

## ÜSTÜN YETENEKLI ÇOCUK ALGI ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI<sup>1</sup>

### DEVELOPMENT OF GIFTED CHILD PERCEPTION SCALE: VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

Fatih DERELİ<sup>2</sup>, Arif YILMAZ<sup>3</sup>

**ÖZ:** Bu çalışma ile erken çocukluk dönemindeki üstün yetenekli çocuklar hakkında algıları ölçen geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış bir ölçek geliştirmek amaçlanmaktadır. Araştırma kapsamında toplamda 645 okul öncesi öğretmeni ve okul öncesi öğretmen adayı katılımcıdan elde edilen veriler ile geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçek geçerliği ortaya koymak için, uzman görüşü, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. AFA için 318 öğretmen ve öğretmen adayı, DFA için 322 öğretmen ve öğretmen adayından oluşan iki farklı grup üzerinde çalışılmıştır. Verilerin toplanması için araştırmanın katılımcıları kartopu örnekleme yöntemi temel alınarak belirlenmiştir. Araştırmanın yapı geçerliği sonuçlarına göre ölçek; "Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri", "Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesi" ve "Üstün Yetenekli Çocukların Desteklenmesi" olmak üzere 34 maddeden oluşan üç faktörlü yapıya sahiptir. Üç faktörlü bu ölçeğin varyansın %49.9'unu açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. DFA uygulaması sonucunda elde edilen bulgular ölçeğin genel olarak iyi uyum değerleri ortaya koyduğu göstermektedir. Ölçek puanlarının güvenilirliğe ilişkin hesaplanan alfa değerinin tüm ölçek için .922 ve ölçeğin alt boyutları için sırasıyla .894, .742, .763 olduğu görülmüştür. Buna göre Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar sözcükler:** Üstün Yetenekli Çocuk, Algı, Okul Öncesi Öğretmeni, Okul Öncesi Öğretmen Adayı, Erken Çocukluk Dönemi

**ABSTRACT:** This study aims to develop a valid and reliable scale measuring perceptions about gifted children in early childhood. Within the scope of the research, validity and reliability studies were carried out with the data obtained from a total of 645 preschool teachers and preschool teacher candidates. Expert opinion, Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA) were performed for scale validity,.. Two different groups were studied, consisting of 318 teachers and teacher candidates for EFA, and 322 teachers and teacher candidates for CFA. The participants of the research were determined based on the snowball sampling method. The scale has a three-factor structure consisting of 34 items: "Characteristics of Gifted Children," "Identification of Gifted Children," and "Supporting of Gifted Children." It has been concluded that this scale with three factors explains 49.9% of the variance. As a result of the CFA, it was seen that the scale showed good fit values. The alpha value of the scale scores calculated for the reliability is .922 for all scale. For the sub-dimensions of the scale, it was found to be .894, .742, and .763. From these results, it was concluded that the Gifted Child Perception Scale is valid and reliable.

**Keywords:** Gifted Children, Perception, Preschool Teacher, Preschool Teacher Candidate, Early Childhood Teacher

#### **Bu makaleye atf vermek için:**

Dereli, F. ve Yılmaz, A. (2022). Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 675-692

#### **Cite this article as:**

Dereli, F. & Yılmaz, A. (2022). Development of Gifted Child Perception Scale: validity and reliability study. *Trakya Journal of Education*, 12(2), 675-692

<sup>1</sup> \* Bu makale Fatih Dereli'nin Arif Yılmaz danışmanlığında yürüttüğü "Okul Öncesi Dönemdeki Üstün Yetenekli Çocukların Aday Gösterilmelerine Yönelik Geliştirilen Eğitim Programının Etkililiği" başlıklı doktora tezinen üretilmiştir.

<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Trakya Üniversitesi, Edirne/Türkiye, fatihdereli@trakya.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4102-1997

<sup>3</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara/Türkiye, arif@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5106-7721

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

The aim of this study is to develop a high reliability and validity measurement tool for preschool teachers and preservice teachers to determine their perception levels of gifted children. With this scale it is aimed to determine the current perception levels of preschool teachers and preservice teachers about gifted children. Thus, the current level can be revealed using the scale, and the factors affecting the perception levels of the participants can be determined by applying the scale to teachers and prospective teachers with different groups and demographic characteristics. It can also be used to assess the effectiveness of any training programs to be developed for participants. Unlike shown in this research in Turkey, especially in early childhood in terms of being a tool for determining the perception about gifted children is thought to be necessary.

### Method

This study is designed in the descriptive research method. The first form of the Gifted Child Perception Scale (GiCPeS) in the development process was prepared in 5-Likert format with 30 items related to the structure by scanning the related field literature about gifted children. This form, an "Expert Opinion Form" consisting of 30 items, was prepared and sent to experts for evaluation. This form was sent to seven experts. Five of these experts are from the gifted education field, one of these experts is from the language education field and one of these experts is from the field of measurement and evaluation. By the opinions of the experts, three items were divided into two. Since these three items contain expressions with two different meanings, the items were divided considering the possibility of two different answers. In addition, two additional substances were written in line with the recommendations of the field experts. The statements of some of the scale items were changed by changing the opinions of 7 experts. As a result of the evaluations received from experts, the scale was made ready for factor analysis as 35 items. The 15 items of GiCPeS are based on widely known myths about gifted children. The other 20 items are based on the reality factor of the findings obtained from the related literature. For exploratory and confirmatory factor analysis, data were collected from 645 people, 312 preschool teachers, and 333 preservice teachers. During the development of GiCPeS, data were obtained through face-to-face interviews with 125 preschool teachers using the snowball sampling method. The remaining 520 from the preschool teachers and preservice teachers through SurveyMonkey were collected from various places in Turkey. The link to fill the scale was sent to preschool teachers and preservice teacher candidates via email and WhatsApp program. Teachers and prospective teachers entered the system by clicking on the link and completing the scale.

### Findings

The data obtained from the study were divided into random half, and exploratory factor analysis was applied to the data obtained from 318 people. In the analysis, it was seen that 34 items were collected in three factors. The twenty-third item of GiCPeS was omitted because it caused load on both factors. The minimum factor load in each factor is higher than 0.40 and for items that load more than one dimension, the difference between factor loads is higher than 0.10. One of these three factors, "Characteristics of Gifted Children" sub-dimension, explains 24,378% of the common variance alone, "Identification of Gifted Children" sub-dimension, explains 19,647% of the common variance alone, "Supporting of Gifted Children" sub-dimension explains 5,876% of the common variance alone. Confirmatory factor analysis was performed to confirm the structure of GiCPeS with 3 factors. For the analysis, the data obtained from the remaining 327 people were used in the exploratory factor analysis. As a result of the analysis Chi-square ( $X^2$ ) / sd ratio (2387.06 / 523) was found to be 4,564. However, Root Mean Square Error (RMSEA), comparative fit index (CFI), and normed fit index (NFI) statistics were used for model fit. As a result, it was found that the model showed a good fit to the model structure (RMSEA = .105, CFI = .95, NFI = .93). Thus, the three-factor structure of GiCPeS was confirmed. The internal consistency coefficient of the scale was Cronbach  $\alpha$  .922. Cronbach  $\alpha$  .894 for the sub-dimension of characteristics of gifted children, Cronbach  $\alpha$  .742 for the identification of gifted children, and finally Cronbach  $\alpha$  .763 for the supporting of gifted children.

### Discussion and Conclusion

As a result of the study, it was seen that the 34-item Gifted Children Perception Scale (GiCPeS) was a valid and reliable tool. Since GiCPeS is a 5-point Likert format with 34 items, the lowest score is 34 and the highest score is 170. The positive perception level increases as the score obtained from GiCPeS approaches

170. In other words, the higher the score obtained from GiCPeS, the higher the level of positive perception. In contrast, the lower the score obtained from GiCPeS, the lower the positive perception level.

## GİRİŞ

Üstün yeteneklilerin eğitimleri hem toplumsal hem de bireysel öncelikler bakımından göz önünde bulundurulduğunda her iki açıdan da gerekli olarak görülmektedir (Sak, 2014). Her kişinin kendi bireysel farklılığına uygun olacak şekilde eğitim talep etme hakkı vardır (Levent, 2011). Bununla birlikte toplumların en önemli ve büyük kaynaklarından birisi olarak değerlendirilen üstün yetenekli çocukların mevcut olan potansiyellerini en üst düzeyde performansa dönüştürecek tarzda eğitsel önlemler alınması gerekli görülmektedir (Davis, Rimm ve Siegle, 2011). Üstün yeteneklilerin eğitimlerinin en önemli aşamalarından biri olan fark edilmeleri ve belirlenmeleri aynı zamanda bu ihtiyaç duydukları eğitimi almalarının da başlangıcıdır (Ayas, 2018). Bundan dolayı üstün yeteneklilerin özellikle çocukluk yıllarında erken yaşlarda fark edilmelerinin sağlanması çok önemli bir basamağı oluşturmaktadır. Bu fark edilme ne kadar erken yaşta gerçekleşirse o ölçüde de mevcut olan üstün yetenek potansiyelinin ortaya çıkarılarak geliştirilmesine fırsat sunulabilir (Clark, 2013; Dağlıoğlu, 2015; Delisle ve Lewis, 2003; Kaplan ve Hertzog, 2016; Macintyre, 2008; MEB, 2019; Sak, 2018; Yamin, 1997). Üstün yeteneklilerin fark edilme olarak gerçekleşmesi gereken bu ilk adımında da karşımıza aileleri ve okul öncesi öğretmenleri çıkmaktadır (Macintyre, 2008). Genellikle çocukların eğitim yaşantıları içerisinde ilk karşılaştığı eğitimciler okul öncesi öğretmenleri olmaktadır (Coople ve Bredekamp, 2009; Pianta vd., 2012). Dolayısıyla üstün yetenekli çocukların fark edilmesi ve belirlenmesinde okul öncesi öğretmenleri önemli bir role sahiptir (Dereli, 2019; Schader, 2009; Yılmaz, 2015). Öğretmenlerin özellikle de okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkında gerekli bilgi ve donanımlarının bulunması üstün yeteneklilerin erken yıllarda fark edilerek belirlenmesi için büyük bir fırsat oluşturacaktır (Dereli, 2019).

