ÜSTÜN YETENEKLİ OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN ÖZELLİKLERİ

Yapılan pekçok çalışmada üstün yetenekli çocukların motor, zihinsel, dil, sosyal-duygusal ve kişilik özellikleri yönünden yaşlarından farklı yönleri olduğu ortaya konmuştur. Üstün yetenekli okul öncesi çocukların gelişimleri tek tek ele alındığında aşağıda belirtilen sonuçlarla karşılaşılmıştır.

FİZİKSEL VE MOTOR GELİŞİMİ

Bu tip çocuklar genelde boy ve kilo olarak yaşlarından daha iridirler. Bu irilik doğdukları vakit bile göze çarpmıştır. Doğumda görülen bu üstünlüğün daha sonraki yıllarda da sürdürüldüğü görülmektedir. Genellikle yaşlarından daha önce yürüdükleri ve bazı motor davranışları daha önce yaptıkları görülmektedir. Fakat yine de burada bahsedilen bir küme çocuktur. Bir konuda üstün yeteneğinin olması mutlaka üstün motor yeteneğinin olacağını da göstermez. (Roedell, 1980, Enç, 1979)

ZİHİNSEL VE DİL GELİŞİMİ

Üstün yetenekli çocukların zihinsel gelişimleri incelendiğinde daha kolay ve çabuk öğrendikleri ve aynı zamanda yaşlarından daha erken konuştukları, kelime hazinelerinin daha geniş olduğu, bildikleri sözcükleri kolayca kullanabildikleri görülmüştür. Zihinsel yönden kolayca genellemeler yapılabilir, ilişkileri kolayca görebilir ve belleklerinde daha uzun süre muhafaza edebilirler. Bilgileri değişik durumlara transfer edebilirler. İlgi alanları geniştir. Birçok olayın nedenini anlamak için çok soru sorarlar. Orjinal fikirler geliştirirler ve yaratıcıdır. Fakat burada unutulmaması gereken nokta üstün yetenekli çocuğun bu alanların hepsinde başarılı olmasının gerekmediğidir (NAGC, 1992, Özsoy ve ark, 1988).

SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİMİ

Yaşlarına nazaran sosyal yönden daha çabuk gelişir ve anaokuluna daha erken yaşlarda başlayacak olgunluğa erişirler. Yeni ve değişik durumlara daha kolay uyum sağlarlar. Grup içinde lider olurlar, sorumluluk duygusuna sahiptirler, öykü ve fıkra anlatmaktan hoşlanırlar, okulu çok severler, sabırlıdır, işbirliğine girmekten hoşlanırlar, zor durumlarla başa çıkmak onlar için adeta bir oyundur. Meraklıdır, her konuda soru sorarlar, duygusal yönden kendilerini kolayca ifade edebilirler (Roedell ve ark, 1980).

Görüldüğü gibi üstün yetenekli çocuğu yaşlılarından ayıran pekçok özelliği vardır. Ama bazen bu özelliklerden bazıları normal çocuklarda da bulunabilir. Burada yapılan sadece gözden kaçmanın önlenmesine çalışılmaktadır.

1. Özel Eğitim Konseyi Ütün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporu'nda da üstün yeteneklilerin ayırd edici özellikleri şöyle maddelenmiştir.

1. Gelişimin tüm alanlarında yaşlılarının ilerisinde olma,
2. Öğrenme ve bilgiye sürekli açık olma,
3. Merak,
4. Kelime hazinesinin zengin olması,
5. Çabuk öğrenme, kavrama ve akılda saklama,
6. Genelme ve soyutlama yaparak elindeki bilgiyi, diğer alanlara aktarma,
7. Niteliksel olarak farklı problem çözme ve öğrenme stratejileri kullanma,
8. İlgisiz gibi görünen işlemler arasında ilgi kurma,
9. Yaratıcılık,
10. Bağımsız çalışma,
11. Kararlılık ve sebat,
12. Karşılarındakinin duygu, düşünce ve ihtiyaçlarına karşı duyarlı olma,
13. Kendini açık seçik ifade etme,
14. Espiri yeteneği,
15. Kendini inceleyip öz eleştiri yapma (1. Özel Eğt. Kons:1992).

Bütün bu özelliklerin hepsinin birden bulunması gerekli değildir.

ÜSTÜN YETENEKLİ OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN TANIMLANMASI

Üstün yetenekli çocukların belirlenmesi çok iyi bir gözlem, bilgi toplama, çocuğun gelişimi detaylı olarak izleme, yeteneklerini gözönüne alma, anne ve babanın yakınlarının görüş ve düşüncelerine başvurularak gerçekleştirilebilir. Bunun yanısıra okul öncesi çocuğuna uygulanabilecek geçerliliği ve güvenilirliği olan zekâ testleri, dil gelişim testleri, yaratıcılık testleri ve gelişim envanterleri üstün yetenekli çocuğu ayırd etmede ve tanımlamada kullanılabilir. (Tuttle ve ark, 1988).

Her konuda olduğu gibi erken tanımlamanın önemi gözönünde bulundurulurken, ebeveynler konuyla ilgili aydınlatılmalı ve böylece çocuk doğduğu andan itibaren eğitim programlarının içerisine alınmalıdır.

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN EĞİTİMİ

Daha öncede bahsedildiği gibi erken teşhis erken eğitime başlama açısından çok önemlidir. Bu açıdan bu tip çocuklara verilecek eğitim iki bölümde ele alınabilir. 1. Ev merkezli eğitim 2. Kurum merkezli eğitim.

1. Ev Merkezli Eğitim

Ebeveyn çocuğunun davranışlarının her zaman en iyi gözlemcisi olmak zorundadır. Çünkü çocuğun ilk karşılaştığı ilk eğitimini aldığı ortam ev ortamı ve anne babasıdır.

Ebeveyn çocuğu çok rahatlıkla onun tanıdığı bir ortamda oynarken veya yetişkinlerle iletişim kurarken izleyebilir. Bazı kayıtlar tutabilirler. Bazende ebeveynlere konuya dikkatlerini çekmek amacıyla, gözlemlerini de kolaylaştırmak amacıyla bir gözlem formu geliştirip verilebilir. Bu gözlem formu dereceleme ölçeği şeklinde hazırlanırsa değerlendirme ve sonrada bu değerlendirmeye göre eğitim verme çok daha kolay olur.

Üstün yetenekli bir çocuğun da tüm çocuklar gibi sevgiye ve ilgiye ihtiyacı vardır. Ona sağlanan imkanlardan yararlanırken zaman zaman düşüncelerini uygulayamadıklarından kızgınlık duyarlar, ebeveyn bu konuda ona rehberlik etmeli, onları dinlemeli ve ilgisini anlamalıdır.

Çevrelerindeki dünyayı tanımak onun için çok önemlidir ve doğduğu andan itibaren uyarılmak, konuşmak, çeşitli oyuncaklarla oynamak onları keşfetmek büyük bir zevktir. Unutulmaması gereken nokta zenginleştirilmiş bir ortam içinde ona inanarak ye güvenerek, tabiki belirli kurallar dahilinde gelişmesine destek olmaktır. Üstün yetenekli çocuklar diğer tüm çocuklar gibi kendilerinin ve yaptıkları işlerin değerli olduğunu bildikleri ve hissettikleri sürece bundan kuvvet alarak büyürler ve başarılı olurlar. Yeteneklerini zamanında keşfetmek ve erken eğitime almak gerçekten üstün yeteneğin körelmemesi ve gelişmesi açısından çok önemlidir (NAGC, 1992).

2. Kurum Merkezli Eğitim

Her ne kadar okul öncesi eğitim kurumlarında verilen eğitime kurum merkezli eğitim denilse bile burada ev ve kurumun birarada olması ve birbirini tamamlayıcı eğitim vermesi önemlidir. Bu noktadan olaya bakıldığında okul öncesi kurumların programlarının üstün yetenekli çocuklarda geliştirmeye çalışacağı beceri ve yetenekler şunlar olabilir;

- Problem çözebilme
- Bilimsel düşünebilme
- Araştırma, inceleme yapabilme
- Yaratıcılık
- Eleştirel düşünebilme .
- Duyarlılık, dürüstlük
- Sağlıklı iletişim kurabilme
- Liderlik becerilerini geliştirebilme
- Bağımsız çalışabilme
- İşbirliği yapabilme
- İnsiyatif kullanabilme
- Sorumluluk alabilme
- Karar verebilme
- Bedenini, aklını ve duygularını uyum içersinde geliştirebilme,
- Olumlu benlik kavramı geliştirebilme
- Riski göze alabilme (Roedell ve ark, 1980, Tuttle ve ark, 1988, 1. Özel Eğt. Kons, 1992).

Bu geliştirilmeye çalışılan yetenek ve becerilerle ilgili olarak hazırlanan programlar ne kadar mükemmel olursa olsun programın uygulanmasını etkileyen bazı olumsuz durumlarla da karşılaşabilmektedir. Öncelikle sınıftaki çocuk sayısı önemlidir. Onbeş yirmi çocuğun üzerindeki sayıda çocuk bulunan bir sınıfta öğretmen hazırladığı programı uygulayamaz. Çünkü üstün yetenekli çocuklar zaman zaman bireysel öğrenime çok iyi tepki verirler ve yaptıkları çalışmalarda devamlı ilerlemek isterler, bu yüzden kalabalık sınıflarda öğretmen bu tip çocuklarla ilgilenemez.

Sınıfta bulunan materyallerin yetersizliği, yaratıcılığa ve hayali çalışmalara uygun olmayışı da sınıfta yapılacak çalışmalarını engeller. Bir diğer engel de yeterli sayıda öğretmenin bulunmayışıdır. Sınıftaki çocuk sayısı yirminin üzerine çıktığında iki öğretmenin bulunması programın uygulanması açısından önemlidir.

Bu şartlar sağlandığında öğretmen çocukların doğrudan dokunarak, dinleyerek yani aktif olarak katılacağı doğal bir öğrenme ortamı yaratacaktır. Bu ortamda çocuk sosyal, bilişsel ve dil becerilerini daha da geliştirecektir. Yalnız üstün yetenekli çocuklar diğer çocuklara nazaran olayların daha derinine inmek isterler. Bilişsel kavramları genel vermek yerine öğretmen yaratıcılığa ve düşünmeye veya araştırmaya yönelik olarak verebilir. (NAGC, 1992).

Örneğin:

1. Bilgi Basamağında; çocuklar resimler, kitaplardan edindiği evin bölümleri ve işlevleri ile ilgili bilgileri sınıfta tartışır.

2. Kavrama Basamağında; çocuklar pazen tahta üzerinde evin bölümlerini ve eşyalarını gösteren figürleri uygun yerlere koyar.

3. Uygulama Basamağında; çocuklar pazen tahta üzerinde evin bölümleri ve eşyaları ile ilgili figürleri yerleştirirken bir hikaye yaratır.

4. Analiz Basamağında; çocuklar evin bölümlerini inceleyerek bir poster yaparlar. Önce evin dışının duvarlarını, kapısını, pencerelerini gösterirler. Posterin diğer yüzüne ise evin mutfak, yatak odası vb. kısımlarını ve eşyalarını gösterirler.

5. Sentez Basamağında; bu basamakta çocuklar kendileri için ideal olan bir ev modeli çizerler ve onu değişik materyallerle üç boyutlu oluştururlar.

6. Değerlendirme Basamağında ; bu basamakta çocuklar yarattıkları evlerin hangi iklimde en iyi ve en rahat yaşanabileceğini tartışırlar. Örneğin duvarları olmayan havadar bir ev sıcak iklimler için, meyilli çatısı olan evler, yağmurlu iklimler için idealdir. (Bloom, 1969, aktaran Roedell ve ark, 1980).

Sonuç olarak üstün yetenekli çocukların erkenden keşfedilmesi için anne-baba eğitim projeleri bir an evvel uygulamaya konmalı ve toplumun her kesiminde uygulanmalıdır. Kurum merkezli programlar yeniden gözden geçirilmeli ve daha esnek, araştırmacılığa, yaratıcılığa ve keşfediciliğe yönelik hazırlanmalıdır.

Unutulmaması gereken nokta üstün yetenekli bir çocuğun da çocuk olduğu ve onun bu ayrıcalığının en iyi şekilde değerlendirilmesinin ne kadar önemli olduğu gerçeğidir.

9. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara, (17-19 Haziran 1993)

KAYNAKLAR

1. Enç., M., (1979). *Üstün Beyin Gücü*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara,
2. Özsoy, Y., Özyürek, M., Eripek, S. (1988). *Özel Eğitime Giriş*, Karatepe Yayınları, Ankara.
3. Roedell, W. C., Jackson, M. E., Robinson, H. B. (1980). *Gifted Young Children*, Teachers College Press, New York.

4. Tuttle, F., Becker, L. A., Souse, J. A., (1988). Characteristics and Identification of Gifted and Talented Students, National Education Association, 3rd. Ed., Washington D. C.
5. ———, (1991). *1. Özel Eğitim Konseyi, Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporu*, 13-15 Mayıs, Ankara.
6. ———, (1992). The National Association for Gifted Children, *Özellikli Çocuğa Yardım*, Çev: Nihan Büyükseser, Candan Eriş, Merkür Yayınılık, İstanbul.

Üstün Olma Niteliğini Kazanma

Ümit DAVASLIGİL*

Bir ülkenin uygarlık alanında ileri devletler arasında sağlam bir yer ediniş, bu durumunu korumasında rol oynayan önemli öğelerden birinin, üstün bireylere götürülen yeterli eğitim olanaklarının olması, dikkatlerin bu kesime yoğunlaştırılmasına neden olmaktadır.

Özel eğitime muhtaç çocuklar arasında yer alması gereken bu üstün kesim, bizim yasalarımızda da ele alınmıştır. 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'nu dayanak alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Özel Eğitim Okulları Yönelmeliği'nde üstün zekâlı, "zekâ bölümü çeşitli ölçeklerde sürekli olarak 130 veya daha yukarı olan" Üstün Özel Yetenekli ise "zekâ bölümü çeşitli ölçeklerde sürekli olarak 110 veya daha yukarı olup da güzel sanatlar, teknik ve benzeri alanlarda yaşitlarından belirli ölçüde üstün olan" şeklinde tanımlanmaktadır.

Konunun karmaşık ve çok yönlü olması nedeniyle, son şeklini almış kesin bir üstün çocuk tanımına ulaşmak güçtür. Dünyada bu konuda halâ çalışmalar sürmektedir ve bunun sonucunda da tanımlamalarda yeni yaklaşımlar görülmektedir. Sadece yüksek zekâ bölümü gibi tek ölçüte bağlı kalınarak üstünlere ilişkin yapılan tanımlar zamanla yerini çoklu ölçüte dayalı tanımlara bırakmıştır. Böyle bir geçişin gerçekleşmesinde A. B. D'de bu alandaki uzmanlardan oluşan Eğitim Komisyonu'nun (U.S. Office of Education) ileri sürdüğü tanımın önemi büyüktür. Çağlar (1986, s.13)'ın aktardığı bu tanıma göre

Seçkin yeteneklerinden dolayı, yüksek seviyeli iş yapmaya yeterli olduğu, bu alanda, profesyonel olarak bilinen kimseler tarafından belirlenmiş çocuk üstün zekâlı çocuktur... Çocuklar saptanan alanların biri, birkaçı veya bunların birleşme-

* Doç. Dr., İstanbul Üniversitesi.

sinden oluşan bir bütünlük içinde yüksek başarı gösterirler veya gizil güçlere sahiptirler.

Bu alanlarda

1. Genel zihin yeteneği
2. Özel akademik yetenek
3. Yaratıcı, veya üretici düşünme yeteneği,
4. Liderlik yeteneği,
5. Görme ve performansa dayalı sanat yeteneği,
6. Psiko - devimsel (motor) yetenek.

Bu komisyon üstünlerin tanımında yer alması gereken çeşitli yetenek alanlarına dikkati çekerek büyük bir gereksinimi yerine getirmiş ve Amerika'da bu tanım ülke çapında büyük ölçüde kabul görmüştür (Gallgher ve Courtright, 1086, s. 101). Ancak daha sonra ileri sürülen bazı tanımlar birden çok yetenek alanına dikkat çekme özelliğini koruyarak, komisyonun bu tanımına bazı eleştiriler getirmişler ve eklemeler yapmışlardır. Bu eleştirileri yapanlardan Renzulli, tanımda özellikle zihinsel olmayan öğelere yer verilmemiş olmasını eleştirmiştir.

Renzulli, yaratıcı hizmetler vererek başarı gösteren bireyler üzerinde yapılan incelemelerin, birbiriyle etkileşim halinde olan üç özellik kümesine sahip olduklarını gösterdiğini belirtmektedir. Bu kümelerden birincisi genel ve özel yüksek yetenek düzeyi, ikincisi, yeni düşünceler oluşturup bunları yeni sorunların çözümünde uygulayabilme yeteneği olan yaratıcılık ve üçüncüsü de, bir işi başından sonuna kadar götorecek üstün motivasyon, yani buradaki anlamıyla üstün iş, görev yüklenmedir.

Renzulli'ye göre, herhangi bir alanda gerçek üstün bir başarının sağlanması için yukarıda belirtilen üç özellik kümesi arasındaki etkileşime gereksinim vardır. Eğer çocuk, bu ölçütlerin hepsinde yaşlarının % 85'inden ve en azından birinde % 98'inden daha başarılı ise, üstün biri olarak kabul edilebilir (Özsoy, 1984, S, 32; Mallanan ve Kaufman. 1978, s. 44'0; 1988, s. 420).

Renzulli birinci kümede yer alan "genel yetenek"ten

- Yüksek düzeyde soyut düşünebilme, sözel ve sayısal usa vurma, uzayda ilişkiler, bellek ve sözcük akıcılığına,
- Dış-çevrede karşılaşılan yeni durumlara uyum gösterme ve onları şekillendirmeye,
- Bilgi işlemin otomatikleşmesi, yani bilgilerin hızlı, sağlıklı ve seçici olarak hatırlanmasına ilişkin kapasiteleri kastetmektedir.

"Özel yetenekler" den ise, yukarıda belirtilen genel yeteneklerin çeşitli birleşimlerini özel bilgi alanlarına veya sanat, liderlik, yönetim v.b. gibi performans alanlarına uygulayabilme kapasitesini kastetmektedir.

Renzulli, yaratıcılık olarak nitelendirdiği ikinci küme özelliklerinin;

- Düşüncenin akıcı, esnek ve özgün olması,
- Deneyime açık olma; kendinin ve diğerlerinin düşüncelerindeki, aksiyonlarındaki ve ürünlerindeki yeniliğe ve değişikliğe karşı alıcı olma,
- Ayrıntıya, düşünce ve maddelerin-estetik niteliklerine duyarlı olma şeklinde sıralanabileceğini ifade etmiştir.

Zihinsel olmayan özellikler diye nitelendirdiği üçüncü kümenin ise;

- Belirli bir problem, çalışma alanı veya herhangi bir ifade şekline karşı yüksek düzeyde ilgi, heves, hayranlık, bağlılık duyma kapasitesi,
- Sebatkar, azimli, sabırlı, kararlı olma, çok çalışabilme ve kendini belirli bir işe adayabilme kapasitesi,
- Önemli bir işin üstesinden gelebileceğine ilişkin bireyin kendisine olan inancı, güveni, aşağılık duygusundan arınmış olması, başarıya dürtüsüne sahip olması,
- Belirli alanlardaki önemli sorunları görebilme ve gelişmelere ayak uydurabilme yeteneği,
- Bireyin çalışmalarına yüksek standartları hedeflemesi ve dıştan gelen eleştirilere açık olması; kendi ve diğerlerinin çalışmalarına estetiğe dayalı zevk, kalite ve mükemmellik anlayışı ile yaklaşması gibi özellikleri içerebileceğini ilere sürmüştür.

Renzulli'nin üstünlüğü, birbiriyle etkileşim halinde bulunan bu üç özellik kümesiyle açıkladığı tanımına da bazı eleştiriler olmuştur. Bu eleştiriler, özellikle üç kümede belirtilen özelliklerin üstün davranışların gelişmesi için yeterli olmadığı noktasında yoğunlaşmıştır. Renzulli'ye göre bu üç öğe, bireyin üstün olma niteliğini kazanması için hala geçerli üç ölçüttür, ancak üstün davranışlara yol açacak diğer öğelerin varlığını yadsımayacak, bunları kişilik ve çevre olarak iki başlık altında toplamıştır ve her bir öğenin aynı ve farklı gruptaki diğer öğelerle etkileşim halinde olduğunu ileri sürmüştür. Aynı zamanda bu öğelerin her birinin kendi başına çeşitli bileşenlere ayrılabilirliğini açıklamıştır. Örneğin, sosyo - ekonomik statünün, doğum öncesi bakım ve beslenme, sağlanan eğitim olanakları, anne babanın mesleği v.b. gibi.

Renzulli, bireyin üstün olma niteliğini kazanmasında etkili olan kişilik ve çevre öğelerini şöylece sıralamaktadır.

Kişilik Öğeleri

- Bireyin kendini algılama şekli
- Cesaret
- Karakter
- Sezgi gücü
- Cazibe
- Başarma gereksinimi
- Egonun kuvveti
- Enerji derecesi
- Kadere inanma şekli
- Kişisel çekicilik

Çevresel Öğeler

- Sosyo - ekonomik statü
- Anne babanın kişilikleri
- Anne babanın eğilim düzeyleri
- Çocuğun ilgi alanlarının uyarılma derecesi
- Ailenin durumu
- Modellerin varlığı
- Hastalık ve/veya sağlık durumu
- Şansa dayalı öğeler (mirasa konma, ölüm, sanat müzesinin civarında oturma, boşanma v.b.)

Renzulli, çeşitli bilim adamlarının araştırma verilerine dayanarak, üç özellik kümesine ilişkin görüşlerini şöyle sürdürmektedir. Normalin üstündeki yetenek kümesi, genelde köklü bir değişikliğe uğramayan kalıcı özellikler dizisini temsil etmektedir. Örneğin, eğer bir birey matematik gibi belirli bir yetenek alanında üstün başarı göstermişse, bu başarı düzeyi kalıcıdır. Buna karşılık, yaratıcılık ve motivasyon kümelerindeki özellikler değişkendir. Bu her iki özellik alanında, bireyler aynı düzeyi koruyan bir üretkenlik içinde değildirler; çalışmalarında iniş çıkışlar görülür.

Uygun uyarılma ve öğretimle, motivasyon ve yaratıcılığın geliştirilebilmeleri, bu alanda ulaşılan bir diğer gerçektir. Yine bu konuda bilinen bir diğer gerçek de ilgi ve alıcılıklarındaki farklılaşmalarından dolayı, bazı bireylerin bazı durumlardan daha fazla etkilenmeleridir, ancak hangi bireylerin hangi durumlarda daha üretken olacaklarını önceden kestirmek mümkün değildir. Buna karşılık, genel ilgi değerlendirme teknikleri ve zengin uyarıcılarla, yaratıcı düşünce üretme sayısını artırma ve motivasyonu yükseltme mümkündür.

Ayrıca bilinen bir diğer gerçek de, yaratıcılık ve motivasyonun hemen hemen her zaman birbirlerini etkilemeleridir. Bu şöyle cereyan etmektedir: Birey yaratıcı bir düşünce oluşturur. Bu düşüncesi pekiştirilirse, bunu uygulamaya koymak ister ve bu konuda motivasyonu artar. Böylece bireyin kendini bu problemin çözümüne adanması sonucunda, kendisindeki yaratıcı problem çözme süreci uyarılır ve çözüme ulaşma gereksinim haline gelerek, icadın gerçekleşmesine temel hazırlar (Renzulli, 1986, ss. 53-92).

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı üzere, bireyin üstün olma niteliğini kazanması, doğuştan getirdiği yeteneklerine bağlı olduğu kadar, uygun eğitime, çevre ve kişilik öğelerine de bağlıdır.

ÜLKEMİZDEKİ ÜSTÜN ÇOCUKLAR

Diğer ülkelerce kabul edilen % 2 oranını temel aldığımızda, 1985 nüfus sayımına göre 0-18 yaş grubunda 500.000 civarında üstün yetenekli çocuk ve genç olduğu düşünülmektedir. (Çağlar, 1987 s. 17). 1990 nüfus sayımına göre bu sayının daha da artacağı sanılmaktadır. Ülkemizde ilk üstün özel sınıflar uygulaması Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi'nin, ilk Öğretim Genel Müdürlüğü'ne gönderdiği 16/9/1964 tarih ve 3918 sayılı yazısına dayanılarak 1964-1965 öğretim yılında başlatılmıştır. 1964 - 1967 yılları arasında Ankara, İstanbul, Eskişehir ve Bursa'da girilen denemelerin sayısı 18'i bulmuştur. Ancak bu sınıflar aralıklı olarak kapatılmış. 1971 yılında ise uygulamaya tümüyle son verilmiş (Atalar, 1976, s. 7 - 8, Bostancı, 1972. s. 7, Enç, 1979, s. 238-239) ve o tarihten itibaren bu yaş grubu için üstün yetenekli çocukların eğitimiyle ilgili herhangi bir önlem alınmamıştır.

Ortaokul ve lise düzeyindekilere ise, Anadolu Liseleri, Fen Liseleri ve yabancı dil ağırlıklı özel okullar aracılığıyla, farklı eğilim hizmetleri sağlanmaya çalışılmaktadır. Ancak bu okulların eğitim ve öğretimlerindeki ayrıcalık, yabancı dile veya matematiğe daha fazla ağırlık vermekten öteye gitmemektedir. Oysa bu tür çocukların eğitim ve öğretiminde amaç sadece fazla bilgi yüklemesi değildir.

Yukarıda da açıklandığı gibi, üstünlük sadece katılımsal olarak sahip olunan bir özellik olmaktan öte, uygun eğitim ve çevre koşullarıyla geliştirilebilen bir özelliktir. Uygur ülkelerde, bu tür çocukların eğitimlerinden amaçlanan, yalnız hazır bilgileri kullanan bireylerin yetiştirilmesi değildir. Esas amaç, çağdaş uygarlık sorunlarının çözümlenmesine yardım edecek bilgi ve sanat üreticilerini insanlığa kazandırmaktır.

Görüldüğü gibi, yalnız bilgi yüklemesi yeterli olmamakta, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hız, düzenleme, kapsam açısından esneklik gösteren dinamik programların geliştirilmesi ve sorun çözme, yaratıcılığı geliştiren, öğrenciyi aktif kılan, öğrenme isteği uyandıran öğretim yöntemlerini uygulama konularında da bilinçlendirmekte yarar vardır. Burada vurgulanmak istenen, bu tür çocukların eğitim sorununun, yalnızca yüksek zeka bölümüne sahip bireyleri ayırmakla ve masa başında daha yüksek sınıfların müfredatından alıntılar yapıp, daha kapsamlı bir içeriğin hazırlanmasıyla çözümlenemeyeceğidir.

Konunun karmaşıklığı ve araştırmaların sürdürülmesinin gerekli olduğu gerçeğini, bu alanda çalışan bilim adamlarının hemen hepsi paylaşmaktadır. Bizim,

bu alandaki gelişmeleri yerinde inceleyip, ülkemiz koşullarına uyarlayarak, ileri ülkelerin ulaştığı noktadan soruna biran öce el atmamız yararlı olacaktır.

Eğitim ve Bilim, Cilt 5,
sayı: 82, Yıl 1991, s. 62-67

KAYNAKLAR

- ATALAR, Ş. K., Ankara Ergenekon ilkokulu'nda Uygulanmış Olan Programın Üstün Zekâlılar Açısından Değerlendirilmesi, Ankara: Eğitim Fak., (Yüksek Lisans Çalışması) 1976.
- BOSTANCI, B., Üstün Yetenekli ilk Okul Öğrencilerini Kapsayan ve Normal Okulların Özel Sınıflarında Uygulanan Müfredat Programı Taslağı ile ilgili Bir Durum Takip Araştırması, Ankara: Eğitim Fak., 1972.
- ÇAĞLAR, D." Üstün Zekâlı Çocuklar, "Çağdaş Eğitim, 11, 115 (Ekim) : 1218, 1986.
- ÇAĞLAR, D." Özel Eğitim Alanı, "Enç, Çağlar, Özsoy, özel Eğitime Giriş. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No. 156, 1987.
- ENÇ. M. Üstün Beyin Gücü, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No. 831979.
- GALLAGHER, J. J. and R. D. Courtright." The Educational Definition of Giltedness and its Policy Implications, "Conception of Giftedness. Derleyen: R. J. Sternberg ve J. E. Davidson. Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge. 1986, ss. 93-111.
- HALLAHAN, D. P. and J. M. Kauffman." Exceptional Children: Introduction to Special Education." New Jersey: Prentice - Hall, Inc.. 1978, ss. 433-467.
- ÖZSOY, Y. "Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri", Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 1, 1 (Eylül) : 29-33, 1984.
- RENZULLI, J. S., "The Three-ring Conception of Giftedness: a Developmental Model for Creative Productivity", Conception of Giftedness. Derleyen R. J. Sternberg and J. E. Davidson. Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge, 1986. ss. 53-92.
- T. C. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı. *Özel Eğitimle ilgili Kanun ve Yönetmelikler*. Ankara: Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları 532, 1986.

Erken Çocuklukta Üstün Zekâlı Çocuklara Uygulanacak Farklılaşmış Eğitim Programı

Ümit DAVASLIGİL*

2 1. yüzyılda eğitimin amacı diğer kuşakların yaptığını yineleyen bireyler yetiştirmek değil, kendilerine sunulan her şeyi olduğu gibi kabul etmeyip, incelemeyi tercih eden ve sorunlara yeni ve yaratıcı çözümler bulabilen bireyler yetiştirmektir. Bunun gerçekleşmesi ise yeni öğrenim yöntemi ve eğitim programlarının uygulanması koşuluna bağlıdır. Üstün zekâ ve yetenekli öğrencilerin eğitiminin söz konusu olduğu durumlarda bu koşul daha da önem kazanır. Çünkü üstün çocuklar nüfusun kendine özgü özellikleri olan küçük bir kesimdir. Bu özellikleri, uygulanacak eğitim programının genel çizgiden farklı nitelikte olmasını zorunlu kılar. Bu farklılık aynı deneyimleri artırmanın veya normal eğitim programını zenginleştirmenin ya da hızlı geçmenin ötesinde bir şeydir.

Geleneksel eğitimde öğrenme sürecinden ziyade, öğrenme sonucunda elde edilen ürünlere daha çok ilgi gösterilir. Günümüzde geçerli olan sürece yönelik eğitimde çocukların nasıl öğrendikleri üzerinde durulur. Bu tür eğitim, materyallerin keşfedici düzeyde sunulmasını gerektirir. Keşfedici düzey, ürüne yönelik eğitimin ulaşmaya çalıştığı noktadır. Farklılaşmış eğitime bir örnek olan sürece yönelik eğitimin ise, başlangıç noktasıdır.

Ürüne yönelik eğitim şeklini benimseyen öğretmen özellikle çocuğun öğrenme miktarı ve hızıyla ilgilidir. Bu tür eğitim örüntüsünde öğretim, tüm çocuklar için standarttır. Sürece yönelik eğitim örüntüsünde ise öğretim yöntemi ve müfredat programı her bir öğrenciye göre ayrı ayrı belirlenir. Bu durumda kendi eğilim ve yeteneklerine göre bazı öğrenciler kanıtlanmış gerçekler üzerin-

* Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi.

de çalışma fırsatı bulurken, diğerleri yeni çözüm ve uygulamaların keşfine yönelik bir çalışma içine girebilirler. Sürece yönelik bu eğitim türünde, esnekliğe önem verilmesi ve bireysel yönlendirmenin özendirilmesi, günümüz eğitiminin başlıca hedeflerinden biri olan, yaratıcı bireylerin yetişmesi için uygun bir ortam sağlar.

Yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde öğretim yöntemi ve eğitim programı kadar, eğitimin başlatılma yaşı da önem taşır. Torrance (1962) yaratıcı ürünlerin yaşamın ilk yıllarındaki yaratıcı atılımların desteklenmesine ve geliştirilmesine bağlı olduğunu ileri sürerek okul öncesi eğitimin önemini vurgular.

Oktaç (1983) erken eğitimin önemi konusundaki görüşlerini aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

“Bir çocuk kuşkusuz anne babasından aldığı kalıtsal özelliklerle belirli bir potansiyele sahiptir. Daha ilk günlerden itibaren aldığı uyarılar ondaki potansiyel özelliklerin olumlu yönde gelişmesine yardımcı olabildikleri gibi, tam tersine olumsuz, ters yönde bir gelişmeye de neden olabilirler. Bu nedenle ilk yaşam ortamı çocuğun gelecekte nasıl biri olacağını belirleme konusunda son derece etkilidir. (...)

Bazı hastalıklarda erken tanının yaşam kurtarması gibi, erken eğitim de toplumdaki bireylerin en iyi şekilde yetişip gelişmelerinde başlıca etkenlerden biridir.”

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı gibi, eğitime okul öncesi yıllardan başlanması etkili eğitimin başlıca ilkelerinden birisi hâline gelmiştir.

ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLAR İÇİN HAZIRLANMIŞ OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMINDA GÖZETİLECEK NOKTALAR

Temel Becerilerin Kazanılmasının Önemi

Hızlı öğrenen çocuğa, daha karmaşık öğrenme için gerekli olan temel becerileri kazandırmadan daha ileri düzeydeki materyallerin verilme tehlikesi vardır. Bu noktayı dikkate alarak, uzman okul öncesi öğretmenlerin gözlem ve değerlendirme araçlarını kullanarak çocukların gelişim düzeylerini belirlemeleri gerekir. Ancak bu şekilde öğrenmedeki boşlukların bertaraf edilmesi için dikkatli bir program yapma olanağı doğar. Bu doğrultuda seçilen yöntem her bir çocuğun gereksinim, ilgi ve yeteneklerine göre farklılık gösterebilir.

Burada önemli olan, öğretmenin, çocuğun ilerlemesinden haberdar olması ve ona yön vermesidir. Çünkü bir alanda bağımsız olarak öğrenebilen bir çocuk, bir başka alanda öğretmenin doğrudan rehberliğine gereksinim duyabilir.

Üstün çocuklar daha ileri, karmaşık ve entelektüel çalışmalarda sırf standart eğitim programının temellerini her yönüyle kazanamamış olmaları nedeniyle engellenmemelidirler. Bu durumlarda ileri eğitim süreçlerinin tanıtımı ve uygulanmasının ertelenmesinin, bu çocuklar için cezalandırıcı bir etkisi olabilir ve bireysel gizil gücün gelişimini engelleyebilir.

Bundan başka, bilişsel ve fiziksel becerilerin kazanılma hızında da ayrılıklar olabilir. Bir çocuk dört yaşındayken karmaşık bir öyküyü oluşturabilir, fakat bunu kendisi kaleme alamayabilir. Çocuğun yazmasını öğrenene kadar öykünün kaydedilemeyeceğini söylemek yersiz olur. Bu durumda öyküyü bir yetişkinin kaleme alması veya teybe kaydetmesi uygun olur.

Yüksek Düzeyde Düşünce Süreçlerinin İşlerliğini Sağlamak

Eğitimin amacı, çocukların aklını sadece bilgilerle doldurmak olmayıp, onların bilgi üreticileri durumuna gelmelerini sağlamaktır. Bu da ancak sistematik düşünübilmeleri, buluş, icat ve değerlendirme yapabilmeleri için onlara olanak sağlamakla gerçekleşebilir. Amaç, etkin araştırmacı olmalarını sağlamaktır. Çocuklar öğrenirken etkin oldukları, seçim ve kararlarını bizzat kendileri yaptıkları oranda güdülenmeleri artar. Ayrıca, böyle etkin bir yaklaşım üstün çocukların kendi ilgi ve öğrenme biçimlerini keşfetmelerine de yol açar.

Buluş Yöntemi: Etkin araştırmacılığı özendiren yaklaşımdan bazı araştırmacılar ‘buluş yöntemi’ olarak söz ederler ve aşağıda belirtilen özelliklere sahip oldukları noktada birleşirler:

- Keşfedici öğrenme, çocuğun daha fazla katılımını ve bu nedenle de sunulan materyale daha fazla dikkatini vermesini gerektirir. Böylece bu yöntem daha fazla katılım ve dikkati gerektirdiği için daha verimli öğrenmeye yol açar.
- Aynı zamanda görevin değerinin artmasına da yol açar. Buluş yoluyla öğrenme, çocuğun zihinsel çaba göstermesini gerektirir.
- Bu öğrenme şeklinin bir özelliği olan sonuç çıkararak öğrenme, çocuğun tek başına problem çözebileceğine ilişkin inancını kuvvetlendirerek, kendini özgür hissetmesine yol açar.

Çocuğa çevresini keşfetme bağımsızlığını verme, tabi ki çocuğu tümüyle desteksiz bırakmak demek değildir. Öğretmen rahatlatıcı ve öğrenimi kolaylaştırıcı bir rol üstlenmelidir; bu da anlayış ve organizasyon gerektirir (Karnes, Linne-mayer, Denton Ade, 1986, 84-85).

Traffinger (1978), çocuklardaki etkin araştırmacılığı beslerken, yetişkinlerin dikkatini aşağıdaki noktalara çekmiştir:

- Öğüt ve uyarılar yerine, çocukların bağımsız davranmalarına yardımcı olunmalı ve ne yapmaları gerektiğini söylemekten kaçınmalıdır.
- Çocukların kuvvetli ve zayıf oldukları alanların belirlenmesi için değerlendirmeler yapılmalı, bazı temel becerilere sahip oldukları farz edilmemelidir.
- Yapabilecekleri şeyleri çocukların yerine yaparak onların kendi kendilerini yönetmeleri engellenmemelidir.
- Çocuğun öğrenimde kendi kendini yönetmesi desteklenmelidir.
- Çocukların yargılama yeteneklerinin geliştirilmesine önem verilmelidir.
- Çocukların sürekli çözecekleri problemlerle karşılaşmaları sağlanmalıdır.
- Problem çözme ile bağımsız araştırma ve soruşturma alanlarında sistematik öğretim sağlanmalıdır.
- Ev ve okuldaki zor durumlar, yaratıcı problem çözme tekniklerinin uygulanacağı fırsatları olarak ele alınmalı, yetişkinlerin zekâsını gerektiren problemler olarak görülmemelidir.
- Çocukların çabalarını paylaşabilecek seyircilere veya bu seyircileri yaratacak fırsatlara karşı açık olunmalıdır.
- Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmeleri için yardımcı olunmalı, bunun hemen gerçekleşmesi beklenmemelidir.
- Yetişkin tarafından, gerçek yaşamda kendi kendine öğrenebilen bir insan modeli yaratılmalıdır.

Kısaca öğretmenler, problemleri tanımlamaları, kaynak ve bilgi sağlamaları ve çalışmalarını değerlendirmeleri konularında çocuklara yardımcı olabilirler. Ayrıca, sınıfın, çocukların ilgi duyup araştırma ve sorun çözme becerilerinin geliştirildiği bir ortam hâline dönüşmesini sağlayabilirler.

Yüksek düzey düşünce süreçleri öğretmenlerin çocuklara sorduğu sorularıyla de işler hâle getirilebilir. Çocukların kullandıkları bilişsel operasyonlar ile kendilerine uygulanan eğilim yöntemleri ve yöneltilen sorular arasında bir ilişki vardır. "Kahvaltıda ne yiyeceğiz?" gibi dar kapsamlı sorular, düşük düşünce düzeyini gerektirir. Bunun yerine, "Kahvaltıda neler yiyebiliriz?" şeklinde sorulan soru ise açık uçludur. Kahvaltıdan sonra ise, öğretmen "Bir canavar kahvaltıda ne yiyebilir?" sorusunu sorabilir. Bu tür sorular, tek bir probleme birden fazla çözüm üretilebileceği düşüncesini pekiştirir. "Kahvaltı için en iyi yiyecek hangisidir?" şeklindeki soru da çocukların kendi ölçütlerini kullanarak seçimlerini değerlendirmelerine yol açar (Karnes, Linnemeyer, DentonAde, 1986), sf. 86-87).

Sosyal ve Duygusal Gelişim ve Yaratıcılık

Okul öncesi üstün çocuklar için hazırlanan eğitim programı, sadece bilişsel alanla kısıtlandırılmamalıdır. Williams'ın (1970) değindiği gibi duygusal öğrenme, bilişsel öğrenmeden ayrılmaz.

Burada her ikisinin de eşit önemde olduğunu ve aralarındaki etkileşimin bireyi tam anlamıyla işlev gören bir kişi durumuna getirdiğini belirtmekte yarar vardır. Benlik kavramı, bireyler arası ilişkilerde beceriler, görevini tamamlama ve riske girme duygusal alanın içeriği arasındadır.

Benlik Kavramı: Üstün çocuğun gizil gücünün tümünün gerçekleştirilebilmesinde olumlu benlik kavramının gelişmiş olmasının büyük önemi vardır. Öğretmenler çocukları dinleyerek ve özendirerek üstün çocukların olumlu benlik kavramı geliştirmelerine yardımcı olabilirler. Aynı zamanda çocuğun gerçekçi bir benlik kavramına sahip olmasını sağlamak için öğretmenler rol alma tekniklerinden de yararlanabilirler. Benlik kavramının erken gelişmesi, bu alanın okul öncesinde desteklenmesi zorunluluğunu getirmektedir.

Ayrıca, grup içinde üretken bir biçimde işlev görebilmesi için, okul öncesi çocuğunda işbirliği ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi uygun olur. Sosyal açıdan uygun yollarla çocuğun diğerleriyle etkileşime girme yeteneğinin geliştirilmesi ve diğerlerinin gereksinmelerine karşı duyarlılığının artırılması, üzerinde durulması gereken konulardır. Bu tür beceriler çeşitli etkinliklerle beslenebilir. Örneğin, her bir çocuk projenin belirli bir kısmından sorumlu olarak böcekleri sınıflandırmak üzere birlikte çalışabilirler. Böyle bir çalışmada görevin tamamlanması için bilginin paylaşılması gereklidir. Bu konuda diğer bir öneri, gerçek yaşam sorunlarını grupça özümlemeleri için yardımcı olmaktır. Örneğin, sınıfın yarısının hayvanat bahçesine, diğer yarısının parka gitmek istediği bir tartışma durumunda çözüm bulmalarına yardım etmek gibi. Böyle bir durumda öğretmenin yardımıyla, sınıf her iki seçenek üzerine eğilir ve hangisini daha uygun görürse, bunun üzerinde karar kılar.

Görev Sevgisi ve Israrlı Tutum: Azim, yani uzun süre çalışabilme yeteneği, öğrenme ve başarı için gereklidir. Üstün yetişkinlerdeki başarının, ısrarlı tutum ve yüksek görev sevgisi ile kuvvetli bir ilişki içinde olması, okul öncesi çocuklarında bunun geliştirilmesinin önemini artırır. Görev sevgisi ve tamamlama isteği, güdüleme ve pekiştirme aracılığıyla beslenebilir. Çalışmalar, anne-babaları tarafından davranışları pekiştirilmeyen üstün çocukların ileriki yaşamlarında başarısız olduklarını göstermektedir (Newman, Dember ve Kurg, 1973). Anne-babalar çocuklarına okul yaşamlarına ilişkin sorular sorarak, bizzat kendileri görev sevgisi ve iradesini örnekleyerek ve onları özendirerek bu konuda onlara yardımcı olabilirler.

Aynı zamanda öğretmenler de genel tutumlarında destekleyici ve olumlu olarak ve ilgili görünerek pekiştirme görevlerini yerine getirebilirler. Bunlara ek olarak, öğretmen ve anne-babalar çocuklarının bu davranışlarını açık bir şekilde övmeli ve başarılarından dolayı birbirlerini övmeleri için çocukları özendirilmelidirler. Son olarak, öğretmenler projeleri tamamlamaları için ilgi çekici ve kolay çözümlene-meyen materyaller sunmalı ve onlara yeterli zaman tanımalıdırlar. Çocuklar bir kez görev sevgisini geliştirdince, bu özellik kendi kendini pekiştirici bir duruma ge-lebilir.

Risk Alma: Bu tür çocuklarda geliştirilmesi gereken bir diğer önemli davranış ise, okul öncesi düzeyde risk alma davranışıdır. Williams (1970), risk alma tutu-munun yaratıcı potansiyelin geliştirilmesi için gerekli olduğunu vurgular. Okul ön-cesi düzeyde bu tutum ürktücü olmayan bir atmosferde çocuğun başarısızlığı-nı göze alan riskli davranışlarını ödüllendirerek geliştirebilir. Ayrıca, çocukların bağımsız olarak çalışmaları ve düşüncelerini savunmaları için özendirilmelerinin de daha bağımsız ve yaratıcı davranmaları açısından yararı büyüktür. Okul ön-ce-si çocuklar, ilk önce kendilerini rahat hissettikleri alanlarda riskli davranmayı gö-ze alabilirler. Bunun diğer alanlara yayılmasını sağlamak ise öğretmenlerin yardı-mıyla gerçekleşebilir (Karnes, Linnemeyer, Danton Acle, 1986, sf. 87-88).

Yaratıcılığı Besleme

Özellikle okul öncesi dönemdeki üstün çocukların eğitim programında yara-tıcılığın geliştirilmesi, önemli bir yer tutmalıdır. Feldhusen ve Treffinger (1980), çok erkenden yaratıcılığın geliştirilmesi gerektiği üzerinde dururlar. Onlara göre, yaratıcı düşünme ve problem çözme alanlarında erken deneyim, çocukların irak-sak düşünme (divergent thinking), yani birden çok sonuca götüren düşünce ve yaratıcı problem çözme yeteneklerini nasıl kullanacaklarını öğrenmelerinde yar-dımcı olur. Aynı zamanda, icat ve üretimde yeni boyutlara ulaşmak için düşünme ve problem çözmenin gücünden onları haberdar eder.

Yaratıcılığın geliştirilmesinde eğitimin büyük önemi vardır. Yaratıcılığı özendi-ren bir sınıfın başlıca özelliği yeni düşünce ve görüşlere açık olan bir atmosfere sahip olmasıdır. Böyle bir çevrenin yaratılmasında ilk adım, çocukların kendilerini psikolojik olarak güvende hissetmelerini sağlamaktır. Eleştirici bir tutumun ise, hem yaratıcılığı hem de güven duygusunu engelleyeceği kesindir. Bu nedenle öğ-retmenin, çocuğun düşüncelerine saygı göstermesi şarttır.

Bir yuva sınıfı, çocuğun öğretmeninden izin almadan, istediğinde hareketli olandan sakin köşelere geçebileceği şekilde esnek olmalı ve buralarda çocuğun rahatlıkla ulaşabileceği uyarıcı materyaller bulunmalıdır. Bu ortamda öğretmen-

lerin rolü, sadece çocuklara kolaylık sağlamak ve sınıfın denetimini elden bırak-madan onların yaratıcı süreçleri benimsemelerine olanak tanımaktır.

Genelde yaratıcı süreç üç adımda ele alınır:

- Birinci adımda* sorun tanımlanır, incelenir ve bilgi toplanır.
- İkinci adımda* problem mümkün olduğu kadar çok açıdan görülmeye çalışılır.
- Üçüncü adımda* ise çalışma sonuçlandırılır. Her adım uzun zamanı gerektire-bilir ve öğretmenin çocukları telâşlandırmamaları ve kırıklık duydukları za-man onlara yardımcı olmaları gerekir.

İraksak Düşünmeyi Geliştirme: Guilford'a göre, iraksak düşünme kapsamın-da dört temel yetenek vardır: Akıcılık, esneklik, özgünlük ve zenginleştirme. "Akı-cılık", çok sayıda düşünce üretme yeteneğidir. Bu yetenekte önemli olan düşün-çenin niteliği değil, niceliğidir. "Esneklik" ise çok çeşitli düşünce üretme, yani dü-şüncede yön değiştirme yeteneğidir. Sık rastlanmayan düşünceleri üretme yete-neği ise, "özgünlük" tür. "Zenginleştirme", düşünceyi tamamlama, ayrıntılar ekle-me yeteneğidir.

Öğretim Teknikleri

Callahan (1978), tarafından ileri sürülen yaratıcılığı uyarıcı genel teknikler arasında şunlar vardır:

- Korkutucu olmayan bir atmosferin yaratılması ve üretime zemin hazırlayacak olan yaratıcı, açık, yargılayıcı olmayan tutumun sağlanması,
- Yaratıcılığı uyarıcı için çevrede değişik ve yeni uyarıcı materyallerin bulun-durulması,
- Ender rastlanan düşüncelerin üretilmesine yol açan yeni düşünce üretimleri-nin ödüllendirilmesi,
- Alıştırma yapma fırsatlarının tanınması,
- Yaratıcılığın mümkün olduğu kadar öğretmen tarafından örneklenmesi,
- Çocuklara çok sayıda soru sorma fırsatının sağlanması,
- Çocukların düşüncelerine saygı duyulması ve özendirilmesi.

Yaratıcılığı besleyen bir çevrenin oluşturulması ve özel eğitim tekniklerinin kullanılması başlangıç için çok önemli olmalarına rağmen, tek başlarına yeterli değillerdir. Öğretmenlerin günlük yaşamda ortaya çıkan fırsatları da iyi değerlen-dirmeleri gerekir. Örneğin, kuşluk saatinde öğretmen meyveleri dağıtırken "Tadı güzel olup soğuk olarak yenen başka neler vardır?" gibi bir soru yöneltebilir.

Oyun saatinde dışarıdan alışagelinmemiş bir ses duyulduğunda öğretmen, “Bu sesi çıkartabilecek aklınıza gelen tüm şeyleri söyleyiniz.” gibi bir öneride bulunabilir. Yahut bahçeye çıkmak üzere giyinirken öğretmen, çocuklara, “Başınıza takabileceğiniz türden neler olduğunu söyleyiniz” diyebilir. Bu soru ve önerilerde üzerinde durulması gereken nokta ise, tüm yanıtları kabul etmektir. Ara ara çocuklar şaşkıncı tepkilerde bulunurlar. Bu durumda öğretmen, “İlginç bir düşünce, fakat sorunumuzu çözmemizde bunun nasıl yardımcı olacağını bize açıklar mısınız?” şeklinde tepkide bulunabilir.

Öğretmenler, okul gününün bir bölümünü yaratıcı düşüncenin gelişimine ayırarak bu konuda daha yapılandırılmış yaklaşımları benimseyebilir, okul öncesi programlarında öğretmenlerin büyüklü küçüklü çocuk gruplarıyla birlikte oldukları zamanlar vardır. Örneğin, bir öykü saati gibi. Bu saatler bu tür eğitim için uygun fırsatlardır.

Çocukları yaratıcılığa özendirerek bir yol da, onların hayal güçlerini çalıştırmaktır. Öğretmenin çocuklardan başka bir gezegene giderken yanlarında almak istedikleri tüm eşyaları saymalarını veya kendileri küçük birer karınca olsalardı dünyayı nasıl algılayacaklarsa o şekilde resmetmelerini istemeleri, çocukların hayal gücünü çalıştırıcı etkinliklere birer örnektir.

Bu amaçla uygulanabilecek bir başka teknik, sınıfta karşılaşılabilecek gerçek yaşam problemlerine ilişkin çocukların mümkün olduğu kadar çok sayıda düşünme üretmelerini sağlamaktır. Örneğin, “Bazı çocuklar diğerlerine vuruyor. Acaba ne yapabiliriz?” yahut “Evcilik köşesini daha cazip hâle getirmek için neler yapabiliriz?” gibi. Bu tür sorunlara karşı düşünce üretme süreci tamamlandıktan sonra, öğretmen ileri sürülen düşünceleri değerlendirmede yararlanacakları ölçütleri oluşturmaları için öğrencilere yardımcı olabilir.

Analoji (Benzeşme) Tekniği

Okul öncesi dönemde yaratıcılığı artırmak üzere izlenebilecek bir diğer yol da, çocukların sorunları çeşitli görüş açılarından incelemelerine yardımcı olmalarını sağlayacak analogi ve mecazların (metaphor) kullanıldığı “synectics” adı verilen tekniktir. Bu tekniğin bir şekli doğrudan analogi, yani bir nesne ile diğer bir şeyin ne bakımdan diğer bir şeye benzediğini düşünme tekniğidir. Öğretmen, öğrenciyi “Elma ile topu kaç şekilde karşılaştırabilirsin?” diye bir soru yöneltebilir. Başlangıçta bu soru üstün bir okul öncesi çocuğu için bile zor gelebilir, fakat öğretmen nesneyi çocuğa incelettirerek, yol gösterici sorular sorarak yardımcı olabilir. “Düşürürseniz, yuvarlarsanız, parçalara bölerseniz neler olur?” gibi. Bu çizgide sorulan sorular çocuğa nesnenin özelliklerini sıralaması için bir başlangıç oluşturabilir.

Kişisel analogi (personal analogy) tekniği ise başka bir bireyin veya nesnenin rolünün benimsemesini içerir. Bu tür analogiyi göstermek için çeşitli ifade şekilleri kullanılabilir. “Hayal gücünüzde kendinizin bir tohum olduğunu canlandırın. Ne kadar küçük olduğunuzu bana gösterin. Ne renksiniz? Eğer biri sizi sularsa ne olur? Bana nasıl büyüyeceğinizi gösterin. Evet, şimdi tamamen büyüdünüz. Ne tür bir bitkisiniz?” gibi. Yaratıcı etkinliklerin çoğu, çocukların sözel olarak tepkide bulunmalarını gerektirir. Normallere oranla üstün çocuklar sözel alanda daha üstün gibidirler, ancak bu üstünlüğü diğer alanlarda da göstermelerine olanak sağlanmalıdır. Örneğin; resim, müzik ve hareketlerle ifade gibi.

Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı etkinliklere sadece zaman ayırmakla kalmayıp, çocukların ilgisini uyaracak bir yöntemi de benimsemeleri gerekir. Bu amaçla, öğretmenlerin ilgi çekici materyaller göstermelerinde ve yaratıcılığı ara ara kendilerinin de örneklemede yarar vardır (Karnes, Linnemeyer, Danton-Ade, 1986, sf. 88-91).

İlköğretime Geçişte Farklılaştırılmış Müfredat Program Özellikleri

İlköğretimin birinci kademesi olan 1., 2., 3. sınıflarda ve daha ileriki yıllarda üstün zekâlı çocuklara uygulanacak farklılaştırılmış müfredat programının prensiplerini şöyle sıralayabiliriz:

- İçerik birbirinden bağımsız üniteler yerine, geniş kapsamlı tartışma konuları, temalar veya sorunlara dayandırılmalıdır.
- Çeşitli disiplinler çalışma alanıyla bütünleşmeli. İşlenen konular tarih, coğrafya, Türkçe, edebiyat, matematik, müzik, resim gibi çeşitli disiplinler açısından ele alınmalıdır.
- Çalışma alanı içinde kapsamlı, ilişkili ve birbirlerine karşılıklı pekiştirici deneyimler sunulmalı. Araya birbirinden bağımsız materyal parçalarını eklemekten kaçınılmalıdır.
- Geniş ilgi alanına sahip olmaları göz önünde tutularak, alışlagelmiş müfredat programına eklemeler yapmak yerine, öğrencinin ilgi alanı dikkate alınmalı. Öğrenci tarafından seçilmiş konunun derinlemesine öğrenimine olanak sağlanmalıdır. Bu amaçla sınıf dışındaki kaynaklardan yararlanmak yararlı olacaktır.
- Üstün öğrencilerin karmaşık ve soyut düşünebilmeleri dikkate alınarak bilgi yükleme yerine, bilgi kazanma süreçlerine önem verilmelidir. Araştırmacılık, keşif, inceleme ile karmaşık ve soyut düşünme üzerinde durulmalı. Analiz, sentez, değerlendirme yapma gibi yüksek düzeyli düşünme becerilerinin geliştirilme-

sine çalışılmalıdır. Öğrenci, hazır bilgilerin tüketicisi olmak yerine, bilgi üreticisi durumuna getirilmelidir. Bu nedenle, yaratıcılığın geliştirilmesi de ayrıca ele alınmalıdır. Öğrencileri sorunlara yeni çözümler getiren üretken bireyler hâline getirmek, üstünlerin eğitim ve öğretiminde başlıca amaçlardan biridir.

- Öğrenciler açık-uçlu görevlerde yoğunlaştırılmalıdır.
- Öğrencilerde araştırma beceri ve yöntemleri geliştirilmelidir.
- Öğretmen hazır bilgi veren biri olmak yerine, bilgiye ulaşma yollarını gösteren bir rehber olmalıdır.
- Öğrencinin kendi hakkında bilgi sahibi olması, yeni yeteneklerini fark edip kullanması, kendi kendini yönlendirmesi, kendi ile diğerleri arasındaki benzerlik ve ayrılıkları hoşgörüle değerlendirmesi konularında gelişmesi özendirilmelidir. Görüldüğü gibi, bireyden üstünlüğünü saklamak yerine, iç disiplin ve olumlu benlik kavramı kazanmasına yardımcı olması açısından kendini artı ve eksi yönleriyle tanıması gerekmektedir. Bu arada normal yaşlılarıyla uyum içinde yaşaması için sosyal beceriler kazandırmakta da yarar vardır. Bu amaçla; bireysel ve küçük gruplar hâlinde çalışma becerilerinin, olumlu arkadaş ilişkilerinin ve değer yargılarının gelişmesine önem verilmelidir (Clark, 1997).

Yukarıda sözü edilen farklılaştırılmış müfredat programının özellikleri arasında daha çok zenginleştirmeye önem verildiği görülmektedir. Üstün zekâlı öğrencilerin eğitiminde alınacak yönetsel önlemler arasında hızlandırma ve gruplara ayırma da yer almaktadır.

Hızlandırma: Bu yöntemde okuma, matematik gibi aşamalı içeriğe sahip derslerde daha sıklıkla rastlanır. Birinci sınıfa erken başlatma, sınıf atlama, ders atlama, lise döneminde üniversiteden bazı dersler aldırma, üç ders yılında kapsanan içeriği hızlandırarak (ağırlıklı matematik derslerinde olmak üzere) iki yıla sıkıştırmak gibi çeşitli şekillerde uygulamaya konulabilir.

Gruplama: Burada amaç, benzer özellikler gösteren çocuklara birlikte çalışma olanağı sağlamak için uzun veya kısa süreli düzenlemeler oluşturmaktır. Özel okullar, özel sınıflar, normal sınıflarda oluşturulan düzey grupları, yarım gün veya geçici gruplamalar bu başlık altında sıralanabilir.

Yarım gün veya geçici gruplamalar: Amerika'da uygulanan pullout (çekilme) programlarında üstün ve yetenekli çocukların genelde haftada bir, öğleden sonra iki üç saatliğine normal sınıflardan alınarak, üstünlerin eğitimi konusunda uzman bir öğretmen veya bölge koordinatörü eğitimcinin denetiminde zenginleştirme etkinliklerine tabi tutulmaları şeklinde işlerlik gösterir. Böyle bir düzenlemeye katılan çocuklar genellikle 'kaynak odası' adı verilen bir yerde toplanırlar. Bu

odaya böyle bir ad verilmesinin nedeni, o mekânda okuma ve aletlere ilişkin kaynakların olmasıdır. Bu tür sınıflarda da yaratıcılığın, yüksek düşünce becerilerinin ve kişiliğin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşmakta, bireysel projelere önem verilmektedir. Ülkemizde sayıları hızla artan 'Bilim ve Sanat Merkezleri' buna benzer bir uygulamaya örnektir. Devletimizin bu alandaki çalışmaları bir başlangıç olarak çok umut vericidir.

Yarım gün özel sınıflar: Özel sınıflar tam gün olduğu gibi, okul gününün yarısının geçirildiği sınıflar şeklinde de işlerlik gösterebilir veya geçici olarak uygulamaya konulabilir. Yine bu son grup altında verebileceğimiz bir önlem şekli olan ve "okul içinde okul" adını taşıyan düzenlemede üstün ve yetenekli çocuklar, zekâ düzeyleri normal sınırlar arasında kalan çocuklara da eğitim-öğretim hizmeti veren bir okula devam ederler. Günün bir bölümünü özel eğitim öğretmenlerinin ders verdiği özel sınıflara devam ederek, günün diğer kısmını ise normal düzeydeki arkadaşlarıyla sosyal bilgiler, beden eğitimi, müzik, resim gibi dersleri birlikte alarak geçirirler.

Yukarıda açıklanan sınıftan alma (pullout) uygulamaları, örgün eğitimde bir düzenlemeye gitmediği için, ancak parlak diyebileceğimiz öğrencilerin eğitim gereksinimlerini karşılayabilmekte, zekâ düzeyi yüksek olan öğrenciler için yetersiz kalabilmektedir. Bu nedenle, normal öğrencilerin de devam ettiği bir okulda bazı düzenlemelerle üstün zekâlı öğrencilerin eğitim gereksinimlerinin karşılanması en fazla kabul edilebilir önlem şeklidir.

Yukarıdaki açıklamalardan da görüldüğü gibi, üstün bir okul öncesi çocuk bir bütün olarak ele alınmakta, gelişimin tüm yönlerini içeren bir eğitim verilmektedir. Ancak bu şekilde eğitilmiş çocuğun potansiyeli gerçekleşebilecek ve çevresinde etkin bir birey olabilecektir (Davis ve Rimm, 1989).

Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde yeni Yaklaşımlar, Yayına Hazırlayan Doç. Dr. Müzeyyen Sevinç, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul 2003.

KAYNAKLAR

- Barbe, W. B. ve Frierson, E. C. (1975) Teaching the gifted. A new frame of reference. İçinde: *Psychology and education of the gifted* (ss. 435-438). B. Barber and J. S. Renzulli (Ed.) New York: Irvington Publishers, Inc.

- Callahan, C (1983) *Developing creativity in gifted and talented*. Reston VA: The Council for Exceptional Children.
- Clark, B. (1997) *Growing up gifted*. (5. baskı). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Davaslıgil, Ü. (Ekim 1988) *Okul öncesi düzeydeki üstün zekâli çocuklara uygulanacak farklılaşmış program*. Eğitim ve Bilim. 12 (70): 44-53.
- Davis, G. A. ve Rimm, S. B. (1989) *Education of the gifted and talented* (2. baskı New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Feldhusen, J. Ve Treffinger, D. (1983) *Creative thinking and problem solving in gifted education*. Dubuque IA: Kendall/Hunt Publishing.
- Karnes, M. B.; Linnemeyer, S. A. ve Denton-Ade, C. N. (1983) *Differentiating the curriculum*. İçinde: The underserved: Our young gifted children. (ss. 75-117). M. B Karnes (Ed) Reston VA: The Council for Exceptional Children.
- Newman, J.; Dember, D. Ve Krug, O. (1973) *He can but he Won't*. Psychoanalytic Study of the Child. 28: 83-129.
- Oktay, A. (1983) *Okul öncesi eğitimi ve Türkiye'de okul öncesi kurumlar*. İçinde: Aile ve Çocuk 1982-1983 Seminer Konferansları (ss. 353-373) H. Yavuzer (Ed). Passow, A. (1977) *Fostering creativity in the gifted child*. Exceptional Children. 43: 358-364.
- Torrance, E. P *Guiding creative talent*. New Jersey: Prentice Hall.
- Treffinger, D. (1978) *Guidelines for encouraging independence and self direction among gifted students*. Journal of Creative Behavior. 12(1): 14-19.
- Williams, F. (1971) *Models for encouraging creativity in the classroom*. İçinde: Education the ablest. J. C. Gowan (Ed). IL: F. E. Peacock.

Yaratici Çocuklar ve Yaratıcılığın Geliştirilmesi

Doğan ÇAĞLAR*

Bu yazımda yaratıcılıktan, yaratıcı çocukların özelliklerinden ve bunların uygun eğitim öğretim yöntemlerinden söz etmek isterim.

İnsanlığın geleceği yaratıcı insanlara ve onların yaratıcılığına özgü eğitime bağlıdır. Toplumların sahip oldukları tüm orijinal ve üstün yapıtlar yaratıcı düşünceye sahip insanların yarattığı yapıtlardır. Her toplum için en önemli eğitim sorunu yaratıcı niteliklere sahip çocukları ve gençleri erken teşhis etmek ve yaratıcı düşünceyi eğitip geliştirmek. Çünkü yaratıcılık niteliklerine sahip olan kimseler hem üyesi bulunduğu toplum hemde tüm insanlığın gelişmesi için en önemli gelişim potansiyelidir. Dünya kuralları beri insanlar için her alanda yapılan icatlar onların eseri olmuştur ve bundan sonra yapılacaklarda onların eseri olacaktır. Bugün her alanda ileri gitmiş, gelişmiş ülkeleri bu aşamaya getiren sihirli gizli güç her alanda yaratıcı düşünceye sahip kimseleri yetenekleri yönünde ve seviyesinde gelişmesi için uygun eğitim ortamının sağlanmış olmasıdır. Onların yaratıcı güçlerinin kendi toplumu ve diğer toplumların refahına hizmet edecek ürünlere dönüştürülmüş olmasıdır.

Yaratıcı güce sahip kimselerin saptanmasında ve onların uygun şekilde yönetilmelerinde en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Özellikle erken teşhis edilmesi için bu konuda ilk yardımcıları ilkökul öğretmenleridir. İlk teşhisten sonra bu çocukların ilgililere tanıtılması, esnek ve zenginleştirilmiş bir eğitim programının hazırlanması, çeşitli olanakların, fırsatların, araç ve gereçlerin sağlanıp bu çocukların yararına sunulmasında da en önemli hizmetler eğitim öğretim sürecinde görevli öğretmenlerin görevi olmaktadır.

* Prof. Dr., Ankara Üniversitesi.

Bu yazımda bugüne kadar yaratıcı çocuklar üzerinde yapılan araştırmaların önemli bulgularını aktarmaya çalışacağım. Yaratıcılık üzerinde bir çok araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalar yaratıcılığa özgü birçok ortak özellikler saptamışlardır. Bu ortak sekiz özelliği ve bu özelliklerin niteliğini aşağıda açıklamak isterim.

1. Sorunlara karşı duyarlık.
2. Fikirlerde akıcılık.
3. Esneklik.
4. Orijinallik.
5. Yeniden tanımlama ve düzenleme yeteneği.
6. Soyutlama-özetleme ve analiz etme yeteneği
7. Bileşim (sentez) ve bir sonuca götürme.
8. Tutarlı şekilde düzenleme.

1. SORULARA KARŞI DUYARLILIK (Sensitivity to Problems)

Yaratıcı kimseler sorunların özünü kavrar ve onların çözüm olasılıklarını sezer. Sorunların çözümü için gerekli esas öğeleri, araç ve gereçlere duyarlık gösterir. Diğer bir deyimle karşılaşılan sorunların çözümünde ikinci derecede yardımcı olacak araç, gereç ve öğelerle ilgilenmez. Sorunun özüne ilişkin öğelerle ilgilenir, bulur.

2. FİKİRLERDE AKICILIK (Fluency of Ideas)

Yaratıcı kimse bir duruma tepkide bulunurken, bir sorunun çözümü ile uğraşırken çok çeşitli fikirlere sahip olmaya ve birçok çözüm yollarını öğrenmeye yönelir. Bunların, içinden durum için en orijinal ve uygun düşenini kolaylıkla seçer ve durumu rahatlıkla uygular.

3. ESNEKLİK (Plexibility)

Yaratıcı kimse yeni bir duruma kolayca adapte olma ve o duruma göre değişme yeteneğine sahiptir. Herhangi bir duruma uygun düşen bir yaklaşımdan diğer bir yaklaşıma kolayca geçebilir. Esnektir, katılıktan hoşlanmaz.

4. ORIJİNALLIK (Originality) YEPYENİLİK

Yaratıcı kimsenin en belirgin özelliklerinden birisi her hangi bir duruma verdiği cevaplarda yepyeni bir başkalık oluşudur. Özellikle yaratıcılık yeteneğine sa-

hip olduğu alanda alışlagelmiş cevaplar, tepkilerden tamamen farklı tepkiler ve cevaplar verir. Problemlerin çözümünde, çeşitli yapıtların da yepyeni yaklaşımları izler. Bu yetizi çoğu zaman onu çevresindeki muhafazakârlar ile çatışmaya düşürür. Çünkü yaratıcı kimsenin yepyeni yaklaşımları ve yapıtları alışlagelmiş tepkileri ve yaklaşımları benimseyen muhafazakârlar için acayıp gelir.

5. YENİDEN TANIMLAMA VE DÜZENLEME YETENEĞİ (The Ability Redefinition and Rearrange)

Yaratıcı kimse gizli olarak etrafındaki nesnelere fonksiyonlarını alışlagelmiş olandan farklı görme yeteneğine sahiptir. Onları anlar ve yepyeni bir yönde ve yöntemde kullanır.

6. SOYUTLAMA - ÖZETLEME VE ANALİZ ETME YETENEĞİ (Analysis Or Ability to Abstract)

Yaratıcı kişi ayırtetme, ayrıntıları bulma, karşılaştığı durumu önemli parçalar ve anlamlarına göre soyutlama, analiz etme yeteneğine sahiptir. Yaratıcı kişi durum ve konuların özünü, önemli kısımlarını ve tüm ayrıntıları önem derecesine göre ayırır. Onları en uygun şekilde kullanır.

7. BİLEŞİM - SENTEZ- VE BİR SONUCA GÖTÜRME (Synthesis and Closure):

Yaratıcı kişi birbiriyle bağıntısı olmayan parçaları ve öğeleri birbiri ile uyumlu bir şekilde yepyeni bir sentez oluşturacak şekilde birleştirme yeteneğine sahiptir. O daha önceden bir bütün oluşturmuş parçalar üzerinde iyice çalışmadan bir bütünün ayrıntılarını kavrar ve yepyeni bir sentez oluşturur. Çeşitli parçalar arasında yeni bağıntılar kurarak yepyeni bir sentez yapabilir.

8. TUTARLI ŞEKİLDE DÜZENLEME (Coherence of Organization)

Yaratıcı, kişi nesnelere ahenkli bir şekilde düzenleme yeteneğine sahiptir. Bir bütünün farklı parçaları ve öğeleri şekillendirilir veya kaldırılır. Böylece son düzenleme tutarlı olarak kabul edilir, birlik ve bütünlük sağlanır. Yaratıcı kişi yetenekli olduğu alanda durumların, nesnelere, parçalarının ahenkli ve tutarlı bir şekilde yeniden düzenler, yepyeni yapıtlar oluşturur.

Yaratıcılığın ne olduğunu biraz daha açıklamak uygun olacaktır kanısında-
yım. Alice Miel "Önceden birbiri ile ilgili olmayan nesnelerin birbirine bağlanma-
sını yaratıcılık" olarak niteler. Yaratıcı sonuçlar genelleştirilebilir ve şaşırtıcı ürün-
lerdir. Yaratıcılık bireye kendini beğenme kendine saygı ve yaşama hazmi veren
bir güçtür, öğretin yaratıcılık için çok fırsatlara sahiptir. Çünkü öğretim tekrarlan-
mayan bir süreçtir. Her sınıf durumu birbirinden belirli derecede farklıdır. Bundan
dolayı her öğretmen şartlara göre kendine özgü yöntemleri kendisi yaratmalıdır.
Diğer taraftan öğretmenlerin öğrencilerini yepyeni şeyler bulmaya teşvik etme ve
cesaretlendirme sorumluluğu vardır. Böylece öğretmenlerin esas işi, öğrencilere
yaratma ortamı sağlayacak fırsat ve araçlar hazırlamaktır.

Yaratıcı öğretim sürecinin DÖRT esas safhası vardır. Bunlar,

1. Açıklık (Openness):
2. Çabaların bir merkezde toplanması (Pbcus):
3. Disiplin:
4. Bir sonuca götürme (Closure)

1. Açıklık (Openness)

Yaratıcılık için bir kimse düşünerek kendi benliğini yeni tecrübeler, yaşantı-
lara açmalıdır. Kendi alışlagelmiş yargısını alışılmış yorumlarını geçici olarak ge-
ciktirmelidir. Guilford'un zihin yapısı kuramında alışılmamış düşünme (divergent
thinking) olarak nitelediği zihnin özelliği düşünürleri alışılmamış (mutad olma-
yan) sonuçlara götürür. Alışılmamış düşünce tarzı etrafı araştırma yahut yön de-
ğişikliğini içerir. PEPINSKY'nin "Kavram hudud düşünmesi" olarak nitelediği dü-
şünme tarzı bir kimsenin alışılmamış fikirlere açık olma yeteneğinin engeller, tutar.
Bunun için öğretmenlerin bu konuda en önemli görevleri her yaş ve seviyede öğ-
rencilerini alışılmamış düşünmeye ve çevrelerinde alışılmamış şeyleri görmeye teş-
vik etmektir. Onların alışılmamış, şekilde düşünmeleri de yakıtları karşısında hay-
ranlık: duyguları göstererek bu tür çalışmalarını pekiştirmek çocuklarda tomur-
cuklanan yaratıcılığın açılmasına ve serpilmesine hizmet edecektir.

2. Çabaların bir merkezde toplanması (Focus)

Yaratıcılıkta fokus açıklığı izleyen ikinci safhadır. Bu safhada düşünür kendi
fikirlerini, kavramlarını ve bütün gücünü sadece özel olarak ilgilendiği konu üze-
rinde düşünmeye tekisif eder. Onu olgunlaştırmaya çabalar. Bir kimsenin yepyen-

ni bir yapıtı ortaya çıkarması için nesnelere ayırmalı, süreç ve sonuçları için bir hi-
potez -Teori- geliştirmelidir. Çocuklarda fokus eğitimi için en iyi yol onları üzerin-
de çalıştıkları konu, iş ve tecrübe üzerinde yazılı veya sözlü rapor vermeye davet
etmek.

3. Disiplin

Disiplin yasak ve sınırlamaya açıklar. Disiplin, basit olarak, Fokus safhasında
varılması amaçlanan hipoteze ulaşmak için yollar bulma anlamını taşır. Bu kesin
olarak uyulması gereken gerçek çalışma kurallarıdır. Yazar Paul E. Torrance disip-
lini "rüya görmeyi kes, işe git" deyimini ile açıklar. Okullarda çalışma alışkanlıkları
küçük öğrenciler tarafından kazanılmış olmalıdır. Eğer iş ve işin gerekleri öğren-
cilerin kendilerini tarafından belirlenmiş, kendileri tarafından kabul edilmiş ve öğ-
renciler tarafından başlatılmışsa okul yaratıcılık için uygun atmosfere sahip ideal
bir yer olacaktır.

Bu safha yaratıcılığın son safhasıdır. Bu safhada ürün tamamlanmıştır. Karar
yaratıcı tarafından verilmiştir. Bu tür bir yargıda öğretmen daima çocuklarının,
kendi kendine karar vermelerine önem vermeli ve bunu sağlamalıdır.

YARATICILIĞIN VE YARATICI ÇOCUKLARIN TEŞHİSİ

Yaratıcılığın teşhisi ve yaratıcı düşüncenin değerlendirilmesi hem çok önem-
li hem de çok güç ve karmaşık bir iştir. Zihnin fonksiyonlarının ve anlamının de-
ğerlendirilmesinde yaygın olarak kullanılan teknik zekâ testleridir. Fakat zekâ bö-
lümü (IQ) ve yaratıcılık test edildiği zaman farklı dağılımlar gösterir. Diğer bir de-
yimle, zekâ bölümleri yüksek olanların yaratıcı olmaları da düşünülemez. Bu gü-
ne kadar yaratıcılık niteliklerine sahip çocukların zekâ bölümleri üzerinde yapılan
araştırmalara göre yaratıcı çocukların, büyük çoğunluğunun 120 zekâ bölümü
etrafında toplandıkları görülmektedir. Zekâ bölümü 130'un üzerinde olanlar ile
ortalamada bulunan çocuklar yüksek düzeyde yaratıcılık göstermemektedirler.
Genellikle yüksek düzeyde yaratıcılık niteliklerine sahip olanların zekâ bölümleri-
nin 120-130 arasında olduğu bilinmektedir. Bundan anlatmak istediğimiz gerçek
yüksek zekâ bölümü ile yüksek yaratıcılık özelliği arasında olumlu ve güvenilir bir
bağıntı (korelasyon) olmadığını belirtmektedir. Diğer bir deyimle, genel zekâ açı-
sından üstün zekâlı görülen ve zekâ bölümleri 130-140 ve daha yüksek olanları
aynı zamanda yaratıcılıkta üstün özelliklere sahip olduğunu düşünmek ve
söylemek bu konuda bilimsel araştırma sonuçlarına ters düşer. Bu konuda çok
uyanık olmak gerekir.

