

PAPER DETAILS

TITLE: Üstün Zekâli Çocukların Tanımlanmaları

AUTHORS: Nagihan TANIK ÖNAL

PAGES: 1591-1602

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/701303>



Atıfta Bulunmak İçin / Cite This Paper: Tanık Önal, N. (2019). “Üstün Zekâlı Çocukların Tanılanmaları”, *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (2): 1591-1602

Geliř Tarihi / Received Date: 31.10.2018

Kabul Tarihi / Accepted Date: 22.01.2019

Araştırma Makalesi

ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLARIN TANILANMALARI

Dr. Öğr. Üyesi Nagihan TANIK ÖNAL

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü

nagihanta@gmail.com

ORCID: 0000-0002-5926-521X

Öz

Akranlarından çok daha farklı özelliklere sahip olan üstün zekâlı çocuklar; potansiyelleri, yetenekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda bir eğitim almalıdırlar. Bunun içinse öncelikle üstün zekâlı çocukların doğru bir şekilde tanılanmaları gerekir. Ancak halen parlak zekâlı çocuklar ve üstün zekâlı çocuklar karıştırılabilmektedir. Bu da bazen gerçekten üstün zekâlı olan bir çocuğun gözden kaçırılarak ihmal edilmesine ya da üstün zekâlı olmayan bir çocuğun yanlış ‘etiketlenerek’ potansiyelinin üstünde bir eğitim almaya zorlanmasına yol açmaktadır. Bu bağlamda mevcut çalışmada, Türkiye’de ve yurt dışında üstün zekâlı çocukların tanılanma süreçleri hakkında bilgi vererek üstün zekâlı çocukların eğitiminde görev üstlenen paydaşlara ve konu ile ilgili araştırmacılara yardımcı olmak hedeflenmiştir. Ayrıca bu çalışma ile üstün zekâlı çocuklara ve eğitimlerine dikkat çekmek istenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Üstün Zekâ, Üstün Zekâlı Çocuklar, Üstün Zekâlıların Tanılanmaları

DIAGNOSIS OF GIFTED CHILDREN

Abstract

Gifted children who much different traits than their peers should be trained in line with their potentials, talents and needs. For this, first of all gifted children’ identification must be made correctly. However, brilliant and gifted children can be confused. This sometimes leads to the fact that a child who is truly gifted is neglected, or that a gifted child is mislabeled and forced to take an education above the potential. In this context, the present study, by providing information about gifted children diagnosed process in Turkey and abroad regarding gifted researchers aimed to help stakeholders played an active role in their children's education and topics. In addition, this study aims to draw attention to gifted children.

Keywords: Giftedness, Gifted Children, Identification

1. GİRİş

Zekâ ile ilgili çalışmaların başladığı ilk günlerden beri bir “üstünlük” tanımlaması da yapılmaya çalışılmaktadır. Çoğu zaman üstün zekâ, üstün yetenek ve dâhilik kavramları birbirinin yerine kullanılsa da aslında bu konu ile ilgili görüş birliğine varılmış tek bir tanımdan da söz edilememektedir. Yirminci yüzyıl başlarında çok fazla kullanılan üstün zekâ kavramı, bilişsel zekâ puanını temel alır ve bilişsel zekâ puanı 130 ve daha yukarı olan bireyler üstün zekâlı olarak tanımlanır. Zaman içinde ise sanat, müzik, liderlik ve jimnastik

gibi alanlarda ön plana çıkan bireylerin bilişsel zekâ puanı yüksek olan bireylerden farklı olduklarının düşünülmesi ile bu bireyleri farklı şekillerde tanılama gerekliliği doğmuş ve üstün yetenek kavramı gündeme gelmiştir (Clark, 2002: 10). Yirmi birinci yüzyılın başlarında ise dünya literatüründe artık özel ve üstün yetenek terimleri, üstün zekâ kavramının yerine kullanılmaya başlanmıştır (Kirişçi ve Sak, 2017: 138). Türkiye’de ise 15 Ocak 2013’de Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu’nun yayınladığı Strateji ve Uygulama Planı’nda üstün yetenek kavramı yerine bu kavrama karşılık gelen ve daha az kategorize edici olduğu ifade edilen özel yetenek kavramını kullanmak uygun görülmüştür (Bilgiç vd., 2013: 7). Ancak bu makalede halen yaygın olarak kullanılan üstün zekâ kavramı kullanılmıştır.