### Erken Çocukluk Dönemindeki Üstün Yetenekliler

Erken çocukluk döneminde bulunan üstün yetenekli çocukların özellikleri incelendiğinde homojen yapıda bir dağılıma sahip olmadıkları görülmektedir. Üstün yetenekli çocuklar kendi içerisinde de birçok farklı yapıda özelliğe sahip heterojen bir grup olarak karşımıza çıkmaktadır (Gardner, 1999; MEB, 2017, 2018, 2019; Reis, 2004; Reis ve Renzulli, 2009). Bundan dolayı üstün yetenekli çocuklar sayısınca eşsiz ve farklı özellikte kişi bulunduğu söylenebilir (Clark, 2013). Üstün yetenekli çocukların hem tipik gelişim gösteren akranlarından hem de birbirlerinden farklı yapıda özelliklere sahip olduklarını ifade etmek mümkündür (California Association for the Gifted, 2003).

Erken çocukluk döneminde bulunan üstün yetenekliler kendi içlerinde her ne kadar heterojen bir yapıda olarak farklılıklar gösterse de bazı ortak özelliklerinin de bulunduğu bilinmektedir (Clark, 2013; Dağlıoğlu, 2015; Sutherland, 2012). Aynı zamanda bu ortak özellikler üstün yetenekli çocukları tipik gelişim gösteren akranlarından da ayıran en belirgin özellikleridir (Davis, Rimm ve Siegle, 2011; Sutherland, 2012). Fakat şu da bilinmelidir ki her üstün yetenekli çocuk, aynı karakteristik özelliği her alanda birbirine benzer olarak göstermeyebilir (Clark, 2013). Bu konu üzerine yapılan araştırmalar üstün yetenekli çocuklar ile akranları olan tipik gelişim gösteren çocukların özelliklerini karşılaştırarak üstün yetenekli çocukların belirgin ve farklı özelliklerini ortaya koymaya yönelik bulgulara ulaşmıştır (Delisle ve Lewis, 2003; Diamond ve Hopson, 1999; Goode ve Burke, 1990; Gross, 1999; Smutny, Walker ve Meckstroth, 1997; White, 1995; Winebrenner, 2001). Gerçekleştirilen araştırmaların bulgularında ise üstün yetenekli çocukların bebeklikten yetişkinliğe kadar birtakım farklı gelişim özelliklerine sahip oldukları ve farklı gelişim yolları takip ettikleri ortaya konmuştur (Clark, 2013; Silverman, 1989; Webb, Gore, Amend ve DeVries, 2007). Bununla birlikte üstün yetenekli çocuklardaki her bir özelliğin de farklı derecelerde ve farklı yoğunluklarda görülebileceği ifade edilmektedir (Renzulli, 2009).

Üstün yetenekli çocukların yukarıda ifade edilen yaygın olarak görülebilecek özellikleri ile birlikte üstün yetenek kavramı ve üstün yetenekli çocuklar hakkında bazı yanlış kanılar da bulunmaktadır. Buna benzer şekilde toplumlarda da üstün yetenekli çocuklar hakkında herhangi bir araştırma bulgusuna veya gözeleme dayanmayan yanlış inanışlar, düşünceler, algılar ve mitler bulunabilmektedir (Bal-Sezerel, 2018). Bu doğru olmayan bilgiler ve mitler üstün yetenekli çocukların uygun bir şekilde fark edilmesi, belirlenmesi ve desteklenmesi için sınırlandırıcı bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Clark, 2013). Üstün yetenekli çocuklar hakkında herhangi bir araştırma bulgusuna veya bilimsel bir gözleme dayanmayan, yanlış inanışlardan kaynaklı bu mitler birçok araştırmada ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır (Callahan, 2009; Clark,

2013; Coleman ve Cross, 2005; Gadzikowski, 2013; NAGC, 2009; 2010; Peterson, 2009; Plucker ve Callahan, 2013; Quinlan, 2017; Reis ve Renzulli, 2009; Roberts ve Roberts-Bogges, 2011; Sternberg, Jarvin ve Grigorenko, 2010; Treffinger, 2009; Winner 1996).

### **Üstün Yetenekli Çocukların Erken Belirlenmesi**

Üstün yeteneklilerin erken çocukluk dönemi içerisinde erken yaşlarda belirlenmesinin temelde iki amacı bulunmaktadır. Bu amaçlardan birincisi üstün yetenekli çocukların mevcut potansiyeli bulunan yetenekli oldukları alanda öğrenme ihtiyaçlarının ve yetenek gelişimlerinin sağlanabilmesi için okul öncesi dönemde gerekli eğitimsel destek olanakları sunmaktır (Miligan, 2010; Pfeiffer, 2015). Özellikle okul öncesi dönemde fark edilerek belirlenen üstün yetenekli çocukların eğitimlerinde farklılaştırmalar yapılması bu çocukların ilerleyen yaşlarda üst düzey performans gösterme olasılığını arttırmaktadır (Harrison, 2004). Bununla birlikte üstün yetenekli çocukların sosyal, davranışsal, duygusal ve eğitsel problemler yaşama risklerini azaltmaktadır (Sankar-DeLeeuw, 2002, 2004). Erken belirlemenin bir diğer amacı ise Marland Raporu (1972, s.38)'nda "Üstün yetenekli çocuklar kendilerine ve topluma olan katkılarının farkına varması için belirlenmelidir" şeklinde ifade edildiği görülmektedir. Erken belirlemenin bu amaçları doğrultusunda beraberinde gelecek olan üstün yeteneklilerin farkındalıkları, ilgi alanlarındaki başarılı çalışmalara ve keşiflere zemin oluşturacaktır (Bal-Sezerel, 2018). Bunun sonucunda ise hem üstün yeteneklilerin kendisi hem de buldukları toplum bu başarıdan fayda sağlayacaktır.

Toplumlarda ve bireylerde üstün yetenek kavramı ile üstün yetenekli çocuklar hakkında yapılmış herhangi bir araştırma bulgusuna dayanmayan yanlış inanışlardan kaynaklı bulunabilecek olumsuz algılar üstün yetenekli çocukların uygun bir şekilde fark edilmesi, belirlenmesi ve desteklenmesi için sınırlandırıcı bir etken olmaktadır (Bal-Sezerel, 2018; Clark, 2013). Böylece üstün yetenekliler hakkındaki olumsuz algılar ciddi sorunlara yol açabilmektedir (NAGC, 2009, 2010). Olumsuz algılardan dolayı fark edilemeyen veya yanlış değerlendirilen pek çok üstün yetenekli çocuk, ilerleyen yıllarda dışlanan, yeteneğinin altında başarı sergileyen ve sosyal-duygusal anlamda sorunlar yaşayan kişilere dönüşebilmektedir (Sternberg, Jarvin ve Grigorenko, 2010; Sutherland, 2012). Bundan dolayı toplumların, ailelerin ve öğretmenlerin bu gibi durumların farkında olmaları için algı durumlarının değerlendirilerek olumsuz veya doğru olmayan algıların ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Öğretmenlerin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algı durumları tasarlanacak ve düzenlenecek olan eğitimsel uygulamalar aracılığı ile olumlu yönde geliştirilebilir. Alanda yapılan araştırmalar öğretmenlerin üstün yetenekli çocuklar hakkında sahip oldukları algı düzeyleri ile bu konuda aldıkları eğitimsel uygulamalar arasında pozitif bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur (Geake ve Gross, 2008; Kaplan-Sayı, 2018; Kaskaloglu-Almulla ve Fateel, 2017; Lassing, 2009; McCoach ve Siegle, 2007; Polyzopoulou, Kokaridas, Patsiaouras ve Gari, 2014; Şahin, 2011, 2012, 2013; Şahin ve Kargın, 2013). Üstün yetenekli çocuk hakkında gelişen olumlu algılar öğretmenlerin sınıflarında bulunabilecek üstün yetenekli çocukları daha isabetli olarak belirleyebilmelerine ve destek sunabilmelerine yardımcı olabilir. Bunun sonucunda da üstün yetenekli çocukların gerçek performanslarını ortaya koyabilecekleri, potansiyellerini geliştirebilecekleri ortamlar elde etmeleri mümkün olabilir (Winebrenner, 2001).

### **Üstün Yetenekli Çocuk Algısının Ölçülmesi**

Üstün yetenekli çocukların erken dönemde desteklenmesine yönelik sunulacak hizmetler için öncelikle erken çocukluk dönemi içerisinde bu çocukların öğretmenlerinin algıları incelenmelidir (Jeong, 2010). Üstün yetenekli çocukların özellikleri ve eğitim ihtiyaçları ile ilgili olarak toplumlarda yaygın olarak görülebilen önyargılar eğitim ve psikoloji literatüründe ele alınmaktadır (Delisle, 1994; Fiedler, Lange ve Winebrenner, 2002; Hodge ve Kemp, 2006; Winner, 1996). Öğretmenlerde de bulunabilecek önyargı içeren algılar üstün yetenekli çocukların belirlenmesini ve desteklenmesini etkilemektedir (Hodge ve Kemp, 2000, 2006). Bir diğer ifade ile öğretmenlerin olumlu algıları ve tutumları üstün yetenekli çocukların erken dönemde belirlenmesine ve desteklenmesine katkıda bulunabilmektedir.