Yüksek düzeyde yaratıcı güce sahip kimselerin çok çabuk ve kolayca değişen problem çözümü durumlarında daha iyi ve kolay öğrenip çözümledikleri kanıtlanmıştır. Yaratıcı çocukların belirlenmesinde yalnız zekâ testleri sonuçlarına güvenemeyiz. Zekâ testleri yaratıcı çocukların teşhisinde kullanılan teknik ve araçlardan biridir. Onlar yaratıcılık hakkında önemli ip uçları verebilir. Bu ip uçlarını kullanarak çocukların yaratıcılık nitelikleri önceden saptanan ölçeklere göre sürekli ve uzun zaman çeşitli durumlarda sistemli olarak gözlenmelidir. Gözlem sonuçları ile test sonuçları birleştirilerek geçici bir yargıya varılmalıdır. Bilinmesi gereken ikinci gerçekte öğrencilerin farklı alanlarda yaratıcı güce sahip olduklarıdır. Bir kısmı resimde, müzikte, heykeltıraşlıkta, dilde, bir kısım matematik, astronomi fizik, kimya ve diğer andalarında başka bir kısmı beden hareketlerinde; oyunda, diğer bir kısmı sosyal bilgilerde, ekonomi; iktisat ve benzeri dallarda yaratıcı güce sahiptir. Yaratıcı güçler doğanın her alanda düzenini geliştirecek yepyeni oluşumlar oluşturacak şekilde dağılmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerini izlerken gösterilen ve değerlendirirken, bu açıdan yaklaşması, onun ülkenin çeşitli alanlarda en büyük ihtiyacı olan yaratıcı insan gücünün ortaya çıkmasına ışık tutacak ve başarıya götürecektir. Öğretmenin yaklaşık olarak her öğrencisinin bir başka alanda yaratıcı güce sahip olduğunu görmesine, bu suretle geleceğe ümitle bakmasına ve mutluluk duymasına sebep olacaktır. Çağdaş eğitimciler her insanda bir alanda yaratıcı güç olduğuna inanırlar yöntemlerini bu inanca göre sabırla düzenleyen, her öğretmen öğrencilerinde mevcut olan bu gizli üstün gücü ortaya çıkarabilir. Yazar bu konuya içtenlikle eğilen her öğretmenin yaratıcı düşünme gücüne sahip bu çocukların ortaya çıkarılmasında çok değerli hizmetler yapacağına tam olarak inanmaktadır.

Öğretmen öğrenme sürecine rehberlik eder ve yön verir. Öğretmen olarak bilmemiz gereken en önemli şey, öğrenci sorarak inceleyerek bilgilerini hünerle işleyerek deneyerek, yaratıcı olarak öğrenir hatta bu işlemlere maksatsız olarak oynadığı oyunlarda dahi uygular. Şimdi kısaca öğretmenin öğretim sürecinde yaratıcı düşünmeyi geliştirebilmesi için uygulaması gereken bu ilkeleri açıklamak isterim. Bunlar.

1. Çocukların alışılmamış sorularına saygılı olmalıdır. Sorular bilgiye açıklık duyan zihinlerden gelir ve aç zihni doyurmak için sorulur. Öğretmenin öğrencilerinin sorularına büyük bir saygı göstermesi, ya soruların cevabını vermesi ya hatta çocuklara soruların doğru cevaplarını bulmasına yardım etmesi gerekir. Cevap değil özellikle dikkat çekmek için cevaplar diyorum. Çünkü her sorunun birçok hallerde çok çeşitli cevapları vardır. Yaratıcı çocuğa mümkün olduğu kadar değişik cevaplar verilmeli ve ya buldurulmalıdır ki o da yüz yüze geldiği soruların bir çok çözüm yolları olduğunu ve bunlardan en orijinalini seçme gerek, gerçek ve alışkanlığını öğrensin.

2. Öğrencilerin ortaya attığı ve dile getirdiği alışılmamış, değişik fikirlere saygı duymalı, onları değerlendirmeye çalışmalıdır. Öğretmen o zaman hem kendisini geliştirecek hem de çocuklarda tomurcuklanan yaratıcı düşüncelerin açılmasına, gelişmesine yardım edecektir.
3. Öğrenciler tarafından ortaya atılan fikirlerin değerli olduğu kendilerine içtenlikle gösterilmelidir. Her öğrenci belli alanlarda kıymetli fikirler çıkarmaya muktedirdir. Onları görmek ve değerlendirmek gerekir.
4. Öğrencilere kendi kendine bir işe başlama ve öğrenme olanakları sağlamalı ve bu konuda çabaları ödüllendirilmelidir. Öğrencilerin yepyeni, orjinal fikirleri ve kendi kendine başlatıp sürdürdükleri etkinlikler ödüllendirilmeli ki bu yolda gelecek başarıları sağlanabilsin. Yaratıcı etkinlikler görülmek ve ödüllendirilmek sureti ile engellere uğramadan geliştirilebilir.
5. Öğrenciler için değerlendirilmeyen pratik ve öğrenme devreleri sağlanmalıdır. Çocukların değerlendirme olmaksızın öğrenebilecekleri özel devrelere ihtiyaçları vardır. Özellikle yaratıcı, düşünmeye gebe olanların çocukların yapılarını olgunlaştırmak için kendi kendilerine öğrenme ve değerlendirme yapacakları, başkaları tarafından değerlendirme yapılmayan öğrenme devrelerine ihtiyaçları fazladır. Öğrencilere kendi kendilerine çalışacakları, öğrenecekleri ve kendi kendilerini eleştirecek yeterli zaman verilmelidir.

Yapılması gereken bu hususlardan ayrı olarak bir de ana, baba, ve öğretmenlerin yapmaması gereken 5 hususu açıklamak isterim. Bu hususlar daha ziyade öğretmenler ve ana babaların çocuklarda beliren yaratıcı kıvılcımları söndüren, beliren tomurcukları açmadan kurutan baskıları azaltarak ve etkisiz kılmak için yapmamaları gereken hususlardır. Bunlar.

1. Çocukları hayal kurmaktan ve bize acaip gelen buluşlarından, yapıtlarından vazgeçirmek için zorlamamalı ve cesaretleri kırılmamalıdır. Çünkü, genç olsun, yetişkin olsun, yaratıcı kimselerin niteliklerinden birisi onun gerçekler ve sebepler dünyası arasında serbestçe hareket etme ve hemen bilinç yüzünün altında geniş düşünme (zihin - mind) alanlarına sahip olma yeteneğidir. Yaratıcı çocuk ve genç büyük bir esnekliğe, duygu derinliğine, müphem duygulara açık olan keskin bir iç görüşe sahiptir. Bu çoğu zaman başkalarına gülünç gelen bir acaip durum olarak nitelenir ve görülür.
2. Öğrenciyi, çoğu zaman geriye çekmemelidir. Öğrencileri ve çocukları başarısızlığın getireceği eziklikten fazla korumamalıdır. Bu çaba onları kendi hatalarından bir şeyler öğrenme şansından yoksun eder. Çocukların yaratıcı olarak öğrenebilmek için çiğneyebileceklerinden çok ısırmaları, kapasitelerinin ve alacakları risklerin fazla tahmin edilmesi gerekir. Çocuklardan birçoğunun öğrenmeye hazır olma zamanı olarak belirlenen zamandan uzun zaman ön-

ce öğrendikleri bu gün bir çok eğitimciler tarafından açıkça görülmektedir. Bilinmesi gereken husus, yaratıcı düşünmeyi öğretmek değil, sadece yaratıcı düşünmenin gelişmesini karıştırmamak ve ona olumsuz etkide bulunmaktan uzak kalmaktır. Onun gelişimini engellemektir.

3. Cinsiyet kalıplarından sakınmalıdır. Erkek çocukların korkak kızlar gibi ürkeklik hissi duymasına müsaade etmemelidir. Bütün duygulara açık olmasını, renk, şekil, hareket ve fikirlerle ilgilenmesine açık tutulmalıdır. Kız çocukları ise zihni etkinliklere karşı meraklı olmanın keşifler ve deneylerle ilgilenmenin akademik çalışmalara düşkünlüğün v.b. etkinliklerin kızlar için yanlış bir yönelme olduğu hissi verilmemelidir. Bu tür cinsiyet kalıplaştırmaları karşı cinsite mevcut yaratıcı güçlerin tahrip edilmesinden başka bir yarar sağlamaz. Çocukların ve gençlerin kimin, hangi akıllının koyduğu belli olmayan cinsiyetlere göre ayrılmış belli bazı etkinliklere yöneltmesi yaratıcılığın geliştirilmesine ket vurur. Bugüne kadar yapılan araştırmaların bulgularına göre ne kadına ne erkeğe özgü yaratıcı düşünme alanı saptanmamıştır. Yaratıcılığa her iki cinsiyette aynı şekilde raslanmaktadır.
4. Öğrencileri okuma ve yazmadaki başarılarına göre değerlendirilip tüm durumları ve özellikle yaratıcılık özellikleri hakkında bir yargıya varılmamalıdır. Çünkü ekseriya yaratıcı çocukların özellikle sözel ifadeye dayanan yeteneklerde grubun gerisinde kaldıkları görülmektedir. 9 yaşında bir çocuk okuma yazma testlerinde sınıfın alt seviyesinde başarılı olduğu halde, yaratıcılık testinde hemen hemen en üst seviyede başarılı olduğu görülmüştür. Bu tür aşırı farklılıklar bir çok vakalarda gözlenmiştir. Çocukların çoğu ana ve babalarına hikaye yazma ve anlatmayı çok severler. Bu yol onların fikirlerinin akışını ve gelişmesini beslemek için mükemmel bir yöntemdir. Onları sabırla dinlemek, yazdıklarını dikkatle okumak onları teşvik eden bir etmen olacaktır.
5. Çocuğa ve gence yaratıcı yapıtları ile sosyal bağıntılar kurmasında ve kullanmasında yardımcı olmalıdır. Hayatta yaratıcı çocukların en büyük problemlerinden biri onu diğer akranlarından farklı yapan özelliklerini kurban etmeden çevresinde bulunan diğerleri ile iyi geçinmeleri olmaktadır. Onlara nazik olma duyarlılığını nasıl kullanacağını kendi görüşüne karşı bilinçli olmayı ve etrafındaki olayları nesnelere, eşyaları kendisi gibi görmemeye ve farklı yaklaşımları olan kimselere karşı hoşgörülü olmayı göstermelidir. Yaratıcı çocuğa hükmetmeksizin ve düşmanca hislere kapılmaksızın iddialarını kanıtlayabileceği, geri çekilmeksizin yalnız çalışması, fazla eleştireci olmaksızın başkalarına karşı dürüst olması telkin edilmelidir.

Üzülerek söylemek gerekirse özellikle az gelişmiş ülkelerde istenilen düzeyde yetiştirme ve mesleki formasyondan yoksun öğretmenler ile yaratıcı düşünme yetene-

ğine sahip çocuklar ve gençler arasında üzücü anlaşmazlıklar süregelmektedir. Hatta büyük bir kısmı ziyan edilmektedir. Denilebilirki bu ülkelerdeki öğretmenler genellikle sakin ve soru sormadan iyi dinleyici öğrencilerden hoşlanırlar. Etkin ve sık sık soru soran öğrenciler öğretmenler tarafından beğenilmezler hele yaratıcı çocuklar ve gençlerden gelen alışılmamış sorulara karşı öğretmenlerin çoğu çocuğu yanlış anlaması sonucu çocuğa karşı sert çıkışlarına ve çocuğun ümitsizliğe düşmesine sebep olmaktadır. Öğretmenlerin bu konuda çok uyanık olması, öğrencilerin bütün sorularına her zaman içtenlikle açık olması ve açık olduğunu öğrencilerine yansıtması, onların sorularına cevap bulması ve bulmalarına yardımcı olması gerekir. Hiçbir soruda ukalalık, kendini imtihan etme gibi art niyetler görmeye yönelmemelidir.

Yaratıcı çocukların eğitim ve öğretimlerinde başarılı olmak için öncelikle aşağıdaki hususların gerçekleştirilmesi uygun olacaktır.

1. Öncelikle her düzeydeki okul (ilk, orta, ortameslek, yüksek) programlarında esneklik sağlanmalı ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uydurulmuş değişikliğe her zaman açık programlar hazırlamalıyız.
2. Sınıflardaki öğrenci sayılarını çağdaş eğitim kurallarının kabul ettiği normal sayıya getirmeliyiz. Kalabalık sınıflarda çocukların bireysel farklarına uygun eğitim yapılması olanak dışıdır.
3. Okul ve sınıfta çeşitli ve eğitim programlarının gerektirdiği eğitim araç ve gereçleri sağlamalıyız. Özellikle yaratıcı çocuklara yetenekli oldukları alanlarda çeşitli eğitim araçları sağlamak yaratıcılığın gelişmesi, çocukların kendi kendine etkin deneyler yapması için ilk şarttır.
4. Eğitim sisteminde gerekli değişiklikler yapmalıyız. Çünkü halen yürürlükteki eğitim sistemimiz çocuklarda yaratıcılık niteliklerinin geliştirilmesine olanak vermemektedir.
5. Yaratıcı çocuklarımızın ve gençlerimizin bu güçlerinin geliştirilmesinde en büyük sorumlulukları yüklenen öğretmenlerimize bu çocukları tanımak, onların gelişmeleri için gerekli yardımları yapma, yeni eğitim öğretim yöntemlerini yeterli düzeyde tanıtmak için hizmet içi eğitim vermeliyiz.

Bu suretle yaratıcı çocuklarımızın yaratıcı güçlerini ürüne dönüştürerek her alanda toplumumuzun çağdaş düzeye erişmesini sağlayabiliriz. Çünkü ulusların en büyük gelişme potansiyeli o ulusu oluşturan insanların yaratıcı güçleridir. Bu gücü toplumun kalkınmasında kullanmak onun erken teşhis ve tabiatına uygun eğitim sağlamakla mümkün olabilir.

KAYNAKLAR

1. Clayton, Thomas E., Teaching and Learning. N. J. Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs, 1965.
2. Miel, Alice, Creativity in Teaching. Teachers College Columbia University, Wadsworth Publishing Company, Inc. Belmont. 1965.
3. Peroival, M. Symonds. What Education Has To Learn From Psychology. Teachers College Columbia University. New York, 1964.
4. Samuel Ball. Readings in Psychological Foundations of Education Teachers College Columbia University, New York, 1965.
5. Torrance, Paul. E. Education and The Creativity Potential. The University of Minnesota Press Minneapolis: 1963

Ü. Y. Ç. Eğitim İhtiyaçlarının Karşılanmasında Yaratıcı Dramanın Yeri

Esra ÖMEROĞLU*

Çocuk doğduğu andan itibaren çeşitli uyarıcılarla karşılaşır. Hareketleri taklit eder. Çocuk büyürken taklit oyuna dönüşmeye başlar. Yaratıcı drama da çocuğun kendini ifade edebileceği en önemli oyun etkinliğidir. Yaratıcı dramaya katılım yoluyla çocuk dil ve iletişim becerilerini, problem çözme becerisini ve yaratıcılığını geliştirir ve özellikle üstün yetenekli çocuklar için çok gerekli olan kendini ifade etme, olumlu benlik tasarımı sosyal açıklık oluşur. Çevresindeki değer ve tutumları anlayabilir. Yaratıcı dramada yazılı bir metin olmadığı için çocuk hayal gücünü çok fazla kullanır, fikirlerini ve duygularını daha kolay ifade eder. Bu çalışmada da ülkemizde henüz çok yeni bir konu olan yaratıcı drama yoluyla üstün yetenekli çocukların eğitim ihtiyaçlarının karşılanması üzerinde durulacak ve somut örnekler verilecektir.

Günümüzde birçok bilim adamı toplumların uygarlık düzeyini insanlarına ve insangücü kaynaklarına verdiği önemle ölçüleceğini söylemektedir. Eğer toplumlar insangücü kaynaklarını eğitimle geliştirmeye yönelirlerse endüstrileşme ve teknolojik gelişme daha da hızlanacaktır. Kısacası üstün insan gücü toplumları çağdaş uygarlıklar seviyesine çıkaracaktır. Bu noktada üstün insan kavramı üzerinde durmakta yarar vardır.

Üstün insan kimdir? Nasıl yetiştirilir? Üstün insanı tanımlamak için pek çok değişik terimler kullanılmaktadır. Normal üstü, üstün zekâlı, müstesna, özel yetenekli, üstün yetenekli, kabiliyetli vb. gibi terimler üstün insanı ve bu gücü oluşturacak çocuklar için de kullanılan sözcüklerdir. (Özsoy, Özyürek, Eripek, 1988).

* Doç. Dr., Gazi Üniversitesi.

Üstün yetenekli çocuklar için pekçok tanım önerilmiş ve tartışılmıştır. Fakat konunun karmaşık ve çok yönlü olması nedeniyle, son biçimini almış, kesin olan bir tanıma ulaşmak oldukça zordur. Günümüzde çok boyutlu tanımlara daha çok yer verilmektedir. A.B.D. Eğitim Komisyonu'nun tanımında "Seçkin yeteneklerinden dolayı yüksek seviyeli iş yapmaya yeterli olduğu, bu alanda, profesyonel olarak bilinen kimseler tarafından belirlenmiş çocuk, üstün yetenekli çocuktur" denmektedir. (B.Ö.E.K., 1991).

Yapılan çalışmalar üstün yetenekli çocukların, birbiriyle etkileşim halinde olan üç özellik kümesine sahip olduklarını göstermektedir. Bu kümelerden birincisi genel ve özel yetenek düzeyidir. Bunlar, yüksek düzeyde soyut düşünebilme, sözel ve sayısal usa vurma, bellek, sözcük akıcılığıdır. Özel yetenekler ise genel yeteneklerin çeşitli birleşimlerini özel bilgi alanlarına veya sanat, liderlik, yönetim gibi alanlara uygulayabilme kapasitesidir.

İkinci küme, yeni düşünceler oluşturup bunları yeni problemlerin çözümünde kullanabilme kapasitesi olan yaratıcılıktır. Yaratıcılıkta düşüncelerin akıcı ve esnek ve orjinal olması, yeniliklere, keşiflere ve deneyime karşı açık olma ayrıca ayrıntıya ve estetiğe önem verme gibi özellikler bulunmaktadır.

Üçüncü küme ise, zihinsel olmayan yeteneklerdir. Belirli bir probleme veya çalışma alanına karşı yüksek düzeyde ilgi, hayranlık, sebatkar, azim, sabır, kararlı olma, çok çalışabilme kendini bir işe adayabilme kapasitesi, şevk kalite ve mükemmelliği arama gibi özellikler ise bu kümenin özellikleridir. (B.Ö.E.K., 1991).

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARDA OKULÖNCESİ DÖNEM

Üstün yetenekli çocuklar üzerinde yapılan incelemelerin büyük bir kısmı altı yaş ve daha yukarısında bulunan çocuklar üzerinde yapılmıştır. Bunun nedenlerinin başında 0-6 yaş çocuklarının yeteneklerini herhangi bir araç veya testle ortaya çıkarma zorluğu gelmektedir. Fakat bilinen bir gerçek de erken teşhisle eğitim programlarına bir an evvel başlanmasının ne kadar önemli olduğudur. Okulöncesi dönem zihinsel, sosyal, dil gelişiminin en hızlı olduğu dönemdir. Bu nedenle çocuğun doğuştan getirdiği üstün yetenek potansiyelinin gerçekleşmesi ve gelişmesini sağlayacak uyarıcıların ilk aylardan itibaren verilmesine başlanmalıdır. Bu tür çocukları öğrenmeye teşvik etmek için öğrendiklerinin ne yönden yararlı olduklarını fark etmelerine yardımcı olunmalıdır. (Enç, 1979)

EĞİTİM PROGRAMLARI

Eğitim etkinliklerinin amacı bireyin potansiyelini maksimum düzeye çıkarmaktır. Böylece birey kendini gerçekleştirebilir. Üstün yetenekli bireyler ise kendilerine sunulanları olduğu gibi kabul etmeyip inceleyen ve sorunlara yeni çözüm yolları bulan kişilerdir. Eğitim programlarının düzenlenmesi bu noktada çok önemlidir. Yeni eğitim yöntemlerinin denenmesi ve yaratıcılığa dönük programlar hazırlanması erken çocukluk döneminde üstün yetenekli çocukların farklı deneyimler geçirmesine yardımcı olur. Sözü edilen eğitim yöntemlerinden biri, sürece ve keşfedici düzeye yönelik öğrenmeyi gerçekleştiren ve okulöncesi tüm çocukların eğitiminde de kullanılan yaratıcı dramadır. (Enç, 1979 ve Özsoy, Özyürek, Eripek, 1988).

YARATICI DRAMA

Dünyada uzun bir süreden beri bir eğitim modeli olarak kullanılan drama doğal olan, yaşantıya ve deneyime dayanan yapılandırılmadan oynanan ve çocuk gözüyle oyun diye nitelendirilebilen bir modeldir. Yaratıcı dramanın bir öğrenme yolu olarak en önemli varlığı, zihinsel, sosyal ve psikomotor yeteneklerle bütünleşmiş olmasıdır. Her öğrenme şeklinde bulunan pekçok beceri yaratıcı dramaya katılım yoluyla elde edilir. Yaratıcı drama etkinliklerinde çocuk diğerleriyle birlikte düşünür, hisseder ve hareket eder. (Rosenberg, 1987).

Yaratıcı dramada oyun diye isimlendirilebilen hayali veya imgelem gücüne dayanan yapının oluşması söz konusudur. Bu oyun çocuğun kendi yaşantılarından yaratılabileceği gibi çocuk hikayeleri de kullanılabilir. Yaratıcı drama hem zihinsel hem de kişilik özelliklerinin oluşturulmasında temel eğitim modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Drama yoluyla çocuk kendi yaşantılarından yola çıkarak daha büyük keşifler yapar. Drama etkinliklerine aktif olarak katılarak yeni ve farklı öğrenme yolları bulur. Amerika Çocuk Tiyatrosu Derneği'nin belirttiği gibi "Yaratıcı dramaya katılım yoluyla çocuk dil ve iletişim becerilerini, problem çözme becerisini ve yaratıcılığını geliştirir, olumlu benlik tasarımı, sosyal açıklık, sempati oluşur, değer ve tutumları anlayabilir. (Heinig, 1981).

Bilindiği gibi kendini ifade etme çocuğun doğasında olan doğuştan getirilen bir potansiyeldir. Bazı duygusal uyarımlarla çocuk hislerini gülme, ağlama, bağırma ve oynama gibi yollarla ifade eder. Fakat üzerinde durulması gereken nokta çocuğun kendini yaratıcı olarak ifade etmesidir. Yaratıcı drama ortamı böyle bir ortamdır. Böyle bir ortamda üstün yetenekli çocuk dener, risklere girer, yaşantılar geçirir, keşfeder. Yaratıcı drama yoluyla çevresel uyarıcılara karşı duyarlı olur ve fikirlerle oynayabilir. (Heinig, 1981).

Yaratıcı dramada kullanılan temel öğelerden biri de hayal gücüdür. Hayal gücü aynı zamanda yaratıcılık sürecinde de yer almaktadır. Yaratıcı drama etkinliklerinde üstün yetenekli çocuk çevreyle etkileşim içine girerek var olan hayal gücünü daha da geliştirir, yaşantılarından elde ettiği sonuçlar yoluyla eski imgelemelerini, seçerek, düzenleyerek yenileriyle birleştirir. Bilindiği gibi üstün yetenekli çocuğun doğasında estetik vardır. Bu yüzden estetik yaşantının ortaya çıkarılması çok önemlidir. Çünkü biliş, karar verme ve harekete geçme estetik yaşantıya bağlıdır. Estetik yaşantı yoluyla çocuk fikirler, kavramlar ve yaşanacak bir dünya için malzemeleri temin eder. (Siks, 1983).

YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİ

Yaratıcı drama etkinliklerinin özüne bakıldığında değişik oyun biçimleri olduğu görülmektedir. Fakat önemli olan bu oyunları üstün yetenekli çocukların eğitim amaçlarına uygun düzenleyebilmektir.

Hareket Çalışmaları: Erken yaşlarda çocuk kendi yaşantıları ve hareketleriyle öğrenir. Bu öğrenme yolu da çocuğun vücudunu tanıması ve vücut parçalarının görevlerini ve işlevlerini keşfetmesiyle mümkün olur. Çocuğun hareketleri sık sık tekrarlaması, yaparak öğrenmesi bakımından gereklidir.

Böylelikle çocuk sözel olmayan yaratıcı ifade biçimlerini de hareket çalışmalarıyla öğrenmiş olur. (Curtis, 1982).

Pantomim Çalışmaları: Çocukların sözcük kullanmadan fikirlerini hareketler, mimikler ve bazende sesler ilave ederek ifade etmesi gözlem yeteneklerinin artmasına ve çevresindeki kişilerin hareketlerine daha duyarlı olmalarına imkan verir. Ayrıca pantomim ortamı içinde geçmiş yaşantılarını hatırlamak için dikkatlerini yoğunlaştırırlar, gördükleri bilgiyi anımsamaya çalışırlar ve zihinsel olarak bütün bunları resimleyip şekillendirirler. (Heinig, 1981).

Rol Oynama ve Doğaçılama Çalışmaları: Bu tip bir çalışmada üstün yetenekli çocuk içinde yaşadığı toplumu ve o toplumu oluşturan bireylerin rollerini tanırlar. Karakterlerin farklı özelliklerini ortaya çıkarır ve onları canlandırır, olaya bazen mizah katar. Zaten şakacılık çocuğun yapısında olan bir özelliktir ve bu tip çalışmalarla kendiliğinden bu ortaya çıkar. (Mc Caslin, 1987).

Dramatizasyon Çalışmaları: Dramatizasyonda çocuk bir hikaye içinde sunulan olay ve durumları oynar. Oynarken de hikayenin nasıl gelişeceğini veya biteceğine kendileri karar verirler. Böylece her seferinde değişik bir gelişme ve son dan söz edilebilir. Kuklalarla yapılan dramatizasyon çalışmaları ise çocukların hayal gücünü kullanmalarını sağlar, dinleme ve iletişim becerilerini geliştirir. (Mc Gaslin, 1987).

ÖNERİLER

Görüldüğü gibi yaratıcı drama gerçekten üstün yetenekli okulöncesi çocukların eğitim programlarında yeri tartışılmayacak kadar önemli bir eğitim modelidir. Fakat sadece bir modele bağlı kalmak her zaman doğru değildir. Çünkü üstün yeteneklilerin eğitimi henüz deney aşamasındadır ve bir eğitim modelini ötekilere tercih edebilmek söz konusu değildir.

Esasen bazı gerçeklerde bir ülkede yalnız bir eğitim modelinin değil özel durum ve koşullara göre birkaç yöntemin bir arada denenip uygulanması gerektiğini de göstermektedir.

Bu arada fiziki ortamın düzenlenmesi, sürece yönelik öğrenmenin desteklenmesi, keşfedici ortamda nitelikli personelle sürdürülen eğitim sonucunda ülkemizde henüz çok yeni olarak üzerinde durulmaya başlanılan üstün yetenekli çocukların erken çocukluk dönemi diye de adlandırılan okulöncesi dönemde üstün insan gücünün temellerini oluşturmuş ve 0-18 yaş nüfusunun % 2'sini oluşturan bu çocuklar için dev bir adım atmış oluruz.

YA-PA, I. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Ankara (11-12 Kasım 1992)

KAYNAKLAR

1. ———, (1991). *Birinci Özel Eğitim Konseyi Raporu*, Milli Eğitim Bakanlığı, 13-15 Mayıs, Ankara.
2. Curtis, R. S., (1982) *The Joy of Movement*, Teachers College Press, London.
3. Enç, M., (1979) *Üstün Beyin Gücü*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 35, Ankara.

Üstün Zekâlı Çocukların Eğitim Modelleri

Doğan ÇAĞLAR*

Bu tebliğimizde üstün zekâlı çocuk kimdir, özel eğitim ve öğretimlerinin gereği ve önemi ile bu çocukların eğitim ve öğretimlerinde uygulanan eğitim modelleri açıklanacaktır.

Üstün Zekâlı Çocuk Kimdir?

Öncelikle ve kısaca üstün zekâlı çocuk kimdir sorusunun cevabını vermek uygun olacaktır. Bu soruya çok çeşitli cevaplar verilmiştir. Konu çok önemli ve duyarlı bir konu olduğu için 1977 yılında A. B. D.nde toplanan yetkili kimselerden oluşan bir komisyon üstün zekâlı çocuğu şöyle tanımlamıştır. "Seçkin yeteneklerinden dolayı yüksek seviyeli iş yapmaya yeterli olduğu, bu alanda, PROFESYONEL olarak bilinen kimseler tarafından belirlenmiş çocuk ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKTUR." (Ü.Z.Ç.)

Bu tanım A.B.D. Eğitim Bakanlığı'nca kabul edilmiş ve A.B.D Kongresine sunulmuştur. Zekâ bölümleri (Z.B) ölçüt veya dayanak alınarak yapılan sınıflamada Z.B.leri 130 ve daha yüksek olan çocuklar Ü.Z.Ç. olarak kabul edilmektedir. Diğer bir açıklama ile ortalaması 100, standart kayması 15 olan zekâ testleri dağılımında ortalamanın 2 standart kayma sağında bulunanlar üstün zekâlı sayılmaktadır.

Akranları ile kıyaslama ölçüt olarak alındığında ise, güvenilir ve geçerli zekâ testlerinde akranlarının % 98 nin üstünde başarılı olan üst % 2 grup içinde bulunan çocuklar üstün zekâlı sayılmaktadır.

Ü.Z.Ç.lar aşağıda belirlenen 6 alanda veya bunların birinde yahut bu 6 alanın birkaçının birleşiminden oluşan bir bütünde üstün başarı gösterirler.

* Prof. Dr.

Bu 6 yetenek alanları şunlardır:

1. Genel zihin yeteneği,
2. Özel Akademik yetenek,
3. Yaratıcı ve üretici düşünme yeteneği,
4. Liderlik yeteneği,
5. Görsel ve sanat yapma yeteneği,
6. Psiko-devimsel (motor) yetenek.

Temel tanım dikkate alındığında bir çocuğun üstün zekâlı olarak kabul edilebilmesi için Ü.Z.Ç.'ların bu yeteneklerinin üstün zekâlılar alanında profesyonel düzeyde bilgi ve beceriye sahip kimseler tarafından saptanmış olması gerekir. Diğer bir deyimle, bilimsel unvanı ne olursa olsun, üstün zekâlılar alanında yeterli bilgi ve beceriye, sahip olmayan kimse ve kimselerin bir kimseyi üstün zekâlı olarak belirlemesi bir anlam taşımaz.

Üstün zekâlı olduğu saptanan çocuklar, kendilerini gerçekleştirmek ve mensup oldukları topluma gerekli yardımları yapabilmek için rutin okul programlarının sağladığı hizmetlerin ötesinde hizmetleri ve konuları kapsayan farklı eğitim programlarının yapılmasını isterler.

ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLARININ ÖZEL EĞİTMELERİNİN GEREĞİ VE ÖNEMİ

Bu kısımda, Ü.Z.Ç.'lar için niçin özel eğitim gereklidir sorusuna cevap vermeye çalışalım. Bunun açıklığa çıkması için bu çocukların ortak belirgin bazı öğrenim özelliklerini sıralamakta yarar vardır.

Üstün Zekâlı Çocuklar,

1. Mutad dışı bir zihni enerjiye sahiptirler. Zihnen daima faal olmayı şiddetle arzu ederler.
2. Bilgi kazanmak için doymak bilmez bir iştaha sahip olup sürekli açlık duyarlar.
3. Kendilerini ifade etmek ve kuvvetli öğrenme arzularını doyurmak için çeşitli alanlara ihtiyaç duyarlar.
4. Herşey hakkında derinliğine bir görüş kazanmaya çaba harcarlar. Bilginin nedenlerini ve ayrıntılarını öğrenmeye kuvvetli bir istek duyarlar.
5. Çok kompleks algılar ve kavramlar kazanmaya istek duyarlar ve bunlardan özel bir haz duyarlar.

6. Okumaya karşı çok fazla ilgi duyarlar, erken yaşlarda okurlar ve çeşitli alanlarda okumaya karşı ilgi duyarlar.
7. Soyut düşüncelerden, karışık problemler çözmekten hoşlanırlar.
8. Çeşitli alanlarda sorumluluk almaktan ve bunları yerine getirmekten hoşlanırlar.
9. Uzun vadeli amaçlara yönelirler ve onlara ulaşmak için gereken çabayı gösterirler.
10. Profesyonel mesleklere ilgi duyarlar. Bu mesleklere girebilmek için uygun hazırlıklarda bulunurlar. Hedeflerine ulaşmak için olumlu ve fonksiyonel yaklaşım yaparlar.
11. Üstün liderlik özelliklerine sahiptirler. Bu yeteneklerini uygun bir şekilde kullanmaya can atarlar.
12. Kolay,çabuk ve sağlam öğrenirler.

Yukarıda sayılan 12 çok belirgin ve sayılmayan 100 üstün özelliklerinden dolayı üstün zekâlı çocukların özel eğitimleri gereklidir.

ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLARIN ÖZEL EĞİTMELERİNİN ÖNEMİ

Ü.Z.Ç.'lar mensup oldukları toplumun en üst seviyede beyin ve öğrenme gücüne sahip olan en kıymetli varlıklardır. Bunlar her toplumun her alanda gelişmesini sağlayacak beyin gücü hazinesi ve potansiyelidir. Bu hazineden yararlanmanın tek sırlı yolu onlara sağlanacak özel eğitimdir. Üstün zekâlı çocuklarımızı durumları belli olduğu andan itibaren yetenekleri, ilgileri ve istekleri yönünde geliştirmek suretile beyin gücü fonksiyonel hale gelir, bireyleri doyumluğa kavuşturur ve ülkenin yararına sunulur. Ü.Z.Ç.'ların özel eğitimleri bu çocukları mutlu etmek, her yaşta, onların üstün beyin, öğrenme ve yaratma gücünden yararlanmak için önemlidir. Toplumun ve ülkenin her alanda gelişmesi üstün zekâlıların zamanında uygun eğitim almalarına bağlıdır. Öyle ise Ü.Z.Ç.'ların özel eğitimi o ülkenin her alanda en üst düzeye çıkarılması geliştirilmesi için önemlidir. Dünya da gelişmiş ülkelerin gelişmişliğin temeli üstün zekâlıların uygun eğitimlerine ve yetiştikleri, üstün oldukları alanlarda sorumluluk almasıdır. Bu nedenle gelişmiş ülkeler gelişme yollarını ararken üstün beyin gücüne sahip çocukları nasıl bir eğitime tabi tutarsak hem onları mutlu eder, hemde onların en üst düzeyde başarılı olmasını sağlayabiliriz sorusuna cevap aramışlardır. Ü.Z.Ç.'ların eğitimleri için birçok modeller bulunmuş, denenmiş ve bu modellerin yararlı ve sakıncalı yönleri saptanarak en uygun eğitim modeli bulunmaya çalışılmış ve çalışılmaktadır. Tebliğimizin bundan sonraki kısmında bu modeller ana hatları ile açıklanmaya çalışılacaktır.

ÜSTÜN ZEKÂLİ ÇOCUKLARIN EĞİTİM MODELLERİ

U.Z.Ç. ların normal akranlarından farklı olan öğrenim gereksinmelerini doyumak ve onların üstün beyin gücünden yararlanmak için çeşitli eğitim modelleri uygulanmıştır. Bunlar uygulanarak, denenerek ve değerlendirilerek yararlı ve sakıncalı yönleri saptanmıştır. Bugüne kadar uygulanmış ve uygulanmakta olan eğitim modellerini 7 hususta görmek mümkündür. Bu modeller aşağıda sıralanmıştır.

1. Özel Okulda Eğitim Modeli
2. Özel Sınıflarda Eğitim Modeli
3. Okula Erken Başlatma Modeli
4. Hızlandırma Eğitim Modeli
5. Türdeş Gruplarda Eğitim Modeli
6. Program Zenginleştirme Modeli
7. Bireysel Eğitim Modeli

Tebliğimin bundan sonraki kısmında bu modellerin tanımı, yararlı ve sakıncalı yönleri tartışılacaktır.

1. Özel Okulda Eğitim Modeli

U.Z.Ç. ların eğitimlerinde ilk kullanılan model "Özel Okulda Eğitim Modeli" olmuştur. Bu model Osmanlılar Devrinde uygulamaya konmuş ve başarılı olmuş bir eğitim modelidir. İftiharla ve öğünerek söyleyebiliriz ki U.Z.Ç. ların eğitimini özel okulda ilk başlatan devlet Osmanlı İmparatorluğu olmuştur.

Kısa bir tarihçesine değinmek gerekirse kesin olmamakla beraber tarihçilere göre bu okulun nüvesi I. Murat tarafından Bursa'da Saray da kurulmuştur (1360-1389). Fakat Osmanlı İmparatorlarından II. Murat bu nüveyi geliştirmiş Edirne'de Saray da "SARAY -ŞEHZADE- OKULU"nu açmıştır. II. MEHMET bu okulun ilk öğrencilerinden biridir. Edirne "Saray Şehzade Okulu" ENDERUN OKULU'nun çekirdeğini oluşturmuştur. Eğitimi ve eğitimciyi baştaçı eden büyük devlet adamı Fatih Sultan Mehmet Enderun Okulu'nun kurucusu olmuştur.

ENDERUN Okuluna Osmanlı İmparatorluğunun orduları tarafından fethedilen çeşitli ülkelerden her alanda üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli olduğu yetkililerce belirlenen çocuklar ve gençler aday öğrenci olarak alınmıştır. Aday öğrenciler okulda seçkin öğretmenler tarafından ciddi bir incelemeye tabi tutulmuşlardır. Bu öğrenciler, yetenekli, istekli, ilgili ve başarılı oldukları yönde en üst düzeyde gelişmelerini sağlayacak özel bir eğitim almışlardır.

Öğrencilerin eğitimlerinde yönetim liderlik, askerlik, kumandanlık, saray hizmetleri, güzel sanatlardan resim, müzik ve edebiyat ve çeşitli sanat dallarında yetiştirmelerine öncelik ve ağırlık verilmiştir. Buna ek olarak çeşitli dersler ve el becerileri ile zenginleştirilmiş eğitim programları uygulanmıştır.

Bu okulda görevlendirilecek öğretmen ve eğitim personeli ciddi şekilde üstün insan seçecek şekilde planlanmıştır. Bu plana göre zamanında ün yapmış seçkin, özel yeteneklere sahip öğretmenler ile alanında kendilerini yetiştirmiş ünlü öğrenciler seçilmiş ve üstün nitelikli bir eğitim öğretim kadrosu görev yapmıştır.

Okulda amaç, araç, gereç, yöntem, personel açısından üstün bir eğitim programı uygulanmış, eğitim sırasında işe vuruk bir değerlendirmeye önem verilmiştir. Okulda sıkı denetim, alanında kendini yetiştirmiş ünlü kimselerden eğitim ve öğretimde yararlanılması ilkesi uygulanmıştır.

Okulda zamanın en zengin kitaplığı kurulmuştur. Okul üstün zekâlıların öğrenme açlığını doyuracak nicelik ve nitelikteki etkinliklere yer vererek her öğrencinin her zaman severek yapacağı iş bulacak şekilde zengin bir programa sahip olmuştur.

Üstün zekâlıların üstün eğitim yöntemleri ile istenilen düzeyde geliştirilmesi Osmanlı İmparatorluğu'nun her alanda yükselmesinin temel dayanaklarından biri olmuştur. Bu husus, ENDERUN OKULU'nu inceleyen dünya tarihçileri tarafından takdir ve hayranlıkla yapıtlarında açıkça belirtilmiştir. Bu uygulama bize ulusların her alanda gelişiminin, üstün beyin gücüne sahip bireylerin erken teşhis edilerek, seçkin eğitim ve öğretim kadrosunun görev aldığı zengin bir eğitim ortamında sürdürülen eğitim aracılığı ile geliştirilmesine bağlı olduğunu kanıtlamaktadır.

U.Z.Ç. ların eğitimlerinde özel okul eğitiminin ilki "ENDERUN OKULU" olduğu için kısa bir tarihçesi ile özet bir işleyişi verilmiştir.

Özel Okul'un kısaca tanımını yapacak olursak, "zekâ bölümleri 130 ve daha üstün düzeyde bulunan ve üstün zekâlı olarak nitelenen çocukların devam ettikleri okul özel okuldur."

Yararlı Yönleri:

Özel okulların eğitimde sağlayacağı yararları aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür. Özel okullarda üstün zekâlı çocukların

1. Çeşitli alanlarda geniş ve derin öğrenme gereksinmelerini doyuracak, zengin kitaplık, laboratuvar, çeşitli etkinlikler için gerekli olanaklar, araç ve gereçler sağlanabilir.
2. Eğitim ve öğretiminde görev alacak seçkin, üstün yetenekli öğretmenler seçilip özel eğitim görmeleri ve görevlendirilmelerine imkân verir.

3. Gerekseim duydukları eğitim ve öğretimin en önemli desteği rehberlik ve psikolojik hizmetler en iyi bir şekilde sağlanabilir.
4. Yetenekleri yönünde ve düzeyinde gelişimleri sağlanabilir.
5. Çağdaş öğrenim gerekseimleri hemen sağlanarak eğitim ve öğretimleri çağın gidişine ve gereklerine uydurulabilir.
6. Kırsal bölgelerde olanlar için en iyi bir eğitim ortamı sağlanabilir. Diğer bir deyimle tüm ülke çocuklarına hizmet veren bir kurum olabilir.
7. Genel yetenekleri yanında özel yeteneklerinde geliştirilmesi için uygun eğitim ortamı hazırlanabilir.
8. Ülkenin sorunlarının çözümü için erken yönlendirilme yapılabilir.

Özel okulda eğitimin bu üstünlükleri yanında sakıncalı yönleri de vardır. Bu sakıncalı yönlerini aşağıdaki hususlarda görmek mümkündür.

1. Ü.Z.Ç.ların normal akranlarından ayrılması sosyal bütünleşmeyi engeller.
2. Bu çocukları bencil yapar, sosyalleşmeyi önler.
3. Liderlik özelliklerinin gelişimine ve uygun bir ortamda uygulanmasına engel olur.
4. Normal akranlarını onların yardımlarından mahrum eder.
5. Üstün zekâlı çocukları, akranlarına yapacağı yardımdan duyacakları hazdan yoksun eder. Paylaşma, yardım etme özelliklerinin gelişmesini engeller.
6. Üstün beyin gücünden her zaman her yerde yararlanmayı yokeder.
7. Sağlıklı kişilik gelişimine engel olur. Birçok bozuk kişilik özellikleri geliştirilmesinin nedeni olur.
8. Vermek değil almaktan zevk duymalarının sebebi olur.
9. Toplumun her yaşta onların üstün güçlerinden yararlanmasına olanak vermez. Onların toplumdan soyutlanmasına neden olur.
10. Birçok üstün özelliklerinin toplum için fonksiyonel hale gelmesini engeller.
11. Bencil insan yetiştirir.

Burada sayılan ve sayılmayan birçok sakıncaları nedeniyle özel okullarda üstün zekâlıların eğitimi tercih edilmemektedir. Çağın şartları ve gereklerine göre onların hem kendileri hemde toplum için en yararlı olacakları eğitim modeli bulunmaya çalışılmaktadır.

Bugün dünya yüzünde Ü.Z.Ç. için pek az özel okul açılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır.

A.B.D.nde The Governor's Schol of North Carolina (Kuzey Carolina Valiler veya Yöneticiler Okulu) ve New York taki Hunters High School, İngilterede zengin çocuklarının devam ettiği tek bir özel okul, Almanya'da "Beqabten Schule" okulu gibi okullardır. Özel okulların sayısı artırılmamaktadır.

Türkiye'de 1991 yılında inanç vakfı maddi yoksunlukları nedeni ile öğrenim yapamayacak durumda bulunan üstün zekâlı çocuklar için İstanbul Gebze'de özel yatılı bir okul açma çabası içindedir.

2. Özel Sınıflarda Eğitim Modeli

Bu model, zekâ bölümleri 130 ve daha yüksek düzeyde olan, üstün zekâlı olduğu saptanan 15-20 öğrencinin devam etmesi için normal okulların bünyesinde özel şekilde düzenlenmiş özel sınıfta verilen eğitim modelidir.

A.B.D.nde ve bazı batı ülkelerinde yaygın olarak uygulanan bir eğitim modeli olmuştur. Türkiye'de bu model deneme niteliğinde 1964-1971 yılları arasında önce Ankara'da sonra İstanbul, Eskişehir ve Bursa'da uygulanmıştır. 1968 yılında mevcutlar okulu bitirdikten sonra yenilerinin açılmamasına karar verilmiştir.

Özel Sınıf Eğitim Modelinin yararlı ve üstün yönlerini aşağıdaki hususlarda görmek mümkündür.

1. Ü.Z.Ç.ların durumlarına sadece Z.B. açısından bakıldığında oldukça homojen türdeş "bir grup oluşturduğu görülür.
2. Sınıf mevcutları az olduğundan, küçük gruplarla çalışma, bireysel projeler yapmaya ve yürütmeye olanak verir.
3. Sınıfların araç-gereç, kaynak, donanım açısından yeterli nitelikte düzenlenmesini kolaylaştırır.
4. Özel surette seçilmiş ve yetiştirilmiş öğretmenlerin görev almasını sağlar.
5. Öğrencilerin çeşitli konularda öğrenme gerekseimlerinin doyurulması için uygun eğitim ortamının sağlanmasını kolaylaştırır.
6. Öğrencilere bireysel çalışma olanakları sağlar.
7. Normal akranları ile çeşitli ders dışı etkinliklerinin düzenlenmesine, ortak çalışmalar ve işbirliği yaptırılarak kısmen sosyal bütünleşme sağlanmasına imkân verir.
8. Öğrencilerin yetenekli oldukları, ilgilendikleri ve istedikleri konularda derinliğine ve genişliğine bilgi edinmelerine hizmet eder.

Sakıncalı Yönleri:

Özel Sınıflarda eğitim modelinin birçok sakıncaları görülmekte olduğundan yaygın olarak uygulanan ülkeler bu modeli terketmektedir. Görülen bu sakıncaları aşağıdaki hususlarda görmek mümkündür. Bu uygulamada Ü.Z.Ç. lar

1. Kendilerini normal akranlarından soyutlamakta, üstün benlik duygusu ve gurur geliştirmektedir. Başkalarını hor ve hakir görmektedir.
2. Sosyal bütünleşme tahrip olmakta ve mutsuz bir yaşam sürdürmeye hazırlanmaktadırlar.
3. Normal akranları ile iletişim ve etkileşim kurma becerisinden yoksun kalmaktadır.
4. Yetişkinlik yaşamlarını da içerecek şekilde çeşitli sosyal uyumsuzluk sorunları ile karşılaşılırlar.
5. Belirgin duygusal sorunlarla karşılaşabilirler.
6. Sağlıklı bir kişilik yapısı oluşturmada oldukça güçlük çekerler ve bazan bunu ömür boyu geliştiremezler.
7. Kendi grubundaki arkadaşları ile ruh sağlığı açısından zararlı olacak yarışma içine girerler.

3. Okula Erken Başlatma Modeli

Okula erken başlatma modeli, üstün zekâlı olduğu erken yaşlarda görülen ve uzman kimseler tarafından üstün zekâlı olduğu saptanan çocukların takvim yaşına bakılmaksızın bir veya 2 yıl erken okula başlatmak suretiyle uygulanan bir eğitim modelidir.

Bilindiği gibi bir çok ülkelerde ve bizde ilkokula başlama yaşı 7 yaş olarak kabul edilmiştir. Bu yaş çocuklar üzerinde yapılan birçok incelemeler sonunda çocukların okulda kendilerine verilecek görevleri yapacak bedensel, sosyal, psikolojik ve zihinsel olgunluğa eriştikleri yaş olarak saptanmıştır. Normal gelişen bir çocuk 7 yaşına geldiği zaman okuldaki yüklenen çeşitli sorumlulukları taşıyacak olgunluğa gelmiş sayılır.

Bu yöneme göre üstün zihin yeteneği gösteren çocuklar erken teşhis edildikleri zaman daha erken yaşlarda okula alınmaktadırlar. Örneğin: Mete'nin takvim yaşı 5'tir. Zekâ yaşı 7'dir. Z.B.ise 140'tır. Mete üstün zekâlı bir çocuktur. Okula başlamak için iki yıl beklemek zorundadır. Ama Mete okula alınan normal çocuklar düzeyinde zekâyâ sahiptir. Onlar gibi okuma yazma öğrenebilecek ve onların derslerde yapacakları akademik çalışmaları anlayacak ve 7 yaşındaki normal

bir akranı gibi izleyecek düzeyde zihnen gelişmiştir. Öyleyse Mete'nin iki yıl önce yani 5 yaşında ilkokula alınması gerekir görüşünden hareket edilmektedir.

Birçok ülkelerde bu uygulamalar yapılmaktadır. Savunucularına göre erken gelişmiş çocuğun okula alınmaması onun gelişimine engel olmaktadır. İlk bakışta makul ve çarpıcı bir görüştür. Ancak erken başlatma da çocuğun okula başladığı zamanki bedensel, sosyal ve duygusal gelişimi dikkate alınmadan yapılırsa birçok sorunların ortaya çıkmasına neden olabilir.

Okula Erken Başlatmanın sakıncalarını aşağıdaki hususlarda görmek mümkündür.

- a. Çocuk bedenen, sosyal ve duygusal olarak akranları düzeyinde gelişmemiş olduğundan onlarla özellikle bu gelişim düzeyinin başat olduğu etkinliklerde iletişim kurmada ve etkileşimde başarısız olabilir.
- b. Çocuğun okuldan hoşlanmamasına sebep olabilir. Okulda ilk yıl insanın ömür boyu öğrenime karşı geliştireceği tavırların oluşmasında özel en önemli bir devredir. Sosyal, duygusal ilişkilerde başarısızlıkla sonuçlanan yaşantıları onun akademik çalışmalara olumsuz bir tavır almasının nedeni olabilir.
- c. Özellikle kalemle yazma sırasında kullanacağı parmaklarının adeleri (Knesetik adeler) kalemi kavrayacak düzeyde gelişmemiş olduğundan küçük adelerin ömür boyu düzelemeyecek düzeyde deformasyonlarına sebep olabilir.
- d. Bedensel etkinliklerde yarışlara dayanan oyunlarda arkadaşlarından geri kaldığını görerek kendisine karşı güvensizlik geliştirebilir. Buna bağlı bazı uyum sorunları ile yüzyüze gelebilir.
- e. Çok yönlü ve ciddi olmayan bir teşhis sonucu yanlışlıkla çocuk veya genç sahip olduğu gerçek yeteneğin üstünde birçok şeyler yapmaya zorlanabilir. Daima çabuklaştırma ve acelecilik sonucu çocukta birçok yetersizliklerin ortaya çıkmasına neden olabilir.

Bu yöntemin savunucularının da kabul ettiği gibi çocuğun, yalnız, zihin gücü değil, zihin gücü yanında bedensel, sosyal, duygusal ve kişilik gelişim düzeyi de sistemli olarak belirlendikten sonra bu gelişim düzeyleri de dikkate alınarak çocuğun takvim yaşından en çok 2 yıl ilerisinde "bulunan" çocuklar arasında eğitim görmesinin umulan yararı sağlayacağı önerilmektedir.

Fakat bu alanlardaki gelişimlerinin erken yaşlarda teşhisi çok zor olduğundan bu yöntem yaygın olarak uygulanmamaktadır. Yapılan incelemeler ve değerlendirmeler özellikle 2 yıl erken okula başlatılan çocukların öğrenim hayatlarında zorlandıkları ve mutsuz bir öğrenim yaşamı sürdürdüklerini ortaya çıkarmıştır. Ha-

yatta bir iki yıl kazanmak istekli, mutlu ve başarılı bir öğrenim yaşamına tercih edilmemelidir.

Ülkemizde ilkokullar yönetmeliğinin 41. maddesi çabuklaştırmaya imkân vermektedir. Bazı yerlerde uygulanmaktadır.

4. Hızlandırma Eğitim Modeli

Hızlandırma, çocuk okula başladığı zaman veya başladıktan sonra okul başarısına veya uzman kişiler tarafından uygulanan zekâ testleri ile Z.B. 130 ve daha üst düzeyde olduğu saptanan çocukların durumlarına bakılarak öğrenim ve zekâ düzeyine uygun bir veya iki üst sınıfa atlatmak suretiyle uygulanan modeldir. Bu yöntemde çocuğun öğrenme hızına uygun bir hızlandırma yapılarak akademik gelişmesi sağlanabilir. Üstün zekâlı çocuğun firenlenmesi ve kendinden daha yaş öğrenen arkadaşlarının hızına uygun bir öğrenme sürati izlemeye zorlanması, süratin artırılması onların zihni gelişimini engelleyebilir. Bu yöntemle üstün zekâlı bir çocuğa olanak verildiği takdirde 6 yıllık bir öğrenimi 5, bazan 4 yılda yapması sağlanabilir. Örneğin Z.B.130 olan bir çocuk ilkokulu 4 yılda, Z.B. 140 olan bir çocuk ise ilkokulu 3 yılda bitirebilir. Bu hem paradan hem enerjiden tasarruf sağlar.

Yalnız sınıf ilerletilen veya atlatılan çocukların bedensel, sosyal ve duygusal gelişimlerinde zihni gelişimlerine paralel olarak hızlı gelişmiş olması gerekir. Aksi takdirde okula erken başlatılan üstün zekâlı çocuklarda oluşacak sakıncalar aynen bu yöntemde olabilir. Onun bu durumdaki çocukların zihni, bedensel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin de çok sistemli olarak incelenmesi, aynı düzeyde gelişim görülüyorsa sınıf atlatılması uygun olur. Sınıf atlatma veya ilerletmenin en çok iki sınıf olmasına özel bir özen gösterilmelidir.

Sınıf ilerletme yönteminin uygulandığı okullarda bu konuda özel eğitim görmüş öğretmenler ile rehberlik uzmanlarının bulunması şarttır. Bu sorumluluğu normal sınıf öğretmenlerinin üzerine yüklemek önemli sorunların ortaya çıkmasına neden olacaktır.

Bu yöntemler sınıf atlatılacak çocukların ana babalarının muvafakatinin alınması, çocukların seçiminde objektif zekâ, başarı, beden ve sosyal olgunluk testleri uygulanması, sübjektif ölçüler kullanılmaktan sakınılmalıdır. Örneğin: Bazı ana babalar ve öğretmenler arkadaşlarından erken okuma yazma öğrenen çocuklar için bu yöntemi uygulamayı isterler. Sadece erken okuma yazmayı öğrenmek sınıf atlatmak için yeterli bir dayanak olarak alınırsa sonuç hüsrana dönüşebilir.

Bu yöntemle üstün zekâlı çocuklar sadece programda sınırlanmış dersler ve bu derslerin kapsamına giren konularda bilgi sahibi olurlar. Bu konuları arkadaşlarından daha hızlı öğrenerek okulu kısa zamanda bitirebilirler.

Halbuki bundan önceki kısımda üstün zekâlı çocukların özelliklerini açıklarken, bu çocukların ilgilerinin çeşitli ve geniş bir alana yayıldığını, aynı konularda daha çok, derin ve geniş bilgi sahibi olmak istediklerini, derin ve geniş bilgiye açıklık duyduklarını yazmıştık. Bu yöntemle onların bu ihtiyaçları karşılanamaz. Sınırlanmış konularda sınırlı ve yüzeysel bilgi edinebilirler. Üstün zekâlı çocuklara her konuda derinliğine ve genişliğine bilgi kazanmak için olanaklar sağlamak onların bilgi edinme açıklıklarını doyuracak, karşılaştığı problemlere çeşitli çözüm yolları bulmalarını sağlayacak, onları zihnen, sosyal ve duygusal bakımdan daha olgunlaştıracaktır. Onları amaca arap atı gibi hızlı erişen bir kimse olmak yerine amacına daha ağır, kendinden emin adımlarla yürüyen, olgun ve dolgun kimseler yapacaktır. Çabuk çabuk neye, nereye gidiyoruz. Çok zorunlu olmayan hallerde bu yöntemin de uygulanması çok yönlü sorunların ortaya çıkmasına sebep olabilir.

İlkokullarda tüm şartlar yerine getirilmek suretiyle bir yıl ilerletme yaparak bu yöntemi uygulamak uygun olabilir. Sınıf atlatma hiç bir zaman ikinin üzerine çıkarılmamalıdır.

5. Türdeş Yetenek Gruplarında Eğitim Modeli

Türdeş Yetenek grupları ile eğitim modeli, üstün zekâlı çocukların genel zekâ düzeyleri veya genel zekâyı oluşturan ayrı ayrı temel yetenek düzeyleri dikkate alınarak yapılan türdeş gruplamaya dayalı eğitim modelidir. Tanımından da açıkça anlaşılacağı gibi 2 çeşit türdeş yetenek gruplama vardır. Bunlar

- Genel zekâ düzeyi yani (IQ) Z.B.lerini dayanak alan türdeş gruplama.
- Genel zekâyı oluşturan temel yetenekleri ve başarıları dayanak alan türdeş gruplama.

A) Z. B. dayanak alınarak türdeş gruplama öğrencilerin genel zekâ testlerinden kazandıkları (IQ) Z.B.leri sınırlanarak yapılan bir gruplamadır. Örneğin Z.B.leri 130-140 olanlar A grubuna, 141-160 olanlar B grubuna, 160-180 ve + olanlar C grubuna ayrılırlar. Burada dayanak alınan husus Z.B.lerinin belli sınırlar içinde birbirine yakın olması ve Z.B.lerine göre türdeşlik sağlanmasıdır.

Üstün ve Yararlı Yönleri

Genel zekâ düzeyleri -Z.B.leri- dayanak alınarak yapılan türdeş gruplamanın bazı üstün yönleri vardır. Bunlar kısaca şöyle sıralanabilir. Öğrenciler için sunulacak,

- Öğretim yaşantılarının, türü ve düzeyi bu çocukların gereksinmelerine uygun şekilde düzenlenebilir.

2. Özel surette seçilmiş ve yetiştirilmiş öğretmenler Ü.Z.Ç. ların uygun şekil, yön ve düzeyde gelişmelerini daha kolaylıkla sağlayabilirler.
3. Öğrenciler, grup içinde Z.B.leri dağılımları çok farklı olmadığı için yarışa zorlanmadan daha rahat çalışabilirler.
4. Öğrenciler birçok alanda doygunluk sağlayabilirler.
5. Okul öğrencilerin öğrenim gereksinmelerine göre donatılabilir.

Sakıncalı Yönleri

Z.B.leri dayanak alınarak yapılan gruplamanın birçok sakıncaları vardır. Bunlar kısaca aşağıdaki hususlarda görülebilir.

1. Z.B.leri öğrencilerin beyin ve öğrenim gücü olan zekâsını oluşturan çeşitli yeteneklerinin bütünleşmiş bir toplamıdır. Buna göre yapılan bir gruplamada bir öğrenci matematikte, bir öğrenci sosyal bilimlerde, bir öğrenci fen bilimlerinde ve bir başka öğrenci dil alanında çok üstün olabilir. Bu gruplamada herkesin yetenekli olduğu alanda istenilen düzeyde geliştirilmesi 2. plana geçebilir. Her öğrenciden her konuda aynı düzeyde başarı beklenebilir.

2. Bu gruplardaki çocuklarda üstünlük duygusu, başkalarını küçük görme ve gurur gibi istenmeyen duygular gelişebilir.

3. Bencil olmaya yönelebilirler.

4. Normal akranları ile iletişim ve etkileşim de başarısız olabilirler.

5. Kendi gruplarında sınıf arkadaşları ile arzu edilmeyen şekil ve düzeyde yarışma-rekabet- içine girebilirler, öğrenmeyi bilgi için duyulan açlığı doyurmak yerine arkadaşları arasında üstünlük elde etmek için bir araç olarak görme eğilimine girebilirler.

b. Genel zekâyı oluşturan temel yetenekleri ve başarı düzeyleri dayanak alan türdeş gruplamada öğrenciler yetenek ve başarı düzeyleri alınarak gruplanırlar. Bu gruplamada her öğrenci yetenek ve başarı düzeylerine göre farklı gruplarda öğrenim görürler. Diğer bir deyimle bir öğrenci Fen Bilimlerinde üst düzeyde iken Sosyal Bilimlerde orta düzeyde ve dilde alt düzeyde olabilir.

Üstün ve Yararlı Yönleri

Yetenek ve başarı düzeylerine göre yapılan gruplama Z.B.leri dayanak alınarak yapılan gruplamadan daha sağlıklı ve yararlı bir gruplamadır. Bu gruplamada yetenek ve başarı düzeyleri birbirine yakın öğrenciler aynı grupta yer aldıklarından

konuların seçilmesi, işlenmesi, verilecek projelerin ve incelemelerin saptanmasında kolaylık sağlanır. Öğrenciler etkinliklerin yürütülmesinde zorlanmazlar ve zevkle yaparlar. Üstün yeteneklerini en üst düzeyde geliştirme olanağı bulurlar.

Bir insanın yetenekleri arasındaki fark bireyler arasındaki farklılıklardan daha üstündür gerçeği eğitimde uygulamaya bu gruplama ile gerçekleştirilebilir. Buna ek olarak Z.B.lerine göre yapılan gruplamanın üstün ve yararlı yönleri ile sakıncaları kısmında sıralanan hususlar bu gruplama içinde aynen geçerlidir. Bu nedenle tekrar yazılmamıştır.

Türdeş yetenek gruplarında eğitim modelinin yararlı ve sakıncalı yönleri üzerinde araştırma yapan Virgil A.Wardlin şunları söyler: "Türdeş yetenek gruplarındaki eğitim yönteminin her yerde yetenekli öğrencilerin motivasyonu, başarılı ve moralleri üzerinde yararlı etkileri belirgin şekilde görülebilir. Sadece yetenek grupları ile eğitim ve öğretim uygulamasının yapıldığı okullarda okuyan çocuklarda geliştirilmesinden korkulan, züppelik, üstünlük ve gurur duygularının geliştirilmesi kaçınılmaz bir sonuç olmaktadır. Bu tür eğitim uygulamasında görev yapan öğretmen ve yöneticiler tecrübelerine göre öğrencileri derecelendirmenin çözümlenmeyecek düzeyde sorun çıkarmadığını belirtmektedir. Bunlar arasında yetenek gruplamasına tamamen karşı olanlara da rastlanmamaktadır." Wardine göre "yetenek guruplaması bazı sakıncalarına rağmen yararlı yönleri ağır basan bir modeldir." Gerçekte, herkesin kolayca, görebileceği ve inkâr edilemeyecek bir gerçek varsa o da insanlar arasında sıfırdan sonsuzluğa doğru uzayan geniş bir yetenek farkı vardır. Bu doğanın değişmeyen bir kanunudur. Buna ek olarak bilinmesi gereken ikinci gerçek ise insanın zekâsını oluşturan çeşitli yetenekler arasındaki fark, insanlar arasındaki bireysel ayrılıklardan daha belirgindir. Türdeş gruplama eğitim modeli bu gerçeğe göre geliştirilmiş ve düzenlenmiş bir eğitim modelidir.

6. Program Zenginleştirme Modeli

Z.B.leri 130 ve üstünde bulunan, normal akranları arasında eğitim ve öğretim gören Ü.Z.Ç. lar için, normal eğitim ortamında, genişliğine ve derinliğine zenginleştirilmiş özel etkinliklerin sağlandığı eğitim modelidir diyebiliriz. Bunu "sınıf öğretmenin ders programını her zamanki sınıf düzenlemesine bağlı olarak üstün zekâlı çocukların gereksinmelerine cevap verecek şekilde zenginleştirilmesi ve çeşitlendirilmesi" şeklinde tanımlayanlarda vardır.

Çağımızda U.Z.Ç. ların eğitimlerinde her ülkede en yaygın olarak uygulanan model program zenginleştirme modeli diyebiliriz. 1991 yılı İngiltere de yaptığım inceleme sırasında Londra'nın 250 km. kuzeyinde Northampton da Nene Colle-

ge de Üniversitesi'nde millî düzeyde her seviyede okul, dersler ve etkinliklerin zenginleştirilmesi üzerinde özel bir büroda bu iş bilimsel olarak ele alınmıştır. En yetkili kimseler tarafından zenginleştirme programları hazırlanmakta, uygulanmakta, değerlendirilmekte ve geliştirilmektedir.

Ülke çapında uygulanan zenginleştirme programı sayesinde okullara devam eden bütün Ü.Z.Ç.lar ilgi ve istekleri yönünde yetenekleri düzeyinde gelişme olanağına kavuşmaktadır. Bu husus, İstanbul'da inanç Vakfı'nın 28-29 Ağustos 1991 tarihinde düzenlediği "Üstün Yeteneklilerin Eğitim Semineri'nde" Londra Üniversitesi Eğitim Enstitüsü'nden Prof. Dr. Joan Freeman tarafından açıkça "İngiltere'nin tüm okullarına devam eden ve üstün zekâlı olduğu saptanan her çocuk zenginleştirilmiş programlar ve bireysel yardımlarla en üst düzeyde gelişme olanağı bulmaktadır" şeklinde kesin olarak ifade edilmiştir. Bu konuda çalışanlar Ü.Z.Ç.'ların eğitimleri için en uygun modelin zenginleştirilmiş program modeli olduğunu kabul etmişlerdir. Edindiğim bilgilerin ışığında kişisel kanaatimin de bu merkezde olduğunu söylemek isterim.

Üstün Ve Yararlı Yönleri

Ü.Z.Ç.ların eğitimlerinde en yaygın olarak uygulanan program zenginleştirme modelinin üstün yönlerini aşağıdaki hususlarda açıklamak mümkündür. Bu model

1. Ü.Z.Ç.lar normal okullarda akranlarından ayrılmadan onlarla birlikte öğrenim gördüklerinden sosyal bütünleşmeye olanak vermektedir.
2. Ü.Z.Ç.lar bir taraftan normal programları izlerken diğer taraftan istekli, ilgili ve yetenekli oldukları alan ve konularda zenginleştirilmiş programlar aracılığı ile daha derin ve geniş bilgi kazanabilirler.
3. Zenginleştirilmiş etkinlikler Ü.Z.Ç.ların çok yönlü doyum elde etmelerine, doğal motivasyona, karşılaştıkları çeşitli problemleri anlama ve onlara çeşitli çözüm yolları bulmalarına hizmet edebilir.
4. Ü.Z.Ç.lara çeşitli konularda bizzat yaptıkları gözlemler, incelemeler, projeler ve çeşitli kaynaklardan edindikleri geniş ve derin bilgileri sınıf arkadaşlarının yararına sunarak paylaşma ve başkalarına bir şey vermenin hazzını tatma olanağı verir. Bu suretle bunlar her yaşta mensup olduğu gruba yardımcı olabilirler.
5. Ü.Z.Ç.lan bencil, gururlu olmaktan korur. Kendilerini toplumdan soyutlamadan sağlıklı kişilik özelliklerine sahip iyi bir vatandaş ve insan olmaları sağlanabilir.

6. Ü.Z.Ç.lara seçkin ve nitelikli öğretmenlerin görev aldığı az mevcutlu, donatım araç gereç açısından zengin bir sınıfta öğrenim görmek olanağı sağlayabilir.
7. Zenginleştirilmiş programlar ve çeşitli etkinlikler aracılığı ile Ü.Z.Ç.lar arasında yaratıcılık özellikleri taşıyanların yaratıcı olmaları sağlanabilir.
8. Ü.Z.Ç.larda normal sosyal ve duygusal olgunluk geliştirilebilir.
9. Ü.Z.Ç.lar kendi kendilerine çeşitli kaynaklardan yararlanarak geniş ve derin bilgi kazanmak alışkanlıkları kazanabilirler.
10. Ü.Z.Ç.larda yetenekli oldukları alan veya alanlarda kendilerini kabul ettirerek özelliklerinin geliştirilmesine en uygun ortam olabilir.
11. Ü.Z.Ç.lara akranlarından soyutlanmadan grup içinde grupla ve özel ilgi duyduğu konularda bireysel çalışma alışkanlıkları kazanmalarına hizmet edebilir. Zenginleştirme programının üstünlüklerini kısaca özetleme gerekirse zenginleştirme programı tam anlamı ile sosyal bütünleşmenin olduğu bu yöntem de üstün zekâlı çocuk normal olarak sosyal ve duygusal gelişim sağlamaktadır. Çocuk bu durumda bazan lider bazan takip eden bir üye olma gerek ve gerçeğini yaşantıları yoluyla öğrenmek olanağı buluyor. Çocuk bir arı gibi bireysel ihtiyacı olan bilgiyi bizzat çeşitli kaynaklar ve yollarla kazanma yollarını öğrenebiliyor. Kazandığı bilgileri bunu kendisi gibi kazanamayacak durumda bulunanlarla paylaşmış ve onların saygısını kazanma olanağı bularak bunun sonucu ruhsal hazlarla beslenen olgunluk kazanabiliyor.

Program zenginleştirme diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de her yerleşim bölgesinde, her düzeyde okullarda uygulanacak bir yöntemdir.

Bu yöntemin başarı ile uygulanabilmesi için aşağıdaki şartların gerçekleşmesi zorunludur. Bunlar kısaca:

- a. Her seviyede okul programlarının esnek, değişikliğe ve zenginleştirmeye olanak verecek şekilde düzenlenmesi.
- b. Üstün zekâlı çocukların bulunduğu sınıf mevcutlarının öğretmenin bu çocuklara bireysel olarak meşgul olmasına olanak verecek şekilde azaltılması.
- c. Okullarda sınıf öğretmenlerine bu konuda yardım edecek yeterli düzeyde özel eğitim görmüş uzman öğretmenlerin bulunması. Bunların sınıf öğretmenleri ihtiyaç duyduğunda gerekli yardımları yapması.
- d. Okulda bu durumda çocukların özel olarak çalışması için özel surette hazırlanmış çeşitli özel araç ve gereçlerle donatılmış bir kaynak oda bulunması.
- e. Bu çocukların eğitim öğretimlerinde bilinmesi gereken önemli bilgileri kap-

sayan rehber bir el kitabının hazırlanması ve öğretmenlerin bu konuda eğitilmesi.

- f. Okullarda bu çocukların yararlanacakları çeşitli yazılı kaynaklar ile deneme ve diğer çalışmalarda kullanacakları araçların kullanmaya hazır olacak bir şekilde sağlanması.
- g. Bu konuda yapılmış başarılı çalışmaların ülke çapında hemen ilgililere duyurulmak suretiyle yaygın bir şekilde uygulamaya dönüştürülmesi.
- ğ. Özellikle öğretmenlerle birlikte çalışan yönetici ve deneticilerin bu konuda özel bir eğitime tabi tutulması.
- h. Okul çevresinde bilgi toplanacak kaynakların bulunduğu kurumlar ve iş yerleri ilgilileri ile bu çocukların inceleme ve araştırma yapmaları için sıkı bir işbirliği yapılması.
- ı. Zenginleştirme programındaki Ü.Z.Ç.ların gereksinim duydukları özel eğitsel ihtisas hizmetlerini zamanında verecek belli alanlarda uzmanlaşmış Öğretmen ve destek personel okullarda hazır bulunmalıdır.
- i. Ü.Z.Ç.lara verilecek konular ve veriliş biçimleri hazır bilgi verme ya da alma yerine, araştırmaya, yeni birşey bulmaya zihinsel ve kişisel yönsemelerini harekete geçirici nitelikte olmalıdır. Kısaca araştırma , fikirli insan olmalarını sağlayacak bir yöntem izlenmelidir.
- j. Öğrencilerin çalışmaları sonunda ortaya çıkardıkları ürünler yanında çalışma süreci tümü ile grupta değerlendirilmelidir.
- k. Her öğrencinin başarılı çalışmaları grubun yararına sunulmalı, başarısından dolayı sosyal doygunluk duyması sağlanarak paylaşma arzusu ve alışkanlık haline getirilmelidir. Kendi için değil ona ihtiyacı olanlarla paylaşmak için çaba harcamanın gereği öğretilmelidir.

7. Bireysel Eğitim Modeli

Bireysel eğitim modeli, Z.B.lerin 170-180'in üzerinde olan Ü.Z.Ç.larla, resim, müzik ve güzel sanatların diğer branşlarında üstün özel yetenekli çocuklara teke tek verilen eğitim modelidir. Bu model

Batıda çok üstün olduğu erken yaşlarda belirlenen çocuklar için özel öğretmenler tutularak başlatılmıştır. Bizde ise 7.71948 tarih ve 5245 sayılı kanunla müzik alanında özel üstün yeteneğe sahip olan İdil Biret ve Suna Kan'ın Devlet hesabına yurtdışında özel öğrenim görmesi sağlanmıştır. Daha sonra çıkarılan 15.21956 tarih ve 6660 sayılı "Güzel Sanatlarda Fevkalâde İstidat Gösteren Ço-

cukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Kanun"la bu uygulamanın kapsamı genişletilmiştir.

Bu kanunlar çok iyi niyetlerle çıkarılmış kanunlardır. Ancak alanı ne olursa olsun milyonda bir görülen üstün zekâlı veya üstün özel yetenekli çocukların küçük yaşlarda kendi ailesinden, akranlarından, kültüründen alınarak başka yabancı bir ülkede eğitilmesi, kendi ülkesi ve kültürüne yabancı kalmasına, eğitim gördüğü kültüre ve ülkeye adepte olmasına hizmet edecektir. Bu nedenle o kültüre hizmet edecek kendi öz ülkesinin değerlerine bir katkıda bulunamaması ile sonuçlanacaktır. Bu konuda çok dikkatli olmak gerekir.

Bireysel eğitimin bu durumda olan çocukları mutlu etmesi, mensup olduğu topluma yetenekli olduğu alanlarda gelişimlerine hizmet edebilmesi için, aileden, akranlarından ve mensup olduğu toplumdaki koparmayacak şekilde genel eğitimden yararlandırmak ve özel yeteneklerini geliştirmek için özel bireysel eğitim olanakları sağlanması en uygun yol olacaktır.

Sonuç olarak bağlamak gerekirse; her alanda kalkınmak için en önemli hazine ve güç kaynağımız üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocuklarımızdır. Bu çocukların genel nüfustaki oranı 7,2'yi geçmez. Bu üstün güçten yararlanmak için onları mümkün olduğu kadar erken teşhis etmeli, onları toplumdan koparmadan, onların çok yönlü gelişmelerine uygun düşen eğitim ortamı hazırlanmalıdır. Çünkü, eğitim, bu üstün gücün, ülkenin her alanda kalkınmasında uygun yer ve şekilde kullanılmasına sağlanacak tek araç ve süreçtir. Bu nedenle Ü.Z.Ç.ların yetenekleri, ilgileri ve istekleri yönünde, sağlıklı kişilik özellikleri geliştirilmelerine, sosyal bütünleşmelerine olanak veren en uygun eğitim modelinin seçilmesi gerekir.

Bu bildiri 9 Eylül Üniversitesi Buca Eğitim fakültesinde düzenlenen sempozyumda sunulmuştur.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

1. Barbe, B. Walter (Associata Editör) (Fifth-Edition) Psychology and Education of the Gifted: Selected Readings. Appleton-Century-Crofts New York, 1986
2. Barbe, B. Walter. Homogeneous grouping for Gifted Children. Nev York, 1986
3. Çağlar, Doğan. Selection and Education of the Gifted at the Elementary School Level. (Master tezi çalışmaları-Columbia Üniversitesi-Teachers College. New York, 1966.

4. Çağlar, Doğan. Üstün Zekâlı Çocukların Özellikleri. A. Ü. *Eğitim Fakültesi Dergisi*. Ankara, 1972
5. Çağlar, Doğan, Üstün Zekâlı Çocukların Eğitim ve Öğretimleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. Ankara: 1979
6. Çağlar, Doğan. Okulda Başarısız olan Üstün Zekâlı Çocuklar. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. Ankara 1980
7. Çağlar, Doğan. Yaratıcı Çocuklar ve Yaratıcılığın Geliştirilmesi. *Çağdaş Eğitim*, Ankara, 1981
8. Çağlar, Doğan. Üstün Zekâlı Çocukların Seçimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Ankara, 1982
9. Çağlar, Doğan. Üstün Zekâlı Çocukların Eğitim ve Öğretimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Ankara, 1983
10. Çağlar, Doğan. Üstün Zekâlı Çocuklar. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Ankara, 1987
11. Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Özel Eğitim Konseyi Ön Raporu. Ankara, 1991
12. Üstün Yeteneklilerin Eğitim Semineri İnanç Vakfı 28-29 Ağustos 1991 İstanbul Semineri Konferansı Metinleri. İstanbul-1991
13. Enç, Mitat. *Üstün Beyin Gücü Gelişim ve Eğitimleri*. A.Ü.E.F. Yayınları No:55 Kalite Matbaası, Ankara, 1973
14. Terman, L. M. and Oden Melita. H. Mid-Life Thirty Five Years Follow up of Süperior Child Vol. V. Genetic Studies of Genius Stanford: University Press, Stanford, 1959.
15. Enrichment Material I. II. III. IV. National Curriculum Enrichment and Extension Nene College Moulton Park, Northampton, 1991
16. The National, Association for Gifted Children-According to their Needs A description of and Commentary on good practice in Schools London NACE, 1991

Üstün Zekâlılar İçin İlköğretimde Uygulanabilir Bir Model

Ayşegül ATAMAN*

GİRİŞ

Cumhuriyetin 75. Yılında Türk Milli eğitim sisteminin değerlendirilmesi yapılırken özel eğitim alanındaki gelişmelerin de tartışılmasında gereklilik bulunmaktadır. Cumhuriyetin kurulduğu yıllarda engelli çocukların ve üstün zekâlıların eğitimi için ayrı bir önlem ya da uygulamanın olmayışı dönemin koşulları dikkate alındığında olağan karşılanabilir, ancak korunmaya muhtaç çocuklar ve üstün özel yetenekliler için özel önlemlerin 1940 lı yıllarda alındığını görmekteyiz. 1948 yılında 5245 sayılı İdil Biret ve Suna Kan yasası ile üstün özel yetenekli çocukların yetiştirilmesine ilişkin ilk yasal önlemin alındığını görmekteyiz. Daha sonra bu yasa 1956 da 6660 sayılı yasaya dönüştürülerek kapsamı genişletilmiş ve Müzik resim ve plastik sanatlarda olağan üstü yetenek gösteren çocukların devlet hesabına yurt içinde ve yurt dışında eğitilmelerine olanak sağlayacak kapsama kavuşturulmuştur. Ancak,

Örgün eğitim içinde özel eğitimin sistematik olarak ele alınması için 1960 lı yıllara ulaşması gerekmiştir.1957 yılında Sovyetler Birliğinin uzaya ilk Supitniği fırlatması ile, Batı ülkelerinde yaşanan panik sonucu, önce eğitim sistemleri gözden geçirilmiş ve Batı ile Sovyetler Birliği arasındaki fen ve teknoloji alanlarında, sayı ve nitelik açısından ortaya çıkan farklılığın nedenleri üzerinde durularak Batı ülkelerinde gözlenen bu açığın kapatılması için hızlı bir biçimde gerekli önlemlerin alınması gerektiği belirtilerek, (Elbers,Duncan,1962)

* Prof. Dr., Gazi Üniversitesi.

