

T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

GÖRSEL SANATLAR ALANINDA ÜSTÜN (ÖZEL) YETENEKLİ
ÇOCUKLARIN TANILANMASINDA KULLANILACAK
KRİTERLERİN UZMAN GÖRÜŞLERİYLE BELİRLENMESİ

Atilla ŞİRİN

DOKTORA TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Melek GÖKAY

Konya-2018

T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

GÖRSEL SANATLAR ALANINDA ÜSTÜN (ÖZEL) YETENEKLİ
ÇOCUKLARIN TANILANMASINDA KULLANILACAK
KRİTERLERİN UZMAN GÖRÜŞLERİYLE BELİRLENMESİ

Atilla ŞİRİN

DOKTORA TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Melek GÖKAY

Konya-2018



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Atilla ŞİRİN
	Numarası	128309033003
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
	Bilim Dalı	Resim-İş Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tezin Adı	Görsel Sanatlar Alanında Üstün (Özel) Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Kullanılacak Kriterlerin Uzman Görüşleriyle Belirlenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

21.06.2018

Atilla ŞİRİN



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Atilla ŞİRİN
	Numarası	128309033003
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
	Bilim Dalı	Resim-İş Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Melek GÖKAY (1) - Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KURNAZ (2)
	Tezin Adı	Görsel Sanatlar Alanında Üstün (Özel) Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Kullanılacak Kriterlerin Uzman Görüşleriyle Belirlenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Görsel Sanatlar Alanında Üstün (Özel) Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Kullanılacak Kriterlerin Uzman Görüşleriyle Belirlenmesi” başlıklı bu çalışma 21/06/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Prof. Dr. Melek GÖKAY	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Hüseyin ELMAS	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Uğur ATAN	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ali GENÇ	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Hatice Kübra ÖZALP	

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının oluşmasında bana destek olan herkese teşekkürü borç bilirim. Başta çalışmanın bütün aşamalarında her konuda bana yol gösteren, destek olan, beni cesaretlendiren, aynı zamanda bir abla olarak gördüğüm değerli hocam ve birinci danışmanın Prof. Dr. Melek GÖKAY'a; yine tezimin her aşamasında bana destek olan, araştırma konusunun oluşmasında ilham kaynağı olan değerli hocam ve ikinci danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KURNAZ'a teşekkür ederim.

Danışman hocalarımın yanında, Tez İzleme Komitesi üyesi olan değerli hocam Doç. Dr. Uğur ATAN'a, tez çalışması esnasında zaman zaman yardımına ihtiyaç duyduğum, görüşlerine başvurduğum lisans, yüksek lisans eğitimim sırasında dönem arkadaşım ve değerli meslektaşım Dr. Öğr. Üyesi H. Kübra ÖZALP'e, yine manevi desteklerini esirgemeyen kardeşlerim olarak gördüğüm meslektaşlarım Arş. Gör. Mevlüt ÜNAL'a, Öğr. Gör. M. Lütfi CİDDİ'ye ve Arş. Gör. Yavuz DENİZ'e teşekkür ederim.

Tezin oluşmasında katkıları bulunan ve konu çerçevesinde gönüllü olarak görüşlerini paylaşan, akademisyen, sanatçı ve öğretmenlerden oluşan kıymetli katılımcılara tek tek teşekkür ederim.

Tezin başlangıcından sonuna kadar, maddi manevi desteklerini esirgemeyen, beni her konuda motive eden pek kıymetli annem Maksude ŞİRİN'e, hayatım boyunca ve ayrıca lisans, yüksek lisans düzeyinde öğretmenim olan pek kıymetli babam Dr. Öğr Üyesi Nihat ŞİRİN'e, sevgili kardeşlerim Aytaç ŞİRİN ve Aytekin ŞİRİN'e çok teşekkür ederim.

Son olarak da, doktora eğitimim esnasında tanışıp evlendiğim, tez çalışması sırasında bana her konuda destek olan ruh ikizim, gönüldaşım, sevgili eşim S. Gamze ŞİRİN'e çok teşekkür ederim.

Atilla ŞİRİN



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Atila ŞİRİN
	Numarası	128309033003
	Anabilim / Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi / Resim-İş Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Melek GÖKAY
	Tezin Adı	Görsel Sanatlar Alanında Üstün (Özel) Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Kullanılacak Kriterlerin Uzman Görüşleriyle Belirlenmesi

ÖZET

İnsanlığın ve ülkelerin geleceğinde çok büyük öneme sahip olmaları nedeniyle üstün yetenekli bireylerin eğitimleri, bütün dünyada önemli bir konu olmuştur. Ancak bütün dünyada üzerinde çok tartışılan diğer bir konu da, bu tip bireylerin doğru tanılanabilmesidir. Alan araştırmalarına bakıldığında, konuya ilişkin birçok araştırmanın olmasına rağmen; görsel sanatlar alanındaki üstün yetenekli bireylerin tanılanmasına yönelik araştırmaların çok az sayıda olduğu görülmektedir. Özellikle Türkiye’de yapılan çalışmaların ise, az sayıda olduğu görülmüştür. Bu araştırmanın da çıkış noktası olan, görsel sanatlardaki üstün yetenekli bireylerin tespit edilmesinde kullanılabilir kriterlerin neler olması gerektiği sorunu ortaya çıkmaktadır.

Eğitim sistemimiz açısından bir boşluğu dolduracağı düşünülerek, bu çalışmayla sanat alanına özgü üstün (özel) yeteneklilerin tanılanmasında uzmanlar ya da eğitimciler tarafından kullanılabilir olan kriterlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca bu araştırmanın, gelecekteki akademik araştırmalara zemin oluşturarak standart bir değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi yolunda öncü olabileceği düşünülmüştür. Bütün bunlara bağlı olarak; yapılan bu çalışma, üstün (özel) yetenekli çocukların gerçekleştirecekleri sanatsal etkinlikleri, sahip oldukları tasarım güçleri ve yaratıcı fikirleri vasıtasıyla Türk toplumunu dünya toplumları içerisinde

temsil edecekleri ve kültür dünyası içerisinde derin birer izler bırakmalarını sağlayacak olmasından dolayı önemlidir.

Bu kapsamda; geliştirilen sabit form görüşme anketi aracılığıyla, sanat eğitimi alanında çalışan akademisyenler, sanatçılar ve görsel sanatlar öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinden oluşan 50 uzmanın görüşlerine başvurulmuştur.

Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bu çalışmada, hazırlanan görüşme formu aracılığıyla uzmanların görüşlerinden elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırma, uzmanların görüşlerinden elde edilen bulgular ve yorumlara dayalı elde edilen sonuçlar ve yapılan tartışma ile sınırlıdır.

Elde edilen verilere göre, görsel sanatlar alanında üstün yetenekli olan bireyleri tanılamak amacıyla kullanılacak kriterler ile çok yönlü tanılama yöntemlerinin kullanılacağı sonucuna varılmıştır. Buna bağlı olarak, gelecekteki çalışmalara başlangıç oluşturması ile bu tip bireylerin tanınmasında kullanılması amacıyla içerisinde kriterlerin ve yöntemlerin de bulunduğu 15 farklı öneride bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Üstün yetenek, görsel sanatlar alanında üstün yetenek, üstün yetenekliliğin tanınması, tanılama kriterleri, tanılama yöntemleri.



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Atilla ŞİRİN
	Numarası	128309033003
	Anabilim / Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi / Resim-İş Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Melek GÖKAY
	Tezin İngilizce Adı	Determination of Criteria by Experts Opinion For the Identification of Gifted/Talented Children in the Field of Visual Arts

SUMMARY

The education of gifted individuals has become an important topic all over the world, because of the fact that they have great prescriptions in the future of mankind and the countries. The education of these individuals differ by country, it is met with Science and Art Centers in the Ministry of National Education in Turkey. Yet another issue that is very much debated all over the world is that such individuals can be correctly identifying. Regarding field researches, although there are many researches on the subject; there are few studies on the identification of gifted/talented individuals in the field of visual arts. Especially the studies that done in Turkey, were seen to be a small number. As the starting point of this research, the question that what criteria should be used identifying the gifted/talented individuals in the visual arts arises.

It is aimed to determine the criteria that can be used by experts or trainers in the identification of superior (special) talents specific to the field of arts, with with the thought that filling a gap in terms of our education system. It was also thought that this research could lead to the development of a standard assessment scale by laying the groundwork for future academic research. Depending on all these; this study is important because it will enable the Turkish society to represent in the world societies and to leave deep traces in the cultural world through the artistic activities

of gifted/talented (special) talented children, their design power and their creative ideas.

In this scope; through the developed fixed form interview questionnaire, the opinions of 50 experts composed of academicians, artists and visual arts teachers working in the field of art education and class teachers were consulted.

In this study using qualitative research methods, the data obtained from the opinions of experts via prepared interview form were used. The research is limited to the results and discussions based on the findings and interpretations obtained from the experts' views.

According to the data obtained, it had become to the conclusion the criteria that can be used to identify gifted/talented individuals in the field of visual arts and that all-purpose identification methods can be used. Depending on this, 15 different proposals have been made, including criteria and methods, in order to be used in the diagnosis of such individuals with the formation of a starting point for future studies.

Key Words: Gifted/talented, gifted/talented in the field of visual arts, identification of gifted/talented, criteria of identification, methods of identification.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET.....	ii
SUMMARY.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
KISALTMALAR.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I - GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Alt Problemler.....	2
1.2. Araştırmanın Önemi.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
BÖLÜM II - KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	5
2.1. Üstün Yetenek Kavramı.....	5
2.2. Üstün Yeteneklilerin Özellikleri.....	14
2.2.1 Üstün Yetenekli Bireylerin Zihinsel Özellikleri.....	17
2.2.2. Üstün Yetenekli Bireylerin Duygusal ve Sosyal Özellikleri.....	20
2.2.3. Üstün Yetenekli Bireylerin Kişilik Özellikleri.....	21
2.2.4. Görsel Sanatlar Alanındaki Üstün Yetenekli Bireylerin Özellikleri.....	23
2.3. Üstün Yeteneğin Tanılanması.....	26
2.3.1 Genel Zeka/Yetenek (IQ) Testleri.....	27
2.3.2. Özel Yetenek ve Yaratıcılık Testleri.....	30
2.3.3. Üstün Yeteneğin Tanılanmasında Alternatif/Yardımcı Uygulamalar.....	33
2.3.4. Türkiye'deki Üstün Yetenekliliği Tanılama Süreci.....	40
2.4. İlgili Araştırmalar.....	47

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	47
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	49
BÖLÜM III - YÖNTEM.....	54
3.1. Araştırmanın Modeli.....	54
3.2. Katılımcılar.....	54
3.3. Veri Toplama Aracı.....	62
3.4. Verilerin Toplanması.....	63
3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	63
BÖLÜM IV – BULGULAR VE YORUMLAR.....	65
4.1. “1. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Cinsiyetin Etkisi Nedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	65
4.2. “2. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Okulun Bulunduğu Bölgenin Etkisi Nedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	68
4.3. “3. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Ebeveyn Mesleklerinin Etkisi Nedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	73
4.4. “4. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Ebeveyn Eğitim Durumunun Etkisi Nedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	75
4.5. 1. - 4. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Türlerine Göre Elde Edilen Bulgular ve Yöntemler.....	79
4.6. “5. Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanı Dışında Kalan Genel Özellikler Nelerdir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	81
4.7. “6. Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanındaki Yetenek Özellikleri Nelerdir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	89
4.8. 5. ve 6. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Türlerine Göre Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar.....	97

4.9. “7. Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Temel Alınacak Sürece Dayalı Değerlendirme Kriterleri Nelerdir ve Sürece Dayalı Değerlendirme İşlemleri Hangi Basamaklardan Oluşmalıdır?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	98
4.10. “8. Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Temel Alınacak Ürüne Dayalı Değerlendirme Kriterleri Nelerdir ve Ürüne Dayalı Değerlendirme İşlemleri Hangi Basamaklardan Oluşmalıdır?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	110
4.11. 7. ve 8. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Türlerine Göre Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar.....	140
4.12. Katılımcılar Tarafından “4. Şu Anda Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılama Yöntemleri Hakkında Bir Bilginiz Var mı? Sorusuna Yönelik Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	144
4.13. “9. Bu Araştırmanın Yapıldığı Dönemde Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılamada Kullanılan Yöntemler Ne Kadar Uygun ve Yeterlidir? Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	145
4.14. “10. Bu Araştırmanın Yapıldığı Dönemde Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılamada Kullanılan Yöntemlerin Doğru ve Yanlış/Eksik Yanları Nelerdir? Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	148
4.15. 9. ve 10. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Türlerine Göre Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar.....	156
4.16. “11. Üstün (Özel) Yetenekli Çocukları Tanılamada Hangi Tür Sanatsal Etkinlikler veya Süreçler Kullanılabilir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	157
4.17. “12. Üstün (Özel) Yetenekli Çocukları Tanılamada Hangi Tür Yöntemlerin Tercih Edilmesi ve Uygulanması Gerekir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	161
4.18. 11. ve 12. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Türlerine Göre Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar.....	169

BÖLÜM V - TARTIŞMA VE SONUÇLAR.....171

- 5.1. “1. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Cinsiyetin Etkisi Nedir?” Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....171
- 5.2. “2. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Okulun Bulunduğu Bölgenin Etkisi Nedir?” Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....173
- 5.3. “3. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Ebeveyn Mesleklerinin Etkisi Nedir?” Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....174
- 5.4. “4. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Ebeveyn Eğitim Durumunun Etkisi Nedir?” Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....175
- 5.5. “5. Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanı Dışında Kalan Genel Özellikler Nelerdir?” Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....177
- 5.6. “6. Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanındaki Yetenek Özellikleri Nelerdir?” Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....180
- 5.7. “7. Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Temel Alınacak Sürece Dayalı Değerlendirme Kriterleri Nelerdir ve Sürece Dayalı Değerlendirme İşlemleri Hangi Basamaklardan Oluşmalıdır?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....183
- 5.8. “8. Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Temel Alınacak Ürüne Dayalı Değerlendirme Kriterleri Nelerdir ve Ürüne Dayalı Değerlendirme İşlemleri Hangi Basamaklardan Oluşmalıdır?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....188
- 5.9. 7. ve 8. Alt Problem Durumlarına Uzmanların Ek Olarak Bildirdikleri Görüşlere İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....194
- 5.10. Katılımcılar Tarafından “4. Şu Anda Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılama Yöntemleri Hakkında Bir Bilginiz Var mı? Sorusuna Yönelik Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar.....194

5.11. “9. Bu Araştırmanın Yapıldığı Dönemde Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılamada Kullanılan Yöntemler Ne Kadar Uygun ve Yeterlidir? Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....	195
5.12. “10. Bu Araştırmanın Yapıldığı Dönemde Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılamada Kullanılan Yöntemlerin Doğru ve Yanlış/Eksik Yanları Nelerdir? Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....	196
5.13. “11. Üstün (Özel) Yetenekli Çocukları Tanılamada Hangi Tür Sanatsal Etkinlikler veya Süreçler Kullanılabilir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....	201
5.14. “12. Üstün (Özel) Yetenekli Çocukları Tanılamada Hangi Tür Yöntemlerin Tercih Edilmesi ve Uygulanması Gerekir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....	202
BÖLÜM VI - ÖNERİLER.....	208
KAYNAKÇA.....	219
EKLER.....	252

KISALTMALAR

BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi

BGSÖ: Bilim ve Sanat Merkezi Görsel Sanatlar Öğretmeni

GSÖ: Görsel Sanatlar Öğretmeni

GSSL: Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

RAM: Rehberlik ve Araştırma Merkezi

SA: Sanatçı - Akademisyen

SEA: Sanat Eğitimcisi - Akademisyen

SÖ: Sınıf Öğretmeni

TEVİTÖL: Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi

TÜZYEKSAV: Türkiye Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler Eğitim Kültür Sağlık Vakfı Okulları

ÜYEP: Anadolu Üniversitesi Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil-1: Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı.....	8
Şekil-2: Sternberg ve Zhang'ın Beşgen Kuramı.....	9
Şekil-3: Cohn'un Üstün Yeteneklilik Modeli.....	10
Şekil-4: Renzulli'nin Üçlü Halka Kuramı.....	10
Şekil-5: Abraham Tannenbaum'un Üstün Yetenek Kuramı Modeli.....	12
Şekil-6: Renzulli Döner Kapı Modeli (Yetenek Havuzu Tanılama Sistemi).....	39



TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo-1: Sternberg'in Üç Aşamalı Zeka Teorisi.....	9
Tablo-2: Üstün Yeteneklilerin Özellikleri Hakkında Yanlış Algılamalar.....	15
Tablo-3: Üstün Yetenekli ve Parlak Çocuk Arasındaki Farklar.....	16
Tablo-4: Avrupa Ülkelerindeki Tanılama Kriterleri.....	35
Tablo-5: Indiana (IN), South Carolina (SC) ve New Mexico (NM) Eyaletlerinde Sanat Projesi (Project ARTS) Programı Kapsamında Kullanılan Tanılama Uygulamaları.....	38
Tablo-6: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Dağılımı.....	55
Tablo-7: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Cinsiyet Dağılımı.....	55
Tablo-8: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Yaş Aralıklarının Dağılımı.....	55
Tablo-9: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Görev Yaptıkları Üniversite/Okul Dağılımı.....	56
Tablo-10: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Mezun Oldukları Fakülte Dağılımı...56	56
Tablo-11: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Milli Eğitim Bakanlığı Bünyesindeki Kıdemlerinin Dağılımı.....	57
Tablo-12: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Üniversite Bünyesindeki Kıdemlerinin Dağılımı.....	57
Tablo-13: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Meslekteki Toplam Kıdemlerinin Dağılımı.....	58
Tablo-14: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Unvan Dağılımı.....	58
Tablo-15: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Branşlarının Dağılımı.....	59
Tablo-16: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Eğitim Durumlarının Dağılımı.....	59
Tablo-17: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Lisans Alanlarının Dağılımı.....	60
Tablo-18: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Yüksek Lisans Alanlarının Dağılımı.....	60
Tablo-19: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Doktora Alanlarının Dağılımı.....	60

Tablo-20: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Sanatta Yeterlilik Alanlarının Dağılımı.....	61
Tablo-21: Katılımcı Türüne Göre “ Bugüne Kadar Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Birey/Bireylerin Tanılanması İçin Yapılan Bir Değerlendirme Komisyonunda Bulundunuz mu? Sorusuna Verilen Cevaplara İlişkin Dağılım.....	61
Tablo-22: Katılımcı Türüne Göre “Daha Önce Üstün Yeteneklilerin Eğitimi İle İlgili Hizmet içi Eğitim, Kurs ve Seminer Gibi Bir Eğitim Aldınız mı? Sorusuna Verilen Cevaplara İlişkin Dağılım.....	62
Tablo-23: Çocukların Sanatsal Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Cinsiyetin Etkisine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı.....	65
Tablo-24: Çocukların Sanatsal Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Okulun Bulunduğu Bölgenin Etkisine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı.....	68
Tablo-25: Çocukların Sanatsal Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Ebeveyn Mesleklerinin Etkisine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı	72
Tablo-26: Çocukların Sanatsal Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Ebeveyn Eğitim Durumlarının Etkisine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı	75
Tablo-27: 1. - 4. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Dağılımı.....	79
Tablo-28: Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanı Dışında Kalan Genel Özelliklerin Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımları.....	81
Tablo-29: Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanı Dışında Kalan Genel Özellikler İle İlgili Belirtilen Görüş Sayısı Toplamlarının Katılımcı Türüne Göre Dağılımı.....	85
Tablo-30: Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanındaki Yetenek Özelliklerinin Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımları.....	89

Tablo-31: Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanındaki Yetenek Özellikleri İle İlgili Belirtilen Görüş Sayısı Toplamlarının Katılımcı Türüne Göre Dağılımı.....	93
Tablo-32: 5. ve 6. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Dağılımı	98
Tablo-33: Katılımcı Türüne Göre “Planlama” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	99
Tablo-34: Katılımcı Türüne Göre “Başlangıç/Gelişim/Sonuçlandırma Aşamaları” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	101
Tablo-35: Katılımcı Türüne Göre “Kararlılık” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	103
Tablo-36: Katılımcı Türüne Göre “Sabır” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı...	104
Tablo-37: Katılımcı Türüne Göre “Azim” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı...	106
Tablo-38: Katılımcı Türüne Göre “Çalışmadan Haz Alma” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	107
Tablo-39: Katılımcı Türüne Göre “Kompozisyon” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	111
Tablo-40: Katılımcı Türüne Göre “Teknik” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	114
Tablo-41: Katılımcı Türüne Göre “Oran-Orantı” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	115
Tablo-42: Katılımcı Türüne Göre “Mekan/Perspektif” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	117
Tablo-43: Katılımcı Türüne Göre “Açık-Orta-Koyu Değerler” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	119
Tablo-44: Katılımcı Türüne Göre “Işık-Gölge” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	120
Tablo-45: Katılımcı Türüne Göre “Renk Bilgisi” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	121

Tablo-46: Katılımcı Türüne Göre “Modle” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	123
Tablo-47: Katılımcı Türüne Göre “Konu/Tema” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	124
Tablo-48: Katılımcı Türüne Göre “Gerçeğe Yakınlık” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	126
Tablo-49: Katılımcı Türüne Göre “Soyut Algılama” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	128
Tablo-50: Katılımcı Türüne Göre “Anlatım” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	130
Tablo-51: Katılımcı Türüne Göre “Özgünlük” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	132
Tablo-52: Katılımcı Türüne Göre “Yaratıcılık” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	134
Tablo-53: Katılımcı Türüne Göre “Araç-Gereç Kullanımı” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	136
Tablo-54: 7. ve 8. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Dağılımı	140
Tablo-55: Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Temel Alınacak Sürece Dayalı Değerlendirme Ölçütlerine Ek Olarak Söylenen Ölçütlerin Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımları.....	141
Tablo-56: Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Temel Alınacak Ürüne Dayalı Değerlendirme Ölçütlerine Ek Olarak Söylenen Ölçütlerin Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımları.....	143
Tablo-57: Araştırmanın Yapıldığı Dönemde Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılama Yöntemlerine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı.....	145
Tablo-58: Uygulanan Yöntemlerin Ne Derece Uygun ve Yeterli Olduğuna İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı.....	146

Tablo-59: Araştırmanın Yapıldığı Dönemde Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılamada Kullanılan Yöntemlerin Doğru Yanlarının Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımları.....	149
Tablo-60: Araştırmanın Yapıldığı Dönemde Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılamada Kullanılan Yöntemlerin Yanlış/Eksik Yanlarının Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımları.....	151
Tablo-61: 9. ve 10. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Dağılımı.....	156
Tablo-62: Üstün (Özel) Yetenekli Çocukları Tanılamada Kullanılabilecek Sanatsal Etkinliklerin veya Süreçlerin Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımları.....	157
Tablo-63: Üstün (Özel) Yetenekli Çocukları Tanılamada Tercih Edilebilecek ve Uygulanabilecek Yöntemlerin Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımları.....	161
Tablo-64: 11. ve 12. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Dağılımı.....	169
Tablo-65: 5. Alt Problem Durumuna İlişkin Sonuçlara Göre Üstün Yetenekli Çocukların Sanat Alanı Dışında Kalan Özellikleri.....	177
Tablo-66: 6. Alt Problem Durumuna İlişkin Sonuçlara Göre Üstün Yetenekli Çocukların Sanat Alanındaki Yetenek Özellikleri.....	180
Tablo-67: 7. Alt Problem Durumuna İlişkin Sonuçlara Göre Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Temel Alınacak Sürece Dayalı Değerlendirme Kriterlerinin Uzmanlar Tarafından Önemli/Gerekli ve Önemsiz/Gereksiz Olarak Belirtilme Durumlarının Dağılımı.....	183
Tablo-68: 8. Alt Problem Durumuna İlişkin Sonuçlara Göre Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Temel Alınacak Ürüne Dayalı Değerlendirme Kriterlerinin Uzmanlar Tarafından Önemli/Gerekli ve Önemsiz/Gereksiz Olarak Belirtilme Durumlarının Dağılımı.....	188

Tablo-69: Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Temel Alınacak Sürece ve Ürüne Dayalı Değerlendirme Kriterlerine Ek Olarak Belirtilen Kriterlerin Dağılımı.....	194
---	-----



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu:

Günümüzde, birçok ülkede, geleceğin değerleri olarak kabul edilen üstün yetenekli çocukların eğitim gereksinimlerini karşılayabilmek amacıyla hem resmi hem de özel alanda çeşitli eğitim kurumları hizmet vermektedir. Türkiye’de de bu amaca yönelik eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdürmekte olan en yaygın resmi kurum Bilim ve Sanat Merkezleridir. Kısaca BİLSEM olarak anılan bu merkezlerde, her yıl geliştirilmekte olan tanılama süreçleri sıklıkla ilkokul (eski eğitim sisteminde ilköğretim I. kademe) seviyesindeki öğrencilere yönelik olmakla birlikte, bu öğrencilerin tanılama sürecine katılabilmeleri için kendi sınıf öğretmenleri veya aileleri tarafından aday gösterilmiş olmaları gerekmektedir. Ancak dünyada ve özellikle de ülkemizde, görsel sanatlar alanında üstün yetenekli olan öğrencilerin tespitinde standart bir değerlendirme kriteri bulunmamaktadır. Bundan dolayı, hem sınıf öğretmenlerinin, öğrencileri aday gösterme aşamasında; hem de BİLSEM uzmanları tarafından yapılan öğrenci seçme testlerinde sanat alanındaki yeteneklerin ölçülmesinde zorluklar yaşanmaktadır. Bu bağlamda, BİLSEM ve benzeri kurumlar için doğru öğrenci adaylarının seçilememesi ve yetenekli olan çocukların bu kurumlarda eğitim fırsatı yakalayamaması sorunu ortaya çıkmaktadır. Bu sorunu giderebilmek adına yapılması düşünülen bu çalışma aracılığıyla, hem sanat hem de sanat eğitimi alanlarında çalışan akademisyenler ile sınıf öğretmenlerinin ve görsel sanatlar öğretmenlerinin uzman görüşleri alınarak, görsel sanatlar alanında üstün yetenekli olan çocukların tanılanmasında kullanılacak olan kriterlerin belirlenmesi hedeflenmektedir. Bu çalışma sonunda geliştirilecek olan bu kriterlerin, görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanılanması için (sınıf öğretmenleri tarafından aday gösterilmesi, BİLSEM ve benzeri kurumlara seçilmesi aşamalarında) eğitimciler ve uzmanlar tarafından kullanılması düşünülmektedir. Bu bağlamda, bu araştırmanın problem durumu:

Görsel sanatlar alanında üstün (özel) yetenekli çocukların tanılanmasında temel alınacak değerlendirme kriterleri nelerdir?

1.1.1. Alt Problemler:

1. Çocukların sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmasında cinsiyetin etkisi nedir?

2. Çocukların sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmasında okulun bulunduğu bölgenin etkisi nedir?

3. Çocukların sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmasında ebeveyn mesleklerinin etkisi nedir?

4. Çocukların sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmasında ebeveyn eğitim durumunun etkisi nedir?

5. Üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranacak sanat alanı dışında kalan genel özellikler nelerdir?

6. Üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranacak sanat alanındaki yetenek özellikleri nelerdir?

7. Üstün yetenekli çocukların tanılanmasında temel alınacak sürece dayalı değerlendirme kriterleri nelerdir ve sürece dayalı değerlendirme işlemleri hangi basamaklardan oluşmalıdır?

8. Üstün yetenekli çocukların tanılanmasında temel alınacak ürüne dayalı değerlendirme kriterleri nelerdir ve ürüne dayalı değerlendirme işlemleri hangi basamaklardan oluşmalıdır?

9. Bu araştırmanın yapıldığı dönemde uygulamada olan, üstün yetenekli çocukları tanılamada kullanılan yöntemler ne kadar uygun ve yeterlidir?

10. Bu araştırmanın yapıldığı dönemde uygulamada olan, üstün yetenekli çocukları tanılamada kullanılan yöntemlerin doğru ve yanlış/eksik yanları nelerdir?

11. Üstün (özel) yetenekli çocukları tanılamada hangi tür sanatsal etkinlikler veya süreçler kullanılabilir?

12. Üstün (özel) yetenekli çocukları tanılamada hangi tür yöntemlerin tercih edilmesi ve uygulanması gerekir?

1.2. Araştırmanın Önemi:

Gelişen dünyada eğitim alanında da sürekli yeni fikirler ve uygulamalar ortaya konmaktadır. Bu anlamda 19. yüzyıldan günümüze üstün yeteneklilik, zekâ kavramı ile eş tutularak çeşitli zekâ testleri ile açıklanmaya çalışılmıştır. Ancak hâlihazırda kullanılmakta olan bu zekâ testleri, sanat alanları gibi disiplinlerdeki yetenek seviyesini tek başına ölçmekte yeterli değildir. Sanat alanında yeteneği olan çocukların, toplum içinde kaybolmamaları ve yetenekleri doğrultusunda eğitim fırsatı yakalayabilmeleri için tespit edilmesi çok önemlidir. Bu gerçekleştiği oranda çocukların eğilimleri doğrultusunda eğitim almaları sağlanacaktır. Gelişmiş birçok ülke kendi kültür ve yapılarına göre uygulamalar gerçekleştirmekte ve yöntemlerini günün şartlarına göre de güncellemektedirler.

Hâlihazırda uyguladığımız yöntemler de başka toplumlardan etkilenecek uygulanmıştır. Bu uygulamaların bölümleri eklemelerden ibaret olup, ölçme konusunda tutarlı bir sonuç ortaya koyamamaktadır. Geleceğin değerleri olarak kabul edilen üstün yetenekli çocukların, yeteneklerine göre seçilmesi ve bu doğrultuda eğitilmesi gerekmektedir. Aynı şekilde geleceğin sanatçılarının da çocukluk yaşlarından itibaren tespit edilerek toplumun entelektüel ve aydın kişilerini oluşturması açısından eğitilmeleri önemlidir. Bütün bu nedenlerden dolayı çocuklarımızın daha sağlıklı ve tutarlı bir ölçmeye tabi tutulmalarına ihtiyaç vardır.

Eğitim sistemimiz açısından bir boşluğu dolduracağı düşünülerek bu çalışmayla sanat alanına özgü üstün (özel) yeteneklilerin tanılanmasında kullanılabilecek ölçütlerin geliştirilmesi çok önemlidir. Yapılan bu araştırmanın, gelecekteki akademik araştırmalara zemin oluşturarak standart bir değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi yolunda öncü olacağı düşünülmektedir. Bu çalışma, üstün (özel) yetenekli çocukların gerçekleştirecekleri sanatsal etkinlikleri, sahip oldukları

tasarım güçleri ve yaratıcı fikirleri vasıtasıyla Türk toplumunu dünya toplumları içerisinde temsil edecekleri ve kültür dünyası içerisinde derin birer izler bırakmalarını sağlayacak olmasından dolayı önemlidir.

1.3. Araştırmanın Amacı:

Geleceğin değerleri olarak kabul edilen üstün yetenekli çocukların, yeteneklerine göre seçilmesi ve bu doğrultuda eğitilmesi toplumlar için çok önemlidir. Bu nedenle, sanatta üstün (özel) yeteneklilerin doğru tespiti ve eğitim fırsatı bulmaları, gelecekte içinde yaşadıkları toplumun sanat dünyasını temsil etmesine olanak sağlayacaktır. Ayrıca sanatçı olma potansiyeli yüksek olan bu çocuklar, içinde buldukları toplumun kültürlenmesinde ve sosyo-kültürel açıdan zenginleşmesinde etkili olacaklardır. Bu bağlamda; yapılan bu çalışmada, alanda uzmanlıkları olduğu düşünülen kişilerin görüşleri alınarak görsel sanatlar alanında üstün yetenekli olan çocukların tanınmasında kullanılacak olan kriterlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca çalışma sonunda geliştirilen bu kriterlerin, görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınması, aday gösterilmesi ile seçimi için BİLSEM ve benzeri kurumlarda eğitimciler tarafından kullanılacağı düşünülmüştür. Ayrıca akademik çalışmalara zemin oluşturarak, ileride kullanılacak standart bir değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi yolunda da öncü olacaktır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları:

Bu araştırma:

1. Görsel sanatlar alanında üstün (özel) yetenekli çocukların tespit edilmesinde kullanılacak kriterlerin, uzmanların görüşleri vasıtasıyla belirlenmesi ile sınırlıdır.

2. Geliştirilen veri toplama aracı olan görüşme formundan elde edilen bulgular ve yorumlara dayalı elde edilen sonuçlar ve yapılan tartışma ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, genel çerçeve oluşturmak amacıyla araştırmaya ışık tutacağı düşünülen ve ilgili kaynaklardan yararlanılarak elde edilen bilgilere yer verilmiştir. Bu bağlamda, bu bölüm içerisinde üstün yetenek kavramı, üstün yetenek kuramları ve alanları, üstün yeteneklilerin genel özellikleri, görsel sanatlarda üstün yeteneklilerin özellikleri ve görsel sanatlar alanında üstün yeteneklilerin tanınması konuları üzerinde durulmuştur.

2.1. Üstün Yetenek Kavramı:

Üstün yeteneklilik çok erken yaştan itibaren akran gruplarına göre birçok farklılıklarla ortaya çıkar ve bu farklılık birtakım avantajlar ile dezavantajları da beraberinde getirir. Bu özelliklere sahip bireylerin mutlu olabilmesi, gizilgücünün ortaya çıkabilmesi, bu gücün birey tarafından fark edilmesi, gelişmesi ve kendini gerçekleştirebilmesi için üstün yeteneğin ne olduğunun iyi anlaşılması gerekmektedir (Bildiren, 2013: 18). Bu nedenle, öncelikle üstün yeteneğin ne olduğu, eğitimciler ve araştırmacılar tarafından yapılan araştırmalar ışığında açıklanmaya çalışılacaktır.

Üstün yetenek kavramı ile ilgili olarak alana ilişkin araştırmalara bakıldığında çoğunlukla zekâ kavramı ile birlikte ele alındığı, hatta eşdeğerde tutularak zekâ kavramı ile açıklanmaya çalışıldığı görülmektedir. Bu araştırma içerisinde de temel olarak, yetenek kavramından bahsedilmekle birlikte, zekâ kavramı da irdelenecek ve açıklanmaya çalışılacaktır.

Türk Dil Kurumu (TDK) (2006)'nın internet sitesinde yer alan Güncel Türkçe Sözlük'te, yetenek sözcüğü, *“bir duruma uyma konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç ya da kapasite”* şeklinde açıklanmaktadır. İngilizcede ise yetenek kavramı ile ilgili olarak yetenek alanına bağlı olarak *“gift”* ve *“talent”* sözcükleri karşımıza çıkar. *“Gift”* sözcüğü doğuştan bahşedilen bir armağan anlamına gelirken, *“talent”* sözcüğü ise bir marifet ve hüner anlamına gelmektedir. Ayrıca İngiltere’de yetenek kavramı yerine, bu iki sözcüğü de kapsayan *“ability”* terimi bilim ve eğitim alanlarında sıkça kullanılmaktadır (Akarsu, 2004b: 129). Akarsu (2001)'ya göre;

yetenekleri zihinsel ve zihinsel olmayan gibi ikili bir sınıflandırmaya sokmadan “yetenek” sözcüğünün başına getirilen isme bağlı olarak birçok yetenek alanı ifade edilmektedir (Aktaran: Levent, 2013: 3).

Zekâ, birçok bilim insanının üzerinde yıllardır çalıştığı soyut bir kavramdır. Zekâ kavramını, Latince “intelligence (inter-legintia)” sözcüğünü, Aristoteles’in “dianoesis” sözcüğünün neredeyse birebir çevirisi olarak ilk kullanan kişi Cicero’dur. (Levent, 2013: 1). Günümüze dek araştırmacılar, bireylerin zihinsel yapılarına ve davranışlarına bakarak zekâ ile ilgili fikirleri sürmüşlerdir. Bu bağlamda zekâ, kimi zaman bir testten alınan puan, kimi zaman çevreye uyum sağlama, kimi zaman da problem çözme yeteneği olarak düşünülmüştür (Bümen, 2005: s.n.yok).

Akarsu (2004a: 439; 2004b: 127-128)’ya göre, üstün yeteneklilik, tarihte Sparta’dan Çin’deki Tang Hanedanlığı’na, Rönesans dönemi Avrupa’sından Osmanlı’ya ve antik Yunan medeniyetinden Japon İmparatorluğu’na kadar birçok topluluk tarafından sanat, askeri beceriler, liderlik ve soyluluk kavramlarıyla ilişkilendirilmiştir.

Tarihte, zekâ ve yetenek kavramı ile ilgili ilk bilimsel çalışmalar Sir Francis Galton (1822-1911) tarafından yapılmıştır. Walsh ve Betz (1990), Galton’un insanlarda bir “geleneksel zihinsel yetenek” bulunduğu düşüncesinden hareket ederek dış dünyada yer alan olaylarla ilgili bilgilerin duyu organları aracılığıyla beyne ulaştırıldığını ve buna bağlı olarak algılamada farklılıklar ortaya çıktığını ifade ettiğini belirtmişlerdir (Aktaran: Levent, 2013: 1). Galton, 1869’da yazdığı *The Hereditary Genius (Kalıtsal Deha)* adlı kitabında dehalar üzerinde yaptığı araştırmalarda dâhiliğin aileden çocuklara geçtiğini, deha kişilerin akrabalarının içinde bir ya da birkaç dehanın olduğunu ileri sürmüştür. Bu görüşe bağlı olarak Galton, zekânın büyük bir oranla kalıtımın eseri olduğunu ve çevrenin zekâ üzerinde çok az etkisi olduğunu ileri sürmüştür (Bildiren, 2013: 19-20). Galton, kurduğu laboratuvarında zekâyı ölçmek amacıyla bazı çalışmalar yapmış ve beyin büyüklüğü ile zekâ arasındaki ilişkiyi ilk sorgulayan bilim insanlarından birisi olmuştur (Levent, 2013: 1).

Gagné (2004: 119), üstün yetenekliliği (giftedness) doğuştan gelen, eğitimle kazanılmayan bir durum; yeteneği (talent) ise eğitimle kazanılabilen bir özellik olarak açıklamış ve bu iki kavramı birbirinden ayırmıştır. Ayrıca Gagné (2009) yeteneğin, çocuklarda daha ileri yıllarda gözlenebilmesine karşın üstün yetenekli olmanın daha önceden kestirilebileceğini ileri sürmüştür.

Kulaksızoğlu (2005)'nin belirttiğine göre; Alfred Binet, Galton'dan farklı olarak zekânın tanımlanması ve ölçülmesiyle ilgili fikirleri eleştirerek zekânın çok farklı zihinsel bileşenlerden meydana geldiğini ileri sürmüştür. Binet'e göre zekâ, "*iyi muhakeme edebilme, iyi hüküm verebilme ve eleştirel görüşe sahip olma*" olarak tanımlanabilir (Aktaran: Levent, 20013: 1).

Charles Spearman, zekâyı iki faktör kuramıyla açıklamıştır. Bu kurama göre, zekâ, her türlü zihin etkinliğinde rol oynayan veya ihtiyaç duyulan zihinsel enerji olan genel faktörden ('g' faktörü) ve belirli bir zihin etkinliğinde rol oynayan özel faktörden ('s' faktörü) oluşmuştur (Duncan vd., 2000: 458).

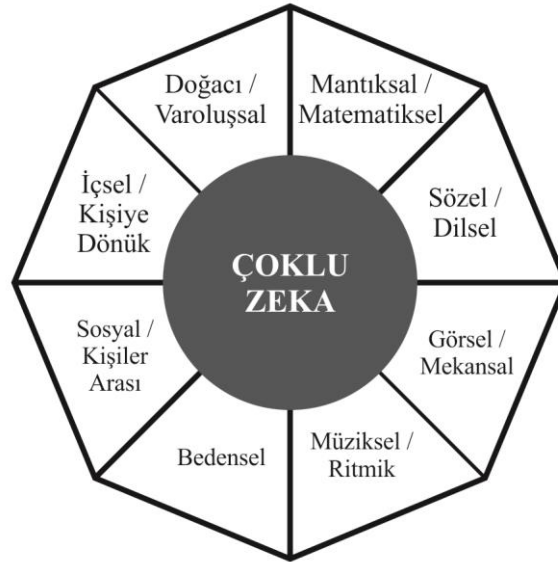
Kulaksızoğlu (2005), Weschler'ın zekâyı, bir amacı olan düşünce ve davranışlarla bireyin çevreyle etkin bir şekilde baş edebilmesini içeren genel bir yetenek şeklinde açıkladığını ve buna göre, "*dünyayı anlayabilme, düşünebilme ve zorluklarla karşılaştığında kaynaklarını etkin bir şekilde kullanabilme becerisi*" olarak tanımladığını ifade etmektedir (Aktaran: Levent, 2013: 2).