Öğretmenler üstün yetenekli çocukların akademik başarılarına daha çok odaklanabilmektedir (Lee, 1999). Halbuki üstün yetenekli çocukların potansiyellerinin başarıya göre daha öncelikli olarak göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Plunkett, 2000). Öğretmenler üstün yetenekli çocukların belirlenmesi ve desteklenmesi konularında sınırlı bir görüşe ve bilgiye sahiptir (Hall, 2001; Hodge ve Kemp, 2006; McKinnon, 1998; Moon ve Brighton, 2008; Wellisch, 1997; Whitton, 1997). Özellikle erken çocukluk

döneminden görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukların doğası ve ihtiyaçları hakkında çok az farkındalığa sahip oldukları bilinmektedir (McKinnon, 1998; Moon ve Brighton, 2008; Sankar-Deleeuw, 1999; Whitton, 1997). Hatta bazı araştırmalarda erken çocukluk döneminde görev yapan öğretmenlerin üstün yetenekli çocukların erken belirlenmeleri ve desteklenmeleri gerektiği konusunda olumsuz bir görüşe sahip olduğu ortaya çıkarılmıştır (Sankar-Deleeuw, 1999). Bu öğretmenlerin üstün yetenekli çocukların daha ileri yaşlarda belirleme ve destekleme ihtiyaçları olduğu eğilimine sahip oldukları ifade edilmektedir. Araştırma bulguları bu duruma öğretmenlerin üstün yetenekli çocuklar hakkında sahip oldukları yanlış bilgilerin ve algıların sebep olabileceğini göstermektedir (Karnes ve Johnson, 1991; Proctor, Black ve Feldhusen, 1988). Bu durum ise özellikle sosyoekonomik olarak ortalamanın altında olan dezavantajlı grupta bulunan üstün yetenekli çocukların belirlenmesini ve desteklenmesini olumsuz etkilemektedir (Moon ve Brighton, 2008). Bundan dolayı öğretmenlerin mevcut algılarının incelenerek üstün yetenekli çocukların belirlenmesi ve desteklenmesi konularında önyargılarının ve yanlış bilgilerinin tespit edilmesi gerekmektedir (Hall, 2001; Hodge ve Kemp, 2006; Moon ve Brighton, 2008). Öğretmenlerin algı durumlarının belirlenmesinden sonra bunların nedenleri araştırılabilir. Bunun sonucunda da herhangi bir araştırma bulgusuna dayanmayan yanlış bilgilerin, önyargıların ve olumsuz algıların ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerin üstün yeteneklilik algılarının kapsamlı bir şekilde incelenmesi önemlidir.

Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algılarının belirlenebilmesine yönelik oluşturulacak ölçme aracında toplumlarda yaygın olarak bu çocuklara yönelik görülebilecek yanlış bilgiler ve önyargılar ile ilgili maddeler yer almalıdır (Jeong, 2010; NAGC, 2009, 2010). Bununla birlikte araştırma bulgularına dayalı olarak yaygın olarak görülebilen üstün yetenekli çocukların özelliklerine ve gerçekliklere ilişkin ifadeler yer verilmelidir (Preiffer ve Jarosewich, 2003). Üstün yetenekli çocuklar hakkında hem önyargılar hem de gerçeklikler ile ilgili maddeler hazırlanarak okul öncesi öğretmenlerinin algılarını belirlemeye yönelik bir ölçme aracı oluşturulabilir.

## **Güncel Çalışma ve Bağlamı**

Okul öncesi dönemde yer alan üstün yetenekli çocukların fark edilmesi, belirlenmesi ve destelenmesi konularında Dünya’da ve Türkiye’de yapılan çalışmalar bulunmaktadır (Alma, 2015; Aşık ve Zelyurt, 2021; Dağhoğlu ve diğ., 2018; Karadağ, 2015; Karadağ, 2020; Kaplan ve Hertzog, 2016; Kelemen, 2020; Kettler, Oveross ve Bishop, 2017; Ketter, Oveross ve Salman, 2017). Özellikle 2010 yılından sonra Türkiye’de bu konuda yapılan çalışmaların sınırlı da olsa arttığını söylemek mümkündür (Kadioğlu-Ateş ve Mazi, 2017; Yılmaz, 2018). Gerçekleştirilen çalışmaların ise daha çok okul öncesi öğretmenlerin ve bu dönemde çocuğu bulunan ailelerin üstün yetenekliler ve eğitimleri hakkında görüşlerini, tutumlarını ve algılarını belirlemeye yönelik olduğu görülmektedir (Alemdar, 2009; Aydın ve Şentürk, 2020; Daştan, 2016; Demirok ve Özcan, 2016; Gülkaya, 2016; Karatepe, 2016; Kıldan, 2011; Seyhan, 2015; Şahin, 2011; Selçuk-Bozkurt, 2007; Suveren, 2006). Bu çalışmalar içerisinde okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algı durumlarını ve düzeylerini değerlendirmeye yönelik çok sınırlı birkaç çalışma bulunmaktadır (Bildiren, Gür, Sağkal ve Özdemir, 2020; Demirok, 2012; Sarar, 2018; Tezcan, 2012). Bu çalışmalarda kullanılan ölçme araçları incelendiğinde ise daha çok görüşme formu ya da uyarlama çalışmaları kapsamında yer alan araçların kullanıldığı görülmektedir. Tasarlanan bu araştırma ile okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algı düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçme aracının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu amaç kapsamında yanıt aranacak alt iki amaç ise şu şekildedir:

1. Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği’nin (ÜYÇALÖ) geçerliği ne düzeydedir?
2. Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği’nin (ÜYÇALÖ) güvenilirliği ne düzeydedir?

## **YÖNTEM**

### **Araştırmanın Modeli**

Bu çalışmada erken çocukluk dönemindeki üstün yetenekli çocuklar hakkında algıları ölçen geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış bir ölçek geliştirme amaçlanmaktadır. Bu kapsamda gerçekleştirilen araştırma nicel araştırma desenlerinden tarama modelindedir. Tarama araştırmaları ile bir gruba ait beceriler, tutumlar ve fikirler gibi bazı özelliklerin veya durumların ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır (Frankel, Wallen & Hyun, 2012).

## Çalışma Grubu

Ölçek geliştirme çalışmaları sürecinde ulaşılmaması gereken örneklem büyüklüğüne ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Bu konudaki görüşlerden birisi, ulaşılmaması gereken örneklem büyüklüğünün madde sayısının on katı kadar olması gerektiğini önermektedir (Kline, 1994). Bir diğer görüşe göre ise her madde için beş katılımcının yeterli olduğu ifade edilmektedir (Tinsley ve Kass, 1979). Bu konuda ortaya sunulan görüşlerden birisi de çalışma grubunun 200'ün üzerinde herhangi bir sayının istatistiksel analiz için yeterli olduğudur (Hoe, 2008). Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2010) tarafından bu görüşler birleştirilerek, ölçek geliştirme çalışmalarında bu ifade edilen ölçütlerden en az ikisinin karşılanmasının yeterli olacağı yönündedir. Bu öneriler göz önünde bulundurularak Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması için 645 kişiden veri toplanmıştır. Türkiye'nin muhtelif şehirlerinde bulunan 645 kişiden 312 kişi Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmeni, 333 kişi ise üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği programının dördüncü sınıfında bulunan okul öncesi öğretmen adayıdır. Katılımcılar Türkiye evreninden kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Kartopu örnekleme yönteminde öncelikle evrene ait birimlerden birisi ile temas kurulmaktadır. Daha sonra ise bu temas kurulan birimin yardımı ile ikinci birime, ikinci birimin yardımıyla üçüncü birime gidilerek çalışma sürdürülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırma kapsamında 645 kişiden toplanan veriler ile açılımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır.

## Veri Toplama Aracı

Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği geliştirme süreci, DeVellis (2017)'in ölçek geliştirme basamakları doğrultusunda geliştirilmiştir. İlk aşamada, ilgili literatür doğrultusunda, bu çalışmada geliştirilmesi amaçlanan ölçe aracı ile ölçülecek olan üstün yetenekli çocuk algısının kuramsal modeli tanımlanmış ve açıklanmıştır. İkinci aşamada Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği maddelerinin oluşturulması için erken çocukluk döneminde üstün yeteneklilik ve üstün yetenekli çocuklar ile ilgili geniş bir alan yazın taraması yapılmıştır. Gerçekleştirilen alan yazın sonucunda Jeong (2010) ve Preiffer ve Jarosewich (2003) tarafından ortaya konulan çalışmalardan esinlenilerek ölçeğin yapısı ve maddeleri hazırlanmıştır. Bu kapsamda hazırlanan ölçeğin maddeleri, üstün yetenekliler hakkında toplumlarda yaygın olarak yanlış bilinen mitler ile üstün yetenekliler hakkında ilgili literatürden elde edilen bulgular doğrultusunda gerçekliklerden oluşmaktadır. Üçüncü aşamada, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocuk algılarını ölçmesine dikkat edilerek maddeleri yanıtlama biçimi Likert tipi olarak belirlenmiştir. Bu maddeler 5'li Likert tipi ölçeklendirilerek 1-5 arası puanlamıştır. Dördüncü aşamada, hazırlanan maddeler uzmanların görüşüne sunulmuştur. Beşinci aşamada, uzman dönütleri doğrultusunda düzenlemeler yapılarak 35 maddeden oluşan taslak form oluşturulmuştur. Altıncı aşamada, bu taslak form, 22 katılımcı üzerinde uygulanarak değerlendirilmiştir. Yedinci aşamada 645 katılımcıyla deneme uygulaması gerçekleştirilmiştir. Daha sonra ölçeğin yapı geçerliği çalışmalarında, Açılımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Güvenilirlik çalışmalarında ise Cronbach'ın alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Ölçeğin geliştirme sürecindeki kapsam geçerliği için uzman görüşü almaya yönelik ilk formu 30 madde olarak 5'li likert formatında hazırlanmıştır. 30 maddeden oluşan bu form "Uzman Görüş Formu" hazırlanarak 2 profesör, 3 doktor öğretim üyesinden oluşan üstün yetenek alan uzmanına ve 1 profesör dil uzmanı ile 1 doktor öğretim üyesi ölçme uzmanına değerlendirilmek üzere gönderilmiştir. Uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda 3 madde ikiye bölünmüştür. Bu 3 madde iki ayrı anlam içeren ifadeleri barındırdığından dolayı katılımcıların iki farklı cevap verme olasılığı göz önünde alınarak bölünmüştür. Ayrıca alan uzmanlarından gelen öneriler doğrultusunda 2 tane daha ilave madde yazılmıştır. 7 uzman görüşü çerçevesinde ölçeğin bazı maddelerinin ifadeleri değiştirilerek düzenlenmiştir. Uzmanlar arasındaki uyuşma yüzdesi hesaplandığında ise % 82 oranı elde edilmiştir. Bu oranın güvenilir sayılabilmesi için %75'in üzerinde olması gerekmektedir (Güler ve Taşdelen-Teker, 2015). Uzmanlardan gelen değerlendirmelerinin sonucunda 35 maddelik ölçeğin çalışma grubunca anlaşılabilirliğini belirlemek amacıyla 10 okul öncesi öğretmeni ile 12 okul öncesi öğretmen adayına ön uygulama yapılmıştır. Gerçekleştirilen ön uygulama sonucunda elde edilen bulgular çerçevesinde açık olmayan veya birden fazla anlam içeren herhangi bir maddenin bulunmadığı görülmüştür. Bu aşamanın tamamlanmasıyla birlikte son aşama olarak tüm maddeler araştırmacılar tarafından incelenmiş ve bunun sonucunda 35 maddeden oluşan form 5'li Likert formatında (1. Kesinlikle Katılmıyorum, 2. Katılmıyorum, 3. Kararsızım, 4. Katılıyorum, 5. Kesinlikle Katılıyorum) dereceleme ölçeği şeklinde düzenlenmiştir. Ölçek nihai durumda 35 maddesinin