- Günümüzün bilimsel ve teknolojik devrimlerine ivedilikle katılmak ve bundan gereğince yararlanmak gerekmektedir.
- Kendimizi dünya önderliğine hazırlamak ve bu devrimlere etkili olarak katılabilmek için en elverişli alan, eğitim sistemimizdir.
- Mevcut eğitim sistemimiz, genellikle orta yetenek düzeyine yöneliktir. Oysa, bu gelişmeleri ivedilikle sağlayacak olanlar üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklardır: eğitim sistemimiz bu çocuklar için en uygun eğitimi sağlayamamıştır. (Gallagher, 1960) yargısına vardıkdan sonra da modern fen programlarını ve üstün zekâlılara yönelik eğitsel önlemleri hızlı bir biçimde uygulamaya başlamışlardır. Bu oluşumların hızlı bir biçimde gerçekleşmesini, üstün zekâlı ve üstün yeteneklilere Sovyetler Birliği kadar önem verilmediğinin ortaya çıkması sağlamıştır.

TÜRKİYE'DEKİ DURUM

Üstün zekâlılara sağlanan olanaklar, modern fen programlarının geliştirilmesi ve teknolojiye ilerlemelerin etkisi kendisini Türkiye'de de göstermiş ve 1964-1972 yılları arasında üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklar için bir dizi uygulama eğitim alanında yürürlüğe konulmaya başlanmıştır. Ancak kamu oyu, engelli bireylerin topluma katılmasında gösterdiği hassasiyeti nedense üstün zekâlı çocukların eğitimi konusunda bir türlü gösterememektedir. Engelli bireylerin, tüketicilikten üreticiliğe geçmeleri, bağımsız ve kendilerine yeterli bireyler haline getirilmeleri, çağdaş toplumun üstlenmesi gereken temel görevlerdendir. Ancak, bu titizliğin uygarlığı oluşturmada katkıları tartışmaz biçimde çok olan üstün zekâlılar için gösterilmemiş olması düşündürücüdür. Kaldı ki geçmişinde üstün zekâlıların devlet yönetimi için yetiştirildiği *ENDERUN MEKTEBİ* örneği bulunan bir uygarlığın çağdaş gelişmeleri yakalayamamasının nedenleri vardır.

- Ana babalarca çocukları olağan üstü yetenek ve özelliklerle donatılmış olmalarına karşın, *ELİT* sınıfı oluşturmamak için özel eğitim almalarına sıcak bakılmamaktadır.
- Bu çocuklar her ortamda kendilerini geliştirebilir kabul edilmektedirler.
- Şimdiye kadar yapılan uygulamalarda, ana babalar bilgilendirilmemiştir.
- Öğretmenler ve yöneticiler bu konuda yetiştirilmemişlerdir.
- Kamu oyu konu hakkında bilinçlendirilmemişlerdir
- Uygulamaların tümünde çocukların akranlarından bütünüyle ayrılması esas alınmıştır.

Bu nedenler, Ankara, İstanbul, İzmir, Eskişehir illerinde başlatılmış olan üst özel sınıf uygulamalarının başarısızca sona ermesini etkileyen etmenlerin başında gelmektedir. Bunlara ek olarak, 222 ve 1739 sayılı yasalarda yer alan, türdeş yetenek kümeleri uygulaması da öğretmenlerin bu konularda gerekli yeterlikte yetiştirilmiş olmamaları nedeniyle istenildiği biçimde uygulanamamıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilk öğretimde bir türlü üstün zekâlılara yönelik kurumsal ya da programa yönelik yapılanmayı sağlayamamış olması, bazı özel girişimcilerin konuya el atmalarını doğurmuştur. İstanbul'da açılan Yeni Ufuklar okulu 1980 li yılların ikinci yarısında bu konuda uygulamalara başlamıştır. Orta öğretimde durum biraz daha elverişli durumdadır. 1964 de açılan Ankara Fen Lisesi ile Matematik ve Fen alanındaki üstün yetenekli çocukların eğitimi başlatılmıştır. Bu okulların sayısı 90 ı aşmış bulunmaktadır. Seçerek öğrenci alan, Anadolu Liseleri, Anadolu Güzel Sanat Liseleri, Süper Liseler ve Özel Kolejer, orta öğretim düzeyinde ayrı eğitim kurumları olarak olanaklar sunan kurumlar olarak kabul edilebilir. Çünkü, belli bir ölçüte göre seçerek öğrenci almaktadır.

UYGULANABİLİR MODEL

İşte bu genel perspektif içerisinde, tüm çağ nüfusundaki çocukları belli ZB ayırmadan, Howard Gardner'in Çoklu yetenek Kuramını (*Sözel Dil, Mantık/Matematik, Uzamsal, Bedensel, Toplumsal, Ritmik, Benlik*) esas alarak yapılacak ve yukarıda belirtilen noktaları dikkate alacak bir uygulama olası olduğu düşünülmektedir. İlköğretim çağındaki tüm öğrencilerin olağan okul eğitimlerini aksatmayacak biçimde, özel eğitimdeki çağdaş yaklaşımların benzeri bir uygulama ile:

- Bireyselleştirilmiş program temelli,
- Kaynaştırma hedefli
- Öğrenciyi merkeze alan
- Kendi kendine öğrenmeye dayalı *OTONOM ÖĞRENME* modelli yaklaşımın uygulanabilirliği bu sempozyumda tartışmaya açılmaktadır.

Bu modelin amacı, uygulanacağı ilköğretim okulunda, üstün zekâlı, üstün özel yetenekli ve olağan çocukların yukarıda belirtilen yedi yetenek alanındaki performansları ve gizil güçlerini en üst düzeyde kullanabilmelerini ve geliştirmelerini sağlamaktır. Modelin beş boyutu bulunmaktadır. (1) Yönlendirme (Oryantasyon), (2) Bireysel Gelişme, (3) Zenginleştirme Etkinlikleri, (4) Seminerler, (5) Derinlemesine proje çalışmaları.

1. *Birinci boyut. Yönlendirme:* Bu boyut uygulamanın ilk aşamasını oluşturmaktadır. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci, Ana babanın, programa ilişkin bilgilendirilmesini kapsamaktadır. Özellikle, üstün zekâ, üstün yetenek ve yukarıda belirtilen yedi yetenek alanında ki kavramlar ile öğrenciye sunulacak olan etkinlikler ele alınacaktır.
2. *İkinci boyut. Bireysel Gelişme.* Öğrencinin, bilişsel, duyuşsal, toplumsal gelişim alanlarını kapsayan, Sözel/Dil, Mantık/ Matematik, Uzamsal, Bedensel, Ritmik, Toplumsal ve Benlik alanlarında ki performanslarını belirleme ve geliştirme hedeflenmektedir. Öğrencinin yaşam boyu öğrenmesinin devam etmesini sağlayacak gerekli tutumları geliştirecek bir öğrenme ortamını, yani Otonom Öğrenmeye ulaştırmak hedeflenmektedir.
3. *Üçüncü boyut. Zenginleştirme:* Öğrencinin günlük okul programında genellikle yer almayan, ancak öğrencinin ilgi ve yetenekli olduğu alan ve konularda araştırma, keşfetme, çalışmaları yapmasını sağlayacak düzenlemeleri kapsamaktadır.
4. *Dördüncü boyut. Seminer:* Modelin bu boyutunda, öğrencinin iki ya da beşli kümeler halinde ilgili ya da yetenekli oldukları alanlarda araştırma fırsatını bulacağı düzenlemeler yer almaktadır. Çalışmanın seminer biçiminde kümenin geri kalanlarına sunulması, öğrenciler tarafından geliştirilen ölçeklere göre değerlendirilmesi söz konusudur. Seminer çalışmaları ile öğrenci, öğretilen rolünden öğrenen rolüne geçerek otonom (özerk) öğrenen birey olması hedeflenmektedir.
5. *Beşinci boyut. Derinlemesine çalışma.* Modelin bu son boyutu ile öğrenci uzun süreli bireysel ya da küme olarak ilgilendiği bir konuda derinlemesine proje çalışmaları yaparak, yetenekli olduğu alanda gidebileceği en üst noktaya kadar araştırma yapabilecektir. Bu çalışma biçiminde, öğrenci; neyi araştıracağını, nasıl araştıracağını ve nasıl sunacağını kendisi belirlemek olanağına sahiptir. Öğrenci, bütün süreç dikkate alınarak değerlendirilecektir.

1. Yapılanma

Uygulamanın yapılacağı okul binasının şehir merkezine kolaylıkla ulaşımı, bulunacağı semtyeni ya da restorasyona uygun olup olmadığı, spor tesisleri ve bahçe olanaklarının bulunması dikkate alınarak seçim yapılması, amaca uygun olmayan yapılardan sakınılması gerekmektedir. Binanın donanım, araç-gereç açılarından uygulanacak programlara ve okul binalarının yapılanmasındaki en son gelişmelerden olan çok amaçlılık ve esneklikle ergonomik kurallara uygun olarak yapılanması gerekir.

2. Hizmet-içi

Programlar, uygulamada görev alacak olan öğretmenlerin aşağıda belirtilen konularda en az iki haftalık yoğunlaştırılmış programlar düzenlenecek ve bu yetiştirme biçimi süreklilik gösterilmesi gerekmektedir.

Hizmet-içi eğitim programlarında yer alması gereken konu başlıkları:

- a. Bilim felsefesi, bilimsel araştırma teknikleri
- b. Bireyselleştirilmiş eğitim programları
- c. Sistematik gözlem,
- d. Drama,
- e. Üstün yetenekli çocuklar ve eğitimleri
- f. Zenginleştirme konularında yeterliklere ulaşması sağlanmalıdır.

3. Program

Program, anasınıfı ve ilköğretim de uygulanan normal programlarının genel amaçları doğrultusunda uygulanacaktır. Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda, özel alanlarda bireyselleştirilmiş zenginleştirme programları almaları sağlanacaktır. Otonom öğrenme konusunda öğrenciler yönlendirilecek ve derinlemesine proje çalışmaları ile özel alan bilgisi alabileceklerdir.

Okul öncesi(ana sınıfı) öğrencilerden 5-6 yaş arasında olanlarla, ilköğretim birinci kademe 1,2,3. Sınıf öğrencilerinden çocuklara otonom öğrenme modeli uygulanırken, diğer sınıflardaki öğrenciler ise, eğitsel kol çalışmalarına benzer etkinliklerle zenginleştirme programlarına alınmaları sağlanarak tüm okuldaki öğrencilerin uygulama kapsamına girmeleri hedeflenmektedir.

4. Personel

1. Alan bilgisi öğretmenleri.
2. Sınıf öğretmenleri
3. Program geliştirme uzmanı
4. Rehber öğretmen,
5. Psikolojik danışman,
6. Ölçme değerlendirme uzmanı.
7. Özel Eğitim öğretmenleri

5. Programlardaki Özel Alanlar

- Türkçe,
- Matematik, fen bilimleri, bilim kurgu,
- Sanat (Plastik sanatlar, resim, drama, müzik, bale, mim vb),
- Edebiyat (Dinleme, konuşma, düşünme, hızlı okuma,
- Bilgisayar,
- Yabancı dil,
- Sosyal bilgiler,
- Satranç,
- Felsefe, mantık.

6. Öğrencilerin Gruplanması

Öğrenciler programa başlamadan önce en az 15 günlük bir eğitsel tanılama sürecinden geçirilmeleri gerekmektedir. Bu süreçte, rehberlik servisi, aile, sınıf öğretmeni ve alan öğretmenlerinin sistematik gözlemleri ile RAM uygulanacak ölçüt bağımlı yetenek , performans ölçüm sonuçları dikkate alınarak öğrenciler kümeleneceklerdir. Öğrenciler ilgi ve yetenekleri doğrultusunda ve öğrenme hızları dikkate alınarak üç ana gruba ayrılacaklardır.(Öğrenci istek ve ilgileri kayıta sorulacak ancak oryantasyondan sonra kesinlik kazanacaktır)

- Grup AĞIR ÖĞRENENLER,
- Grup NORMAL ÖĞRENENLER,
- Grup HIZLI ÖĞRENENLER.

7. Haftalık ve Günlük Program

Ana sınıfına katılacak çocuklar için aşağıdaki örnek günlük plan dikkate alınarak düzenlemeler yapılabilir. Programın öğleden sonra uygulanacak bölümünde hafta içinde her gün değişik etkinliklerin yer alması sağlanmalıdır.

Ana Sınıfı	
Sınıf Mevcudu;	15-20
8.30	Okula geliş (günaydın)
8.30-9.00	Okula gelirken neler oldu. Her çocuğun eşit bir zaman diliminde konuşması sağlanacak. Öğrenciler halka halinde oturarak etkinliğe katılacak,

9.00-9.30	Bir çocuk kitabının okunması (dinleme, anlama ve anlatma)
9.30-10.00	Serbest oyun (elişi, yoğurma, kağıt kesme vb)
10.00-10.30	Beslenme (sohbet ve sevilen bir oyuncağa izin)
10.30-12.00	Keşif ve araştırma oyunları
12.00-13.00	YEMEK
13.00-14.30	Dinlenme
14.30-16.00	Akademik çalışma (oyun biçiminde) Fen, sanat, y.dil, satranç, bilgisayar, zaman zaman geziler düzenlenebilir. Proje çalışmaları.

İLKÖĞRETİM PROGRAMI

Olağan ilköğretimin genel amaçları doğrultusunda uygulanacak program aşağıdaki şekilde yürütülecektir.

Program desenlenirken öğrenciler üç ana gruba ayrılacak. Her grup kendi hızlarına göre eğitim alacaklardır. Her üç grup için de normal programa ek olarak SANATA BAKIŞ, MANTIK, DRAMA zorunlu dersler olacak bunlar dışında öğrencinin yetenekli olduğu başlangıçta en fazla iki özel alan öğrencilerce seçilecektir. Alan dersleri kendi içinde ayrıca BAŞLANGIÇ, ORTA VE İLERİ düzeyler olmak üzere üçer gruba ayrılacak, her öğrenci kendi öğrenme hızı ile bu alt kümelelerde zenginleştirilmiş programlarla gidebilecekleri yere kadar gidecektir. Bunu belirleyecek bireysel programlar, prog.gel.uzmn, sınıf ve özel eğitim öğrt, işbirliği içinde belirlenecektir. Örnek bir program aşağıda belirtilmiştir.

PZT	SALI	ÇARŞ	PERŞ	CUMA
Türkçe	Özel alan	özel alan	özel alan	özel alan
özel alan	özel alan	özel alan	özel alan	özel alan
özel alan	özel alan	Sanata bakış	özel alan	Mantık
	rehberlik		rehberlik	satranç

- iletişim ve görgü kuralları da bu saatlerde işlenecek.
- Dersler bloklar şeklinde yapılacak. Öğrenci istediği zaman ihtiyacı doğrultusunda dışarıya çıkabilecektir.
- Öğretmen öğrenciden önce sınıfa girecek ve öğrenciden sonra sınıftan çıkacaktır.

- Programlar normal programla kaynaştırılarak, zaman cetveline yerleştirilerek uygulanacaktır.

*Cumhuriyet'in 75. Yılında
İlköğretim Sempozyumu,
Ankara 1998.*

KAYNAKÇA

1. Ataman, Ayşegül. *Üstün Zekâlı Öğrencilerin Eğitsel Sorunları*. Çoğ. Doktora Tezi 1976
2. Elbers, Gerald W. And Paul Duncan. (Çev. İbrahim Aşkıtanık) *İlmi İnkılap*, Gn. Kur. Bas. Evi. Ankara 1962
3. Enç, Mitat. *Üstün Beyin Gücü*, A. Ü. Eğitim Fak. Yy. Ankara, 1972
4. Gallagher, James, J. *Gifted Child in the Elementary School*, TAERA, A.B.D 1960
5. Güzel, Ayşegül. *Müzik ve Sanatta Üstün Yetenekli Çocukların Değerlendirilmesi*. Çoğ. Ankara. 1972
6. Lumisdale, Edward and Monica Lumisdale. *Creative Problem Solving*. Mc Grow Hill 1995
7. Renzulli, Joseph. *Systems and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented*. Creative Learning, 1986

Üstün Zekâlı Çocukların Seçimi

Doğan ÇAĞLAR*

Bugün, eğitimci olarak en önemli güç kaynağının beyin gücü olduğunu biliyor ve anlıyoruz. Toplumun mutluluğu ve gelişimi için üretilen herşey beyin gücünün ürünüdür. Beyin gücünü uygun şekilde ve yönde kullanabilen toplumlar her alanda beyin gücünün ürünlerinden ve nimetlerinden yararlanmışlar ve yararlanmaktadırlar. Bilimin her dalında akıl almaz olarak nitelenen hızlı gelişim beyin gücü sayesinde olmuştur. Her insan bir beyine ve beyin gücüne sahiptir. Fakat her insan aynı düzeyde beyin gücüne sahip değildir. Beyin gücü itibarıyla insanlar arasında büyük bireysel ayrılıklar vardır. Okullar ve öğretmenler yararlı yaşam için büyük bireysel ayrılıklar gösteren insanların eğitimi ile ilgilenmelidir. Bütün insanlar kendi yetenekleri düzeyinde eğitilmeli ne yeteneklerinin üstünde bir gelişime zorlama, nede onun altında kalma gibi bir ihmale meydan verilmemelidir.

Bu yazımızda üstün zekâlı olarak nitelenen çocukların eğitimlerinde alınacak önlemleri açıklamak isterim.

Biz, üstün zekâlı çocukların toplumun en önemli güç kaynağı olduğunu inkâr edemeyiz ve görmemezlikten gelemeyiz. Üstün zekâlılar değişik alanlarda kendilerine tâbi olanları yönetecek ve toplumun mutluluğu için yeni uygarlığı yaratacak üstün beyin gücüne sahiptirler. Okullar, üstün zekâlı çocukları kendi yeteneklerini geliştirecek ve üretici etkinliklerde kullanmaya muktedir kılacak şekilde eğitmelidir. Üstün zekâlı çocukların eğitimi oldukça güç ve karışık, fakat tüm toplumun gelişimi için son derece gerekli bir süreçtir.

* Dr., Ankara Üniversitesi.

Üstün zekâli çocukların eğitimini aşağıda yazılı iki ana başlık altında incelemek yararlı olacaktır. Bunlar:

1. Üstün zekâli çocukların seçimi ve teşhisi.
2. Üstün zekâli çocukların eğitimi (Ayrıca ele alınacak).

1. ÜSTÜN ZEKÂLİ ÇOCUKLARINI SEÇİMİ VE TEŞHİSİ

Üstün zekâli çocukların eğitiminde ilk adım bunların uygun şekilde teşhis edilmesidir. Zekânın ne olduğu, diğer bir deyimle zekâ denilen beynin öğrenme gücünü oluşturan öğeler (faktörler) nelerdir? sorusunun açık ve kesin bir cevabı bugüne kadar verilememiştir. Bilinen birşey varsa zekâ konusunda geliştirilen kurumlara göre zekânın en az 7 en çok 120 öğeden oluştuğu belirlenmektedir. Zekâ konusunda bilimsel düzeyde bir fikir birliği de sağlanamamıştır. Bunun için üstün zekâli çocukların seçimi gerçekten kompleks ve güç bir süreçtir. Ama eğitimin uygun seçim ve teşhis ile başlaması kaçınılmaz şekilde gereklidir.

Bugün, üstün zekâli çocukların seçimi ve teşhisi için birçok kriterler geliştirilmiştir ve kullanılmaktadır. Üstün zekâli çocuklar üzerinde birçok araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmaların bulgularına göre üstün zekâli çocukların birçok üstün bedensel, zihinsel, sosyal ve kişilik özelliklerine sahip olduğu saptanmıştır. Bunlar üstün zekâli çocukların belirlenmesi sürecinde güvenilir bilimsel bulgulardır. Bu bulguların ışığında üstün zekâli çocukların mümkün olduğu kadar erken teşhisi çok önemlidir. Ancak erken teşhis için bu konuyu iyi bilen uzman kişilerin çok hassas kriterler kullanarak üstün zekâli çocukların özelliklerini saptaması ve yargıya varması gereklidir.

Bugün ülkemizde sahip olduğumuz az sayıda uzman kişiler ve kriterlere göre üstün zekâli çocukların okul öncesi yıllarında saptanması bir seri düzeltilmesi mümkün olmayan eğitsel hatalar yapmamıza sebep olabilir. Onun için bu çocukların ilkokulun ilk yıllarında 8-9 yaşlarında sistemli çalışmalarla belirlenmesi uygun olur kanısındayım. Çocuklar okula alındıktan sonra onlar hakkında bazı temel bilgiler toplanır. Okulun ilk yıllarında okuma yazma sürati, başarısı, konuşma ve dil gelişimi, diğer derslerde ve etkinliklerde öğrenme sürati, başarısı, sosyal ilişkileri ve tüm yaşamı sistemli olarak izlenir, gözlenir ve değerlendirilir. Seçimde ve teşhiste acele etmek dolayısıyla yanlış kararlar vermek tehlikeli sonuçlar doğurabilir.

Özellikle bu işe yeni başlayanların yanlış bir sonuca varması olağandır. Ancak uzman öğretmenler tarafından yürütülen ana okulu düzeyinde yapılan öğretim sırasında hazırlık çalışmalarının yapılması ilkokullarda bu konuda yapılacak çalışmaların erken başlatılması için yararlı olabilir.

Üstün zekâli çocukların seçiminde izlenecek işlemleri, uygulanacak yöntem, teknik ve testleri aşağıda belirlenen sıra ile açıklamak uygun olacaktır.

I- İlk Tarama ve Seçim İşlemleri,

İlk seçim işlemlerini üç devrede açıklamak isterim.

1. Öğretmen Kanaatlarına Dayalı İlk Seçim

İlk Kaba seçim işlemi tüm sınıf öğretmenlerinin kanaatları alınarak başlatılmalıdır. Bunun için öğretmenlere önce araştırmaların bulguları ile saptanan üstün zekâli çocukların belirgin bedensel, zihinsel, sosyal ve kişilik özellikleri hakkında ayrıntılı bilgi verilmelidir. Öğretmenlerin sınıflarında üstün özellikler gösteren çocukları saptamak için izleyecekleri yöntem, dolduracakları fişler hakkında açık pratik ve uygulamalı bilgi verilmelidir. Bu konuda yapılacak gözlemlere yardımcı olmak üzere aşağıdaki özellikleri taşıyan öğrencilerin üstün zekâli çocuklar için yapılacak incelemeye aday olarak seçilmesi uygun olabilir. Bunlar:

ÜSTÜN ZİHİN YETENEĞİ GÖSTEREN ÇOCUKLARIN BELİRGİN ÖZELLİKLERİ

1. Kolay ve çabuk öğrenir.
2. Sağduyu sahibidir, pratik bilgiyi çok kullanır.
3. Genelleme yapar, açık düşünür.
4. Olaylar, durumlar, bilgiler arasında ilişkileri kolayca bulur.
5. Bilgilerini transfer eder. Anlamları çabuk kavrar.
6. Fazla alıştırmaya gerek kalmadan duyduğunu, okuduğunu ve gördüğünü uzun zaman saklar ve hatırlar.
7. Diğer yaşıtı çocukların bilmedikleri birçok alan ve konularda bilgi sahibidir.
8. Sözcük dağarcığı geniştir.
9. Sözcükleri yerinde kullanır. Ana diline hakimdir.
10. Sınıftan birkaç yıl ileri düzeydeki kitapları, gazeteleri ve dergileri okur ve anlar.
11. İlgileri zengindir. Çok şey öğrenmek için sürekli sorular sorar. Öğrenmeye belirgin derecede açlık duyar.
12. Zihin güclüğü olan problemleri kolaylıkla çözebilir.
13. Akademik etkinliklerde yaşıtılarından 1 veya iki yıl ilerdedir.
14. Değişiktir. Özel düşünceleri, buluşları ve çalışma yöntemleri vardır.
15. Uyanık, keskin gözlemci ve hazır cevaptır.
16. Konuşmasında akıcılık ve tutarlılık vardır.

Sınıf öğretmenleri öğrencilerini gözler ve bu özellikleri sürekli ve belirgin şekilde gösteren öğrencileri daha ileri ve derinliğine incelenmek üzere aday olarak seçer. Öğretmen kanaatlarına göre yapılan bu seçime % 50 güvenilebilir. Ancak bu seçimde bazı üstün zekâlı çocukların öğretmenin dikkatini çekmemiş olması veya bazı kişisel nedenlerle seçilemeyeceğini hatırdan çıkarmamak ve o oranda güvenmek ve şüphe ile bakmak gerekir.

2. Grup Zekâ Testlerine Göre İlk Seçim.

Birçok ülkelerde ilk kaba seçimlerde grup zekâ testleri uygulanmaktadır, ilk kaba seçimlerde uygulanacak testlerin o ülkenin şartlarına uygun olarak hazırlanmış veya kültürel serbest testler olması gerekir. Ülkemizde bu konuda fazla bir hazırlık yapılamamıştır. Ancak 1952 yılında Türkçeye adapte edilmiş ve geçici normları alınmış bazı grup zekâ testlerinin uygulanması bu hizmeti kısmen yerine getirebilir. Bu grup zekâ testleri;

- a. 5-7 Yaş Temel Kabiliyetler Testi
- b. 7-11 Yaş Temel Kabiliyetler Testi
- c. 11-17 Yaş Temel Kabiliyetler Testi
- d. Otis Alfa Testleri
- e. Otis Beta Testleri
- f. Khulman Anderson Testleri
- g. Thurstone Sürat Kavrayış Testi
- h. Mücerret Kavrama Testi.

Bu grup zekâ testleri uygulaması sonunda akranları arasında üst yüzde on grup içinde bulunanlar; bireysel olarak derinliğine incelenmek üzere, üstün zekâlı aday olarak seçilebilirler.

Bu grup testlerinin şartlarına uygun olarak uzman kişilerce uygulanması ve yorumlanması ilk şarttır. Grup Zekâ testlerini ikişer, üçer ay ara ile uygulamak ve her uygulamada grup içinde daima üst yüzde on arasında bulunanların belirlenmesi uygun olacaktır. Bir grup testi uygulamasına dayanarak bir seçim yapmak son derece hatalı bir tutum olacaktır. Onun için en az üç veya dört tür grup zekâ testi uygulaması yapmak gerekir.

3. Başarı Testlerine Göre İlk Seçim

Bir taraftan grup zekâ testlerine göre ilk seçim yapılırken diğer taraftan da çeşitli derslerin konularını kapsayan objektif başarı testleri hazırlanması ve uygu-

lanması ilk seçim için önemli kriterlerdendir. Başarı testlerinin çeşitli ders konularında hazırlanması ve en geç iki ay aralıklarla sürekli olarak uygulanması gerekir. Başarı testlerinde sürekli olarak yaş grubunun üst yüzde onu arasında bulunanlar üstün zekâlı çocuk adayı olarak seçilebilir.

Özellikle öğretmen kanaatlarına, çeşitli grup zekâ testleri ile başarı testlerinde akran grubu içinde üst % 10 arasında bulunan çocukların özellikle üstün zekâlı çocuk adayı olarak seçilmesi uygun olacaktır.

Her zaman hatırımızda tutmamız gereken bir gerçek vardır. Grup zekâ testleri ve başarı testleri çocuğun psikolojik, kişisel aile durumu, sağlık durumu, yaşadığı çevrenin sosyal, ekonomik ve kültürel durumundan büyük ölçüde etkilenir. Bunun için çocuğun tüm gelişimi hakkında toplanan bilgilerin çok yönlü değerlendirilmesi gerekir, ilk seçimde üstün zekâlı adaylar her üç ölçümde üst % 10 içinde bulunanlar arasından seçilmeli ve derinliğine bireysel incelemelere tabi tutulmalıdır.

II. Bireysel İncelemelerle Seçim.

Önceki işlemler ve yöntemlere göre üstün zekâlılığından şüphe edilen öğrenciler mutlaka derinliğine bireysel incelemelere tabi tutulmalıdır. Bireysel incelemeleri aşağıdaki hususlarda görmek mümkündür. Bunlar:

1. Tıbbî incelemeler,
2. Bireysel Zekâ Testleri,
3. Sosyal Olgunluk Testleri,
4. Psiko-Devimsel Testler,
5. Kişilik Testleri.
6. İlgi Testleri.
7. Sosyometrik Testler,
8. Gözlemler,
9. Vak'a incelemeleri.

1. Tıbbî incelemeler

Üstün zekâlı adayların önce genel ve sonra gerekli özel uzmanlar tarafından göz, kulak, dahilî, sinirsel, psikiatrik, vd. bedensel muayenelerinin yapılması ve mevcut sağlık durumu ile sağlık geçmişinin saptanması gerekir.

2. Bireysel Zekâ Testleri

Bireysel incelemelerde en çok ağırlık verilecek alanlardan biri de bireysel zekâ testleriyle öğrenme gücünün belirlenmesidir. Bunun için uzman kişiler tarafından birçok bireysel zekâ testinin uygulanması gerekir. Bu testler ülkenin şartlarına göre hazırlanmış veya kültürel serbestliği olan testlerden oluşmalıdır. Ülkemizde bu konuda aşağıdaki testlerin uygulanması tavsiye edilebilir. Bunlar:

- Stanford-Binet Zekâ Testi
L. – M Formları ve L M formu
- Goodenough insan Resmi Çizme Testi
- Çocuklar İçin Wechsler Zekâ Ölçeği
- Yetişkinler İçin Wechsler Zekâ Ölçeği
- Beynelmilel Leiter Performance İş Testi
- Columbia Zihin Olgunluk Testi
- Kohs Testi
- Porteüs Dolambaçlı Yollar Testi
- Peabody Resimle Sözcük Hazinesi Testi.
- Dearbon Testi.

3. Sosyal Olgunluk Testi

Üstün zekâlılığa aday seçilen çocukların sosyal olgunluk seviyelerinin de saptanması çok önemlidir. Bunun belirlenmesi için kültürel serbestliği olan Vineland Sosyal Olgunluk Testinin uygulanması uygun olacaktır.

4. Psiko-Devimsel Testler

Psiko-devimsel gelişim düzeyinin saptanması için Vineland OseretskyPsiko Devimsel Gelişim Ölçüsünün uygulanması yararlı olacaktır.

5. Kişilik Testleri

Üstün zekâlı adayın kişilik gelişiminin ölçülmesi büyük önem taşır. Kişilik durumunun belirlenebilmesi için çeşitli test ve tekniklerin uygulanması gerekir. Bunlardan başlıcaları şunlardır;

- Kişilik testleri
- Kişilik envanterleri
- Projektif teknikler

- Tutum ölçekleri
- Karakter ölçekleri
- Gözlemler.

6. İlgî Testleri

Üstün zekâlı çocukların ilgilerinin saptanması için

- İlgî envanterleri kullanılması.
- Gözlemler yapılması.

7. Sosyometrik Testler

Grup içinde üstün zekâlı çocukların sosyal durumlarının saptanması gerekir. Bunun için

- Bu kimdir?
- Rol dağıtım tekniği
- Sosyometrik metot
- Sosyal ölçekler uygulanarak durumu belirlenebilir.

8. Gözlemler

Üstün zekâlı aday çocukların özellikle çeşitli durumlar, yerler ve etkinliklerde sürekli olarak gözlenmesi büyük önem taşır. Sistemli yapılan gözlemlerle edinilen bilgiler güvenilir yargılara dayanak olabilir.

9. Vak'a incelemeleri.

Üstün zekâlılığın belirlenmesinde her çocuğun anne rahmine düştüğü andan o ana kadar ki yaşamının incelenmesi gerekir. Bu incelemede çocuğun zihinsel, psikolojik, sağlık, bedensel, duygusal, cinsel, sosyal, kişilik gelişimi ana baba ve aile durumları ile geçmişleri, eğitim durumu ve geçmişi, ilgileri, başarıları derinliğine incelenerek çocuğun durumu ortaya çıkarılabilir.

Bütün bu incelemelerin dikkatle, bu konuda yeterli bilgi ve beceriye sahip kimseler tarafından yapılması bilgilerin güvenilir olması için ilk şartlardandır.

Her çocuk hakkında toplanan bu bilgiler sonunda çocuğun zekâ gelişim düzeyi akranları arasında % 2 arasına düşüyorsa, bu çocuk üstün zekâlı sayılabilir. Diğer bir deyimle bütün testlerin sonuçlarına göre sürekli olarak çocuğun zekâ bölümü 130 ve üzerinde ise bu çocuğun durumu üstün zekâlı olarak görülebilir.

Bu ölçümlerin güvenilir olması için öncelikle ülkemiz şartlarına göre testler, envanterler ve teknikler geliştirmek veya mevcutların ülkemiz şartlarına göre ayarlanması yapılmalıdır.

İkinci olarak bu araçları uygun şekilde kullanabilecek ve yorumlayabilecek uzman personel yetiştirmek gerekir. Bu araçlar uzmanın elinde yararlı, acemilerin elinde zararlı olur.

Gerek ilk elemelerde gerekse bireysel incelemede bu konuda yeterli bilgi ve beceriye sahip kişiler uygun araçlar kullanarak o ülkenin geleceğini tayin edecek en üstün güç olan beyin gücüne sahip üstün zekâlı çocuklarını seçebilirler. Bu işi gereği gibi yapacak uzmanların yetiştirilmesi ve kullanılacak testler ile uygulanacak diğer araçların geliştirilmesini üniversiteler en kısa zamanda görev olarak almalıdır.

Çağdaş Eğitim Dergisi,
Cilt 3, Sayı: 16, Sayfa 9-15

YARARLANILAN KAYNAKLAR

1. Barbe, Walter B. *Psychology and Education of The Gifted : Selected Readings.* A. C. Crofts. New York, 1965.
2. Çağlar, Doğan. "Üstün Zekâlı Çocukların Özellikleri" *A. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi.* Cilt : 5, Sayı : 3-4 sayfa : 95-110. Ankara 1972.
3. Çağlar, Doğan, *Öğrenciyi Tanıma Tekniklerinden Gözlem.* Kalite Matbaası, Ankara, 1975.
4. Jarecky, Roy K. "Identification of Socially Gifted." *Exceptional Children.* May, 1959.
5. Laycock, Frank and John C. Cay lor. *Physiques of Gifted Children and Their Gifted Siblings.* "Child Development, 35, 63, 74, March, 1964.
6. Nichols, Robert C. and Davis, James A. "Characteristics of Students of High Academic Aptitude" *Personel and Guidance Journal.* April, 1964..
7. Rooper, Annemaria. "Some Observations About Gifted Pre School Children." *Personel and Guidance Journal.* April, 1963.
8. Warren, Jonathan R. and Paul A. Heist. "Personality Attributes of Gifted College Students." *Science.* Vol. 132. N. 3433 August, 1960.
9. Enç. Mitat. *Üstün Beyin Gücü.* A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları. Ankara Üniversitesi Basımevi, 1973.

Farklılaştırılmış Fizik Derslerinin 9. Sınıf Üstün Yetenekli Öğrenciler Üzerindeki Etkisi

Muhsin ÖĞRETME

GİRİŞ

Hiçbiri diğerinin aynısı olmayan bir grup öğrencinin bulunduğu bir sınıfta veya herhangi bir öğrenme ortamında, "tek tip herkese uyar" tarzı dersler, herkese değil sadece bir kaç kişiye "uyacaktır" büyük bir olasılıkla. Öğrenen bireylerdeki farklılıklar dikkate alınmadan hazırlanmış bir ders, ortamdaki her bir birey için etkin bir öğrenme gerçekleştirilmeyecektir. Üstün yetenekliler için hazırlanan dersler *farklılaştırılırsa*, fen/fizik'teki düşük öğrenme ve olumsuz tutumlarla ilgili sorunların çözülebileceği, fen/fizik'le ilgili bilimsel olmayan (veya naif) görüşlerin değiştirilebileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada fizik dersleri şu üç bileşenden bir veya daha fazlasında ve öğrencinin derse hazır olma düzeyi ve/veya öğrenme biçimleri temelinde farklılaştırılmıştır: içerik, süreç, ve sonuç (ürünler) - bu Carol Ann Tomlinson'un (1995a; 1999) farklılaştırma modelidir.

ÜSTÜN YETENEKLİYE FARKLIlaştırILMIŞ FİZİK DERSLERİ İÇİN TEMEL (RASYONEL)

Farklılaştırılmış dersin ne olduğuna dair ortak bir tanım olmamasına (Tomlinson, 1995b) rağmen, bir çok farklı tanımda şu iki nokta öne çıkmaktadır: 1) bireyin farklı ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla 2) öğretim izlenesinde (müfredat) ve/veya derslerde değişiklik yapmak. Farklılaştırmanın felsefesi temel olarak, her bir öğrenen bireyin gereksinimlerini öğrenme süreci içinde olası en üst düzeyde karşılamaktır. Bu eylemdeki anahtar adımlardan biri öğrencinin öğrenme biçiminin belirlenmesidir. Ackerman ve arkadaşları (1989; 1999) öğrenen bireylerdeki

farklılıklara odaklanmış bir çok araştırmadan bahsetmekte ve bireylerin gereksinimlerinin karşılanması için farklılaştırmanın gerekliliğini öne çıkarmaktadırlar. "Çocuklar nasıl farklılıklar gösterirler?" sorusuna verilecek cevap -en azından eğitimsel açıdan- çok geniş bir açılıma sahiptir. Öğrenme biçimleri üzerine yapılan araştırmalar, çocukların bu özelliklerinin belirlenmesine yardımcı olacak sistemler oluşturmakta ve akademik başarının artırılması ve daha etkin derslerin hazırlanmasına yardımcı olmaktadır (Burns ve arkadaşları, 1998). Renzulli'nin araştırma temelli *Learning Styles Inventory (LSI)*, adlı ölçeği "öğretmenlere, sınıflarındaki öğrencilerin ders işleme biçimleri hakkındaki tercihlerini dikkate alan öğrenme deneyimleri planlamalarında rehberlik edecek" (Renzulli & Reis, 1997) bir araçtır ve Türkiye eğitim sisteminde kullanılabilir en gerçekçi ölçek olarak görülmektedir. Bu ölçek araştırmacı tarafında Türkçeye uyarlanmıştır. Gallagher (2000) üstün yetenekli öğrencilerin varlığı ve onların "doyurucu eğitimsel hizmet ve deneyimlere" olan ihtiyacına vurgu yapmaktadır. Üstün yeteneklilerin özellikleri, araştırmaların da yardımıyla daha iyi anlaşılacaktır, öncelikle uygulama alanında onların eğitimsel gereksinimlerinin karşılanması odağa oturmaktadır. Örneğin Renzulli (1975) "gerçek hayat sorunlarının" projeler tabanlı çözüldüğü farklılaştırılmış bir öğretim izlencesi geliştirmiştir. Bir çok yüksek yetenekli öğrenci derslerin sunulduğundaki zenginlikten zevk almakta ve çoğunlukla farklı ders biçimlerinden yarar görmektedir (Perrin, 1984). Benzer biçimde, Tomlinson (1995a) da ileri düzeydeki öğrencilere uygun öğrenme deneyimleri sağlayacak şekilde desenlenmiş farklılaştırılmış derslerin onları potansiyellerinin en üst noktasına çıkarabileceğini söylemektedir. Bazen, Türkiye'de de olduğu gibi, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimsel gereksinimlerini karşılamak amaçlı çalışmalar bir ülkenin ulusal eğitim sisteminin sınırlarını zorlayabilmektedir. Örneğin, öğrenenlerin her alanda gerçek-hayat-sorunları bulmaları ve sorunlara projeler geliştirerek yaklaşmalarını gerektiren deneysel bir öğrenme modeli (Akarsu, 2000) olan BİLSEM (Bilim ve Sanat Merkezi) üstün yetenek gösteren öğrencilere uygun ortamlar hazırlamak için çabalamaktadır.

Bir çok araştırma özellikle 1970'lerden bu yana fiziğin nasıl daha iyi öğrenilebileceği ve öğretilabileceği üzerine odaklanmıştır. Fizik öğretimi ile ilgilenenler, uzun süredir öğrencilerin fiziksel dünyayı anlama ve öğrenmesi üzerine çalışmaktadır (Arons, 1997). Klasik yöntemler ile yapılan fizik derslerinin elbette yararları vardır, fakat fizik eğitimi alanındaki araştırmalar göstermiştir ki bu tür derslerin kavramsal düzeyde örneklerini bulabileceğimiz bazı sakıncaları vardır (Hake, 1998; McDermott, 1991; 1993; Laws, 1991; Arons, 1990; 1997). Halloun (1996) fizik derslerinin üç önemli sorununu şöyle belirtmektedir: 1) düşük düzeyde yarar, 2) kısa süreli akılda kalan öğrenme, 3) fizik çalışan/okuyan öğrenci sayısındaki düşüklük. Farklılaştırılmış dersler bireyin öğrenmesini kendisinin yapılandığı ve de-

neyimlerini geliştirdiği bir ortam yaratır. Bu öğrenme ortamındaki her bir unsur etkileşimde olduğu bireyin tercihleri ve özellikleri ile uyum içindedir. Nerdeyse tüm fizik eğitimcileri hem fikirdir ki öğrencilerin ezberlemeden problem çözebilmelemlerini istiyorsak, onların fizik kavramlarını net ve iyi yapılandırılmış bir şekilde öğrenmelerini sağlamalıyız. Farklılaştırılmış dersler kavramlar ve prensipler üzerine de odaklanır ve bu, fizik eğitiminin beklenen amaçlarına çok uygundur.

YÖNTEM

İnanç Lisesi'nin (şu anda Türk Eğitim Vakfı okulunun sahibidir ve adı TEV İnanç Türkes Özel Lisesi olarak değiştirilmiştir) 2000-2001 akademik yılında her biri on-dört kişi olan iki dokuzuncu sınıfı çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Araç	Kullanılma zamanı			Referans
	Önce	Sonra	Önce ve Sonra	
Öğrenme Biçimleri Ölçeği (LSI)		-	-	Renzulli et al., 1998
Bilimler Hakkında Görüşler Ölçeği, VASS P20LB (ilk adı VASS-P12)		-		Halloun, kişisel iletişim, 21 Temmuz 2000
Sethian Anketi	-		-	Mazur, 1997, s. 21; Mazur, kişisel iletişim, 2 Şubat 2001
Öğrencilerin fizik hakkındaki genel görüşleri		-	-	-

Bu standart araçların yanısıra, araştırmacı onbir haftalık zaman içinde düzenli ve sürekli olarak öğrencilerin yaptığı çalışmalar ve etkinlikler hakkında onların görüşlerini almış ve bunları sürecin değerlendirmesinde kullanmıştır. Fizik başarısının ölçülmesinde üç genel sınav ve iki küçük sınavın yanısıra, aynı zamanda öğretmen konumundaki araştırmacının öğrencilerin sınıf içi etkinliklerini değerlendirdiği sözlü notları kullanılmıştır. Çalışma tek-grup desenine sahiptir. Farklılaştırılmış derslerin tutum üzerine olan etkisi ölçmek için araştırmacı tarafından oluşturulmuş VASS P20LB'nin *Türkçe formu* öntest-sontest deseni ile kullanılmıştır.

Başarı üstündeki etki için ise, çalışma grubunun notları fen ve matematik notları ile karşılaştırılmıştır.

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Sethian anketine verilen cevaplar ve öğrencilerin olumlu geri bildirimleri araştırmacıyı şu genel sonuçlara götürmüştür. 11-haftalık farklılaştırılmış derslerde; öğrenciler a) dersleri sevdi, b) öğretilme tarzlarını beğendi, c) rahat bir öğrenme ortamını sevdi, d) deneyleri ve etkinlikleri sevdi. VASS P20LB sonuçları öğrencileri dört gruba ayırdı:

- *Uzman profili (EP)*: Bir uzman gibi görüşe ve bilimsel gerçekliğe sahip, kritik düşünme ile öğrenebilen öğrenciler
- *Halk profili (FP)*: Halktan (sıradan) biri gibi görüşü olan, naif bir gerçekliğe sahip, pasif öğrenen bireyler
- *Yüksek geçişe ait profil (HTP)*: karışık görüşlere sahip ve EP ile HP arasında olan fakat EP'ye daha yakın olanlar
- *Düşük geçişe ait profil (LTP)*: karışık görüşlere sahip ve EP ile HP arasında olan fakat FP'ye daha yakın olanlar

VASS P20LB'nin ön-test son-test istatistiksel analizleri, farklılaştırılmış derslerin öğrencilerin fizik hakkındaki görüşlerinde EP'ye doğru yönelen bir değişiklik yarattığını göstermiştir. Farklılaştırılmış dersler sonunda öğrenciler fen/fizik hakkındaki görüşlerinin:

- bilimsel boyutunda, naif gerçeklikten bilimsel gerçekliğe doğru yönelen
- bilişsel boyutunda ise, pasif öğrenen bireyden kritik düşünmeyle öğrenen bireye yönelen

bir değişim yaşadılar (bilimsel boyut için ortalama (M=26.71, SD=310) ilk değerden (M=24.32, SD=3.50) anlamlı düzeyde yüksektir ($t_{(27)}=-3.26, p=.003$)). Bilişsel boyutta ise anlamlı düzeyde olmasa da, 1.32 değerinde bir artış gözlenmiştir. İşaret testi göstermiştir ki, onbir haftalık süreç sonunda öğrencilerin %57'si pasif öğrenen bireyden kritik düşünme ile öğrenen bireye, %61'i naif gerçeklikten bilimsel gerçekliğe yönelen bir değişim yaşamışlardır.

Farklılaştırılmış dersler başarı üzerinde de olumlu bir etki yaratmıştır. Aşağıdaki tablo başarıyla ilgili karşılaştırma yapmaya imkan tanır:

	Standart sapma	Ortalama başarı (100 üstünden)
Fizik (11-haftalık süreç)	6.99	8114
Matematik (11-haftalık süreç ile aynı dönem)	1347	77.93
Fen (Bir önceki sene)	1313	70.97
Matematik (Bir önceki sene)	16.00	61.36

Notlardaki dağılımın azalması ve ortalamanın yükselmesi, başarının farklılaştırılmış dersler ile daha çok kişiye daha üst düzeyde yayıldığını göstermiştir.

Bu araştırmanın gösterdiği gibi, farklılaştırılmış dersler daha iyi bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Uygulama sırasında öğrenciler zevk aldıklarını ve takdirlerini dile getirmişlerdir. Öğretmenler her grupta bireysel farklılıkların farkında olmalı ve her birinin kişisel gereksinimine saygı duymalıdır. Eğer öğretmenler ve hatta yöneticiler böylesi bir yaklaşımı okulun ruhunun bir parçası haline getirebilirlerse, farklılaştırılmış öğrenmenin verimli ortamında çok ciddi gelişmeler sağlanabilir. Farklılaştırılmış derslerin prensipleri bu tür çabaları hem öğrenciler hem de öğretmenler için son derece faydalı ve zevkli hale getirecektir. Farklılaştırılmış dersler üstün yetenekliler için olduğu gibi her tür öğrenci profili için önemli ilerlemeler vaat etmektedir. Bu çalışmada eğitimsel gereksinimleri klasik öğretim yöntemleriyle genelde yeterince karşılanamayan üstün yetenekli öğrenciler kullanıldı. Süreç boyunca yapılanlar, onlar için çok daha iyi öğrenebilecekleri ve üretebilecekleri esnek bir ortam sağladı. Farklılaştırma ile içerikte, süreçte ve sonuçlarda yaratılan derinlik, üstün yetenekliler için çok verimli öğrenme ortamları yaratacaktır.

(2003) The effect of differentiated physics instruction on 9th grade gifted learners. In F.J. Mönks & H. Wagner (Eds.), *Development of human potential: Investment into our future*. Proceedings of the 8th Conference of the European Council for High Ability (ECHA). Rhodes, October 9-13, 2002, (pp. 196-199). Bad Honnef, Germany: K.H. Bock.

REFERANSLAR

Ackerman, P.L., & Kyllonen and R.D. Roberts (editors), 1999, *Learning and Individual Differences: Process, Trait, and Content Determinants*, American Psychological Association, Washington, DC.

- Ackerman, P.L., R.J. Sternberg and R. Glaser (editors), 1989, *Learning and Individual Differences: Advances in Theory and Research*, Freeman, New York.
- Akarsu, F., 2000, "A Learning Model for Istanbul Science and Arts Center (BILSEM)", *Gifted and Talented International*, Vol. 15, No. 2, pp. 124-129.
- Arons, A. B., 1990, *A Guide to Introductory Physics Teaching*, Wiley, New York.
- Arons, A. B., 1997, *Teaching Introductory Physics*, John Wiley and Sons Inc., New York.
- Burns, D., S.E. Johnson and R.H. Gable, 1998, "Can We Generalize About the Learning Style Characteristics of High Academic Achievers?", *Roepers Review*, Vol. 20, No. 4, pp. 276-281.
- Gallagher, J. J., 2000, "Unthinkable Thoughts: Education of Gifted Students", *Gifted Child Quarterly*, Vol. 44, No. 1, pp. 5-12.
- Hake, R., 1998, "Interactive-engagement vs. Traditional Methods: A Six-thousand-student Survey of Mechanics Test Data for Introductory Physics Courses", *American Journal of Physics*, Vol. 66, pp. 64-74.
- Halloun, I.A., 1996, "Schematic Modeling of Meaningful Learning of Physics", *Journal of Research in Science Teaching*, Vol. 33, No. 9, pp. 1019-1041.
- Halloun, I. A., 2000, *Personal Communication*, 21st July 2000.
- Laws, P.W., December 1991, "Calculus-based Physics Without Lectures", *Physics Today*, pp. 24-31.
- Mazur, E., 1996, *Peer Instruction: A User's Manual*, Prentice Hall, New Jersey.
- Mazur, E., 2001, *Personal Communication*, 2nd February 2001.
- McDermott, L., 1993, "Guest Comment: How We Teach and How Students Learn-A Mismatch?", *American Journal of Physics*, Vol. 61, pp. 295-298.
- McDermott, L., 1991, "Millikan Lecture 1990: What We Teach and What is Learned-Closing the Gap", *American Journal of Physics*, Vol. 59, pp. 301-315.
- Perrin, J., 1984, "An Experimental Investigation of the Relationships Among the Learning Style Sociological Preferences of Gifted and Non-gifted Primary Children, Selected Instructional Strategies, Attitudes, and Achievement in Problem Solving and Rote Memorization", *Dissertation Abstracts International*, Vol. 46, pp. 342A.
- Renzulli, J., 1975, *The Enrichment Triad*, Creative Learning Press, Connecticut.
- Renzulli, J. S. and S.M. Reis, 1997, *The Schoolwide Enrichment Model: A How-To Guide for Educational Excellence*, Creative Learning Press, Connecticut.
- Tomlinson, C. A., 1995a, *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*, ASCD, Virginia.
- Tomlinson, C., 1995b, "Deciding to differentiate instruction in middle school: One school's journey", *Gifted Child Quarterly*, Vol. 39, No. 2, pp. 77-87.
- Tomlinson, C. A., 1999, *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of ALL Learners*, ASCD, Virginia.

İstanbul Bilim ve Sanat Merkezi (Bilsem) İçin Bir Öğrenme Modeli

Füsun AKARSU*

İleri seviyede becerilere sahip öğrencilerin özel eğitimine yönelik ihtiyaç 1990'lı yılların başlarında hem halk hem de hükümet tarafından bir kere daha gündeme gelmiştir. Seçilmiş parlak ve yetenekli gençlerin eğitiminin ilk örneklerinden biri olan ENDERUN Saray Okulu'nun, 15. ve 18. yüzyıllarda Osmanlı İmparatorluğunda görülmesine rağmen, genç Türkiye Cumhuriyeti üstün yeteneklilerin eğitimine yeterli önemi vermemiştir. Ancak Batı dünyasında üstün yeteneklilerin eğitiminin popüler bir konu haline gelmesi ve bunun etkilerinin 1990'lı yılların başlarında Türkiye'ye ulaşması sonucu, iki özel okul ve Ankara'daki bir devlet okulu bünyesinde yürütülen hükümet destekli bir program açılmıştır.

TÜRKİYE'DE ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

Türkiye Cumhuriyeti'nin 1923 yılında kurulması ile Fransız eğitim sistemini model alan oldukça merkezi ve katı bir eğitim sistemi kurulmuştur. Beş senelik mecburi temel ilköğretim eğitimi, bunu takip eden üç senelik ortaöğretim ve üç senelik liseden oluşan isteğe bağlı ortaöğretim kurumları herkese açıldı ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yönetilmekteydi. Bakanlık tüm alan ve seviyelerdeki resmi veya gayri resmi eğitim-öğretim faaliyetleri üzerinde kontrole sahiptir. Eğitim, bireyleri Anayasada belirtilen ilkeler doğrultusunda iyi bir vatandaş olmaya yönelten bir araç olarak görülmektedir. Bu nedenden dolayı da yeni girişimlerin denenmesi ve deneysel modellerin test edilmesi Türkiye'de oldukça zor

* Doç. Dr., Boğaziçi Üniversitesi.

olmaktadır (Akarsu, 2000: 315-3). Eğitimde fırsat eşitliği kavramı aynı müfredatın ve aynı öğretimin, tüm yaş grubundaki öğrencilere aynı zamanda verilmesi şeklinde algılanmaktadır. Popülist eğitim politikalarının uygulanmasını tercih eden politikacı ve bürokratlar MEB'in karar ve faaliyetlerini temelinden etkilemektedir. Üstün yetenekli ve beceriye sahip öğrenciler için alınan özel önlemler ortalama öğrencilere karşı ayırım yapılması ve seçkin gruba hitap etmesi şeklinde eleştirilere maruz kalmıştır.

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik elverişsiz koşullara rağmen, belirgin bazı girişimlerde de bulunulmuştur. 1962 yılında oldukça yetenekli olan bu öğrenciler için ortaokullarda özel sınıflar oluşturulmuştur. Ancak bu uygulama kısa zamanda amacından sapmış ve politik güce sahip gruplara yakın kişilerin çocuklarını bu sınıflara yerleştirmek istemeleri nedeni ile uygulama yarıda bırakılmıştır. 1992 ve 1993 yıllarında üstün yetenekli öğrenciler için iki özel okul açılmıştır. Bu okullardan sadece İnanç Okulu (Akarsu, 1992) yoksul üstün yetenekli öğrenciler için yatılı okul olarak Bakanlık tarafından kabul edilmiş, ama Bakanlık daha sonra onay ve desteğini geri çekmiştir. Üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik onay girişiminde bulunan diğer okul ise bu onayı hiç alamamıştır. Yeni kurulmaya başlayan bilim ve sanat merkezleri dışında üstün yeteneklilerin ihtiyacına cevap verecek hiçbir kurum, okul ya da organizasyon bulunmamaktadır. Seçerek öğrenci alan ortaöğretim okulları, devlet fen liseleri ve konservatuarlar belli bir dereceye kadar belirli yeteneklere sahip öğrencilere eğitim imkanı sağlarlar.

Üstün yetenekli gençlerin aileleri 1993 yılında Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı'nı (TUYCEV) kurmuşlardır. Okul öncesi ve ilköğretim okullarındaki çocuklara hafta sonları küçük grup aktiviteleri sağlayan Vakıf, destek olan üyeler ve katılımcı ailelerinden toplanan ücretlerle finanse edilmektedir.

AMAÇ

Üstün yetenekli öğrencilere devlet okullarında ulaşmak üzere uygulanan çeşitli batı modellerinde karşılaşılan zorlukları göz önüne alan Milli Eğitim Bakanlığı, bunun yerine, üstün yeteneklilerin ihtiyaçlarına bilim ve sanata ilişkin zenginleştirici aktivitelerle hizmet verecek merkezler kurma yoluna gitmiştir. İlk merkez 1995 yılında Ankara'da açılmış ve daha çok oradaki bir devlet okulunun tamamlayıcı öğretim birimi olarak işlev görmüştür. İkinci merkez Bilim ve Sanat Merkezi adı ile İstanbul'da kurulmuştur. Bu merkez MEB Ankara merkezde görevli bazı kişilerle, İstanbul'daki adanmış bir grup eğitimci, idareci, öğretmen ve işadamlarının girişimleri ve aktif katılımları sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu malalenin amacı BİLSEM'in faaliyetlerinin düzenlenmesi, gerçekleştirilmesi ve de-

ğerlendirilmesinde kullanılan öğrenme modeli ve kuramsal altyapısı hakkında bilgi vermektir.

KISA GEÇMİŞ

Yukarıda anlatıldığı gibi, Türkiye'de oldukça merkezi bir yapı gösteren eğitim sisteminin tekeli, her türlü eğitim-öğrenim faaliyeti için yerel ve merkez MEB birimlerinden resmi onay almayı gerektirir. Bu faaliyetlerin tümü MEB'in denetimi altındadır. Dolayısı ile BİLSEM'in kurulması için ilk adım merkezin kuruluşu, yönetsel yapısı, öğrenci seçimi, öğrenme faaliyetleri ve değerlendirme süreçlerine ilişkin kural ve kanunların hazırlanması ve bunların yasal onay için teslim edilmesi idi. Detaylı döküman Bakanın kendisi tarafından onaylandı ve BİLSEM resmi olarak 1997 yılında kuruldu.

BİLSEM için tahsis edilen bina İstanbul'un Anadolu yakasındaki Ataşehir'dedir. Ataşehir, orta ile orta-üstü sınıfı temsil eden ailelerin yaşadığı yeni gelişmekte olan bir yerleşim alanıdır. Ataşehir'in hemen yanında bulunan Küçükbakkalköy ise, nüfusunun büyük kısmı düşük sosyo-ekonomik seviyeden ailelerin yaşadığı bir gecekondu yerleşim birimidir. BİLSEM'e kabul edilen öğrenciler bu iki farklı sosyo-ekonomik seviyeyi temsil eden gruplardan gelmektedir. BİLSEM faaliyetleri için kullanılacak binanın öncelikle restorasyona ihtiyacı olmuştur. BİLSEM'e gönüllü destek veren mimar ve mühendislerin yardımı ile mimari düzenleme planı hazırlanmıştır. Bu kişiler yönetim kurulu üyeleri ve BİLSEM'in yöneticisi ile işbirliği içinde çalışmışlardır. Mali destek İstanbul valisinden gelmiş ve anlaşmalı şirket binayı 1999 yılı başında tamamlamıştır.

BİLSEM, MEB Özel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün doğrudan denetimi altında çalışan bir devlet kuruluşudur. Merkez bağımsız bir yönetim kurulu tarafından idare edilmektedir. Yönetim kurulunda Ankara merkez birimden, MEB İstanbul Ofisinden, İstanbul'daki işadamlarını temsilen birer kişi, koordinatör ve BİLSEM yöneticisi bulunmaktadır. İdari Kurul her üç ayda bir düzenli olarak toplanır. Yönetici, kurulu da alınan kararların yürürlüğe konmasından sorumludur. Projenin finansmanı MEB Özel Eğitim Genel Müdürlüğü, MEB İstanbul yerel idaresi, aileler ve sponsorlar tarafından paylaşılmaktadır.

Başlangıç aşamasında, önerilen aktivitelerin hazırlıklarının tamamlanması, iş çevresi, firmalar, yardımda bulunan diğer kişiler, bilim ve sanat kuruluşları ile iletişimin sağlanması ve örnek projelerin hazırlanması amacı ile beş öğretmenin yeterli olacağı düşünülmüştür. 1996-1998 yılları arasında bir grup hizmet içi eğitim programı uygulanmış ve 35 aday arasından beş öğretmen seçilerek, MEB tarafın-

dan koordinatör öğretmen olarak tayin edilmiştir. Bu öğretmenlerin seçimi ve uygulanan eğitim programları, amaçlar ve bunların gerçekleştirilmesi aşağıda özetlenmiştir:

I. Genel Kapsamlı ALMUS Semineri

MEB'in Ankara, İstanbul ve Bayburt şubelerinin personeli, Ankara'daki Yaşemin Kaya Bilim ve Sanat Merkezi'nden ve İstanbul'daki okullardan gelen öğretmenler, az sayıda müfredat geliştirme, ölçme ve danışmanlık konusunda uzman eğitimciden oluşan 55 kişilik bir grup, beş günlük bir dönemde, Türkiye'nin doğusunda bulunan Tokat'ın Almus beldesinde "yaparak yaşayarak öğrenme" (experiential learning) üzerine bir seminere katılmışlardır. Seminerin şekli, ilgili hazırlıklar ve uygulamaların tümü yazar tarafından yapılmıştır. Temel iki amaç vardır:

- BİLSEM'e alınacak olan öğretmenleri gözleme, değerlendirme ve seçme.
- BİLSEM için önerilen öğrenme modelini ilk olarak öğretmenlerle deneme.

Seminere katılan öğretmenlerin bir proje düzenleme, uygulama ve değerlendirme konusunda herhangi bir ön bilgileri bulunmamaktaydı. İlerde öğretim görecekt üstün yetenekli öğrencilerin yetişkin versiyonları olarak öğretmenlere, içinde bulunulan çevrede, alanları ile ilgili bir ihtiyaca yönelik problem bulmaları ve bu probleme cevap verecek küçük ölçekli bir proje geliştirilmeleri görevi verildi. Öğretmenler proje geliştirmeye yönelik çalışmaları kılavuz, form ve örnek çalışma kağıtlarından yararlanarak kendileri öğrendiler. Öğretmenler beş gruba ayrıldılar. Her bir grubun proje önerisinin hazırlanmasına da yardımcı olan bir grup lideri vardı. Gruplar projelerini sergilediler ve diğer gruplar bu projelerin değerlendirilmesini değerlendirme formunu doldurarak yaptılar. Bireysel performansların ve semineri düzenleyen yazar ile beş asistanın değerlendirilmesi için grup liderlerinden bir gözlem ve değerlendirme formu doldurmaları istendi. Sonuçlar, BİLSEM'de tam zamanlı olarak koordinasyon faaliyetlerinde görev alacak beş öğretmenin seçimi için son kararın verilmesinde kullanıldı. Almus Seminer'i, öğretmenlerin günlük çalışma hayatında karşılaşılan problemlerin çözümü için oluşturulan fizibilite rapor önerilerinin benzerlerini oluşturulmalarını sağlarken, daha sonraki iki seminerde ise sadece küçük bir öğretmen ve idareci grubu önerilen projelerin nasıl uygulanacağını öğrenmiştir. Katılımcılara birbirlerini tanımaları ve sosyal, zihinsel ve fiziksel becerilerini ortaya çıkarmaları amacı ile dış mekanlarda faaliyetler de düzenlenmiştir. Seminerin değerlendirme sonuçları BİLSEM için önerilen öğrenme modelinin geçerliliği için bir belirteç olarak alınmıştır.

II. BURGAZADA Proje Geliştirme Semineri

MEB temsilcileri, BİLSEM çalışanları, küçük bir grup Boğaziçi Üniversitesi Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü son sınıf öğrencileri ve iş dünyasından iki temsilciden oluşan bir grup, İstanbul Prenses Adaları'ndan biri olan Burgazada'da, 3 günlük bir seminere katıldı. Bu hizmet-içi eğitim seminerinin amacı bilim, sistematik düşünme, problem çözme, proje geliştirme, planlama, etkinlik ve etkililik kavramlarının geliştirilmesiydi. Öğretmenlere bilim, teknoloji, ekonomi ve eğitimin ilişkilendirilmesi sonucu oluşan fayda ve maliyet durumlarını makro seviyede görme şansı verildi.

III. İstanbul'da Projenin Uygulanmasına Yönelik Workshop

MEB temsilcileri dışındaki aynı katılımcılar, beş gruba ayrılarak, BİLSEM öğrencilerinden beklenene benzer, ufak çaplı bir proje geliştirme çalışmasında bulundular. Gruplar kendi küçük grup projelerinin gelişimine yönelik rapor vermek üzere altı haftalık bir sürede her hafta bir kere olmak üzere toplandılar. Workshop sonunda ortaya çıkan somut projeler sergilendi.

Almus seminerinin sponsorluğunu MEB, Burgazada Semineri ve İstanbul Workshop'unun sponsorluğunu ise İstanbul'daki 3G Vakfı yapmıştır.

ÖĞRENCİ SEÇİMİ

BİLSEM faaliyetlerine seçilecek öğrenciler 8–18 yaş arasında İstanbul'da devlet okullarına devam eden öğrencilerdir. Gün içinde öğrenciler kendi okullarında eğitimlerini sürdürürler. BİLSEM'e okul saatleri sonrasında, hafta sonlarında ve yaz tatillerinde gelirler. Seçim işlemi aşağıdaki basamaklardan oluşmaktadır:

- Belirlenmiş kriterler doğrultusunda hazırlanmış formların doldurulması yolu ile öğretmenler ve aileler tarafından aday gösterilme
- ÖSYM, Ankara tarafından hazırlanan genel yetenek tarama testinin uygulanması
- Özel beceriler için kullanılan çeşitli ölççekler:
 - Dil
 - Matematik
 - Sosyal Bilimler
 - Fen Bilgisi
 - Yaratıcılık
 - Sanat
 - Müzik

d) BİLSEM çalışanlarının üniversitelerden çağrılan alan uzmanları ile işbirliği içinde yaptıkları mülakat ve gözlemler

e) Son seçim üniversiteli uzmanlar ve BİLSEM çalışanlarından oluşan bir komite tarafından yapılmaktadır. Genel yetenek testi, özel beceri ölçekleri ve gözlemlerden elde edilen bileşik sonuçlara göre yapılan sıralama ile son liste oluşturulur. Merkezin hedeflerine ulaşması, devlet ve özel kaynaklardan mali destek alması sonucunda öğrenci sayısının artması umut edilmektedir.

İŞLEM

Öğrencilerin haftada en az 6 saat ve dört aylık bir dönemde ise toplam en az 96 saatlik bir süreyi BİLSEM faaliyetleri ile aktif olarak ilgilenecek geçirmeleri beklenmektedir. Gruplar oluşturulduktan, projeler tanımlandıktan, mentorlar belirlendikten sonra öğrencilerin gerekli görülen zamanı BİLSEM’de geçirmeleri gerekmemektedir. Yukarıda belirtilen saatler çalışma başında geçmesi gereken süreyi ifade etmektedir.

Grup çalışmasının programı tüm üyelerin kabul etmesi şartı ile günün, haftanın veya ayın herhangi bir zamanı belirlenerek oluşturulabilir. Çalışma zamanı ve yeri proje tarafından belirlenmekte ve grup tarafından kararlaştırılmaktadır. BİLSEM personeli tüm koordinasyon ve denetim işlerinden sorumludur.

BİLSEM ÖĞRENME MODELİ

BİLSEM’de kullanılacak olan öğrenme modeli birçok iyi bilinmiş eğitim ilkesini bir araya getirmektedir. Ulusal eğitim sisteminden kaynaklanan mevcut sıkıntılar en aza indirilmeye çalışılırken, küresel toplumun ortaya çıkardığı ihtiyaç ve talepler dikkate alınmaktadır.

Bu bir bir yaparak yaşayarak öğrenme modelidir. Öğrencilerin tüm alanlara ilişkin gerçek hayat problemleri ve konuları bulmaları ve bunlara yetişkin bir grup liderinin liderliğinde, küçük takımlar halinde proje çalışması şeklinde ele almaları beklenmektedir. Öğrenciler düzenlemeleri yapar, gerekli tüm basamakları, işbirliğini, işlemleri ve aktiviteleri tamamlarlar. Gruplar ortak bir ilgi alanına sahip dört ile sekiz kişi arasında oluşturulmaktadır. BİLSEM’deki koordinatör öğretmenler öğrencileri, grupları, grup liderlerini, mentorları, daha büyük toplumdaki kuruluş ve kişileri eşleştirmekle sorumludurlar. Öğretmenler ölçme ve değerlendirmenin de içinde yer aldığı faaliyet takibinden de sorumludurlar.

Modelde önceden programlanmış bir eğitim-öğretim bulunmamaktadır. Projelerin takibi sırasında belirlenen öğrenim ihtiyaçlarına yol göstermek üzere BİLSEM öğretmenlerine veya kurum dışı uzmanlara baş vurulur. Temel hedef öğrencilere proje geliştirme, uygulama ve değerlendirme basamaklarını kendilerinin yaparak öğrenmelerini sağlamaktır. Merkezde kütüphane, laboratuvarlar, uygulamalı sanat salonları, seminer odaları, bilgisayar hizmetleri ve proje çalışmaları için gerekli tüm malzemeler bulunmaktadır. Projelerin içeriğine bağlı olarak farklı çalışma alanları da kullanılabilir.

Proje formatına dönüştürülecek olan konular veya problemler bilim, teknoloji, ticaret, yönetim, üretim hizmetleri, güzel sanatlar, uygulamalı sanatlar, müzik, edebiyat veya spor alanlarından herhangi biri ile bağlantılı olabilir. Projeye ilişkin planlamaların, uygulamaların, raporlandırılmaların tümü, aynı zamanda iş için finansal, teknik ve lojistik destek ve fon bulma konusunda da kısmi sorumluluğa sahip olan grup üyeleri tarafından yapılmaktadır.

Öğrenme faaliyetlerinin düzenlenmesi, BİLSEM öğrenme modelinin boyutlarını oluşturan beş farklı amacın yerine getirilmesine hizmet etmektedir:

1. Bireysel Boyut

Başlangıç seviyesinde öğrenciler çevrelerini gözleme, üstesinden gelinecek konular, zorluklar, eksiklikler, hatalar bulma ve bu fikirlerini bir problem olarak ifade etme becerilerini geliştirirler. Aynı zamanda bu konulara ilişkin alternatif çözümler arayarak, yaratıcı yeteneklerini kullanırlar. Bireysel öğrenmenin ikinci aşaması öğrencileri, fikirlerini gruba sunma, grup projesi hakkında ortak bir karara varma ve daha sonra aktif olarak grup üyeleri ve proje ile bağlantılı kişilerle işbirliği içinde yapılan çalışmanın farklı açılara katılmaya yöneltir. Gruba düzenli geri gönlütün sağlanması, BİLSEM çalışanlarının da içinde yer aldığı diğer grupları bilgilendirme ve çalışmanın gelişiminin sürekli değerlendirilmesi öğrenciler tarafından geliştirilmesi beklenen becerilerdir.

2. Grup Boyutu

Takım halinde çalışma, diğer üyelerle ve proje ile ilgili dışardan kişilerle işbirliği içinde olma; grup halinde sorumluluk alma, konuya ilişkin araştırma başlatma; projeyi planlama, uygulama ve değerlendirme öğrencilerin grup içinde gelişen becerileridir. Akranlardan öğrenme, her bir üyenin güçlü ve zayıf yönlerini keşfetme, bireysel destek ortamı sağlama, kendini gerçekleştirme ve sinerjiden yararlanma grup çalışmasının yan ürünleridir.

3. Proje Boyutu

BİLSEM öğrenme modelinin düzenlenmesinin en temel hedeflerinden biri, Türk kültürünün en büyük eksikliklerinden biri olarak görülebilen genç öğrencilerin düşünmeleri ve planlı bir şekilde çalışmalarının gelişimine fırsat verilmesidir. Bu nedenden dolayı da tüm öğrenme faaliyetleri "gerçek hayat projeleri" kavramı ile ilişkilendirilmiştir. Öğrencilerin projenin amacını ve hedeflerini açık ve işlevsel bir şekilde ifade etmeleri, yer, zaman, araç-gereç, makine ve insan gücü ihtiyacına göre yapılan gerçekçi maliyet tahminlerinin yer aldığı bir faaliyet planı hazırlamaları beklenmektedir. Çalışmaya ilişkin düzenli gelişim raporlarının tutulması, kalite kontrol mekanizmalarının oluşturulması, son değerlendirme dokümanının oluşturulması ve yazılması için gerekli veri ve kanıtların toplanması en çok gelişmesi istenen becerilerdendir.

4. Bilim, Sanat ve İş Boyutu

Üstün yetenek ve ileri becerilere sahibi genç bireyler her toplumun serveti durumundadır. Ülkedeki her kurum, daha da özel ele alındığında bilim adamı, sanatçı, yönetici ve iş adamlarının tümü bu yetenek havuzuna destek olarak ülkelerinin gelişimine katkıda bulunabilirler. Kendi alanlarındaki potansiyel liderlerle işbirliği içinde bulunmak da hem kendileri hem de muhtemel işçileri olacak bu gençlerin geleceği için iyi bir yatırımdır. Oldukça küçük maliyetlerle, iş dünyasının öğrencilerin yaratıcılıklarından, problem çözme becerilerinden yararlanmaları sağlanmaktadır. Bu şekilde öğrenciler yapay okul çevresi yerine, gerçek hayat şartlarının yer aldığı durumlar karşısında deneyim kazanarak öğrenme fırsatı bulabilirler.

Dış çevredeki kişi ve kuruluşlardan gelecek yardımlar usul öğretme, araç ve gereç, mekan, ulaşım, yiyecek, barınma veya daha genel olarak fon ve sponsorluk sağlama şeklinde olabilir.

5. Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Boyutu

Bu model MEB ve öğretmenlerin, oniki milyon okul çağı çocuğuna eğitim vermeye çalışan katı eğitim sisteminde herhangi bir değişiklik yapmasına gerek kalmadan, oldukça geniş bir üstün yetenekli öğrenci grubuna ulaşmalarını sağlamaktadır. Model geniş kapsamlı düzenleme faaliyetleri de içinde olmak üzere birçok çalışmayı öğrencilere bırakmaktadır. Konu/proje seçimlerinde ve takip edilecek süreç/işlem basamaklarında farklılaşmalara gidilebilir. Öğ-

retimin zenginleştirilmesi belli bilgi ve becerilerin öğretilmesi, liderlik fırsatları, yaratıcılık için ortam yaratılması, işbirliği içine yönelme ve de en son ama en önemsiz olmayan ne yapıldığına, nasıl yapıldığına ve sonuçta ortaya çıkan çıktıya değer vermeye yönelik tavrın geliştirilmesi yolu ile sağlanmaktadır. Bu yetenekler, beceriler ve deneyimlere bir kere sahip olan üstün yetenekli öğrencilerin, kendi çevrelerine yardım ederek kendi gelişimlerini sürdürmeleri beklenmektedir.

Önerilen model genel olarak Van Tassel-Baska (1994, pp. 10-12) tarafından açıklanan süreç/ürün müfredat modeline bir örnek olarak sınıflandırılabilir. Bu modelde öğrenciler problemin tanımlanması ve çözümlenmesine yönelik çalışmalarında doğrudan yetişkin uygulayıcılar ile diyalog kurarlar. Öğrenciler aktif olarak araştırma konusu oluşturma, literatür taraması yapma, deneysel bir yöntem seçme ve çalışma planlarını bir öneri şeklinde sunma faaliyetleri ile ilgilenmektedirler. Bu şekilde öğrenciler bilimsel sorgulamadaki işlem becerilerinin gelişimine odaklanarak, yüksek kalitede ürün geliştirmeye uğraşırlar.

Üstün yetenekli öğrencilere okul dışı bir çevrede fırsatlar sağlama açısından model Avustralya ve İsrail'deki uygulamalarla benzerlik gösterir. Avusturya'dan Braggett (1993) birbirlerine yakın çevrede bulunan bazı okullardaki öğrencilerden kümelendirme yöntemi ile üstün yetenekli öğrenciler havuzu oluşturulduğunu belirtmiştir. Part time bir düzende faaliyet gösteren bu çalışmada öğrencileri zenginleştiren ve gelişmelerini sağlayan faaliyetlere yer verilmektedir. Okullar çalışma masraflarını paylaşır ve bireysel olarak ulaşmaları zor olan uzmanlık faaliyetlerini öğrencilere sağlama fırsatını bulurlar. Bu küme grupları felsefe, bilgisayar, matematik, video-film üretimi, şiir, edebiyat, fizyoloji, jeoloji, biyoloji ve müzelerin korunması gibi farklı alanlarda olabilir. Batı Avustralya'da öğrencilerin kümeler halinde gruplandırılması kavramı daha da geliştirilmiş ve eyalet girişimi olarak uygulanmıştır. The Primary Extension and Challenge (PEAC) programı PEAC merkezlerinde üstün yetenekli öğrenciler için farklı deneyimler sunar. Geniş bir konu yelpazesi bulunan programdaki dersler, bölgede yaşayan öğrencilerin isteklerine bağlı olarak seneden seneye değişen farklı temalar üzerinde oluşturulmuştur. Braggett aynı makalesinde PEAC derslerinin, sağladıkları ilgi, yarattıkları motivasyon, verdikleri ek bilgiler ve geliştirdikleri olumlu davranışlarla hem öğrenciler hem de öğretmenler için geçerli olduklarını ispatladıklarını belirtmiştir.