Bir toplumdaki bireylerin yalnızca % 2 gibi bir oranının üstün zekâlı olduğu bilinmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2010). Ancak üstün zekâlılar toplumda azınlık olmalarına karşın toplumlara yön vermiş ve çağ açıp kapamışlardır. Nitekim Uzun (2004) toplumların gelişmesinde pasif çoğunluğun değil liderlik, yaratıcılık, üretkenlik gibi niteliklere sahip aktif azınlığın etkili olduğunu dile getirerek toplumlar için üstün zekâlı bireylerin önemine vurgu yapmıştır. Yani ülkelerin gelişmesi ve uygarlıkların ilerlemesinde üstün zekâlı bireyler kıymetli bir güç kaynağıdır (Watters ve Diezmann, 2003). Bu nedenle içinde bulunduğumuz yüzyılda yalnızca ülkemizde değil tüm dünyada üstün zekâlı bireylerin eğitimi üzerinde önemle durulan bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Davaslıgil, 2004; Hadabi, 2010). Ancak bunun için üstün zekâlı bireylerin doğru bir şekilde tanılanmaları gerekir. Aksi halde gerçekten üstün zekâlı olan bir çocuk gözden kaçırılabilen ya da üstün zekâlı olmayan bir çocukta kendisine uygun olmayan bir eğitim sürecine dâhil edilebilmektedir. Buradan hareketle ilerleyen bölümlerde Türkiye’de ve yurt dışında üstün zekâlıların tanılanmaları ile ilgili bilgi verilerek üstün zekâlı çocukların eğitiminde görev üstlenen paydaşlara ve konu ile ilgili araştırmacılara yardımcı olmaya çalışılacaktır.

2. ÜSTÜN ZEKÂLI ÇOCUKLARIN TANILANMALARI

Üstün zekâlı çocukları yaşlılarından ayıran özelliklerinin bilinmesi bu çocukları daha iyi tanımamızı sağlar ve doğru bir tanılayanın da önünü açar. Bu bağlamda Winner (1996) çeşitli alanlardaki üstün zekâlı çocukların sahip olduğu üç özelliği şu şekilde belirtmiştir:

- i) Akranlarına göre öğrenme süreçleri daha erken ve hızlıdır. Bir şeyi kolayca öğrenirler.
- ii) Kendi bildiklerini önemser ve bu doğrultuda hareket ederler. Karşılaştıkları problemlere ilişkin yaratıcı çözümleri vardır.

iii) Yetenekli oldukları alana tutkuludurlar. Bu alana ilişkin fazlaca ve hatta takıntılı bir şekilde ilgileri ve dikkatleri vardır.

Akranlarından farklı bu özellikler üstün zekâlı çocukların akranlarından farklı ihtiyaçlarını da beraberinde getirir. Üstün zekâlı bireylerin farklı ihtiyaçlarının gözlemlendiği alanlardan biri ise elbette eğitimidir (Conklin ve Frei, 2015). Üstün zekâlı çocukların ihtiyaç duydukları eğitim alabilmeleri ve potansiyellerinin desteklenebilmesi için atılması gereken ilk adım bu çocukların tanılanmasıdır (Moore, 1992). Sak (2014) tanılamanın niteliğini artırmak için tanılama ilkeleri belirtmiştir. Bunlardan ilki, tanılamanın üstün zekâlı öğrencinin yararına olmasıdır. İkincisi tanılamanın bilimsel yöntemlerle ve etkililiği kanıtlanmış tekniklerle yapılmasıdır. Tanılamanın üçüncü ilkesi ise kapsamlılıktır. Bu ilkeye göre üstün zekâlı çocukların en iyi şekilde tanılanması için birey birden fazla ölçüte göre kapsamlı bir şekilde değerlendirilmelidir (Javits, 2006; Moore, 1992; Smutny, 2000). Çocukların kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi ise birçok değerlendirme aracının birlikte kullanılması ile mümkündür (Hallahan ve Kauffman, 1994). Bu bağlamda üstünlüğün kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi için Clark (2002); öğretmen, okul müdürü, veli, uzman ve bireylerin kendileri ile ilgili görüşlerine başvurulmasını, öğrenci ile ilgili kayıtların ve öğrencinin başarı durumunun incelenmesini ayrıca da grup zekâ testlerinin uygulanmasını önermektedir. Clark'ın (2002) bu görüşleri aynı zamanda Sak'ın (2014) tanılama ortak karar ilkesi ile de örtüşmektedir. Bunlara ek olarak üstünleri tanılanması aşamasında eşitlik, erken tanı, süreklilik ve uygun araç kullanımı temel ilkeler arasında yer almaktadır.

