



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı  
Özel Yetenekliler Eğitimi Programı

4-5 YAŞ GRUBU ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN TANILANMASI ÜZERİNE  
BİR MODEL GELİŞTİRİLMESİ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

Nur Banu PİLAVCI

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2021

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

*Daha ileriye... En İyiyeye...*



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı  
Özel Yetenekliler Eğitimi Yüksek Lisans Programı

4-5 YAŞ GRUBU ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN TANILANMASI ÜZERİNE  
BİR MODEL GELİŞTİRİLMESİ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

DEVELOPMENT OF AN IDENTIFICATION MODEL FOR GIFTED STUDENTS AT  
4-5 AGES: THE CASE OF TURKEY

Nur Banu PİLAVCI

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2021

## Öz

Bu araştırmanın amacı; okul öncesi kurumlarda öğrenimine devam etmekte olan 4-5 yaş grubundaki özel yetenekli çocukların tanınmasına yönelik teorik bir çerçeveye (Başarılı Zekâ Kuramı), çoklu veri kullanımına ve performansa dayalı bir tanılama modeli geliştirmektir. Modelle belirlenen özel yetenekli çocuklar, sadece öğretmenleri, sadece ebeveynleri, hem öğretmenleri hem de ebeveynleri tarafından özel yetenekli aday olarak gösterilen çocuklar ve hiç aday gösterilmeyen çocuklarla karşılaştırılarak ve uygulayıcıların fikirleri alınarak modelin geçerliliği incelenmiştir. Araştırmada çok basamaklı araştırma yöntemi kullanılmıştır. İlk aşamada karşılaştırmalı araştırma, sonrasında tanımlayıcı araştırma işe koşulmuştur. Araştırmanın evrenini Mersin ili merkez ilçelerindeki devlet okullarının anasınıfına devam eden kronolojik yaşı 4-5 olan öğrenciler oluşturmaktadır. Örnekleme ise iki devlet anaokulunda eğitim alan 35 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemin oluşturulmasında ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler, araştırma problemi doğrultusunda tanılanan öğrencilerin puanlarının ve tanılamada oluşan “belirlenen kişi” farklılıklarının karşılaştırılması, gözlemler arası korelasyonların analizi ve uygulayıcılarla öğretmenlerin görüşlerinin betimlenmesiyle analiz edilmiştir. Öğretmen görüş anketi ile toplanan ülkemizdeki mevcut tanılama sürecine ilişkin veriler ve bu tezde önerilen modelin kullanılmasının avantaj ve dezavantajlarına yönelik yapılacak görüşme verileri, üç uzman tarafından kategorilere ayrılarak yüzde ve frekans şeklinde tanımlanmıştır. Bulgular, modelle tanılanan öğrencilerin diğerlerinden farklı olduğunu, teorik yapı odağında geliştirilen gözlem formlarındaki değerler arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ve öğretmenlerin bu modelle tanılanan öğrencilerin göstermiştir. Dolayısıyla modelin hem özel eğitim gereksinimi olan öğrencileri belirleyebildiği, hem de kendi içinde tutarlı ölçümler sağladığı, aynı zamanda uygulanabilir özellikte olduğu söylenebilir. Dahası performans ölçümlerinin test sonuçlarından farklı özellikleri tanılama sürecine dâhil ettiği ve daha zengin bir veri kaynağı sağladığı belirlenmiştir.

**Anahtar sözcükler:** başarılı zekâ kuramı, okul öncesi dönem, özel yetenekliler, performans temelli değerlendirme, tanılama modeli, zekâ, üstün zekâlılar

## **Abstract**

The purpose of this study is to develop an identification model based on a theoretical framework and performance to identify talented children in 4-5 years old who take education in preschools. The validity of it was examined by, receiving opinions of the practitioners and comparing the talented children with the children who were not identified to be talented and with the children who were indicated to be talented by their teachers or parents. In this study, mixed research methods were utilized, at first comparative research and then descriptive research. The population and sampling of the study is consisted of 35 students in the nursery classes of two different schools in central Mersin. Convenience sampling was used in forming the sample. The obtained data was analyzed by, comparing the scores with the discrepancies identified from the research problem, analyzing of correlations of observations and describing of views. The current data collected through teacher questionnaire and interview data on advantages and disadvantages of using it were categorized by three experts and described in percentage and frequency. The results showed that the students identified with it were different, there were significant relationships between the values in the observations forms developed based on theoretical structure and according to the teachers identified students need special education. Therefore, it has been concluded that it may identify students who need special education, provides consistent measurements and it is applicable. It has been also found out that performance measurements includes different features from test results and it has provided a richer data.

**Keywords:** early childhood, gifted students, identification model, intelligence, successful intelligence theory, talented students, performance-based evaluation

## Teşekkür

Yüksek lisans programına başladığım günden itibaren bana devamlı destek olan, engin bilgi ve tecrübelerinden çok şey öğrendiğim, tez çalışmamın bütün aşamalarında fikir ve yardımlarıyla çok emek veren, stresli tez sürecinde yaptığı espri ve yorumlarıyla beni motive eden, daima sabır ve anlayışla yaklaşan, mesleki duruşuna hayran olduğum ve çok saygı duyduğum kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Mustafa Serdar KÖKSAL'a bütün içtenliğimle teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca yüksek lisans eğitimim süresince bilgi ve deneyimleri ile alanda yetişmeye katkı sağlayan değerli Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü hocalarıma minnetlerimi sunarım.

Tez jürimde yer almayı kabul eden Dr. Öğr. Üyesi Sema TAN'a ve Dr. Öğr. Üyesi Gamze AKKAYA'ya tezime kattıkları değerli görüş ve önerileri için teşekkürlerimi sunarım.

Lisansüstü eğitimim süresince ihtiyaç duyduğumda desteğini esirgemeyen, hiçbir sorumu yanıtızsız bırakmayan ve tezime katkı sağlayan Arş. Gör. Mehmet BIÇAKÇI'ya teşekkür ederim.

En zorlandığım zamanlarda yanımda olarak ilerlememi sağlayan, bana her daim destek olan, evlatları olmaktan gurur duyduğum, kıymetli meslektaşlarım annem Meryem BOSTANCI ve babam Hayri BOSTANCI'ya; kardeşlerim Gül Suna BOSTANCI ve Esmâ Hilal BOSTANCI'ya sonsuz minnetlerimi sunarım.

Yoğunluğum dolayısıyla ev içerisinde daha fazla sorumluluk alarak yorulan ama şikayet etmeden bana destek olan ve motivasyonumu yükselten sevgili eşim Veli PİLAVCI'ya gösterdiği anlayış, sabır ve emekleri için teşekkür ederim. Sadece varlıklarıyla bile bana kuvvet olan sevgili kızım Elif İlay PİLAVCI ve oğlum Akif Kutay PİLAVCI'ya tez süreci boyunca dilediğimizce vakit geçiremediğimiz zamanlarda gösterdikleri sabır için teşekkür ederim.

Son olarak iki hamilelik, iki doğum ve iki bebek görüp geçirmiş bu yüksek lisans eğitimim süresince sonuna kadar gelebildiğim, pes etmediğim ve mesleğimde uzmanlık elde ettiğim için kendime teşekkür ederim.

## İçindekiler

Öz.....	i
Abstract.....	ii
Teşekkür.....	iii
Tablolar Dizini.....	viv
Şekiller Dizini.....	viii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	ix
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	6
Araştırma Problemi.....	9
Sayıltılar.....	10
Sınırlılıklar.....	11
Tanımlar.....	11
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	13
Özel Yeteneklilik.....	13
Okul Öncesi Dönemde Özel Yeteneklilik.....	19
Özel Yetenekli Bireylerin Tanılanması.....	33
Türkiye’de Özel Yetenekli Bireylerin Tanılanması.....	42
Bireylerin Erken Tanılanmasının Önemi.....	44
Okul Öncesi Dönemde Tanılamayla İlgili Araştırmalar.....	45
Bölüm 3 Yöntem.....	53
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	53
Veri Toplama Süreci.....	54
Veri Toplama Araçları.....	57
Verilerin Analizi.....	68
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar.....	70

Tanımlayıcı Bulgular .....	70
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	94
Araştırmanın Alt Problemlerine Yönelik Sonuçlar.....	94
Tartışma ve Sonuç.....	97
Öneriler .....	101
Kaynaklar .....	104
EK-A: Bireysel Bilgi Formu .....	122
EK-B: Onam Formu .....	123
EK-C: Öğretmen ve Katılımcı Onam Formu .....	124
EK-Ç: Özel Yetenekliliği Derecelendirme Formu (Ebeveynler için) .....	125
EK-D: Özel Yetenekliliği Derecelendirme Formu (Öğretmenler için) .....	128
EK-E: Geleneksel Tanılama Süreci Soru Formu (Öğretmenler İçin) .....	131
EK-F: Yaratıcı Yetenek Gözlem Formu .....	132
EK-G: Analitik Yetenek Gözlem Formu.....	139
EK-H: Pratik Yetenek Gözlem Formu .....	145
EK-I: Geliştirilen Tanılama Modelini Değerlendirme Formu (Öğretmenler İçin) ..	151
EK-İ: Geliştirilen Tanılama Modelini Değerlendirme Formu (Uygulayıcılar İçin) ..	152
EK-J: Geliştirilen Tanılama Modelini Değerlendirme Formu (Öğrenciler İçin).....	153
EK-K: Farklılaştırılmış Öğrenim Gereksinimi Formu (Öğretmenler İçin) .....	154
EK-L: Uygulama Sırasında Çekilen Fotoğraflar.....	155
EK-M: Etik Komisyonu Onay Bildirimi.....	159
EK-N: MEB ONAY BİLDİRİMİ .....	160
EK-O: Etik Beyanı .....	161
EK-Ö: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu .....	162
EK-P: Thesis/Dissertation Originality Report.....	163
EK-R: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı.....	164



## Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Ruf Modeli ve Özel Yeteneklilik Seviyeleri</i> .....	21
Tablo 2 <i>Veri Toplama Araçlarını Dolduran Kişiler ve Doldurulma Amaçlarına İlişkin Bilgilendirme</i> .....	58
Tablo 3 <i>Gözlemler Arası Korelasyon Değerleri</i> .....	63
Tablo 4 <i>Öğrencilerin Doğum Yılına Göre Dağılımına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler</i> .....	70
Tablo 5 <i>Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler</i> ...	70
Tablo 6 <i>Öğrencilerin Eğitime Başlama Yaşlarına Göre Dağılımına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler</i> .....	71
Tablo 7 <i>Öğrencilerin Daha Önce Zekâ Testine Girme Durumuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler</i> .....	71
Tablo 8 <i>Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler</i>	72
Tablo 9 <i>Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler</i>	72
Tablo 10 <i>Öğrencilerin Kendisi Hariç Kardeş Sayılarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler</i> .....	73
Tablo 11 <i>Öğrencilerin Annelerinin Çalışma Durumuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler</i> .....	73
Tablo 12 <i>Öğrencilerin Babalarının Çalışma Durumuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler</i> .....	73
Tablo 13 <i>Öğrencilerin Kendi Odalarının Olma Durumuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler</i> .....	74
Tablo 14 <i>Raven Renkli Progresif Matrisler Test Puanları ve Frekansları</i> .....	75
Tablo 15 <i>RRPM, Öğretmen Görüşleri, Araştırmacı Gözlemleri ve Ebeveyn Görüşlerinden Oluşan Kompozit Puan Sıralaması</i> .....	76
Tablo 16 <i>RRPM ve Kompozit Puanlar Üzerinden Oluşturulan Dört Farklı Kesme Noktasının Korelasyonları</i> .....	77
Tablo 17 <i>Sadece RRPM Testi ile Tanılananların (Üst %95'lik Grupta Olan) Analitik, Pratik ve Yaratıcı Yeteneklerine İlişkin Gözlem ve Değerlendirme Puanları</i> .....	78
Tablo 18 <i>Sadece Ebeveyn Değerlendirmesi ile Tanılananların (Üst %95'lik Grupta Olan) Analitik, Pratik ve Yaratıcı Yeteneklerine İlişkin Değerlendirme Puanları</i> ....	78

Tablo 19 Sadece Öğretmen Değerlendirmesi İle Tanılananların (Üst %95'lik Grupta Olan) Analitik, Pratik ve Yaratıcı Yeteneklerine İlişkin Değerlendirme Puanları.....	79
Tablo 20 Sadece Araştırmacı Değerlendirmesi ile Tanılananların (Üst %95'lik Grupta Olan) Analitik, Pratik ve Yaratıcı Yeteneklerine İlişkin Gözlem Puanları...	79
Tablo 21 Çoklu Veri Kaynağı Temelli Tanılananlar .....	80
Tablo 22 Birinci Soru: Yaptığımız Uygulamayla İlgili Ne Düşünüyorsun? Sorusunun İstatistikleri .....	87
Tablo 23 Birinci Soru, Derinleştirici Soru Bir: Uygulamalarda Sevdiğin Şey Neydi? Sorusunun İstatistikleri .....	87
Tablo 24 Birinci Soru, Derinleştirici Soru İki: Uygulamalarda Sevmediğin Şey Neydi? Sorusunun İstatistikleri .....	88
Tablo 25 Birinci Soru, Derinleştirici Soru Üç: Modelde Başka Ne Yapılsa Hoşuna Giderdi? Sorusunun İstatistikleri.....	88
Tablo 26 İkinci Soru: Uygulama Esnasında Ne Hissettin? Sorusunun İstatistikleri	89
Tablo 27 İkinci Soru, Derinleştirici Soru Bir: Sıkıldığın Anlar Oldu mu? Sorusunun İstatistikleri.....	89
Tablo 28 İkinci Soru, Derinleştirici Soru İki: Üzüldüğün Anlar Oldu mu? Sorusunun İstatistikleri.....	90
Tablo 29 İkinci Soru, Derinleştirici Soru Üç: Sevindiğin Anlar Oldu mu? Sorusunun İstatistikleri.....	90
Tablo 30 İkinci Soru, Derinleştirici Soru Dört: Heyecanlandığın Anlar Oldu mu? Sorusunun İstatistikleri .....	90
Tablo 31 Üçüncü Soru: Uygulanan Modelde Neyi Değiştirdin? Sorusunun İstatistikleri.....	90
Tablo 32 Üçüncü Soru, Derinleştirici Soru Bir: Daha Uzun Sürmesini İster miydin? Sorusunun İstatistikleri .....	91
Tablo 33 Üçüncü Soru, Derinleştirici Soru İki: Daha Çok Uygulama Olmasını İster miydin? Sorusunun İstatistikleri .....	91

## Şekiller Dizini

Şekil 1. Başarılı Zekâ Kuramı .....	167
Şekil 2. Mevcut Tanılama Sistemi .....	44
Şekil 3. Geliştirilen Tanılama Modeli.....	52
Şekil 4. Veri Araçlarının Kullanım Sırası.....	56
Şekil 5. Çoklu Veri Kaynakları ile Tanılanan Öğrencilerin Kesişim Kümeleri.....	94

## **Simgeler ve Kısaltmalar Dizini**

**BİLSEM:** Bilim ve Sanat Merkezleri

**MEB:** Millî Eğitim Bakanlığı

**RRPM:** Raven Renkli Progresif Matrisler Testi

## Bölüm 1

### Giriş

#### Problem Durumu

Özel yetenekli çocukların nasıl tanınması gerektiği ve tanılama süreci bu alanda belki de en çok tartışılan konulardan biridir (Brown vd., 2005). Çünkü özel yetenekli çocuklar uygun bir şekilde tanındığında eğitimlerine yönelik yapılan değişikliklerin etkinliğinin arttığı ve yoğun bir şekilde devam ettiği görülmektedir (Pfeiffer, 2003). Son zamanlarda yapılan araştırmalarda özel yetenekli çocukların, yüksek entelektüel yetenekleri, hafıza fonksiyonları ve pratik becerileri sayesinde akranlarına göre daha hızlı, yeni ve karmaşık bilgiler edinerek uygulamaya koydukları görülmektedir (Coleman vd., 2015; Geake & Gross, 2008; Leikin vd., 2014). Özel yetenekli çocukların becerilerini daha fazla geliştirmelerini sağlamak ve uygun öğrenme deneyimleri sunmak için kritik olan nokta, onları erken ve doğru tanılamaktır (VanTassel-Baska, 2003). Erken ve doğru tanılama yapılamaması, bu öğrencilerin yaşayabileceği olumsuz eğitim deneyimleri, motivasyon eksikliği, olumsuz psikolojik ve akademik sonuçlar için risk oluşturmaktadır (Assouline vd., 2010; Besnoy vd., 2015).

Özel yetenekli çocukların mümkün olduğunca erken yaşta tanınmasıyla beraber erken başlanan desteğin gelecek dönemde yetenek ve potansiyellerinin üzerinde etkisi oldukça önemlidir (Sandel vd., 1993). Özel yeteneğin erken tanınması, öğrencinin var olan potansiyelinin kullanımını desteklemektedir. Bu sayede öğrenci kendine uygun bir çalışma programını benimsemektedir. Aynı zamanda çocukların var olan ilgi alanlarını ve yeteneklerini yüksek düzeyde kullanabilmeleri amacıyla, aile ve öğretmenlerin destekleyici düzenlemeler sunmalarını sağlamaktadır (Cutts & Moseley, 2004).

Araştırmacılar, erken tanılamamanın ve uygun eğitimsel müdahalenin özel yetenekli çocuklarda başarıyı arttırdığını ve farklı ihtiyaçları olan bu çocukların duygusal ve eğitimsel uyumsuzluk riskini azalttığını ifade etmektedirler (Hodge & Kemp, 2000). Özel yetenekli çocukların aldıkları örgün eğitim onlar için sıkıcı ve yetersiz gelebilmektedir (Whitmore, 1980). Bu yüzden özel yetenekli çocukların başarı elde edebilmesi amacıyla erken tanılama modelleri geliştirmek, gerekli çevresel koşulları oluşturmak ve tüm gelişim alanları açısından özel ihtiyaçlarını

belirlemek gerekmektedir (Whitmore, 1980). Ayrıca bazı çocuklarda zihinsel gelişim yaşamının erken dönemlerinde hızlı olup, sonraki senelerde yavaşlayabilmektedir. Dolayısıyla gelişimi bu şekilde olan çocukların üstün potansiyelleri ancak erken yaşlarda tanılanabilmektedir. Bu nedenle özel yetenekli öğrencileri tanılamak için yapılan taramaların erken başlatılması gerekmektedir (Sak, 2014).

Özel yetenekli çocukların tanılanması amacıyla genelde üç değişik yöntem kullanılmakta ve bu yöntemler geliştirilen tanılama modellerinin içerisinde de yer alabilmektedir. Bunlar; çocukların sınıf içerisindeki davranışlarının incelenmesi, ebeveynler ve/veya öğretmenlerin özel yetenekli olduğunu düşündükleri çocukları aday olarak göstermesi ve testlerin kullanıldığı tarama-değerlendirmedir (Gadzikowski, 2013). Tarama-değerlendirmeye örnek Yetenek Tarama Modelinde (Van Tassell-Baska, 1986) kendi düzeyinden daha üstte performans gösteren öğrencileri tavan etkisi olmayan ileri düzey bir teste alarak testin sonucuna göre özel yetenekliliği tanılama yapılmaktadır. Tanılama süreci, alt sınıftaki öğrencilere üst sınıfların düzeyinde test uygulayarak özel yetenekli öğrencileri seçmeye dayanmaktadır. Tanılamada ölçme aracı olarak öğrencinin kendi düzeyinde olan bir sınav ve Scholastic Aptitude Test (SAT) uygulanmaktadır. Model, okul çapında başarı düzeyi %95 ya da %97'lik bölümde olan öğrencilere uygulanan SAT sınavında kendi oluşturduğu kesme puanının içinde olmayı özel yetenekliliği tanılama ölçütü olarak ele almaktadır (Van Tassell-Baska, 1986). Bu model pratik amaçlı bir model olup performans değerlendirme ve teorik çerçeveden sınırlılıkları olan bir modeldir.

Tarama-değerlendirme ve ebeveyn-öğretmen önerisine dayalı bir model olan Döner Kapı Modeli, üç halka kuramına dayanmaktadır. Döner Kapı Modelinin özel yetenekli öğrencileri tanılamada kullanılmasındaki amaç, geniş aralığı kapsayan bir yetenek havuzu (%15-20'lik dilim) oluşturmaktır. Bu yetenek havuzunun bir kısmı vaka çalışmaları, öğretmen veya ebeveynlerin aday göstermesi ile diğer kısmı ise test verileri ile oluşturulmaktadır. Tanılama ölçütleri, öğrencinin okul çapında başarı düzeyi açısından ilk %15-20'lik dilimde olması ve uygulanan ölçek ya da anketlerde uygulanacak programa uygun olduğunun belirlenmesi, motivasyonunun yüksek olması ve hem yaratıcı hem de bir akademik yeteneğe sahip olmasıdır (Renzulli vd., 1981). Bu model ise performans

değerlendirme ögesine ve kuramsal bir çerçeveye sahip olmasına rağmen hem pratik olmaması hem de okul öncesi döneme yönelik olmaması açısından sınırlılıklar sergilemektedir.

Heller'in Sıralı Strateji Modeli ise özel yetenekli öğrencilerin tanılmasında çok faktörlü yetenek yapısını (bilişsel olmayan özellikler, özel yetenekliliğin yordayıcısı olan davranışlar ve sıra dışı performanslar) baz almaktadır (Heller, 2004; Heller & Perleth 2010). Tanılama araçları olarak öğretmen kontrol listeleri, Munich Test Bataryası veya Üçlü Yetenekler Testi ve mülakatlar kullanılmaktadır. Özel yetenekliliği tanılamak için kullanılan kriterler; öğrencinin uygulanan ölçme araçlarında ilk olarak %20'lik, daha sonrasında %5'lik ve en son %2-5'lik diliminde yer almasıdır (Heller, 2004; Heller & Perleth 2010). Bu tanılama modeli de okul öncesi döneme yönelik sınırlılıkları olan ve pratik olmayan bir model yapısındadır.

Türkiye' de kullanılan Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) tanılama modeli ise yine iki basamaklı olup, test ağırlıklı ve teorik alt yapısı olmayan bir model yapısı sergilemektedir. Ayrıca 1, 2 ve 3. sınıflar düzeyine yöneliktir. Dolayısıyla BİLSEM tanılama modeli de okul öncesi dönemde uygulanmaya yönelik bir model değildir (2019-2020 Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu). Üniversite bünyesinde geliştirilmiş bir sistem olan Üstün (Özel) Yetenekliler Eğitim Programları (ÜYEP) teorik bir alt yapıya sahiptir ancak en erken tanılama süreci ortaokul 5. sınıf düzeyinde ve sonrasında başlatılmaktadır (<https://www.uyep.anadolu.edu.tr>). Dolayısıyla ÜYEP de okul öncesi dönemde uygulanmaya uygun değildir. Yine üniversite bünyesinde geliştirilmiş daha yeni bir sistem olan Hacettepe Üniversitesi Özel (Üstün) Yetenekliler Uygulama ve Araştırma Merkezi (OYEM) tanılama modeli, kuramsal temeli olan bir tanılama ve danışmanlık sistemine sahiptir. Fakat tanılama süreci 6 yaş ve daha üzeri çocuklar için uygulanmaktadır dolayısıyla model, okul öncesi dönem yaş grubunda 6 yaş için uygun olsa da 4-5 yaş grubu için uygun değildir (Hacettepe Üniversitesi Özel Yetenekliler Uygulama ve Araştırma Merkezi Yönetmeliği, 2019).

Ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde açılan, özel yetenekli öğrencilere hizmet sunmakta olan BİLSEM'lerin eğitim programlarına dâhil edilecek olan öğrenciler sırasıyla aday gösterme, grup tarama uygulaması ve bireysel değerlendirme süreçlerinden geçmektedir (2019-2020 Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu). BİLSEM sürecinde özel

yeteneklileri tanılamaya yönelik kullanılan zekâ testleri 6 yaşın altındaki çocuklara uygulanacak nitelikte değildir. Bu yüzden ülkemizde okul öncesi dönem yaş gurubundaki özel yetenekli çocukların belirlenmesinde gelişim ölçeklerinin kullanımı yaygın olmakla birlikte bu ölçekler tanılamada yetersiz kalarak eğitim planının erken yapılmasını güçleştirmektedir (Karadağ, 2015). Ayrıca okul öncesi dönemdeki özel yetenekli öğrenciler bu kurumlardan yararlanamamakla beraber onlar için alınan tedbir uygulaması bulunmamaktadır (Gökdemir, 2017). Oysaki pek çok çalışma tanılama sürecinin mümkün olduğunca erken, okul öncesi dönemde yapılmasının ve gerekli hizmetlerin sağlanmasının ne kadar önemli olduğunu savunmaktadır (Sankar & DeLeeuw, 2002).

Görüldüğü üzere tanılama amacıyla kullanılan bu modellerin uygulanmasındaki temel amaç, belirli yeteneklere sahip öğrencileri keşfetmek ve yeteneklerini geliştirmektir (Assouline & Lupkowski-Shoplik, 2012). Modellere bakıldığında kısmen bir teorik çerçevenin bulunduğu ve özel yetenekli öğrencileri tanımlarken belli bir yüzdellik dilimi temel aldıkları gözlenmektedir. Özel yetenekli öğrencileri tanılamak amacıyla kullanılan tanılama modelleri, benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir ancak bu modellerde okul öncesi dönem dışındaki çocuklara odaklanılması, pratik olma, performansı temel alma ve teorik çerçeveye dayalı olma açısından sınırlılıklar olduğu görülmektedir. Bundan dolayı bu modeller, ülkemizdeki okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocukları tanılamaya yönelik dezavantajlı modellerdir. Oysaki özel yetenekli çocukların yetenekleri ne kadar erken keşfedilirse, o kadar geliştirilebilmeleri için uygun koşullar sağlanabilir ve yeteneklerinin körelmemesi açısından önlemler alınabilir (Levent, 2011).

Yukarıdaki çalışmalarda belirtildiği üzere okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocukların tanılanmasının oldukça önemli bir konu olduğunu görülmektedir. Fakat mevcut tanılama modellerinde hem tanılama araçları hem de tanı kriterleri üzerinde farklılaşmalar söz konusudur. Bunun sebebi araştırmacıların okul öncesi dönemde zekânın yorumlanmasına yönelik farklı görüşleri benimsemeleridir. Bu sorun ülkemizde de fazlaca hissedilmektedir çünkü okul öncesi dönemde bulunan özel yetenekli çocukların tanılanması amacıyla bir yönetmelik (Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi, 2016) olmasına rağmen uygulama sırasında güçlük çekilmektedir. Bu güçlüğü en önemli sebeplerinden bir tanesi de okul öncesi dönemdeki çocukların tanılanması amacıyla teorik çerçevesi olan,



çoklu veri kullanımını içeren ve performans odaklı değerlendirme yapan bir tanılama modelinin geliştirilememiş olmasıdır (Karadağ, 2015).

Okul öncesi döneme ilişkin çalışmalarda genelde kullanılan ölçme araçlarına yoğunlaşmaktadır. Özel yetenekli çocukları tanılamada öğretmen ve aile görüşleri, biyografik veriler, portfolyo, zekâ tesleri, derecelendirme ölçekleri ve kayıtların kullanımı yaygındır (Pfeiffer, 2015). Okul öncesi dönemde yaygın olarak kullanılan derecelendirme ölçeklerinin tanılamada önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu ölçeklere örnek olarak Gifted Rating Scale-Preschool/Kindergarten Form (Okul öncesi formu, GRS-P) verilebilir. Form 4-6 yaş grubundaki çocukların 5 ayrı yetenek alanında (akademik yeterlilik, motivasyon, entelektüel zekâ, sanat, yaratıcılık) yeteneklerini ölçmek amacıyla tasarlanmıştır (Pfeiffer & Jarosewich, 2003). Diğer bir form olan Gifted Evaluating Scale-Second Scale (GES-3), 5-18 yaş gurubunu 4 yetenek alanında (entelektüel yetenek, özel akademik yeterlik, sanat ve yaratıcılık) tanılamak amacıyla geliştirilmiştir (McCarney & Anderson, 1989). The Scales for Identifying Gifted Students (SIGS), ise 5-18 yaş grubunda genel entelektüel yetenek, fen, matematik, sosyal beceri, dil, yaratıcılık, sanat ve liderlik alanlarında özel yeteneği belirlemek için tasarlanmıştır. Gifted and Talented Evaluation Scale (GATES), 5-18 yaş grubunda entelektüel yetenek, akademik yeterlik, sanat ve yaratıcılık yönünden özel yeteneği tanılamak amacıyla geliştirilmiştir (Gilliam vd., 1996). Ülkemizde geliştirilmiş olan Ankara Gelişim Tarama Envanteri (Savaşır vd., 1994) ise 0-6 yaş grubunda sadece özel yetenekliliği itanılamak için değil genel bir gelişim taraması yapmak amacıyla tasarlanmıştır. Bilişsel, motor, öz bakım, dil ve sosyal beceri alanlarında ölçüm yapmak için tasarlanmıştır. Bu ölçeklere bakıldığında okul öncesi dönem için uygun olsalar da GRS-P formu ve Ankara Gelişim Envanteri dışındakiler 4 yaş grubunda kullanılmaya uygun değildir çünkü norm çalışmaları 5 yaştan itibaren yapılmıştır. Dolayısıyla bu tez çalışmasında tanılamamanın bir parçası olarak bu ülkede onun dil ve kültürüne uygun olarak geliştirilen ölçme araçlarının hem alan yazına hem de uygulayıcılara katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Ankara Gelişim Envanteri geliştirildiği tarih itibari ile güncel olmamasından dolayı daha güncel olan bu çalışmadaki ölçme araçlarının önemli bir alternatif sağlayacağı düşünülmektedir.

Pek çok araştırmacı, okul öncesi grubundaki öğrencilerin tanılama problemlerinin azaltılması için, birden çok yaklaşım içeren bir tanılama süreci olmasının gerekliliğini savunmaktadır (Burns, 1990; Wortham, 2005). Özel yetenekli çocukları tanılama sürecinde, çocukla ilgili yapılan görüşmelerden, aile görüşmelerinden, öğretmenlerin yaptıkları gözlemlerden, çocukların yaptıkları etkinlik örneklerinden, ilgi değerlendirme envanterlerinden ve performans gözlemlerinden yararlanılması gerektiği ortaya konulmuştur (Cohen, 1989). Özel yetenekli çocukları tanımlarken yalnızca zekâ testlerinin temel alınmasının yeterli olmadığı düşünölmekte ve çok boyutlu bir tanılama modeli geliştirilmesinin yararlı olacağı savunulmaktadır (Heller, 2004; Sak, 2010). Dahası bir teorik çerçevesi olan ve performansı dikkate alan bir modelin geliştirilmesi gerekmektedir.

Sternberg'in Başarılı Zekâ Kuramı, önerilen bu tanılama modelinin teorik alt yapısını oluşturmaktadır. Bu kuramın temel alınmasının sebebi, her şeyden önce özel yeteneği ve zekâyı çok boyutlu olarak tanımlayabilmesidir. Bu kuram, modelin 4-5 yaş grubu için pratikte uygulanabilmesinde ve performans odaklı bir tanılama modeli geliştirilmesinde yol göstericidir çünkü okul öncesi eğitimde öğretime yol gösterici olarak kullanılmıştır. Başarılı Zekâ Kuramı kanıt tabanlı olarak desteklenmiştir ve güncel olarak yaygın kullanımı mevcuttur. Ayrıca parsimonistik bir yapıya sahiptir ve çok boyutludur (Sternberg vd., 2014).

Bu yüksek lisans tezi çalışmasında, 4-5 yaş grubundaki özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi ve tanılamada belirtilen yetersizlikleri gidermek adına performansa, çoklu veri kullanımına ve bir teorik çerçeveye dayalı bir erken tanılama modeli geliştirmeye odaklanılmıştır. Bu modelin avantajları Başarılı Zekâ Kuramı gibi kuramsal bir çerçevesinin olması, performansa dayalı olması, çoklu veri kaynağı kullanması, ekonomik ve geliştirilmeye müsait olmasıdır.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu çalışma, okul öncesi kurumlarda öğrenime devam etmekte olan 4-5 yaş grubundaki özel yetenekli çocukların tanılanmasına yönelik teorik çerçeveye ve performansa dayalı alternatif bir model geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada ayrıca geliştirilen bu modelde tanılanan ve tanılanmayan çocukları farklı değişkenler açısından karşılaştırmak ve tanılama modelinin geçerliliğini test etmek amaçlanmıştır.

Çocukların en üretken oldukları, orijinal fikirler üretebildikleri, nitelikli düşünmeye yatkın oldukları, gelişmelerinin en hızlı olduğu ve bireylerin ileri dönemde hayatının şekillenmesinde önemli rolü olan okul öncesi dönemde özel yeteneklilerin tanılanması çok önemlidir (Yuvacı & Dağlıoğlu, 2018). Özel yetenekli çocukların erken tanılanması ve gerekli eğitimi alabilmesi konusunda bazı güçlükler bulunmaktadır. En büyük güçlüklerden birisi bu çocukların yetenek, ilgi ve kapasitelerini ölçebilecek yeterli çeşitlilikte tanılama modellerinin bulunmamasıdır (Kuo vd., 2010). Özel yetenekli çocukları tanımlarken disiplinler arası bir yaklaşımla çoklu veri kaynağına dayalı bir süreç kullanılması ve tanılama sürecinde ebeveynlerin, öğretmenlerin, alanda uzman kişilerin, yerel veya genel eğitim sorumlularının birlikte rol alması önerilmektedir (Ersoy & Avcı, 2004).

Özel yetenekli bireylerin mümkün olduğunca erken dönemde belirlenmesi uygun eğitim önlemlerinin alınarak yetiştirilmesi bütün toplumlar tarafından oldukça önemsenen bir konudur (Suveren, 2006). Ayrıca erken tanılama yapılmadığında bu çocukların başarısızlıkla karşılaşabildikleri ve akranları arasında farklı görünmemek amacıyla yeteneklerini gizleyebildiği görülmüştür (Karnes & Johnson, 1991; Siegle & McCoach, 2005). Özel yetenekli çocukları okul öncesi dönemde tanılamak, yetenek ve becerilerini desteklemek gelecek dönemdeki yetenek gelişmelerini de olumlu etkilemektedir. Özel yetenekli çocukların fark edilmesinde çocuğun ailesi ve ilk karşılaştığı öğretmenler olan okul öncesi öğretmenleri ön plandadır (Dağlıoğlu, 2012). Bu yüzden okul öncesi öğretmenlerin yeterli donanıma ve bilgi düzeyine sahip olması ve ailelerin bilinçlendirilmesi çok önemlidir (Davalos & Griffin, 1999).

Okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocuklarla alakalı araştırmaların sınırlı sayıda olması tanılama ile ilgili çalışmaları da sınırlamaktadır. Dolayısıyla okul öncesi dönemdeki yetenek ve zekâ düzeylerinin belirlenmesine yönelik modellerin geliştirilmesinin alan yazındaki çalışma sayısını arttırması beklenmektedir. Pfeiffer'ın (2003) öncü olduğu 64 uzmanı içeren çalışmanın sonucu özel yetenekli çocukları mümkün olduğunca erken tanılamamanın ve eğitimlerine yön verilmesinin önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu uzmanların %41'i tanılama sürecinde problemler olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca özel yetenekli çocukların mümkün olduğunca erken tanılanmasının gerekliliği hususunda ortak görüşe varılmıştır (Pfeiffer, 2003).

Gerek ulusal gerekse uluslararası düzeyde yapılmış çalışmalara bakıldığında, özel yetenekli çocukların sahip oldukları özellikler göz önünde bulundurularak gözlemler yapılması ve mümkün olduğunca erken bir şekilde tanınmasının, onların yeteneklerine göre bir plan belirleyerek eğitimlerine erken başlamalarının oldukça önemli olduğu görülmektedir (Parker & Nelson, 2005; Smutny, 1999). Özel yetenekli bireylerin tanınması için geliştirilen çoğu modelin okul öncesi dönemdeki çocuklara uygun olmadığı görülmektedir. Örnek vermek gerekirse, Borland ve Wright (1994) yaptıkları çalışmada okul öncesi dönemdeki potansiyel özel yetenekli çocukları tanılamak amacı ile bir süreç geliştirmişlerdir. Süreçte kullanılan yöntem var olan probleme odaklı alternatif biçimde geliştirilmiş, öğretmen gözlemi ve portfolyo çalışmaları da kapsayan deneysel bir teknik olarak açıklanmaktadır. Ancak modelin sıralı bir yapıda olması ve teorik bir çerçevesinin olmaması dezavantaj oluşturmaktadır. Scott ve Delgado (2005) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemde bilişsel anlamda özel yetenekli çocukları tanılamak amacıyla çocuklara dokuz farklı bilişsel görevden oluşmuş bir batarya uygulanmıştır. Bu tanılama sürecinin ölçme aracına odaklı olması ve model çerçevesinde yapılandırılmamış olması dezavantaj oluşturmaktadır. Kuo vd., (2010), Tayvan'da okul öncesi dönemde potansiyel özel yetenekli çocukları önce tanılayarak, sonrasında da onlara uygun eğitim planı tasarladıkları bir araştırma yapmışlardır. Birden fazla aşamadan oluşan bu araştırmanın ilk etabında özel yetenekliğe aday çocukları belirlemek için ebeveyn görüşleri, öğretmenlerin kontrol listeleri, çocukların çizdikleri resimler, gözlem yapma, görüşme veya portfolyo ve grup zekâ testleri kullanılmıştır. Sonrasında aday gösterilen çocuklara bireysel zekâ testleri ve yapılandırılmış gözlemler uygulanmış ve tanılama yapılmıştır. Bu çalışmanın avantajı eğitime entegre edilmiş bir tanılama süreci geliştirilmesidir. Ancak pratikte kullanılabilir olmama ve teorik çerçevesinin bulunmaması yönünden sürecin sınırlı olduğu ifade edilmelidir. Ülkemizde Dağlıoğlu (2002) tez çalışması ile Metin ve Dağlıoğlu (2002) tarafından yapılmış olan çalışmada 5-6 yaş grubu çocuklar için matematik alanında potansiyel özel yetenekli olanları tanılamak için bir yöntem geliştirilmiştir. Bu sürecin tek bir alanda tanılama yapması ve sıralı yapı barındırması dezavantajlarıdır. Suveren (2006), yaptığı çalışmada okul öncesi dönemde bulunan 5-6 yaş grubu öğrencilerden özel yetenekli olanları tanılamayı ve sonrasında bu tanılama yönteminin ne kadar başarılı olduğunu ortaya koymayı hedeflemiştir. Bu modelinin tanılamada başarılı olması önemli bir bilgidir fakat

modelin öğretime bilgi sağlaması da gerekmektedir. Bu noktada modelin sınırlılık sergilediği ifade edilebilir. Alemdar (2009), yaptığı çalışmada okul öncesi dönemdeki 3-6 yaş grubu özel yetenekli çocukları tanılamayı ve uyguladığı tanılama sürecinin etkililiğini belirlemeyi hedeflemiştir. Yapılan bu çalışmaların ortak noktaları birkaç aşamadan meydana gelen bir tanılama yöntemi barındırmaları ve teorik bir altyapıya bağlı geliştirilmemeleridir. Ayrıca çalışmalarda tanılama süreci ebeveyn ve öğretmen aday göstermesi ile başlamakta ve uygulamalar bu aday gösterilen çocuklar üzerinden devam etmektedir. Bu tezde geliştirilen tanılama modeli bu noktalarda diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir.

Ülkemizde yapılmış özel yetenekliler alanındaki diğer çalışmalarda ise okul öncesi dönemdeki çocukları hedef alan bir tanılama modeli özgün biçimde geliştirilmemiş; hep var olan ölçekler uyarlanmış ve testler teorik bir çerçeve olmadan tanılama amaçlı kullanılmıştır (Davaslıgil, 2004). Okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukların tanınması, erken eğitim planlarının yapılması ve var olan yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması alan yazına katkı sağlayacaktır (Dağlıoğlu, 2002).

Bu tezde geliştirilen tanılama modeli ile Türkiye'deki çocukların dil, kültür ve gelişim özellikleri, performans gözlemleri, çoklu veri kullanımı ve teorik bir çerçevenin varlığı dikkate alınarak hazırlanmış özgün bir tanılama modeli ortaya konulması ayrıca modelin geçerliliğinin ve uygulanabilirliğinin incelenmesi hedeflenmiştir. Bunun sonucunda öğretim programı geliştirme, öğretim sürecini şekillendirme, programa uygun çocukları erken belirleme konusunda avantaj kazanılacağı düşünülmektedir.

### **Araştırma Problemi**

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki 4-5 yaş grubu özel yetenekli çocukların tanınmasına yönelik Başarılı Zekâ Kuramına dayalı, çoklu veri kaynağı kullanan ve performans odaklı bir model ne kadar geçerli ve uygulanabilirdir?

**Alt problemler.** Temel probleme ilişkin alt problemler şu şekilde belirlenmiştir;

1. Geliştirilen model ile tanılanan 4-5 yaş grubu çocuklar ile sadece öğretmenleri tarafından özel yetenekli olmaya aday gösterilen çocuklar birbirinden farklı mıdır?

2. Geliştirilen model ile tanılanan 4-5 yaş grubu çocuklar ile sadece ebeveynleri tarafından özel yetenekli olmaya aday gösterilen çocuklar birbirinden farklı mıdır?

3. Geliştirilen model ile tanılanan 4-5 yaş grubu çocuklar ile hem ebeveynleri hem de öğretmenleri tarafından özel yetenekli olmaya aday gösterilen çocuklar birbirinden farklı mıdır?

4. Geliştirilen model ile tanılanan 4-5 yaş grubu çocuklar ile araştırmacının gözlemlerine dayanarak tanılanan çocuklar birbirinden farklı mıdır?

5. Geliştirilen model ile tanılanan 4-5 yaş grubu çocuklar ile sadece Raven Renkli Progresif Matrisler (RRPM) Zekâ Testi kullanılarak tanılanan çocuklar birbirinden farklı mıdır?

6. Geliştirilen model ile tanılanan 4-5 yaş grubu çocuklar ile aileleri ve öğretmenleri tarafından özel yetenekli olmaya aday gösterilmeyen çocuklar birbirinden farklı mıdır?

7. Geliştirilen tanılama modeli ile belirlenen çocukların “özel eğitim gereksinimine” sahip olup olmadıkları yönündeki öğretmen görüşleri nelerdir?

8. Geliştirilen tanılama modelinin uygulamadaki avantajları ve dezavantajları nelerdir?

## **Sayıtlar**

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında bulunan her çocuk hakkında doldurdukları Özel Yetenekliliği Değerlendirme Ölçeğini samimi, objektif ve gerçekçi doldurdukları varsayılmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin, Geleneksel Tanılama Süreci Formu, Önerilen Tanılama Süreci Formu ve Farklılaştırılmış Öğrenim Gereksinimi Formunu doldururken samimi, objektif ve gerçekçi oldukları varsayılmıştır.

Öğrencilerin Önerilen Tanılama Modelini değerlendirirken cevaplarını içtenlikle ve dürüstçe verdikleri varsayılmıştır.

Uygulama esnasında kontrol altında olmayan çeşitli değişkenlerin (ortam, sıcaklık, hastalık, saat vb.) öğrencileri aynı şekilde etkilediği varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma tek zekâ testi uygulaması ile sınırlıdır.

Bu araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

Bu araştırmanın verileri, Mersin ili merkez ilçelerinde bulunan iki farklı okul öncesi eğitim kurumundaki üç okul öncesi öğretmeni ve onların sınıflarında öğrenim görmekte olan 4-5 yaş grubu toplamda 35 öğrenci ile sınırlıdır.

Bu araştırmanın verileri, öğrencilerin ebeveynleri ve öğretmenlerin algıları doğrultusunda verdikleri önerilerle sınırlıdır.

### **Tanımlar**

**Özel yetenekli birey.** 2019-2020 Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu'nda (2019) özel yetenekli birey şu şekilde tanımlanmaktadır:

*“Yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey.”*

**Okul öncesi dönem.** Çocuklara doğduktan zorunlu eğitime başlama yaşına kadar olan süreçte ulusal düzenleyici hükümlere uygun şekilde özel kurumların ya da kamu bünyesindeki kurumların sağladıkları hizmetleri içeren dönemdir (European Commission, 2014).

Türkiye’de okul öncesi dönem yaş grubu olarak 0-6 yaş arasındaki çocukları ifade etmektedir (Haktanır, 2012) ve bu çalışmada da bu şekilde kullanılmıştır.

**Bilim ve sanat merkezleri (BİLSEM).** 2019-2020 Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu'nda (MEB, 2019) BİLSEM' in tanımı şu şekilde yapılmıştır.

*“Bilim ve sanat merkezleri; örgün eğitim kurumlarına devam eden ve genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar veya müzik yetenek alanlarında özel yetenekli olarak tanılanan öğrencilere, yeteneklerini geliştirerek kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla destek eğitim vermeye açılan özel eğitim kurumlarıdır.”*

**Okul öncesi öğretmeni.** Okul öncesi dönemdeki çocuklara, yaş grubunun gelişim özelliklerini destekleyici etkinlikler içeren eğitim ve öğretimi planlayarak uygulayan bireylerdir (Haktanır, 2012).

**Aday gösterme.** Özel yetenekli olduğu düşünülen çocukların tanılanması amacıyla ilgili birimlere yönlendirilmesidir (Dereli, 2019).

**Tanılama:** Özel eğitim gereksinimi olan bireyin veya gelişimsel olarak risk altındaki bireyin farklı gelişim alanlarında mevcut performans düzeylerinin ölçülmesi sürecidir (Cavkaytar & Diken, 2005).

**Başarılı zekâ kuramı:** Özel yetenekliliği analitik, yaratıcı ve pratik zekâ alanlarında ele alan, üstünlüğün bu alandaki yeteneklerin etkileşimi sonucunda oluştuğunu açıklayan zekâ kuramıdır (Sternberg 2000; Sternberg, 2005; Sternberg, 2018).



## Bölüm 2

### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

#### Özel Yeteneklilik

Uluslararası alan yazın incelendiğinde “yetenek” kelimesi için “gift ve talent” gibi sözcüklerin kullanıldığı görülmektedir. Özellikle İngiltere’de bu sözcüklerin ikisini de içine alan “ability” kelimesi daha sık kullanılmaktadır. “Gifted” kelimesi armağan bahşedilen kişi; “talented” ise; bir kabiliyeti bulunan kişi anlamını taşımaktadır (Akarsu, 2004).