14'ü üstün yetenekliler hakkında toplumlarda yaygın olarak yanlış bilinen efsaneler diğer 21 maddesi ise üstün yetenekliler hakkında ilgili literatürden elde edilen bulgular doğrultusunda gerçekliklerden oluşturularak yapı geçerliliği ve güvenilirlik çalışmasına hazır hale getirilmiştir.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

ÜYÇALÖ'nün geliştirilmesi sürecinde kartopu örnekleme yöntemiyle 125 okul öncesi öğretmen adayı ile bizzat araştırmacı tarafından yüz yüze görüşme yapılarak veriler elde edilmiştir. Geriye kalan 312 okul öncesi öğretmeni ve 208 öğretmen adayından da SurveyMonkey veri toplama aracı ile Türkiye'nin farklı yerlerinden veri toplanmıştır. Okul öncesi öğretmenleri ve okul öncesi öğretmen adaylarına ölçeği dolduracakları link email ve WhatsApp programı aracılığıyla yollanmıştır. Öğretmenler ve öğretmen adayları linke tıklayarak sisteme girmişler ve ölçeği doldurmuşlardır.

Alanyazın incelendiğinde açılıyıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulama sırası hakkında farklı görüşler yer almasına rağmen büyük örneklem için verinin yarısında açılıyıcı ve diğer yarısında doğrulayıcı faktör analizi yapmak sık önerilmektedir (Henson ve Roberts, 2006; Worthington ve Whittaker, 2006). Buna göre toplanan veri rastgele olarak yarıya bölünmüş ve yarıya göre açılıyıcı faktör analizi yapılmış diğer yarısına ise açılıyıcı faktör analizinde elde edilen yapı doğrulanmıştır. Faktör analizi yapılmadan önce veri kontrolü yapılarak kayıp veri bulunmadığı görülmüştür. Ayrıca üstün yetenekliler hakkındaki efsaneler ile ilgili olan 14 ters madde yeniden kodlanmıştır. Uç değerler kontrol edilmiştir. Her bir maddeye ilişkin z değer dönüşümleri yapılmış ve tüm z değerleri +3,29 aralığında elde edilmiştir ve uç değere sahip bir veri de olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

### **Araştırmanın Etik İzinleri**

Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Araştırma sürecinde alan uygulamaları öncesinde, araştırmanın yapıldığı üniversitenin Etik Komisyonu'ndan 08.01.2019 tarihli 35853172-300 sayılı etik onayı alınmıştır. .

## **BULGULAR**

Araştırmanın bu bölümünde Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği'nin geliştirme sürecine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bulgular bölümü balığı altında sırayla Açılıyıcı Faktör Analizi (AFA), Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ve güvenilirliğe ilişkin bulgular sunulmuştur.

### **Açılıyıcı Faktör Analizi**

Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği'nin geliştirilmesine yönelik yapılan Açılıyıcı Faktör Analizi 318 kişiden elde edilen veriye uygulanmıştır. 35 maddeden oluşan ölçekte öncelikle ters maddeler yeniden kodlanmıştır. Kayıp veri, uç değer olup olmadığı kontrol edildikten sonra açılıyıcı faktör analizi uygulaması yapılmıştır. Faktör çıkartma yöntemi olarak temel bileşen analizi ve döndürme yöntemi olarak varimax döndürme yöntemleri kullanılmıştır. Karaman, Atar ve Aktan (2017) yaptığı çalışmada genel olarak faktör çıkartma yöntemleri arasında çıkarılan faktör sayısı bakımından belirgin farkların olmadığını faktör yüklerinin düşük olarak elde edildiği durumlarda farkların olabileceğini belirtmişlerdir. En sık kullanılan yöntem olan temel bileşen analizi kullanılmıştır. Diğer faktör çıkartma yöntemleri ile de analiz edilmiş ancak elde edilen faktör yapısında farklılığa rastlanmamıştır.

Faktör sayısına karar vermede literatürde çeşitli yöntemler önerilmektedir. İlk olarak Kaiser ve Rice (1960) tarafından özdeğerin 1'den büyük olması ile yamaç birikinti grafiğinin sonuçlarının incelenmesi Açılıyıcı Faktör Analizinde (AFA) faktör sayısı belirlemek için kullanılan başlıca yöntemlerdir (Büyüköztürk, 2002; Fabrigar, Wegener, MacCallum ve Strahan, 1999). Ancak bununla birlikte maddeler ve maddelerin faktör yükü verdikleri boyutlarla ilgili çeşitli kriterler de ifade edilmektedir. Bunlar arasında bir faktör yükünün minimum 0.30 olması gerektiği bulunmaktadır. Ayrıca bir maddenin birden fazla faktöre faktör yükü verdiği durumlarda ise iki faktör arasındaki farkın da minimum 0.10 olması gerekmektedir (Stevens, 2002). Ayrıca bir faktör en az 3 madde içerdiğinde kararlı yapıya sahip olabileceği belirtilmektedir (MacCallum, Widaman, Zhang ve Hong, 1999). Yapılan analizde 34 madde üç faktörde yük vermiştir. 1 madde ise her iki faktörde benzer yük verdiği için çıkartılmıştır. Her bir faktördeki minimum faktör yükü 0.30'dan yüksek olup birden fazla boyuta yük veren maddeler için faktör yükleri arasındaki fark 0.10'dan yüksektir. 23 numaralı madde iki faktöre de 0.10'dan düşük yük verdiği için çıkarılmış ve 34 maddeye ilişkin algı ölçeğinin açılıyıcı faktör analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği'nden elde edilen faktör analizi sonuçlarına göre ilk olarak Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ile Bartlett testinden elde edilen sonuçlar incelenerek değerlendirilmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin'den elde edilen indeksler bize örneklem büyüklüğünün faktör analizi için yeterli olup olmadığını göstermektedir. KMO'dan elde edilen oranın .60' tan büyük olması ve Bartlett testinden elde edilen p değerinin .01'den küçük olması veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. (Büyüköztürk, 2002; Kaiser ve Rice, 1960; Thompson, 2004). Yapılan analiz sonucunda KMO değeri 0.933 olarak elde edilirken Bartlett küresellik testinin de ( $X^2=5810.405$ ,  $sd=561$ ,  $p=.000$ ) anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla elde edilen bulgular çerçevesinde veri yapısı ile örneklem, faktör analizi için uygun olarak görülmektedir.

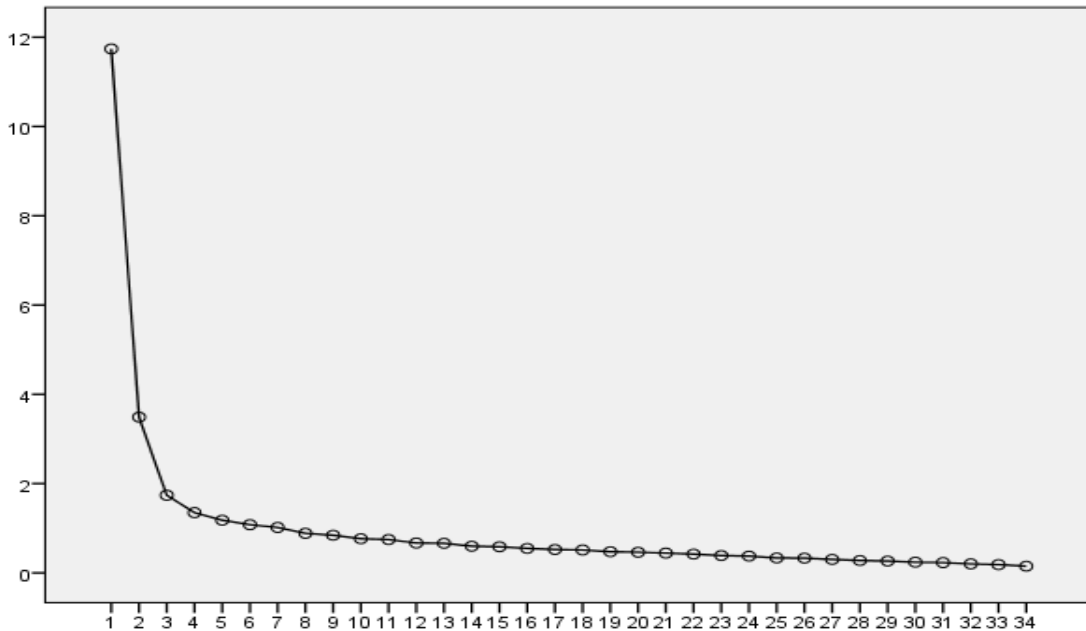
Ölçeğin 34 maddelik yapısından açıklanan varyans değerleri Tablo 1'de gösterilmiştir. Buna göre 3 boyutun da özdeğerinin 1'den büyük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca 3 boyutun toplam varyansın %49.9'unu açıkladığı görülmektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda açıklanan varyansın yüksek olması ölçeğin ilgili kavram ya da yapıyı ne denli iyi ölçtüğünü göstermektedir (Büyüköztürk, 2002). En fazla açıklayan ise birinci faktör olup toplam varyansın %24'ünü açıkladığı görülmektedir.