Gardner (1993: s.n.yok), zekânın tek bir faktörle açıklanamayacak kadar çok sayıda yetenekleri içerdiğini ifade etmektedir. Gardner zekâyı:

1. Bir kişinin bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi,
2. Gerçek hayatta karşılaştığı problemlere etkili ve verimli çözümler üretebilme becerisi,
3. Çözüme kavuşturulması gereken yeni veya karmaşık yapıları problemleri keşfetme yeteneği olarak tanımlamaktadır (Uzun, 2004: 15). Gardner yaptığı bu

tanıma göre zekânın farklı türleri olduğunu belirtmektedir (Aktaran: Öznacar ve Bildiren, 2012: 125).

Şekil-1: Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı



Kaynak: Öznacar ve Bildiren, 2012: 125.

Sternberg ise, zekâyı dört genel yetenek ile tanımlamaktadır:

1. Yaşantılardan öğrenme ve yararlanma yeteneği,
2. Soyut düşünme ya da akıl yürütme yeteneği,
3. Değişen ve belirsiz bir dünyanın durumlarına uyum sağlayabilme yeteneği,
4. Kişinin işlerini süratle gerçekleştirebilmesi için kendini güdüleme yeteneği

(Atkinson vd., 1995: 507).

Ayrıca Sternberg (1997) "Üç Aşamalı Zekâ Teorisi"nde, zekânın doğasına ilişkin farklı bir bakış açısı ortaya koyarak zekânın üç yönünü ele almıştır. Bunlar; analitik, sentezci ve pratik zekâdır. Analitik zekâ; mantıksal düşünmeyi, akıl yürütmeyi ve okuduğunu anlamayı içeren geleneksel zekâ testlerinin ölçtüğü zekâ türünü temsil eder. Sentezci ya da yaratıcı zekâ; mevcut bilgi ve becerileri kullanarak yeni durumlarla başa çıkma yeteneğidir. Pratik zekâ ise; mevcut bilgi ve becerilere bağlı olarak günlük yaşama uyum sağlama yetisi olarak ifade edilir (Aktaran: Levent, 2013: 6).

Tablo-1: Sternberg'in Üç Aşamalı Zekâ Teorisi

Analistik zekâ	Yaratıcı zekâ	Pratik zekâ
Tamamlayıcı bileşenler	Özgün görevler	Adaptasyon
Performans bileşenleri	Otomatikleşmiş görevler	Seçme
Bilgi edinme bileşenleri		Şekil verme

Kaynak: Sternberg, 1997; Aktaran: Levent, 2013: 6.

Sternberg ve Zhang'ın ortaya attığı kuramda bireyi üstün yetenekli olarak tanımlamak için mükemmellik, enderlik, kanıt, üretkenlik ve değer ölçütü olmak üzere toplam beş ölçüt gerekir (Şekil-2). Mükemmellik ölçütü, bireyin bir veya birkaç alanda olağanüstü performans göstermesi gerektiğini; enderlik ölçütü, bireyin üstün olduğu yetenek alanında az rastlanır düzeyde performans sergilemesi gerektiğini; kanıt ölçütü, bireyin zekâ testlerinde üstün tanısı alması ve belli bir alanda üstünlüğünü göstermesi gerektiğini; üretkenlik ölçütü, bir ürün ortaya koymayı ve bunu tekrarlama gerektiğini ve değer ölçütü de, bireyin üstün yeteneğinin içinde bulunduğu toplumda değerli bulunması gerektiğini işaret eder (Bildiren, 2013: 34).

Şekil-2: Sternberg ve Zhang'ın Beşgen Kuramı Modeli

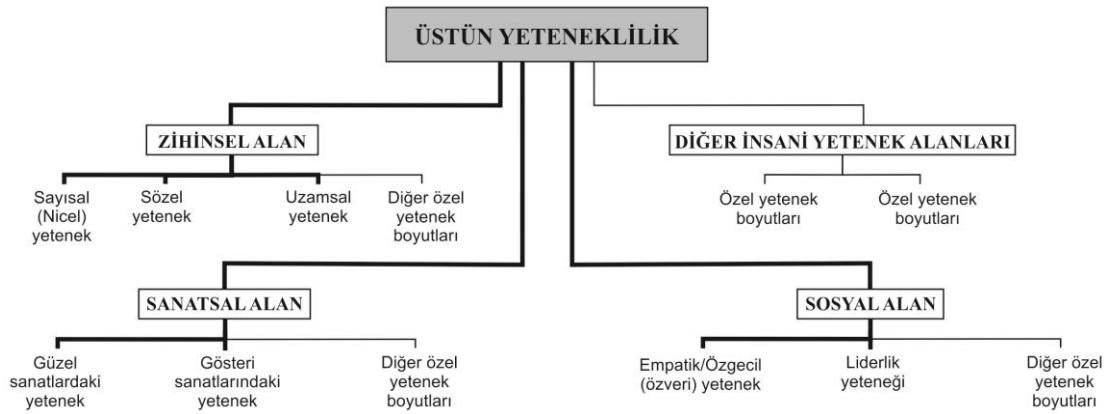
Kaynak: Sternberg, 2004: 16.

21. yüzyıla yaklaşıldıkça üstün zekâ tanımlarının kapsamının daha da genişlediği, üstün zekâ kavramı yerine üstün yetenek kavramının kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Şahin, 2012).

Cohn, üstün yeteneklilik ve yetenek kavramlarını net bir şekilde birbirinden ayıran bir model oluşturmuştur. Cohn, modelinde üstün yetenekliliği, her biri yeteneğin daha özel alt kategorilerine ayrılabilen “zihinsel, sanatsal, sosyal ve diğer insani alanlar” olmak üzere dört yetenek kategorisine ayırmıştır. Zihinsel alan, sözel,

sayısal, uzamsal yetenekleri ve diğer özel yetenek boyutlarını; sosyal alan, empati, liderlik ve diğer özel yetenek boyutlarını; sanatsal alan, güzel sanatlardaki yetenekleri ve diğer özel yetenekleri içerir. Diğer insani yetenek alanlarının tanımı ve sınırı tam olarak yapılmamış; ancak kişiye özel yetenekler olarak adlandırılmıştır (Bildiren, 2013: 38).

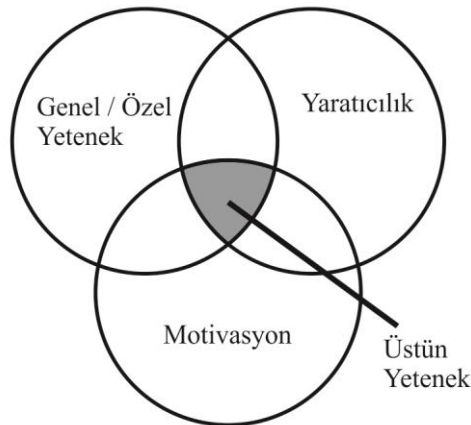
Şekil-3: Cohn'un Üstün Yeteneklilik Modeli



Kaynak: Sternberg, 2004: 85; Aktaran: Bildiren, 2013: 37.

Renzulli, üstün yetenek kavramı üzerine çalışan araştırmacılar arasında en önemli ve bu alanda en çok değer bulan kişilerden birisidir. Renzulli (1986)'ye göre üstün yeteneklilik, "Üçlü Halka Kuramı"nda ifade ettiği gibi ortalama üstü genel veya özel yeteneğin, yaratıcılığın ve motivasyonun etkileşimi ile açıklanabilir (Aktaran: Levent, 2013: 4).

Şekil-4: Renzulli'nin Üçlü Halka Kuramı



Kaynak: Renzulli, 1978: 5.

Şekil-4'te gösterildiği gibi, Renzulli'nin üçlü halka kuramı aşağıdaki özelliklerle açıklanabilir ve bireyin üstün yetenekli olarak değerlendirilmesi için bu üç özelliğin kesişmesi gerekir (Bildiren, 2013: 30):

1. Genel yetenekler; sözcük akıcılığı, soyut düşünebilme, sözel ve sayısal muhakeme, bilgilerin hızlı ve seçici olarak hatırlanmasıdır. Özel yetenekler ise; resim, dans, müzik, tiyatro, matematik, fen, biyoloji gibi özel alanlardır.

2. Yaratıcılık; yeni ve farklı düşünceler oluşturmayı ve bunları bir problem üzerinde kullanabilmeyi içerir.

3. Motivasyon ise; görev üstlenme istek ve yeteneğidir.

Mönks ve Boxtel, Renzulli'nin görüşlerine aile, okul ve akran çevrelerini de eklemiştir. Üstün yetenekliliğin yalnızca yaratıcılık, kararlılık ve farklılık olmadığını; bunun yanında belirtilen sosyal çevrelerdeki davranışların ve güdülenmenin de üstün yetenekli bireyler için ayırt edici olduğunu vurgulamışlardır (Freeman, 1985; Aktaran: Şenol, 2011).

Sak (2010: 8), Tannenbaum (1986)'un üstün yeteneklilik ile ilgili görüşlerini şu şekilde aktarmaktadır:

“Tannenbaum'a göre bir çocuğun gerçekten üstün yetenekli olabilmesi için bir arada olması gereken beş faktör vardır. Bu faktörler; süper genel yetenek (IQ), olağanüstü özel yetenek, zihinsel olmayan bireysel özellikler, çevresel faktörler ve şans faktörüdür. Olağanüstü özel yetenek; müzik, fen ve matematik gibi alanlara ilişkin özel becerileri ifade eder. Zihinsel olmayan bireysel özellikler; motivasyon, azim, merak ve sorumluluk gibi faktörleri kapsar. Çevresel faktörler; hem bireyin çevresini oluşturan aile, arkadaş grupları ve okul ortamı gibi çevreyi, hem de bireyin içinde yaşadığı ülkenin sosyal, ekonomik ve politik çevresini içerir. Bazı durumlarda bir ülkenin toplumsal değeri, yetenek gelişimini bireyin yakın çevresi kadar etkileyebilir. Toplumun değer verdiği, teşvik ettiği ve yatırım yaptığı yetenek türlerinin diğerlerine göre daha fazla gelişim gösterdiği görülmektedir. Örneğin bazı ülkelerin

çeşitli spor dallarında diğer ülkelere göre daha fazla yetenekli sporcunun yetişmesi ve uluslararası müsabakalarda daha başarılı olmaları toplumsal değerler ve yatırımlar ile ilişkilendirilebilir. Şans faktörü ise; yeteneğin açığa çıkmasında olumlu ya da olumsuz etki yapan bir durumdur. Bireyin yaşamında yetenek gelişimini önemli derecede etkileyen beklenmedik durumlar şans faktörü olarak açıklanabilir. Örneğin bir öğrencinin yeteneklerinin destekleyici bir öğretmen ile karşılaşması, iyi bir şans olarak düşünülebilir. Diğer taraftan bireyin; yaşadığı ülkede ekonomik kriz çıkması, çalıştığı iş yerinin iflasa gitmesi, aile içi sorunlar ya da kendi sağlığı ile ilgili olumsuz gelişmeler yeteneğin gelişimini olumsuz etkileyebilir.”

Şekil-5: Abraham Tannenbaum'un Üstün Yetenek Kuramı Modeli



Kaynak: Bildiren, 2013: 36.

Üstün yeteneklilik üzerine çalışmalar yapan Colombus Group (1991) adlı bir araştırmacı grubu tarafından üstün yeteneklilik kavramına ilişkin yapılan tanımda, üstün yetenekli bireylerin duygusal ve bilişsel yönlerinin etkileşimine dikkat çekilmiştir. Bu tanıma göre üstün yeteneklilik, üst düzey bilişsel yeteneklerin ve yoğun duyguların birleşerek olağanın dışında deneyimler yarattığı asenkron (eş zamanlı olmayan) gelişim şeklinde açıklanmaktadır. Ayrıca bu asenkron gelişimin yüksek zekâ kapasitesinin yükselmesiyle birlikte daha da gelişeceği ifade edilmektedir (“Sanal-1”, t.y.).

Şenol (2011: 8)'un aktardığına göre, Marland (1972), raporunda üstün yetenekliliği bir ya da birkaç alanda yüksek performans ve başarı göstermek şeklinde tanımlamış ve bu alanları aşağıdaki şekilde ayırmıştır (“Sanal-2”, 1990; Ersoy ve Avcı, 2001; Akarsu, 2004b: 134-135; Passow, 2004; Levent, 2013: 13):

1. Genel zihinsel yetenek
2. Özel akademik yetenek
3. Yaratıcı ve üretici düşünce yeteneği
4. Liderlik yeteneği
5. Görsel ve gösteri sanatlarında yetenek
6. Psiko-motor (devinimsel) yetenek

Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti'nin 1993'te hazırlanmış olduğu Ulusal Mükemmellik Raporu'nda üstün yeteneklilik şu şekilde açıklanmıştır (Passow ve Rudnitski, 1993):

“Aynı yaş, deneyim ve çevre şartlarına sahip akranlarına göre üstün performans gösteren veya yüksek düzeyde başarı elde eden çocuklar ve gençlerdir. Bu çocuk ve gençler entelektüel, yaratıcı ve olağanüstü bir liderlik kapasitesine sahip oldukları için sanatsal alanlarda ve özel akademik alanlarda yüksek performans sergilerler. Bu özellikteki bireylerin, genellikle okul tarafından sağlanmayan eğitim hizmetine veya etkinliklerine ihtiyacı vardır. Üstün yetenekli çocuklar ve gençler, bütün kültürel gruplar içerisinde ve tüm ekonomik tabakalar arasında yer alabilmektedirler.”

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen Birinci Özel Eğitim Konseyi'nin “Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporu'nda “üstün zekâ” ve “üstün yetenek” kavramları “üstün yetenek” başlığı altında ele alınmış ve üstün yeteneklilik şu şekilde açıklanmıştır (MEB, 1991):

“Üstün yetenekliler, genel ve/veya özel yetenekleri açısından, yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği konunun uzmanları

tarafından belirlenmiş kişilerdir. Üstün yetenekliler, bu yeteneklerini geliştirmede normal eğitim programları yetersiz kaldığı için kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda farklılaştırılmış programlara ihtiyaç duymaktadır.”

2007 yılı Şubat ayında yayımlanan 2593 sayılı T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi’nde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi’nde üstün yetenekli olan çocuklar, zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocuklar olarak tanımlanmıştır (Tuna, 2009a: 163; Levent, 2013: 8).

2.2. Üstün Yeteneklilerin Özellikleri:

Üstün yetenekli bireylerin içinde yaşadıkları topluma, ülkelerine ve dünyaya farklı eğitim etkinlikleriyle faydalı birer insan olarak kazandırılabilmesi için öncelikle bu bireylerin belirlenmesi (tanılanması) gerekmektedir. Bunun için de üstün yeteneklilerin hangi belirgin özelliklere sahip olduklarının bilinmesi bu bireylerin belirlenme (tanılanma) sürecini kolaylaştıracaktır. Bu doğrultuda, araştırmanın bu kısmında üstün yetenekli bireylerin özellikleri, daha önce yapılan farklı araştırmalar vasıtasıyla açıklanmaya çalışılacaktır.

Akarsu (2004b: 336)’ya göre, “Üstün yetenekli çocuk kimdir ve bu çocuğun özellikleri nelerdir?” sorusu bu alanda çalışan birçok araştırmacı için cevaplanması gereken en önemli sorulardan birisidir. Bu soruya cevap verebilmek için, yeteneğin ne olduğu ve ortaya çıkış biçiminin kültürlere ve ülkelere göre farklılık gösterdiği de göz önüne alındığında değişik yaş grupları, cinsiyet ve bireyin içinde bulunduğu coğrafi ve sosyo-ekonomik koşullar gibi pek çok faktörün varlığı bilinmelidir. Bununla birlikte, bazı toplumlarda üstün yeteneklilerin özellikleri hakkında yanlış algılamalar (misconception) ve efsaneler (myth) bulunmaktadır. Bu bilgi hatalarını düzeltmek amacıyla Hallahan ve Kauffman (1994), üstün yeteneklilik ile ilgili doğru olmayan efsaneleri ve gerçekleri aşağıdaki tabloda açıklamaya çalışmışlardır (Aktaran: Levent, 2013: 11-12):

Tablo-2: Üstün Yeteneklilerin Özellikleri Hakkında Yanlış Algılamalar

Efsaneler	Gerçekler
Üstün yetenekli insanlar; fiziksel olarak zayıf, duygusal açıdan istikrarsız ve sosyal becerileri gelişmemiş kişilerdir.	İnsanlar arasında bireysel farklılıklar olmakla birlikte, üstün yetenekli bireyler genelde fiziksel olarak sağlıklı, sosyal ve etik değerlere sahip kişilerdir.
Üstün yetenekliler, “süper” insanlardır.	Üstün yetenekli insanlar süper insanlar değil, belli alanlarda olağanüstü yeteneklere sahip olan kişilerdir.
Üstün yetenekli çocuklar, genellikle okulda sıkılırlar ve öğretmenlerine karşı düşmanca bir tutum sergilerler.	Üstün yetenekli çocuklar, genellikle okuldan hoşlanırlar, öğretmenleri ve akranlarıyla iyi ilişkiler kurabilirler.
Üstün yetenekli bireylerin zihinleri genelde karışıktır.	Üstün yetenekliler, duygusal açıdan kontrollü ve sağlıklı gelişim gösteren kişilerdir.
Üstün yeteneklilerin toplam nüfusa oranı %3 ila %5 arasındadır.	Üstün yeteneklilerin toplam nüfusa oranı, üstün yetenekliliğin tanımının nasıl yapıldığına bağlı olarak değişir. Bazı tanımlar, üstün yeteneklileri % 1-2 arasında kabul ederken bazı tanımlar bu özelliğin yaygınlık oranını %20 olarak ele alır.
Üstün yeteneklilik, bir kişinin yaşamının her döneminde daima tutarlı ve istikrarlı bir özellik gösterir.	Bazı üstün yetenekli insanların olağanüstü yetenekleri ve verimlilikleri erken gelişir ve yaşam boyu devam eder. Bununla birlikte, olağanüstü yetenekleri olan bir çocuğun yeteneklerini yetişkinliğe kadar fark edememek bu kişiyi sıradan bir yetişkin haline getirir.
Üstün yetenekli insanlar, her şeyi en iyi şekilde yaparlar.	Bazı üstün yetenekli insanlar birden fazla alanda yetenek gösterirken, bazıları sadece tek bir alanda ileri performans gösterir.
Üstün yeteneklilik, sadece zekâ testi sonucu elde edilen IQ puanı ile ortaya konulur.	IQ, üstün yetenekliliğin göstergelerinden biridir. Yaratıcılık ve yüksek motivasyon, genel zihinsel zeka için bir o kadar önemlidir. Görsel ve performans dayalı bazı sanatsal alanlardaki üstün yetenekler, IQ testi ile belirlenemez.
Üstün yetenekli öğrenciler özel eğitim almadan da başarılı olabilirler.	Bazı üstün yetenekli çocuklar, herhangi bir özel eğitim almadan da olağanüstü performans gösterebilirler. Fakat bazıları ancak uygun teşvikler ve özel eğitim imkânları sağlandığı takdirde kendi potansiyeli ile orantılı düzeyde performans gösterebilir.

Kaynak: Hallahan ve Kauffman, 1994; Aktaran: Levent, 2013: 11-12.

Ataman (2000), öğretmenlerin çocukları yetenekli ya da normal şekilde ayırt etmeye çalışırken üstün zekâlı çocukları, parlak çocuklar ile karıştırmamaları gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle parlak ve üstün zekâlı öğrencileri birbirinden ayıran özelliklerin bilinmesinde yarar vardır (Aktaran: Uzun, 2004: 23):

Tablo-3: Üstün Yetenekli ve Parlak Çocuklar Arasındaki Farklar

Parlak Çocuk	Üstün Çocuk
Yanıtları bilir.	Soruları sorar.
Soruları yanıtlar.	Ayrıntıları görür, tartışır, zenginleştirir.
Kolay öğrenir.	Zaten biliyordur.
3-5 tekrarla tam öğrenir.	Tam öğrenmesi için 1-2 tekrar yeter.
Düşünceleri anlar.	Soyutlamalar yapar.
Anlamı yakalar.	Varsayımlar ortaya koyar.
Doğru olarak kopya eder.	Yeni bir desen yaratır.
Okulu sever.	Öğrenmeyi sever.
Bilgileri emer.	Bilgilerle oynar.
Doğru, ardıl sonuçtan hoşlanır.	Karmaşıklıktan hoşlanır.
İyi fikirleri vardır.	Çılgın, saçma düşüncelere sahiptir.
Dikkatini yoğunlaştırır.	Hem zihinsel hem de fiziksel olarak katılır.
İyi ezberler.	İyi tahmincidir.
Teknikçidir.	İcatçıdır.
Çok çalışır.	Çalışmaz görünse de sınavlarda başarılıdır.
Öğrendiği kadarıyla tatmin olur.	Çok fazla özeleştirir yapar.
Üst grubu oluşturur.	Grubun ötesindedir.
Yaşlıları ile ilgilidir.	Yetişkinleri tercih eder.

Kaynak: Szabos, 1989; Uzun, 2004: 23; Levent, 2013: 31.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, üstün yetenekli çocukların erken yaşlardan itibaren gelişim aşamalarına akranlarına göre daha çabuk eriştikleri görülmektedir. Erken gelişim döneminde, üstün yetenekliliğin belirtileri olarak şu özelliklerden bahsedilebilir (Silverman, 1993; Harrison, 2004; Levent, 2013; Ergin ve Köse, 2008; Akarsu, 2004b):

1. Yüksek enerji ve hareket düzeyi
2. Bebeklik döneminde olağandışı atiklik
3. Uzun dikkat süresi
4. Erken yürüme
5. Daha az uyku ihtiyacı
6. Gelişmiş bellek, aynı yüzleri akranlarına göre erken tanıma ve ayırt etme
7. Erken dil gelişimi ve konuşma

8. Merak
9. Keskin gözlem yeteneği
10. Duyarlılık
11. Özerklik

Ayrıca Maker ve Nielson (1996), üstün yetenekli bireylerin dört temel özelliğe sahip olduklarını ifade etmektedir (Aktaran: Levent, 2013: 13):

Öğrenme: Gözle görünür kolaylıkta ve şaşırtıcı hızda özel anlama yeteneğine sahip olma.

Hafıza, Bilgi ve Anlayış: Bilgiyi alma veya beceriyi kazanma, devam ettirme, bütünleştirme ve geliştirme konusunda olağanüstü kapasiteye sahip olma.

Problem Çözme: Belli bir amaca ulaşma yolunda engellenme ile karşılaştığında güçlükleri ortadan kaldırma ve bunlara meydan okuma konusunda olağanüstü yeteneğe sahip olma.

Muhakeme: Alternatifleri ve olasılıkları düşünme konusunda olağanüstü yeteneğe sahip olma.

Yukarıda bahsi geçen bilgiler yanında; farklı araştırmacılar, yaptıkları çalışmalar ışığında üstün yeteneklilerin sahip olduğu özellikler ile ilgili çeşitli bulguları alana kazandırmışlardır. Bu çalışmalarda ortaya konan üstün yetenekli bireylerin özellikleri; zihinsel, duygusal-sosyal ve kişilik özellikleri olarak 3 temel başlık altında ele alınmıştır. Ayrıca bu görsel sanatlar alanında üstün yetenekli olan bireylerin özelliklerine de yer verilmiştir.

2.2.1. Üstün Yetenekli Bireylerin Zihinsel Özellikleri:

Üstün yetenekli olan bireylerde görülen bazı zihinsel özellikler, alanda yapılmış olan diğer araştırmalardan faydalanılarak aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1. Hızlı öğrenirler (Hollingworth, 1942; Terman ve Oden, 1947; Robinson vd., 1979; Bloom, 1982; Rogers, 1986; Silverman, 1993; Clark, 2002; Renzulli vd., 2002; Cutts ve Moseley, 2004).
2. Yaratıcılıkları yüksektir (Çağlar, 1972; Albert, 1980; White, 1985; Renzulli ve Reis, 1985; Rogers, 1986; Louis ve Lewis, 1992; Lovecky, 1993; Silverman, 1993; Pufal-Struzik, 1999; Clark, 2002; Renzulli vd., 2002; Cutts ve Moseley, 2004; Davis ve Rimm, 2004).
3. Mükemmel bir hafızaya sahiptirler (Çağlar, 1972; Cohen ve Sandburg, 1977; Guilford vd., 1981; Lewis ve Michalson, 1985; Freeman, 1985; Rogers, 1986; Lewis vd., 1986; Clark, 2002; Cutts ve Moseley, 2004).
4. İlgi alanları çok geniştir (Terman ve Oden, 1951; Witty, 1958; Hitchfield, 1973; Cox, 1977; Bloom, 1982; Freeman, 1985; Eby ve Smuthy, 1990; Clark, 2002; Renzulli vd., 2002; Cutts ve Moseley, 2004).
5. Geniş kelime dağarcığına sahiptirler (Terman ve Oden, 1947; Loban, 1963; Hall ve Skinner, 1980; Borkowski ve Peck, 1986; Lewis vd., 1986; Rogers, 1986; Greenlaw ve McIntosh, 1986; Gross, 1993; Harrison, 1995; Clark, 2002; Renzulli vd., 2002; Cutts ve Moseley, 2004).
6. Dil gelişimleri hızlı ve sözel yetenekleri yüksektir (Terman ve Oden, 1947; Çağlar, 1972; Gross, 1993; Clark, 2002; Renzulli vd., 2002).
7. Orijinal fikir ve çözümler üretebilirler (Rogers, 1986; Lovecky, 1993; Clark, 2002, Renzulli vd., 2002; Cutts ve Moseley, 2004).
8. Hayal güçleri gelişmiştir (Lightfoot, 1951; Terman ve Oden, 1959; Wall, 1960; Piechowski ve Colangelo, 1984; Gallagher, 1985; Piechowski vd., 1985; Schiever, 1985; Silverman, 1993; Renzulli vd., 2002;).
9. Problem çözme ve muhakeme yeteneğine sahiptirler (Çağlar, 1972; Keating ve Bobbitt, 1978; Sternberg, 1986; Silverman, 1993; Clark, 2002; Cutts ve Moseley, 2004).

10. İlgiilerini çeken konularda dikkat ve konsantrasyon süreleri uzundur (Witty, 1958; Martinson, 1961; Feldhusen, 1986; Rogers, 1986; Silverman, 1993; Cutts ve Moseley, 2004).

11. Yaşıtlarına göre okumayı daha erken öğrenirler (Terman ve Oden, 1951; Kasdon, 1958; Durkin, 1959; Martinson, 1961; Çağlar, 1972; Cox, 1977; Robinson vd., 1979; Greenlaw, 1986; Gross, 1993; Clark, 2002; Renzulli vd., 2002).

12. Keskin gözlem becerisine sahiptirler (Carroll, 1940; Witty, 1958; Martinson, 1961; Çağlar, 1972; Rogers, 1986; Renzulli vd., 2002; Cutts ve Moseley, 2004).

13. Sayısal becerileri çok yüksektir (Hollingworth, 1931; Hildreth, 1966; Robinson vd., 1979; Rogers, 1986; Gottfried vd., 1994).

14. Kuvvetli bir algılama yeteneğine sahiptirler (Çağlar, 1972; Price ve Milgram, 1993; Silverman, 1993; Clark, 2002; Renzulli vd., 2002).

15. Yap-boz oyunlarında çok iyidirler (Robinson vd., 1979; Lewis vd., 1986; Rogers, 1986).

16. Analitik düşünme yetisine sahiptirler (Çağlar, 1972; Silverman, 1993).

17. Çok çeşitli sorular sorarlar (Roedell vd., 1980; Morelock, 1992; George, 1995, Sowden ve Christian, 1999).

18. Renzulli (1986)'ye göre üstün yetenekliler, detaylara ve nesnelere estetik özelliklerine karşı aşırı duyarlıdır. Başka bir ifadeyle bu tür bireyler, başkasının dikkatini çekmeyen detaylar üzerinde çok fazla durur ve bunları öğrenmek isterler (Aktaran: Levent; 2013).

19. Üstün yetenekliler, karmaşık içerikleri ileri düzeyde algılayabilme becerisine ve mükemmel bir hafızaya sahiptirler (Lewis vd., 1986; Cline ve Schwartz, 1999; Silverman, 2002).

20. Freeman (1998)'a göre üstün yetenekli çocuklar, olağanüstü hafıza fonksiyonları, derin ve iyi organize edilmiş bilgi temellerine sahip olmalarıyla tanımlanırlar. Bu özellikleri öğrenme yeteneklerine de yansımaktadır (Aktaran: Levent; 2013).

21. Normal akranlarına kıyasla çok daha hızlı bir şekilde yeni ve komplike bilgiyi öğrenirler, örüntüler şeklinde bu bilgiyi işlerler ve sahip oldukları bu bilgi ağını yeni bilgi edinmede üst düzeyde kullanırlar (Çağlar, 1972).

2.2.2. Üstün Yetenekli Bireylerin Duygusal ve Sosyal Özellikleri:

Üstün yeteneklilerde görülen bazı duygusal ve sosyal özellikler, konuya ilişkin diğer araştırmacılar tarafından ortaya konan bulgular ışığında aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1. Duyguları ve hisleri güçlüdür (Witty, 1958; Çağlar, 1972; Dabrowski, 1972; Silverman ve Ellsworth, 1981; Whitmore, 1980; Schetky, 1981; Piechowski ve Colangelo, 1984; Gallagher, 1985; Schiever, 1985; Rogers, 1986; Piechowski, 1991; Clark, 2002; Renzulli vd., 2002).

2. Duygusal açıdan hassastırlar (Dabrowski, 1972; Torrance, 1977; Whitmore, 1980; Tuttle ve Becker, 1980; Webb vd., 1982; Roeper, 1982; Strop, 1983; Piechowski ve Colangelo, 1984; Gallagher, 1985; Piechowski, 1991; Clark, 2002).

3. Yaşının üzerinde olgunluk gösterirler (Hollingworth, 1931; Warren ve Heist, 1960; Çağlar, 1972; Haier ve Denham, 1976; Rogers, 1986).

4. Adalet duyguları gelişmiştir (Çağlar, 1972; Silverman ve Ellsworth, 1981; Ward, 1985; Rogers, 1986; Passow, 1988; Roeper, 1988; Silverman, 1993; Gross, 1993; Clark, 2002).

5. Mizah yönleri gelişmiştir (Terman, 1925; Hollingworth, 1926; Hildreth, 1938; Getzels ve Jackson, 1962; Çağlar, 1972; Rogers, 1986; Shade, 1991; Silverman, 1993; Kanevsky vd., 1994; Renzulli vd., 2002; Cutts ve Moseley, 2004).

6. Güçlü moral (etik) değerlere sahiptirler (Terman, 1925; Hollingworth, 1942; Silverman ve Ellsworth, 1981; Passow, 1988; Roeper, 1988; Gross, 1993; Clark, 2002).

7. Kendinden büyüklerle zaman geçirmeyi severler (Terman, 1925; Hollingworth, 1931; Mann, 1957; O'Shea, 1960; Hildreth, 1966; Freeman, 1979; Lewis ve Michalson, 1985; White, 1985; Rogers, 1986; Robinson ve Noble, 1991; Renzulli vd., 2002).

8. Empati yetenekleri gelişmiştir (Silverman, 1993).

9. Üstün yetenekli çocuklar, sosyal içerikli konulara karşı oldukça ilgilidirler (Terman, 1925; Hollingworth, 1942; Martinson, 1961; Boehm, 1962; Drews, 1972; Vare, 1979; Silverman ve Ellsworth, 1981; Ward, 1985; Passow, 1988; Roeper, 1988; Munger, 1990; Gross, 1993; Clark, 2002).

10. Yapılan araştırmalara göre, üstün yetenekli çocukların normal yaşlarına göre daha olgun oldukları ve daha erken ahlaki muhakemeye sahip oldukları belirtilmektedir (Howard-Hamilton, 1994; Clark, 2002).

2.2.3. Üstün Yetenekli Bireylerin Kişilik Özellikleri:

Üstün yetenekli olan bireylerde görülen bazı kişilik özellikleri, alanda yapılmış olan diğer araştırmalardan derlenmiş olup; aşağıda sıralanmıştır:

1. Mükemmeliyetçidirler (Freehill, 1961; Whitmore, 1980; Manaster ve Powell, 1983; Roedell, 1984; Chamrad ve Robinson, 1986; Rogers, 1986; Karnes ve Oehler-Stinnett, 1986; Adderholdt-Elliott, 1987; Gallagher, 1990; Kerr, 1991; Robinson ve Noble, 1991; Silverman, 1993; Renzulli vd., 2002; Clark, 2002; Cutts ve Moseley, 2004).

2. Meraklıdırlar (Cox, 1977; Roedell vd., 1980; Bloom, 1982; Freeman, 1985; Lewis ve Michalson, 1985; Rogers, 1986; Munger, 1990; Louis ve Lewis, 1992; Silverman, 1993; Gottfried ve Gottfried, 1996; Clark, 2002; Renzulli vd., 2002; Cutts ve Moseley, 2004).

3. Kitap okumaktan zevk alırlar (Terman ve Oden, 1951; Kasdon, 1958; Durkin, 1959; Martinson, 1961; Cox, 1977; Robinson vd., 1979; Freeman, 1985, Rogers, 1986; Gross, 1993).

4. Merhametlidirler (Lighfoot, 1951; Strang, 1958; Dabrowski, 1972; Delp ve Martinson, 1974; Torrance, 1977; Whitmore, 1980; Webb vd., 1982; Piechowski ve Colangelo, 1984; Gallagher, 1985; Piechowski, 1991; Clark, 2002).

5. Sabırlıdırlar (Brandwein, 1955; Witty, 1958; Tuttle ve Becker, 1980; Roedell vd., 1980; Bloom ve Sosniak, 1981; Lewis ve Michalson, 1985; Feldhusen, 1986; Rogers, 1986; Gottfried ve Gottfried, 1996; Clark, 2002; Renzulli vd., 2002; Cutts ve Moseley, 2004).

6. Liderlik yönleri kuvvetlidir (Renzulli vd., 2002; Clark, 2002).

7. Otoriteyi sorgulama eğilimleri vardır (Hollingworth, 1942; Whitmore, 1979; Schetky, 1981; Sebring, 1983; Munger, 1990; Meckstroth, 1991; Silverman, 1993; Renzulli vd., 2002).

8. Çok soru sorarlar (Terman ve Oden, 1951; Bloom, 1982; Clark, 2002; Renzulli vd., 2002).

9. Ergin ve Köse (2008)'ye göre; üstün yetenekli çocuklar, kendilerini ve çevresindekileri iyi biçimde değerlendirir ve insanların söyledikleri ile yaptıkları arasındaki farklılıklara dikkat ederler. Ancak kendilerini daha çok eleştirirler.

10. Özgüvenleri yüksektir (Whitmore, 1980; Rogers, 1986; Sisk, 1987; Parke, 1989; Leroux ve McMillian, 1993; Hallahan ve Kauffman, 1994; Clark, 2002; Davis ve Rimm, 2004).

11. Rekabeti severler (Webb vd., 1994; Gottfried ve Gottfried, 1996; "Sanal-3", t.y.).

12. Kişisel farkındalıkları yüksektir (Silverman, 1993; Clark, 2002; Cutts ve Moseley, 2004).

13. Risk almayı severler (Renzulli vd., 2002).

14. Doğaldırlar ve yapmacık hareketlerden kaçınırlar (“Sanal-3”, t.y).

15. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı hissederler (Clark, 2002).

16. Üstün yetenekli çocuklar, kendilerine belirledikleri hedeflere ulaşma konusunda ısrarcı ve kararlı bir tavır gösterirken, bilginin doğruluğu konusunda da şüphecidirler (Gross, 1993; Freeman, 1994; Karnes ve McGinnis, 1995).

17. Sorgulayıcı, keskin gözlemci, akılcı düşünme gibi özellikler gösterdikleri için eşitsizliği, haksızlığı ve çifte standardı normal yaşlılarına göre çok daha önce fark ederler (Silverman, 1993; Clark, 2002;).

18. Kişilik özelliği olarak amaçlarına ulaşmaktan ve başarıdan zevk duyarlar. Çalışırken sabırlı ve kararlı bir tutum sergilerler (Akarsu, 2004b; Çağlar, 2004a).

2.2.4. Görsel Sanatlar Alanındaki Üstün Yetenekli Bireylerin Özellikleri:

Bu başlık altında, görsel sanatlar alanında üstün yetenekli olan bireylerin özellikleri, alanda yapılmış olan diğer araştırmalardan faydalanılarak incelenmiştir. Ayrıca bazı araştırmalarda görsel sanat yeteneği, görsel-uzamsal zekâ özellikleri ile açıklanmıştır. Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli olan bireylerde görülebilen bazı özellikler aşağıdaki gibidir:

1. Çizimlerinde derinlik, oran ve yerleştirme (kompozisyon) dikkat çeker (Boland, 1986; Jones, 1987; Winner, 1996; Metin, 1999; Porter, 1999; Hurwitz ve Day, 2001; Ersoy ve Avcı, 2004; Uzun, 2004; Bozkurt, 2007; Ergin ve Köse, 2008; Tuna, 2009a; Tuna, 2012; Bildiren, 2013; Eriş, 2013).

2. Sanatsal çalışmalarını yapmaktan zevk alırlar (Metin, 1999; Porter, 1999; Hurwitz ve Day, 2001; Ersoy ve Avcı, 2004; Uzun, 2004; Bozkurt, 2007; Ergin ve Köse, 2008; Tuna, 2009a; Tuna, 2012; Özbay, 2013).

3. Sanat etkinliklerini ciddiye alırlar (Metin, 1999; Porter, 1999; Hurwitz ve Day, 2001; Ersoy ve Avcı, 2004; Uzun, 2004; Bozkurt, 2007; Ergin ve Köse, 2008; Tuna, 2009a; Tuna, 2012; Özbay, 2013).

4. Çalışmaları özgündür, taklitten uzaktır (Boland, 1986; Jones, 1987; Freeman, 1998; Metin, 1999; Porter, 1999; Hurwitz ve Day, 2001; Ersoy ve Avcı, 2004; Uzun, 2004; Cukierkorn, 2007; Bozkurt, 2007; Tuna, 2009a; Tuna, 2012; Bildiren, 2013).

5. Yeni materyallere ve deneyimlere ilgi duyarlar (Boland, 1986; Jones, 1987; Metin, 1999; Porter, 1999; Hurwitz ve Day, 2001; Akarsu, 2004b; Ersoy ve Avcı, 2004; Bozkurt, 2007; Tuna, 2009a; Tuna, 2012; Bildiren, 2013).

6. Boş vakitlerini sanat etkinlikleriyle doldurur (Hurwitz ve Day, 2001; Tuna, 2009a; Tuna, 2012).

7. Duygu, düşünce ve deneyimlerini sanatla ifade ederler (Hurwitz ve Day, 2001; Ersoy ve Avcı, 2004; Uzun, 2004; Ergin ve Köse, 2008; Tuna, 2009a; Tuna, 2012; Bildiren, 2013; Döğüşgen, 2015).

8. Başkalarının sanat çalışmalarına, hem değerlendirmek, hem de eleştirmek amacıyla ilgi duyarlar (Metin, 1999; Porter, 1999; Hurwitz ve Day, 2001; Ersoy ve Avcı, 2004; Uzun, 2004; Bozkurt, 2007; Tuna, 2009a; Tuna, 2012; Bildiren, 2013).

9. Sanatsal problemlere çözüm bulmaya çalışırlar ve bundan çok hoşlanırlar (Metin, 1999; Porter, 1999; Hurwitz ve Day, 2001; Ersoy ve Avcı, 2004; Bozkurt, 2007; Tuna, 2009a; Tuna, 2012; Bildiren, 2013).

10. Sanatsal çalışmalarında süre sınırlaması yoktur (Metin, 1999; Porter, 1999; Hurwitz ve Day, 2001; Ersoy ve Avcı, 2004; Uzun, 2004; Bozkurt, 2007; Tuna, 2009a; Tuna, 2012; Bildiren, 2013; Özbay, 2013).

11. Oyun hamuru, kil, sabun vb. şekil verilebilen malzemelerle üç boyutlu çalışma yapmaktan zevk alırlar (Hurwitz ve Day, 2001; Ersoy ve Avcı, 2004; Uzun, 2004; Tuna, 2009a; Tuna, 2012; Döğüşgen, 2015).

12. Yaptığı çizimler, normal çocukların aksine şemadan uzak, kendi hayal güçlerine dayalıdır ve sanatçıların yaptıklarına benzer özellikler gösterirler (Boland, 1986; Jones, 1987; Hurwitz ve Day, 2001; Tuna, 2009a; Tuna, 2012; Özbay, 2013).

13. Parça-bütün ilişkisi kurabilirler, detayları fark edebilirler ve bunları çalışmalarında uygulayabilirler (Boland, 1986; Jones, 1987; Winner, 1996; Freeman, 1998; Hurwitz ve Day, 2001; Cukierkorn, 2007; Ergin ve Köse, 2008; Tuna, 2009; Tuna, 2012; Eriş, 2013; Özbay, 2013; Döğüşgen, 2015).

14. Çeşitli objeleri çizmede oldukça başarılıdırlar (Boland, 1986; Jones, 1987; Winner, 1996; Metin, 1999; Porter, 1999; Hurwitz ve Day, 2001; Ersoy ve Avcı, 2004; Uzun, 2004; Bozkurt, 2007; Ergin ve Köse, 2008; Tuna, 2012; Eriş, 2013; Özbay, 2013).