Ülkemizde ise “özel yetenek” kavramına eş kullanılan “üstün zekâ” ile “üstün yetenek” kavramları aslında farklı anlamlara sahiptir. Üstün zekâ; herhangi bir alanda doğuştan gelen, kalıtsal bir üst zihinsel performans gösterme durumudur. Üstün yetenek ise; var olan kapasitenin en az bir alanda sistemli bir şekilde gelişerek ortaya çıkmasıdır (Sak, 2013). Alanda hızla artan çalışmalar ve yaşanan gelişmeler doğrultusunda bu çocuklar için sınıflandırma yönü daha az olan “özel Yetenek” kavramı kullanımı yaygınlaşmaya başlamıştır (Sak, 2018). Aynı zamanda MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü himayesindeki ilgili grup başkanlığının ismidde “Özel Yeteneklilerin Geliştirilmesi Grup Başkanlığı” olarak güncellenmiştir (MEB, 2013). Bu doğrultuda bu çalışmada da zekâ ve yetenek anlamında özel yetenek teriminin kullanımı tercih edilmiştir.

**Özel yeteneğin teorik olarak açıklaması.** Zekâ soyut bir kavram olduğundan dolayı nasıl tanımlanabileceği ve ölçülebileceği geçmişten günümüze kadar merak konusu olmuştur (Sak, 2018). Bu doğrultuda zekâ ile ilgili devamlı araştırmalar yapılmış ve farklı bakış açıları ile çeşitli görüşler ortaya konulmuştur. Günümüze gelindiğinde ise zekâ hala net bir tanımı olmamakla beraber üzerinde araştırmaların devam ettiği ve tartışıldığı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Sternberg vd., 2011).

Zekâ bölümü (intelligence quotient, IQ), bireyin çeşitli zihinsel yeteneklerini değerlendirme amacıyla hazırlanan alt testlerin, bireyin akranlarına uygulanarak gösterdikleri performansları birbirleri ile kıyaslayan özel bir göstergedir. Tarihi süreç incelendiğinde zekânın tanımı başlangıçta IQ olarak adlandırılan özelliğe odaklı nicel bir gruptan ziyade yapılmaktadır (Brody, 2009). Ayrıca geleneksel anlayışın hâkim olduğu bu tanımlamada zekâ; kalıtım sonucu belirlenmiş,

çocukluktan erişkinliğe uzanan süre zarfında değişim göstermeyen sabit bir yapı olarak ele alınmıştır (Galton, 1869; Spearman, 1904). Zekâ ve ölçülmesi ile ilgili çalışmaları ile önde gelen isimlerden Terman (1925), standart zekâ testleri uygulamaları sonucunda %1'lik üst grupta bulunan bireyleri "üstün zekâlı" şeklinde tanımlamıştır (Clark, 2012). Amerika'da 1972 yılında yayınlanan Marland Raporu'nda genel zihinsel yetenek, psikomotor yetenek, liderlik vasfı, görsel sanatlar, sahne sanatları, yaratıcı yetenek, akademik yetenek ve pratik yetenek alanlarında yüksek potansiyel gösterenler üstün zekâlı olarak tanımlanabilmektedir (Karateke, 2016). Bu tanım geçmişte akademik alandaki yeteneğin yanında performansa dayalı yetenekleri de içine alan ilk özel yetenek tanımlarından bir tanesidir (Sarouphim, 2001).

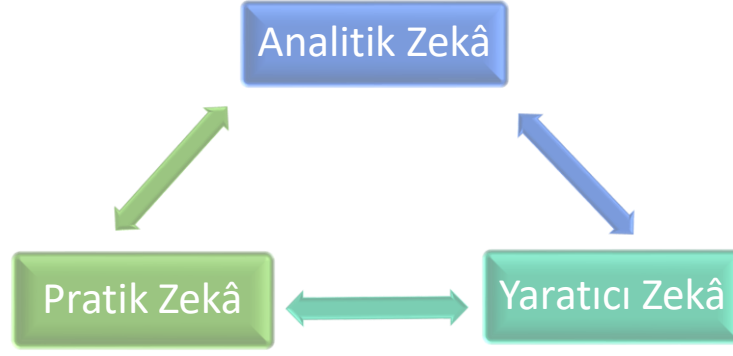
Yirmi birinci yüzyıla yaklaşırken zekâ kavramını tanımlamak ve ölçebilmek amacıyla yapılan çalışmalarda artış olmuş ve yalnızca IQ'nun zekâ kavramını birebir karşılamakta yetersiz olduğu fikri yaygınlaşmaya başlamıştır (Bouchard, 2004; Terman, 1906; 1916). Böylelikle geleneksel sabit zekâ görüşü, yerini zekânın geliştirilebilir ve eğitilebilir bir yapı olduğunu savunan, çoklu veri kaynağı kullanımının olduğu, tanımlama sürecinin de önemsendiği çağdaş zekâ anlayışı da diyebileceğimiz etkileşimli zekâ görüşüne bırakmıştır (Sternberg, 1985). Etkileşimli zekâ görüşü zekânın, kalıtım ve çevreden kazanılan deneyimler arasındaki etkileşimle oluştuğunu savunmaktadır (Gardner, 1983).

Yirmi birinci yüzyıla yaklaştıkça üstün zekâ ve yüksek zekâ ifadelerinin yerini üstün yetenek ve özel yetenek terimleri almıştır (Sak, 2014; 2018). Bu dönemde ortaya konmuş özel yetenekliliğe ve zekâyı özgü teorik modeller, tanımlama yapmakta hala öncü rol oynamaktadır. Her kuramcının kendi fikirleri çerçevesinde dile getirdiği çeşitli tanımlar bulunmaktadır (Senemoğlu, 2002). Gelişim psikolojisinin önde gelen isimlerinde birisi olan Piaget (1952), geleneksel zekâ anlayışına karşı çıkmış ve zekâyı gelişimsel bakış açısıyla ele almıştır. Piaget zekâyı değişken ve organizmanın çevreye uyumunda yardım eden bir yapı olarak nitelendirmiştir (Akt. Senemoğlu, 2002). Renzulli (1979) ise, Üçlü Halka Kuramında özel yetenekli olmayı üç temel öge ile açıklamıştır. Bu ögeler; ortalamanın üzerinde yetenek, yüksek düzey yaratıcılık ve yüksek düzey motivasyondur. Özel yetenekli bireyler bu üç ögeyi birleştirerek üstün performans sergilemekte veya bir ürün ortaya koymaktadır. Bu üç ögeden bir tanesinin

bulunmaması ya da belli bir eşik değerinin altında bulunması durumunda özel yeteneğin ortaya çıkmayacağını öngörmektedir. Tannenbaum (1983), Deniz Yıldızı Modelinde üstün zekânın gerekliliği olarak, genel yetenek, özel yetenek, çevresel destek, şans ve bilişsel olmayan özelliklerin etkileşimine odaklanılması gerektiğini ifade etmiştir. Üstün zekâ ve olağan dışı başarı arasında bir ilişki olduğunu savunan bu modelde, olağan dışı yeteneğin çocukluktan yetişkinliğe olgunlaşıp keşfedilebilmesi için 5 bileşenin eşdeğer olarak yetenek gelişimini desteklemesi gerekmektedir. Ayrıca bu bireylerin sosyal, ahlaki, duygusal ve estetik gelişimi yönünden üst düzey performans sergilemeleri gerekmektedir. Bu model özel yeteneğin yetişkinliğe has olduğunu yani çocukların özel yetenekli olarak tanılanamayacağını savunmaktadır (Tannenbaum, 1986). Cattell, Horn ve Carroll (CHC) kuramında ise yaptıkları geniş zekâ tanımında, zekâyı hiyerarşik olarak üç katman olarak ele almışlardır. Hiyerarşinin en üstünde yani üçüncü katmanda yer alan genel zekâdır. Genel zekâdan daha ayrıntılı özel yetenek alanlarının varlığından ikinci katmanda bahsedilmektedir. Bunlar: uzamsal akıl yürütme, sözel zekâ, akıcı zekâ, işlem hızı gibi yeteneklerdir. Son olarak birinci katmanda ise en özel yetenekler bulunmaktadır. Buradaki yetenek alanları diğer iki katmana göre daha da dardır. Örnek olarak; sözel hafıza, sayısal mantık yürütme, algısal hız, görsel hafıza gibi uygulamayla ve eğitimle geliştirilebilecek yeteneklerden oluşmaktadır (McGrew, 2009). Üstünlüğün Aktiyotop Modeli ise, zekâyı bireyin kendi potansiyelini ortaya koyması şeklinde ele alır ve mükemmel performansı odağa alır. Değişken ve hareketli olan aktiyotop, bireyin hareketlerinden ve çevresinden meydana gelir. Modele göre özel yetenekli bireyler gelecekte çok iyi konuma gelme ihtimali taşımaktadırlar. Bundan dolayı bireyin bütün aktiyotopları (davranışları, bireysel davranış alanı, çevre ve amaçları) ve sistematik etkileşimleri; özel yeteneklilerin yetenek alanının belirlenmesi ve bu alanda başarılı olabilmesi için nasıl destek sağlanacağını belirtmektedir (Leana-Taşçılar, 2014; Ziegler, 2005). Çoklu Zekâ Kuramını geliştiren Gardner (1999), sekiz kategoride ele aldığı zekâyı; işe yarayan ürünler üretebilme ve problem çözme becerisi olarak tanımlamıştır. Bu sekiz kategoriye ayırdığı zekâ alanları; sözel-dilsel, bedensel-kinestetik, mantıksal-matematiksel, görsel-uzamsal, kişilerarası-sosyal, içsel-kişisel, müziksel ve doğacı-varoluşçu zekâ olarak nitelendirilmiştir (Clark & Zimmerman, 2004). Sternberg ve Zhang (1995) tarafından geliştirilen Beşgen Kuramında olağanın üstünde olma, az bulunurluk, üretkenlik, kanıt ve değer gibi

özelliklerin özel yeteneklilerde bulunması gerektiği savunulmaktadır. Ayrimsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramını geliştiren Gagne (1985), üstün zekâyı ve özel yeteneği ayrı kavramlar olarak nitelendirmektedir. Gagne (1985) yeteneği zihinsel, yaratıcılık, sosyal-duygusal ve duyu-motor olarak dört bölüme ayırmaktadır. Doğuştan var olan bu yetenek alanları bireyin yaşam tecrübeleri ile bütünleşerek özel yeteneğe dönüşmektedir (Gagne, 2004). Heller (2004), Heller vd.'nin (2005) geliştirdiği Münih Modeli olarak da isimlendirilen Üstün Zekâ Kuramı, yetenek alanı, performans alanı, bilişsel olmayan bireysel özellikler ve çevresel koşullar olmak üzere toplam dört boyut içermektedir. Bu model bu dört boyutun etkileşiminin üstün zekâyı oluşturduğunu ifade etmektedir (Köksal, 2020). Nöropsikolojik olarak zekâ kavramına bakan PASS Kuramı, bireyin yeteneklerini baz alan nöro-bilişsel bir yaklaşımdır. PASS açılımında Planning (planlama), Attention (dikkat), Simultaneous (eş zamanlı) ve Successive (ardıl) baş harflerinin birleşmesi ile isimlendirilmektedir ve zekâyı bu bileşenler çerçevesinde ele almaktadır (Naglieri & Kaufman, 2001). Sternberg ve Zhang (1995), özel yeteneği olağanüstülük, kanıt, enderlik, üretkenlik ve değer olmak üzere beş zihinsel yapı çerçevesinde tanımlamaktadır. Piirto'nun Yetenek Gelişim Piramidi yaratıcı yeteneğin içerdiği birey, süreç, ürün ve çevre gibi etmenler üzerine geliştirilmiştir. Ona göre yaratıcılık yönünden özel yetenekli bireylerin hayatlarının belirli dönemlerinde ortak örüntüleri, yaşantıları bulunmaktadır. Bu piramidin genetik, duygusal, bilişsel, çevre ve yetenek olmak üzere 5 boyutu bulunmaktadır (Piirto, 2011).

Zekânın çok boyutlu bir yapı olarak ele alınıp geniş bir çerçevede anlatıldığı; aynı zamanda bu çalışmada geliştirilen tanılama modelinin de teorik çerçevesini oluşturan model ise Sternberg'in (1997) Başarılı Zekâ Kuramıdır. Sternberg zekâyı, sadece akademik başarı veya IQ test puanları ile sınırlamadan aynı zamanda bireyin günlük yaşam becerilerine ve bulunduğu çevreye uyum sağlamasına yardımcı olan bir yapı olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda zekâyı; analitik zekâ, pratik zekâ ve yaratıcı zekâ olarak üç türde ele almıştır ve üçüde günlük hayatta kullanılmaktadır. Kurama göre, özel yetenekli bireyler bu zekâ alanlarının birinde, ikisinde veya hepsinde yüksek performans gösterebilmekte ve bu yeteneklerini birleştirerek başarıya ulaşmaktadırlar (Sternberg, 1999; Sternberg 2000; Sternberg, 2005).



Şekil 1. Başarılı Zekâ Kuramı.

Analitik zekâ alanı yaratıcılığın keşfetme yani hedefe ulaşabilmek için hangi yolun ya da düşüncenin en iyisi olduğuna karar verilen basamağıdır. Bu alanda özel yetenekli bireylerin; analiz etme, yargı oluşturma, karşılaştırma ve değerlendirme yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurabilme, bilgiyi alma-kodlama-çıkarmada bulunma, karşılaşılan sorunları farklı bakış açıları ile ele alma gibi becerileri çok yüksek düzeydedir. Analitik zekâsı yüksek olan bireyler sorunları daha sağduyulu ve kolay çözebilmektedirler. Genelde fazla hata yapmayan bu bireyler akademik alanda, zekâ ve başarı testlerinde çok üst performans sergilemektedirler (Sternberg, 1999; Sternberg 2000; Sternberg, 2005).

Yaratıcı zekâ alanı ise önceki bilgi ve deneyimlerinden yararlanarak yeni ve sıra dışı durumlarla başarılı bir şekilde başa çıkma yeteneğini ifade etmektedir. Yaratıcı zekâ; bilgi elde etme ve üst-bileşen olmak üzere iki bileşenden oluşmaktadır. Üst bileşen, elde edilen bilgilerin planlandığı, izlendiği ve değerlendirildiği yüksek düzeyde bir yönetsel süreci ifade etmektedir. Bu süreç problemlerin farklı yollardan tanımlanarak kolay şekilde çözülmesini sağlamaktadır. Yaratıcı zekâ kavramının kapsadığı pek çok özellik bulunmaktadır fakat yaratıcı olarak tanımladığımız bireyler yaratıcılığın yapısı gereği bütün bu özelliklere sahip olmayabilir (Kaufman & Sternberg, 2006). Yaratıcı zekânın kapsadığı özelliklerden bazıları; problemleri fark edebilme ve tanımlama, değeri olan çok sayıda çözümler ve fikirler üretme, hipotez oluşturma, icat etme, yeni ürün yaratabilme, var olanı değiştirme-geliştirme becerisidir (Sternberg, 1999; Sternberg 2000; Sternberg, 2005).

Pratik zekâ, gerçek yaşamda karşılaşılan problemleri akılcı, kolay, seri, ekonomik ve ergonomik şekilde çözebilmek yeteneği ve bu alanda geliştirilen

fikirleri uygulayabilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır. Bu zekâ alanı mevcut bilgilerinden ve daha önceki deneyimlerden yararlanarak uyum sağlamayı içermektedir. Pratik zekâsı yüksek bireylerde bulunan bazı beceriler; karşılaşılan sorunları farklı şekilde yorumlama, sorunların çabuk analizi, farklı çözüm önerileri sunma, sonuca varmaya yardımcı olacak veya engelleyecek durumların farkına varma, daha çok risk alma, engelleri aşmaya istekli olma, belirsizliklere tahammül gösterebilme, değişen şartlara ve çevreye uyum sağlayabilmektir (Sternberg, 1999; Sternberg 2000; Sternberg, 2005). Yaratıcı ve analitik zekâsı yüksek bireyler çabuk ve farklı fikirler geliştirirken pratik zekâsı yüksek bireyler bu fikirleri uygulama alanı bulurlar (Sternberg, 1999; Sternberg 2000; Sternberg, 2005).

Başarılı Zekâ Kuramında bahsedilen üç tür zekâdan her bireyde belli oranda bulunmaktadır fakat bireylerin bu zekâ türlerinde ne denli güçlü olduklarının keşfedilmesi ve zayıf yönlerinin desteklenmesi önemlidir (Akarsu, 2004). Üç zekâ türü arasından en az bir tanesinde iyi olmak veya üçü arasında bir uyum sağlamak bireyi hayatında başarılı yapmaktadır (Sak, 2013; Sternberg, 2005). Başarılı Zekâ Kuramı, esnek bir yapıya sahiptir yani zaman ve çevreye göre değişebilmektedir. Bu model, zekâyı eylem yoluyla ifade edilen ve bireyin günlük hayata uyumunu teşvik etmek için önceki deneyimlerinden yararlanan bir süreç olarak gördüğünden dinamik bir yapı barındırmaktadır (Sternberg, 1999; Sternberg, 2000; Sternberg, 2005).

Özel yeteneklilik için yapılmış tanımlar incelendiğinde, özel yeteneğin tek bir boyutla açıklanamayacağı görülmektedir. Başlangıçtan günümüze özel yetenek ile ilgili tanımlar, geleneksel olanlardan daha liberal olanlara doğru değişim göstermiştir. Farklı tanımlar incelendiğinde, ilk olarak psikologlar özel yetenekliliği geleneksel bir eğilim içinde yüksek bir IQ ile bağdaştırarak açıklamışlardır. Daha farklı, esnek veya liberal tanımlamalar ise özel yetenek kavramını test ve test dışı performans açısından ele almaktadırlar. Çünkü; özel yetenekliliği testlerle ölçülenlerden daha geniş bir performans alanı olarak kabul eder ve değerlendirirler (Renzulli, 1979). Yukarıda özel yeteneklilik için farklılıkları olan tanımlar sunulmuştur. Ancak tanımlar, farklı noktaları olduğu gibi ortak unsurlarda barındırmaktadırlar. Analitik zekâ ile ilgili kavramlar, pratik zekâ ile ilgili kavramlar ve yaratıcılık kavramı tanımların çoğunda ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla bu becerileri ölçmeye dayalı bir model, yordayıcılığı açısından daha avantajlı

olacaktır. Başarılı Zekâ Kuramının daha önce okul öncesi dönemde öğretime uyarlamalarının yapılmış olması (Sternberg vd., 2014), bu teorinin okul öncesi döneme yönelik bir tanılama modelinde kullanılması için önemli bir avantajdır.

Sternberg (1997) tarafından ortaya konan ve günümüze kadar çeşitli araştırmalarla geliştirilerek güncel tutulan özel yetenek yaklaşımı, özel yetenekliliği çok yönlü ele almasıyla günümüz zekâ kavramı anlayışı ve araştırmaları ile daha tutarlı gözükmektedir. Sternberg (1997)' in Başarılı Zekâ Kuramı, çok yönlü, iyi araştırılmış zekâ ve yeteneklilik tanımlarına örnektir (Tezcan, 2012). Öğretime yansımaları olan bir model ve entegre edilebilir bir yapı (Tezcan, 2012) göstermesinden ve okul öncesi dönemde öğretimde kullanılmasından (Sternberg vd., 2014) dolayı bu kuram, bu tanılama modelinin kuramsal çerçevesini oluştururken tercih edilmiştir.

### **Okul Öncesi Dönemde Özel Yeteneklilik**

Özel yetenekliler alanında yapılan çalışmalar genellikle erken tanılama yapabilmek amacıyla özel yetenekli çocukların sahip oldukları ayırıcı özellikleri incelemeye yöneliktir. Erken tanılama, bu çocukların yeteneklerini geliştirmek amacıyla eğitime başlanması ve buldukları çevrenin uyarlanması açısından oldukça önemlidir (Bozkurt, 2017). Tanılama amacıyla yapılan uygulamalar incelendiğinde genelde çocuklar akranlarına kıyasla daha üstün zihinsel gelişim ve akademik başarı performansı sergilediğinde özel yetenekli olarak tanılanmaktadır. Fakat özel yetenekli çocuklar benzer zihinsel kabiliyetlere sahip olsalarda karakter, ilgi alanları ve bireysel özellikler yönünden benzerlik göstermeyebilirler. Her özel yetenekli çocuk, aslında her çocuk, biriktir ve gelişim bakımından birbirlerinden farklıdır.

Normal gelişim gösteren çocuklar bütün gelişim alanlarında standartlara uygun gelişim ritmini takip etmektedirler. Yani tüm gelişim alanları, ufak iniş çıkışlar olmakla beraber çocuğun ayına, yaşına uygun ve birbiri ile uyumlu bir şekilde ilerlemektedir. Ancak özel yetenekli çocuklar için bu durum daha farklı olabilmektedir. Özel yetenekli çocukların akranlarına göre daha farklı gelişim özelliklerine sahip olmalarının sebeplerinden biri bu gelişim alanlarının birbirinden farklı hızda ilerlemesi yani diğer bir deyişle eş zamanlı olmayan/uyumsuz gelişimdir (Ataman, 2003; Sankar, 1999; Silverman, 2002). Eş zamanlı olmayan

gelişime örnek olarak 3 yaşında bir özel yetenekli çocuk zihinsel anlamda 7 yaş, dil gelişim alanında 5 yaş, motor becerileri yönünden ise 3 yaş gelişim standartlarına sahip olabilmesi verilebilir. Bu durumda örneğin; çocuk 3 yaşında okuma becerisi kazanarak uçaklarla ilgili bir kitap okuyabilir ve sonra hayalinde canlandırdığı bir uçağı güzelce anlatarak açıklayabilir. Ancak motor becerileri 3 yaş döneminde olup yeterince gelişmediği için istediği gibi bu uçağın resmini kâğıda çizemeyebilir. Birbirinden farklı ve uyumsuz ilerleyen bu gelişim alanları çocuklarda duygusal karmaşıklığa ve zıtlıklar yaşamalarına sebep olabilmektedir.

Özel yetenekli çocukların gelişiminde görülen farklılıkların diğer bir sebebi ise özel yeteneğin birden çok çeşidinin olmasıdır. Yapılan bu çalışmada da özel yetenek analitik, yaratıcı veya pratik olmak üzere 3 alanda toplanmıştır ve çocuklar bu alanların birinde, ikisinde veya hepsinde özel yetenekli olarak tanımlanabilmektedir (Sternberg, 2003). Bu çeşitliliğin sonucunda çocukların yetenek alanlarına göre gelişiminde hızlilik ya da farklılık anlamında değişim olmaktadır. Aynı zamanda özel yeteneğin dereceleri de vardır yani aynı alanda özel yetenekli iki çocuk aynı seviyede gelişim göstermek zorunda değildir. Her birey için geçerli olan bireysel farklılıkları da göz önünde bulundurmak gerekmektedir (Webb, 1993).

**Özel yetenekli çocukların gelişimsel özellikleri.** Daha öncede belirtildiği üzere bütün özel yetenekli çocuklar aynı özellikleri göstermese de genel olarak gözlemlenen bazı özellikler bulunmaktadır. Ruf (2005), çalışmasında okul öncesi dönemdeki aile bireylerinin gözlemleri ile tanımlanan özel yetenekli çocukların, yaş ve gelişim durumuna göre bazı ortak özelliklerinin bulunduğu ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda Ruf (2005), geliştirdiği modelde özel yetenek özelliklerini 5 seviyede sınıflandırarak açıklamaktadır. Modelin geliştirilme sürecine 50 aile ve bu ailelerde bulunan 78 çocuk dâhil edilmiştir (Ruf, 2005). Tablo 1' de Ruf modelinin; Ruf (2005), Karadağ (2015), Ertekin (2020) ve Sak (2014)'a göre seviyeleri ve bu seviyelere ait özel yeteneklilik özellikleri gösterilmektedir.



Tablo 1

*Ruf Modeli ve Özel Yeteneklilik Seviyeleri*

Özel Yeteneklilik		
Seviyesi	Görülme Sıklığı	Belirleyici Özellikler
Seviye 1	%90-98	<ul style="list-style-type: none"><li>• 1,5 yaşından önce pek çok sözcüğün anlamını bilme ve telaffuz edebilme</li><li>• 18-30 ay arasında televizyonu sessizce, pür dikkat izleme</li><li>• 2 yaşından önce renk ve sayıları söyleyebilme, bulmacalara ilgi duyma</li><li>• 4 yaşından önce kendi adını yazabilme, basit işaretleri ve alfabeyi öğrenme, toplama-çıkarmayı öğrenme</li><li>• 5 yaşından önce okumaya karşı ilgi duyma</li><li>• 6 yaşından önce basit yazma ve okuma becerisi geliştirme (Ertekin, 2020; Karadağ, 2015; Ruf, 2005; Sak, 2014).</li></ul>
Seviye 2	%98-99	<ul style="list-style-type: none"><li>• 6-12 aylıkken yönergeleri ve soruları anlayabilme</li><li>• 11-15 aylıkken kitapları kendiliğinden kitapları inceyebilme</li><li>• 15-18 aylıkken pek çok sözcük ve rengi öğrenme</li><li>• 2 yaşından önce 2-3 kelimelik basit cümle kurma</li><li>• 12-20 aylıkken sayıları tanıma ve sayma</li><li>• 3 yaşından önce renkleri, harfleri tanıma, cümlelerle kendini ifade edebilme</li><li>• Akranlarından daha geniş kelime dağarcığına sahip olma</li><li>• 3-4 yaşında sözcük ve sayıları yazabilme</li><li>• 3,5-4,5 yaşında doğa, fizik gibi fen bilimlerine ilgi duyma</li><li>• 4,5 yaşına kadar bilgisayar kullanmayı öğrenme</li></ul>

---

		<ul style="list-style-type: none"><li>• 5 yaşından önce basit düzeydeki kitapları okuyabilme ve kendine seviyesinin üstünde kitapların okunmasını isteme (Ertekin, 2020; Karadağ, 2015; Ruf, 2005; Sak, 2014).</li></ul>
Seviye 3	%98-99	<ul style="list-style-type: none"><li>• Neredeyse doğumdan hemen sonra çevreye duyarlılık gösterme</li><li>• 6 aydan önce etrafında konuşulanları anlamaya başlama</li><li>• 10 aydan önce kendi kendine kitapları inceleme</li><li>• 1 yaşından önce renkleri, şekilleri, rakamları ve harfleri tanımaya başlama, ebeveynlerine istediklerini anlatabilme</li><li>• 12-15 aylıkken bazı sayı ve harflerin anlamını bilme</li><li>• 16 aydan önce zengin sözcük dağarcığı geliştirme</li><li>• 15-18 aylıkken çoğu rengi öğrenme</li><li>• 17-24 aydan önce alfabeyi öğrenme</li><li>• 15-24 aydan önce 4 kelimeli karmaşık cümlelerle konuşabilme, yapboz bulmacalara ilgi duyma, 10' dan büyük sayıları sayabilme</li><li>• 2,5-3 yaşlarında kendi adını, kelimeleri, harf ve rakamları yazabilme</li><li>• 3-4 yaşlarında toplama-çıkarma gibi basit matematik işlemleri yapabilme, bilime ilgi duyma</li><li>• 3-5 yaşında gerçek dışı şeyleri sorgulayabilme</li><li>• 4-5 yaşlarında basit düzeydeki kitapları okuyabilme</li><li>• 5,5 yaşından önce çarpma-bölme işlemlerini anlama</li><li>• 6 yaşından önce kitapları zevk almak ve bilgi edinmek için okuma (Ertekin, 2020; Karadağ, 2015; Ruf, 2005; Sak, 2014).</li></ul>
Seviye 4	%99	<ul style="list-style-type: none"><li>• Doğumdan sonra çevreye duyarlılık gösterme</li><li>• 1 aylıkken kendine okunan kitaplara karşı ilgi gösterme</li></ul>

---

---

Seviye 5

%99

- 3-4 ayda kitaplara yoğun ilgi duyma
  - 6 aydan önce yönergeleri anlama
  - 5,5-9 ayda bazı kelimeleri bilme ve söyleyebilme
  - 14 aydan önce zengin kelime dağarcığı geliştirme
  - 12-15 ayda bazı harfleri ve sayıları tanıma, anlamını bilme
  - 13-20 ayda 10'dan büyük sayıları sayabilme
  - 15-36 aylıkken yapboz bulmacalara ilgi duyma
  - 22 aydan önce tüm alfabeyi bilme
  - 2 yaşında 4 kelimeli ileri seviyede karmaşık cümleler kurabilme, kendine okunan kitapları ezberleme
  - 2,5 yaşından önce harfleri heceleyemebilme
  - 20-44 ayda yaşında tabelaları, duvar yazılarını vb. okuyabilme
  - 3-4 yaşından önce aletlerin nasıl kullanıldığına ve bilime yönelik ilgi duyma
  - 3-4 yaşından önce basit matematik işlemlerini yapabilme, gerçek dışı şeyleri sorgulama
  - 3,5-4,5 yaşında kitap okuyabilme, bilgisayarı kullanabilme
  - 5 yaşında zevk almak ve öğrenmek için kitap okuma
  - 5 yaşından önce çarpma-bölme işlemlerini yapabilme
  - 6 yaşında kendi yaşından 2 - 5 sene ileri seviyede okuma yapabilme (Ertekin, 2020; Karadağ, 2015; Ruf, 2005; Sak, 2014).
  - Doğumdan sonra çevreye ilgi duyma
  - 3-4 ayda kitaplara yoğun ilgi duyma
  - 4 ayda yönergeleri anlama
  - 6 ayda kitapları inceleme
  - 6-8 ayda favori televizyon programları ve videolar vardır
-

- 
- 5,5-9 ayda konuşulanları anlar ve bazı kelimeleri söyleme
  - 1 yaşından önce konuşmaya başlama
  - 2 yaşında yetişkin seviyesinde konuşabilme
  - 10-14 ayda bazı harfleri ve sayıları öğrenme
  - 12-15 ayda yapboz bulmacalara ilgi duyma
  - 20 aydan önce kendisine okunan kitapları ezberleyebilme
  - 18-24 aylıkken basit kitapları okuyabilme
  - 2 yaşından önce adını, sayıları ve sözcükleri yazabilme, bilgisayar kullanabilme, aletlerin nasıl kullanıldığına ve bilime karşı ilgi duyma
  - 3,5-4,5 yaşında bölümlü kitapları okuyabilme
  - 3,5-4 yaşında yetişkin oyunları oynayabilme
  - 4 yaşından önce matematiğin soyut kavramlarını öğrenme ve matematik işlemlerini yapabilme
  - 6 yaşında kendisinden 6 sene ileri seviyede okuma yapabilme (Ertekin, 2020; Karadağ, 2015; Ruf, 2005; Sak, 2014).
-

**Özel yetenekli çocukların fiziksel özellikleri.** Bütün özel yetenekli çocukların ince motor becerileri ve el-göz koordinasyonu akranlarına göre daha erken gelişmemektedir. Hatta zihinsel gelişim alanı ile paralel olarak daha ileri seviyede gelişmediği için bu durum çocuklarda düşündükleri bazı şeyleri pratikte sergilemelerini engelleyebilmektedir (Davis & Rimm, 2004). Ancak merak ve keşfetme güduları yüksek olduğundan akranlarına göre daha erken yaşlarda yapboz, kitap, kelem-kağıt, boyalar gibi materyallere ilgi duydukları ve yoğun kullandıkları için akranlarına göre daha hızlı gelişim gösterebilmektedirler.

Özel yetenekliliği ayırt edici fiziksel özellikleri bilmek tanılama sürecinde kolaylık sağlamaktadır fakat tek başına tanılama yapmak için yeterli değildir. Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak aşağıda yapılan çalışmalar sonucunda ortaya konan özel yetenekli çocukların genellikle sahip oldukları fiziksel özelliklere yer verilmektedir..

- Özel yetenekli çocukların sağlığı ve fiziksel yapıları normal akranlarından iyidir,
- Sinir sistemleri duyarlıdır ve fazla enerjiye sahiptirler. Bu sebeple hareketlilik seviyeleri yüksektir,
- Duyu organları gelişmiştir. Kıyafetlerindeki etiketlerden rahatsızlık duyma, yüksek sese tepki verme gibi hassaslıkları vardır. Ayrıca tat alma duyuları da gelişmiştir,
- Olgunlaşma süreçleri daha hızlı ilerler,
- Güçlüdürler ve koordinasyon gerektiren durumlarda tepkileri daha çabuktur (Ataman, 1984; Whitmore, 1980).

**Özel yetenekli çocukların zihinsel özellikleri.** Zihinsel özellikler, özel yetenekli çocukları tanılamada en büyük paya sahiptir. Diğer gelişim alanlarından daha belirgin olarak önde olan zihinsel gelişim, özel yeteneklilerde akranlarına kıyasla hızlı öğrenme, derinlemesine öğrenme ve farklı ilgi alanlarına sahip olma şeklinde ayırt edilebilmektedir (Marker, 1982).

Özel yetenekli çocukların akranlarına kıyasla öğrendikleri şeylerin sayısının fazla olması kadar hangi yollarla öğrendikleride ayırt edici bir durumdur. Öğrenecekleri şeye göre öğrenme stillerini belirleyebilmekte, planlama yapabilmekte ve esneklik gösterebilmektedirler (Porter, 1999).

Özel yetenekli çocuklar her şeye karşı meraklı ve öğrenmeye isteklidir. Okul öncesi dönem içerisinde öğrenme girişimleri ebeveynlerine veya öğretmenine çok fazla soru sorma şeklinde kendisini belli etmektedir. Bazen merak ettikleri sorulara cevap vermek yetişkinler için bile zorlayıcı olabilmektedir. Örneğin; “Sabunun rengi maviyken köpük neden beyaz oluyor?”, “Mikropların ayakları var mı? Nasıl hareket ederler?” gibi sorular için normal gelişim gösteren çocuklara yüzeysel cevap vermek yeterliken özel yetenekli çocuklar derinlemesine ve mantık çerçevesinde cevaplarla tatmin olmaktadır (Davis & Rimm, 2004).

Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak aşağıda yapılan çalışmalar sonucunda ortaya konan özel yetenekli çocukların genellikle sahip oldukları bilişsel özelliklere yer verilmektedir.

- Soyut, mantıklı ve derin yüksek düşünme becerisine sahiptirler,
- Meraklı ve öğrenmeye açıktırlar,
- Öğrenme stilini belirleyebilirler,
- Parçadan bütüne, bütünden parçaya doğru akıl yürütümler,
- Hızlı ve kolay kavrarlar,
- Dikkatlerini uzun süre bir yere odaklayabilirler,
- Kuvvetli hafızaya sahiptirler,
- İlgilerini çeken konularda daha dikkatlidirler,
- İlgilerini çeken konular hakkında daha fazla bilgiye sahiptirler,
- Oynadıkları oyunların kurallarını çabuk öğrenirler,
- Keskin gözlem yeteneğine sahiptirler,
- Öğrenme hevesiyle çok soru sorma ve öğrenilenin ötesine gitme isteğine sahiptirler,
- Yeni ve özgün fikirler üretirler,
- Sayısal becerileri akranlarına göre erken gelişir,
- Akranlarından daha hızlı ve kolay öğrenirler,
- Dili kullanırken teşbihler, metaforlar ve analogilerden faydalanırlar (Clark, 2012; Dağlıoğlu, 2015; Davis & Rimm, 2004; Davis vd., 2011; Özbay, 2013; Pfeiffer & Jarosewich, 2003; Renzulli vd., 2002; Silverman, 2014; Winebrenner, 2001).

**Özel yetenekli çocukların dil özellikleri.** Özel yetenekli çocukların çoğunlukla dil gelişimindeki farklılıklar bebeklik döneminden başlayarak akranlarına kıyasla

daha karışık ve çeşitli ses çıkarabilme halinde ortaya çıkmaktadır (Kurtulmuş, 2010). Normal gelişim gösteren akranlarına göre daha önce konuşma becerisi geliştiren özel yetenekli çocuklar olduğu gibi akranlarıyla paralel ya da daha geç dil gelişimi gösteren özel yetenekli çocuklarda bulunmaktadır. Özel yetenekli çocuklarda konuşmanın gecikmesi sonucunda standart dil gelişim basamaklarından bağımsız olarak konuşmaya direkt olarak cümlelerle başlayabilmektedirler. Bu sebeplerden dolayı erken dil gelişimi genel olarak özel yetenekliliğin göstergesi olarak kabul edilebilir ancak bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalı ve tek başına tanılamada kullanılmamalıdır (Gross, 1999). Özel yetenekli çocuklarda sıklıkla görülen dil becerileri maddeler halinde aşağıda verilmiştir.

- Akranlarına kıyasla erken dil gelişimi gösterirler,
- Metaforları ve analogileri erken kullanırlar,
- Kafalarında canlandırdıklarını ve fikirlerini açıklamak için dil ile iletişimi tercih ederler,
- Ardarda verilen pek çok sözlü talimatı anlar ve uygularlar,
- Erken gelişen mizah ve espri anlayışları vardır,
- Çok soru sorarlar,
- Yöneltilen sorular karşısında veya düşüncelerini anlatırken derin ve zengin bir anlatım yaparlar,
- Şarkı ve hikâye yazarlar,
- Hitabet yetenekleri güçlüdür,
- Kendilerinden daha gerideki akranları ile konuşurken dillerini basitleştirirler (Porter, 1999).

**Özel yetenekli çocukların sosyal, duygusal ve ahlaki özellikleri.** Özel yetenekli olmak çocuğun sosyal ve duygusal ilişkilerinde önemli ölçüde etkilemektedir. Bu konu ile ilgili bazı fikir ayrılıkları bulunmaktadır. Bazılarına göre çocuklar için özel yetenekli olmak sosyal açıdan dezavantaj oluştururken bazılarına göre ise avantaj oluşturmaktadır (Neihart, 1999). Bu yaklaşımlardan biri özel yeteneğin sosyal açıdan dezavantaj oluşturmasının sebebini özel yeteneğin getirdiği ileri zihinsel gelişim ve olgunluktan dolayı çocukların akranları ile ortak noktalarının az olmasından kaynaklı olduğunu savunmaktadır. Çünkü özel yeteneklilerin ilgi alanları, oynamak istedikleri oyunlar, iletişim kurma yöntemleri

akranmalarına göre daha karmaşıktır ve bu durum problem yaratmaktadır (Webb vd.,2006). Akranlarının oynadıkları oyunları basit ve sıkıcı bulabilen özel yetenekli çocuklar genellikle bireysel olarak bağımsız oynamayı ve çalışmayı tercih edebilmektedir. Bu durum onlar için yalnız kalmayı ve sosyal olarak dışlanmayı beraberinde getirmektedir (Applebaum, 1998). Bir başka dezavantaj oluşturan durum ise özel yetenekli çocukların sosyal kabul görmek amacıyla yeteneklerini gizleyerek akranları gibi rol yapmasıdır (Gross, 1999).

Özel yetenekli çocukların akranları ile sosyal iletişimde problemler yaşayabildikleri ve bunun sonucunda kendilerinden yaşça büyük ancak zihin yaşı olarak kendisine yakın bireyler ile arkadaşlık etmeyi tercih edebildikleri gözlemlenmiştir. Örneğin 5 yaşındaki özel yetenekli bir çocuk kendisi için 13 yaşındaki bir çocuğu arkadaş olarak seçebilir, bu ona normal gelebilir ve arkadaşlığından keyif alabilir (Chan, 2000). Akranları ile iletişim sorunu ve yalnızlığın getirebileceği bir diğer sonuç ise hayali arkadaş geliştirme olabilmektedir (Silverman, 1995).

Özel yetenekli olmanın sosyal açıdan avantaj olarak görüldüğü ve bu çocukların yüksek sosyal uyuma sahip oldukları yönünde görüşlerde bulunmaktadır (Neihart, 1999). Bazı çalışmalarda özel yetenekli çocukların okul öncesi ve ilkökul dönemlerinde akranları tarafından sevildiği ve popüler olduğu yönünde sonuçlara ulaşılmıştır (Udvari & Rubin, 1996). Bu çocukların akranları arasında lider pozisyonda, espri yetenekleri ve yaratıcılıkları ile arkadaş gruplarında aranan kişi oldukları görülmektedir (Çağlar, 2004).

Özel yetenekli çocuklar akranlarından daha farklı düşünmek ve davranmanın dışında duygularıda daha farklı hissedebilmektedir. En önemli ayırıcı yanları aşırı duyarlılık ve tepkisel davranışlar gösterebilmeleridir. Özel yetenekli çocukların hayatlarının ilk 5 yılında bu özellikler kendini belli etmektedir (Porter, 1999). Özel yetenekli çocuklar duygularını yoğun yaşadıkları için başka insanların duygularını daha iyi anlayabilmekte ve yüksek empati yeteneği göstermektedirler (Yakmacı Güzel, 2004). Bu duyarlılık ve empati yeteneği onların olaylar karşısında daha sorumlu hissetmesini ve davranmasını sağlamaktadır (Applebaum, 1998).

Ahlak ve etik kavramları için farkındalığın erken gelişmesi ve ahlaki kaygının erken başlaması özel yetenekli çocukların ayırt edici özelliklerindedir. Ancak farkındalıklarının ve kavrama yeteneklerinin gelişmiş olması, bu alanda karşılaştıkları problemlerle başa çıkabilmeleri için gereken becerilerinin geliştiği



anlamına gelmemektedir (Webb vd., 2007). Özel yeteneklilerin sahip olduğu sosyal, duygusal ve ahlaki özelliklerde bireysel farklılıklar vardır ancak genel olarak gözlemlenen ortak özellikler bulunmaktadır. Aşağıda yapılan çalışmalar sonucunda gözlemlenen genellikle özel yetenekli çocukların sahip oldukları duygusal, sosyal ve ahlaki özellikler maddeler halinde yer almaktadır.

- Öz güvenleri tamdır,
- Mükemmeliyetçidirler,
- Duygusal olarak hassastırlar,
- Risk alırlar ve bundan keyif duyarlar,
- Motivasyonları yüksektir,
- Empati yetenekleri gelişmiştir,
- Meraklıdırlar,
- Liderlik vasıfları gelişmiştir,
- Rekabeti severler,
- Sıklıkla liderlik yaparlar,
- Kendilerinden beklentileri yüksektir ve hep iyi performans sergilemek isterler,
- Arkadaş seçimini zihinsel yaşlarına göre yaparlar,
- Değerleri ve eylemleri arasında tutarlılık bulunur,
- Fazlasıyla şefkat ve merhamet gösterme eğilimleri vardır,
- Çevresindeki bireylerin hakları ve sorunlarına ilgi göstererek çözüm ararlar. (Bisland, 2004; Clark, 2012; Cutts & Moseley, 2004; Davaslıgil, 2004; Davis & Rimm, 2004; Ertekin, 2020; Gallagher, 1990; Renzulli vd., 2002; Silverman, 1994; Silverman, 2014; Terman & Oden, 1959; Torrance, 1963).

Özel yetenekli olarak tanılanması için çocukların tüm özellikleri göstermesine gerek yoktur. Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulduğunda (Sak, 2014) özel yetenekliler davranışlarında alanlardaki özelliklerin bazılarını veya hepsini gösterebilmektedir. Bu özelliklerden bazıları daha güçlü bazıları daha zayıf düzeyde olabilmektedir.

**Özel yetenekli çocukların ayırt edici özellikleri.** Özel yetenekli çocukları akranlarından ayıran özellikleri belirlemek üzere yapılan araştırmalarda, birçok kriterin göz önünde bulundurulduğu görülmektedir (Sak, 2014). Bu kriterler ele

alınırken okul öncesi dönemdeki bütün özelliklerin aşağıda belirtilen temel ilkeler ışığında ele alınması gerekmektedir. Bu ilkeler (Colangelo & Davis, 2003);

- Özel yetenekli çocuklar özelliklerin hepsini göstermeyebilir veya aynı düzeyde göstermeyebilir.
- Bazı özellikler bazı çocuklarda gelişim sürecinin ilk evrelerinde görülmeyebilir ancak bu hiçbir zaman görülmeyeceği anlamını taşımamaktadır. Daha ileri süreçte özellikler görülebilir, bazı çocuklarda ise çok erken yaşlarda başlayarak görülebilir.
- Bu özellikler çocukların ilgi ve başarı alanları ile ilişkili olduğu zaman yalnızca üst düzey potansiyelini belli eden ipuçları olarak değerlendirilebilir.

Özel yetenekli çocukları ayırt edebilmeyi sağlayan kriterler zihinsel karmaşıklık, mükemmeliyetçilik, ahlaki farkındalık, yaratıcı olma, motivasyon, seçme cesareti ve karakteristik özellikler olarak aşağıda başlıklarla açıklanmıştır (Clark, 2012; Dağlıoğlu, 2015; Davis & Rimm, 2004; Davis, Rimm & Siegle, 2011).

**Aşırı duyarlılık.** Dabrowski (1996) bakış açısında özel yetenekliliğin karakteristik özelliklerinden birisi olarak evrensel anlamda kabul görmüş “Aşırı duyarlılık” kavramına vurgu yapmaktadır. Aşırı duyarlılık; bireylerin psikolojik hayatının 5 geniş alanı (hissetme, enerji düzeyi, hayal gücü, bilginin peşinden koşma ve duyuşsal hassaslık) olarak tanımlanmaktadır.

Dabrowski'nin (1996) özel yeteneğe bakış açısına göre psikomotor alanda duyarlı çocuklarda yüksek enerji ve heyecan, kıpır kıpır yerinde duramama hali, fiziksel aktivitelere karşı ilgi bulunmaktadır. Fazla enerji halinin bir türü olarak bu çocuklarda hızlı konuşma, hızlı jest ve mimikler kullanma, fazla heyecanlılık, hızlı spor dallarına ilgi, öfkeli ruh hali ile alışkanlıklar ve iticilik gibi özelliklerde bulunabilmektedir. Özellikle bebeklik dönemlerinde daha az uykuya ihtiyaç duyduklarıda bilinmektedir. Bilişsel aşırı duyarlılık, zihinsel yönden özel yetenekli olan çocuklarla daha ilişkilidir. Meraklı olma, neden- sonuç ilişkisi kurma, teorik düşünme, içgörü, şaşırtıcı olma, konsantre olabilme, ahlaki yönden araştırmalar yapma gibi özellikler barındırmaktadır. Hayal gücüne dayalı aşırı duyarlılık, fantezi kurma yeteneği ve yaratıcılıkla ilişkilidir. Çocuklarda gözünde canlandırma, canlı görsel hatırlama, drama ve şiir sevgisi gibi yetenekler barındırmaktadır. Hayalperest ve dalgın olma bu çocukların ayırt edici özelliklerinden olabilmektedir.