Tablo 1.

ÜYÇALÖ Açıklanan Varyans Tablosu

Boyut	Özdeğer	Açıklanan Varyans
1	8.288	24.378
2	6.680	19.647
3	1.925	5.876
Toplam		49.9

Analizler sonucunda faktör sayısını belirlemek için kullanılan bir diğer ikinci yöntem ise yamaç-birikinti grafiğidir. Verilerden elde edilen yamaç-birikinti grafiğine Şekil 1'de yer verilmiştir. Bu grafikte korelasyon matrisindeki öz değerler hesaplanarak artandan azalan değere doğru çizilmektedir (Fabrigar vd., 1999). Her yamaç-birikinti grafiğinin bir kesme noktası (break point) bulunmaktadır. Bu kesme noktasından sonra grafikte düşme eğilimi yavaşlar ve artık grafik düzleşmeye başlar. İşte bu noktaya kadar olan noktaların her biri bir faktörü belirtmektedir. Üçüncü noktadan sonra grafik düzleşmeye başlamıştır. Dolayısıyla ölçek üç faktörlü olarak görülmektedir.



Şekil 1. ÜYÇALÖ yamaç-birikinti grafiği

Tablo 2 maddeler ve faktörlerle ilişkin faktör yüklerini göstermektedir. Birinci faktörde yer alan faktör yükleri 0.41 ile 0.79 arasında değişmektedir ve faktör yükleri genel olarak yüksektir. İkinci faktörde yer alan faktör yükleri 0.40 ile 0.55 arasında değişmektedir. Üçüncü faktörde ise faktör yükleri 0.40 ile 0.66



arasında bulunmaktadır. Her faktörde de en az 3 madde yer aldığı görülmektedir. Faktörlere ilişkin maddelere Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2.

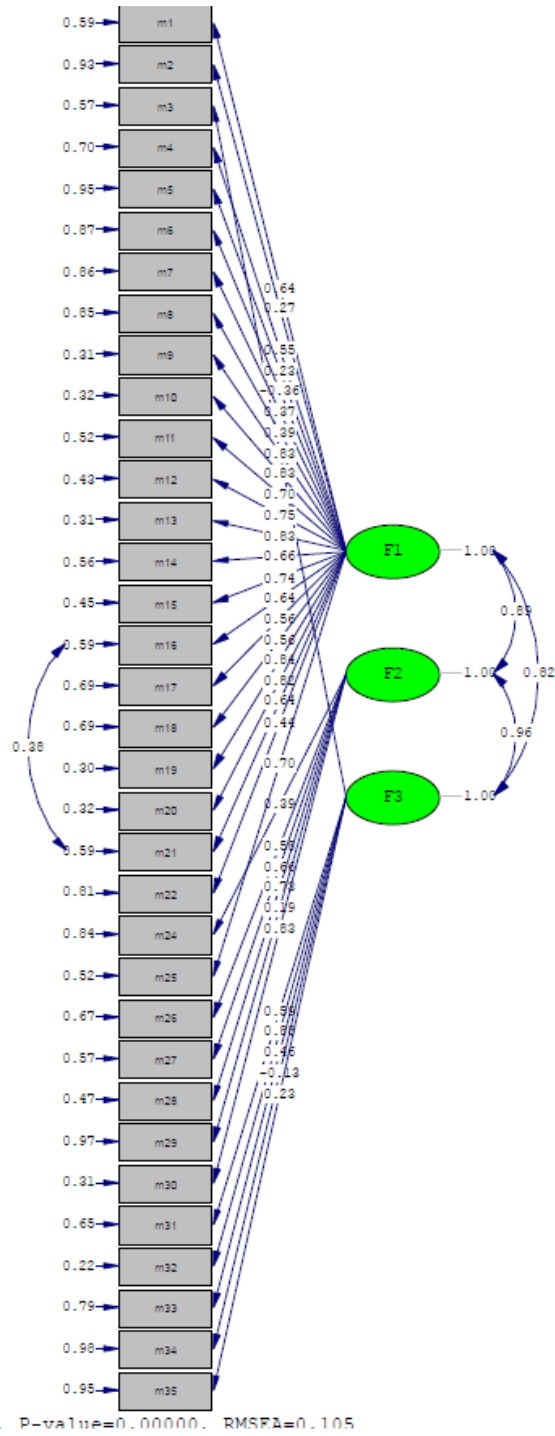
*ÜYÇALÖ Faktör Yüğü Tablosu*

Maddeler	1	2	3
m1	0.716		
m2	0.517		
m4	0.669		
m5	0.774		
m6	0.629		
m7	0.415		
m8	0.626		
m9	0.717		
m10	0.708		
m11	0.751		
m12	0.636		
m13	0.645		
m14	0.735		
m15	0.798		
m16	0.734		
m17	0.697		
m18	0.717		
m19	0.744		
m20	0.708		
m21	0.697		
m22	0.555		
m25	0.633		
m24		0.508	
m26		0.445	
m27		0.491	
m28		0.499	
m29		0.400	
m30		0.559	
m31			0.668
m32			0.648
m33			0.402
m34			0.532
m35			0.436

### **Doğrulayıcı Faktör Analizi**

Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği’nden 3 faktörlü olarak elde edilen yapıyı doğrulamak amacıyla veri setine Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır. Analiz için örneklem 327 kişiden oluşmaktadır. 34 maddelik ve 3 faktörlü yapıya ilişkin DFA sonuçlarına Şekil 2’de yer verilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda ölçeklerde yer alan tüm maddelere ait t değerlerinin anlamlı olması kurulan modellerin kabul edilebilir olması için gerekli bir koşuldur. Bu durum bize maddenin o faktörle ilgili olduğu sonucunu göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Yapılan DFA analizi sonucunda tüm maddeye ait t değerinin, .05 anlamlılık düzeyindeki kritik t değeri olan 1.96 değerinden büyük olduğu sonucu elde edilerek anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.



Şekil 2. ÜYÇALÖ DFA modeli

Ölçek için kurulan modelin Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda elde edilen bulguları Tablo 3'te gösterilmektedir. Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda çok sayıda uyumluluk indeksi değeri yer almaktadır. Bu değerlerden öncelikle incelenmesi gereken uyumluluk indeksi Ki-kare ( $X^2$ ) uyum istatistiği olarak ifade edilmektedir. Bu istatistiğin serbestlik derecesine olan oranı 3'ün altında olması mükemmel uyum 5'in altında olması ise iyi uyum olduğunu söylemektedir (Kline, 2005). Yapılan analizde bu oran (2387.06/523) 4.564 olarak elde edilmiştir. Bununla birlikte model uyumu için tahmin hatalarının ortalamasının karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA), karşılaştırmalı uyum indeksi (Comparative Fit Index, CFI) ve normlaştırılmış uyum indeksi (Normed Fit Index, NFI) gibi istatistikler kullanılmıştır. Sonuç olarak elde edilen uyumluluk indekslerine göre modelin yapıya iyi uyum gösterdiği anlaşılmaktadır (RMSEA=.105, CFI=.95, NFI=.93). Dolayısıyla Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği'ne ilişkin 3 faktörlü yapı doğrulanmaktadır.

Tablo 3.

*ÜYÇALÖ Yapısal Eşitlik Modeli Uyum İndeksleri*

İndeks	Mükemmel Uyum Ölçütü	İyi Uyum Ölçütü	Araştırma	Sonuç
X <sup>2</sup> /sd	0-3	3-5	4.56	İyi Uyum
RMSEA	.00 ≤ RMSEA ≤ .05	.05 ≤ RMSEA ≤ .10	.105	İyi Uyum
CFI	.95 ≤ CFI ≤ 1.00	.90 ≤ CFI ≤ .95	.95	İyi Uyum
NFI	.95 ≤ GFI ≤ 1.00	.90 ≤ GFI ≤ .95	.93	İyi Uyum

*Kaynak:* Schumacker ve Lomax, 1996

**Güvenirlige İlişkin Bulgular**

Araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçeğin güvenilirlik durumuna da bakılması gerekmektedir (Kalaycı, 2008; Özdamar, 1997). Geliştirilen bir ölçek için hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0,70 ve üzerinde bir güvenilirlik katsayısı değerinin olması oldukça güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2008; Özdamar, 1997). Buna göre tüm Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği için güvenilirlik 0.922 olarak elde edilmiştir ve yüksek güvenilirliğe sahiptir. Ölçeğin 1. alt boyutu olan “üstün yetenekli çocukların özellikleri”nin güvenilirliği 0.894’tür. Ölçeğin 2. alt boyutu olan “üstün yetenekli çocukların belirlenmesi”nin güvenilirliği 0.742’dir. Ölçeğin 3. alt boyutu olan “üstün yetenekli çocukların desteklenmesi”nin güvenilirliği ise 0.763 olarak elde edilmiştir.

Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği katılımcıların ilgili maddeler hakkındaki algılarını derecelendirmeye yönelik 5’li Likert formatında (1.Kesinlikle Katılmıyorum, 2.Katılmıyorum, 3.Kararsızım, 4.Katılıyorum, 5.Kesinlikle Katılıyorum) hazırlanarak 34 maddeden oluşmaktadır. 34 maddeden oluşan ÜYÇALÖ’nün 1., 2., 3., 4., 5., 6., 17., 22., 23., 27., 29., 30., 32. ve 33. numaralı maddeleri olan 14 maddesi üstün yetenekli çocuklar hakkında toplumlarda yaygın olarak yanlış bilinen efsaneler, önyargılar diğer 20 maddesi ise üstün yetenekli çocuklar hakkında ilgili literatürden elde edilen bulgular doğrultusunda gerçekliklerden oluşmaktadır. Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği’nden alınabilecek en düşük toplam puan 34 iken alınabilecek en yüksek toplam puan 170’tir. Ölçekten alınan toplam puanların artması üstün yetenekli çocuk hakkındaki olumlu algının da yükseldiği anlamına gelmektedir. Ölçekten alınan toplam puanın azalması ise üstün yetenekli çocuk hakkındaki olumlu algının da düştüğünü göstermektedir. Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği’nin nihai şekline Ek-1’de yer verilmiştir.

**TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER**

Bu bölümde, üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algıların belirlenmesine yönelik ölçek geliştirme amacı kapsamında gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına yer verilmiştir. Bununla birlikte araştırma sonuçlarına bağlı olarak gerçekleştirilen tartışmalar ve öneriler ifade edilmiştir.

Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği 34 madde ve 3 alt boyutlu olarak geçerlik ve güvenilirlik çalışması tamamlanarak erken çocukluk döneminde yer alan üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algıların belirlenmesinde kullanıma hazır şekle getirilmiştir. Araştırma kapsamında yapılan analizlerin sonucunda hesaplanan uyum istatistikleri yöntemde ifade edilen ölçüt değerleri karşıladığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre ölçeğin model-veri uyumunun iyi olduğu değerlendirilmiştir.

Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği’nin birinci alt boyutu “Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri”, ikinci alt boyutu “Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesi”, üçüncü alt boyutu ise “Üstün Yetenekli Çocukların Desteklenmesi” olarak isimlendirilmiştir. Ölçek puanlarının güvenilirliğe ilişkin hesaplanan alfa değerinin tüm ölçek için .922 ve ölçeğin alt boyutların sırasıyla .894, .742, .763 olması bu ölçeğin akademik alan çalışmalarında kullanılabilceğini göstermektedir. Bir diğer ifade ile erken çocukluk dönemi içerisinde yer alan çocuklar ile çalışan öğretmenlerin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algılarını belirlemeye yönelik alanda kullanılabilecek bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Geçerli ve güvenilir olarak geliştirilen bu ölçeğin araştırmacılar tarafından kullanılması ölçme gücüne daha da fazla önemli katkılar sağlayacaktır. Bununla birlikte geliştirilen ölçeğin farklı örneklemeler üzerinde denenmesi ve uygulanması daha güçlü göstergelere ulaşılmasında faydalı sonuçları beraberinde getirecektir.

Üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algıların belirlenmesine yönelik nicel bir ölçme aracının geliştirilmesi Jeong (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada görülmektedir. 3-8 yaş arasındaki üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algıları belirlemeye yönelik geliştirilen ölçek 4 alt boyut olmak üzere 25 maddeden oluşmaktadır. Jeong (2010) yürüttüğü tez çalışmasında 20 kişiden elde ettiği veriler kapsamında ölçeğin güvenilirliğini ve iç tutarlılığını incelemek için Cronbach’s Alpha testi kullanmış ve bu değeri 0.71

olarak ifade etmiştir. Gerçekleştirilen bu çalışmada ölçek maddelerinin güçlü bir literatür dayanağı olsa da oldukça sınırlı bir grupta istatistiksel analizleri yapılmıştır.

Üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algıları belirlemeye yönelik Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde daha çok yarı yapılandırılmış görüşme formlarının kullanıldığı görülmektedir (Bildiren, Gür, Sağkal ve Özdemir, 2020; Tezcan, 2012). Demirok (2012) tarafından Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde doktora tezi kapsamında geliştirilen “Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Algı Ölçeği” ise 175 ilkokul öğretmeninden elde edilen veriler çerçevesinde geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçekteki maddelerinin ayırt edicilik özelliklerini incelemek amacıyla 33 madde için hesaplanan madde-toplam korelasyonları, .54 ile .83 arasındadır. Ölçeğin 5 alt boyuttan oluşan bir yapısı bulunmaktadır. Ölçeğin bu 5 faktörlü olarak açıkladığı varyans miktarı %62.4 olarak elde edilmiştir. Ölçeğin güvenilirliği için madde analizine dayalı olarak hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ölçeğin bütünü için 0.956 olarak elde edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarında da Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı en düşük 0.92 ile 0.68 arasında değerler almaktadır. Ölçek analizleri kapsamında elde edilen bulgulara göre ölçeğin tümü ve alt boyutları güvenilirdir denilebilir (Tezcan, 2012). Özellikle erken çocukluk döneminde yer alan üstün yetenekliler hakkındaki algıları belirlemeye yönelik Türkçe olarak geliştirilmiş nicel bir ölçme aracının literatürde oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Böyle bir aracın eksikliği birtakım eğitimsel eksikliklere de sebep olabilir. Üstün yetenekli çocukların eğitimsel planlamalarının yapılması süreçlerinde onlar hakkındaki algıları değerlendirmeye ihtiyaç olabilir.

Üstün yeteneklilerin fark edilmesinde, belirlenmesinde ve eğitimlerinde en önemli unsurlardan birisi de öğretmendir (Kelemen, 2020). İlk basamak olarak öncelikle sınıfında üstün yetenekli çocukları fark etme konusunda tüm öğretmenler bilgi ve algı düzeyleri olumlu yönde yüksek olarak hazır olmalıdır (Kettler, Oveross ve Bishop, 2017). Sınıf içerisinde günlük eğitim uygulamalarında her bir çocuğun bireysel farklılıklarına dikkat ederek tanımda ve gereksinimlerini anlamada öğretmenin çok önemli bir rolü bulunmaktadır (Kettler, Oveross ve Bishop, 2017; Kettler, Oveross ve Salman, 2017). Öğretmenlerin, çocukların akranlarıyla olan etkileşimleri ve olağandışı özelliklerini gözlemlemek için ve çocukların kendilerine özgü yeterliliklerini, yeteneklerini ve ilgilerini fark etmek için sürekli fırsatları bulunmaktadır. (Kaplan ve Hertzog, 2016, Yılmaz, 2015).

Öğretmenler öğrencilerinin bireysel farklılıklarını ve gelişimlerini dikkate alma sorumluluğu taşımaktadırlar (Preiffer, 2015; Renzulli, 2009). Öğretmenlerin bu konudaki ihmalleri ciddi sorunlara yol açabilmektedir (Clark, 2013; George, 1992; Schroth ve Helfer, 2009). Öğretmenler tarafından fark edilemeyen pek çok üstün yetenekli çocuk, ilerleyen yıllarda dışlanan, yeteneğinin altında başarı sergileyen ve sosyal-duygusal anlamda sorunlar yaşayan kişilere dönüşebilmektedir (Clark, 2013). Bundan dolayı, öğretmenler tarafsız ve isabetli değerlendirme yapmak için bu gibi durumların farkında olmalıdır (Pfeiffer, 2015; Eyre, 2009; Nugent ve Shaunessy, 2003). Öğretmenler, çocukların çok çeşitli etkinliklerdeki; farklı kişilerle olan davranışlarına, gizli kelime haznelere, çeşitli duygusal tepkilerine ve her zaman sergileyemediği bilgisine dikkat ederek değerlendirebilmelidir (Brigham ve Bakken, 2014; Yılmaz, 2015).

Üstün yetenekli çocukların eğitim yaşantıları içerisinde de genellikle ilk tanıştıkları eğitimcileri olan okul öncesi öğretmenlerin, üstün yetenekli çocukların farklılıklarının neler olduğuna ilişkin bilgi ve algı düzeyleri değerlendirilerek ihtiyaç duyulan noktaların desteklenmesi gerekmektedir (Dereli, 2019; Kettler, Oveross ve Bishop, 2017; Kettler, Oveross ve Salman, 2017; Sutherland, 2012). Öğretmenlerin hem mevcut durumlarının değerlendirilmesinde hem de gerekli desteklerin sunulması bu desteklerin etkililiğinin değerlendirilmesinde Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği kullanılabilir. Böylece okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algılarının sınırlı ve yetersiz olduğu alanlar değerlendirilerek ihtiyaç duyabilecekleri eğitimlerin düzenlenmesi sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- 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.
- Alma, S. (2015). *Üstün yetenekliliği derecelendirme ölçekleri-okul öncesi/anaokulu formu (GRS-P) ’nun Türkçeye uyarlanması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Aşık, M. ve Zelyurt, H. (2021). Özel yetenekli bireyleri tanıma ve eğitimine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 78-94.
- Ayas, M. B. (2018). Üstün yeteneklileri tanılamaya giriş. U. Sak (Ed.), *Üstün yeteneklilerin tanınması* (s. 1-14). Ankara: Vize Akademik.
- Aydın, S. ve Şentürk, Ş. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik algıları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(2), 413-431.
- Bal-Sezerel, B. (2018). Özel yeteneklilerin erken tanınması. U. Sak (Ed.), *Üstün yeteneklilerin tanınması* (s. 33-53). Ankara: Vize Akademik.
- Bildiren, A., Gür, G., Sağkal, A. S., & Özdemir, Y. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukların tanınması ve eğitimlerine ilişkin algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(2), 329-356. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.572326
- Brigham, F.J., & Bakken, J.P. (2014). Assessment of Individuals Who are Gifted and Talented, *Gifted Education: Current Perspectives and Issues (Advances in Special Education, Vol. 26)*, Emerald Group Publishing Limited, Bingley, pp. 21-40. [https://doi.org/10.1108/S0270-4013\(2014\)0000026002](https://doi.org/10.1108/S0270-4013(2014)0000026002)
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 470-483.
- California Association for the Gifted (2003). *Position paper on highly and profoundly gifted children*.
- Callahan, C. M. (2009). Myth 3: A family of identification myths: Your sample must be the same as the population. There is a “silver bullet” in identification. There must be “winners” and “losers” in identification and programming. *Gifted Child Quarterly*, 53(4), 239-241.
- Clark, B. (2013). *Growing up gifted: Developing the potential of children at school and at home (8th Edition)*. Boston: Pearson.
- Coleman, L. J., & Cross, T. L. (2005). *Being gifted in school: An introduction to development, guidance, and teaching* (2nd Ed.). Waco, TX: Prufrock Press.
- Copple, C., & Bredekamp, S. (Eds.). (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* (3rd. ed.). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Çokluk, Ö., Şekerci, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dağlıoğlu, H.E. (2015). Erken çocuklukta üstün yetenek. Ş. Feyzullah (Ed.). *Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi*. s: 73-94. Ankara: Pegem Akademi.
- Dağlıoğlu, H. E., Ömeroğlu, E., Turupcu Doğan, A., Şahin, M. G., Sarıcı Bulut, S., Sabancı, O., Kukul, V., Kılıç Çakmak, E., & Karataş, S. (2019). The Reliability and Validity Study of ‘Classroom Practices in Inclusive Preschool Education Environment with Talented and Gifted Children Scale. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 9(2), 413–434. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2019.013>
- Daştan, Ş. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri ile üstün yeteneklilerin eğitime yönelik tutumlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Davis, G. A., Rimm, S. B. & Siegle, D. (2011). *Education of the gifted and talented (6th Edition)*. New Jersey: Pearson.
- Delisle, J. R. (1994). Dealing with the stereotype of underachievement. *Gifted Child Today*, 17(6), 20–21.
- Delisle, J. & Lewis, B. A. (2003). *The survival guide for teachers of gifted kids: How to plan, manage, and evaluate programs for gifted youth K-12*. USA: Free Spirit Publishing Inc.
- Demirok, M. (2012). *Öğretmen, yönetici, denetmen ve velilerin üstün yetenekli öğrencilere yönelik algı, görüş ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi: KKTC Örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Lefkoşa
- Demirok, M. ve Özcan, D. (2016). The scale of teacher perception of gifted students: A validity and reliability study. *Croatian Journal of Education*, 18(3), 817-836.
- 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.
- DeVellis, R. F. (2017). *Ölçek geliştirme: kuram ve uygulamalar*. (T. Totan, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık (2012).
- Diamond, M. & Hopson, J. (1999). *Magic trees of the mind: How to nurture your child’s intelligence, creativity, and healthy emotions from birth through adolescence*. New York: Plume.