15. Çevresine karşı gözlem becerileri yüksektir (Boland, 1986; Jones, 1987; Metin, 1999; Porter, 1999; Ersoy ve Avcı, 2004; Garcia, 2006; Bozkurt, 2007; Tuna, 2009a; Bildiren, 2013).

16. Güçlü bir hafızaları vardır (Boland, 1986; Jones, 1987; Winner, 1996; Freeman, 1998; Metin, 1999; Porter, 1999; Akarsu, 2004b; Ersoy ve Avcı, 2004; Bozkurt, 2007; Tuna, 2009a; Bildiren, 2013; Özbay, 2013).

17. Normalin üzerinde hayal gücüne sahiptirler (Jones, 1987; Metin, 1999; Porter, 1999; Ersoy ve Avcı, 2004; Bozkurt, 2007).

18. Sanat formları içerisinde en çok çizimi tercih ederler (Tuna, 2009a).

19. Görsel algı düzeyleri normal çocuklara göre hızlı gelişirler (Jones, 1987; Ergin ve Köse, 2008; Tuna, 2009a; Döğüşgen, 2015).

20. Sanat etkinliklerinde motivasyonları yüksektir, başkasının zorlamasına ihtiyaç duymazlar (Hurwitz ve Day, 2001; Tuna, 2009a; Genç, 2012).

21. Birincil olarak görsellerle düşünürler ve görsel açıklamaları tercih ederler (Ergin ve Köse, 2008; Döğüşgen, 2015; Webb vd., 2016).

22. Sanat etkinliklerinde uzun dikkat süresine sahiptirler (Metin, 1999; Porter, 1999; Hurwitz ve Day, 2001; Ersoy ve Avcı, 2004; Bozkurt, 2007; Genç, 2012; Bildiren, 2013; Özbay, 2013).

23. Sanat konularında yeni bilgiler edinmeye ya da eğitim almaya karşı isteklidirler (Metin, 1999; Porter, 1999; Ersoy ve Avcı, 2004; Cukierkorn, 2007; Bozkurt, 2007; Şenol, 2011; Bildiren, 2013).

24. Estetik algı düzeyleri gelişmiştir ve farkındalıkları yüksektir (Çağlar, 1972; Jones, 1987; Freeman, 1998; Akarsu, 2004b; Akkanat, 2004; Ataman, 2004a; Çağlar, 2004a; Bildiren, 2013).

25. Zekice tasarımlar yaparlar (Çağlar, 1972; Çağlar, 2004a; Ergin ve Köse, 2008).

26. Renk algıları gelişmiştir, renkleri değişken ve yaratıcı biçimde kullanırlar (Boland, 1986; Jones, 1987; Winner, 1996; Garcia, 2006; Eriş, 2013).

27. Ünlü sanatçılar hakkında bilgi sahibidirler (Cukierkorn, 2007).

28. Yeteneğinin farkındadırlar ve geliştirmek için isteklidirler (Cukierkorn, 2007).

29. Sanatın görsel dilini (sanat elemanlarını ve tasarım ilkelerini) iyi kullanırlar (Boland, 1986; Garcia, 2006; Cukierkorn, 2007).

Ayrıca görsel sanatlar alanında üstün yetenekli olan çocukların, yukarıda bahsedilen bütün özellikleri gösteremeyebileceği; bu özelliklerin yalnızca birkaçına sahip olabileceklerini belirtmek gerekir.

2.3. Üstün Yeteneğin Tanınması:

Üstün yetenekli bireylerin eğitilerek topluma en iyi şekilde kazandırılabilmesi için, öncelikle onların uygun ve doğru şekilde belirlenmeleri gerekmektedir (Moore, 1992; Ömeroğlu, 1993; Stile, 1996; Ersoy ve Avcı, 2004). Bu durum, uzmanlar tarafından en çok tartışılan bir konudur.

Bu bağlamda, üstün zekâ/yetenek ile ilgili çalışmalara bakıldığında, tanılama konusunun zekâ ve yetenek kuramları ve tanımlamaları içerisinde ele alındığı görülmektedir. Bu kuramlardan, araştırmanın önceki başlıkları altında bahsedildiğinden; bu başlık altında yalnızca üstün yetenekliliğin tanınması (belirlenmesi) için geçmişte ve günümüzde yapılan tanılama yöntemleri ile süreçlere kısaca bakılacaktır. Ancak bu başlık altında asıl odaklanılacak konu, görsel sanatlar alanında üstün (özel) yetenekli bireylerin belirlenmesine yönelik yapılan uygulamalar olacaktır.

Zekâyı ve yeteneği tespit etmeye yönelik yöntemlerin başında standartlaştırılmış, uygulandığı kitleye, zamana ve kültüre göre revize edilmiş zekâ ve yetenek testleri yer almaktadır. Bu testler de, Spearman'ın İki Faktör Kuramı'ndan hareketle "g" faktörünü ölçen genel zekâ/yetenek (IQ) testleri ile "s" faktörünü ölçen özel yetenek ve yaratıcılık testleri şeklinde ayrılmaktadır (Duncan vd., 2000; Ataman, 2004b: 337; Özgüven, 2012: 12). Ayrıca üstün yetenekliliğin tanınmasında, bu testlere alternatif ya da destek olarak geliştirilmiş farklı uygulamalar yapılmakta olup; bu uygulamalardan sonraki başlıklar altında bahsedilecektir.

2.3.1. Genel Zekâ/Yetenek (IQ) Testleri:

Zekâ testleri/ölçekleri, temel bilişsel fonksiyonları ölçmek için geliştirilmiş ve farklı alt ölçeklerden meydana gelen test bataryalarıdır (Levent, 2013: 28; "Sanal-4", 2012). Alana ilişkin araştırmalara bakıldığında, zekâ testlerinin uygulandıkları kişi sayısına göre çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Bir tek kişiye uygulananlar bireysel zekâ testi; kabaca tarama amacıyla gruplara dönük uygulananlar ise, grup zekâ testi olarak geçmektedir (Ataman, 2004b: 337; Özgüven, 2012).

Zekâ üzerine yapılan ilk bilimsel çalışma Galton tarafından yapılmış olsa da; ilk zekâ testinin geliştirilmesi 1905 yılında Simon ile birlikte Alfred Binet tarafından yapılmıştır (Enç, 2005; Dağlıoğlu, 1995; Özgüven, 2012: 9; Bildiren, 2013; Levent, 2013; Tarhan ve Kılıç, 2014: 28; Öpengin, 2018: 34-35). Binet-Simon Zekâ Testi ya da Stanford-Binet Zekâ Testi olarak bilinen bu test, başka çalışmaların temelini oluşturmuştur. Fransa Eğitim Bakanlığı tarafından zekâ geriliği bulunan çocukların

tespit edilebilmesi amacıyla oluşturulması istenilen Stanford-Binet Zekâ Testi, güçlük derecesine göre sıralanmış 30 sorudan meydana gelmektedir. Bu soruların güçlük dereceleri ise, ampirik (deneysel) olarak saptanmıştır. Test, çeşitli fonksiyonları içermekle birlikte, sorular çoğunlukla yargı, kavrayış ve muhakemeyi ölçecek nitelikteki sorulardan oluşmaktadır. Sonraki yıllarda bu test, ilki 1908’de olmak üzere, 1986 yıllarına kadar Goddard, Yerkes, Herring, Khulmann, Terman, Hagen, Sattler, Merrill ve Thorndike gibi farklı araştırmacılar tarafından yaklaşık sekiz kez revize edilerek farklı ülkelerde de kullanılmıştır (Terman ve Merrill, 1960; Thorndike, 1973: s.n.yok; Thorndike vd., 1986: s.n.yok; Çağlar, 2004b: 345; Özgüven, 2012; “Sanal-4”, 2012; Bildiren, 2013; Güçyeter, 2016: 236; Webb vd., 2016; Öpengin, 2018: 41-42).

1939 yılında David Wechsler, II. Dünya Savaşı’nın insanlar üzerindeki etkilerini (duygusal ve beyin hasarlı rahatsızlıkları) incelemek amacıyla 10 ila 60 yaş arasındaki bireylere uygulanmak üzere bir test geliştirmiştir. “Wechsler Bellevue Form 1 (W-B 1)” adı altında yayınlanan sözel ve performans testler grubu olarak iki bölümden oluşan bu test, Stanford-Binet Testi’nden farklı olarak alt ölçekler formatı, çoklu puanlama ve performans ölçümü gibi yöntemleri barındıran zihinsel yeteneği analitik olarak inceleyen bir sistemdir. İlerleyen zamanlarda bu test, hem yetişkinler hem de çocuklara yönelik olacak şekilde, Türkiye de dâhil olmak üzere birçok ülkede revize edilmiş ve Wechsler Yetişkinler Zekâ Ölçeği (WAIS), Wechsler Çocuklar Zekâ Ölçeği (WISC-R) ile Wechsler Okul ve Okul Öncesi Zekâ Testi (WPPSI) isimleri altında uygulanmıştır (Wechsler, 1967: s.n.yok; Wechsler, 1981: s.n.yok; Wechsler, 1995: s.n.yok; Dağlıoğlu, 1995; Çağlar, 2004b: 345; Özgüven, 2012; “Sanal-4”, 2012; Bildiren, 2013; Güçyeter, 2016: 237; Webb vd., 2016; Öpengin, 2018: 39-41).

Stanford-Binet ve Wechsler tarafından geliştirilen zekâ testlerinden hariç, özellikle küçük çocukların zekâ ve gelişim düzeylerini ölçmeye dönük geliştirilmiş ölçekler de mevcuttur. Bunlar; yeni doğan 1 aylık çocuklara uygulanan Brazelton Bebek Değerlendirme Ölçeği, ilk versiyonu 1925’te yayınlanan 2,5 ila 6 yaş arası çocuklara uygulanan Gesell Gelişim Ölçeği, 2 ila 30 aylık çocuklara yönelik

düzenlenen Bayley Zihinsel Gelişim Ölçeği ile Cattell Bebek Zekâ Testi, 1970 yılında yayınlanan 2,5 ila 8,5 yaş arasındaki çocukların yeteneklerini ölçmeye dönük geliştirilen McCarthy Çocuk Yetenekleri Ölçeği, Slosson Zekâ Testi, Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocuklar İçin Zekânın Yapısı SOI Tarama Testleri, 1959 yılında Dunn tarafından geliştirilen Peabody Resim Sözcük Bilgisi Testi, Uluslararası Leiter Performans Testi, Kohs Testi, Porteus Dolambaçlı Yollar Testi, Bender Görsel Hareket Algısı Testi, Dearbon Testi, Bilişsel Değerlendirme Sistemi – BDS, Woodcock-Johnson Bilişsel Yetenekler Bataryası, Cattell Uluslararası Zekâ Ölçeği, Cambridge Üniversitesi TOGI-R Zekâ Testi (Test of Genuineness), MyIQ Zekâ Testi ve 1980 yılında yayınlanan 2,5 ila 12,5 yaşları arasındaki çocuklara yönelik hazırlanan Kaufman Çocukları Değerlendirme Bataryası gibi ölçeklerdir (Dağlıoğlu, 1995; Grigorenko ve Sternberg, 1999; Ataman, 2004b: 337; Çağlar, 2004b: 345; Şenol, 2011: 27; Özgüven, 2012; “Sanal-4”, 2012; Bildiren, 2013; Levent, 2013; Güçyeter, 2016: 237; Öpengin, 2018).

Ayrıca bireysel zekâ testlerinin uygulanması maliyetli olduğundan ve çok zaman aldığından, genellikle bireysel testlerin öncesinde tarama amacıyla birden fazla kişiye uygulanan grup zekâ testleri de mevcuttur. Bunlar ise; 1955 yılında Türkiye’de uygulanması amacıyla Test ve Araştırma Bürosu tarafından revize edilen Otis-Lennon Zihinsel Yetenek Testi, 1953 yılında Türkiye için revize edilen üç farklı yaş aralığına uygulanan Thurstone Temel Kabiliyet Testi (TKT 5-7, TKT 7-11, TKT 11-17), Öğrenime Hazır Oluş Testi Form-R, California Zihinsel Olgunluk Testi, Detroit Zihin Testi, Thurstone Kavrayış Sürati Testi, Goodenough-Harris Adam Çizme Testi, Khulmann Anderson Testleri, Kaufman Kısa Zekâ Testi, Soyut Düşünme Testi ve Ravens Standart İlerleyen Matrisler Testi gibi ölçeklerdir (Dağlıoğlu, 1995; Ataman, 2004b: 337; Çağlar, 2004b: 345; Şenol, 2011: 26; Özgüven, 2012; “Sanal-4”, 2012; Bildiren, 2013; Levent, 2013; Güçyeter, 2016: 237; Webb vd., 2016; Öpengin, 2018).

Budak (2007), zekâ testlerinin bazı üstün ve eksik yönlerini şu şekilde özetlemiştir:

Üstün Yönleri:

1. Yüksek test skoru akademik (teorik) biliş düzeyini tahmin edebilmektedir.
2. Seçkin, üst sosyo-ekonomik seviyedeki aileden gelen çocuğun zihinsel yetenekliliğinin daha güvenilir bir göstergesi olabilmektedir. Dış görünüşten kaynaklanabilecek taraflı tutumları ortadan kaldırabilmektedir.
3. Kişisel değerlendirmelerin yapısında bulunabilecek ön yargı ve yanlış değerlendirmelere fırsat tanımamaktadır.
4. Testle değerlendirme amaçlı sonuç elde etmek daha kolay ve çabuktur.
5. Testler, standartlaştırılmış olduklarından geçerlidirler.
6. Test sonuçlarıyla testin uygulandığı bireyleri mukayese etme fırsatı elde edilir.

Eksik Yönleri:

1. Testler akademik olmayan becerileri ortaya çıkaramazlar.
2. Bireyin sosyal yeteneği veya başarısıyla ilgili fikir sunmamaktadır. Örneğin, yaratıcı düşünce yeteneğini teşhis etmek mümkün olmayabilir.
3. Test olmaktan hoşlanmayan çocuklar için dezavantajlı olabilir. Tek oturumluk bir sınav sonunda değerlendirme yapmak ve sonuçlar çıkarmak güvenilir olmayabilir.
4. Test sonuçları, kişinin becerilerinin doğuştan, sabit ve durağan olduğunu ima eder.
5. Testler, zekânın çok boyutlu doğasını ve çeşitli düşünme becerilerini değerlendirmede yetersiz olabilir.
6. Genellikle ortalama sosyo-ekonomik kültür yapısına uygun oluşturulduklarından düşük kültür yapıları için adaletsiz olmaktadır.

2.3.2. Özel Yetenek ve Yaratıcılık Testleri:

Marland, 1972 yılındaki raporunda üstün yetenekliliği, genel zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, yaratıcı ve üretici düşünme yeteneği, liderlik yeteneği, görsel ve gösteri sanatlarında yetenek ile psiko-motor (devinimsel) yetenek gibi alanlara

ayırarak; bir ya da birkaç alanda yüksek performans ve başarı göstermek şeklinde açıklamıştır (Marland, 1972; “Sanal-2”, 1990; Dağlıoğlu, 1995; Ersoy ve Avcı, 2001; Akarsu, 2004b; Passow, 2004; Şenol, 2011; Öznacar ve Bildiren, 2012; Levent, 2013).

Renzulli (1978: 5; 1986), üstün yetenekliliği “Üçlü Halka Kuramı”nda, ortalama üstü genel veya özel yeteneğin, yaratıcılığın ve motivasyonun etkileşimi olarak açıklamaktadır (Levent, 2013: 4; Karabey ve Yürümezoğlu, 2015: 88).

Zekâ testlerinin kapsamının dar olduğunu ve zekânın, testlerin ölçtüğünden daha farklı yönlerinin olduğunu savunan Gardner’ın Çoklu Zekâ Kuramı’nda açıkladığı gibi; bireyin, sözel-dilsel, mantıksal-matematiksel, görsel-uzamsal, müziksel, bedensel-kinestetik, sosyal (kişiler arası), içsel ve doğal zekâ olmak üzere 8 farklı zekâ alanından birine veya birkaçına sahip olabileceği ifade edilmektedir (Gardner, 1983; Gardner, 1999; Clark ve Zimmerman, 2004: 22; Öznacar ve Bildiren, 2012; Levent, 2013; Webb vd., 2016).

Marland’ın raporundan, Renzulli’nin Üçlü Halka Kuramı’ından ve Gardner’ın Çoklu Zekâ Kuramı’ndan da anlaşılacağı üzere, zekânın farklı boyutlarının olduğu görülmektedir. Ancak genel zekâ/yetenek testleri, diğer zekâ/yetenek alanlarını ölçmede yetersiz kalmakta ve bu alanların ölçülmesini zorlaştırmaktadır (Clark ve Zimmerman, 2004: 22-23; Özgüven, 2012; Eriş, 2013; Webb vd., 2016; Sezerel, 2018: 155-156). Bu nedenle bazı araştırmacılar, görsel sanatlar, müzik ve mimari gibi özel yetenek ile yaratıcılık alanlarını ölçebilecek testler geliştirmeye çalışmışlardır. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

E. P. Torrance tarafından yaratıcılığın ölçülmesi amacıyla 1966 yılında geliştirilen ve 1984 yılında revizyonu yapılan Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, sözel ve şekilsel olmak üzere 2 alt bölümden oluşturulmuştur. Bu test ile yaratıcı düşünmenin akıcılık, esneklik, orijinallik, geniş görüşlülük gibi boyutları ölçülebilmekte ve her bölüm için ayrı puanlar elde edilebilmektedir (Torrance, 1966; Thorndike, 1972; Torrance, 1974; Torrance, 1984; Heausler ve Thompson, 1988; Aslan, 2001: 20; Özgüven, 2012: 254; Webb vd., 2016). Ancak bu testin, Stanford-

Binet ve Wechsler zekâ testlerinin standartlaşma seviyesine ulaştığı söylenemez (Özgüven, 2012: 254). Aynı şekilde Torrance (1972), bilimdeki, yazma becerisindeki ve tıptaki yaratıcı başarının, iş dünyasındaki, müzikteki ya da görsel sanatlardaki başarıdan daha kolay tahmin edilebileceğini ifade etmektedir (Aktaran: Clark ve Zimmerman, 2004: 23).

Minnesota Şekil İlişkileri Testi, R. Likert ve W. H. Quasha tarafından özellikle teknik ve mekanik yetenekleri ölçmek için geliştirilen özel yetenek testidir. Türkiye’de Test ve Araştırma Bürosu tarafından da Türkçeye revize edilen bu test, 9 yaş ve üzerindeki bireylere uygulanır. 20 dakika süren test iki boyutlu şekillerden meydana gelen 64 sorudan oluşmaktadır. Bu test, mimari, mühendislik, teknik ressamlık ve benzer bazı meslek alanlarına yönelik yetenekleri ölçmektedir (Özgüven, 2012: 254).

Clark ve Zimmerman (2004: 24-25), 1880’li yıllardan 1920’li yıllara kadar İngiliz Ebenezer Cooke (1885), İtalyan Carrado Ricci (1887), Alman Kerschensteiner (1905), Amerikalı Thorndike (1916), Whipple (1919) ve Manuel (1919) gibi araştırmacılar tarafından çocukların sanat yetenekleri üzerine yapılmış 50’den fazla çalışmanın bulunduğunu; ancak bu çalışmaların standart testlere dönüştürülemediğini ifade etmektedirler.

Ayrıca 1920’li yıllardan 1960’lı yıllara kadar ki süreç içerisinde geliştirilen Meier Sanatsal Yargı Testi (Clark ve Zimmerman, 2004: 25; Özgüven, 2012: 15), Horn Sanat Yeteneği Envanteri (Horn, 1953; Clark ve Zimmerman, 2004: 25; Özgüven, 2012: 15), Graves Sanat Yargı Testi (Clark ve Zimmerman, 2004: 25) gibi standartlaştırılmış bazı sanat testleri, Buro’nun Zihinsel Ölçümler Yıllıkları’nın 1960’lardan 1970’lere kadarki birkaç sayısında, sanatsal yeteneği tanılama ve ölçme konusunda başarısız oldukları için eleştirilmektedir (Clark, 1987). Aynı şekilde Özgüven (2012: 15) ile Clark ve Zimmerman (2004: 25) da bu testlerin sanatsal yeteneği tam manasıyla ölçemediklerini, geçerlilik-güvenirliliklerinin düşük olduğunu ve buna rağmen kullanımda olduklarını ifade etmektedirler.

R. Silver tarafından 1983 yılında Silver Çizim Testi geliştirilmiştir (Silver, 1983). Ancak bu test, sanat yeteneği değil de; zihinsel açıdan engelli olan öğrencileri tanılamak için kullanılmıştır (Clark ve Zimmerman, 2004; 25).

1983 yılında Gilbert Clark, kendisinden önceki araştırmalarda var olan çocukların sanat yeteneğini ölçmeye dönük bazı ölçek ve araçlardan faydalanarak, içeriğinde birkaç tane özel çizim görevi bulunduran standardize edilmiş bir ölçek geliştirmiştir (Clark, 1989; Clark ve Zimmerman, 2004). Clark'ın Çizim Yeteneği Testi olarak geçen bu test, çocukların aynı süre içerisinde, aynı materyalleri kullanarak aynı konu hakkında yaptıkları çizimler üzerine yapılan puanlamalardan ibarettir. Test kapsamında, çocukların sanatsal yeteneklerini ölçebilmek amacıyla standartlaştırılmış 4 adet çizim görevi verilmektedir (Clark ve Zimmerman, 2004):

1. Sokağın karşısından görünen ilginç bir evin çizimi,
2. Çok hızlı koşan bir insanın çizimi,
3. Bir oyun alanı içerisinde kendisini arkadaşlarıyla oynarken çizme,
4. Çocuğun hayal gücüne dayalı bir çizim yapılması.

EPoC Yaratıcılık Potansiyelini Değerlendirme Testi (Evaluation of Potential Creativity Test), 2009 yılında Todd Lubart, Maud Besancon ve Baptiste Barbot tarafından 6-16 yaş aralığında çocukların potansiyel yaratıcılık becerisini ölçmek için geliştirilmiş bir testtir. EPoC testi, ön-test ve son-test şeklinde uygulanan ve belirli bir zaman içerisindeki yaratıcı potansiyeli ölçen iki paralel form (A-B) içermektedir. Her bir form, grafik-sanatsal ve sözel-edebi boyutlarıyla ilgili yakınsak ve iraksak düşünce biçimini gerektiren 8 görevden meydana gelmektedir ("Sanal-4", 2012).

2.3.3. Üstün Yeteneğin Tanılanmasında Alternatif/Yardımcı Uygulamalar:

Alana yönelik çalışmalara bakıldığında; yukarıda bahsedilen testlerin yanında, üstün yetenekliliğin tanılanması için alternatif ya da yardımcı olarak geliştirilmiş ve uygulanmakta olan bazı yöntemler de mevcuttur. Bunlar (Çağlar, 2004b; Ersoy ve Avcı, 2004; Metin, 1999; Şenol, 2011; Bildiren, 2013; Tarhan ve Kılıç, 2014);

1. Tıbbi incelemeler,

2. Sosyal olgunluk testleri,
3. Psiko-devinimsel testler,
4. Başarı testleri,
5. Kişilik testleri,
6. İlgi testleri,
7. Sosyometrik testler,
8. Gözlemler,
9. Vak'a incelemeleri,
10. Öğretmen görüşleri,
11. Akran görüşleri,
12. Ailenin görüşleri.
13. Uzmanların görüşleri
14. Aday bireyin kendi hakkındaki görüşleri/Görüşme,
15. Öğrenci portfolyosu (süreç veya ürün dosyası),
16. Anektod kayıtları,
17. Biyografik veriler.

Birçok ülkede üstün yeteneğin tanılanmasında kapsamlı bir tanılama süreci kullanılmaktadır. Prof. Dr. Franz J. Mönks ve 21 Avrupa ülkesinden temsilcilerin 2004'te ortak yaptıkları "21 Avrupa Ülkesinde Üstün Yeteneklilerin Eğitim Raporu ve Perspektifi" adlı araştırmada üstün yetenekliliğin tanılanmasında kullanılan kriterler Tablo-4'teki gibi gösterilmiştir (Aktaran: Bildiren, 2013: 120-121):

Tablo-4: Avrupa Ülkelerindeki Tanılama Kriterleri

Tanılama Kriterleri	Okul notları	Yarışmalar	Başarı testleri	Psikoloji (IQ) testleri	Gözlem kontrol listeleri	Öğretmenin aday göstermesi	Ebeveynlerinin aday göstermesi	Uzmanları aday göstermesi	Üçüncü şahısların göstermesi	Kendi kendine aday gösterme	Kurumların kendine has kriterleri
İngiltere	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x
Slovakya	x	x	x	x	x	x	x	x	x		
İsveç	x				x	x	x	x	x		x
Romanya	x	x	x			x					x
Portekiz	x			x	x	x	x	x	x		x
Polonya	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Hollanda	x		x	x	x	x	x		x	x	x
Litvanya	x	x			x	x	x	x		x	x
Lüksemburg	x			x	x					x	
İtalya								x		x	
İrlanda		x	x	x		x	x	x	x		x
Macaristan	x	x		x		x		x			
Yunanistan	x	x					x	x		x	x
Fransa				x		x	x		x		
Finlandiya										x	x
İspanya				x							
Danimarka					x	x	x		x		
Almanya	x	x	x	x			x	x	x	x	x
İsviçre	x		x	x	x	x	x	x	x	x	
Belçika				x				x			x
Avusturya	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x

Kaynak: Bildiren, 2013: 121.

Kitano ve Kirby (1986: 109) yaptıkları bir çalışmada, zihinsel yetenek, akademik yetenek, yaratıcı düşünce, liderlik yeteneği ve sanatta yetenek gibi üstün yeteneklilik alanlarıyla bazı veri toplama kaynaklarını içeren bir tablo oluşturmuşlardır. Bu tabloda yer alan sanat yeteneğine yönelik veri toplama kaynakları şu şekildedir: a) öğretmenin saptamaları, b) aile görüşmeleri, c) çocuğun yaşlılarıyla görüşme, ç) çocukla görüşme, d) biyografik veriler, e) anekdot kayıtları, f) çocuğun ürünleri, g) uzman görüşleri, ğ) yaratıcılık testleri, ı) resim alanı için

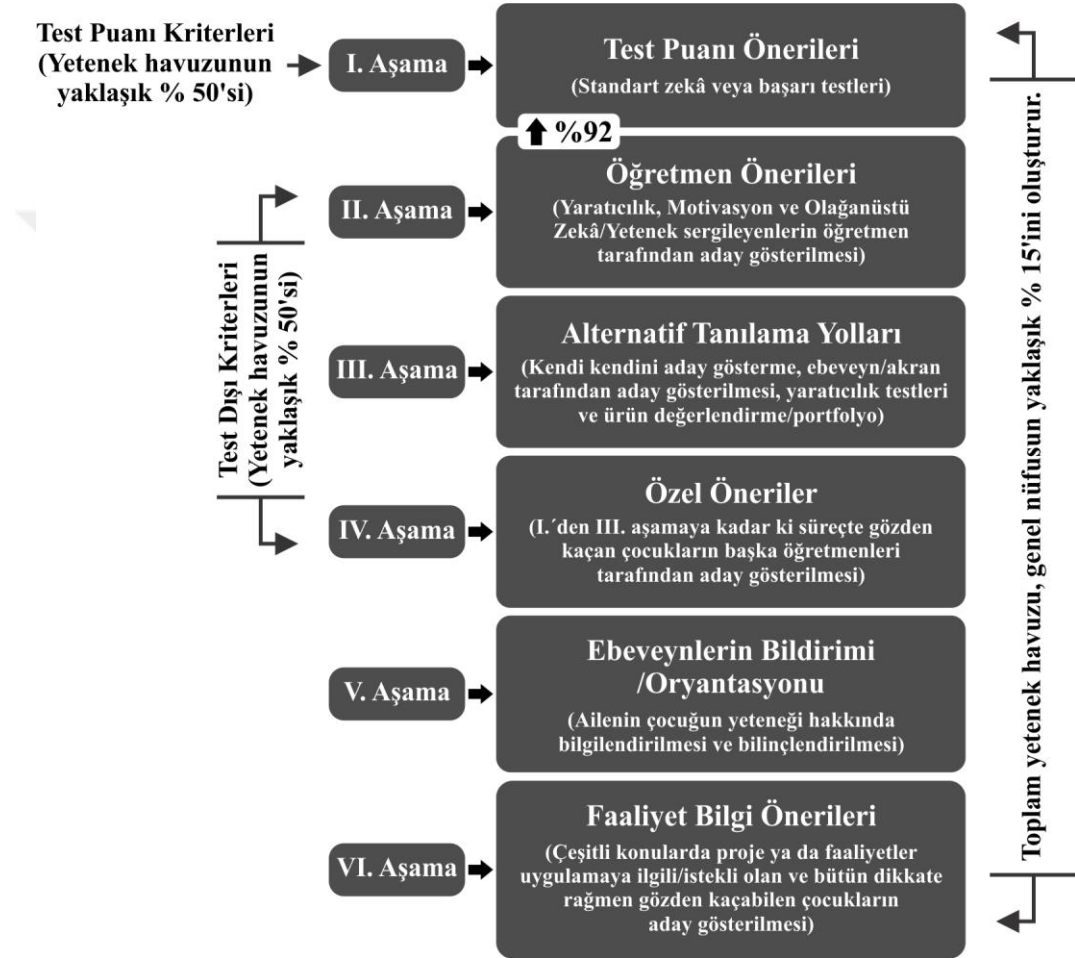
geliştirilmiş özel testler. Barbara Clark (2002)'in bir çalışmasında da benzer veri toplama kaynaklarından bahsedilmektedir.

Tarhan ve Kılıç (2014), yaptıkları bir çalışmada, üstün yeteneklileri tanılamada eğitsel modellerden bahsetmektedirler. Bunlar, Renzulli tarafından geliştirilen Döner Kapı Modeli (Yetenek Havuzu Tanılama Sistemi) ile Mönks tarafından geliştirilen ENTER (Çoklu Üstün Yeteneklilik) Modeli'dir.

ENTER Modeli, üstün yeteneğin IQ ile tanılanamayacağı ilkesine bağlı olarak 1988 yılında Almanya'da kurulan Üstün Yeteneklilik Çalışma Merkezi bünyesinde çalışan Mönks tarafından geliştirilmiş ve ülkede en yaygın biçimde kullanılan tanılama modeli olmuştur (Aktaran: Kaufman ve Sternberg, 2008). Modelin adı, her biri tanılama sürecinin aşamaları olan "araştırma, daraltma, test etme, değerlendirme ve gözden geçirme (explore, narrow, test, evaluate, review)" sözcüklerin baş harflerinin kısaltmasıdır (Ziegler ve Stöger, 2004).

Renzulli tanılama sisteminin odağında, "Yetenek Havuzu" öğrencileri bulunmaktadır (Renzulli, 1990). Bu model, öğrencilerin çeşitli ölçme yöntemleri ile seçilmelerini ve yaratıcı, üretken etkinlikler/deneyimler içerisinde bulunmalarını sağlamaktadır. Okul ortamında yüksek potansiyeli olan öğrenciler, başarı testleri, öğretmen önerileri, yaratıcılık değerlendirmesi, ürün örnekleri gibi çeşitli tanılamalarla % 15'lik yetenek havuzuna dâhil olur. Öğrenciler, aynı zamanda ileri düzey ilgi, yaratıcılık ve motivasyonlarının belirlenmesi amacıyla, sınıf içerisinde yapılan zenginleştirme etkinliklerinde gözlenerek; öğrencilerin yeteneklerine, ilgilerine ve öğrenme biçimlerine ilişkin bilgiler yetenek portfolyosunda toplanır (Aktaran: Tarhan ve Kılıç, 2014). Döner kapı modelinin aşamaları aşağıdaki şemada gösterilmiştir:

Şekil-6: Renzulli Döner Kapı Modeli (Yetenek Havuzu Tanılama Sistemi)



Kaynak: Renzulli, 1990.

Clark ve Zimmerman (2004: 32-34), Amerika'nın Indiana, South Carolina ve New Mexico eyaletlerinde Sanat Projesi (Project ARTS) Programı kapsamında görsel sanatlar yeteneğine yönelik kullanılan bazı tanılama uygulamalarını aşağıdaki gibi tablo halinde sunmuşlardır:

Tablo-5: Indiana (IN), South Carolina (SC) ve New Mexico (NM) Eyaletlerinde Sanat Projesi (Project ARTS) Programı Kapsamında Kullanılan Tanılama Uygulamaları

Tanılama Uygulamaları	IN	NM	SC
Kendi kendini aday gösterme formu	x	x	x
Ebeveyn aday gösterme formu	x	x	x
Öğretmen aday gösterme formu	x	x	x
Akran aday gösterme formu	x	x	x
Kolaj tasarım görevi			x
Öğretmen tarafından okunan hikâyenin çizimi			x
3 boyutlu kilden hayvan tasarım görevi			x
Öğrenci tutum anketi			x
Çizim defteri (yaz tatili için)		x	
Diğer standartlaştırılmış sınıf içi ödevler	x		
Sanat sergileri (halka açık, müze vb.)		x	
Öğrenci portfolyoları	x	x	x
Okul dışı projeler	x		
Öğrencinin gözlemlenmesi (sınıf içinde ve diğer alanlarda)	x		
Önceki yıllara ait sanat dersi notları	x		

Kaynak: Clark ve Zimmerman, 2004: 34.

Yukarıdaki araştırmalar ışığında, üstün yetenekliliğin tanılanmasında ailenin ve öğretmenin önemini de vurgulamak gerekir. Bu bağlamda:

Metin (1999), anne-baba gözlemlerinin çocukların beceri ve davranışlarına yönelik en zengin bilgi kaynaklarından birisi olduğunu ifade etmektedir. Hodge ve Kemp (2000)'e göre, bebeklik ve okul öncesi dönemde, ebeveynlerden alınan bilgiler ışığında üstün yetenekliliğin işaretleri olan birçok durum saptanabilir. Ebeveynler, çocuklarının her gün çeşitli durumlarda nasıl davrandıklarını gözleyerek (örneğin yetişkinlerle iletişimlerini izleyerek, tanıdığı ve yabancı olduğu durumlara verdiği tepkileri gözleyerek) onların ilgileri ve herhangi bir durumdaki davranışı hakkında bilgi sahibi olurlar (Aktaran: Dönmez ve Kurt, 2004). Ancak ebeveynlerin çocuklarının yetenekleri konusunda abartılı ve yanlı davranabildiğinden buna dikkat etmek gerekir (Metin, 1999).

Öğretmenlerin gözlemleri ve potansiyel üstün yetenekli çocukları aday göstermeleri, bu tip çocukların tanınmaları açısından oldukça değerli bilgi kaynaklarıdır (Bozkurt, 2007). Cutts ve Moseley (2004: 54)'e göre, çocuğun yüksek yeteneklerine duyarlı olan bir öğretmenin, onun yetilerinin boyutlarını daha iyi ölçebileceğini, ilgi ve yetilerini daha ileriye götürebilmesi yolunda araştırmalar yapmasına yardım edebileceğini ve ailesine de eğitim konusundaki geleceği açısından yardımcı olabileceğini ifade etmektedir.

Davaslıgil vd. (2004: 67), üstün yeteneklilerin tanınmasında dikkat edilecek hususları şu şekilde ifade etmektedirler:

1. Ölçmeler, çok yönlü ve çok boyutlu olmalıdır.
2. Ölçütler, çağdaş bilimsel verilerle, toplumun o zamanki koşullarına uygun olmalıdır.
3. Ölçme işleminde, objektif ölçme araçlarının yanı sıra, ebeveyn ve öğretmen görüşü ile süreç içerisinde gözlenen bireylerin ilgi alanları ve dikkat süreleri göz önüne alınmalıdır.
4. Tanılama ve seçme işlemleri çok aşamalı bir biçimde düşünülmelidir.
5. Evrensel boyutlar göz önünde bulundurularak Türkiye'de çeşitli nesnel ölçme araçları geliştirilmeli, geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmalı, standartlaştırma işlemleri yapılmalıdır.
6. Üstün yetenekli çocukları tanılama çalışmaları mevcut durumda il ve ilçelerdeki Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM)'nde yürütülmektedir. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri, bu anlamda idari ve örgütsel yapı, teknik materyal, donanım ve fiziki şartlar ile personel niteliği gibi işlevsel konularda desteklenmeli ve geliştirilmelidir.
7. Mevcut durumda ülkemizde üstün yetenekli öğrencilerin eğitimini sürdüren kurumların kadrolarına gerekli testleri uygulayabilecek personel dâhil edilmeli ve hizmet içi eğitim ile desteklenmelidir.

8. Mevcut testler ve ölçme araçları, ailenin, öğretmenlerin ve çevrenin kanaat ve değerlendirmesiyle birlikte kullanılmalıdır.

2.3.4. Türkiye’deki Üstün Yetenekliliği Tanılama Süreci:

Bu başlık altında, araştırmanın konusu itibariyle Türkiye’de görsel sanatlar (resim yetenek) alanında üstün yetenekliliğin tanılanmasına yönelik yürütülen süreçten bahsedilecektir.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında yayınlanan Rehberlik ve Araştırma Merkezi Kılavuzu’na göre, Türkiye’de eğitim sistemi içerisine dâhil olan çocuklara yönelik tanılama işlemleri illerde bulunan Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) bünyesinde yapılmaktadır. Ancak erken çocukluk dönemine yönelik işlemler ise, yalnızca RAM’larda değil; hastane psikologları ya da özel sektördeki psikologlar tarafından da yürütülmektedir. RAM ve psikologlar tarafından yürütülen tanılama işlemleri, aile ya da okulun talebi üzerine başlatılmaktadır. Son yıllarda üstün yetenekli çocuklara ilişkin artan farkındalıkla birlikte üstün yetenekli olarak düşünülen öğrenciler de bu merkezlere yönlendirilmeye başlanmıştır. Uygulanan ölçme araçları sonucuna göre ‘üstün yetenekli’ olarak belirlenen çocukların, aynı okul ve sınıfta, akranları ile eğitimine devam etmesine karar verilmektedir. Çocuğa herhangi bir program zenginleştirme, farklılaştırma önerisi/uygulaması sunulmamaktadır. Bunun yanında çocuklar, üstün yetenekli öğrencilere yönelik örgün eğitim dışında destek eğitimi verilmesi amacıyla kurulan Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) bünyesinde yürütülen tanılama sürecine uygun sınıf düzeylerine göre dâhil olabilmektedirler.

2007 tarihli 2593 sayılı T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanan *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*’ne göre; BİLSEM’lerde tanılama süreci şu şekilde olmaktadır: Öncelikle aday gösterme işlemleri; okul öncesi eğitimi çağında olup herhangi bir okul öncesi kurumuna devam edemeyen 3-6 yaş grubu çocukların velilerince, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 3-6 yaş grubu çocuklar için okul öncesi öğretmenleri veya velilerince, ilköğretim kurumlarında 1.-5. sınıflar için sınıf öğretmenleri; 6.-8. sınıflar için şube öğretmenler kurulunca ve ortaöğretim kurumlarında ise sınıf rehber öğretmenler kurulunca yönerge ekinde

bulunan gözlem formları doğrultusunda yürütülmektedir. Daha sonra aday olarak gösterilen öğrenciler/çocuklar grup taramasına alınmaktadır. Arkasından grup taramasında yeterli performansı gösteren öğrenciler/çocuklar, İl Tanılama Komisyonları tarafından bireysel incelemeye alınırlar. Bireysel inceleme aşamasında, yalnızca zekâ ve grup tarama testleri uygulanmakta olup; görsel sanatlar (resim yetenek) alanına göre herhangi tanılama yöntemi uygulanmamaktadır. Tanılama süreci sonrasında başarılı olan öğrenciler/çocuklar, BİLSEM'lere kayıt yapma hakkı kazanmaktadır. Ayrıca RAM'lar tarafından yapılan tanılama sonrasında da yönlendirilen çocuklar, BİLSEM'e kayıt hakkı kazanmaktadır.

4 Kasım 2016 tarihinde 2710 sayılı T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanan *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*'ne göre; BİLSEM'lerde tanılama süreci, Bakanlıkça belirlenen tanılama yaşı veya sınıf seviyesi esas alınarak genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar ile müzik alanlarında özel yetenekli olduğu düşünülen öğrencilerin BİLSEM'lere aday gösterilmesi ile ilgili iş ve işlemler, Bakanlıkça yayımlanan tanılama takvimi doğrultusunda İl Tanılama Komisyonu tarafından 3 aşamada yürütülmektedir. Birinci aşama; genel zihinsel, görsel sanatlar ve müzik yetenek alanlarında yetenekli olduğu düşünülen öğrencinin örgün eğitim gördüğü okulundaki sınıf öğretmeni tarafından e-okul sistemi üzerinden gözlem formu doldurularak sisteme kaydedilmesidir. İkinci aşama; sınıf öğretmenleri tarafından sisteme tanıtılan öğrencilere Bakanlığın belirlediği şekilde merkezî biçimde grup tarama uygulamasının yapılmasıdır. Üçüncü aşama ise grup tarama uygulamasından Bakanlıkça belirlenen performansı gösteren öğrencilerin psikometrik ve teknik araçlarla bireysel incelemelere alınarak değerlendirilmesidir.