Çeşitli kaynaklardan mentorların kullanılması yönünden BİLSEM modeli İsrail'deki mentorluk programlarına benzetilebilir. Zorman (1993) üniversiteler, araştırma enstitüleri ve Sanayiciler Topluluğu'nun, belirli bir alanda üniversite seçme sınavına girmek yerine bağımsız bir proje araştırmasında çalışmayı tercih eden

yüksek okul öğrencilerine mesleki danışmanlık şeklinde mentorluk hizmetleri önerdiklerini dile getirmiştir. Öğrenciler, öğretmenleri ile birlikte, projeleri oluşturur ve kendilerine bireysel destek verebilecek bir uzmanın bulunması için çalışmaya başlarlar.

Projesinin başlangıç sermayesinin sağlanmasında ise, BİLSEM Almanya'da kullanılan "Hamburg Model"inden (Goldstein, 1993) bir strateji uyarlamıştır. Hamburg Üniversitesi'nde görevli matematikçi ve psikologlardan oluşan bir grup, matematik konusunda başarılı olan öğrencilere, altıncı sınıfın sonunda, yıllık bölgesel bir araştırma planı geliştirmiştir. Programa seçilen öğrenciler, her hafta konuları değişen zorlayıcı ve düşündürücü matematik problemleri üzerinde, küçük gruplar halinde çalışırlar. Uzman ortaokul matematik öğretmenleri, üniversitedeki matematik öğrencileri ve üniversitedeki matematikçiler bu programda öğretici olarak görev alırlar. Başlangıçta Federal Alman Hükümetinin fonları ile başlayan program, üç yıllık sürenin sonunda ailelerden gelen yardım ile kendi kendini destekleyen bir yapı almıştır.

SONUÇ

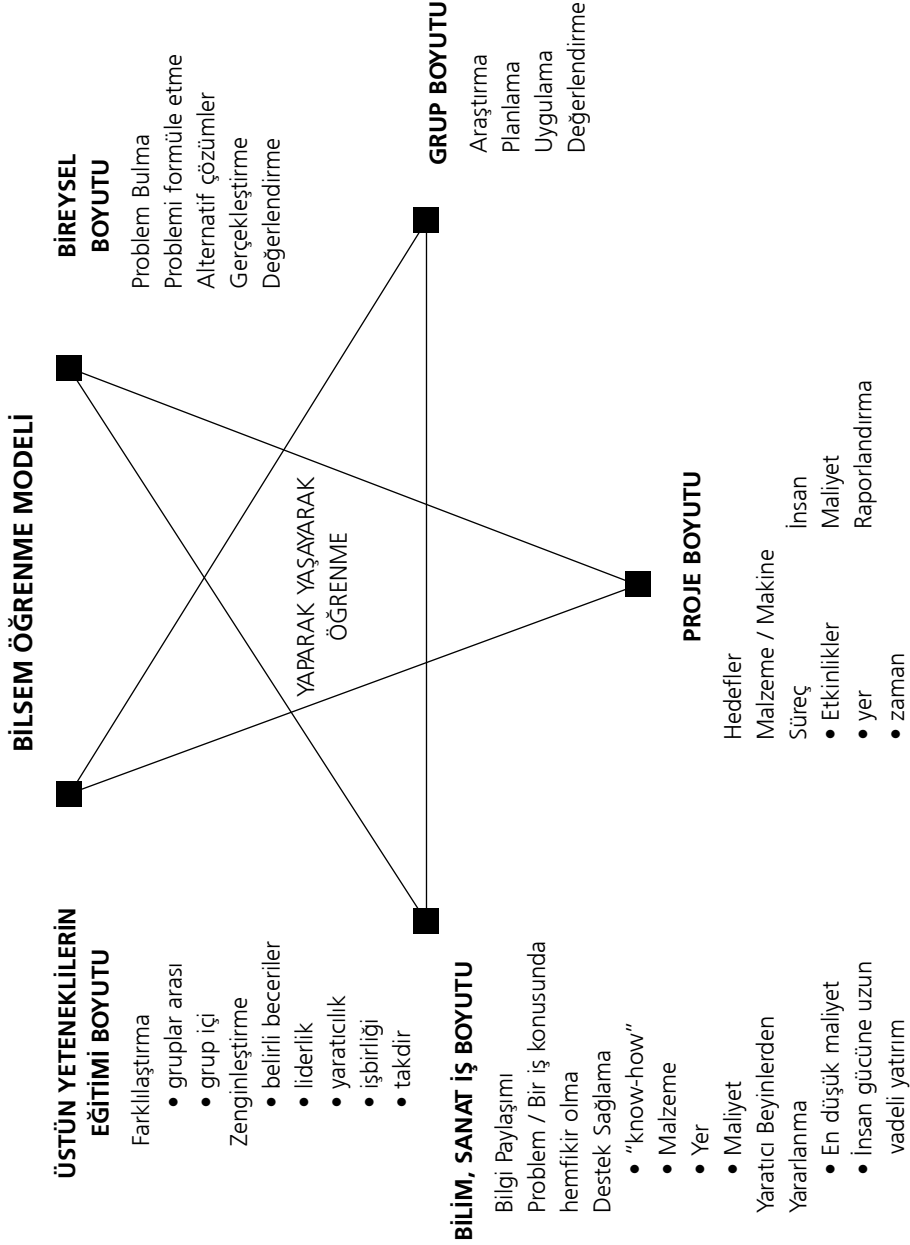
Türkiye'de üstün yetenekli öğrencilerin eğitime ilişkin uygulamaların belirsiz bir yol izlediği görülmektedir. Son dönemde çeşitli bölgelerde MEB tarafından başlatılan ve yazarın gerçekçi bir model haline getirdiği bilim ve sanat merkezleri açma fikri, uzun dönemdir göz ardı edilen üstün yetenekli öğrenciler için bir fırsat olabilir. BİLSEM öğrenme modeli ve bağlantılı hazırlık çalışmaları, özel olarak İstanbul bilim ve sanat merkezi için düzenlenmiştir. 1999 yılındaki deprem hem binanın tamamlanmasında hem de MEB'in önceliklerinin değişmesinde etelemelere neden olarak bir kez daha üstün yeteneklilere karşı çalışmıştır. İstanbuldaki fon yetersizliği nedeni ile, BİLSEM henüz öğrenci kabul etmeye başlamamıştır. En azından Bayburt, Bursa, Trabzon, Isparta, Tekirdağ ve Sinop olmak üzere altı farklı ilden modele ilgi gösterilmiş ve MEB'den merkez açmak üzere yasal izin alınmıştır. Bu modeli temel alan pilot uygulama, Doğu Anadolu'daki az gelişmiş bölgelerden biri olan Bayburt'ta 1999 yılında 22, 2000 yılında ise 35 öğrenci ile çalışmalarına başlamıştır. İstanbul'daki BİLSEM çalışanları mimari, malzeme, öğretim materyalleri geliştirme ve öğretmen eğitimi konularında yardımcı olmuşlardır. Pilot uygulamanın değerlendirme çalışmaları henüz tamamlanmamıştır.

Çeviren: Teni Karaman

Gifted and Talented International,
15 (2) 2000, 124-129

KAYNAKÇA

- Akarsu, F. (1992). Inanc Lycee-A provision for the intellectually gifted children of economically disadvantaged families. In F. J. Monks, M. W. Katzko, & H. W. van Boxtel (Eds), *Education of the gifted in Europe: Theoretical and research issues* (pp.139-140). Amsterdam: Swets & Zeitlinger B.V.
- Akarsu, F. (2000). Transition and education: A case study of the process of change in Turkey. In K. Mazurek, M. A. Winzer, C. Majorek. ((Eds), *Education in a global society: A comparative perspective*. (pp.315-327). Allyn and Bacon.
- Braggett, E.J. (1993). Programs and practices for identifying and nurturing giftedness and talent in Australia and New Zealand. In K. A. Heller, F. J. Monks & A. H. Passow (Eds), *International handbook of research and development of giftedness and talent*. (pp.815-832). Oxford: Pergamon Press.
- Goldstein, D., Wagner H. (1993). After school programs, competitions, school olympics, and summer programs. In K. A. Heller, F. J. Monks & H. Passow (Eds), *International handbook of research and development of giftedness and talent*. (pp. 593-604). Oxford: Pergamon Press
- VanTassel-Baska, Joyce. (1994). *Comprehensive curriculum for the gifted learners*. Second edition. MA: Allyn And Bacon.
- Zorman, R. (1993). Mentoring and role modeling programs for the gifted. (Eds), In K. A. Heller, F. J. Monks & H. Passow (Eds), *International handbook of research and development of giftedness and talent*. (pp.727-741). Oxford: Pergamon Press.



Üstün Yetenekli Çocuklara Verilen Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Murat GÖKDERE*
Salih ÇEPNİ**

Özet- Bu çalışmada temel olarak üstün yeteneklilik ve üstün yetenekli çocuklara yönelik değer eğitimi üzerinde durulmuştur. Çalışma kapsamında üstün yeteneklilik, üstün yetenekli çocukların özelliklerinin değerler açısından önemi, üstün yetenekli çocuklara değer eğitimi için, nasıl ve hangi özelliklere sahip öğretmenler tarafından verilmeli hususları literatür destekli olarak tartışılmıştır. Yapılan tartışmalar ışığında üstün yetenekli çocukların eğitim programlarının hedefleri belirlenirken değer eğitimi boyutunun dikkate alınmasının bu çocuklardan azamî verimin alınmasında etkili olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Oluşturmacı yaklaşımın ilkelerinin üstün yeteneklilerin eğitim ilkeleri ile paralellik göstermesi nedeniyle üstün yetenekli çocukların değer eğitiminde bu yaklaşımın esas alınması kazanımları artıracaktır. Oluşturmacı yaklaşımın esas alınması durumunda öğretmenin görev ve sorumlulukları artacaktır. Bu sebeple de üstün yeteneklilerin öğretmenlerinin seçiminde uluslararası uygulamalar dikkate alınmalıdır.

Anahtar Kelimeler- Üstün Yetenekli Çocuklar, Değer Eğitimi, Öğretmen Özellikleri.

Toplumu oluşturan bireyler çeşitli yetenek seviyelerine sahiptirler. Bunların yaklaşık % 95'i normal yetenek seviyesindeki bireylerdir. Bundan dolayı eğitim programları normal seviyedeki bireylerin ihtiyaçlarına göre planlanmakta ve

* Uzm., Karadeniz Teknik Üniversitesi.

** Doç. Dr., Karadeniz Teknik Üniversitesi.

uygulanmaktadır. Geriye kalan % 5'lik grup bazı toplumlarda aynı programlar yolu ile eğitime çalışılmaktadır. Bu grup yetenek yönünden normalin üstündeki ve normalin altındaki bireylerden oluşmaktadır. Normalin altında yeteneğe sahip olan bireylerin yardıma ihtiyaçları olduğu düşüncesinden hareketle bir çok eğitim projesi gerçekleştirilmiş ve bu bireyler için özel eğitim programları hazırlanmıştır. Normal seviyenin üstünde yer alan bireyler için ise aynı şeyleri söylemek mümkün değildir. Fakat üstün yeteneklilerin eğitimi alanında ileri düzeyde bulunan bazı ülkelerde bu bireylerin normal düzeydeki çocuklardan farklı olarak sahip oldukları özellikler dikkate alınarak hazırlanmış olan farklılaştırılmış müfredat ve sistemler yardımı ile eğitim görmeleri sağlanmaktadır (Feldhusen, 1997; Renzulli, 1999). Bu çalışmada normal bireylere göre daha üst yetenek seviyesine sahip olan üstün yetenekli çocukların özellikleri, eğitim süreçlerinde değer eğitiminin önemi ve bu süreçte öğretmenlerin rolü üzerinde durulacaktır.

ÜSTÜN YETENEKLİLİK NEDİR?

Genel olarak üstün yeteneklilik ortalamanın üzerinde bir kabiliyet, yaratıcı düşünce ve görev sorumluluğunun bileşkesi olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca, kişide var olan bu yeteneklerin o kişinin yaşamı boyunca kademeli olarak ortaya çıkabileceği bilinmektedir (Csikszentmihalyi & Robinson, 1986). Feldhusen'e göre ise üstün yeteneklilik; genel kabiliyetler, kişisel düşünce ve motivasyonun bir bileşkesidir. Kişilerde var olan bu üstün yetenekler onların hayatını kolaylaştırır, daha güvenilir, daha sağlıklı ve daha etkin olmasını sağlar ve kişiyi yüksek seviyede beceri gerektiren konulara götürür (Feldhusen, 1986). Üstün yetenekli çocuklar sahip oldukları yüksek potansiyelin yanı sıra çeşitli özellikler yönünden de akranlarından farklılık arz etmektedirler.

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN BELLİ BAŞLI ÖZELLİKLERİ

Üstün yetenekli çocukların sahip oldukları özellikleri genel olarak beş alt başlık altında toparlayabiliriz. Bunlar sırası ile (i) bedensel, (ii) zihinsel, (iii) yetişkinlikle ilgili, (iv) kişisel, (v) sosyal özelliklerdir. Bu özelliklerin bir çoğu değer eğitimi ile ilgili özelliklerdir. Fakat çalışma kapsamında değer eğitimi ile doğrudan ilişkili olan özellikler üzerine odaklanılacaktır.

Üstün yetenekli çocukların benlik kavramı yaşlılarından daha gelişmiştir (Enç, 1973). Bazı üstün yetenekli çocuklarda bu özelliğin fazla gelişmiş olması

bazen aşırı bencillığe yol açmaktadır. Öğrencide meydana gelen bu aşırı bencilik arkadaşları ile ilişkilerini negatif yönde etkileyecektir.

Üstün yetenekli çocuklar arkadaşları arasında popülerdir. Bu özelliğin bir sonucu olarak her zaman takdir edilmeyi ve ön planda olmayı yeğlemesi gibi bir problemle karşı karşıyadırlar. İşlerini zevk alarak yaparlar, okulu severler, grup içinde liderdirler. Bu özelliklerin bir sonucu olarak, bireysel hareket etme ve oyunlarında hayalî arkadaş oluşturma yoluna gitme gibi davranış bozuklukları görülmektedir (Özsoy, Özyürek & Eripek, 1998).

Üstün yetenekli çocuklar çoğunlukla kendilerinden çok büyük çocuklarla oynarlar. Kitaplar, deney araçları, resim ve müzik aletleri ile vakit geçirmeyi, diğer çocuklarla oynamaya tercih ederler. Çalışkanlık, işi üzerinde dikkatini toplayabilme, irade gücü, başarısızlık durumunda ısrarcılık, güvenilirlik, neşelilik, görev sorumluluğu alabilme, cesaret, öfkesini tutabilme, duygularını denetleyebilme, davranışların kontrolü, şahsî teşebbüs gibi özellikler açısından genellikle akranlarından daha üst seviyede oldukları bilinmektedir (Feldhusen, 1997; Renzulli, 1999).

Üstün yetenekli çocuklarda, sahip oldukları bu özelliklerden dolayı diğer çocuklara oranla okul disiplinsizliği, suç ve saldırgan davranışlar çok daha az görülmektedir. Az da olsa aralarında rastlanan kişilik ve uyum problemleri öncelikle geldikleri aile çevrelerinin özellikleri ile ilgilidir. Bazı hallerde olağanüstü anlık güçlerinin tanınıp anlaşılmasını da uyum ve gelişim zorluklarının ortaya çıkabilmesine sebep olabilmektedir.

Yetişkinlik çağlarında akıl sağlığı ve sosyal uyum yönünden durumlarının doyurucu olduğunu gösteren araştırmalar vardır. Evlenme oranlarında normale aykırı bir durum yokken boşanma oranının düşüklüğü dikkat çekmektedir. Bu bireyler buldukları statü açısından yaşantılarının ilerleyen yıllarında genellikle toplumun üst kademelerinde yer almaktadırlar (Enç, 1973; Özsoy, Özyürek & Eripek, 1998).

Akranlarından bir çok yönden farklılık gösteren üstün yetenekli çocukların eğitimi hususunda bir biri ile uyuşmayan iki farklı fikir mevcuttur. Bunlardan birincisi bu çocukların hangi şart altında olursa olsunlar bir şekilde kendilerini gösterecekleri ve yeteneklerini geliştirmek için fırsatlar elde edecekleri fikridir, ikincisi ise üstün yetenekli çocukların sahip oldukları potansiyelin en üst seviyeye çıkartılması ve en üst seviyede verimin alınabilmesi için bu çocukların mutlaka özel eğitim programları ile eğitilmesi gerektiği fikridir. Dolayısıyla "Üstün yetenekli çocuklar niçin özel eğitime gereksinim duyarlar?" sorusuna cevap aranmalıdır.

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLAR NIÇIN ÖZEL EĞİTİME GEREKSİNİM DUYARLAR?

Üstün yetenekli çocuklar yukarıda belirtilen özelliklere ve bunları geliştirebilecek potansiyele sahip bireylerdir. Bu çocuklar normal programlar yolu ile sağlanamayabilecek geniş kapsamlı eğitim olanaklarına ihtiyaç duyarlar (Renzulli & Reis, 1985). Bu sebeple üstün yeteneğe sahip olan bu çocuklara sahip oldukları bu potansiyelleri geliştirebilmeleri için fırsatlar sunulmalıdır. Aksi takdirde bu çocuklar normal sınıflarda yetenekleri fark edilemeden oturacaklardır. Nitekim bu özelliklere sahip çocukların bazıları kendilerine çok basit gelen konuları arkadaşlarının öğrenmelerini beklemekte, bazıları da bu duruma dayanamayıp sınıf ortamında huzursuzluk çıkarmaktadırlar. Çoğu üstün yetenekli çocuk okuldaki bu ortama katlanamamaktadır. Bazı üstün yetenekli çocuklar zihinsel veya sanatsal alandaki yeteneğinden kaynaklanan ihtiyacını ailesinin imkânlarını kullanarak gidermeye çalışmaktadır. Ailesinin imkânı kısıtlı olanlar ise potansiyellerini kullanamamaktadırlar. Bu sebeptir ki toplumun her kesimindeki üstün yetenekli çocuğa özel eğitim imkanı sağlanmalıdır. Bu imkânlar neler olmalıdır? Dünyada üstün yetenekliler için hazırlanmış bir çok eğitim modeli mevcuttur. Bunlara örnek olarak Özerk Öğrenme Modeli (Autonomous Learning Model)(Betts, 1986), Üç Aşamalı Zenginleştirme Modeli (Three-stage Enrichment Model) (Feldhusen & Kolloff, 1986) ve Zenginleştirici Öğrenme Hizmetleri (Learning Enrichment Service/LES) (Clifford, Runions & Smyth, 1986) sayılabilir.

Ülkemizde ise üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili olarak 1950'li yıllardan bu yana sürekli olmayan çalışmalar yapılmış olmasına rağmen bu alanda sistemli ve geniş kapsamlı bir çalışma ilk olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1993 yılında başlatılmıştır. Bu proje çerçevesinde 2003 yılı itibarıyla on yedi Bilim Sanat Merkezi açılmıştır. Bu merkezlerin onunda üstün yetenekli çocuklar hâlen eğitim görmektedirler (Gökdere & Küçük, Basımda). Ülkemizde geç kalınmış olsa bile dünyada oldukça önemli mesafe kaydedilmiş olan üstün yetenekli çocukların eğitiminde değer eğitimi konusunun önemi acaba nedir? Bu çocukların değer eğitimi alması veya almaması durumunda karşılaşılabilecek muhtemel durumlar nelerdir? Bu ve benzeri sorular, üzerinde durulması gereken önemli hususlardan bazılarıdır.

ÜSTÜN YETENEKLİLER İÇİN DEĞER EĞİTİMİNİN ÖNEMİ

Değerler ilgili olduğu insan topluluğunun özelliğine göre ailevi değerler, toplumsal değerler ve bireysel değerler olarak sınıflandırılabilir (Winter, Newton & Kiripatrick, 1998). Aile çocuğun doğuştan üyesi olduğu en küçük toplumsal ku-

rumdur. Çocuk ilk toplumsal davranışı aile üyeleri ile etkileşime girerek, onları taklit ederek öğrenir. Çocuğun aile içinde kazandığı bilgi, tutum ve değerler sağlam temelli ve diğer değerler ile uyumlu ise çocuk hem okulunda hem de toplumda daha uyumlu ve daha başarılı bir birey olacaktır. Ailevi değerlerle bireyin sahip olduğu diğer değerler arasında bir çatışma söz konusu ise birey bundan olumsuz yönde etkilenecektir (Erden, 1998). Toplumsal değerler kategorisi ise gelenek, görenek, örf-adetler ve toplumsal kuralların bir çoğunu içine almaktadır. Toplumsal değerler yolu ile bireylerin ortak davranışlar sergilemeleri sağlanır, böylelikle toplumsal çatışmalar azaltılır ve toplumun sürekliliğini sürdürebilmesi sağlanır.

Değerlerin bir başka boyutunu bireysel değerler oluşturmaktadır. Bu değerler kişinin karakter özelliklerinin gelişiminde önemli rol oynar. Bireyde bu değerlerin yeterince gelişmemiş olması durumunda kişilik problemi ile karşı karşıya kalma riski söz konusudur. Bu durum öğrencinin başarı durumunu doğrudan etkileyecek, hatta belki örgün eğitim ortamından ayrılmasına neden olabilecektir. Örneğin ABD'nin New York eyaletinde hazırlanan bir rapora göre lise düzeyinde çeşitli problemler yaşayarak okuldan ayrılan bireylerin %20'sini üstün yetenek potansiyeline sahip bireyler oluşturmaktadır (Davis & Rimm, 1994). Karakter özellikleri yönlerinden gelişmemiş ve öğretmenleri tarafından motive edilmeyen öğrenciden başarı beklemek bir tarafa örneğimizde de görüldüğü gibi çocuk tamamen "kaybedilebilir".

Değerler her ne şekilde sınıflandırılırsa sınıflandırılırsın sosyal bir varlık olan insanın toplum ile uyumu ve bireylerin günlük yaşamlarındaki performanslarında doğrudan ya da dolaylı olarak etkili olmaktadır. Üstün niteliklere sahip olan insanlar belli ölçüde bu değerlere sahip olsalar da bireysel farklılıklardan dolayı bazı problemlerle karşıya kalmaktadırlar. Üstün yetenekli çocukların bu değerlere mümkün olan en üst seviyede sahip olmaları toplumun ve bireylerin menfaati açısından önem taşımaktadır. Toplumun üyeleri olan insanlar bu değerlere kendi çabaları ile sahip olamazlar. Bundan dolayı öğrenim çağındaki her bireyin uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması eğitim programlarının temel hedefleri arasında yer almaktadır (Ekşi, 2003).

İnsanların ve toplumların karşı karşıya kaldıkları problemlerin sayısı ve çeşidi her geçen gün artmaktadır. Örneğin geçtiğimiz yüzyılda yaşayan bireyler çevre problemleri, teknolojik suçlar, nükleer savaş gibi problemlerle karşılaşmamışlardı. Fakat günümüzde bunlar, acil çözüm bulunması gereken problemlerin başında gelmektedir. Bu türden problemlerin çözümü ancak sosyal bilimler ve fen bilimlerinin iş birliği ile mümkün olacaktır (McGregor & Harmon, 2001). Bu iş birliği ve

disiplinler arası denge üstün yetenekli çocukların eğitim programlarına yansıtıldığına bu problemlere çözüm bulabilecek bireyleri yetiştirmek de daha seri olacaktır. Bu dengenin oluşmasında etkili ve önemli faktörlerden birisi de değerlerin, eğitim programının bir bileşeni olarak kabul edilmesidir (Fichtman & Carol, 1991; Thorkildsen, 1994). Değerler eğitimine gereken önemin verilmemiş olması nedeni ile bu türden problemlere etkili çözüm önerileri getirilememiştir (McGregor & Harmon, 2001). Bir örnek olarak zikrettiğimiz bu argümandan da çıkarılabileceği üzere üstün yetenekli çocukların mevcut potansiyellerinin gelişiminde ve etkili kullanımında değerler eğitimi önemli bir yere sahiptir.

Bilindiği üzere akademik eğitimde hedeflenen kazanımlar belirli programlar dahilinde ve sistemli bir şekilde öğrencilere kazandırılabilir. Değer eğitiminde ise öğrencilere ya değer eğitimi programlarının uygulanması ile ya da hedeflerin tüm okul programına yayılması ile hedeflenen davranışlar kazandırılmaya çalışılmaktadır (Ekşi, 2003). Üstün yeteneklilerin yapısında çoğunlukla var olan kurallara ve baskıya karşı koyma eğiliminden dolayı normal eğitim kurumlarında bu çocuklar bazen uyumsuzluk ya da akademik bilgi eğitimine direnç gösterebilmektedirler (Enç, 1973; Renzulli, 1999). Hedeflenen zamanda kazandırılmak istenen akademik bilgiyi, öğrenci eğitim yaşantısının başka bir aşamasında bireysel farklılığı sayesinde kazanma şansına sahiptir. Fakat değerlerin öğrenciyeye zoraki kazandırılmaya çalışılması durumunda, öğrenci bu zorlamaya negatif yönde tepki gösterecektir. Belki de kazandırılmak istenen özelliğe tepki olarak zıt bir özellik kazanacaktır. Dolayısıyla değer eğitiminde hedeflenen istendik davranışların öğrenciyeye kazandırılması zorlaşacaktır.

Yapılan çalışmalar üstün yeteneklilerin zihinsel kapasitelerinin yanı sıra, bazı değerler, karakter ve kişilik özellikleri yönlerinden de akranlarından daha üst seviyede olduklarını ortaya koymuştur (Witty, 1963; Gross, 1998;

Renzulli, 1999). Fakat bu, üstün yetenekli çocuklar bu özellikler yönünden yeterlidir ve böyle bir eğitim almalarına gerek yoktur, anlamına gelmez. Yapılan çalışmalar üstün yetenekli çocukların değerler ve karakter özellikleri yönlerinden belli bir seviyede olmalarına rağmen bazılarının az da olsa küstahlık, dik başlılık gibi ahlakî hususlarda problemler yaşadıklarını vurgulamaktadırlar (Wity, 1963; Enç, 1973).

Üstün yetenekli çocuklar var olan özelliklerinden dolayı toplumda rağbet görseler ve ilgi odağı olsalar da bazen toplum ve toplumun üyeleri ile uyum problemi yaşayabilmektedirler. Özellikle öğrencilik dönemlerinde yapılan sınıf atlattırma uygulamasının düzenli ve programlı bir şekilde yapılmaması neticesinde öğrenci uyumsuzluk problemi ile karşı karşıya kalabilmektedir. Bu problem de -doğal olarak- çocuğun sosyal gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Zira böy-

lesi bir durumda bu çocuklar, hem eski sınıflarındaki akranları ile ilişkilerini koparmakta hem de kendilerinden fiziksel olarak daha üst seviyedeki çocuklarla iletişim kurmakta zorluk çekmekte (Çepni & Gökdere, 2002), yapısı gereği akranlarının oynadığı oyunlardan ve ilgilendikleri şeylerden zevk alamamaktadırlar. Bu sebeple de daha üst yaş gruplarındaki çocuklarla arkadaşlık yapmak için çaba harcamaktadırlar. Fakat üst yaş gruplarındaki çocuklar çeşitli nedenlerden dolayı üstün yetenekli çocuklarla diğer arkadaşları ile olan seviyede ilişki kuramamaktadırlar (Özsoy, Özyürek & Eripek, 1998). Buradaki uyum probleminin kaynağı, üstün yetenekli çocuk değil, onun arkadaşlık kurmak istediği daha üst yaş grubundaki çocuklar olmaktadır.

Görüldüğü gibi üstün yetenekli çocukların eğitiminde karşılaşılması muhtemel problemler oldukça fazladır. Bu sebeple bu çocukların eğitim alanı bir mayın tarlasına benzetilebilir. Bu süreçte çocuklara iyi bir eğitim verilirse hem mevcut potansiyellerini geliştirme fırsatı verilecek hem de problemlerle dolu bir eğitim sürecinde zarar görmemeleri sağlanacaktır. Üstün yetenekli çocuk, bu süreçten başarılı bir şekilde geçmek için profesyonel yardıma ihtiyaç duyacaktır. Bu çocuklara iyi ve etkili yardım yapılması noktasında eğitim sürecinin vazgeçilmez unsuru olan öğretmen faktörü karşımıza çıkmaktadır. Üstün yetenekli çocukların eğitiminde önemli bir faktör olan öğretmenler hangi özelliklere sahip olmalıdırlar?

ÖĞRETMENLERİN SAHİP OLMASI GEREKEN ÖZELLİKLER

Bilindiği üzere eğitim-öğretim sürecinde okulda öğretmenden daha önemli bir faktör olmadığı bir çok araştırmacı tarafından belirtilmiştir (Çepni & Akdeniz, 1996; Çepni, Gökdere & Küçük, 2002). Üstün yetenekli çocukların akranlarından farklı olarak bazı özelliklere sahip olmaları nedeniyle üstün yetenekli çocukların öğretmenleri de diğer öğretmenlerden farklı özelliklere sahip olmalıdırlar (Feldhusen, 1997; Gökdere & Küçük, basımda). Üstün yeteneklilerin eğitiminde kullanılan modeller her ne kadar öğrenci merkezli bir yaklaşıma dayalı olsalar bile, öğretmenin yükü normal eğitim kurumlarına oranla daha fazla olmaktadır (Difily, 2002). Öğretmenler üstün yetenekli çocuklar için amaç belirler, değerlerin oluşumuna yardım eder, öğretim yöntem ya da stratejileri seçer ve belki de en önemlisi çocuklara örnek teşkil eder (Feldhusen & Wyman-Robinson, 1980).

Öğretmen ve yöneticilerin, teorik yaklaşımları ve bunların sınıf içindeki sonuçlarını bilmelerinin önemi büyüktür. Çünkü aşırı derecede iyimser ve gerçek dışı beklentiler üstün yeteneklilerin eğitiminde en az olumsuz tutumlar kadar zararlıdır. Öğretmenlerin belirli bir konuda grup dinamiği becerilerine sahip olmaları, ileri düzeyde teknik stratejiler kullanmaları, araştırma eğiliminde olmaları,

rı ve bilgisayar teknolojisine ilişkin bilgilere sahip olmaları gerekmektedir (Rogers, 1989).

Fen alanında üstün yeteneklilere ders verecek öğretmenlerin öğrenme ortamındaki rolleri, yapılan bir çalışmada (Kampfer, Horvart, Keleiner & Kearns, 2001) şu şekilde sıralanmaktadır: Model, değer eğitimcisi, ilgi uyandırıcı ve fonksiyonel değerlendirici. Değer eğitimcisi olarak öğretmen, öğrencinin toplumsal, kişisel ve ailesel değerleri keşfetmesine rehberlik yapan birey olmalıdır, ilgi uyandırıcı olarak, ilgi pırıltılarını uyarır ve geliştirir. Fonksiyonel değerlendirici rolünde öğretmen üstün yetenekli çocukların kavrayış hızını ve düzeyini, öğrenme stili ve tercihlerini bir bütün olarak dikkate alır. Öğretmenlerin üstün yetenekli çocukların bilim adamları olarak büyümelerini sağlayacak olan performansları ve performans düzeyleri konusunda geri bildirimde bulunması gerekmektedir.

Üstün yetenekli çocukların öğretmenlerinin, öğrenciler için model teşkil ettiği göz önüne alındığı zaman bu öğretmenlerin sergiledikleri davranışların ve sahip oldukları özelliklerin öğrencilere yansımaları üzerinde durulması gerekmektedir. Feldhusen'in (1997) üstün yeteneklilerin öğretmenlerinde olması gereken özellikleri irdelediği çalışmasından hareketle değer eğitimi ile ilgili bazı öğretmen özellikleri seçilmiş ve öğrencinin öğretmeni bir model olarak benimsemesi durumunda bu özelliklerin öğrenciler üzerine ne şekilde yansıtacağına ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1'de de görüldüğü gibi üstün yeteneklilerin öğretmenlerinde olması gereken özellikler eğer istenirse öğretmen tarafından hem eğitim sürecinin veriminin artırılmasında hem de çalışkanlık, tarafsızlık-dürüstlük, saygı, sevgi, hoşgörü, özveri gibi değerlerin öğrencilere kazandırılabilmesinde kullanılabilir.

Üstün yeteneklilerin öğretmenlerinin değer eğitimcisi rolüyle anlatılmak istenen, öğrencilere sıfırdan belirli davranışların kazanımını sağlamak anlamında değildir. Burada öğretmenin rolü üstün yetenekli çocuklarda var olan değerlere zarar vermeden, bir uyum problemi çıkarmadan bu değerlerin oluşumuna (değerleri keşfetmesine) yardımcı olmaktır. Burada öğretmenin rolü oluşturmaya yaklaşımdaki öğretmen rolüne benzemektedir.

Oluşturmacı öğrenme (constructivism) kuramı, temelde öğrencilerin mevcut bilgilerini kullanarak yeni bilgi edinmelerini, öğrenmeyi ve kendine özgü bilgi oluşturmayı hedefleyen bir öğrenme kuramı olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer bir deyişle de, bireylerin sahip olduğu bilgi ve deneyimlerinden elde ettiği bilgileri zihinlerinde yapılandırarak fikir ve düşünce üretmeleri oluşturma kavramıyla açıklanmaktadır. Bu kuramın dayandığı temel noktalar ise aşağıdaki gibi özetlenebilir (Brooks & Brooks, 1993).

Tablo 1 Üstün Yeteneklilerin Öğretmenlerinde Olması Gereken Bazı Özellikler ve Öğrenciler Üzerine Yansımaları (Feldhusen, 1997'den)	
Öğretmen özelliği	Öğrenciye kazandıracığı nitelik
Öğrenci bakış açısından olaylara bakabilme	Bireye saygı
Öğrenciye karşı olan tutumlarını onun özelliklerine göre belirleyebilme	Bireye saygı
Güvenilir bir yapıya sahip olma	Güvenilirlik
Öğrenciye sıcak ve arkadaşça yaklaşabilme	Sevecenlik
Farklı düşünce ve fikirleri hoşgörü ve sabır ile dinleyebilme	Hoşgörü, saygı
Öğrencinin yaptığı yanlışlara yapıcı bir tarzda yaklaşabilme	Hoşgörü
Öğrenciyi herhangi bir kişi olmaya zorlamama	Hoşgörü, şeffaflık, bireye saygı
Öğrenciyi başkaları ile kıyaslamama	Bireye saygı
Kendi fikir ve inançlarını sınıf ortamına taşımama	Tarafsızlık
Öğrencilerine karşı içten ve samimi olduğunu hissettirme	Sevgi ve şefkat, samimiyet
Olduğu gibi görünmeye çalışma	Dürüstlük, gerçekçilik
Bilmediği bir konuyu açık olarak söylemekten kaçınmama	Dürüstlük
Başarıya ulaşmak için yüksek derecede çalışma isteğine sahip olma	Çalışkanlık
Gerektiği kadar yargılayıcı ve eleştireci olma	Eleştirel düşünme
Öğrencinin bireysel problemleri ile ilgilenme	Bireye saygı
Olaylara çok boyutlu bakabilme	Esnek düşünebilme
Ayrıntıları inceleme ve bilinmeyeninin üzerine gitme	Merak, cesaret, talepkârlık
Olaylara ön yargısız yaklaşabilme	Tarafsızlık
Tarafsızlık ilkesine uygun hareket etme	Tarafsızlık, dürüstlük
Kendi fikrinin yanlış olduğunu fark ettiği zaman fikrinde ısrarcı olmama	Esnek düşünebilme
Başarısızlık durumunda bile yılmadan yeni çözüm yolları arama	Israrcılık, çalışkanlık
Özverili davranabilme	Özveri

Bu yaklaşımda, bilginin öğretmen tarafından özümletilmesinden ziyade öğrencinin zihninde yeni bilginin yapılanması önemlidir. Öğrenciler bir olayı ya da kavramı kendi kendilerine keşfettiklerinde daha çok heyecan duydukları için yeni bilgiyi daha iyi hazmederler ve farklı yerlerde kullanabilirler. Dolayısıyla bu süreçte öğretmenin rolü değerleri öğrencinin keşfetmesine yardımcı olmaktadır.

Bu öğrenme sürecinde öğretmenin temel işlevi, öğrencilerin aktif katılımı için yardımcı olmak ve onların önceki bilgileri ile anlamlı bağlar kurmalarını sağlamaktır. Bu temel işlevi yerine getirebilmek için öğretmen öğrenciye rehberlik eder, cesaret verir, öğrenciyi eleştirel düşünmeye teşvik eder, öğrenme esnasında analiz, sentez yapmaya yönlendirir.

Bu yaklaşımda zaman sorunu diye bir problem öğretmen tarafından hissedilmemeli, nitelik ön plana çıkartılmalıdır. Plân esnek olmalıdır. Plânda hedefler ve içeriğin ana teması belirlenmelidir. Ancak içeriğin öğrencilere göre değişebileceği öngörülmelidir.

Öğrencide mevcut olan potansiyel üzerine yeni değerlerin kazanımını sağlamak eğer negatif değerler varsa onları yapıcı bir yöntem izleyerek düzeltmek öğretmenin temel rolleri arasında yer almalıdır. Bu süreçte oluşturmacı yaklaşımın kullanılması kazanımların daha kalıcı olmasını sağlayacaktır.

Görüldüğü gibi üstün yeteneklilerin eğitim ilkeleri ile oluşturmacı yaklaşımın temel ilkeleri arasında çok büyük oranda bir uyum söz konusudur. Bu sebeple üstün yetenekli çocukların değer eğitiminde oluşturmacı yaklaşımın esas alınması kazanımların etkililiği ve kalıcılığı açısından önem taşımaktadır. Yapılan tespitler neticesinde öğretmenin üstün yetenekli çocukların eğitim sürecinde önemli bir yere sahip olduğu ve bu öğretmenlerin normal eğitim kurumlarındaki öğretmenlerden farklı olarak bazı özellik ve yeterliklere sahip olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu süreçte oldukça önemli bir yere sahip olan öğretmenler dünyada ve ülkemizde nasıl seçilmektedir?

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN ÖĞRETMENLERİNİN SEÇİM SÜRECİ

Gerek yapılan literatür taramasına gerekse Bilim Sanat Merkezlerinde yapılan araştırma gezilerinden elde edilen verilere göre ülkemizde üstün yeteneklilerin öğretmenlerinin seçim sürecinde öğretmen özelliklerinin yeteri kadar ayrıntılı incelenmediği görülmektedir. Ayrıca öğretmen seçim sürecinde aday öğretmenin sahip olduğu değerleri ve özellikleri yoklayıcı bir basamağın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Gökdere ve Küçük, Basımda).

Oysa ki üstün yeteneklilerin eğitiminde mesafe kaydetmiş olan ülkelerde aday öğretmenler seçim sürecinde bir çok aşamadan geçirilmektedir. Bu aşamaların en önemlilerinden birisini adaylar ile uzman psikologların gerçekleştirdiği derinlemesine mülakatlar oluşturmaktadır. Bu mülakatlarda amaç bireylerin sahip olduğu karakter özelliklerini ortaya çıkarmaktır. Bu mülakatların süresi bazen iki saati aşmaktadır. Renzulli de yeteneklilerin öğretmenlerinin eğitimindeki temel kriterleri irdelediği makalesinde öğretmen seçiminde derinlemesine mülakatların önemine işaret etmektedir (Renzulli, 1985; Wood & Feldhusen, 1996).

ÖNERİLER

Eğer üstün yetenekli çocuklar iyi ve etkili bir şekilde tanınmazlar ve fark edilemezlerse toplum için hem potansiyel kaybı hem de yeteneklerini yanlış yönlere kullanma ihtimallerinden dolayı tehlike arz edeceklerdir. Dolayısıyla ülkemizde yeni yeni gelişmekte olan bu alanın temel hedefleri arasında bu çocukların değerler eğitimi yönünden en üst düzeye çıkarılması yer almalıdır.

Üstün yetenekli çocukların eğitiminde değerler, eğitim programlarının bir bileşeni olarak kabul edilmeli ve değerler eğitiminin hedefleri normal müfredatta ki konular içerisine yayılmalıdır. Aksi durumda üstün yetenekli çocuklar yapılarında bulunan özellikler nedeni ile öğrenmeye karşı bir tepki gösterebilecekler, dolayısıyla hedeflenen davranışların kazandırılma sürecinin normalden daha da uzun sürmesi söz konusu olabilecektir (Thorkildsen, 1994). Bu sebeple ülkemizde üstün yetenekli çocukların eğitim görmüş oldukları Bilim Sanat Merkezlerinde değer eğitimi, oluşturmacı yaklaşıma dayalı olarak, normalde işlenen konuların işlenme sürecinde örtük bir biçimde (hidden) yapılmalıdır. Bu süreçte öğretmene önemli görevler düşmektedir.

Üstün yetenekli çocukların eğitiminde görev yapacak olan öğretmenlerin seçiminde aday öğretmenlerin sahip oldukları özellikleri ve değerleri test edecek bir aşama gereklidir.

Üstün yetenekli birey toplum tarafından değerlendirilirken bu bireyin tabiatında var olan özellikler dikkate alınmalıdır. Aksi takdirde bu tür değerlendirmeler üstün yetenekli bireylerin kaybedilmesine neden olacaktır.

Üstün yetenekli bireylerin toplumda çeşitli nedenlerden dolayı karşılaştığı uyum problemi rehber öğretmenler tarafından bireysel olarak irdelenmeli ve bireysel açıdan gerekli önlemler alınmalıdır.

Üstün yetenekli çocukların eğitim sürecinde görev yapan fen öğretmenlerinin problemlerinin ele alındığı bir makalede örnekleride yer alan öğretmenlerin

değer eğitimi ve öğretmenin bu süreçteki rolü ile ilgili önemli problemlerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çepni, Gökdere & Bacanak, Basımda). Bu ve benzeri çalışmaların verileri göz önünde tutulduğunda üstün yetenekli çocukların öğretmenlerine değer eğitimi ile ilgili bir eğitim verilmesi düşünülebilir. Hizmet öncesinde bu türden bir eğitim verilebileceği gibi modüler yapıda hazırlanmış olan bir hizmet içi eğitim çalışmasının bir bölümünü "Üstün yetenekliler için değer eğitiminin önemi ve bu süreçte öğretmene düşen görevler" konusu oluşturabilir. Böylelikle eğitime katılan öğretmenlere değer eğitimi sürecindeki rollerini keşfetme fırsatları sunulacaktır. Bu da üstün yetenekli çocukların değer eğitimine katkı sağlayabilecektir.

Değerler Eğitimi Dergisi,
Nisan 2003, Cilt 1, sayı: 2

KAYNAKLAR

- Betts, G. (1986). The autonomous learner for the gifted and talented. In J. S. Renzulli (Ed.), *System and models for developing programs for the gifted and talented* (pp. 27-56). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Brooks, J. G. & Brooks, M. G. (1993). *In search of understanding. The case for constructivist classrooms*. Alexandria: The Association for Supervision and Curriculum Development.
- Clifford, J. A., Runions, T., & Smyth, E. (1986). The Learning Enrichment Service (LES): A participatory model for gifted adolescents. In J. S. Renzulli (Ed.), *System and models for developing programs for the gifted and talented* (pp. 92-125). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Csikszentmihalyi, M., & Robinson, R. E., (1986). Culture, time and the development of talent. In R. J. Steinberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 264-284). New York: Cambridge University Press.
- Çepni, S. & Akdeniz, A. R. (1996). Fizik öğretmenlerinin yetiştirilmesine yeni bir yaklaşım. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 221-226.
- Çepni, S., & Gökdere, M. (2002, May). *Profiles of the gifted students in Turkey education*. Paper presented at the First international conference on education, Faculty of Education [Changing Times, Changing needs],

- Eastern Mediterranean University Gazimağusa, Turkish Republic of Northern Cyprus.
- Çepni, S., Gökdere, M. & Küçük, M. (2002, Eylül). *Fen alanında üstün yetenekli öğrencilere yönelik Purdue modeline dayalı örnek etkinlik geliştirme*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresinde sunulan bildiri, ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi, Ankara.
- Çepni, S., Gökdere, M., ve Bacanak, A. (basımda). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde fen öğretmenlerinin karşılaştıkları temel sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*.
- Davis, D. A., & Rimm, S. B. (1994) *Education of the gifted and talented* (3rd ed). Boston: Allyn and Bacon.
- Diffily, D. (2002). Project-based learning. *Gifted Child Today*, 25 (3). 40-43.
- Ekşi, H. (2003). Temel insanî değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 79-96.
- Enç, M. (1973) *Üstün beyin gücü*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Feldhusen, J. F. (1986) A Conception of giftedness: Conception of giftedness. In R. J. Steinberg & J. E. Davidson (Eds), *Conception of Giftedness* (pp. 112-128). New York: Cambridge University Press.
- Feldhusen, J. F. (1997). Educating teachers for work with talented youth. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds), *Handbook of gifted education* (2nd ed., pp. 547-552). Boston: Allyn & Bacon.
- Feldhusen, J. F., & Wyman-Robinson, A. J. (1980). Süper Saturday: Design and Implementation of Purdue's special program for gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 24, 15-21
- Feldhusen, J. F., & Kolloff, P. B. (1986). The Purdue three-stage enrichment model for gifted education at the elementary level. In J. S. Renzulli (Ed) *System and models for developing programs for the gifted and talented*, (pp. 26-152). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Fichtman, D. N & Carol., L. (1991) Moral development of the gifted: making a case for children's literature. *Roeper Review*, 14 (1), 3-6.
- Gökdere, M. & Küçük, M. (basımda). Üstün yetenekli öğrencilerin fen öğretimindeki mevcut durum: Türkiye örnekleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Gross., M. (1998) The 'me' behind the mask: intellectually gifted students and the search for identity. *Roeper Review*, 20 (3), 167-174

- Kampfer, H. S, Horvart, S. L, Keleinert, L. H, & Kearns, J. F. (2001). Teachers Perceptions of one state's alternate assessment implications for practice and preparation. *Exceptional Children*, 67 (3), 361-374.
- McGregor, G. D, Harmon J. A. (2001). Gifted and talented youth as philosophers of the new millennium. *Journal of Secondary Gifted Education*, 12 (3), 157-159
- Özsoy, Y., Özyürek., M. & Eripek., S. (1998). *Özel eğitime muhtaç çocuklar: Özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Renzulli, J. S. (1999). What is thing called giftedness and how do we develop it? A twentyfive year perspective. *Journal for the Education of Gifted*, 23 (1), 3-54.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1985). *The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for educational excellence*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Renzulli, J. (1985). Are teacher of gifted specialist? A land mark desicion on employment practices in special education for gifted. *Gifted Child Quarterly*, 29, 24-29.
- Rogers, K. B. (1989). Trainig teachers of gifted: What do they need to know? *Roeper Review*, II (3), 145-150. -
- Thorkildsen, T.A (1994). Some ethical implications of communal and competitive approaches to gifted education. *Roeper Review*, 17 (1), 54-59.
- Winter, P.A., Newton, R. M., & Kirkpatrick, R. L. (1998). The influence of work values on teacher selection decision: The effects of principal values, teacher values, and principal-teacher value interactions. *Teacher & Teacher Education*, 14, 385-400.
- Witty, Paul. (1963). *Üstün yetenekli çocuklara nasıl yardımcı olabilirsiniz?* (çev. İ. Özgentaş). Ankara: E.M.H.M.
- Wood, B., & Feldhusen, J. F (1996) Creating special interest programs for gifted youth: Purdue's süper saturday serves as successful model. *Gifted Child Today Magazine*, 19, 22-27.

Teacher's Role in Values Education for Gifted Children

- Citation/©-** Gökdere, M., & Çepni, S. (2003). Teacher's role in values education for gifted children / Üstün yetenekli çocuklara verilen değerler eğitiminde öğretmenin rolü. *Journal of Values Education (Turkey) / Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (2), 93-107.

Abstract- *This study is related to the issues concerning the giftedness and value education of the gifted students. Based on the literature review, the characteristics and the requirements of value education for the gifted child, and teachers' roles in this process were discussed.*

In the light of the related studies, it was argued that in determining the educational targets of the gifted students, the dimension of value education should be taken into consideration. It was also argued that the principles of constructivist learning approach is consistent with the nature of the gifted child. Thus, the constructivist approach should be considered during the value education program. However, these new approaches demand more responsibilities and new roles to the teachers. Therefore, the selection process of the gifted students' teachers should be based on the criteria recognized by the international experts of the gifted education.

Key Words- *Gifted Children in Turkey, Values Education, Teacher Roles.*

Dördüncü Bölüm

**ÜSTÜN YETENEKLİ
ÇOCUKLARIN SORUNLARI**

Üstün Yetenekli Öğrencileri Araştırmaya Yönelme Ve Psikolojik Danışma Sorunları*

Süleyman Çetin ÖZOĞLU**

ÜSTÜN YETENEKLİLER VE TOPLUM

Bilgi ve teknik aktarmasından kurtulup teknolojik ve endüstriyel bağımsızlığa ve gelişmeye kavuşmak, gelişmekte olan ülkemizin temel sorunlarından birisidir. Bu sorunun çözümünde, yetişmiş, yetenekli insan gücünü arttırmamızın, onları yerli teknoloji üretimini hızlandırmada en verimli bir biçimde kullanmanın ve bunun için de araştırma geliştirme çabalarına yönelmenin gerektiği kabul edilen bir husustur.

Araştırma ve geliştirmenin, insanın ve toplumun gereksinmelerine doyum getirme, karşılaşılan sorunları çözme gibi temel özellikleri vardır. Uygarlığın oluşmasında ve gelişmesinde bu temel özelliklerin oynadığı rol önemlidir. Toplumların uygarlık düzeyleri farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıkları belirlemede, insangücü kaynağını ve ona verilen önemi bir ölçüt olarak kullanmak yaygındır. İnsangücü kaynağının "üstün yetenekliler" kesimi uygarlık seviyesini belirlemede, özellikle araştırma, geliştirme ve keşfetme yönlerinden, diğer kesimlere oranla daha etkin rol oynamaktadır. Zira üstün yetenekliler diğerlerine oranla bilgi, zekâ, yaratıcılık, bilgi üretme, sorunlara yaklaşma gibi yönlerden farklılık, üstünlük göstermektedir.

İnsan'ın güvenliğini, rahatını ve mutluluğunu amaçlayan çabaların, demokratik toplumların temel inancı olduğu düşüncesi benimsenmiştir. Bu inanç uygar-

* 29 Eylül-1 Ekim 1975 günlerinde Ankara'da düzenlenen T.B.T.A.K.V. Bilim Kongresi, Bilim Adamı Yetiştirme Sektörüne sunulan çağrılı tebliğ.

** Doç., Dr., Eğitim Psikolojisi Bölümü Öğretim Üyesi

lığı geliştirmekte, gelecek kuşaklara uygarlık anıtları bırakmaktadır. Bu anıtları yaratacak olan üstün yeteneklilere toplumların büyük önem vermesi ve onlara “özel eğitim” sağlaması kaçınılmaz bir gerçektir. Ancak, bir çok araştırmacının belirttiği gibi, toplumların eğitim sistem ve uygulamalarında üstün yeteneklilere gösterilen ilgi ve ayrılan yatırım yeterli olmamakta, hatta belirli oranda az ve bazen de çelişik olmaktadır.^{12,3} Bu çelişkiyi Enç, ayrıntıları ile tartışarak nedenlerini ortaya koymakta ve bu arada “seçkinlik” adını verdiği ve yurdumuzda da temsilcilerinin olduğuna işaret ettiği görüşe şöyle değinmektedir:

“Bunlar, ülkemiz gibi gelişme halinde olan, kaynakları sınırlı ülkelerin yaygın eğitime geniş çapta yatırım yapmasını yersiz bulmaktadır. Onlara göre bir ülkenin kalkınması öncelikle ortalama beyin gücünden çok üstün beyin gücünün çalışma ve katkılarına dayanır. Her alanda en yüksek düzeyde araştırmacılarını, teknikçilerini, düşünür ve önderlerini yetiştiren az gelişmiş bir ülkenin kısa süre içinde açığını kapatıp günün uygarlık düzeyine erişebileceğini ileri sürmektedirler. Buna, bir bir gerçeği yanlış yorumlayıp yanlış uygulama denebilir. Çünkü bütün beyin gücü, Geiger aracı gibi, aletleri yeni kuşakların arasında dolaştırıp bulunacak doğal bir görüntü değildir. Her düzeydeki beyin gücü ancak örgün eğitime girdikten sonraki sürekli değerlendirmeler yoluyla gelişme düzeyi ve gizilgücü teşhis edilen bir durumdur.”⁴

Üstün yeteneklileri toplumun bütün bireylerini temel eğitim sistem ve uygulanmasından geçirmeden ele alma olanağından söz etmek gerçekçi olmamaktadır. Temel eğitimin amacını, bireylerin yeteneklerini; etkin düşüncelerini, fikirlerini iletebilmelerini; uygun kararlar verebilmelerini, değerleri ayırt edebilmelerini sağlamak yönünde geliştirmek olarak ele aldığımızda eğitimi, yalnızca bir öğretim, bilgi aktarma olarak değil, çağdaş bir biçimde öğretim, yönetim ve öğrenci kişilik hizmetleri-rehberlik- öğelerinden oluşan bir süreç olarak görmekteyiz. Bu bakımdan üstün yeteneklileri de temel eğitimden geçirme uygulamalarında, onların da bir çok gelişme sorunları ile karşı karşıya geldiklerini, Rehberliğe ve Psikolojik Danışmaya ihtiyaç gösteren durumları olduğunu gözden uzak tutmamak gerekir.

1. Enç, Mitat, *Üstün Beyin Gücü*, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No. 35, Ankara, 1973.
2. Gallegher, James J., “Gifted Children”, *Encyclopedia of Educational Research*, (Ed. R. L. Ebel). The Macmillan Com., Collier-Macmillan Limited London, 1969, sf., 537-542.
3. Hersey, John, “Wanted: A Larger Frame of Reference”, *Education For The Gifted*, Natfonal Society For the Study of Education, University of Chicago Press, Chicago, 1958. sf., 7-11.
4. Enç, Mitat, *Aynı eser*. sf., 10.

ÜSTÜN YETENEKLİLER VE EĞİTİMLERİ

Üstün yeteneklilere çağdaş bir “özel eğitim” ve onun ayrılmaz bir ögesi olan Rehberlik-Psikolojik Danışma hizmetlerini sağlamayı gereksiz bulanların ileri sürdükleri görüşü şöyle özetleyebiliriz: Üstün yetenekliler hangi ortamda olursa olsunlar zekâ, yaratıcılık ve problemlere yaklaşımdaki üstünlükleri çerçevesinde gelişme ve ilerleme yollarını bulabilmektedirler ve buna tarihte birçok örnek göstermek olanağı vardır. Bu görüşe bütünü ile katılmak ve bu görüşü genelleme olarak benimsemek olanağı yoktur. Çünkü, üstün yeteneklilerle ilgili bir çok araştırma bulguları bu görüşü desteklememektedir.⁵

Üstün yeteneklilerin “özel eğitime” ve bunun içinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmaya olan gereksinimleri çağımızda üstün yetenekliler konusunda üzerinde önemle durulan bir husus haline gelmiştir.⁶⁻⁷⁻⁸ Üstün yeteneklilerle ilgili yapılan çalışmaların üzerinde durduğu en önemli hususlar: üstün yeteneklilerin tanımı, üstün yeteneklilerin seçimi ve özellikleri, üstün yeteneklilere uygulanacak eğitim programları ve metodları, üstün yeteneklilerin motivasyonu ve meslek seçimleri olmaktadır. Bu bakımdan, tebliğimizde bu hususlara genel hatları ile değindikten sonra üstün yeteneklilik, özellikleri ve araştırmacılık, üstün yeteneklilerin motivasyonu, özel sorunları, meslek seçimleri, özellikle araştırmaya yönelmeleri, yönettirmeleri yönlerinden Rehberlik ve Psikolojik Danışma açısından belirli noktalara ve sorunlara yer verilecektir.

ÜSTÜN YETENEKLİLİĞİN ANLAMI

Literatürde “gifted” ve “talented” terimleri genellikle “üstün yetenekli-istidatlı, hünerli” bireyleri belirtmede kullanılmaktadır. Bu tebliğde, yetenek, istidat ve hüner terimleri “üstün yetenekliler” teriminin içinde ele alınacaktır. Üstün yeteneklilerle ilgili ilk tanımlar bir çok yetenek seviyesini ayırt etmeyi amaçlamaktaydı.

Örneğin:

Zekâ Bölümü 115 ve üstü, Akademik Yetenekliler, Nüfusun % 16 sı,
Zekâ Bölümü 125 ve üstü, Üstün, Nüfusun % 5 i,

5. Gallegher, James j., *Aynı makale*.
6. Gowan, John, and Burch Catherine, *The Academically Talented Student and Guidance*, Houghton Mifflin Com. Boston, 1971.
7. Gallegher, James, J., Aynı makale.
8. Reichart, Stanford, “Gifted Child”, *The Encyclopedia Of Education*, (Ed, LC. Deighton), Vol. 4, The Macmillan Co. and The Free Press, New York 1971, sf., 138-147.

Zekâ Bölümü 140 ve üstü, Üstün Yetenekli, Nüfusun % 0,6 sı,
Zekâ Bölümü 160 ve üstü, Çok Üstün Yetenekli, Nüfusun % 0,007 sı,

biçiminde bir tanım gruplamasının, Zekâ Testlerine göre yapıldığını görmekteyiz.⁹ Günümüzde ise üstün yeteneklilerin tanımının “kültür” ile sınırlı olduğunu, üstün “yetenekli” ile üstün “hünerli” arasında ayırım yapılmadığı, yeteneğin çok yönlü tabiatına daha fazla ilgi gösterildiği, Zekâ Testlerinin belirlediği Zekâ Bölümünün temsil ettiği, tek yönlü yeteneğe daha az ilgi gösterilmekte olduğu dikkat çekmektedir.¹⁰⁻¹¹ Bu çok yönlü yeteneğe, genelleştirilmiş yetenek de denilmektedir. Genelleştirilmiş yetenek fikri, öğrencilerdeki çeşitli yetenekleri beslemeye, teşvik etmeye olanak sağlamaktadır. Böylelikle, nüfusun daha büyük bir kısmını çeşitli hüner ve yetenek yönünden bir çok öğrencinin eğitimle zenginleştirilebilecek belirli gücü olduğu kabulünü yaparak, beslemek ve teşvik etmek olanağı doğar. Bu yaklaşım bir bireyselleştirme olup, öğrencinin bulunabilen yeteneğini geliştirmeyi kapsamaktadır. Bireyselleştirme, Rehberlik ve Psikolojik Danışma süreçlerini gerekli kılan bir husustur.

Çok yönlü veya çoklu yetenek kavramının, üstün yeteneklilere sağlanacak psikolojik yardımlar açısından önemli bir uzantısı, Guilford’un geliştirdiği Zekânın Yapısı Modelidir. Bu modelde üç boyuttan, işlemler, ürünler ve içerik ile bu boyutlarda gruplanmış zihinsel yeteneklerden söz edilmektedir. Çok yönlü veya çoklu yetenek kavramına göre, bazı araştırmacılar en az bir yetenekte üstün olmak üzere nüfusun üçte birinin üstün yetenekli olduğunu belirtmektedirler.¹²

Görüldüğü gibi üstün yeteneklilik ile ilgili tanımlar ve anlam verme işi, belirli bir çerçevede farklılıklar göstermektedir. Eğitimciler üstün yetenekliliği genel bir zihinsel yetenek olarak tanımladıkları gibi sanatta, müzikte, mekanikte veya sosyal liderlikte belirli bir yetenek, beceri, olarak ta tanımlamakta ve buna göre işlemler yapmaktadırlar. Ancak üstün bir zihinsel yetenek sahibi çocuklar gereksinimleri ve özellikleri yönünden sanatta, müzikte ve sosyal liderlikte üstün yetenekli, becerili olanlardan belirgin farklılıklar göstermektedirler.¹³ Bugün üstün yetenekli çocuk bir devamlılık içinde anlamlı, yararlı bir yaşam uğraşısında göze çarpan olağan üstü performans (edim) gösteren bir kişi olarak tanımlanmaktadır.

9. Gowan, J.C., and Demos, G. D., *The Education and Guidance Of the Ablest*, Springfield, 111., Charles C. Thomas, 1964.

10. Gallegher, James J., *Aynı makale*.

11. Gowan, John C., and Burch Catherina, Aynı eser.

12. Gowan, John C. and Burch Catherina, Aynı eserde belirtilen araştırmalar.

13. Reichart, Stanford, *Aynı makale*.

ÜSTÜN YETENEKLİLERİN BELİRGİN ÖZELLİKLERİ VE ARAŞTIRMA İLE İLİŞKİLERİ

Gallegher, üstün yetenekli çocuklar ile ilgili çalışmaları, gelişmeleri ve bu konudaki eğilimleri eleştiren makalesinde, toplumu tehdit eden dış politik baskılarla, teknolojik yönden karmaşık hale gelen toplumun gereksinimleri yani iç baskıların, toplumdaki değişimin iki temel uyarıcısı olarak çeşitli gruplar içinde en çok üstün yetenekli çocuklar grubunu etkilediği görüşünü ortaya atmaktadır.¹⁴ Ona göre, üstün yetenekliler dış etkenlere duyarlı ve geleceğin karmaşık toplumu için ana taşıyıcılar, yürütücüler olarak kabul edilmektedirler. Bu çerçevede, üstün yetenekliliğin tabiatından çok, üstün yeteneklilerin dershanedeki rolü, üstün yeteneklilerle ilgili yönetsel ayarlamalardan çok üstün yeteneklilere sağlanan eğitim programlarının tabiatı, yapısı, “dahiler” diye gruplanabilecek küçük bir gruptan çok “başarısız üstün yeteneklilerle” düşük sosyo-ekonomik durumdaki üstün yetenekliler üzerine eğilme gittikçe önem kazanmaktadır.

Üstün yeteneklilerin diğer öğrencilerden farklılıklarının zihinsel gelişme ve genel büyüme yönünden belirgin olduğunu görmekteyiz. Uzmanlara göre üstün yeteneklilere has özellikleri, soyut düşünce, muhakeme-akıl yürütme, sebat, düzenlilik ve gözlemedeki hassasiyet, başlatma, girişkenlik, eleştirici karar ve hizmet edebilmeye hazır olma olarak özetlemek olasıdır. Üstün yeteneklilerin araştırmacı olmalarında onlara yardımcı olma, rehberlik yapma yönünden belirlenebilecek en önemli ve belirgin özelliklerini bu genel özetleme ile geçiştirmek yeterli değildir. Araştırma kavramını ve işlemini genellikle, sistemli bir biçimde verileri toplama, analiz etme ile sorunlara güvenilir çözüm yolları bulma, yeni bilgilerin ve olayların gerçek açıklanmasını sağlamada titiz ve yoğun bir gözlem, deneme ve bilinenleri, kavramları, kanunları yeni bulgular ışığında gözden geçirme olarak belirlemekteyiz. Bu çerçevede, üstün yeteneklilerin araştırma kavramı ve işlemi için ortaya koydukları en belirgin özellikleri şunlardır: üstün zihinsel yeteneğe sahip çocuklar çabuk ve kolay öğrenir, çok tekrar yapmadan öğrendiğini saklayabilir, çeşitlilik, derinlik ve alan yönlerinden engin bir merak sahibidirler. Ayrıca, düşüncedeki ve ifade etmedeki orijinalliğin belirgin olduğu zengin bir sözcük hazinesine sahip olup, olgunluk düzeyinde okumayı sevmekte, kaynak kullanmayı becerebilmektedirler. Bunlara ek olarak akıl yürütmeyi, açık ve seçik düşünmeyi, çabucak kavramayı, genellemeyi, ilişkileri görmeyi ve anlamlı ilişkiler kurmayı, sınıflamayı, incelemeyi, diğer çocukların farkında olmadığı hususlara ilgi duymayı, erken yaşlarda insan ve çevresinin tabiatına, yapısına ilgi göstermeyi, merak duy-

14. Gallegher, James, J., *Aynı makale*.

mayı, kendinden büyüklerle arkadaşlık ve ilişki kurmayı ve üstün olmaya yönelik bir arzuyu ortaya koydukları görülmektedir.¹⁵

Sayılan bu belirgin özelliklerin araştırmacıların, bilgi üretenlerin ve bilgiyi yaymaların özellikleri olduğu bir gerçektir. Ancak, üstün yetenekli çocuklardaki bu belirgin özelliklere ilişkin belirtilerin ana babalar ve öğretmenler tarafından memnuniyetle karşılandığını söylemek olanağı bulunmamaktadır. Çünkü üstün yetenekliler genel olarak huzursuzdurlar. Rahat durmazlar, dikkatsizdirler ve çevresindekileri ihmal ederler, ezbere dayanan öğrenme için gerekli ayrıntılara sabır göstermezler, dershanedeki çalışmalara gereken ilgiyi göstermezler kendilerini ve etraflarındaki eleştirirler.

Çağımız, gösterdiği gelişme özelliklerine göre belirlenmekte ve her bilime göre farklı sınıflarla ele alınmaktadır. Örneğin, "atom çağı" "feza çağı" "çocuk çağı" gibi. Sınıflandırmanın dayandığı gelişmeler, buluşlar farklı ve orijinal düşüncelerin, fikirlerin ortaya atılmasına ve bunların problemler halinde ele alınarak çözümlenmesine bağlı olmuştur. Öyleyse, mevcut problemleri çözmek bilgi ve teknolojiye yapılan katkıların ancak bir kısmı olmaktadır. Çevrede karşılaşılan durumlara fikir ve düşüncelerle uğraşı sonucu problemler oluşturmak, problem yaratmak yeni problem çözme olanakları sağlamak gelişmenin ve büyük aşamaların en belirgin özelliğini ortaya koymaktadır. Çağımızda toplumların, gelişme ve aşamaların hızına ve yönüne ayak uydurabilmelerinde en az problem çözme kadar yeni problemler oluşturma ve yaratmaya da gerek vardır. Üstün yeteneklileri problem çözenler olmaktan çok, yeni problemler oluşturan, mevcut durum ile gelecek arasında köprü ve geçiş kurabilecek kişiler olarak görenlere katılmamak olanağı yoktur. Bu açıdan da üstün yetenekliler farklı ve bir ölçüde "problem" dirler.

ÜSTÜN YETENEKLİLERİN BELİRLENMESİ, SEÇİMİ

Genel, çok yönlü veya belirli bir yetenekte, üstün yeteneklilerin belirlenmesinde ve seçilmesinde tutulacak yolun ve uygulanacak araçların "başarısız üstün yetenekliler" ile düşük sosyo-ekonomik durumdaki üstün yetenekleri ihmal etmemesi ve ayrıca spesifik üstün yetenek veya genel üstün yetenek ile ilişkin kararlara olanak sağlaması gerekmektedir. Üstün yeteneklileri belirleme amacıyla yapılan ölçme ve değerlendirme işlemlerinin ilk safhası eleme, genel tarama safhası olmaktadır. Bu safhada standart yetenek ve başarı testlerinin yanı sıra gözlem metoduna da yer verilmektedir. Saptanmış bir amaç için üstün yeteneklileri belirleme ve seçme işinden bu işlemin özelliğini ve araçlarını, amaç sınırlamakla

15. Reichart, Stanford, *Aynı makale*.

beraber, standart testlerin yanı sıra öğretmenlerin kanaatleri, uzmanların yapacağı görüşme ve belirli bir programda bir süre deneme ve gözleme gibi hususlara da yer verilmesinin gerekli olduğu hususunda uzmanlar birleşmektedirler. Üstün yeteneklileri belirleme ve seçme işleminde tartışması devam eden husus, sosyo-ekonomik statünün mü yoksa zihinsel üstünlüğün mü esas rol oynadığıdır. Gowan ve Bruch¹⁶ ile Gallagher¹⁷, bu konuda bir çok araştırmanın bulgularına dayanarak, bilinen ölçme ve test işlemleriyle ölçülen "üstün yetenekliliğin" sosyo-ekonomik statüyle büyük ölçüde ilişkili olduğunu ileri sürmektedirler.

"Üstün yetenekliği" belirleme ve üstün yeteneklileri seçme konusunda üzerinde durulması gereken bir diğer husus da, ölçme işlemindeki güçlüklerdir. Testlerle "ölçme" genellikle çoğunluk için hazırlanmış olup kullanılan araçlar kültüre ve dolayısıyla eğitim ve öğretime dayalı olmaktadır. Testlerin yanı sıra kullanılacak öğretmen kanaatinde sosyo-ekonomik durumu düşük olanları belirlemede olumsuz etkide bulunduğu görülmektedir. Bu bakımdan üstün yeteneklileri, özellikle düşük sosyo-ekonomik düzeydekileri belirlemede, ölçme araç ve işlemlerinden gelen güçlükleri gidermede, yukarıda sözü edilen, Guilford'un geliştirdiği "Zekânın Yapısı Modeli" önemli rol oynamakta ve yarar sağlamaktadır.

Üstün yeteneklilerin belirlenmesinde Rehberlik ve Psikolojik Danışma yönünden yukarıda sayılan hususların yanı sıra, üstün yeteneklileri belirleme ve seçme işinde, "kritik periyodlar" hipotezi diye açıklanan bir nokta da önem kazanmaktadır.¹⁸ Yani organizmanın belirli, kritik periyodlarda gerekli etkiden ilgiden, beslenmeden mahrum kılınması sonucu sınırlandırılmış ve yetersiz gelişme durumu ile karşılaşması olarak açıklanan bu hipotezin üstün yetenekleri belirleme ve seçme işleminde de rolünü gözden ırak tutmamak gerekir. Belirli bir gelişim devresinde iken ele alamadığımız üstün yeteneklilerle, düşük sosyo-ekonomik düzeydeki veya başarısız üstün yeteneklileri daha sonraki gelişim devrelerinde "problem" kişiler olarak ele alma zorunda kalmamız ve bir ölçüde kaybetmemiz söz konusudur.

ÜSTÜN YETENEKLİLERE REHBERLİK VE PSIKOLOJİK DANIŞMA

Üstün yetenekli öğrencilerin yalnız problem çözme konusunda üstün olmayıp benimsenen kişilik özelliklerine sahip oldukları, yeteneklerinin gelişmesi, zenginleşmesini garanti eden etkili bir çalışma alışkanlıklarının, becerilerinin olduğu

16. Gowan, John C. and Burch Catherina, *Aynı eser*.

17. Gallagher, James J., *Aynı makale*.

18. Gowan, John C. and Burch Gatherina, *Aynı eser*.

da kabul edilmektedir. Genellikle, normal bir öğrenci kendine güven kazanma konusunda akranlarının ve öğretmenlerinin görüşlerine daha çok dayanmaktadır. Üstün yetenekli öğrencinin ise daha bağımsız olduğu, kendine güven kazanmada kendi yaptıklarından destek ve ödül aldığı ortaya konmuştur.¹⁹ Bir bakıma bağımsız olan üstün yetenekli, yapıtlarında ve kararlarında akranlarının görüşlerinden az etkilenmektedir. Böyle bir özellik üstün yetenekli öğrencinin sosyal problemlerle karşı karşıya kalmasına kolaylıkla yol açabilmektedir. Özellikle orta dereceli okulların ikinci devresindeki öğrencilerin “üstün yetenek”e karşı değer hükümlerinde, spor, müzik gibi konulardaki üstün yetenek hariç, olumsuz bir tavır takındıkları gözlenmektedir. Bu bakımdan, üstün yetenekli öğrencilerin okul ortamında akranlarının dünyasının dışında kalması, sosyal gereksinmelerini karşılamaması duygusal problemlerin kaynağı olabilmektedir.

Benliğini gerçekleştirme sürecinde normal öğrencilerden, başkalarına bağımlı olup olmama yönlerinden, farklılık gösteren üstün yeteneklilerin benlik-durum bağdaştırmasında karşılaşacakları güçlükleri ele almalarında ve onları çözmelerinde yardıma ihtiyaçları vardır. Bu yardımı öğretimin sağlaması olanağı sınırlıdır. Bu yardımı Rehberlik ve Psikolojik Danışma servislerinin sağlaması söz konusudur. Bireyi yeterlilik ve yetersizlikleri yönlerinden bulunduğu sosyo psikolojik dünyasında tanımayı ve ona kendisini tanıtmayı amaçlayan Rehberlik ve Psikolojik Danışma hizmetleri, bireyin gerçekçi bir benlik kavramı geliştirmesine ve onu uygulamaya koymasına yardım sağlayacaktır. Rehberlik servislerini yalnızca üstün yeteneklileri belirleme ve seçme işlemleri ile meslek seçiminde kullanmak yetersiz kalmaktadır. Üstün yetenekli öğrencinin yetenekleri çerçevesinde benliğini gerçekleştirmesine yardım sağlamak da büyük önem kazanmaktadır.

Üstün yetenekli öğrencilerle ilgili bir diğer husus, üstün yetenekli öğrencilerin normal öğrencilerin gereksinmelerinden farklı olarak kendilerine özgü (unique) gereksinmelerinin oluşudur. Heyl’in belirttiğine göre,²⁰ üstün yetenekli çocuk, yalnızca öğrenme yeteneği yönünden değil, fakat kendisinin özel öğrenme problemleri yönünden de kendine özgü bir durumdadır. Özellikle, orta dereceli okullarda veya temel eğitimde, üstün yetenekli öğrenci, tekrarı esas alan alıştırtma tipi çalışma yapmayı öğrenme durumundadır. Bir diğer deyişle, üstün yetenekli öğrenci problemi doğru ve çabuk çözmenin yanı sıra düzgün ve doğru yazmak, ifade etmek ve bir ölçüde kalıplara uymak gereği ile karşı karşıyadır. Üstün yetenekli öğrencilere yapılacak rehberlikte dikkat edilmesi gereken husus, üstün

19. Gallegher, James J., *Aynı makale*.

20. Heyl, H. Helen, “Learning Characteristics and Problems of the Gifted Child”, (L. D. Crow and A. Crow, Eds), *Educating The Academically Able*, McKay, New York, 1963, sf., 53-57.

yetenekli öğrencilerin belirgin olan öğrenme ve davranma tarzlarıdır. Bu tarz ve kalıplar normal öğrencilerinden farklıdır. Örneğin, Drews’in²¹ üstün yetenekli öğrencileri sınıflamasına göre, (a) çalışkan ve üstün başarılı öğrenci; öğretmenlerin isteklerine uyar, okul ödevini, çalışmasını zevkten üstün tutar, “niçin” ile fazla ilgilenmez, tartışmadan çok ders dinlemeyi tercih eder, verilen ödevin belirgin olmasını ister, (b) sosyal lider olan öğrenci; öğretmenlerin değer hükümlerinden çok akranlarının değer hükümlerine uymaya eğilim gösterir, sosyal ilgi önce gelir, genellikle iyi bir akademik başarı gösterir, ikna edicidir, (c) yaratıcı entellektül öğrenci ise, yukarıda sayılan iki sınıflamadaki öğrencilere kıyasla daha düşük not alır, başarı testlerindeki puanları notlarına oranla biraz yüksektir, öğretmenlerin ve öğrencilerin belirlediği normlara uymada güçlük çeker, genellikle lider değildir ve olmakta istemez. Ayrıca bu tip öğrenciler geleceğin bilimcileri (mühendisleri değil), artistleri, yazarları olacakları izlenimini verirler.

Bu yaratıcı entellektüel tipteki öğrencilere “asi, isyankar” tipler olarak bakıldığını görmekteyiz. Bu “asi” tiplerin, genellikle okuldan ve çevreden uzaklaşması, soğuması, uzmanlara göre, yaşantılarında çevreleri tarafından reddedilmeye, anlaşılammaya karşı bir tepki olmaktadır. Bu tiplerin, okulda “problem öğrenciler” olması beklenen bir durumdur. Bu öğrencilerin davranışlarını anlayacak, onların yetenekleri çerçevesinde farklı gereksinmelerini görecektir ve bu gereksinmelerin doyurulma olanaklarını görmelerine yardımcı olacak Rehberlik ve Psikolojik Danışma servisleri bu soruna bilimsel bir biçimde yaklaşılmasını ve bu öğrencilerin verimli çalışmalar yapmalarını sağlayabilecektir. Genellikle, bu tip öğrencilerle uğraşmada ve onları verimli kılmada alınan eğitsel ve öğretimsel tedbirler beklenen düzeyde başarı sağlamamaktadır.

Wrenn,²² üstün yetenekli ve özellikle “asi” gruba giren öğrencilerle ilgili araştırmalarında, üstün yeteneklilerin orta ve yüksek öğretimde rehberliğe ve daha büyük bir uyarılmağa, teşvike olan gereksinmeleri üzerinde durmuş ve bu araştırmaların sonuçları üstün yeteneklilerle ilgili eğitsel çalışma ve programları etkilemiştir.²³ Üstün yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim ve öğretim sorunlarına çözümler bulmada, bu öğrencilerin kendilerini tanımalarına, kendileriyle ilgili olumlu ve yetenekleri ile bağdaşan kararlar vermelerine, tercihler yapmalarına profesyonel ve sistematik yardımı kapsayan Rehberlik ve Psikolojik Danışma hizmetleri

21. Drews, E.M., “The Four Faces of Able Adolescents”, (E.P. Torrance and W.F. White, Eds). *Issues and Advances in Educational Psychology*, İtaca, 111., EE. Peacock, 1969, sf., 186-192.