- Eyre, D. (2009). *Gifted and talented education*. England: Routledge.
- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C., ve Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272-299.
- Fiedler, E. D., Lange, R. E., & Winebrenner, S. (2002). In search of reality: Unraveling the myths about tracking, ability grouping, and the gifted. *Roeper Review*, 24(3), 108-111.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw Hall.
- Gadzickowski, A. (2013). *Challenging exceptionally bright children in early childhood classrooms*. St. Paul, MN: Redleaf Press.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed*. New York: Basic Books.
- Geake, J. G., & Gross, M. U. (2008). Teachers' negative affect towards academically gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 52(3), 217-231.
- George, D. (1992). *The challenge of the able child*. London: David Fulton Publishers.
- Goode, E., & Burke, S. (1990). How infants see the world. *U.S. News and World Report*, 109(8), 51-52.
- Gross, M. U. M. (1999). Small poppies: Highly gifted children in the early years. *Roeper Review*, 21(3), 2017-214.
- Güler, N. ve Taşdelen-Teker, G. (2015). Açık uçlu maddelerde farklı yaklaşımlarla elde edilen puanlayıcılar arası güvenilirliğin değerlendirilmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 6(1), 12-24.
- 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.
- Hall, J. (2001). Teacher thinking: Perceptions of the teacher of the gifted. *Australasian Journal of Gifted Education*, 10(1), 19-28.
- Harrison, C. (2004). Giftedness in early childhood: The search for complexity and connection. *Roeper Review*, 26(2), 78-84.
- Henson, R. K., & Roberts, J. K. (2006). Use of exploratory analysis in published research: Common errors and some comments on improved practice. *Educational and Psychological Measurement*, 66, 393-416.
- 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.
- Hodge, K. A., & Kemp, C. R. (2006). Recognition of giftedness in the early years of school: Perspectives of teachers, parents, and children. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(2), 2006.
- Hoe, S. L. (2008). Issues and procedures in adopting structural equation modeling technique. *Journal of Applied Quantitative Methods*, 3(1), 76-83.
- Jeong, H. W. G. (2010). *Teachers' perceptions regarding gifted and talented early childhood students* (three to eight years of age) (Unpublished doctoral dissertation). Saint Louis University, USA.
- Kadioğlu Ateş H. & Mazı M. G. (2017). Türkiye'de özel yetenekliler eğitimi ile ilgili yapılan lisansüstü tezlere genel bir bakış. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 4(3), 33-57.
- Kaiser, H. F. & Rice, J. (1960). Little Jiffy, Mark IV. *Educational and Psychological Measurement*, 34, 111-117.
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (3. Baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kaplan, S., & Hertzog, N. B. (2016). Pedagogy for early childhood gifted education. *Gifted Child Today*, 39(3), 134-139. doi: 10.1177/1076217516644637
- Kaplan-Sayı, A. (2018). Teachers' views about the teacher training program for gifted education. *Journal of Education and Learning*, 7(4), 262-273.
- Karadağ, F. (2015). *Okul öncesi dönemde potansiyel üstün zekâlı çocukların belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karadağ, F. (2020). *Çalışma belleğinin geliştirilmesine yönelik erken müdahale programının özel yetenekli çocukların çalışma belleği performansına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karaman, H., Atar, B & Aktan, D.Ç. (2017). Açıklayıcı faktör analizinde kullanılan faktör çıkartma yöntemlerinin karşılaştırılması. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 1173-1193.
- Karatepe, B. (2016). *Üstün yetenek potansiyeli olan çocuklara uygulanan sosyal beceri eğitim programının sosyal beceri gelişimine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora 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.
- Kaskaloglu-Almulla, E., & Fateel, M. (2017). Pre-service teachers' perceptions of gifted student. *Journal of Teaching and Education*, 6(2), 53-70.
- Kelemen, G. (2020). Gifted children education in early childhood practical strategies. *Journal Plus Education*, 26(1), 165-170. <https://doi.org/10.24250/JPE/1/2020/GK>
- Kettler, T., Oveross, M. E., & Bishop, J. C. (2017). Gifted education in preschool: Perceived barriers and benefits of program development. *Journal of Research in Childhood Education*, 31(3), 342-359. doi: 10.1080/02568543.2017.1319443
- Kettler, T., Oveross, M. E., & Salman, R. C. (2017). Preschool Gifted Education: Perceived Challenges Associated With Program Development. *Gifted Child Quarterly*, 61(2), 117–132. <https://doi.org/10.1177/0016986217690228>
- Kıldan, O. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 805-818.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Rothledge.
- Kline, R. B. (2005). *Principle and practice of structural equation modelling* (Second Edition). New York: The Guilford Press.
- Lassing, C. J. (2009). Teachers' attitudes towards the gifted: The importance of professional development and school culture. *Australian Journal of Gifted Education*, 18(2), 32-42.
- Lee, L. (1999). Teachers' conceptions of gifted and talented young children. *High Ability Studies*, 10(2), 183–196.
- Levent, F. (2011). *Üstün yetenekli çocukların hakları: Anne, baba ve öğretmenler için el kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S., & Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4, 84-99.
- Macintyre, C. (2008). *Gifted and talented children 4-11: Understanding nad supporting their development*. USA: Routledge.
- Marland, S. Jr. (1972). *Education of the gifted and talented. Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- McCoach, D. B., & Siegle, D. (2007). *What predicts teachers' attitudes toward the gifted? Gifted Child Quarterly*, 51(3), 246-255.
- McKinnon, A. L. (1998). *Teachers' responses to giftedness in early childhood*. Unpublished Honours thesis, University of Wollongong, NSW, Australia.
- MEB, (2017). *Beni anlayın özel yetenekli çocuğum var*. [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_06/19122200\\_07143702\\_Aile\\_EYitim\\_KYlavuzu.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/19122200_07143702_Aile_EYitim_KYlavuzu.pdf) adresinden erişilmiştir (Erişim Tarihi:19/04/2021).
- MEB, (2018). *Özel yetenekli çocuğum var*. <http://orgm.meb.gov.tr/eKutuphane/yayinlar> adresinden erişilmiştir (Erişim Tarihi:19/04/2021).
- MEB, (2019). *Özel yetenekli öğrencim var*. <http://orgm.meb.gov.tr/eKutuphane/yayinlar> adresinden erişilmiştir (Erişim Tarihi:19/04/2021).
- Milligan, J. L. (2010). *Assessment of giftedness*. New York: YBK Publishers.
- Moon, T. R., & Brighton, C. M. (2008). Primary teachers' conceptions of giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 3(4), 447–480.
- National Association for Gifted Children [NAGC] (2009). *NAGC-Common myths in gifted education*. Retrieved from <https://www.nagc.org/myths-about-gifted-students> (Erişim Tarihi:19/04/2021).
- National Association for Gifted Children [NAGC] (2010). *10 myths about gifted education*. U.S.A: [NAGC].
- Nugent, S. A., & Shaunessy, E. (2003). Using film in teacher training: Viewing the gifted through different lenses. *Roepers Review*, 25(3), 128-134.
- Özdamar, K. (1997). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi I*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Fen Fakültesi Yayınları.
- Peterson, J. S. (2009). Myth 17: Gifted and talented individuals do not have unique social and emotional needs. *Gifted Child Quarterly*, 53(4), 280-282.
- Pfeiffer, S. I. (2015). *Essential of gifted assessment*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Pfeiffer, S. I., & Jarosewich, T. (2003). *Gifted Rating Scale*. U.S.A: Pearson.
- Pianta, R. C., Barnett, W. S., Justice, L. M., & Sheridan, S. M. (Eds.). (2012). *Handbook of early childhood education*. Guilford Press.