Duyuşsal aşırı duyarlık, güzelliğe ve estetiğe karşı ilgi, filmlerin ve şiirlerin ötesini görme, iç ve dış dünyalarında deneyime açık olma ve anlayışlı olma gibi özellikleri barındırmaktadır. Ölçülmesi zor olan bu alanda duyarlı çocuklar dokunmaktan, koklamaktan, dinlemekten hoşlanabilmekte ve bazı yiyeceklere saplantılı olabilmektedir. Duygusal aşırı duyarlılık, diğer insanlara karşı aşırı duyarlı olma, ileri düzeyde sorumluluk duygusu ve özdisipline sahip olma gibi özellikleri barındırmaktadır (Dabrowski,1996).

**Zihinsel karmaşıklık.** Bu kavram karşılaşılan her çeşit durumda çok yönlü ilişkiler kurabilme yeteneği olarak tanımlanabilmekte ve bu durum çocuklara kesinlik elde etme ihtiyacı doğurabilmektedir. Çocuklar bu ihtiyaç sonucunda daha çok bilgi edinme isteği ve sosyal sorumluluk alma güdüsü geliştirebilmektedir.

Özel yetenekli çocuklar yaşadıkları dünyaya bir anlam yükleme ve kendi dünyasını geliştirebilme ihtiyacı göstermektedir. Her şeyi çok fazla merak etmeleri onları devamlı olarak bilgi arayışına sokmaktadır (Davis & Rimm, 2004).

Özel yetenekli çocuklar kendilerini farklı ve yalnız hissedebilir. Bu durum kendilerinden yaşça daha büyük kişilerle arkadaşlık kurma isteği, akranları ile anlaşamama, yaşadığı kültüre ve çevresine uyum sağlayamama gibi durumlar ortaya çıkarabilmektedir (Silverman, 1993).

**Mükemmeliyetçilik.** Özel yetenekli çocuklarda görülebilen bu özellik zihinsel ve fiziksel olarak eş zamanlı olmayan gelişimin sonucunda özellikle küçük yaşlarda gözlemlenebilmektedir. Bu durum çocuklarda içsel gerilim yaratabilmektedir (Morelock, 1992). Yetişkinlerdeki özel yetenekli çocukların hep daha üst bir performans sergilemeleri konusundaki beklentileri, özel yetenekli çocuklara zorunluluk hissettirebilmekte ve mükemmeliyetçi tutumlarını perçinlemektedir (Davis & Rimm, 2004).

**Yaratıcılık.** Pek çok tanımı yapılan yaratıcılık alanında özel yetenekli çocuklar çok boyutlu düşünebilmektedir (Davis & Rimm, 2004).

**Ahlaki farkındalık.** Özel yetenekli çocukların ahlaki yönde farkındalıkları erken yaşlardan itibaren gözlemlenebilmektedir ve empati duyguları akranlarına göre daha gelişmiş düzeydedir. Örneğin; bir hayvanın vahşi davranışlarına şahit olduklarında ağlama nöbetine girebilir veya dünyanın büyük problemlerinden savaş, küresel ısınma gibi konular hakkında derin endişe besleyebilirler (Smunty,

1998). Bu empati duygusu özel yetenekli çocuklarda sorumluluk hissi ve ihtiyacı olana yardım etme fikrini perçinlemekte, gücü yetmediği zamanda suçluluk ve keder gibi duygular yaratabilmektedir (Clark, 2012).

**Motivasyon.** Motivasyon; bir görev için gittikçe yükselen bir enerji harcama durumu ve görevi tamamlamak amacı güden itici bir kuvvet şeklinde tanımlanmaktadır (Dabrowski, 1996).

Yüksek motivasyona sahip olan özel yetenekli çocuklar bu durumdan dolayı gerçeklikten uzaklaşabilmektedir. Böylelikle herhangi bir sebepten özel yeteneğini gizlemeye karar verirse sonucun düşük başarı ve çocuğun yeteneğini tanımada hataya sebep verebileceği belirtilmektedir (Dabrowski, 1996).

**Seçme cesareti.** Özel yetenekli çocukların karşılaştıkları problemler karşısında özgün ve akılcı çözümler üretme, mükemmelliği hedefleme konusunda riskleri görmesini içermektedir (Metin vd., 2018).

**Karakteristik özellikler.** Özel yetenekli çocuklarda görülebilen karakteristik özelliklerden bazıları aşağıda maddeler halinde verilmiştir. Ancak unutulmamalıdır ki özel yetenekli çocukların hepsi bu özellikleri göstermeyebilir veya aynı derecede göstermeyebilir. Yine de çoğunlukla ön plana çıkan bu özelliklerin belirtilmesi faydalı olacaktır. Karakteristik özellikler (Alias vd., 2013; Dabrowski, 1996);

- Empati kurabilme
- Aşırı duyarlı olma
- Yoğun ilgi duyma
- Yüksek azim ve hırsla sahip olma
- Benzersiz olma
- Mükemmeliyetçilik
- Otoriteyi ve kuralları sorgulama ve tartışma
- Yüksek espri yeteneği ve şakadan anlama
- Dikkat ihtiyacına sahip olma
- Fazla merak ve anlamlandırma ihtiyacına sahip olma
- Bir durumun veya olayın arka planını görebilme, öngörülülük

- İe dönmeye doğru yönelim gösterme
- Yüksek yaratıcılığa sahip olma

### **Özel Yetenekli Bireylerin Tanılanması**

Özel yetenekli çocukların tanılanmasının amacı; rehberlik sağlama, bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak gelişimlerini destekleyen en uygun ortamda eğitim görmelerini sağlama ve yaşama yönelik planlarında destek sağlamaktır (Pfeiffer, 2015). Bu bağlamda baktığımızda tanılama, değerlendirme sürecinin önemli bir basamağıdır (Cutts & Moseley, 2004; Pfeiffer, 2015; Sak, 2014).

**Özel yeteneklilerin tanılanmasındaki ilkeler.** zel yeteneklileri tanılama sürecinde belli bir standart sağlanması amacıyla belirlenen ilkeler dikkate alınmalıdır (Karadağ, 2015). Belirlenen ilkeler maddeler halinde aşağıda verilmiştir (Sak, 2014).

- Amaca Yönelme: Tanılama içinde belli bir amaç barındırmalıdır.
- Bütünlük: Bütün gelişim alanlarını kapsayan çok yönlü bir inceleme içermelidir.
- Yararlılık: Özel yetenekli çocukların tanılanması kendileri için yararlı olmalıdır.
- Bilimsellik: Tanılama etkililiği ispatlanmış modellerle yapılmalı, bilimsel yöntemler kullanılmalıdır.
- Kapsamlılık: Çocukların farklı özellikleri ve yetenekleri bir arada ele alınmalıdır.
- İş Birliği: Tanılama sürecinde bütün paydaşlar iletişimde olmalıdır.
- Çeşitlilik: Tanılama amacıyla kullanılan yöntem, araç ve teknikler çeşitli olmalıdır.
- İsteklilik: Tanılama sürecine girecek olan bireyler ve aileleri istekli olmalıdır.
- Eşitlik: Bütün ocuklar özel yetenekliliği tanılama sürecine girmelidir.
- Ortak Karar: Özel yetenekliliği tanılamada uzmanlar görev almalı ve karar ekip tarafından karar verilmelidir.

- Gizlilik: Tanılama sürecinde elde edilen veriler aile ve bireylerin isteği dışında kullanılmamalıdır.
- Süreklilik: Farklı zamanlarda, sürekli yapılacak bir tanılama süreci yürütülmelidir.
- Etik: Tanılama sürecinde elde edilen bilgi ve veriler etik anlayışa uygun kullanılmalıdır.
- Erken Tanılama: Tanılama mümkün olduğunca erken yaşlarda yapılmalıdır.

Bu ilkelere yönelik geliştirilen bir model, okul öncesi dönemde karşılaşılan tanılamaya ilişkin güçlükleri aşmada kolaylık sağlayacaktır.

**Özel yeteneklilerin tanılanmasında karşılaşılan güçlükler.** Özel yeteneği erken tanılama özellikle okul öncesi dönem için kritik bir konudur. Okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukların fark edilmesi bazen zor olabilmektedir. Bu durumun sebeplerinden birisi ailelerin çocukları ile doğumundan itibaren 24 saat beraber olmaları ancak okul öncesi öğretmenlerinin en fazla 2 ya da 3 yıl boyunca günlük az bir zaman diliminde çocuklarla vakit geçirme şansı olmasıdır. Ülkemizde zorunlu olmayan okul öncesi eğitimi alan çocukların oranı düşük olduğu için eğitim aldıkları süre 1 yıla kadar düşebilmektedir. Bazı çocuklar ise hiç okul öncesi eğitimi almamaktadır ve bu durum özel yetenekli çocuklar için erken tanılamada bir dezavantaj oluşturmaktadır (Dağlıoğlu, 2002).

Diğer bir sebep özel yetenekli çocukların buldukları yaş grubu (0-6 yaş grubu) itibariyle çok zaman geçirdikleri ve yönlendirici olan okul öncesi öğretmenlerinin bu alandaki bilgi ve tecrübe eksiklikleridir (Pfeiffer, 2002). Sanılanın aksine bütün özel yetenekli çocuklar sınıf içerisinde uyumlu bir tutum sergilememektedir. Özel yetenekli çocukların bazıları sınıf kurallarına karşı gelebilmekte ve aykırı davranışlar gösterebilmektedir (Pfeiffer, 2015).

Ayrıca tanılama yaparken daha net ve hatasız bir sonuç ortaya koymak amacıyla zekâ testlerini destekleyecek, istatistiksel açıdan güvenilir ölçme araçlarının çok az olması karşılaşılan sorunlardan biridir (Pfeiffer, 2002). Özel yetenekliliği okul öncesi dönemde ölçmek için geliştirilen araçların sayısının çok az

olduğu bir gerçektir. Bu alanda çalışmaların yapılması bir ihtiyaç haline gelmiştir (Metin vd.,2018).

Özel yeteneklileri tanılamada sınıfların kalabalık olması, eş zamanlı olmayan gelişim, geç öğrenme, davranış problemleri, ilgisizlik, farklı bireysel, kişisel ve gelişimsel özellikler ve sosyoekonomik dezavantajda tanılamayı güçleştiren etkenlere örnek olarak verilebilir (Reis, 2004).

**Özel yeteneklileri tanılamaya yönelik geliştirilmiş modeller.** Tanılama modelinin geliştirilmesinde öncelikle hangi özel yetenek tanımının esas alındığı ve hangi teorik kuramı temelde barındırdığının ortaya konulması önemlidir. Bu sayede tanılamamanın amacı, bu süreçte hangi kriterlerin kullanılacağı, hangi veri toplama araçlarının ne sebeple kullanılacağı veya nasıl bir ölçme aracı geliştirileceği net bir şekilde açıklanabilmektedir (Renzulli, 2004). Geliştirilecek tanılama modelinde esnekliğin olması, bireyin aile ve çevre yapısının dikkatli incelenmesi ve çoklu veri kaynağı kullanımı önerilmektedir. Bunun sebebi detaylı inceleme ve pek çok veri kaynağından elde edilen bilgiler ışığında mümkün olduğunca hatadan arınık ve net bir sonuç elde etmektir (Ziegler & Stoeger, 2004). Yaygın olarak bilenen bazı özel yetenekliliği tanılama modelleri kısaca aşağıda açıklanmıştır.

Bu tanılama modellerinden biri Döner Kapı Modelidir (Renzulli vd., 1981). Bu model birden fazla aşama içermektedir ve ilk aşama öğrencilerden bir yetenek havuzunun oluşturulmasıdır. Bu havuzun oluşturulması için çoklu veri kaynağı kullanımı (başarı puanları, öğretmen değerlendirmesi, ebeveyn değerlendirmesi, önceden üretilmiş ürünlerin değerlendirilmesi ve öz değerlendirme) yapılarak öğrenciler hakkında veri toplanmaktadır. Bu verilerin sonucunda yetenek havuzuna giren %15-20'lik dilimdeki öğrenciler bireysel üretkenlikleri, yaratıcılık düzeyleri ve yeteneklerinin gözlemlenebilmesi amacıyla zenginleştirme etkinliklerine katılmakta ve mentörlük uygulaması başlatılmaktadır. Öğrenciler motivasyon, yaratıcılık ve göreve adanmışlık yönlerinden değerlendirilmekte ve başarılı olan öğrenciler 3. tip zenginleştirme adı verilen bireysel çalışma sürecine alınmaktadır. Bu sayede daha fazla birey tanılama sürecine alınarak, daha az hata ile tanılama yapılması sağlanmaktadır. Bu model esnek bir yapıya sahiptir ve öğrenciler özel programlara (1, 2 ve 3. tip zenginleştirme) giriş ve çıkış yapabilmektedir (Renzulli vd., 1981).

Bir diğerk tanılama modeli, Hulian Stanley ve onun Johns Hopkins Üniversitesiindeki arkadaşları tarafından geliştiren Yetenek Tarama Modelidir (Van Tassel-Baska, 1984). Model içerisinde eleştiri barındırmaktadır ve bu eleştirilere karşıt bir şekilde geliştirilmiştir (Van Tassel-Baska, 1986). Bu eleştiriler; geleneksel zekâ testlerinin tanılama kullanılması ve beraberinde net, değişmeyen bir eğitim programının uygulanması, yetenek ve tutumu ölçmek için çok az sayıda ölçek geliştirilmiş olması ve özel yetenekli olarak tanılanmak için ölçme araçlarında net bir sınırın belirlenmiş olmasıdır. Bu tanılama modeli iki aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada okul başarisına göre kendi okulunda %95'lik dilimde bulunan öğrenciler belirlenmektedir. Bu amaçla okulda bir tüm öğrencilerden bir yetenek havuzu oluşturulmakta ve daha yetenekli olan %95'lik öğrenciler ayrılmaktadır. İkinci aşamada bu öğrencilere matematik ve sözel alanlarda testler uygulanmakta ve üst düzeyde olan öğrenciler sıralamaya göre belirlenmektedir. Burada amaç; zekâ testlerinde standart bir sınırı geçme durumunu önlemek ve tavan etkisini ortadan kaldırmaktır. Tanılama sonrasında öğrencilerin elde ettikleri puanlara göre öğrenciye uygun bir eğitim planlaması yapılmaktadır. Sonuçta, öğrenciye uygun eğitim stratejileri, ortamları ve programı belirlenmektedir (Van Tassel-Baska, 1984).

Daha güncel olan bir diğerk model Heller ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş olan Munich Modelidir (Heller, 2004; Heller vd., 2005). Modelin geliştirilmesindeki amaç; özel yeteneklilere danışma hizmeti vermek, programa uygun öğrencileri tanılamak ve öğrenci profillerini belirlemektir. Yedi farklı özel yetenek alanı olduğunu savunan ve doğrusal bir model olan Münich Modeli çok aşamalı bir yapıdadır. Tarama olarak adlandırılan ilk aşamada sınıf içerisinde istekli olan, göze çarpan öğrenciler kontrol listeleri aracılığıyla taranmaktadır. Tarama sonucu belirlenmiş öğrenciler Münih Test Bataryası almaktadır. Bu kısımdan sonra beklenen düzeyde yani %5'lik dilimdeki öğrenciler tanılanmakta ve gerekli olursa mülakatlar yapılmaktadır. İkinci ve son basamakta ise tanılanan öğrencilere yönelik uygun eğitim programları belirlenerek uygulanmaktadır (Heller, 2004).

Özel yeteneğin Aktiyotop modeline göre bireylerin tanılanmasını içeren bir diğerk model; ENTER Modeli, Ziegler ve Stoeger (2004) tarafından geliştirilmiştir. Bu modelin özel yetenekliliği tanılamadaki esas amacı kişileri sınıflandırıp



etiketlemek değil, bir kişiye özgü öğrenme yollarını tanılamaktır. Toplamda beş aşamadan oluşan bu modelin aşamaları sırasıyla: tarama, daraltma, test etme, değerlendirme ve detaylı gözden geçirmedir. İlk üç aşama veri toplama (bilgi edinme) amacıyla, diğer iki aşama ise tanılama modelinin geçerliliğini doğrulama amacıyla yapılandırılmıştır. İlk aşama olan tarama aşamasında kişi hakkında ailesinden, öğretmenlerinden ve arkadaşlarından anketler ve görüşmeler aracılığıyla bilgi toplanmaktadır. Daraltma aşamasında ise standart testler uygulanarak bireyin hangi yetenek alanında başarılı olabileceğine ve hangi desteğin verilmesi gerektiğine dair veri toplanmaktadır. Test etme aşamasında ise belirlenen yetenek alanındaki öğrenmesini tanımlamak amacıyla detaylı performans ayrıştırılma işlemi uygulanmakta ve sonrasında bireylerin nasıl öğrendiği belirlenmektedir. Değerlendirme aşamasında ise tanılama için başta belirlenmiş amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı değerlendirilmektedir. Son olarak detaylı gözden geçirme aşamasında seçilip uygulanan yöntemin veya modelin kişi için uygun olup olmadığı gözden geçirilerek gerekiyorsa düzeltme yapılmaktadır (Stoeger, 2013; Ziegler & Stoeger, 2004).

Johnsen (2004) ise önerdiği tanılama modelinde, tanılamamanın üç aşamada yapılması gerektiğini savunmaktadır. Bu aşamalar sırasıyla; aday gösterme, tarama-belirleme ve seçme-yerleştirmedir. İlk aşamada aday gösterme için öğretmen-ebeveyn değerlendirmesi, portfolyo, öz-değerlendirme veya akran değerlendirme formları, öğretmen gözlem formları, grup IQ testleri veya başarı testleri ve öğrencinin geçmişine ilişkin kayıtlar kullanılmaktadır. Bu veri toplama araçlarından elde edilen bilgiler ön değerlendirmede kolaylık sağlamakta ama yeterli gelmemektedir. İkinci aşama olan tarama-belirlemede profesyonel gözlemler, portfolyo dosyalarının uzmanlarca incelenmesi, görüşmeler ve bireysel IQ testi veya başarı testleri kullanılmaktadır. En son karar aşaması olan seçme-yerleştirme aşamasında en önemli nokta profesyonel bir komitenin kurulmasıdır. Komitede savunulan özel yeteneklilik tanımı, değerlendirmelerin görece ağırlığı, hata oranlarının varlığı, zamanla performansta beklenen değişim, sayısal puanların karşılaştırılabilir olması konularında çözüm yoluna gidip eğitim programları ile öğrenci özelliklerinin eşleştirilmesi yapılmaktadır.

ACCEL Modeli (Active Concerned Citizenship and Ethical Leadership) temelli tanılama ise, özel yetenekli bireyi; analitik, yaratıcı, aktif, pratik, sağduyulu

ve etik kuralları benimsemiş lider yönlü kişiler olarak ele almaktadır. Özel yetenekli olarak tanılanmış çocukların dünyayı değiştirebilecek güçte olduğunu ve sadece veri toplama araçları ile belirlenen çocukların özel yetenekli olamayacağını savunmaktadır (Karami & Ghahremani, 2017; Sternberg, 2017).

Özel yetenekliliğe yönelik yapılmış tanımlar; tanılama yöntemlerinin, tanılama modellerinin ve kullanılan araçların temelini oluşturmaktadır (Bıçakçı, 2020). Yukarıda sunulan alanyazında tanılama modellerinin tamamı erken tanılamaya odaklı değildir. Ayrıca Heller modeli gibi bazı modeller, sıralıdır ve bazıları ise teorik bir çerçeveden yoksundur. Dahası çoklu veri kaynağı kullanımı ve performans odaklı ölçüm bütün modellerde vurgulanan özellikler değildir. Dolayısıyla daha detaylı bilgi sağlayan, çoklu veri kaynağı kullanan, performans ölçümü yapan ve okul öncesi dönemde tanılama odağı olan bir modele ihtiyaç duyulmaktadır.

**Tanılama yaklaşımları.** Özel yetenekli bireylerin tanılanması birey tabanlı tanılama ve program tabanlı tanılama olmak üzere iki yaklaşımla yapılmaktadır (Sak, 2014).

**Birey tabanlı tanılama.** Bu yaklaşımda birey odak noktasındadır ve bireyin bilişsel kapasite seviyesi genelde genel zekâyı ölçen IQ testlerinin kullanımı ile ölçülmektedir. Öğrenciler seçildikten sonra bilişsel veya akademik özelliklerine uygun programlar hazırlanmaktadır. Bireysel tanılama yapılırken; ölçüt, örneklem ya da norm tabanlı tanılama yöntemlerinden birisi tercih edilmektedir (Sak, 2014).

**Program tabanlı tanılama.** Bu yaklaşımda program odak noktasındadır. İlk olarak program geliştirilir daha sonra programa uygun öğrenci seçilir. Programa uygun tanılama araçları kullanılarak öğrenciler belirlenir. Birey tabanlı tanılamada kullanılan bütün ölçütler bu yaklaşım içinde geçerlidir. Bu yaklaşım ile hedef kitle doğrudan tanılanabilmekte ve sonrasında ek ölçümlere gereksinim duyulmamaktadır. Bu yönüyle programa dayalı tanılama daha ekonomik bir yöntemdir. Türkiye’de son senelerde eğitim programları üzerinde yapılan pek çok yetenek eğilimli değişiklikler de programa dayalı tanılama yaklaşımının kullanımını destekler niteliktedir (Sak, 2014). Bu yaklaşıma örnek olarak Anadolu Üniversitesi Üstün Yetenekliler Eğitim Programı (ÜYEP) verilebilir.

**Tanılama yöntemleri.** Özel yetenekli bireylerin tanılanmasında norm tabanlı, ölçüt tabanlı ve örneklem tabanlı tanılama olmak üzere üç yöntem kullanılmaktadır (Karadağ, 2015).

**Norm tabanlı tanılama.** Bu yöntem zekânın ve yetenek seviyesinin ülke normlarıyla kıyaslanmasına dayanmaktadır. Yeni bir ölçme aracı geliştirirken veya var olan bir ölçeği başka bir kültüre uyarlarken belli bir norm grubu bulunmaktadır. Bu norm grubunun her yaştan ayrı ayrı elde edilmiş puanları ve standart sapma değerleri bulunmaktadır. Bu çalışma sonucunda geliştirilen ya da uyarlanan ölçeğin norm ve standardizasyon çalışmaları yapılmış olur. Ölçeği kullanarak tanılanacak bireylerin karşılaştırmasının yapılabileceği bir norm değeri bulunmakta ve karşılaştırma sonucuna göre zekâ düzeyine karar verilmektedir. Tanılamada en sık kullanılan araçlardan olan zekâ testlerinin kullanımı norm tabanlı tanılamaya örnek gösterilebilir (Flanagan & Harrison, 2012).

**Örneklem tabanlı tanılama.** Bu yöntemde testten alınan puanlar normlarla değil program için başvuruda bulunan örneklem grubuyla karşılaştırılmaktadır. Program için başvuruda bulunanlardan belirlenen kontenjan sayısına kadar en yüksek puanlı olanlar tanılanmakta ve programa dâhil edilmektedir. Programa dayalı yaklaşımlarda daha sık kullanılan bu tanılama yönteminde psikometrik araçlar kullanılabilir (Sak, 2014).

**Ölçüt tabanlı tanılama.** Bu yöntemde özel yetenekli olarak tanılanacak bireyler için bir ölçüt oluşturulmaktadır. Tanılama için kullanılan zekâ ölçeğinin ortalama puanı üzerinden elde edilen bu puan ölçütü iki farklı yolla belirlenebilmektedir. Bu yollardan birincisi ölçekten belirli bir puanın üzerinde sonuç elde eden öğrencilerin, araştırmacılar tarafından ölçeğin içeriği incelendikten sonra geliştirilen programda başarılı olacaklarına karar vermesi şeklindedir. İkinci yol ise ölçek uygulandıktan sonra belirli bir puanın üzerindeki öğrencilerin programa alınıp gözlemlenmesi sonucu elde edilen tecrübeyle programın zekâ puanı ölçütü belirlenmektedir (Sak, 2014).

**Özel yetenekli bireylerin tanılanmasına yönelik kullanılan yöntem ve araçlar.** Özel yeteneğin tanılanması için geçmişten günümüze çeşitli araçlar geliştirilmiştir (Clark, 2012). Okul öncesi dönemde yaygın olarak kullanılan araçlar gelişim ölçekleridir. Gelişim ölçekleri okul öncesi dönemdeki potansiyel özel

yeteneği farklı gelişim alanları yönünden (bilişsel, dil, motor, sosyal beceriler ve öz bakım becerileri) tanılamada kolay bir yol sunmaktadır. Çünkü özel yetenekli çocuklar bu gelişim alanlarının bazılarında veya hepsinde akranlarına göre daha öndedirler (Ataman, 2009).

**Aday gösterme formları.** Özel yetenekliliği tanılamada okul öncesi dönem de dâhil tüm eğitim kademelerinde kullanılan popüler yöntemlerden biri olan aday gösterme formları; bireyin kendisi, öğretmenleri, ailesi veya akranları tarafından çeşitli şekillerde (kontrol listeleri, gözlem, derecelendirme ölçekleri vs. aracılığıyla) uygulanabilmektedir (Clark, 2012; Pfeiffer, 2015; Pfeiffer & Jarosewich, 2003).

**Kontrol listesi.** Kullanımı kolay, “evet-hayır” ve “var-yok” benzeri iki kategori açısından değerlendirme yapılmasını sağlayan araçlardır. Tasarlanırken ölçülmesi hedeflenen beceri veya yetenek parçalar halinde yapılandırılır ve hiyerarşik olarak sıralanır (Scriven, 1991). İki kategoriden oluşması dolayısıyla derecelendirme yapılamaması, sınıflandırma yapılması için bir ölçütün olmaması, sadece gözlemlenebilen davranışları belirleyebilmesi dolayısıyla sınırlılıkları bulunmaktadır. Yine de kontrol listeleri, özel yetenekli çocukların davranışlarının gözlemlenebilmesini sağladığı için içerik yönünden yüksek güvenilirliğine sahiptir (Metin, 1999, Pfeiffer, 2015)

**Derecelendirme ölçekleri.** Özel yetenekli çocukları belirlemekte en sık kullanılan araçlardan biri olan derecelendirme ölçekleri genelde tarama yapmak amacıyla kullanılır (Renzulli vd., 2009). Bu ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmalıdır. Değerlendirme ölçütleri, ölçüt tanımlamaları ve puanlama stratejisi olarak 3 bölüme ayrılan bu ölçeklerin kullanımı kolaydır (Popham, 1997).

**Portfolyo.** Belli bir amaç doğrultusunda öğrencilerin öğrenme süreçlerine ilişkin ürünlerin toplanması ve saklanmasıdır (Collins, 1992). Portfolyolar çocukların süreç içerisindeki gelişimlerini somut bir şekilde göstermeleri ve zengin içerikleri yönünden özel yetenekliliği tanılamada önemli bir değerlendirme aracıdır (Pfeiffer, 2015). Özellikle akranları arasında karşılaştırma yaparak çocuğun konumunu kolayca göstermesi ile oldukça önemlidir (Köksal, 2020). Bu özellikleri ile okul öncesi dönemde özel yeteneklileri belirlemede kullanılabilen bir ölçme aracıdır (Porter, 1999). Ancak zaman yönünden ekonomik olmaması ve IQ puanı

gibi bir indirgeme yapılarak değerlendirilememesi portfolyoların sınırlılıklarındadır. (Köksal, 2020).

**Gözlem.** Bir kişinin beş duyu organı aracılığıyla bir nesne, olay, kişi, durum veya davranışın incelenmesi süreci gözlem olarak nitelendirilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2003). Yapılandırılmamış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmış olarak üçe ayrılmaktadır (Köksal, 2020). Özel yetenekli çocukları tanımlarken aday gösterme aşamasında çocukların davranışları, akranları veya diğer bireylerle iletişimlerini değerlendirirken gözlem kullanılmaktadır. Gözlem sonucunda elde edilen bilgilerin sonuçları az güvenilir olabilmekte ve bu yüzden tek başına tanılamada kullanımı yeterli bulunmamaktadır (Pfeiffer, 2015).

**Başarı testleri.** Belirli bir alandaki bilişsel becerileri ölçmek üzere tasarlanan standart ölçme araçlarıdır. Uygulanması ve puanlaması kolay olan bu araçlarda değerlendirme belli bir soru sayısının üzerinde doğru yapma veya sınıfın başarı durumundan belli bir yüzdenin üzerinde olma şeklindedir. Bireysel veya grupta uygulanabilen bu testler genelde çoktan seçmeli veya doğru-yanlış şeklinde tasarlanmaktadır (Köksal, 2020).

**Yaratıcılık testleri.** Yaratıcı düşünme becerisinin ölçülmesi oldukça zor olmakla beraber özel yeteneği tanılamada önemlidir (Köksal, 2020). Yaratıcılığın ölçülmesinde biyografi, envanterler, testler, değerlendirmeler gibi pek çok yöntem kullanılabilir (Clark, 2012; Sak, 2014). Bu alanda yaygın olarak kullanılan testlere örnek olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (Torrance Test of Creative Thinking, TTCT) (Torrance, 1966) verilebilir.

**Zekâ testleri.** Özel yetenekli çocukları tanılamada en sık kullanılan ölçme araçları zekâ testleridir. Bu testlerde zihinsel yeteneklerin farklı boyutları ölçülerek sayısal değer elde edilir. Bireysel zekâ testlerinde grupta veya bireysel uygulanabilen türler bulunmaktadır (Yılmaz, 2015). Binet (1905), Terman (1925), Cattell (1915) ve Wechsler'in (1945-1974) geliştirdikleri zekâ testleri pek çok ülkede uyarlama çalışması yapılarak kullanılan ilk örnek testlerdendir (Özguven, 2017). Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği (ASIS), ise Türkiye'de geliştirilen ilk yerli zekâ ölçeğidir. Bireysel olarak uygulanan bu test 4-12 yaş grubunun zihinsel kapasitesini ölçmek üzere tasarlanmıştır (Öpengin, 2018).

## Türkiye’de Özel Yetenekli Bireylerin Tanılanması

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında yayınlanan Rehberlik ve Araştırma Merkezi Kılavuzu’na göre, Türkiye’de eğitim sistemi içerisinde bulunan çocukların tanılanması ile ilgili işlemler illerdeki Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) bünyesinde yapılmaktadır. Ancak okul öncesi döneme ilişkin işlemler yalnızca RAM personeli tarafından değil; psikologlar tarafından da yürütülmektedir. Bu tanılama süreci, aile ya da okulun isteği üzerine başlatılmaktadır. Uygulanan ölçme araçlarından gelen sonuçlara göre çocukların, akranları ile eğitimine devam edip, etmeyeceği belirlenmektedir. Aynı zamanda çocuklar, özel yetenekli öğrencilere yönelik destek eğitimi verilmesi amacıyla kurulan Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) bünyesinde yürütülen tanılama sürecine uygun sınıf düzeylerine dâhil olabilmektedir.

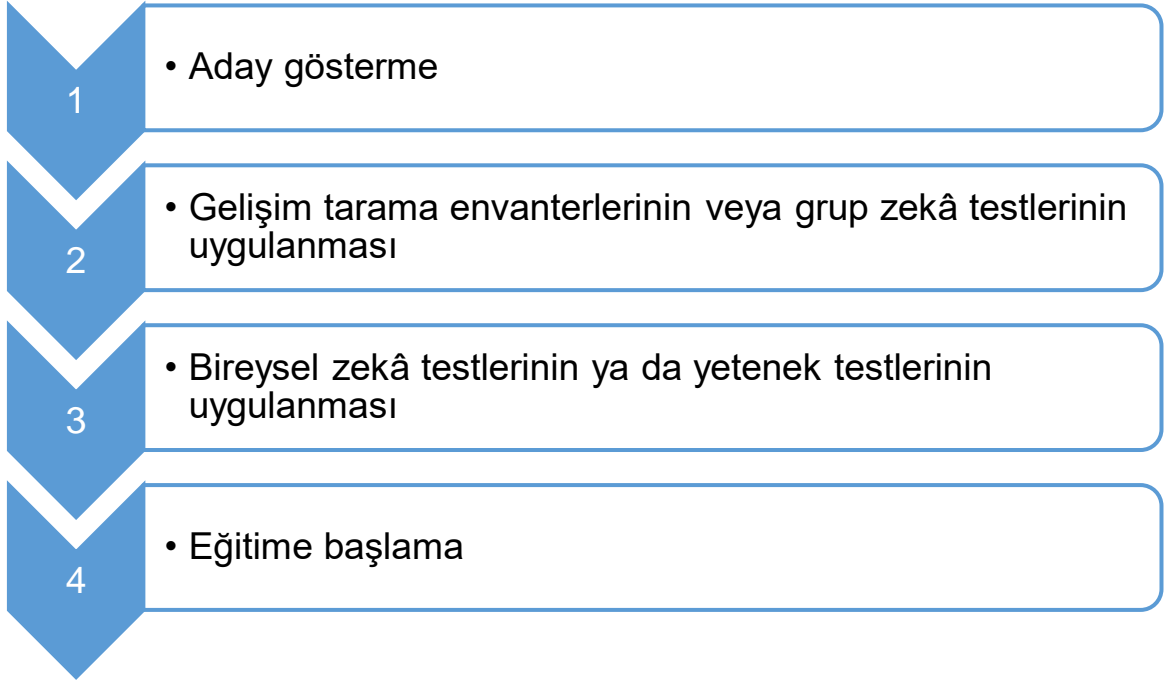
Ayrıca Türkiye’ de özel yeteneklilere yönelik tanılama ve eğitimlerinin planlaması üzerine üniversiteler tarafından da bazı çalışmalar yapılmış ve merkezler kurulmuştur. Bu merkezlere örnek olarak Karabük Üniversitesi Üstün Yetenekliler Eğitim Araştırma Uygulama Merkezi (KUYEM), İnönü Üniversitesi Üstün Yetenekliler Araştırma ve Uygulama Merkezi, Anadolu Üniversitesi Üstün Yetenekliler Eğitim Programları(ÜYEP), İstanbul Üniversitesi Çocuk Üniversitesi Uygulama ve Araştırma Merkezi, Ankara Üniversitesi Çocuk Üniversitesi, Trakya Çocuk Üniversitesi, Sinop Çocuk Üniversitesi, Namık Kemal Üniversitesi, Uludağ Çocuk Üniversitesi, Bilgi Üniversitesi Çocuk Üniversiteleri, Ege Üniversitesi Amatör Astronomlar Yaz Okulu, Mersin Üniversitesi Özel Yetenekliler Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, Enderun Çocuk Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi Özel Yetenekliler Uygulama ve Araştırma Merkezi verilebilir. Ancak bu merkezlerin çoğu kendi resmi sayfalarında da belirttikleri gibi okul öncesi dönemindeki çocuklar (0-6 yaş grubu) için değil daha büyük yaş grupları için açılmıştır. Bu merkezlerin nasıl tanılama yaptıkları ise açık değildir.

Aşağıda Türkiye’ de yaygın olarak kullanılan BİLSEM tanılama modeli detaylı olarak açıklanmıştır.

**Bilim ve sanat merkezleri (BİLSEM).** BİLSEM’ ler özel yetenekli olarak tanılanmış öğrencilere destek eğitim hizmeti vermek için açılan kurumlardır. Tanılama sisteminin ilk aşamasında aday gösterme bulunmaktadır (MEB, Özel

Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2013). Bilim ve Sanat Merkezleri, Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu'na (MEB, 2019) göre öğrenci seçimi en erken 1, 2 ve 3. sınıf seviyelerinde öğretmenlerinin aday gösterdiği öğrenciler arasından yapılmaktadır. Öğrenci tanılama ve seçme işlemlerinin aşamaları şu şekildedir; sınıf öğretmenleri öğrencileri gözlem formları doldurarak yetenek alanlarına göre tanılmaya aday gösterir. Öğrenciler genel zihinsel, görsel sanatlar ve müzik alanlarından en fazla iki yetenek alanından aday gösterilebilmektedir. Aday gösterilen çocuklar, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 81 ilde bulunan il tanılama sınav komisyonlarının belirlediği merkezlerde tablet bilgisayarlarla yapılan grup tarama uygulamasına alınır. Tanılama aşamasında ki süreç Bakanlık, il tanılama komisyonu, RAM ve BİLSEM' ler tarafından yürütölmektedir. Genel zihinsel, görsel sanatlar ve müzik yetenek alanlarının her birinin baraj puanı ayrı ayrı Türkiye ortalamaları baz alınarak belirlenmektedir (MEB, 2019)(Bkz. Şekil 2).

Genel zihinsel yetenek alanında bireysel değerlendirmeye alınan öğrencilere kendi sınıf seviyelerine göre hazırlanan zekâ ölçekleri uygulanmaktadır. Görsel sanatlar yetenek alanındaki bireysel incelemelerde; öğrencilere yaratıcılıklarını ölçebilecek, özgün çalışmalar yapabilmelerini sağlayacak sorular sorularak değerlendirme yapılmaktadır. Ayrıca bu alanda değerlendirme yaparken öğrencilerden çizim yapmalarıda istenmektedir. Müzik yetenek alanındaki bireysel değerlendirmede öğrencilere "müziksel işitme/bellek" ve "müziksel farkındalık" alanlarından sınıf seviyelerine göre sorular sorulmaktadır. Bireysel değerlendirme aşamasının sonunda Bakanlık tarafından belirlenen puan barajının üstüne çıkan öğrencileri Millî Eğitim Bakanlığı duyurmakta, bu öğrenciler Bilim ve Sanat Merkezleri'ne kayıt hakkı kazanmaktadır. BİLSEM' lere kayıt yaptıran öğrenciler yeteneklerine göre proje tabanlı, zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış bir eğitim programına alınırlar (MEB, 2019).



Şekil 2. Mevcut BİLSEM tanılama sistemi.

Görüldüğü üzere BİLSEM tanılama sisteminde tanılama süreciyle beraber eğitime başlangıç en erken birinci sınıfta başlamaktadır. Okul öncesi dönemde tanılmaya yönelik herhangi bir uygulama bulunmamaktadır.

### **Bireylerin Erken Tanılanmasının Önemi**

Erken çocukluk döneminde çocukların sahip olduğu ilgi alanları ve yeteneklerinin belirlenmesi ile eğitimleri bu doğrultuda planlanabilmektedir. Bu eğitimler çocuklar için erken eğitim programlarının hazırlanmasını, ev ortamlarında düzenlemeler yapılmasını, ebeveynlerin ve öğretmenlerinin bilgilendirilmesini ve bilinç kazanmalarını sağlamaktadır. Bu sayede özel yetenekli çocukların erken yıllarda uygun eğitim görebilmesi, hayatlarının daha ileri dönemlerinde yeteneklerinin erken gelişmesini destekleyecektir (Pfeiffer vd., 2007). Okul öncesi dönemde tanılanmaları ile bu çocukların gelecekte akademik alanda başarılarının yükselebileceği gibi ileride sosyal, davranışsal ve duygusal alanda yaşayabilecekleri güçlüklerin azaltılabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır (Pfeiffer vd., 2007).

Özel yetenekli çocukların geç tanılanmasının var olan potansiyellerini kullanmalarını olumsuz şekilde etkilediğine yönelik çalışmalar yayınlanmıştır



(Dağlıoğlu & Suveren, 2013). Erken tanılama, her durum için olduğu gibi özel yetenekliler alanında da oldukça önemlidir. Özel yeteneğin tanılanmasında erken tanılama yapmak için okul öncesi eğitimi kapsayan 4-5 yaş ve sonrası uygundur. Çünkü 4-5 yaş grubu çocukların motor ve dil becerilerinin 0-3 yaşa göre testler ve uygulamalar için daha gelişmiş düzeyde olması, tanılama yaparken daha az hata içeren sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır. 2-3 yaş grubu çocukların ortalama dil dağarcığı 200-300 kelimeyken 4-5 yaş grubunun 1500-2000 kelimedir. Büyük ve küçük kas becerilerileride performansla dayalı bir tanılama için daha yeterli bir seviyededir. Örneğin; kalem tutma, çizim, makas kullanımı, takma-çıkarma gibi becerileri daha gelişmiştir (Metin vd., 2018). Okul öncesi dönemde tanılama için uzmanlarca kullanılabilir ve özel yeteneği ayırt etmelerini sağlayabilecek standart tanılama modelleri bulunmamaktadır (Karateke, 2016). Günümüzde bu yaş grubunun tanılanması model tabanlı olmayıp, mevcut farklı testlerin uygulanması şeklinde yapılandırılmıştır (Pfeiffer & Jarosewich, 2003; Metin & Dağlıoğlu, 2002). Fakat teorik temelli olmayan ve performansı odağa almayan modeller dezavantajlara sahiptir (Ziegler & Stoeger, 2004). Bu dönemde tespitler ancak gelişimsel değerlendirme yapılarak normal gelişimsel sürece oranla daha hızlı gelişim gösteren çocukların takibe alınması şeklinde olabilmektedir. Ancak bu durum spesifik olarak zenginleştirme ve hızlandırmaya bilgi sağlamamaktadır. Ayrıca teorik altyapıya dayalı bir değerlendirmeyi mümkün kılmaktadır.

### **Okul Öncesi Dönemde Tanılamayla İlgili Araştırmalar**

Uluslararası alan yazın taraması yapıldığında yaş gurubu olarak okul öncesi dönemde bulunan çocuklardan özel yetenekli olanların tanılanması amacıyla yapılmış model geliştirme çalışmalarının sınırlı sayıda olduğu görölmektedir. Tanılama modeli geliştirme amacı ile çalışmalar yapılmış olsa da bu modellerin büyük kısmı okul öncesi dönemde ki çocuklar (0-6 yaş grubu) için değil daha büyük yaş grupları için tasarlanmıştır (Renzulli, 1981; Ziegler & Stoeger, 2004).

Türkiye için yapılan alan yazın taramasında ise okul öncesi dönemde özel yetenekli bireylerin tanılanmasına ilişkin yapılan araştırmalarda özgün bir tanılama modeli geliştirme ile ilgili çalışma sayısı yine oldukça sınırlıdır. Sadece belirli bir alanda (örneğin; matematik alanında) okul öncesi dönemde özel yetenekli öğrencileri belirlemek amacı ile geliştirilen yöntem çalışmaları ve popüler zekâ

testlerinin kullanımı ile yapılan tanılama çalışmaları söz konusudur. Yine de bu çalışmalar çok sınırlı sayıdadır. Bu alandaki ölçek geliştirme çalışmaları parmakla sayılabilmektedir (Bildiren vd., 2017; Korkmaz vd., 2018).

Genel bir yorum yapmak gerekirse; alan yazında ölçek uyarlama çalışmaları, ölçek geliştirme çalışmaları, öğretmen veya ebeveyn aday gösterme çalışmaları, öğretmen/öğretmen adayı veya ebeveyn bilgi düzeyi ölçen çalışmalar, durum çalışmalarının yürütüldüğü görülmektedir. Yapılan çalışmalarda özel yetenekli çocukları tanılamak amacı ile yaygın olarak kullanılan zekâ testlerine başvurulduğu gözlemlenmektedir. Ancak okul öncesi dönemdeki çocuklar için hazırlanmış özgün bir tanılama modeli geliştirme çalışması çok azdır.

Borland ve Wright (1994) yaptıkları çalışmada Sinerji Projesi bünyesinde okul öncesi dönemde bulunan ve sosyoekonomik anlamda dezavantajlı potansiyel özel yetenekli çocukları tanılamak amacı ile bir süreç geliştirmişlerdir. Proje personelleri tarafından sunulan amaçlar doğrultusunda geliştirilen bu süreç üç aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar; tarama, değerlendirme ve yerleştirmedir. Araştırma okul öncesi kurumlarında bulunan 35 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma özel yetenekli çocukları tanımlarken doğru tekniklerle gözleme, değerlendirme, yetenek kavramının geliştirilmesi ve standart testlerin kullanımına dikkat çekmektedir. Önerilen süreçte kullanılan yöntem var olan problemi çözmeye odaklı alternatif biçimde geliştirilmiş, öğretmen gözlemi ve portfolyo çalışmaları da içeren deneysel bir teknik olarak tanıtılmaktadır. Fakat hem sıralı yapıda olması hem de teorik alt yapısının olmaması bu modeli dezavantajlı hale getirmektedir.

Scott ve Delgado (2005) yaptıkları alan yazın incelemesinde okul öncesi dönemde yapılan çalışmalara göre bilişsel anlamda özel yetenekli çocukların tanılanabileceği sonucuna varmışlardır. Araştırma 1993-1994 senelerinde okul öncesi kurumlarında öğrenim gören 395 öğrencinin katılımı ile gerçekleşmiştir. Bu kurumlardan 10 tanesi devlet bünyesinde ki anaokullarından, 37 tanesi ise özel kurumlardan oluşmaktadır. Bu öğrencilere dokuz farklı bilişsel görevden oluşmuş bir batarya uygulanmıştır. Öğrencilerden gördükleri eğitime ilişkin iki grup yapılmıştır. Normal okullarda öğrenim görmekte olan çocuklar bir grup, özel yetenekliler için ayrı bir okula giderek özel eğitim gören çocuklar bir gruptur. Uygulanmış olan bu ölçme aracından toplanan puanlar bütün alt testler için bire

birer ve genel toplam olarak hesaplanmıştır. Fakat yüksek performans gösteren çocuklar genel toplam puanı ile saptanmıştır. Çocuklara uygulanan ölçeğin özel yeteneği tanılamadaki başarısını ölçmek için çalışmada üst düzeyde puan alan çocuklar özel yetenekli çocuklar için ayrıca hazırlanan bir özel eğitime devam etmişlerdir. Çalışmanın okul öncesi dönemde özel zekâ potansiyelinin belirlenmesi açısından alternatif yolların geliştirilmesi fikrine katkı sağladığı görülmüştür. Fakat ölçme aracına odaklı olması ve model çerçevesinde yapılandırılmamış bir tanılama süreci olması dezavantaj oluşturmaktadır.