22. Wrenn, Gilbert C., “Potential Research Talent in The Science, Based on Intelligence Quotients of Ph. D. ‘S’”, *Educational Record*, Jan., 1949.

23. Witty, Paul, “The Nature and Needs of Gifted and Superior Adolescents, Programs for the Gifted”, (Ed. Samuel Everett) Harper and Brothers Pub., New York, 1961.

etkin rol oynamaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerle ilgili eğitsel, öğretimsel programlarda yer alacak Rehberlik ve Psikolojik Danışma hizmetlerinin etkin olabileceği hususları, şöylece özetlemek olanağı vardır:

1. Üstün yeteneklilerin belirlenmesi ve seçimi hususunda, bireyi yetenekleri, ilgileri, başarılı oluşları düzeyinde bir bütünlük içinde tanıma süreçlerinde alacağı rol ve yapacağı çalışmalarla: Özellikle üstün yetenekli öğrenci olarak belirlenen ve seçilenlerin bu farklılıklarını gerçekçi bir biçimde anlama ve kabul etmelerinde, onların kendilerine karşı gerçekçi bir güven kazanmalarını desteklemede yararlı olacaktır. Normal öğrenciler arasında devamlı üstün başarı gösteren bir üstün yeteneklinin üstün yetenekliler arasında göstermesi söz konusu başarının yeni grubuna göre her zaman üstün başarı olamadığı durumlarda ortaya çıkan sorun, hayal kırıklığı, başaramama düşüncesi, durumu kabul edememe ve duygusal yönden gelişememe gibi hususları yaratabilir. Bu durumda, öğrencinin büyümesini ve yetenekleri ölçüsünde başarılı ve verimli olmasını engellemektedir. Böyle bir sorunu yenmede, çözmede öğrenciye psikolojik yardım kaçınılmaz hale gelir.
2. Üstün yeteneklilerin yapması söz konusu eğitsel ve mesleki çalışma ve hazırlıklarda gerek duyacağı malumatı, yüksek öğrenim olanakları, burs olanakları ve kariyer yapabilme durumları hakkında bilgiler sağlama ve bu konularda gerçekçi kararlar verebilmeleri yönünde yardımcı olmakla: Bu konuda araştırmaların ortaya koyduğu bir hususu belirlemede yarar vardır. Cody ve Rothney,²⁴ üstün yetenekli öğrencilerin "karar verme" davranış ve yeteneklerini etkilemede bir yol olarak onların "problem çözme" beceri ve süreçlerini geliştirmenin verimli olduğunu ortaya koymaktadırlar. "Karar verme" davranış ve yetenekleri meslek seçimi sürecinde temel bir öge olmaktadır. Bu bakımdan, genç üstün yetenekliler danışmanın esas olduğu "Direkt Psikolojik Danışma" yaklaşımını ve metodunu mesleki rehberlik işlemlerinde reddetmektedirler. Danışma esas olduğu Psikolojik Danışma yaklaşımı üstün yeteneklilerle ilgili mesleki rehberlik işlemlerinde verimli olmaktadır. Üstün yeteneklilerin eğitsel ve mesleki rehberliğe olan gereksinmelerinin önemini Ankara Fen Lisesi'nin ilk mezunlarının görüşlerini belirleyen bir çalışmada açık bir biçimde görmekteyiz.²⁵

24. Cody, J.J. and Rothney, J.W.M., "Oral Problem Solving Performances of Superior High School Students", *Personnel and Guidance Journal*, 1963, 11, (5), sf., 425-429.

25. Özoglu, S. Cetin, "Ankara Fen Lisesi Uygulamasına İlişkin Bir Araştırma", *T.S.T.A.K., V. Bilim Kongresine Sunulan Tebliğ*, Ankara 1975.

3. Üstün yeteneklilerin kendilerine özgü gereksinmelerine ve sorunlarına ve gelişme zorunluluklarına cevap bulmalarında "Psikolojik Danışma" yoluyla yardımda bulunmakla: Genellikle, aile, öğretmenler, akranlar ve başkaları üstün yetenekliler üzerine aşırı bir baskıda bulunmaktadır. Bu baskı, üstün yeteneklilerden aşırı beklentiler biçiminde ortaya konmaktadır. Üstün yetenekli çocuğu "minyatür yetişkin" olarak görme ve ondan bu model çerçevesinde davranışlar bekleme ve zorlama, belirli duygusal problemlerin nedeni olmakta ve çocuğun büyümesini, gelişmesini engellemektedir. Gowan ve Damos,²⁶ üstün yetenekli çocukların kendilerine özgü ve psikolojik danışmayı gerektiren sorunları olarak:
 - i. Üstün yeteneklilerin gelişim ödev ve işlerini, bunları çözecek fiziksel yeterliliğe ulaşmadan farketmelerini,
 - ii. Üstün yeteneklilerin belirli profesyonel meslekler için gerekli olan özel ilgiler konusunda normalden fazla gereksinme duyduklarını,
 - iii. Üstün yeteneklilerin yetişkin modeline ait figürlerin yokluğuna ilişkin problemlere sahip olduklarını, belirtmektedirler.

Üstün yetenekli, ikili norm grubuna sahip kişi olarak, ilgileri ve fikirleri, düşünceleri yaşatmalarının normlarından farklılık gösterdiği zaman kendini yabancı gibi hissetme durumunda kalmaktadır. Psikolojik Danışma uzmanı ile birey arasında cereyan eden bir psikolojik görüşme süreci olarak özetlenen Psikolojik Danışmada, bireyin kendine ait bilgileri, kendine ait sorumluluğu ve seçenekleri kullanabileceğini temel kabul etmek esastır. Bu çerçevede Psikolojik Danışma, üstün yetenekli öğrencinin kendi yeteneklerinin boyutlarına ve çerçevesine ait içsel görüş kazanmasına ve ne kadar yeterli olduğunu anlamasına yardımcı olmaktadır. Psikolojik Danışma, gerçekçi boyutlar içinde üstün yetenekli öğrencinin yalnızca kendi yeterliliklerini tanımaya değil ayrıca bunları kullanma biçimlerine ilişkin bilgi ve tecrübeleri kazanmasına da olanaklar sağlayarak etkin bir benlik kavramı geliştirmesine yardımcı olur.

Öğrencinin benlik kavramı, tecrübe, bilgi ve motivasyon eksikliğinden veya yokluğundan dolayı sınırlı bir biçimde gelişmiş olabilir. Kendini yetenekli, hünerli görmeyen üstün yetenekli için, Psikolojik Danışma yeni duyguları denemesini keşfetmesini sağlayabilir. Kendini olduğundan fazla ve üstün görenler için de Psikolojik Danışma gerçeğe bağdaşma ve onu kabul etme olanağını sağlayabilir. Psikolojik Danışma, normal öğ-

26. Gowan, J.C. and Demos, G.D., *Aynı eser*.

rencilerde olduğu gibi üstün yeteneklilere de duygularını ifadelendirme ve değerlendirme, bazılarını kabul, bazılarını da reddetme olanağını sağlar. Psikolojik Danışmada rol alan profesyonel danışman kuracağı dürüst, açık güven verici ilişki ile üstün yetenekli için tehdit ve sansür edici, kınayıcı, yargılayıcı olmayan bir ortam sağlayarak gencin töresel ve değer yargılarına ilişkin gereksinmelerinin doyum yollarını aramasına yardımcı olur. Bu yardım, danışmanın “gençliğe has kültürel değerleri” benimsediği hissini ve görüntüsünü vermekten çok, yetişkinler grubundan biri olarak gencin karşılaştığı sorunlarını dinleyen ve anlamağa çalışan bir kimse modelini ortaya koyma biçiminde anlaşılmalıdır.

4. Üstün yeteneklilerin belirli eğitsel gruplara ve programlara yerleştirilmelerine yardımda bulunmakla: Özellikle üstün yeteneklilerin yeteneklerini geliştirme olanaklarını en üst düzeyde bulabilecekleri ve onların öğrenme işleminde belirlenmiş olan karakteristiklerini dikkate alan programlar geliştirmesinde Rehberlik ve Psikolojik Danışma hizmetleri yarar sağlamaktadır. Üstün yetenekliler için geliştirilecek öğretim programlarının temel felsefesinin üç genel amacı olduğu öne sürülmektedir.²⁷ Bu amaçlar: a) disiplinlerin kavramsal temel yapısını öğretmek, b) öğrencilerin konulara uzmanların yaklaştığı biçimde yaklaşımlarını sağlamak, c) disiplinlerdeki temelleri mümkün olan erken yaşlarda programa almak, olmaktadır ki bunlara, Rehberlik ve Psikolojik Danışma hizmetlerinin yardımı ile ulaşıldığında bu, bireye gerçek ile bağdaşmış bir benlik kavramı geliştirilmesini sağlamaktadır.

ÜSTÜN YETENEKLİLERİN YÖNLENDİRİLMELERİ VE MESLEK SEÇİMİ

Üstün yeteneklilerin gelişmelerine olanak sağlayan eğitim programlarında yetiştirilmeleri yanı sıra önemli olan bir konu da bu gençlerin en verimli olabilecekleri mesleklere yönelmeleri ve o meslekleri seçerek gerekli hazırlıkları yapmalarıdır. Bu bakımdan modern eğitim sistemlerinde normal öğrencileri olduğu gibi üstün yetenekli öğrencileri de yöneltme yönünde bir çok tedbirler alınmakta ve toplumun karşılaştığı insangücü gereksinmelerine cevap bulmaya çalışılmaktadır. Zaman zaman duyulan gereksinmenin şiddetli ve toplumu etkileme biçimi üstün yeteneklileri eğitime ve onları belirli alanlara yöneltme konusunda, üstün yeteneklilerin özelliklerinden çok toplumun gereksinmesinin şiddeti ve acil oluşu en önemli etken olmaktadır. Örneğin, 1958 yılında Amerika Birleşik Devletlerin-

27. Gallegher, James, J., Aynı makale.

de Sputnik I'den sonra başlatılan çalışmaları ve alınan tedbirleri eleştiren ve üstün yetenekliler ve onların eğitiminde, mesleklere yönetilmelerinde daha geniş bir görüş çerçevesi öneren Hersey,²⁸ “Kanaatime göre, biz okullarımızda bilimsel şevk ve ruhunu, insan ilişkileri için halen temel olan eğitimde gereğinden hızlı ve gereğinden fazla yürütmeğe ve geliştirmeye giriştik. En kötüsünde, toplumumuzun, okullarımıza mükemmel ve değişken bireyler değil fakat kategoriler yani çok sayıda mühendis çok sayıda kimyager, fizikçi yetiştirmek, üretmek için baskı getirmesidir. Toplumun iyi yetişmiş uysal yetenekliler kategorileri için eleman hazırlama talebinin mantıksal sonucu olarak belirli bir noktada, bir IBM makinası kimin hangi kategoriye uyduğunu, kimin avukat kimin hekim olacağını kararlaştıracaktır” demektedir. Yalnız toplumun gereksinmesini ve talebini ön plana alan bir insangücü planlamasının yukarıda çizilen tabloyu ortaya koyacağı söylenebilir. Hatta, Beş Yıllık Devlet Kalkınma Planlarımızda ve Yüksek Öğretime öğrenci alma uygulamalarımızda, toplumumuzun gereksinmelerinin ve olanaklarının, belirli kategorilerde çok eleman yetiştirmenin, temel politika olarak benimsenmiş olduğu ileri sürülebilir.

Toplumun gereksinme duyduğu belirli alanlardaki insangücünü yetiştirme konusunda bireyleri, özellikle üstün yeteneklileri bu alanlara yöneltme görüşü belirgin olmaktadır. Ancak bu yöneltmenin bireylerin yetenek, ilgi, başarı ve motivasyon yönlerinden ne düzeyde isabetli ve dengeli olduğunu ve bireylerin mutluluklarını, verimlerini etkilediğini tartışmak gereği ortaya çıkmaktadır. Üniversitelerarası giriş sınavı ve öğrenci yerleştirme uygulamalarının, yani belirli bir sürede cereyan eden yarışma sonucunda elde edilen sayısal sonuçlara göre IBM makinelerinin, öğrencileri belirli yüksek öğretim kuruluşlarına ve meslek alanlarına yöneltmesinin isabeti ve yarattığı sorun ve sorular ortadadır ve tartışılmaktadır.

Üstün yetenekli öğrencilerin büyüme ve gelişme süreçleri içinde mesleki davranışlar, mesleki ilgiler geliştirmelerine yalnız öğretim programları ile yardımcı olunması yeterli değildir. Üstün yeteneklilerin, yeteneklerini, sınırlılıklarını tanımaları, benimsemeleri, kendi benlikleriyle bağdaşan rolleri oynayabilmeleri süresinde mesleki davranışların ve farklılaşmış, belirginleşmiş ilgilerin gelişmesi söz konusudur. Buna benlik'i gerçekleştirme süreci de demek söz konusudur ve bu süreçte rehberlik hizmetlerinin sağladığı yardımı salt yöneltme işlemi biçiminde ele almak ve geliştirmek sağlıklı olmayabilmektedir. Bu benlik'i gerçekleştirme sürecini, mesleki davranışların, ilgilerin geliştirilmesi ve gerek ilgilerle gerek yeteneklerle bağdaşan meslek seçiminin yapılmasını, bilinçli bir yönlendirme ve özendirilmenin egemen olduğu bir yardım hizmeti sağlıklı bir biçimde destekle-

28. Hersey, John, Aynı makale.

yecektir. Özellikle üstün yetenekli öğrencilerin meslek seçimleri ile ilgili kararlar da kendi benliklerinin egemen olmadığı, dış etkenlerin hakim olduğu durumlarda, bu öğrencilerin yetenekleri çerçevesinde gelişmeleri, verimli olmaları sağlanamamaktadır.

Meslek seçimi ile ilgili olarak bir diğer sorun da üstün yeteneklilerin yapabilecekleri, becerebilecekleri işler normal öğrencilere kıyasla daha geniş bir alanı kapsayacağı için acaba hangi işte en üstün başarıyı göstereceklerdir ? En üstün başarıyı sağlama, en verimli olma hususunu, toplumun günlük ve yüzeysel gereksinimleri ve onların acil oluşu çerçevesinde cesaretle ele almak güçleşebilir. Zira, üstün yetenekli öğrencilerin gelecekte yetenekleri düzeyinde en üstün ve en verimli çalışmayı, başarıyı ortaya koyabilecekleri meslek veya işlere yönelmeleri belirli oranda bir riski göze almayı gerektirmektedir. Genel hatları ile yapısı, çalışma düzeni, sosyal prestij ve statüsü ve ayrıca sağladığı ekonomik geliri bilinen ve "üstün" kabul edilen bir meslek dururken, sayılan yönlerde mevcut durumu pek bilinmeyen gelecekte toplumdaki yeri ve statüsü kestirilemeyen, sağladığı ekonomik gelir sınırlı olan, ama üstün yeteneği gerekli kılan ve bilgi uygulamasından çok bilgi yaratılmasını içeren bir meslek veya işi bireyin seçmesi hemen kabul edilecek ve normal değer hükümlerine göre isabetli sayılacak bir durum ortaya koymamaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerin alınan bütün eğitim ve öğretim tedbirlerine ve yöneltme kararlarına rağmen beklenen alanlara yönelmediklerini Ankara Fen Lisesi örneğinde görmekteyiz.²⁹

Yöneltme, genellikle, bireyin belirli bir yaş ve eğitim döneminde, yani yaşamının belirli bir kesiminde, bireyi ve onun yetenek, ilgi ve başarısını bir devamlılık ve bütünlük içinde ele almadan ve bireyin karar verme sürecine gereği gibi katılmasını sağlamadan yapılan bir işlem veya işlemler grubu olarak uygulanmaktadır. Bu tip yöneltmede, derinliğine bir tanıma, anlama, benimseme yerine manipülasyon, kontrol ve belirli kotalara, sayılara ulaşma, belirli boyutlar içinde ortam ve olanakları yorumlayarak politikalar tespit etmek esas olmaktadır. Yöneltmenin, yönlendirme, yönelmeyi sağlama ve özendirme ile baş-daştırılmasında, belirli bir yaşam noktasında kesin kararlardan çok, bireyin büyüme süreci içinde gereksinme duyduğu eğitsel ve psikolojik yardımları sistematik ve gerçekçi bir biçimde ve devamlılıkta sağlama ve bireyle ilgili kararların odak noktasına bireyi ve onun gelişmesini koyma temel olmaktadır. Bu bakımdan, üstün yeteneklileri yöneltme işleminden çok onları yönlendirme ve özendirme erken yaşlarda başlatılabilirse, bireysel ve toplumsal yararların beklenen düzeyde olmasını sağlamak olanağı doğar.

29. Özoglu, S. Çetin, *Aynı tebliğ*.

Tebliğimizin girişinde belirttiğimiz sorun çerçevesinde, yani üstün yeteneklileri gereksinme duyulan temel bilimlere, araştırmacılığa yöneltme gereği konusundaki yaklaşımımızın yönlendirme ve özendirme özelliklerini yansıtması kaçınılmazdır. Bu çerçevede geleceğin potansiyel araştırmacılarının, bilimcilerinin kimler olabileceğine değinmek yararlı olacaktır. Brandwein,³⁰ geleceğin bilimcilerinin gelişmelerinde belirgin üç faktörü ortaya koymaktadır. Bunlar: a) Genetik Faktör, temelde kalıtıma dayanan genel zekâ, sayısal ve dile dayanan yetenekler, b) Genotipik Faktör, temelde psikolojik yapıdaki fonksiyonlara dayanan ve c) Harekete Getirici-Uyarıcı-Faktör, temelde okulun sağladığı olanaklar, öğreticilerin özel becerileri v.b. olarak özetlenmektedir. Bu üç faktörün etkileşiminin hakim olduğu gelişim süreci içinde potansiyel bilimci, araştırmacı Genotipik Faktör altında grublanabilen karakteristikler göstermektedir. Bu karakteristikler grubu, "Devamlılık" başlığı altında toplanabilen bir psikolojik özellikler uzantısı (spektrumu) ortaya koymaktadır. Devamlılığın, devam etme için psikolojik eğilimi de içerdiği ve üç tavrı tanımlanabildiğini görmekteyiz.³¹ Bu tavırlar genel hatları ile şöylece özetlenebilir: i) Verilen bir işte, belirgin bir mesai dışında zaman harcama iradesi (istenci). Bu, kendi zamanını, mesaisini kendisinin belirlemesi, belirlenmiş mesai süresine bağlı kalmamayı içermektedir, ii) Güçlüğe, rahatsızlığa dayanma iradesi. Bu dinlenme sürelerini kısaltmayı, tatilsiz çalışmayı içerdiği gibi, yorgunluğa dayanıklılığı ve baskıya karşı geliştirilen direnci canlı tutabilme özelliğini de ortaya koymaktadır, iii) Başarısızlıkla karşılaşmayı kabullenebilme iradesi. Bu, eldeki işe karşı farklı yaklaşımlara yol açtığı gibi başarılı sonuca götüren sabırlı çalışma gereğinin bilincini de sağlayabilmektedir.

Potansiyel bilimciyi, araştırmacıyı yukarıda belirlenen çerçevede tanıma, bulma işlemlerine orta öğretim yıllarında başlamak önemlidir. Bununla beraber bu tanıma işinin daha erken yaşlarda ve eğitim devrelerinde başlatılması da yapılacak rehberliği ve yönlendirmeyi, özendirmeyi anlamlı kılacaktır. Potansiyel bilimci, araştırmacı üstün yeteneklilerin tipik olarak, üstün dile dayanan ve matematiksel yetenekleri yanı sıra, bilimde testlerle belirlenen bir başarı üstünlüğü ile yetenekleri kullanma kararlılığı, inceleme, soruşturma tavrı ortaya koyduğu saptanmıştır.³²⁻³³ Bu ortaya konan tipik özelliklerin tümünün yalnızca öğretmenler tarafından öğretim işleminde gözlenip değerlendirilmesi olanağı sınırlı kalmaktadır.

30. Brandwein, Paul, *The Gifted Student As Future Scientist*, Harcourt, Brace and Co., New York, 1955.

31. Braudwein, Paul, *Aynı eser*.

32. Brandwein, Paul, *Aynı eser*.

33. Meister, Morris, "A High School of Science for Gifted" *The Gifted Child*, (Ed. Pal Witty), D.S-Healthly and Com., Boston, 1951.

Özellikle orta yetenek düzeyindeki öğrenciler için hazırlanan, tekrarı, bilgi aktarmayı ve ezberi amaçlayan bir uygulama ile belirlenebilecek öğretim programlarında ve sürecinde bu sistematik gözlem ve değerlendirmeyi beklemek üstün yeteneklileri tanıma ve onları araştırmacıya yönlendirme işinde rastlantılara bel bağlamak olabilir. Bu bakımdan eğitim sisteminde ve uygulamasında üstün yeteneklileri ve bunlar arasından potansiyel bilimci, araştırmacı olabilecekleri rastlantıların dışında sistematik olarak gözleme ve değerlendirmede Rehberlik ve Psikolojik Danışma hizmetlerine yer vermek kaçınılmaz bir durum ortaya koymaktadır.

Sistematik bir gözlem, değerlendirme, tanıma ve üstün yetenekliye kendisini tanımasına, kabul etmesine ve kendisini geliştirmesine yardım işlemi, uygun ve optimum düzeyde verimliliği sağlayacak bir meslek seçimi ve buna hazırlanılması ile bütünleştirilme durumundadır. Özellikle, Barbe'nin³⁴ belirlediği gibi, üstün yetenekli öğrenci, hemen hemen çok geniş bir meslekler ve profesyonel alanlar grubunda başarı sağlayabilecek bir potansiyele sahiptir. Bu durum çok sayıda seçenek arasından en başarılı en verimli ve en mesut olabileceği ve gereksinmelerine doyum bulabileceği mesleğe veya meslek alanına yönelmesini, yönlendirilmesini güçleştirmektedir. Dolayısıyla üstün yeteneklinin meslek seçimi ve bununla ilgili olarak yönlendirilmesi ve yönelmesi "kesin" olmaktan çok, değiştirmelere olanak sağlayan araştırmacı "exploratory" bir özellik göstermelidir. Üstün yeteneklilerin mesleklere veya profesyonel alanlara yönelmelerinde, bireysel faktörler ile toplumsal faktörleri dengeleyebilecek bir beceriye ulaşmasına yardımcı olmak, olanaklar sağlamak en isabetli ve verimli bir yaklaşım olarak görünmektedir.

*Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Dergisi, Cilt 8, Sayı 1-4*

34. Barbe, Walter B., "Occupational Adjustments of the Mentally Gifted", (Eds L. D. Crow and A. Crow), *Aynı eser*.

10. Sınıf Türk Öğrencilerin Aşırı Duyarlılıkları Hakkında Bir Karşılaştırma Çalışması

Buket YAKMACI-GÜZEL*

KURAMSAL ALTYAPI VE İLGİLİ LİTERATÜR

Polonya dilinde "nadpobudliwosc" olarak anılan ve İngilizce'ye "superstimulability" ya da "overexcitability" olarak çevrilmiş olan, "aşırı duyarlılık" kavramı, Polonyalı bilim adamı Kazimierz Dabrowski (1902-1980) tarafından ortaya atılmıştır (Falk ve arkadaşları, 1994). Aşırı duyarlıklar (AD'ler) devinimsel, duyarlılıkla ilgili, hayalgücü ile ilgili, zihinsel ve duygusal alanlarda yoğunlaşmış yaşantıları (deneyimleri) tarif etmektedirler. Kavramdaki "aşırı" öneki, bu yanıt verme, deneyimleme ve davranış biçimlerinin, normalden farklı şekilde yoğun ve özel olduğunu göstermek için kullanılmaktadır (Piechowski ve Colangelo, 1984). Piechowski ve arkadaşları (1985, s. 541) herbir AD alanını karakterize eden anlatımları şu şekilde özetlemektedirler. "Devinimsel (D-AD): aşırı hareketlilik, durdurak bilmeme, impulsif olma, aktif ve enerjik olma kapasitesi; duyarlılıkla ilgili (Y-AD): duyarlılıkla ilgili deneyimlerin farklılaşmış, yoğunlaşmış ve canlı olması; hayalgücü ile ilgili (H-AD): hayalgücünün canlılığı, ilişkilendirmelerin zengin olması, rüyaların, fantazilerin ve keşiflerin yoğunluğu, farklı olandan hoşlanma; zihinsel (Z-AD): bilgiye, keşfe, sorgulamaya, kuramsal analiz ve senteze fazlasıyla düşkün olma, gerçeği arama; duygusal (G-AD): geniş bir yelpazeye yayılan hislerin, bağlılıkların sonucunda derin ve yoğun bir duygusal yaşam, yüksek sorumluluk duygusu, iç-gözlem alışkanlığı.

Yukarıda adı geçen AD'ler; yetenek ve becerilerle, zekâ ve iç dönüşüm kapasitesi ile birleştğinde Dabrowski'nin Pozitif Çözüm Teorisinin (PÇT) en önemli

* Boğaziçi Üniversitesi.

diğer bir kavramı olan, bireyin "gelişimsel potansiyel"ini oluştururlar. Bu teoriye göre "gelişimsel potansiyel", fiziksel ve çevresel koşullar optimum olduğunda kişinin hangi gelişim seviyesine ulaşacağını saptayan bir iç-hazinedir (Piechowski, 1975). "AD'ler kişinin psikolojik gelişimine katkı yaparlar, bu yüzden de bunların kuvveti gelişimsel potansiyelin ölçülmesinde bir araç olarak kullanılabilir" (Piechowski, 1976, s. 191). PÇT, beş evreli bir gelişimden bahseden gelişimsel bir kişilik teorisi (Ackerman, 1997b). "Teorinin temelinde düşük seviyeli-egosentrik anlayışların, yüksek seviyeli-özgeci değerlerin oluşumuna katkıda bulunmak üzere çözülmesi durumu vardır" (Miller ve Silverman, 1987, s. 221). Diğer birçok gelişim teorisinin tersine Dabrowski'nin bu teorisi üstün yeteneklilere daha uygundur, çünkü teori geliştirilirken üstün yetenekli, yaratıcı ve önder bireylerden toplanan biyografik, klinik ve empirik araştırmaların verileri dikkate alınmıştır.

Literatürde üstün yetenekli olan ve üstün yetenekli olmayan bireylerin (Ackerman, 1997a; Breard, 1994; Domroese, 1994; Miller ve arkadaşları, 1994; Piechowski ve Colangelo, 1984; Piechowski ve arkadaşları, 1985; Schiever, 1985), yaratıcı ve yaratıcı olmayan bireylerin (Ely, 1995; Falk ve arkadaşları, 1997; Gallagher, 1985; Piechowski ve Cunningham, 1985; Piechowski ve arkadaşları, 1985; Silverman ve Elsworth, 1981) aşırı duyarlılıklarını karşılaştırmakta olan çalışmalar yer almaktadır. Öte yandan, motivasyonlarına, sayısal yeteneklerine, sözel yeteneklerine ve insanlarla ilişkilerine göre gruplandırılmış olan bireylerin aşırı duyarlılıklarının karşılaştırıldığı herhangi bir araştırmaya literatürde rastlanmaktadır. Literatür incelendiğinde, hem üstün yetenekli yetişkinlerin (Miller ve arkadaşları, 1994; Piechowski ve Colangelo, 1984; Piechowski ve arkadaşları, 1985) hem de üstün yetenekli çocuk ve ergenlerin (Ackerman, 1997a; Piechowski ve Colangelo, 1984) bazı aşırı duyarlılık alanları puanlarının üstün olmayan yetişkin, çocuk ve ergen gruplara göre yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca, daha yaratıcı oldukları bilinen bireylerin, bazı AD alanı puanlarının, daha az yaratıcı olan bireylerden yüksek olduğu da bildirilmektedir (Falk ve arkadaşları, 1997; Gallagher, 1985; Piechowski ve Cunningham, 1985; Piechowski ve arkadaşları, 1985; Silverman ve Elsworth, 1981). Varolan literatüre göre aynı AD boyutlarının, üstün yeteneklileri üstün yetenekli olmayanlardan ya da yaratıcı bireyleri yaratıcı olmayan bireylerden tutarlı bir şekilde ayırt ettiği çok açık olmasa da, özellikle G-AD, Z-AD ve H-AD alanlarında, üstün yetenekli olanların ve yaratıcı bireylerin daha yüksek puanlar aldıklarına ilişkin birikmiş bir bulgular topluluğu vardır (Ackerman, 1997a). Literatürde sözü edilen araştırmaların çoğunda, aşırı duyarlılıkları ölçmek üzere, Lysy ve Piechowski (1983) tarafından geliştirilmiş olan, Aşırı Duyarlılık Ölçeği (ADÖ) kullanılmaktadır. Bu anket 21 açık-uçlu sorudan oluşmakta ve ankete verilen yanıtların puanlandırılması için içerik analizi prosedürü kullanılır.

maktadır. Falk ve arkadaşları (1994) tarafından hazırlanan bir kitapçık puanlama prosedürlerini ve aşırı duyarlılıkların yoğunluğunu değerlendirme kriterlerini anlatmaktadır. Öte yandan, Likert tipinde yeni bir Aşırı Duyarlılık Ölçeği (ADÖ II) geliştirilmiş olup son yıllarda kullanıma sunulmuştur (Falk ve arkadaşları, 1999).

AMAÇ

Bu çalışma, kapsamlı bir çalışmanın küçük bir kısmıdır. Bu kısımda, beş alandaki aşırı duyarlılıklarla bazı değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmektedir. Bu değişkenler, motivasyon, yaratıcılık, liderlik, sayısal yetenek, sözel yetenek ve insanlarla ilişkilerdir. Tüm bu değişkenler, değişik yaklaşımlara (tanımlara) göre, teker teker yada birleşik olarak, üstün yetenekliliğin bazı göstergeleri olarak düşünülebilir.

ÖRNEKLEM, ÖLÇME ARAÇLARI, PROSEDÜR VE VERİLERİN ANALİZİ

Çalışmanın örneklemini İstanbul ilindeki 7 farklı okul tipindeki okullara devam eden 105 (53'ü kız, 52'si erkek) 10. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu öğrenciler 13 okuldaki 25 sınıftan seçilmiştir.

Uygulamaya geçilmeden önce ADÖ Türkçe'ye çevrilmiştir. Çeviri öncelikle araştırmacı tarafından, ardından da ikisi aşırı duyarlılıklar konusunda bilgili olan toplam beş kişi tarafından birbirinden bağımsız şekilde yapılmıştır. Ölçeğin çevirisi sırasında, kelime-kelime çeviri yöntemi değil, cümlenin anlamının tam olarak karşılanması yöntemi kullanılmıştır. Çeviriler yapıldıktan sonra, üç çevirmen tarafından tekrar ele alınmış ve Türkçe'deki cümle yapısı ve deyimler de dikkate alınarak yeniden düzenlenmiştir. Çalışmada kullanılan diğer bir ölçme aracı da araştırmacı tarafından geliştirilen "Öğretmen Gözlem ve Değerlendirme Formu"dur. Bu ölçme aracı kullanılarak, öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencileri yukarıda bahsedilen altı değişken açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Bunu sağlamak için, araştırmacı tarafından öğretmenlere her bir değişkenle neyin kastedildiği anlatılmıştır.

Diğer yandan, her bir aşırı duyarlılık alanının tanımlandığı, aşırı duyarlılık derecelerinin örneklendirildiği, yanıtların puanlandırılması için kuralların ve bir örnek puanlama formunun yer aldığı bir kitapçık hazırlanmıştır. Bu kitapçığın hazırlanması sırasında, Falk ve arkadaşları tarafından hazırlanan (1994) kitapçıktan, birçok araştırma makalesinden ve alanda çalışan uzmanların yazdığı pek çok kitaptan faydalanılmıştır.

Hazırlanan bu kitapçıkta anlatılan puanlama prosedür ve adımlarından yararlanılarak, ölçekte yer alan sorulara verilen paragraf yanıtları puanlandırılmıştır. Tüm ADÖ formlarının puanlandırılması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan kitapçık kullanılarak eğitilen diğer bir kişi, rastgele seçilen 36 ADÖ formunu araştırmacıdan bağımsız olarak puanlamıştır. Çifte puanlandırılan bu 36 ADÖ formu puanlayıcılar-arası tutarlılığı ölçmek üzere kullanılmıştır. Herbir AD alanı için bu katsayılar yüksek çıktığından (0,84 ile 0,94 arasında değişmektedir), verilerin analizi sürecinde sadece araştırmacının yapmış olduğu puanlamalar dikkate alınmıştır. Veriler t-testi veya tek yönlü varyans analizi testleri yapılarak analiz edilmiştir.

BULGULAR

Verilerin analiz edilmesiyle ortaya çıkan bulgular şöyle olmuştur. Öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre; motivasyonu yüksek olan öğrencilerin H-AD ve Z-AD puanları, motivasyonu düşük olanlara göre; yaratıcılığı yüksek olan öğrencilerin D-AD, Y-AD, H-AD, Z-AD ve G-AD puanları, yaratıcılığı düşük olanlara göre; liderlik yeteneği olan öğrencilerin H-AD ve Z-AD puanları, liderlik yeteneği olmayanlara göre; sayısal yeteneği ortalamasının üzerinde olan öğrencilerin D-AD, Y-AD, H-AD ve Z-AD puanları, sayısal yeteneği ortalamasının altında olanlara göre; sözel yeteneği ortalamasının üzerinde olan öğrencilerin D-AD ve H-AD puanları, sözel yeteneği ortalamasının altında olanlara göre; insanlarla ilişkileri iyi olan öğrencilerin D-AD puanları, insanlarla ilişkilerinde problemleri olanlara göre anlamlı düzeyde yüksektir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Literatürde aşırı duyarlılıklar ile üstün yetenekliliğin kesiştiğini vurgulayan birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışma, bu saptamayı destekleyen kültürler- arası kanıtlar olup olmadığını araştırmaktadır. Aşırı duyarlılık alanlarıyla ilişkileri araştırılan altı değişkenin, üstün yetenekliliğe katkı yapan bazı kişilik özellikleri olduğu varsayılırsa, bulgulara göre üstün yeteneklilik ile AD'ler arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılabilir. Araştırmanın bulgularına göre, özellikle yaratıcılığı ve sayısal yeteneği yüksek olan öğrencilerin diğerlerine göre hemen hemen tüm AD alanlarında aşırı duyarlı oldukları görülmektedir. Ayrıca, yüksek motivasyona, yüksek liderlik özelliklerine, yüksek sözel yeteneğe ve iyi insan ilişkilerine sahip öğrencilerin bazı AD alanlarında diğerlerine göre daha aşırı duyarlı oldukları da ortadadır.

ADÖ'den elde edilen zengin veriler, öğretmenler, rehber-danışmanlar ve yöneticiler için hem öğrencileri tanıma hem de onlar için uygun programlar ve müfredatlar geliştirme açısından son derece yararlı olabilmektedir. Bu araştırmanın bulguları göstermektedir ki, ADÖ puanları diğer birçok belirleme yöntemlerine ek olarak, üstün yeteneklilerin belirlenmesinde yardımcı bir araç olarak kullanılabilir.

(2003). A comparison study about overexcitabilities of Turkish 10th graders. In F.J. Mönks & H. Wagner (Eds), Development of human potential: Investment into our future. Proceedings of the 8th Conference of the European Council for High Ability (ECHA). Rhodes, October 9-13, 2002 (pp. 82-85). Bad Honnef, Germany: K.H. Bock.

REFERANSLAR

- Ackerman, C. M. (1997a). Identifying gifted adolescents using personality characteristics: Dabrowski's overexcitabilities, *Roepers Review*, 229-236.
- Ackerman, C. M. (1997b). *A secondary analysis of research using the OEQ questionnaire*, Basilmamis doktora tezi. Texas A & M University, Texas.
- Breard, N. S. (1994). *Exploring a different way to identify gifted African American students*. Basilmamis doktora tezi, University of Georgia, Athens, Georgia.
- Domroese, C. (1994). *Investigating an alternate identification method for gifted students*. Basilmamis makale. Oak School District, Oak Park, IL.
- Ely, E. A. (1995). *The OEQ: An alternative method for identifying creative giftedness in seventh grade junior high school students*. Basilmamis doktora tezi, Kent State University, Kent, Ohio.
- Falk, R. F., Lind, S., Miller, N. B., Piechowski, M. M., & Silverman, L. K. (1999). *The overexcitability questionnaire-two (OEQII): Manual, scoring system, and questionnaire*, Institute for the Study of Advanced Development.
- Falk, R. F., Manzanero, J. B., & Miller, N. B. (1997). Developmental potential in Venezuelan and American artists: A cross-cultural validity study. *Creativity Research Journal*, 10 (2&3), 201-206.
- Falk, R. F., Piechowski, M. M., & Lind, S. (1994). *Criteria for rating levels of intensity of overexcitabilities*. University of Akron, Akron, Ohio.

- Gallagher, S. (1985). A comparison of the concept of overexcitabilities with measures of creativity and school achievement in sixth-grade students. *Roeper Review*, 8, 115-119.
- Lysy, K. Z., & Piechowski, M. M. (1983). Personal growth: An empirical study using Jungian and Dabrowskian measures. *Genetic Psychology Monographs*, 108, 267-320.
- Miller, N. B., & Silverman, L. K. (1987). Levels of personality development. *Roeper Review*, 9, 221-225.
- Miller, N. B., Silverman, L. K., & Falk, R. F. (1994). Emotional development, intellectual ability and gender. *Journal for the Education of the Gifted*, 18, 20-38.
- Piechowski, M. M. (1975). A theoretical and empirical approach to the study of development. *Genetic Psychology Monographs*, 92, 231-297.
- Piechowski, M. M. (1986). The concept of developmental potential. *Roeper Review*, 8 (3), 190-197.
- Piechowski, M. M., & Colangelo, N. (1984). Developmental potential of the gifted. *Gifted Child Quarterly*, 28 (2), 80-88.
- Piechowski, M. M., & Cunningham, K. (1985). Patterns of overexcitability in a group of artists. *The Journal of Creative Behavior*, 19 (3), 153-174.
- Piechowski, M. M., Silverman, L. K., & Falk, R. F. (1985). Comparison of intellectually and artistically gifted on five dimensions of mental functioning. *Perceptual and Motor Skills*, 60, 539-549.
- Schiever, S. W. (1985). Creative personality characteristics and dimensions of mental functioning in gifted adolescents. *Roeper Review*, 7, 223-226.
- Silverman, L. K., & Elsworth, B. (1981). *The theory of positive disintegration and its implications for giftedness*. "III. Uluslararası Pozitif Cozulme Teorisi Konferansında sunulmuş bildiri, University of Miami School of Medicine, Miami, FL.

Okulda Başarısız Olan Üstün Zekâli Çocuklar

Doğan ÇAĞLAR*

İlk bakışta üstün zekâli çocukların başarısız ve ciddi şekilde başarısız olması şaşırtıcı ve inanılmaz bir durum olarak görülmekte ve kabul edilmemektedir. Hatta mantıksız bir varsayım olarak düşünülmektedir. Çünkü üstün zekânın her engeli yeneceği ve muhakkak başarıya ulaşabileceği kanısı hâkim bir kanıdır.

New York Columbia Üniversitesi'nde üniversite üstü-Yüksek Lisans öğrenimim sırasında bu konuda ülke çapında üst düzeyde görev yapan eğitimciler için 15 gün süreli bir seminer düzenlenmişti. Bu seminere o zaman ben de katılmıştım. Seminerin konusu "Üstün Zekâli Çocuklar ve Okul Başarısızlığı" gibi ilk anda o zaman bana da çok garip gelen çarpıcı bir sorun idi. Seminere katılanların birçoğu benim gibi düşünüyor ve bunun olmayacağını ön yargılarla –cehaletin verdiği cüretle– reddediyor ve konuya karşı başta olumsuz bir tavır alıyordu. Fakat bu konuda yapılan araştırmaların ve bulgularının konuşulduğu seminerde üstün zekâli çocuklar arasında başarısızlığı olduğu ve olacağı gerçeği başta direnenler tarafından rahatlıkla kabul edilmişti. Son zamanlarda okullarda başarısız olan üstün zekâli çocukların durumları ve başarısız olmalarında etkili olan etmenlerin saptanması önemli bir araştırma konusu oldu. Araştırmacılar üstün zekâli çocukların başarısızlığında en önemli rol oynayan nedenleri bulmak için büyük çabalar sarfetmeye ve bulmayı denemeye başladılar.

Bu yazımı özellikle bu konuda yapılan araştırmaların bulgularını açıklamaya ayırdım. Yazımda her araştırmayı ayrı ayrı tartışma ve özetleme yerine yapılan

* Dr., Ankara Üniversitesi.

tüm araştırmaların bulgularını özetlemeyi ve benzer bulguları dört ana başlık altında açıklamayı uygun buldum. Bu dört ana konu şunlardır:

1. Başarısız üstün zekâlı çocukların oranı.
2. Başarısız üstün zekâlı çocukların aile yapısı ve örüntüsü.
3. Başarısız üstün zekâlı çocukların belirgin özellikleri ve tavırları.
4. Üstün zekâlı çocukları başarısızlıktan kurtaracak bazı etkili yöntemler.

1. BAŞARISIZ ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLARIN ORANI

Bugün çeşitli seviyelerdeki okullara devam eden ve üstün zekâlı olduğu bilinen çocuklardan bir kısmının başarısız, bir kısmının ise ciddi derecede başarısız oldukları hayretle görülmektedir. Bunların oranları okuldan okula değişmektedir.

Bu konuda birçok araştırmalar yapılmıştır. Ancak bunlardan ikisinin bulguları birbirinden çok farklı olduğu için burada Alter ve Wilbar'ın araştırmalarının bulguları ayrıntılı olarak verilecek, diğerlerinin ortak bulguları birleştirilerek açıklanacaktır.

Alter, sosyo ekonomik seviyesi yüksek ailelerin bulunduğu bölgenin bir lisesinde zekâ bölümleri 130 ve daha yüksek olan öğrencilerin okul başarıları üzerinde bir araştırma yaptı. Bu araştırmada üstün zekâlı çocukların % 42'sinin başarısız, % 6'sının ise ciddi derecede başarısız olduğu görülmüştür. Alter aynı araştırmayı bağımsız yatılı bir okula devam eden ve zekâ bölümleri 130 ve daha yukarıda olan üstün zekâlı çocuklar üzerinde tekrarlamıştır. Bu okulda üstün zekâlı çocukların % 9'unun başarısız olduğunu ve ciddi derecede başarısız olan hiçbir çocuk olmadığını saptamıştır.

Wilbar, California Zihin Olgunluk Testinde 130 ve daha yukarıda zekâ bölümüne sahip üstün zekâlı çocukların okul başarıları üzerinde yaptığı araştırmada bunların % 16'sının başarısız, %3'ünün ise ciddi derecede başarısız olduklarını saptamıştır.

Bu konuda daha birçok araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmaların bulguları ülke içinde bölgeden bölgeye, bir şehirde semtten semte, okuldan okula önemli derecede farklılıklar göstermektedir. Ancak bunların hiçbirinde üstün zekâlı çocukların başarısızlık oranı Alter'in bir yatılı okulda araştırma yaparak bulunduğu % 9'un altına düşmemiştir.

Bu araştırmalarda başarısız olan üstün zekâlıların üçte ikisinin erkek, üçte birinin ise kız olduğu görülmüştür. Fakat kız ve erkekler arasındaki bu belirgin farkın nedenleri ile ilgili bir açıklama yapılmamıştır.

Çeşitli semtlerde yapılan araştırmaların sonuçlarından tahmin edileceği gibi üstün zekâlı çocukların başarısızlığında aile, okul ve çocuğun yakın çevresinin önemli rol oynadığı görülmektedir.

2. BAŞARISIZ OLAN ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLARIN AİLE YAPISI VE ÖRÜNTÜSÜ

Bu konuda araştırma yapan araştırmacıların birçoğu bütün çabalarını üstün zekâlı çocukların aile yapısı ve aile bireyleri arasında ilişkileri incelemek için toplamıştır. Üstün zekâlı çocuklardan çok başarılı olanların aileleri ile başarısız olanların aileleri arasında yapısal benzerlik ve ayrılıkları incelemeye ağırlık verilmiştir, özellikle sağlıklı kişilik gelişimi ve başarıyı etkileyen ailenin yapısal farklarını bulmaya özel çaba gösterilmiştir. Araştırmada bilgi toplamak için anketler, çeşitli ölçekler, mülakat, vaka incelemesi, çeşitli kayıtların incelenmesi, envanterler ve benzeri teknikler kullanılmıştır.

Bu teknikler ile başarısız üstün zekâlı çocukların aileleri ile başarısız üstün zekâlı çocukların ailelerinde buldukları bulgular birbirleri ile kıyaslanmış ve kıyaslamalar sonunda araştırmacılar genellikle başarısız olan üstün zekâlı çocukların ailelerinin yapısal özelliklerinin aşağıdaki hususlarda belirgin derecede farklı olduğunu göstermiştir,

- Başarısız ve ciddi derecede başarısız olan üstün zekâlı çocukların ailesinde,
- a. Ya çocuğu fazla koruyor, ya reddediyor yahutta ondan çok şeyler bekliyor. Bu çocuklarda aşırı kaygıların oluşmasına yol açıyor.
 - b. Ana babalar arasında sık sık çatışmalar oluyor ve çocuk eğitimi konusunda belirgin fikir ayrılıkları görülüyor.
 - c. Genellikle ana baba çocuğa karşı kararsız, birbirinin zıddı olan tavırlar almaktadır. Bugün ödüllendirdiği bir davranışı yarın cezalandırmaktadır.
 - d. Ana baba boşanmıştır veya ayrı yaşamaktadır.
 - e. Ana baba kendi problemlerinin sebebi olarak çocuğu görüyor ve onları suçluyorlar.
 - f. Evde baba yoktur, sadece mutsuz, çocuğuna karşı kötü niyet ve düşmanlık hisleri duyan bir anne vardır.
 - g. Genellikle ailenin yaşamı ya baba ya ana hâkimiyetine dayalı olarak kontrol ediliyor ve sürdürülüyor.
 - h. Ana babanın çok az demokratik olduğu görülüyor.

- ı. Babalar çocuklarına karşı sert ve olumsuz tavırlar almaktadır.
- İ. Evde çocukları öğrenmeye ve okumaya teşvik edecek ve onların yararlanacağı kitap çok azdır.
- j. Ana baba ve çocuklar arasında çok az fikir alışverişi olmaktadır. Ana babanın az aktif, az güvenli, az sevgi bağlarına sahip oldukları ve çocukların başarılı olması için cesaretlendirmede çok az ve sınırlı çaba göstermekte oldukları görülüyor,
- k. Ana baba çok ciddi olup çocuklarını çok sınırlı hareket etmeye zorlamaktadır.

Yukarda sıralanan özelliklerin hepsi bir ailede bulunmayabilir. Bunlar incelenen tüm ailelerde birer ikişer görülen özelliklerdir. Esasen bazı araştırmacılar bu konuda hemfikir değildiler. Hatta onlardan biri başarılı üstün zekâlı çocukların aileleri ile başarısız üstün zekâlı çocukların ailelerinin yapısı ve aile fertleri arasında oluşmuş davranış görüntüleri arasında bir fark olmadığını iddia etmektedir. Bir araştırmacı olarak belki de incelediği ailelerde bu farkı görmemiş olabilir. Esasen aile yapısını incelemek ve yapısal bozuklukları ve çocuklarına karşı tutumlarını ortaya çıkarmak çok zor bir iştir. Ancak başarılı üstün zekâlılar ile başarısız ve ciddi düzeyde başarısız üstün zekâlı çocukların aile, okul ve yakın çevrelerinde bazı farklılıklar olması gerekir. Zekânın fonksiyonel olarak varlığını göstermesi ve potansiyeli seviyesinde gelişmesi büyük ölçüde çevreye bağlı bir husus olduğu araştırmaların ortaya çıkardığı somut bir gerçektir. Çevrenin üstün zekâlıların başarılı veya başarısız olmasında etkili olmayacağını düşünmek ve söylemek doğru olmaz. Üstün zekâlıların her yaşta karşılaştıkları sorunlar için uygun çözüm yolu seçebilecek çok yönlü üstün yeteneğe sahip olduklarını düşünmek hatalı olur. Onların da başarılı olması, mutlu bir yaşam içinde bulunmaları, yeteneklerini geliştirmek için daha zengin olanaklara sahip, teşvik edici, ödüllendirildikleri bir çevre içinde bulunmalarına bağlıdır. Gelişim için gerekli bu şartların hazırlanmadığı ailelerde bulunan üstün zekâlı çocuklar aile çevresine karşı büyük bir ihtimalle birkaç tür olumsuz tepki örüntüsü geliştirirler. Üstün zekâlı çocuklardan bazıları akademik, okul başarısını düşürme yolunu seçecektir. Bazıları kendini geri çekecek ve başarılı olmak için çaba harcamayacaktır. Diğer bir kısmı ise yarıştan ve mücadeleden vazgeçip kendi kendine başarısızlığa teslim olacaktır. Bu çocukların çoğu duruma isyan, muhalefet şeklinde cevap vereceklerdir.

Başarısız üstün zekâlı çocuklar genellikle bütün otoriteyi tehlikeli ve yıkıcı bulurlar. Birçok öğrenci liderleri bu gruptan çıkar ve karşılarına çıkan büyük gruplar karşısında isyanlarını dışarı vururlar.

3. BAŞARISIZ ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLARIN BAZI ÖZELLİKLERİ VE TUTUMLARI

Yüksek başarılı ve başarısız üstün zekâlıların özellikleri ve tutumları üzerinde yapılan araştırmalar sonunda önemli bazı farklılıklar bulunmuştur. Her iki grubun özellikleri ve tutumları birbirleri ile kıyaslanmıştır. Genellikle başarısız ve çok başarısız üstün zekâlı çocuklarda aşağıda sıralanan özelliklerin ve tutumların belirgin olduğu görülmüştü. Bunlar,

- a. Kendilerine karşı az güvenli, moralleri düşük ve zihnen öğrenmek için çok az tecessüse sahiptir.
- b. Çalışma alışkanlıkları azdır. Çünkü çalışmayı denedikleri zaman çok iyi öğreneceklerini ümit ederler.
- c. Az sistematik ve plansız çalışırlar.
- d. Sosyal durumlarda sevmek ve sevilmede önemli derecede düşük puan alırlar.
- e. Antisosyal olmaya yönelirler, sosyal etkinliklere karşı az ilgilenirler ve arkadaşları ile akademik konuları tartışmaya hiç ilgi duymazlar veya çok az ilgi duyarlar.
- f. Okul içi ve okul dışı etkinliklerde çok az aktiftirler.
- g. Öğretmenlerine ve okul çalışmalarına karşı olumsuz tavır ve davranışlar gösterirler.
- h. Kendilerini bir grupta kabul ettirecek ve onlara satacakları hünerleri vardır. Veya çok azını kullanırlar,
 - ı. Macera ve heyecan dolu mesleklerden hoşlandıklarını söylerler.
 - i. Olumsuz benlik kavramı sıfatlarını çok kullanır ve onlara önem verirler.
- J. Belkide sağlık durumlarına bağlı veya okuldaki tutumlarla ilgili olarak sık sık okul davranışsızlıkları gösterirler.
- k. Mekanik ve resim konuları, sanat konuları ile ilgilenirler. Fen dalını en kolay ve en çok hoşlandıkları konular, yabancı dil ve matematiği ise en zor ve hiç hoşlanmadıkları konular olarak nitelerler.
- l. Dil ile ilgili zekâ dereceleri, dile dayalı olmayan alanlardaki zekâ derecelerinden önemli derecede düşüktür.
- m. Kendi âlemlerine dalmayı ve az atılgan olmayı tercih ederler. Ancak motor kontrol gerektiren durumlarda tepkilerini tutmak ve ayarlamak için daha yeterli olmayı isterler.
- n. Hayallerinde ve hayalî süreçlerinde daha çok geleceğe oryante olmuş görünürler.

- o. Anî ödüllerle az ilgilenirler. Gelecek amaçları planlamak için önceden verilen ödüllerden haz alma eğilimi gösterirler.
- ö. Olumsuz davranışlarda birbirlerini desteklerler.
- r. Okul çalışmalarında başarılı olmak için olumlu ümitleri çok zayıftır. Ümitsizdirler.
- s. Uyum envanterlerinde daha çok saldırganlık ve uyumsuzluk puanları yüksektir.
- ş. Bazıları okul ve ders konularını çok kolay bulurlar ve bu konuların kendileri için çok anlamsız olduğundan ilgilenmediklerini önemle belirtirler. Bu özellik aşağı yukarı en yaygın görülen bir özellik olarak görülmektedir.
- t. Erkek üstün zekâlı çocuklar kendileri hakkında çok olumsuz duygulara sahiptirler. Kızlar ise kendilerine karşı bazan çok olumlu, bazan çok olumsuz uçlarda değişik duygulara sahiptirler.

Bu özelliklerin hepsinin aynı çocukta olması düşünülmemelidir. Ancak çocuğun durumuna göre bir veya birkaçını sürekli olarak görmek mümkündür. Bu çocukların motivasyon noksanlığı, ilgi noksanlığı ve onlara yapılan dış baskılar ve gerçekleşmesi olanak dışı istekler yüzünden öğrenmeye karşı istenmeyen bir seri tavır ve davranışlar geliştirdikleri görülür, bu tavır ve davranışların türü ve sayısı ile olumsuzluk derecesi çocuğun içinde bulunduğu ortama ve geçmiş yaşantılarına göre değişebilir.

4. ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLARI BAŞARISIZLIKTAN KURTARACAK BAZI YÖNTEMLER

Bu konuda birçok inceleme ve araştırma yapılmaktadır. Fakat bunların sonucu önemli sorunu ortadan kaldıracak nicelik ve nitelikte değildir. Daha çeşitli ve derin inceleme ve araştırmaların yapılması gerekmektedir.

Ancak bu güne kadar yapılan araştırmaların ışığı altında aşağıdaki önlemlerin alınması ve çalışmaların yapılması uygun olacaktır.

- a. Bu konuda uzun süreli rehberlik programı hazırlamak ve uygulamak gerekir. Hazırlanan bu rehberlik çalışmalarının öğrenciyi, ana-baba, öğretmenleri ve çocuğun yakın çevresindekileri içine almasına özel bir önem verilmelidir.
- b. Uzun süreli danışmanlık yapılması gerekir. Danışmanlık çalışmalarında rehberlik programında olduğu gibi öğrenci, ana baba ve öğretmenleri kapsamasına özel bir önem verilmelidir. Danışmanlık çalışmalarında sorunların saptanması, saptanan sorunların ana baba ve öğretmenler tarafından görülmesi ve sorunun çözümlenebilmesi için herkesin kendi payına düşeni yapmayı kabullenecek yönde ve düzeyde yapılması sağlanmalıdır.

- c. Bu durumda bulunan öğrenciler ve gerekirse ana babalar ile grup ve bireysel terapi (sapıtım) çalışmaları yapılmalıdır.
- d. Ana babaya çocuklarının başarılı olması için neler yapmaları gerektiği ve neler yapabileceği açıkça anlatılmalı ve bu gereği görmelerine yardım edilmelidir.
- e. Okul müfredat programlarındaki dersler ve derslerin konuları ile ders araç ve gereçleri üstün zekâlı çocukların öğrenim ihtiyaçlarına cevap verecek düzeyde zenginleştirilmeli, onlar için anlamlı duruma getirilmelidir.

Konuyu özetleyecek olursak uygun gelişim ortamı içinde bulunmayan üstün zekâlı çocuklar bulunduğu ortamın etkileme derecesi ile oranlı olarak yetenekli oldukları akademik çalışmalarda, okul çalışmalarında % 9 ilâ % 48 arasında başarısız oldukları görülmektedir. Onları başarısızlığa düşüren etmenleri üstün zekâlı çocukların kendi kendilerine zekâları ile etkisiz hale getirecekleri ve yüzyüze geldikleri sorunları kendi kendilerine çözümleneceklerini bekleyemeyiz. Çevresinde onları başarısızlığa götüren sebepleri bulmak, ortadan kaldırmak için ana baba, okul, öğretmen ve başarısızlığa düşen öğrencilerle çalışarak işbirliği yaparak sorunları çözümlenecek önlemleri birlikte kararlaştırıp almak gerekir. Bu suretle üstün zekâlı çocukların zekâ düzeylerine yakın başarı göstermeleri sağlanabilir...

Çağdaş Eğitim Dergisi, cilt 2,
sayı 10, Ankara 1976, sayfa 9-14.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

- Çağlar D., Üstün Zekâlı Çocukların Özellikleri, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 5, sayı 3-4, sayfa 95-110.
- Çağlar D., Üstün Zekâlı Çocukların Eğitim ve Öğretimi, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Cilt 3, sayı 19, sayfa 9-15.
- Çağlar D., Okulda Çocuklar ve Yaratıcılığın Geliştirilmesi, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Cilt 2, sayı 8, sayfa 9-14.
- Çağlar D., Üstün Zekâlı Çocukların Eğitim Modelleri, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Yıl 17, sayı 173, 1992.
- Çağlar D., Yaratıcı Çocuklar ve Yaratıcılıkları Hakkında Bir Karşılaştırma Çalışması, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Cilt 1, sayı 9, sayfa 16-24.

Üstün Yetenekli/Zekâlı Çocuk İle Yaşamak

Ayşegül ATAMAN*

Üstün zekâlı çocuklar, özel eğitim alanının en çok göz ardı edilen ve eğitim olanaklarından yeterince yararlanamayan grubudur. Bilim, sanat alanlarındaki katkılarına, uygarlık düzeyini oluşturmadaki çabalarına karşın, kamu oyun-da uygar, gelişmiş bir toplum olmanın koşulu, engelli bireylerine uygun eğiti-min sağlanması ve bu bireylerin bağımsız, üretici ve topluma tam katılımı yapacak yeterliklere ulaştırmak olduğu konusunda görüş birliği bulunmaktadır. Konu üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklar olunca, aynı kamuoyu bu çocukların yetiştirilmesinde yeteri tepkileri gösterememektedir. Bunun en önemli nedenleri arasında bu çocuklara ilişkin ön yargıların yattığı gözlemlenmektedir. Bu ön yargıların bir kısmını şöylece sıralayabiliriz;

- *Bu çocuklar zaten üstün, onlar için fazladan bir eğitime gerek yok.*
- *Her ortamda kendilerini geliştirebilirler,*
- *Bunlara artık eğitim verirse bir SEÇKİNLER sınıfı yaratırız bu da topluma üs-tesinden gelemeyeceği sorunlar yaratır,*
- *Zaten seçerek öğrenci alan orta öğretim kurumları bu çocuklara yöneliktir, bunun dışında artık bir özel eğitim vermek abestir.*
- *Üstün zekâlılarla, özel eğitimin ilgilenmemesi gerekir.*

Bu görüşleri uzatmak olasıdır. Ancak toplumların gelişme ve ilerlemelerinde ki katkıları olağan kişilerden kat kat fazla olan üstün zekâlı ve üstün yetenekli bi-reyleri toplumun elinden çekip alırsak, tekerleğin icadı ile uğraşan ilkel toplum-lar haline dönüşebileceğimiz gerçeğini unutmamak gerekir.

Her çocuğun kendine özgü özellikleri olduğu bir gerçektir. Bireyleri benze-mez yapan bu özellikleridir. Bununla birlikte üstün yetenekli/zekâlı çocukların ço-

* Prof. Dr., Gazi Üniversitesi.

ğunda gözlenen belirli özellikleri vardır. Bazı durumlarda kendi yaşlarına kıyasla farklı olabilir, davranabilir yada dönüt verebilirler. Bu çocuklarla birlikte yaşarken ana babasını büyüleyen yada utandıran belli davranışlar sergileyebilecekleri de unutulmaması gereken bir husustur. Bunun yanı sıra çevresindekileri hayrete düşüren birtakım davranışlar da yapabilirler. Bu nedenle üstün zekâli ve üstün yetenekli çocuklarda ortak olan özellikleri ve ailelerin bu özelliklerle nasıl baş edebileceklerini belirlemek gerekmektedir.

SONU GELMEYEN SORULAR

Üstün yetenekli/zekâli çocuklar akranlarına kıyasla öğrenme hızları çok yüksek olduğu için bilgiye açtır. Yaşadıkları çevre ve dünya hakkında hiç durmaksızın bilgi edinmeye çalışırlar. Bazıları her şey hakkında bilgiyi öğrenmek isterken bazıları da bir çekirge gibi bir konudan diğerine yada bir ilgi alanından diğerine atlayabilirler. Bazıları ise belli bir zaman diliminde sadece özel bir konuya ilgi duyarlar ve bu konu etrafında zaman harcayarak bilgi toplarlar.

Neredeyse sonsuz denebilecek kadar çok soru sorabilirler. Ayağa kalktıkları dakikadan, uydukları ana kadar dünya ile ilişkili pek çok bilgi edinmek isterler. Üstün yetenekli/zekâli çocuğa sahip bir aile bu durumu şöyle betimlemektedir. “Çocuğum aynı bir sünger gibi her şeyi emmek istiyor.”

Bu çocukların sordukları sorulardan bazıları aşağıda belirtilenlere benzer.

- Yıldızlar nereye giderler? Neden üstümüze düşmezler?
- Neden karlar ilk önce ağaçların altında erimeye başlar?
- Ağaçlar ısı yaratır mı?
- Şimdiye kadar neden soğuk algınlığı için çare bulunamadı?
- Neden hala savaşlar var?

Çocukların sordukları soruların bir kısmının cevapları vardır diğer bir kısmın da belirgin ve açık herhangi bir yanıtı yoktur. Ailelerin çocuklarının bu sorularına yanıt verirken çaba sarf etmeleri onların rahatlamasına sebep olur. Ailenin verdiği cevapların ise çocuğun anlayabileceği bilişsel seviyeyi aşmaması gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki üstün zekâli çocuk ailenin cevaplayabileceğinden çok daha fazlasını sorabilir.

Çocuğun sorduğu sorular gerçekten aileyi zorlamışsa bu durumda aile kendine ve çocuğa karşı dürüst olmalıdır. Çocuğun bilişsel düzeyine uygun olarak cevap öncesi bir ön hazırlık yapılmalıdır. Örneğin, “*Bu gerçekten iyi bir soruydu. Pek çok erişkin bu soruyu sormakta, bununla birlikte cevap olarak verebileceğimiz çok net bir yanıt yok. Bu konuda sen ne düşünüyorsun? Benim ne düşündü-*

ğümü bilmek ister misin?” gibi cümleler kullanarak çocuğa yardımcı olmaya başlanabilir.

Bir ailenin neden, ne zaman, ne için, kim gibi sorulara hazırlıklı olması için belli bir ön hazırlık yapması yada bu hazırlığın yapılabilmesi için çeşitli düzenlemelerde bulunması gereklidir. Örneğin aile, baş vurabileceği kaynak kitapları her zaman elinin altında bulundurmalıdır. Kaynak yada yararlı kitaplar arasında ansiklopediler, atlaslar sayılabilir. Ek olarak internetten yararlanmak üzere belli adresleri yada arama motorlarını önceden bilmeli kısaca bilgiye giden yollar hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Tüm bu kaynakların el altında ve her an ulaşılabilir olması aileyi kısıtlı zaman dilimlerinde faydalanabileceği kütüphanelere daha az bağımlı hale getirmektedir.

ETKİNLİKLER ARACILIĞI İLE ÖĞRENME

Üstün yetenekli/zekâli çocuklar ve aileleri öğrenme ve keşfetme süreçlerinin sonunda bir etkinliğin üretildiğini fark ederler. Bazı çocuklar öylesine etkin ve hareketlidir ki yanlışlıkla dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu tanısı alma olasılıkları ile karşı karşıyadır. Bu tanı konulan çocuklarla olan farkları, üstün yetenekli/zekâli çocukların güdülenmelerini yada hareketlerini sağlayan gücün onların araştırdıkları sorularına bir yanıt bulma arayışıdır. Çevrelerindeki dünyayı merak ettiklerinden, zorluktan ve karmaşıklıktan hoşlandıkları için bu hareketli davranış örüntüsünü sergileyebilirler. Bazen durumu yada olayı olduğundan çok daha karışık bir hale getirirler. Sonsuz gibi gözüken enerjilerini bir amaca ulaşmak için kullanırlar. Hem zihinsel hem de fiziksel açıdan etkindirler. Diğer yandan dikkat eksikliği heperaktivite tanısı almış çocuklar ise bir amaç doğrultusunda çoğu zaman hareket etmezler.

Bedenlerini olduğu gibi beyinlerini de çok çalıştırırlar, bu durum onların uykuya dalma süreçlerinde de belli aksaklıkların ortaya çıkmasına neden olabilir. Böylelikle zihinlerini dinlendirmede ve rahatlamada zorluk yaşayabilirler. Aile, bu etkin hareketlerini, hayal güçlerini ve enerjilerini boşaltmada plan yapıp onları yönlendirerek yardımcı olabilir.

Destekleyici heyecanlı bir konuşmadan, yada heyecan duyulan bir film izledikten sonra veya müthiş bir plan yaptıktan sonra üstün yetenekli/zekâli çocukların hemen uykuya dalmasını beklemek çok büyük haksızlık olur. Onların rahatlayabilmeleri için belli bir zaman dilimi gereklidir. Baş ucu hikaye kitapları yada yatakta uyuma önce dinlenen rahatlatıcı müzikler çocuğun uyumasına yardımcı olacaktır.

NE ZAMAN NE OLDUĞUNU HATIRLAMA

Üstün yetenekli/zekâlı çocukların büyük bir çoğunluğu kusursuz bir belleğe sahiptir. Ailelerinin unuttukları birtakım noktalar da onlara yardımcı olurlar. Örneğin; bir anne çocuğu 3 yaşındayken aldığı bir biletin çocuğu 9 yaşına geldiğinde hala zamanını, yerini ve bir takım bilgileri hatırladığını söylemektedir.

Bu çocuklar özel günlerde, yıl başı yada bayramlarda aldıkları hediyeleri ya da kendilerine verilen sözleri çok iyi hatırlarlar. Örneğin; “3 hafta önce salı günü bana çocuk parkına gideceğimizi söylemiştin. Sanırım hala gitmedik değil mi?“, “ Geçen sene Eylül ayında öğretmenim bir alan gezisine çıkacağımızı söylemişti ama henüz gitmedik. Neden?”. Güven aşlamak için ailelerin yada öğretmenlerin tutamayacakları sözleri vermemeleri gerekmektedir.

ERKEN ÖĞRENMELE

Farklılıkların olmasına rağmen üstün yetenekli/zekâlı çocuk erken yaşlarında yaşitlarına nazaran daha önce konuşmasını ve yürümesini öğrenir. Fakat bazı durumlarda çocuklar tam doğru ve düzgün cümlelerle konuşmaya başlayıncaya kadar sözel iletişim kurmada isteksiz davrandıkları gözlemlenebilmektedir. Benzer bir şekilde tam olarak dengelerini sağlamadan yürümek istemeyebilirler. Genellikle bu çocuklar pek çok şeyi bir yada iki tekrardan sonra öğrenirler. Tek bir tekrardan sonra kolaylıkla öğrenebilirler, hatta onların öğrenmesini istemediğiniz bir takım bilgiler olduğunda da durum bundan farklı olmaz.

Üstün yetenekli/zekâlı çocuklar konuşmasını çok severler ve yaşitlarına göre zengin bir dil kullanırlar. Konuşma dilinde yaşitlarına göre daha fazla sözcükten yararlanırlar. Bu durum zaman zaman yaşitlarıyla aralarına belli bir soğukluğun girmesine de neden olabilir. Zira yaşitları onların kullandıkları dili anlamada zorluk yaşayabilmektedir. Örneğin; üstün yetenekli/zekâlı çocuk dinazorlar hakkında konuşurken genel bir takım sözcükler yerine özelleşmiş terimlerini kullanmayı seçebilir. Dinazor yerine brontosaurus, stegosaurus, tyrannosaurus trex gibi özelleşmiş kelimeleri kullanabilir. Bu çocuklar bu gibi sözcükleri duymak ve anlamakla kalmaz doğru içerik içerisinde de kullandıkları dilde yer verirler.

EŞZAMANLI OLMAYAN GELİŞİM

Üstün yetenekli/zekâlı çocukların yaşitlarıyla kıyaslandığında duygusal, fiziksel yada zihinsel yaşlarının farklı zamanlarda gelişebildiği görülmektedir. Bu ne-

denle üstün zekâlı pek çok çocuk bu alanlarda belli performans gösteren farklı gruptaki çocuklarla arkadaşlık yapmayı tercih ederler.

Bu parlak çocuklar oyun oynamak yada fikirlerini paylaşmak için diğer bireylere ihtiyaç gösterirler. Büyük bir grup içinde birkaç yaşıtı çocuk olsa da onları bulma ve kuvvetli ilişki kurma eğilimi gösterirler. Çocuk yaşıtı olan diğer çocuklarla problemler yaşadığında kendisinden yaşça ileri olan çocuklarla arkadaşlık etmenin daha uygun olduğuna ilişkin bir yargı geliştirebilir. 5 yaşındaki bir çocuk sokakta oyun oynamak için 9 yaşında bir çocuğu seçebilir ve bunu “ Onun çok güzel fikirleri var.” şeklinde de ifade edebilir. Bu durum şüphesiz belli zorlukları da doğurur. Örneğin; yaşça kendinden daha ileri olan arkadaşı parkta oynamak isterken 5 yaşındaki çocuğun karşıdan karşıya geçmek için ailesinden izin alması gereklidir. Diğer bir oyunda, örneğin iki tekerlekli bisiklete binen 9 yaşındaki çocuk onu arkasında yalnız bırakabilir. Bununla birlikte bilgisayarı her ikisi de sevebilirler yada 3 yaşındaki üstün zekâlı bir çocuk bu konuya daha az ilgi gösterebilir.

Bu çocuklar 10 yaşına bastıklarında yeni durum ve problemlerle karşı karşıya gelirler. Zihin yaşı olarak onlarla denk olan çocuklar karşı cinsle arkadaşlık kurmaya çalışabilir, araba kullanmak isteyebilir yada alkollü içkiler denemek isteyebilir. Oysaki bu duruma o, ne duygusal ne de etik olarak tüm bunlara hazır değildir. Fiziksel olarak da arkadaş grupları içinde spor faaliyetlerinde yeterince başarılı görülemeyebilirler. Zihinsel olarak üstün oldukları halde sosyal ve duygusal yönden bakıldığında diğerleriyle aralarında bir uçurum olabilir. Özetlemek gerekirse üstün yetenekli/zekâlı çocuklar kendilerini diğer çocuklardan daha farklı hissedirler. Bu noktada da ailelerinin onları sevmesine ve anlamasına çok fazla ihtiyaç gösterirler.

ÜSTÜN YETENEKLİ/ZEKÂLI BİREYLERİN ÇOCUKLUK ÇAĞINDA EN ÇOK PROBLEM YAŞADIKLARI DÖNEM HANGİSİDİR?

1. Okul öncesi dönem; çocuğun tam olarak neyin doğru neyin yanlış olduğunu bilmediği bir çağdır ve çocuk kendisini tam bir “aptal” olarak da değerlendirebilir.
2. Çocuk 10 yaş civarında; belli bir zorluk dönemi yaşar. Bunun sebebi de arkadaş baskısının çok fazla olmasıdır. Arkadaş grubunun onları kendileri gibi olmaya yönlendirme baskısı sonucu, üstün yetenekli/zekâlı çocuklar kendilerini gruba kabul ettirebilmek için yeterince başarılı göstermemeye başlayabilirler.

Bazı durumlarda aile yaşamına ilişkin problemler baş gösterebilir. Bunun nedeni ise çocuğun duygusal yaşının zekâ yaşını tutmamasıdır. Bu tür çocuklar zaman zaman aptalca yada çocukça davranabilirler. Oysaki diğer çocukların benzer davranışları anne babaları tarafından daha iyi tolere edildiği halde onlara çocuk olmaya hakları yokmuş gibi davranılabilmektedir.

Bazı yetişkinler, doğru olmayan bir biçimde, bu çocukların her şeyi "daha iyi bildikleri" kanısına sahiptir. 5 yaşında bir çocuk 4 sınıftaki okuma ve problem çözme seviyesine ulaşabilir. Ancak, o hala 5 yaşında bir çocuktur. Ayrıca bu tür problemlere parmak emmek gibi yada ayakkabısını bağlayamamak gibi motor beceri isteyen etkinliklerdeki zayıflıklar da eklenebilir.

Aileler çocuklarının göstermiş olduğu bu tür davranışlarına, onların her zaman her şeyi daha iyi bildiklerine ve onların üstün olduklarına inandıkları için, duygusal yaşına uygun olmayan şekilde cezalandırmaya çalışabilirler. Bu, kesinlikle çok yanlış bir tutumdur. Bu durumda aile rahatlamalı ve çocuklarına onun yaşında olağan bir çocuğa nasıl davranıyor ise öyle davranmalıdır.

MOTOR BECERİLERDEKİ FARKLILIKLAR

Bu tür çocuklar motor becerilerde belli bir davranış keskinliğine ulaşamayabilirler ve bu alanlarda bir gecikme yaşayabilirler. Bu durum bir ikilemin ortaya çıkmasına sebep olur. Bunun nedeni, elleriyle çalışma becerisiyle, anlama ve bilgi edinme seviyesinin tüm gelişim alanlarının üstünde geliyor oluşudur. Örneğin; el yazısı annesinin yada öğretmenin ondan beklediğinden çok daha kötü olabilir. Üstün yetenekli/zekâlı çocuklar genellikle el yazısını yavaş, yorucu ve olumsuz bir şekilde değerlendirirler. Çünkü zihinleri bir kalemde çok daha hızlı çalışmaktadır. Bu durumda klavyenin öğretilmesi pek çok açıdan özellikle de yaratıcı işlerin ortaya konmasında büyük önem taşımaktadır.

Bu durumda çocuklara küçük kas gruplarını geliştirmesi için çeşitli egzersizler verilmelidir. Bunların arasından oyun hamuru çamurla oynama, parmak boyası yapma, ipe boncuk dizme gibi bir takım etkinlikler gösterilebilir. Bu tür etkinliklerin bir kısmı bir süre sonra oldukça sıkıcı olabilir. Çocuğun kendini ifade edebilecek bir sanat materyaliyle baş başa özgür bırakılması atılacak en iyi adımdır. El yazısının düzelmesi yada el yazısına farklı bir anlam katılması için bunu bir sanat formuna dönüştürmek gerekebilir. Örneğin; kaligrafi sanatının öğretilmesiyle çocuğun yaratıcılığına farklı bir boyut katılmış olur. Çocuk hem yaptığı işten zevk alırken bir taraftan da eğlenerek kendini geliştirme olanağı bulur. Ayrıca pek çok fiziksel etkinlik çocuğun küçük ve büyük motor becerilerini geliştirmesi için önemli bir fırsattır.

GENÇ AVUKATLARLA BAŞ ETME

Üstün yetenekli/zekâlı çocuk sahip olduğu kusursuz dil becerisini istediği bir takım şeyleri elde etmek için kullanabilir. Bununla birlikte ana baba, onun dikte ettiği bir takım kural ve yönergeleri kabul etmeme durumundadır. Aile, önemli olan noktaların farkına vararak kurallarını oluşturmalıdır, böylelikle çocuk kendini daha güvende hissedecektir. Bu çocukların üstün yetenekli/zekâlı olmaları kurallara uymamak için hiçbir zaman bir mazeret olamaz. Ancak, çocuklara çok katı kurallar konulduğunda bu durum kendini diğer çocuklara karşı hırçın davranma ve öfkelenme şeklinde yansıtır. Aynı durum üstün yetenekli/zekâlı çocuklar için de söz konusudur. Fakat onlar durumu bir adım ileriye taşıyarak yalan söylemeyi ve erken yaşlarda ihtiyaç duydukları şeyleri çalmayı öğrenebilirler. Bu nedenden dolayı, özellikle üstün zekâlı çocuklara her zaman adil ve saygılı davranmak çok önemlidir.

Çocukların üstün yetenekli/zekâlı olması hiçbir zaman onların ahlaksal açıdan da üstün oldukları anlamına gelmemektedir. Bundan dolayıdır ki bu çocukların diğer çocuklar gibi bir takım kurallara ihtiyaçları vardır. Fakat diğer çocuklardan farklı olmak üzere belli kuralların yada belli davranışların sonuçlarının ne olabileceği konusunda çok daha hızlı bir kaniya varabilirler. Sonuç olarak aynı hatayı tekrarlamaktan kaçınırlar.

Bu çocukların dünya üzerinde bir işe yaramaları, fonksiyon görmeleri için dünyanın yapısını anlamaya ihtiyaçları vardır. Eğer bu çocuklar sürekli olarak aile yada öğretmen tarafından kontrol altında bulundurulurlarsa, kaybolma yada kafalarının karışması gibi karışık duygular içine girebilirler.

Çocuk olgunlaştıkça aile, onun gerçek kararlar aldığını gördüğünde daha fazla güven hisseder. Bazı durumlarda ise sınır belirten kurallar koymak hayati önemlidir ve bunlar kesinlikle tartışmaya açık kurallar değildir. Hem çok katı hem de çocuğun yaşına bağlı olarak değişim gösteremeyebilirler. Okuldan kaçmak, keyif veren ve alışkanlık yapan maddeler kullanmak gibi konulardaki kurallar bunlara örnektir. Ailelerin deneyim kazanması sonucunda, çocuğun sadece limitlerini zorlamak için mi yoksa farklı bir nedenden dolayı mı kuralları tartışmaya başladığının ayırımını doğru yapabilir hale gelirler. Fakat belli bir alandaki sorumluluğunu kanıtlamak için tartışmaya girdiğinde kurallar bir miktar hafifletilip, özgürlük adına bir adım ileriye atılabilir.