Genel itibariyle okullardaki tanılama süreci öğretmenin veya velinin aday göstermesi ile başlar ve grup başarı testleri yardımıyla özel olarak değerlendirmeye alınacak öğrenciler seçilir. Üstün zekâlı çocukların belirlenmesinde öğretmenlerin aday göstermesi bazı sınırlılıklara sahiptir. Bu sınırlılıkların en büyüğü ise öğretmenlerin okul beklentilerine ve değerlerine uygun öğrencileri aday göstermeye eğilimli olmasıdır. Bir sınıfın asi, komik ya da görevlerini yerine getirmeyen başarısız çocuğu üstün zekâlı ise o çocuğun öğretmen tarafından üstünlük açısından özel değerlendirmeye alınmak üzere aday gösterilmesi düşük bir ihtimaldir. Bu durum daha belirleme süreci başlamadan bazı üstün zekâlı çocukların kaybına yol açar (Siegle ve Powell, 2004). Üstün zekâlı bireylerin tanılanması amacıyla kullanılan yöntemler şu şekildedir (Ersoy ve Avcı, 2004):

Grup Zekâ Testleri: Bireysel zekâ testleri zaman alıcı ve maddi açıdan maliyetli olduğu için okullar üstün zekâ potansiyeli olan çocukları test etmek için genellikle grup zekâ testlerini kullanmaktadır. Grup testleri her ne kadar maliyet açısından uygun olsa da bazı üstün zekâlı çocukların performanslarını sergileyememelerine sebebiyet verebilir. Sözel

alandaki yapılan bir grup testinde görsel-uzamsal zekâsı üstün olan bir öğrencinin iyi olması muhtemel değildir. En sık kullanılan grup zekâ testlerinden bazıları şunlardır:

- ✓ Otis-Lennon Okul Yetenek Testi
- ✓ Bilişsel Yetenekler Testi
- ✓ Kapsamlı Temel Beceriler Testi
- ✓ Ayırıştırıcı Yetenek Testleri
- ✓ Matris Benzerlikler Testi
- ✓ Raven İlerlemeli Matrisler Testi
- ✓ Naglieri Sözel Olmayan Yetenek Testi

Bu testlerdeki maddeler çoğunluklara alt aralık ve orta aralıktaki çocuklara yöneliktir ve yalnızca birkaç tane yapılması çok zor yani yalnızca üstün zekâlı çocukların yapabilecekleri türden madde vardır. Tavan etkisine sahip olan yani yüksek puan alınması çok zor olmayan bu testlerde üstün zekâlı çocukların zekâ seviyeleri belirlenemez.

Grup Başarı Testleri: Iowa Temel Beceriler Testi, Kaliforniya Başarı Testi ve Bilişsel Yetenekler Testi yaygın olarak kullanılan grup başarı testleri arasında yer almaktadır. Bu testlerin temel amacı öğretmenlerin öznel değerlendirmesinden sıyrılarak öğrencileri objektif olarak değerlendirmektir. Aslında bu testler birincil olarak çocuğun ham yeteneği veya özel öğrenme yeteneği yerine başarısını ölçer. Birçok okul politikasına göre çocuklar bu testlerden en iyi % 3 ya da daha çok (97. persentil veya yukarısında puan aldıklarında) üstün zekâlı olarak belirlenir. Normal bir eğri üzerindeki 130 IQ puanı ise yaklaşık 97. persentile karşılık gelir (Webb vd., 2007).

Derecelendirme Ölçekleri ve Kontrol Listeleri: Derecelendirme ölçekleri ve kontrol listeleri gözlemlerin belirli davranışlar üzerine yoğunlaşmasını sağlamak ve farklı öğrenme stillerini ve türlerini dikkate almak için geliştirilmiştir. Bunlara verilebilecek en iyi iki örnek; Üstün Zekâ Değerlendirme Ölçeği-II ve Üstün Öğrencilerin Davranışsal Özelliklerini Puanlama Ölçeği'dir (Webb vd., 2007).

Yaratıcılık Testi: Renzulli'ye (1986) göre yaratıcılık, üstün zekânın önemli bir bileşenidir. Ancak özellikle çocuklarda yaratıcılığı ölçmek oldukça zordur (Callahan, 1991; Piirto, 2004). Erken dönem (çocukluk) yaratıcılık kuramcılarında Guilford (1967) ve Torrance (1966), akıcılık, esneklik, özgünlük ve detaylandırma olmak üzere dört temel yaratıcı yetenek tanımlamışlardır. Bu nedenle Torrance tarafından geliştirilen Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, yaratıcılığın bu dört bileşeni üzerine odaklanmıştır. Test maddeleri farklı fikirler ortaya atan (akıcılık), yeni ve diğerlerine benzemeyen fikirler ileri süren (özgünlük) ve daha önceki fikirlerden yola çıkarak yeni fikirler oluşturan (detaylandırma)

çocukları belirlemeyi amaçlar. Ancak test maddelerinin puanlaması zor, zaman alıcı ve kısmen öznel olduğu için bu testler okullarda genellikle kullanılmaz.