Kuo vd., (2010), Tayvan'da üç sene süren okul öncesi dönemde farklı sosyoekonomik şartlardaki potansiyel özel yetenekli çocukları tanıyarak, sonrasında da onlara uygun eğitim planı tasarladıkları bir araştırma yapmıştır. Birden fazla aşamadan oluşan bu araştırmanın ilk etabında özel yetenekli olmaya aday çocukları tanılamak için ebeveyn görüşleri, öğretmenlerin kontrol listeleri, çocukların çizdikleri resimler, gözlem yapma, görüşme veya portfolyo ve grup zekâ testleri kullanılmıştır. Sonrasında aday gösterilen çocuklar bireysel zekâ testleri ve yapılandırılmış gözlemler uygulanmıştır. Sonuçlara göre özel yetenekli olarak belirlenen 61 çocuktan 11 tanesi iki kere farklı çocuklardır. Özel yetenekli olarak tanılanan bu 61 çocuktan 8 tanesi hazırlanan zenginleştirilmiş eğitim programına iki sene, diğer çocuklar ise bir sene katılım göstermiştir. "Enrichment Program for Cultivating Problem Solving Abilities and Multiple Intelligences for Gifted Preschoolers (PSMIGP program)" başlıklı bu zenginleştirilmiş eğitim programı Tayvan' da okul öncesi dönemde bulunan özel yetenekli çocuklar için uygulanan ilk programdır. Yaptıkları bu çalışmanın sonucunda çocukların özel yetenekli olarak tanılanırken sergiledikleri yetenekli özelliklerinin zenginleştirilmiş eğitim programı ile beraber daha da geliştiği bulgusuna erişmişlerdir. Ayrıca otizm spektrum bozukluğuna sahip iki kere farklı 11 çocuğun sosyal becerilerinin ve gruba uyum sağlama düzeyinin geliştiği bulgusuna da erişmişlerdir. Ek olarak tüm öğrencilerin problem çözme ve çok boyutlu düşünme becerilerinde bir gelişme olduğu bulgusuna da ulaşılmıştır. Araştırmacılar çalışmada özel yetenekli çocukların tanılanması ve eğitimleri için çok yönlü fırsatlar sunulmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada eğitimle entegre edilmiş tanılamanın avantajları görülmektedir. Fakat pratikte kullanılabilirlik açısından ve teorik temelli olma konusunda sürecin sınırlı olduğu ifade edilmelidir.

Yukarıda yapılmış çalışmalara bakıldığında bu alanda yapılan çalışmaların sınırlılığı görülmektedir. Okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocukları tanılama amacıyla yapılan model geliştirme çalışmalarının sınırlı sayıda olması, bu alanda yeni çalışmaların yapılmasının gerekliliğini düşündürmektedir. Bu alanda ülkemizde yapılan çalışmalara bakıldığında ise yine az sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar ve içerikleri aşağıda verilmiştir.

Dağlıoğlu (2002) tez çalışmasında ve Metin ve Dağlıoğlu (2002) tarafından yapılmış olan araştırmada Ankara ili merkez ilçesinde kamu kuruluşlarına bağlı olan kreş, yuva, bakım evi ve anaokulunda öğrenim görmekte olan 5-6 yaş grubundaki çocukların içinde matematik alanında potansiyel özel yetenekli olanları tanılamak için bir yöntem uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda bu tanılama yönteminin başarısını ortaya koymak hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda çocuklara 4 aşamadan oluşan bir süreç uygulanmıştır. Bu aşamalar; öğretmen ve aile aday göstermesi, Temel Kabiliyetler Testi 5-7 (TKT5-7) uygulanması, matematik, zihinsel ve yaratıcılık bölümlerinden oluşan Yetenek Belirleme Etkinliklerinin uygulanması ve 5-8 yaş grubuna özel hazırlanmış matematik etkinliklerinin uygulanmasıdır. İlk aşamada özel yetenekliliğe aday gösterme için "Öğretmen için Çocuk Değerlendirme Formu" ve "Aileler için Çocuk Değerlendirme Formu" olmak üzere iki form öğretmenler ve aileler tarafından doldurulmuştur. Araştırmacının kullandığı bu formlar Karnes ve Taylor (1978) tarafından geliştirilmiş Okul Öncesi Düzey Kabiliyet Değerlendirme Kılavuzu'ndan faydalanılarak tasarlanmıştır. Bu formlardan elde edilen sonuçlara göre 220 çocuk özel yetenekliliğe aday gösterilmiş ve diğer ölçme araçlarını uygulamak üzere değerlendirmeye alınmıştır. Temel Kabiliyetler Testi 5-7 (TKT5-7) uygulamasından sonra 130 ve üzerinde zekâ bölümüne sahip olduğu belirlenen 220 çocuktan 110'u bir sonraki aşama için değerlendirmeye alınmıştır. Karnes ve Shwedel (1981) tarafından geliştirilen ve araştırmacının uyarlamış olduğu 5-8 yaş düzeyi matematik etkinliklerinin uygulanmasından sonra kendi takvim yaşının iki yaş üzerinde bir performans gösteren 29 çocuk matematik alanında özel yetenekli olarak tanılanmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara ve sürece bakılarak özel yetenekli bireylerin tanılanmasında farklı yöntemlerin kullanılmasının elverişli olabileceği savunulmaktadır (Dağlıoğlu, 2002; Metin & Dağlıoğlu, 2002).

Suveren (2006), yaptığı çalışmada okul öncesi dönemde bulunan 5-6 yaş grubu öğrencilerden özel yetenekli olanları tanılamak ve bu tanılama yönteminin ne derece başarılı olduğunu gözlemeyi amaçlamıştır. Düzce ilinde merkez ilçede yer alan ilköğretime bağlı okul öncesi eğitimine devam etmekte olan öğrencilerle çalışmayı yürütmüştür. Dört aşamalı olan bu tanılama yönteminde ilk aşamada öncelikle araştırmacı, öğretmen ve ebeveynlerden AGF (Aile Gözlem Formu) ve ÖGF (Öğretmen Gözlem Formu) alarak özel yetenekliliğe aday gösterilen çocukları belirlemiştir. Öğretmenler tarafından özel yetenekliliğe 86 çocuk aday gösterilirken; aileler tarafından 500 çocuk aday gösterilerek toplamda rakam 586 çocuğa ulaşmıştır. İkinci aşamada araştırmacı bu gözlem formlarını kullanarak 586 çocuk arasından 150 tanesinin özel yetenekli olmaya aday olabileceğini belirlemiştir. Araştırmacı bu 150 çocuktan yalnız 113 tanesine ulaşabilmiş ve araştırmanın üçüncü aşamasına almıştır. 113 öğrenciye uzmanlar tarafından Temel Kabiliyetler Testi 5-7 (TKT5-7) uygulanmış ve dördüncü aşama olarak yine uzmanlar tarafından ayrıca Goodenough- Harris Bir Adam Çiz Testi uygulanmıştır. Bu uygulamaların sonucunda zekâ bölümü 130 ve üzerinde olduğu tespit edilen 50 çocuk özel yetenekli olarak tanılanmıştır. Bu 50 çocuktan 34'ü ailesi tarafından, 16'sı hem ailesi hem de öğretmenleri tarafından aday gösterilmiştir. Çalışmada özel yetenekli olarak tanılanan çocukları öğretmenlerine nazaran çoğunlukla aileleri fark etmiştir. Ancak öğretmenlerin doldurdukları formlarda çocukların performanslarına yönelik ailelere göre daha yakın değerlendirmede buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonunda elde edilen bulgulara göre ÖGF ve AGF sonuçlarının özel yetenekli çocukları belirlemek için %44,3 oranında başarılı olduğu söylenmektedir. Bu modelin başarılı olması önemlidir fakat öğretime bilgi sağlamasıda gereklidir. Bu konuda sınırlılık sergilediği ifade edilebilir.

Alemdar (2009), yaptığı çalışmada okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocukların tanılanması ve bu tanılanma sürecinin etkililiğini belirlemeyi hedeflemiştir. Çalışmanın örneğini Bursa'da bir özel bir anaokulunda öğrenim gören 3-6 yaş grubu 123 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma iki aşamalı olup ilk aşamasında çocuklardan özel yetenekli olanları tespit etmek için aile ve öğretmenlerden özel yetenekli olduğunu düşündükleri çocukları aday göstermeleri istenmiştir. Hem ailesi hem de öğretmeni tarafından aday gösterilen çocuklara ikinci aşamada araştırmacı, Selçuk (2002) tarafından geliştirilen Çoklu Zekâ

Gözlem Formu (UGP) uygulamıştır. Uygulamalar sonucunda özel yetenekli olarak tanılanan 44 öğrenci bulunmaktadır. Çalışmanın sonucunda ulaşılan bulgularla aile ve öğretmen gözlem puanları arasında orta seviyede doğrusal bir ilişki saptanmıştır fakat uzman gözlem puanı ile arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öğretmen ve uzman gözlem puanları arasında dil, müzik ve kişilerarası zekâ boyutları açısından ilişki olduğu ancak matematik, görsel, doğa, içsel, kinestetik boyutlar açısından herhangi bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıdaki çalışmalara bakıldığında ortak noktaları birkaç aşamadan meydana gelen bir tanılama yöntemi barındırmalarıdır. Bütün çalışmalarda süreç ebeveyn veya öğretmen aday göstermesi ile başlamakta ve uygulamalar bu aday gösterilen çocuklar üzerinden devam etmektedir. Fakat teorik bir model ya da özel yetenek tanımından yola çıkılması söz konusu değildir.

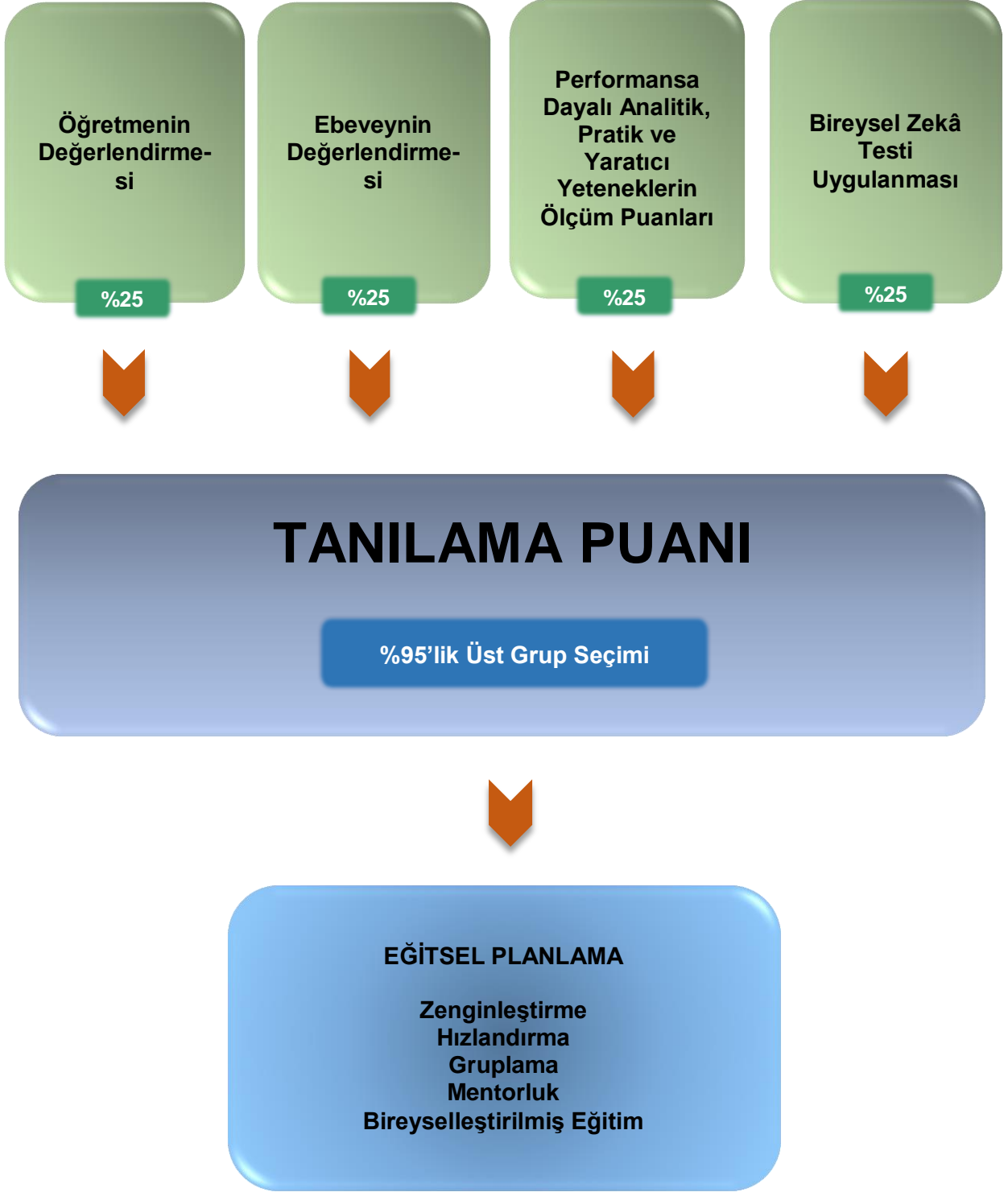
Ayrıca çalışmalarda devam eden süreçte uygulanan zekâ testleri veya ölçekler performansa dayalı değildir. Tüm aşamalar birbirine kapı açıcı niteliktedir, yani bir aşamadan geçemeyen çocuk bir sonrakine katılamamaktadır. Örnek olarak aday gösterilmeyen çocuk zekâ testine alınmamakta, zekâ testinde başarı göstermeyen çocuk diğer uygulamaya alınmamaktadır. Fakat bu tezde geliştirilen modelde tüm öğrenciler her aşamadan geçmekte ve bu aşamalardan alınan puanların yüzdelerinden bir ortak sonuç elde edilmektedir.

Genel olarak alan yazın incelediğinde yapılan araştırmalarda özel yetenekliliği tanılamak amacıyla çeşitli ölçekler ve araçlar kullanıldığı görülmektedir. Okul öncesi dönemde yapılan araştırmalar genelde var olan ölçeklerin uyarlanması veya geçerlilik-güvenilirlik çalışmaları şeklindedir. Ancak yeni bir tanılama modeli sunan çalışma çok azdır. Bu yüzden sunulan özel yetenekliliği tanılama modelinin oldukça eksik kalınmış bir noktada alan yazına katkı sağladığı düşünülmektedir.

Bu çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan performansa dayalı bir erken yaşta tanılama modeli kullanılmıştır. Modelin temel özelliği performansa dayalı bir aşama içermesi, teorik bir temelinin olması ve çoklu veri kaynağına dayanmasıdır. Her alan için (pratik yetenek, analitik yetenek ve yaratıcı yetenek) öğrencilere 3 adet ayrı görev verilmiş ve bu görevler üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

Geliştirilen modelde amaç, performansa ve genel zihinsel kapasiteye odaklı bir tanılama modeli sağlamaktır. Başarılı Zekâ Kuramına dayalı bu modelde pratik yetenek, analitik yetenek ve yaratıcı yetenek açısından akranlarından daha iyi (Heller & Perleth, 2010) performans gösteren bireyleri belirlemek ve bu yeteneklerin genel zihinsel yetenekle ilişkili olduğunu göstermek en önemli iki kriterdir. Geliştirilen modelde ilk aşamada ebeveyn, öğretmen önerisi ile süreç başlatılabileceği gibi doğrudan bir araştırmacının yaptığı genel yetenek taraması ile de başlayabilir. Fakat modelde her öğrenci, ebeveyn-öğretmen değerlendirmesi, yetenek gözlemi ve zekâ testi almak zorundadır. Bu üç süreç sonunda her aşamada akranlarından daha iyi performans gösteren üst %5'lik dilimde olan öğrenciler özel yetenekli olarak tanılanıp, uygun eğitim planlaması yapılacaktır.

Bu tez çalışmasının genel amacı, performansa dayalı ölçüm, pratikte kullanılabilirlik ve teorik bir temele sahip olma gerekliliklerini dikkate alarak okul öncesi dönemde özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasında kullanılabilecek bir tanılama modeli geliştirmektir. Geliştirilen bu modelin avantajları kuramsal bir çerçevesinin olması, performansa dayalı olması, çoklu veri kaynağına sahip olması ve pratik olmasıdır. Aşağıda geliştirilen tanılama modelinin şeması gösterilmektedir.



Şekil 3. Geliştirilen tanılama modeli.



## **Bölüm 3**

### **Yöntem**

Bu araştırmada iki basamaklı bir yöntem tercih edilmiştir. Çünkü araştırmada iki ilişkili amaç söz konusudur: İlki bir tanılama modelinin geliştirilmesi, ikincisi ise bu tanılama modelinin geçerliliğinin ve işlevselliğinin incelenmesi. İlk amaç için mevcut alan yazının taraması, eksik yönlerin belirlenmesi, uzman görüşünün alınması ve bir kuram doğrultusunda yeni modelin önerilmesi yolu tercih edilmiştir. Geliştirilen model ile ilgili uzun senelerdir bu alanda çalışmalar yapan iki profesör ve bir doktor öğretim üyesinden oluşan özel yetenek alan uzmanının amaca uygunluk, anlaşılabilirlik, ekonomiklik, uygulanabilirlik açısından görüşlerine başvurulmuştur.

İkinci amaç için önerilen tanılama modeli ile belirlenen özel yetenekli öğrencilerin, modelin temelini oluşturan analitik, yaratıcı ve pratik beceriler açısından tanılanmayan ya da farklı yollarla tanılanan öğrencilerden farklı olup olmadıkları, değerlendirmelerden ne kadar farklı puanlar aldıkları incelenmiştir. Daha sonra modelle tanılanan öğrencilerin özel eğitim desteği, gereksinimleri konusunda öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Ayrıca modelin uygulanabilirliğine yönelik uygulayıcıların, öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Bu karşılaştırmaya uygun bir yöntem olarak nicel betimleyici araştırma yöntemi tercih edilmiştir (Fraenkel & Wallen, 2003).

Burada amaç, geliştirilen tanılama modelinin geçerliliğine ilişkin, geliştirilen modelle tanılanan ve tanılanmayan öğrencilerin aynı olup olmadıklarını belirlemek, belirlenen kişilerin değerlendirmelerden aldıkları puanları betimlemektir. Ayrıca uygulanabilirlikle ilgili uygulayıcıların, öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri de geçerlik kanıtı olarak ele alınmıştır.

### **Araştırmanın Evreni ve Örneklemi**

Bu araştırmanın hedef evreni 4-5 yaş grubu tüm çocuklardır. Araştırmanın ulaşılabilir evrenini ise, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Mersin ili Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki anaokullarında öğrenim gören kronolojik yaşı 4-5 olan tüm çocuklar oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise iki farklı anaokulundaki 35 öğrenci oluşturmaktadır. Ayrıca 35 ebeveyn ve üç öğretmenden de veri

toplanmıştır. Çalışmalar bu okullardaki öğrenciler, onların öğretmenleri ve ebeveynleriyle yürütülmüştür. Örneklemenin oluşturulmasında seçkisiz olmayan örneklem yöntemlerinden uygun örnekleme (Fraenkel & Wallen, 2003) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacının daha kolay ulaşabileceği ve yapılan araştırmanın amacına uygun bir örneklem seçmesi “uygun örnekleme” olarak isimlendirilmektedir (Gravetter & Forzano, 2012). Bu bağlamda çalışma, Mersin ilinde Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir anaokulunun sınıfında ve yine Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir ilköğretim okulunun anasınıfında öğrenim görmekte olan, yaşları 48-60 ay arasında değişen toplam 35 (18 kız, 17 erkek) öğrenci, öğrencilerin ebeveynleri (n=35) ve üç okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir.

### **Veri Toplama Süreci**

Bu araştırmada verilerin toplanması için önce Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulu’na başvurularak etik kurul izni alındıktan sonra, Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma için gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra araştırmacı çalışmanın yapıldığı okulların müdürleri ile iletişime geçmiş ve yüz yüze görüşme yapmıştır. Görüşme sırasında araştırmacı kendisini tanıtmış ve araştırma hakkında bilgilendirme yapmıştır. Araştırma verileri, Eylül 2020-Ekim 2020 tarihleri içerisinde elde edilmiştir.

Veriler toplanmadan önce çalışmaların yapıldığı öğrencilerin öğretmenleri ve öğrenci velileri ile de yüz yüze görüşülmüş ve araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmen ve velilere veri toplama araçları tanıtılmış, çalışmanın gönüllülük esasına dayalı olduğu açıklanmıştır. Toplanan verilerin kendi arzuları haricinde izinsiz asla kullanılmayacağı ve koruması olan bir veri deposunda saklanacağı belirtilmiştir. Ayrıca formlarda bulunan bilgilerin üçüncü bir kişiyle hiçbir koşul altında paylaşılmayacağı ve kişisel verilerin korunacağı söylenmiştir. İki adet “Onam formu” (bkz. EK-B, EK-C) hazırlanarak araştırmaya katılacak öğretmenlerden ve ebeveynlerden yazılı izinleri alınmıştır.

Çalışma için gönüllü olan ebeveynlere “Özel Yetenekliliği Değerlendirme Ölçeği (ebeveynler için)” (bkz. EK-Ç) dağıtılmış ve bilgilendirme yapılmıştır. Özel Yetenekliliği Değerlendirme Ölçeği, ebeveyn ve öğretmen tarafından doldurulması gereken iki ayrı formda olmasından ötürü, aynı çocuk için doldurulduğunu anlamak amacıyla gizlilik esas alınarak formlar numaralandırılmıştır. Öğretmenler bu

formları velilerden toplayıp araştırmacıya teslim ederek araştırmacıya yardımcı olmuştur.

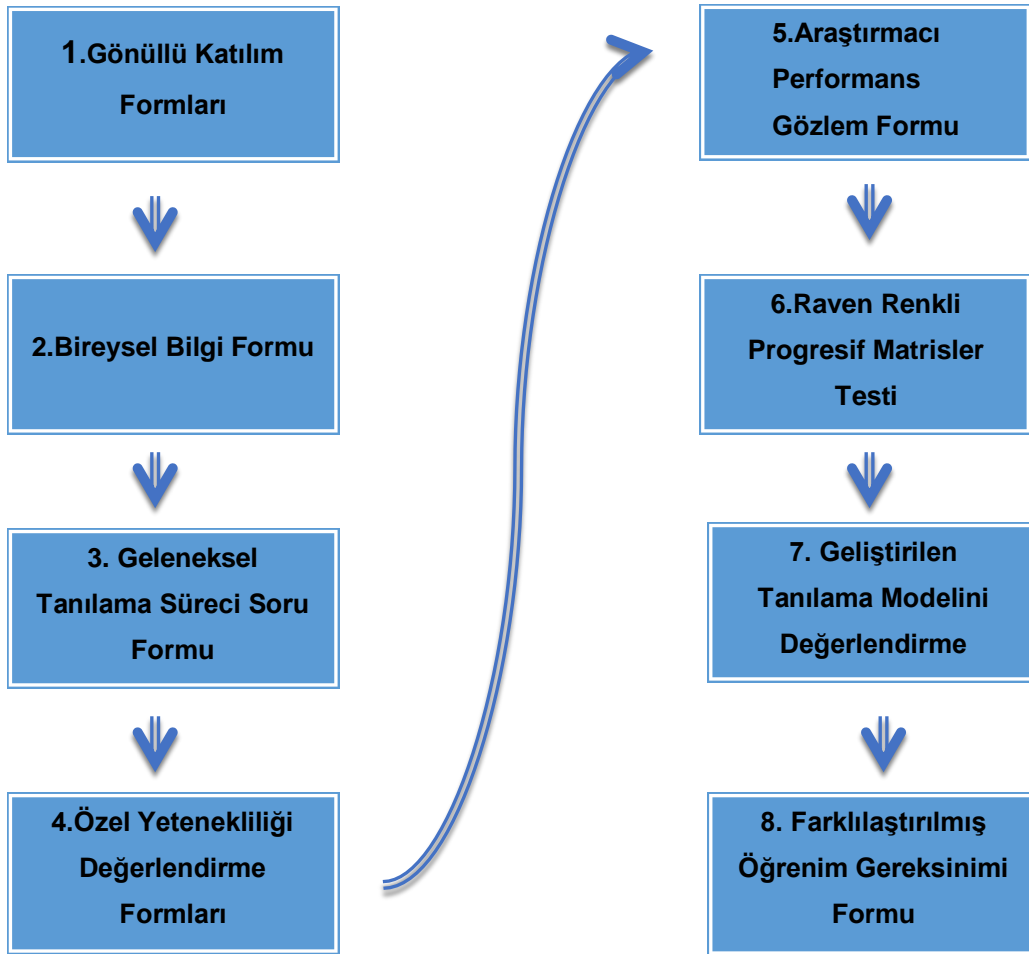
Okul öncesi öğretmenlerine de “Özel Yetenekliliği Değerlendirme Ölçeği (öğretmenler için)” (bkz. EK-D) dağıtılmış ve bilgilendirme yapılmıştır. Öğretmenler sınıfında ki her öğrenci için ayrı ayrı bu formları doldurmuştur. Ayrıca öğretmenler “Geleneksel Tanılama Süreci Soru Formu” (bkz. EK-E) ve “Geliştirilen Tanılama Modelini Değerlendirme Formu (öğretmenler için)” (bkz. EK-I) için bilgilendirilmiş ve bu formları da doldurmuşlardır.Çalışmanın en sonunda öğretmenler 4 öğrenci için “Farklılaştırılmış Öğrenim Gereksinimi Formu” doldurmuşlardır. Böylelikle üç okul öncesi öğretmeni ve 35 ebeveynden araştırma için gerekli tüm belgeler eksiksiz toplanmıştır.

Sonrasında öğrencilerle yapılan yüz yüze yapılan uygulama esnasında araştırmacı çocuklara kendini tanıtmış ve seviyelerine uygun bir şekilde yapılacak uygulamalar ile ilgili bilgilendirme yapmıştır. Öğrencilere veri toplama araçları tanıtılmış, çalışmanın gönüllülük esasına dayalı olduğu ve istedikleri zaman ara verebilecekleri veya uygulamayı sonlandırabilecekleri açıklanmıştır. Öğrencilere etkinlik zamanı dışında serbest oyun zamanlarında araştırmacı tarafından düzenlenmiş ayrı bir sınıfa birer birer alınarak Raven Renkli Progresif Matrisler Testi uygulanmıştır. Yine aynı şekilde geliştirilen tanılama modelindeki Yaratıcı, Pratik ve Analitik Değerlendirme Formlarını (bkz. EK-F, EK-G, EK-H) uygulamak için öğrenciler ayrıca çağırılmıştır. Değerlendirme formları her bir çocuk için bir veya iki oturumda doldurulmuş olup; oturum sayısı araştırmacı tarafından çocuğun uygulama süresi boyunca genel davranış ve katılımlarına göre karar verilmiştir.

**Uygulayıcı değerlendirme formlarının uygulanışı.** Açıklamalar yapılıp, öğrenci başlamaya hazır olduktan sonra formun uygulanışına geçilmiştir. 3 yetenek alanında (analitik, yaratıcı ve pratik yetenek) hazırlanan bu değerlendirme formları üçer adet yani toplamda 9 durum içermektedir.(bkz. EK-F, EK-G, EK-H) Bu durumlar uygulama sırasında öğrencilere bazen uygulayıcının çizdiği resimler halinde sunulmuş, bazen gerçek materyaller kullanılmıştır. Tüm durumlar için resim çizilmesi, farklı uygulamalar yapılmak istendiğinde birebir materyal kullanımı zor olacağından örnek teşkil etmesi içindir. Uygulama sürecinde sırası ile analitik, pratik ve yaratıcı yetenek formları uygulanmıştır. Analitik yetenek formundaki 1. ve 2.durum öğrenciye çizimle ve sözel yolla aktarılmıştır. 3. durumda ise araştırma

için yaptırılmış 2 adet gerçek yapboz kullanılmıştır. Pratik yetenek formundaki 3 durum içinde gerçek materyaller (kıyafetler, kemerler, ayakkabılar) kullanılmıştır. Yaratıcı yetenek formundaki 1. ve 2. durumlar için gerçek materyaller (şapkalar, papyon, kravat, fular) kullanılmıştır. 3. durum için ise formdaki araştırmacının çizdiği çizim ve öğrencinin çizim yapabilmesi için kâğıt-kalem kullanılmıştır. Uygulamalar esnasında çekilen birkaç fotoğraf eklerde sunulmuştur (bkz. EK-L). Uygulamalar esnasında öğrencilerin verdikleri cevaplara göre değerlendirme kısımları uygulayıcı tarafından doldurulmuştur.

Veri toplama sürecinde araştırmacı öğrencilerin verdikleri cevaplara müdahale etmeden uygulama yapmıştır. Daha açıklayıcı olması için veri toplama araçlarının hangi sırada uygulandığı aşağıda şekil 4' te numaralandırılarak şekillerle gösterilmiştir.



Şekil 4. Veri araçlarının kullanım sırası.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak çocuklar ve ailelerinin özelliklerini belirlemek amacıyla ebeveynlere “Bireysel Bilgi Formu” (bkz. EK-A), katılımcıların gönüllü katılımlarını belgelemek amacıyla öğretmenlere ve ebeveynlere “Onam Formu” (bkz. EK-B, EK-C) uygulanmıştır. Öğrencilere “Raven Renkli Progresif Matrisler Testi (RRPM)” ve araştırmacılar tarafından geliştirilmiş tanılama modeli kapsamında “Analitik Yetenek Gözlem Formu” (bkz. EK-G), “Yaratıcı Yetenek Gözlem Formu” (bkz. EK-F) ve “Pratik Yetenek Gözlem Formu” (bkz. EK-H) uygulanmıştır. Öğretmenler ve ebeveynler için ayrı ayrı hazırlanmış “Özel Yetenekliliği Değerlendirme Formu” (bkz. EK-C, EK-Ç) uygulanmıştır. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencileri mevcut tanılanma süreçlerine yönelik fikirlerini öğrenmek amacıyla “Geleneksel Tanılama Süreci Soru Formu” (bkz. EK-E) uygulanmıştır. Model uygulandıktan sonra öğretmenlerin, uygulayıcıların ve öğrencilerin tanılama modeline ilişkin deneyim, fikir ve önerilerini öğrenmek amacıyla ayrı ayrı hazırlanmış “Geliştirilen Tanılama Modelini Değerlendirme Formu” (bkz. EK-I, EK-İ, EK-J) uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda duyulan ihtiyaçla beraber sınıflarında bu modelle tanılanmış özel yetenekli öğrenci olan iki öğretmene “Farklılaştırılmış Öğrenim Gereksinimi Formu” (bkz. EK-K) uygulanmıştır. Daha iyi görülmesi için aşağıda Tablo 2’de veri toplama araçlarının isimleri, kim tarafından ve ne amaçla doldurulduğuna ilişkin bilgilendirici tablo verilmiştir.

Tablo 2

*Veri Toplama Araçlarını Dolduran Kişiler ve Doldurulma Amaçlarına İlişkin Bilgilendirme*

Veri Toplama Aracı	Veri Toplama Araçlarını Dolduran Kişiler	Veri Toplama Araçlarının Doldurulma Amacı
Özel Yetenekliliği Değerlendirme Formu 1 (bkz. EK-Ç)	Ebeveynler	Öğrencilerin ebeveynleri tarafından özel yeteneklilik açısından değerlendirilmesi
Özel Yetenekliliği Değerlendirme Formu 2 (bkz. EK-D)	Öğretmenler	Öğrencilerin öğretmenleri tarafından özel yeteneklilik açısından değerlendirilmesi
Geleneksel Tanılama Süreci Soru Formu (bkz. EK-E)	Öğretmenler	Öğretmenlerin Türkiye’ de mevcut tanılama süreci ile ilgili bilgi ve görüşlerini belirlemek
Farklılaştırılmış Öğrenim Gereksinimi Formu (bkz. EK-K)	Öğretmenler	Geliştirilen modelle özel yetenekli olarak tanılanmış ve tanılanmamış öğrencilerin özel eğitim gereksinimine yönelik öğretmenlerin düşüncelerinin belirlenmesi
Geliştirilen Tanılama Modelini Değerlendirme Formu 1 (bkz. EK-I)	Öğretmenler	Öğretmenlerin, geliştirilen tanılama modeline ilişkin deneyim, fikir ve önerilerini belirlemek
Geliştirilen Tanılama Modelini Değerlendirme Formu 2 (bkz. EK-İ)	Uygulayıcı	Uygulayıcının geliştirilen tanılama modeline ilişkin deneyim, fikir ve önerilerini belirlemek

Geliştirilen Tanılama Modelini  
Değerlendirme Formu 3 (bkz. EK-  
J)

Uygulayıcı (Çocuklar  
cevaplamış, uygulayıcı  
doldurmuştur.)

Öğrencilerin geliştirilen tanılama modeline ilişkin deneyim, fikir ve önerilerini belirlemek

Raven'ın Renkli Progresif Matrisler  
Testi (RRPM).

Uygulayıcı (Çocuklar  
cevaplamış, uygulayıcı  
doldurmuştur.)

Yaygın kullanılan, 4-5 yaş grubuna uygun ve geçerlik/güvenirlik çalışması yapılmış bir  
zekâ testini çocuklara uygulamak

Araştırmacının Performans  
Değerlendirmesi (Yaratıcı Yetenek  
Gözlem Formu (bkz. EK-F),  
Analitik Yetenek Gözlem Formu  
(bkz. EK-G), Pratik Gözlem Formu  
(bkz. EK-H)

Uygulayıcı (Çocuklar  
cevaplamış, uygulayıcı  
doldurmuştur.)

4-5 yaş grubu öğrencilerin analitik, yaratıcı ve pratik yetenek açısından değerlendirilmesi

---

Tabloda görüldüğü üzere ebeveynlerin doldurduğu üç, öğretmenlerin doldurduğu beş ve uygulayıcıların doldurduğu dört adet olmak üzere toplamda 12 adet veri toplama aracı bulunmaktadır. Aşağıda veri toplama araçları ile ilgili daha detaylı bilgiler başlıklar halinde verilmiştir.

**Yaratıcı yetenek gözlem formu.** Geliştirilen form okul öncesi dönemdeki 4-5 yaş grubu öğrencilerin yaratıcı yetenek açısından değerlendirilmesi amacıyla kullanılmıştır. Form maddelerinin oluşturulması için erken çocukluk döneminde özel yeteneklilik ve özel yetenekli çocuklar ile alakalı geniş bir alan yazın taraması yapılmıştır. Formun maddeleri hazırlanırken Sternberg (1998; 1997; 1999; 2000; 2005; 2017), Sternberg ve Zhang (1995), Pfeiffer (2002; 2003; 2015), Pfeiffer ve Jarosewich (2003) ve Ruf (2005) tarafından yapılan çalışmalardan esinlenilmiştir. Form maddeleri için “Uzman Görüş Formu” hazırlanarak iki profesör ve bir doktor öğretim üyesinden oluşan özel yetenek alan uzmanlarına amacına uygunluk, uygulanabilirlik ve ekonomiklik açısından değerlendirilmek üzere gönderilmiş, onaylanmıştır. Form, üçlü likert formatta tasarlanmıştır. Formda gözlemlenecek üç farklı durum (uyaran) öğrencilere sunulmaktadır. Her bir durumun gözlem kıstasları üçlü likert tipi (evet = 1, kısmen = 2 ve hayır = 3) 10’ar maddeden oluşmaktadır. Bu formun kullanımı için öncelikle öğrencinin yaratıcı performans göstereceği bir durum (uyaran) verilir ve öğrencinin doğru anladığından emin olana kadar açıklanır. Daha sonra öğrenciden yanıt alınır (bkz. EK-F).

Araştırmacının uyguladığı formda üç durum için 10 madde bulunmaktadır. Bu form için faktör yapısını belirlemek için açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizine uygunluk için yapılan KMO ve Bartlett testi sonuçları, veri setinin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir (KMO = 0.70, Bartlett Test  $df = 3$ ,  $p < 0.00$ ). Faktör yapısı olarak tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir (Açıklanan varyans = %88, Faktör Yüğü: .92-.97). Bu formu kullanarak araştırmacılar gözlem yapmışlardır. Araştırmacıların doldurduğu yaratıcı yetenek gözlem formundan alınan puanların güvenilirliği  $\alpha = .99$ ’dur.

**Analitik yetenek gözlem formu.** Geliştirilen form okul öncesi dönemdeki 4-5 yaş grubu öğrencilerin analitik yetenek açısından değerlendirilmesi amacıyla kullanılmıştır. Form maddelerinin oluşturulması için erken çocukluk döneminde özel yeteneklilik ve özel yetenekli çocuklar ile alakalı geniş bir alan yazın taraması



yapılmıştır. Formun maddeleri hazırlanırken Sternberg (1998; 1997; 1999; 2000; 2005; 2017), Sternberg ve Zhang (1995), Pfeiffer (2002; 2003; 2015), Pfeiffer ve Jarosewich (2003) ve Ruf (2005) tarafından yapılan çalışmalardan esinlenilmiştir. Form maddeleri için “Uzman Görüş Formu” hazırlanarak iki profesör ve bir doktor öğretim üyesinden oluşan özel yetenek alan uzmanlarına amacına uygunluk, uygulanabilirlik ve ekonomiklik açısından değerlendirilmek üzere gönderilmiş, onaylanmıştır. Form, üçlü likert formatta tasarlanmıştır. Formda gözlemlenecek 3 farklı durum (uyaran) öğrencilere sunulmaktadır. Her bir durumun gözlem kıstasları üçlü likert tipi (evet = 1, kısmen = 2 ve hayır = 3) 10’ar maddeden oluşmaktadır. Bu formun kullanımı için öncelikle öğrencinin analitik yetenek performansı göstereceği bir durum (uyaran) verilir ve öğrencinin doğru anladığından emin olana kadar açıklanır. Daha sonra öğrenciden yanıt alınır (bkz. EK-G).

Araştırmacının gözlemlerinin faktör yapısını belirlemek için açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizine uygunluk için yapılan KMO ve Bartlett testi sonuçları, veri setinin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir (KMO=0.69, Bartlett Test  $df = 3$ ,  $p < 0.00$ ). Faktör yapısı olarak tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir (Açıklanan varyans=%86, Faktör Yüğü: .89-.96). Bu formu kullanarak sadece araştırmacılar gözlem yapmışlardır. Araştırmacıların doldurduğu analitik yetenek gözlem formundan alınan puanların güvenilirliği  $\alpha = .98$ ’dir.

**Pratik yetenek gözlem formu.** Geliştirilen form okul öncesi dönemdeki 4-5 yaş grubu öğrencilerin pratik yetenek açısından değerlendirilmesi amacıyla kullanılmıştır. Form maddelerinin oluşturulması için erken çocukluk döneminde özel yeteneklilik ve özel yetenekli çocuklar ile alakalı geniş bir alan yazın taraması yapılmıştır, Formun maddeleri hazırlanırken Sternberg (1998; 1997; 1999; 2000; 2005; 2017), Sternberg ve Zhang (1995), Pfeiffer (2002; 2003; 2015), Pfeiffer ve Jarosewich (2003) ve Ruf (2005) tarafından yapılan çalışmalardan esinlenilmiştir. Form maddeleri için “Uzman Görüş Formu” hazırlanarak iki profesör ve bir doktor öğretim üyesinden oluşan özel yetenek alan uzmanlarına amacına uygunluk, uygulanabilirlik ve ekonomiklik açısından değerlendirilmek üzere gönderilmiş, onaylanmıştır. Form, araştırmalar sonucu 30 madde halinde 3’lü likert formatta tasarlanmıştır. Formda gözlemlenecek üç farklı durum (uyaran) öğrencilere sunulmaktadır. Her bir durumun gözlem kıstasları üçlü likert tipi (evet = 1, kısmen

= 2 ve hayır = 3) 10'ar maddeden oluşmaktadır. Bu formun kullanımı için öncelikle öğrencinin pratik yetenek performansı göstereceği bir durum (uyaran) verilir ve öğrencinin doğru anladığından emin olana kadar açıklanır. Daha sonra öğrenciden yanıt alınır. Araştırmacının performans gözlemi analitik, yaratıcı ve pratik gözlem formlarının birleşiminden oluşmaktadır (bkz. EK-H).

Araştırmacıların gözlemleri için faktör yapısını belirlemek için açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizine uygunluk için yapılan KMO ve Bartlett testi sonuçları, veri setinin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir (KMO=0.59, Bartlett Test  $df= 3$ ,  $p < 0.00$ ). Faktör yapısı olarak tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir (Açıklanan varyans = %74, Faktör Yüğü: .81-.94). Bu form ile sadece araştırmacılar gözlem yapmışlardır. Araştırmacıların doldurduğu pratik yetenek gözlem formundan alınan puanların güvenilirliği  $\alpha = .96$ 'dır.

Bu araştırmadaki gözlemlerin geçerliliğini desteklemek için yapılan gözlemciler arası korelasyon değerleri ile ilgili veri toplanmıştır. Pratik, yaratıcı ve analitik yetenekle ilgili gözlemciler arası korelasyon değerleri istatistiksel olarak anlamlı olup, sırasıyla 51, .38 ve 31'dir. Dahası bu tanılama modelinin temelini oluşturan Başarılı Zekâ Kuramının bileşenlerine ilişkin gözlemler arasında da anlamlı korelasyon olduğu belirlenmiştir. Bu durum tanılama modelinin kuramsal alt yapısı konusundaki iç geçerliliği desteklemektedir. Aşağıdaki tablo 3' te gözlemler arası korelasyon değerleri sunulmaktadır. Analitik yetenek gözlemleri (A1, A2, A3), pratik yetenek gözlemleri (P1, P2, P3) ve yaratıcı yetenek gözlemleri (Y1, Y2, Y3) şeklinde nitelendirilmiştir.

Tablo 3

*Gözlemler Arası Korelasyon Değerleri*

		A1	A2	A3	P1	P2	P3	Y1	Y2	Y3
A1	Pearson Korelasyon	-	.86	.79	.64	.78	.64	.59	.63	.61
	(Sig.)		(.00)	(.00)	(.00)	(.00)	(.00)	(.00)	(.00)	(.00)
A2	Pearson Korelasyon		-	.69	.66	.68	.54	.43	.50	.57
	(Sig.)			(.00)	(.00)	(.00)	(.00)	(.00)	(.00)	(.00)
A3	Pearson Korelasyon			-	.43	.79	.63	.52	.44	.40
	(Sig.)				(.00)	(.00)	(.00)	(.00)	(.00)	(.00)
P1	Pearson Korelasyon				-	.43	.73	.30	.23	.27
	(Sig.)					(.01)	(.00)	(.13)	(.18)	(.11)
P2	Pearson Korelasyon					-	.70	.60	.55	.49
	(Sig.)						(.00)	(.00)	(.00)	(.00)
P3	Pearson Korelasyon						-	.47	.31	.31
	(Sig.)							(.00)	(.07)	(.07)
Y1								-	.87	.75
									(.00)	(.00)
Y2									-	.87
										(.00)
Y3										-

**Özel yetenekliliği değerlendirme formu (öğretmenler için).** Geliştirilen form okul öncesi dönemdeki 4-5 yaş grubu öğrencilerin öğretmenleri tarafından özel yeteneklilik açısından değerlendirilmesi amacıyla kullanılmıştır. Form maddelerinin oluşturulması için erken çocukluk döneminde özel yeteneklilik ve özel yetenekli çocuklar ile alakalı geniş bir alan yazın taraması yapılmıştır. Formun maddeleri hazırlanırken Sternberg (1998; 1997; 1999; 2000; 2005; 2017), Sternberg ve Zhang (1995), Pfeiffer (2002; 2003; 2015), Pfeiffer ve Jarosewich (2003) ve Ruf (2005) tarafından yapılan çalışmalardan esinlenilmiştir. Form 30 madde halinde 3'lü likert formatta tasarlanmıştır. Sonrasında form "Uzman Görüş Formu" hazırlanarak iki profesör, bir doktor öğretim üyesinden oluşan özel yetenek alan uzmanlarına amacına uygunluk, uygulanabilirlik ve ekonomiklik açısından değerlendirilmek üzere gönderilmiş ve onaylanmıştır.

Formun girişinde öğretmenlerin çocukları ne kadar süredir tanıdıklarını belirlemek amacı ile 4'lü likert tipi bir soru sorulmuştur. "1-3 ay = az", "4-6 ay = orta", "7-12 ay = iyi" ve "> 1 yıl = çok iyi" olarak derecelendirilmiştir. Bu ölçme

aracında her 3 yetenek türü için 10'ar madde bulunmaktadır. Ölçek likert tipte olup maddeler 3 boyutta 1'den 9'a kadar derecelendirilmiştir. "1, 2, 3 = ortalama altı", "4, 5, 6 = ortalama" ve "7, 8, 9= ortalama üstü" arasında bir dereceleme sahiptir (bkz. EK-D).

Derecelendirme formunun faktör yapısını belirlemek için açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizine uygunluk için yapılan KMO ve Bartlett testi sonuçları, veri setinin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir (KMO=0.91, Bartlett Test  $df= 45$ ,  $p < 0.00$ ). Faktör yapısı olarak tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir (Açıklanan varyans=%81, Faktör Yüğü: .82-.93). Öğretmenin doldurduğu yaratıcı yetenek değerlendirme formundan alınan puanların güvenilirliği  $\alpha = .98$ , pratik yetenek değerlendirme formundan alınan puanların güvenilirliği  $\alpha = .98$ , analitik yetenek değerlendirme formundan alınan puanların güvenilirliği ise  $\alpha = .98$ ' dir. Öğretmenin doldurduğu formdan alınan toplam puanların güvenilirliği  $\alpha = .97$ ' dir.

**Özel yetenekliliği değerlendirme formu (ebeveynler için).** Geliştirilen form okul öncesi dönemdeki 4-5 yaş grubu öğrencilerin ebeveynleri tarafından özel yeteneklilik açısından değerlendirilmesi amacıyla kullanılmıştır. Form maddelerinin oluşturulması için erken çocukluk döneminde özel yeteneklilik ve özel yetenekli çocuklar ile alakalı geniş bir alan yazın taraması yapılmıştır. Formun maddeleri hazırlanırken Sternberg (1998; 1997; 1999; 2000; 2005; 2017), Sternberg ve Zhang (1995), Pfeiffer (2002; 2003; 2015), Pfeiffer ve Jarosewich (2003) ve Ruf (2005) tarafından yapılan çalışmalardan esinlenilmiştir.

Form yapılan bu araştırmalar sonucu 30 madde halinde 5'li likert formatta tasarlanmıştır. Bu form "Uzman Görüş Formu" hazırlanarak iki profesör, bir doktor öğretim üyesinden oluşan özel yetenek alan uzmanlarına amacına uygunluk, uygulanabilirlik ve ekonomiklik açısından değerlendirilmek üzere gönderilmiştir. Uzman kişilerin önerileri doğrultusunda iki maddenin ifadeleri değiştirilerek düzenlenmiştir.

Bu ölçme aracında her üç yetenek türü için 10'ar madde bulunmaktadır. Bu maddeler likert formda olup, "1 = hiçbir zaman", "2 = nadiren", "3 = bazen", "4 = sık sık" ve "5 = her zaman" şeklinde bir derecelendirme yapılmıştır (bkz. EK-Ç).