- Plucker, J. A., & Callahan, C. M. (2013). *Critical issues and practices in gifted education: What the research says (2nd Edition)*. USA: Prufrock Press.
- Plunkett, M. (2000). Impacting on teacher attitudes toward gifted students. *Australasian Journal of Gifted Education*, 9(2), 33-42.
- Polyzopoulou, K., Kokaridas, D., Patsiaouras, A., & Gari, A. (2014). Teachers' perceptions toward education of gifted children in Greek educational settings. *Journal of Physical Education and Sport*, 14(2), 211-221.
- Proctor, T. B., Black, K. N., & Feldhusen, J. F. (1988). Early admission to elementary school; barriers versus benefits. *Roeper Review*, 11(2), 85-87.
- Quinlan, A. M. (2017). *Gifted or just plain smart?: Teaching the 99th percentile made easier*. New York: Rowman & Littlefield Education.
- 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* (pp. 67-80). Thousands Oaks, CA: Corwin Press.
- Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2009). Myth 1: The gifted and talented constitute one single homogeneous group and giftedness is a way of being that stays in the person over time and experiences. *Gifted Child Quarterly*, 53 (4), 233-235.
- Renzulli, J. S. (2009). The multiple menü model for developing differentiated curriculum. J. S. Renzulli, E. J. Gubbins, K. S. McMillan, R. D. Eckert, & C. A. Little (Eds.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (2nd Ed., pp. 353-381). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Roberts, J. L. & Roberts-Bogges, J. R. (2011). *Teacher's survival guide: Gifted education*. USA: Prufrock Press Inc.
- Sak, U. (2014). *Üstün zekâlılar: Özellikleri tanılanmaları eğitimleri (4. Baskı)*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sak, U (Ed.) (2018). *Üstün yeteneklilerin tanılanması*. Ankara: Vize Akademik.
- Sankar-DeLeeuw, N. (2002). Gifted preschoolers: Parent and teacher views on identification, early admission, and programming. *Roeper Review*, 24, 172-177.
- Sankar-DeLeeuw, N. (2004). Case studies of kindergarten gifted children: Profiles of promise. *Roeper Review*, 26(4), 192-207.
- Sarar, M. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz yeterlik düzeyleri ile üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik algı ve bilgisi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Schader, R. (2009). Parent nominations. B. Kerr (Ed.), *Encyclopedia of giftedness, creativity and talent* (Vol. 2, pp. 673-675). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Schroth, S., & Helfer, J. (2009). Practitioners' conceptions of academic talent and giftedness: Essential factors in deciding classroom and school composition. *Journal of Advanced Academics*, 20(3), 384-403.
- Schumacker, R.E. & Lomax, R.G. (1996). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Selçuk-Bozkurt, Ö. (2007). *Okul öncesi dönemde öğretmenleri tarafından yaşlılarına göre üstün ve özel yetenekli olarak aday gösterilen çocukların gelişim özelliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Seyhan, B. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklara yönelik algıları ile tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Silverman, L. K. (1989). Invisible gifts, invisible handicaps. *Roeper Review*, 12, 37-42.
- Smutny, J. F., Walker, S. Y. & Meckstroth, E. A. (1997). *Teaching young gifted children in the regular classroom: Identifying, nurturing, and challenging ages 4-9*. USA: Free Spirit Publishing Inc.
- Sternberg, R. J., Jarvin, L. & Grigorenko, E. L. (2010). *Explorations in giftedness*. New York: Cambridge University Press.
- Stevens, J. P. (2002). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Sutherland, M. (2012). *Gifted & Talented in the early years: Practical Activities for children aged 3 to 6 (2nd Edition)*. USA: SAGE Publications.



- Suveren, S. (2006). *Anasınıfına devam eden çocuklar arasından üstün yetenekli olanların belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Şahin, F. (2011). *Okul öncesi yardımcı öğretmen adaylarına üstün zekâlı ve üstün yetenekli bireyler konusunda verilen bir eğitimin etkililiği*, 21. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde sunuldu, Gazimagusa-Kıbrıs.
- Şahin, F. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrenciler ve özellikleri hakkında bilgi düzeylerini arttırmaya yönelik eğitim programının etkililiği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, F. (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri konusunda okul öncesi yardımcı öğretmen adaylara verilen eğitimin etkisi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 166-175.
- Şahin, F. ve Kargın, T. (2013). Sınıf öğretmenlerine üstün yetenekli öğrencilerin belirlenmesi konusunda verilen bir eğitimin öğretmenlerin bilgi düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(2), 1-13.
- Tezcan, F. (2012). *Perceptions of early childhood teachers towards young gifted children and their education* (Unpublished master thesis). The Graduate School of Social Sciences of Middle East Technical University, Ankara.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: Understanding concepts and applications* (First Edition). Washington: American Psychological Association.
- Tinsley, H. E. & Kass, R. A. (1979). The latent structure of the need satisfying properties of leisure activities. *Journal of Leisure Research*, 11(4), 278.
- Treffinger, D. J. (2009). Myth 5: Creativity is too difficult to measure. *Gifted Child Quarterly*, 53(4), 245-247.
- Webb, J. T., Gore, J. L., Amend, E. R., & DeVries, A. R. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Wellisch, M. (1997). A pilot study: Teachers' views on the concept of giftedness in the early childhood setting. *Australian Journal of Early Childhood*, 22(2), 22-28.
- White, B. (1995). *The new first three years of life: Completely revised and updated edition of the parenting classic* (20th Anniversary Edition). U.S.A: Detroit Free Press.
- Whitton, D. (1997). Regular classroom practices with gifted students in grades 3 and 4 in New South Wales, Australia. *Gifted Education International*, 12(1), 34-38.
- Winebrenner, S. (2001). *Teaching gifted kids in the regular classroom (2nd Edition)*. USA: Free Spirit Publishing.
- Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities*. New York, NY: Basic Books.
- Worthington, R. ve Whittaker, T. (2006). Scale development research: A content analysis and recommendations for best practices. *Counseling Psychologist*, 34, 806-838.
- Yamin, T. S. (1997). Who is gifted? A computerized identification procedure. *High Ability Studies*, 8(2), 189-211.
- Yılmaz, D. (2015). *Üstün yetenekliler için psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları: Gereksinimler, sorunlar ve müdahaleler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2018). Erken çocukluk döneminde özel yetenekliler ile ilgili Türkiye’de yapılan çalışmaların incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 1-16.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

## Ek-1. Üstün Yetenekli Çocuk Algı Ölçeği

Aşağıdaki maddelerin her birinde kişisel inancınızı, fikrinizi ve kararınızı en iyi şekilde ifade eden kutucuğu işaretleyiniz.

Maddeler	1. Kesinlikle Katılmıyorum	2. Katılmıyorum	3. Kararsızım	4. Katılıyorum	5. Kesinlikle Katılıyorum
<b>Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri</b>					
1. Erken çocukluk döneminde bütün çocuklar üstün yeteneklidir.					
2. Üstün yetenekli çocuklar orta ve üst sosyoekonomik düzey ailelerin çocuklarıdır.					
3. Üstün yetenekli çocuklar sahip oldukları özellikler yönünden benzerdir.					
4. Üstün yetenekli çocuklarda öğrenme gücü güçlü görülmez.					
5. Üstün yetenekli çocukların yaratıcılıkları yüksektir.					
6. Üstün yetenekli çocuklar sınıfta motivasyon sorunu yaşamaz.					
7. Üstün yetenekli çocukların sosyal – duygusal, bilişsel ve motor gelişimleri eş zamanlı değildir.					
8. Üstün yetenekli çocukların sözcük dağarcığı zengindir.					
9. Üstün yetenekli çocuklar yazılı/görsel materyalleri kolay okur.					
10. Üstün yetenekli çocukların empati kurma becerileri yüksektir.					
11. Üstün yetenekli çocuklar günlük konuşmalarında teşbihler, metaforlar ve analogiler kullanır.					
12. Üstün yetenekli çocukların hafızaları kuvvetlidir.					
13. Üstün yetenekli çocuklar çevresindeki insanlara ilgi gösterir.					
14. Üstün yetenekli çocuklar oyunları başlatır ve koordine eder.					
15. Üstün yetenekli çocuklara akranları sık sık fikrini sorar.					
16. Üstün yetenekli çocuklar akranlarıyla kolayca etkileşime girer.					
17. Üstün yetenekli çocuklar nadiren hayal kırıklığı yaşar.					
18. Üstün yetenekli çocukların sözcük kullanım becerileri yüksektir.					
19. Üstün yetenekli çocuklar yazılı/görsel materyalleri hızlı okur.					
20. Üstün yetenekli çocuklara akranları sık sık kararını sorar.					
21. Erken çocukluk dönemindeki üstün yetenekli çocuklar akademik performans açısından akranlarından daha öndedir.					
22. Üstün yetenekli çocukların normal gelişim gösteren kardeşleri mağduriyet yaşar.					
<b>Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesi</b>					
23. Üstün yetenekliliği doğru (kesin) bir şekilde tanılamak için zekâ (IQ) testleri kullanılmalıdır.					
24. Standart testler dezavantajlı (farklı dil/ kültür/ sosyoekonomik düzey) durumdaki üstün yetenekli çocuklara karşı ön yargılıdır.					
25. Dil sınırlılığı (örneğin anadilinin konuşulmadığı bir ülkede bulunma), üstün yetenekli çocukların tanınması için gereken performansı sergileyebilmesini engeller.					
26. Ebeveynler üstün yetenekli çocuğun tanınması için önemli bir bilgi kaynağıdır.					
27. Yaratıcılık testleri sanatsal açıdan yetenekli çocukları tanılamak için etkili bir araçtır.					
28. Üstün yetenekliliği doğru (kesin) bir şekilde tanılamak için alternatif değerlendirmeler (portfolyo, yaratıcılık vb.) kullanılmalıdır.					
<b>Üstün Yetenekli Çocukların Desteklenmesi</b>					
29. Ebeveynler çaba gösterirlerse çocuklarının üstün yetenekli olmalarını sağlayabilir (örneğin erken yaşta ileri düzeyde öğrenme faaliyetlerine dâhil ederek).					
30. Üstün yetenekli çocuklar özel bir programa dâhil olmadan da başarılı olur.					
31. Üstün yetenekli çocuklar için eğitim programında uyarılama yapılması gerekir.					
32. Okula erken başlama, sınıf atlama ve erken mezun olma gibi hızlandırma seçenekleri üstün yetenekli çocuklar için sosyal duygusal açıdan zararlıdır.					
33. Heterojen gruplarda işbirlikçi öğrenme üstün yetenekli çocuklar için akademik açıdan fayda sağlar.					
34. Üstün yetenekli çocuklar okuldaki zamanlarının çoğunu benzer yetenek ve ilgi alanına sahip olanlarla birlikte geçirmesi gerekir.					