BİLSEM'lerdeki tanılama sürecinde bireysel değerlendirme aşaması içerisinde yer alan görsel sanatlar alanına yönelik yetenek tanılaması, İl Tanılama Komisyonu bünyesinde oluşturulan 5 asil 5 yedek üyenin bulunduğu Görsel Sanatlar Yetenek/Beceri Değerlendirme Komisyonu tarafından Bakanlıkça belirlenen ölçütler doğrultusunda yapılmaktadır (Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2016; MEB, 2017a).

Türkiye’de BİLSEM bünyesinde özel yetenek alanında ilk tanılama 2001 yılında yapılmıştır (Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2001). Ancak bu tanılama işlemlerine ilişkin bilgilere ulaşılamamıştır.

2014 yılında tanılama işlemleri, Milli Eğitim Bakanlığı’nın talimatı (üst yazıya ilişkin tarih ve sayıya ulaşılamamıştır) doğrultusunda, illerde bulunan Rehberlik ve Araştırma Merkezleri bünyesinde kurulan İl Tanılama Komisyonları tarafından oluşturulan yönergelere ya da kılavuzlara göre yapılmıştır. Ancak 2014 yılı için MEB tarafından merkezi anlamda hazırlanmış bir yönerge mevcut değildir. Elazığ Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü tarafından 2014 yılında hazırlanan *Bilim ve Sanat Merkezi’ne Resim-Müzik Yetenek Alanında Öğrenci Seçme Kılavuzu* (EK-4)’na göre, Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi 2014-2015 eğitim-öğretim yılı için resim yetenek alanında 10 kişilik kontenjan belirlenmiştir. RAM’a e-okul (mebbis) modülü üzerinden 1., 2., 3., ve 4. sınıflardan başvuran aday öğrenciler, resim yetenek alanından 2 aşamadan oluşan özel yetenek sınavına alınmıştır. Aday öğrencilerden birinci aşamada, *gözleme dayalı karakalem obje çalışması* yapmaları; ikinci aşamada, komisyon tarafından verilen konuya yönelik *imgesel çalışma* yapmaları istenilmiştir. Her iki aşama için 60 dakika süre verilmiş ve çalışmaların 35x50cm ebadında kâğıt üzerine yapılması istenilmiştir. Değerlendirme her aşama için 100 puan üzerinden yapılarak, ortalaması 70 puanın altında olan adaylar elenmiştir. Değerlendirme kriterleri olarak; a) yaratıcılık ve özgünlük (10 puan), b) nesnelere arası ilişkilendirme ve mekânsal ilişki (10 puan), c) hareket (10 puan), ç) biçimsel uyum ve denge (10 puan), d) çizgi yeteneği (20 puan), e) renk (20 puan) ve f) konuyu anlama ve uygulama (20 puan) ölçütleri kullanılmıştır.

2015 yılı için görsel sanatlar alanına yönelik ölçütlere ya da tanılama aşamalarına ilişkin herhangi resmi bir kaynağa ulaşılamamıştır. Ancak 7 Mart 2018 tarihinde Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi Müdürü Z. Şazmaz ve Konya Bilim ve Sanat Merkezi Görsel Sanatlar Öğretmeni S. Danış ile yapılan kişisel görüşmelere bağlı olarak: Bakanlıkça belirlenen takvim doğrultusunda 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri, sınıf öğretmenleri tarafından e-okul modülü üzerinden aday gösterilmiştir. Daha sonra aday öğrenciler, ilk olarak grup tarama sınavına alınmış ve

arkasından başarılı olanlar, bireysel değerlendirmeye alınmıştır. Grup taraması ve bireysel testler sonrasında, görsel sanatlar alanına yönelik yapılan tanılama 2 aşamada gerçekleştirilmiştir. Tanılamaya giren çocuklardan birinci aşamada, gözleme dayalı olarak cansız modelden çizim çalışması ve ikinci aşamada ise, verilen bir konu ya da hikâyeye dayalı imgesel (hayali) tasarım yapmaları istenilmiştir. Çalışmalar, değerlendirme komisyonu tarafından belirlenen kompozisyon (20 puan), oran-orantı (20 puan), çizgi (20 puan), perspektif (20 puan) ve yaratıcılık (20 puan) ölçütlerine göre değerlendirilmiştir (Z. Şaşmaz ile kişisel görüşme, 7 Mart 2018; S. Daniş ile kişisel görüşme, 7 Mart 2018).

2016 yılındaki tanılama işlemleri, MEB internet sayfasında 22.10.2015 tarihinden yayınlanan *2015-2016 Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama Kılavuzu* (MEB, 2015)'na göre yapılmıştır. Bu kılavuzda yer alan, Bakanlıkça belirlenen takvim doğrultusunda sınıf öğretmenleri tarafından e-okul modülü üzerinden aday gösterilen 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri tanılamaya alınmıştır. Görsel sanatlar (resim yetenek) alanı için bütün illerdeki BİLSEM'lere gönderilmek üzere MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından bir tanılama yönergesi hazırlanmıştır. Yönergeye ilişkin Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün göndermiş olduğu üst yazıya ulaşılamamıştır. Ancak yönerge, tanılama sınavından önceki gün BİLSEM müdürlerine e-posta yoluyla gönderilmiştir. Yönergeye göre, Görsel sanatlar alanı için yapılan tanılama sınavlarında, 1. ve 2. sınıflar ile 3. ve 4. sınıflar için farklı sınavlar uygulanmıştır. Her sınav için konular ve değerlendirme kriterleri Bakanlık tarafından oluşturulan yönergede belirtilmiştir. Uygulanan sınavlar şu şekildedir:

1. ve 2. sınıflar için: Birinci aşamada; öğrencilerden *okunan hikâyeyi görsel olarak tamamlama* çalışması istenilmiştir. Bu aşama için yönergede yarım olarak verilmiş 9 farklı hikâye cümlesi yer almaktadır. Bu cümlelerden birisi, komisyon tarafından seçilerek tanılama giren öğrencilere okunmuş ve tahtaya yazılmıştır. İkinci aşamada; öğrencilerden *imgesel tasarım* çalışması istenilmiştir. İmgesel tasarım aşaması için yönergede 4 farklı, birbirinden bağımsız 3'lü kelime grupları (örneğin yılan, bisiklet, havaalanı gibi) yer almaktadır. Bu kelime gruplarından birisi

komisyon tarafından seçilerek öğrencilere okunmuş ve tahtaya yazılmıştır. Her iki aşama için, öğrencilerden 40 dakikalık süre içerisinde verilen konuya göre 35x50 cm ebatlarındaki kâğıt üzerine çizim yapmaları istenilmiştir. Çalışmalar, kompozisyon (20 puan), oran (20 puan), çizgi (20 puan), perspektif (10 puan) ve yaratıcılık (30 puan) kriterlerine göre değerlendirilmiştir.

3. ve 4. sınıflar için: Birinci aşamada; öğrencilerden *gözleme dayalı yetenek (cansız modelden çizim)* çalışması istenilmiştir. Bu aşama için, yönerge isimleri yer alan 5 farklı objeden birisi komisyon tarafından seçilerek öğrencilerin görebileceği bir noktaya yerleştirilmiş ve bunun çiziminin yapılması istenilmiştir. Birinci aşamanın değerlendirilmesinde, kompozisyon (20 puan), oran (20 puan), çizgi (20 puan), ışık-gölge (20 puan) ve perspektif (20 puan) kriterleri kullanılmıştır. İkinci aşamada; öğrencilerden *imgesel tasarım* çalışması istenilmiştir. İmgesel tasarım aşaması için yönergede 3 farklı, birbirinden bağımsız 3'lü kelime grupları yer almaktadır. Bu kelime gruplarından birisi komisyon tarafından seçilerek öğrencilere okunmuş ve tahtaya yazılmıştır. İkinci aşamanın değerlendirilmesinde, kompozisyon (20 puan), oran (20 puan), çizgi (20 puan), perspektif (10 puan) ve yaratıcılık (30 puan) kriterleri kullanılmıştır. Her iki aşama için, öğrencilerden 40 dakikalık süre içerisinde verilen konuya göre 35x50 cm ebatlarındaki kâğıt üzerine çizim yapmaları istenilmiştir.

2017 yılındaki tanılama işlemleri, MEB internet sayfasında 11.10.2016 tarihinden yayınlanan *2016-2017 Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama Kılavuzu* (MEB, 2016)'na göre yapılmıştır. Bu kılavuzda yer alan, Bakanlıkça belirlenen takvim doğrultusunda sınıf öğretmenleri tarafından e-okul modülü üzerinden aday gösterilen 1., 2. ve 3. sınıf öğrencileri tanılamaya alınmıştır. MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 24.04.2017 tarih ve 5664709 sayılı yazısıyla BİLSEM'lere görsel sanatlar (resim yetenek) alanından seçilecek öğrenciler için değerlendirme kriterleri gönderilmiştir. Ayrıca *Resim Yetenek Alanı Uygulama Yönergesi ve Soruları*, tanılama sınavından önceki gün BİLSEM müdürlerine e-posta yoluyla gönderilmiştir. Yönergeye göre, Görsel sanatlar alanı için yapılan tanılama sınavlarında, her sınıf düzeyi için birinci aşama

sınavı aynı şekilde uygulanmış; ikinci aşama sınavları ise, farklı şekilde uygulanmıştır. Her sınav için konular ve değerlendirme kriterleri Bakanlık tarafından oluşturulan yönergede belirtilmiştir. Birinci aşamada; öğrencilerden *imgesel tasarım* çalışması istenilmiştir. İmgesel tasarım aşaması için yönergede her sınıf düzeyi için ayrı ayrı belirlenmiş 8 farklı, birbirinden bağımsız 3'lü kelime grupları yer almaktadır. Bu kelime gruplarından birisi komisyon tarafından seçilerek öğrencilere okunmuş ve tahtaya yazılmıştır. İkinci aşama sınavlarının uygulanma şekillerine aşağıda yer verilmiştir:

1. sınıflar için: İkinci aşamada; öğrencilerden *okunan hikâyeyi görsel olarak tamamlama* çalışması istenilmiştir. Bu aşama için yönergede yarım olarak verilmiş 7 farklı hikâyeye cümlesi yer almaktadır. Bu cümlelerden birisi, komisyon tarafından seçilerek tanılama giren öğrencilere okunmuş ve tahtaya yazılmıştır.

2. sınıflar için: İkinci aşamada; öğrencilerden *verilen kelimelerin resimle betimlenmesi* çalışması istenilmiştir. Bu aşama için yönergede 10 farklı meslek grubunun ismi yer almaktadır. Bu isimlerden komisyon tarafından seçilen bir tanesi, öğrencilere okunarak tahtaya yazılmış ve “..... ile bir gün” konulu bir resim yapmaları istenilmiştir.

3. sınıflar için: İkinci aşamada; öğrencilerden *gözleme dayalı yetenek (cansız modelden çizim)* çalışması istenilmiştir. Bu aşama için yönergede belirtildiği gibi, tüm öğrencilerin görebileceği şekilde bir *sandalye* yerleştirilmiş ve öğrencilerden görmüş oldukları sandalyeyi hayal ettikleri mekan, nesne, canlı ya da cansız varlıklarla birlikte çizimleri istenilmiştir.

Çalışmaların değerlendirilmesinde bütün sınıf düzeyleri ve aşamalar için aynı kriterler kullanılmıştır. Bu kriterler; kompozisyon (20 puan), oran (20 puan), çizgi (20 puan), perspektif (10 puan) ve yaratıcılık (30 puan) şeklindedir. Her iki aşama için, öğrencilerden 40 dakikalık süre içerisinde verilen konuya göre 35x50 cm ebatlarındaki kâğıt üzerine çizim yapmaları istenilmiştir.

2018 yılı için tanılama işlemleri, MEB internet sayfasında 28.10.2017 tarihinden yayınlanan *2017-2018 Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama*

Kılavuzu (MEB, 2017a)'na göre yapılmıştır. Bu kılavuzda yer alan, Bakanlıkça belirlenen takvim doğrultusunda sınıf öğretmenleri tarafından e-okul modülü üzerinden aday gösterilen 1., 2. ve 3. sınıf öğrencileri tanılamaya alınmıştır. MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 26.03.2018 tarih ve 6127381 sayılı yazısıyla BİLSEM'lere görsel sanatlar (resim yetenek) alanından seçilecek öğrenciler için değerlendirme kriterleri gönderilmiştir. Ayrıca *Resim Yetenek Alanı Uygulama Yönergesi ve Soruları*, tanılama sınavından önceki gün BİLSEM müdürlerine e-posta yoluyla gönderilmiştir. Bu yönergedeki tanılama sınavına ilişkin talimatlar, sınav aşamaları ve uygulama şekilleri açısından 2017 yılına ait yönergedeki sınav uygulamaları ile aynıdır. Sınav iş ve işlemleri 2017 yılı ile benzerlik göstermektedir. Ancak bu yönergeler arasında iki noktada farklılık göze çarpmaktadır. Birincisi, 3. Sınıflar için uygulanan ikinci aşama sınavı hariç belirlenen konularda (3'lü kelime grupları, okunan hikâye cümleleri ve meslek grubu isimleri) değişiklikler vardır. İkincisi ise; 3. sınıflar için yapılan sınav aşamalarının değerlendirme kriterlerinde değişiklik yapılmıştır. Birinci aşamanın değerlendirmesi için kompozisyon (30 puan), oran (30 puan), çizgi yeteneği (30 puan) ve perspektif (10 puan); ikinci aşamanın değerlendirmesi için kompozisyon (20 puan), oran (20 puan), çizgi (20 puan), perspektif (10 puan) ve yaratıcılık (30 puan) kriterleri kullanılmıştır.

Yukarıda bahsedilen RAM ve BİLSEM dışında, ortaöğretim düzeyinde görsel sanatlar alanında üstün yeteneklilerin tanılanmaları ve eğitimleri Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri (GSSL) bünyesinde yapılmaktadır. Güzel sanatlar lisesi ilk olarak 1989 yılında açılmıştır. Spor liseleri ise 2012 yılında kurulmuş ve bu iki okul türü birleştirilerek "Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri (GSSL)" adını almıştır. Bu liselerde görsel sanatlar alanında yapılan tanılama işlemleri, ortaokuldan mezun olan Bakanlıkça belirlenen takvim doğrultusunda öğrencilerin başvuru yapmalarının ardından iki aşamalı uygulanan özel yetenek sınavı ile gerçekleştirilmektedir. Özel yetenek sınavının birinci aşaması *desen*, ikinci aşaması *imgesel* çalışması şeklindedir. Bu aşamaların adayın yetenek puanına etki oranları desen için %40, imgesel için %60'tır. Sınav aşamalarının değerlendirilmesinde, *desen* için yerleştirme, oran-orantı, çizgi kalitesi, hareketi

doğru yakalama ile bütünlük ve çalışmayı tamamlayabilme; *imgesel* için kompozisyon ve kurgu kriterleri kullanılmaktadır (MEB, 2017b). Bu liseler 4 yıllık standart bir programı kapsamaktadır. GSSL müzik, görsel sanatlar ve spor olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. GSSL tanılama sisteminin en büyük sorunu yeteri kadar öğrencinin başvuru yapmamasıdır. Bu nedenle tanılama sürecinde bazı okullarda performans eşik değeri düşürülebilmektedir. Bu da bu tür okullara yeteri kadar özel yeteneğe sahip olmayan öğrencilerin de kabul edilmesine neden olmaktadır (Sak vd., 2015).

Araştırma kapsamında, Türkiye’de üstün yeteneklilerin tanılanması ve eğitimleri alanında faaliyet gösteren 1993 yılında kurulmuş olan Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi (TEVİTÖL) (TEVİTÖL, 2017) , 2007 yılında TÜBİTAK desteğiyle Anadolu Üniversitesi bünyesinde kurulmuş olan Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi (ÜYEP) (ÜYEP, 2017) ve 2017 yılında kurulmuş olan Türkiye Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler Eğitim Kültür Sağlık Vakfı Okulları (TÜZYEKSAV) (TÜZYEKSAV, 2017) gibi kuruluşlar incelenmiştir. Yapılan incelemeye göre, bu kuruluşlar tarafından görsel sanatlar alanına yönelik yetenek tanılanması yapımadığı tespit edilmiştir.

2.4. İlgili Araştırmalar:

Bu başlık altında, Türkiye’de ve yurt dışında görsel sanatlar alanında üstün (özel) yeteneklilik ile bu alanda yetenekli bireylerin özellikleri ve bu tip bireylerin tanılanması konuları üzerine yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar:

Yapılan literatür taramasında, Türkiye’de görsel sanatlar alanında üstün (özel) yeteneklilik ile bu alanda yetenekli bireylerin özelliklerini ve bu tip bireylerin tanılanmasını konu alan çalışmalar şunlardır:

Tuna (2009a) tarafından yazılan “Yetenekli Çocukların Keşfi” başlıklı kitap bölümünde, alt başlıklar altında üstün yetenekli çocukların genel özellikleri ile bu tip çocukların belirlenmesine yönelik yetenek özelliklerine yer verilmiştir. Ayrıca üstün

yetenekli çocukların tespitinde faydalanılabilecek örnek bir uygulamadan bahsedilmiştir.

Tuna (2012) “Sanatsal Yetenekli Çocuklar ve Özellikleri” adlı makale çalışmasında, üstün yetenekli çocukların aileleri ve öğretmenleri tarafından belirlenebilmesi için çocukların yetenek özellikleri hakkında bilgi sahibi olunması gerektiğini vurgulamıştır. Bu doğrultuda Tuna, sanatsal yetenekli çocukların genel özellikleri üzerinde durarak öğretmenlere ve ailelere yol gösterici ipuçları sunmayı amaçlamıştır.

Genç (2016) “Görsel Sanatlar Alanında Üstün Yetenek Farkındalığı: Tanılama” adlı makalesinde, yöntem olarak tarama modelini kullanarak ilgili alan araştırmalarına ulaşmış ve görsel sanatlar alanında üstün yeteneklileri nasıl tanılanması gerektiği sorusuna cevap aramıştır. Sonuç olarak, zihinsel tanılama testlerinin görsel sanatlar alanındaki performansı ya da sanat üretimini ölçmede yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında, öğrencinin tanılanmasında sadece ürün bazlı değil, sanat üretim sürecinin de dâhil edildiği çok yönlü tanılama yöntemlerinin kullanılması gerektiği ifade dilmektedir. Bu yöntemler; görsel sanatlar öğretmenleri tarafından ürüne ve sürece ilişkin gözlem yapılması, portfolyo değerlendirmesi, aday gösterme formalarının kullanılması, öğrencinin sanat notları ile akademik başarı puanlarının dâhil edilmesi, öğrenciyle görüşme yapılması, ürün çalışmalarında iki ve üç boyutlu anlarım, gözlem ve sembol kullanımına fırsat verilmesi şeklinde sıralanmaktadır. Ayrıca bu yöntemlerin farklı yaş aralıklarına göre değişiklik göstermesi gerektiği de ifade edilmiştir.

Genç (2017) “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Resim Uygulamalarında Zekâ” başlıklı makalesinde, üstün yetenekli öğrencilerin sanat üretiminde resim ile zekâ ilişkisini irdelemeyi amaçlamıştır. Literatür taraması yönteminin kullanıldığı çalışmada, zekâ ve resim yeteneğinin doğrudan ilişkili olduğunu belirtilen araştırmalar yanında, bu iki olgu arasında doğrudan bir bağlantının olmadığını belirten araştırmaların mevcut olduğu ortaya konulmuştur. Çalışmada, sanatın teknik veya işçilik yönü olan sanat elemanlarının kullanılmasında zeka ile resim arasında

doğrudan bir korelasyon kurulamazken, resim çalışmasını sanat dönüştürmek için en az ortalama üstü bir zekaya ihtiyaç duyulduğu sonucuna varılmıştır.

2.4.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar:

Yapılan literatür taramasında, yurt dışında görsel sanatlar alanında üstün (özel) yeteneklilik ile bu alanda yetenekli bireylerin özelliklerini ve bu tip bireylerin tanılanması konuları hakkında son yıllarda yapılmış çalışmalar şunlardır:

Hurwitz ve Day (2001) tarafından yayımlanan “Çocuklar ve Sanatları: İlkokul İçin Yöntemler” adlı kitapta yer alan “Üstün Yetenekli Çocuklar” başlığı altında, üstün yetenekli çocukların tanılanması, üstün yeteneğin değerlendirilmesi, görsel sanatlarda üstün yetenekli çocuklar için özel düzenlemeler, sanat etkinlik önerileri, üstün yetenekli çocukların eğitimi konularından bahsedilmektedir.

Clark ve Zimmerman (2001) “Amerika Birleşik Devletleri'nde Dört Kırsal Toplulukta Sanatsal Yetenekli Öğrencilerin Tanımlanması” başlıklı makale çalışmasında, Sanat Projesi (Proje ARTS)'nin yedi kırsal okulda dört farklı etnik kökenden sanatsal yönden üstün yetenekli üçüncü sınıf öğrencileri tanımlamak ve onlara farklı sanat programları uygulamak için bir araştırma ve geliştirme projesi olarak tasarlandığını belirtmektedirler. Araştırma kapsamında; birkaç farklı ölçeğin kullanılması durumunda, öğretmenler ve topluluk üyeleri tarafından geliştirilen yerel olarak tasarlanmış tanılama ölçeklerinin, öğretmenler ve personel tarafından uygun bulunduğu ifade edilmektedir. Sonuç olarak; Sanat Projesi (Proje ARTS) için öğrencilerin tanılanması ile ilgili araştırmalarda, Yaratıcılık Torrance Testleri, Clark'ın Çizim Yetenekleri Testi ve devlet başarı testleri puanları arasında korelasyon bulunduğu belirtilmektedir. Ayrıca yapılan testlerde cinsiyete ilişkin anlamlı bir farkın olmadığını tespit edildiği belirtilmektedir. Sanat Projesi (Proje ARTS)'ndeki benzer popülasyonlara sahip kırsal topluluklardaki sanatsal yönden üstün yetenekli öğrencilerin tanılanmasında yerel ölçeklerin, Clark'ın Çizim Yetenekleri Testi'nin ve başarı testlerinin kullanılması önerilmiştir.

Clark ve Zimmerman tarafından, yukarıdaki çalışmanın haricinde, görsel sanatlarda üstün yeteneklilik ve tanılamaya ilişkin hem bir arada hem de ayrı ayrı

yapılmış birçok çalışma mevcuttur (Clark, 1984; Clark, 1987; Clark, 1989; Clark, 1992; Clark, 1993; Clark ve Zimmerman, 1988; Clark ve Zimmerman, 1992; Clark ve Zimmerman, 2001; Zimmerman, 1992; Zimmerman, 1997a). Ayrıca bu çalışmalardan yararlanılarak, yine Clark ve Zimmerman tarafından 2004 yılında yayımlanan “Üstün Yetenekli Sanat Öğrencilerinin Öğretimi: İlkeler ve Uygulamalar” adlı kitap da bulunmaktadır. Kitapta, sanatsal yetenek, görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrencilerin tanınması, özellikleri, öğretmenlerinin özellikleri, öğretme stratejileri, müfredat, program geliştirme ve değerlendirme konularından bahsedilmektedir.

Garcia (2006) tarafından yapılan “Görsel Sanatlarda Üstün Zekâlı ve Yetenekliler, Tanılama, Önyargılar ve Öneriler” adlı yüksek lisans tezinde; çalışmanın amacı, hem üstün zekâlı ve yetenekli programlarını incelemek, hem de görsel sanatlar içinde çoklu zekâ kuramını irdelemek şeklinde ifade edilmektedir. Bu kapsamda, literatürden faydalanılarak görsel sanatlar alanında üstün zekâlı/yetenekli bireylerin tanınmasına yönelik yöntemler, bu tip bireyler hakkındaki önyargılar ve bu bireylerin eğitimleri için yeni öneriler üzerinde çalışılmıştır.

Aksoy (2008) tarafından yapılan “Sanatsal Yönden Üstün Yetenekli Öğrencilerin Tanınmasında Ayrımcılık Analizinin Kullanımı” adlı doktora tezinde; çalışmanın, Teksas'taki büyük şehir okulları bölgesinde öğrenim görmekte olan görsel sanatlar alanındaki üstün yetenekli öğrencileri belirlemek amacıyla yapıldığı ifade edilmektedir. Araştırma verilerinin iki farklı zamanda iki set halinde toplandığı belirtilmektedir. Bu kapsamda, araştırmanın ilk veri setinde, katılımcı olarak görsel sanatlar bölümündeki 9. ve 12. sınıflara kayıtlı 143 öğrenci (85 kız, 58 erkek; 28 Afrikalı Amerikalı, 7 Asyalı, 21 İspanyol, 85 beyaz, 2 diğer) seçilmiştir. Tanılama verilerini güvence altına almak için arka arkaya dört yıl boyunca kullanıldığı belirtilmektedir. İkinci veri setinde ise, ilk bulguları doğrulamak amacıyla aynı değişkenler üzerinde toplanan benzer demografik özelliklere sahip 41 öğrenci üzerinde çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak, görüşme, portfolyo değerlendirmesi ile görmeye ve imgeye dayalı öğrencilere yaptırılan 6 farklı çizim çalışmaları kullanılmıştır. Araştırma kapsamında, araştırmacı tarafından öğrencileri temsil etmek

üzere a) istisnai, b) üstün ve c) seçkin şeklinde üç grup oluşturulmuştur. Her öğrenci, bu öğrencilerle uzun bir süre (1 ila 4 yıl) üzerinde çalışan bir grup öğretmen tarafından okuldaki sanatsal performanslarına dayanan üç kategorik gruba atanmıştır. Üstün yetenekli olan öğrenciler “seçkin” grubuna, en az yetenekli olanları ise “istisnai” grubuna atanmıştır. Her iki veri setinden elde edilen bulgular, Fisher’ın Ayrımcılık Fonksiyonu ile nicel olarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak, öğrencilerin, sanatsal performanslarına göre üç gruba bölünme yöntemi, ayrımcılık analizi ile ispatlanmıştır.

Cukierkorn (2008) “Üstün Yetenekli Genç Sanatçılar: Onların Yeteneklerini ve İhtiyaçlarını Anlamak” adlı makale çalışmasında, sanatsal yönden yetenekli gençliğin, belli bir sanat alanında kendi yeteneklerini algılamalarıyla sınırlı olmayan, özellikle akıl yürütme becerilerini ve benlik kavramlarının farklı yönlerini içeren akademik ve sanat başarılarını etkileyebilecek faktörleri incelemiştir. Çalışma kapsamında, Amerika Birleşik Devletleri’nin güneydoğusunda yer alan bir devlet sanat konservatuarında 9-12. sınıflarda öğrenim gören 272 öğrenci üzerinde çalışılmıştır. Ayrıca çalışmada, okulun görsel sanatlar, müzik, tiyatro, dans, medya sanatları ve yaratıcı yazarlık gibi 6 alanda öğrenci kabul ettiğini belirtilmektedir. Okula başvuru sürecinde, öğrencinin transkripti ve öğretmenin tavsiyesi gerekmekte; ayrıca öğrencilerin kısa bir deneme sürecinden geçirildikleri ifade edilmektedir. Görsel sanatlar alanında öğrenci seçiminde, portfolyo değerlendirmesi, natürmort çizim aşaması ve öğrenciyle kişisel görüşme yöntemleri uygulanmaktadır. Ayrıca bazı öğrencilerin okulda kalabilmeleri için her sene aynı süreçten geçmelerinin gerektiği ifade edilmektedir. Çalışmada, okul idarecilerinin belirttiklerine göre yaklaşık yarsının yoksulluk sınırında olduğu farklı ırk, yaş ve sosyoekonomik yapıdan gelen 400 öğrencinin okulda eğitim gördüğü belirtilmektedir. Çalışma kapsamında, katılımcıların (272 öğrenci) zekâ düzeylerini ölçmek amacıyla Ravens Standart İlerleyen Matrisler Testi uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin hem belirli bir sanat alanındaki hem de genel anlamdaki benlik kavramlarını ölçmek amacıyla Öz-Tanımlama Anketi II ve Sanat Öz-Algı Envanteri olmak üzere iki farklı benlik kavramı ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak; mevcut literatür bağlamında, genç sanatçıların zeka ve benlik kavramı puanlarına ilişkin

önemli bulgular sunulmaktadır. Genel akademik benlik kavramı ve akran ilişkilerindeki benlik kavramı gibi bu öğrencileri karakterize eden olumlu yönler çalışmada vurgulanmıştır. Bu çalışmada aynı zamanda, görsel alandaki genç sanatçılar için sanat becerisindeki benlik kavramının yüksek zekâyla pozitif bir ilişkisinin olduğu ve diğer alanlardaki sanatçılarla karşılaştırıldığında özgün benlik kavramı eksikliğini gösterdiği ortaya konulmaktadır.

De Leon vd. (2010) tarafından “Görsel Sanatlar Alanında Kırsal Bölgedeki Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencileri Tanılamak İçin Bir Model Projesi” adlı makale çalışmasında, kırsal bölgedeki iki ayrı okulda öğrenim gören İspanyol asıllı (N=475) ve Amerikan Yerlisi (N=572) öğrencilerin görsel sanatlar alanındaki yeteneklerinin tanınması için geliştirilmiş çok yönlü tanılama yöntemlerinden oluşan bir modelden bahsedilmektedir. Gilbert Clark’ın Sanat Projesi (Project ARTS) çalışmasından ilham alınarak yapılan bu çalışmada, bu iki okuldaki öğrencileri tanılamak amacıyla ebeveyn aday gösterme formları, öğretmen anketleri, akran tanınması, kendini aday gösterme, sanat sergileri, Amerikan Yerlisi öğrencilerin yaratıcı davranış kontrol listesi, öğretmen değerlendirme formu, üstün zekâlı/yetenekli değerlendirme ölçeği, portfolyo ve resmi değerlendirmeler (Clark’ın Çizim Yetenekleri Testi ve Torrance Yaratıcı Düşünce Testi) gibi çoklu yöntemler kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, projenin hem bu öğrenciler için hem de içinde buldukları topluluklar için olumlu sonuçlarının olduğu ifade edilmektedir.

Renzulli vd. (2013) tarafından geliştirilen “Üstün Öğrencilerin Davranışsal Özelliklerini Değerlendirme Ölçeği (Renzulli Ölçeği)” adlı ölçek ile üstün yetenekli öğrencilerin sanatsal davranış özelliklerinin de dahil olduğu 14 farklı alandaki davranış özellikleri değerlendirilebilmektedir. Bu ölçek, öğretmenler tarafından alana özgün davranışların sıklıklarının gözlenerek kayıt altına alındığı bir kontrol listesidir. Her bir davranışa verilen sıklık puanı, toplam puanı oluşturmaktadır. Bu ölçekteki sanatsal davranış özelliklerine ilişkin maddeler ile 2007 tarih ve 2593 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yer alan Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi’nin eklerinde bulunan öğretmen gözlem formlarındaki maddelerle benzerlik göstermektedir.

Başak (2012)'ın Indiana Üniversitesi'nde yaptığı "Sanat Dersinde Sanatsal Yetenekli Öğrencilerin Mükemmeliyetçi Tutumları" adlı makale çalışmasında, sanatsal yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçi eğilimleri ile çalışmalar arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Bir sanat (resim) kulübündeki 5. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bu vaka çalışmasında, görüşme, gözlem, fotoğraflar, video kayıtları ve öğrenci portfolyoları gibi nitel veri toplama araçlarının yanında; nicel veri toplamak amacıyla Uyumlu/Uyumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği (Adaptive/Maladaptive Perfectionism Scale - AMPS) kullanılmıştır. Nicel ve nitel verilerin karşılaştırılmasıyla ortaya çıkan bulgulara göre, öğrencilerin mükemmeliyetçi eğilimlerini sanatsal çalışmalarına yansıttıkları ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu başlık altında, araştırmanın modeli, katılımcılar, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasına ilişkin bilgiler mevcuttur.

3.1. Araştırmanın Modeli:

Bu çalışma, nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 39). Merriam (2015: 13)'in aktardığına göre, Van Maanen nitel araştırmayı şöyle tanımlamaktadır:

“Nitel araştırma, bir şemsiye terim olup; tanımlamaya, çözmeye, yorumlamaya ve anlamla ilgili terimlere ulaşmaya çalışan teknikleri kapsayan süreçler bütünüdür.” (1979).

Ayrıca bu araştırma, kavramsal çerçeveyi oluşturma aşamasında alana ilişkin çeşitli araştırmaların incelenmesinden ve görüşme yoluyla veri toplanmasından dolayı betimsel tarama modelindedir. Karasar (2005: 77)'a göre;

“Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez.”

3.2. Katılımcılar:

Bu çalışma kapsamında, amaçlı örnekleme yöntemlerinden birisi olan kriter (ölçüt) örnekleme kullanılmıştır. Patton (2002), amaçlı örnekleme yöntemini zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak verdiğini ifade etmektedir. Kriter (ölçüt) örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından

oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 112). Bu doğrultuda, görsel sanatlar alanında üstün yetenekliler ve bunların tanınması hakkında uzmanlığı olduğu düşünülen eğitimciler, araştırmacılar ve sanatçılardan oluşan 5 ayrı gruptan yaklaşık 80 kişi ile ön görüşme yapılmış olup; bunlardan çalışmaya gönüllü olarak katılanlardan 50 kişi seçilmiştir. Bu seçim işleminde, katılımcı grupları sayısal anlamda eşit olmamış; ancak konuya ilişkin uzmanlık durumları dikkate alınarak denk olacak şekilde gruplanmıştır. Tablo-6’da katılımcı gruplarının dağılım frekansları gösterilmiştir:

Tablo-6: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Dağılımı

Katılımcı Türü	N	Yüzde
Bilim ve Sanat Merkezi Görsel Sanatlar Öğretmeni (BGSÖ)	8	16,0
Görsel Sanatlar Öğretmeni (GSÖ)	12	24,0
Sanat Eğitimcisi - Akademisyen (SEA)	11	22,0
Sanatçı - Akademisyen (SA)	10	20,0
Sınıf Öğretmeni (SÖ)	9	18,0
Toplam	50	100,0

Çalışmaya katılan uzman gruplarının türlerine göre cinsiyet dağılımları Tablo-7’de gösterilmiştir:

Tablo-7: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Cinsiyet Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Kadın	N	3	4	6	1	9	23
	Yüzde	37,5%	33,3%	54,5%	10,0%	100,0%	46,0%
Erkek	N	5	8	5	9	0	27
	Yüzde	62,5%	66,7%	45,5%	90,0%	,0%	54,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Çalışmaya katılan uzman gruplarının türlerine göre yaş aralıklarının dağılımları Tablo-8’de gösterilmiştir.

Tablo-8: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Yaş Aralıklarının Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
30 yaş altı	N	0	0	0	0	2	2
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	22,2%	4,0%
31-40 yaş	N	6	4	3	1	3	17
	Yüzde	75,0%	33,3%	27,3%	10,0%	33,3%	34,0%

41-50 yaş	N	2	8	5	3	3	21
	Yüzde	25,0%	66,7%	45,5%	30,0%	33,3%	42,0%
51-60 yaş	N	0	0	1	1	1	3
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	10,0%	11,1%	6,0%
60 yaş üstü	N	0	0	2	5	0	7
	Yüzde	,0%	,0%	18,2%	50,0%	,0%	14,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-8'e bakıldığında, çalışmaya katılan uzmanların büyük oranda 31 ila 50 yaş arasında oldukları görülmektedir.

Çalışmaya katılan uzman gruplarının türlerine göre görev yaptıkları üniversite/okul dağılımları Tablo-9'da gösterilmiştir.

Tablo-9: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Görev Yaptıkları Üniversite / Okul Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi ABD.	N	0	0	5	0	0	5
	Yüzde	,0%	,0%	45,5%	,0%	,0%	10,0%
Güzel Sanatlar Fakültesi bölümleri	N	0	0	4	8	0	12
	Yüzde	,0%	,0%	36,4%	80,0%	,0%	24,0%
Bilim ve Sanat Merkezi	N	8	0	0	0	0	8
	Yüzde	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	16,0%
Lise	N	0	9	0	0	0	9
	Yüzde	,0%	75,0%	,0%	,0%	,0%	18,0%
Ortaokul	N	0	3	0	0	0	3
	Yüzde	,0%	25,0%	,0%	,0%	,0%	6,0%
İlkokul	N	0	0	0	0	9	9
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	18,0%
Özel Atölye	N	0	0	2	2	0	4
	Yüzde	,0%	,0%	18,2%	20,0%	,0%	8,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Çalışmaya katılan uzman gruplarının türlerine göre mezun oldukları fakülte dağılımları Tablo-10'da gösterilmiştir.

Tablo-10: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Mezun Oldukları Fakülte Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi ABD. ve dengi mezunu	N	8	12	10	7	0	37
	Yüzde	100,0%	100,0%	90,9%	70,0%	,0%	74,0%
Güzel Sanatlar Fakültesi	N	0	0	1	2	0	3

bölgümleri ve dengi mezunu	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	20,0%	,0%	6,0%
Eğitim Fakóltesi Sınıf	N	0	0	0	0	7	7
Öğretmenliği mezunu ve dengi	Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	77,8%	14,0%
Formasyonlu diğer fakólte mezunu	N	0	0	0	0	2	2
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	22,2%	4,0%
Diğer fakólte mezunu	N	0	0	0	1	0	1
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-10 incelendiğinde, uzmanların yaklaşık olarak 3/4'ünün eğitim fakólterini bünyesinde bulunan Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı ve dengi bölümlerden mezun oldukları görölmektedir.

Çalışmaya katılan uzman gruplarının türlerine göre Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki kıdem (çalışma süreleri) dağılımları Tablo-11'de gösterilmiştir.

Tablo-11: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Milli Eğitim Bakanlığı Bünyesindeki Kıdemlerinin Dağılımları

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Hiç yok	N	0	0	2	5	0	7
	Yüzde	,0%	,0%	18,2%	50,0%	,0%	14,0%
1-10 yıl	N	2	1	3	2	3	11
	Yüzde	25,0%	8,3%	27,3%	20,0%	33,3%	22,0%
11-20 yıl	N	6	7	5	3	3	24
	Yüzde	75,0%	58,3%	45,5%	30,0%	33,3%	48,0%
21-30 yıl	N	0	4	1	0	2	7
	Yüzde	,0%	33,3%	9,1%	,0%	22,2%	14,0%
30 yıl üstü	N	0	0	0	0	1	1
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%	2,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Çalışmaya katılan uzman gruplarının türlerine göre üniversite bünyesindeki kıdem (çalışma süreleri) dağılımları Tablo-12'de gösterilmiştir.

Tablo-12: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Üniversite Bünyesindeki Kıdemlerinin Dağılımları

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Hiç yok	N	8	12	0	2	9	31
	Yüzde	100,0%	100,0%	,0%	20,0%	100,0%	62,0%
1-10 yıl	N	0	0	6	3	0	9
	Yüzde	,0%	,0%	54,5%	30,0%	,0%	18,0%

11-20 yıl	N	0	0	3	1	0	4
	Yüzde	,0%	,0%	27,3%	10,0%	,0%	8,0%
21-30 yıl	N	0	0	1	1	0	2
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	10,0%	,0%	4,0%
30 yıl üstü	N	0	0	1	3	0	4
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	30,0%	,0%	8,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Çalışmaya katılan uzman gruplarının türlerine göre mesleklerindeki kıdem (çalışma süreleri) toplamalarının dağılımları Tablo-13'te gösterilmiştir.

Tablo-13: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Meslekteki Toplam Kıdemlerinin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
1-10 yıl	N	2	1	1	1	3	8
	Yüzde	25,0%	8,3%	9,1%	10,0%	33,3%	16,0%
11-20 yıl	N	6	7	5	0	3	21
	Yüzde	75,0%	58,3%	45,5%	,0%	33,3%	42,0%
21-30 yıl	N	0	4	2	4	3	13
	Yüzde	,0%	33,3%	18,2%	40,0%	33,3%	26,0%
31-40 yıl	N	0	0	2	2	0	4
	Yüzde	,0%	,0%	18,2%	20,0%	,0%	8,0%
40 yıl üstü	N	0	0	1	3	0	4
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	30,0%	,0%	8,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Çalışmaya katılan uzman gruplarının türlerine göre unvanlarının dağılımları Tablo-14'te gösterilmiştir.

Tablo-14: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Unvan Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Profesör	N	0	0	2	4	0	6
	Yüzde	,0%	,0%	18,2%	40,0%	,0%	12,0%
Doçent	N	0	0	1	3	0	4
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	30,0%	,0%	8,0%
Yardımcı Doçent	N	0	0	5	0	0	5
	Yüzde	,0%	,0%	45,5%	,0%	,0%	10,0%
Öğretim Görevlisi	N	0	0	3	1	0	4
	Yüzde	,0%	,0%	27,3%	10,0%	,0%	8,0%
Öğretmen	N	8	12	0	0	9	29
	Yüzde	100,0%	100,0%	,0%	,0%	100,0%	58,0%
Serbest Sanatçı	N	0	0	0	2	0	2
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	20,0%	,0%	4,0%

	Yüzde	,0%	,0%	,0%	20,0%	,0%	4,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Çalışmaya katılan uzman gruplarının türlerine göre branşlarının dağılımları Tablo-15'te gösterilmiştir.