Derecelendirme formunun faktör yapısını belirlemek için açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizine uygunluk için yapılan KMO ve Bartlett testi

sonuçları, veri setinin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir (KMO=0.78, Bartlett Test  $df = 45$ ,  $p < 0.00$ ). Faktör yapısı olarak üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir (Açıklanan varyans = %69, Faktör Yüğü: .63-.90). Ebeveynlerin doldurduğu yaratıcı yetenek değerlendirme formundan alınan puanların güvenilirliği  $\alpha = .79$ , pratik yetenek değerlendirme formundan alınan puanların güvenilirliği  $\alpha = .81$ , analitik yetenek değerlendirme formundan alınan puanların güvenilirliği ise  $\alpha = .81$ 'dir. Öğretmenlerin doldurduğu formdan alınantoplamların güvenilirliği  $\alpha = .84$ ' tür.

**Raven'ın renkli progresif matrisler testi (RRPM).** Revize edilerek paralel form halinde düzenlenmiş Raven Renkli Progresif Matrisler Testi (RRPM), toplamda 36 parçadan oluşmaktadır. Bu 36 parça, 12'şer adetten üç bölüme ayrılmıştır. Bölümler ise A, AB ve B şeklinde isimlendirilmiştir. Bu üç bölüm bireylere tutarlı düşünce temaları oluşturabilmesi için üçer fırsat verir ve test bir bütün olarak zihinsel gelişim ve entelektüel olgunluğun ölçülebilmesini sağlar. Kullanılan matrisler yaşlı bireylere ve küçük çocuklara uygulanan antropolojik ve klinik çalışmalarda kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Çocukların dikkatini çekmek ve odaklanmalarını kolaylaştırmak amacıyla test görsellerinin parlak renklere tasarlanması, net algılanmasını ve sözlü iletişim gereksiz çözümlerini sağlar. Testin bir diğer özelliği işitme yetersizliğine sahip, bazı fiziksel yetersizliğe sahip ve konuşulan dili bilmeyen bireyler içinde uygulanabilir olmasıdır (Raven, vd., 1998).

RRPM'nin uygulanması diğer bazı zekâ testlerine göre daha kolaydır çünkü daha yumuşak bir üslubu vardır. Gerekli olan tek şey teste giren bireyin teste yapması beklenenin ne olduğunu ve problemlerin çözümünde kullanması gereken düşünce tarzını anlayabilmesidir. Her problemin tek bir doğru cevabı bulunmaktadır ve her doğru soru için 1 puan verilir. RRPM cevap kâğıtları ile beraber toplanarak rahatlıkla toplam puan hesaplanır ve yorumlanır. Test sonuçlarının yorumlanmasında kullanılan yöntem akran sonuçları ile kıyaslama üzerinedir. Değerlendirmeler sonunda çocuklar beş sınıf şeklinde ayrılmaktadır. Bu sınıflar ve içerikleri aşağıda verilmektedir (Raven vd., 1998).

1.sınıf: Entelektüel olarak özel yetenekli. Kendi yaş grubundan %95 ve üzerindeyse bu sınıfa girmektedir,

2.Sınıf: Entelektüel kapasitenin üzerinde. Kendi yaş grubunda %75 ve üzerindeyse bu sınıfa girmektedir,

3.sınıf: Entelektüel ortalama. Kendi yaş grubunda %25 ile %75 lik dilimde ise bu sınıfa girmektedir,

4.sınıf: Kesinlikle ortalama entelektüel düzeyin altında. Kendi yaş grubunda %25' in altında ise bu sınıfa girmektedir,

5.sınıf: Entelektüel olarak zayıf. Kendi yaş grubunda %5'in altındaysa bu sınıfa girmektedir (Akt: Bildiren vd., 2017).

Bildiren, Kargın ve Korkmaz (2017) araştırmalarında Renkli Progresif Matrisler Testi'nin 4-6 yaş grubu çocuklarda güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılmıştır. 15 anaokulunda bulunan toplam 640 okul öncesi dönemdeki çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Güvenirlik analizleri için test-tekrar test, paralel form güvenilirliği; geçerlik analizleri için Renkli Progresif Matrisler Testi ile Bender-Gestalt Görsel Motor Algılama Testi arasındaki ilişki ve WISC-R ve TONI-3 testleri ile RRPM arasında ilişki düzeyi Pearson Momentler Çarpımı formülüyle belirlenmiştir (Bildiren vd., 2017).

Çalışmanın sonunda Test-Tekrar Test sonuçları arasında ve ele alınan bütün yaş gruplarında paralel formlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen Renkli Progresif Matrisler Testi toplam test ile test-tekrar test sonuçları ( $r = 0,551$ ,  $p < .01$ ) farklı ülkelerde yapılmış norm çalışmalardan biraz daha düşük olduğu raporlanmıştır. Araştırmacılar, diğer çalışmalardan farklı olarak kendi çalışmalarının örnekleme yaş grubunun sadece 4-6 yaş arasından bulunan çocuklar olmasından dolayı bu durumun oluştuğunu belirtmektedir. Ayrıca araştırmacılar elde ettikleri bulgulara göre testin güvenilir olduğunu belirtmektedir (Bildiren vd., 2017).

Aynılık geçerliği kapsamında RPM testi puanlarının Bender Gestalt Testi (0.72) ile yüksek düzeyde, WISC-R testi ile (0.62) orta düzeyde ve TONI-3 testi ile (0.83) yüksek düzeyde yakın derecelerde pozitif yönlü korelasyonlar göstermiştir. Bu sonuçlar içerisinde özellikle RPM testi puanlarının Bender Gestalt testi ve TONI-3 testiyle oldukça yüksek korelasyonlar göstermesi aynı türden özellikler ölçümüne ilişkin araştırmanın beklentileri içerisinde. Bu bulgulara göre Renkli Progresif Matrisler Testi'nin ele alınan örnekleme için geçerli bir test olduğu söylenebilir (Bildiren vd., 2017, s.35).

**Geleneksel tanılama süreci soru formu.** Bu form okul öncesi öğretmenlerinin Türkiye’ de mevcut tanılama sürecinin nasıl olduğu ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanmıştır. Formda toplam 6 açık uçlu soru bulunmaktadır (bkz. EK-E). Form “Uzman Görüş Formu” hazırlanarak iki profesör, bir doktor öğretim üyesinden oluşan özel yetenek alan uzmanlarına amacına uygunluk açısından değerlendirilmek üzere gönderilmiş ve onaylanmıştır.

**Geliştirilen tanılama modelini değerlendirme formu (öğretmenler için).** Geliştirilen form okul öncesi dönemdeki 4-5 yaş grubu öğrencileri tanılamaya yönelik süreç ile ilgili öğretmenlerin görüş, değerlendirme ve önerilerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Formda toplam yedi açık uçlu soru bulunmaktadır (bkz. EK-I). Form “Uzman Görüş Formu” hazırlanarak iki profesör, bir doktor öğretim üyesinden özel yetenek alan uzmanlarına amacına uygunluk, uygulanabilirlik ve ekonomiklik açısından değerlendirilmek üzere gönderilmiş ve onaylanmıştır.

**Geliştirilen tanılama modelini değerlendirme formu (öğrenciler için).** Geliştirilen form okul öncesi dönemdeki 4-5 yaş grubu öğrencileri tanılama sürecine yönelik öğrencilerin görüşlerini belirlemek için kullanılmıştır. Formda toplam üç adet açık uçlu soru ve dokuz adet derinleştirici soru bulunmaktadır (bkz. EK-J). Form “Uzman Görüş Formu” hazırlanarak iki profesör, bir doktor öğretim üyesinden oluşan özel yetenek alan uzmanlarına amacına uygunluk, uygulanabilirlik ve ekonomiklik açısından değerlendirilmek üzere gönderilmiş ve onaylanmıştır.

**Geliştirilen tanılama modelini değerlendirme formu (uygulayıcı için).** Geliştirilen form okul öncesi dönemdeki 4-5 yaş grubu öğrencileri tanılama süreci ile ilgili uygulayıcıların görüş, değerlendirme ve önerilerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Formda toplam yedi açık uçlu soru bulunmaktadır (bkz. EK-İ). Bu form “Uzman Görüş Formu” hazırlanarak iki profesör bir doktor öğretim üyesinden oluşan özel yetenek alan uzmanlarına amacına uygunluk, uygulanabilirlik ve ekonomiklik açısından değerlendirilmek üzere gönderilmiş ve onaylanmıştır.

**Farklılaştırılmış öğrenim gereksinimi formu (öğretmenler için).** Geliştirilen form geliştirilen modelle özel yetenekli olarak tanılanmış ve tanılanmamış öğrencilerin özel eğitim gereksinimine yönelik öğretmenlerin düşüncelerinin belirlenmesi için kullanılmıştır. Formda toplam beş açık uçlu soru

bulunmaktadır (bkz. EK-K). Form “Uzman Görüş Formu” hazırlanarak iki profesör, bir doktor öğretim üyesinden oluşan özel yetenek alan uzmanlarına amacına uygunluk, uygulanabilirlik ve ekonomiklik açısından değerlendirilmek üzere gönderilmiş ve onaylanmıştır.

**Diğer formlar.** Ayrıca katılımcılardan izin alınması için veli onam formu (bkz. EK-B) ile uygulayıcı ve öğretmen onam formu hazırlanmıştır (bkz. EK-C) Ayrıca velilerin doldurması için kişisel bilgi formu hazırlanmıştır (bkz. EK-A). Kişisel bilgi formu; katılımcı olan öğrencinin yaşı (gün-ay-yıl olarak), cinsiyeti, daha önce zekâ testine katılma durumu, okul öncesi eğitime kaç yaşında başladığı, kendisi hariç kardeş sayısı, anne-baba iş ve eğitim durumu, evde öğrenciye ait odanın bulunma durumu, evde kaç adet kitap olduğu ve eve hangi sıklıkta gazete alındığı gibi unsurları içermektedir. Bu değişkenlerin seçilmesindeki amaç; öğrencilerin sosyoekonomik şartları ve eğitim statüleri hakkında bilgi sahibi olmaktır.

## **Verilerin Analizi**

Bu araştırmadan elde edilen veriler her bir araştırma problemi doğrultusunda ortalama, standart sapma, yüzde, frekans ve puan sıralama yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmanın bireysel bilgi verileri ve temel ölçümlere ilişkin ortalama ve standart sapmaları tanımlayıcı istatistikler şeklinde sunulmuştur. Tanılamaya ilişkin bulgular ise, tek başına zekâ testi uygulanan, sadece öğretmen ve ebeveyn önerisinin kriter alındığı tanılama ve bu araştırmada önerilen modelle tanılama açısından ayrı ayrı sunulmuştur.

Bu araştırmada önerilen modeldeki kompozit puanların yüzdeler kesme noktasının belirlenmesinde, zekâ testi puanları ile elde edilen en yüksek korelasyon düzeylerine sahip yüzdeler değeri (%80, %85, %90, %95) dikkate alınmıştır. En yüksek korelasyon (Spearman Rho) %95’lik kesme noktasıyla elde edilmiştir. Bu yolun kullanılma nedeni zekâ testinden alınan puanlarla, önerilen modelden alınan puanlar arasında bir ilişki olması beklenmektedir. Bu bir geçerlik kanıtıdır. Daha sonra farklı alternatif modellerle tanılanan kişiler için elde edilen analitik, pratik ve yaratıcı gözlem puanları açısından tanılanan kişiler belirlenerek mevcut model analiz edilmiştir. Mevcut model çoklu veri kaynağı kullanması, performans gözlemi sonucu bir kuruma dayalı olarak bireyleri sınıflaması açısından avantajlı olduğundan bu modelle tanılanan bireylerin özelliklerinin



sunulması ile analiz tamamlanmıştır. Önerilen modelde öğretmen tarafından verilen puanın %25'i, ebeveyn tarafından verilen puanın %25'i, Raven test puanlarının %25'i ve araştırmacı gözlem puanlarının %25'i alınarak bir kompozit puan elde edilmiştir. Bu puan üzerinden %95'lik üst kısımda bulunan çocuklar özel yetenekli olarak adlandırılmıştır.

Öğretmenlerin, öğrencilerin ve araştırmacıların görüşleri ise belirli kategorilere göre gruplanarak yüzde ve frekans değerleri şeklinde analiz edilmiştir. Bu süreçte iki araştırmacı rol oynamıştır. Kategorik düzeyde yapılan kodlama ve sayısal tanımlama yoluyla analiz yapılmıştır. Ayrıca öğretmen ve uygulayıcı görüşleri birebir olarak bulgular kısmında sunulmuştur.

## Bölüm 4

### Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın temel sorularına cevap bulmak amacıyla betimleyici bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgular aşağıdaki başlıklarla sunulmaktadır.

#### Tanımlayıcı Bulgular

**Öğrencilerden elde edilen verilere ilişkin tanımlayıcı bulgular.** Katılımcılardan alınan demografik bilgiler aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Tablo 4

#### *Öğrencilerin Doğum Yılına Göre Dağılımına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler*

Doğum Yılı	f	%
2013	25	71.4
2014	9	25.7
2015	1	2.9

Tablo 4' e göre 4-5 yaş aralığında olan 35 öğrenci katılımcıdan yalnızca 1'i (2,9) 2015 doğumlu, 9' u (%25,7) 2014 doğumlu, diğer 25'i (%71,4) 2013 doğumludur. Öğrencilerden yaşça en küçük olanı 4 yıl 10 aylık, en büyük olanı 5 yıl 9 aylıktır. Öğrencilerin ortalama yaşı ise 5 yıl 4 aydır. Tablo 5'te öğrencilerin cinsiyetine göre dağılımına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 5

#### *Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler*

Cinsiyet	f	%
Kız	18	51,4
Erkek	17	48.6

Tablo 5' e göre öğrencilerden çoğunluğunun kız (%51,4 kız, %48,6 erkek) olduğu belirlenmiştir. Örnekleimde bulunan öğrencilerden kız öğrenci sayısı, erkek

öğrenci sayısına göre 1 kişi daha fazladır. Öğrencilerin okul öncesi eğitime başlama yaşına göre dağılımları ise tablo 6' da verilmektedir.

Tablo 6

*Öğrencilerin Eğitime Başlama Yaşlarına Göre Dağılımına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler*

Yaş	f	%
2	1	2.9
4	2	5.7
4.5	1	2.9
5	24	68.6
5.5	2	5.7
6	5	14.3

Tablo 6' ya göre öğrencilerin çoğunluğu (%68,6) 5 yaşında okul öncesi eğitime başlamıştır. En küçük yaş olarak 2 yaşında başlayan sadece bir (%2,9) öğrenci bulunmaktadır. Tablo 7'de ise öğrencilerin daha önce zekâ testi alıp almadıkları durumu özetlenmektedir.

Tablo 7

*Öğrencilerin Daha Önce Zekâ Testine Girme Durumuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler*

Zekâ Testi Alma Durumu	f	%
Evet	3	8.6
Hayır	32	91.4

Tablo 7'ye göre öğrencilerin büyük çoğunluğu(%91,4) herhangi bir zekâ testine girmemiştir. Tablo 8'de annelerin eğitim düzeyine ilişkin bulgular özetlenmektedir.

Tablo 8

*Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler*

Eğitim Düzeyi	f	%
İlkokul	16	45.7
Ortaokul	9	25.7
Lise	10	28.6

Tablo 8' de görüldüğü gibi annelerin büyük çoğunluğu ilkokul (%45,7) ve ortaokul (%25,7) mezunudur. Lisans ve daha üzeri öğrenim durumuna sahip öğrenci annesi bulunmamaktadır. Tablo 9'da babaların eğitim düzeyine ilişkin bulgular özetlenmektedir.

Tablo 9

*Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler*

Eğitim Düzeyi	f	%
İlkokul	13	37.1
Ortaokul	12	34.3
Lise	8	22.9
Lisans	1	2.9
Yüksek Lisans	1	2.9

Tablo 9' a göre babaların büyük çoğunluğu ilkokul (%37,1) ve ortaokul (%34,3) mezunudur. Lisans ve lisansüstü eğitime sahip birer adet baba bulunmaktadır. Tablo 10'da öğrencilerin kendisi hariç kardeş sayılarına ilişkin bulgular özetlenmektedir.

Tablo 10

*Öğrencilerin Kendisi Hariç Kardeş Sayılarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler*

Kardeş Sayısı	f	%
Sıfır	2	5.7
Bir	16	45.7

İki	10	28.6
Üç	5	14.3
Dört	2	5.7

Tablo 10'a göre sahip olunan kardeş sayısı çoğunlukla 1 iken (%45,7) ,hiç kardeşi olmayan öğrenci sayısı 2 (%5,7)' dir. Tablo 11'de öğrencilerin annelerinin çalışma durumuna ilişkin bulgular özetlenmektedir.

Tablo 11

*Öğrencilerin Annelerinin Çalışma Durumuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler*

Çalışma Durumu	f	%
Evet	5	14,3
Hayır	30	85.7

Tablo 11'e göre öğrenci annelerinden 30 (%85,7)'u yani çoğunluğu herhangi bir işte çalışmamaktadır. Tablo 12' de öğrencilerin babalarının çalışma durumuna ilişkin bulgular özetlenmektedir.

Tablo 12

*Öğrencilerin Babalarının Çalışma Durumuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler*

Çalışma Durumu	f	%
Evet	29	82.9
Hayır	6	17.1

Tablo12'ye göre öğrenci babalarından çoğunluğu 29 (%82,9)'u yani çoğunluğu bir işte çalışmaktadır. Tablo 13' de öğrencilerin kendilerine ait odalarının olma duruma ilişkin bulgular özetlenmektedir.

Tablo 13

*Öğrencilerin Kendi Odalarının Olma Durumuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler*

Kendine ait odasının olma durumu	<i>f</i>	%
Evet	20	57.1
Hayır	15	42.9

Tablo 13 verilerine göre öğrencilerin 20'sinin (%57,1) kendisine ait bir odası bulunurken, 15'inin (%42,9) bulunmamaktadır. Öğrencilerin çoğunlukla kendilerine ait bir odası varken yine yarıya yakınının kendine ait bir odası bulunmamaktadır.

**Raven renkli progresif matrisler (RRPM) testine ve elde edilen çoklu verilere ait bulgular.** Bu kısımda farklı modellerle tanılanan bireylere ait öne çıkan özellikler özetlenecektir. Raven Renkli Progresif Matrisler (RRPM) test sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur. (ortalama = 15.83, standart sapma = 3.24, minimum = 11, maksimum = 25)

Tablo 14

*Raven Renkli Progresif Matrisler Test Puanları ve Frekansları*

Doğru Soru Sayısı	f	%
11	1	2.9
12	2	8.6
13	8	31.4
14	3	40
15	4	51.4
16	6	68.6
17	2	74.3
18	2	80
19	2	85.7
20	2	91.4
22	2	97.1
25	1	100
Toplam	35	100

Tablo 14' te sadece RRPM uygulaması sonucu üst yüzde %95'lik dilime giren üç öğrenci söz konusudur. Geliştirilen model gereği öğretmen değerlendirmelerinin %25'i (analitik, pratik ve yaratıcı beceriler hakkında) ebeveyn değerlendirmelerinin %25'i (analitik, pratik ve yaratıcı beceriler hakkında), araştırmacı değerlendirmelerinin %25'i (analitik, pratik ve yaratıcı beceriler hakkında) ve RRPM' nin %25'i alındığında oluşturulan kompozit skora dayalı sıralama ise Tablo 15'de sunulmuştur.

Tablo 15

*RRPM, Öğretmen Görüşleri, Araştırmacı Gözlemleri ve Ebeveyn Görüşlerinden Oluşan Kompozit Puan Sıralaması*

Puan	f	%
5.00	1	2.9
5.16	1	5.7
5.28	1	8.6
5.49	1	11.4
5.75	1	14.3
5.93	1	17.1
5.97	1	20.0
6.03	1	22.9
6.31	1	25.7
6.45	1	28.6
6.56	1	31.4
6.58	1	34.3
6.58	1	37.1
7.00	1	40.0
7.06	1	42.9
7.13	1	45.7
7.24	1	48.6
7.64	1	51.4
8.04	1	54.3
8.14	1	57.1
8.35	1	60.0
8.38	1	62.9
8.68	1	65.7
8.78	1	68.6
8.85	1	71.4
9.38	1	74.3
9.51	1	77.1
9.87	1	80.0
10.13	1	82.9
10.20	1	85.7
10.58	1	88.6
10.59	1	91.4
11.23	1	94.3
11.38	1	97.1
12.23	1	100
Toplam	35	100



Geliştirilen modeli temel alan ve kompozit puanlara dayalı olan üst %95'lik dilimde iki öğrenci belirlenmiştir. (ortalama = 9.25, standart sapma = 1.77, minimum = 6.81, maksimum = 14.13) RRPM ile kompozit puanın dört farklı yüzdelik kesim kesme noktası kriter alınarak oluşturulan sınıflama ile korelasyonu Spearman rho korelasyon katsayısına bakılarak incelenmiştir ve kesme noktası en yüksek korelasyona göre belirlenmiştir. Sonuçlar tablo 16'da özetlenmiştir.

Tablo16

*RRPM ve Kompozit Puanlar Üzerinden Oluşturulan Dört Farklı Kesme Noktasının Korelasyonları*

		Üst %95	Üst %90	Üst %85	Üst %80	RRPM
Spearman's $\rho$	RRPM	.800	.685	.54	.452	1
		Sig.	.000	.000	.001	.006

Tablo 16'da ifade edilen bulgular, %95'lik üst dilimin önerilen modelde kesme noktası olarak belirlenebileceğini göstermektedir. Çünkü en yüksek korelasyon değerine sahip kesme noktasıdır. Dolayısıyla RRPM tarafından açıklanamayan varyansın çoklu veri toplama yoluyla ve bir teori çerçevesiyle yapılandırılan sınırlama yoluyla açıklanabileceği düşünülebilir. Yani bu kanıta göre, önerilen model, RRPM puanlarıyla ilişkili fakat ondan farklı şeyleri de ölçen bir tanılama modelidir. Bu modele göre tanılanan bireylerin özelliklerini vermeden önce sadece zekâ testi ya da sadece öğretmen ve/veya ebeveyn önerisi ile belirlenen çocukların analitik, pratik ve yaratıcı yetenekler açısından özelliklerinin belirlenmesi elzemdir. Tablo 17, 18 ve 19 sadece zekâ testi ya da sadece öğretmen ve ebeveyn önerisi ile belirlenen çocukların analitik, pratik ve yaratıcı yetenekler açısından özelliklerini sunmaktadır.

Tablo 17

*Sadece RRPM Testi ile Tanılananların (Üst %95'lik Grupta Olan) Analitik, Pratik ve Yaratıcı Yeteneklerine İlişkin Gözlem ve Değerlendirme Puanları*

Öğrenci Kodu	Raven		Analitik			Pratik			Yaratıcı		
	Doğru Sayısı	%	Araş	Öğr	Ebe	Araş	Öğr	Ebe	Araş	Öğr	Ebe
4	25	100	6/6	5.6/9	4.5/5	6/6	5.4/9	4.4/5	5.2/6	5.7/9	4.6/5
5	22	97.1	6/6	8.6/9	4.3/5	6/6	8.7/9	4.0/5	5.2/6	8.6/9	4.0/5
11	22	97.1	6/6	7.2/9	3.1/5	6/6	7.4/9	3.7/5	5.2/6	7/9	3.7/5

Tablo 17'de verilmiş olan üç değerlendirme sırasıyla araştırmacının gözlemleri, öğretmenlerin doldurmuş olduğu Özel Yetenekliliği Değerlendirme Formu ve ebeveynlerin doldurmuş olduğu Özel Yetenekliliği Değerlendirme Formlarına ait verilerin sonuçlarıdır. Modele ilişkin yapılan gözlem sadece araştırmacı tarafından yapılmıştır. Tabloda ifade edildiği gibi 4 ve 5 kodlu öğrenciler RRPM test puanları açısından oldukça yüksek puanlar sergileyip, üç farklı değerlendirme açısından da (araştırmacı, öğretmen ve ebeveyn) oldukça yüksek puanlar almışlardır. Fakat 11 numaralı öğrenci ebeveyn değerlendirmeleri açısından üç yetenek alanında da beş üzerinden dört veya beş gibi puanları alamamıştır. Sadece öğretmen ve ebeveyn değerlendirmeleri açısından bakıldığında ise tablo tamamen değişmektedir. Tanılanan öğrencilerin kim olduğu durumu farklılaştıran temel noktadır.

Tablo 18

*Sadece Ebeveyn Değerlendirmesi ile Tanılananların (Üst %95'lik Grupta Olan) Analitik, Pratik ve Yaratıcı Yeteneklerine İlişkin Değerlendirme Puanları*

Öğrenci Kodu	Ebeveyn Analitik Değerlendirme	Öğrenci Kodu	Ebeveyn Pratik Değerlendirme	Öğrenci Kodu	Ebeveyn Yaratıcılık Değerlendirme
33	4.80/5	30	5/5	14	4.80/5
30	4.60/5	29	5/5	33	4.80/5
		19	4.70/5	2	4.80/5

Tablo 18'e göre sadece ebeveyn gözlemleri sonucu belirlenen kişilerin her yetenek alanı için değiştiği ve sadece RRPM testi puanlarıyla tanılanan kişilerden

farklı oldukları görülmektedir. Sadece öğretmenlerce yapılan değerlendirmeye bakıldığında da benzer bir durum söz konusudur. Aşağıda tablo 19' da özetlenmiştir.

Tablo 19

*Sadece Öğretmen Değerlendirmesi ile Tanılananların (Üst %95'lik Grupta Olan) Analitik, Pratik ve Yaratıcı Yeteneklerine İlişkin Değerlendirme Puanları*

Öğrenci Kodu	Öğretmen Analitik Değerlendirme	Öğrenci Kodu	Öğretmen Pratik Değerlendirme	Öğrenci Kodu	Öğretmen Yaratıcılık Değerlendirme
5	8.60/9	5	8.60/9	5	8.70/9
19	7.90/9	28	8.10/9	28	8.20/9

Tablo 19'a göre sadece öğretmen gözlemleri sonucu belirlenen kişilerin beş hariç yetenek alanları için değiştiği ve sadece RRPM testi puanlarıyla tanılanan kişilerden farklı oldukları görülmektedir. Sadece araştırmacılarca yapılan değerlendirmeye bakıldığında da benzer bir durum söz konusudur. Aşağıda tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20

*Sadece Araştırmacı Değerlendirmesi ile Tanılananların (Üst %95'lik Grupta Olan) Analitik, Pratik ve Yaratıcı Yeteneklerine İlişkin Gözlem Puanları*

Öğrenci Kodu	Araştırmacı Analitik Değerlendirme	Araştırmacı Pratik Değerlendirme	Araştırmacı Yaratıcılık Değerlendirme
4	6/6	6/6	5.4/6
5	6/6	6/6	5.4/6
11	6/6	6/6	5.4/6
19	6/6	6/6	5.4/6

Tablo 20'de de ifade edildiği gibi araştırmacı değerlendirme sonucu belirlenen çocuklar sadece RRPM testi puanları, sadece öğretmen değerlendirmeleri ve sadece ebeveyn değerlendirmeleriyle belirlenen çocuklardan farklılık göstermektedir. Bu durum çoklu veri kaynağı kullanmanın daha geçerli bir yol sağlayabileceğinin kanıtıdır. Dolayısıyla bu araştırmada önerilen çoklu veri

kaynağı temelli bir tanılama modelini destekleyen bir veri elde edilmiştir. Tablo 21’de araştırmada önerilen modelle tanılanan öğrencilere ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

Tablo 21

*Çoklu Veri Kaynağı Temelli Tanılananlar*

Öğrenci Kodu	ÇVKTP*	%**	Analitik			Pratik			Yaratıcı		
			Araş	Öğr	Ebe	Araş	Öğr	Ebe	Araş	Öğr	Ebe
4	12.23	100	6/6	5.6/9	4.5/5	6/6	5.4/9	4.4/5	5.2/6	5.7/9	4.6/5
5	11.38	97.1	6/6	8.6/9	4.3/5	6/6	8.7/9	4.0/5	5.2/6	8.6/9	4.0/5

Not: \*Çoklu veri kaynağı tanılama puanı (ÇVKTP), \*\*% lik dilim

Tablo 21’de verilmiş olan üç değerlendirme sırasıyla araştırmacının gözlemleri, öğretmenlerin doldurmuş olduğu Özel Yetenekliliği Değerlendirme Formu ve ebeveynlerin doldurmuş olduğu Özel Yetenekliliği Değerlendirme Formlarına ait verilerin sonuçlarıdır. Modele ilişkin yapılan gözlem sadece araştırmacı tarafından yapılmıştır. Tablo 21’de ifade edilen değerler ele alındığında, diğer değerlendirmelerde de yer alan iki öğrencinin çoklu kriterleri dikkate aldığımızda tanılandığını görmekteyiz. Çoklu kriter puanlamasına göre üst yüzde %95’lik dilimde yer alan bu iki öğrencinin performans temelli analitik, pratik ve yaratıcı yetenek değerlendirmelerinde de üst sınıra yakın puanlar aldıkları görülmektedir. Bu bulguları desteklemek için bu iki öğrenciye ilişkin “farklılaştırılmış öğretim gereksinimi” durumuna yönelik ek bilgi toplanmıştır.

**Geliştirilen tanılama modeli değerlendirme formu bulguları (öğretmenler için).** Bu forma ait bulgular, formun içerdiği sorularla beraber 3 öğretmenin verdiği cevapların sıra ile birebir yazılması şeklinde aşağıda sunulmaktadır. Öğretmenlere 1, 2 ve 3 şeklinde kod numarası verilmiştir ve aşağıda bu şekilde bahsedilmektedir.

**“Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin amacına uygunluğu ile ilgili neler düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin bulgular.** 1 numaralı öğretmen: “Üniversite tarafından inceleneceği ve onaylanacağı için ve aynı zamanda oluşturulan ölçeğin yine üniversite kurullarınca

uzmanlar tarafından kontrol ve onay süreci bulunduğu için olumlu düşünüyorum.”, 2 numaralı öğretmen: “Amacına uygunluğu ile ilgili olumlu fikirler içindeyim.”, 3 numaralı öğretmen: “Amacına uygun olduğunu düşünüyorum.” cevaplarını vermişlerdir.

**“Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin avantajları hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin bulgular.** 1 numaralı öğretmen: “Erken yaşta çocukların ilgili ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmesi açısından avantaj.”, 2 numaralı öğretmen: “Erken tanılama amaçlı bir çalışma olması ve erkenden yeteneklerin yönlendirilebilecek olmasını eğitim ve öğretime uygun buluyorum.”, 3 numaralı öğretmen: “Tanılama sürecinde öğretmen, öğrenci, veli uygulamasını doğru buldum.” cevaplarını vermişlerdir.

**“Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin dezavantajları hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin bulgular.** 1 numaralı öğretmen: “Velilerin tutumları. Çocuklarının herhangi bir özel yeteneği olmaması durumunda sürecin olumsuz şekillenebilmesidir.”, 2 numaralı öğretmen: “Süre olarak biraz uzun buldum. Çocuklar sıkılabilir.”, 3 numaralı öğretmen: “Daha geniş bir zamana yayılabilir.” cevaplarını vermişlerdir.

**“Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin ekonomikliği hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin bulgular.** 1 numaralı öğretmen: “Maddi açıdan ekonomik olsa da zaman açısından sınıf bazında ekonomiklik yok. Bu da yaş seviyesi sebebi olabilir.”, 2 numaralı öğretmen: “Herhangi bir maddi gider yok veya oldukça az. Ama süre açısından daha ekonomik olabilir.”, 3 numaralı öğretmen: “Kullanılabilir materyaller yönünden ekonomik buldum.” cevaplarını vermişlerdir.

**“Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin pratikte uygulanabilirliği hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin bulgular.** 1 numaralı öğretmen: “Sonuçlara göre bir çıkarım yapılmalıdır.”, 2 numaralı öğretmen: “Evet uygulanabilir ama daha kısa olacak veya daha toplu yapılacak şekilde düzenlenmeli.”, 3 numaralı öğretmen: “Pratik açıdan da uygulanabilir. Zorlanmadan çocuklarla yapılabilir.” cevaplarını vermişlerdir.

***“Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinde değiştirmeniz gereken bir şey olsa neleri değiştirdiniz?” sorusuna ilişkin bulgular.*** 1 numaralı öğretmen: “Kısa süreli ve daha fazla aşamalı olabilir. Çocukların dikkat ve istek süreleri göz önüne alınırsa bu şekilde daha sağlıklı veriler alınabilir.”, 2 numaralı öğretmen: “Daha hareketli ve dikkatlerini kaybetmeyecekleri şekilde düzenlenebilir.”, 3 numaralı öğretmen: “Yok.” cevaplarını vermişlerdir.

***“Sizin eklemek istediğiniz bir şey var mı?” sorusuna ilişkin bulgular.***1 numaralı öğretmen: “Yok.”, 2 numaralı öğretmen: “Hayır.”, 3 numaralı öğretmen: “Yok.” Cevaplarını vermişlerdir.

**Geleneksel Tanılama Süreci Soru Formu (Öğretmenler için).** Bu forma ait bulgular, formun içerdiği sorularla beraber 3 öğretmenin verdiği cevapların sıra ile birebir yazılması şeklinde aşağıda sunulmaktadır. Öğretmenlere 1, 2 ve 3 şeklinde kod numarası verilmiştir ve aşağıda bu şekilde bahsedilmektedir.

***“Ülkemizde okul öncesi dönemdeki özel (üstün) yetenekli çocukların belirlenmesi hangi amaçlarla yapılmaktadır?” sorusuna ilişkin bulgular.*** 1 numaralı öğretmen: “Çocukların özel yeteneklerinin erken yaşlarda belirlenip, ilerleyen eğitim hayatında bu alanlara yönlendirilmesi için.”, 2 numaralı öğretmen: “Bireysel farkların belirlenip, çocukların eğitim hayatını olumlu yönde etkilemek için.”, 3 numaralı öğretmen: “Üstün yeteneğe sahip çocukların kendilerine uygun eğitimlerin sağlanması açısından yapılmaktadır.” cevaplarını vermişlerdir.

***“Ülkemizde okul öncesi dönemdeki özel (üstün) yetenekli çocukların belirlenmesi süreci nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular.*** 1 numaralı öğretmen: “Öğretmenlerin izlemelerine dayanarak RAM’ e yönlendirilmeleri yoluyla.”, 2 numaralı öğretmen: “Belirlenen testleri, anketler yoluyla.”, 3 numaralı öğretmen: “Öğretmenlerinin farkında olmaları ailelerin dikkat etmesi bunun üzerine testler yapılarak durumun belirlenmesi sağlanır.” cevaplarını vermişlerdir.

***“Ülkemizde okul öncesi dönemdeki özel (üstün) yetenekli çocukların***

***belirlenmesinde kimler aktif rol almaktadır?” sorusuna ilişkin bulgular.*** 1 numaralı öğretmen: “RAM öğretmenleri, sınıf öğretmenleri, aileler.”, 2 numaralı öğretmen: “Üniversite öğrencileri dışında bu tarz bir şeyle karşılaşmadım.”, 3 numaralı öğretmen: “Aile, öğretmenleri ve araştırmacılar.” cevaplarını vermişlerdir.

***“Ülkemizde okul öncesi dönemdeki özel (üstün) yetenekli çocukların belirlenmesinde kullanılan ölçme araçları nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular.*** 1 numaralı öğretmen: “Üniversite kurullarınca onaylanan ve uzman kişilerce hazırlanan ölçme araçları.”, 2 numaralı öğretmen: “Testler.”, 3 numaralı öğretmen: “Bildiğim kadarıyla üstün yetenekli çocuklar için Weschler kullanılmakta.” cevaplarını vermişlerdir.

***“Ülkemizde okul öncesi dönemdeki özel (üstün) yetenekli çocukların belirlenmesinden sonra ne gibi kararlar verilebilmektedir?” sorusuna ilişkin bulgular.*** 1 numaralı öğretmen: “Yetkili eğitim kurumlarının vereceği kararlarla çocukların yönlendirilmesi ve ailelerin kararları ile Bilim ve Sanat Merkezi Okulları veya Üstün Zekâlılar Okulları gibi kurumlarca yapılmaktadır.”, 2 numaralı öğretmen: “Çocuklara daha uygun bir eğitim programı uygulanabilir.”, 3 numaralı öğretmen: “Belirledikten sonra eğitimlerine doğru kararlar verip, doğru yönlendirilirler.” cevaplarını vermişlerdir.

***“Sizin eklemek istediğiniz bir şey var mı?” sorusuna ilişkin bulgular.*** 1 numaralı öğretmen: “Yok.”, 2 numaralı öğretmen: “Yok.”, 3 numaralı öğretmen: “Üstün yeteneğe sahip çocuklarımız için daha fazla okul ve imkâna ihtiyaç var. Kırsal kesimde de imkân eşitliği sağlanmalı, fırsat verilmelidir.” cevaplarını vermişlerdir.

***Geliştirilen tanılama modeli soru formu (uygulayıcılar için) bulguları.*** Bu form tez çalışmasını yapan uygulayıcı tarafından doldurulmuştur. Aşağıda formda bulunan sorular başlıklar halinde verilmiştir. Uygulayıcının cevapları birebir yazılmıştır.

***“Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin amacına uygunluğu ile ilgili neler düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin***

**bulgular.** “Başında planlanan çok aşamalı bir tanılama modeli denemesi başarılı bir şekilde yapıldı ve tatmin edici sonuçlar elde edildi. Modelin geliştirilme aşamasında yapılan detaylı araştırmalar, alanında uzman kişilerin görüşleri bu süreçte oldukça etkili oldu. Yaygın olarak kullanılan zekâ testlerinden biri olan Raven Renkli Progresif Matrisler Testinin sonuçları ile oldukça yakın bir sonuç elde edilmesi geliştirilen modelin geçerli olduğunu göstermektedir. Ancak zekâ testinin ötesinde pratik beceriler ve yaratıcılık ile ilgili farklılıkları performans yoluyla ortaya koyan bir model olması ile farklılık kazanmaktadır. Nitekim elde edilen sonuçlarda ebeveyn, öğretmen aday göstermeleri ile model ile tanılanan çocukları karşılaştırdığımızda da aslında ne kadar gerekli bir alanda çalışıldığı görülmektedir. Geliştirilen model okul öncesi dönemde 4-5 yaş aralığındaki özel yetenekli çocukları tanılamak amacıyla uygundur.”

**“Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin avantajları hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin bulgular.** “Geliştirilen modelde en belirgin gözükten avantaj çok aşamalı bir yapı barındırmasıdır. Süreç içerisinde öğretmen aday göstermesi, ebeveyn aday göstermesi, bireysel zekâ testi uygulaması ile performansa dayalı bir analitik zekâ, pratik zekâ ve yaratıcı zekâ ölçümü bulunmaktadır. Tanılama süreci aday gösterme ile başlatılabildiği gibi bunun haricinde de başlatılabilmektedir. Böylelikle ebeveynleri veya öğretmenleri tarafından aday gösterilmeyen ama özel yetenekli olan çocuklar tanılanabilmektedir.”

Tanılama modelinin içerdiği üç boyutlu zekâ ölçümü çoğunlukla öğrenciler için keyif verici bulunmuştur. Kullanılan materyaller oldukça bilindik, ekonomik ve ulaşılması kolaydır. Böylelikle sosyoekonomik ve sosyokültürel anlamda farklı standartlarda bulunan çocukların tanılama sürecinde, modelin içeriğinden kaynaklanan bir eşitsizlik olmaması hedeflenmiştir.

Ayrıca modelde uygulamanın yapılması yorucu değildir ve oturumlar halinde yapılabilir. Böylelikle yaşanan aksilikler sorun yaratmamakla beraber öğrencilerin süreçte sıkılmasının da önüne geçilebilmektedir.”

**“Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin dezavantajları hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin bulgular.** “Modelde daha önce bazı öğrencilerin ve öğretmenlerin de belirttiği gibi



uygulamaların biraz uzun sürmesi bir dezavantaj olarak değerlendirilebilir. Çünkü uygulamanın yapıldığı yaş grubu itibari ile dikkat süresi çok uzun olmadığı için öğrenciler sıkılabiliyor ve bu durum doğru sonuç alınmasını güçleştirebilmektedir. Uygulayıcı bu durumun önüne geçebilmek için öğrencinin sıkıldığını hissettiğinde uygulamayı keserek oturumlar halinde devam etmiştir. Her öğrencide bu durum yaşanmamış çünkü bazı öğrenciler keyifle sonuna kadar değerlendirmeleri yapmıştır. Hatta bazı öğrenciler keşke daha fazla olsaydı diye yorumda bulunmuştur. Ama bir kısım öğrenci için fazla uzun gelmiş ve oturumlarla uygulamalar yapılmıştır. Bu durumun önüne geçmek için belki daha kısa süre alacak uygulamalara geçilebilir veya daha çok uygulama ile çoklu oturumlar halinde yapılabilir hatta oturumlar günlere bölünebilir. Uygulayıcı sayısı çoğaltılarak ve daha farklı ortamlarda uygulama yaparak çocuklarda istek ve merak arttırılabilir.”

**“Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin ekonomikliğı hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin bulgular.** “Çalışmada kullanılan şapka, kemer, papyon vb. eşyalar oldukça kolay ulaşılabilen, maddi olarak yüksek rakamlar gerektirmeyen materyallerdir. Araştırmacı uygun olduğu bu materyalleri bilindik bir çocuk mağazasından satın almıştır. Kullanılan yapboz çizimi araştırmacı tarafından yapılmış ve baskısı yaptırılmıştır. Maliyeti çok yüksek olmamakla beraber alternatif olarak uygun görülen iki adet hazır yapbozda karıştırılarak bu model için kullanılabilir. Kullanılan diğer resimler özgündür, araştırmacı kendisi çizmiştir ve rahatlıkla fotokopi edilebilir. Bu yönleri ile araştırmada katılımı olan öğretmenlerinde belirttiğı gibi çalışma oldukça ekonomiktir.

Model gözlemlerin ve bireysel zekâ testinin yapılması için süre olarak çok uzun (haftalar, aylar gibi) bir zaman dilimine ihtiyaç duymamaktadır. Uygulamalar her öğrenci için oturumlar halinde de yapılsa toplamda en fazla 3-3,5 saat dilimi gerektirmektedir. Bu yönü ile de zaman açısından ekonomik bir yapısı vardır.”

**“Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin pratikte uygulanabilirliğı hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin bulgular.** “Bu modelde öğretmen, ebeveyn veya akran aday göstermesi olmaksızın tüm öğrencilere uygulanmasıdır. Süreç öğretmen ve/veya veli aday

göstermesi ile de başlayabilir ama asıl istenen her çocuğun modelle değerlendirmeye alınmasıdır. Bu yönü ile belki uygulama yapma zorlaşabilir ama bu yapılamaz demek değildir. Sadece tanılama yapabilmek için bu alanda uzman kişiler görevlendirilebilir ve her okul için uygulamalar yapılabilir.

Model uygulanabilirlik açısından daha önce de belirttiğim gibi ekonomik olması ve uzun zaman almaması açısından uygundur. Uygulanması açısından herhangi bir engel yoktur.”

**“Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinde değiştirmeniz gereken bir şey olsa neleri değiştirdiniz?” sorusuna ilişkin bulgular.** “Model oluşturulurken çok araştırma yapıldığı ve en uygun şekilde hazırlandığı için modele inanarak çalışıldı. Aksi bir durumda uygun bulunmayan bir model üzerinde çalışmak ve uygulama yapmak etik olmazdı. Sadece uygulamalar yapıldıktan sonra, uygulamacı olarak özeleştiri yaptığım nokta daha önce de belirttiğim gibi yaş grubundan kaynaklı çocukların daha kolay katılım göstermesi açısından sürede kısaltma yapılmasıdır. Onun dışında eklemeler yapılarak model geliştirilebilir. Zaten geliştirilmeye ve daha da iyileştirilmeye açık bir yapı barındırmaktadır.”

**“Sizin eklemek istediğiniz bir şey var mı?” sorusuna ilişkin bulgular.** “Öncelikle ülkemizde geliştirilmiş okul öncesi dönemde 4-5 yaş grubunda özel yetenekli öğrencileri tanılamaya yönelik herhangi bir model çalışması bulunmamaktadır. Bu çalışma bir adım, bir başlangıç noktası gibi kabul edilebilir. Önceden belirttiğim gibi yeniliklere ve geliştirilmeye çok müsaittir. Alan yazına önemli bir katkı sağlayacağını düşünmekte ve temenni etmekteyim.

Çalışmanın uygulama süreci pandemi döneminden dolayı alınan önlemlerle beraber yapılmak durumunda kaldığı için çalışmanın başında planlanan hali kadar kapsamlı yapılamamıştır. Örneklem sayısı olarak planlananın daha altında bir rakamla çalışılmıştır. İleri dönemlerde model geliştirilerek daha uygun şartlarda ve daha büyük bir örnekleme yapılsa kıymetli olacağını düşünülmektedir.”

**Geliştirilen tanılama modelini değerlendirme formu bulguları (öğrenciler için).** Aşağıda verilen tablolarda öğrencilerin sayıları değil verdikleri cevapların sayıları esas alınmıştır. Yani toplamda 35 öğrenci için form

doldurulmuşken, 35 ten fazla cevap olması bazı öğrencilerin 2-3 farklı yorumda bulunması; bazılarının ise yorum yapmak istememesinden kaynaklanmaktadır.

Tablo 22

*Birinci Soru: Yaptığımız Uygulamayla İlgili Ne Düşünüyorsun? Sorusuna Verilen Cevaplar*

Cevap	f	%
Güzeldi	19	51,35%
Eğlendim	7	18,92%
Mutluydum	4	10,81%
Sıkıcı	3	8,11%
Cevaplamadı	2	5,41%
Fazla etkinlik vardı	1	2,70%
Beğendim	1	2,70%
Toplam cevap	37	

Tablo 22’de görüldüğü gibi yapılan uygulamalar için çocuklardan gelen cevapların 19’u (%51,35) “Güzeldi”, 7’ si (%18,92) “Eğlendim” olmuştur. Öğrenciler model uygulamalarını çoğunlukla olumlu ifadelerle değerlendirmişlerdir.

Tablo 23

*Birinci Soru, Derinleştirici Soru Bir: Uygulamalarda Sevdiğin Şey Neydi? Sorusuna Verilen Cevaplar*

Cevap	f	%
Yapboz	17	45,95%
Kemer	9	24,32%
Resimler	3	8,11%
Şapkalar	3	8,11%
Ayakkabılar	3	8,11%
Hepsini sevdim	2	5,41%
Toplam cevap	37	

Tablo 23’te görüldüğü gibi cevapların 17’si (%45,95) çoğunlukla analitik yetenek gözlem formundaki yapboz kullanılarak yapılan uygulamayı kastederek verilen “Yapboz” cevabıdır. Pratik yetenek gözlem formundaki kemer kullanılarak yapılan uygulamayı kastederek verilen “Kemer” cevabının sayısı 9’dur (%24,32). 2

(5,41%) adet ise “Hepsini sevdim” cevabı alınmıştır. Öğrencilerin çoğunlukla en sevdiği şey yapboz kullanılan uygulama olmuştur.