Bireysel Zekâ Testleri: Bireysel zekâ testleri; sözel ve sözel olmayan akıl yürütme, akılda tutma, kavrama, soyut düşünme ve sayısal yetenek gibi farklı alanlardaki performansı belirlemeye yönelik alt testlerden oluşmaktadır (Webb ve Kleine, 1993). En çok kullanılan bireysel zekâ testleri; Wechsler Serisi Zekâ Ölçekleri ve Stanford-Binet Zekâ Ölçeği'dir. Wechsler Okul Öncesi Çocuklar için Zekâ Ölçeği (WPPSI-III) üç yaştan yedi yaşa kadar; Wechsler Çocuklar için Zekâ Ölçeği (WISC-IV) ise altı yaş ve üzeri çocukların IQ seviyelerini ölçmek için tasarlanmıştır. Her iki test de bu testlerin uygulanması, puanlanması ve yorumlanması konusunda özel bir eğitim almış psikologlar tarafından uygulanır. WPPSI-III; işleme hızı ölçümü, genel dil bileşik puanı, toplam IQ puanı, sözel IQ puanı ve performans IQ puanlarını verir. WISC-IV ise toplam IQ puanı ile birlikte sözel kavrama, algısal akıl yürütme, çalışma belleği ve işleme hızı olmak üzere dört bileşik puan verir. Stanford-Binet Zekâ Ölçeği yardımıyla çalışma belleği, bilgi ve görsel uzamsal zekâ gibi farklı indeks puanları ile beraber sözel IQ puanı, sözel olmayan IQ puanı ve toplam IQ puanları hesaplanabilir (Webb vd., 2007). Tablo 1'de üstün zekâlı çocukları tanılama yöntemlerinin özeti yer almaktadır.

Tablo 1. Üstün Zekâlı Çocukları Tanılama Yöntemleri

Tanılama Yöntemleri	Örnek Test ve Ölçekler
Grup Zekâ Testleri	Otis-Lennon Okul Yetenek Testi Bilişsel Yetenekler Testi Kapsamlı Temel Beceriler Testi Ayrıştırıcı Yetenek Testleri Matris Benzerlikler Testi Raven İlerlemeli Matrisler Testi Naglieri Sözel Olmayan Yetenek Testi
Grup Başarı Testleri	Iowa Temel Beceriler Testi Kaliforniya Başarı Testi Bilişsel Yetenekler Testi
Derecelendirme Ölçekleri	Üstün Zekâ Değerlendirme Ölçeği-II Davranışsal Özellikleri Puanlama Ölçeği
Yaratıcılık Testi	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi
Bireysel Zekâ Testleri	Wechsler Serisi Zekâ Ölçekleri Stanford-Binet Zekâ Ölçeği

Tablo 1'e göre üstün zekâlı çocukların tanınmasında grup zekâ testleri, grup başarı testleri, derecelendirme ölçekleri, yaratıcılık testi ve bireysel zekâ testlerinin kullanıldığı ifade edilebilir. Ayrıca tanılama yöntemleri içerisinde grup zekâ ve grup başarı testlerinin yoğunlukta olduğu da gözlenmektedir.

2.1. Yurt Dışında Üstün Zekâlıların Tanılanması

Yurt dışında üstün zekâlıların tanılanması amacıyla ülkeler tarafından tercih edilen farklı uygulamalar söz konusudur. Bu uygulamalar Tablo 2’de örneklendirilmiştir (MEB, 2010).