ERİŞKİNLERİN ARKADAŞLIĞI

Kendi yaşlılarıyla arkadaş olmaksızın, üstün zekâlı çocuklar ailedeki yetişkinlerle yada diğer erişkinlerle iletişim içinde olmaktan mutluluk duyabilirler. Bu

tür bir seçim ve bağımlılığın çeşitli sebepleri olabilir. Örneğin; üstün yetenekli/zekâlı çocuk yaşının getirdiği limitlerden dolayı bir huzursuzluk içindeyse yaşlarıyla bir ilişkiye girmektense erişkinlerle kurulan bir ilişki onun için daha uygun sonuçlar doğurabilir. Erişkinlerin iletişiminden mutluluk duyar ve onların arkadaşlıklarını tercih edebilirler. Hatta böyle bir çocuk ailesini en iyi arkadaşları olarak kabul edebilir.

Üstün yetenekli/zekâlı çocuk çoğu zaman bazı şeyleri oldukça iyi bir şekilde çıkarıyabilir fakat bununla birlikte bilişsel olarak neyi ne kadar anladığı ile ilişkili becerileri kazanmada eksiklikler yaşayabilir. Bundan dolayı da amaçlarına ulaşmada erişkinlerin yardımına ihtiyaç duyabilir. Örneğin; 5 yaşında bir çocuk bir erişkinden gazetenin editörüne yazı yazmasını isteyebilir. Çocuğun mantığına göre 5 yaşında bir çocuğun sözünü, editörün bir erişkine göre hiç umursamayacakları çıkarılması doğrudur. Bu mantıkla hareket eden çocuk, mektubu öğretmenin kendi ağzından yazmasını isteyerek bir çözüm bulmuştur. Bu durumdaki öğretmen onun fikirlerini yansıtan cümlelerini onun söylediği gibi kaleme alarak altına çocuğun adını yazmıştır. Böylelikle yazı yazmasını bilmeyen çocuğa yardım etmiş hem de çocuğun editöre baş vurmasını sağlayarak kendine karşı olan güveninin gelişmesine katkıda bulunmuştur.

Kuşkusuz yardımcı olmak iyi bir alışkanlık olmasına rağmen erişkinlerin yardım tuzağından kendilerini uzak tutmaları gerekmektedir. Örneğin; *"Anne öğretmene.....söylemeni istiyorum."* gibi bir cümleyle erişkinler karşı karşıya kalabilir. Bunu söyleyen çocuk, öğretmenin bir erişkinin istek ve ricalarını gerçekleştirmeye karşı daha yakın olduğu kanısını taşımaktadır. Çocuğun ailesi tarafından desteklendiğini hissetmesine her zaman ihtiyaç duymasıyla birlikte bu destek bağımlılık durumuna gelmemelidir ve çocuk kendi adına, aracısız konuşabilmelidir.

RİSK ALMANIN ÖNEMİ

Bazı erişkinler, çocuklarının kendilerinden daha az risk alır oluşlarını şanslı bir durum olarak görürler. Bu durum en azından fiziksel bir takım zorluklarla karşı karşıya gelindiğinde oldukça olumlu bir şekilde gözükmesine rağmen yeni bir aktivite ile karşılaşan üstün yetenekli/zekâlı çocuk bir adım geri çekilebilir yada denemek bile istemeyebilir. Bunun sebebi bu çocukların kendilerini fazlaca eleştirmesidir ve çoğunlukla kendilerinde eksik olan yönleri bulup çıkarırlar. Kendilerine olan güvende eksiklik yaşayan bu çocuklar bir şey hakkında tamamen bilgi sahibi olmak yada onun nasıl çalıştığına dair net ve kesin bir bilgiye sahip olmak ihtiyacı içindedirler. Bir söz vermeden önce onunla ilgili pek çok şeyi bilmek zorunda olduklarını düşünürler.

Bazı üstün zekâlı çocuklar yeni şeyler denemeye çekinirler çünkü yanlış yapmaktan, hatalı olmaktan, aptal durumuna düşmekten çok fazla korkarlar. Diğer çocukları bu yeni şeyleri gerçekleştirirken gözlemlemeyi tercih ederler. Model alarak öğrenmeyi benimserler fakat çocuğun başarısız olmaya karşı geliştirdiği aşırı bir korkusu varsa onun kendini daha rahat ve iyi hissetmesi konusunda aileden ve öğretmenlerinden destek almaya ihtiyacı vardır. Bir şeyi ilk denemede yapamamak, başarılı olamamak utanılacak bir durum yada başarısızlık olarak addedilecek bir durum değildir. Başarısız olmak, bunun tekrarı yada hata yapmak hiçbir zaman insanı güvenilmez bir kişi yapmaz.

Ailenin olumsuz konuşmalardan kaçınması ve bu gibi tuzaklardan uzak durması gerekir. *"Bu asla işe yaramayacak."* gibi cümleler çocuğun kendi hayal gücünü kullanmasını engeller ve bu çocuk için istenebilecek en son şeydir. Aile yada öğretmenin çocuğun ortaya çıkardığı işi takdir etmesi gerekmektedir. *"Bunu başarmak için gerçekten çok çaba sarf ettiğini görebiliyorum."* gibi cümlelerle çocuğu cesaretlendirmek gerekmektedir. Risk almak kabul edilebilir bir atmosferin varlığını gerektirmektedir. Çocuğa her zaman denemesi ve sonuçta ne olduğunu görmesi için fırsatlar verilmelidir.

Çocuğa belli riskleri alarak yeni şeyler öğrenmesi için izin verilmesi gerekmektedir. Gerekirse öğretmen yada anne bunun için model olur. Pek çok çocuk erişkinlerin bir takım becerileri çok çabuk edindiklerini düşünürler. Çocukla birlikte erişkinin yeni bir spora başlama, yeni bir sanat formunu yaratmak yada yabacı bir dil öğrenme gibi aktiviteler atılacak olumlu bir adımı oluşturur. Pek çok yeni şeyi aile çocuğu ile birlikte deneyebilir. Çocuğa yardımcı olmanın bir başka yolu da her sorunu tek bir doğru yanıtının olmadığı gerçeğini çocukla paylaşmaktır. Aşağıdaki sorulardan başlayabilirsiniz.

- Evimizi nasıl geliştirebilir, güzelleştirebiliriz?
- Milli piyangoda en yüksek ikramiyeyi kazanırsan ne yaparsın?
- Sence yaşamak için en ideal yer neresidir? Neden?
- İdeal bir okul sence nasıl olmalıdır?

BİR KOMEDYENE SAHİP OLMAK

Üstün yetenekli/zekâlı çocukların genellikle espri yetenekleri oldukça gelişmiştir. Dünyayı anlama becerileri oldukça yüksek seviyededir ve bu nedenle uygun espriyi rahatlıkla yakalayabilirler. Şakalardaki önemli noktaları rahatlıkla fark ederler. Bu durum hem duydukları hem de kendi yaptıkları şakalar için geçerlidir. Bunun yanında diğer çocuklar bu özel noktaların bir kısmını kaçırabilirler. Böyle

bir durumda çocuk diğerlerinin şakayı anlamamasından dolayı kendilerini kötü hissedebilirler. Bazı çocuklar sırf bu nedenden dolayı erişkinlerin arkadaşlıklarını tercih edebilirler. Bu çocuklar sözcüklerle oynayıp bir takım espriler üretirler. Bir aile çocuğunun ancak erişkinlerin anlayabileceği esprileri 4 yaşından itibaren anlayabildiğini bildirmiştir.

Ender de olsa bazı durumlarda üstün yetenekli/zekâlı çocukların espri anlayışları olumsuz bir ifade alarak, rahatsız edici bir duruma gelebilir. Bunun önüne geçilmesi için aile yada öğretmenin çocuğu, insanların bu şekilde küçük düşürülmesinden yada utandırılmasından kesinlikle hiç hoşlanmayacakları konusunda bilgilendirmeleri gerekmektedir.

HIZLI VE DERİN ÖĞRENEMLER

Genellikle tüm üstün yetenekli/zekâlı çocuklar temel becerileri yaşlılarından daha hızlı ve daha iyi öğrenebilirler. Öğrenilen yeni bilgiler için daha az tekrara ve alıştırmaya ihtiyacı duyarlar. İlgilendikleri bir etkinliğin tekrar tekrar üstünden gitmek onlar için oldukça sıkıcı olabilir ve kolaylıkla güdülenmelerini kaybederler. Bunun sonucunda dikkatsizlik nedeniyle hatalar yapılabilir, özenilmemiş defterler yada bitirilmemiş ödevlerle karşı karşıya kalınabilir. Bazı öğretmenler bu durumu motivasyon eksikliğine bağlayıp bunu çocuğa karşı kullanırlar. *Örneğin "Senin hiç üstün yetenekli olduğunu düşünmüyorum, sen normal bir sınıf ödevini dahi yapamaz durumdasın."* gibi.

Üstün yetenekli/zekâlı çocukların pek çok farkı alana karşı ilgisi vardır. Belli bir zaman diliminde belirgin bir konu üzerinde yoğunlaşırlar. Çok erken yaşlarda ilgilendikleri konu üzerinde özelleşebilirler.

Çocuklar önemle üstünde durdukları konudan başka birine atlayabilir yada ilgilendikleri konuda bir adım daha ileri gitmek isteyebilirler. Bu durum gün geçtikçe daha da zor bir hal alabilir. Örneğin yetişkinler dinazorların sevimsiz olduğunu düşünürken çocuk bir sonraki gün eve bir kertenkele ile gelebilir. Bir aile son çare olarak duruma el koymak için kesin kural koymayı planlamıştır. Kural şöyledir: *"Anne ve babanın izni olmadan eve kesinlikle bir canlı yada bir zamanlar yaşamış bir canlı getirilmez"*. Bu çocuk resimlerle yada filmlerde gördüğü canlılarla yetinmemekte ve gerçek canlılarla beraber olmak istemektedir. Bu kural konmadan önce trafik kazasında araba çarpması sonucu ölen hayvan leşlerini de iç organları üzerinde incelemeler yapmak amacıyla eve getirmektedir.

Pek çok zeki öğrenci proje başlatmaktan hoşlanır. Hobi ve koleksiyona düşkünlüdürler. Bir takım bilgilere kendi başlarına ulaşmayı ve kendi başlarına öğren-

meyi severler. Zaman zaman üstesinden gelemeyecek kadar yüklü programlarda çalışmak isteyebilirler. Bir orta okul öğrencisi insanların tarihi hakkında proje yapmak istemiş ve zaman dilimini ilk canlının ortaya çıkışı ile günümüz arasında almıştır. Bu çok geniş bir başlık olduğundan, yapılması gereken sadece özel bir zaman dilimi içindeki insan gelişimini incelemektir. Böylelikle öğrenci tüm etkinlikler içinde yok olmadan özel bir konu ile ilgili araştırmasını rahatlıkla sürdürebilir. İçerik olarak geniş bir yelpazeye dağılmış konuların araştırılmasında öğrenciler çok güçlük çekerler. Öğrenciler, konu başlığını basamaklara bölmede güçlük yaşarlar. Bir alandaki çalışma yada araştırma bittikten sonra diğerine atılması gerektiği konusunda bilgilendirilmeye ihtiyaç duyarlar. Bu noktada öğretmenlerin öğrencilere yardımcı olması gerekmektedir. Bu nedenle öğrencinin, proje alırken yada seçerken mantıklı bir çerçeveye oturmasına dikkat edilmelidir. Projenin bir kısmını alan öğrenci işini başarı ile tamamladığında pek çok şey öğrenmiş olacaktır. Unutulmaması gereken husus bir projenin en zevkli tarafı onun araştırma ile ilgili olan kısmıdır. Proje belirlenirken çocukların özellikle ilgilendikleri konular göz önünde bulundurulmalıdır. Proje süreci öğretmenler tarafından dikkatle sorgulanmalıdır.

Konu seçiminde olduğu gibi projenin bitirilme tarihi noktasında da çocuğa yardımcı olunmalıdır. Yapılacak çalışmalar hiçbir zaman son ana bırakılmamalıdır. Konu olarak özel bir noktadan giriş yapan öğrenci konuyu bölümlere ayırarak her bir basamağı ne zaman yapacağı konusunda kendine bir zaman tablosu çıkarmalıdır. Bu zaman tablosunun tüm çalışmalar esnasında oluşturulmasına, kullanılmasına ve buna sadık kalınmasına hem öğretmen hem de anneler tarafından dikkat edilmelidir.

AŞIRI DUYARLIK

Üstün yetenekli çocuklar tüm yaşlarda bir takım problemlerin net ve kesin olarak farkındadır. Yüksek farkındalık ve gözlem kabiliyetleri sayesinde savaş, açlık, gücü kötüye kullanma, şiddet gibi olumsuz bir takım davranışlar yada olaylar hakkında korku geliştirebilirler. Özetle, tüm dünya problemleri hakkında kaygı duyabilirler. Bu çocuklar çok erken yaşta dahi bu noktalardaki hassas tutumları yüzünden kendilerini olumsuz, üzgün ve çaresiz hissedebilirler. Bu çocuklar yaşlılarıyla kıyaslandıklarında onların fazlasıyla şiddet ve nükleer savaştan çok korktukları ve çekindikleri saptanmıştır. Şiddetten çekinmelerinin ve sakınmalarının bir sebebi de medyada gördükleri çocuk kaçırma, terörizm, cana kastetme gibi yada cana mal olan kazalar hakkındaki haberlere şahit olmalarıdır.

Bunların yanında bu çocukların farklı ek korkuları da olabilir. Bunların arasında ölüm, hastalık, hamilelik, düşük yapma, iş bulamama, arkadaş bulamama, yalnız kalma, sevilme ve zihinsel yetersizliği olma gibi konular sayılabilir.

Erken yaşta olmalarına rağmen bu çocuklar ölümün farklı boyutlarının farkında olabilirler. Ölümün anlamını sorgulayabilirler ve ölme konusunda bir takıntıya sahip olabilirler. Ölümle ilgili bir takım dramatik sahneleri drama şeklinde oynayabilir yada kaza ile ölmüş bir canlıyı gömmek için eve getirebilirler.

Ölümün olağan bir doğal süreç olmasına karşılık aile bireylerinin bunun üstesinden gelmesi oldukça zordur. Çocuğu yetişkin ise çocuklarla konuşmaktan kaçınırlar. Bunun sonucu olarak çocuklar suçluluk gibi uygun olmayan hislere kapılabilirler. Çocukların sorularına yetişkinler tarafından büyük bir açık yüreklilikle cevap verilmelidir. Çünkü konuşulmadığında çocuklar doğru olmayan çıkarsamalarda bulunabilirler.

Üstün zekâlı çocukların bu yüksek duyarlılığı onları sosyal yaşantıdan bir miktar uzaklaştırabilir ve hatta kendilerinde yanlış bir şey bile olduğunu düşünebilirler. Bu yoğunluktaki duyarlılık hem olumlu hem de olumsuz etkilere neden olabilir. Bunu belirleyen kritik nokta, çocuğun algılaması ve verdiği dönütle ilgilidir.

Üstün yetenekli/zekâlı çocuklar ilgilendikleri konular için oldukça uzun bir süre dikkatlerini toplayabilirler. Bununla birlikte benzer bir durum ödevlerin tamamlanmasında gerçekleşmeyebilir. Çocuk ödevlerini tamamlamadan önce zaten kendi sevdiği konuyu içeren kitapları, bilgisayarı yada projesiyle yoğun olarak ilgilendiğinden ailesinin onu yemeğe çağırdığını duymayabilir. Bu durum onun ailesini göz ardı etmesinden yada duymazdan gelmesinden değil çağırıldığının farkında olmayışındandır. Eğer çocuk çağırıldığını duymazsa nazik bir kucaklama yada dokunmayla onu uyurabilirsiniz. Bunun yanında göz kontağı da mükemmel olarak işe yaramaktadır. Bağırıp çağırmak genellikle aileleri amaçlarına ulaştırmadığı gibi çocuklarının da duyarsızlaşmasını sağlar. Bağırma alışkanlığı olan ailelerin çocukları genellikle bu durumda görmezden gelme davranışını kazanabilirler.

Bireylerin kaygı ve huzursuzlukları programları önceden planlayarak ve bunu uygulayarak biraz daha azaltılabilir. Büyük olasılıkla ailedeki yetişkinler de “*Şu kitabı yerine koy, Hadi şimdi alışverişe gidiyoruz*” gibi anlık yönergeler yerine “*Saat 3 te alışverişe çıkmak zorundayım*” gibi içinde emir bulunmayan ve bilgi barındıran yönergeler duymaktan hoşlanırlar. Bu durumda aile benzer formdaki cümleleri kendi çocuğu için de kullanmalıdır. Örneğin; bir yerden ayrılmak gerektiğinde anne şöyle bir cümle kurarak çocuğun kendi davranışlarını ayarlamasını sağlayabilir. “*Ayrılmadan 10 dakika önce sana haber vereceğim*”.

Bazı zamanlarda çocuk kendini duyuşsal uyaran bombardımanına tutulmuş gibi hissedebilir. Çocuğu bu duygudan kurtarmak için onun rahatlamasını sağlamalı yada evde daha sessiz ve sakin bir köşeye gitmesi için yönlendirilmelidir. Anne babalar mutlaka evlerinde çocuğun iç huzuru ve mutluluk içinde olabileceği özel bir yer hazırlamalıdır. Üstün zekâlı çocuklar özellikle görme, ses ve çevreden gelen pek çok uyarana oldukça hassastır. Doğadan, müzikten ve renklerden derin bir şekilde etkilenirler. Çocuğu kişinin göremediği ufak noktaları ve ayrıntıları onlar yakalayabilir. Güvenli ve iç huzuru veren bireylere rahatlamaları gerektiğinde ihtiyaç gösterirler. Bazı çocuklar uykuya dalmada problemler yaşayabilirler. Bunun sebebi de zihinlerinin aşırı yüklenmesidir. Onlara sürekli uyaran sağlayan kitap, televizyon gibi araçları bırakamamalarıdır. Bazen, hemen uykuya dalarlar fakat gecenin bir yarısında zihinleri pek çok güzel düşüncelerle dolu olarak uyanırlar. Bu gibi durumlar için aile, çocuğun baş ucunda kayıt cihazı bulundurabilir. Böylelikle ertesi gün bu harika fikirlerini kaybetmeyeceğini yada unutmayacağını bilen çocuk rahatlamış bir şekilde tekrar uykusuna dönecektir.

Zihinsel yükün belli aralıklarla boşaltılması gerektiğinden, birtakım rahatlatma tekniklerine yer verilebilir. Bununla birlikte fiziksel egzersizler zaman zaman öylesine rahatlatıcı olurlar ki çocuklar bu durumu alışkanlık haline getirebilirler. Bunun nedeni ağır egzersizlerden beyin kaslarının ağrısını hafifletmek için çıkarıldığı morfin benzeri maddelerdir. Bu maddeler beyin tarafından doğal bir şekilde üretilir. Bu maddelerin verdiği rahatlığı hisseden çocuk yeniden ağır egzersiz yapmak için motive olmuş olur. Eğer bu durum yoğun bir şekilde yaşanırsa fizik egzersizlerinin uygulamasında aşırıya kaçılmış olur. Aile böyle bir durumla karşılaştığında çocuğun dengeyi sağlaması için ona egzersiz planları yaparak yardımcı olması gerekmektedir ayrıca onu yeni oyunlar öğrenmesi, yeni arkadaşlıklar edinmesi ve böylelikle rahatlaması için yönlendirmelidir.

ÇOCUKLAR İÇİN RAHATLAMA TEKNİKLERİ

Çocuğa zihnini bir noktada yoğunlaştırarak yada meditasyon yaparak rahatlamasını öğretebilirsiniz. Örneğin; açık bir zihnin tamamen kendine dönük bir şekilde bütün dış uyaranlardan uzak, kendi içinde bir tutarlılık ve rahatlık sağladıkdan sonra, içindeki düşünceleri yönlendirmeye izin verilebilir.

- Bir rahatlatma pozisyonunda nefes alışları sayma çift etkiye sahiptir. Bu egzersiz hem rahatlamayı hem de pek çok fikrin peşinde koşan zihnin biraz daha kontrol altında tutulmasına yardımcı olur. Çocuğun birden başlayarak 10'a kadar nefes alıp verişini saymasını sağlayın. Bu egzersize çocuk kendini

taze hissedinceye kadar devam edebilir. Aile çocuğa nefes alış verişleri sırasına eğer zihninde bir takım düşüncelerin varlığında yeniden 1den başlayarak saymasını önerebilir.

- Çocuğun rahatlaması için farklı bir fiziksel etkinliklerden yararlanılabilir. Onu yatar yada oturur bir durumda gözleri kapalı ve rahatlamaya hazır bir pozisyon almasını sağlayabilirsiniz. Daha sonra tüm kaslarını ayaktan başa olacak şekilde teker teker kasıp daha sonra da serbest bırakmasını isteyebilirsiniz. Böylelikle çocuk farkında olmadan gündelik hayatında vücudunun bir noktasını istemsiz olarak kastığında bu duyguyu hatırlayarak derhal gevşeyecektir.

DÜZENLİ OLMAK YADA OLMAMAK

Üstün yetenekli/zekâlı çocuklar her zaman düzenli ve tertipli olmayabilir. Dağınıklık ve karışıklık için geliştirdikleri özel bir toleransları vardır. Bu çocuklar yarınlardaki enerji krizini çözebilirler ama bu gün aradıkları bir kalemi bulamayabilirler. Odalarında yarı tamamlanmış projeler, lego şehirler, pul koleksiyonları ve pek çok farklı ilgi alanına dair eşyalar vardır. Ödev kağıtlarının temiz ve düzenli olarak verilmesi kuşkusuz bu çocuklar için öncelikli öneme sahip şey arasında sayılmaz. Benzer bir şekilde odalar da bu kurala katılır. Aslında derli toplu olmanın standardı kişiden kişiye değişmektedir. Üstün yetenekli/zekâlı çocuklar genellikle eşyalarını atmaktan nefret ederler. Örneğin güzel bir kayayı nerede, nasıl ve ne zaman bulduklarını çok net hatırlamakla birlikte ertesi gün okula götürmek zorunda oldukları kitabı bulmaları uzun bir süreyi alabilir. Gözlemleri oldukça keskindir ve detaylar konusunda da farkındalık seviyeleri oldukça yüksektir. Eğer etraflarında bir şey kayıp yada eksikse bunu hemen fark ederler. Ailelerin bu noktada çocuğun haklarına saygı göstermesi gerekir. Ona ait olan eşyalar odada yer kaplıyor diye bir torbaya doldurulup atılamaz.

Büyük bir çoğunlukla okullar zamanı kullanma ve tertipli olma becerilerini öğretmez bundan dolayı ailelerin bu noktada verecekleri destek çok önemlidir. Örneğin, aileler haftalık yada aylık "Neleri saklamak istiyorum" oturumları düzenleyebilirler. Çocuğun okula ait bir takım notlarını yada onun için önemli olan pek çok şeyi atmamak istememesi doğaldır. Bununla birlikte aile bu notları belli bir konu başlığı altında düzenli tutmasına ve her birinin belli bir konu başlığı altında dosyalanıp özel yerlerde saklaması konusunda onu cesaretlendirmelidir.

Düzeni sağlamak için kutulardan, dosyalama sistemlerinden yararlanılabilir. Üzerindeki etikete konu yada numara veren çocuk bunları düzgün bir şekilde

saklamalıdır. Ayrıca okul yaz tatiline girdiğinde aile tekrar "Bu sene hakkında neler hatırlamak istiyorum?" oturumu düzenlemelidir. Geçmiş yıla ait ne tür belgelerin saklanacağı ve hangilerinden kurtulunacağı hakkında çocuğun bir karara varması gerekmektedir. Uygun proje yada çalışmalarının bir portfolyo içinde saklanması sayesinde ileride öğretmenlerin onu daha iyi değerlendirmesine olanak tanıyacak bir sistem de kurulmuş olur. Çocuğun eşyalarını saklamak için kutulardan yararlanılacaksa onun yaratıcılığını kullanarak kutuyu bir sanat eseri haline dönüştürmesi için desteklenebilir. Bu kutular dolduğunda yeniden düzenleme için uygun zaman gelmiş demektir.

Çocuğun kendisinin örgütlediği bir alanının olmasına ve bu alanın göreceli olarak daha az dağınık olmasına yardımcı olunmalıdır. Bu durumda aileler bir takım kurallardan yararlanabilirler, örneğin; "cumartesi sabahı hiçbir şey yerde durmamalıdır". Odada içecek kutularının bulundurulmasına izin verilmez. Çocuğun günlük kullandığı eşyalar günlük olarak yerlerine kaldırılır.

ERKEN OKUYANLAR

Bazı üstün yetenekli/zekâlı çocuklar okumayı kendi başlarına öğrenirler. Genellikle bu çocukların ne zaman ve nasıl okuma kodunu söktükleri konusunda herhangi bir fikrimiz olmayabilir. Bununla birlikte erken okuma hiçbir zaman üstün zekâlılığın bir göstergesi değildir.

Bazı çocuklar okumasını 3 yaş gibi erken bir dönemde öğrenirler. Bu çocukların bazılarında okuma konusunda aileleri, kreşteki öğretmenleri yada bakıcıları yardımcı olmuştur. Diğer üstün yetenekli/zekâlı çocukların ise farklı alanlarda ilgileri olabilir ve okuma onlar için öncelikli konular arasında sayılmayabilir. Ana okullarında yada birinci sınıfta okumasını öğrenemeyen bir öğrenci üstün zekâlı olamaz gibi bir etiket kullanılmamalıdır. Benzer şekilde de okul öncesi okumayı öğrenen çocuklara üstün zekâlı etiketi konmamalıdır.

Erken okuyan çocuklarda dili ustalıkla kullanma, erken çocukluk döneminde uzun süreli dikkat, sembollerin uygun biçimde kullanılması, erken neden sonuç ilişkisini bulma becerilerinin toplamı çocuğun üstün olduğuna dair kanaatimizi etkileyecek ip uçlarından sadece bazılarıdır. Çok yüksek seviyede üstün zekâlı olan çocuklar 4 yaşın altında okumasını öğrenebilirler. Bu tür çocuklarla çalışan okul öncesi kurumlar onun gelişimine ve ihtiyaçlarına bağlı olarak kendi programlarını ayarlamak zorundadırlar.

Üstün yetenekli/zekâlı çocukların bir kısmı okul öncesinde okumayı öğrenirken diğer bir kısmı ise birinci sınıfın sonunda hala okumayı sökmemiş olabilir.

Çoklu zekâ kuramından da destek alarak çocukların belli zekâ alanlarında farklı seviyelerde oldukları söylenebilir. Okumasını geç öğrenen üstün yetenekli/zekâli çocuğun çok daha farklı alanlarda yaşıtı bireylerden olumlu bir şekilde farklılaştığı gözlemlenecektir.

İLETİŞİM

Pek çok üstün yetenekli/zekâli çocuk çevresiyle iş birliği içindedir, sosyaldır ve sevilir. Çoğunlukla lider olarak görülür. Ailelerin bu çocukları olumlu bir istikamete doğru yönlendirmelerinde fayda vardır. Aksi durumda, çete liderlerinin aslında pek çoğunun üstün yetenekli/zekâli çocukların olduğu unutulmamalıdır. Bu tür çocuklar büyük bir şanssızlıkla bir şekilde olumsuz olarak yönlendirilmişlerdir.

Üstün yetenekli/zekâli çocukların ailelerinin çok daha şanslı olduğu ve bu ailelerin işlerinin çok daha kolay olduğu kanısı yanlış bir inançtır. Aslında bu durum aileler için oldukça zordur. Bu çocukların örneğin, çok daha fazla kaynağa ihtiyaçları vardır. Benzer şekilde de aile içinde çok daha fazla iletişim içinde olmaya ihtiyaç gösterirler. Aileleri çocuklarının okul sonrasında yada hafta sonunda ne yaptıklarıyla ilgili bilgili olmaya ihtiyaçları vardır. Bu çocukların kimlerle arkadaşlık ettiği oldukça önemlidir. Aileler çocukların arkadaşlarını arayarak kedilerini tanıtmalı ve aileler arasındaki ilk iletişimi başlatmalıdır.

Zaman içinde pek çok çocuğun ailelerinin kedi hayatlarına daha az karışmasını isterken bu ilişki diplomatik bir şekilde her zaman sıcak tutulmalıdır. Yaşıtların oluşturduğu grupların etkisi her çocuk üzerinde inanılmaz bir baskının oluşmasını sağlayabilir. Örneğin; belli bir zamana kadar hem davranışları hem de akademik başarısının çok yüksek olduğu bir kız çocuğunun davranışları okul başarısı tam zıt yönde değişmiştir. Aile durumu "sanki kızımız değil de evde bir yabancı ile birlikteymiş gibi hissediyoruz" diyerek duygularını paylaşmıştır. Bu gözlemden bir süre sonra ise aile, kızlarının madde bağımlılığı hakkında bilgi sahibi olmuştur. Aile, yaşam ortamını pozitif bir havaya sokmalıdır. Örneğin; eve pizza ısırmamalı, içecekler hazırlanmalı belki de hep birlikte bir film seyredilmelidir. Bu şekilde olumlu bir atmosferin sağlandığı evlerde çocuk zamanının bir kısmını evde geçirme eğilimi gösterecektir.

Ana babaların üstün zekâli ya da üstün yetenekli çocuğun sahip olduğu özelliklerini en üst düzeyde geliştirebilmesini sağlamak için, aşağıda yukarıda ayrıntılı olarak verilmiş olan özelliklere ilişkin belirtilen tüm önerilerin büyük çoğunluğunu yerine getirmesi gerekmektedir.

- Çocuğunuzun sorduğu soruları sabırla ve büyük zevkle yanıtlamaya hazır olun.
- Çocuğunuzun sorduğu sorulardan yola çıkarak onu ilgilendiği konuları araştırmaya yönlendirin.
- Zihinsel büyümesi kadar, fiziksel ve toplumsal becerilerini geliştirmesini teşvik edin.
- Çocuğunuzun, zihinsel gelişimleri ne olursa olsun tüm diğer akranları ile geçinmeyi öğrenebilecekleri ortam hazırlayın.
- Çocuğunuzu asla, diğer çocuklarınızla veya akranları ile kıyaslamayın.
- Çocuğunuzu, üstün zekâli olduğu için değil, çocuğunuz olduğu için sevin.
- Çocuğunuz için evde uyması gereken kurallar ve ölçütleri onunla birlikte belirleyin, eşler arasında tutarlılık olmasına özen gösterin.
- Asla evin PATRONU olmasına izin vermeyin, ancak kararları almada katılımını sağlayın ve mutlaka evde sorumluluklar ve görevler almasını sağlayın.
- İlgi, yönelim ve isteklerini belirleyebilmesi için seçeneği ortamlar hazırlayın.
- Başarılarını ne abartın ne de umursamaz ya da olduğundan aşağı biçimde değerlendirmeyin.
- Beklentilerinizi çok aşağı ya da çok yukarıda tutmayın.
- Çocuğun ilgi ve üstünlük gösterdiği dallarda ana babalar yetersiz kaldığı zaman, olanakları el verdiğince özel ders, kurs v.b kolaylıkları sağlamalıdır.

PROBLEMLERİN ÜSTESİNDEN GELME

Üstün yetenekli/zekâli çocukların özelliklerinin güçlü yönleri ile bağlantılı olabilecek olası problemler

Güçlü yönler	Olası problemler
Bilgileri çok çabuk kazanabilir.	Diğer çocukların ona kıyasla öğrenme hızları yavaş olduğundan sıkılabilir ve rutin işlerden hoşlanmayabilir.
İşsel güdülenmeye ve yüksek bilişsel düzeye sahiptir. Oldukça meraklıdır.	Zaman zaman erişkinlerin utanabilecekleri sorular sorabilirler. Yönlendirmeye karşı gelebilirler. İlgilendikleri pek çok farklı konu vardır.
Soyut şeyleri kavramlaştırma ve sentez yapma becerisine sahiptirler. Problem çözmekten ve bilişsel etkinliklerden hoşlanırlar.	Detayları atabilir yada istemeyebilirler. Alıştırma yapmaktan hoşlanmayabilirler. Öğretim sürecini sorgulayabilirler.

Güçlü yönler	Olası problemler
Neden sonuç ilişkisini kolaylıkla bulabilirler.	Duygular gibi birebir mantıklı olmayan konuları kabul etmekte zorluk yaşayabilirler. Kültürel davranışlar, kader gibi noktalarda aşırı mantıklı olduklarından uyumsuzluk yaşayabilirler.
Gerçeği severler ve ona ulaşmak isterler. Adil olmaktan hoşlanırlar.	Pratik olmakta güçlük çekebilirler. İnsanlıkla ilgili konulara kaygı taşırlar.
Bazı şeyleri organize etmekten, insanları yönlendirmekten, pek çok şeyi sistemleştirmekten hoşlanırlar.	Birtakım kuralları katı kullanmaları onların dışardan kaba, zorba yada patronumsu gözükmelerini sağlayabilir.
Kelime sağırcıkları çok geniştir ve pek çok alanda geniş bilgiye sahiptirler.	Bazı durumlardan kaçınmak için kelimelerden yararlanırlar. Uygun olmayan durumlarda kelimeleri kendi amaçların ulaşmak için kullanabilirler.
Eleştiri yapma becerisine sahiptirler, yüksek beklentileri vardır. Fazlaca hem kendilerini hem de diğer bireyleri eleştirirler.	Bu eleştirilerde aşırıya kaçabilirler. Kendilerini fazlaca eleştirdiklerinde cesaretleri kırılabilir ve kendilerini depresif hissedebilirler.
Güvenilir gözlemcilerdir. Ender durumları da her zaman için olasılık dahilinde görürler. Yeni deneyimlere oldukça açıktırlar.	Zaman zaman bir noktaya aşırı yoğunlaştıklarında hayatlarının geri kalan kısmını unutabilirler.
Oldukça yaratıcıdır. Pek çok şeyi kendi yöntemleriyle yada yeni bir metotla yapmayı severler.	İstemeyerek de olsa bazı planların gidişatını yada kaderini etkileyebilirler ve bunun ardından farklı yada sıra dışı etiketini alırlar.
Kendi sevdikleri ve seçtikleri alanda çok uzun süre dikkatlerini toplayabilirler. Davranışlarını bir amaç doğrultusunda gerçekleştirirler. Çok kararlıdır.	Böyle bir konsantrasyonun kesilmesine karşı olumsuz düşünürler. Gündelik rutinleri yerine getirmede zorlanabilirler.
Diğer bireylere karşı oldukça hassas ve empatik davranabilirler. Başkaları tarafından kabul görülme isteği içindedirler.	Kendilerinin eleştirilmesine yada arkadaşları tarafından kabul görmeme konusunda kaygıları vardır. Diğer insanların da benzer değer yargılarına sahip olduklarını umarlar. Başarıya ve fark edilmeye ihtiyaçları vardır.

Güçlü yönler	Olası problemler
Yüksek enerjileri vardır. Oldukça dikkatlidir ve belli bir noktada yoğun bir şekilde zihinsel ve bedensel eforlarını gösterebilirler.	Aktif olmadıklarında kendilerini oldukça kötü hissederler. Diğer bireylerinde programlarını bozabilirler. Sürekli uyaran açlığı içindedirler.
Bağımsızdırlar, bireysel çalışmaktan ve kendilerine dayanmaktan hoşlanırlar.	Arkadaş yada ailelerinin onlara direktif vermesinden hoşlanmazlar.
Espri yetenekleri kuvvetlidir.	Espri yeteneklerini olumsuz ve incitici kullanabilirler. Organize olmakta güçlük çekebilirler. Sürekli uyum göstermekte zorlanabilirler. Durumdaki olağan dışı tarafları görebilirler. Yaptıkları espriler arkadaşları tarafından anlaşılmadığında kızabilirler. Dikkat çekmek için esprilerde aşırıya kaçtıklarında sınıfı palyaçosu haline dönüştürebilirler.

Üstün zekâlı çocukların aileleri yanında eğitiminde görev alacak öğretmenlerinde dikkate alması gereken bu özelliklerin, sınıf ortamında nasıl uygulanabileceği hususu üzerinde de biraz durmak gerekmektedir. Ancak,

Üstün zekâlı çocuklar için özel eğitim önlemlerinin alınmamış olması nedeniyle, olağan eğitim ortamları içinde düzenlemelerin yapılması zorunlu hale gelmiştir. Bu düzenlemelerin sınıf öğretmeni tarafından yapılması gerekmektedir. Olağan sınıflarda uygulanabilecek önlemler şöylece belirlenebilir.

1. Öğretmen sınıfında yukarıda belirtilen özelliklerde çocuklarla her semtte ve her sosyoekonomik tabakada karşılaşabilir. Ancak çok üstün olanlarla tüm öğretmenlik süresince ancak bir kez karşılaşabilir.
2. Bu özellikler, öğretmeni paniğe düşürmemelidir. Çünkü, üstün zekâlı çocuğun öğretmenin de mutlaka üstün zekâlı olması gerekmez. Normal bir öğretmen, çeşitli açılardan üstün zekâlı çocuklara kaynaklık ve önderlik yapabilir.
3. Sınıftaki üstün zekâlıların tümü, sınıf çalışmalarına karşı istekli ve ilgili olmayabilir. Bunun nedeni sınıf etkinliklerinin yeterince uyarıcı olmamasından olabilir. Bunu gidermek için, proje çalışmaları, ilgi alanlarını çeşitlendirme ve daha üst konularla programı derinlemesine ve dikey zenginleştirme yapması gerekir. Konuların sunumunda ve öğrenilmesinde tekrara dayalı anlatımlardan, ödevlerden rutin iş ve görevlerden kaçınmak gerekir.

4. Sınıfta bu öğrencilere daha zor soruların sorulması, yeni fikirler üretmelerine fırsat tanınması gerekir. Bu noktada dikkat edilmesi gereken husus, yanıt vermede diğer çocuklara öncelik verilmesinin üstün zekâlı çocukları dersten ve okuldan soğutabileceğini unutmamak gerektiğidir.
5. Derslerle ilgili olarak araştırma ağırlıklı ek ev ödevlerinin verilmesi gerekir.
6. İlgilendikleri alanlarda proje çalışmaları yapmasına ve sınıf arkadaşlarına sunarak paylaşmasına olanak tanınmalıdır. Uygulaması hemen pratik olmayan ya da hemen olası görülmeyen yaratıcı fikirlerini dinlememek, ertelemek ya da ret etmek çocuğun zihinsel kapasitesini geliştirmesini engeller.
7. Çalışmaları, grupları ve sınıf oyunlarını yönetmelerine fırsat tanınmalıdır.
8. Sınıf düzeyini temel almaksızın konularda kendi hızlarına göre ilerlemelerine fırsat tanınmalıdır. Bu konuda teftiş yapan denetçilerin de uyarılması ve bilgilendirilmesi gerekmektedir.
9. Üstün zekâlı çocukların ihtiyaçları karşılanırken çeşitli sorunlar ortaya çıkabilir. En önemli sorun, öğrencilerin zihinsel yeteneklerinin büyük farklılıklar göstermesidir. Sınıflar yükseldikçe, zihinsel yetenekler açısından söz konusu değişkenlikler artar. Tıpkı ayrı hızla yarışan otomobillerin yol uzadıkça aralarındaki mesafenin açılması gibi, zihinsel gelişme hızları biri birinden farklı olan çocukların aralarındaki fark da okulda geçen süre uzadıkça artar.

Üstün zekâlı çocukların olağan okul programlarına yerleştirilmesinde özellikle öğretmenlerin seçimi oldukça önemlidir. Bu nedenle çocuklar okula kayıt ettirilmeden önce aşağıda belirtilen özellikleri taşıyan öğretmenleri aramak ve bu öğretmenlerle öğretime başlamak önerilebilir.

Öğretmen Özellikleri;

- Kapsamlı bir meslek tecrübesine ve yapılan hataları kabul edebilme yeteneğine sahip olma.
- Her şeyi bildiğini sanan ve kendisini bütün bilgilerin kaynağı olduğunu iddia eden bir sınıf öğretmeni bu çocuklarla başarısızlığa uğrar.
- Öğretmenin “ bilmiyorum” diyebilmesi gerekir.
- Çocuğu uygun kaynaklara yönlendirebilmelidir.
- Geniş bir tecrübeye sahip olması.
- Benlik duyguları güçlü, iradeleri yüksek olmalıdır.
- Kendilerine değer verir ve güvenirlir.

- Diğer kişilere ve özellikle öğrencilerine değer verir, önemser ve saygı duyar.
- Ortalama üstü zekâyâ sahiptirler.
- Esnek, yeni fikirlere açık, entellektüel, edebi, sanat konularına ilgili, bilgisini geliştirmeye hevesli.
- Baskı ve zorlama yerine, yol gösterici, rehber kişilerdir.
- Demokratik, işbirlikçi, yenilikçi, deneyimlerde hoşlanan bireylerdir.
- İmgelem gücünü ve üretkenliği destekleyen, saygı duyan ve espiri yapmaktan hoşlanan bireylerdir.

*Bilim ve Aklın Aydınlığında
Eğitim, 39-40, 2003.*

KAYNAKÇA

1. Walker, Y. S. The survival guide for parents of gifted kids. Free spirit publishing Inc. Minneapolis, US, 2002.
2. Ehrlich, Virginia, Gifted Children. A Guide for parents and Teachers. Trillium Press. 1989.

Üstün Zihinsel Yeteneklilerin Eğitiminde Sorunlar

Füsun AKARSU*

Üstün yeteneklilerin eğitim ihtiyacı ya da bir ülkenin kalkınmış, gelişmiş, güçlü olması için eğitimin üstün yeteneklilere ihtiyacı farklı zamanlarda farklı birimlerde ele alınmıştır. Örneğin eski Yunan kent devletlerinin seçkin vatandaşlarına zamanın ünlü filozof öğretmenleri kendi seçtikleri yöntemlerle eğitim verirdi. Japon tarihinde soyluların çocukları arasından seçilen sağlam kişilikli ve yetenekli gençler somurai olarak yetiştirilirdi. Bize en yakın örnek dörtüzyıldan uzun bir zaman Osmanlı İmparatorluğunun yönetenlerin yetiştirildiği Endurun'dur. İmparatorluğun Türk ve müslüman olmayan kesimlerden devşirilen güçlü, sağlıklı, yakışıklı ve zeki çocuklar son derece uzmanca düzenlenmiş bir dizi eğitim eleğinden geçirilerek devlet adamı, asker ve yönetici olarak yetiştirilmekteydi. Günümüzde kitlelere ulaşan eğitim, karmaşık üretim-dağılım-tüketim ilişkilerinin gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatılmış bireyler yaratmayı hedeflemektedir. Bir yandan hızlı ekonomik ve sosyal gelişme gereklerini yerine getirmeye çalışırken öte yandan artan nüfusun eğitim talebini karşılamaya çalışan eğitim sistemlerinin kritik rolünün ülkenin geleceğini belirlediği büyük ölçüde kabul görmektedir.

Eğitimimizin kalkınma hedeflerine ve buna bağlı olarak akademik ya da mesleki-teknik genel kitle eğitimine göre düzenlenmesi farklı ihtiyaç ve özellikteki grupların ihmal edilmesiyle sonuçlanmıştır. Nitekim okullaşma oranları karşılaştırıldığında özel eğitimdeki %2.5'lük oranın yükseköğretimdeki %9.3 (ya da açık öğretimle birlikte % 12)'lik orandan da düşük olduğu görülmekte-

* Doç. Dr., Boğaziçi Üniversitesi.

dir. Eğitim fırsatlarından yararlanmada en talihsiz kesim özel eğitime ihtiyaç duyan temel eğitim çağı çocuklarıdır. Özel eğitim gören %2.5'lük öğrenci grubu kendi içinde gruplara ayrıldığında üstün zihinsel yeteneklilerin %0,0 okul-laşma oranı ile rekor kırdığı gözlenmektedir. Bu istatistik iki biçimde yorumlanabilir:

a) Ülkemizde üstün zihinsel yetenekli çocuk yoktur, dolayısıyla onların eğitimi gibi bir sorunumuz yoktur.

b) Ülkemizdeki üstün zihinsel yetenekli çocuklara (genelde çağ nüfusunun %2'si yani yaklaşık 500.000 okul çağı çocuk) onların özel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik hiç bir sistematik eğitim faaliyetleri yoktur, dolayısıyla üstün zihinsel yeteneklilerin eğitimi gibi çok ciddi bir sorunumuz vardır.

Biz, istatistik diline olan güvenimize, gözlemlerimize ve çocuklarımıza karşı duyduğumuz sorumluluk bilincine dayanarak ikinci seçeneğin doğruluğunu düşünüyoruz. Bu durumda ülkemizde bir özel eğitim sorunu olarak üstün zihinsel yeteneklilerin eğitimi konusunun aşağıda sunulan başlıklar altında incelenebileceğini belirtiyoruz.

Ancak önce üstün zihinsel yetenekliliğin kısa bir tanımı ile bu tanıma dayalı öğretimin ana özelliklerini özetlemeyi yararlı buluyoruz.. Üstün zihinsel yetenekli çocukların özelliklerini bir kategorik sınıflama ile değil, göreliliğe dayalı bir de-recelme ile ele almak yerinde olur. Kaba bir tanımla, bu tür çocuklar yaş gruplarındaki normal arkadaşlarından daha erken, daha çabuk daha iyi ve daha farklı biçimlerde öğrenen çocuklardır. Dolayısıyla bunlara sağlanacak eğitimin daha kısa zamana yayılması, daha zenginleştirilmiş ve iyi nitelikte olması ve öğretim/eğitim programlarının farklılaştırılması gerekmektedir. Öğrenme yaşantılarının farklılaştırılması Batı'da şu boyutlara indirgenmektedir.

- a. zaman
- b. kapsam
- c. sıra düzen
- d. derinlik

Eğer tüm eğitim ortamı öğrencinin özelliklerine yeteneklerine, ilgi ve isteğine göre bu boyutlarda esneyebilecek nitelikte ise, eğitimin hem formal öğretim hem de informal öğrenmeler açısından bireyselleştirildiği söylenebilir. Üstün yeteneklilerin eğitiminin en kritik noktalarından birisi genel gelişim alanları ve temel eğitimin gerektirdiği evrenselliğin yansısı, yaşatıların zaman/mekan/ihtiyaç odağına bireyselleştirilmesidir.

SORUNLAR:

1. İHTİYACIN FARKINA VARMA VE ÖZEL EĞİTİMİN GEREKÇELERİNİN KABUL EDİLMESİ

Yasalar, eğitim kuram ve ilkeleri düzeyinde üstün yeteneklilerin özel eğitim ihtiyacı gösteren diğer çocuklarla birlikte ele alınması gerekliliği ve bunların tümünün normal eğitimden farklı bir biçimde eğitilmesi uzun süredir eğitim sisteminin gündemindedir. Bununla birlikte bu konuda somut ve ciddi bir uygulamadan yoksunluğumuz şu etkenlerle açıklanabilir:

“Geri dönüş oranı çabuk ve yüksek öğrenim alanları ile eğitim planlaması yaparak ülke kalkınmasında eğitimi etkili kılmadaki beceriksizlik.

- Üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda yeterli bilgi birikiminin, uzmanlığın, kuramsal ve uygulamalı çatışmaların bulunmaması.
- Kısa bir süre denenen üst yetenek sınıfı uygulamasında gözlemlendiği gibi “kayırmacılık”, “torpil”, “yukarıdan gelen baskı” türünden hakça olmayan gruplamalardan kaçınamama.
- Üstün yeteneklilere özel eğitim sunulmasının eğitimde fırsat eşitliği” anlayışımız ile bağdaşmaması.
- Genel olarak üstün “zekâ” ve yeteneklere karşı duyulan çekememezlik.
- Üstün zihinsel yetenekli öğrencilere sahip çıkması gereken veli, öğretmen, eğitimci ve işadamlarının baskı grubu oluşturmadaki yetersizliği.

2. MALİ KAYNAKLARIN YETERSİZLİĞİ

Her ne kadar son yıllarda genel bütçeden en çok pay alan sektör eğitim olmuşsa da bu oran hala ihtiyacı karşılayamamaktadır. Parasal sıkıntının yarattığı dar boğazı etkileyen faktörler kabaca aşağıdaki başlıklara indirgenebilir:

- Nüfusun yarısından çoğunun 21 yaş altında yanı öğrenim ihtiyacı içinde olması.
- Beş yıllık ilköğretim dışından okullaşma oranlarında gözlenen düşük yüzde-ler (1990 itibarıyla ortaokul %5.7, lise %3.5, yükseköğrenim %9.3)
- Eğitim bütçesinden özel eğitime ayrılan payın son derece yetersiz kalışı (1991 itibarıyla %14)
- Özel eğitim ihtiyacı duyan temel eğitim çağı nüfusu içindeki olağanüstü düşük oran (% 2,5).

- Özel eğitim maliyetinin geleneksel akademik, kitlesel, yeknesak eğitime kıyasla çok daha yüksek oluşu.

3. ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİNE ÖZGÜ ZORLUKLAR

Özel eğitim yalnızca öğrencilerin ihtiyaçlarının özelliği ile değil, aynı zamanda hazırlanması gereken etkileşim ortamlarının da özel olması nedeniyle özenle ele alınması zorunlu bir süreçtir. Bu yüzden ayrı bir uzmanlık alanıdır. Geleneksel eğitimde karşılaşılmayan ya da daha kolay aşılabilir engellerle başatmayı gerektirir. Bu noktalar şöyle sıralanabilir:

- Üst yetenek grubunun kendi içinde genel zihinsel yetenek, özel olan yeteneği, sanat yeteneği, yaratıcılık, liderlik gibi alt kategorilere ayrılması ile ilgili tanımlar, ölçüler, ölçütler ve teşhis araçlarının belirlenmesi.
- Türk eğitim sistemine uygun üstün yetenekliler eğitimi modelinin ya da modellerinin yaratılması, pilot çalışmalarla denemelerin gerçekleştirilmesi ve işleyen modellerin yaygınlaştırılması.
- Üstün yetenekliler için esnek, dinamik, farklılaştırılmış, zenginleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi, uygulanması, iyileştirilmesi.
- Çeşitli öğrenme malzemelerinin hazırlanması, üretilip dağıtımının sağlanması.
- Üstün yetenekli çocuklarla başedebilecek, onları yönlendirebilecek nitelikte üstün yetenekli öğretmenlerin yetiştirilmesi, hizmet-içi eğitimi ile özendirilmesi,

4. ANA BABANIN VE YAKIN ÇEVRENİN EĞİTİM İHTİYACI

Okullarda sağlanan özel eğitimle aile ve yakın çevre ortamlarındaki yaşamın birbiri ile uyumlu, birbirini destekleyen, pekiştirir nitelikte olması gerekir. Bu uyumu güçleştiren durumlar şöyle özetlenebilir.

- Genel eğitim düzeyinin düşüklüğü.
- Ev, sokak mahalle çevresinin farklılığı, hoşgörür, özendirir olmayışı.
- Ana, babaların, üstün yeteneklilerin özelliklerini bilmemeleri, yanlış tulumları, sorunlarla başa çıkmada yetersiz kalışları, uzman yardımı almada güçlüklerle karşılaşmaları, tıpkı çocukları gibi kendilerini sahipsiz ve çaresiz hissetmeleri.

5. BEYİN GÖÇÜ

Üstün yetenekliler eğitiminde ülkemizde karşılaşılabilecek en önemli sorulardan birisi de bunların cazibe merkezlerine gitmeleridir. Ülkemizde uzun yıllardır süre gelen ve üstün yeteneklilere özel eğitim fırsatlarının verilmesiyle daha da hızlanması olası beyin göçünü ortaya çıkaran temel etkenler şöyle sıralanabilir:

- Bilime ve teknolojiye verilen önem ve önceliğe paralel olarak bunların üretildiği merkezlerin nicelik ve niteliksel olarak yetersiz kalışı ya da bazı alanlarda hiç bulunmayışı.
- Bu tür kişilerin maddi ve manevi olarak tatmin edilemeyişi, uygun etkileşim ortamlarının yaratılmayışı, değerlerinin bilinmeyişi.
- Yabancı ülke, özellikle ABD ve batı Avrupa ülkelerinin koşullarının çekiciliği.

SONUÇLAR

Yukarıda ana hatları ile özetlenen sorunların boyutundan da anlaşılacağı gibi ülkemizde üstün zihinsel yeteneklilerin eğitimi büyük ve çetin bir mücadele alanı olarak durmaktadır. Gerek genel eğitimde karşılaştığımız engeller, gerekse alanın kendine özgü zorlukları önümüzdeki yıllarda bu konuya gereken önemin ve artık daha da geç kalınmadan gereken önceliğin verilmesini kaçınılmaz kılmaktadır. Bu alanda Doğuda ve Batıdaki pek çok ülkenin katettiği yol, deneyimlerin çeşitliliği ve zenginliği kendi modelimizi yaratmada yardımcı olabilir. Şu aşamada önemli olan bu tür eğitime duyulan ihtiyacın farkına vararak gerekli hazırlıklara ve deneme çalışmalarına başlamaktır.

Milli Eğitim Bakanlığımızın son yıllarda özel eğitime yaklaşımındaki olumlu tavır ve uygulamalarla geleceğe iyimser bakmanın pek zor olmadığı görülmektedir. Ülkemizdeki her çocuğa layık olduğu eğitimi vermek yolundaki çabanın yakından ürünlerini göreceğimiz tahmin edilebilir.

Asri Diyalog, 3. syf. 26-27

Beşinci Bölüm

**ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLAR
VE AİLELERİ**

Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerinin Sorunları

Füsun AKARSU*

Zihinsel gelişimle ilgili bilimsel çalışmaların tarihi seyri yeteneklerin kalıtım ve çevre etkileşiminin sonucunda belirlendiğini gösteriyor. Çağımızda konuya damgasını vuran Piaget ve Vigotsky gibi düşünürler özellikle küçük yaşlarda aile ile etkileşiminin çocuğun yaşantıları yoluyla onun zihinsel yapıları üzerine nedenli kritik etkilerinin olduğunu gündeme getirdi. Son yıllarda Batılı ülkelerde büyük bir hızla artan beyin araştırmaları ve sinirbilim (neuroscience) çalışmalarının bulguları büyük ölçüde sözü edilen zihinsel gelişim kuramlarını destekler nitelikte. Bu durumda ailenin özellikle erken yaşlarda üstün yeteneğin ortaya çıkışındaki belirleyiciliği iki noktada belirginleşiyor: 1) Kalıtsal özelliklerin aktarılması ve 2) Zihinsel gelişimin en hızlı olduğu 0-3 yaşlarında uygun ve zengin etkileşim ortamının yaratılması.

Ülkemizde üstün yeteneklileri ve çevrelerini inceleyen bilimsel araştırmaların sınırlılığı nedeniyle ailelerin bu iki değişken ekseninde ne gibi özellikler sergilediği bilinmemektedir. Ancak, bilim ve uygulama dünyamıza hala tam girememiş olan üstün yetenekliler konusunda gözlemlere dayalı bazı genellemeler yapmak mümkündür.

AİLELERİN BAŞETMEK DURUMUNDA KALDIĞI SORUNLAR

Toplumun en temel ve en küçük kurumu olan ailenin ülkemizde bu bağlamda karşılaştığı en önemli sorun farklılıkla başetme sorunudur. Ailelerin büyük bir

* Doç. Dr., Boğaziçi Üniversitesi.

kısmı üstün yeteneğin ne demek olduğunu, çocuklarının üstün yetenekli olup olmadığını ve ailecek ne yapmaları gerektiğini bilmemektedir. Farkettikleri tek durum çocuğun farklı olduğudur. Bu farklılık zaman içerisinde genellikle bir avantaj değil dezavantaj olarak ortaya çıkar ve ailenin çözmesi gereken bir dizi sorun haline alır.

Üstün yetenekli çocukların ailelerinin baş etmek durumunda kaldığı sorunlar dört başlık altında incelenebilir: Ailenin üstün yetenekli çocukla baş etmesi; ailenin kendi içinde farklılıkla baş etmesi; ailenin çevreyle baş etmesi; ve okulla baş etme.

I. Ailenin Üstün Yetenekli Çocukla Baş etmesi

Üstün yetenek potansiyeli ile doğan çocukların akranlarından daha hızlı büyüme ve gelişme sergiledikleri biliniyor. Daha çabuk boy uzaması, daha hızlı konuşma ve yürüme, çevre ile daha etkili iletişim sık gözlenen özellikler. Bu ilk yıllar ailenin farklılığı bir sorun gibi değil bir keyif gibi yaşadığı yıllar. Çünkü izleyen yıllarda çocuğun yaşatlarının ötesinde uyarıcı, çevre zenginliği, sorulara cevap verebilen yetişkinlerin varlığı ve özel ilgi biçimleri talebi karşısında aile sıkıntıya düşüyor. Çoğu durumda yaşam çevremizin uyarıcı malzeme, doğa, yetişkin ve akran grubu ile etkinliklerin çeşitliliği açısından yoksulluğu gözönüne alınırsa bu sıkıntının boyutları daha iyi anlaşılabilir. Üstelik aile çocuğun üstün yetenekli olduğunu ya da bu tür çocuklarla nasıl yaşanması gerektiğini bilmemektedir.

Ailenin ne kadar özel bir düzenlemeye ihtiyacı olduğunu örneklemek için ABD’de yapılan ve ailelerin bu tür çocuklarda en sık gözledikleri özelliklere bakılabilir:

- *Zengin sözcük dağarcığı*
- *Bilgiyi hızla işleyebilme*
- *Bilgi ve olayları kolayca hatırlayabilme*
- *Şeylerin nasıl çalıştığını anlama isteği*
- *Neyin neden-niçin öyle olduğunu anlama çabası*
- *İlişkisiz görünen fikirleri yeni ve farklı biçimlerde ilişkilendirme*
- *Sürekli soru sorma*
- *Yetişkinlerle birlikte olma isteği*
- *Meraklılık, gözüp eklik, mizah duygusu*
- *Fırsatını bulduğunda diğerlerine egemen olma*
- *Güçlü ve sağlıklı fiziksel yapı ve beden kontrolü*
- *Çevrenin farkında olma*
- *Küçük yaşlardan itibaren herşeyi kendi yapma isteği* (Sowden and Cristian, 1999)

Kurumsal destek ve özel eğitim almayan sıradan bir ailenin günlük yaşam uğraşının yanısıra üstün yetenekli çocuğunun ek taleplerine yanıt verecek bir çevre düzenini kurması son derece zordur.

Aileler bir yandan zeki ve yetenekli bir çocuğa sahip olmanın övüncünü yaşarken bir yandan da çocuğa yetememenin sıkıntısını yaşayabilir. Kimden nasıl yardım alacağını bilememe, daha da kötüsü yardım alabileceği kişi ve kurumların ortalarda olmadığını görme, konu ile ilgili bilgiye, kitaba, kaynağa, TV programına ulaşamama aileleri çaresiz bırakabilir. Tüm iyi niyet ve çabalara rağmen aile kısa süre içinde hızla büyüyen çocuğuna yanlış yaklaşıma, onu anlamama ve farklılığın niteliğine uygun davranışlar gösteremediği için ona ve dolayısıyla tüm aileye zarar vermeye başlar. *Farklılığın Bedeli Döngüsü* olarak isimlendirilmiş ve farklılıkla nasıl başedeceğini bilemeyen ailenin, çaresizliğini, farklılığı ortadan kaldırmak için çocuğunu sıradanlığa yani normallığe, herkes gibi olmaya zorlandığı; bunun karşılığında da çocuğun kendisine ve dolayısıyla ailesine açıkça zarar vererek sıradanlaşmanın bedelini ödediği bir olgu ile karşılaşmaktayız. Bu karşılıklı bedel ödetme döngüsü sadece aile ile sınırlı kalmayıp çocuğun yakın akraba ve akran çevresi ile okulla ilişkilerinde de gözlenmekte, ivme ve tahribat düzeyi artan bir örüntü sergilemektedir.

Davis ve Rimm (1998) ailelerin genel tepkisini çocuklarının üstünlüğünü reddetme ya da abartma olarak iki gruba ayırıyor. Yeteneği reddeden aile çocuğun farklı ve özel ihtiyaçlarını gözardı ederek ve ona tıpkı diğer çocuklarına davrandıkları gibi yaklaşarak sıradanlığı teşvik ediyor. Üstünlüğü abartan aile ise çocuğun altından kalkamayacağı beklentiler ve farklılık alanı dışına çıkan performans iddiaları ile çocuğunu başarısızlığa ve sahte bir benlik algısına sürüklüyor.

II. Ailenin Kendi İçinde Farklılıkla Baş etmesi

Aileye üstün yetenekli bir üyenin katılmasıyla birlikte mevcut dinamikler ve alışlagelmiş rol kalıpları değişiyor. Eğer ailede başka çocuklar varsa yeni gelenle onlar arasında yapılan kıyaslamalar büyük kardeşlerde zaten bir ölçüde doğal olarak bulunan kıskançlık duygularını büyütüyor. Farklı talep ve ihtiyaçlar ile ailenin bu yöndeki davranışları hakça ve adil olmayan muamele olarak yorumlanabiliyor. Ana-babanın zamanını, enerjisini ve kaynaklarını kullanmaya talip üstün yetenekli çocuk diğer kardeşlerinin hakkını yemekle suçlanabiliyor. Üstün performans sergileyen kardeş ötekilerin görelî başarısızlığını ve sıradanlığını ortaya çıkarttığı için aile içi dinamikleri değiştiriyor. Her ne kadar çocuklar aynı evi, ana-babayı paylaşıyorsa da Freeman (Freeman, 1993)’ın sözünü ettiği *paylaşı-*

mayan çevresel etkiler her çocuğun ortamdaki farklı uyarılar ve etkiler almasına yol açıyor. İlerleyen yıllar içerisinde üstün yeteneklinin kardeşleri eğer kendileri de benzer özellikler göstermiyorsa kardeşlerine karşı karışık duygular besleyebilir: Üstünlüğü karşısında kıskançlık/imrenme; ihtiyaçlarının karşılanamaması/yeterince fırsat verilmemesi karşısında acıma; başarısı ile övünme-başarısızlığı karşısında üzülmeye ya da sevinme; ve her koşulda kendi yaşamı ile onunkini kıyaslama.

Rimm (1996) sunduğu radyo programına en sık yöneltilen sorulardan birisinin kardeşler arasındaki rekabet olduğunu belirtiyor. Olağan dışı yetenekle donatılmış çocuğun kardeşleri ile arasındaki farklılık anne baba tarafından iyi idare edilmezse tüm aile ilişkilerini bozan ve çocukların özgüvenini ciddi ölçüde zedeleyen sonuçlar doğurabiliyor.

Genellikle anne ya da babadan birisi çocuklarının üstünlüğünün kendi tarafından kalıtımsal olarak aktarıldığını düşünüyor. Gene genellikle çocuğun belli bir akrabaya çektiği söyleniyor. Her zaman açıkça ifade edilmese bile anne ya da baba, bazan da her ikisi çocuklarının üstünlüğünden kendilerine pay çıkarıyorlar. Ancak aynı tavır çocuğun normlara ters düşen davranış ve tavırlarında gözlenmiyor. Bunun yerine Türk kültüründe sıkça rastlanan 'iyi yanlarını benim tarafımdan, kötülerini senin tarafından' tavrı daha yaygın.

Aile içinde yaşanmakta olan uyum, iletişim, dayanışma, paylaşma, zorluklarla mücadele gibi konulardaki sıkıntı ve sorunlar hem üstün yetenekli çocuğu etkilerden daha çok ve farklı biçimlerde etkiliyor hem de aileyi daha çok ve çabuk parçalanmaya götürüyor. Genel gözlem anne ya da babadan birinin (ne yazık ki ülkemizde ezici bir çoğunlukla annenin) çocuğun sorumluluğunu üstlendiği yolundadır. Bazı durumlarda bu sorumluluk üstlenme olağan anne-çocuk ilişkisini aşmakta ve annenin çocukla birlikte onun hayatını ona rağmen yaşamaya başlamasıyla sonuçlanmaktadır. Ana babadan birinin çocukla giriştiği bu *kaşırözdeşleşme (counteridentification)* Davis ve Rimm (1998) 'e göre üstün yeteneklilerin ailelerinde gözlenen en önemli sorunlardan birisidir.

III. Ailenin Çevreyle Başetmesi

Üstünlüğün ve farklılığın hoşgörüsü ile karşılanmadığı toplumumuzda bu özellikleri taşıyan bireylere de sempati ile yaklaşıldığı söylenemez. En yaygın tepki 'Allah onlara bol zekâ vermiş daha ne istiyorlar?' biçimindedir. Ardından daha iyiniyetli 'Onlar zekâları ile her problemi kendi başlarına çözebilirler, kim-senin yardımına ihtiyaçları yok' yaygın kanısı gelir. Bunu biraz daha husumet

içeren 'Mevcut üstünlükleri yetmiyormuş gibi bir de ayrıcalıklı fırsat ve imkanlar tanınmamalıdır' yargısı izler. Yoksul kesimden gelen üstün yetenekli çocuklar için açılan parasız yatılı özel okulun kuruluşu sırasında sıkça karşılaşılan itiraz dolu tepki ise tüm bunların da üstüne bu değerli olanağın neden hali vakti yerinde çocukları dışlayarak yoksul ailelerin çocuklarına sunulduğu yönündeydi.

Akraba ve arkadaş çevresi üstün yetenekli çocuğu uyumsuz, başına buyruk, grupla uzlaşmak yerine kendi ilgilerinin peşinden giden, liderlik hevesinde, başkalarının hatasını gösteren, bilgiçlik taslayan, kendini beğenmiş bir kişilik olarak yorumlayabilir. İşin ilginç yanı çocuklar zamanla bu yargıları içselleştirerek ya da rasyonalize ederek gerçekten böyle davranmaya başlayabilir. Bu tür çocukların yaşlılarından çok yetişkinlerle ilişki ve dostluk geliştirmeyi tercih ettikleri yaygın bir gözlemdir. Dolayısıyla akran çevresi söz konusu olduğunda üstün yetenekli birlikte olunması zor bir çocuktur. Ve bu zorluk tamamen aileye yansır. Bir anlamda çocukla çevresi arasında sıkışıp kalan aile bir yandan dışlanma ya da cezalandırılma tehlikesi ile karşı karşıya kalan çocuğu korumaya çalışırken bir yandan da çocuğu normlara uymaya, farklılığını, sivriliğini törpülemeye zorlayabilir. Aile için bebekliğinde çevreye karşı övünme vesilesi olan çocuk zamanla çevreye karşı mahcupluk, suçluluk ve utanç yaratan bir problem çocuğa dönüşebilir.

Belli yaş gruplarındaki çocuk davranışlarına ilişkin kalıp yargıları ve standart beklentileri olan yetişkinlerin üstün yetenekliler karşısındaki davranış ve tutumları iki genel gruba ayrılabilir: Hayranlık/takdir duyma ve eleştirme/küçümseme. Daha az sayıda görülen ilk gruba giren yetişkinler genellikle duygu ve övgülerini ifade ederek çocuğun özgüvenini artırdıkları ölçüde beklenti çitasını çocuğun ulaşamayacağı yere ve yüksekliğe koyarak onu başarısızlığa ve hayal kırıklığına da sürükleyebilirler. İkinci gruptakiler çocuğu 'anormal' bularak normalleştirmeye ya da haddini bildirmeye çalışırken bu sevimsiz durumdan ötürü aileyi suçlayabilir. İyi terbiye almadığı toplumun beklentilerine göre davranmamasından anlaşılan bu çocuklar dışlanır ya da cezalandırılır.

Gözlemler ülkemizde kendisi de üstün yetenekli olan ya da bu tür çocukları yakından tanıyan yetişkinlerin onlara sempati ve yardım duygusu ile yaklaştıkları yönündedir. Çoğunluğunu sıradan yetişkinlerin oluşturduğu yetişkin kitlesi ise böyle bir olguyu kabul dahi etmeme ve bu tür çocuklara her hangi bir farklı uygulamayı kesinlikle reddetme eğilimindedir. Üstün yetenekliler eğitiminin ülkemizde bu denli ihmal edilmiş olmasında tarihi, toplumsal ve kültürel sebeplerin yanısıra eğitim camiasındaki üstün yeteneklilerin azlığı ve etki gücünden yoksunluğu da bir etkidir.

IV. Aile Ve Okul

Kurumsal Destek Yokluğu

Ailelerin aşamadığı en büyük sıkıntı kurumsal destekten mahrum olmaktır. Her aşamada hangi okul, hangi program, hangi öğretmen soruları yanıtız kalmaktadır. Göstermelik bilim ve sanat merkezleri, özel üstün yetenekliler iddiasındaki okulların felsefe, mevzuat ve akademik kısıtlılıkları; alanda yetişmiş uzmanların niceliksel ve niteliksel yetersizliği, teşhis araçlarının büyük bir kısmının çağdışı standartlarda olması ailelerin çaresizliğinin belli başlı sebepleridir.

Temel Eğitim Okullarının Farklılaşmaya Açık Olmaması

Eğitim felsefemiz ve Cumhuriyet tarihi boyunca ortaya koyduğumuz uygulamalar 'yoksunlukta eşitlik' anlayışına dayalı, farklılıkları reddeden bir eğitimde fırsat eşitliği kavrayışını yansıtmaktadır. Bu tür yaklaşımdan en çok zarar gören kesimin içinde üstün yeteneklilerin de bulunduğu özel eğitime muhtaç çocuklar olduğu mevcut istatistiklerin bütün açıklığı ile ortaya koyduğu bir durumdur. Uluslararası istatistiklere göre üstün yeteneklilerin çağ nüfusuna oranının en az % 2 olması beklenirken, ülkemizde 1988 yılı istatistiklerine göre özel eğitim kurumlarına ya da kaynaştırma yoluyla normal okullara devam eden öğrencilerin toplam ilköğretim öğrencilerine oranı % 0.28'dir.(MEB, 1999:23-24) Bu sayıya üstün yetenekliler dahil değildir. Ülkemizde üstün yetenekli çocukların yaklaşık sayısı ve dolayısıyla kimin hangi yönde nasıl bir yetenek potansiyeline sahip olduğu da bilinmemektedir. Tüm bunların kaçınılmaz bir uzantısı olarak da üstün yetenekliler için özel bir eğitim yapılmamaktadır.

Üstün yetenekleri de kapsayabilecek farklılaştırılmış kaynaştırma eğitiminin uygulanmasındaki engeller kısaca şöyle sıralanabilir:

- Farklılaştırma uygulamaları konusunda bilgisizlik
- Tekdüze müfredat uygulaması ve tekdüze teftiş anlayışı
- Kalabalık sınıflar
- Ezbere dayalı öğretim
- Program dışı etkinliklerin sınırlılığı
- Yetersiz mekan ve malzeme
- Yerel çözümleri zorlaştıran merkezîyetçi yaklaşım

Öğretmenlerin Yetersizliği

Öğretmenlerin gerek hizmetöncesi gerekse hizmetiçi eğitimi sunacakları hizmeti farklılaştırarak öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına farklı yöntem, içerik, malzeme

ve zamanlama ile yanıt verme becerisini geliştirmeye yönelik değildir. Zaten öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretmenler de bu anlayışı bilmemekte ya da uygulamamaktadır. Zaten öğretmen yetiştiren kurumlar neredeyse tamamen sıradan özelliklere sahip öğrencileri kabul eder biçimde ulusal sınıflama-yerleştirme düzenindeki yerlerini almışlardır. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu hatta özür- lü ve engelliler okullarındaki bazıları bile özel eğitime muhtaç çocukların özellikleri ve bunlara nasıl eğitim verilmesi gerektiği konusunda hiç bir formasyondan geçmemiştir.

Okulun ve öğretmenlerin yetersiz kaldıkları bir başka konu da sınıftaki üstün yetenekli çocuk ile öteki çocuklar ve veliler arasında ortaya çıkan yanlış anlamaları, sürtüşmeleri ve zaman zaman ciddi boyutlara ulaşan sorunları çözmedeki bilgisizlikleri ve beceriksizlikleridir. Yukarıda sözü edilen Farklılığın Bedeli Döngüsü burada da geçerlidir. Yetenekli çocuk farklı ihtiyaçlarını görmezden gelen, yetenek alanındaki üstünlüğünü redederek onu sıradanlaştırmaya çalışan okulu ve öğretmeni, kendisine ve çevresine zarar vererek cezalandırmaya çalışır. Bu karşılıklı ödenen bir bedeldir ve eğer durdurulmazsa karşılıklı tahribat bir döngü halinde büyür; en iyi olasılıkla üstün yetenekli çocuğun okuldan uzaklaştırılması ile son bulur.

AİLELER NE YAPABİLİR?

Daha önce de sözü edildiği gibi eğitimin yüzyıllardır uygulanmakta olan geçerli ilkeleri, yıllardır başka ülkelerde üstün yeteneklilerle ilgili olarak yapılan çalışmalar ve özellikle son onyılda gelişen beyin araştırmaları, kurumsal destek ve profesyonel yardım alamayan ailelere bir ölçüde yol gösterici ilkeler olarak özetlenebilir. Ancak hiç akıldan çıkarılmaması gereken bir nokta bu ilkelerin genel doğrular olduğu, çocuğun ve sorunun özelliğine göre çok farklı çözümlere gidilmesi gerekebileceğidir. Bu yüzden ailelere belki daha kolay gelebilecek "bunları yapın" "bunları yapmayın" türü reçeteler vermek yerine, onların kendi sağduyu ve akıllarını da devreye sokarak yararlanabilecekleri genel hususlar sunulmaktadır.

Yaparak-yaşayarak öğrenmenin önemi

Çocuğun ana karnından itibaren geçirdiği yaşantıların, yani çevre ile etkileşiminin çocuğa kattığı her şeyin, gelişimin temel taşları olduğu artık laboratuvar çalışmalarıyla da kanıtlanmış bir gerçek. (Diamond, 1997?). Yani çocuk ne kadar çok şeyi eller, ne kadar çok bedenini, beş duyusunu, zihinsel ve duygusal alt yapısını kullanma fırsatı bulursa, etkileşimi o derece zengin, yaşantıların katkısı da o den-

li güçlü olur. Bir başka deyişle çocuğun fiziksel olarak aktif, denemek, keşfetmek istediği herşeyi, güvenlik duygusu ve sınırları içinde yapabilmesi, çocuk için yemek içmek kadar önemli bir ihtiyaçtır. Aşırı korumacılık ya da ayak altında dolaşım sorun yaratmasın diye hareketlerini engellediğimiz çocuklarımızın sayısı tahminlerin çok üstündedir. Bizim kültürümüzde annenin en sık kullandığı sözcük “yapma”, çocuğun buna verdiği tepki de “bağırıp-ağlama”dır. Çocuğun çok küçük yaşlardan itibaren hergün açık havaya çıkarılması, farklı mekanlar görmesi, yeni insanlar ve nesnelere karşılaşması gerekir. Karşılaştığı nesnelere dokunması, onları koklaması, tatması, sallaması, evirip çevirmesi gerekir. Onlarla ancak böyle etkileşebilir. Beyin hücreleri ile kasları ve duyu organları ancak böyle gelişebilir. Çocuğun çevresindeki fiziksel temasta bulunduğu herşey onun için oyuncaktır. Oyuncak olarak üretilmiş nesnelere çocuğun gerçek oyuncak dünyasının ancak küçük bir parçasıdır. Bu dünya ile etkileşmesine izin vermek, hatta onu farklı ortamlara götürüp, etkileşebileceği hangi yollar varsa onları kullanmasına fırsat tanımak gerekir.

Gelişimin önünü kapatmama

Yukarıda özetlenenler tüm çocuklar için gereklidir. Ancak çocuğun üstün yetenekli olması durumunda, söz konusu olan ve olabildiğince çeşitlendirilmiş etkileşim çevresinin sağlanmadığı durumlarda normal çocuklarınkı ile kıyaslanmayacak kadar büyük sorunların çıktığı görülmektedir. Üstün yetenekli çocuklar bu tür yoksunluk (deprivasyon) ortamlarından normal çocuklara göre daha fazla zarar görmektedir. Özel bir çocukla nasıl başa çıkacağını bilemeyen anne babanın küçük yaşlarda yapabileceği en iyi şey çocuğun merakını engellemek, kendi yolunu kendi bulmaya çalışırken onu durdurmamaktır. Anlama, deneme, öğrenme ilgisi ve ihtiyacı gözardı edilen ya da engellenen üstün yetenekli, yeteneklerini daha az engellendiği ya da engelleme çabasına inat niteliğinde kanallara yönlendirilir. Aşırı yaramaz, ele avuca sığmaz, başa çıkılmaz diye nitelenenler arasında üstün yeteneklilerin de sıkça yer alması bu yetneğin doğal ve sağlıklı gelişme fırsatı bulamadığı kültürlerde daha yaygındır.