Tablo 24

*Birinci Soru, Derinleştirici Soru İki: Uygulamalarda Sevmediğin Şey Neydi? Sorusuna Verilen Cevaplar*

Cevap	f	%
Şapkalar	9	24,32%
Sevmediğim bir şey olmadı	8	21,62%
Resim çizmek	8	21,62%
Kemer	5	13,51%
Ayakkabı	3	8,11%
Kravat	3	8,11%
Yapboz	1	2,70%
Toplam cevap	37	

Tablo 24’te görüldüğü gibi cevapların 9’u (%24,32) yaratıcı yetenek gözlem formundaki şapka kullanılarak yapılan uygulama kastedilerek verilen “Şapkalar” cevabıdır. Ondan sonra gelen yaratıcı yetenek gözlem formunda resim çizme içeren uygulamayı kastederek verilen 8 (%21,62)’er tane “Resim çizmek” ve “Sevmediğim bir şey olmadı.” cevabı alınmıştır.

Tablo 25

*Birinci Soru, Derinleştirici Soru Üç: Modelde Başka Ne Yapılsa Hoşuna Giderdi? Sorusuna Verilen Cevaplar*

Cevap	f	%
Oyuncak ve oyun	16	43,2%
Cevap yok	5	13,5%
Çarkıfelek	3	8,10%
Robot	2	5,4%
Video izlemek	1	2,7%
Palyaço	1	2,7%
Dans etmek	1	2,7%
Kitap	1	2,7%
At binmek	1	2,7%
Resim	1	2,7%
Uçak	1	2,7%

Boyama	1	2,7%
Toplam cevap	34	

Tablo 25'te görüldüğü gibi 16 (%43,2) tane "Oyuncak ve oyun" şeklinde cevap verilmiştir. Yani çocukların çoğunluğu daha çok oyun içermesi ve oyuncak kullanmak istediklerini ifade etmektedirler.

Tablo 26

*İkinci Soru: Uygulama Esnasında Ne Hissettin? Sorusuna Verilen Cevaplar*

Cevap	f	%
Mutluydum	12	30,77%
İyi hissettim	12	30,77%
Sıkıldım	5	12,82%
Bir şey hissetmedim	3	7,69%
Eğlendim	2	5,13%
Güzeldi	2	5,13%
Heyecanlandım	1	2,56%
Yoruldum	1	2,56%
Cevap yok	1	2,56%
Toplam cevap	39	

Tablo 26'da görüldüğü gibi on ikişer (%61,54) tane "Mutluydum" ve "İyi hissettim" cevabı alınmıştır. Tabloya genel olarak bakıldığında verilen cevaplar olumlu yöndedir.

Tablo 27

*İkinci Soru, Derinleştirici Soru Bir: Sıkıldığın Anlar Oldu mu? Sorusuna Verilen Cevaplar*

Cevap	F	%
Evet	19	54,29%
Hayır	16	45,71%

Tablo 27' de görüldüğü üzere "Sıkıldığın anlar oldu mu?" Sorusuna öğrenciler çoğunlukla (%54,29) "Evet" cevabını vermiştir.

Tablo 28

*İkinci Soru, Derinleştirici Soru İki: Üzüldeğün Anlar Oldu mu? Sorusuna Verilen Cevaplar*

Cevap	f	%
Evet	0	0%
Hayır	35	100%

Tablo 28' de görüldüğü üzere "Üzüldeğün anlar oldu mu?" sorusu için ise hiçbir öğrenci "Evet" yanıtını vermemiştir.

Tablo 29

*İkinci Soru, Derinleştirici Soru Üç: Sevindiğün Anlar Oldu mu? Sorusuna Verilen Cevaplar*

Cevap	f	%
Evet	30	85,71%
Hayır	5	14,29%

Tablo 29'da görüldüğü üzere "Sevindiğün anlar oldu mu?" sorusu için çoğunlukla (%85,71) "Evet" cevabı alınmıştır.

Tablo 30

*İkinci Soru, Derinleştirici Soru Dört: Heyecanlandığın Anlar Oldu mu? Sorusuna Verilen Cevaplar*

Cevap	f	%
Evet	22	62,86%
Hayır	13	37,14%

Tablo 30'da görüldüğü üzere "Heyecanlandığın anlar oldu mu?" sorusu için ise yine çoğunlukla (%62,86) "Evet" cevabı alınmıştır.

Tablo 31

*Üçüncü Soru: Uygulanan Modelde Neyi Değıştirirdin? Sorusuna Verilen Cevaplar*

Cevap	f	%
İp atlama eklemek isterdim	1	5,26%
Şapkaları çıkarmak isterdim	3	15,79%

Şarkı eklemek isterdim	1	5,26%
Resim yapmayı çıkarırdım	3	15,79%
Değiştirmezdim	8	42,11%
Video izlemeyi eklerdim	1	5,26%
Oyun oynamayı eklerdim	2	10,53%
Toplam cevap	19	

Tablo 31'e göre öğrencilerin önemli bir kısmı (%42,11) modelde hiçbir şeyi değiştirmeyeceğini ifade etmiştir.

Tablo 32

*Üçüncü Soru, Derinleştirici Soru Bir: Daha Uzun Sürmesini İster miydin? Sorusuna Verilen Cevaplar*

Cevap	f	%
Evet	15	42,86%
Hayır	20	57,14%

Tablo 32'ye göre öğrenciler çoğunlukla (%57,14) daha uzun sürmesini istemeyeceklerini belirtmiştir.

Tablo 33

*Üçüncü Soru, Derinleştirici Soru İki: Daha Çok Uygulama Olmasını İster miydin? Sorusuna Verilen Cevaplar*

Cevap	f	%
Evet	16	45,71%
Hayır	19	54,29%

Tablo 33'e göre öğrenciler çoğunlukla (%54,29) daha çok uygulama istemeyeceklerini belirtmiştir. Tablo 32 ve 33'te bulunan cevaplara bakıldığında geliştirilen modelle ilgili uygulama süresinin, uygulamanın ilgi çekiciliğinin ve sıkılmanın önüne geçilmesinin düzeltilmesi gereken boyutlar olduğu sonucu görülmektedir.

**Farklılaştırılmış öğrenim gereksinimi formu (öğretmenler için) bulguları.** Bu forma ait bulgular, formun içerdiği sorularla beraber 2 öğretmenin verdiği cevapların sıra ile birebir yazılması şeklinde aşağıda sunulmaktadır. Öğretmenlerin numaraları 1 ve 3 şeklinde kodlanmıştır ve aşağıda bu şekilde bahsedilmektedir. Özel yetenekli olarak tanılanan kod numarası 4 ve 5 olan öğrenciler ile hiçbir veri toplama aracında özel yetenekliliğe aday gösterilmemiş çocuklar arasından rastgele seçilen 27 ve 3 kodlu öğrenciler ile ilgili formlar doldurulmuştur. Öğretmenler tanılanmış veya tanılanmamış öğrencilerle ilgili herhangi bir bilgi sahibi olmadan formları doldurmuşlardır.

**“Öğrencinizi diğer öğrencilerden ayıran özellikler nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular.** 27 kodlu öğrenci için 3 numaralı öğretmen: “Sınıfta en hareketli ve konuşkan öğrencilerimden birisiydi. Sürekli oyun oynamak isteyen, dikkati dağınık ve enerjisi bitmeyen bir çocuk.”, 3 kodlu öğrenci için 1 numaralı öğretmen: “Diğer öğrencilerimden ayrılan bir özelliği arkadaşlarına göre daha yavaş kalması diyebilirim ama ortalama bir öğrencim.”, 4 kodlu öğrenci için 3 numaralı öğretmen: “Diğer öğrencilerime kıyasla daha sessiz, daha çekingen ve sakin bir yapıya sahip. Üçüzlerden birisi ama en sessiz olan diyebilirim.”, 5 kodlu öğrenci için 1 numaralı öğretmen: “Sınıftaki en hızlı kavrayan ve arkadaşlarına liderlik yapan öğrencim olmasıyla ayrılabilir. Oldukça sevgi dolu bir çocuktur.” cevaplarını vermişlerdir.

**“Öğrencinizin öğrenme gereksinimi açısından yeterli eğitim aldığını düşünüyor musunuz?” sorusuna ilişkin bulgular.** 27 kodlu öğrenci için 3 numaralı öğretmen: “Tabi yeterli eğitimi alıyor fakat öğretici etkinliklerden ziyade bahçede fiziksel aktivitelere katılmayı seviyor, eğitim her ne kadar oyunlarla olsa da ilgisini bazen çekemiyorum.”, 3 kodlu öğrenci için 1 numaralı öğretmen: “Evet, aldığı eğitimin kendisi için yeterli olduğunu düşünüyorum.”, 4 kodlu öğrenci için 3 numaralı öğretmen: “Bence elimizdeki imkânlarda verilen eğitimde yeterli. Aldığı eğitimi yetersiz bulacak bir dönütle karşılaşmadım.”, 5 kodlu öğrenci için 1 numaralı öğretmen: “Düşünmüyorum, daha fazlasını da öğrenebilecek bir kapasitede olduğunu düşünüyorum.” cevaplarını vermişlerdir.

**“Öğrencinizin mevcut yapılan öğretimden yeterince faydalandığını düşünüyor musunuz?” sorusuna ilişkin bulgular.** 27 kodlu öğrenci için 3



numaralı öğretmen: “Belirttiğim gibi yeterince faydalandığını düşünmüyorum. Dikkatinin biraz dağınık olduğunu söyleyebilirim.”, 3 kodlu öğrenci için 1 numaralı öğretmen: “Hayır, sınıf ortalamasından daha yavaş kavradığı için zorluklar yaşadığını gözlemliyorum.”, 4 kodlu öğrenci için 3 numaralı öğretmen: “Daha girişken olsa ve etkinliklere katılımını arttırsa kendisi için daha faydalı olabilir.”, 5 kodlu öğrenci için 1 numaralı öğretmen: “Evet, kendisini konuyu kavrayıp üzerine düşünen ve konuyla ilişkili sorular sorarak yeni şeyler öğrenen bir çocuk.” cevaplarını vermişlerdir.

**“Öğrencinizin öğrenmesini desteklemek için neler yapılmalı?” sorusuna ilişkin bulgular.** 27 kodlu öğrenci için 3 numaralı öğretmen: “Kendisiyle daha fazla iletişim kurarak, bire bir daha fazla vakit harcamanın öğrenme konusunda etkili olabileceğini düşünüyorum. Tabi bu noktada öğrenci mevcudunun makul olması önemlidir.”, 3 kodlu öğrenci için 1 numaralı öğretmen: “Aldığı eğitimin yanında ek bir eğitim programıyla desteklenebileceğini düşünüyorum.” 4 kodlu öğrenci için 3 numaralı öğretmen: “Okullarda destek odaları yaygınlaşmalı ve bu konuda hizmet içi eğitimlerle bilgilendirilmek öğrenciler ve öğretmenler için iyi olabilir.”, 5 kodlu öğrenci için 1 numaralı öğretmen: “Yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik daha farklı bir eğitim programı uygulanabilir.” cevaplarını vermişlerdir.

**“Öğrencinizin ne konularda desteğe ihtiyacı olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin bulgular.** 27 kodlu öğrenci için 3 numaralı öğretmen: “Konuşkan olmasına rağmen kendisini ifade etmede sıkıntılar yaşadığını, bazen doğru kelime ve cümleleri kullanmada desteğe ihtiyacı olduğunu düşünüyorum.”, 3 kodlu öğrenci için 1 numaralı öğretmen: “Öğrenme ve öğrendiği bilgileri kullanma konusunda desteğe ihtiyaç duyduğunu, özel ilgilenilmesi gerektiğini düşünüyorum.”, 4 kodlu öğrenci için 3 numaralı öğretmen: “Sosyal becerileri konusunda eksiklikleri olduğunu ve dikkat odaklama konusunda daha fazla desteğe ihtiyaç duyduğunu söyleyebilirim.”, 5 kodlu öğrenci için 1 numaralı öğretmen: “Desteğe ihtiyaç duyduğunu düşünmüyorum yaşına göre gayet yeterli seviyede olduğunu düşünüyorum. Yeteneklerinin geliştirilmesi için daha kapsamlı bir eğitim alabilir.” cevaplarını vermişlerdir.

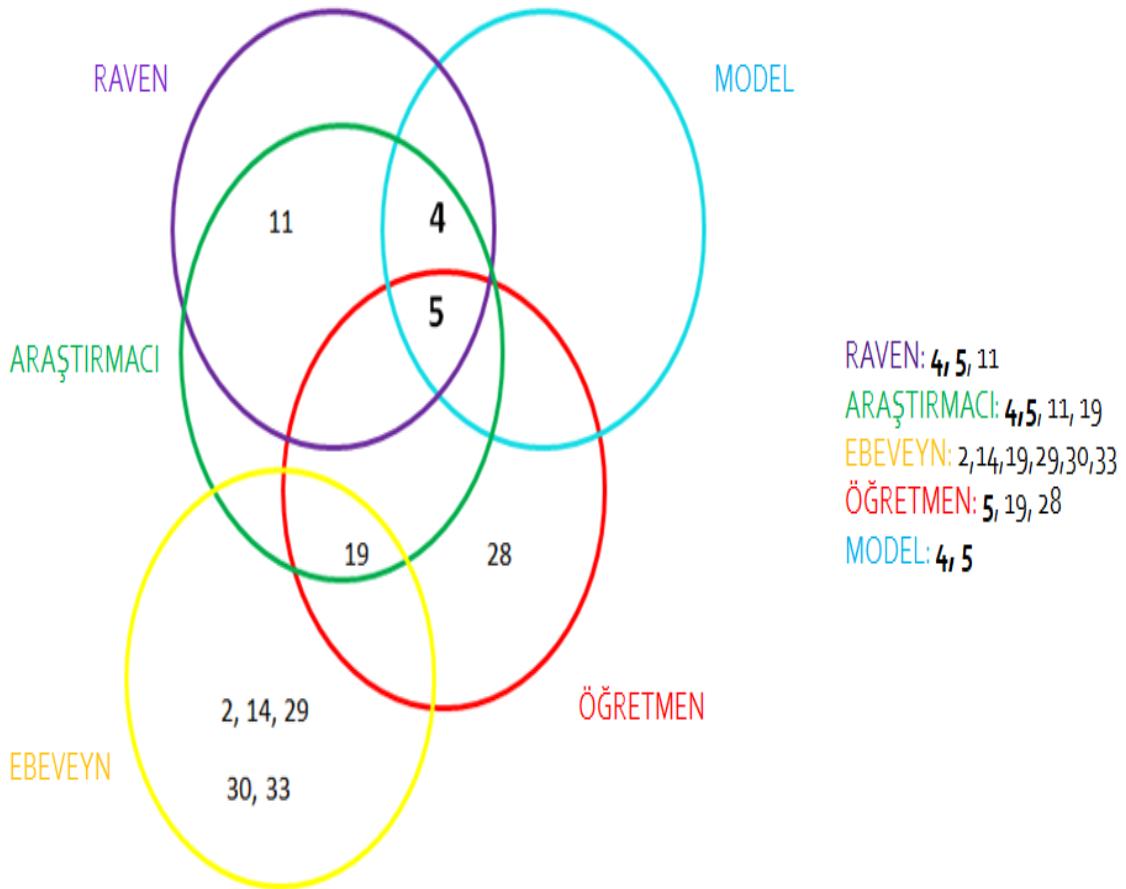
## Bölüm 5

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırma bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ile bu sonuçlar çerçevesinde yapılan tartışmaya ve konuyla ilgili yapılacak diğer çalışmalar için geliştirilmiş önerilere yer verilmiştir.

#### Araştırmanın Alt Problemlerine Yönelik Sonuçlar

Aşağıda daha önce belirtilen araştırmanın alt problemlerine yönelik sonuçlara yer verilmiştir. Ama öncesinde çoklu veri kaynaklarından tanılanan öğrencilerin arasındaki ilişkinin daha net görülebilmesi için kümeler halinde şekil 5'te gösterilmiştir. Sonrasında aralarındaki ilişkiler başlıklar halinde aşağıda daha detaylı olarak tartışılmıştır.



Şekil 5. Çoklu Veri Kaynakları ile Tanılanan Öğrencilerin Kesişim Kümeleri.

**Geliştirilen model ile tanılanan 4-5 yaş grubu çocuklar ile sadece öğretmenleri tarafından özel yetenekli olmaya aday gösterilen çocukların farklılaşmasına yönelik sonuçlar.** Yapılan araştırmada sadece öğretmenlerin yapmış olduğu analitik yetenek değerlendirme sonucunda kod numaraları 5 ve 19 olan iki öğrenci özel yetenekli olmaya aday olarak gösterilmiştir. Yapılan pratik yetenek değerlendirme sonucunda ise; 28 numaralı öğrenci ve 5 numaralı öğrenci aday gösterilmiştir. Yaratıcılık ile ilgili yapılan değerlendirme sonucunda ise; kod numarası 5 olan öğrenci ve kod numarası 28 olan öğrenci aday gösterilmiştir. Yani genelde 5, 19 ve 28 numaralı 3 öğrenci öğretmenleri tarafından özel yetenekli olmaya aday gösterilmiştir. Fakat geliştirilen model ile beraber çok yönlü bir değerlendirme yapıldığında kod numaraları 4 ve 5 olan iki öğrenci %95'lik üst dilime girerek özel yetenekli olarak tanılanmıştır. Kodu 5 olan öğrenci ortak bir şekilde belirlenirken, diğer öğrencilerin belirlenmesinde farklılık görülmüştür. Bundan hareketle aslında çok yönlü bir değerlendirme yapmanın sadece tek bir öğretmen değerlendirmesine göre daha sağlıklı sonuçlar vereceği söylenebilir.

**Geliştirilen model ile tanılanan 4-5 yaş grubu çocuklar ile sadece ebeveynleri tarafından özel yetenekli olmaya aday gösterilen çocukların farklılaşmasına yönelik sonuçlar.** Yapılan araştırmada sadece ebeveynlerin yapmış olduğu analitik yetenek değerlendirme sonucunda kod numaraları 33 ve 30 olan iki öğrenci özel yetenekli olmaya aday olarak gösterilmiştir. Aynı şekilde pratik yetenek değerlendirme sonucunda 29 numaralı öğrenci, 19 numaralı öğrenci ve 30 numaralı öğrenci aday gösterilmiştir. Yaratıcılık ile ilgili yapılan değerlendirme sonucunda ise kod numarası 14, 33 ve 2 öğrenciler aday gösterilmiştir. Görüldüğü üzere 3 farklı alanda aday gösterilen toplam 6 öğrenci ile geliştirilen model ile tanılanan kod numaraları 4 ve 5 olan iki öğrenci arasında hiçbir benzerlik bulunmamaktadır.

**Geliştirilen model ile tanılanan 4-5 yaş grubu çocuklar ile hem ebeveynleri hem de öğretmenleri tarafından özel yetenekli olmaya aday gösterilen çocukların farklılaşmasına yönelik sonuçlar.** Yapılan araştırmada sadece öğretmenlerin yapmış olduğu değerlendirme sonucunda kod numaraları 5, 19, 28 olan 3 öğrenci özel yetenekli olmaya aday olarak gösterilmiştir. Sadece ebeveynlerin yapmış olduğu değerlendirme sonucunda ise kod numaraları 33, 30,

29, 19, 14, 2 olan 6 öğrenci özel yetenekli olmaya aday olarak gösterilmiştir. Yani ebeveynler ile öğretmenlerin özel yetenekliliğe ortak aday gösterdiği hiçbir öğrenci bulunmamaktadır. Dolayısıyla model ile belirlenmiş olup hem öğretmeni hem de ebeveyni tarafından özel yetenekliliğe aday gösterilmiş hiçbir öğrenci bulunmamaktadır.

**Geliştirilen model ile tanılanan 4-5 yaş grubu çocuklar ile öğretmenleri ve ebeveynleri tarafından özel yetenekli olmaya aday gösterilmeyen çocukların farklılaşmasına yönelik sonuçlar.** Yapılan araştırmada sadece öğretmenlerin yapmış olduğu değerlendirme sonucunda kod numaraları 5, 19, 28 olan 3 öğrenci; sadece ebeveynlerin yapmış olduğu değerlendirme sonucunda ise kod numaraları 33, 30, 29, 19, 14, 2 olan 6 öğrenci özel yetenekli olmaya aday olarak gösterilmiştir. Geliştirilen model ile beraber çok yönlü bir değerlendirme yapıldığında kod numaraları 4 ve 5 olan iki öğrenci özel yetenekli olarak tanılanmıştır. 5 numaralı öğrenci öğretmenler tarafından da aday olarak gösterilirken; ebeveynlerin aday gösterdiği hiçbir öğrenci geliştirilen model ile tanılanan 2 öğrenci arasında değildir. Model ile tanılanan 4 numaralı öğrenci ise ne öğretmeni ne de ebeveyni tarafından özel yetenekliliğe aday gösterilmemiştir.

**Geliştirilen model ile tanılanan 4-5 yaş grubu çocuklar ile araştırmacı değerlendirmesiyle tanılanan çocukların farklılaşmasına yönelik sonuçlar.** Araştırmacı tarafından yapılan analitik, pratik ve yaratıcı yetenek performans değerlendirmelerinin formlarının sonucunda numaraları 4, 5, 11 ve 19 olan 4 öğrenci özel yetenekli olarak belirlenmiştir. Ancak geliştirilen modelle birlikte çok yönlü bir değerlendirme yapılarak tanılanan öğrenciler 4 ve 5 numaralı öğrencilerdir. Yani tanılanan 2 öğrenci paralellik gösterirken 11 ve 19 numaralı öğrenci ortak değildir.

**Geliştirilen model ile tanılanan 4-5 yaş grubu çocuklar ile sadece Raven Renkli Progresif Matrisler Zekâ Testi ile tanılanan çocukların farklılaşmasına yönelik sonuçlar.** RRPM sonucunda 3 öğrenci özel yetenekli olarak tanılanmıştır. Bu öğrencilerin numaraları; 4, 5 ve 11'dir. Model sonucunda ise bilindiği üzere 4 ve 5 numaralı öğrenciler özel yetenekli olarak tanılanmıştır. Numarası 4 ve 5 olan öğrenciler RRPM test puanları açısından yüksek puanlar

elde etmiş, 3 farklı değerlendirme açısından (araştırmacı, öğretmen ve ebeveyn) da oldukça yüksek puanlar almışlardır. Fakat 11 numaralı öğrenci değerlendirmelerde üç yetenek alanında da 5 üzerinden 4 ya da 5 gibi puanlar elde edememiştir. Yani zekâ testi sonucunda belirlenen kişiler geliştirilen model ile kişilerle karşılaştırıldığında, 11 numaralı öğrenci özel yetenekli olarak tanılanmamıştır.

**Geliştirilen tanılama modeli ile belirlenen çocukların “Özel eğitim gereksinimine” sahip olup olmaması üzerine sonuçlar.** Bu araştırma sorusunun yorumlanması, öğretmenlerin doldurduğu “Farklılaştırılmış Öğrenim Gereksinimi Formu (Öğretmenler İçin)” bulguları üzerinden yapılmıştır. 4 numaralı öğrenci için öğretmeni aldığı eğitimin yeterli olduğunu, farklılaştırılmış bir eğitime ihtiyaç duymadığını belirten ifadeler kullanmıştır. Sosyal becerileri ve dikkat odaklama yönünden eksiklikleri olduğunu belirtmiştir. 5 numaralı öğrenci için öğretmeni verilen eğitime ek olarak farklılaştırılmış bir destek eğitime ihtiyaç olduğuna yönelik ifadeler kullanmıştır. Akranları arasında lider pozisyonda olduğunu ve hızlı kavrama yeteneğine sahip olduğunu belirtmiştir.

**Geliştirilen tanılama modelinin avantajları ve dezavantajları üzerine sonuçlar.** Öğretmenler, öğrenciler ve uygulayıcılar için ayrı ayrı hazırlanan “Önerilen Tanılama Süreci Değerlendirme Formu” formunun cevapları daha önce sunulmuştur. Bu doğrultuda aşağıda bulunan “Tartışma ve Sonuç” bölümünde genel bir yorumlama yapılmıştır.

### **Tartışma ve Sonuç**

Bu araştırmada okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukların mümkün olduğunca erken yaşlarda tanılanabilmesi üzerine performansa dayalı, teorik bir dayanağı olan, çoklu veri kaynağı kullanan ve geliştirilmeye açık bir tanılama modeli sunulmuştur. Tanılama modelinin geçerliliği ve uygulanabilirliği ile ilgili elde edilen veriler, modelin ülkemizdeki 4-5 yaş grubu özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasında etkili bir model olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmada 3 okul öncesi öğretmenin özel yetenekli olmaya aday gösterdiği çocuklar ve geliştirilen model ile tanılanmış çocuklar arasında tutarlılık bulunmamaktadır. Bu durum, tanılama sürecinde çoklu veri kaynağı kullanmanın

hata oranını azaltacağı fikrini desteklemektedir. Yani sadece öğretmen kanaatine dayalı bir tanılama pek çok yönden eksik kalmaktadır. Bu sonucu destekler nitelikte olan bir araştırmaya göre öğretmenlerin özel yetenekli öğrencileri doğru belirleme oranları %4,4 (Akar & Uluman, 2013) ile %58 (Renzulli, 2009) arasında değişmektedir. Almanya'da yapılan bir çalışmanın sonucunda ise örnekleme bulunan okul öncesi öğretmenlerinin yarısının özel yetenekli öğrencilerle ilgili pek bilgi sahibi olmadıkları ve sınıflarında bulunan özel yetenekli öğrencileri belirleyemediklerini ortaya koymuştur (Endepohls-Ulpe & Ruf, 2005). Gökdere ve Ayvacı (2004), yaptıkları çalışmada öğretmenlerin çoğunluğunun özel yetenekli çocuklarla ilgili bilgi ve donanıma sahip olmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca ülkemizde yapılmış başka bir çalışmada okul öncesi öğretmenlerin özel yetenekli çocukları tanımak ve isabetli bir şekilde belirlemek için gereken bilgi düzeylerinin sınırlı olduğu da rapor edilmiştir (Gülkaya, 2016).

Torrance ve Caropresso (1998), öğretmenlerin alanla ilgili gördükleri eğitim sonrasında bile baskın önyargılara eğilimli olabildikleri için öğretmen değerlendirmelerinin önemli bir veri kaynağı olarak değerlendirilse de, tanılama sürecinde tek başına kullanılmasının yetersiz olacağını belirtmişlerdir. Burada ayrıca öğretmen kanaatlerinin bir model içerisinde, bir teori tabanında ele alınmaması da önemli bir dezavantajdır. Buradan yola çıkılarak söylenebilir ki okul öncesi öğretmenleri çocukları daha iyi tanıma şansına sahip olan kişilerdir ancak sadece öğretmenlerin özel yetenekliliğe aday göstermesi ile başlanan bir tanılama süreci amacına hizmet etmekte yetersiz kalabilmektedir (Gallagher, 1979).

Özel yeteneklilerin belirlenmesinde odaklanılan bir diğer veri kaynağı ebeveyn gözlemleridir (Suveren, 2006). Ama aileler kendi çocukları ile ilgili kendileri isteseler dahi her zaman objektif olamamaktadır. Ayrıca sadece aile değerlendirmesi ile başlatılan tanılama süreci, sosyoekonomik anlamda düşük ailelerdeki özel yetenekli çocuklar açısından dezavantaj oluşturabilmektedir (Gandara, 2004). Bundan dolayı özel yetenekli çocukların tanınması için ayrıca objektif araçların kullanımı oldukça önemlidir (Kalem, 2019). Yapmış olduğumuz bu tez çalışmasında da elde ettiğimiz sonuçlar göstermektedir ki ebeveynleri tarafından özel yetenekli olmaya aday gösterilmiş çocuklar ile geliştirilen çoklu veri kaynağı tabanlı modelle tanınmış çocuklar arasında hiçbir tutarlılık bulunmamaktadır. Bu bulguyu destekler nitelikte, Terman (1926) yapmış olduğu araştırmada, ebeveynlerin özel yetenekli çocuklarını belirleme oranlarının %40

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Castellano (2003), çalışmasında özel yeteneklileri belirlemede aile ve öğretmen rolünün önemli olduğunu fakat tek başına yetersiz olduğunu bu yüzden geçerli ve güvenilir ölçeklerle ek uygulamalar yapılması gerektiğini belirtmiştir. Ebeveyn değerlendirmesinin tanılama sürecine dâhil edilmesinin gerekliliği üzerine bir görüş ortaklığı vardır (Clark, 2012; Pfeiffer, 2015). Fakat ebeveynlerden alınan verilerin farklı veri kaynakları da kullanılarak desteklenmesi gerektiği belirtilmektedir (Ataman, 2003). Yani denilebilir ki dikkatle hazırlanan ölçeklerle birlikte ailenin tanılama sürecine dâhil edilmesi avantaj kazandırmaktadır ancak bu tek başına tanılama için yeterli değildir (Torrance & Caropresso, 1998).

Bireysel zekâ testleri, özel yetenekli çocukları tanılamak için en sık kullanılan bir diğer veri kaynağıdır. Bu testlerde bireylerin zihinsel yeteneklerinin farklı boyutları sayısal olarak ölçülmektedir (Yılmaz, 2015). Bu çalışmada da çocuklara yaygın olarak kullanılan bir zekâ testi olan Raven Renkli Progresif Matrisler Testi uygulanmıştır. Testin sonucunda özel yetenekli olarak belirlenen üç öğrenciden ikisi, model ile tanılanan iki öğrenci ile aynıdır. Ancak farklı olarak bir öğrenci daha test sonucunda özel yetenekli olarak belirlenmiştir. Buradan hareketle söylenebilirki sadece zekâ testi uygulanarak tanılama yapmak, çoklu veri kaynağına dayalı bir modelle tanılama yapmaktan daha farklı sonuçlar verebilmektedir. Bu durum test içinde ölçülemeyen diğer özelliklerin etkisinden kaynaklanabilmektedir. Bu özellikler motivasyon, adanmışlık ve düşünme stilleri ile ilgili olabilir (Renzulli, 1981). Dolayısıyla zekâ testlerinin özel yeteneklileri tanılamada kullanımı, diğer veri kaynakları ile birleştirilmelidir.

Geliştirilen tanılama modelindeki gibi performans temelli, çoklu veri kaynağı kullanan ve teorik çerçevesi olan bir değerlendirme yapmak daha hatadan arınmış sonuçları beraberinde getirebilmektedir (Ziegler & Stoeger, 2004). Sadece zekâ testi kullanarak tanılama yapmak yerine yaratıcılık, başarı, motivasyon ölçümleri, performans temelli testlerle ölçümler ve özel yetenek alanlarında detaylı ölçümler yapılarak elde edilen sonuçlar tanılama sürecinde değerlendirilmelidir (MEB, 2010; Özgüven, 2017). Özel yetenekliliği tanılamak için uygulanan zekâ testleri sonuçlarının, bu tanılama sürecinin yalnızca bir parçası olduğunu unutmamak gerekmektedir (Clark, 2012; Pfeiffer, 2015). Benzer bir şekilde Gardner (1993), özel yetenekli çocukları belirlerken sadece zekâ testleri ile yapılan ve müfredata dayalı ölçümlerin ötesine geçilmesi gerektiğini belirtmektedir. Başka bir

araştırmada özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasında kullanılan veri kaynaklarının çok ve farklı olmasının daha güvenilir sonuçlar getirdiği belirtilmiştir (Tyler & Carri, 1991). Bütün ve uygun bir değerlendirme yapılabilmesi amacıyla mümkün olduğunca çeşitli veri kaynağının ortak bir çerçeve içerisinde kullanılması gerekmektedir (Clark, 2012; Pfeiffer, 2015).

Özel yetenekli çocuklar tanılanırken zekâ ve yetenek kuramlarının farklılıkları, çocukların özellikleri arasındaki farklılıklar ve tanılamayı yapan kişiler arasındaki farklılıklardan ötürü sadece tek bir veri kaynağı kullanılmasının doğru sonuçlar vermesinin zor olduğu ifade edilebilir. Geçerli ve güvenilir bir sonuç elde etmek için çoklu veri kaynağı kullanımı ve incelemeye gerek duyulmaktadır (Özsoy vd., 2002).

Geliştirilen modeldeki veri toplama araçları Türkiye’ de uygulanmak üzere Türkçe hazırlanmıştır. Dil yönünden sınırlıdır. RRPM testi bu kapsamda değildir, dil bilgisi gerektirmeksizin uygulanabilir. Ancak diğer veri toplama araçları için başka bir dilde ve ülkede kullanılmak istenildiğinde dile ve kültüre uyarlama gerekmektedir. Bu durum modelin sınırlılıklarından birisidir.

Geliştirilen model fiziksel olarak işitme ve konuşma yetersizliğine sahip çocuklarda işaret dili kullanılarak uygulanabilir ancak olarak görme yetersizliği bulunan bireyler için uygun değildir. Çünkü araştırmacı gözlem formları uygulanırken görsel materyaller kullanılmaktadır ve RRPM testide görsellik içermektedir. Ayrıca bedensel yetersizliği bulunan çocuklar içinde türüne göre uygulama yapılamayabilir. Çünkü pratiğe dönük uygulamalar (kemer takma-çıkarma, yapboz yapma vb.) içermektedir. Model bu açılardan sınırlılıklar barındırmaktadır.

Daha önce belirtildiği üzere bazı öğrenciler ve öğretmenler tanılama sürecinde araştırmacı gözlemi formlarının uygulama süresini uzun bulmuşlardır ve bu da modelin bir dezavantajı olarak değerlendirilebilir. Yaş grubu göz önünde bulundurulduğunda sürenin kısa tutulması dikkat odağı açısından daha verimli olacaktır. Bu yüzden süre daha kısa olacak şekilde uygulamalar düzenlenebilir veya oturumlar çoğaltılabilir.

Tanılama süreci oluştururken önemli üç aşama bulunmaktadır. Bunlar; baz alınacak teorik modelin sečilmesi, bu alanda hangi kaynakların olduğunun tespiti ve tanılamamanın amacını ortaya koymaktır (Ziegler & Stoeger, 2004). Geliřtirilen modelde Sternberg’ in Başarılı Zekâ Kuramı temel alınmıştır. Bu kuramı temel alan



önceki çalışmalarda da çoklu veri kaynağı kullanımı ve performans odaklı ölçümler yapıldığı görülmektedir. Bu yaklaşım daha geçerli bir tanılama sağlamaktadır. Detaylı bir alanyazın çalışmasıyla beraber uzman görüşleri alınarak modelin aşamaları ve veri toplama araçları hazırlanarak uygulanmıştır.

Bu tanılama modelinde amaç; 4-5 yaş grubundaki özel yetenekli çocukları çoklu veri kaynağı kullanarak mümkün olduğunca hatadan arınık bir şekilde tanılamaktır. Bu yüzden modelde bütün çocuklar için ebeveyn, öğretmen, uygulayıcı değerlendirmesi ve geçerlik güvenirlik çalışması yapılmış bir zekâ testi uygulaması yapılarak tanılama yapılmaktadır. Bu yönden geliştirilen model aday gösterilmeksizin bütün çocuklara uygulanması ve çoklu veri kaynağı kullanılması yönüyle avantaj sağlamaktadır.

Özel yetenekli çocukların mümkün olduğunca erken tanınmasının pek çok avantajı vardır (Davis vd., 2011). Bu modelde de okul öncesi dönemde bu bağlamda 4-5 yaş grubu çocuklarla çalışılmıştır. Özel yetenekli çocuklar ne kadar erken tanınırsa ona uygun bir eğitim programında o kadar erken başlanmaktadır (Dağlıoğlu, 2002). Okul öncesi dönemi yaş grubu için hazırlanmış bir tanılama modeli bu anlamda avantaj sağlamaktadır.

Model gözlemlerin ve bireysel zekâ testinin yapılması için süre olarak çok uzun (haftalar, aylar gibi) bir zaman dilimine ihtiyaç duymamaktadır. Uygulamalar her öğrenci için oturumlar halinde de yapılırsa toplamda en fazla 3-3,5 saat gibi bir zaman gerektirmektedir. Bu yönüyle zaman açısından ekonomik bir yapısı vardır.

## **Öneriler**

Araştırmacının tez için çalışma yaptığı süre içerisinde karşılaştığı birtakım sorunlar, çözüm önerileri ve tecrübelerinin paylaşılmasının aynı alanda çalışma yapacak diğer araştırmacılara yol gösterici niteliğinde olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu süreçteki yaşantılar ve gelecek araştırmalara yönelik öneriler aşağıda sunulmaktadır.

**Uygulamaya yönelik öneriler.** Çalışmanın veri toplama sürecinde COVID-19 virüsü dolayısı ile oluşan sınırlı imkânlardan dolayı araştırmacının en başında planlanan örneklem sayısı ile çalışma yapılamamış ve kolay örnekleme yöntemi ile

örneklem oluşturulmuştur. Ayrıca çalışmanın yapıldığı örneklem sosyoekonomik açıdan olumsuz şartlarda yaşayan aileler ve çocuklarından oluşmaktadır. Bu durum çalışmaya daha farklı bir anlam ve önem kazandırsa da; sosyoekonomik anlamda ortalama ve yüksek koşullarda bulunan aileler ile çocuklarının yer aldığı bir örneklem ile yapılması faydalı olacaktır.

Çalışma esnasında yapılan araştırmacı gözlem formları için öğretmenlerin ve bazı öğrencilerin belirttiği süre eleştirisi 4-5 yaş grubu için sürenin fazla olduğunu göstermektedir. Bu sebeple bu gözlemlenecek durum sayıları ölçülebilen madde açısından daha zengin tasarlanıp; sayısı düşürülebilir ya da uygulamanın oturum sayısı artırılabilir. Böylelikle öğrencilerin sıkılmasının ve dikkatlerinin dağılmasının önüne geçilebilir.

**Araştırmacılara yönelik öneriler.** Uluslararası ve ulusal alan yazın incelendiğinde okul öncesi dönemde özel yeteneklileri tanılama alanında pek çok ölçek uyarlama çalışması veya öğretmen, öğretmen adayı, ebeveyn vb. bilgi ve öz yeterliklerini ölçen çalışmalar dikkat çekmektedir. Ancak özel yetenekli çocukları tanılamaya yönelik ölçme araçlarının belirli bir model içerisine entegre edilerek kullanılmasını içeren çalışmaların sayısı daha azdır (Alemdar, 2009; Borland & Wright, 1994; Dağlıoğlu, 2002; Davaslıgil, 2004; Kuo vd., 2010; Metin & Dağlıoğlu, 2002; Scott & Delgado, 2005; Suveren, 2006). Özellikle ulusal alan yazında tanılamaya yönelik bir model, ölçme aracı, test vb. geliştirmeyi konu alan çalışmalar ise oldukça sayılıdır. Bu sebeple bu alanda pratiğe dönük olan, bir modelin içine entegre edilmiş, teorik bir çerçeveye sahip ve üzerinde geliştirme yapabilecek ölçme aracı geliştirme çalışmalarına çok ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu çalışmada okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocuklar için model geliştirilmiş ve tez boyunca dinamik bir süreç yaşanmıştır. Geliştirilen bu model önerisi için her açıdan geliştirmeye yönelik eleştiri, ekleme, çıkarma, değiştirme yapılabilir. Bu model için belli bir noktaya gelmiş, esnek ve yeniliğe açık bir tanılama modeli denilebilir. Bundan dolayı daha sonraki çalışmalarda bu model önerisi daha kapsamlı olarak geliştirilebilir veya bu öneri ışığında yeni model geliştirme çalışmaları yapılabilir.

Bu tezde veri toplama süreci haftalar aldığı ve birden çok aşama olduğu için çoklu oturumlar halinde yapılmıştır. İlk etapta okula gelen çocuğun bir sonraki gün okula gelmemesi ile veri toplama açısından sıkıntı yaşanmıştır. Araştırmacı bu

sebeple çocuklar için olan tüm ölçme araçlarını (Araştırmacı Gözlem Formu, RRPm ve Geliştirilen Tanılama Modelini Değerlendirme Formu) bir öğrenciye aynı gün veya iki gün içerisinde uygulamış ve böylece veri kaybı oluşmasını engellemiştir. Ayrıca bu süreçte araştırmacı birkaç veli görüşmesinden sonra ebeveynlere ulaşma, açıklama yapma, izin alma ve belgeleri toplama konusunda zaman ve enerji açısından sıkıntı yaşayacağını fark etmiş ve öğretmenlerden bu hususta desteklerini rica etmiştir. Öğretmenlerinde desteği ile bu süreç veri kaybı yaşanmadan sağlıklı bir şekilde yönetilmiştir. Bu sebeple ebeveynlerinde çalışmada yer alacağı araştırmalar için araştırmacıların bu ulaşım ve iletişim sıkıntısını göz önünde bulundurmaları tavsiye edilmektedir.

Bir diğer nokta ise çalışmanın alt problemlerinden olan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin tanılanma süreci ile ilgili bildiklerini öğrenmek amacıyla uygulanan formdan edinilen verilerde öğretmenlerin verdikleri cevapların oldukça yetersiz kalmasıdır. Sadece üç öğretmene uygulandığı için genel bir durumu göz önüne koymasa da alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin bu hususta yetersiz bilgiye sahip oldukları görülmekte ve bu çalışmanın sonucunda ortaya çıkan eksikliği desteklemektedir (Dereli, 2019). Bu alanda yapılacak yeni çalışmalar faydalı olacaktır.

Daha sonraki çalışmalarda ayrıca daha detaylı istatistiksel analizler (Madde-tepki Kuramı tabanlı) yapılırsa, madde bazlı bulguları da incelemek mümkün olacaktır.