Tablo 2. Bazı Ülkelerde Üstün Zekâ Tanılama Yöntemleri

Ülkeler	Üstün Zekâ Tanılama Yöntemleri
Avusturya	Standart testler uygulanır. Ailelerden bilgi alınır.
İspanya	Psikopedagojik testler uygulanır.
Macaristan	Okul başarısı dikkate alınır. Öğretmen önerisi incelenir. Psikolojik testler uygulanır.
Slovenya	Psikolojik performans testleri uygulanır. Yetenek ve yaratıcılık testleri uygulanır. Gözleme dayalı raporlar incelenir. Ulusal ve uluslararası yarışmalardan başarı sağlayan isimler belirlenir.
Kore	Öğretmen önerileri değerlendirilir. Yaratıcılık, zekâ, motivasyon alanlarında yetenek testleri uygulanır. Matematik, fen, sosyal, sanat ve icat yetenek testleri uygulanır. Öğrenciler kampa alınarak görüşmeler gerçekleştirilir.
Çin Halk Cumhuriyeti	Öğrencilere sınav uygulanır.
Almanya, İsviçre, Polonya	Aile, öğretmen ve bireyin kendisinin talebi ile öğrencilerin bilişsel, fiziksel ve sosyal gelişimleri incelenir. Nadiren zekâ testleri de kullanılabilir.

2.2. Türkiye’de Üstün Zekâlıların Tanılanması

Ülkemizde bir eğitim kurumunda öğrenim gören çocukların üstün zekâ açısından tanılanması il veya ilçelerde bulunan Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından çocuklara uygulanan bireysel zekâ testi sonuçlarına dayanarak gerçekleştirilir. Okul öncesi dönemde ise üstün zekâlı çocukların tanılanması RAM ile birlikte hastane ya da özel sektörde görev yapan psikologlar tarafından yapılmaktadır (Akkanat, 2004). Ancak belirtmek gerekir ki bireysel zekâ testi sonucuna göre yapılan bir üstünlük değerlendirmesi sınırlı kalmakta ve zekânın farklı boyutlarını değerlendirme fırsatı sunmamaktadır (Birinci Özel Eğitim Konseyi, 1991).

Ülkemizde üstün zekâlı öğrencileri belirlemek amacıyla bakanlıkça belirlenip sıklıkla uygulanan test WISC-R testidir. Bu test, testin uygulanması ve puanlanmasına yönelik özel bir eğitim almış psikologlar tarafından öğrenciye bire bir uygulanır ve ortalama bir buçuk saatte tamamlanır. Ayrıca 2016 yılında birinci ve ikinci sınıflar için genel yetenek alanındaki değerlendirme, Kaufman Brief-2 (KBIT-2) Testi kullanılarak gerçekleştirilmeye başlanmıştır (Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü, 2016).

2.3. Üstün Zekâlı Çocukların Tanınması Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler

Üstün zekâlı çocukların tanınması sürecinde karşılaşılan güçlüklerin en önemlisi üstünlüğe karar verme yetkisine sahip kişilerin perspektifinden kaynaklanmaktadır. Bununla birlikte üstünlerin tanınması sürecinde tek tip tanılama aracının kullanılması, üstün zekâlılığa ilişkin yanlış inançlar, eşit olmayan temsil, tanılama sistemi ile program arasındaki uyumsuzluk ve zekâ testlerinin yeteri kadar seçici soru içermemelerinden kaynaklı olarak çocukların gerçek zekâ düzeylerinin belirlenememesi (tavan etkisi) sorunları ile karşılaşmaktadır (Sak, 2014).

Üstün zekâlı çocuklar ilgilerini çeken konularda yüksek motivasyona sahip olabilirken ilgilerini çekmeyen konularda dikkat eksikliği ve konsantrasyon sorunu yaşamaktadır. Bu nedenle de üstün zekâ ile dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu zaman zaman birbirine karıştırılmaktadır (Webb ve Latimer, 1993). Ancak üstün zekâlılar ilgilerini çeken konularda oldukça aktif, istekli ve dikkatli olabilmeleri yönü ile hiçbir konuda konsantrasyon sağlayamayan hiperaktif bireylerden ayrılırlar (Rinn ve Nelson, 2009).

Üstünlerin belirlenmesi konusundaki bir diğer güçlük ise öğretmenlerin ve ailelerin üstün zekâlı (gifted child) ile parlak zekâlı (bright child) çocukları karıştırmalarıdır. Szabos (1989) Tablo 3'te gösterildiği gibi bir tablo oluşturarak bu karışıklığı gidermeye çalışmıştır.