Tablo-15: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Branşlarının Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Resim / Resim-İş	N	0	0	11	6	0	17
	Yüzde	,0%	,0%	100,0%	60,0%	,0%	34,0%
Grafik	N	0	0	0	1	0	1
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
Heykel	N	0	0	0	1	0	1
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
Geleneksel Sanatlar	N	0	0	0	2	0	2
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	20,0%	,0%	4,0%
Görsel Sanatlar Öğretmeni	N	8	12	0	0	0	20
	Yüzde	100,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%	40,0%
Sınıf Öğretmeni	N	0	0	0	0	9	9
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	18,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Çalışmaya katılan uzman gruplarının türlerine göre eğitim durumlarının dağılımları Tablo-16'da gösterilmiştir.

Tablo-16: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Eğitim Durumlarının Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Lisans	N	2	3	1	2	9	17
	Yüzde	25,0%	25,0%	9,1%	20,0%	100,0%	34,0%
Yüksek Lisans	N	6	7	0	0	0	13
	Yüzde	75,0%	58,3%	,0%	,0%	,0%	26,0%
Doktora	N	0	2	9	4	0	15
	Yüzde	,0%	16,7%	81,8%	40,0%	,0%	30,0%
Sanatta Yeterlilik	N	0	0	1	4	0	5
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	40,0%	,0%	10,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Çalışmaya katılan uzman gruplarının türlerine göre mezun oldukları lisans alanı dağılımları Tablo-17'de gösterilmiştir.

Tablo-17: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Lisans Alanlarının Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Sanat eğitimi / Resim-İş eğitimi	N	8	12	10	5	0	35
	Yüzde	100,0%	100,0%	90,9%	50,0%	,0%	70,0%
Sanat	N	0	0	1	4	0	5
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	40,0%	,0%	10,0%
Sınıf eğitimi	N	0	0	0	0	6	6
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	66,7%	12,0%
Diğer	N	0	0	0	1	3	4
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	33,3%	8,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Çalışmaya katılan uzman gruplarının türlerine göre mezun oldukları yüksek lisans alanı dağılımları Tablo-18’de gösterilmiştir.

Tablo-18: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Yüksek Lisans Alanlarının Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Sanat eğitimi / Resim-İş eğitimi	N	3	5	6	4	0	18
	Yüzde	37,5%	41,7%	54,5%	40,0%	,0%	36,0%
Sanat	N	1	4	3	4	0	12
	Yüzde	12,5%	33,3%	27,3%	40,0%	,0%	24,0%
Diğer	N	2	0	1	0	0	3
	Yüzde	25,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	6,0%
Yapmadı	N	2	3	1	2	9	17
	Yüzde	25,0%	25,0%	9,1%	20,0%	100,0%	34,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Çalışmaya katılan uzman gruplarının türlerine göre mezun oldukları doktora alanı dağılımları Tablo-19’da gösterilmiştir.

Tablo-19: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Doktora Alanlarının Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Sanat eğitimi / Resim-İş eğitimi	N	0	3	9	4	0	16
	Yüzde	,0%	25,0%	81,8%	40,0%	,0%	32,0%
Yapmadı	N	8	9	2	6	9	34
	Yüzde	100,0%	75,0%	18,2%	60,0%	100,0%	68,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Çalışmaya katılan uzman gruplarının türlerine göre mezun oldukları sanatta yeterlilik alanı dağılımları Tablo-20’de gösterilmiştir.

Tablo-20: Katılımcı Türüne Göre Uzmanların Sanatta Yeterlilik Alanlarının Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Resim	N	0	0	1	2	0	3
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	20,0%	,0%	6,0%
Grafik	N	0	0	0	1	0	1
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
Geleneksel Sanatlar	N	0	0	0	1	0	1
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
Yapmadı	N	8	12	10	6	9	45
	Yüzde	100,0%	100,0%	90,9%	60,0%	100,0%	90,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Bu çalışma kapsamında, araştırmaya katılan uzmanlara **“Bugüne kadar sanatsal yönden üstün yetenekli birey/bireylerin tanınması için yapılan bir değerlendirme komisyonunda buldunuz mu?”** ve **“Daha önce üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim, kurs ve seminer gibi bir eğitim aldınız mı?”** soruları yöneltilecek herhangi bir değerlendirme komisyon deneyimleri ile üstün yeteneklilik üzerine eğitimlerinin bulunup bulunmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu durumlara ilişkin dağılımlar Tablo-21 ve Tablo-21’de gösterilmiştir.

Tablo-21: Katılımcı Türüne Göre “Bugüne Kadar Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Birey/Bireylerin Tanınması İçin Yapılan Bir Değerlendirme Komisyonunda Buldunuz mu?” Sorusuna Verilen Cevaplara İlişkin Dağılım

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Evet	N	8	10	11	8	2	39
	Yüzde	100,0%	83,3%	100,0%	80,0%	22,2%	78,0%
Hayır	N	0	2	0	2	7	11
	Yüzde	,0%	16,7%	,0%	20,0%	77,8%	22,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-21 incelendiğinde, araştırmaya katılan uzmanların yaklaşık olarak 4/5’nin sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli birey/bireylerin tanındığı bir değerlendirme komisyonunda görev aldıkları görülmektedir.

Tablo-22: Katılımcı Türüne Göre “Daha Önce Üstün Yeteneklilerin Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim, Kurs ve Seminer Gibi Bir Eğitim Aldınız mı?” Sorusuna Verilen Cevaplara İlişkin Dağılım

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Evet	N	3	0	5	0	3	11
	Yüzde	37,5%	,0%	45,5%	,0%	33,3%	22,0%
Hayır	N	5	12	6	10	6	39
	Yüzde	62,5%	100,0%	54,5%	100,0%	66,7%	78,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-22’ye bakıldığında, araştırmaya katılan uzmanların yaklaşık olarak 4/5’nin daha önce üstün yeteneklilerin eğitimi üzerine hiç eğitim almadıkları görülmektedir.

3.3. Veri Toplanma Aracı:

Araştırma kapsamında görüşme yoluyla veri toplamak amacıyla, iki bölümden oluşan sabit form görüşme anketi (EK-2) hazırlanmış ve araştırmaya katılan uzmanlarla bu form üzerinden görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme formunun birinci bölümünde, katılımcılara yönelik cinsiyet, yaş, görev yeri, görev süresi ve eğitim durumu bilgilerini öğrenmeye dönük sorular yöneltilmiştir. İkinci bölümünde ise; araştırmanın alt problemlerine ilişkin beş ayrı tema üzerine oluşturulmuş toplam 14 soru yer almaktadır. Bu beş tema aşağıdaki gibidir:

1. Çocukların sanatsal yönden üstün yetenekli olmalarında cinsiyet, okullarının bulunduğu bölge, ebeveynlerinin meslekleri ve eğitim durumları gibi özelliklerini etkisi,
2. Üstün yetenekli çocukların tanınmasında aranacak sanat alanı dışındaki genel özellikleri ile sanat alanındaki yetenek özellikleri,
3. Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak sürece ve ürüne dayalı değerlendirme ölçütleri,
4. Bu araştırmanın yapıldığı dönemde uygulamada olan üstün yetenekli çocukları tanılama yöntemlerinin doğru ve yanlış/eksik yanları ile

5. Sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli çocukları tanılamada kullanılabilir sanatsal etkinlikler veya süreçler ile uygulanabilecek yöntemlerdir.

Ayrıca görüşme formunun geliştirilmesi aşamasında, hem amaca uygunluğunu hem de araştırılmak istenilen alanı kapsayıp kapsamadığını tespit etmek amacıyla sanat eğitimi alanında çalışan dört öğretim üyesinin, özel eğitim (üstün zekâlılar/yetenekliler) alanında çalışan bir öğretim üyesinin ve bir dil uzmanının görüşlerine başvurularak görüşme soruları oluşturulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması:

Araştırmanın verileri, literatür taraması ve görüşme yoluyla toplanmıştır. Literatür taramasında, veriler, alana ilişkin yapılmış çeşitli araştırmalar kaynak alınarak elde edilmiştir. Görüşme yoluyla elde edilen veriler ise; yukarıdaki “katılımcılar” başlığı altında bahsi geçen 50 uzman ile yüz yüze konuşma yöntemiyle ya da yazılı olarak elde edilmiştir. Yüz yüze konuşma yönteminde, araştırmaya gönüllü olarak katılan uzmanlardan daha önceden randevu alınarak görüşme esnasındaki karşılıklı konuşmalar ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Ayrıca ses kayıtlarını destekleyecek anlık yazılı notlar da tutulmuştur. Yüz yüze konuşma imkânı bulunmayan uzmanların görüşlerine ise, e-posta üzerinden gönderilen görüşme formlarıyla yazılı olarak ulaşılabilmektedir. Görüşme, insanların bakış açılarını, deneyimlerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan, oldukça güçlü bir yöntemdir (Bogdan ve Biklen, 1992). DeMarrais (2004) görüşmeyi, görüşmeci ve katılımcının birlikte yer aldığı, araştırma yapılan alana yönelik hazırlanan sorulara odaklanarak birlikte konuşma süreci olarak tanımlamaktadır. Patton (2002: 341)’ a göre araştırmacı, görüşmecinin aklında bulunan şeyleri öğrenmek ister.

3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması:

Araştırmaya ilişkin elde edilen verilerin analizinde, betimsel analizin bir alt boyutu olan içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2005: 227)’e göre;

“İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla farkedilmeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilir. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekir.”

Bu bağlamda, görüşmeler sonucunda elde edilen ses kayıtları ve kayıt esnasında alınan anlık yazılı notlar ile yazılı olarak sunulan cevapların metne dökümü yapılmıştır. Daha sonra, katılımcıların görüşlerinden elde edilen anlamlı olduğu düşünülen veriler, soru temalarından yola çıkılarak kodlara ayrılmıştır. Ayrıca bu kodlama işlemiyle ilgili olarak, sanat eğitimi ve özel eğitim alanında uzman olan toplamda dört öğretim üyesinden yardım alınmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2005: 227)’e göre kodlama, verilerin içerik analizine tabi tutulması; yani veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere (bir sözcük, cümle, paragraf gibi) isim verilmesi sürecidir. Kodlama süreci elde edilen verileri bölümlere ayırmayı, incelemeyi, karşılaştırmayı, kavramlaştırmayı ve ilişkilendirmeyi gerektirir (Strauss ve Corbin, 1990). Kodlama sonrasında ise, bazı veriler kategoriler altında toplanmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2005: 228)’e göre kategori, içerik analizinde elde edilen kavramların birbirleriyle belirli bir tema altında sınıflandırılmasıdır. En son olarak, oluşturulan bu kodların sıklık ve yüzdeleri hesaplanarak tablolar halinde sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu başlık altında araştırmanın alt problem durumlarına göre oluşturulmuş veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme formunun II. bölümünde yer alan sorulara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. “1. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Cinsiyetin Etkisi Nedir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Birinci alt probleme ilişkin olarak, katılımcılara görüşme formunda yer alan “1.a. Çocukların sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmalarında cinsiyetlerinin bir etkisinin olup olmadığı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş olup; elde edilen verilerin frekans dağılımları Tablo-23’te gösterilmiştir.

Tablo-23: Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Cinsiyetin Etkisine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Etkisi vardır	N	1	5	4	2	2	14
	Yüzde	12,5%	41,7%	36,4%	20,0%	22,2%	28,0%
Etkisi yoktur	N	7	7	7	8	5	34
	Yüzde	87,5%	58,3%	63,6%	80,0%	55,6%	68,0%
Cevap verilmemiştir	N	0	0	0	0	2	2
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	22,2%	4,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Katılımcıların %68 (34’ü)’i; cinsiyetin, çocukların sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmalarında herhangi bir etkisinin olmadığı görüşünü belirtmektedir. Katılımcı türüne göre ise, görüşlerin dağılımı incelendiğinde “Etkisi yoktur” görüşünün çoğunlukta olduğu görülmekle birlikte yüzde oranları değişiklik göstermektedir. Burada en yüksek oranın, 8 katılımcı arasından 7 kişiye tekabül eden %87,5 ile Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ) görüşleri olduğu; en düşük oranın ise, 9 katılımcı arasından 5 kişiye tekabül eden sınıf öğretmenlerinin (SÖ) görüşleri olduğu görülmektedir.

Soruya ilişkin görüşleri alınan katılımcıların ifadelerinin bütününe bakıldığında; üstün yetenekli olmada cinsiyetin “etkisi yoktur” görüşü çoğunlukta olmakla birlikte, bu etkiyle ilgili algının daha çok toplumsal ve kültürel yargılardan

kaynaklandığı yönünde ifadelerin bulunduğu görülmektedir. Bu soruya ilişkin görüşleri alınan farklı türdeki katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Benim gözlemlerime yönelik görüşlerim, kız çocukların işçilik yönünden daha iyi olduğu; ama zihinsel performans gerektiren sanat üretimindeyse erkek öğrencilerin daha iyi olduğu yönündedir. Ama bu söylediklerim bir veriye dayalı değildir; sadece gözleme dayalıdır.” (Katılımcı-3: SEA-1).

“Özel yeteneğin, aslında çok fazla cinsiyetle alakasının olmadığını düşünüyorum. Fakat sanatsal anlamda, sanat eğitim anlamında kız öğrencilerin biraz daha sabırlı, biraz daha uygulamaya yönelik çalışmalara fazla ağırlık verdiğini; erkeklerin biraz daha çabuk hareket ettiklerini ya da o işin çabuk bitmesini istediklerini, daha hareketli olduklarından kaynaklanan bir durum. Öyle bir ayırım yapabilirim; ama özel yetenek, sanırım cinsiyetle belirlenebilecek bir ölçüt değil...” (Katılımcı-4: SEA-2).

“Birkaç yıldır ben bilim sanatta çalışıyorum. Bununla ilgili, daha önceki, bilim sanat dışındaki hayatım boyunca da cinsiyetin, sanatta yetenek konusunda bir etkisinin olmadığını gördüm. Yetenek konusunda bir etkisi yok; ama yeteneğini ifade etme konusunda bir fark var.” (Katılımcı-6: BGSÖ-4).

“Tıp insanı değiliz; ama fark olduğunu sanmıyorum ben.” (Katılımcı-8: SA-1).

“Sanatla uğraşmasında bir cinsiyet ayrımının bir etkisi yoktur; ama sanat yapmasında farklılıklar oluşturabileceğini düşünüyorum.” (Katılımcı-11: SA-3).

“.....yeteneği psikomotor davranışlar açısından değerlendirirsek cinsiyetler etkili; ama erkek lehine bir etkiden bahsedebilirim ben. Geçmiş yılları şöyle gözden geçiriyorum; hep erkek öğrencilerin desen çizimleri çok iyiydi aklımda kalan.” (Katılımcı-12: SEA-4).

“Genelde, benim fark ettiğim, yani çok kaba bir genelleme yapıyorum; erkek öğrencilerden daha fazla çıkıyor üstün yetenekli öğrenciler.”
(Katılımcı-14: GSÖ-2).

“Cinsiyetlerinin etkisi olduğu düşüncesine katılmıyorum. Yani erkek ya da kız yetenekliyse bunun cinsiyetle bir alakası olduğunu düşünmüyorum.” (Katılımcı-19: GSÖ-7)

“Sanatsal yönden üstün yetenekli olmada bence cinsiyetin bir etkisi yoktur. İlerlemesinde ya da engellenmesinde cinsiyet faktörü rol oynuyor diye düşünüyorum.” (Katılımcı-20: SEA-5).

“Cinsiyetlerinin çok etkisinin olduğunu düşünmüyorum ben. Çünkü burada, neredeyse eşit sayıda, eşit düzeyde çocuklar geliyor.tanılamada ya da herhangi bir şeyde kız - erkek ayrımının olabileceğini düşünmüyorum.” (Katılımcı-26: BGSÖ-6).

“Valla bence cinsiyet anlamında kadın sanatçı ya da erkek sanatçı diye yapılan ayrımları daha çok ideolojik olarak görüyorum. Yani öyle bir şey yok, yetenekliyse yeteneklidir.” (Katılımcı-29: SA-5).

“Hayır, etkisi olduğunu düşünmüyorum.” (Katılımcı-42: SÖ-6).

“Cinsiyetin etkisi yoktur; cinsiyet ayrımı olduğunu düşünmüyorum.”
(Katılımcı-44: SÖ-8).

“Cinsiyetlerinin bir etkisinin olduğuna inanmıyorum. Ancak bizim ülkemizde yönlendirme ve ilgiyle alakalı, bir de içinde bulunduğumuz toplumun gelecek garantisi, güvencesi arandığı için genellikle erkek çocukların sanatsal eğilimlerde fazla ön plana çıkmadıklarını, meslek olarak tercih etmediklerini; kızların daha çok tercih ettiklerini biz görüyoruz. Ama mezun olan öğrencilerin sanat alanındaki aktivitelerine baktığımız zaman erkeklerin daha aktif, bayanların daha pasif olduğunu görüyoruz. Bu da genellikle bizim toplumumuzla, kültürümüzle alakalı bir şeydir.” (Katılımcı-46: SA-9).

4.2. “2. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Okulun Bulunduğu Bölgenin Etkisi Nedir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

İkinci alt probleme istinaden, katılımcılara görüşme formunda yer alan “1.b. Çocukların sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmalarında okullarının bulunduğu bölgenin bir etkisinin olup olmadığı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltmiş olup; elde edilen verilerin frekans dağılımları Tablo-24’te gösterilmiştir.

Tablo-24: Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Okulun Bulunduğu Bölgenin Etkisine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Etkisi vardır	N	2	9	10	8	8	37
	Yüzde	25,0%	75,0%	90,9%	80,0%	88,9%	74,0%
Etkisi yoktur	N	6	3	1	2	0	12
	Yüzde	75,0%	25,0%	9,1%	20,0%	,0%	24,0%
Cevap verilmemiştir	N	0	0	0	0	1	1
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%	2,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Katılımcıların %74 (37’si)’ü; okulun bulunduğu bölgenin, çocukların sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmalarında etkili olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Katılımcı türüne göre ise, görüşlerin dağılımı incelendiğinde “Etkisi vardır” görüşünün çoğunlukta olduğu görülmekle birlikte yüzde oranları değişiklik göstermektedir. Burada en yüksek oranın, 11 katılımcı arasından 10 kişiye tekabül eden %90,9 ile sanat eğitimcisi akademisyenlerin görüşleri olduğu görülmektedir. Ancak Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ) görüşlerine bakıldığında, 8 katılımcı arasından 6 kişiye tekabül eden %75 oranla “Etkisi yoktur” görüşünün çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Farklı türdeki katılımcıların bu soruya ilişkin görüşleri incelendiğinde, çoğunlukla “Etkisi vardır” görüşü belirtilmiştir. Ancak bu etkinin, yeteneğin doğuştan var olmasına etkisi değil de, var olan yeteneğin geliştirilmesi veya keşfedilebilmesi üzerine bir etkisi olduğundan bahsedilmektedir. Bu soruya ilişkin görüşleri alınan farklı türdeki katılımcıların ifadeleri aşağıda sıralanmıştır:

“.....İmkânları iyiye, yaşadığı çevrede birçok farklı şey görür, farklı yerleri görme imkânı bulur. Yani sosyal statü farkı, burada rol oynar.Mahalle gibi unsurlar sosyal statüyü de belirliyor. Dolayısıyla bu yeteneğin gelişmesine katkı sağlıyor.Yabancı ülkedeki bir çocuk bilim müzesine gittiğinde bir teleskopla gökyüzünü inceleyebiliyor. Ama bizdeki o çocuklara eğitim veren bir fen bilgisi öğretmeni bile o teleskopun fotoğrafını bile görmemiştir belki de... Hiç müzede teleskopu kullanan bir öğrenciyle, normal bir sınıfta ders gören bir öğrenci bir olur mu?Çevresel unsurlar, çocuğun vizyonun gelişmesine, dolayısıyla da yeteneğinin gelişmesine katkı sağlar diye düşünüyorum.” (Katılımcı-12: SEA-4).

“Belki onun işlenmesinde etkisi olabilir de; o çocuğun üstün yetenekli olmasında bir etkisinin olduğunu zannetmiyorum.” (Katılımcı-15: GSÖ-3).

“Tabi ki, sosyal-kültürel anlamda baktığımızda okulların durumu kendisini gösteriyor. Sanatsal alginın üst düzeyde olduğu bölgelerde daha farklı yaklaşıldığını görebiliyoruz.” (Katılımcı-18: GSÖ-6).

“.....özel yetenekli ya da üstün yetenekli bir çocuk, her okulda karşımıza çıkar. Aslında ben buna şöyle cevap vereceğim: Keşfedilmede okulu önemlidir, keşfedildikten sonra gelişiminde okulu önemlidir. Kırsal bölgedeki bir okulda ona sunulanla, işte kültürel olarak madden daha zengin imkânların olduğu bir okul... Bölgenin etkisi vardır; ama hangi noktada vardır? O çocuğu keşfetmede, gelişiminde ya da engellenmesinde etkisi vardır. Olmalarında demek, üstün yetenekli sonradan olmuyorlar. Yetenek geliştiriliyor; ama üstün yetenekli olma demeyelim de, yeteneğinin ortaya çıkması ve geliştirilmesi diyelim.bunda okulun etkisi, bana göre, onu keşfetmede geliştirmeye yöneliktir, etkisi vardır.” (Katılımcı-20: SEA-5).

“Kesinlikle var, bulunduğu ortamın mutlaka etkisi vardır. Ancak şunu söyleyebilirim, burada ince bir ayrıntı var. Çocuğun keşfedilmesi noktasında orada iyi bir resim öğretmeni varsa keşfedilebilir diye düşünüyorum. Ama yoksa atıyorum resim dersine bir matematik ya da Türkçe öğretmeni giriyorsa bunu keşfetmesinin imkânı yok. Köydeki, kasabadaki okulların belki böyle bir eksikliği olabilir. Ancak merkezdeki daha iyi bir okulda, donanımı olsun, öğretmen kadrosu olarak olsun, bence daha iyi olur, daha rahat fark ederler diye düşünüyorum. Yani köyden de yetenekli bir çocuk çıkabilir; ama bunu fark edebilecek kişinin varlığı önemlidir.” (Katılımcı-25: GSÖ-9).

“Var olduğunu düşünüyorum. Çocuğun niteliği açısından şu fark oluyor; şu bir gerçek ki: çok komplike bir çevrede yetişen insanların dünyası daha zengin olur. Dolayısıyla birçok şeyle karşı karşıya geldiği için buna karşı refleksleri, buna karşı çözümleri, kafasında oluşan şeylerde fark oluyor. Mesela çocuk resimlerine baktığınız zaman, çok kırsal kesimden gelen çocukların resimleri sınırlıdır, çok komplike değildir.” (Katılımcı-19: SA-5).

“.....yeteneğin ortaya çıkarılmasında; yani tespit edilebilmesi noktasında etkisi olabilir. Çünkü kırsal bölgelerde aile tarafından bu konulara pek dikkat edilmiyor. Algıları daha kapalı ve konunun bilincinde değiller. Tabi ki kırsal bölgelerde kafalarında değerli kıldıkları meslekler vardır, çocuğu tamamen o meslek içerisinde düşünürler. Çocuğun kişisel becerisi, yetenekleri pek göz önünde bulundurulmaz. Diyelim ki, o bölge en yüksek kariyerli meslek neyse, çocuğa “Benim çocuğum o işi yapacak.” baskısıyla davranılıyor. Çocuğun herhangi bir sanatsal becerisi var mı, yok mu buna bakılmaz.” (Katılımcı-25: GSÖ-11).

“Üstün yeteneğin yüzde otuz beşinin kalıtsal, yüzde yirmisinin annenin hamilelik dönemindeki durumundan ve yüzde kırk beşinin de çevresel

etmenlerden olduğunu düşünüyorum. Çocuğu yönlendirmek de önemli diye düşünüyorum.” (Katılımcı-39: SÖ-3).

“İçince bulunulan çevre çok etkili; çevredeki insanlar bu yeteneğe değer veriyorsa çocuklar bundan etkilenir.” (Katılımcı-43: SÖ-7).

“Bölgelerin etkisi şöyle; eğer buldukları bölgede daha önce sanat eğitimi almış herhangi birisi varsa ve örnek teşkil ediyorsa, o bölgeden sanatçı sayısı fazla çıkıyor ya da sanat ilgi oranı öğrenciler arasında daha fazla oluyor. Örnek verecek olursak Trabzon’dan pek çok sanatçı var. Neden? Çünkü Trabzonlu örnek teşkil edecek bir sürü insan var.daha önce bir takım sanatçılar çıkmış ve gerideki çocukları teşvik etmiş ya da yönlendirmiş.Bu da o bölgedeki bazı çocukların sanata olan ilgilerinin artmasına neden oluyor.Bu önemli bir etkidir.” (Katılımcı-46: SA-9).

4.3. “3. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Ebeveyn Mesleklerinin Etkisi Nedir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Üçüncü alt probleme ilişkin, katılımcılara görüşme formunda yer alan “1.c. Çocukların sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmalarında ebeveynlerinin mesleklerinin bir etkisinin olup olmadığı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş olup; elde edilen verilerin frekans dağılımları Tablo-25’te gösterilmiştir.

Tablo-25: Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Ebeveyn Mesleklerinin Etkisine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Etkisi vardır	N	4	9	9	7	8	37
	Yüzde	50,0%	75,0%	81,8%	70,0%	88,9%	74,0%
Etkisi yoktur	N	4	3	2	3	1	13
	Yüzde	50,0%	25,0%	18,2%	30,0%	11,1%	26,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Katılımcıların %74 (37’si)’ü; ebeveyn mesleklerinin, çocukların sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmalarında etkili olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Katılımcı türüne göre ise, görüşlerin dağılımı incelendiğinde “Etkisi

vardır” görüşünün çoğunlukta olduğu görülmekle birlikte yüzde oranları değişiklik göstermektedir. Burada en yüksek oranın, 9 katılımcı arasından 8 kişiye tekabül eden %88,9 ile sınıf öğretmenlerinin görüşleri olduğu; ancak Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ) görüşlerine bakıldığında, “Etkisi vardır” ve “Etkisi yoktur” görüşlerinin eşit oranda dağılımının olduğu görülmektedir.

Katılımcıların bu soruya ilişkin görüşlerinin bütününe bakıldığında, verdikleri cevaplar farklı yönde olsa da; bu görüşlerin ortak noktası, ebeveyn mesleklerinin çocukların sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmalarına etkisinin daha çok keşfetme, farkına varma, yönlendirme veya geliştirme noktasında olduğu görülmektedir. Bu soruya ilişkin görüşleri alınan farklı türdeki katılımcıların ifadeleri aşağıda sıralanmıştır:

“Ebeveynlerin mesleklerinin etkisi olur. Şöyle ki, yani sürekli okuyan, gözlem yapan ya da gezen, gezme imkânına sahip olan mesleklerden gelen ailelerin çocukların daha başarılı olduğunu gözlemledim. Yani öğretmenliğimde yaptığım gözlemler bu yönde. Ben etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü hiç değişmeyen, kendi yaşadığı bölgenin dışında başka bir bölge görmeyen öğrencilerin gözlemleri de az olacaktır. O yüzden çeşitlilik açısından, zenginlik açısından ebeveynlerin meslekleri de önemlidir öğrencilerin gelişiminde.” (Katılımcı-3: SEA-1).

“Bana göre, bu yeteneğe sahip doğar. Ebeveynlerin meslekleri, çocukların yeteneklerinin üstün olup olamayacağını belirlemez. Fakat çocuğun yönlendirilmesinde, üstün yeteneğin erken farkına varılmasında belirleyici olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“Ebeveynlerinin mesleklerinin ya da ilgi alanlarının etkisi olduğunu düşünüyorum. Neticede bireyin şekillenmesinde gözlemlediği yaşantıların etkisi var. Çocuk gelişiminde de bu böyle, kişilik oluşumunda da bu böyle diye biliyorum.” (Katılımcı-7: BGSÖ-5).

“Ebeveynlerin mesleğinin etkisi yoktur.” (Katılımcı-9: SEA-3).

“.....çocukların zekâsının, yeteneklerinin gelişmesine tabi ki o ebeveynleri bir şekilde katkı sağlıyor. Birinci derece katkı sağlamıyorsa da katkı sağlayacak desteklerden yararlandırıyor. Bu da işi getiriyor, sosyo-ekonomik duruma dayandırıyor. Aile çocuğun her anlamda gelişmesine katkı sağlıyor, bu yetenek anlamında da böyledir.” (Katılımcı-12: SEA-4).

“İlla ki biraz etkisi olmuş olabilir. Bu etki olumlu yönde olabilir. Çünkü bir ebeveynin, eğer sanat alanında veyahut buna duyarlılık anlamında bir yaşantısı varsa doğal olarak çocuğuna bir yansımaları olacaktır.” (Katılımcı-17: GSÖ-5).

“Bence kesinlikle etkilidir.aileler bunun önünde çok engel oluyorlar. Aile çocuğunun yeteneği konusunda farkında olsa bile, sıkıntımız şu; “Oraya gidince ne olacak?” sorusu. Hele bu çevrede en büyük sıkıntımız bu. Çocuğunun resimle, sanatla uğraşmasını kesinlikle istemiyorlar; meslek olarak, bir iş olarak görmüyorlar. Bunun da en büyük etkeni, günlük sosyal yaşamda bile insanların sanata verdikleri değerden kaynaklanıyor aslında.” (Katılımcı-25: GSÖ-9).

“.....ailenin sosyal-kültürel çevresinin de bu konu da etkili oluşu aşikar yani.” (Katılımcı-26: BGSÖ-6).

“Etkisi vardır. Yani çocuk, doğuştan bir takım yeteneklerle genlerinden getirmiş olabilir. Ama ebeveyn bilinçsizse veya meslek durumu bu çocuğun yeteneğini keşfedip onu açığa çıkaracak düzeyde değilse, bu çocuğu doğuştan gelen yetenekleri kesinlikle körelir. Onun için mesleğinin, ailenin ekonomik durumunun, sosyo-kültürel yapısının tamamının etkisi var; çocuğun yeteneklerinin geliştirilmesinde ve açığa çıkarılmasında.” (Katılımcı-28: SEA-8).

“Etkili olduğunu düşünüyorum. Maddi daha geniş olan kişiler sinema, tiyatro, resim sergisi gibi etkinliklere daha çok zaman ayırırlar diye düşünüyorum. Bir de, aileler çocuklarının yetenek ve sosyal yönden de gelişmesi için çalışmalarında bulunuyorlar. Girdiğim sınıfta da bu bariz

bir şekilde belli; maddi imkânları iyi olan velilerim çocuklarını hafta sonları satranç, resim, okçuluk gibi çeşitli kurslara yönlendiriyorlar. Yani sosyal yönden de çocuklarını sinema, tiyatro gibi etkinliklere katıyorlar. Ama diğerlerinde pek böyle bir faaliyet yok. Ekonomik durum ve sosyal çevrenin de bunda etkili olduğunu düşünüyorum. Çocuğun algı dünyası aileye göre değişiyor tabi ki.” (Katılımcı-34: SÖ-1).

“Üstün yetenekli öğrencilerin doğuştan bu özelliklerle doğduklarına; ancak ailenin bunun ortaya çıkmasında etkili olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı-40: SÖ-4).

“Etkisi vardır; mesleğe göre o ebeveynin çocuğa yaklaşımı ve yönlendirmesi farklıdır.” (Katılımcı-42: SÖ-6).

“Etkili olduğunu düşünüyorum; meslek gruplarının farklılığı, çocukları farklı düşünmeye yönlendirir. Ebeveynler, çocuklarını yetiştirirken meslekleri etkilidir.” (Katılımcı-50: SÖ-9).

4.4. “4. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Ebeveyn Eğitim Durumunun Yeteneklerine Etkisi Nedir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Dördüncü alt probleme istinaden, katılımcılara görüşme formunda yer alan “**1.ç. Çocukların sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmalarında ebeveynlerinin eğitim durumlarının bir etkisinin olup olmadığı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?**” sorusu yöneltilmiş olup; elde edilen verilerin frekans dağılımları Tablo-26’da gösterilmiştir.

Tablo-26: Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Ebeveynler Eğitim Durumunun Etkisine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Etkisi vardır	N	3	9	9	7	9	37
	Yüzde	37,5%	75,0%	81,8%	70,0%	100,0%	74,0%
Etkisi yoktur	N	5	3	2	3	0	13
	Yüzde	62,5%	25,0%	18,2%	30,0%	,0%	26,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Katılımcıların %74 (37’si)’ü; ebeveyn eğitim durumunun, çocukların sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmalarında etkili olduğu yönünde görüş

belirtmişlerdir. Katılımcı türüne göre ise, görüşlerin dağılımı incelendiğinde “Etkisi vardır” görüşünün çoğunlukta olduğu görülmekle birlikte yüzde oranları değişiklik göstermektedir. Burada en yüksek oranın, %100 ile sınıf öğretmenlerinin görüşleri olduğu görülmektedir. Ancak Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ) görüşlerine bakıldığında, 8 katılımcı arasından 5 kişiye tekabül eden %62,5 ile “Etkisi yoktur” görüşünün daha fazla bir orana sahip olduğu görülmektedir.

Katılımcıların, çocukların sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmalarında ebeveyn eğitim durumunun etkisine ilişkin soruya yönelik görüşleri, daha önceki sorulara ilişkin görüşlerle paralellik göstermektedir. Bu etkinin daha çok farkına varma, keşfetme, yönlendirme veya geliştirme açısından olduğu katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Bu soruya ilişkin görüşleri alınan farklı türdeki katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“.....eğitim durumları öğrencinin başarısını etkiliyor tabii ki... Çünkü eğitim almış bir öğrencinin ailesi çocuğun merakını giderecektir, onun gözlemlerine yardımcı olacaktır. Kafasında oluşacak sorulara cevaplar bulmaya çalışacaktır. Eğer eğitim durumu uygun bir seviyede değilse, öğrenci belki en yakınında olan ebeveynlere sorular soramayacaktır.” (Katılımcı-3: SEA-1).

“.....çocuk yeteneğe sahip olarak doğar. Ebeveynlerin eğitim durumları, bu yeteneğin körelmesinde veya ortaya çıkması noktasında önemlidir. Fakat eğitim düzeyi düşük ebeveynleri olsa bile, özel yeteneğe sahip bir çocuğun hayatı, belirli kriterler ele alındığında anasınıfı öğretmenin dikkati sayesinde bile ortaya çıkabilir.” (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“Hayır, pek bir etkisi olduğunu düşünmüyorum. Benim öğrencilerim içerisinde; genel tahmin, eğitim seviyeleri yüksek ebeveynlerin çocuklarının daha başarılı daha olacağı yönünde olabilir; ama tam tersi sonuçlar da görebiliyorum.” (Katılımcı-6: BGSÖ-4).

“.....eğitim durumlarının, almaları, geliştirmeleri, sanat yapmaları konusundaki kapıların, pencerelerin açık olması birazcık eğitimli

insanlarda daha fazla oluyor. Mesela ben akademiye gidecektim; gidemedim. Niye? Ben kaçtım, geldim akademi sınavı var diye. İlan edilmişti, ne oldu? Bilemiyorum, bir ay ertelendi. Ben gelmişim İstanbul'a; kaçmışım taa Tarsus'tan. Ondan sonra geliyorsunuz siz; tam sınava gireceksin üç gün öncesinden sınav erteleniyor. Haydi, bir ay ne yapacaksın? Nihayet yirmi gün direndim. Burada da çok düşündüm, sonra da dedim: "Ya, boş ver gitsin." Hayat öyle; orada olursam okuma şansım da olmayacaktı. Çünkü yatılı okul gibi bir okulu kazanmıştım, gitmek istemiyordum da açıkçası. O nedenle önemlidir." (Katılımcı-11: SA-3).

".....kısmen de var olmuş olsa bir etkisinin olduğunu düşünüyorum. Çünkü sanatsal eğitim, bireylerin ve ebeveynlerin bakış açılarıyla doğrudan orantılıdır diye söyleyebilirim." (Katılımcı-16: GSÖ-4).

"Şimdi bir çocuk, tamam doğdu, bir takım genlerden özellikler getirdi. Aynı şekilde onların işlenmesinde, ortaya çıkmasında ebeveynin eğitim durumu ve mesleği tabii ki önemli. Sanata duyarlı, o alanda yetenekli bir çocuksa, ebeveynleri onu kültür-sanat ortamına sokuyorsa, o çocuk bunu ortaya çıkarıp geliştirecektir ve o alanda üstün yetenekli olacaktır. O nedenle, elbette ki ebeveynin eğitim durumu çok yüksek, işte ebeveynin mesleği çok iyi gelir getiriyor diye üstün yetenekli olmaz bir çocuk. Ama biraz önce dediğim gibi belli noktalarda özel bir çocuksa, ebeveyni de eğitilmiş, o noktaya duyarlı, çocuğunu farklı yönlerden doyurup onun niteliklerini ortaya çıkarmasına imkân veren bir görüşe sahip ve bir ortam sağlıyorsa, bu onu anlama iyi bir eğitimle mümkünse bu soruya da "evet" diyorum." (Katılımcı-20: SEA-5).

".....çocuklarıyla ilgilerinin önemli olduğunu düşünüyorum ben. Bazı ebeveyn var ki, çocuklarıyla çok iyi iletişindedir, her dakika onların neye yeteneği olduğunu dair hem kendisi hem de etrafındakilerle konuşur. Bu anne-babanın biraz daha eğitilmiş olmasıyla ilgili bir durum diye söylemek lazım. Kesinlikle eğitim farkındalık, fark etme açısından önemli tabii. Ama bazen çok eğitilmiş olmayan ailelerde de bakıyorsun, çok ilgili

olduğu için çocuğuyla, o da yönlendirebiliyor. Ama önem eğitimi farkındalığı bulabilmek için.” (Katılımcı-24: SA-4).

“.....anne-babalar, eğer çok eğitimi değilse, bu konudan haberli değilse yanlış yargılara varıp çocukları yanlış yönlendirebiliyorlar. ebeveynlerin eğitim durumları ve meslekleri, özellikle de bu alanla ilgili farkındalıkları çok önemlidir. Eğer buna yeterlilikleri yoksa çocuğa da herhangi bir imkân sağlayamazlar.” (Katılımcı-30: SA-6).

“Bunu çok ayırt edemiyorum. Çünkü mesela çok şeyle karşılaşan çocuğun bakış açısı daha farklı.Burada bir tek şu fark ediyor: Eğitim seviyesi yüksek bir ailenin çocuğu daha fazla uyarılarla karşılaştığı için veya daha fazla şey gördüğü için bakış açısı daha geniş oluyor, daha farklı şeyler ortaya dökabiliyor. Ama diğer yandan kültür seviyesi düşük olan bir ailenin çocuğu iletişim araçlarıyla çok etkileşime geçmediği için de bakarak çizdiği şeyi daha ayrıntılı çiziyor diğer çocuğa göre.” (Katılımcı-32: BGSÖ-8).

“Daha ilgili olan, okumuş olan ailelerin çok etkisi var tabii.” (Katılımcı-38: SÖ-2)

“Evet, çocukları küçüklükten beri yönlendirdikleri için etkisi vardır.” (Katılımcı-41: SÖ-5).

“Etkilidir; aile ne kadar eğitimiyse sanata vereceği değer de o kadar artacaktır.” (Katılımcı-43: SÖ-7).

“Etkilidir; çocuğu sanat alanına yönlendirme açısından etkilidir. Eğitim seviyesi yüksek olan bireylerin sanat alanına yönlendirmesi daha mümkündür.” (Katılımcı-44: SÖ-8).

“Belirli eğitim düzeyine sahip ebeveynler, bu yetenekleri daha erken keşfedebilirler. Eğitim düzeyi düşük olanlar da bu çocukları keşfedemeyebilir.” (Katılımcı-50: SÖ-9).

4.5. 1. - 4. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Türlerine Göre Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar:

Birinci ve dördüncü alt problemlerle ilgili olarak, katılımcılara görüşme formunda yer alan “1.d. Ekleme istediğiniz görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş olup; elde edilen verilerin frekans dağılımları Tablo-27’de gösterilmiştir.