## Kaynaklar

- Akar, İ., ve Uluman, M., (2013), Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrencileri Doğru Aday Gösterme Durumları, *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 199-212. Erişim 01.04.2021 tarihinde [https://www.academia.edu/22939960/S%C4%B1n%C4%B1f\\_%C3%96%C4%9Fretmenlerinin\\_%C3%9Cst%C3%BCn\\_Yetenekli\\_%C3%96%C4%9Frencileri\\_Do%C4%9Fru\\_Aday\\_G%C3%B6sterme\\_Durumlar%C4%B1?auto=download](https://www.academia.edu/22939960/S%C4%B1n%C4%B1f_%C3%96%C4%9Fretmenlerinin_%C3%9Cst%C3%BCn_Yetenekli_%C3%96%C4%9Frencileri_Do%C4%9Fru_Aday_G%C3%B6sterme_Durumlar%C4%B1?auto=download) sayfasından sağlandı.
- Akarsu, F. (2004). Üstün yetenekliler. *Birinci Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*, Üstün Zekâlı Çocukların Eğitimi içinde (ss.127-154). Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul, Türkiye.
- Alemdar, M. (2009). *Erken çocukluk dönemindeki üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde ebeveyn, öğretmen ve uzman görüşlerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alias, A., Rahman, S., Majid., R.A. & Yassin, S.F.M. (2013). Dabrowski's overexcitabilities profile among gifted students. *Asian Social Science*, 9(16), 120-125. doi:10.5539/ass.v9n16p120
- Alma, S. (2015). *Üstün Yetenekliliği Derecelendirme Ölçekleri-Okul Öncesi/Anaokulu Formu (GRS-P)'un Türkçe'ye uyarlanması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Applebaum, A. S. (1998). *Learning to parent the gifted child: development of model parenting program to prevent underachievement & other related emotional difficulties in gifted children*. Widener University.
- Assouline, S. G., Foley-Nicpon, M., & Whiteman, C. (2010). Cognitive and psychosocial characteristics of gifted students with written language disability. *Gifted Child Quarterly*, 54(2), 102-115. doi: [10.1177/0016986209355974](https://doi.org/10.1177/0016986209355974)
- Assouline, S. G., & Lupklowksi-Shoplik, A. (2012). The Talent Search Model and Gifted Identification. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(1), 45-59. doi: [10.1177/0734282911433946](https://doi.org/10.1177/0734282911433946)

- Ataman, A.G. (1974). *Ankara ili resmi şehir ilkokullarındaki üstün yetenekli çocukların fiziksel gelişim özelliklerinin değerlendirilmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Ataman, A. (1984). Üstün zekâlı çocuklara ana-babaları ve öğretmenleri nasıl yardımcı olabilir. *Ankara Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 15(1), 335-344. doi: [10.1501/Egifak\\_0000000832](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000832)
- Ataman, A. (2003). *Üstün zekâlı/yetenekli çocuklar, özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ataman, A. (2004). Üstün yetenekliler. *Birinci Türkiye üstün yetenekli çocuklar kongresi seçilmiş makaleler kitabı üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocuklar içinde* (ss.155-68). Çocuk Vakfı Yayınları.
- Ataman, A. (Ed.), (2009). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* (7. Baskı). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Baykoç, N. (2014). *Üstün; akıl, zekâ, deha, yetenek, dahiler-savantlar gelişimleri ve eğitimleri*. Vize Yayıncılık.
- Besnoy, K. D., Swoszowski, N. C., Newman, J. L., Floyd, A., Jones, P., & Byrne, C. (2015). The advocacy experiences of parents of elementary age, twice-exceptional children. *Gifted Child Quarterly*, 59(2), 108-123. doi: [10.1177/0016986215569275](https://doi.org/10.1177/0016986215569275)
- Bıçakçı, M. (2020). *Özel yetenekli olarak tanılanmış ve tanılanmamış ergenlerin kişilik özellikleri ve kültürel yönelimlerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bildiren, A., Kargın, T., & Korkmaz, M. (2017). Renkli Progresif Matrisleri Testi'nin 4-6 yaş aralığında güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Turkish Journal of Giftedness & Education*, 7(1), 19-37. Erişim 01.04.2021 tarihinde <https://www.researchgate.net/publication/323640978> sayfasından sağlandı.
- Binet, A. (1905). *On double consciousness: Experimental psychological studies* (8th ed.). Open court publishing Company.
- Bisland, A. (2004). Developing leadership skills in young gifted dtudents. *Gifted Child Today*, 27(1), 24-27. doi: [10.1177/107621750402700108](https://doi.org/10.1177/107621750402700108)
- Borland, J. H. & Wright, L. (1994). Identifying young, potentially gifted, economically disadvantaged students. *Gifted Child Quarterly*, 38(4),167-171. doi: [10.1177/001698629403800402](https://doi.org/10.1177/001698629403800402)

- Bouchard, L. L. (2004). An instrument for the measure of Dobrowskian overexcitabilities to identify gifted elementary students. *Gifted Child Quarterly*, 48(4), 339-350. doi: [10.1177/001698620404800407](https://doi.org/10.1177/001698620404800407)
- Burns, D. E. (1990). *Pathways to investigative skills: Instructional lessons for guiding students from problem finding to final product*. Creative Learning Press.
- Brody, N. (2009). *What is intelligence? International Review of Psychiatry*, 11(1), 19-25. doi: [10.1080/09540269974483](https://doi.org/10.1080/09540269974483)
- Brown, S. W., Renzulli, J. S., Gubbins, E. J., Siegle, D., Zhang, W., & Chen, C. H. (2005). *Assumptions underlying the identification of gifted and talented students*. *Gifted Child Quarterly*, 49(1), 68-79. doi: [10.1177/001698620504900107](https://doi.org/10.1177/001698620504900107)
- Bümen, N. T. (2007). Çoklu zekâ, (Demirel, Ö. (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler*. Pegem Yayıncılık.
- Castellano, J. A. (2003). *Special populations in gifted education: Working with diverse gifted learners*. Pearson Education, Inc.
- Cattell, J. M. (1915). Scientific Research and Sigma XI. *Science*, 41(1063), 729-732. Erişim 01.04.2021 tarihinde <https://science.sciencemag.org/content/41/1063/729> adresinden sağlandı.
- Cavkaytar, A., & Diken, I. (2005). *Introduction to special education*. Kök Yayıncılık.
- Chan, D. W. (2000). Exploring identification procedures of gifted students by teacher ratings: Parent ratings and students self-reports in Hong Kong. *High Ability Studies*, 11(1), 69-82. doi: [10.1080/713669176](https://doi.org/10.1080/713669176)
- Clark, G. & Zimmerman, E. (2004). *Teaching talented art students: Principles and practices*. Columbia University Teachers College Press.
- Clark, B. (2000). Building a cross-culture knowledge base-programs and services. *World Gifted*, 19(3), 1-16. Erişim 01.04.2020 tarihinde [https://www.world-gifted.org/World-Gifted-Newsletter/wg-19\(3\).pdf](https://www.world-gifted.org/World-Gifted-Newsletter/wg-19(3).pdf) sayfasından sağlandı.
- Clark, B. (2013). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school* (8th ed.). Pearson Education Inc..
- Cohen, L. M. (1989). Understanding the interests and themes of the very young gifted child. *Gifted Child Today Magazine*, 12(4), 6-9. doi: [10.1177/107621758901200402](https://doi.org/10.1177/107621758901200402)

- Colangelo, N. & Davis, G.A. (2003). *Handbook of gifted education*. Pearson Education Inc.
- Coleman, L. J., Micko, K. J., & Cross, T. L. (2015). Twenty-five years of research on the lived experience of being gifted in school: Capturing the students voices. *Journal for the Education of the Gifted*, 38(4), 358-376. doi: [10.1177/0162353215607322](https://doi.org/10.1177/0162353215607322)
- Collins, A. (1992). Portfolios in science education: issue in purpose, structure and authenticity. *Science Education*, 76(4), 451-463. doi: [10.1002/sce.3730760408](https://doi.org/10.1002/sce.3730760408)
- Cutts, N. E., & Moseley, N. (2004). *Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi*. (Çev. İ. Ersevîm., 2. ed). Özgür Yayınları.
- Çağlar, D. (2004). Üstün yetenekliler. *Birinci Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*, Üstün Zekalı Çocukların Özellikleri içinde. Çocuk Vakfı Yayınları.
- Dabrowski, K. (1996). *Multilevenness of emotional and instictive functions* Uniwerstyetu Lubelskiego.
- Dağlıoğlu, E., (2002). *Anaokuluna devam eden beş-altı yaş grubu çocuklar arasından matematik alanında üstün yetenekli olanların belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dağlıoğlu, E. & Metin, N. (2002). Anaokulunda devam eden beş-altı yaş grubu çocuklar arasından matematik alanında üstün yetenekli olanların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2(1), 15-25. Erişim 01.04.2021 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd/issue/1508/18284> sayfasından sağlandı.
- Dağlıoğlu, H.E. (2012). Üstün yetenekli çocuklar. Diken, İ. H. (Ed.). *Erken çocukluk eğitimi*. Pegem Akademi.
- Dağlıoğlu, H. E. (2015). Erken çocuklukta üstün yetenek. F. Şahin (Ed.). *Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi*, (ss. 73-94). Pegem Akademi
- Dağlıoğlu, E. H. & Suveren, S. (2013). Okul öncesi dönem üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde öğretmen ve aile görüşleri ile çocukların performanslarının tutarlılığının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 431-453. Erişim 01.04.2021 tarihinde

[https://www.academia.edu/5905262/Okul\\_%C3%96ncesi\\_D%C3%B6nem\\_%C3%9Cst%C3%BCn\\_Yetenekli\\_%C3%87ocuklar%C4%B1n\\_Belirlenmesinde\\_%C3%96%C4%9Fretmen\\_ve\\_Aile\\_G%C3%B6r%C3%BC%C5%9Fleri\\_ile\\_%C3%87ocuklar%C4%B1n\\_Performanslar%C4%B1n%C4%B1n\\_Tutarl%C4%B1l%C4%B1n%C4%9F%C4%B1n%C4%B1n\\_%C4%B0ncelenmesi](https://www.academia.edu/5905262/Okul_%C3%96ncesi_D%C3%B6nem_%C3%9Cst%C3%BCn_Yetenekli_%C3%87ocuklar%C4%B1n_Belirlenmesinde_%C3%96%C4%9Fretmen_ve_Aile_G%C3%B6r%C3%BC%C5%9Fleri_ile_%C3%87ocuklar%C4%B1n_Performanslar%C4%B1n%C4%B1n_Tutarl%C4%B1l%C4%B1n%C4%9F%C4%B1n%C4%B1n_%C4%B0ncelenmesi)  
adresinden sağlandı.

Dağlıoğlu, E., & Metin, N. (2002). Anaokulunda devam eden beş-altı yaş grubu çocuklar arasından matematik alanında üstün yetenekli olanların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).  
Erişim 01.04.2021 tarihinde  
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd/issue/1508/18284> sayfasından  
sağlandı.

Davaslıgil, Ü. (2004). Üstün yetenekliler. *Birinci Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*, Üstün Zekâlı Çocukları Eğitimi (ss.233-241) içinde. Çocuk Vakfı Yayınları.

Davalos, R., & Griffin, G. (1999). The impact of teachers' individualized practices on gifted students in rural, heterogeneous classroom. *Roeper Review*, 21(4), 308-314. doi: 10.1080/02783199909553982

Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2004). *Education of the gifted and talented* (5th ed.). Pearson Education Press.

Davis, G. A., Rimm, S. B. & Siegle, D. (2011). *Education of the gifted and talented* (6th ed.). Pearson Education Inc.

Dereli, F. (2019). *Okul öncesi dönemdeki üstün yetenekli çocukların aday gösterilmelerine yönelik geliştirilen eğitim programının etkililiği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Endepohls-Ulpe, M., & Ruf, H. (2006). Primary school teachers' criteria for the identification of gifted pupils. *High Ability Studies*, 16(2), 219-228. doi:10.1080/13598130600618140

Ersoy, Ö., Avcı, N., (2001). *Üstün zekâlı ve üstün yetenekliler, özel gereksinimi olan çocuklar ve eğitimleri*. Özel Eğitim. YAPA Yayın Pazarlama.

Ersoy, Ö; Avcı, N. (2004). Üstün yetenekliler. *Birinci Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*. Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekliler (ss.195-210) içinde. Çocuk Vakfı Yayınları.



- Ertekin, P. (2020). *Üstün zekâlıların (özel yeteneklilerin) eğitimi*. Üstün zekâlıların (özel yeteneklilerin) eğitimine giriş içinde (ss.1-35). Nobel Yayıncılık.
- European Commission (2014). Key data on early childhood education and care in Europe. Eurdice and Eurostat report. Publications Office of the European Union.
- Feiring, C., Louis, B., Ukeje, I., Lewis, M., & Leong, P. (1997). Early identification of gifted minority kindergarten students in Newark, NJ. *Gifted Child Quarterly*, 41(3), 76–82. doi: [10.1177/001698629704100303](https://doi.org/10.1177/001698629704100303)
- Feldhussen, J. F. (1986). A conception of giftedness: Conception of giftedness. In Steinber, J., Davidson J.E. (Ed). *Conception of giftedness*. Cambridge University Press.
- Flanagan, D. P. ve Harrison, P. L. (Ed.). (2012). *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues*. Guilford Press.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in education* (5.th ed.). McGraw-Hill Higher Education.
- Gadzikowski, A. (2013). *Challenging exceptionally bright children in early childhood classrooms*. Redleaf Press.
- Gagné, F. (1985) Giftedness and talent: Reexamining a reexamination of the definitions, *Gifted Child Quarterly*, 29(3), 103–112. doi: [10.1177/001698628502900302](https://doi.org/10.1177/001698628502900302)
- Gagne, F. (2004). Transforming gift into talents: the DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, 15(2), 119-147. doi: [10.1080/1359813042000314682](https://doi.org/10.1080/1359813042000314682)
- Gallagher, J. J. (Ed.). (1979). *Gifted children: Reaching their potential*. Trillium Press.
- Gallagher, J. J. (1990). Editorial: The public and professional perception of the emotional status of gifted children. *Journal for the Education of the Gifted*, 13(3), 202-211. doi: [10.1177/016235329001300302](https://doi.org/10.1177/016235329001300302)
- Galton, F. (1869). *Hereditary genius*. MacMillan and Company. Erişim 01.04.2021 tarihinde <http://galton.org/books/hereditary-genius/text/pdf/galton-1869-geniusv3.pdf> adresinde sağlandı.
- Gándara, P. (2004). Latino Achievement: Identifying Models That Foster Success. Research Monograph Series. RM04194. *National Research Center on the Gifted and Talented*.

- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Creating minds*. Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Basic Books.
- Geake, J. G., & Gross, M. U. (2008). Teachers' negative affect toward academically gifted students: An evolutionary psychological study. *Gifted Child Quarterly*, 52(3), 217–231. doi: 10.1177/0016986208319704
- Gilliam, J. E., Carpenter, B. O., & Christensen, J. R. (1996). *Gifted and Talented Evaluation Scales: A norm-referenced procedure for identifying gifted and talented students*. PRO-ED.
- Goodhew, G. (2009). *Meeting the needs of gifted and talented students*. Continuum International Publishing Group.
- Gökdemir, S.(2017). *Ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin tanılama sürecinin öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Gökdere, M., & Ayvacı, H. Ş. (2004). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar ve özellikleri ile ilgili bilgi seviyelerinin belirlenmesi. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 17-26. Erişim 01.04.2021 tarihinde [https://arastirmax.com/tr/system/files/1066/uvt\\_46017.pdf](https://arastirmax.com/tr/system/files/1066/uvt_46017.pdf) sayfasından erişildi.
- Gravetter, J. F. ve Forzano, L. B. (2012). *Research methods for the behavioral sciences* (4.th ed.). Linda Schreiber-Ganster.
- Gross, M. (1999). Small poppies:Highly gifted children in the early years, *Roeper Review*, 21(3), 207-214. doi: 10.1080/02783199909553963
- Gülkaya, Ş. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin, üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algı, görüş ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Hacettepe Üniversitesi Özel Yetenekliler Uygulama ve Araştırma Merkezi Yönetmeliği (2019). Erişim 15.02.2021 tarihinde <http://www.oyem.hacettepe.edu.tr/> adresinden sağlandı.

- Haktanır, G. (Ed.) (2012). *Okul öncesi eğitime giriş* (Genişletilmiş 6. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Heller, K. A. (2004). Identification of gifted and talented students. *Psychology Science*, 46(3), 302-323. Erişim 01.04.2021 tarihinde <https://psycnet.apa.org/record/2005-05211-002> sayfasından sağlandı.
- Heller, K. A., Perleth Ch., & Lim, T.K (2005). The munich model of giftedness designed to identify and promote gifted students. In R.J. Sternberg & J.E. Davidson içinde (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed., ss. 172-197). New York: Cambridge University Press.
- Heller, K. A., & Perleth, C. (2010). the munich high ability test battery (MHBT): A multidimensional, multimethod approach. *Faisca: Revista De Altas Capacidades*, 15(17), 18-35. Erişim 01.04.2021 tarihinde <https://www.researchgate.net/publication/26519062> The Munich High Ability Test Battery MHBT A multidimensional multimethod approach sayfasından sağlandı.
- Hodge, K. A., & Kemp, C. R. (2000). Exploring the nature of giftedness in preschool children. *Journal for the Education of the Gifted*, 24(1), 46-73. doi: [10.1177/016235320002400103](https://doi.org/10.1177/016235320002400103)
- Johnsen, S.K. (2004). Making Decisions about placement. In S.K. Johnsen (Ed.), *Identifying gifted students: A practical guide* (ss. 107-131). Prufrock Press.
- Kalem, M. (2019). *Özel yetenekli çocukların ebeveynlerine yönelik eğitim programının etkililiği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Karadağ, F. (2015). *Okul öncesi dönemde potansiyel üstün zekâlı çocukların belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karami, S., & Ghahremani, M. (2017). Elaboration on the culturally informed Iranian hierarchical wisdom model: Comparison with Sternberg's ACCEL Model, *Roeper Review*, 39(4), 234-238. doi: [10.1080/02783193.2017.1362679](https://doi.org/10.1080/02783193.2017.1362679)
- Karateke, S. (2016). *Üstün yetenek potansiyeli olan çocuklara uygulanan sosyal beceri eğitim programının sosyal beceri gelişimine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Karnes, M. B., & Johnson, L. J. (1991). The preschool/primary gifted child. *Journal for the Education of the Gifted*, 14(3), 267-283. doi: [10.1177/016235329101400307](https://doi.org/10.1177/016235329101400307)
- Karnes, M. B., Linnemeyer, S. A., & Shwedel, A. M. (1981). A survey of federally funded model programs for handicapped infants: implications for research and practice. *Journal of the division for early childhood*, 2(1), 25-39. doi: [10.1177/105381518100200105](https://doi.org/10.1177/105381518100200105)
- Karnes, M. B., & Taylor, A. R. (1978). *Preschool talent assessment guide: intellectual, academic, creative, leadership, visual and performing arts, psychomotor*. Institute for Child Behavior and Development, University of Illinois.
- Katrançı M. (2014). *Okul öncesi eğitime giriş*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaufman, J. C., & Sternberg, R. J. (Eds.). (2006). *The international handbook of creativity*. Cambridge University Press.
- Korkmaz, M., Bildiren, A., Demiral, N., & Çulha, D. G. (2018). TONI-3 sözel olmayan zekâ testinin 6-11 yaş örnekleme norm ve standardizasyon çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 19, 76-83. doi: [10.5455/apd.292332](https://doi.org/10.5455/apd.292332)
- Köksal, M. S. (2020). Üstün Zekâlıların (özel yeteneklilerin) Taranması ve Tanılanması (Eds. Köksal, M.S.), *Üstün Zekâlıların (özel yeteneklilerin) Eğitimi* içinde (ss.49-66). Nobel Yayıncılık.
- Kuo, C. C., Maker, J., Su, F. L., & Hu, C. (2010). Identifying young gifted children and cultivating problem solving abilities and multiple intelligences. *Learning and Individual Differences*, 20(4), 365-379. doi: [10.1016/j.lindif.2010.05.005](https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.05.005)
- Kurt, E. (2008). *Raven SPM Plus Testi 5.5–6.5 yaş geçerlik, güvenilirlik, ön norm çalışmalarına göre üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin erken matematik yeteneklerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurtaran, Ş. (1998). *Woodcock-Johnson Bilişsel Yetenek Testleri-R Sözcük Dağarcığı (Oral Vocabulary) Testinin okul öncesi ve ilkokul çocuklarına uyarlanması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kurtulmuş, Z. (2010). *Bilim ve sanat merkezine devam eden üstün yetenekli çocukların ailelerine verilen bilgisayar temelli eğitimin aile bireylerinin aile ilişkilerini algılamalarına ve çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine*

*etkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Leana-Taşçılar, M. Z. (2014). Üstün zekâlı çocuklarda mükemmelliğin geliştirilmesi için üstünlüğün Aktiotop Modeli'nin Türkiye'ye uyarlanması için öneriler. *Genç Bilim İnsanı Eğitimi ve Üstün Zekâ Dergisi*, 2(1), 18-32. Erişim 01.04.2021 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jegys/issue/37410/432780> adresinden sağlandı.

Leikin, R., Paz-Baruch, N., & Leikin, M. (2014). Cognitive characteristics of students with superior performance in mathematics. *Journal of Individual Differences*, 35(3), 119–129. doi: 10.1027/1614-0001/a000140

Levent, F. (2011). *Üstün yetenekli çocukların hakları: Anne, baba ve öğretmenler için el kitabı*. Çocuk Vakfı Yayınları.

Marker, C. J. (1982). *Curriculum development for the gifted*. Aspen System Corporation.

MEB, (2010). Bilim ve sanat merkezleri süreci (üstün yetenekli bireylerin eğitimi) iç denetim faaliyet raporu. Erişim 01.04.2021 tarihinde [https://www.memurlar.net/common/news/documents/427970/2010\\_ic\\_dene\\_tim\\_faaliyet\\_raporu.pdf](https://www.memurlar.net/common/news/documents/427970/2010_ic_dene_tim_faaliyet_raporu.pdf) adresinden sağlandı.

MEB (2013). Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi Strateji Ve Uygulama Kılavuzu. Ankara, Türkiye.

MEB (2015). Destek Eğitim Odası Genelgesi. Erişim 15.02.2021 tarihinde <https://orgm.meb.gov.tr/> adresinden sağlandı.

MEB (2016). Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi. Erişim 15.02.2021 tarihinde [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_10/07031350\\_bil\\_sem\\_yonergesi.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bil_sem_yonergesi.pdf) adresinden 19.03.2021 adresinden sağlandı.

MEB (2019). BİLSEM Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu (2019-2020). Erişim 15.02.2021 tarihinde <https://orgm.meb.gov.tr/> adresinden sağlandı.

Metin, N (1999). *Üstün yetenekli çocuklar*. Öz Aşama Matbaacılık.

Baysal-Metin, N., Dağlıoğlu, H. E., & Saranlı, A. G. (2018). *Çocuk gelişimi bakış açısıyla üstün yetenekli çocuklar*. Hedef CS Basın Yayın.

Morelock, M. J. (1992). Giftedness: the view from within. *Understanding Our Gifted*, 4(3), 1, 11-15. Erişim 01.04.2021 tarihinde

<https://www.davidsongifted.org/search-database/entry/a10172> adresinden sağlandı.

- McCarney, S. B. ve Anderson, P. D. (1989). *Gifted Evaluation Scale* (2nd ed.), Technical Manual. Hawthorne Educational Service.
- McGrew, K. S. (2009). CHC theory and the human cognitive abilities project: Standing on the shoulders of the giants of psychometric intelligence research. *Intelligence*, 37(1), 1-10. doi: 10.1016/j.intell.2008.08.004
- Naglieri, J.A., & Kaufman, J.C (2001). Understanding intelligence, giftedness and creativity using the PASS Theory. *Rooper Review*, 23(3), 151-156. doi: 10.1080/02783190109554087
- Öpengin, E. (2018). Zekâ testleri. U. Sak (Ed.), *Üstün yeteneklilerin tanınması* (ss. 33-53). Vize Akademik.
- Özbay, Y. (2013). Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri. Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını. Erişim 31 Ocak 2019 tarihinde <http://www.aep.gov.tr/wp-content/uploads/2012/10/UstunYetenekliCocuklar.pdf> adresinden sağlandı.
- Özgüven, İ. E. (2017). *Psikolojik testler* (14. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özsoy, Y., Özyürek, M., & Eripek, S. (2002). *Özel eğitime muhtaç çocuklar: Özel eğitime giriş*. Karatepe Yayınları.
- Parker, S. W., Nelson, C. A., & Bucharest Early Intervention Project Core Group (2005). The impact of early institutional rearing on the ability to discriminate facial expressions of emotion: An event-related potential study. *Child Development*, 76(1), 54-72. doi: 10.1111/j.1467-8624.2005.00829.x
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children* (Çev.M. Cook). International Universities. (Original work pulished 1936).
- Pfeiffer, S. I. (2002). Identifying gifted and talented students: Recurring issues and promising solutions. *Journal of Applied School Psychology*, 19(1), 31-50. doi:10.1300/J008v19n01\_03
- Pfeiffer, S. I. (2003). Challenges and opportunities for students who are gifted: What the experts say. *Gifted Child Quarterly*, 47(2), 161-169. doi: 10.1177/001698620304700207
- Pfeiffer, S. I., Petscher, Y., & Jarosewich, T. (2007). The gifted rating scales-preschool/kindergarten form: An analysis of the standardization sample

- based on age, gender, and race. *Roepers review*, 29(3), 206-211. doi: [10.1080/02783190709554410](https://doi.org/10.1080/02783190709554410)
- Pfeiffer, S. I. (2015). *Essential of gifted assessment*. John Wiley & Sons.
- Pfeiffer, S. I. & Jarosewich, T. (2003). *Gifted rating scale*. Pearson.
- Piirto J. (2011). Themes in the lives of creative writers. In E. Grigorenko, E. Mambrino, & D. Preiss (Eds.), *Handbook of writing*. Psychology Press.
- Popham, J.W. (1997). What's wrong and what's right with rubric. *Educational Leadership*, 55(2), 12. Erişim 1.04.2021 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=EJ552014> sayfasından sağlandı.
- Porter, L. (1999). *Gifted young children, a guide for teacher and parents*. Open University Press.
- Raven, J., Raven, J.C., & Court, H. (1998). *Coloured Progressive Matrices*. Harcourt Assessment.
- Renzulli, J. S. (1979). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60(3), 180-184. doi: [10.1177/003172171109200821](https://doi.org/10.1177/003172171109200821)
- Renzulli, J. S. (2004). Introduction to identification of students for gifted and talented programs, Renzulli, J.S., & Reis, S. M. (Ed.), *Identification of students for gifted and talented programs*, Corwin Press.
- Reis, S. M. (2004). We can't change what we don't recognize: Understanding the special needs of gifted females. S. Baum(Ed.), *Twice exceptional and special populations of gifted students* içinde (ss. 67-80). Corwin Press.
- Renzulli, J. S. (2009). Teacher nominations. In Kerr, B.(Ed). *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent* (ss. 878-880). Sage Publications.
- Renzulli, J. S., Reis, S. M. & Smith, L. H. (1981). The Revolving-Door Model: A new way of identifying the gifted, *Phi Delta Kappan*, 62, 648-649. Erişim 01.04.2021 tarihinde <https://www.researchgate.net/publication/234596861> The Revolving-Door Model A New Way of Identifying the Gifted sayfasından sağlandı.
- Renzulli, J. S., Smith, L. M., White, A. J., Callahan, C. M., Hartman, R. K., & Westberg, K. L. (2002). *Scales for rating the behavioral characteristics of superior students* (Rev. Ed.). Creative Learning Press.
- Renzulli, J.S., Siegle, D., Gavin, M.K., Reed, R.E. (2009). An investigation of reliability and factor structure of four new scales for rating the behavioral

- characteristics of superior students. *Journal of Advanced Academics*, 21(1), 84-108. [doi: 10.1177/1932202X0902100105](https://doi.org/10.1177/1932202X0902100105)
- Renzulli, J. S. (2009). Teacher nominations. B. Kerr (Ed.), *Encyclopedia of giftedness, creativity and talent* içinde (ss. 878-880). SAGE Publications.
- Ruf, D. A., ve Ruf, D.L. (2005). *Losing our minds: Gifted children left behind*. Great Potential Press.
- Sak, U. (2010). *Üstün zekâlılar: Özellikleri tanılanmaları eğitimleri*. Maya Akademi.
- Sak, U. (2013). *Üstün zekâlılar*. Vize Yayıncılık.
- Sak, U. (2014). *Üstün zekâlılar: Özellikleri tanılanmaları eğitimleri* (4. Baskı). Vize Yayıncılık.
- Sak, U (Ed.) (2018). *Üstün yeteneklilerin tanılanması*. Vize Yayıncılık.
- Sandel, A., McCallister, C., & Nash, W. R. (1993). Child search and screening activities for preschool gifted children. *Roepers Review*, 16(2), 98-102. [doi: 10.1080/02783199309553549](https://doi.org/10.1080/02783199309553549)
- Sankar-DeLeeuw, N. (2002). Gifted preschoolers: Parent and teacher views on identification, early admission, and programming. *Roepers Review*, 24(3), 172-177. [doi: 10.1080/02783190209554174](https://doi.org/10.1080/02783190209554174)
- Sarouphim, K. M. (2001). DISCOVER: Concurrent validity, gender differences, and identification of minority students. *Gifted Child Quarterly*, 45(2), 130-138. [doi: 10.1177/001698620104500206](https://doi.org/10.1177/001698620104500206)
- Savaşır, I., Sezgin, N. ve Erol, N. (1994). *Ankara Gelişim Tarama Envanteri el kitabı*. Türk Psikologlar Birliği.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus*. SAGE.
- Scott, M. S. & Delgado, C. F. (2005). Identifying cognitively gifted minority students in preschool. *Gifted Child Quarterly*, 49(3), 199-210. [doi: 10.1177/001698620504900302](https://doi.org/10.1177/001698620504900302)
- Selçuk Bozkurt Ö. (2007). *Okul öncesi dönemde öğretmenleri tarafından yaşitlarına göre üstün ve özel yetenekli olarak aday gösterilen çocukların gelişim özelliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Gazi Kitabevi.



- Shaklee, B. D. (1992). Identification of young gifted students. *Journal for the Education of the Gifted*, 15(2), 134-144. Erişim 01.04.2021 tarihinde <https://psycnet.apa.org/record/1993-19634-001> sayfasından sağlandı.
- Siegle, D., & Mccoach, D. B. (2005). Making a difference: Motivating gifted students who are not achieving. *Teaching Exceptional Children*, 38(1), 22-27. doi: [10.1177/004005990503800104](https://doi.org/10.1177/004005990503800104)
- Silverman, I.k. (1994), The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society. *Roeper Review*, 17(2), 110-116. doi: [10.1080/02783199409553636](https://doi.org/10.1080/02783199409553636)
- Silverman, L. K. (1995). *Gifted and Talented, Special Education and Student Disability: An Introduction*, E. L. Meyen ve T.M. Skrtic.(Ed.), (4th ed.), Love Publishing Company.
- Silverman, L. K. (2014). Characteristics of giftedness scale. Erişim 01.04.2021 tarihinde <https://www.gifteddevelopment.com/sites/default/files/Characteristics%20of%20Giftedness%20Scale%202014.pdf> adresinden sayfasından sağlandı.
- Smutny, J. F. (1998). *Recognising and honoring the sensitivities of gifted children. Communicator*, 29(3) 10-11.
- Smutny, J. F. (1999). A special focus on young gifted children. *Roeper Review*, 21(3), 172-173. doi: [10.1080/02783199909553956](https://doi.org/10.1080/02783199909553956)
- Smutny, J. F. (2000). Teaching young gifted children in the regular classroom. Erişim 01.04. 2021 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=ED445422> sayfasından sağlandı.
- Spearman, C. (1904). 'General intelligence', objectively determined and measured. *The American Journal of Psychology*, 15(2), 201-293. doi: [10.1037/11491-006](https://doi.org/10.1037/11491-006)
- Sternberg, R.J. (1985). *Beyond I.Q :A triarchic theory o human intelligence*. Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1997). *Successful intelligence*. Plume.
- Sternberg, R. J. (Ed.). (2000). *Handbook of intelligence*. Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, intelligence, and creativity synthesized*. Cambridge University Press.

- Sternberg, R. J. (1999). The theory of successful intelligence. *Review of General Psychology*, 3(4), 292. doi: [10.1037/1089-2680.3.4.292](https://doi.org/10.1037/1089-2680.3.4.292)
- Sternberg, R. J. (2000). The theory of successful intelligence. *Gifted Education International*, 15(1), 4-21. doi: [10.1177/026142940001500103](https://doi.org/10.1177/026142940001500103)
- Sternberg, R. J., & Zhang, L. F. (1995). What do we mean by giftedness? A pentagonal implicit theory. *Gifted Child Quarterly*, 39(2), 88-94. doi: [10.1177/001698629503900205](https://doi.org/10.1177/001698629503900205)
- Sternberg, R. J. (2005). Sociedad interamericana de psicología organismo internacional. *Interamerican Journal of Psychology*, 39(2), 189-202. Erişim 01.04.2021 tarihinde <https://www.redalyc.org/pdf/284/28439202.pdf> sayfasından sağlandı.
- Sternberg, R. J., Jarvin, L. & Grigorenko, E. L. (2011). *Explorations in giftedness*. Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (2017). ACCEL: A new model for identifying the gifted. *Roeper Review*, 39(3), 159-169. doi: [10.1080/02783193.2017.1318658](https://doi.org/10.1080/02783193.2017.1318658)
- Sternberg, R. J. (Ed.). (2018). *The nature of human intelligence*. Cambridge University Press.
- Stoeger, H. (2013). Support-oriented identification of gifted students in East Asia according to the actiotope model of giftedness. S. N. Phillipson, H. Stoeger, & A. Ziegler (Eds.), *Exceptionality in East Asia: Explorations in the actiotope model of giftedness* içinde (ss.188 -211). Routledge.
- Suveren, S. (2006). *Anasınıfına devam eden çocuklar arasından üstün yetenekli olanların belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Tannenbaum, A.J. (1983). *Gifted children: Psychological and educational perspectives*. Macmillan.
- Tannenbaum, A., J. (1986). Giftedness: A Psychosocial Approach, in Sternberg, R., Davidson J. (Eds.). *Conceptions of Giftedness* içinde (ss.21-52), Cambridge University Press.
- Terman, L. M. (1925). *Genetic Studies of Genius...: Mental and physical traits of a thousand gifted children*, by LM Terman, assisted by BT Baldwin, Edith Bronson, and others (Vol. 1). Stanford University Press.

- Terman, L. M. (1906). Genius and stupidity: A study of some of the intellectual processes of seven "bright" and seven "stupid" boys. *Pedagogical Seminary*, 13, 307-373. doi: [10.1080/08919402.1906.10534367](https://doi.org/10.1080/08919402.1906.10534367)
- Terman, L. M. (1916). *The measurement of intelligence*. Houghton Mifflin Company. doi: [10.1037/10014-000](https://doi.org/10.1037/10014-000)
- Terman, L. M. (1926). *Mental and physical traits of a thousand gifted children (Genetic studies of genius, Vol. 1)*. Stanford University Press.
- Terman, L., & Oden, M. H. (Eds.) (1959). *Genetic studies of genius: The gifted group at midlife*. Stanford University Press.
- Tezcan, F. (2012). *Perceptions of early childhood teachers towards young gifted children and their education*. Doctoral dissertation, Institute of Social Sciences, Middle East Technical University, Ankara, Turkey.
- Torrance, E. P. (1963). *Creativity*. National Education Association.
- Torrance, E. P., & Caropresso, E. J. (1998). PDE-Assessment of preschool giftedness: Intelligence and creativity. Penn-Link. *Bulletin Board Pages. Doc*, (400062).
- Tyler-Wood, T., & Carri, L. (1991). Identification of gifted children: The effectiveness of various measures of cognitive ability. *Roeper Review*, 14(2), 63-64. doi: [10.1080/02783199109553388](https://doi.org/10.1080/02783199109553388)
- Udvari, S. T. & Rubin, K.H. (1996). Gifted and non-selected children's perceptions of academic achievement, academic effort and athleticism. *Gifted Child Quarterly*, 40(4), 311-319. doi: [10.1177/001698629604000406](https://doi.org/10.1177/001698629604000406)
- VanTassel-Baska, J. (1984). The talent search as an identification model. *Gifted Child Quarterly*, 28(4), 172-176. doi: [10.1177/001698628402800406](https://doi.org/10.1177/001698628402800406)
- Van Tassel-Baska, J. (1986). The use of aptitude tests for identifying the gifted: The talent search concept. *Roeper Review*, 8(3), 185-189. doi: [10.1080/02783198609552970](https://doi.org/10.1080/02783198609552970)
- VanTassel-Baska, J. (2003). Content-based curriculum for high-ability learners: An introduction. In J. VanTassel-Baska & C. A. Little (Ed.), *Content-based curriculum for high-ability learners* içinde (ss. 1-23). Prufrock Press.
- Van Tassel-Baska, J. L., & Stambaugh, T. (2005). Challenges and possibilities for serving gifted learners in the regular classroom. *Theory into Practice*, 44(3), 211-217. doi: [10.1207/s15430421tip4403\\_5](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4403_5)

- Yang, Y. (2009). Identification of young, gifted children: An analysis of instruments and recommendations for practice. *Identification Young Children*, 1. Erişim tarihi 30.01.2019 tarihinde [http://www.geri.education.purdue.edu/pdf%20files/yang\\_wcgtc\\_paper\\_mg7.pdf](http://www.geri.education.purdue.edu/pdf%20files/yang_wcgtc_paper_mg7.pdf) sayfasından yapıldı.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, D. (2015). *Üstün yetenekliler için psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları: Gereksinimler, sorunlar ve müdahaleler*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yakmacı Güzel, B. (2004). Üstün Yeteneklilerin Belirlenmesinde Yardımcı Yeni Bir Yaklaşım: Dabrowski'nin Aşırı Duyarlılık Alanları. *Üstün Yetenekliler Seçilmiş Makaleler Kitabı*. 1. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi 1 içinde, Çocuk Vakfı Yayınları.
- Yuvacı, Z., & Dağlıoğlu, H. E. (2018). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve buldukları sınıf ortamının yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 234-256. doi: [10.24130/eccd-jecs.196720182262](https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182262)
- Walsh, R. L., Hodge, K. A., Bowes, J. M., & Kemp, C. R. (2010). Same age, different page: Overcoming the barriers to catering for young gifted children in prior-to-school settings. *International Journal of Early Childhood*, 42(1), 43-58. doi: [10.1007/s13158-010-0004-8](https://doi.org/10.1007/s13158-010-0004-8)
- Webb, J. T., Gore, J. L., Amend, E. R., & DeVries, A. R. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Great Potential Press.
- Wechsler, D. (1945). A standardized memory scale for clinical use. *The Journal of Psychology*, 19(1), 87-95. doi: [10.1080/00223980.1945.9917223](https://doi.org/10.1080/00223980.1945.9917223)
- Whitmore, J. R. (1980). *Giftedness, conflict, and underachievement*. Allyn & Bacon.
- Winebrenner, S. (2001). *Teaching gifted kids in the regular classroom* (2nd ed.). Free Spirit Publishing.
- Wortham, S. C. (2005). *Assessment in early childhood education*. (4th ed.). Pearson.
- Zhbanova, K. S., Rule, A. C., & Stichter, M. K. (2015). Identification of gifted African American primary grade students through leadership, creativity, and

academic performance in curriculum material making and peer-teaching: A case study. *Early Childhood Education Journal*, 43(2), 143-156. doi: [10.1007/s10643-013-0628-z](https://doi.org/10.1007/s10643-013-0628-z)

Ziegler, A. (2005). The Actiotope Model of giftedness, Sternberg, R. J., & Davidson, J. E. (Ed.) *Conceptions of giftedness* (ss. 411-436). Cambridge University Press. doi: [10.1017/CBO9780511610455.024](https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.024)

Ziegler, A. & Stoeger, H. (2004). Identification based on ENTER within the conceptual frame of the Actiotope Model of giftedness. *Psychology Science*, 46, 324–342. Erişim 01.04.2021 tarihinde [https://www.researchgate.net/publication/254561928\\_Identification\\_based\\_on\\_ENTER\\_within\\_the\\_Conceptual\\_Frame\\_of\\_the\\_Actiotope\\_Model\\_of\\_Giftedness](https://www.researchgate.net/publication/254561928_Identification_based_on_ENTER_within_the_Conceptual_Frame_of_the_Actiotope_Model_of_Giftedness) sayfasından sağlandı.

<https://www.uyep.anadolu.edu.tr>

## EK-A: Bireysel Bilgi Formu

### Değerli katılımcı;

Bu formda verilen sorularla, ilgili özelliklerin çocuğunuzda ne düzeyde olduğunu belirlemek amaçlanmaktadır. Bu formda vermiş olduğunuz bilgiler, sizin izniniz dışında araştırma haricinde kullanılmayacaktır. Katkılarınız için teşekkürler.

Çocuğunuzun Adı- Soyadı:						
Çocuğunuzun Doğum Tarihi (Gün-Ay-Yıl):						
Çocuğunuzun Cinsiyeti:	<input type="checkbox"/> KIZ		<input type="checkbox"/> ERKEK			
Daha Önce Çocuğunuza Zekâ Testi Yaptırdınız mı?	<input type="checkbox"/> EVET		<input type="checkbox"/> HAYIR			
	Cevabınız EVET ise hangi test uygulandı ve sonuçta çocuğunuz kısaca nasıl tanımlandı? :					
Çocuğunuz Okul Öncesi Eğitime Kaç Yaşında Başladı?						
Çocuğunuzun Kendi Hariç Kardeş Sayısı:						
Çocuğun Annesi Çalışıyor mu?	<input type="checkbox"/> EVET		<input type="checkbox"/> HAYIR			
Çocuğun Babası Çalışıyor mu?	<input type="checkbox"/> EVET		<input type="checkbox"/> HAYIR			
Çocuğun Annesinin Eğitim Durumu	İlkokul <input type="checkbox"/>	Ortaokul <input type="checkbox"/>	Lise <input type="checkbox"/>	Lisans <input type="checkbox"/>	Yüksek Lisans <input type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
Çocuğun Babasının Eğitim Durumu	İlkokul <input type="checkbox"/>	Ortaokul <input type="checkbox"/>	Lise <input type="checkbox"/>	Lisans <input type="checkbox"/>	Yüksek Lisans <input type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
Evinizde Çocuğunuza Ait Bir Oda Bulunuyor mu?	<input type="checkbox"/> EVET		<input type="checkbox"/> HAYIR			
Evinizde Yaklaşık Olarak Kaç Tane Kitap Bulunuyor? (Magazin dergileri, gazete ve okul kitapları dışında)						
Ne Kadar Sıklıkla Eve Gazete Alıyorsunuz?						

İletişim: Nur Banu Pılavcı (Tel: 0538 382 66 \*\*, e-mail: [banu.260894@gmail.com](mailto:banu.260894@gmail.com))

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Özel Yetenekliler Eğitimi Bilim Dalı, 06800, Ankara-Türkiye

## EK-B: Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, " Dört-Beş Yaş Grubu Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılanması Üzerine Bir Model Geliştirilmesi: Türkiye Örneği" adıyla, Prof. Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Serdar KÖKSAL danışmanlığında yüksek lisans tezi kapsamında, 15.09.2020-15.10.2020 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Okul öncesi kurumlarında öğrenime devam etmekte olan 4-5 yaş grubundaki özel yetenekli çocukların tanılanmasına yönelik performansa dayalı bir model geliştirmektir.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Nur Banu PİLAVCI

İletişim bilgileri : Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü 06800 Beytepe-Çankaya-ANKARA Tel no: 053838266\*\*

*Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi*

.....

.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz\*).

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

## EK-C: Öğretmen ve Katılımcı Onam Formu

Sayın Katılımcımız;

Katılacağınız bu çalışma, “ Dört-Beş Yaş Grubu Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılanması Üzerine Bir Model Geliştirilmesi: Türkiye Örneği” adıyla, Prof. Dr. Mustafa Serdar KÖKSAL danışmanlığında yüksek lisans tezi kapsamında, 15.09.2020-15.10.2020 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Okul öncesi kurumlarında öğrenime devam etmekte olan 4-5 yaş grubundaki özel yetenekli çocukların tanılanmasına yönelik performansa dayalı bir model geliştirmektir.

Araştırmanın Nedeni:  Bilimsel araştırma  Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Resmi Anasınıfı, Resmi Bağımsız Anaokulu

Araştırma Uygulaması:  Anket  Görüşme

Gözlem

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Nur Banu PİLAVCI

İletişim Bilgileri : Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim  
Bölümü 06800 Beytepe-Çankaya-ANKARA

*Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.*

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı: Nur Banu PİLAVCI

Telefon Numarası : 053838266\*\*



## EK-Ç: Özel Yetenekliliği Değerlendirme Formu (Ebeveynler için)

Çocuğun Adı-Soyadı:

Çocuğun Yaşı(Gün-ay-yıl):

Çocuğun Cinsiyeti:

Bu form ile 4-5 yaş arası çocuklarda özel yetenek potansiyeli belirlenmektedir. Form öğrencinin ebeveyni tarafından doldurulmalıdır. Puanlar çocukların ne sıklıkla davranışı gerçekleştirdiğine dayanacaktır. Formdaki her bir maddeyi tamamlamak için, çocuğunuzun ne sıklıkla o davranışı gerçekleştirdiğine ilişkin gözleminizi yansıtan ifadenin altındaki sayıyı daire içine alınız.

- Her maddeye cevap veriniz.
- Sorular arasında çocukların becerileri farklılık gösterebileceğinden her bir maddeyi bireysel olarak değerlendiriniz.

Not:

- Akranları ile kıyaslama yapmayınız.

### Örnek

Aşağıdaki tablo değerlendirme formunun nasıl doldurulması gerektiğini göstermektedir.

İlgili çocuğun aşağıdaki alanlardaki performansını gösterdiği sıklık derecesine göre puanlandırınız.	Hiç bir zaman	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her zaman
1. Hızlı öğrenir.	1	②	3	4	5
2. Hafızası güçlüdür.	1	2	3	④	5
3. Etkili problem çözer.	①	2	3	4	5

Lütfen aşağıda ki formu yukarıda belirtildiği şekilde cevaplandırınız.

### FORM MADDELERİ

İlgili çocuğun aşağıdaki alanlardaki performansını aynı yaştaki başka çocuklara kıyasla puanlandırınız.	Hiç bir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
<b>A.</b>					
1. Yeni kelimelerin anlamını kolay ve hızlı kavrar.	1	2	3	4	5
2. Sayıların anlamını ve neye karşılık geldiklerini anlar.	1	2	3	4	5
3. Çok yönlü değerlendirme yaparak kararlarını alır.	1	2	3	4	5
4. Bir bütünde eksik parçayı hızlı ve kolayca belirler.	1	2	3	4	5
5. Bir cümlede doğrudan belirtilmeyip, kastedilen anlamı çıkartabilir.	1	2	3	4	5

6. Tutarsızlıkların tespitinde hızlıdır.	1	2	3	4	5
7. Problem durumlarına etkili çözüm üretir.	1	2	3	4	5
8. Neden- sonuç ilişkisi kurar.	1	2	3	4	5
9. Verilerden gerekli çıkarımları yapar ve tahminlerde bulunur.	1	2	3	4	5
10. İleri düzeyde kelime dağarcığı bulunur.	1	2	3	4	5
<b><u>Y.</u></b>					
11. Benzetmeler kullanarak kendisini ifade edebilir.	1	2	3	4	5
12. Sayıları olağandan farklı kullanarak işlem yapabilir.	1	2	3	4	5
13. Nesnelerin şeklini ve işlevini olağandan farklı tanımlayabilir.	1	2	3	4	5
14. Hayal gücü gelişmiştir.	1	2	3	4	5
15. Yeni deneyimlere açıktır.	1	2	3	4	5
16. Estetik niteliklere duyarlıdır.	1	2	3	4	5
17. Yeni fikirler geliştirebilir.	1	2	3	4	5
18. Fikir üretme ve geliştirme konusunda heveslidir.	1	2	3	4	5
19. Bir konuyla ilgili çok sayıda fikir üretebilir.	1	2	3	4	5
20. Yeni durumlarla karşılaştığında anlamlı riskler alır.	1	2	3	4	5
<b><u>P.</u></b>					
21. Günlük problemlerini çözmeye etkin yolları belirler.	1	2	3	4	5
22. Matematik hesaplamalarını günlük hayatında rahatça kullanır.	1	2	3	4	5
23. Günlük hayatında yer, yön ve mekân bulma konusunda etkilidir.	1	2	3	4	5
24. Günlük hayatını etkileyen durumlarda aldığı cevapların tatmin edici olmasını bekler.	1	2	3	4	5
25. Günlük problemlerini çözmeye girişimci ve hızlıdır.	1	2	3	4	5
26. Günlük hayatta kullanılan materyallerin nasıl çalıştığını anlama istediği vardır.	1	2	3	4	5
27. Günlük hayatta sahip olduğu bilgileri farklı problemlere kolay ve hızlı transfer edebilir.	1	2	3	4	5
28. Karşılaştığı yeni durumlara kolay ve hızlı adapte olur.	1	2	3	4	5
29. Günlük hayatta karşılaştığı mantık dışı durumlara tepki verir.	1	2	3	4	5
30. Günlük hayatta karşılaştığı problemlerde kimden en iyi yardım alacağını bilir.	1	2	3	4	5

### 3.Bölüm

Bu bölüm araştırmacılar tarafından doldurulacaktır. Lütfen üzerinde işaretleme veya puanlama yapmayınız.

<b>ÖLÇEK PUANLARI PROFİLİ (T SKORU)</b>			
<b>Ölçekler</b>	<b><u>A.</u></b>	<b><u>Y.</u></b>	<b><u>P.</u></b>
<b>Ham Puan</b>			
<b>*T Puanı</b>			
<b>*Kümülatif %</b>			

İletişim: Nur Banu Pilavcı (Tel: 0538 382 66 \*\*, e-mail: [banu.260894@gmail.com](mailto:banu.260894@gmail.com))

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Özel Yetenekliler Eğitimi Bilim Dalı, 06800, Ankara-Türkiye

## EK-D: Özel Yetenekliliği Değerlendirme Formu (Öğretmenler için)

Çocuğun Ad- Soyadı:

Çocuğun Yaşı (Gün-ay-yıl):

### 1.Bölüm

Aşağıda ki bilgiler çocuğun sınıf öğretmeni tarafından doldurulacaktır. Lütfen bilgileri eksiksiz doldurunuz.

Bu çocuğu öğretmen olarak ne kadar süredir tanıyorsunuz?	Bu çocuğu genel olarak ne kadar iyi tanıyorsunuz?
<input type="radio"/> 1-3 ay	<input type="radio"/> Az
<input type="radio"/> 4-6 ay	<input type="radio"/> Orta
<input type="radio"/> 7-12 ay	<input type="radio"/> İyi
<input type="radio"/> > 1 yıl	<input type="radio"/> Çok iyi

### Ek Bilgiler

### 2.Bölüm

Bu form ile 4-5 yaş arası çocuklarda özel yetenek potansiyeli belirlenmektedir. Form okul öncesi öğretmenleri tarafından doldurulmalıdır. Puanlar çocukların normal eğitim ortamlarında bulunan akranları ile karşılaştırmaya dayanacaktır. Formdaki her bir maddeyi tamamlamak için, aynı yaştaki diğer çocuklara kıyasla çocuğun yeteneğine ilişkin gözleminizi yansıtan en yakın sayıyı daire içine alınız.