Çok yönlü gelişimi özendirme

Daha önceki bölümlerde yeteneklerin çok yönlülüğünden söz edilmişti. Bir yada birden çok alanda yaşatlarının ötesinde performans gösteren çocuğun bir yandan bu güçlü yönlerini geliştirmelerine destek verilirken, bir yandan da çok güçlü olmayan yanlarını da normal düzeyde geliştirmeye özen göstermelidir. Gelişimin topyekun olduğu, bir boyuttaki gelişimin öbürlerini desteklediği biliniyor.

Dolayısıyla, sözel ve sayısal becerileri, mantık ve akıl yürütmeyi ilişkilendirebilme, biraraya getirebilme becerilerini, iletişim ve ifade gibi sosyal becerileri, bedenini kullanabilme, duyu organlarını tanıyabilme, duygularının farkına varabilmeyi, müzik, güzel sanatlar ve el becerilerini, ahlak kavramlarının gelişimini, değerleri, özgüvene dayalı kişilik oluşumu ile her alanda yaratıcılığı dengeli bir büyümeyi sağlayacak biçimde desteklemek gerekir.

Farklılığı kabul etme

Tüm anne babaların, özellikle bizim kültürümüzde sıkça sergilediği yanlışlardan birisi çocuklarını akranlarıyla ya da birbirleriyle kıyaslamaktır. Üstün yetenekli, yani doğası gereği öbür çocuklardan bazı açılardan farklı olan bu tür çocuklar kendi üstünlüklerinin yadigarına ve zaman zaman da bu yüzden dezavantajlı duruma düşmeye, hatta cezalandırılmaya katlanmak zorunda kalırlar. Çevrenin baskısının daha belirleyici olduğu küçük yaşlarda ve ergenlikte bu durum yeteneklerin söndürülmesi, baskı altında tutulması ya da başka kanallara yönlendirilmesi gibi durumlara yol açabilir. Her çocuk türünün ve gelişim aşamalarının içinde yaşadığı kültürün özelliklerini sergiler. Ancak her çocuk bunu başka başka yollarla, biçimlerle yaşar. Bu anlamda herkes özgündür, tam anlamıyla kimse kimsese benzemez. Bu farklılık varolmanın kanıtıdır. Üstün yeteneklilerin daha da farklı varolma mücadelesinde aileye düşen görev, tezahür biçimi ne olursa olsun bu farklılığı gerçekçi biçimde görmek ve elden geldiğince yönlendirerek gelişmesine katkıda bulunmaktır.

Yapılandırma, sınırlar çizme

Üstünlüklerinin farkına varan ve çevrelerindeki kişileri şu ya da bu yolu kullanarak yönlendirebileceklerini gören üstün yeteneklilerin sınırlarını görme ihtiyacı vardır. Hem kendi güçlerinin sınırlarını hem de çevrenin kabul sınırlarını sınırlamak isterler. Bu sınırları işi günün birinde kendilerinden daha üstün yetenekli birisi ile karşılaştıncaya ya da iyi yapılandırılmış, yani sınırları iyi çizilmiş işlerde başarısızlığı tanıyınca kadar gider. Bu nokta, özellikle küçük ve dar çevrelerde büyümüş üstün yeteneklilerde ergenliği de aşan çağlara kadar uzayabilir. Gerçekçi zorluklarla (challenges) ve Dabrowski'nin deyişiyle (Dabrowski, 1997) “olumlu çözülme” (positive disintegration) ile pekiştirilmeden gelişen sahte özbenlik ve bunu izleyen hayal kırıklıkları üstün yeteneklileri zor çocuk yapan sorunların başında gelir. Üstün yetenekliler okullarında biraraya gelen çocukların en çok kişiliklerinin bu yönüne ilişkin sancularından kurtulma fırsatı buldukları için bu tür okul-

lardan hoşnut kaldıkları yaygın bir gözlemdir. Bu tür yerlerde herkes birbirinin bir yönde ve bir yere kadar “haddini bilmesine” yardımcı olur. Haddini bilmek kendini bilmektir ve üstün yeteneklilerin buna çok ihtiyacı vardır. Ailedeki bireyleri yetenekleri ne olursa olsun, bazı kuralların konması, bunlara uyulması, uymayanların bunun sonuçlarına katlanması kaçınılmazdır. Eğer bu kurallar üstün yeteneklisi de dahil olmak üzere aile bireylerinin tümünün katkısıyla, tartışılıp, uzlaşılarak alınmışsa uygulanmaları daha kolaylaşır. Uygulanamamaktaysa, çocuk sınırlarını sınama işini başka ortamlara taşır. Yapılandırmanın bir önemli tamamlayıcısı da ailenin çocukla ilgili beklentilerinin düzeyinin yüksek olması ve çocuğun da bunu bilmesidir. Üstün yetenek daha çok sorumluluk ve çabayı da beraberinde getiren bir özelliktir. Çocuğun bunun bilindiğini bilmesi önemlidir. Atasözündeki gibi “büyük dağın karı fazla olur”.

Bir usta öğretici, bir “mentor” bulma

Çocuğun yetenek alanında onu iten iyi anlayan, bir anlamda o işin ustası olan bir yetişkinle çalışması ya da çocuğun kendisine rol modeli alabileceği nitelikte bir yetişkinle iletişim içine girmesi onun gelişimini hızlandırır ve yönlendirir. Bu kişi aile ya da dost çevresinden bir yetişkin olabileceği gibi, zamanı ve emeği profesyonelce sağlanan bir usta ya da uzman olabilir. Özellikle, kütüphane, atelye, öğrenme merkezi ya da klüp gibi hobi mekanları bulunmayan bizimki gibi kültürlerde işten anlayan birilerinin yardımını almak yerindedir. Bu kişinin uzmanlık alanındaki üstünlüğünün yanısıra, kişilik özellikleri, dünyaya bakışı, çocukla paylaştığı değerleri açısından da aileye ve çocuğa yakın olması tercih edilmelidir. Bloom, (Bom, 1985) çocuğun yaşı ve ustalık derecesi arttıkça, dostça ve oyunla yaklaşan öğreticiden, teknik beceriyi öne çıkartan ustaya ve nihayet mükemmelin peşinde koşan zirvedeki mentora doğru ilerleyen bir örüntü saptamıştır. Ülkemizde büyük ailede çocuğun “ona çekmiş” diye tanımlandığı bir akrabasının, daha küçük ailede ise büyükanne ya da büyükbabanın bu işi üstlendiğini ve doğal olarak kendi sınırları içinde çocuğa katkıda bulunabildiklerini gözlemektediriz.

Diğer üstün yeteneklilerle ve aileleri ile dayanışma

Okuldan ya da özel eğitim kurumlarından yardım alamadığı için kendilerini yalnız, yalıtılmış ve çaresiz hisseden ailelerin yapabileceği en yararlı işlerden birisi kendileri gibi sorunlar yaşamakta olan diğer üstün yeteneklilerle çocuklarını tanıştırmak, aileleriyle kendilerinin tanışmasıdır. Çoğu kez sorunların yalnızca kendi çocuklarına özgü olmayıp, belli ölçülerde başkalarının da benzer sorunlarının

bilinmesi bile rahatlatıcıdır. Ortak çözüm yolları bulunabilir. Yaratılan sinerjiden hem çocuklar hem de aileler yararlanabilir. Üstün yeteneklilerin haklarını korumak özellikle başlangıçta pek çok ülkede önce ailelerin mücadele etmek zorunda kaldığı bir uğraşı olmuştur. Bu tür mücadelede kavgacı olmaktan ve kurumları karşı taraf gibi görmekten çok, sorun çözmeye çalışan ortaklar olarak davranmanın daha çok işe yarayacağı söylenebilir. Ülkemizde sınırlı da olsa etkinliğini sürdüren Türkiye Üstün Yetenekli Çocukları Eğitim Vakfı (TÜYÇEV) bu amaçla kullanılabilir ya da İstanbul dışında yerel küçük, resmi ya da özel gruplaşmalara gidilebilir. Milli Eğitim Bakanlığı ve tek tek okul müdürlerinin basını da devreye sokan bu tür gruplaşmalar karşısında daha kolay işbirliğine yanaştıkları yaygın bir kanıdır.

AİLENİN DESTEKLEYEBİLECEĞİ ZENGİNLEŞTİRME ETKİNLİKLERİ

Zenginleştirme ya da zenginleştirmiş etkinlikler gibi kavramlar sık sık yanlış anlaşılakta, bu kavramlara ailenin zenginliği ile, para ile satın alınacak oyuncak, malzeme, özel paralı eğitim olanakları gibi maddi zenginliğe ilişkin anlamlar yüklenmektedir. Oysa kastedilen *yaşantıların zenginleştirilmesidir*. Yani, farklı mekanlar, nesnelere, kişilerle etkileşim; anlamlı ve kritik, çocuğun gelişiminin o anında önemli yaşantılarla karşılaşma şansıdır. Bazan maddi imkanları son derece geniş ailelerin çocuklarının yaşantı açısından son derece yoksul, kısıtlanmış, aşırı korunmuş ve yalıtılmış ortamlarda bulduklarını gözlemek mümkün. Bunun tam karşıtı olarak, sınırlı maddi olanakları olan, ancak geniş aile desteği, güvenli çevrenin varlığı ya da ana babanın yapıcı ve bazan cesurca desteği ile çocukların yaşadıklarını zenginleştirme fırsatını yakaladıkları görülmektedir. Beklenmedik durumlarla karşılaşma, uyum ve başatme becerileri geliştirme, neleri ne kadar yapabileceklerini kestirme, kendine güvenmeyi ve bu konuda gerçekçi olmayı başarma, üstün yetenekliler için küçük yaştan itibaren **temel** eğitimlerinin kaçınılmaz bir parçasıdır. Ülkemizde yapılan araştırmalar (Şahin, 1995), kendine saygı ve özgüven açısından üstün yeteneklilerin normal çocuklardan daha düşük düzeyde bulunduğuna işaret etmektedir. Bu durum, örnekteki çocukların kendileri ile ilgili yüksek beklenti ve standartları ile açıklanabilirse de bu tür yaşantılardan mahrum bırakılmasının da söz konusu güven eksikliğine katkıda bulunduğu düşünülebilir.

İnsanın doğanın bir parçası olduğu gerçeğini kentin koşuşmacalı günlük yaşamında unutan ana babalar, çocuklarını en büyük ve iyi bir öğreticiden yoksun bıraktıklarının çoğu kez farkında bile değildir. Oysa doğa, insanın terbiyesinde büyüyen bahçesi, çiftliği ile ya da ormanı, dağı, denizi ile, evcil ya da vahşi hayvanı ile çocuğun yaşamın temel konularını ve değerlerini öğreneceği mükemmel bir ortamdır. Öyle ki, kritik gelişme dönemlerinde doğadan kopuk büyüyen çocuklarda

bu yoksunluğun tüm yaşamı etkileyebilecek bir yabancılaşmaya yol açabildiği ve telafisinin çok zor olduğu söylenebilir. Ailenin yaşadığı yer ve koşulları ne olursa olsun, çocuğun doğa ile ilişkisi sağlanmalı, bu ilişkinin nereye kadar gidebileceğine çocuğun ilgisine bakarak karar verilmelidir. Doğa ile ilişki kendi başına bir zekâ türü olmanın ötesinde tüm zekâ biçimlerinin gelişimi için bir önkoşuldur.

SONUÇ

Tıpkı öteki özel eğitime muhtaç çocuklar gibi üstün yetenekliler de ülkemizde uygun eğitim ortamı bulamayan çocuklar grubundadır. Bu bir tür eğitim dışı bırakılmanın bedelini öncelikle çocuklar sonra da aileleri, öğretmenleri ve bazen da bunların yakınında bulunan diğer kişiler ödemektedir. Ülkemiz eğitimcileri, ekonomistleri ve yöneticileri neyin bedelini ödemekte olduklarının muhasebesini yapacak yeterlikte değildir. Besbelli bu hesabın yapılması ve faturanın ödenmesi gelecek nesillere miras olarak bırakılmaktadır.

*Üstün Yetenekli Çocuklar
Aileleri ve Sorunları*, EDUSER
Yayınları, Ankara, 2001

REFERENCES

- Davis, G. & Rimm, S. (1998). *Education of the gifted and talented*. USA, MA: Allyn and Bacon.
- Freeman, J. (1993). Parents and families in nurturing giftedness and talent. Bulunduğu eser: Heller, Kurt A., Mönks, Franz J. & Passow, Harry A., (eds) *International handbook of research and development of giftedness and talent*. (669-683). Oxford: Pergamon.
- MEB. (1999) *Sayısal veriler milli eğitim*. Ankara.
- Sowden, P & Christian, L. (1999). Parenting the young gifted child: supportive behaviors. *Roeper Review*, 21:3, 215-221.
- Rimm, S. (1996). Parenting for achievement. *Roeper Review*, 191, 57-5
- Wechsler, D. (1991). *WI SC-III: Wechsler Intelligence Scale for Children* (3rd ed.) New York: Psychological Corporation.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences*. New York: Basic Books.

- Gardner, H. (1999) *Çoklu zekâ: Görüşmeler ve makaleler*. İstanbul: ENKA Okulları Yayınları.
- Renzulli, J. S. (1986). The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. Bulunduğu eser: R. J. Stenberg & J. E. Davidson (Eds.) *Conceptions of giftedness* (pp. 53-92). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1997). A triarchic view of giftedness: Theory and practice. Bulunduğu eser: N. Colangelo & G.A. Davis (Eds), *Handbook of gifted education* (2nd ed., pp. 43-53). Boston: Allyn & Bacon.
- Marland, S. (1972). *The education of the gifted and talented. Vol. 1 Report to the U. S. Congress by the U.S. Commissioner of education*. Washington D. C.: Government Printing Office.
- Davis, G. & Rimm, S. (1998). *Education of the gifted and talented*. MA: Allyn and Bacon.
- George, D. (1995). *Gifted education: Identification and provision*. Great Britain: David Falcon Publishers.
- Jackson, N. & Klei. (1997). E. Gifted performance on young children. Bulunduğu eser: N. Colangelo & G. Davis (Eds). MA: Allyn and Bacon.
- Hany, E. (1995). Teachers cognitive process of identifying gifted students. Bulunduğu eser: M. Katzko & F. Mönks (Eds). *Nurturing talent: Individual needs and social ability*. Netherlands: Van Gorcum.
- Robinson, N. (1993). Identifying and nurturing gifted, very young children. Bulunduğu eser
- Gilheany, S. (1995). The Irish center for talented youth. Bulunduğu eser: M. Katzko & F. Mönks (Eds). *Nurturing talent: Individual need and social ability*. The Netherlands: Van Gocum.
- VanTassel-Baska, J. (1986). Acceleration. Bulunduğu eser: C. Maker (Ed), *Critical issues in gifted education*. Rockville, MD: Aspen Publihers.
- Grigorenko, E. & Clinkenbeard, P. (1994). An inside view of gifted education in Russia. *Roeper Review*. 16:3, pp167-171.
- Braggett, E. (1993). Programs and practices for idetifying and nurturing giftedness and Talent in Australia and New Zealand.. Bulunduğu eser:: K. Heller, F. Mönks & H. Passow (Eds). *International handbook of research and development of giftedness and talent*. pp. 815-832. Great Britain: Pergamon Press.

- Freeman, J. (1992). Education of the gifted in a changing Europe. *Roeper Review*. 144, pp198-200.
- George, D. (1992). Gifted education in England. *Roeper Review*. 144, pp. 201-203.
- Urban, C. & Sekowski, (1993). A. Programs and practices for identifying and nurturing giftedness and talent in Europe. Bulunduğu eser: K. Heller, F. Mönks & H. Paaow (Eds). *International handbook of research and development of giftedness and talent*. pp. 779-796. Great Britain: Pergamon Press.
- Girgorenko, El & Clinkenbeard, P (1994). An inside view of gifted education in Russia. *Roeper Review*. 16:3, pp167-176.
- Frydenberg, E. & O'mullane, A. (2000). Nurturing talent in the Australian context: A reflective approach. *Roeper Review*. 22:2, pp. 78-85.
- Milgram, R. (2000). Identifying and Enhancing Talent in Israel: A high national priority. *Roeper Review*. 22:2, pp108-110.
- Baykal, İ. (1953). *Enderun mektebi tarihi*. İstanbul: İstanbul Fethi Derneği Neşriyatı.
- Miller, B. (1931). *Beyond the sublime port*. New Haven: Yale University Press.
- Miller, B. (1941). *The palace school of Muhammed the Conquerer*. Cambridge: Harvard University Press.
- Uzunçarşılı, İ.(1945).*Osmanlı devletinin saray teşkilatı*.Ankara:Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Akarsu, F (1992). Enderun: The palace school for the gifted.
- Akkanat, H. (1999). Türkiye'de özel yetenekli çocuklar için ne yapılıyor? World Council for Gifted and Talented Children tarafından düzenlenen "Gifted and talented: A challenge for the new millenium " başlıklı 13. Dünya Konferansına sunulan bildiri. İstanbul: 2-6 Ağustos.
- Davaslıgil, Ü. (2000). Üstün ve özel yetenekli çocuklara ilişkin alt komsyonu. 1. *İstanbul çocuk kurultayı, İstanbul çocuk raporu*. İstanbul: İstanbul Çocuk Vakfı Yayınları. pp456-464.
- Akarsu, F (2000). A learning model for İstanbul science and art center (BİLSEM). *Gifted international*. Fall issue, 2000. (baskıda).
- Şahin, A. (1995). The relationship between family structure and self esteem in gifted children. Bulunduğu eser: M. Katzko. Mönks (Eds) *Nurturing talent*. The Netherlands: Van Gorcum.
- Bloom, B. (1985). *Developing talent in young people*. New York: Ballantine Books.
- Ross, P (1993). *National excellence*. Washigton D. C.: U. S. Government Printing Office.

Üstün Çocuklara Sahip Ailelerin Eğitimi

Ümit DAVASLIGİL*

Çocuklarda sağlıklı bir gelişimin gerçekleştirilmesinde ailelerin rolü büyüktür. Genelde, sorunlu çocuklar sorunlu ailelerden geldiği gibi, sıhhatli bir şekilde gelişen çocuklar da kendi aralarında olumlu etkileşim içinde olan ve çocuk yetiştirme kurallarını doğru uygulayan sıhhatli ailelerden gelmektedir. Bu nedenle, aileler çocuk yetiştirme konusunda eğitilmelidirler. Hele yaşlılarından farklı özellikler gösteren zekâca üstün ve yetenekli çocuklara sahip aileler, aşağıda belirtilen noktalar çerçevesinde aydınlatılmaya bir kat daha fazla gereksinim duyarlar.

Çocukların merakının giderilmesi - Üstün çocukların önemli özelliklerinden biri *meraktır*. Bazen yetişkinler çocuklarının sorularını yanıtlamakta zorluğa uğrayabilirler. Böyle durumlarda çocuğa karşı tepkisiz kalmak yerine, çocuklarının gereksinimini karşılayacak başka çözüm yolları bulmalıdırlar. Öreğin; kitaplardan, ansiklopedilerden, dost ve uzman kişilerden yararlanmak gibi. Böylece çocuklarda niçin, sorusunun yerleşmesine neden olacak ve yaşam boyunca sürekli daha iyiyi, gerçeği arama çabaları için zemin hazırlanmış olacaktır.

Anne-babaların iyi dinleyiciler olmaları - İyi birer dinleyici olarak da anne-babalar üstün çocuklarına destek sağlayabilirler, çünkü bu tür çocuklar, düşüncelerini, değerlendirmelerini, çıkardıkları sonuçları diğer yaşlılarına oranla daha fazla anne-babalarına aktarma ihtiyacı içindedirler. Sürekli çalışan beyinlere sahip bu tür çocuklar gün boyunca birçok bilgi toplarlar. Analiz ve değerlendirmelerini yaparak, topladıkları bu bilgilerin tam bir özümlemesini yapma amacıyla, bunları ortaya koyma gereksinimi duyarlar. İşte anne-babalar çocuklarını din-

* Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi

leyerek, bu bilgilerini toparlamalarına fırsat vermiş olurlar, çünkü konuştukça, daha fazla bağlantı kurma, açık kalan noktaları ortaya çıkarma, çözümlere ulaşma fırsatları yaratılmış olur.

Çocukların tepkilerine duyarlı davranma - Yetişkinin çocuğunun tepkilerine karşı duyarlı davranması, yani daha bebeklik döneminde çocuğun seslendirmelerine yetişkinin sözel tepkilerde bulunması, daha sonraları, çocuğun ilgisini yoğunlaştırdığı konularla ilgili açıklamalar getirip ek bilgiler vermesi, en ufak başarısını ödüllendirmesi, yasakların nedeninin açıklayıp alternatif yollar bulunmasında rehberlik etmesi hem çocuğun kendine olan güveninin artması hem de öğrenme atılımlarının desteklenmesi bakımından yararlıdır.

Gelişim yüzlerinin aynı hızda gelişmediği gerçeği - Üstünlerdeki bütün gelişim yüzlerinin aynı hızda gelişmediği gerçeğini de unutmamalıdır. Çoğu kez *zihinsel gelişim* sosyal ve duygusal gelişimden daha ileridedir. Anne-babaların çocuklarının bu ileri zihinsel düzeylerinden haberdar olmalarında ve çocuklarıyla bu düzeyde etkileşime geçerek *uyarıcı zihinsel bir çevreye olan gereksinimlerini* karşılamalarında yarar vardır, çünkü bunun tersi bir durumda çocuklarının duyacağı endişe ve kırıklığı ancak bu şekilde önleyebilirler.

Anne-babalar çocuklarının *sosyal düzeylerini* yargılamak, zihinsel gelişimleri değerlendirirken kullandıkları yüksek kriterlere baş vururlarsa, çocuklarına iç çatışma ve gereksiz gerginlik için zemin hazırlamış olabilirler. Aynı şekilde, anne-babalar çocuklarını *duygusal gelişimlerini* değerlendirirken de bu tutumlarını sürdürür ve duygusal yönden onların gerçektekenden daha olgun olduklarını düşünürlerse, çocuklarını duygusal bakımdan kaldıramayacakları sorun ve durumların yükü altında bırakabilirler. Zekâ düzeylerinin yüksek olmasının, büyürken karşılaştıkları sorunların çözümünde onlara artı bir özellik kazandırmayacağını ve onların hâlâ çocuk olduklarını akıllardan çıkartmamalıdır. Aslında süper zihinsel kavrayışları, ileri sözcük bilgileri ve usa vurma güçleri karşısında, anne babaların böyle bir yanılığa düşmeleri çok kolaydır. Anne-babaların bu konuda gereğinden fazla beklenti içinde olmamaları için, bu alanla ilgili kavramların, durumların vb.inin bütün uzantılarını, kapsamalarını çocuklarının kavrayıp kavrayamadıklarını durup düşünmelerinde ve duygusal olarak durumu kabul etmeye hazır olup olmadıklarını değerlendirmelerinde yarar vardır.

Mükemmeliyetçilik - Üstün çocuklar ilgi alanları ve duygusal konularla ilgili olarak mükemmeliyetçilik arayışı içindedirler. Çoğu kez bu alanlarda kendilerine koydukları satandartlar anne-babalarının, öğretmenlerinin ve toplumun standartlarının çok üstündedir. Bu durumda anne-babaların çocuklarına olan sevgilerinin, onların üretkenliklerinden, başarılarından ayrı olarak, yani herhangi bir koşula bağlı olmaksızın daima var olduğunu tekrarlamalarında ve bunu ço-

cuklarına hissettirmelerinde yarar vardır. Böylece onların *benlik saygılarını*, 'sevgiye değer bir varlık' şeklinde yapılandırmalarına yardımcı olabilirler.

Mükemmeliyetçilik eğilimi ya gelişme ya da acı üreten bir araç gibidir. Bu eğilim bireyin kendisine odaklandığı zaman kişiyi olağanüstü başarıya götürebilir, fakat diğerlerine odaklanmışsa, genellikle yersiz beklentilere, hayâlkırıklığına ve nefrete sürükleyebilir. Eğer mükemmeliyetçilik tekrar tekrar denemek anlamında ele alınırsa, başarıya götürebilir. Ama eğer bu eğilim paralyze olma, kaçınma davranışları veya endişe duyguları ile sonuçlanırsa, başarısızlıktan kaçınmak imkansızlaşır. Mükemmeliyetçilik geleceğe yönelik ele alınırsa, kişiyi daha iyi bir yaşam mücadelesi içine sokar, ama eğer geçmişe yönelik olarak ele alınırsa, kişiyi yapmış olduğu yanlışlardan aşırı ürken bir duruma getirebilir. Mükemmeliyetçiliğin olumsuz yönlerinden bazıları yanlışlardan korkma, bu korkunun ilerideki çabaları engellemesi, kendi standartlarını diğerlerine empoze etme ve birçok alanda aynı anda mükemmel olma çabasına girmedir.

Ailelerin kendilerinin ve çocuklarının mükemmeliyetçilik eğilimleriyle başa çıkmaya yarayacak bazı ipuçları:

- Bu eğilimlerini anne-baba kabul etmeli ve çocuklarının kırıklık duygularını anlayışla karşılamalıdır. Kendilerinin de sık sık bu duyguya kapıldıklarını ve nasıl başettiklerini çocuklarıyla paylaşmalıdırlar.
- Böyle bir özelliğin yararlı bir amaca hizmet edebileceği bilincine ulaşabilmelidirler. Bazen ulaşılmaları mümkün olmadığında üzüntü yaratsalar da, ideallerin ve yüksek standartların yararlı olduğunu hem kendilerine hem de çocuklarına hatırlatmalıdırlar.
- Anne-babalar her alanda mükemmeliyetçilik arayışı içinde olmak yerine, kendileri için gerçekten önemli olan etkinliklerde bu arayışa girmelidirler. Çocuklarının hiçbir kimsenin her alanda mükemmel olamayacağı gerçeğini anlamalarına ve kendilerine öncelikler koymaları gereğini kavramalarına yardımcı olmalıdırlar.
- Anne-babalar çocuklarının ilk atılımları başarısız olsa da, mücadeleyi bırakmamaları için onları cesaretlendirmelidirler. Deneye deneye hedeflerine daha yakınlacaklarını, yüksek standartlara ulaşmalarının zaman ve çaba gerektireceğini onlara hatırlatmalı ve yaşamdan örnekler vermelidirler.
- Anne-babalar başarısızlıkla karşılaşınca, kendilerini cezalandırmak yerine, enerjilerini gelecekteki başarılarına odaklamalıdırlar. Kendilerini yanlışlarıyla kabul eden bir yetişkin modelini çocuklarına örneklemelidirler. Eğer çocuklar anne-babalarını ara ara mükemmeliyetçi olmayan örnekler sergileyen bi-

reyler olarak görmezler, yanlışların insan doğasının doğal bir parçası olduğu şeklinde bir açıklamayla karşılaşmazlar ve yanlışlardan ders almaları konusunda yetişkinlerden yardım görmezlerse, kendi yanlışlarını kabullenme konusunda tabii ki zorlanırlar.

- Mükemmel olma eğiliminin iyi yönleri olduğu gibi kötü yönlerinin de olduğu gerçeğini anne-babalar çocuklarına açıklamalıdır. Bu eğilimi nasıl kullanacağımız konusunda seçim yapabiliriz. Yanlış yapma korkusuyla bu eğilimin bizi ya etkisiz hâle getirmesine izin vermez ya da daha ideal bir dünyanın yaratılması konusunda itici bir güç olarak onu kabul ederiz.

Çift işlevli sosyal etkileşim - Anne-babalar sosyal gelişim evrelerine göre çocuklarının sosyal gelişimlerini desteklemelidirler. Eğer üstün çocuğa yaşlarıyla etkileşim içinde olma fırsatı verilmezse, sosyalleşme açısından uyumsuzluk beklenebilir. Çoğu zaman üstün çocuklar yalnız çocuklar olarak karşımıza çıkarlar. Onların yalnızlığı koşulların bir ürünüdür. Yalnızlık öğrenilmiş bir davranıştır ve nedenleri çeşitlidir. Temelde, çocuğun kişisel gereksinimleri ve toplumun baskısı arasındaki çatışmadan kaynaklanır. Toplum üstün çocukların üstün zekâlarının bedelini ödemelerini ister. Örneğin, bir üstün çocuğun itirafları şöyledir:

“Üstün olmamın getirdiği bir sorun, arkadaşlarımla beni kıskanmaları, beni farklı olarak düşünmeleri. Ben kesinlikle kendimin onlardan daha iyi olduğum şeklinde algılanmamı istemiyorum. Aynı şekilde öğretmenlerimin de öyle düşünmelerini istemiyorum. Öyle düşünmeleri benim kendimi yalnız ve farklı hissetmemi neden oluyor.”

İşte anne-babalar bu tür çocuklarının bu alanda sorunlar yaşamamaları için, onların zihinsel düzeyde iletişim kuracakları ve aynı zamanda da sosyal etkileşim içinde olacakları bir arkadaş grubuna sahip olmaları konusunda imkânlar yaratmalıdırlar. Eğer bu iki işlevi aynı arkadaş grubu karşılayamıyorsa, o zaman iki farklı arkadaş grubuna gereksinim vardır. Gruplardan biri zihinsel yönden bu tür çocukları tatmin edebilmeli, üstünlüğün getirdiği yükü hissettirmemeli ve onların paylaşım ve özdeşim içinde olabilecekleri, kendilerine benzer yaşlılarından oluşmalıdır.

Diğer taraftan üstün çocukların, izciliği, kamp yaşamım, dans ve sporu içeren sosyal yaşlarına uygun grup etkinliklerine de gereksinimleri vardır. İşte aileler bu çocukların küçük yaşlardan itibaren zihinsel ve sosyal yönden gereksinimlerini karşılayacak bir arkadaş çevresi yaratmakta başarısız olurlarsa, arkadaşları tarafından farklı ve acıip olarak damgalanabilirler. Böyle bir damgalanmayı içselleştirme riski taşıyan bu çocukların toplumdan kopma olasılıkları artar.

Harekete dayalı becerilerin geliştirilmesi - Anne-babaların, gelişim evrelerine uygun olarak, çocuklarının psiko-motor becerilerinin gelişimini de teşvik etmelerinde yarar vardır. Sık sık harekî becerilerin üstünlerde beklenen düzeyde gelişmediğine rastlanır, çünkü anne-babalar genellikle zihinsel üstünlüğün üzerinde dururlar ve spor, dans, oyun için gerekli basit harekî becerilerin geliştirilmesi için fırsat yaratmazlar. Bunun sonucunda da çocuklar gülünç duruma düşmek amacıyla, çeşitli spor, dans ve oyunları denemekte isteksiz kalırlar ve normal yaşlılarıyla ortak bir noktada buluşma olasılıklarını azaltırlar.

Her alanda üstünlük gösterilemeyeceği gerçeği - Bu tür çocukların her alanda üstünlük gösteremeyecekleri gerçeğini de akıllardan çıkarmamalıdır. Çoğu zaman anne-babaların çocuklarına “Edebiyatta olduğu gibi niçin matematikten de 90 almıyorsun” veya “Öykü yazmak için harcadığın zaman kadar niçin kimya çalışmaya da zaman ayır mıyorsun?” gibi sorular sorduklarını görürüz. Oysa anne-babalık görevinin başlıca amaçlarından biri tam işlev halinde olan bağımsız bir bireyin gelişmesini teşvik etmek olmalıdır. Eğer aileler çocuklarına ilgi ve yetenekleri doğrultusunda seçme hakkı tanımazlar, her alanda üstün başarı beklentisi içinde hedefleri onlara kendileri koyar ve standartları kendileri belirlerlerse, çocuklarına kendileri için düşünme ve kendini tamına fırsatı vermemiş ve dıştan denetimli kişiler haline gelme olasılıklarını arttırmış olurlar. Bu durumda da hem kendilerine hem de başkalarına karşı sorumluluk duyguları teşvik edilmemiş olur.

Yaratıcılık - Bağımsızlığı engelleyici tutum yaratıcılığın da baş düşmanıdır.

Tutarlı bir disiplin uygulaması - Çocuklara bağımsızlık duygusunu kazandırmak amacıyla yetişkinlere bazı konularda pasif kalmalarının önerilmesi, çocuklarını disiplin altına almaları konusunda, *ailelerin önemli rolleri yoktur*, şeklinde yorumlanmasına yol açmamalıdır. Toplum bazı kurallar ve davranış normları yönetmektedir. Üstün çocuklara, bu kısıtlamalarla uyum içinde yaşamayı öğretmek, ailelerin sorumluluğudur. Üstün çocuklar üstünlüklerinden dolayı özel imtiyazlara sahip olmamalıdırlar ve kabul görmeyen davranışlarına hoşgörü gösterilmemelidir. Anne-babalar tutarlı bir disiplin uygulayarak ve benimsedikleri kurallara bağlı kaldıklarını yaşamlarında örnekleyerek bu konuda çocuklarına yardımcı olabilirler.

Çalışma alışkanlığının geliştirilmesi - Üstün çocukların potansiyelleri oranında başarı gösterememelerinin başlıca nedenlerinden biri çalışma alışkanlığına sahip olmamalarıdır. Zamanının çoğunu boşa harcayıp, son anda birşey üretme çabası içine giren çocuk, tabii ki başarıyı tatma şansına sahip olamaz. İşte bu nedenle, çocuklarına iç disiplin kazandırarak doğru çalışma alışkanlığını yerleştirme görevi de ailelere düşmektedir.

Yaşam felsefesinin oluşturulmasına yardımcı olma - Üstün çocuklar da normal çocuklar gibi çeşitli gelişim evrelerine deneyimsiz başlarlar ve zaman za-

man kendilerini güvensiz hissedip, uyum sorunları gösterebilirler. Bu nedenle, kendilerine rehberlik edecek yetişkinlere gereksinim duyarlar. İşte anne-babalar çocuklarının benimsemelerini istedikleri değer yargıları ve yaşam stilini bizzat kendi yaşamlarında örnekleyerek bu yönlendirmeyi sağlayabilirler, çünkü öğretmenlerin etkisiz olduğu bir gerçektir. Böylece, çocukların anne-babalarının sergilediği bu somut yaşam deneyimi örnekleriyle kendilerini özdeşleştirmeleri, bazı değer yargılarını benimsemeleri ve bir yaşam felsefesi geliştirmeleri kolaylaşabilir.

Bu bağlamda yetişkinlerin destek vermeleri gereken diğer noktalar da vardır. Üstün çocuklar yaşamın kendilerine niçin bahsedildiğini, niçin var olduklarını sorgularlar. Yaşamlarını nasıl yönlendireceklerinin arayışı içindedirler. Bu çocukların yaşamın taleplerini hissetmeleri gerekir. Her bir talep karşılandıkça, çocuklar kendi yön ve hedeflerinin ve gelecek için plânlarının daha çok bilincine varırlar. İşte anne-babalar üstün çocuklarını yeni deneyimlerle karşılaştırıp dünyalarını genişleterek, amaç ve hedeflerinin açıklık kazanmasına yardımcı olabilirler. Yeni deneyimler, kültürel etkinlikleri, astronomiyi, bilgisayar veya enerji kaynaklarının keşfedilmesini ve çeşitli alanlardaki kitaplarla tanışmayı içerebilir. Her bir yeni deneyimle, çocuklar yaşam düzenlerine katmak istediklerini, seçme imkânına kavuşurlar. Bu seçme sürecinde üstün çocuklar ailelerinin destek ve saygısına gereksinim duyarlar. Anne-babaların kendilerinin düşüncelerine, ümit ve hayâllerine ters düşme riskini göze alarak, çocuklarının kendi amaçları, hedefleri ve ilgileri doğrultusunda mâkul kararlar alma bağımsızlığını onlara tanımalarında yarar vardır.

Üstünlüğün anlamını açıklama - Çocuklara sadece bazı alanlarda yüksek potansiyele sahip olduklarını söylemek ve akademik başarıları yüksekse, uyum sorunlarının olmadığını düşünmek doğru değildir. Burada üstünlüğün ne anlama geldiğini ve beraberinde ne gibi potansiyel sorunlar getirebileceğini ve bu durumdaki yaşlılarının da bu tür deneyimler yaşayabileceklerini onlara açıklamalıdır. Böylece onları yalnızlık duygusundan arındırmak ve kendilerini tanımalarına yardımcı olmak mümkün olabilecektir.

Mükemmeli yakalama eğilimleri yanında bu tür çocukların kendilerine ilişkin bilmeleri gereken başka özellikleri de vardır. Bunlardan biri çok yüksek düzeyde görülen duyarlılıklarıdır. Bu süper duyarlılıkları, bireylerarası tepkilere sosyal farkındalık geliştirme şeklinde de uzantılarını gösterebilir. Sonuç olarak üstün çocuklar sosyal çevrelerindeki sözel ve sözel olmayan mesajları çok çabuk yakalayabilirler. Bu özellikleri kendilerine diğerlerinin gözünden kaçan bilgileri farketme imkânı sağlayabilir. İşte üstün çocukları bu özelliklerinden haberdar etmekte ve kendi gibi olan diğer yaşlılarının da bu özelliğe sahip olduğunu onlara söylemekte yarar vardır. Bu davranışın basit bir açıklaması bir çatışma durumunu çözmeleri için yeterli değildir, ama onlara yalnız olmadıklarını bilme rahatlığını taddıracaktır.

Aileler Ve Öğretmenler Üstün Zekâlı Çocuklara Nasıl Yardımcı Olabilir?

Ayşegül ATAMAN*

Üstün zekâlı çocuklar, özel eğitim alanının en fazla göz ardı edilen ve eğitim olanaklarından yeterince yararlanamayan grubudur. Özel eğitim kapsamı içinde olmasına karşın, alanın diğer kümeleri olan engelli çocuklara sağlanan olanaklar, çok çeşitli etmenler nedeniyle üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklara sağlanamamıştır. Bu nedenlerin temel oluşturduğu görüş; bu çocuklar zaten üstün, her ortamda kendilerini geliştirebilirler. Bunlara ek bir eğitim verirse, toplumun üstesinden gelemeyeceği sorunları yaratabilecek bir SEÇKİNLER sınıfı yaratırız. Zaten seçerek öğrenci alan orta öğretim kurumları bu çocuklara yöneliktir, bunun dışında artı bir özel eğitimin verilmesi abestir. Kaynaklarımızı engellileri topluma kazandırmaya yöneltmek daha insancıl ve çağcıl bir yaklaşım olacaktır. Bu görüşleri daha artırmak olasıdır. Bu noktada göz ardı edilen en önemli nokta, uygarlığın gelişimindeki katkıları olağan kişilerden kat kat fazla olan üstün zekâlı ve üstün yetenekli bireyleri, toplumun elinden çekip alırsak, tekerleğin icadı ile uğraşan ilkel toplumlar haline dönüşürüz. Bu noktada, uygarlık tarihine yapmış olduğumuz katkıları dikkatlerinize sunarak, üstün zekâlı ve üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda hangi düzeyde olduğumuzu düşünmenizi isterim.

Üstün zekâlı çocuklar toplumda yaklaşık %2 oranında daima mevcut olmuşlardır ve olacaklardır. Ülkemizde bu tür çocuklara yönelik özel eğitim çalışmalarının geçmişi ENDERUN okulu. 6660 sayılı yasa da çok eski olmasına karşın günümüzde sağlanan olanaklar, ancak pilot uygulamalar düzeyinde kalmıştır. 1964 yılından itibaren üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocukların eğitimi konusunda de-

* Prof. Dr., Gazi Üniversitesi.

ğışık zamanlarda uygulanan önlemler Milli Eğitim tarihimizde yerini almıştır. Bu önlemler büyük bir coşku ile başlamış ancak, sonuçları alınmadan bu uygulamalar sona erdirilmiştir.

Üstün zekâlıları tanılamaya yönelik çeşitli yöntemler vardır. Bu yöntemler daha çok bu konuda araştırma yapma ya da üstün zekâlılara yönelik özel eğitim programlarına öğrenci seçmekle ilgili olanların kullanacağı türdendir. Bu konuda ayrıntılı bilgiler böylesi bir bildirin kapsamı dışındadır.

ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUK KİMDİR?

Üstün yetenekli çocuklara ilişkin çeşitli tanımlamalar yapılmaktadır. Bazı araştırmacılar dar bir kapsamla konuya yaklaşmakta, sadece geçerli ve güvenilir zekâ testlerinde sürekli olarak 140 ZB ve yukarıdaki çocukları ele alarak tanımlı sınırlandırmaktadırlar. Ele alınan bu ZB (Zekâ Bölümü) tabanını genellikle araştırmacılar, kendi amaç ve araçlarına göre düzenlemektedirler. Üstün yeteneği belli bir ZB ile tanımlamanın çeşitli sakıncaları olduğu artık ortaya çıkmıştır. Konuya geniş bir perspektifle yaklaşan araştırmacılar ise, anlığın çeşitli boyutları yanında anlaksal olmayan alanlardaki yeterliliği de üstün zekâlılık kapsamı içine almaktadır. Böyle bir yaklaşımda çocuğun akademik ve anlaksal alanlardaki yeteneği kadar toplumsal ilişkiler, yaratıcılık, önderlik, vb. alanlardaki yetenekleri de dikkate alınmaktadır. Tanımlamada bu yaklaşımı savunanlar, üstün zekâlı çocuğu yukarıda söz konusu edilen alanlardan bir ya da bir kaçında yaşıtlarına göre üst %10'da bulunan çocuklar olarak tanımlamaktadırlar. Özellikle, 1970'li yıllarda ABD'de beynin nörolojik işleyişi ve işlevleri üzerinde, Ned Hermann ve Hermann'ın çalışmalarına dayalı olarak Howard Gardner'in beynin işleyişi ve zekâ konusunda yaptığı çalışmalar yanında Debra Mills'in yeni doğanların beyin gelişimi üzerindeki incelemeleri konuya yaklaşımın boyutunu değiştirmiştir. Çalışmalar, bireyin beyin gücünün çok az bir bölümünü kullandığını, beynin biri birinden farklı yapı ve işleyişe sahip dört çeyrekte oluştuğunu, bu çeyreklerdeki işlevleri geliştirmenin olası olduğunu ve her bireyde farklı düzeylerde olsa bile şimdilik tanımlanabilmiş 8 zekânın bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmaların ortaya koyduğu bir diğer bulgu ise, 0-3 yaş arasındaki erken uyarılmanın çocuğun deneyimlerini zenginleştirmede önemli rol oynadığını göstermesidir. Bu nedenlerle, çocuklarımızda gözlemlediğimiz farklılıkların ne anlama geldiğini, olabildiğince erken bir zamanda belirlemek ve gerekli önlemleri hem aile hem de okul öncesi kurumlardan başlamak üzere okulda almak zorundayız.

Eğer çocuktaki yetenek düzeyi olağanın çok çok üstündeyse, tanılamak oldukça kolaydır. Her hangi türden bir ölçüm yapılmadan çocuğun kabataslak ye-

teneği hakkında bir şeyler söylenebilir. Örneğin; Çocuk üç yaşındayken temel dört işlemi yapabiliyorsa, dört yaşından önce kendiliğinden okumaya başladıysa, bu çocuğun üstün zekâlı olduğunu ölçüm yapmaksızın söyleyebiliriz. Buna benzer olarak, üç yaşında her türlü müzik aletini çalabilen ya da olağanüstü resim yapabilen bir çocukta da olağanüstü müzik veya resim yeteneği bulunduğu apaçık ortadadır. Bu türden çocuklar okul sistemi içinde de kolaylıkla tanınır. Bunlara uygulanacak olan ölçümler tanılamadan çok yeteneği kanıtlanma niteliğinde olacaktır. Üstün zekâlıların büyük bir bölümü ise gerek ana-babaları gerekse öğretmenlerince kolaylıkla fark edilemez ya da yanlış yorumlanabilirler. Yapılan araştırmalar böylesi çocukların bazılarının belirli alanlarda üstün başarı, diğerlerinde ise düşük başarı gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Bunlar çoğunlukla öğretmenleri ve arkadaşlarınıca mantık dışı davranan ya da acayip fikirleri olan kişiler olarak görülebilir. Bütün bu nedenlerden üstün zekâlı çocuğun kesin bir tanılamasının güç olmasına karşın, gösterdikleri belirgin bazı özellikler bu çocukları arkadaşlarından ayırır.

1. İleri Sözcük Dağarcığının çok erken yaşta kullanılmaya başlanması

Üstün zekâlı çocukların çoğunluğunun göstermiş olduğu en belirgin özelliklerden birisidir. Örneğin; Çocukların çoğu, iki yaş dolaylarında iki sözcüklü tümceler kurar "Köpek var" gibi. Aynı yaşlarda üstün zekâlı bir çocuk ise "Arka bahçede çiçeklerimizi koklayan kahverengi bir köpek var" türünde tümce kurar.

2. Dikkatli Gözlem ve Merak

Üstün zekâlı çocuklarda, olay ve nesnelere ayrıntılarına kadar gözleme ve nedenlere ilişkin merak çok küçük yaşlarda gelişmeye başlar. Örneğin; Şeffaf bantların yapımına ilişkin bir dizi soruyla ayrıntılı yanıtlar elde etmeye çalışabilir. Şeffaf bandın bir tarafının yapışkan diğer tarafını düz yapan nedir? Nasıl bir makineyle bandın yapışkan yeri makineye bulaşmadan çıkmaktadır? Bant rulosunu açtığımız zaman niçin yapışkan kısım diğer kısma yapılıp? vb. sorularla yanıtlar bulmaya çalışır.

3. Bilginin Çeşitliliğini Anımsama

Üstün zekâlı çocuk, ana-baba ve öğretmenlerini geçmiş yaşantılarının ayrıntılarını anımsayarak şaşırtırlar. Örneğin; Altı yaşındaki bir üstün zekâlı çocuk, bir

müzeyi gezip döndükten sonra, orada görmüş olduğu bir aracı gerçeğine uygun olarak çizebilir.

4. Dikkati Belli Bir Süre Yoğun Biçimde Odaklama

Bir yaşındaki üstün zekâlı çocuk beş dakika ya da daha uzun bir süre kendisine okunan bir masalı dikkatini dağıtmadan dinleyebilir. Daha büyük yaşta kişiler ise bir kitap ya da kendisine anlatılan bir konuyu tümüyle anlatabilir.

5. Soyut Düşünmeyi Gerektiren Karmaşık Kavramları ve İlişkileri Anlama Yeteneği

Ortalama yetenekli dört yaşlarındaki bir çocuk, ana ve yavru hayvanlarla ilgili kitapların resimlerine merakla bakar. Aynı yaşlardaki üstün zekâlı çocuk ise ana ve yavruardan hangilerinin birbirlerine daha çok benzediği hususu ile ilgilenir ya da beşinci sınıf öğrencilerine “Fakir olsaydınız ne olurdu?” konulu bir kompozisyon ödevi verilse, öğrencilerin büyük çoğunluğu ya “Yeterli param olmazdı” yada “Aç kalırdım” diye yanıt verecektir. Ancak üstün zekâlı bir çocuktan şöyle bir yanıt beklemek olasıdır. “Fakir olmak sadece diğer insanlarda fakir değilse sorundur. Eğer herkesin az parası varsa, herkes daha az harcayacaktır ve her şey de daha ucuz olacaktır”.

6. İlgil Alanlarının Çeşitliliği ve Genişliği

Üstün zekâlı çocuklar çeşitli konulara ilgi göstermektedirler. Bu ilgileri oldukça yoğun olmaktadır. Bir ay hayvanlarla ilgilenirse öbür ay tamamen farklı bir konuya örneğin yabancı dile ilgi duyabilir.

7. Başkalarını ve Kendisini Eleştirme Yeteneği

Üstün zekâlı çocuklar kendilerini ve çevresindekileri iyi biçimde değerlendirirler, insanların söyledikleri ile yaptıkları arasındaki farklılıklara dikkat ederler. Ancak kendilerini daha çok eleştirirler. Örneğin; yüzme yarışında birinci gelen üstün zekâlı bir çocuktan “En az bir dakika önce yarışı bitirebilirdim” yanıtını almak olasıdır.

Yukarıda belirtilen özellikleri gösteren çocukları ya da öğrencileri olanların ülkemizde sorunlarını çözmeye yardım edecek, ana-babalara rehberlik edebilecek kuruluşlar yok denecek kadar azdır. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri, çocukları tanılamada yardım edebilecek nitelikteki kuruluşlardır, ancak yönlendirme ve bir

programa ayırma türünden hizmetler, daha önce de değinildiği gibi ülkemizde mevcut değildir. Bunlara ek olarak, çeşitli üniversitelerin ilgili bölüm ve birimleri de bu konuda ana-babalara yardımcı olabilirler.

Ancak, bu hizmetler yeterli bir düzeyde değildir. Ana-babaların ve öğretmenlerin bu türden çocuklara herhangi bir kuruma götürmeksizin yapabilecekleri çok şeyler vardır. Bunları şöyle sıralamak olasıdır:

ANA-BABALARA ÖNERİLER

1. Ne kadar üstün zekâlı olursa olsun, çocuğunuzun halen bir çocuk olduğunu unutmayınız. Sevgiye olduğu kadar denetlenmeye, disiplinli bir ilgiye, ana-babasınca kabul edilmeye, kişisel bağımsızlığını kazanmaya ve sorumluluklar almaya gereksinimi vardır.
2. En iyi biçimde gelişebilmesi için ana ve babanın değer sistemleri biri birine uygun olmalıdır. Bunun anlamı, çocuk yetiştirilirken, nelerin verilip nelerin verilmemesi konusunda ana-baba arasında büyük görüş ayrılıklarının bulunmaması gerektiğidir.
3. Çocuğun, yetiştirilmesinde ana-baba birlikte çabalamak durumundadırlar. Sayıları, zamanı, sözcüklerin söylenişini vb. öğretirken, gerek evde gerekse çevrede ortak bir sorumluluk almaları önemlidir.
4. Çocuğun, okuma, müzik, şiir, düşüncelerini tartışma ve kendini ifade etme becerilerini geliştirmesi üzerinde önemle durulmalı, çocuğa bol bol ilgi duyduğu kitaplar okunmalıdır. Okuldaki faaliyetleri yakından izlenmelidir.
5. Mutlu bir aile ortamının çocuğun gelişimindeki önemini unutulmaması gerekir. Sonu gelmeyen tartışmalar, boşanma her çocuk gibi üstün zekâlı çocuğu da çok etkiler.
6. Üstün zekâlı çocukların, yaşlılarından önce yetişkin sorunları çözmeye güçlüklerle karşılaşmaları olasıdır. Bu alanlarda ana-babaların gerekli yardımları yapmaları gerekir.
7. İyi kitapların, dergilerin ve diğer araç ve kaynakların evde çocuğa sunulması eğitimleri açısından önemlidir. Ansiklopedi, çeşitli levhalar benzeri kaynaklar da dikkate alınmalıdır.
8. Çocuğun sağlam bir öğrenme temeline sahip olmasını sağlamak için müzeler, tarihi yerlere, sanat galerilerine, vb. yerlere götürülmesi çeşitli kaynaklarca önerilen bir husustur.
9. Ana-babalar özellikle çocuğun sormuş olduğu sorulara “yeter artık” diye yanıt vermemeye dikkat etmelidirler. Sorularını, azarlayarak ya da yanlış biçim-

de yanıtlamaktan kaçınmaları hele, “bunları büyüyünce öğrenirsin” diye baştan savma yanıtlar vermemeleri gerekmektedir. Çocuğun tüm sorularına, ister uygun bir ortamda sorulmuş olsun isterse olmasın doğru yanıt vermek durumdadır. Örneğin; “uzaya atılan roketlerin Tanrıyı vurma ihtimali var mıdır?” türünden sorulara çeşitli kavramların açıklığa kavuşturulmasını gerektirecek yanıtların verilmesi söz konusu olabilir.

10. Üstün zekâlı çocuğun ilgi alanlarının çeşitliliği unutulmamalıdır. Ancak uzun bir süre bir konuda ilgisini yoğunlaştırmayabilir. Bu nedenle çocuğun ilgilerini destekleyerek, bir konuya daha uzun süre ayırmasını sağlamak ana-babalara düşen bir görevdir.
11. Ana-babalar çocuklarının tüm yaşantısını aşırı biçimde yönlendirmekten de kaçınmalıdırlar. TV seyretmek, resimli dergilere bakmak, oyun oynamak vb. etkinlikleri yapmak onların da hakkıdır.
12. Çocuğun, fantezileri, ya da hayali arkadaşları varsa, alışılmışın dışındaki düşüncelerine doğrudan ya da dolaylı biçimde olumsuz tutum takınmaktan ve alay etmekten kaçınmalıdırlar.
13. Çocuğun ilgi ve üstünlük gösterdiği dallarda, ana-babalar yetersiz kaldıkları zaman, olanakları el verdiğince özel ders vb. kolaylıkları çocuklarına sağlamalıdır.

ÖĞRETMENLERE ÖNERİLER

1. Sınıfınızda üstün zekâlı çocukla karşılaştığınızda yukarıda belirtilen özellikleri dikkate alarak paniğe kapılmamanız gerekir. Çünkü üstün zekâlı çocuğun öğretmenin de mutlaka üstün zekâlı olması gerekmez. Ortalama (normal) bir öğretmen çeşitli açılardan üstün zekâlı çocuklara kaynaklık ve önderlik yapabilir.
2. Hangi semtte ya da hangi sosyo-ekonomik tabakada öğretmen olursanız olun üstün zekâlı çocukla karşılaşabilirsiniz. Ancak çok üstün özellikleri olan çocuklarla belki tüm öğretmenliğiniz süresince bir kez karşılaşabilirsiniz.
3. Sınıfınızdaki üstün zekâlı çocukların tümü, sınıf çalışmalarına karşı istekli ve ilgili olmayabilir. Bunun nedeni kısmen sınıf etkinliklerinin yeterince uyarıcı olmamasından gelebilir.
4. Sınıfınızdaki üstün zekâlı çocuklara daha zor sorular sorarak ve yeni fikirler geliştirmelerini isteyerek çocukların zekâlarını özellikle yaratıcı yanını geliştirmelerine fırsat tanınmalıdır.
5. Derslerle ilgili olarak üstün zekâlı çocuklara araştırma ağırlıklı ek ev ödevlerinin verilmesi gerekmektedir.

6. İlgilendikleri alanlarda proje çalışmaları yapmalarına ve bunu sınıfla paylaşmalarına olanak tanınmalıdır.
7. Çalışmaları, grupları ve sınıf oyunlarını yönetmelerine fırsat tanınmalıdır.
8. Sınıf düzeyini temel almaksızın konularda kendi hızlarına göre ilerlemelerine fırsatlar tanınmalıdır. Bu konuda teftiş yapan deneticilerin de uyarılması ve uygulanması gereken konularda bilgilendirilmeleri gerekmektedir.
9. Küme olarak üstün zekâlı çocukları öteki çocuk kümeleri ile karşılaştıracak olursak, genellikle üstün ve elverişli sonuçlar sağladıklarını görürüz. Bununla beraber, üstün zekâlı çocuklar arasında yaşlarına göre, boyunca küçük, toplum içinde kendini huzursuz hisseden, duygusal bozukluğu olanlara da rastlanır. Bu nedenle, üstün zekâlıları tanımlamada kesinlikle fiziksel özellikler kullanılmamalıdır. Görünüş açısından her biçimde olabilirler.
10. Üstün zekâlı çocukların ihtiyaçlarını karşılarken çeşitli sorunlar ortaya çıkabilir. En önemli sorun; öğrencilerin anlksal yeteneklerinin büyük farklılıklar göstermesidir. Sınıflar yükseldikçe anlksal yetenekler açısından söz konusu değişkenler artar. Tıpkı ayrı hızla yarışan birbirinden farklı olan öğrencilerin uygulanan okul programında geçirdikleri süre arttıkça aralarındaki fark da çoğalır. Öyle ki; bir zaman sonra öğretmen, öğrencilerinden bir kısmının basit toplama ve çıkartma işlemlerinde bile güçlük çekmeğe devam ettiği halde bir kısmının ise şimdiden cebir ve geometriyle rahatça uğraşabilecek duruma geldiğini görecektir.

Üstün zekâlı çocuklara uygulanmaması gereken hususları da şöylece belirleyebiliriz;

1. Aynı konuda tekrara dayanan uzun ödevlerin verilmesi,
2. Sınıfta onlara değil diğer arkadaşlarına yanıt vermede öncelik tanınmasının çocukların ders ve okula karşı şevkini kırması,
3. Rutin iş ve görevlerin verilmesi,
4. Uygulanması hemen pratik olmayan ya da henüz olası görülmemeyen yaratıcı, alışılmamış fikirlerinin dinlenmemesi, ret edilmesi ya da bastırılmaya çalışılması,
5. Zamanını boş geçirme olacağı için arkadaşlarına okuldan sonra yeni bilgileri öğretmek için görevlendirilmesi,
6. Okul zamanının bir bölümünde arkadaşlarına konuları öğrenmelerinde yardımcı olmasının istenmesi.

Bu öğrencilerin ihtiyaçlarını nasıl karşılamak gerekir?

ÜSTÜN ZEKÂLILARIN EĞİTİMİ

Üstün zekâlıların eğitimi konusunda oldukça farklı uygulamalar tarihsel süreç içerisinde denenmiştir. Bu konuda genellikle son yıllarda bir çok ülkede eğitimleri konusunda önemli adımlar atılmıştır. Bu atılımların dayandığı üç sayılı bulunmaktadır.

- Okullarda genel eğitimin gerektirdiğinden çok fazla sayıda üst öğrenme yeteneği olan çocuklar bulunmaktadır.
- Bu çocuklar için gerekli olan eğitim ortamları ve önlemleri alınmazsa ülkelerin geleceği tehlikeye atılmış olacaktır. Çünkü bu günün gençleri yarının yetişkinleri olacağından, onlar için şimdiden uygulanacak olan eğitim ve yapılacak yatırım boşa harcanmış olacaktır. Bu gençler, gelecekte ülkeyi çağdaş uygarlık düzeyince taşıyacak her türlü yenilik, buluş ve ilerlemeleri yapabileceklerdir. Onlar geleceğin araştırmacıları, yaratıcı sanatçıları, teknik elemanları, bilim adamları ve toplum liderleri olacaklardır.
- Bu çocuklara, olağan çocuklara uygulanandan farklı eğitim uygulamak, yeni yollar bulmak için harcanacak çaba genel eğitime katkıda bulunacak ve genel eğitimin niteliğini artıracaktır.

Üstün zekâlılar için önerilen eğitim önlemlerinin başlıcaları şunlardır.

Özel Okul

Üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocukların belli amaçlar taşıyan okullarda toplanıp eğitilmesidir. İnanç Lisesi, Fen Liseleri, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri bu biçimde örgütlenmiş kurumlardır. Tarihsel örneği ise ENDERUN MEKTEBİ'dir.

Özel Sınıf

Belirli sayıda üstün zekâlı ya da üstün yetenekli çocuklar için büyük yerleşim merkezlerindeki büyük okullarda, alt özel sınıflara benzer olarak kurulan sınıflardır. 1964-1972 yılları arasında başarısız bir denemesi yapılmıştır.

Birlikte Eğitim

Üstün zekâlı, üstün yetenekli çocukların akranlarıyla aynı eğitim ortamında, birlikte eğitimlerini kapsayan uygulamadır. Hızlandırma ve (Erken başlatma ve Sınıf atlatma) Zenginleştirme biçiminde uygulanan önlemler bulunmaktadır.

Bunun yanında daha önce de değinildiği gibi, son yıllarda Howard Gardner'ın Çoklu Zekâ görüşüne göre geliştirilmiş olan ve sınıftaki tüm çocukları kapsayan programlarla, müfredatın zenginleştirilmesi ile öğrencilerin yeteneklerinin gizil güçlerinin en üstüne çıkıncaya kadar geliştirilmesini sağlayan uygulamalar yaygın biçimde uygulanan önlemler arasında bulunmaktadır.

Bugün değinilen PROGRAM ZENGİNLEŞTİRME özellikle Çoklu Zekânın temel alındığı programlar, üstün zekâlı çocuğun eğitiminde kullanılabilecek en iyi yaklaşımlardan birisi olarak görülmektedir. Zenginleştirme, üstün zekâlı çocuğun, üstün olduğu yanları ve belirgin anıksal becerilerini daha çok geliştirmeyi hedeflerken, sınıftaki diğer çocukların da yeteneklerini geliştirmeye önem veren bir uygulamadır. Zenginleştirmede okul programına ek olarak, resim, müzik, yabancı dil, vb. alanlarda çocukları ilgi ve yeteneklerine göre yetiştirmek söz konusudur. Bunun yanında çocuğu daha derinlemesine ve detaylı incelemeler yapabileceği projelere yöneltmek de gerekmektedir.

Tüm öğrencilere ve özellikle de üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklara yardım edebilmek için eğitsel gelişmelerde göz önünde tutulması gereken hususları şöyle özetleyebiliriz.

- Tüm öğrencilerin, kendi yanlarında olduğunu hissedebilecekleri güvenilir uzman öğretmene gereksinimi vardır. Özellikle üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocukların ihtiyaçlarını karşılayacak ve birlikte çalışacağı çeşitli alanlarda uzmanlaşmış öğretmenlerle çalışması ve onların yönlendirmelerine gereksinimi bulunmaktadır.
- Erken müdahale, üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklar için de söz konusudur. Çocukların yetenekli oldukları alanlarda desteklenmeleri, gelişmelerinin ödüllendirilmesi ve benlik duygularının sağlıklı gelişimi için bu gereklidir.
- Bütün olumlu yanlarının ve yetenekli oldukları alanların pekiştirilmesi ve ödüllendirilmesi gerekmektedir. Olumsuzluklar yerine olumlu davranışların ön plana çıkarılması ve desteklenmesi gerekir.
- Bütün müfredattaki konuların ve alanların işbirlikçi bir yaklaşımla öğretimin, eleştirel düşünme ve yaratıcı problem çözme geliştirecek biçimde düzenlenmesi gerekir.
- Tüm eğitim-öğretim sisteminin, ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretim kademelerinin üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocukların gereksinimlerini karşılayabilecek biçimde esnekleşmesi, sınıf geçme yerine ders geçme, kre-

dili sistem ve öğretim sürelerinin ve diploma ölçütlerinin gereksinimlere göre düzenlenmesi gerekmektedir.

- Hizmet öncesi, hizmet içi programlarla tüm öğretmenlerin öğrenme-öğretme stratejileri, bilişsel süreçler, üstün zekâli ve üstün yetenekli çocukların gereksinim ve özellikleri konusunda yetiştirilmeleri sağlanmalıdır.

Üstün Zekâli ve Üstün Yetenekli Çocukların Öğretmenlerinin Özellikleri:

Bu tür öğrencilerin öğretmenlerinin niteliklerini bu konuda yapılan araştırmalar şöyle belirlemektedir.

- Kapsamlı bir meslek tecrübesine ve yapılan hataları kabul edebilme yeteneğine sahip olmalıdırlar.
- Her şeyi bildiğini sanan ve kendisini bütün bilgilerin kaynağı olduğunu iddia eden bir sınıf öğretmenin, üstün zekâli çocuklar arasında, çok geçmeden başarısızlığa uğrayacağı açıktır.
- Öğretmenin “bilmiyorum” diyebilmesi gerekmektedir.
- Çocuğu uygun kaynaklara yöneltebilmelidir.
- Öğretmenin geniş bir tecrübeye sahip olması çocukların daha canlı ve daha kişilikli bir öğrenim yaşantısı sağlamasına büyük ölçüde yardım edecektir.
- Benlik duyguları güçlü, iradeleri yüksek olmalıdır.
- Kendilerine değer verir ve güvenirlir.
- Diğer kişilere ve özellikle de öğrencilerine değer verir, önemser ve saygı duyarlar.
- Ortalama üstün zekâyâ sahiptirler.
- Esnek, yeni fikirlere açık, entelektüel, edebi ve sanat konularına ilgili, bilgilerini geliştirme ve artırmaya heveslidirler.
- Baskı ve zorlama yerine yol gösterici, rehber kişilerdir.
- Demokratik, işbirlikçi, yenilikçi ve deneyimden hoşlanan bireyler olmalıdır.
- İmgelem gücünü ve üretkenliği destekler ve saygı duyarlar.

Üstün zekâli çocukların sahip oldukları özellikler okulda öğretmenlerince yeterince yönlendirilmediği ve uygun eğitim sağlanmadığı zaman bazı olumsuz sonuçlar doğurabilir.

Bu olası sonuçlar şöyle belirtilebilir.

OLUMSUZ ÖZELLİKLER	OLUMSUZ SONUÇLAR
Çok çabuk öğrenmek	Dikkatsizlik, tembellik, ayrıntıları görememe rehberliğe direnç
Soyut muhakeme yeteneği; Bilgiç görünme	Gerçeklerden kaçınma, bahane uydurma, bilgiçlik taslama
Bağımsız çalışma yeteneği, ilginç fikirleri formüleştirme yeteneği	Seçkin, yanlış anlaşılabilir ya da topluma uyum sağlayamayan birey haline gelme tehlikesi
Keskin bir mizah anlayışına sahip olma,	İğnelemeleriyle, çevresine acımasızlığını gösteren ve çevredekilere acı çektiren bir birey olabilir.
Eleştirel düşünme ve sorgulama becerisi	Karşısındakini acımasızca eleştirme ve tahammülsüzlük.
Güçlü bellek, analiz ve sentez yapmada isabetlilik	Tek düze işlerden ve alıştırılardan hoşlanmama, görevleri yerine getirmekten kaçınma, kolay yaptığı işlerden sıkılma.
Amaca yönelebilmek, kendini bir işe verebilme becerisi, istekli, uyanık, enerjik	Dik kafalı, genellikle çalışma biçiminin değişmesine itiraz etme. İşler istediği biçimde gelişmezse kolaylıkla düş kırıklığına uğrama.
Duyarlı ve empatik	Benliği kırılgan hale gelebilir. Eleştiriye aşırı duyarlı
İlgi alanları çeşitlidir.	Bazen ilgileri tek, dar, katı bir hale gelebilir.

Öğretmenlerin, çocuğun olumlu özelliklerinin olumsuz sonuçlar oluşturması için dikkat etmesi gerekenlerin başında; üstün zekâli çocukları, sınıflarındaki parlak çocuklarla karıştırmamaları gelmektedir. Bu nedenle parlak ve üstün zekâli öğrencileri biri birinden ayıran özelliklerin bilinmesinde yarar vardır.

Parlak Çocuklar	Üstün Zekâlı Çocuklar
İlgilidir	Oldukça fazla meraklıdır
Sorulara cevap verir	Sorunun ayrıntılarını tartışır
Yanıtları bilir	Sorular sorar
Grubun üst dilimindedir.....	Grubun çok ötesindedir
Anlamı kavrar	Sorular sorar
Uyanıktır	Keskin gözlem yapar
Verilen işi tamamlar	Projeler oluşturur
iyi fikirleri vardır	Alışılmamış tuhaf fikirleri vardır
Okuldan hoşlanır	Öğrenmeden hoşlanır
Güçlü belleği vardır	İsabetli tahminlerde bulunur
Öğrenirken mutlu olur	Öğrenirken oldukça eleştireldir
Verilenleri kolaylıkla alır	Verilenleri alırken coşkulu ve gergindir
Kolaylıkla öğrenir	Verilenleri zaten bilmektedir
Sunumların belli bir sıra izlemesinden hoşlanır	Karmaşık ve giriftik onu çok coşkulandırır.
Akranlarıyla birlikte olmaktan hoşlanır	Büyük sınıflardaki öğrencileri yada yetişkinleri tercih eder.
Bilgileri özümser	Bilgileri manipüle eder

Özel Eğitimde Aile Eğitimi
Sempozyumu (13-14 Nisan
2000, Ankara),

Ek 1 BİR RAPOR

KAYNAKÇA

- James J. Gallagher, (çev: Asis: Ayşegül Ataman) "İlkokulda Üstün Zekâlı Çocuk:", *A. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt.8 sayı1-41976.
- Ayşegül Ataman, "Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler," *Açık Öğretim Fakültesi*, 1998
- Virginia, Z. Ehlich, *Gifted Children, A Guide for Parents and Teachers*, Trillium Press, 1989
- Diane Montgomery, *Educating The Able*, Cassell, 1996
- David George, *Gifted Education, Identification and Provision*, Davit Fulton com. 1995
- Ann Turnbull, *Exceptional Lives*, Prntice Hall com. 1999
- Shirley Kokot, *Help Our Child Is Gifted*. Radfort House Pu. 1999
- Janice Leroux, Edna Mc.Millan, *Smart Teaching*, Pembroke, 1993
- David Lazear, *Seven Ways of Teaching*, SkyLightPub1991

Üstün Yetenekliler ve Eğitimleri Komisyon Raporu

I. GİRİŞ

Komisyonumuz 13.5.1991 günü Ankara Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi II. Kat 1/C adlı salonunda saat 14.00 de toplandı. Prof. Dr. Doğan ÇAĞLAR'ın gözetiminde Divan Üyelerinin seçimine geçildi. Seçim sonucunda Prof. Dr. Cevat ALKAN Divan Başkanlığına, Doç. Dr. Ferhunde ÖKTEM Başkan Yardımcılığına, Hayrunisa SALDIROĞLU ve Mehmet YILMAZ Raportörlüğe getirildi.

Komisyon çalışmalarında izlenecek yöntem tartışılmasına geçildi. 14.00-17.30 arasında komisyon ön raporu ışığında üyelerin sözlü ve yazılı görüş ve önerilerinin alınmasına; bu görüş ve öneriler doğrultusunda komisyon taslak raporunun hazırlanmasına; hazırlanan taslağın 14.5.1991 günü saat 11.00-13.00 ve 14.00-16.00 arasındaki iki oturumda komisyonda okunup tartışılmasına; bu tartışmalar ışığında saat 16.00-19,30 arasında raporun son düzeltilmesinin yapılmasına ve Komisyonun hazırlayacağı raporun adının "Üstün Yetenekliler ve Eğitimleri" şeklinde değiştirilmesine ve içeriğinin yedi bölümden oluşmasına karar verildi.

Komisyonunda yapılan çalışmalarda 37 üye ve 3 alt çalışma grupları, sözlü ve yazılı öneri ve taslaklarla katkıda bulundu.

Üstün yetenekliler ve eğitimleri konusunda Bakanlık tarafından komisyona sunulan ön rapor incelendi ve tartışmalarda hareket noktası olarak alınması benimsendi.

Divan Başkanlığı, komisyonda yapılan çalışmalar, ileri sürülen görüşler ve öneriler doğrultusunda; ön rapor ve diğer ilgili dökümanlardaki bilgiler ışığında taslak raporu hazırlayarak Komisyon Genel Kuruluna sundu.

II. ÖZEL EĞİTİMİN GEREĞİ VE ÖNEMİ

– Eğitimin temel işlevi, bireysel potansiyele işlerlik kazandırmak üzere bireyin yeteneklerini geliştirmektir. Bu durum, eğitim süreçlerinin bireylerin özel durumlarına göre düzenlenmesini gerektirmektedir. Bu nedenle bireye göre ve özel olma eğitimin doğasında mevcut temel bir özelliktir.

Ayrıca eğitimde sözkonusu olan bireyler zihin, beden, duygu yönünden özel ilgi gerektiren bir konumda olabilmektedirler.

Eğitimde sosyal adalet ve eşitlik kavram ve anlayışı süreçlerdeki tüm bireylerin bireysel ilgi, kapasite ve yetenek potansiyeli oranında eğitimden yararlanabilmelerini sağlayacak önlemlerin alınmasını gerektirmektedir.

Eğitimde ortalama standartlar, bireylere ortak özellikler kazandırma gereksinimi ve eğitim hizmetlerini yaygınlaştırmak amacıyla büyük grupla öğretim uygulamalarına öncelik verilmektedir. Bu nedenle eğitim bireysel bazda özel gereksinimlere göre düzenleme yönünden işlevini yerine getirememektedir.

Okul programlarının hazırlanışında ortalama yetenek düzeyine öncelik verilmektedir. Ancak, öğrenme güç ve yetenekleri yaşlılarından üstün olan çocuklar bu uygulamalarla zarar görmekte ve bocalamaktadır. Arkadaşlarına uyum sağlayabilmek için ya merak ve ilgisini törpüleyecek ya da arkadaşlarıncı itilip yalnız kalacaktır.

Çağdaş bilgi toplumunda en önemli güç insan gücü olup bu da bireysel yeteneklerle en üst düzeyde işlerlik kazandırmayı gerektirmektedir.

Tüm bu ve benzer nedenler eğitimde özel ilgi ve yaklaşım gerektiren özel hedef grupların durumlarının incelenmesini, özel eğitim gereksinimlerinin belirlenmesini ve bu gereksinimlere uygun özel düzenlemelerin yapılmasını gerektirmektedir. Diğer bir deyişle eğitimin bütününde özel eğitimin önemi ve gereğini ortaya koymaktadır.

Bu nedenle komisyonumuz üstün yeteneklilerin eğitiminde özel eğitim uygulamalarına önem ve öncelik verilmesini, bu alandaki hizmetlerin yaygınlaştırılmasını ve etkili biçimde uygulanmasının temel bir eğitim politikası olarak benimsenmesini uygun bulmaktadır.

III. HEDEF KİTLE

Eğitimde esas amaç belirli bir kitlenin sahip olduğu potansiyele istenilen doğrultuda işlerlik kazandırmaktadır. Bu da herşeyden önce sözkonusu hedef kitlenin tüm yönleriyle belirlenmesini gerektirmektedir. Bu durum özellikle üstün

yetenekliler sözkonusu olunca özel bir önem kazanmaktadır. Bu nedenle üstün yeteneklilerin objektif olarak tanımlanması ve tanımlarının geçerli ve gerçekçi yöntemlerle yapılması ve buna göre seçilmeleri gerekmektedir.

Üstün Yeteneklilerin Tanımı

Üstün yetenekliler; genel ve/veya özel yetenekleri açısından, yaşlılarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir. Üstün yetenekliler, bu yeteneklerini geliştirmede, normal eğitim programlarının yetersiz kaldığı, kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda farklılaştırılmış programlara gereksinim duyan gruptur.

Üstün yeteneklileri diğer bireylerden ayırdeden özellikler genellikle şunlardır;

1. İleri düzeyde zihinsel yetenek
2. Çeşitli alanlarda özel yetenek
3. Duyarlılık ve yaratıcılık
4. Yoğun motivasyon

Üstün Yeteneklilerin Ayırdedici Özellikleri

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

Bütün bu özellikler her çocukta bulunmaz.

Üstün Yeteneklilerin Tanınması İçin Model Taslağı

- A. Gözlemler ve bilgi toplama, Bireyin erken gelişimi, yetenekleri, şimdiki durumuna ilişkin ana-babanın, yakınlarının, öğretmenlerinin görüş ve düşünceleri,
- B. Bu amaca göre geliştirilmiş, ülke koşullarının uygunluğu sürekli gözden geçirilen grup testleri,
- C. Bireysel incelemeler,
 1. Tıbbî
 2. Psikolojik (Bu amaçla geliştirilmiş, bireysel zekâ, ilgi, yaratıcılık, uyum ve kişilik özelliklerinin değerlendirilmesi, ölçeklerin uygulanması)
 3. Sosyal incelemeler,
 4. Psikodeyimsel incelemeler
- D. Çeşitli alanlarda hazırlanmış başarı testleri,
- E. Vak'a toplantısı ve sonuçların değerlendirilmesi.

Üstün Yeteneklilerin Tanınması ve Seçimi

Üstün yeteneklilerin tanınması ve seçimi aşağıda sıralanan hususlar gözönüne alınarak yapılabilir:

1. Ölçmeler çok yönlü ve çok boyutlu olmalıdır.
2. Ölçütler çağdaş bilimsel veriler ve toplumun o zamanki koşulları özellikleri ışığında işevuruk bir biçimde belirlenmelidir.
3. Ölçme işlemleri hem formol hem de informal yollar kullanılarak yürütülmelidir.(Objektif ölçme araçlarının yanısıra, öğretmen kanısı, bireyin süreç içinde gözlenmesi, bireyin ilgisinin yoğunluğu gibi ölçümler de karar vermede gözönüne alınmalıdır).
4. Tanılama ve seçme işlemleri çok aşamalı bir biçimde düzenlenmelidir. (Aday gösterme, grup testleri uygulaması, bireysel testler uygulaması, doğrudan gözlem gibi).
5. Objektif ölçme araçları evrensel boyutlar ile ülke koşullarında üstün yeteneğin sergilenme biçimi temel alınarak Türkiye'de geliştirilmeli, geçerliği ve güvenirliliği sağlanmalı, standartlaşma işlemleri yapılmalıdır.
6. Türkiye koşullarına;uygun araçlar geliştirilinceye kadar yurt dışından uyarlanan objektif ölçme araçları sınırlı bir biçimde ve dikkatle kullanılmalıdır.

Değerlendirme amacıyla kullanılacak testlerin hazırlanması ve kullanımında gizliliğin ön plânda tutulması çok önemlidir. Bir süre sonra bu testlerin eğitimi veren kuruluşların ortaya çıkacağı tehlikesi sürekli gözönünde tutulmalıdır.

1. Bireysel testlerin uygulanışı, "test verme ve değerlendirme konusunda ilgili alanda bilim uzmanlığı derecesi almış psikologlar ve pedagoğlarca yapılmalıdır. Yeterli eleman temin edilinceye kadar en az 6 ay bireysel test uygulamaları konusunda hizmetiçi eğitimden geçmiş, psikolog ve pedagoğlar bu görevi yapabilir.
2. Grup testleri Üniversitelerin ilgili bölümlerinin katkılarıyla hazırlanarak sürekli gözden geçirilmelidir.
3. Tıbbî değerlendirmenin, Çocuk Ruh Sağlığı Uzmanları ve Pediatrist tarafından yapılması istenmektedir.
4. Vak'a değerlendirmesinin, okul psikologu klinik psikolog, pedagoğ psikometrist, Çocuk Ruh Sağlığı Uzmanı Özel Eğitim Uzmanının yer aldığı bir kurulca yapılması uygun olacaktır.