Tablo-27: 1. - 4. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Ek görüş belirtmiştir.	N	4	1	3	2	3	13
	Yüzde	50,0%	8,3%	27,3%	20,0%	33,3%	26,0%
Ek görüş belirtmemiştir	N	4	11	8	8	6	37
	Yüzde	50,0%	91,7%	72,7%	80,0%	66,7%	74,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Katılımcıların %26 (13’ü)’sı, çocukların sanatsal yönden üstün yetenekli olmalarında cinsiyetin, okulun bulunduğu bölgenin, ebeveyn mesleklerinin ve eğitim durumunun veya bunların dışındaki unsurların etkisi ile ilgili olarak ek görüş bildirmişlerdir. Bunlar genel olarak, cinsiyet, sosyo-ekonomik yapı, okul ve aile ortamı gibi unsurların çocuğun sanatsal yönden üstün yetenekli olmasında bir etkisinin olmadığı yönündedir. Ancak bildirilen görüşlere göre, bu çocukların yeteneklerinin tespit edilebilmesi ve geliştirilebilmesi için bu unsurların etkisi olduğu tespit edilmiştir. Görüşleri alınan farklı türdeki katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Çevrenin etkisi olabilir. Çocuk, çünkü çevresini görüyor. Çevresindeki şeylere ister istemez yöneliyor. Yani bir resimci olan; bizim çocuk mesela, eşim de resim öğretmeni ben de resim öğretmeniyim. İster istemez o da boyalarla, malzeme olduğu için şey yapıyor.Çünkü gelişimi seviyesi içerisinde bunları görüyor ve kullanıyor.” (Katılımcı-2: BGSÖ-2).

“.....öğrencilerin aslında geldikleri, yaşadıkları yer ve aile durumları, sosyo-ekonomik durumları da etkilidir. Yani mesleğin yanında sosyo-ekonomik durumları da etkili bir durumdur. Çünkü ekonomik yönden iyi olan öğrenci daha iyi gözlem yapacaktır, daha iyi imkânlar bulacaktır.

Sergileri gezecektir, dergiler satın alabilecektir. Merakını daha çok giderebilecektir.yani buna ekonomiyi de ekleyebiliriz.” (Katılımcı-3: SEA-1).

“.....sadece okul değil, öğretmenlerin de etkisi var. Öğretmenin de çocuğun özel yeteneğe sahip olup olmadığının bilincinde olması ya da bunu en erken sürede fark etmesi gerekiyor ki, hani ondan sonra o çocuğun alacağı eğitimi o yönde şekillendirmesi gerekiyor.” (Katılımcı-4: SEA-2).

“.....yeteneğin, cinsiyet, sosyo-ekonomik durumla çok ilgili olmadığını; ama o yeteneğin geliştirilmesinde bunların etkisinin olduğu düşünülebilir. Yani çocuk resimde yeteneklidir, bunu geliştirmek için bazı imkânlarla ihtiyacı vardır. Sosyo-ekonomik durumunun iyi olması, iyi bir okulda eğitim görüyor olması yeteneğini geliştirme konusunda muhakkak etkide bulunacaktır ya da ailesinin eğitilmiş olması. Fakat o çocuğun, bu sosyo-ekonomik durumuyla ilgili olan ya da ebeveynleri eğitilmiş olan çocukların, eğitilmiş olmayanlara göre daha yetenekli olacağı anlamına gelmiyor. Gelişmelerinde biraz daha kolaylık sağlar.” (Katılımcı-6: BGSÖ-4).

“.....çocuk, eğer sanatsal yönden daha duyarlı bir ortamda yetişiyorsa bunun muhakkak yeteneğine katkısı olacaktır. Ama bu doğuştan gelen kısmını değiştirmeyecektir, sadece üstüne artı bir puan koyacaktır.” (Katılımcı-17: GSÖ-5).

“Geliştirmedeki etmenlerle doğuştan getirdikleri arasında fark vardır. İmkânlar sunulan çocuk yeteneğini geliştirebilir. Yaratıcılığı geliştiren ve engelleyen faktörlerle bağlantılı şeyler. Bu açıdan “evet” dedik, ama diğer açıdan bakıldığında yetenekli olma anlamında etkisi yoktur.” (Katılımcı-20: SEA-5).

“Yetenek, doğuştan gelen bir özelliktir; ancak bu özellik, çocuğun çevresinin, ailesinin ve yaşantılarının sonucunda gelişebilir ya da körelebilir.” (Katılımcı-43: SÖ-7).

4.6. “5. Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanı Dışında Kalan Genel Özellikler Nelerdir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Beşinci alt problem ile ilgili olarak, katılımcılara görüşme formunda yer alan “2.a. Üstün yetenekli çocukların tanınmasında sanat alanı dışında kalan genel özellikler ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Buna göre, üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranacak sanat alanı dışına kalan genel özellikler ile ilgili elde edilen bulgular, alan araştırmalarında olduğu gibi, zihinsel özellikler, duygusal ve sosyal özellikler ile kişilik özellikleri olmak üzere üç ayrı kategori altında toplanarak aşağıdaki gibi tablo haline getirilmiştir:

Tablo-28: Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanı Dışında Kalan Genel Özelliklerin Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımı

Kategori	Belirtilen Özellik	BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam	
Zihinsel Özellikleri	1 Ortalama üzerinde zekâya sahiptir	N	1	4	1	1	2	9
		Yüzde	12,5%	33,3%	9,1%	10,0%	22,2%	18,0%
	2 Akademik başarısı yüksektir	N	0	1	1	0	2	4
		Yüzde	,0%	8,3%	9,1%	,0%	22,2%	8,0%
	3 Akademik başarısı düşüktür	N	0	0	0	0	1	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%	2,0%
	4 Psikomotor yönleri / El becerisi gelişmiştir	N	0	1	1	3	0	5
		Yüzde	,0%	8,3%	9,1%	30,0%	,0%	10,0%
	5 Algı düzeyi yüksektir	N	1	0	1	1	1	4
		Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	10,0%	11,1%	8,0%
	6 Algısı zayıf görünür	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
	7 Geri dönüt sağlayabilir	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
	8 İlgi alanı çok geniştir / Çok yönlüdür	N	2	0	2	2	0	6
		Yüzde	25,0%	,0%	18,2%	20,0%	,0%	12,0%
	9 Sözcük dağarcığı geniştir	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
	10 Hızlı öğrenir	N	1	0	0	0	1	2
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	11,1%	4,0%
	11 Hafızası güçlüdür	N	0	0	0	0	1	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%	2,0%
	12 Analiz gücü yüksektir	N	2	0	0	0	0	2
		Yüzde	25,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	4,0%

Kategori	Belirtilen Özellik		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
13	Problem çözme gücü yüksektir	N	2	2	0	1	0	5
		Yüzde	25,0%	16,7%	,0%	10,0%	,0%	10,0%
14	Akıl yürütebilir	N	2	1	0	0	0	3
		Yüzde	25,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	6,0%
15	Eleştiri yapabilir	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
16	Özgün ifadeler kullanır	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
17	Yaratıcıdır / Yaratıcı düşünebilir	N	2	0	2	4	1	9
		Yüzde	25,0%	,0%	18,2%	40,0%	11,1%	18,0%
18	Pratik yöntemler geliştirebilir / Pratik zekâ sahibidir	N	1	1	0	0	0	2
		Yüzde	12,5%	8,3%	,0%	,0%	,0%	4,0%
19	Farklı disiplinler arasında ilişki kurar	N	1	0	0	1	0	2
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	10,0%	,0%	4,0%
20	Motivasyon düzeyi yüksektir	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
21	Teoriyi pratiğe aktarır	N	0	0	0	1	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
22	Bakış açısı farklıdır	N	0	1	0	2	1	4
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	20,0%	11,1%	8,0%
23	Çok okur	N	0	0	1	0	1	2
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	11,1%	4,0%
24	Gözlem becerisi gelişmiştir	N	0	0	1	1	1	3
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	10,0%	11,1%	6,0%
25	Kendi işine odaklanır	N	0	0	2	0	0	2
		Yüzde	,0%	,0%	18,2%	,0%	,0%	4,0%
26	Araştırmacı ve sorgulayıcıdır	N	0	1	1	0	2	4
		Yüzde	,0%	8,3%	9,1%	,0%	22,2%	8,0%
27	Çevresindekilere renk, biçim veya tasarım yönünden ilgi duyar	N	0	0	0	1	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
28	Anlatım / İfade biçimleri farklıdır	N	2	0	1	0	2	5
		Yüzde	25,0%	,0%	9,1%	,0%	22,2%	10,0%
29	Orijinal / Özgün fikirleri vardır	N	1	1	0	1	0	3
		Yüzde	12,5%	8,3%	,0%	10,0%	,0%	6,0%
30	Sentez / Yorum yapabilir	N	1	0	0	1	0	2
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	10,0%	,0%	4,0%
31	Yaptığı işin felsefesiyle ilgilenir	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
32	Fantezi dünyası zengindir	N	0	0	0	1	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
33	Görsel dünyası zengindir	N	0	0	0	1	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
34	Görsel - uzamsal zekâsı gelişmiştir	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
35	Matematiksel - sayısal zekâsı gelişmiştir	N	0	1	0	1	0	2
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	10,0%	,0%	4,0%
36	Farkındalık düzeyi	N	0	0	0	1	1	2
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	10,0%	4,0%

Kategori	Belirtilen Özellik		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
	yüksektir	Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	11,1%	4,0%
Duygusal ve Sosyal Özellikleri	1 Toplumsal kurallara uyar	N	2	1	0	0	0	3
		Yüzde	25,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	6,0%
	2 Toplumsal kurallara uymaz	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
	3 Toplumda iyi yer edinir	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
	4 Değerler eğitimi açısından gelişmiştir	N	2	0	0	0	0	2
		Yüzde	25,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	4,0%
	5 Empati kurar	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
	6 Önsezi sahibidir / Sezgileri güçlüdür	N	1	1	0	1	0	3
	Yüzde	12,5%	8,3%	,0%	10,0%	,0%	6,0%	
7 Asosyaldır / Sosyal olarak uyumsuzdur	N	0	3	2	1	1	7	
	Yüzde	,0%	25,0%	18,2%	10,0%	11,1%	14,0%	
8 Sosyaldır	N	0	4	1	0	0	5	
	Yüzde	,0%	33,3%	9,1%	,0%	,0%	10,0%	
9 Duygusal zekâsı gelişmiştir	N	0	0	0	1	0	1	
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%	
10 Espri yeteneği güçlüdür	N	0	0	0	0	1	1	
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%	2,0%	
11 Davranışları yetişkinlere benzer	N	0	0	0	0	1	1	
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%	2,0%	
Kişilik Özellikleri	1 Sorumluluk sahibidir	N	1	0	0	1	0	2
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	10,0%	,0%	4,0%
	2 Özeleştirir yapar	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
	3 Cesaret / Özgüven sahibidir	N	1	0	1	0	0	2
		Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	,0%	,0%	4,0%
	4 Sabırlıdır	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
	5 Sabırsızdır	N	0	1	1	1	0	3
		Yüzde	,0%	8,3%	9,1%	10,0%	,0%	6,0%
	6 Çalışkandır	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
7 Yeni deneyimlere isteklidir / Arayış içerisindedir / Deneyler yapar	N	1	1	3	2	0	7	
	Yüzde	12,5%	8,3%	27,3%	20,0%	,0%	14,0%	
8 Meraklıdır	N	0	1	2	0	0	3	
	Yüzde	,0%	8,3%	18,2%	,0%	,0%	6,0%	
9 Dağınıktır / Düzensizdir	N	0	0	0	1	0	1	
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%	
10 Yaptığı işe özel ilgi duyar / Tutkuludur	N	1	0	1	2	0	4	
	Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	20,0%	,0%	8,0%	
11 Hata yapmaktan korkmaz	N	0	0	2	0	0	2	
	Yüzde	,0%	,0%	18,2%	,0%	,0%	4,0%	
12 Rahat tavırları vardır	N	0	0	1	0	1	2	
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	11,1%	4,0%	

Kategori	Belirtilen Özellik		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
13	Olgun kişiliğe sahiptir	N	0	2	0	0	0	2
		Yüzde	,0%	16,7%	,0%	,0%	,0%	4,0%
14	Çok soru sormaz	N	0	1	0	0	0	1
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%
15	Çok soru sorar	N	1	0	1	0	0	2
		Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	,0%	,0%	4,0%
16	Müdahale edilmesini sevmez	N	0	1	0	0	0	1
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%
17	Liderlik yönü güçlüdür	N	0	1	0	0	0	1
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%
18	Bireysel çalışmayı sever	N	0	1	1	0	0	2
		Yüzde	,0%	8,3%	9,1%	,0%	,0%	4,0%
19	Motive etmek daha zordur	N	0	1	0	0	0	1
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%
20	Kendi ihtiyaçlarının farkındadır	N	0	1	0	0	0	1
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%
21	Kendisini rahat ifade edebilir	N	1	1	0	0	0	2
		Yüzde	12,5%	8,3%	,0%	,0%	,0%	4,0%
22	İletişim becerisi güçlüdür	N	1	2	0	0	0	3
		Yüzde	12,5%	16,7%	,0%	,0%	,0%	6,0%
23	Kendi ayakları üzerinde durabilir	N	0	1	0	0	0	1
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%
24	Çok üretkendir	N	0	0	1	2	0	3
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	20,0%	,0%	6,0%
25	Hiperaktif / Çok hareketlidir	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
26	Sağlığına dikkat etmez	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
27	Zaman mefhumu yoktur	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
28	Ödüllendirilmeyi beklemez	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
29	Yaptığı işe inanır	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
30	Azimlidir	N	0	0	0	0	1	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%	2,0%
31	Aykırı / Farklı / Sıra dışı kişiliğe sahiptir	N	0	0	1	0	1	2
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	11,1%	4,0%
32	Ödev yapmayı sevmez	N	0	0	0	0	1	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%	2,0%
33	Rol-model kişileri örnek alır	N	0	0	0	0	1	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%	2,0%
Toplam	80	N	8	12	11	10	9	50
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-28'e göre, farklı türdeki katılımcıların görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranacak sanat alanı

dışına kalan genel özellikler ile ilgili olarak üç kategori altında toplanan; 36 adet zihinsel özellik, 11 adet duygusal ve sosyal özellik ve 33 adet kişilik özelliği olmak üzere toplam 80 adet özelliğin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu özelliklerden katılımcılar tarafından en az 5 kez ve üzerinde belirtilenler ise; *ortalama üzerinde zekâya sahiptir* (9 kez), *psikomotor yönleri / el becerisi gelişmiştir* (5 kez), *ilgi alanı çok geniştir / çok yönlüdür* (6 kez), *problem çözme gücü yüksektir* (5 kez), *yeni deneyimlere isteklidir / arayış içerisindedir / deneyler yapar* (7 kez), *yaratıcıdır / yaratıcı düşünebilir* (9 kez), *asosyaldır / sosyal olarak uyumsuzdur* (7 kez) ve *sosyaldır* (5 kez) özellikleridir.

Tablo-28 ile bağlantılı olarak, üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranacak sanat alanı dışında genel özellikler ile ilgili katılımcılar tarafından toplamda 181 adet görüş belirtilmiş ve bu görüşlerden benzer anlamda ifade edilen 80 genel özellik elde edilmiştir. Bu görüş sayılarının katılımcı türüne göre toplamları ise, aşağıda bulunan Tablo-29’da gösterilmiştir. İlgili tabloya bakıldığında, konuya ilişkin farklı türdeki katılımcıların belirttiği görüş sayısı toplamlarının genelde birbirine yakın olduğu; ancak sınıf öğretmenlerinin (SÖ) en az sayıda görüş belirttiği görülmektedir.

Tablo-29: Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanı Dışında Kalan Genel Özellikler İle İlgili Belirtilen Görüş Sayısı Toplamlarının Katılımcı Türüne Göre Dağılımı

	BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Katılımcı sayısı	8	12	11	10	9	50
Belirtilen görüş sayısı toplamı	39	40	41	36	25	181

Görüşleri alınan farklı türdeki katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Değerler eğitimi açısından bakılabilir.” (Katılımcı-2: BGSÖ-2).

“.....bu öğrencilerin genel becerilerinin yanında zekâlarının da önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü sanat üretmek, sadece el becerisini gerektiren bir durum değildir. Bu öğrencinin zekâsını gerektiren zihinsel bir süreçtir aynı zamanda sanat üretmek. Onun için, bu sanatsal süreci

başarıyla gerçekleştirmek için, bu öğrencilerin ortalamasının üzerinde bir zekâya sahip olmaları gerekmektedir.” (Katılımcı-3: SEA-1).

“Üstün yetenekli çocuklarda sanat alanı dışında; geniş bir ilgi alanı, sözcük zenginliği, hızlı öğrenebilme, analiz gücü, problem çözebilme gücü, önsezi, akıl yürütme, eleştiri yapabilme, yeni deneyimleri arzulama, ifadede özgünlük gibi özellikler aranabilir.” (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“Üstün yetenekli çocukların ortak özellikleri bunlar aslında: Yaratıcılık, akıl yürütme, problem çözme, pratik yöntemler geliştirebilme, analiz yapabilme ve farklı disiplinleri ilişkilendirebilme.....” (Katılımcı-7: BGSÖ-5).

“Sosyal uyumsuzlukları ön planda dikkat çekiyor.” (Katılımcı-8: SA-1).

“Motivasyon, ilgi-istek, yaratıcılık ve merak gibi genel özelliklerin olması gerekir.” (Katılımcı-9: SEA-3).

“Farklılıkları var. Genelde, bu çocuklar, görünürde problem yaratmıyorlar. Yaptıkları zaman, eğer bir ortamın havasını bozacaklarsa, yani eğlenmek istedikleri zaman, bunu hiç hissettirmeden yapıyorlar; sonradan fark ediyorsunuz. İkincisi, bu çocuklar, çok fazla soru sormuyorlar.çok fazla soru sormadan bizim uzattığımız ipucundan yola çıkarak çalışmasını tamamlayıp teslim ediyor.öğretmenin müdahale etmesini de çok fazla istemiyor.Motive etmek daha zor oluyor. Bu çocuklar, toplumu idare etmesini o iyi biliyorlar.üstün yetenekli çocuklar, bireysel çalışır.” (Katılımcı-14: GSÖ-2).

“Kendisini ifade etmesi, duygu ve düşüncelerini veya yapmak istediği şeyleri ifade etmesi olabilir. İletişiminin güzel olduğunu düşünüyorum; insanlarla olumlu iletişim kurabilir. Kendi kişisel ihtiyaçlarını kendisi daha çabuk bir şekilde görür, fark eder diye düşünüyorum kendi yaş

grubuna göre. Problemleri daha rahat çözer, çözüm yolu arar.” (Katılımcı-15: GSÖ-3).

“.....görsel algı ve sezgide yeteneklerini kullanabilmesi gerekiyor benim kanaatimce.” (Katılımcı-16: GSÖ-4).

“Pratik zekâ noktasında hızlı çözümler yapabiliyordur tahminimce. Ondan sonra çeşitli sorunlara ani tepkiler verebiliyordur, ani çözümler üretebiliyordur. Görünen şeylere biraz daha farklı açıdan bakıyordu, görünmeyen yönlerini de ortaya koyabiliyordur. Yani farklı bakış açılara sahiptir; illa ki standart bakış açısının dışında bir bakış açısının olması gerektiğini düşünüyorum. Sosyal anlamda, sosyal ya da asosyal olması bence çok aşırı bir şekilde üstün yeteneği etkileyen bir faktör değildir.” (Katılımcı-17: GSÖ-5).

“Meraklı, araştırmacı, çok okuyan, gözlem yönü gelişmiş, aslında içe kapanık... Neden? Çok fazla sosyal olduğu zaman üretmeye vakit bulamaz. Bazen içe kapanık, bazen algısı zayıf gibi görünen, bazen de hiperaktif görünen, çok soru soran, deneyler yapan... ..Evdeki malzemenin içini açan, malzemeyle bütünleşen... Bir takım araştırmalar yaparken, işte kitabını okurken, resmini yaparken, müzikle ilgilenirken sağlığını hiçe sayan ve zaman mefhumu olmayan;Sağlık sorunlarını hiçe sayan... Aslında toplumsal kuralları hiçe sayan,kendi işine odaklanır; asosyal diyebiliriz bu noktada. Aslında toplum kurallarına da başkaldıran, özgüveni yüksek, madalya beklemeyen; yani bir şeyler yapar yaratıcı, üstün. Ama sonunda ödül versinler, derece versinler beklentisi yoktur. Yani yaptığı işi tamamen doğru buldukları adına yapan, cesur... Bunları söyleyebilirim.” (Katılımcı-20: SEA-5).

“Çocuğun, çok soru sorması, sorulan sorulara farklı cevaplar verebilmesi, farklı algılayabilmesi, yorumlama yapabilmesi onun üstün zekâlı olduğunu gösterebilir.” (Katılımcı-26: BGSÖ-6)

“.....sadece çizdiği el becerisine dayanan bir şeyin kriter olmaması gerekir. O, onun bir parçasıdır; ama kriter olarak bunu koyduğunuz zaman yeterli olmaz. Geri kalan eğitiminin de iyi olması lazım; edebiyatı da okumalı, felsefeyi de okumalı, öyle bir eğitim almalıdır. Hepsini iyi notla geçecek diye bir şey yok; ama ortalama olarak üst düzeyde olması gerekir. Bu bilim alanında da böyledir; bazı insanlar süper zeki olmasına rağmen; ilgi alanı belli bir yere odaklandığı için gerisi es geçiliyor. Genel olarak bakıldığında derslerinin bütününde iyi olması gerekir. Artı fantezi ve görsel dünyasının zengin olması, sezgilerinin kuvvetli olması gerekir. Okuduğunu çok anlayıp, yorumlayabilmeli, yaratıcılıklarının yüksek olması gerekir. Farklı örnekler arasında bağlantı kurabilmelidir.” (Katılımcı-29: SA-5).

“Çok yönlü olmalıdır.” (Katılımcı-33: SEA-9).

“Bence üstün yetenekli çocuklar, sanat alanında ve sanat alanı dışında da olağanüstü bir merak duygusuna sahip oluyorlar ve benim kendi gözlemlerim arasında hep öyle oldu. Merak duygusu belirgin olan öğrenciler, daha keşfetmeye yatkın oldukları için daha çok sorgulayıcı oluyorlar. Bu anlamda da yeniliğe, bilgiye ve özgünlüğe, sanatsal özgünlüğe ulaşmada diğer öğrencilere nazaran daha avantajlı hale geliyorlar.” (Katılımcı-36: GSÖ-12).

“.....algılama düzeyleri diğer çocukları yüksek oluyor.Çocuk, yaptığı her işlemi sorguluyor.araştırmacı ve sorgulayıcı oluyor.İfade ve esprî yeteneği diğerlerine göre daha üstün oluyor. Seviye üstü yaptığımız esprileri ve okuduğumuz fıkraları daha iyi algılıyor. Yani yaşlılarına göre bir tık yetişkinlere daha yakın oluyorlar.” (Katılımcı-37: SÖ-1).

“Çabuk öğrenirler ve hafızasında uzun süre kalabilir.” (Katılımcı-41: SÖ-5).

“Bence üstün yetenekli olması demek, sıra dışı olmasıyla alakalıdır. Yani belki böyle bir kıstas yapılır mı? Bilmiyorum; ama bunlar belki de çok düşük seviyeli çocuklar. Mesela Einstein gibi veya diğer deha dediğimiz çocuklarda bakıyorsun bir toplumsal ilgisizlik, bir kayıtsızlık; ama bir noktaya hedeflenmek var. Yani sosyal kişi veya sosyal öğrenciyi nasıl belirliyoruz? Bu insanlarla iyi geçinen, aktivitelere katılan insan sosyaldır diyoruz. Aslında bu sıradandır anlamına geliyor. Fakat deha dediğimiz adamlara baktığımız zaman, konuşma farklı, davranış farklı, objeye bakışı farklı, her şeyi farklı denilene dikkat çekiyoruz. Diyoruz ki; bu farklı bir çocuk. Bu farklı çocuk, eğer ortaya farklılığını koyabiliyorsa buna deha diyoruz. Bunu daha sonraki zamanlarında bir ürüne çevirebiliyorsa ortaya bir deha çıkıyor diye düşünüyoruz.” (Katılımcı-45: SA-8).

4.7. “6. Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanındaki Yetenek Özellikleri Nelerdir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Altınca alt probleme ilişkin, katılımcılara görüşme formunda yer alan “2.b. Üstün yetenekli çocukların tanılanmasında sanat alanında aranacak özellikler ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Buna göre, üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranacak sanat alanındaki yetenek özellikleri ile ilgili elde edilen bulgular, sanatın teorik içeriğini (sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik) bilmeye dayalı özellikler, sanat uygulamaları ile ilgili özellikler ve sanat alanı dışında kalan genel özellikler ile ilintili özellikler olmak üzere üç ayrı kategori altında toplanarak aşağıdaki gibi tablo haline getirilmiştir:

Tablo-30: Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Sanat Alanındaki Yetenek Özelliklerinin Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımı

Kategori	Belirtilen Özellik		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Sanatın Teorik İçeriğini (Sanat Tarihi, Sanat Eleştirisi ve Estetik) Bilmeye Dayalı Özellikler	1 Farklı sanat alanlarına ilgi duyar	N	1	0	0	3	0	4
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	30,0%	,0%	8,0%
2 Sanat eleştirisi yapabilir	N	2	0	2	0	0	4	
	Yüzde	25,0%	,0%	18,2%	,0%	,0%	8,0%	
3 Sanat üzerine / Sanat konuşmaları yapabilir	N	1	1	0	0	0	2	
	Yüzde	12,5%	8,3%	,0%	,0%	,0%	4,0%	
4 Analiz gücü yüksektir	N	1	0	2	0	0	3	

Kategori	Belirtilen Özellik							Toplam
		Yüzde	BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	
		Yüzde	12,5%	,0%	18,2%	,0%	,0%	6,0%
5	Akademik başarısı yüksektir	N	0	0	0	0	1	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%	2,0%
6	Yeni yorumlamalar getirebilir	N	1	0	2	0	1	4
		Yüzde	12,5%	,0%	18,2%	,0%	11,1%	8,0%
7	Görsel algısı / Görme becerileri gelişmiştir	N	1	2	2	2	0	7
		Yüzde	12,5%	16,7%	18,2%	20,0%	,0%	14,0%
8	Üslup oluşturur / geliştirir	N	0	3	0	0	0	3
		Yüzde	,0%	25,0%	,0%	,0%	,0%	6,0%
9	Çizgisel anlamda hızlı gelişir	N	0	1	0	0	0	1
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%
10	Alanının geçmişini sorgular / araştırır	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
11	Alanında bugüne ve geleceğe yön verir	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
12	Alanında cesaret / özgüven sahibidir	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
13	Alanında yeni deneyimlere isteklidir / Arayış içerisindedir / Deneyler yapar	N	0	1	1	0	0	2
		Yüzde	,0%	8,3%	9,1%	,0%	,0%	4,0%
14	Çevresi ve sanat alanında ilişki kurar	N	0	0	0	1	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
15	Nesneleri stilize edebilir	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
16	Sanat felsefesine ilgi duyar	N	2	0	0	0	0	2
		Yüzde	25,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	4,0%
17	Görsel dünyası zengindir	N	0	0	0	1	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
18	Görsel-uzamsal zekâsı gelişmiştir	N	0	0	0	1	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
19	Kendisini sanat yoluyla ifade eder	N	0	0	2	0	2	4
		Yüzde	,0%	,0%	18,2%	,0%	22,2%	8,0%
20	İlgisi davranışlarına yansır	N	0	1	0	0	0	1
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%
Sanat Uygulamaları İle İlgili Özellikler	1 Teoriyi pratiğe aktarır	N	1	0	1	1	0	3
		Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	10,0%	,0%	6,0%
2	Sanata ilgisi yüksektir / Sanat yapmayı sever	N	2	2	5	4	2	15
		Yüzde	25,0%	16,7%	45,5%	40,0%	22,2%	30,0%
3	Sanat etkinliklerine önem verir	N	1	0	1	2	0	4
		Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	20,0%	,0%	8,0%
4	Sanat etkinliklerinde uzun dikkat süresine sahiptir	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
5	Planlama yapabilir / Kompozisyonu iyidir	N	1	2	0	0	0	3
		Yüzde	12,5%	16,7%	,0%	,0%	,0%	6,0%
6	Süreç dosyası oluşturur / Kendi çalışmalarını saklar	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
7	Farklı / Yeni	N	0	0	0	0	1	1

Kategori	Belirtilen Özellik		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam	
	materyallere ilgi duyar	Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%	2,0%	
8	Malzeme tercihleri farklıdır	N	0	0	1	0	0	1	
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%	
9	Renk kullanımları farklıdır	N	0	4	0	0	0	4	
		Yüzde	,0%	33,3%	,0%	,0%	,0%	8,0%	
10	Çizimleri farklıdır	N	0	5	0	1	0	6	
		Yüzde	,0%	41,7%	,0%	10,0%	,0%	12,0%	
11	Konu / Tema seçimleri farklıdır	N	0	3	0	0	0	3	
		Yüzde	,0%	25,0%	,0%	,0%	,0%	6,0%	
12	Alanında çok üretir / uygulama yapar	N	0	0	1	1	0	2	
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	10,0%	,0%	4,0%	
13	Nesneleri olduğu gibi aktarabilir	N	1	1	0	0	1	3	
		Yüzde	12,5%	8,3%	,0%	,0%	11,1%	6,0%	
14	Derinlik / Perspektif algısı vardır	N	1	0	0	1	0	2	
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	10,0%	,0%	4,0%	
Sanat Alamı Dışında Kalan Genel Özellikler İle İlişkili Özellikler	1	Ortalamanın üzerinde yeteneklidir	N	2	1	1	2	2	8
			Yüzde	25,0%	8,3%	9,1%	20,0%	22,2%	16,0%
	2	Özgündür	N	1	2	0	1	0	4
			Yüzde	12,5%	16,7%	,0%	10,0%	,0%	8,0%
	3	Yaratıcıdır / Yaratıcı düşünebilir	N	4	1	2	1	1	9
			Yüzde	50,0%	8,3%	18,2%	10,0%	11,1%	18,0%
	4	Meraklıdır	N	1	1	1	0	0	3
			Yüzde	12,5%	8,3%	9,1%	,0%	,0%	6,0%
	5	Hayal gücü canlıdır	N	2	1	2	1	1	7
			Yüzde	25,0%	8,3%	18,2%	10,0%	11,1%	14,0%
	6	İlgi alanı geniştir / Çok yönlüdür	N	0	0	1	1	0	2
			Yüzde	,0%	,0%	9,1%	10,0%	,0%	4,0%
	7	Önsezi sahibidir / Sezgileri güçlüdür	N	1	1	2	2	0	6
			Yüzde	12,5%	8,3%	18,2%	20,0%	,0%	12,0%
	8	Orijinal / Özgün fikirleri vardır	N	1	1	1	0	0	3
			Yüzde	12,5%	8,3%	9,1%	,0%	,0%	6,0%
	9	Özgün ifadeler kullanır	N	1	0	0	1	0	2
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	10,0%	,0%	4,0%	
10	Neden-sonuç ilişkisi kurabilir	N	1	0	0	1	0	2	
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	10,0%	,0%	4,0%	
11	Doğaya ve yaşadığı çevreye karşı duyarlıdır	N	1	1	0	1	0	3	
		Yüzde	12,5%	8,3%	,0%	10,0%	,0%	6,0%	
12	Toplumsal sorunları inceler	N	1	0	0	1	0	2	
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	10,0%	,0%	4,0%	
13	Gözlem becerisi gelişmiştir	N	1	2	3	3	2	11	
		Yüzde	12,5%	16,7%	27,3%	30,0%	22,2%	22,0%	
14	Anlatım / İfade biçimleri farklıdır	N	2	4	1	0	2	9	
		Yüzde	25,0%	33,3%	9,1%	,0%	22,2%	18,0%	
15	Bakış açıları farklıdır	N	1	2	2	3	2	10	
		Yüzde	12,5%	16,7%	18,2%	30,0%	22,2%	20,0%	
16	Genel kültürü gelişmiştir	N	0	1	0	0	0	1	
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%	
17	Araştırmacı ve	N	0	2	1	0	1	4	

Kategori	Belirtilen Özellik		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
	sorgulayıcıdır	Yüzde	,0%	16,7%	9,1%	,0%	11,1%	8,0%
18	Geri dönüt sağlayabilir	N	0	1	0	0	0	1
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%
19	Fantezi dünyası zengindir	N	0	0	0	1	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
20	Duygusal zekâsı gelişmiştir	N	0	0	0	3	0	3
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	30,0%	,0%	6,0%
21	İyi bir dinleyicidir	N	0	0	0	0	1	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%	2,0%
22	Çok okur	N	0	0	0	0	1	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%	2,0%
Toplam	80	N	8	12	11	10	9	50
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-30'a göre, farklı türdeki katılımcıların görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranacak sanat alanındaki yetenek özellikleri ile ilgili olarak üç kategori altında toplanan; 20 adet sanatın teorik içeriğini (sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik) bilmeye dayalı özellikler, 14 adet sanat uygulamaları ile ilgili özellikler ve sanat alanı dışında kalan genel özellikler ile ilintili 22 adet özellik olmak üzere toplam 56 adet özelliğin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu özelliklerden katılımcılar tarafından en az 5 kez ve üzerinde belirtilenler ise; *ortalamanın üzerinde yeteneklidir* (8 kez), *yaratıcıdır / yaratıcı düşünebilir* (9 kez), *hayal gücü canlıdır* (7 kez), *sanata ilgisi yüksektir / sanat yapmayı sever* (15 kez), *önsezi sahibidir / sezgileri güçlüdür* (6 kez), *görsel algısı / görme becerileri gelişmiştir* (7 kez), *gözlem becerisi gelişmiştir* (11 kez), *çizimleri farklıdır* (6 kez), *anlatım / ifade biçimleri farklıdır* (9 kez) ve *bakış açıları farklıdır* (10 kez) özellikleridir.

Katılımcıların görüşlerinin bütününe bakıldığında; çoğunlukla sanat uygulamaları ile ilgili özellikler ve sanatın teorik içeriğini bilmeye dayalı özellikler ile sanat alanı dışında kalan özelliklerin birbiriyle bağlantılı olduğu ve birbirinden çok ayrılamayacağı görüşü hâkimdir.

Tablo-30 ile bağlantılı olarak, üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranacak sanat alanı dışında genel özellikler ile ilgili katılımcılar tarafından toplamda 185 adet görüş belirtilmiş ve bu görüşlerden benzer veya aynı anlamda ifade edilen 56 adet yetenek özelliği elde edilmiştir. Bu görüş sayılarının katılımcı türüne göre

toplamları ise, aşağıda bulunan Tablo-31’de gösterilmiştir. İlgili tabloya bakıldığında, konuya ilişkin farklı türdeki katılımcıların belirttiği görüş sayısı toplamlarının genelde birbirine yakın olduğu; ancak sınıf öğretmenlerinin (SÖ) en az sayıda görüş belirttiği görülmektedir.

Tablo-31: Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanındaki Yetenek Özellikleri İle İlgili Belirtilen Görüş Sayısı Toplamlarının Katılımcı Türüne Göre Dağılımı

	BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Katılımcı sayısı	8	12	11	10	9	50
Belirtilen görüş sayısı toplamı	38	47	41	38	21	185

Görüşleri alınan farklı türdeki katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Sanat alanında, birincisi özgün olması gerekiyor. Eğer çizmiş olduğu bir resim varsa, o anlamda bakıyorsak, yaratıcı olacak. Kullandığı teknik olsun, çizgi olsun belli bir kendine özgü niteliğinin olması gerekiyor.”
(Katılımcı-1: BGSÖ-1).

“Sanat alanında da öğrencinin, aslında, teorik bilgiyle; o teorik bilgiyi uygulama alanında göstermesi bence en belirgin özelliktir.daha büyük yüzeylere, daha farklı materyallerle farklı yaratıcı ürünler ortaya koymaları onların biraz daha diğer çocuklardan farklı olduğunun ortaya çıkarılmasında yardımcı olabilir.” (Katılımcı-4: SEA-2).

“Üstün yetenekli çocuklarda; resim ve plastik sanatlarla ilgili etkinliklere önem vermesi, sanat etkinliklerinde dikkat süresinin uzun olması, önsezi ve planlama yeteneğinin olması, orijinal fikirlerinin olması, meraklı ve canlı bir hayal gücünün olması, eleştirebilmesi, özgün ifadeler kullanabilmesi sanat alanında aranacak özelliklerdir.”
(Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“Sanat alanında, bir tek sanat dalıyla değil; başarılı birçok öğrencinin farklı alanlardaki... Mesela resimde başarılı bir öğrenci, sinemaya, müziğe, ne bileyim dans türü şeylere de genelde ilgi duyar. Burada başarılı olmayabilir. Ama bir izleyici olarak, o sanatın bir tüketicisi

olarak ilgileri o yönde olabilir, olması gerektiğini düşünüyorum. Birçok, örneğin, resimde başarılı olan bir çocuk, bir baletin ya da balerinini hareketlerini çizmekten zevk alır. Ama onu çizmesi için de seyretmesi gerekir. Sinemadaki müziğin de görüntülerle beraber uyumuna dikkat eder. Yani farklı sanat alanlarında da yetenekli öğrenciler, kendi yetenekli oldukları sanat dalını besleme, arkasında takviyesi için onlara ilgi duyabilirler. Duyması gerektiğini düşünüyorum. O konuda da çocuğun ilgisini araştırmak gerekir. Görsel sanatlarda, çocuk, mimariden, heykelden bir ilgi duyuyor mu ya da bunlarla ilgili tasarımları var mı? Sadece çizim, boyama vb. şeyler dışında bunlara da bakmak gerekir.” (Katılımcı-6: BGSÖ-4).

“.....sanat alanında aranacak ekstra özellikler de var bence.doğaya ve yaşadığı çevreye karşı duyarlı, görme becerileri gelişmiş, toplumsal yaşam içerisinde sorunları gözlemleyen, analiz eden, gözlem becerisi gelişmiş, neden-sonuç ilişkisi kurabilme özelliklerine sahip olması sanat alanı için olması gereken özelliklerden, ayrıca tabii, ilgi ve yeteneklerinin olması.....” (Katılımcı-7: BGSÖ-5). (Katılımcı, sanat alanı dışında aranacak genel özelliklere ekleyerek söylemiştir.)

“.....ilgi aynı zamanda o yetenekle de bağlantılı diye düşünüyorum. Plastik sanatlar açısından baktığında yaratıcılık önemlidir. Kendi yaptığı ya da başkasının yaptığı bir sanat eseri karşısında yaratıcı tavır takınmak önemlidir. Üstün yetenekli çocuklar bir eserin analizinde çok iyidirler. Eğer bir eserin analizinde çok daha fazla detaya giriyorsa, bu bir ilgi ve yeteneğin göstergesidir. Mesela Osman Hamdi'nin Silah Taciri adlı tablosuna baktığı zaman oradaki nesnelere tek tek ayırt edebilmesi ve onun hakkında bir şeyler söyleyebilmesi çocuğun... Bazı çocuk vardır; o resim karşından susar kalır, hiçbir şey söyleyemez. Ama bazı çocuk vardır; o resmin en arkasında yerde duran küçük bir taşı bile söyleyebilir. O detayların dillendirilmesi bence, üstün yetenekli bir çocuğun göstereceği bir tavır olabilir diye düşünüyorum. Kendi yaptığı

uygulamalarda da seçtiği nesnelere, kullandığı malzemelerin tercihi onun yeteneği hakkında bize ipucu verebilir diye düşünüyorum. En çok belirleyici olan şeylerde, herhalde, o kullandığı nesnelere ilintilidir. Tabi ki her çocuk kendi ilgi duyduğu materyali işleyecektir, resme dâhil edecektir. Ama önemli olan o nesne değil; o nesneyi nasıl bir şekilde resme aktardığı belirleyici olabilir.” (Katılımcı-12: SEA-4).

“Konu seçiminde diğerlerinden daha farklı oluyorlar.daha farklı şeyler yapıyorlar. Olayı farklı anlatıyorlar. Renkleri farklı kullanıyorlar.” (Katılımcı-13: GSÖ-1).

“.....belirli bir üslup oluşturabiliyorlar, kendilerine bir yol oluşturabiliyorlar. Sanatsal çalışmanın yanında genel kültürünün, araştırmacı, sorgulayıcı kişiliğinin kesinlikle olması gerekiyor.” (Katılımcı-14: BGSÖ-2).

“.....bir sanat alanına yeteneği vardır diye düşünüyorum üstün zekâlıysa. Ya tiyatroya, ya müziğe, ya da resme mutlaka ilgisi vardır.Çizgisel gelişim basamaklarında daha çabuk atlamalar olabilir. Etrafına, çevresine karşı daha ilgili; gözlem yeteneği daha fazla olduğu için böyle olduğunu düşünüyorum. Çizdiği şeylerde daha geniş kapsamlıdır.Renkleri daha fazla kullanırlar diye düşünüyorum.” (Katılımcı-15: BGSÖ-3).

“.....bakış açılarının, anlatım-ifade biçimlerinin nasıl olduğunu doğru okuyabilmeliyiz.” (Katılımcı-17: GSÖ-5).

“.....sınıftaki seviyenin dışında performans gösteriyor yetenekli çocuklar. Yaptıkları konulara bakış açısı, kompozisyonları, renk seçimleri, çizimleri, her şeyi çok farklı oluyor.” (Katılımcı-19: GSÖ-7).