- Her maddeye cevap veriniz.
- Sorular arasında çocukların becerileri farklılık gösterebileceğinden her bir maddeyi bireysel olarak değerlendiriniz.

### Örnek

Aşağıdaki tablo değerlendirme formunun nasıl doldurulması gerektiğini göstermektedir.

İlgili çocuğun aşağıdaki alanlardaki performansını aynı yaştaki başka çocuklara kıyasla puanlandırınız.	Ortalama Altı			Ortalama			Ortalama Üstü		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Hızlı öğrenir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Hafızası güçlüdür.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Etkili problem çözer.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Lütfen aşağıda ki formu yukarıda belirtildiği şekilde cevaplandırınız.

## FORM MADDELERİ

İlgili çocuğun aşağıdaki alanlardaki performansını aynı yaştaki başka çocuklara kıyasla puanlandırınız.	Ortalama Altı			Ortalama			Ortalama Üstü		
<b><u>A.</u></b>									
31. Yeni kelimelerin anlamını kolay ve hızlı kavrar.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
32. Sayıların anlamını ve neye karşılık geldiklerini anlar.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
33. Çok yönlü değerlendirme yaparak kararlarını alır.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
34. Bir bütünde eksik parçayı hızlı ve kolayca belirler.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
35. Bir cümlede doğrudan belirtilmeyip, kastedilen anlamı çıkartabilir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
36. Tutarsızlıkların tespitinde hızlıdır.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
37. Problem durumlarına etkili çözüm üretir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
38. Neden- sonuç ilişkisi kurar.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
39. Verilerden gerekli çıkarımları yapar ve tahminlerde bulunur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
40. İleri düzeyde kelime dağarcığı bulunur.									
<b><u>Y.</u></b>									
41. Benzetmeler kullanarak kendisini ifade edebilir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
42. Sayıları olağandan farklı kullanarak işlem yapabilir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
43. Nesnelerin şeklini ve işlevini olağandan farklı tanımlayabilir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
44. Hayal gücü gelişmiştir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
45. Yeni deneyimlere açıktır.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
46. Estetik niteliklere duyarlıdır.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
47. Yeni fikirler geliştirebilir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
48. Fikir üretme ve geliştirme konusunda heveslidir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
49. Bir konuyla ilgili çok sayıda fikir üretebilir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
50. Yeni durumlarla karşılaştığında anlamlı riskler alır.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<b><u>P.</u></b>									
51. Günlük problemlerini çözmeye etkin yolları belirler.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
52. Matematik hesaplamalarını günlük hayatında rahatça kullanır.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
53. Günlük hayatında yer, yön ve mekân bulma konusunda etkilidir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

54. Günlük hayatını etkileyen durumlarda aldığı cevapların tatmin edici olmasını bekler.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
55. Günlük problemlerini çözmede girişimci ve hızlıdır.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
56. Günlük hayatta kullanılan materyallerin nasıl çalıştığını anlama istediği vardır.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
57. Günlük hayatta sahip olduğu bilgileri farklı problemlere kolay ve hızlı transfer edebilir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
58. Karşılaştığı yeni durumlara kolay ve hızlı adapte olur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
59. Günlük hayatta karşılaştığı mantık dışı durumlara tepki verir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
60. Günlük hayatta karşılaştığı problemlerde kimden en iyi yardım alacağını bilir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

#### 4.Bölüm

Bu bölüm araştırmacılar tarafından doldurulacaktır. Lütfen üzerinde işaretleme veya puanlama yapmayınız.

ÖLÇEK PUANLARI PROFİLİ (T SKORU)			
Ölçekler	<u>A.</u>	<u>Y.</u>	<u>P.</u>
Ham Puan			
*T Puanı			
*Kümülatif %			

İletişim:

Nur Banu Pilavcı (Tel: 0538 382 66 \*\*, e-mail: [banu.260894@gmail.com](mailto:banu.260894@gmail.com))

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Özel Yetenekliler Eğitimi Bilim Dalı, 06800, Ankara-Türkiye

## EK-E: Geleneksel Tanılama Süreci Soru Formu (Öğretmenler İçin)

Değerli katılımcı;

Bu form, ülkemizde yapılan rutin tanılama sürecine dair sizin deneyimlerinizi belirlemek için hazırlanmıştır. Sizin izniniz dışında bu formda verdiğiniz bilgiler kullanılmayacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

:

Çalıştığı Okul:

Şu An Öğretim Yaptığı Yaş Grubu:

Mesleki Deneyim Yılı:

Cinsiyeti:

Mezuniyet Alanı:

### Sorular

1. Ülkemizde okul öncesi dönemdeki özel (üstün) yetenekli çocukların belirlenmesi hangi amaçlarla yapılmaktadır?
2. Ülkemizde okul öncesi dönemdeki özel (üstün) yetenekli çocukların belirlenmesi süreci nasıldır?
3. Ülkemizde okul öncesi dönemdeki özel (üstün) yetenekli çocukların belirlenmesinde kimler aktif rol almaktadır?
4. Ülkemizde okul öncesi dönemdeki özel (üstün) yetenekli çocukların belirlenmesinde kullanılan ölçme araçları nelerdir?
5. Ülkemizde okul öncesi dönemdeki özel (üstün) yetenekli çocukların belirlenmesinden sonra ne gibi kararlar verilebilmektedir?
6. Sizin eklemek istediğiniz bir şey var mı?

İletişim:

Nur Banu Pilavcı (Tel: 053838266\*, e-mail: [banu.260894@gmail.com](mailto:banu.260894@gmail.com))

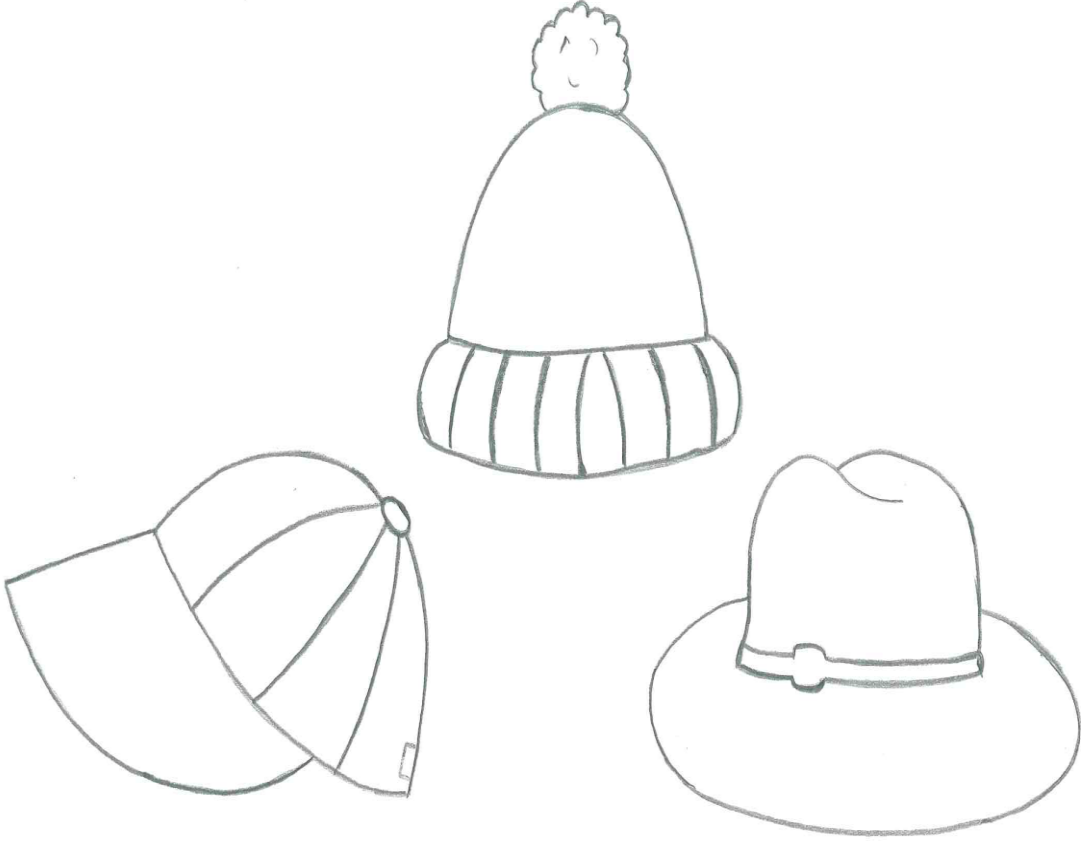
Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Özel Yetenekliler Eğitimi Bilim Dalı, 06800, Ankara-Türkiye

## EK-F: Yaratıcı Yetenek Gözlem Formu

### Durum 1

Öğrenciye, öğretmeni üç farklı şapka türünü( Hasır şapka, kasket şapka, örgü bere) gösterir. Şapkaları kafasına takmaktan başka hangi amaçları için kullanabileceğini söylemesi ve uygulaması istenir.

**Uygulayıcı İçin Yönerge:** Öncesinde öğrenciye şapkanın ne olduğu ve ne işe yaradığı ile ilgili soru sorulur ve kısaca konuşulur.Uygulama esnasında fikirlerini yüksek sesle (think aloud) konuşarak açıklaması söylenir ve bu süreçte gözlemler yapılır.





## Durum 2

Öğrenciye öğretmeni kravat, papyon ve fular gösterir. Bu materyalleri amaçları dışında başka hangi amaçlar için kullanabileceğini söylemesi ve uygulaması istenir.

**Uygulayıcı İçin Yönerge:** Uygulama esnasında fikirlerini yüksek sesle (think aloud) konuşarak açıklaması söylenir ve bu süreçte gözlemler yapılır.

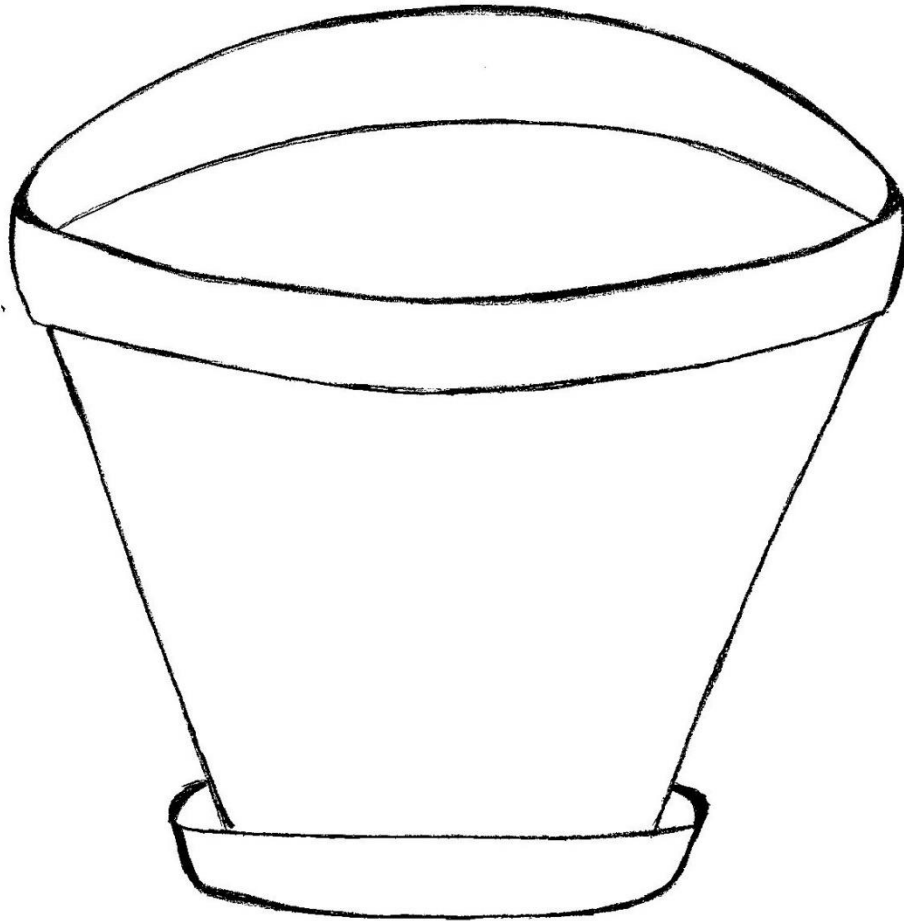


### Durum 3

Ahmet sınıfa girdiğinde bir arkadaşının elinde farklı bir bitki görür. Arkadaşının yanına giderek bunun ne olduğunu sorar. Arkadaşı Ahmet'e bu bitkinin yeni keşfedilen bir bitki türü olduğunu ve bu yüzden köklerinin ve şeklinin değişik olduğunu söyler. Ancak onu ekebilmek için uygun bir saksı tasarlaması gerektiğini söyler ve Ahmet'ten yardım ister. Ahmet bitkiyi ekebilmek için bir saksı resmi çizer.

**Uygulayıcı İçin Yönerge:** Öncesinde öğrenciye saksının ne olduğu ve ne işe yaradığı ile ilgili soru sorulur ve kısaca konuşulur. Çocuğa klasik bir saksı resmi gösterilerek saksının bu şekilde değil bitki için uygun olması ve daha farklı olması gerektiği söylenir. Çizim esnasında fikirlerini yüksek sesle (think aloud) konuşarak açıklaması söylenir ve bu süreçte gözlem yapılır.





## Yaratıcı Yetenek Gözlem Kriterleri

### Durum 1 Gözlem Kriterleri

1. Nesnelerin şeklini ve işlevini olağandan farklı tanımlayabilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

2. Yeni fikirler geliştirebilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

3. Fikir üretme ve geliştirme konusunda heveslidir.

EVET  KISMEN  HAYIR

4. Yeni deneyimlere açıktır.

EVET  KISMEN  HAYIR

5. Bir konuyla ilgili çok sayıda fikir üretebilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

6. Yeni durumlarla karşılaştığında anlamlı riskler alır.

EVET  KISMEN  HAYIR

7. Benzetmeler kullanarak kendisini ifade edebilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

8. Sayıları olağandan farklı kullanarak işlem yapabilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

9. Hayal gücü gelişmiştir.

EVET  KISMEN  HAYIR

10. Estetik niteliklere duyarlıdır.

EVET  KISMEN  HAYIR

**Uygulayıcının Gözlemleri ve Düşünceleri:**

## Durum 2 Gözlem Kriterleri

1. Nesnelerin şeklini ve işlevini olağandan farklı tanımlayabilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

2. Yeni fikirler geliştirebilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

3. Fikir üretme ve geliştirme konusunda heveslidir.

EVET  KISMEN  HAYIR

4. Yeni deneyimlere açıktır.

EVET  KISMEN  HAYIR

5. Bir konuyla ilgili çok sayıda fikir üretebilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

6. Yeni durumlarla karşılaştığında anlamlı riskler alır.

EVET  KISMEN  HAYIR

7. Benzetmeler kullanarak kendisini ifade edebilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

8. Sayıları olağandan farklı kullanarak işlem yapabilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

9. Hayal gücü gelişmiştir.

EVET  KISMEN  HAYIR

10. Estetik niteliklere duyarlıdır.

EVET  KISMEN  HAYIR

## Uygulayıcının Gözlemleri ve Düşünceleri:

### Durum 3 Gözlem Kriterleri

1. Nesnelerin şeklini ve işlevini olağandan farklı tanımlayabilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

2. Yeni fikirler geliştirebilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

3. Fikir üretme ve geliştirme konusunda heveslidir.

EVET  KISMEN  HAYIR

4. Yeni deneyimlere açıktır.

EVET  KISMEN  HAYIR

5. Bir konuyla ilgili çok sayıda fikir üretebilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

6. Yeni durumlarla karşılaştığında anlamlı riskler alır.

EVET  KISMEN  HAYIR

7. Benzetmeler kullanarak kendisini ifade edebilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

8. Sayıları olağandan farklı kullanarak işlem yapabilir.

EVET  KISMEN  HAYIR

9. Hayal gücü gelişmiştir.

EVET  KISMEN  HAYIR

10. Estetik niteliklere duyarlıdır.

EVET  KISMEN  HAYIR

### Uygulayıcının Gözlemleri ve Düşünceleri:

## EK-G: Analitik Yetenek Gözlem Formu

### Durum 1

Ahmet okula giderken havanın çok soğuk ve yağışlı olduğunu görür. Arkadaşları ile sınıfta bir araya geldiklerinde aşağıdaki resimde gösterildiği gibi ayakta dururlar. Fatma Ahmet'e "Üzerindeki kıyafetlerle bu yağmurda çok sıcaklamadın mı? " diye sorar ve gülümser. Arkadaşlarının giydikleri kıyafetleri ve kendi kıyafetlerini inceleyen Ahmet ne gibi farklı durumlarla karşılaşmıştır? Ayşe aslında Ahmet'e neyi söylemek istemiştir?

**Uygulayıcı İçin Yönerge:** Öncelikle uygulayıcı, "Soğuk ve yağışlı havada nasıl giyinilir?" sorusunu çocuğa sorar. Çocuğa resim ve durum verildikten sonra, burada bir yanlışlık olup olmadığı sorusu yöneltilir. Sonrasında resim ile ilgili fikirlerini yüksek sesle (think aloud) konuşarak açıklaması söylenir ve bu süreçte gözlemler yapılır.



AYŞE

MEHMET

FATMA

AHMET

## Durum 2

Ahmet sınıfına girdiğinde arkadaşlarının aşağıdaki resimdeki gibi bir oturma düzeninde oturduklarını görmüştür. Arkadaşlarının oturma düzenini ve sınıfı inceleyen Ahmet ne gibi farklı durumlarla karşılaşmıştır?

**Uygulayıcı İçin Yönerge:** Öncelikle uygulayıcı "Sınıfta nasıl bir oturma düzeni olmalıdır?" sorusunu çocuğa sorar. Çocuğa resmi ve durumu verdikten sonra, burada bir yanlışlık olup olmadığı sorusu yöneltilir. Sonrasında resim ile ilgili fikirlerini yüksek sesle (think aloud) konuşarak açıklaması söylenir ve bu süreçte gözlemler yapılır.





### **Durum 3**

Ahmet sınıfta bir arkadaşının çok üzgün olduğunu görür ve ona bunun nedenini sorar. Arkadaşı elinde ki yapbozu göstererek eksik olan parçaları tamamlayamadığını, bazı parçaları yanlış yerleştirdiği, başka bir yapbozun parçalarının karıştığını ve ona bu konuda yardım edip edemeyeceğini sorar. (Yapboz Şekli: ördek yapbozu ve içine horoz yapbozunun parçaları karışmıştır. Yapbozlar siyah beyaz renktedir.)

**Uygulayıcı İçin Yönerge:** Çocuğa durumu verdikten sonra, yapbozu tamamlamasında yardım etmesi söylenir. Yapboz materyalleri durumdaki şekilde çocuğun önüne konulur. Yapboz ile ilgili fikirlerini yüksek sesle (think aloud) konuşarak açıklaması söylenir ve bu süreçte gözlemler yapılır.

## Analitik Yetenek Gözlem Kriterleri

### Durum 1 Gözlem Kriterleri

1. Bir bütünde eksik parçayı hızlı ve kolayca belirler.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

2. Tutarsızlıkların tespitinde hızlıdır.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

3. Neden-sonuç ilişkisi kurar.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

4. Verilerden gerekli çıkarımları yapar ve tahminlerde bulunur.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

5. Problem durumlarına etkili çözüm üretir.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

6. Çok yönlü değerlendirme yaparak kararlarını alır.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

7. Sayıların anlamını ve neye karşılık geldiklerini anlar.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

8. İleri düzeyde kelime dağarcığı bulunur.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

9. Yeni kelimelerin anlamını kolay ve hızlı kavrar.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

10. Bir cümlede doğrudan belirtilmeyip, kastedilen anlamı çıkartabilir.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

### Uygulayıcının Gözlemleri ve Düşünceleri:

## Analitik Yetenek Gözlem Kriterleri

### Durum 2 Gözlem Kriterleri

1. Bir bütünde eksik parçayı hızlı ve kolayca belirler.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

2. Tutarsızlıkların tespitinde hızlıdır.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

3. Neden-sonuç ilişkisi kurar.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

4. Verilerden gerekli çıkarımları yapar ve tahminlerde bulunur.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

5. Problem durumlarına etkili çözüm üretir.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

6. Çok yönlü değerlendirme yaparak kararlarını alır.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

7. Sayıların anlamını ve neye karşılık geldiklerini anlar.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

8. İleri düzeyde kelime dağarcığı bulunur.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

9. Yeni kelimelerin anlamını kolay ve hızlı kavrar.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

10. Bir cümlede doğrudan belirtilmeyip, kastedilen anlamı çıkartabilir.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

**Uygulayıcının Gözlemleri ve Düşünceleri:**

## Analitik Yetenek Gözlem Kriterleri

### Durum 3 Değerlendirme Kriterleri

1. Bir bütünde eksik parçayı hızlı ve kolayca belirler.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

2. Tutarsızlıkların tespitinde hızlıdır.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

3. Neden-sonuç ilişkisi kurar.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

4. Verilerden gerekli çıkarımları yapar ve tahminlerde bulunur.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

5. Problem durumlarına etkili çözüm üretir.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

6. Çok yönlü değerlendirme yaparak kararlarını alır.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

7. Sayıların anlamını ve neye karşılık geldiklerini anlar.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

8. İleri düzeyde kelime dağarcığı bulunur.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

9. Yeni kelimelerin anlamını kolay ve hızlı kavrar.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

10. Bir cümlede doğrudan belirtilmeyip, kastedilen anlamı çıkartabilir.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

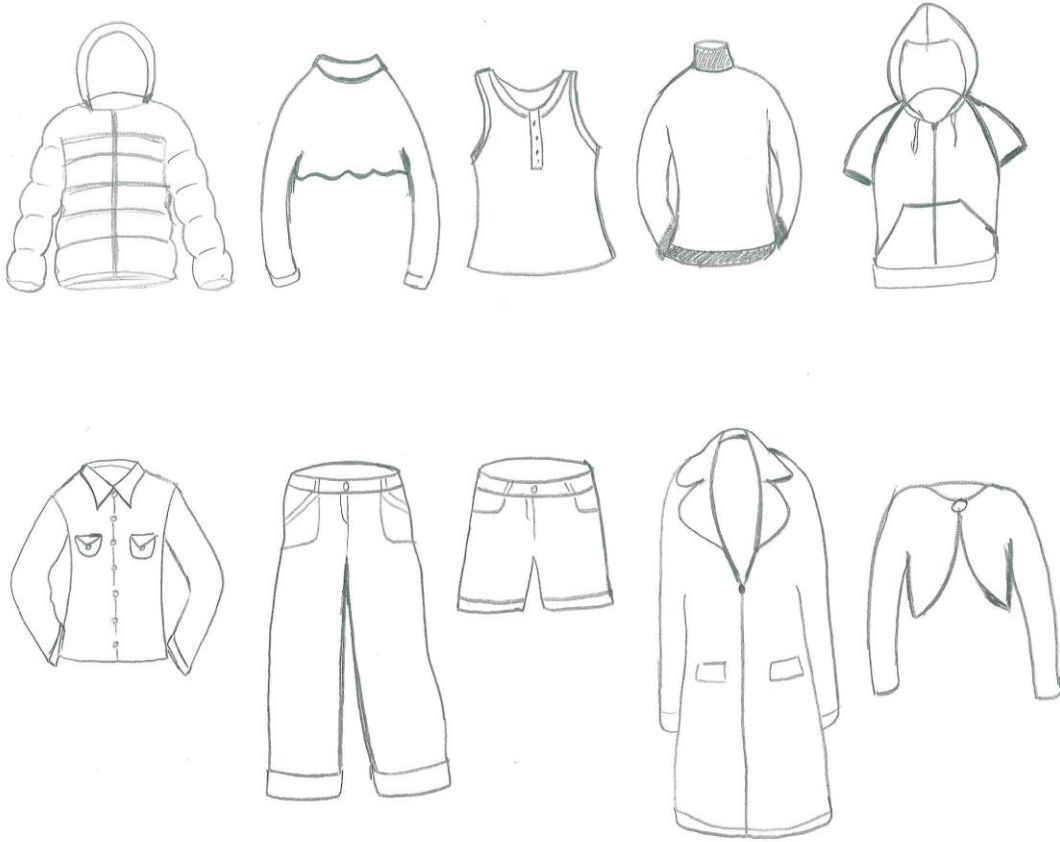
### Uygulayıcının Gözlemleri ve Düşünceleri:

## EK-H: Pratik Yetenek Gözlem Formu

### Durum 1

Öğrenciye öğretmeni sınıftan dışarı çıktığında giyebileceği kıyafetler konusunda alternatifler sunar. Öğrenciye sadece soğuk-sıcak-yağış değil, kıyafetin boyu, inceliği ve rengi gibi unsurları da dikkate alması gerektiği ifade edilir.

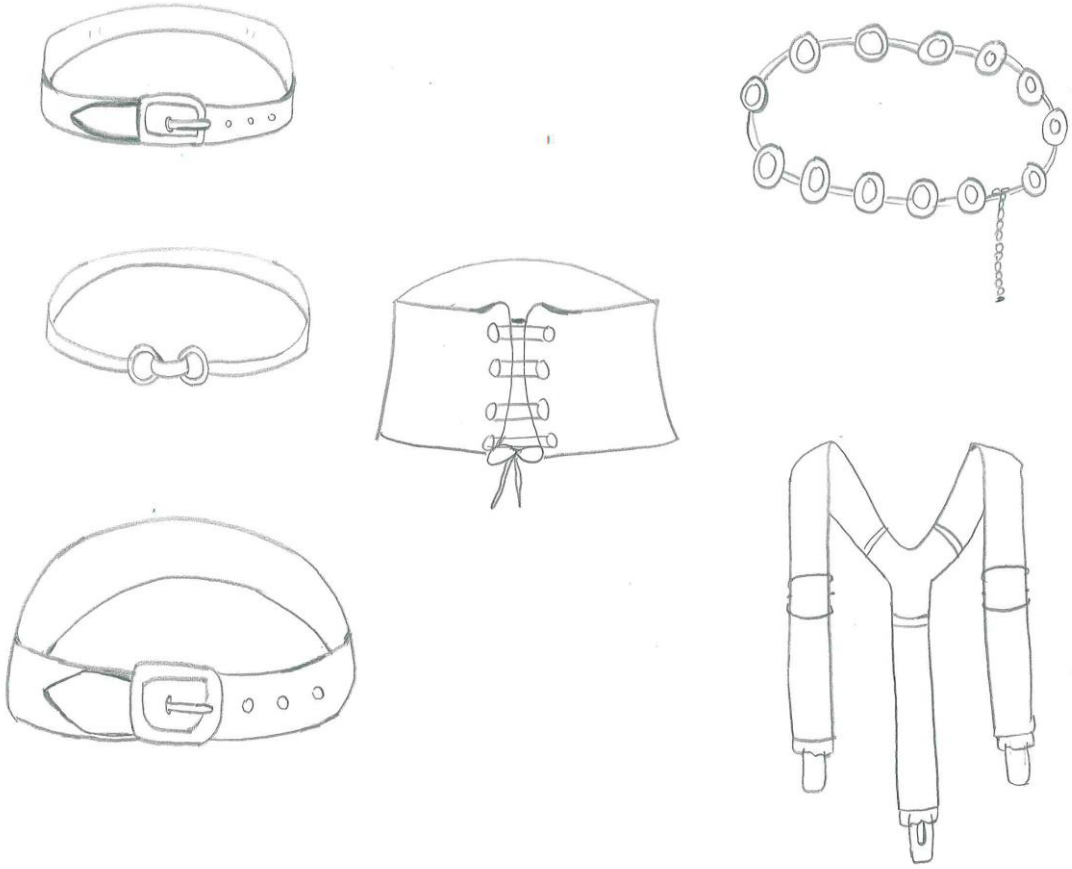
**Uygulayıcı İçin Yönerge:** Öğrenciden en uygun kıyafetleri seçmesi istenir. Seçtikleri kıyafetlerle okul içinde ne gibi yerlere gidebileceği sorulur. Seçim esnasında fikirlerini yüksek sesle (think aloud) konuşarak açıklaması söylenir ve bu süreçte gözlemler yapılır.



## Durum 2

Öğrenciye öğretmeni pek çok alternatif kemer sunar. Öğrenciden kendisine en uygun gördüğü kemeri seçmesi istenir. Seçim yaparken kemerin boyu, inceliği, delikleri ve delikleri gibi unsurları göz önüne alması istenir. Daha sonra seçtiği kemeri kendisinin takması istenir.

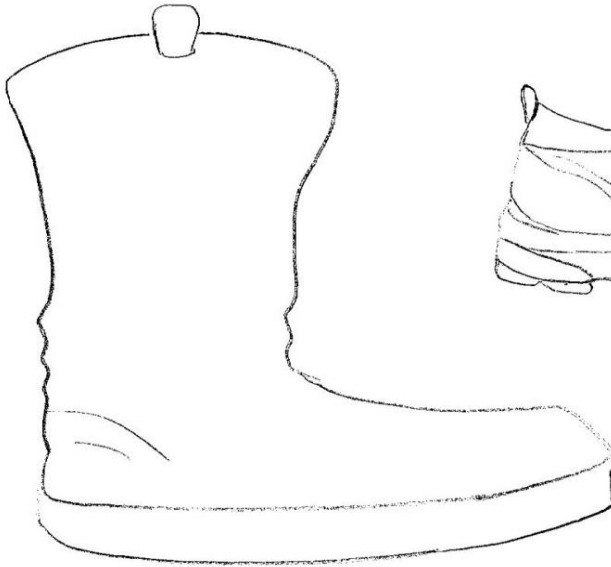
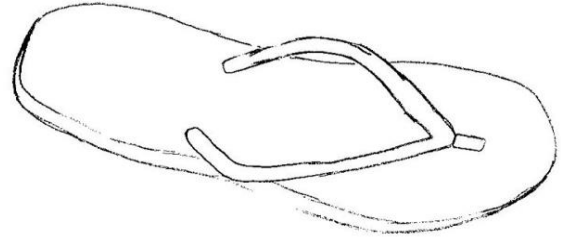
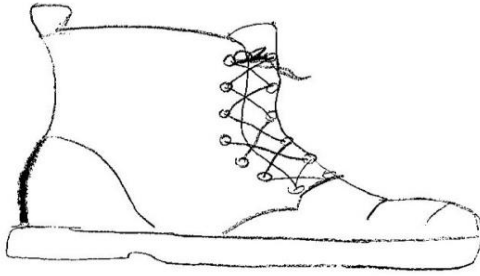
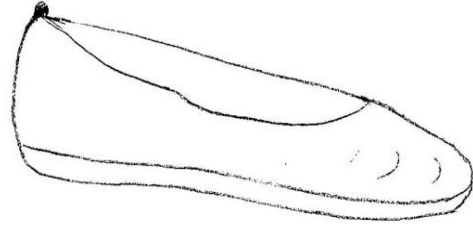
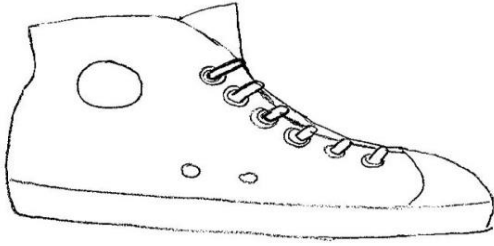
**Uygulayıcı İçin Yönerge:** Öncesinde öğrenciye yapmakta zorlandığı işlerde kimlerden yardım istediği sorulur. Seçim esnasında fikirlerini yüksek sesle (think aloud) konuşarak açıklaması söylenir ve bu süreçte gözlemler yapılır.



### Durum 3

Öğrenciye öğretmeni sınıftan dışarı çıktığında giyebileceği ayakkabılar konusunda alternatifler sunar. Öğrenciden mevsim şartlarına en uygun ayakkabıları seçmesi istenir. Öğrenciye sadece soğuk-sıcak-yağış değil, ayakkabının şekli, inceliği ve rengi gibi unsurlarında dikkate alması gerektiği ifade edilir.

**Uygulayıcı İçin Yönerge:** Öğrenciye öncesinde“Neden ayakkabı giyeriz?” sorusu yöneltilir. Seçim esnasında fikirlerini yüksek sesle (think aloud) konuşarak açıklaması söylenir ve bu süreçte gözlemler yapılır.



## Pratik Yetenek Gözlem Kriterleri

### Durum 1 Gözlem Kriterleri

1. Günlük problemlerini çözmeye etkin yolları belirler.  
 EVET                       KISMEN                       HAYIR
2. Matematik hesaplamalarını günlük hayatında rahatça kullanır.  
 EVET                       KISMEN                       HAYIR
3. Günlük hayatında yer, yön ve mekân bulma konusunda etkilidir.  
 EVET                       KISMEN                       HAYIR
4. Günlük hayatta kullanılan materyallerin nasıl çalıştığını anlama isteği vardır.  
 EVET                       KISMEN                       HAYIR
5. Günlük problemlerini çözmeye girişimci ve hızlıdır.  
 EVET                       KISMEN                       HAYIR
6. Karşılaştığı yeni durumlara kolay ve hızlı adapte olur.  
 EVET                       KISMEN                       HAYIR
7. Günlük hayatını etkileyen durumlarda aldığı cevapların tatmin edici olmasını bekler.  
 EVET                       KISMEN                       HAYIR
8. Günlük hayatta sahip olduğu bilgileri farklı problemlere kolay ve hızlı transfer edebilir.  
 EVET                       KISMEN                       HAYIR
9. Günlük hayatta karşılaştığı mantık dışı durumlara tepki verir.  
 EVET                       KISMEN                       HAYIR
10. Günlük hayatta karşılaştığı problemlerde kimden en iyi yardım alacağını bilir.  
 EVET                       KISMEN                       HAYIR

### Uygulayıcının Gözlemleri ve Düşünceleri:



## Durum 2 Gözlem Kriterleri

1. Günlük problemlerini çözmeye etkin yolları belirler.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

2. Matematik hesaplamalarını günlük hayatında rahatça kullanır.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

3. Günlük hayatında yer, yön ve mekân bulma konusunda etkilidir.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

4. Günlük hayatta kullanılan materyallerin nasıl çalıştığını anlama isteği vardır.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

5. Günlük problemlerini çözmeye girişimci ve hızlıdır.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

6. Karşılaştığı yeni durumlara kolay ve hızlı adapte olur.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

7. Günlük hayatını etkileyen durumlarda aldığı cevapların tatmin edici olmasını bekler.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

8. Günlük hayatta sahip olduğu bilgileri farklı problemlere kolay ve hızlı transfer edebilir.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

9. Günlük hayatta karşılaştığı mantık dışı durumlara tepki verir.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

10. Günlük hayatta karşılaştığı problemlerde kimden en iyi yardım alacağını bilir.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

## Uygulayıcının Gözlemleri ve Düşünceleri:

### Durum 3 Değerlendirme Kriterleri

1. Günlük problemlerini çözmede etkin yolları belirler.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

2. Matematik hesaplamalarını günlük hayatında rahatça kullanır.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

3. Günlük hayatında yer, yön ve mekân bulma konusunda etkilidir.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

4. Günlük hayatta kullanılan materyallerin nasıl çalıştığını anlama isteği vardır.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

5. Günlük problemlerini çözmede girişimci ve hızlıdır.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

6. Karşılaştığı yeni durumlara kolay ve hızlı adapte olur.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

7. Günlük hayatını etkileyen durumlarda aldığı cevapların tatmin edici olmasını bekler.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

8. Günlük hayatta sahip olduğu bilgileri farklı problemlere kolay ve hızlı transfer edebilir.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

9. Günlük hayatta karşılaştığı mantık dışı durumlara tepki verir.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

10. Günlük hayatta karşılaştığı problemlerde kimden en iyi yardım alacağını bilir.

EVET                       KISMEN                       HAYIR

### Uygulayıcının Gözlemleri ve Düşünceleri:

## EK-I: Geliştirilen Tanılama Modelini Değerlendirme Formu (Öğretmenler İçin)

Değerli katılımcı;

Bu form, sizin bu araştırma kapsamında yapılan tanılama sürecinin nasıl olduğuna dair deneyimlerinizi belirlemek için hazırlanmıştır. Sizin izniniz dışında bu forma verdiğiniz bilgiler, kullanılmayacaktır. Katkılarınız için teşekkürler.

Mesleki Deneyim Yılı:

Çalıştığı Okul:

Şu An Öğretim Yapmakta Olduğu Yaş Grubu:

Cinsiyeti:

Mezuniyet Alanınız:

### Sorular

1. Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin amacına uygunluğu ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
2. Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin avantajları hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin dezavantajları hakkında neler düşünüyorsunuz?
4. Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin ekonomikliği hakkında neler düşünüyorsunuz?
5. Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin pratikte uygulanabilirliği hakkında neler düşünüyorsunuz?
6. Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinde değiştirmeniz gereken bir şey olsa neleri değiştirdiniz?
7. Sizin eklemek istediğiniz bir şey var mı?

### İletişim:

Nur Banu Pilavcı (Tel: 053838266\*\*, e-mail: [banu.260894@gmail.com](mailto:banu.260894@gmail.com))

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Özel Yetenekliler Eğitimi Bilim Dalı, 06800, Ankara-Türkiye

## EK-İ: Geliştirilen Tanılama Modelini Değerlendirme Formu (Uygulayıcılar İçin)

Değerli katılımcı;

Bu form bu araştırma kapsamında yapılan tanılama sürecinin nasıl olduğuna dair deneyimlerinizi belirlemek için hazırlanmıştır. Sizin izniniz dışında bu formda verdiğiniz bilgiler kullanılmayacaktır. Katkılarınız için teşekkürler.

Adı-Soyadı:

Çalışma Alanı:

Cinsiyeti:

Yaşı:

### Sorular

1. Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin amacına uygunluğu ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
2. Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin avantajları hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin dezavantajları hakkında neler düşünüyorsunuz?
4. Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin ekonomikliği hakkında neler düşünüyorsunuz?
5. Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinin pratikte uygulanabilirliği hakkında neler düşünüyorsunuz?
6. Bu araştırma kapsamında önerilen ve uygulanan tanılama sürecinde değiştirmeniz gereken bir şey olsa neleri değiştirdiniz?
7. Sizin eklemek istediğiniz bir şey var mı?

### İletişim:

Nur Banu Pilavcı (Tel: 053838266\*\*, e-mail: [banu.260894@gmail.com](mailto:banu.260894@gmail.com))

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Özel Yetenekliler Eğitimi Bilim Dalı, 06800, Ankara-Türkiye

## EK-J: Geliştirilen Tanılama Modelini Değerlendirme Formu (Öğrenciler İçin)

Değerli katılımcı;

Bu form içerisinde yer alan sorular, size yapılan uygulamalarla ilgili deneyimlerinizi belirlemek için hazırlanmıştır. Katılarınız için teşekkürler.

Öğrencinin Adı-Soyadı:

Yaşı:

Okulu:

Cinsiyeti:

### Sorular

Not: İlk olarak yapılmış olan uygulamalar kısaca çocuklara hatırlatılır.

Soru 1. Yaptığımız uygulamalarla ilgili ne düşünüyorsun?

Derinleştirici Soru 1. Uygulamalarda sevdiğin şeyler nelerdi?

Derinleştirici Soru 2. Modelde sevmediğin şeyler nelerdi?

Derinleştirici Soru 3. Modelde başka ne yapılırsa hoşuna giderdi?

Soru 2. Uygulamalar esnasında neler hissettin?

Derinleştirici Soru 1. Sıkıldığın anlar oldu mu?

Derinleştirici Soru 2. Üzüldüğün anlar oldu mu?

Derinleştirici Soru 3. Sevindiğin anlar oldu mu?

Derinleştirici Soru 4. Heyecanlandığın anlar oldu mu?

Soru 3. Uygulanan modelde neleri değiştirdin?

Derinleştirici Soru 1. Daha uzun sürmesini ister miydin?

Derinleştirici Soru 2. Daha çok uygulama olmasını ister miydin?

### İletişim:

Nur Banu Pilavcı (Tel: 0538 382 66\*\*, e-mail: [banu.260894@gmail.com](mailto:banu.260894@gmail.com))

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Özel Yetenekliler Eğitimi Bilim Dalı, 06800, Ankara-Türkiye

## EK-K: Farklılaştırılmış Öğrenim Gereksinimi Formu (Öğretmenler İçin)

Öğretmen Kodu:

1. .... öğrencinizi diğer öğrencilerden ayıran özellikler nelerdir?
2. .... öğrencinizin öğrenme gereksinimi açısından yeterli eğitim aldığı düşünüyor musunuz?
3. .... öğrencinizin mevcut yapılan öğretimden yeterince faydalandığını düşünüyor musunuz?
4. .... öğrencinizin öğrenmesini desteklemek için sizce neler yapılmalı?
5. .... öğrencinizin ne konularda desteğe ihtiyacı olduğunu düşünüyorsunuz?

### İletişim:

Nur Banu Pilavcı (Tel: 0538 382 66\*\*, e-mail: [banu.260894@gmail.com](mailto:banu.260894@gmail.com))

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Özel Yetenekliler Eğitimi Bilim Dalı, 06800, Ankara-Türkiye

EK-L: “Uygulayıcı Değerlendirme Formu” Uygulama Sırasında ekilen Fotoğraflar











## EK-M: Etik Komisyonu Onay Bildirimi

Tarih: 20/03/2020  
Sayı: 35853172-101.02.02-  
E.00001049920



T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Rektörlük

Sayı : 35853172-101.02.02  
Konu : Nur Banu PİLAVCI (Etik Komisyon İzni)

### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 24.02.2020 tarihli ve 51944218-101.02.02/00001017870 sayılı yazı.

Enstitünüz Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Yetenekliler Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Nur Banu PİLAVCI'nın Doç. Dr. Mustafa Serdar KÖKSAL danışmanlığında yürüttüğü "Dört - Beş Yaş Grubu Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanınması Üzerine Bir Model Geliştirilmesi: Türkiye Örneği" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 10 Mart 2020 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-İmzalıdır  
Prof. Dr. Rahime Meral NOHUTCU  
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr> adresinden [92316098287421488e90039e3942996676704](https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr) kimliği ile erişebilirsiniz.  
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara  
Telefon:0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992 E-posta: yazim@hacettepe.edu.tr İnternet  
Adresi: www.hacettepe.edu.tr

Sevda TOPAÇ



## EK-N: MEB ONAY BİLDİRİMİ



T.C.  
MERSİN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34776202-605.01-E.11731672  
Konu : Nur Banu PİLAVCI'nın  
Anket Uygulama İzni

01/09/2020

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Hacetepe Üniversitesi'nin 07.08.2020 tarih ve 1180757 sayılı yazınız.

Hacetepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Özel Yetenekliler Bilim Dalı Tezli yüksek lisans programı öğrencisi Nur Banu PİLAVCI'nın Doç. Dr. Mustafa Serdar KÖKSAL'ın danışmanlığında yapacağı " *Dört- Beş Yaş Grubu Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılaması Üzerine Bir Model Geliştirilmesi: Türkiye Örneği*" konulu araştırma için talebi ile ilgili 31.08.2020 tarihli komisyon görüşü ve çalışma programı ilişikte sunulmuştur.

Hacetepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Özel Yetenekliler Bilim Dalı Tezli yüksek lisans programı öğrencisi Nur Banu PİLAVCI'nın söz konusu çalışmayı 2020-2021 eğitim öğretim yılında ilimizde bulunan resmi anaokulu ve ana sınıflarda öğrenim gören öğrenci, öğretmen ve öğrenci velilerine gönüllülük esasına dayalı olarak ve eğitim öğretimi aksatmadan (inzalı ve mühürlü anket soruları kullanılarak) uygulanması, çalışmaya konu kişilerden, aile üyelerinden ad ve soyadı, telefon, adres ile din, mezhep, etnik gruba mensubiyet gibi hassas bilgilerin istenmemesi ve uygulama sonucunda hazırlanacak raporun basılı ve dijital ortamda İl Millî Eğitim Müdürlüğüne vermek şartı ile uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Adem KOCA  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :  
1- Dilekçe ve Ekleri (48sayfa)  
2- Komisyon Görüşü (2 sayfa)

OLUR  
01/09/2020

Ahmet ÇIRAKOĞLU  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Evrakın elektronik iznali suretine <https://belgedogrulama.hacetepe.edu.tr> adresinden e2c3d091-0150-414a-8870-8b51166a189a kodu ile erişebilirsiniz. Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.



Dışişleri Bakanlığı / MERSİN  
Elektronik Adı: <http://mersin.meb.gov.tr>  
E-posta: [imza@meb.gov.tr](mailto:imza@meb.gov.tr)

Bilgi İçin Şef. Tahir KARDEŞÖRAN  
V.B.K.İ. Canan YAŞA - Tel: 0324(029)481  
Dahili Tel: 129 Faks: 0324(027)318-19

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr> adresinden 2f19-f0b3-33bf-bfc6-2637 kodu ile teyit edilebilir.

## **EK-O: Etik Beyanı**

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

06/04/2021

Nur Banu PİLAVCI

## EK-Ö: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

06/04/2021

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Özel Yetenekliler Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı :4-5 Yaş Grubu Özel Yetenekli Çocukların Tanılanması Üzerine Bir Model Geliştirilmesi: Türkiye Örneği

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
06/04/2021	165	24568	04/03/2021	%4	1551747582

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

**Ad Soyadı:** Nur Banu PİLAVCI  
**Öğrenci No.:** N17233318  
**Ana Bilim Dalı:** Özel Eğitim  
**Programı:** Özel Yetenekliler Eğitimi  
**Statüsü:**  Y.Lisans  Doktora  Bütünleşik Dr.

İmza

### DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.  
(Unvan, Ad Soyadı, İmza)

## EK-P: Thesis/Dissertation Originality Report

06/07/2021

HACETTEPE UNIVERSITY  
Graduate School of Educational Sciences  
To The Department of Special Education

Thesis Title: Development of an Identification Model for Gifted Students at 4-5 Ages: The Case of Turkey

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
06/04/2021	165	24568	04/03/2021	%4	1551747582

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

**Name Lastname:** Nur Banu PİLAVCI

**Student No.:** N17233318

**Department:** Special Education

**Program:** Gifted Education

**Status:**  Masters  Ph.D.  Integrated Ph.D.

Signature

### ADVISOR APPROVAL

APPROVED  
(Title, Name Lastname, Signature)

## EK-R: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

06 /04 /2021

Nur Banu PİLAVCI

---

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

(1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezinerişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

(2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

(3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir\*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

\* Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.