Tablo 3. Parlak ve Üstün Zekâlı Çocuk Arasındaki Farklar

Parlak Zekâlı Çocuk	Üstün Zekâlı Çocuk
Cevapları bilir.	Sorular sorar.
İlgilidir.	Çok meraklıdır.
Görevleri yerine getirir.	Projeler başlatır.
Doğru bir şekilde kopya eder.	Yeni fikirler üretir.
Uyarılara karşı duyarlıdır.	İyi bir gözlemcidir.
Kolay öğrenir.	Zaten biliyordur.
Soruları cevaplar.	Soruların cevaplarını araştırır.
Anlamı yakalar.	Anlamdan varsayımlar ortaya atar.
Bilgileri kavrar.	Bilgileri manipüle eder.
İyi fikirleri vardır.	İlginç ve karmaşık fikirler üretir.
Başarılı olmak için sıkı çalışır.	Sıkı çalışmadan başarılır bilir.
Grubun üst dilimindedir.	Grubun ötesindedir.
Öğrendiğini özümsemesi için 6-8 kere tekrar eder.	Öğrendiğini özümsemesi için 1-2 kere tekrar eder.
Fikirleri anlar.	Derin ve soyut fikirler oluşturur.
Okuldan hoşlanır.	Öğrenmekten hoşlanır.
Akranlarıyla birlikte vakit geçirmekten hoşlanır.	Yetişkinlerle birlikte olmayı tercih eder.
Hafızası güçlüdür.	Öngörülerini güçlüdür.
Teknisyendir.	Mucittir.
Basit ve anlaşılır konularla uğraşmaktan hoşlanır.	Karmaşık ve belirsiz konularla uğraşmayı sever.

Tablo 3 incelendiğinde, üstün zekâlı çocukların parlak çocuklardan oldukça farklı özellikler gösterdikleri ve üstün zekâlıların bir bilgin gibi özellikler taşıdıkları görülmektedir. Ancak maalesef okullarımızda genellikle ‘çalışkan’ şeklinde nitelendirdiğimiz parlak çocukların öğretmenleri ve aileleri tarafından üstün zekâlı sanıldıkları ifade edilebilir.

3. SONUÇ VE TARTIŞMA

Güncel özel yetenek tanımları incelendiğinde, bu tanımların zaman içerisinde form değiştirdiğini, kapsamlı ve esnek tanımların süreç içerisinde ilerlediği görülmektedir. Yirminci yüzyıl başlarında sıklıkla kullanılan üstün zekâ kavramı IQ ile bir tutulmakta idi. Zaman içerisinde ise üstün yetenek ve özel yetenek kavramları üstün zekânın yerine geçerek daha fazla kullanılmaya başlanmıştır (Demirel, 2018: 10-11). Ancak gerçek şu ki hangi kavram kullanılırsa kullanılsın bu bireyler ‘özel’ bireylerdir. Bu nedenle yerüstü kaynaklarımız olarak nitelendirilen hatta o kadar ki topluma bir hediye olarak anılan (gifted children) üstün zekâlı çocukların doğru tanılanmaları aldıkları eğitimle onların potansiyellerinin geliştirilmesinin önünü açar. Potansiyelleri desteklenip geliştirilen üstünler hem kendileri hem de içinde bulundukları toplum için bir değerdir. Ayrıca bu çocukların kendilerine uygun eğitim almaları onların haklarıdır. Bu önemlerinden dolayı özellikle son yıllarda üstün zekâlıların eğitimi geçmişten daha çok dikkatlerin toplandığı bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak maalesef halen üstün zekâlıların tanılanmaları hususunda bazı eksiklikler ya da yanlışlar söz konusu olabilmektedir. Örneğin parlak zekâlı ve üstün zekâlı çocuklar genellikle karıştırılmaktadır.

Bu bağlamda bu yazıda üstün zekâlı çocukların tanılanmaları süreci açıklanmıştır. Buna göre üstün zekâlıların tanılanmasında; tanılanmanın öğrenci yararına olması, tanılanmanın bilimsel yöntemlerle ve etkililiği kanıtlanmış tekniklerle ve kapsamlı bir şekilde yapılması ilkelerine uyulması gerekmektedir (Sak, 2014). Tanılanmanın kapsamlı bir şekilde yapılması için birden fazla ölçütün dikkate alınması gerekir (Javits, 2006; Moore, 1992; Smutny, 2000). Üstün zekâlılığın tanılanmasında Grup Zekâ Testleri, Grup Başarı Testleri, Derecelendirme Ölçekleri, Yaratıcılık Testi ve Bireysel Zekâ Testleri kullanılabilir. Ayrıca farklı ülkelerin üstün zekâlı çocukları tanılama yöntemleri de birbirinden farklılık göstermektedir. Örneğin; Avusturya’da üstünlük standart testler ve ailelerden alınan bilgilerle tanılanırken; Macaristan’da okul başarısı, öğretmen önerisi ve psikolojik testlere göre tanılama yapılır (MEB, 2010). Türkiye’de ise bir eğitim kurumunda öğrenim gören çocukların üstün zekâ açısından tanılanması il veya ilçelerde