IV. EĞİTİM PROGRAMLARI

Bu hedef grubun eğitim programlarının temel amacı, değişik yetenek alanlarında üstün potansiyele sahip olan bu bireylerin, yeteneklerine optimum düzeyde işlerlik kazandırarak bireylerin bu potansiyelinin kendileri, içinde yaşadıkları toplumları ve genelde insanlığın hizmetine sunmak olmalıdır.

Üstün yeteneklilerin eğitiminde uygulanan çeşitli programların yararlarının ya da zararlarının tartışmaları tüm ülkelerde sürmektedir. Bu nedenle tek bir eğitim programının belirlenmesi yerine, programların sınırlıklarının ya da yararlarının gözönüne alındığı, değişik durum ve zamanlara uygun yaklaşımlarda bulunması daha gerçekçi görünmektedir.

Bu hedef kitlelerin eğitim programları, değişik yetenek düzeyleri ve çeşitli yetenek alanlarına cevap verecek nitelikte, çeşitlilikte ve esneklikte düzenlenmelidir.

– Programların uygulamaya konmasında çağdaş eğitim teknolojilerinin sağladığı tüm olanaklardan en iyi şekilde yararlanma esas alınmalıdır.

– Eğitim programları hedef kitlesine özgü niteliklere ve gereksinimlere uygun olmalıdır.

– Programlar yetenek alanlarına göre çeşitli modellerde geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.

– Programlarda yatay ve dikey geçişler hareketlilik ve esnek düzenlemelere yer verilmelidir.

– Programlarda, sınıf geçme, ders geçme öğrenim yılı esasına göre değerlendirme yerine ünite-kredi yaklaşımı esas alınmalıdır.

– Programlar paket program esası uyarınca ilgi ve yetenek alanlarına göre hazırlanmalı, her ilgi alanında hazırlanan program ilerledikçe derinleşen bir yapıya sahip olmalı, bireyin beceri ve yetenek alanındaki ilerleme hızına göre program işlenişine hız verilerek, detaylarına doğru gidilmelidir.

– Programlar eğitim bilimlerindeki ve eğitim teknolojilerindeki çağdaş gelişmelere paralel ve bu gelişmelere açık olarak bilimsel program geliştirme yaklaşımıyla hazırlanmalı ve geliştirilmelidir.

– Programlar eğitimin en alt kademelerinden (erken çocukluk döneminde) üst kademelerine uzanan ve bir bütünlük arz eden biçimde geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.

– Programlar çerçeve niteliğinde ve yerel ve bireysel özelliklere uygun olmalıdır.

Üstün yeteneklilerin eğitimi, genel özellikleri itibarı ile nitelikli normal eğitimden çok farklı değildir. Ancak, öğrencilerin çabuk ve kolay öğrenmeleri, ilgi ve meraklarının çeşitliliği, özel yeteneklerinin sınırlı olmayışı nedeniyle bir konunun derinliklerine inebilme becerileri açısından daha özenle hazırlanmış ve olabildiğince bireyselleştirilmiş öğretim programlarını özel eğitim için daha uygun kılmaktadır. Bu tür program geliştirme yaklaşımı ile hazırlanan programlar öğrenme yaşantılarının farklılaşmasını gerektirmektedir.

Bu tür bir program anlayışı her öğrencinin kendi potansiyeli doğrultusunda ulaşabileceği her yöne ve düzeye, kendi hızıyla ilerlemesine fırsat verecek bireyselleştirilmiş öğretim anlayışıdır.

Bu tür farklılaştırılmış programlar şu özelliklere sahip olabilir:

Farklılaştırılmış programların geliştirilmesinde, öğrenme yaşantıları düzenlenirken kapsam, sıra düzen, zamanlama ve derinlik boyutları bireylere göre esnek bir biçimde ele alınmalıdır. Aynı zamanda her bireyin kazanması gereken temel bilgilerin gözden kaçmamasına da dikkat etmelidir.

Bu tür programların temel özellikleri arasında:

- Farklılaştırılmış
- Bireyselleştirilmiş
- Çok Yönlü (Disiplinler arası)
- Gelişimsel
- Esnek ve Dinamik

olmaları sayılabilir.

Ünite ve kredi sistemine dayalı bu tür programların bireylerde geliştirmeye çalışacağı beceri ve yetenekler şunlar olabilir.

- Problem çözebilme,
- Bilimsel düşünebilme,
- Araştırma-İnceleme-Deney yapabilme,
- Yaratıcılık,
- Eleştirel Düşünebilme,
- Diğergamlık/Duyarlılık/Dürüstlük,
- Olayları ve olguları bilim-teknoloji-toplum, ilişkisi içinde görebilme,
- Sağlıklı iletişim kurabilme,. Liderlik becerilerini geliştirebilme,. Bağımsız çalışabilme
- İşbirliği yapabilme,
- İnsiyatif kullanabilme,
- Sorumluluk alabilme,
- Karar verebilme,
- Bedenini, aklını ve duygularını uyum içerisinde geliştirebilme,
- Olumlu benlik kavramı geliştirebilme,
- Riski göze alabilme.

Konunun ve bireyin özelliklerine göre tek tek ya da birlikte kullanılacak üstün yeteneklilerin öğretiminde esas alınması önerilen temel öğretim yöntemleri ise şöyle özetlenebilir:

1. Genel Modeller

- a. Okulda öğrenme modeline dayalı tam öğrenme stratejisi.
- b. Temel inceleme-Araştırma (inquiry) modeli.
- c. Temel karar verme modeli.

2. Özel Modeller

- a. Mantıksal inceleme,
- b. Matematiksel problem çözme,
- c. Eleştirel okuma,
- d. Betimleyici yazma,
- e. Öyküleyici yazma,

- f. Deneme yazma,
- g. Doğa bilimleri modeli,
- h. Randomizasyon-deneyisel,
- i. Vak'a inceleme,
- j. İlişkilendirme (correlational)

Program Dışı Faaliyetler

- Klüp faaliyetleri,
- İlgi merkezlerine yönelik faaliyetler,
- Usta ile çalışma programları,
- Mübadele programları.

Başarı ve programların değerlendirilmesi,

Bireyin başarısının değerlendirilmesinde: biçimlemeye ve durum muhasebesine dönük değerlendirmelere başvurulmalıdır.

Programın değerlendirilmesinde sürece ve ürüne bakılarak çok yönlü sürekli ve dinamik değerlendirme yapılmalıdır.

V. EĞİTİM PROGRAMLARININ UYGULAMASI:

Genel

– Sınıf mevcutları azaltılmalı,
–Deneysel çalışma ve pilot uygulamalara göre uygulamaları yönlendirilmelidir.

–İlgi ve yeteneğe göre özel programlar yapılmalı.

–Özel yetenekler geliştirilirken genel eğitimi ihmal etmemelidir.

–Bu hedef kitlenin eğitimi henüz deney aşamasında olduğundan uygulamalarda çoklu yaklaşım izlenmeli, ucuzluk yerine yeterlilik ve etkililik esas alınmalıdır.

–Özel Sınıf, Özel Okul, Bireysel Öğretim, Türdeş Yetenek Kümeleri, Program Zenginleştirme, Erken Başlama ve Hızlı ilerleme gibi çeşitli uygulama yöntemleri ve değişik yaklaşımlar uygulamalı; gerekli durumlarda bir veya birkaçı birlikte işe koşulmalıdır.

Personel

– Çağdaş eğitim uygulamalarında olduğu gibi bu hedef kitlenin eğitiminde de gerekli insan gücünü seçme yetiştirme ve istihdamında profesyonel meslek anlayışına uygun yaklaşım izlenmeli ve hizmet götürmede takım çalışması esas alınmalıdır.

–Alanda görevlendirilecek personelin tümü özel ilgi gerektiren bireylerin eğitimi konusunda özel eğitim formasyonuna sahip olmalıdır.

– Bu alandaki personeli yetiştiren ve istihdam eden kurumlar arasında işbirliği sağlanmalıdır.

–Alan için özel olarak bir uzman olarak yetiştirilecek öğretmenlerin seçiminde öğretmenlik mesleğinin ve alanın gerektirdiği kişilik özelliklerine önem verilmelidir.

– Öğretmenlerin bu alan için yetiştirilirken hizmet öncesi eğitimlerinde: alanda uygulanan değişik tür program ve teknolojilere uyum sağlayacak formasyon kazandırılmasına, uygulamalı olarak eğitimlerine; Rehberlik Formasyonu kazanmalarına özel önem verilmelidir.

– Öğretmenlerin sürekli ve aşamalı olarak hizmetiçi eğitimden geçirilmesi için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

– Bu alandaki eğitim hizmetleri uzmanlık esasına göre yürütülmeli; bu maksatla Rehberlik ve Araştırma merkezlerinde alanın gerektirdiği türde ve niteliklerde olmak üzere;

- Okul Psikologu
- Danışma Psikologu
- Psikometrisi
- Özel Eğitim Uzmanı
- Program Geliştirme Uzmanı
- Eğitim Teknoloğu
- Araştırma-istatistik Uzmanı
- Gezici Rehber Öğretmen
- Grup Rehberi
- Sosyal Hizmet Uzmanı-Sosyoloğu
- Hekim
- Çocuk Gelişimi Eğitimi Uzmanı vb. uzman kadroları sağlanmalıdır.

–Uzmanlık dallarında akademik uzmanlık anlayışına ve standartlarına uygun olarak yüksek lisans düzeyinde eğitim görmüş uzmanların görevlendirilmesi esas

alınmalıdır.(Bu konuda geçici önlem olarak ilgili uzmanlık alanlarında öğrenim görenlere lisans düzeyinde özel sertifika programları uygulanabilir)

– Bu alanda görevlendirilecek yönetici ve denetici personelin de alana özgü bilgi ve becerilerle donatılması ve bu konuda eğitim görmüş olmaları ve alanın gerektirdiği kişilik özelliklerine sahip olmaları esas alınmalıdır.

– Alanda görevlendirilecek tüm diğer personel (memur, teknisyen, hizmetli vb.) hizmetiçi eğitim yoluyla gerekli formasyona sahip olmalıdır.

– Alanda çalışan personelin performanslarının yükseltilmesi için motivasyonlarını artırıcı ve hizmeti cazip hale getiren önlemler alınmalıdır.

– Öğretmenlerin çalışmaları, uygun ortam, donatım, kaynak, uzman yardımı ve diğer olanaklar ve hizmetlerle desteklenmelidir.

– Alan açısından özel önemi nedeniyle okul öncesi dönemde anaokulu ve sınıfı öğretmenlerinin sayılarının artırılması ve niteliklerinin yükseltilmesine ve bunların sosyal ve kültürel yönden yetersiz bölgelerde görevlendirilmelerine önem ve öncelik verilmelidir.

– Bu gruptaki bireylerin tanınması ve eğitiminde temel boyutlardan biri ailedir. Aile bu konuda kalıtsal ve çevresel faktörler açısından önem taşımaktadır.

– Üstün yeteneklilerin tanınması ve eğitiminde aile desteğinin sağlanması zorunludur. Bu nedenle ailelerin eğitilmeleri gerekmektedir.

– Bu konuda ailelere ulaşabilmek için şu önlemlerin alınması önem taşımaktadır.

1. Ailelere genel sağlık bilgileri, hamilelik ile çocuk sağlığı ve gelişimi, çocuk açısından, fiziksel, zihinsel, duygusal vb. risk faktörleri, önlenmesi gibi bilgilerin, tüm ilgili kuruluşların (TRT, MEB, Sağlık Bakanlığı, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü, Kültür Bakanlığı, Üniversiteler, Yayın organları, ilgili Devlet Bakanlığı vb.) işbirliği ile sistemli, ulusal bir program çerçevesinde verilmelidir.
2. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri bu konuda nitelikli uzmanlık hizmetleri verebilecek (aile rehberliği konusunda akademik, uzmanlığı bulunan elemanların, sosyal uzmanlarının, merkez doktorlarının, konuyla ilgili formasyonu bulunan gezici özel eğitim Öğretmenlerinin ve diğer meteryal, donanım ve finans olanaklarının sağlanmasıyla) düzeye getirilerek; sistematik, kademeli küçük gruplarla uygulamalı ve giderek yaygınlaşan programlarla ailelere ulaştırılmalıdır.
3. Bu konudaki çalışmalarda Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin varsa yörelerindeki Aile Danışma Merkezleri ile işbirliği yapılmalı ve programların yerel özelliklere ve bu konudaki araştırma bulgularına göre düzenlenmelidir.

4. Bu konuda betimleme ve saptamalar yapmak için araştırmalar yapılmalı ve yapanlara destek sağlanmalıdır. Yapılmış olanlar da uygulamalarda dikkate alınmalıdır.

– Ailelerin eğitimde çağdaş eğitim teknolojilerinden etkin biçimde yararlanılmalıdır. Bu nedenle ana-baba okulları uygulaması teşvik edilmeli ve yaygınlaştırılmalıdır. Bazı kuruluşların (TRT-TÜBİTAK-Vakıflar vb.) aile içinde gerekli çalışma ortamı sağlamada yardımcı olmalı, konuyla ilgili özel vakıflar aileye maddi yönden destek olmalı; okul aile ve koruma birlikleri bu yönde işlevsel hale getirilmelidir.

Üstün Yeteneklilerin İstihdam Sorunları

Temel Çerçeve:

Üstün beyin gücü, gelişmekte olan ülkeler için önemli bir sorundur. Bu ülkeler çeşitli kaynaklarla finans edilen üstün yetenekli çocuklarını gelişmiş ülkelere çeşitli alanlarda eğitmek üzere göndermişlerdir. Ancak, bu kesimi daha iyi bir ortamda yaşamak, mesleki tatmin, yüksek ücret, diğer kültürel nedenler vb. gibi gerçeklerle ülkelerine dönmek yerine, gelişmiş ülkelerde kalarak “beyin göçü”nü hızlandırmışlar, bundan da sınırlı kıt kaynakları olan gelişmekte olan ülkeler değil, eğitim gördüğü gelişmiş ülkeler yararlanmışlardır.

Türkiye’de üstün beyin göçüne ilişkin araştırma ve istatistikler sınırlı olmakla birlikte çeşitli nedenlerle, yurtdışında eğitim gören ve dönmeyenler ile, ülkemizde iyi bir eğitim aldıktan sonra yukarıda sıralanan nedenleri gelişmiş ülkelere göç eden kesim de bulunmakta, bunlar arasında üstün yetenekliler de yer almaktadır.

Neler Yapılabilir?

Türkiye artık, az sayıdaki üstün yeteneklileri eğitimlerinden sonra istihdam edebilmeli, onların dışarıya, göçünü önleyici tedbirler almalıdır.

Stratejik plânlama süreci içinde, doğru zamanda, doğru adama, doğru yere getirerek üstün yeteneklileri değerlendirmelidir. Bu, kalkınma açısından önemli olduğu kadar işgücünün yeteneklerine göre istihdamı için de gereklidir. Sonuçta ülke yararlı çıkacaktır. Zira üstün yeteneklilerin, genel zihni yetenekleri yanında, özel yetenekleri, yaratıcı ve üretici düşünme yetenekleri ve ayrıca liderlik yetenekleri de bulunmaktadır. Ülkenin bu potansiyelinin değerlendirilmesi genel bir strateji olarak benimsenmelidir. Zaten buna ilişkin politikalar 6. Beş yıllık kalkınma planında yer almıştır. Başka bir ifade ile yasal dayanağı bulunmaktadır. Bunun eyleme dönüştürülmesi gereklidir. Türkiye artık hızla kalkınan bir ülke olarak, sa-

yıları sınırlı olan üstün yeteneklilerin göçünü engellemek için istihdam sorunlarını çözmelidir.

Üstün yetenekliler ve üstün özel yeteneklilerin istihdamlarının sağlanması için mevcut ilgili mevzuata (yasa, yönetmelik vb.) özel hükümler ilave edilerek, bu kesimin yeteneklerinden yararlanılmalıdır. Böylece Türkiye'nin mevcut bir potansiyeli değerlendirilerek kalkınmanın kısa sürede gerçekleştirilmesine katkıda bulunulmalıdır.

Üstün Yeteneklilere Yönelik Eğitim Ortamlarının Özellikleri

Fiziki Ortam Özellikleri:

- İç imkanlar ile dış imkanların bütünlüğü sağlanmalı,
- Mekanlar maksimum etkileşime elverişli esnek ve dinamik bir biçimde tasarlanmalı,
- Yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesine göre günlük mekanların oturma ve dinlenme ağırlıklı faaliyetler yerine, çalışma, deneme, uygulama faaliyetlerine açık, tezgah, çalışma istasyonu, iş ve ilgi merkezi çevresinde düzenlenmesine gidilmeli,
- Tüm mekanların uzun süreler içinde ve farklı amaçlarla da kullanılabilir olması, yeniden düzenlemelere izin vermesi sağlanmalı, fonksiyonlarla mekanların ilişkilendirilmesine özen gösterilmeli,
- Rekreasyon ve spor mekanlarının çok yönlü kullanımına, tüm mekanların estetik duyarlılık ve yaratıcılık geliştirmeye katkıda bulunmasına özellikle dikkat edilmelidir.

Yönetici Özellikleri

Üstün yeteneklilere öğretim-egitim sunan bir okulda okul müdürünün temel fonksiyonları şöyle sıralanmaktadır.

- Öğrenci ve öğretmenler için entelektüel gelişmeyi ve yaratıcılığı özendirici koşulların oluşturulması,
- Mevcut malzeme, insan ve finans kaynaklarını özel eğitimin özel koşullarında en verimli şekilde kullanılmasının sağlanması,
- Kendi davranışları ve yaşam biçimi ile programın amaçlarına model oluşturması.

VI. MEVCUT DURUM VE SORUNLAR

Üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda ülkemizdeki mevcut durum ve sorunlar incelendiğinde; öncelikle Türk toplumunun ENDERUN okulları uygulaması ile tüm dünyaya önderlik ettiği dikkati çekmektedir.

Bu okullarda kişilik geliştirmeye, bireysel farklılıklara zihinsel, duygusal, bedensel gelişime; matematik, astronomi, tarih, yabancı dil edebiyat, el becerileri ile sanat eğitimi ve öğretimine öncelik verildiği görülmektedir. Bu okullar üstün yeteneklilerin eğitiminde ve değerlendirilmesinde başarılı hizmetler vermişlerdir.

Günümüzde üstün başarı gösterenleri eğitmeyi amaçlayan Anadolu ve Fen Liseleri ve bunlara denk meslek liseleri mevcuttur. Ayrıca Vakıfların Yönetiminde özel öğrenim veren ve öğrencilerini sınavla seçen okullar da başarı oranı yüksek öğrencileri, eğitime almaktadır.

Bu konuda M.E.B. yanında TÜBİTAK, YURTKUR, VAKIFLAR GENEL MÜDÜRLÜĞÜ ve DPT. gibi kurumlar kendi alanlarında hizmet vermektedirler.

Bu alandaki uygulamaları belirleyen yasal hükümler Anayasa, ilgili yasalar (1739, 222, 1416, 6660, 2916 vb.) ile kurumların bu konu ile ilgili yönetmeliklerinde yer almaktadır. Bu yasa ve yönetmelikler alandaki çağdaş gelişmeler ve toplumsal gereksinimlere göre yenilenmek durumundadır.

Altıncı Beş Yıllık Plan bu konuda alt yapı oluşturma, bilim adamı, öğretim üyesi ve öğretmen yetiştirme, yatılılık ve burs olanakları sağlama gibi önlemler alınmasını öngörmekte ve konuyu toplumsal kalkınmanın temel araçlarından biri olarak görmektedir.

Bu konuda küçümsenmeyecek hizmetler verilmesine ve gelişmeler kaydedilmesine karşın alanda istenen düzeye ulaşıldığını, ileri sürmek oldukça güçtür.

Öncelikle özel eğitimin gereği ve önemi yeterince anlaşılmamıştır. Bu alandaki hizmetler nicelik ve nitelik yönünden yeterli düzeyde değildir. Üstün yeteneklilik kavramının algılanmasında ilgili çevrelerde ve genel olarak toplumda bu potansiyelin toplumun gelişmesine ışık tutan doğal ve önemli bir kaynak olduğu; çağdaş toplumun gereği olarak liyakat anlayışının yeterince anlaşılmadığı; tabanın yanında tavandaki eşitlik kavramının ihmal edildiği dikkati çekmektedir. Üstün yeteneklilere götürülecek eğitim hizmetlerinin esasında topluma ve insanlığa yapılan bir hizmet olduğu konusundaki anlayış yetersizliği vardır. Özel eğitimle ilgili literatürde kullanılan sözcükler alanda çağdaş insan anlayışına ve değerine ters düşen bir terminolojiyi simgelemektedir.

Alanda hedef kitleye yeterli düzeyde ulaşılamamaktadır. Mevcut eğitim sistemlerinin genel karakteri bu alanın gelişmesini engelleyici bir etki yaratmaktadır. Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı olanakları yeterli ve etkin biçimde işe koşulamamaktadır.

Üstün yeteneklilerin tanım ve tanılanmasında yetersizlikler mevcuttur. Eğitim programları, öğretim yöntemleri, eğitim ortamları, insan gücünün sayı ve niteliği gibi yönlerden götürülen hizmetlerde yetersizlikler dikkati çekmektedir. Hedef kitlenin özel yetenek alanı dışındaki genel eğitimi ihmal edilmektedir. Alanda mevzuat yetersizliği, örgütlenme eksikliği ve finansman yetersizliği mevcuttur.

Alanda hizmet götüren eğitim kurumlarının geliştirilmesine ihtiyaç vardır.

VII. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak genellikle, mevcut öğretim kurumlarımızda ortalama öğrenciye göre düzenlenmiş programlar uygulanmaktadır. Bu programlar ise üstün yeteneklileri daha ileri götürecek altyapı ve yeterlilik içinde görülmektedir. Bu nedenle komisyonunuz, yukarıda belirtilen konuların ışığında ve aşağıda özetlenen önerilerin doğrultusunda üstün yeteneklilerin eğitiminin öncelikle ele alınması konusunda görüşbirliğine varmıştır. Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı'na durum saptama ve çözümlere ilişkin araştırmaların en kısa zamanda yapılmaya başlanıp, önerilerin uygulamaya yönelik çalışma programlarına dönüştürülmesi dileğini iletmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığınca çalışmalara bilimsel, idarî ve mali yönlerden sahip çıkılması temel alınacak ilkelerden ödün verilmemesi ve sürekliliği sağlanmalıdır.

Tanılamaya İlişkin Öneriler:

1. Üstün yeteneklilere yönelik eğitsel tedbirler esas olacak yönetmelikteki tanıyan bilimsel gelişmelere uygun olarak yapılması; gerektiğinde yeni düzenlemelere gidilmesi önerilmektedir. Bu konuda Üniversitelerin ilgili Bölümleri ile sürekli bilgi alışverişi sağlanmalıdır.
2. Tanı lamada ekip çalışması ve çoklu değerlendirme yöntemlerinin kullanılması esastır. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki Rehberlik ve Araştırma Merkezi bu konuda yeterli düzeye getirilerek, üniversiteler ve ilgili kuruluşlarla işbirliği içinde, objektif ve uygun tanılamaya gidilmelidir.
3. Toplumun üstün yetenekleri daha iyi tanıyıp ayırd edebilmesi ve uygun yaklaşımlarda bulunabilmesi için kolayca anlaşılabilir kitapçıkların hazırlanıp dağıtılması uygun olacaktır.
4. Tanılamada kullanılacak uygun testlerin belirlenip hazırlanmasında üniversitelerin ilgili bölümleriyle işbirliği yaparak geçerli, güvenilir ve çeşitli alanların ölçümüne olanak sağlayan testlerin öncelikle oluşturulması gerekmektedir.

5. Yapılan değerlendirmelerin zaman zaman yinelenmesi ve gözden geçirilmesinin uygun olacağı düşünülmüştür.
6. Değerlendirme araçları sonuçlarında bireyin içinde bulunduğu koşulların, örneğin kır-kent kökenli oluşu, okuduğu okul vb. özelliklerinin gözönünde tutulması önerilmektedir.

Eğitim Şekline İlişkin Öneriler(Program)

1. Üstün yeteneklilerin eğitimlerinde sözü edilen programların seçimi ve uygulamasında bir kısıtlamaya gidilmemesi; ancak her uygulamanın bilimsel nitelikli araştırmalar şeklinde denemesi önerilmektedir.
2. Programların uygulanacağı ortam psikolojik ve sosyal olarak; demokratik tutumu, kendi kendilerine öğrenmeyi, yaratıcılığı, çocukların ruhsal, sosyal ve sağlık gelişimlerini destekleyecek biçimde yapılandırılmalıdır.
3. Hedef kitlelerimizin eğitimlerinde zenginleştirilmiş programlara öncelik verilmesi önerilmiştir.
4. Çocukların yaratıcı düşünme, problem çözme gibi yeteneklerinin artırılması, düşünmeye yönlendirilmesi açısından, sevimli matematik, satranç gibi alanlara yönlendirilmesi uygun görülmüştür.

Özel Eğitim Alanında Çalışanlar ve Ortam

1. Bu konuda çalışan yönetici, denetici ve diğer personelin hizmetiçi eğitimle gerekli formasyonu kazanmaları sağlanmalıdır.
2. Uygulamada görev alacak personelden uzman ve öğretmenlerin akademik nitelikleri ve işlevleri, çalışacakları kurumlar (MEB) ve üniversitelerin ilgili bölümleriyle yapılacak çalışmalarla belirlenmelidir.
3. Programların uygulanması için iyi işleyen bir yönlendirme ve rehberlik sistemi oluşturulmalıdır.
4. Okul binaları ve sınıflar pedagojik anlayışa göre projelendirilmeli ve yapılmalıdır. Bu eğitimin gerektirdiği araç-gereç ve materyaller geliştirilmeli, çağın gerektirdiği teknolojiye uygun hale getirilmeli, öğretmenlere bol ve nitelikli doküman sağlanmalıdır.
5. Sınıflardaki öğrenci sayılarının azaltılması için gerekli önlemler alınmalıdır.
6. Özel Eğitim Daire Başkanlığı yeniden teşkilatlandırılmalı, verilecek hizmetlerin özellikleri düşünülerek yeterli sayı ve nitelikte uzmanla donatılmalıdır. Üstün yeteneklilere hizmet, verecek bir birim kurulmalıdır.

7. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde bu alanda hizmet veren kuruluş ve vakıfların çalışmalarını koordine edecek, danışmanlık hizmeti vererek gerektiğinde denetim görevinde yapabilecek bir üst kuruluşun oluşturulmasında yarar görülmektedir.

Mevcut Okullar ve Kurumlara İlişkin Öneriler

1. Fen Liseleri ve Anadolu Liseleri gibi okulların sayılarının artırılması, niteliklerinin çağın koşullarına uygun hale getirilmesi için yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir.
2. Fen Liseleri ve Anadolu Liselerinin üstün yetenekli öğrencilerinin belirlenmesinde yardımcı olacak bir alt yapıya kavuşturulması önerilmektedir.
3. Özel Eğitim alanında özel öğretim kurumlarının açılması teşvik edilmelidir.
4. Üniversiteye girişteki ağırlıklı orta öğretim puanının Fen Lisesi ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin aleyhine olan uygulanmasının önlenmesi uygun olacaktır.
5. TÜBİTAK benzeri bir kuruluşun sosyal bilimler alanında da örneğin TÜBİSAK adıyla kurulması, bu yöne destek olacaktır.
6. Üstün yeteneklilerin araştırma alanında kendilerini yetiştirmelerine imkan sağlamak için; Türkiye dünyanın büyük bilgi bankalarına on-line sistemiyle bağlanmalı ve kendi bilgi bankalarımızın sayısı arttırılmalıdır.,
7. Geniş tekno-parklar kurularak yaratıcı düşünceye sahip araştırmacı ve mucitlerin yeni düşünce geliştirmelerine olanak sağlamalıdır.
8. Üstün yeteneklilerin eğitilmelerini örgün ve yaygın şekilde sağlayabilecekleri, yeni icatlar geliştirecekleri "Teknoloji Kolejleri" vakit geçirilmeden açılmalıdır. Bu kolejlerden yetenekli çıraklar, kalfalar ve ustalardan faydalanmalıdır.

Yasal Düzenlemeler, İstihdam

1. Üstün yeteneklilerle ilgili 6660 sayılı kanunun değişik alanlardaki üstün yeteneğin belirlenmesi, eğitimi ve istihdamı konularında günün koşullarına uygun duruma getirilmelidir.
2. 1416 Sayılı Kanunun yeniden gözden geçirilerek üstün yeteneklilere ve çağın koşullarına uygun hale getirilmesi önerilmektedir.
3. İcat sahibi kişilerin buluşlarını uygulamaya koyabilmeleri için patent kanunu çıkarılmalı ve devlet bu kişilere ucuz kredi imkanları sağlamalıdır.
4. Devletin resmi kurum ve kuruluşları, vakıflar, yurtlar vb. değişik sınav yöntemleriyle akranlarına göre daha başarılı ve yetenekli öğrencileri seçtikleri ve eği-

timlerine yardımcı oldukları düşüncesindedir. Özellikle üstün yeteneklileri belirleyip bunları eğitmeye çalışan kurum ve kuruluşlar yok denecek kadar azdır.

Bu nedenle üstün yetenekli öğrencilere çeşitli olanaklar sağlayabilecek olan çeşitli kurum ve kuruluşların kredi, burs vb. yardımları teşvik edilmeli, kampanyalar düzenlenmeli, gerekli bilgiler ülke çapında duyurulmalı, tüm iletişim yolları kullanılmalıdır. Örneğin Bankalardan bu konuya ilişkin destek fonları istenebilir.


Üstün yeteneklilerin belirlenmesi ve eğitimlerinde gerekli finansman için mevcut tüm kurum ve kuruluşların güç birliği yapmaları ve genel bütçeden gerekli paranın sağlanması gerekmektedir.

Ailelerin eğitim sürecine gerekli katılımları yapabilmeleri, uygun tutum ve anlayışları geliştirebilmeleri için aile eğitim ve rehberliğine yönelik çalışmalara, çeşitli kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılarak başlanmalıdır. Bu çalışmalar sırasında bilimsel araştırmaların yapılması ihmal edilmemelidir.


5. Üstün yetenekli çocukların aileleri, çocuklarına uygun gelişim olanaklarını sağlayabilmeleri, ailedeki diğer kardeşlerin olası yeteneklerini geliştirmeleri ve sağlıklı aile ortam yaratılabilmesi için maddi kaynak oluşturulmada, anne ve babaya uygun işlerin bulunması konusunda destek ve yardımcı olmak gerekmektedir.
6. Özel eğitim alanı için özel olarak eğitilmiş eğiticilerin kaybını önlemek açısından, bu gruba böyle bir çalışmayı cazip kılacak ek ödenek, terfi gibi olanaklar sağlanmalıdır.
7. Üstün yeteneklilerin istihdamını düzenlemek ve geliştirmek için gerekli araştırma ve incelemeler yapmak ve bunlara uygun politikalar belirlemek önemlidir.

KOMİSYON BAŞKANLIK DİVANİ


Prof. Dr. Cevat ALKAN
Başkan


Doç. Dr. Ferhunde ÖKTEM
Başkan Yardımcısı


Mehmet YILMAZ
Raportör


Hayrunnisa SALDIROĞLU
Raportör

Ek 2

ÖZET KAYNAKÇA

Özet Kaynakça

Serdar Ekrem ŞİRİN
Memduh Cemil ŞİRİN

(Zekâ, Üstün Yetenek, Yaratıcılık, Çoklu Zekâ ve Enderun Konularında Makale, Kitap, Dergi, Yüksek Lisans ve Doktora Tezleri ile İlgili Özet Kaynakça)

1. Özel Eğitim Konseyi (Raporlar, Görüşmeler, Kararlar), 13 – 15 Mayıs 1991, Ankara, MEB Yayınları
1. Özel Eğitim Konseyi – Raporlar – Görüşmeler – Kararlar, 13 – 15 Mayıs 1991, Ankara, MEB Yayınları
- A. Mcloughlin, James – Rena B. Lewis, Özel Gereksinimli Öğrencilerin Ölçümlenmesi, Çeviren: Filiz Gencer, Ankara, Gündüz Eğitim Ve Yayıncılık.
- Acar, Nilüfer Voltan, Grupla Psikolojik Danışma Ve Alistirmalar Deneyler, Nobel Yayıncılık
- Adair, John, Esin Veren Lider, Dharma Yayınları
- Adasal, Rasim, Yeryüzü Tanrıları, Liderler, Komutanlar Ve Kahramanlar Psikolojisi, İstanbul, Minnetoğlu Yayıncılık, 1979
- Adivar, Adnan, Osmanlı Türklerinde İlim (Hazl. Kazanıcı – Bilgili – Tekeli), 4. Basım, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1982
- Adler, Alfred, Güç Çocuğun Eğitimi, Çeviren: N. Önkol, İstanbul, Varlık Yayınları, 1994
- Akar, İlhan, Üstün Zekâlıların Eğitimi Nasıl Olmalıdır, Milli Eğitim, Ankara, (75), 1988, 17–20
- Akarsu, Füsün, Enderun: The Palace School For The Gifted. European Council for High Ability (ECHA), Netherlands, 1991
- Akarsu, Füsün, İstanbul Bilim ve Sanat Merkezi İçin Bir Öğrenme Modeli, Gifted and Talented International, 15 (2) 2000, 124-129

- Akarsu, Füsün, Farklılık Odağında Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerinin Sorunları, Özel Eğitimde Aile Eğitimi Sempozyumu, Ankara, 2000, Milli Eğitim Yayınları, 135 – 141
- Akarsu, Füsün, Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerinin Sorunları, Üstün Yetenekli Çocuklar Aileleri ve Sorunları, Ankara, 2001, Eduser Yayınları
- Akarsu, Füsün, Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Sorunlar, Milli Eğitim, Ankara, (121), 1993, 49 – 50
- Akarsu, Füsün, Üstün Zihinsel Yeteneklilerin Eğitiminde Sorunlar, Asri Diyalog, 31993, 26 - 27
- Akarsu, Füsün, Yaratıcı Zekâ Ve Öğrenme Yaşantıları, Yaratıcı Zekâ Ve Eğitim Sempozyumu Bildirileri, Ankara, 2000, Türkiye Zekâ Vakfı ve MEB Talim Terbiye Dairesi Başkanlığı, 43-44
- Akarsu, Füsün, Yetişemediğimiz Çocuklar: Üstün Yetenekli Çocuklar Ve Sorunları, Ankara, Eduser Yayınları, 2001
- Akarsu, Füsün, Zekâ Ve Yaşantı, Çoluk Çocuk Dergisi, Ekim 2001
- Akkanat, H. Türkiye'de Özel Yetenekli Çocuklar İçin Ne Yapılıyor? World Council For Gifted And Talented Children Tarafından Düzenlenen "Gifted And Talented: A Challenge For The New Millenium" Başlıklı 13. Dünya Konferansına Sunulan Bildiri. İstanbul: 2-6 Ağustos, 1999
- Akkanat, Hulusi, Üstün Veya Özel Yetenekliler, Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi, Yıl 1999, Sayı: 103
- Akkök, Füsün, İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi, İstanbul, Özgür Yayınları, 1999
- Akkutay, Ülker, Osmanlı Eğitim Sisteminde Enderûn Mektebi, Osmanlı Ansiklopedisi, Yeni Türkiye Yayınları, Cilt 5
- Akkutay, Ülker. Enderun Mektebi, Ankara, Gazi Üniversitesi Basımevi, 1984
- Aksoy, Özgönül, Osmanlı Devri İstanbul Sıbyan Mektepleri Üzerine Bir İnceleme, İstanbul, 1968
- Aktaş, Aliye Mavili, Grup Süreci Ve Grup Dinamikleri, Sistem Yayıncılık
- Akyüz, Hüseyin, Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram Ve Alanları Üzerine Bir Araştırma, İstanbul, MEB Yayını, 1991
- Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, 3. Baskı, 1989
- Akyüz, Yahya. Türk Eğitim Tarihi, İstanbul, Kültür Koleji Yayınları, 1993.
- Alder, Harry, NLP Yüksek Performansa Ulaşma, Sistem Yayıncılık
- Alder, Harry, Yaratıcı Zekâ, Hayalet Yayınları

- Altan, Mustafa Zülküf, Çoklu Zekâ Kuramı, Eğitim Yönetimi, Ankara, 5, (17), 1999, 105 – 117
- Altınay, Deniz, Psikodrama Grup Psikoterapisi 300 Isınma Oyunu, Sistem Yayıncılık Antel, S. Celal, Tanzimat Maarifi, İstanbul Maarif Basımevi, 1940
- Arcı, H., Fen Yetenekli Öğrencilerin Seçim Sorunu, Türkiye Bilimsel Ve Teknik Araştırma Kurumu Bilim Kongresi Bilim Adamı Yetiştirme Grubu Tebliğleri, Ankara, 29.09 – 01101975
- Arif Beğ, Devlet-i Osmaniye'nin Teessüs Ve Takarruru Devrinde İlim Ve Ulema, Darülfünun Edebiyat Fakültesi Mecmuası, C1
- Asper, J. James, 21. Yüzyılın Süper Okulu, Çeviren: İ. Güpdoğan, İstanbul, İnkılap Kitabevi, 1996
- Ataman, Ayşegül – H. Baranlı, Eğitim Psikolojisi, Basın Yayın Dağıtım, 1997
- Ataman, Ayşegül, 6660 Sayılı Yasanın 17 Yıllık Uygulaması, Ankara, Ankara Üniversitesi Yayınları, 1973
- Ataman, Ayşegül, Ankara İli Resmi Şehir İlkokullarındaki Üstün Zekâlı Çocukların Fiziksel Gelişim Özelliklerinin Değerlendirilmesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 132, 1984
- Ataman, Ayşegül, Cumhuriyetin 75. Yılında Üstün Zekâlılar, Cumhuriyet Döneminde Eğitim, Ankara 1999, MEB Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
- Ataman, Ayşegül, İlkokullarda Üstün Zekâlı Çocuk, A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 1976
- Ataman, Ayşegül, Müzik Ve Sanatta Yetenekleri Olan Çocuklara Sağlanan Yasal Olanaklar, A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 1973
- Ataman, Ayşegül, The Palace School, International Conference On Education İn Balkans: From The Enlightenment To The Founding States, Selanik 7 – 20 Mart 1999
- Ataman, Ayşegül, Üstün Yetenekli / Zekâlı Çocuk İle Yaşamak, Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim, 39 – 40, 2003
- Ataman, Ayşegül, Üstün Yetenekli Çocuklara Uygulanması Gereken Özel Eğitim Tedbirlerine Yönelik Bir Proje Teklifi, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, 5, (1, Özel Sayı), 1989, 115 – 121
- Ataman, Ayşegül, Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitsel Sorunları. Ankara Fen Lisesi'nde Bir Araştırma. Türkiye Bilimsel Ve Teknik Araştırma Kurumu Bilim Kongresi Bilim Adamı Yetiştirme Tebliğleri, V. Ankara, 29.09 – 01101975, 203 – 210

- Ataman, Ayşegül, Üstün Zekâlı / Yetenekli Çocuklar, Özel Gereksinimli Çocuklar, Özel Eğitime Giriş, Gündüz Yy., 2003.
- Ataman, Ayşegül, Üstün Zekâlı Çocuk İlkokulda, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1975
- Ataman, Ayşegül, Üstün Zekâlı Çocuklara Ana – Babaları Ve Öğretmenleri Nasıl Yardımcı Olabilir, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, 15, (1), 1982, 335 – 344
- Ataman, Ayşegül, Üstün Zekâlı Öğrencilerin Eğitsel Sorunları, Ankara Fen Lisesi'nde Bir Araştırma (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1976
- Ataman, Ayşegül, Üstün Zekâlılar İçin İlköğretimde Uygulanabilir Bir Model, Eğitimde Yansımalar: IV; Cumhuriyet'in 75. Yılında İlköğretim, 1. Ulusal Sempozyumu, (27 – 28 Kasım 1998, Ankara), Ankara, 1998, 296 – 300
- Ataman, Ayşegül, Üstün Zekâlılar İçin Özel Eğitim İmkanları, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi,
- Ataman, Ayşegül, Yaratıcı Zekâ Ve Eğitim, Türkiye Zekâ Vakfı, 2000.
- Ataman, Ayşegül, Yaratıcılık Ve Üstün Zekâ, Yaratıcı Zekâ Ve Eğitim Sempozyumu, 29 Mayıs, Ankara 2000
- Ataunal, Aydoğan., TÜBİTAK'ın Üstün Yeteneklilerin Yetiştirilmesi Konusunda Yaptığı Çalışmalar, A.Ü. Eğitim Fak. Özel Eğitim Kürsüsü Yüksek Lisans Semineri, 1972
- Avcı, Alaettin, Türkiye'de Askeri Yüksek Okullar Tarihçesi, Ankara, 1963
- Ayasbeyoğlu, Nevzat, İslamiyetin Eğitimimize Getirdiği Değerler Ve Kur'an-ı Kerim'in Eğitim İle İlgili Ayetlerinin Tahlili, MEB Yayınları, 1968
- Aydın, Menşure, Alt Özel, Normal, Üstün Zekâlı 10 – 12 Yaş Grubu Çocukların Fiziksel Ve Motorsal Özelliklerinin Karşılaştırılması, Marmara Üniversitesi, 1995
- Ayni, M. Ali, Darülfunun Tarihi, İstanbul, 1927
- Aynur, Taner, Enderun Mektebi Teşkilatı, (yayınlanmamış Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İslam Tarihi Anabilim Dalı, 1973
- Ayşe Sıdika Hanım, Usul-i Talim Ve Terbiye Dersleri, İstanbul, 1897
- Aytaç, Kemal, Avrupa Eğitim Tarihi, 2. Basım, Ankara, 1980, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları
- Aytekin, Halil, İttihat Ve Terakki Devri Eğitim Teşkilatı (1913 – 1918), Ankara, 1987 (Teksir Edilmiş Tez)

- Baltacı, Cahit, XV Ve XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri, İstanbul, 1976
- Baltaş, Acar, Ekip Çalışması Ve Liderlik, İstanbul, Remzi Kitapevi
- Battal, Taymas, Türk Dünyasında Usul-ü Cedid Hareketi, Türk Kültürü, S.18, 1964
- Baykal, H. İsmail, Enderun Mektebi Tarihi, İstanbul, İstanbul Fethi Derneği Neşriyatı, Halk Basımevi, 1953
- Baykara, Ayşen, Zekâ Yönünden Üstün Çocuk, Çağdaş Hekim, İzmir, 5 – 6, 1987, 1011
- Bedoyere, Quentin, Sorun Çözme Teknikleri, Çeviren: D. Şahiner, İstanbul, Rota Yayınları, 1997
- Bilge, Mustafa, İlk Osmanlı Medreseleri, İstanbul, 1984
- Bilgili, Ahmet Emre, Üstün Yetenekli Çocukların Eğitim Sorunu, Eğitim Bilimleri Dergisi, İstanbul, 12, 2000, sayfa 59-74
- Bilgin, Beyza – Saffet Bilhan, Özel Öğretim Yöntemleri, Eskişehir, A.Ü. Açıköğretim Fak. Yay., 1987
- Bilgiseven, Amiran Kurtkan, Eğitim Sosyolojisi, İstanbul, Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları, 1987.
- Bilgiseven, Amiran Kurtkan, İktisat Sosyolojisi Açısından Eğitim Yolu İle Kalkınmanın Esasları, İstanbul, Divan Yayınları, 1982.
- Bilhan, Saffet, Orta Asya Bilgin Türk Hükümdarlar Devletinde Eğitim, Bilim Ve Sanat, Ankara, 1984
- Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim (Eğitim Sürecinde Zekâ Ve Yaratıcı Düşünme Çalıştayı), 22, 2001
- Bilim, C. Yalçın, Tanzimat Devrinde Türk Eğitiminde Çağdaşlaşma (1839 – 1876), Eskişehir, 1984
- Binark, İsmet, Osmanlı Sarayı Enderun-ı Hümayun Teşkilatı, Önasya, Ankara, C.5, S.53 – 54, Ankara, 1970, 6 – 7(28)
- Binet, Alfred ve Simon, Çocuklarda Zekânın Mikyası, Çeviren: İ. Alaaddin Gövsa, İstanbul, Matbaa-i Amire, 1933
- Bingöl, Cemal, Üstün Yetenekli Çocuklar Üzerine, Türk Dili, Ankara, 20, (215), 1969, 645 – 650
- Birc, P – B. Clegg, İş Hayatında Yaratıcılık, Rota Yayınları
- Bono, E., Çocuklar Sorun Çözüyor, Çeviren: F. Halatçı, İnkılap Yayınları, İstanbul, 1997
- Braham, Barbara J., Öğrenen Bir Organizasyon Yaratmak, Rota Yayınları
- Brockert, Siegfried – Gabrielle Braun, Duygusal Zekâ Testleri, MNS Yayıncılık

- Bumin, Nilay T., Okulda Çoklu Zekâ Kuramı, Pegem Yayıncılık, 2002
- Burak, Engin – Mehtap Münire, Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Kavramlarına İlişkin Bir Araştırma (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri
- Buzan, Tony – Keene Raymond, Dehanın El Kitabı, Çeviren: Sinem Gül, İstanbul, Sabah Kitapları, 1996.
- Buzan, Tony – T. Dottino – Richard Israel, Akıllı Lider, Alfa Yayınları
- Buzan, Tony, Aklını En İyi Şekilde Kullan, Arion Yayıncılık
- Buzan, Tony, Bellek Eğitimiyle Anımsama Yöntemleri, Epsilon Yayıncılık
- Buzan, Tony, Yaratıcı Zekânın Gücü, Epsilon Yayıncılık
- Caine, R.N. – G. Caine, Beyin Temelli Öğrenme, Nobel Yayınları
- Celkan, Hikmet Yıldırım, Eğitim Sosyolojisi, Erzurum, A.Ü. Yayınları, 1991
- Civelek, Ali Hikmet, Üstün Yeteneğin Teşhisinde Bir Durum Araştırması (ilkokullar arası bilgi yarışması) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, 1985
- Covey, R. Stephen, Etkili İnsanların 7 Alışkanlığı, Varlık Yayınları
- Cumhuriyet'in 75. Yılında İlköğretim I. Ulusal Sempozyumu, 27 – 28 Kasım 1998, Ankara
- Çağlar, Doğan, İlkokul Seviyesinde Üstün Zekâlı Çocuklara Mahsus Program Taslağı, Ankara Üniversitesi Yayınları, 1968
- Çağlar, Doğan, Okulda Başarısız Olan Üstün Zekâlı Çocuklar, Çağdaş Eğitim Dergisi, Ankara, Cilt 2, sayı 10, 1976, 9-14
- Çağlar, Doğan, Öğrenciyi Tanıma Tekniklerinden Gözlem, Çağdaş Eğitim Kitapları, Ankara, Tekişik Matbaası, 1982
- Çağlar, Doğan, Selection and Education of the Gifted at the Elementary School Level (master tezi çalışmaları), Columbia University – Teachers College, New York, 1996
- Çağlar, Doğan, Üstün Zekâlı Çocukların Eğitim Modelleri, Çağdaş Eğitim Dergisi, C.17, S.173, 1992
- Çağlar, Doğan, Üstün Zekâlı Çocukların Eğitimi Ve Öğretimi, Çağdaş Eğitim Dergisi, C.3, S.19, 9 – 15
- Çağlar, Doğan, Üstün Zekâlı Çocukların Özellikleri, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, C.5, (3 – 4), 1972, 95 – 110

- Çağlar, Doğan, Yaratıcı Çocuklar ve Yaratıcılığın Geliştirilmesi, Çağdaş Eğitim Dergisi, Cilt 1, sayı 9, sayfa 16-24
- Çakır, Adem, Üstün Zekâlı Ve Üstün Yetenekli Çocuklar Ve Eğitimleri, Çağdaş Eğitim, Ankara, 20, (215), 1995, 36 – 39
- Çatalbaş, Arzu Somay, Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yetkinlik Beklentileri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi, 1998
- Çelebi, Ahmet, İslamda Eğitim – Öğretim Tarihi, Çeviren: A. Yardım, İstanbul, Damla Yayınevi, 1976
- Çetintepe, Refik, Üstün Zekâlı Çocuklar, Gayret, İzmir, 4, (46), 1955, 7 – 8, 24 – 25
- Çetintepe, Refik, Üstün Zekâlı Çocuklar, Gayret, İzmir, 4, (47 – 48), 1955, 7, 20 – 24
- Çıkrıkçı-Denürtaşlı, Nükhet, Zekâ Konusundaki Ortak Bilimsel Sonuçlar, Türk Psikoloji Bülteni 3 (6), 92-95.
- Dağ, M. – H. Raşit Öymen, İslam Eğitim Tarihi, Ankara, 1972
- Dağlıoğlu, H. Elif, İlkokul 2 – 5. Sınıflara Devam Eden Çocuklar Arasından Üstün Yetenekli Olanların Belirlenmesi (Yayınlanmamış Tıp – Uzmanlık Tezi), Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Programı, 1995
- Davaslıgil, Ümit, I. İstanbul Çocuk Kurultayı, Üstün ve özel yetenekli çocuklara ilişkin alt komisyonu. İstanbul çocuk raporu. Haz. Sayita, Sevgi Usta – Mustafa Ruhi Şirin; İstanbul, İstanbul Çocuk Vakfı Yayınları, 2000, 456-464.
- Davaslıgil, Ümit, Erken Çocuklukta Üstün Zekâlı Çocuklara Uygulanacak Farklılaşmış Eğitim Programı, Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde yeni Yaklaşımlar, Yayına Hazırlayan: Müzeyyen Sevinç, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2003
- Davaslıgil, Ümit, Okul Öncesi Düzeydeki Üstün Zekâlı Çocuklara Uygulanacak Farklılaşmış Program, Eğitim Ve Bilim, 12 (70), 1988, 44 – 53
- Davaslıgil, Ümit, Üstün Çocuklar, Yaşadıkça Eğitim, Ekim-Kasım-Aralık 1990, sayı 13
- Davaslıgil, Ümit, Üstün Çocuklara Sahip Ailelerin Eğitimi, Özel Eğitimde Aile Eğitimi Sempozyumu, Ankara, 13-14 Nisan 2000, Ankara, sayfa 142-148
- Davaslıgil, Ümit, Üstün Olma Niteliğini Kazanma, Eğitim ve Bilim, Cilt 15, Sayı 82, 1991, 62-67

- Davis, Marion Quinlan, Üstün Zekâlı Çocuklar, Çeviren: Tahir Cezmi Berklin, Eğitim Hareketleri, Ankara, 3, (25), 1957, 5 – 8
- De Bono, Edward, Altı Ayaklı Düşünme Tekniği, Remzi Kitabevi
- De Bono, Edward, Olumlu Devrimin El Kitabı, Remzi Kitabevi
- Demirel, Özcan – Semih Şahinel, Çoklu Zekâ Kuramı Ve Düşünce Becerileri İle İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Tümlşik Dil Becerilerinin Geliştirilmesi, Dil Dergisi, Ankara, (80), 1999, 19 – 31
- Dengiz, G. Murat, Takım Çalışması Teknikleri, Academyplus Yayıncılık
- Direk, Nuran, Küçük Prens Üzerine Düşünmek, Pan Yayınları, 2002
- Doğan, İsmail, Akıllı Küçük, İstanbul, Sistem Yayınları, 2000
- Dökmen, Üstün, İletişim Çalışmaları Ve Empati, Sistem Yayıncılık
- Dökmen, Üstün, Sosyometri Ve Psikodrama, Sistem Yayıncılık
- Duneland 300, Üstün Ve Özel Yetenekliler İçin Program Geliştirme Notları, Çeviren: Nuray Tarhan, MEB Özel Eğitim Rehberlik Danışmanlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü
- Duyar, M.S., Çocuğunuzun IQ seviyesini Ölçün, İstanbul, Mega Hafıza Yayınları, 1998
- E. Cutts, Norma – Nicholas Moseley, Üstün Zekâlı Ve Yetenekli Çocukların Eğitimi, Çeviren: İsmail Ersevimi, İstanbul, Özgür Yayınları, 2001
- E. Shapiro, Lawrence, Yüksek EQ'lu Bir Çocuk Yetiştirmek, Çeviren: Ümran Kartal, İstanbul, Varlık / Özel Yayınevi, 1998
- Edhem, Nejat, Mektepçilik, İstanbul, 1916
- Eflatun, Devlet, Çeviren: S. Eyüboğlu, M. A. Cimcoz, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1980
- Eğitim Sürecinde Yaratıcılık, Yaratıcılık Ve Eğitim, TED Yy., 1993
- Eğitimde Zekâ Ve Yaratıcılık, Ankara, Türkiye Zekâ Vakfı, MEB, 2002
- Enç, Mitat, Üstün Beyin Gücü Gelişim Ve Eğilimleri, A.Ü.E.F. Yayınları No: 83, 1979
- Enç, Mitat, Üstün Zekâlı Çocukların Eğitimi, İlköğretim, Ankara, 10, (186 –187), 1945, 2439 – 2441
- Ergin, Osman, İstanbul Mektepleri Ve İlim, Terbiye Ve Sanat Müesseseleri
- Erginer, Ergin, Öğretimi Planlama, Uygulama Ve Değerlendirme, Anı Yayıncılık
- Ergün, Mustafa, Eğitim Ve Toplum, Ankara, Ocak Yayınları, 1992
- Ersoy, Özlem – Neslihan Avcı, Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekliler, Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Eğitimleri; "Özel Eğitim", İstanbul, YA-PA Yayın Pazarlama, Ağustos 2001.

- Fındıkçı, İlhami (Editör), Eğitimimize Bakışlar 1, İstanbul, Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları, 1996
- Fındıklı, Remzi, Yöneticilerin Eğitimi Ve Enderun Mektebi, Türkiye İktisat Gazetesi, Ankara, (1789), 16.08.1988 – 22.08.1988, 2
- Gardner, Howard, Çoklu Zekâ: Görüşmeler Ve Makaleler, İstanbul, ENKA Okulları Yayınları, 1999
- Geisselhart, Roland R. – Marion Zerbst, Bellek Geliştirme, Çeviren: Veli Karagöz, Evrim Yayınları, 1998
- Gelb, Michael J., Leonardo Da Vinci Gibi Düşünmek, Beyaz Yayınları
- Gelb, Michael J., Düşünmenin Tam Zamanı, Çevirmen: Taylan Bilgiç, Arion Yayınları, 2002
- Giddens, Anthony, Sosyoloji, Ankara, Ayraç Yayınları, 2000
- Glasser, William, Okulda Kaliteli Eğitim, Çeviren: Ulaş Kaplan, Beyaz Yayınları, 1999
- Goleman, Daniel, İşbaşında Duygusal Zekâ, Varlık Yayınları
- Gordon, Thomas, Çocukta İç Disiplin Mi? Dış Disiplin Mi?, Sistem Yayıncılık
- Gökdere, Murat – Salih Çepni, Üstün Yetenekli Çocuklara Verilen Değerler Eğitiminde Öğretimin Rolü, Değerler Eğitimi Dergisi, Cilt 1, Nisan 2003, sayı: 2
- Gönen, Mübeccel, Çocuk Eğitiminde Drama, Epsilon Yayınları, 1998
- Güleryüz, Hasan, Eğitim Programlarının Dili Ve Yaratıcı Öğrenme, Pegem Yayıncılık
- Gürgün, Musa, D.İ'nin I. Plan Döneminden Bu Yana Üstün Beyin Gücüne Verdiği Önem, A.Ü.Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Yüksek Lisans Semineri (Çoğaltma), Ankara, Mayıs 1973
- Güvenç, Bozkurt. 'Özel Eğitim Konusu Olarak Üstün Yetenekliler', Üstün Yeteneklilerin Eğitimi İsimli Sempozyuma Sunulan Bildiri, İnanç Vakfı, İstanbul, 28-29 Ağustos 1991
- Güzel, Ayşegül, Cumhuriyet Döneminde Üstün Yetenekli Çocuklara Sağlanan Yasal Olanaklar, A.Ü.E.F. Dergisi, 1973
- Hant, R. – T. Buzan, Düşünen Organizasyon, Alfa Yayınları
- Healy, Jane M., Çocuğunuzun Gelişen Akılı, Çeviren: A. B. Dicleli, İstanbul, Boyner Yayınları, 1999
- Hesapçioğlu, Muhsin, Türkiye'de Makro Düzeyde İnsan Kaynakları Planlaması, İstanbul, Anı Yayıncılık, 2001
- Hesse, Hermann, Harika Çocuk, Çeviren: Günseli İçöz, İstanbul, Can Yayınları, 1991

- Hocaoğlu, Durmuş, 'Türkiye'nin Çağdaşlaşma Sürecinde Sosyal Faz Değiştirmenin Zaruri Bir Şartı Ve Rüknu Olarak Eğitim Sisteminin Instauration'u', Van, Türkiye 2. Eğitim Felsefesi Kongresi Bildirileri Kitabı, 1997
- Hoffman, Banesh, Einstein Yaratıcı Ve Başkaldıran, Evrim Yayınevi
- Husserl, Edmund, Kesin Bir Bilim Olarak Felsefe, Çeviren: T. Mengüşoğlu, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 1995.
- Kanad, H. Fikret, Terbiye Ve Tedris Tarihi C1-2, İstanbul Devlet Basımevi, 1930
- Kansu, Nafi Atuf, Türkiye Maarif Tarihi Hakkında Bir Deneme, 2. Kitap, Ankara, 1930/1932
- Karal, E. Ziya, Osmanlı Tarihi, Ankara, TTK Yayını, C.5(1983), C.6(1976), C.7(1977), C.8(1983)
- Karal, E. Ziya, Tanzimat Devrinde Rüşdiyenin Kaldırılması İçin Yapılan Teşebbüsler, Ankara, 1941, MEB
- Kaşgarlı Mahmut, Divan – Ü Lügat'it Türk, Çeviren: B. Atalay, Ankara, 1940 – 1943 (4Cilt)
- Katip Çelebi, Mizanü'l Hakk Fi İhtiyarü'l Ahakk, İstanbul, 1869
- Kaya, Yahya Kemal, İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış, Ankara, Bilim Yayınları, 1989.
- Keskioğlu, Osman, İslam'da Eğitim ve Öğretim, Ankara, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayını, 1987
- Kocabaşoğlu, Uygur, Osmanlı İmparatorluğu'nda 19. Yüzyılda Amerikan Yüksek Okulları, Bahri Savcı'ya Armağan Kitabı, Ankara, 1988, 305 – 326
- Koçer, H. Ali, Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi 1923, Ankara, MEB Yayını, 1974
- Koçi Bey, Koçi Bey Risalesi, Hazırlayan: Zuhuri Danışman, İstanbul, MEB, 1972
- Koçu, Reşad Ekrem, Osmanlı Sarayında Enderûn Teşkilatı, Hayat Tarih Mecmuası, İstanbul, 2, (7), 1972, s.31 – 35
- Köktaş, Arif, Osmanlı Devleti'nde Saray Teşkilâtı: Enderûn Mektebi, Yeni Türkiye Dergisi, Osmanlı Özel Sayısı, Sayı 11
- Kulaksızoğlu, Adnan, Ergenlik Psikolojisi, İstanbul, Remzi Kitabevi, 2004
- Levine, Mel, Her Çocuk Başarabilir, Boyner Yayınları
- Lorayne, Harry, Beyin Gücünün Sırları, Cep Yayıncılık
- Maarif Hakkında Layihalar, İstanbul, TBMM Yayını, 1923
- Maarif – İ Umumiye Teşkilatı Hakkında Nizamname Ve Esbab – I Mucibesi Mazbatası, İstanbul, 1912

- Macgregor, Cynthia, Yaratıcı Bir Çocuk Yetiştirme, Çeviren: Ersin Soylu, İstanbul, Papirüs Yayınları, 1997
- Mahmud Cevad, Maarif – İ Umumiye Nezareti Tarihçe – İ Teşkilat Ve İcraatı, İstanbul, 1922
- Mardin, Şerif, Makaleler – Türk Modernleşmesi, İstanbul, İletişim Yayıncılık, 1992
- Marşap, Akın, Yaratıcı Liderlik, Öncü Kitap,
- Matthews, Gareth B., Çocukluk Felsefesi, Çeviren: Emrah Çakmak, İstanbul, Gendaş Kültür, 2000
- MEB, Maarif Düsturu I (Toplayan: Faik Reşid Unat), Ankara, 1927
- MEB, Sayısal Veriler Milli Eğitim, Ankara, 1999
- MEB, Türkiye'de Orta Tahsil, Ankara, 1923
- MEB, Üstün Yetenekli Çocuklar Ve Eğitimleri Raporu, Ankara, 1991.
- Mehmet Rüşdü, Nuhbetü'l Etfal, İstanbul, 1857
- Meili, Richard, Zekânın Analitik Muayenesi, Tecrubî Pedagoji ve Çocuk Psikolojisi Bülteni I. İ.Ü. Yay., İstanbul 1966, ss. 1-13
- Metin, N., Üstün Yetenekli Çocuklar İçin Eğitim Modelleri, 6. Özel Eğitim Günleri, 12 – 14 Kasım 1996, Hacettepe Üniversitesi
- Metin, N., Üstün Yetenekli Çocuklar, Ankara, Özaşama Matbaacılık San.ve Tic. Ltd. Şti., 1999
- Metin, N., Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi, Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, C.3, S.3, 43 – 52
- Miller, Alice, Yetenekli Çocuğun Dramı, Çeviren: Gönül Sezer, İstanbul, Arion Yayınevi, 1994
- Montessori, Maria, Çocuk Eğitimi, Özgür Yayınları
- Morgül, Mahiye, Yaratıcı Drama İle Oynayarak Yaşayarak Öğren, Yapa Yayınları
- Muallim Cevdet, Mektep Ve Medrese, Hazırlayan: E.Erüz, İstanbul, 1978
- Musgra, Alan, Sağduyu Bilim Ve Kuşkuculuk, Göçebe Yayınları
- Mustafa Satı (El – Husri), Fenn – İ Terbiye Nazariyat Ve Tatmikatı I – II, İstanbul, 1909
- Nazif, Nizamettin, Enderun, Yedigün, İstanbul, C.22, S.551, 1943, 11
- Oğuzkan, Turhan., Yurt Dışında Çalışan Doktorları Türkler, O.DT.Ç., 1971
- Oleran, Pierre, Zekâ, Çeviren: E. Güngören, İstanbul, İletişim Yayınları, 1997
- Orridge, Martin, Eğitimlerinizi Canlandırmanın 75 Yolu, Sistem Yayınevi
- Öğretme, Muhsin, Farklılaştırılmış Fizik Derslerinin 9. Sınıf Üstün Yetenekli Öğrenciler Üzerindeki Etkisi, the effect of differentiated physics inst-

- ruction on 9th grade gifted learners. In F.J. Mönks & H. Wagner (Eds.), *Development of human potential: Investment into our future*. Proceedings of the 8th Conference of the European Council for High Ability (ECHA). Rhodes, October 9-13, 2002, (pp. 196-199). Bad Honnef, Germany: K.H. Bock, 2003
- Ökmen, A. Zeki, Çok Üstün Ve Üstün Zekâlı Çocuklar Ve Okullarımızda Fen Bilgisi Dersleri Öğretimi, İlk Öğretim, Ankara, 24(443), 1958, 6 – 7, 15
- Ömeroğlu, Esra, Okulöncesinde Üstün Çocuklar ve Eğitimi, 9. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara, 17-19 Haziran 1993
- Ömeroğlu, Esra, Üstün Yetenekli Çocukların Eğitim İhtiyaçlarının Karşılansında Yaratıcı Dramanın Yeri, YA-PA, I. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Ankara (11-12 Kasım 1992)
- Örs, Kuyaş, Zekâ, Kalıtım, Toplum, Bilim Ve Teknik, 333, 1995
- Özakpınar, Y., Hafıza Yanılmalarının Doğuşu Ve İki Ayı Hafıza Kodu Teorisi, İstanbul, Kubbealtı Yayınları, 1997
- Özakpınar, Y., Hafıza, İstanbul, Kubbealtı Yayınları, 1997
- Özçelik, A. İsmail, Üstün Zekâlı Çocuklara Uygulanan Hızlandırma, Çağdaş Eğitim, Ankara, 9, (86), 1984, 8 – 10
- Özçelik, İbrahim, Üstün Zekâlı Çocuklara Uygulanan Özel Eğitim Yaklaşımları, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Malatya, (1), 1987, 49 – 60
- Özden, Yüksel, Eğitimde Dönüşüm Yeni Değer Ve Oluşumlar, Pegem Yayıncılık
- Özden, Yüksel, Kendini Keşfet Tanı Geliştir Gerçekleştir, Pegem Yayıncılık
- Özden, Yüksel, Öğrenme Ve Öğretme, Pegem Yayıncılık
- Özdoğan, Berka, Çocuk Ve Oyun, Anı Yayınları, 1997
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname Ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Ankara, MEB, 2000
- Özel Eğitimde Aile Eğitimi Sempozyumu (13 – 14 Nisan 2000), MEB Özel Eğitim Rehberlik Ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara, 2000
- Özel Öğretim Yöntemleri, Binbaşıoğlu Yay. Ankara 1987
- Özellikli Çocuğa Yardım, The Education Committee Of The National Association For Gifted Children, Çeviren: M.Nihan Büyüksezer – Candan Eriş, İstanbul, Merkürî Yayıncılık
- Özer, Zuhâl, Özel Yetenekli Çocuklar "Toplumun Küçük Prens(es)leri", Bilim ve Teknik, Şubat 1997, sayı: 351
- Özer, Zuhâl, Özel Yetenekli Çocuklar, Bilim Ve Teknik, Ankara, 30, (351), 1997, 72 – 78

- Özkaya, Serkan, Sanatta Deha Ve Yaratıcılık, Pan Yayınları, 2000
- Özoğlu, Süleyman Çetin, Üstün Yetenekli Öğrencileri Araştırmaya Yönelme Ve Psikolojik Danışma Sorunları, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C.8, S1 – 4
- Özoğlu, Süleyman Çetin, Üstün Yetenekli Öğrencilerin Rehberlik, Psikolojik Danışma Sorunları Ve Araştırmaya Yönlendirilmesi. Türkiye Bilimsel Ve Teknik Araştırma Kurumu Bilim Kongresi Bilim Adamı Yetiştirme Grb. Tebliğleri (V.Ankara, 29.09 – 01101975), Ankara, 81 - 95
- Özsoy, Yahya – Mehmet Özyürek – Süleyman Eripek, Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar – Özel Eğitime Giriş –, Ankara, Karatepe Yayınları, 1994
- Özsoy, Yahya, Üstün Yetenekli Çocuklar Ve Yetenekleri. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Eskişehir, 1, (1), 1984, 29 – 33
- Öztuna, Yılmaz, Osmanlı Saray Üniversitesi Enderun, Hayat Tarih Mecmuası, İstanbul, 1, (1), 1972, 10 – 13
- Passow, A.Harry, Üstün Zekâlıların Eğitimi, Çeviren: İsmail Özçelik, Çağdaş Eğitim, Ankara, 10, (96), 1985, 21 – 23
- Rawlinson, J.Geoffrey, Yaratıcı Düşünce Ve Beyin Fırtınası, Çeviren: O. Değirmen, İstanbul, Rota Yayınları, İstanbul 1997
- Rein, P.Raelynne – Rachel Rein, Çocuğunuzun Beceri Ve Yeteneklerini Nasıl Geliştirebilirsiniz, İstanbul, Özgür Yayınları, 2000
- Robinson, Ken, Yaratıcılık Aklın Sınırlarını Aşmak, Kitap Yayınevi
- Saban, Ahmet, Çoklu Zekâ Teorisi Ve Eğitimi, Ankara, Nobel Yayınevi, 2001
- Saban, Ahmet, Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori Ve Yaklaşımlar, Nobel Yayınları
- Sakaoğlu, Necdet, Tanzimat Okulları, Tarih Ve Toplum Dergisi, S. 72, 1989
- San, İnci, Sanatsal Yaratıcılık, Çocukta Yaratıcılık, Ankara, İş Bankası Yayınları, 1979
- Satı, Meşrutiyetten Sonra Maarif Tarihi, Muallim Mecmuası, S19, 1918
- Savant, M. Vos – L. Fleischer, Beyin Geliştirme, İm Yayınları
- Searle, John, Akıllar Beyinler Ve Bilim, Say Yayınları
- Selçuk, Ziya, Okul Deneyimi Ve Uygulama, Nobel Yayınları, 2000
- Sıbyan Mekteplerine Mahsus Usul – İ Tedrisiye, İstanbul, 1883
- Singer, Dorothy G. – Jerome L., Çocuklarda Yaratıcılığın Gelişimi, Çeviren: N. Cihanşumul, İstanbul, Gendaş Yayınları, 1998
- Sisk, Dorothy, Creative Teaching Of The Gifted, Çeviren: Nuray Tarhan, MEB Özel Eğitim Rehberlik Danışmanlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü

- Sungur, Nuray, *Yaratıcı Düşünce*, İstanbul, Özgür Yayınları, 1992
- Sungur, Nuray, *Yaratıcı Okul Düşünen Sınıflar*, Evrim Yayınları
- Swain, Harriet, *Bilimin Büyük Soruları*, Güncel Yayıncılık
- Şahin, Alper, *Üstün Yetenek ve Eğitim, Yaşadıkça Eğitim, Sayı: 47*, 1996
- Şahin, Alper, *Üstün Yetenekli ve Üstün Yetenekli Olmayan Çocukların Aile Sistemi Algıları ve Öz Kavramları; Karşılaştırmalı Bir Çalışma (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, Boğaziçi Üniversitesi, 1995
- Şahiner, Semih, *Eleştirel Düşünme*, Pegem Yayıncılık, 2002
- Şemin, Refia, *Zekânın Değerlendirilmesi*, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 1972
- Şemin, Refia, *Zekânın Değerlendirilmesi, (Binet Stanford Testlerinin İstanbul Çocuklarına Standartlanması)*, İstanbul 1972, İ.Ü. Edebiyat Fak. Yay. No: 774
- Talu, Nilay, *Çoklu Zekâ Kuramı Ve Eğitime Yansımaları*, Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, (15), 1999, 164 – 172
- Tanzimat'tan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi Eğitim Maddesi, (İ.Tekeli – Necdet Sakaoğlu – Cemil Koçak – Uygur Kocabaşoğlu – Hüseyin Hatemi – Emre Dölen)
- Tekeli, İlhan, *Toplumsal Dönüşüm Ve Eğitim Tarihi Üzerine Konuşmalar*, Ankara, 1980
- Tekeli, Orhan, *Enderun Mektebi (Yayınlanmamış Lisans Tezi)*, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Tarih Bölümü, 1989
- Tekin, Elif – G. Kırca, *Özel Eğitimde Yanlışsız Öğretim Yöntemleri*, Ankara, Nobel Yayınları, 2001
- Thornton, Stephanie, *Çocuklar Problem Çözüyor*, Çeviren: Ö. Komular, İstanbul, Gendaş Yayınları, 1998
- Titiz, M. Tınaz, *Ezbersiz Eğitim 'Yol Haritası'*, Ulucan – Yayın Dağıtım
- Toker, Fethi ve diğerleri, *Zekâ Kuramları*, M.E.B. Talim ve Terbiye Dairesi Araştırma ve Değerlendirme Bürosu, Ankara, 1968
- Tozlu, Necmettin, *Eğitim Üzerine Düşünceler*, Ankara, Mikro Yayıncılık, 2003
- Turgut, İhsan, *Eğitim Üzerine Felsefi Bir Deneme*, İzmir, 1991
- Türkcan, Ergun, *'Türkiye'nin Demokratik Bir Düzen İçinde Bunalımdan Çıkması İçin Bilim Ve Teknolojiden Yararlanma Yolları Ve Bir Öneri'*, Türkiye'de Bunalım Ve Demokratik Çıkış Yolları Proje Raporu, Ankara, Türkiye Bilimler Akademisi (Tüba) Yayınları, 1998

- Türkiye I. Eğitim Felsefesi Kongresi (5 – 8 Ekim 1994) Bildiriler Ve Müzakereler, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
- Türkiye Maarif Tarihi, İstanbul, C.1(1939), C.2(1940), C.3(1941), C. 4-5(1943)
- Unat, Faik Reşit, *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*, Ankara, 1964
- Uyaroğlu, Hüseyin Nevzat, *Osmanlı Kamu Yönetim Kurum ve Sistemleri İçinde Enderun Saray Okulu (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, İstanbul Üniversitesi, 1989
- Uysal, Şefik, *Yurt Dışında Yetişen İhtisas Gücü*, TBKAİ, Bilim Adamı Yetiştirme Grubu, BAYG – E – 22 No: Proje, Ankara, 1973
- Uzunçarşılı, İ.Hakkı, *Osmanlı Devleti'nin İlimiye Teşkilatı*, Ankara, TTK Yayını, 1965
- Ülgen, Gülten, *Beyin Temelli Öğrenme*, Nobel Yayınları, 2002
- Ülgen, Gülten, *Kavram Geliştirme Kuramlar Ve Uygulamalar*, Pegem Yayıncılık
- Ülgen, Gülten, *Yaratıcılık ve Eğitim, Yaşadıkça Eğitim*, sayı: 13, Ekim-Kasım-Aralık 1990
- Ünver, S., *Fatih Külliyesi Ve Zamanı İlim Hayatı*, İstanbul, 1946
- Üstün Beyin Gücü "Gelişim Ve Eğitimleri", Ankara, A.Ü.E.F Yayınları, No: 83, 1979
- Üstün Yetenekli Çocuklar Ve Eğitimleri Ön Rapor, Ankara, MEB, 1991
- Üstün Yetenekli Çocuklar Ve Eğitimleri, Anadolu Üniversitesi Dergisi, 1984, 29 – 34
- Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporu, Ankara, 13-15 Mayıs 1991
- Üstün Zekâlı Çocukların Öğretimi, Çeviren: Ömer El, İlköğretim, Ankara, C.15, S. 289 – 290, 1950
- Üstündağ, Tülay, *Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü*, Pegem Yayınları, 2000
- Wells, Calvin, *Sosyal Antropoloji Açısından İnsan Ve Dünyası*, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1972
- Witty, Paul, *Üstün Yetenekli Çocuklara Nasıl Yardımcı Olabiliriz*, Çeviren: İbrahim Özgentaş, Ankara, E.M.H.M., 1963
- Wood, David, *Çocuklarda Düşünme Ve Öğrenme*, Doruk Yayıncılık
- Yakmacı-Güzel, Buket, *10. Sınıf Türk Öğrencilerin Aşırı Duyarlılıkları Hakkında Bir Karşılaştırma Çalışması, a comparison study about overexcitabilities of Turkish 10th graders*. In F.J. Mönks & H. Wagner (Eds.), *Development of human potential: Investment into our future. Proceedings of the 8th Conference of the European Council for High Ability*

- lity (ECHA). Rhodes, October 9-13, 2002 (pp. 82-85). Bad Honnef, Germany: K.H. Bock, 2003
- Yalıtıkaya, M. Şerafeddin, Tanzimattan Evvel Ve Sonra Medreseler, Ankara, MEB Yayını, 1940
- Yavuz, Kudret Eren, Eğitim – Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi Ve Uygulamaları, Ankara, Özel Cebeci Okulları Yayınları, 2001
- Yavuzer, Halide S., Yaratıcılık, İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi
- Yavuzer, Haluk, Resimleriyle Çocuk, Remzi Kitabevi, 1992
- Yeniçeri, Özcan, Örgütsel Değişmenin Yönetimi, Nobel Yayın Dağıtım
- Yeşilova, Habibe. Üstün Yeteneklilik ve Türkiye’de Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Van, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 1997
- Yeşilyaprak, Binnur (Editör), Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi, Pegem Yayıncılık
- Yıldırım, Ramazan, Öğrenmeyi Öğrenmek, Sistem Yayınevi
- Yıldırım, Ramazan, Yaratıcılık ve Yenilik, İstanbul, Sistem Yayıncılık
- Yusuf Has Hacib, Kutadgu Bilig, Çeviren: R.R. Arat, Ankara, TTK Yayını, 1988
- Yücel, H. Ali, Türkiye’de Orta Öğretim, İstanbul, 1938
- Yüksel, Galip, Üstün Yetenekli Bireylerin Eğitimi Anlayışı İçinde Fen Lisesi Uygulamaları, Milli Eğitim, (96), 1990, 30 – 33
- Yüksel, Galip, Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yetenek, İlgi ve Meslek Değer Algıları İle Rehberlik Hizmetleri (yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, 1990
- Zaglar, Zig, Olumsuz Bir Dünyada Olumlu Çocuklar Yetiştirmek, Çeviren: E. Özlem Suer, Beyaz Yayınları
- Zilbastı, Türkan, Enderun, (Yayınlanmamış Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Tarih Bölümü, 1993
- Ziya Gökalp, Terbiyenin Sosyal Ve Kültürel Temelleri, Hazırlayan: Rıza Kardeş, 1000 Temel Eser, 1973