bulunan Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından çocuklara uygulanan bireysel zekâ testi sonuçlarına dayanarak gerçekleştirilir. Ülkemizde üstün zekâlı öğrencileri belirlemek amacıyla bakanlıkça belirlenip sıklıkla uygulanan test WISC-R testidir. Bu test, testin uygulanması ve puanlanmasına yönelik özel bir eğitim almış psikologlar tarafından öğrenciye bire bir uygulanır ve ortalama bir buçuk saatte tamamlanır. Ayrıca 2016 yılında birinci ve ikinci sınıflar için genel yetenek alanındaki değerlendirme, Kaufman Brief-2 (KBIT-2) Testi kullanılarak gerçekleştirilmeye başlanmıştır (Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü, 2016). Ancak üstün zekâlı çocukların tanınması sürecinde; üstünlüğe karar verme yetkisine sahip kişilerin perspektifi, tanılamanın kapsamlı yapılmaması, üstün zekâlılığa ilişkin yanlış inançlar, eşit olmayan temsil, tanılama sistemi ile program arasındaki uyumsuzluk ve tavan etkisi sorunları ile karşılaşmaktadır (Sak, 2014). Bu çerçevede ilk olarak üstün zekâlılığın tanınması konusunda yetkili olan kişilerin ve ailelerle öğretmenlerin bilgi seviyelerinin artırılması üstün zekâlı çocuklar tanınırken titiz davranılması ve tanılama ilkelerine uyulması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akkanat, Ç. (2012). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin bilimsel yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Bilgiç, N., Taştan, A., Kurukaya, G., Kaya, K., Avanoğlu, O. ve Topal, T. (2013). *Özel yetenekli bireylerin eğitimi strateji ve uygulama kılavuzu*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. <http://orgm.meb.gov.tr>.
- Callahan, C. M. (1991). An update on gifted females. *Journal for the Education of the Gifted*, 14, 284-311.
- Clark, B. (2002). *Growing up gifted*. (6 th ed.). Los Angeles: Prentice Hall.
- Conklin, W. ve Frei, S. (2015). *Üstün zekâlı ve yetenekliler için eğitim programının farklılaştırılması*. (N.G. Kahveci, Çev.). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Davashlıgil, Ü. (2004). *Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu*. İstanbul: Çocuk Vakfı yayınları.
- Demirel, Z. (2018). Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2004). *Üstün zekâlı ve üstün yetenekliler*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Hadabi, A. (2010). Yemeni basic education teachers' perception of gifted students' characteristics and the methods used for identifying these characteristics. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 7, 480-487.
- Hallahan, D.P., & Kauffman, J. M. (1994). Toward a culture of disability in the aftermath of Deno and Dann. *The Journal of Special Education*, 27, 496-508.
- Javits, J. K. (2006). *Gifted and talented students' education act*. US: Department of Education.
- Kirişçi, N. ve Sak, U. (2017). Özel yetenek tanımı sınıflamaları ve kuramları. Sak, U. ve Melekoğlu, M. A. (Editörler). *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek*. Ankara: Pegem Akademi.
- MEB. (1991). *Birinci Özel Eğitim Konseyi*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2010). *Bilim ve Sanat Merkezleri süreçleri iç denetim raporu*. MEB İç Denetim Birimi Başkanlığı.
- MEB. (2016). *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Ankara.
- Moore, A. D. (1992). Gifted and talented children and youth.(Ed. L. M. Bullock). *Exceptionalities in Children and Youth*. Allyn and Bacon Inc. s. 420-448.

- Palancı, M. (2004). *Üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik gerçeklik terapisi temelli okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri modeli*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Piirto, J. (2004). *Understanding creativity*. Arizona: Great Potential Pres.
- Rinn, A. N., & Nelson, J. M. (2009). Pre-service teachers' perceptions of behaviors characteristic of ADHD and giftedness. *Roeper Review*, 31, 18–26.
- Sak, U. (2014). *Üstün zekâlılar, özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri*. (4. Baskı). Ankara: Vize Yayınevi.
- Siegle, D., & Powell, T. (2004). Exploring teacher biases when nominating students for gifted programs. *Gifted Child Quarterly*, 48, 21-29.
- Smutny, J. F. (2000). *Teaching young gifted children in the regular classroom*. URL:<http://www.casenex.com/casenex/ericReadings/TeachingYoungGiftedChildren.pdf> adresinden 28.01.2017 tarihinde indirilmiştir.
- Szabos, J. (1989). *Bright child, gifted learner*. Challenge: Good Apple.
- Torrance, E. P. (1966). *The Torrance Tests of creative thinking-norms-technical manual research edition-verbal tests, forms A and B-figural tests, forms A and B*. Princeton, NJ: Personnel Press.
- Uzun, M. (2004). *Üstün yetenekli çocuklar el kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Watters, J. J., & Diezman, C. M. (2003). The gifted student in science: Fulfilling potential. *Australian Science Teachers Journal*, 49(3), 46-53.
- Webb, J. T., & Latimer, D. (1993). *ADHD and children who are gifted*. Reston, VA: Council for Exceptional Children.
- Webb, J. T., & Kleine, P. A. (1993). Assessing gifted and talented children. J. Culbertson and D. Willis (Ed.) *İçinde Testing young children* (s. 383-407). Austin, TX: Pro-Ed.
- Webb, J. T., Gore, J. L., Amend, E. R., & DeVries, A. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Tucson, Arizona: Great Potential Press.
- Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities*. New York, NY: Basic Books.

EXTENDED ABSTRACT

The education of the gifted children with different characteristics than their peers is different. Gifted children should receive an education based on their potential, abilities and needs. For this reason, first of all, gifted children should be correctly identified. However, the characteristics of gifted children are not known exactly and children with brilliant intelligence and gifted children can be confused. But the bright-minded children know the answers; gifted child asks questions. The bright-minded child is interested, but the gifted child is very curious. The bright-minded child performs the tasks and starts the gifted child projects. The brightest child is in the upper segment of the group; gifted children are beyond the group. There are many differences that can be exemplified. Unfortunately, in our schools, it is often said that the bright children we call hardworking are thought to be gifted by their teachers and their families. This sometimes leads to neglect and neglect of a child who is really gifted. Sometimes it leads to the mis-labeling of a child who is not gifted and being forced to undergo training beyond its potential. In this context, the present study, by providing information about gifted children diagnosed process in Turkey and abroad regarding gifted researchers aimed to help stakeholders played an active role in their children's education and topics. In addition, this study was intended to draw attention to gifted children and their education.

When the current special skills definitions are examined, it is seen that these definitions change form over time and comprehensive and flexible definitions progress in the process. Over time, superior talent and special ability concepts have become more and more used by replacing superior intelligence. But the fact is that no matter which concept they are used, these individuals are private individuals. For this reason, the correct diagnosis of gifted children, who are described as aboveground sources and even so called gifted children, pave the way for the development of their potential. The gifted children, whose potentials are supported and developed, are a value for both themselves and their communities. In addition, it is their rights to receive appropriate education for these children. Because of their importance, especially in recent years, the education of giftedness has become an area where attention is gathered more than in the past. Unfortunately, there are some deficiencies or errors in the diagnosis of giftedness.

In this context, the process of diagnosing gifted children is explained in this paper. Accordingly, in the diagnosis of giftedness; the principles of diagnosis should be complied with for the benefit of the student, the scientific methods of diagnosis and the techniques that have been proven to be effective and should be done comprehensively. Multiple criteria should be taken into account to make the diagnosis comprehensive. Group Intelligence Tests, Group Achievement Tests, Rating Scales, Creativity Test and Individual Intelligence Tests can be used to diagnose giftedness. In addition, the methods of diagnosing gifted children of different countries differ. For example; In Austria, gifted children were identified by standardized tests and information from families; In Hungary, diagnosis is made according to the school performance, teacher recommendation and psychological tests. In Turkey, the diagnosis of gifted children applied to children by an educational institution located Guidance and Research Centers in the province or district performed on the basis of individual intelligence test results. Test, which is frequently applied by the Ministry to determine gifted students in our country, is the WISC-R test. This test is applied to the student one-to-one by the psychologists who have received a special training in the application and scoring of the test and is completed in average one and a half hours. In addition, in 2016, the assessment in the general talent field for the first and second grades was started by using Kaufman Brief-2 (KBIT-2) Test. However, it should be noted that a superior intelligence assessment made according to the results of the individual intelligence test remains limited and does not provide an opportunity to evaluate the different dimensions of intelligence. In the process of diagnosing gifted children; the perspectives of those who have the power to decide superiority, the inability

to make a comprehensive diagnosis, the false beliefs about giftedness, the uneven representation, the mismatch between the diagnostic system and the program and the problems of ceiling effect are encountered. In this framework, firstly, it is recommended to increase the level of knowledge of the teachers who are competent for the diagnosis of giftedness and the families and to be meticulous and to comply with the diagnostic principles.