“.....alanında geçmişi sorgulayan, bugünün bakış açısını geliştiren, geleceğin izlerini taşıyan araştırmalara imza atan... Şimdi yine aslında, genelde ve özelde şu değişmez: Alanında çok fazla uygulama yapan, soru

soran, meraklı, üreten, farklılıktan korkmayan, özgüveni yüksek... Aslında buradakiler alana da giriyor. Zaten bu genel özelliklerle alanıyla bütünleşiyor.O genelle, özeli birbirinden çok fazla ayıramıyoruz. Ama genel özellikler yanında yine sanat alanında da meraklı olması gerekiyor, çok soru sorması gerekiyor, üretmesi gerekiyor, deneme yapması gerekiyor.kendi alanında da bıkmadan üretme isteği, merakı, sevgisi, gözlemi, bunlardır bence.” (Katılımcı-20: SEA-5).

“Birincisi, genelin fark etmediği şeyleri fark edebiliyor mu? Mesela el, parmak kavramını fark edebiliyor mu? Çünkü bu güzel sanatlar fakültelerinde bile el çizerken öğrencilerin büyük zorluk çektiğini gördük.Bir diğeri de, ayrıntıya dikkat ediyor mu, başkalarının görmediği detaylara girebiliyor mu? Bu ayrıntılar, bir yerden görme, aktarma, aparma ve alışkanlıklarla değil; kendi içinden gelen istekle meydana getirdiği ya da sezerek meydana getirdiği değerlerdir. Bunlar hemen belli olur.” (Katılımcı-21: SEA-6).

“.....sanatın farklı alanlarıyla da, yalnız resim ya da müzik değil, onlarla da ilgili de eğer bir isteği varsa, onu seyretme, görme, iletişim kurma gibi.” (Katılımcı-24: SA-4).

“Sanat anlamında çocuk, perspektifi algılayıp bunu aktarabiliyor mu veya resimde dolu dolu bir anlatım var mı, figürleri bire bir olması bile en yakın haliyle benzetebiliyor mu, hayali bir durumda figürleri stilize edebiliyor mu, hayal dünyasını işin içine katabiliyor mu? Bu anlamda çocuk değerlendirilebilir bence.” (Katılımcı-26: BGSÖ-6).

“.....görsel sanatlar alanında yetenekli olan çocuklar, normal, sıradan çocukların düşündüğünden çok farklı düşünerek ortaya çok farklı projelerle, çok farklı o anda ütöpik gibi görünen fikirlerle karşımıza çıkabilir.Diğer çocuklardan farklı düşünme biçimleri, farklı bir hayal dünyaları ve farklı kurguları vardır.” (Katılımcı-28: SEA-8).

“.....görsel dünyası zengin, sezgi gücü kuvvetli ve görsel algı düzeyi yüksek çocuklar olmalıdır. Alana özel ilgisinin bulunması gerekir bunların.” (Katılımcı-29: SA-5).

“.....görsel zekâsı iyi olan çocuk hemen kendisini ele verir gibi geliyor bana.” (Katılımcı-31: SA-7).

“Kendisini sanat yoluyla ifade edebilme, severek ve isteyerek üretmesi gibi özelliklere sahip olmalıdır.ayrıca çok yönlü olmalıdır.” (Katılımcı-33: SEA-9).

“Sanat alanında da iyi bir gözlemci olması lazım. Çok kitap okuması lazım, çok araştırmacı olması lazım bence.” (Katılımcı-38: SÖ-2).

“Hayal güçlerini, yaratıcılıklarını kullanmaları, gözlem yeteneğinin gelişmiş olması, bakış açısı farklıdır.” (Katılımcı-41: SÖ-5).

“El becerilerinin gelişmiş olması, o alana yatkınlık, ilgilerini çekmesi, o alanda vakit geçirmeyi sevmesi ve o alanda kullanacağı materyallere ilgisi yüksektir. Akademik başarıyla sanatta üstün yeteneğin fazla ilgili olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı-44: SÖ-8).

“.....sanat alanının dışındaki özellikleri için söylediklerimle paralel bunlar. Yani algı seviyesini yüksek olması, algıladıklarını görsel sanatla aktarması, onları normal kişilerden farklı görebilmeleri, bir sonraki adımda da işlerinin içerisine duygu, düşünce ve hayal güçlerini katabilmeleri, bunların belki üstün yetenekli oldukları konusunda bize en iyi ipucunu veren şeyler olabilir.” (Katılımcı-47: SEA-10).

4.8. 5. ve 6. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Türlerine Göre Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar:

Beşinci ve altıncı alt problemlerle ilgili olarak, katılımcılara görüşme formunda yer alan “**2.c. Ekleme istediğiniz görüşleriniz nelerdir?**” sorusu yöneltilmiş olup; elde edilen verilerin frekans dağılımları Tablo-32’de gösterilmiştir.

Tablo-32: 5. ve 6. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Ek görüş belirtmiştir.	N	0	2	2	1	0	5
	Yüzde	,0%	16,7%	18,2%	10,0%	,0%	10,0%
Ek görüş belirtmemiştir	N	8	10	9	9	9	45
	Yüzde	100,0%	83,3%	81,8%	90,0%	100,0%	90,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Üstün yetenekli çocukların tanınmasında aranacak sanat alanı dışında kalan genel özellikler ve sanat alanındaki yetenek özellikleri ile ilgili olarak ek görüş bildiren 5 katılımcıdan yalnızca 2 tanesi konuya yönelik görüş bildirmiş olup; ifadeleri şu şekildedir:

“Fiziksel özellikler de var tabii. Mesela denilir ki, halk arasında alını geniş olanın daha zeki olduğu, ne bileyim ben, kulakları kepçe gibi öne eğik olanın... Bunların ne derece gerçeklik payı var? Var gibime geliyor yani, kocakarı masalı değil bence yani... Görünüşün de zekâyla alakalı olduğuna dair çok örnek var; mesela uzun burunlu insanlar, kepçe kulak olan, mesela müzik alanında dahi olabilecek insanın parmak yapısına bakarlar.” (Katılımcı-8: SA-1).

“Bu tip çocuklar genelde cin gibi oluyor; toplum arasında öyle denir ya... Belli oluyor bu çocukların yüzünden, gözünden, sana bakışından, sorduğu sorudan.” (Katılımcı-13: GSÖ-1).

4.9. “7. Üstün Yetenekli Çocukların Tanınmasında Temel Alınacak Sürece Dayalı Değerlendirme Kriterleri Nelerdir ve Sürece Dayalı Değerlendirme İşlemleri Hangi Basamaklardan Oluşmalıdır?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Bu başlık altında, araştırmanın veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme formunda yer alan “**3.a. Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak; sürece dayalı değerlendirme ölçütleri (planlama, başlangıç/gelişim/sonuçlandırma aşamaları, kararlılık, sabır, azim, çalışmadan haz alma vb.) ve bu değerlendirme işleminin basamaklarının neler olması gerektiği ile ilgili; a) Planlama, b) Başlangıç/Gelişim/Sonuçlandırma**

aşamaları, c) Kararlılık, ç) Sabır, d) Azim, e) Çalışmadan haz alma gibi sürece dayalı ölçütlerin önem sırasına göre nasıl sıralanması gerektiği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusuna yönelik farklı katılımcı türlerinin görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiş olup; ifade edilen ölçütler önem durumuma göre her biri ayrı tablo olacak şekilde aşağıda sunulmuştur.

Görüşleri alınan farklı türdeki katılımcıların ifadeleri tablolara göre şu şekilde sıralanmıştır:

Tablo-33: Katılımcı Türüne Göre “Planlama” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	3	1	5	2	6	17
	Yüzde	37,5%	8,3%	45,5%	20,0%	66,7%	34,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	2	3	2	1	1	9
	Yüzde	25,0%	25,0%	18,2%	10,0%	11,1%	18,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	0	1	0	0	0	1
	Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	1	5	4	4	0	14
	Yüzde	12,5%	41,7%	36,4%	40,0%	,0%	28,0%
Belirtilmemiştir	N	2	2	0	3	2	9
	Yüzde	25,0%	16,7%	,0%	30,0%	22,2%	18,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-33’e bakıldığında, katılımcıların %82 (41’i)’si “planlama” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %54 (27’sinin)’ünün planlama ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %28 (14’ünün)’inin ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Ayrıca görüşleri alınan katılımcılardan sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) ve sınıf öğretmenlerinin (SÖ) bu ölçütü oldukça önemli/gerekli buldukları; görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) ise, genel olarak önemsiz/gereksiz buldukları ortaya çıkmıştır. Katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“.....mevcutlar içerisinde şöyle bir sıralama yapabiliriz, sayayım onları: Birincisini planlama olarak düşündük.....” (Katılımcı-1: BGSÖ-1).

“Planlama olmalı.....” (Katılımcı-2: BGSÖ-2).

“.....Bir diğeri işte planlama var; kendi işine planlama yapması. Buna dört diyebiliriz.....” (Katılımcı-3: SEA-1).

“Planlama, evet, ilk başta olması gereken, ilk başta ne yapacağına karar vermesidir, ne yapmayacağını, o işin içine hangi materyali kullanmayacağını, konu olarak neyi seçeceğini... Bunu görmek önemli. Planlama ilk başta olabilir.” (Katılımcı-4: SEA-2).

“Planlama, daha çok teknik çizim yapan, gerçekçi çizimler yapan ya da sanat dallarıyla uğraşan öğrenciler için çok önemli bir aşama. Ama bazen spontane, hiçbir hazırlık yapmadan, planlama yapmadan, içinden geldiği gibi, işte, renklerle oynayan çocuklar çok farklı ürünler de ortaya çıkarabiliyor. Çocuğun yapısına göre değişir.” (Katılımcı-6: BGSÖ-4).

“O çocuğun karakterine göre de değişebilir. Bazı üstün yetenekli çocuk hiperaktiftir; ama bazı çocuklar da daha olgundur, oturaklıdır. Ona göre de bence süreç değişir diye düşünüyorum. O tip çocuklar birden yaparlar diye düşünüyorum, bunun bir planlaması olmaz.” (Katılımcı-15: GSÖ-3).

“Planlama illa ki olmalı tabi ki planlama yapmanın artısı olur.” (Katılımcı-17: GSÖ-5).

“Mutlaka planlama, yani başlangıç kısmında bir yazılı planlama olmasa dahi, zihinde bir planlama mutlaka oluşur. Planlama burada doğrudur.” (Katılımcı-34: GSÖ-10).

“Süreyi iyi kullanması, planlama yapması önemlidir.” (Katılımcı-38: SÖ-2).

“Bence birincisi beşincisi planlama olacak şekilde sıralanabilir.” (Katılımcı-41: SÖ-5).

Tablo-34: Katılımcı Türüne Göre “Başlangıç/Gelişim/Sonuçlandırma Aşamaları” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	2	2	2	0	2	8
	Yüzde	25,0%	16,7%	18,2%	,0%	22,2%	16,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	2	2	1	2	4	11
	Yüzde	25,0%	16,7%	9,1%	20,0%	44,4%	22,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	1	1	2	1	0	5
	Yüzde	12,5%	8,3%	18,2%	10,0%	,0%	10,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	1	4	4	4	0	13
	Yüzde	12,5%	33,3%	36,4%	40,0%	,0%	26,0%
Belirtilmemiştir	N	2	3	2	3	3	13
	Yüzde	25,0%	25,0%	18,2%	30,0%	33,3%	26,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-34 incelendiğinde, katılımcıların %74 (37’si)’ü “başlangıç / gelişim/ sonuçlandırma aşamaları” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %48 (24’ünün)’inin başlangıç / gelişim/ sonuçlandırma aşamaları ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %26 (13’ünün)’sının ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Ayrıca elde edilen bulgulara göre, farklı türdeki katılımcılardan sınıf öğretmenlerinin (SÖ) bu ölçütü oldukça önemli/gerekli bulduğu; sanatçı-akademiye mensupların (SA) ise, çoğunlukla önemsiz/gereksiz bulduğu görülmektedir. Bu görüşler şu şekildedir:

“Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak sürece dayalı değerlendirme ölçütlerini; 1)..... 2)başlangıç/gelişim/sonuçlandırma,şeklinde sıralayabiliriz.” (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“.....sürecin değerlendirilmesinde sizin vurguladıklarınız dikkate alınabilir; sıralamada da çok önemli değil.” (Katılımcı-7: BGSÖ-5).

“Aslında burada bir sınırlandırma olmamalı; yani şöyle ki: Bu çocuklar, sonuçta sanatsal yeterlilikle, yeteneklerini kaybetmeden, işte yaşamları içerisinde bunu eritmeden, sanat değerlerle yaşamlarını devam ettirme kaygısını düşündüğümüzde resimleri giriş/gelişim/sonuçlandırma gibi ölçeklerle sınırlandırmaya, bir çerçeve içine almaya çalışmak aslında yanlış.” (Katılımcı-26: BGSÖ-6).

“Şimdi tırnak içerisinde süreç diyelim buna; çünkü farklı anlamlar içerebilir. Çocuk vardır ya da yetişkin vardır, yaşa göre değişebilir. Ayrıca algıya göre de farklılaşabilir. Doğaya bakar, çiçeğe bakar. Bir tanesi ayrıntıcıdır, üç saatte yapar. Bir tanesi de ayrıntıdan bağımsız yapar onu, yarım saatte bitirebilir. Burada süre anlamında bakılır. Gelişme anlamında bakarsanız, Bedri Rahmi ve eşi Eren Eyüpoğlu’nu karşılaştırırsak, Bedri Rahmi ayrıntıya bakmaksızın işi hızlı ve coşkulu bir şekilde ele alır. Bazen sonuca giderken de bozabilir; çünkü heyecanla yapan bir kişidir, çok hızlı çalışan bir kişidir. Eren Eyüpoğlu ise, aşamalı gider, kendi içinde geliştirir, olgunlaştırır. Onun için süreç ya da yapıtı oluşturma süreci farklı nitelikler taşıyabilir, farklı açıdan değerlendirilmelidir.” (Katılımcı-30: SA-6).

“Bence birincisi ve altıncısı başlangıç/gelişim/sonuçlandırma aşamaları olacak şekilde sıralanabilir.” (Katılımcı-41: SÖ-5).

“Şu şekilde sıralayabilirim: 1) 2) başlangıç/gelişim/sonuçlandırma aşamaları” (Katılımcı-42: SÖ-6).

“..... “Ben ne kadar çalışma yapacağım?” demek ya da “Ne zaman çalışacağım?” demek sanat eğitimi alan birisi için sorulmaması gereken bir soru. Sanatçı ya da sanatçı adayı, üretir, hep üretir. Başka bir şey yapmaz, resim yapar hep ya da neyse sanat alanı, onunla ilgili üretime geçer. Bunun biri sınırı da yoktur, zamanı da yoktur, sayısal olarak herhangi bir şeyi de yoktur bunun. Bu formda yazdıklarınızın hepsi de girebilir içerisine.” (Katılımcı-46: SA-9).

Tablo-35: Katılımcı Türüne Göre “ Kararlılık” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	2	3	3	1	2	11
	Yüzde	25,0%	25,0%	27,3%	10,0%	22,2%	22,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	2	1	2	4	4	13
	Yüzde	25,0%	8,3%	18,2%	40,0%	44,4%	26,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	2	1	1	1	0	5
	Yüzde	25,0%	8,3%	9,1%	10,0%	,0%	10,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	2	5	4	3	0	14
	Yüzde	25,0%	41,7%	36,4%	30,0%	,0%	28,0%
Belirtilmemiştir	N	0	2	1	1	3	7
	Yüzde	,0%	16,7%	9,1%	10,0%	33,3%	14,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-35’e göre, katılımcıların %86 (43’ü)’sı “kararlılık” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %58 (29’unun)’inin kararlılık ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %28 (14’ünün)’inin ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin (SÖ) bu ölçütü oldukça önemli/gerekli olarak nitelendirdikleri; görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) ise, yarı yarıya oranla önemsiz/gereksiz olarak nitelendirdikleri ortaya çıkmıştır. Katılımcıların görüşlerinde yer alan ifadeler şu şekildedir:

“Sabır, kararlı olma, aslında bu terimler birbirine çok yakın; azim ve kararlı olma, bunlar birbirine çok, birbirleriyle örtüşüyor gibi.” (Katılımcı-1: BGSÖ-1).

“.....pes etmeme ya da karşılaşacağı bir görsel zorlukla veya araştırmada zorlukla karşılaştığında hemen pes etmemesi durumu. Sürekli üzerine gitmesi, biraz daha araştırması, hocaya sorması; bu da önemlidir. Kararlılık bu şekliyle açılabilir.” (Katılımcı-3: SEA-1).

“Kararlı olması önemli; hani o işi bitirebileceğinden, o işi sonlandırabileceğinden emin olması gerekiyor.Yani o işi bitirmeye kararlı olması gerekiyor. Çünkü başladığı bir işi bıraktığı zaman tam başarı elde edilmiş olmuyor.” (Katılımcı-4: SEA-2).

Tablo-36'ya bakıldığında, katılımcıların %84 (42'si)'ü "sabır" ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %52 (26'sının)'sinin sabır ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %32 (16'sının)'sinin ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Ayrıca farklı türdeki katılımcılardan sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) ve sınıf öğretmenlerinin (SÖ) bu ölçütü oldukça önemli/gerekli buldukları; görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) ise, daha çok önemsiz/gereksiz buldukları görülmektedir. Katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

"Sabır olabilir." (Katılımcı-2: BGSÖ-2).

"Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak sürece dayalı değerlendirme ölçütlerini; 1)..... 6) sabır şeklinde sıralayabiliriz." (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

".....sonlandırma kısmının önemsenmesi gerektiğini düşünüyorum; hem negatif, hem de pozitif anlamda. İki taraflı olmalıdır. Bunu gözlemleyen hocası bilebilir. Çocuğun özelliklerini bilmesi gerekir; dikkat eksikliği mi var, yoksa hiperaktif mi? Bazen hocalar yanlış da tanımlayabilir. ya da sabır bununla ilişkilidir." (Katılımcı-12: SEA-4).

"Bazıları hiç sabırlı olmayabiliyor, hızlı çalışabiliyor." (Katılımcı-19: GSÖ-7).

".....aslında çocukların farklı karakter yapılarıyla da ilgili bir durum; ama genelde sanata yatkın çocuklarda, böyle bir disipline edilmiş bir sabır görüyorsunuz. Usanmadan çizmek, tekrar tekrar daha iyisini yapabilmek adına bir daha çizmek ve sonuç alana kadar çaba göstermek; bu aslında çok önemlidir." (Katılımcı-24: SA-4).

"Bence sabırlı bir şekilde çalışıyor olması öğrencinin yetenekli olduğunu göstermez. Çünkü on dakika çalışmış bir öğrenciden bazen bir buçuk-iki saat çalışmışlık düzeyinde verim alabiliyoruz. Belki bazen hızlı üretebilmesi, aynı şekilden yirmi-otuz tane farklı tasarım çıkarabilecek

bir öğrenci belki beş dakikada bunu çıkarabiliyor; ama tek bir tasarımı çıkarması saatleri alan öğrencilerimiz var. Bu anlamda azim, kararlılık ve sabır gibi kriterler bizim için çok önemli değil.” (Katılımcı-27: BGSÖ-7).

“.....sabretmek çok önemlidir.” (Katılımcı-31: SA-7).

“Bence birincisi üçüncüsü sabır, olacak şekilde sıralanabilir.” (Katılımcı-41: SÖ-5).

Tablo-37: Katılımcı Türüne Göre “Azim” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	2	1	3	1	2	9
	Yüzde	25,0%	8,3%	27,3%	10,0%	22,2%	18,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	1	2	2	2	4	11
	Yüzde	12,5%	16,7%	18,2%	20,0%	44,4%	22,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	2	1	1	0	0	4
	Yüzde	25,0%	8,3%	9,1%	,0%	,0%	8,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	3	5	4	3	0	15
	Yüzde	37,5%	41,7%	36,4%	30,0%	,0%	30,0%
Belirtilmemiştir	N	0	3	1	4	3	11
	Yüzde	,0%	25,0%	9,1%	40,0%	33,3%	22,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-37’ye göre, katılımcıların %78 (39’u)’i “azim” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %48 (24’ünün)’inin azim ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %30 (15’inin)’unun ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Ayrıca görüşleri alınan katılımcılardan en çok sınıf öğretmenlerinin (SÖ) bu ölçütün önemli/gerekli olduğu; yine en çok görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür.

“Azim” ölçütüne ilişkin görüşlerin bütününe bakıldığında, “sabır” ve “kararlılık” ölçütleriyle ilgili bildirilen görüşlerle benzerlik göstermektedir. Bu görüşler şu şekildedir:

Tablo-38'e göre, katılımcıların %84 (42'si)'ü "çalışmadan haz alma" ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %58 (29'unun)'inin çalışmadan haz alma ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %26 (13'ünün)'sının ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Ayrıca görüşlerine başvurulmuş katılımcılardan en çok sınıf öğretmenlerinin (SÖ) ve BİLSEM görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ) bu ölçütün önemli/gerekli olduğu; görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) yarısı ise bu ölçütün önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Katılımcıların görüşlerindeki ifadeler aşağıdaki gibidir:

"Öncelikle gözlemlenen süreçte öğrencinin aslında yaptığı bu işten hoşlanıp hoşlanmadığı çok önemli. Yani burada bu var mı; bilmiyorum. Haz alma var gerçi; en sona koymuşsunuz. Birincisi öğrencinin mutlu olması; yani süreçten değerlendirme yapılırken öğrencinin mutlu olması; buna bir yazalım. Haz duyması, sevmesi... Zaten sevmesi başarının ilk adımıdır;" (Katılımcı-3: SEA-1).

"Haz alması, o işi başardıktan sonra mutlu olması, onu hissetmesi ve bunu yeniden yapmak istemesi onun için önemlidir. Çünkü motivasyonu sağlamasını anlamında..." (Katılımcı-4: SEA-2).

"Kesinlikle çalışmadan zevk alırlar." (Katılımcı-25: GSÖ-9).

".....haz alma ve süreç içerisinde farklı ürünler çıkararak olumlu yöndeki ilerleyişi bizim için yetenek göstergesidir." (Katılımcı-27: BGSÖ-7).

".....keyif alması çok önemlidir. Yaptığı işten keyif alıyorsa, geçirdiği sürenin hesabını yapmıyorsa o zaman farklıdır. "Bu bitsin." deyip buna bir görev olarak bakıyorsa o görevdir zaten. O çocukta fark ortaya çıkmaz, sadece görevi yerine getirir." (Katılımcı-32: BGSÖ-8).

".....işten haz alması mutlaka önemlidir." (Katılımcı-37: SÖ-1).

"Bence birincisi çalışmadan haz alma, olacak şekilde sıralanabilir." (Katılımcı-41: SÖ-5).

Görüşlerine başvurulmuş farklı türdeki katılımcılardan sürece dayalı değerlendirme ölçütlerinin, önemsiz/gereksiz olduğunu düşünenlerin görüşlerine ilişkin dağılım frekansları Tablo-33'ten Tablo-38'e kadar birbirlerine paralellik göstermektedir. Özellikle, görsel sanatlar öğretmeni (GSÖ), sanat eğitimcisi-akademisyen (SEA) ve sanatçı-akademisyen (SA) grubunda yer alan katılımcılardan sürece dayalı değerlendirme ölçütlerine ilişkin önemsiz/gereksiz görüşünü bildirenlerin kendi grupları içerisindeki dağılımlarının ortalama %30 ila %50 arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir. Bu görüşlerde geçen ifadelerin içerik açısından da birbirlerine benzediği görülmektedir. Aşağıda bu ölçütlerin tamamının önemli/gerekli ya da önemsiz/gereksiz olduğunu düşünen farklı türdeki katılımcıların görüşlerine yer verilmiştir:

“Bu süreç, kesinlikle tanılama sürecinde olması gereken basamaklardır.” (Katılımcı-9: SEA-3).

“Ben, bir kere öyle ölçütler aramam öğrencilerde.Öğrencinin bu işe ne kadar tutkulu ve istekli anlamak lazım.” (Katılımcı-11: SA-3).

“Ben, çok süreçten yana değilim; yani üstün yetenekli çocuk, süreyi kendisine göre kullanıyor.Süreç, çok belirleyici olmuyor. Çünkü üstün yetenekli bir çocuk için diğerlerine uygulanan süreç ya da aşamalar onun için geçerli olmayabiliyor, devre dışı kalıyor.” (Katılımcı-14: GSÖ-2).

“Süreç kısmında, çocukların bireysel özelliklerinden dolayı farklı yaklaşımlar gösterebilirler. Burada kişisel farklılıkları düşünerek, hepsinin sonuçta aynı birey olmadığını, farklı gelişim düzeylerinin olduğunu düşünerek bence süreç de değişebilir. Süreci farklı değerlendirebiliriz.bu konuda net bir şey ortaya koymak doğru olmayacaktır diye düşünüyorum. Yani “Şöyle olmalıdır.” demek doğru değildir diye düşünüyorum.” (Katılımcı-17: GSÖ-5).

“Bunu ben çok önemsemiyorum. Çizim ve içindeki doneler bence daha önemli.” (Katılımcı-21: SEA-6).

“Ben süreçten çok ürüne odaklanıyorum.” (Katılımcı-25: GSÖ-9).

“Aslında burada bir sınırlandırma olmamalı....” (Katılımcı-26: BGSÖ-6).

“Bunların hepsi de eşit öneme sahip; sıralamaya gerek yok.” (Katılımcı-33: SEA-9).

“Ben şöyle söyleyeyim; aslında bunlar, üstün yeteneklileri ortaya çıkartırken veyahut onu değerlendirirken pek önemli değil.” (Katılımcı-35: GSÖ-11).

“Burada yazılı olan basamakların olması gerekir. Görsel sanatlar alanında yetenekli çocuk bunları yerine getiriyor.” (Katılımcı-39: SÖ-3).

4.10. “8. Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Temel Alınacak Ürüne Dayalı Değerlendirme Kriterleri Nelerdir ve Ürüne Dayalı Değerlendirme İşlemleri Hangi Basamaklardan Oluşmalıdır?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Bu başlık altında, araştırmanın veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme formunda yer alan “Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanılanmasında temel alınacak; ürüne dayalı değerlendirme ölçütleri (kompozisyon, teknik, oran-orantı, mekân/perspektif, açık-orta-koyu değerler, ışık-gölge, renk bilgisi, modle, konu/tema, gerçeğe yakınlık/soyut algılama, anlatım/özgünlük, yaratıcılık, araç-gereç kullanımı vb.) ve bu değerlendirme işleminin basamaklarının neler olması gerektiği ile ilgili; a) Kompozisyon, b) Teknik, c) Oran-Orantı, ç) Mekân/Perspektif, d) Açık-Orta-Koyu Değerler, e) Işık-Gölge, f) Renk Bilgisi, g) Modle, ğ) Konu/Tema, h) Gerçeğe Yakınlık/Soyut Algılama, ı) Anlatım/Özgünlük, i) Yaratıcılık, j) Araç-Gereç Kullanımı gibi ürüne dayalı ölçütlerin önem sırasına göre nasıl sıralanması gerektiği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusuna yönelik farklı katılımcı türlerinin görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiş olup; ifade edilen ölçütler önem durumuna göre her biri ayrı tablo olacak şekilde aşağıda sunulmuştur.

Görüşleri alınan farklı türdeki katılımcıların ifadeleri tablolara göre şu şekilde sıralanmıştır:

Tablo-39: Katılımcı Türüne Göre “Kompozisyon” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	3	5	3	2	1	14
	Yüzde	37,5%	41,7%	27,3%	20,0%	11,1%	28,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	1	2	4	3	4	14
	Yüzde	12,5%	16,7%	36,4%	30,0%	44,4%	28,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	4	2	0	1	1	8
	Yüzde	50,0%	16,7%	,0%	10,0%	11,1%	16,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	0	1	3	3	2	9
	Yüzde	,0%	8,3%	27,3%	30,0%	22,2%	18,0%
Belirtilmemiştir	N	0	2	1	1	1	5
	Yüzde	,0%	16,7%	9,1%	10,0%	11,1%	10,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-39’a bakıldığında, katılımcıların %90 (45’i)’i “kompozisyon” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %72 (36’sının)’sinin kompozisyon ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %18 (9’unun)’inin ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Ayrıca görüşlerine başvuru alan farklı türdeki katılımcılardan sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) ve görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) bu ölçütü oldukça önemli/gerekli buldukları görülmüştür. Katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Üründeki değerlendirme ölçütlerine baktığımızda, zaten sanat elemanları ve ilkeleri adı altında toplarsak bunları daha toparlanmış olur. Yani bunların sıralaması da çok önemli değil; önemli olan bunların bulunması. Yani sanat eleman ve ilkeleri burada var.” (Katılımcı-3: SEA-1).

“Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak ürüne dayalı değerlendirme ölçütlerini; 1) 2)kompozisyon, şeklinde sıralayabiliriz.” (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“Sıraladığınız ölçütler, bir sanatsal çalışmada dikkat edilmesi gereken, neredeyse, bütün konuları kapsıyor. Fakat sıralamasında belki, o da çocukların yaş gruplarına göre değişebilir. Mesela küçük yaş gruplarında kompozisyonu çok önemli bir noktada değerlendirmemek gerektiğini düşünüyorum. Bir ölçme-değerlendirme ya da puanlamada çok da önemli bir yere koymamak gerekiyor. Çocuk kâğıdın dörtte birinde harikalar yaratmış olabilir, dörtte üçü boş olabilir. Kompozisyon, daha yaşı büyük çocuklarda, biraz daha ileri seviyedeki öğrencilerde önemli bir nokta olabilir. Bir de kompozisyonun önemi, klasik işte, kâğıt ve tuvale yapılan bir çalışmada önemli. Ama artık günümüz şartlarında dijital ortamda yapılan sanatsal çalışmalarda kompozisyonun hiçbir önemi yok. Herhangi bir alanda yapılıp sonradan birleştirebiliyorsunuz ya da kompozisyonu yeniden değiştirip çalışmanın kadrajını kendiniz ayarlayabildiğiniz için, zamanla kompozisyonun önemini yitirdiğini düşünüyorum.kompozisyonun yaş ve yeni tekniklerde fazla bir öneminin olmadığını düşünüyorum.” (Katılımcı-6: BGSÖ-4).

“Şimdi burada, kompozisyon, teknik ve oran-orantı tamamen bizimle ilgili. Kompozisyon önemli; homojenik bir dağılım ararız, istif diyoruz çalışmalarda. Teknik çok önemli; her harfin kendi kamyı kalem ağzıyla ölçütleri var. O tekniği yakalamak için sabırla, kararlılıkla uzun süre eğitim alınır. Oran-orantı da aynı şekilde, harflerde ölçülerini verebilmek için, kabul görür bir kompozisyon oluşturabilmek için bu üçü biz de olmazsa olmazdır. Diğerleri bizim alanla ilgili değil.” (Katılımcı-10: SA-2). (Katılımcı-10, icazetli bir hattattır.)

“.....sıralarsam: Kompozisyon,çok önemli.” (Katılımcı-14: GSÖ-2).

“.....kompozisyon, kesinlikle olmazsa olmazlardan; kompozisyonda yapılan bir hata gerçekten olayı komple işin dışına atabiliyor. Bu açıdan kompozisyon önemlidir.” (Katılımcı-17: GSÖ-5).

“Bütün yüzeyi doldurması hiçbir zaman ölçüt değildir.” (Katılımcı-21: SEA-6).

“Kompozisyona çok dikkat etmeyebiliriz. Çünkü açık kompozisyonlar kullanılabilir veya öğrenci, takıntılı olduğu bir ayrıntıya özellikle odaklanıp orayı çizmiş olabilir.” (Katılımcı-27: BGSÖ:7).

“Şöyle söyleyebilirim; yani eğitimde araçlarla, amaçları birbirine karıştırmamak gerekiyor. Eğitimimizdeki yanlışlıklara geleceğim; benim geçmişte hep gözlemlediğim: güzel sanatlar liselerinde hoca geliyor mesela diyor ki” Bir kompozisyon yapın.”. Bir kompozisyon yapma olayı, bir eseri analiz ederken üzerinde durulması gereken bir şeydir. Ama bir kompozisyon kalıbı yoktur artık. Dolayısıyla sanat tarihi içerisinde bir dönemdeki eserleri farklı kompozisyon tipleri incelenebilir. Ama günümüzde artık bu kompozisyon şablonları bitmiştir. Bunlar analiz edilirken dikkat edilecek şeyler; yoksa bunlar amaç olarak verildiği zaman son derece tehlikelidir. Bunca yıllık sanat geçmişimde şöyle bir kompozisyonla eser üreteceğim dememiştir. Her şey kendince ortaya çıkıyor. Bunlar amaç değildir.” (Katılımcı-29: SA-5).

“.....bahsettiğim gibi kompozisyona çok bakılmamalıdır. Yani çocuk kendi içinde değerlendirilmelidir.kompozisyonu sorgulayamam.....” (Katılımcı-32: BGSÖ-8).

“.....sanatsal unsurlar da çok değerli. Mesela kompozisyon, gibi unsurlar birçok çalışma için çok kıymetlidir.” (Katılımcı-36: GSÖ-12).

“Şöyle sıralayabilirim: 1) 5)kompozisyon,” (Katılımcı-42: SÖ-6).

Tablo-40: Katılımcı Türüne Göre “Teknik” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	1	0	2	2	0	5
	Yüzde	12,5%	,0%	18,2%	20,0%	,0%	10,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	3	6	3	2	3	17
	Yüzde	37,5%	50,0%	27,3%	20,0%	33,3%	34,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	2	2	2	2	3	11
	Yüzde	25,0%	16,7%	18,2%	20,0%	33,3%	22,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	1	1	2	3	2	9
	Yüzde	12,5%	8,3%	18,2%	30,0%	22,2%	18,0%
Belirtilmemiştir	N	1	3	2	1	1	8
	Yüzde	12,5%	25,0%	18,2%	10,0%	11,1%	16,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-40’a göre, katılımcıların %84 (42’si)’ü “teknik” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %66 (33’ünün)’sının teknik ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %18 (9’unun)’inin ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Ayrıca görüşleri alınan katılımcılardan en çok yüzdeyle sanatçı-akademisyenlerin (SA) bu ölçütün önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Katılımcıların görüşlerinde yer alan ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Dördüncü olarak bir tekniğinin olması gerekiyor çocuğun.” (Katılımcı-2: BGSÖ-2).

“Şimdi burada, kompozisyon, teknik ve oran-orantı tamamen bizimle ilgili.Teknik çok önemli; her harfin kendi kamış kalem ağzıyla ölçütleri var. O tekniği yakalamak için sabırla, kararlılıkla uzun süre eğitim alınır.Diğerleri bizim alanla ilgili değil.” (Katılımcı-10: SA-2).

“Bu noktada, en önemli ölçütlerden birisi kullandığı teknikle alakalı; teknik olarak neyi kullanacak, malzeme olarak neyi kullanacak? Bence önemli ayrımlardan birisi bu. Ama tabi her tekniğin, her malzemenin kendine uygun yol ve yöntemleri olacaktır değerlendirmede.” (Katılımcı-16: GSÖ-4).

“Bilhassa teknik gibi ölçütler bu çocuklarda küçük yaşlarda aranmaz diye düşünüyorum.” (Katılımcı-25: GSÖ-9).

“İkinci ya da birinci sınıftaki bir çocuğun teknik özelliklerle bir resim yapması beklenemez.” (Katılımcı-26: BGSÖ-6).

“Bu yaşla bağlantılı olan bir durumdur. Teknik, malzeme bunlar küçük yaşta çok önemli değildir. Ne ile rahat ifade edebiliyorsa onu tercih edebilir.” (Katılımcı-30: SA-6).

“.....çocuk kendi içinde değerlendirilmelidir. Ben çocuğun ne de tekniğini sorgulayabilirim.” (Katılımcı-32: BGSÖ-8).

“Şöyle sıralayabilirim: 1) 10)teknik ve” (Katılımcı-42: SÖ-6).

Tablo-41: Katılımcı Türüne Göre “Oran-Orantı” Ölçütüne İlişkin Görüşler

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	3	3	2	3	1	12
	Yüzde	37,5%	25,0%	18,2%	30,0%	11,1%	24,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	4	3	5	2	2	16
	Yüzde	50,0%	25,0%	45,5%	20,0%	22,2%	32,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	1	1	1	1	2	6
	Yüzde	12,5%	8,3%	9,1%	10,0%	22,2%	12,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	0	2	1	2	2	7
	Yüzde	,0%	16,7%	9,1%	20,0%	22,2%	14,0%
Belirtilmemiştir	N	0	3	2	2	2	9
	Yüzde	,0%	25,0%	18,2%	20,0%	22,2%	18,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-41’e göre, katılımcıların %82 (41’i)’si “oran-orantı” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %68 (34’ünün)’inin oran-orantı ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %18 (9’unun)’inin ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Ayrıca en çok sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) ve BİLSEM görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ) bu ölçütün önemli/gerekli olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu görüşler aşağıdaki gibidir:

“Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak ürüne dayalı değerlendirme ölçütlerini; 1)..... 4)oran-orantı,şeklinde sıralayabiliriz.” (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“Şimdi burada, kompozisyon, teknik ve oran-orantı tamamen bizimle ilgili.Oran-orantı da aynı şekilde, harflerde ölçülerini verebilmek için, kabul görür bir kompozisyon oluşturabilmek için bu üçü biz de olmazsa olmazdır. Diğerleri bizim alanla ilgili değil.” (Katılımcı-10: SA-2).

“Oran-orantı da bence ilk üçün içinde yer alabilecek bir şık; çünkü oran-orantıyı biz derslerimiz içerisinde değerlendirme kriteri olarak çok kullanıyoruz. Çünkü oran-orantıyı iyi algılayabilen bir öğrenci, ileriki eğitimini iyi bir şekilde aldığı zaman doğrudan yetenekle ilgili olduğunu düşünüyorum bunun.” (Katılımcı-14: GSÖ-2).

“.....oran-orantı olmadan da olabilir,” (Katılımcı-15: GSÖ-3).

“..... Oran-orantı, bence kompozisyondan sonra geliyor. Kompozisyonu zaten doğru kurmak biraz da oran-orantıyla bağlantılı bir iş. Yani oran-orantıyı doğru kuramıyorsan kompozisyonu da doğru kuramazsın.” (Katılımcı-17: GSÖ-5).

“O yaştaki çocuklar için baktığımızda, oran-orantıyı görmemiz mümkün değil.” (Katılımcı-18: GSÖ-6).

“Mesela oran-orantıya küçük çocuklarda bakılmalıdır.” (Katılımcı-24: SA-4).

“O tip çocukta küçük yaşta pekoran-orantı tam olmaz; en azından büyük-küçük,algısı aranabilir.” (Katılımcı-25: GSÖ-9).

“.....çocuk kendi içinde değerlendirilmelidir.oran-orantıyı sorgulayamam.” (Katılımcı-32: BGSÖ-8).

“.....sanatsal unsurlar da çok değerli. Meselaoran-orantı,gibi unsurlar birçok çalışma için çok kıymetlidir.” (Katılımcı-36: GSÖ-12).

“.....oran-orantı ve bence ön planda tutulmalıdır.” (Katılımcı-40: SÖ-4).

“Çocuğun hayal gücü ön plandadır. Bazen hayalindeki çiçek büyük olabilir. Onun dünyasında anlamlandırdığı şeylerin boyutları farklıdır. Bu yüzden oran-orantı,gibi ölçütleri aramıyoruz.” (Katılımcı-44: SÖ-8).

Tablo-42: Katılımcı Türüne Göre “Mekân/Perspektif” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	2	3	2	1	0	8
	Yüzde	25,0%	25,0%	18,2%	10,0%	,0%	16,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	3	3	3	2	5	16
	Yüzde	37,5%	25,0%	27,3%	20,0%	55,6%	32,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	3	1	2	3	1	10
	Yüzde	37,5%	8,3%	18,2%	30,0%	11,1%	20,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	0	2	2	2	2	8
	Yüzde	,0%	16,7%	18,2%	20,0%	22,2%	16,0%
Belirtilmemiştir	N	0	3	2	2	1	8
	Yüzde	,0%	25,0%	18,2%	20,0%	11,1%	16,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-42 incelendiğinde, katılımcıların %84 (42’si)’ü “mekân/perspektif” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %68 (34’ünün)’inin mekân/perspektif ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %16 (8’inin)’inin ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Ayrıca farklı türdeki uzmanlardan en düşük oranla sanatçı-akademisyenlerin (SA) bu ölçütü önemli/gerekli olarak nitelendirdikleri ortaya çıkmıştır. Katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Burada yaş bence önemli; yani öğrencinin hangi sınıfta olduğu ya da hangi yaş aralığında olduğu aslında. Çünkü mesela, ilk başta ilköğretim öğrencileri mekân/perspektif konusunda çok fazla bilgiye sahip olmayabilirler ya da onu tam yansıtmayabilirler resimlerinde. O yüzden

mekân/perspektifi çok da ilk sıralara almamak gerekiyor, daha sonraki sıralara taşınabilir.” (Katılımcı-4: SEA-2).

“Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak ürüne dayalı değerlendirme ölçütlerini; 1)..... 3)mekan/perspektif,şeklinde sıralayabiliriz.” (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“Değerlendirme ölçütlerinde, ben, görsel sanatlar üstün yetenekli öğrencilerin, genelde, çok erken yaşta perspektifi fark edip uyguladıklarını gördüm. Yani perspektif konusunda yeterli oluyorlar ve bunu yüksek seviyede uygulamaya çalışıyorlar.” (Katılımcı-14: GSÖ-2).

“Üçüncüsü, bence, mekân/perspektif....” (Katılımcı-17: GSÖ-5).

“O yaştaki çocuklar için baktığımızda,Perspektifi geçin; mekân zaten geniş bir mekân söz konusu, daracık bir mekân değil.” (Katılımcı bu ölçütü, önemsiz olarak görmektedir.) (Katılımcı-18: GSÖ-6).

“Güzel sanatlar lisesine başlayacak bir çocuk için bunları arayabiliriz. Ama daha önceki safhada, eğer bu yetenekli çocukların daha önceden bir seçilmesi, keşfedilmesi durumu söz konusuysa o zaman burada; perspektifi çok iyi hissetmeyebilir, mekânı çok iyi hissetmeyebilir” (Katılımcı-24: SA-14).

“O tip çocukta küçük yaşta pek mekân/perspektif,tam olmaz; en azından..... uzak-yakın algısı aranabilir. Onların doğal halleri daha güzeldir bence. Ama biraz daha büyük yaşlarda, işte dördüncü sınıftan itibaren bu ölçütlere bakılabilir.” (Katılımcı-25: GSÖ-9).

“Mekân/perspektif ve oran-orantı bence çok önemlidir.” (Katılımcı-27: BGSÖ-7).

“Çocuğun doğuştan getirdiği özellikler bağlamında, hiç eğitim almadan yaptığı bir resimde diğer çocuklara göre perspektifi daha önce

öğrenmediği halde bunu çizebilmesi bir yetenek göstergesidir mesela.”

(Katılımcı-35: GSÖ-11).

“Şöyle sıralayabilirim: 1)..... 8)mekân/perspektif,” (Katılımcı-42: SÖ-6).

Tablo-43: Katılımcı Türüne Göre “Açık-Orta-Koyu Değerler” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	0	0	1	1	0	2
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	10,0%	,0%	4,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	3	3	3	2	2	13
	Yüzde	37,5%	25,0%	27,3%	20,0%	22,2%	26,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	4	2	2	3	3	14
	Yüzde	50,0%	16,7%	18,2%	30,0%	33,3%	28,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	0	2	3	2	3	10
	Yüzde	,0%	16,7%	27,3%	20,0%	33,3%	20,0%
Belirtilmemiştir	N	1	5	2	2	1	11
	Yüzde	12,5%	41,7%	18,2%	20,0%	11,1%	22,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-43’e göre, katılımcıların %78 (39’u)’i “açık-orta-koyu-değerler” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %58 (29’unun)’inin açık-orta-koyu değerler ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %20 (10’unun)’sinin ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Bu ölçüt, katılımcılar tarafından genel olarak önemlilik/gereklilik derecesi düşük olacak şekilde sıralanmıştır. Ayrıca bu ölçütün en çok sanat eğitimcisi-akademisyenler (SEA) ile sınıf öğretmenleri (SÖ) tarafından önemsiz/gereksiz olarak görüldüğü ve görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) neredeyse yarısı tarafından hiç belirtilmediği görülmüştür. Görüşler aşağıdaki gibidir:

“Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak ürüne dayalı değerlendirme ölçütlerini; 1)..... 6)açık-orta-koyu değerler,şeklinde sıralayabiliriz.” (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“Açık-orta-koyu değerler bence sonlarda; o, çizgisel duyarlılığın gelişmesiyle ortaya çıkan bir şeydir.” (Katılımcı-17: GSÖ-5).

“.....açık-orta-koyu değerler,şart değil.açık-orta-koyu değerleri hissetmeyebilir,” (Katılımcı-24: SA-4).

“Açık-orta-koyu değerler,gibi ölçütler sınav öncesi kurs gibi etkilerin karşılaşılabileceği kriterlerdir. Bunları, bence biraz daha geride sıralamak lazım.” (Katılımcı-27: BGSÖ-7).

“.....açık-koyu-orta değerler, bence bunlar çok belirleyici olmaz. Çünkü bunların hepsi öğretilbilir şeylerdir.” (Katılımcı-33: SEA-9).

“Şöyle sıralayabilirim: 1)..... 9)açık-orta-koyu değerler,” (Katılımcı-42: SÖ-6).

“Buradakilerin hepsi olmak zorunda değil. Açık-orta-koyu değerleri kullanmayabilir,” (Katılımcı-49: SEA-11).

Tablo-44: Katılımcı Türüne Göre “Işık-Gölge” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	0	0	1	1	0	2
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	10,0%	,0%	4,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	3	4	3	2	2	14
	Yüzde	37,5%	33,3%	27,3%	20,0%	22,2%	28,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	4	1	1	3	3	12
	Yüzde	50,0%	8,3%	9,1%	30,0%	33,3%	24,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	0	4	3	2	3	12
	Yüzde	,0%	33,3%	27,3%	20,0%	33,3%	24,0%
Belirtilmemiştir	N	1	3	3	2	1	10
	Yüzde	12,5%	25,0%	27,3%	20,0%	11,1%	20,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-44'e göre, katılımcıların %80 (40'ı)'i “ışık-gölge” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %56 (28'inin)'sının ışık-gölge ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %24 (12'sinin)'ünün ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Bu ölçüt, katılımcılar tarafından genellikle önem derecesi düşük olacak şekilde sıralanmıştır. Ayrıca bu ölçütün, en çok görsel sanatlar öğretmenleri (GSÖ) ve sınıf

Tablo-45'e bakıldığında, katılımcıların %92 (46'sı)'si "renk bilgisi" ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %78 (39'unun)'inin renk bilgisi ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %14 (7'sinin)'ünün ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Ayrıca bu ölçütün, en fazla oranla sanat eğitimcisi-akademisyenler tarafından önemsiz/gereksiz olarak görüldüğü ortaya çıkmıştır. Katılımcıların görüşlerinde yer alan ifadeler aşağıdaki gibidir:

"Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak ürüne dayalı değerlendirme ölçütlerini; 1)..... 7)renk bilgisi,şeklinde sıralayabiliriz." (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

"Renk bilgisi, kesinlikle çok önemli; çünkü renge olan duyarlılığın, genelde ben, yetenekle de ilgili olduğunu düşünüyorum. Yani zekâ seviyesinin çok yüksek olan insanların renklere daha duyarlı olduğunu düşünüyorum. Daha böyle üstünkörü düşünen insanların renklere çok fazla dikkat etmediklerini düşünüyorum." (Katılımcı-14: GSÖ-2).

"Bence renk bilgisi olarak değil de, renk kullanımı şeklinde olabilir," (Katılımcı-20: SEA-5).

"Her rengi kullanması ölçüt değildir." (Katılımcı-21: SEA-6).

".....renk bilgisi şart değil." (Katılımcı-24: SA-4).

"Onların dünyaları farklıdır. Renkleri algılayışları farklıdır. Bunlar bence daha önemlidir." (Katılımcı-29: SA-5).

".....sizin burada yazdığınız şeylerin hepsi olması gereken şeyler gibi geliyor. Ama buradaki renk dediğimiz hadise, biraz bilgi ve tecrübeyle geliştirilen bir şey." (Katılımcı-31: SA-7).

".....rengialgılama yeteneğinin de etkili olduğunu düşünüyorum." (Katılımcı-37: SÖ-1).

“Benim için öncelik boyamadır, renk kullanımıdır. Çocuk, rengi tam anlamıyla kullanabiliyor mu ya da güzel boyayabiliyor mu? Karışık renkle kullanıyor mu?” (Katılımcı-38: SÖ-2).

Tablo-46: Katılımcı Türüne Göre “Modle” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	0	0	1	1	0	2
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	10,0%	,0%	4,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	2	4	3	2	2	13
	Yüzde	25,0%	33,3%	27,3%	20,0%	22,2%	26,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	4	1	1	3	2	11
	Yüzde	50,0%	8,3%	9,1%	30,0%	22,2%	22,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	0	2	2	2	3	9
	Yüzde	,0%	16,7%	18,2%	20,0%	33,3%	18,0%
Belirtilmemiştir	N	2	5	4	2	2	15
	Yüzde	25,0%	41,7%	36,4%	20,0%	22,2%	30,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-46’ya göre, katılımcıların %70 (35’i)’i “modle” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %52 (26’sının)’sinin modle ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %18 (9’unun)’i ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Bu ölçüt, diğer ölçütlere oranla, görüşleri alınan farklı türdeki katılımcılar tarafından en az oranda belirtilen bir ölçüttür. Ayrıca önem derecesi düşük olacak şekilde sıralanmıştır. Görüşler aşağıdaki gibidir:

“Açık-orta-koyu değerler, ışık-gölge, modle ve en sona perspektifi alalım. Çünkü en çok teknik bilgiye o giriyor.” (Katılımcı-4: SEA-2).

“Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak ürüne dayalı değerlendirme ölçütlerini; 1)..... 11)modle,şeklinde sıralayabiliriz.” (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“Bizim öğrencilerde açık-orta-koyu değerler, ışık-gölge veya modleye ilişkin bir şey göremiyoruz pek.” (Katılımcı-13: GSÖ-1).

“Modle de önemli.” (Katılımcı-14: GSÖ-2).

“.....modle, bence bunlar çok belirleyici olmaz. Çünkü bunların hepsi öğretilebilir şeylerdir.” (Katılımcı-33: SEA-9).

Tablo-47: Katılımcı Türüne Göre “Konu/Tema” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	3	4	2	1	5	15
	Yüzde	37,5%	33,3%	18,2%	10,0%	55,6%	30,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	1	3	6	2	1	13
	Yüzde	12,5%	25,0%	54,5%	20,0%	11,1%	26,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	3	1	0	3	1	8
	Yüzde	37,5%	8,3%	,0%	30,0%	11,1%	16,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	1	2	1	2	0	6
	Yüzde	12,5%	16,7%	9,1%	20,0%	,0%	12,0%
Belirtilmemiştir	N	0	2	2	2	2	8
	Yüzde	,0%	16,7%	18,2%	20,0%	22,2%	16,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-47 incelendiğinde, katılımcıların %84 (42’si)’ü “konu/tema” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %72 (36’sının)’sinin konu/tema ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %12 (6’sının)’sinin ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Ayrıca bu ölçütün, en çok görsel sanatlar öğretmenleri (GSÖ), sınıf öğretmenleri (SÖ) ve sanat eğitimcisi-akademisyenler (SEA) tarafından önemli/gerekli olarak belirtildiği görülmektedir.

“Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak ürüne dayalı değerlendirme ölçütlerini; 1)konu/tema,şeklinde sıralayabiliriz.” (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“.....sıralarsam: Kompozisyon, kompozisyonun içinde perspektif, perspektiften sonra konu/tema çok önemli; yani eğer iyi bir motivasyon olmuşsa, zaten direk konuyu temel alıyor.” (Katılımcı-14: GSÖ-2).

“Konu önemli mi? Tabi konu önemli; öncelikle çizeceği konu neyse ona karar vermelidir. Burada diğer süreçle bağlantılı olarak karar verme ve planlama aşamasını öncelikle yapması gerekir.” (Katılımcı-16: GSÖ-4).

“Bence konu falan önemli değil;” (Katılımcı-19: GSÖ-7).

“Konu zaten bizim tarafımızdan veriliyor. Buradaki yaratıcı öge, konunun ele alınış şeklidir. (Görüşmeci tarafından bu ölçütlerin, zaten bu manasıyla yazıldığı, sadece ipucu verecek şekilde anahtar kelime gibi kullanıldığı belirtilmiştir.) Anlıyorum; ama bu manada değerlendirmek lazım diye düşünüyorum.” (Katılımcı-20: SEA-5).

“Konu/tema da bazen göz ardı edilebilir. Mesela imgesel çalışmada konunun dışına çıkmış bir öğrenci, konuya uymadı diye düşük puan almamalı bence.” (Katılımcı-27: BGSÖ-7).

“.....konuya, temaya nasıl yaklaşmış? Yani soyut bir kavram verirsin; çocuk, ilk çağrıştırdığını değil, onun altındaki anlamlarını yakalamaya çalışmış mı, bulabilmiş mi?” (Katılımcı-28: SEA-8).

“Yani yaptırılan ürüne göre değişir. İşte bir konu verip hayali bir resim yapmasını istersen ben onu yargılayamam ki. Çünkü çocuk, orada “Ben bunun böyle olmasını istiyorum.” mantığıyla yaklaşır. Mesela bir konu verilmiştir, burada standardın dışına çıkabilen çocuk, dediğim gibi, fikir üretebilen, olanın dışında ekleyebilen çocuk farklıdır.” (Katılımcı-32: BGSÖ-8).

“Ben burada konuyu çok önemli buluyorum. Yani yapacağı nesne, kurgu dahi olsa yapacak olan kişiye bir etki vermesi gerektiğini düşünüyorum.” (Katılımcı-34: GSÖ-10).

“Konu ele alış biçimi, konuyu değerlendirmesi, konuyu diğer öğrencilerden farklı algılaması, farklı bir bakış açısından bakması, bunlar çocuğun o süreç içerisindeki yetenekli olduğuna dair farklılıktır yani.” (Katılımcı-35: GSÖ-11).

“Tema, bence ön planda tutulmalıdır.” (Katılımcı-40: SÖ-4).

“Şöyle sıralayabilirim: 1)..... 2)konu/tema” (Katılımcı-42: SÖ-6).

Tablo-48: Katılımcı Türüne Göre “Gerçeğe Yakınlık” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	0	2	3	1	3	9
	Yüzde	,0%	16,7%	27,3%	10,0%	33,3%	18,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	2	4	4	3	3	16
	Yüzde	25,0%	33,3%	36,4%	30,0%	33,3%	32,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	5	2	1	2	0	10
	Yüzde	62,5%	16,7%	9,1%	20,0%	,0%	20,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	0	0	2	2	2	6
	Yüzde	,0%	,0%	18,2%	20,0%	22,2%	12,0%
Belirtilmemiştir	N	1	4	1	2	1	9
	Yüzde	12,5%	33,3%	9,1%	20,0%	11,1%	18,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-48’e göre, katılımcıların %82 (41’i)’si “gerçeğe yakınlık” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %70 (35’inin)’inin gerçeğe yakınlık ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %12 (6’sının)’sinin ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Bu ölçüt ile ilgili görüşler, genellikle “soyut algılama” ölçütü ile ilintili olacak şekilde verilmiştir. Ayrıca bu ölçütü, en yüksek oranla sınıf öğretmenleri (SÖ) ile sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) tarafından önemli-gerekli gördükleri tespit edilmiştir. Katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak ürüne dayalı değerlendirme ölçütlerini; 1)..... 10)gerçeğe yakınlık,şeklinde sıralayabiliriz.” (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“.....hep realist bir anlatım biçimine odaklanıyorsun. Yetenekli olması için illa da bire bir aktarması gerekmiyor ki; tam tersi var olanı farklı bir şekilde yorumlaması zaten, onun daha üstün bir yeteneğe sahip olduğunu gösterir. O anlamda bu ikili ilişkilendirmeler (gerçeğe yakınlık ve soyut algılama ölçütlerini kastederek) iyi olmuş. Yani illa gerçeğe yakın olması şart değil;” (Katılımcı-12: SEA-4).

“Buradaki gerçeğe yakınlık/soyut algılama, aslında bunlar aslında çok enteresan iki şey.” (Katılımcı-14: GSÖ-2).

“Bence gereceğe yakınlık/soyut algılama ölçütündeki ikinci kısım daha yaratıcı. Yani ilkinde zaten çocuk bir şekilde eğitim aldıktan sonra yapabilir, o kapasitesi varsa.” (Katılımcı-15: GSÖ-3).

“Soyut algılama/gereceğe yakınlık, burada kişisel algıya bağlı olarak bazı şeyler gerçekleşir. Bakan kişinin yorumlamasına bağlıdır. Ama benim kanaatimce her ikisine bakılmalı mı? Bakılmalıdır; çünkü bazıları vardır ki anlatabileceği ifadeyi soyut olarak nokta, çizgi, renk, leke, benek, doku gibi unsurlarla anlatır, konu ikinci plandadır. Kimilerine göre konu birinci plandadır ve burada gerçeğe yakınlık ön plandadır, ne derece onu realist bir şekilde aktarabildiği müddetçe başarılıdır.” (Katılımcı-16: GSÖ-4).

“.....naif bir çocuk, bisiklete binen birini çizerken bisikletin boşluklarından arka tarafı görebiliyorsa bu çocuk eğitim görmediği halde bunları görebiliyor olması başarıdır. En önemli ölçütlerden birisidir bence bu.” (Katılımcı-21: SEA-6).

“Burada gerçeğe yakınlık ya da soyut algılamayla ilgili, bazı çocuk soyut düşündüğü için soyut bir şekilde ifade edebilir. Burada her ikisini de aynı değerde buluyorum.” (Katılımcı-24: SA-4).

“Bence küçük yaşlarda daha çok çevreye, somut nesnelere bakış açılarına bakmak lazım, nasıl gördüğüne dikkat etmek lazım.” (Katılımcı-25: GSÖ-9).

“.....gereceğe yakınlık/soyut algılama, bence bunlar çok belirleyici olmaz. Çünkü bunların hepsi öğretilebilir şeylerdir.” (Katılımcı-33: SEA-9).

“.....biçimi algılama yeteneğinin de etkili olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı-37: SÖ-1).

“Benim için öğrencinin ortaya ne koyduğu önemlidir; soyut da düşünebilir, realist de düşünebilir. Çünkü o kendi içinde

değerlendirilmeli, öbürü de kendi içinde değerlendirilmelidir.”

(Katılımcı-46: SA-9).

Tablo-49: Katılımcı Türüne Göre “Soyut Algılama” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	0	6	3	2	3	14
	Yüzde	,0%	50,0%	27,3%	20,0%	33,3%	28,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	2	3	3	3	3	14
	Yüzde	25,0%	25,0%	27,3%	30,0%	33,3%	28,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	3	0	1	2	0	6
	Yüzde	37,5%	,0%	9,1%	20,0%	,0%	12,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	1	0	3	2	2	8
	Yüzde	12,5%	,0%	27,3%	20,0%	22,2%	16,0%
Belirtilmemiştir	N	2	3	1	1	1	8
	Yüzde	25,0%	25,0%	9,1%	10,0%	11,1%	16,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-49’a bakıldığında, katılımcıların %84 (42’si)’ü “soyut algılama” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %68 (34’ünün)’inin soyut algılama ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %16 (8’inin)’sının ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Bu ölçüt ile ilgili görüşler, çoğunlukla “gerçeğe yakınlık” ölçütü ile birlikte verilmiştir. Bu ölçütü, önemli/gerekli gördüğünü belirten katılımcılardan en yüksek oran görsel sanatlar öğretmenlerine (GSÖ) aittir. Görüşler aşağıdaki gibidir:

“Soyut algılama ve ifade biçimi olmalıdır. Çünkü hep realist bir anlatım biçimine odaklanıyorsun. Yetenekli olması için illa da bire bir aktarması gerekmiyor ki; tam tersi var olanı farklı bir şekilde yorumlaması zaten, onun daha üstün bir yeteneğe sahip olduğunu gösterir. O anlamda bu ikili ilişkilendirmeler (gerçeğe yakınlık ve soyut algılama ölçütlerini kastederek) iyi olmuş. Yani illa gerçeğe yakın olması şart değil; üst düzeyde bir soyut algılama veya ifade etme yetisi de olabilir.”
(Katılımcı-12: SEA-4).

“Buradaki gerçeğe yakınlık/soyut algılama, aslında bunlar aslında çok enteresan iki şey.” (Katılımcı-14: GSÖ-2).

“Bence gerçeğe yakınlık/soyut algılama ölçütündeki ikinci kısım daha yaratıcı. Yani ilkinde zaten çocuk bir şekilde eğitim aldıktan sonra yapabilir, o kapasitesi varsa. Ama ikincisi daha yaratıcı; kendisinden bir takım şeyler kattığı için değerlendirme kriterinde de ona dikkat edilmesi gerekiyor diye düşünüyorum.” (Katılımcı-15: GSÖ-3).

“Soyut algılama/gerçeğe yakınlık, burada kişisel algıya bağlı olarak bazı şeyler gerçekleşir. Bakan kişinin yorumlamasına bağlıdır. Ama benim kanaatimce her ikisine bakılmalı mı? Bakılmalıdır; çünkü bazıları vardır ki anlatabileceği ifadeyi soyut olarak nokta, çizgi, renk, leke, benek, doku gibi unsurlarla anlatır, konu ikinci plandadır. Kimilerine göre konu birinci plandadır ve burada gerçeğe yakınlık ön plandadır, ne derece onu realist bir şekilde aktarabildiği müddetçe başarılıdır.” (Katılımcı-16: GSÖ-4).

“.....soyut algısını ortaya koyup çizebiliyorsa o çocuk bir tık öndedir. Çünkü görseli, öyle ya da böyle kurallarla öğretebilirsin çocuğa. Işık-gölgeyle, çizgiyle, perspektifle vs. bunları verebilirsin; ama soyut algıyı veremezsin. Soyut algı tamamen onun iç dünyasından çıkan yansımalarıdır.” (Katılımcı-18: GSÖ-6).

“Soyut düşünce çok sonradır, erken dönemlerde aramak aldatıcı olabilir.” (Katılımcı-21: SEA-6).

“Burada gerçeğe yakınlık ya da soyut algılamayla ilgili, bazı çocuk soyut düşündüğü için soyut bir şekilde ifade edebilir. Burada her ikisini de aynı değerde buluyorum.” (Katılımcı-24: SA-4).

“.....bazen soyut olarak çizdiği şeyler ölçüt olmayabiliyor; ama o küçük yaştaki çocuk onu anlatabiliyorsa bence çok muhteşem bir şeydir diye düşünüyorum.” (Katılımcı-25: GSÖ-9).

“.....gerçeğe yakınlık/soyut algılama, bence bunlar çok belirleyici olmaz. Çünkü bunların hepsi öğretiler şeylerdir.” (Katılımcı-33: SEA-9).

“Bir şey iyi benzeterek yapmak belki teknik olarak iyidir; ama sanatsal yapı olarak veya kompozisyon olarak değerlendirme dışına çıkmış olabilir. Dolayısıyla soyut algılama bu anlamda öne çıkıyor.” (Katılımcı-34: GSÖ-10).

“Soyut algılama,yeteneğinin de etkili olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı-37: SÖ-1).

“Benim için öğrencinin ortaya ne koyduğu önemlidir; soyut da düşünebilir, realist de düşünebilir. Çünkü o kendi içinde değerlendirilmeli, öbürü de kendi içinde değerlendirilmelidir.” (Katılımcı-46: SA-9).

Tablo-50: Katılımcı Türüne Göre “Anlatım” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	3	8	10	6	7	34
	Yüzde	37,5%	66,7%	90,9%	60,0%	77,8%	68,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	4	2	1	1	2	10
	Yüzde	50,0%	16,7%	9,1%	10,0%	22,2%	20,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	1	0	0	1	0	2
	Yüzde	12,5%	,0%	,0%	10,0%	,0%	4,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	0	0	0	1	0	1
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
Belirtilmemiştir	N	0	2	0	1	0	3
	Yüzde	,0%	16,7%	,0%	10,0%	,0%	6,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-50’ye göre, katılımcıların %94 (47’si)’ü “anlatım” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %92 (46’sının)’sinin anlatım ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %2 (1’inin)’sinin ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. “Anlatım” ölçütü ile ilgili görüşler, genellikle “özgünlük” ve “yaratıcılık” ölçütleri ile birlikte verilmiştir. Ayrıca katılımcılar tarafından önem derecesi oldukça yüksek olacak şekilde ifade edilmiş olup; sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) en

yüksek oranla bunu vurguladıkları görülmektedir. Katılımcıların görüşlerinde yer alan ifadeler aşağıdaki gibidir:

“.....anlatım/..... ilk sırada yer alabilir.” (Katılımcı-4: SEA-2).

“.....konuyu anlatmada ayrı bir şekilde ele alması, ondaki zihinsel yeterliliği ile ilişkilendirilebilir.” (Katılımcı-7: BGSÖ-5).

“Anlatımolmalı.” (Katılımcı-12: SEA-4).

“Bence konuyu anlayıp aktarma biçimi önemlidir.” (Katılımcı-13: GSÖ-1).

“Benim için hep şu önemli: O tip çocuklarda anlatımlarında özgünlük, farklı özgün bir kompozisyon oluşturuyor o çocuklar.” (Katılımcı-19: GSÖ-7).

“Şu an bile çocukların okuduğu kitaplar, gittiği filmler o kadar fantastik ki, o kadar kurgular farklı ki; o yüzden hayal dünyası, o gerçekçi-realist tarzdan biraz daha farklı oluyor. Dolayısıyla senin buraya koyduğun anlatım/..... daha ön planda olmalı bence.” (Katılımcı-23: GSÖ-8).

“Anlatımçok önemli, bunları geçmemek gerekiyor.” (Katılımcı-24: SA-4).

“Bence buradaki anlatım,yönüne daha çok bakılmalıdır. Mesela sigaranın sağlığa zararlarıyla ilgili resim yapan bir çocuk örnek olarak anlatılmıştı bana. Çocuk, kâğıdı beyaza boyuyor, sonra sarıya ve oradan da turuncuya doğru geçiş yaparak siyaha kadar boyuyor. Çocuğa bunun anlamı sorulduğunda, sigara kullanan bir insanın doğduğu günden ilerleyen evrelere göre ciğerlerinin aldığı rengi anlatmaya çalıştığını anlıyoruz. İşte bu o çocuğun acayip bir hayal dünyası olduğunu gösteriyor. Bence bu tip şeylere bakmak lazım.” (Katılımcı-25: GSÖ-9).

“Çocuklarınanlatımlarına bakmak daha önemlidir.” (Katılımcı-29: SA-5).

“Çocukların anlatım, ifade biçimleri çok çok farklıdır; buna bakmak lazım.” (Katılımcı-31: SA-7).

“.....buradaanlatım biçimine bakmak gerekir.” (Katılımcı-38: SÖ-2).

Tablo-51: Katılımcı Türüne Göre “Özgünlük” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	3	9	11	6	5	34
	Yüzde	37,5%	75,0%	100,0%	60,0%	55,6%	68,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	4	2	0	2	2	10
	Yüzde	50,0%	16,7%	,0%	20,0%	22,2%	20,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	1	0	0	0	0	1
	Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	0	0	0	1	0	1
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
Belirtilmemiştir	N	0	1	0	1	2	4
	Yüzde	,0%	8,3%	,0%	10,0%	22,2%	8,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-51’e göre, katılımcıların %92 (46’sı)’si “özgünlük” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %90 (45’inin)’inin özgünlük ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %2 (1’inin)’sinin ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. “Özgünlük” ölçütü ile ilgili görüşler, genellikle “anlatım” ve “yaratıcılık” ölçütleri ile bir arada ifade edilmiştir. Ayrıca katılımcılar tarafından önem derecesi oldukça yüksek olacak şekilde ifade edilmiş olup; sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) tamamının bu önemliliği/gerekliliği vurguladıkları görülmektedir. Görüşler aşağıdaki gibidir:

“.....burada özellikleözgünlük önemli... Bunu belki sanat elemanları ve ilkelerinin önüne getirebiliriz. Özgünlük var. Çünkü bir yerden kopya etmeme, sadece kendinden şekiller üretme; kötü de olsa kendiliğinden olan zaten kötü bir ürün yoktur. Ama mutlaka

kendiliğinden bir şeyler üretmesi çok önemli; küçük yaş grubunda bu daha da önem kazanıyor.” (Katılımcı-3: SEA-1).

“...../özgünlük ilk sırada yer alabilir.” (Katılımcı-4: SEA-2).

“.....özgünlük zaten bunların hepsinde temel,” (Katılımcı-7: BGSÖ-5).

“.....özgün olması da önemlidir.” (Katılımcı-13: GSÖ-1).

“.....burada en önemli nokta, kişisel algıya bağlı diye düşünüyorum ben.önemli olan nokta, kuşkusuz ki, özgünlük ve yaratıcılık.” (Katılımcı-16: GSÖ-4).

“Farklı, özgün... Farklı olması, özgün olması zaten tek olmasıdır. Farklı olması, o da yaratıcı bir ürün yapıyor onu.” (Katılımcı-20: SEA-5).

“Şu an bile çocukların okuduğu kitaplar, gittiği filmler o kadar fantastik ki, o kadar kurgular farklı ki; o yüzden hayal dünyası, o gerçekçi-realist tarzdan biraz daha farklı oluyor. Dolayısıyla senin buraya koyduğun/özgünlük daha ön planda olmalı bence.” (Katılımcı-23: GSÖ-8).

“.....özgünlük,daha ön planda tutulması gereken ölçütler bence.” (Katılımcı-27: BGSÖ-7).

“.....sanatçı adayının, sonradan onu sanatçı yapabilecek, özel konumunu öne çıkaracak, bireysel durumunu öne çıkaracak kişisel yaklaşımı, orijinalitesidir. Yani sanat tarihinden, sanat eserlerinden faydalanabilecek; ama kendisini katmadığı sürece doğayı kopyalamış olur ya da sanat tarihindeki ustaları aynen kopyalamış olur. Kendisi olmaz ortada, bir şey çıkmaz, sanat eseri olmaz.buradaözgünlük düzeyleri daha önemlidir.” (Katılımcı-30: SA-6).

“Bana sorarsınızözgün bir şekilde kullanımı çok daha önemli gibi geliyor.” (Katılımcı-31: SA-7).

“.....özgünlük ön planda olmalıdır.” (Katılımcı-34: GSÖ-10).

“Bence temel unsur özgünlük olmalıdır.” (Katılımcı-36: GSÖ-12).

“Şöyle sıralayabilirim: 1)anlatım/özgünlük,” (Katılımcı-42: SÖ-6).

“.....özgünlük,gibi ölçütler daha öne çıkabilir.” (Katılımcı-47: SEA-10).

Tablo-52: Katılımcı Türüne Göre “Yaratıcılık” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	4	7	11	7	9	38
	Yüzde	50,0%	58,3%	100,0%	70,0%	100,0%	76,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	4	3	0	2	0	9
	Yüzde	50,0%	25,0%	,0%	20,0%	,0%	18,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	0	0	0	0	0	0
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	0	0	0	1	0	1
	Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
Belirtilmemiştir	N	0	2	0	0	0	2
	Yüzde	,0%	16,7%	,0%	,0%	,0%	4,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-52’de de görülebileceği gibi, katılımcıların %96 (48’inin)’sının “yaratıcılık” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %94 (47’sinin)’ünün yaratıcılık ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %2 (1’inin)’sinin ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. “Yaratıcılık” ölçütü ile ilgili görüşler, genellikle “anlatım” ve “özgünlük” ölçütleri ile bir arada ifade edilmiştir. Ayrıca katılımcıların büyük bir kısmı tarafından önem derecesi çok yüksek olacak şekilde ifade edilmiş olup; sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) ve sınıf öğretmenlerinin (SÖ) hepsinin bu önemliliği/gerekliliği vurguladıkları görülmektedir. Katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

“.....burada özellikle yaratıcılıkönemli... Bunu belki sanat elemanları ve ilkelerinin önüne getirebiliriz.Ama mutlaka

kendiliğinden bir şeyler üretmesi çok önemli; küçük yaş grubunda bu daha da önem kazanıyor.” (Katılımcı-3: SEA-1).

“.....yaratıcılık, çok belirleyici olacaktır.” (Katılımcı-12: SEA-4).

“Yaratıcılık, aslında burada soyut algılama, yaratıcılık, anlatım ve özgünlük; ben, anlatım, özgünlük ve yaratıcılığı çok birbirinden ayıramıyorum. Çünkü bu anlatım süreci içerisinde olan bir şey olarak düşünüyorum yaratıcılığı.” (Katılımcı-14: GSÖ-2).

“Ben en başta yaratıcılığın önemli olduğunu düşünüyorum. Üstün zekâlysa zaten yaratıcılığı vardır diye düşünüyorum; hani farklılık olması lazım onun resminde.” (Katılımcı-15: GSÖ-3).

“.....burada en önemli nokta, kişisel algıya bağlı diye düşünüyorum ben.önemli olan nokta, kuşkusuz ki, özgünlük ve yaratıcılık.” (Katılımcı-16: GSÖ-4).

“Yaratıcılık, bilinenlerden yeni bir bilinmeyen ortaya koymaktır. Farklı, özgün... Farklı olması, özgün olması zaten tek olmasıdır. Farklı olması, o da yaratıcı bir ürün yapıyor onu. Bunları yan yana kullanabilir miyiz diye düşünmek lazım. Bunlar aynı anlama gelebilir.” (Katılımcı-20: SEA-5).

“Şu an bile çocukların okuduğu kitaplar, gittiği filmler o kadar fantastik ki, o kadar kurgular farklı ki; o yüzden hayal dünyası, o gerçekçi-realist tarzdan biraz daha farklı oluyor. Dolayısıyla senin buraya koyduğun yaratıcılık daha ön planda olmalı bence.” (Katılımcı-23: GSÖ-8).

“Bence buradaki..... yaratıcı yönüne daha çok bakılmalıdır.” (Katılımcı-25: GSÖ-9).

“Yaratıcılık,daha ön planda tutulması gereken ölçütler bence.” (Katılımcı-27: BGSÖ-7).

“Çocuklarınyaratıcı yönlerine,bakmak daha önemlidir.”
(Katılımcı-29: SA-5).

“Kendisi olmaz ortada, bir şey çıkmaz, sanat eseri olmaz.burada yaratıcılık,düzeyleri daha önemlidir.” (Katılımcı-30: SA-6).

“Yaratıcı olması, çok değerli diye düşünüyorum.” (Katılımcı-36: GSÖ-12).

“Üstün yetenekli çocukta algılama yüksek olduğu için yaratıcılık ön plandadır.” (Katılımcı-39: SÖ-3).

“Şöyle sıralayabilirim: 1)....., 2)yaratıcılık,” (Katılımcı-42: SÖ-6).

“.....yaratıcılık,gibi ölçütler daha öne çıkabilir.” (Katılımcı-47: SEA-10).

Tablo-53: Katılımcı Türüne Göre “Araç-Gereç Kullanımı” Ölçütüne İlişkin Görüşlerin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Çok önemlidir/ Çok gereklidir	N	2	2	3	2	1	10
	Yüzde	25,0%	16,7%	27,3%	20,0%	11,1%	20,0%
Önemlidir / Gereklidir	N	2	3	4	2	5	16
	Yüzde	25,0%	25,0%	36,4%	20,0%	55,6%	32,0%
Az önemlidir / Az gereklidir	N	3	0	1	1	0	5
	Yüzde	37,5%	,0%	9,1%	10,0%	,0%	10,0%
Önemsizdir / Gereksizdir	N	0	3	2	3	1	9
	Yüzde	,0%	25,0%	18,2%	30,0%	11,1%	18,0%
Belirtilmemiştir	N	1	4	1	2	2	10
	Yüzde	12,5%	33,3%	9,1%	20,0%	22,2%	20,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-53 incelendiğinde, katılımcıların %80 (40’ının)’inin “araç-gereç kullanımı” ölçütüne ilişkin görüş bildirmiş olup; %62 (31’inin)’inin araç-gereç kullanımı ölçütünün önemli/gerekli olduğu, %18 (9’unun)’inin ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Bu görüşler şu şekildedir:

“.....birinci sırada araç-gereç kullanımı olması gerekir, çünkü araç-gereç kullanmayı bilmiyorsa kompozisyonu da yapamaz.Yalnız, bu araç-gereç kullanımı ile teknik aynı gibi sanki.” (Katılımcı-1: BGSÖ-1).

“Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak ürüne dayalı değerlendirme ölçütlerini; 12) araç-gereç kullanımı şeklinde sıralayabiliriz.” (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“Araç-gereç kullanımı ile teknik aynı manada kullanılabilir. Araç-gereç kullanımında şöyle bir şey de var: Teknik ile sınırlı kalmayıp, farklı araç-gereçle tekniği zorlamak. Bu da enteresan bir şeydir. Kişinin yaptığı işi sorgulaması ve sıra dışı bir tarzın içerisine girmesi, arayışa girmesi iyi bir şeydir. “Bunu da burada yapabilir miyim?” demesi, bu kişinin ayrıcalıklı olduğunu gösterir. Bu son derece önemli, bu yönüyle ele alınabilir. Mesela tekniği zorlar. Bizim lisans düzeyindeki öğrencilerin bazısında var bu durum; öğretilenin dışında farklı bir şey arar. Bu çocuk ayrıcalıklıdır işte, bu çocuk yaratıcıdır ve verilen şeyle yetinmiyordur. Diğeri var olanı bile çok görürken malzeme ve teknik anlamında, öbürü tekniğin ve malzemenin sınırlarını zorlaması bence farklı bir şey. Bu ilişkilendirilebilir. Ben bu yüzden dedim, teknik ve araç-gereç kullanımı aynı kategoride olabilir diye.” (Katılımcı-12: SEA-4).

“.....araç-gereç kullanımına bilim sanata alınacak çocuklarda ele alabiliriz, bakabiliriz.” (Katılımcı-28: SEA-8).

“Teknik, malzeme bunlar küçük yaşta çok önemli değildir. Ne ile rahat ifade edebiliyorsa onu tercih edebilir.” (Katılımcı-30: SA-6).

“Bana sorarsınız araç-gereç kullanımı; yani onun özgün bir şekilde kullanımı çok daha önemli gibi geliyor.” (Katılımcı-31: SA-7).

“1)..... 4)araç-gereç kullanımı,şeklinde sıralayabilirim.” (Katılımcı-50: SÖ-9).

Görüşlerine başvurulmuş katılımcılardan ürüne dayalı değerlendirme ölçütlerine ilişkin görüşlerinin bütününe bakıldığında, özellikle başta yaratıcılık ölçütü olmak üzere, özgünlük, anlatım, renk bilgisi, konu/tema ve kompozisyon ölçütlerinin katılımcılar tarafından önemli/gerekli olarak nitelendirildiği; modle, ışık-gölge, açık-orta-koyu değerler ve araç-gereç kullanımı ölçütlerinin ise az önemli/az gerekli ya da önemsiz/gereksiz olarak nitelendirildiği ortaya çıkmaktadır. Diğer bir ifadeyle katılımcılar, ürün değerlendirmesinde, yaratıcılıkla ilişkili ölçütleri daha önemli bulurken; ürünün teknik vb. ilgili kısımlarının önem derecesinde daha gerilere atılabileceğini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların bir kısmı da görüşme formunda yer alan ürüne dayalı değerlendirme ölçütlerinin tamamının veya büyük bir bölümünün önemli/gerekli olduğu ve aralarında bir önem derecelendirmesinin gereksiz olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca katılımcıların bir bölümü, ürüne dayalı değerlendirme ölçütlerinin veya önemlilik durumlarının, değerlendirmeye alınan üstün yetenekli çocukların yaş ya da sınıf seviyelerine göre değişebileceğini ifade etmişlerdir. Bütün bu görüşlere ilişkin ifadeler aşağıda sıralanmıştır:

“Üründeki değerlendirme ölçütlerine baktığımızda, zaten sanat elemanları ve ilkeleri adı altında toplarsak bunları daha toparlanmış olur. Yani bunların sıralaması da çok önemli değil; önemli olan bunların bulunması. Yani sanat eleman ve ilkeleri burada var.burada özellikle yaratıcılık ya da özgünlük önemli... Bunu belki sanat elemanları ve ilkelerinin önüne getirebiliriz.bu ölçütler uygun.” (Katılımcı-3: SEA-1).

“Burada yaş bence önemli; yani öğrencinin hangi sınıfta olduğu ya da hangi yaş aralığında olduğu aslında.” (Katılımcı-4: SEA-2).

“Sıraladığınız ölçütler, bir sanatsal çalışmada dikkat edilmesi gereken, neredeyse, bütün konuları kapsıyor. Fakat sıralamasında belki, o da çocukların yaş gruplarına göre değişebilir. Mesela küçük yaş gruplarında kompozisyonu çok önemli bir noktada değerlendirmemek

gerektiğini düşünüyorum. Bir ölçme-değerlendirme ya da puanlamada çok da önemli bir yere koymamak gerekiyor.” (Katılımcı-6: BGSÖ-4).

“Ben, özellikle yaş gruplarına göre bu kriterlerin ayrı ayrı sınıflandırılması gerektiğini düşünüyorum. İlkokul, ortaokul, lise ile okul öncesi; yani hepsinin kriterlerinin farklı olması gerekiyor, önem sıralaması da değişebilir tabi. Bu önemli bir nokta. Çünkü yanılabilir öbür türlü; hepsi için uygulanacak standart bir şablon.” (Katılımcı-7: BGSÖ-5).

“Pek tabi o ölçütler, bilimsel ölçütlerdir. Ama çok önemli değil bence önem sırasına koymak. Hepsi bunların bir bütündür; nasıl uygun görüyorsanız öyle yapın bence.” (Katılımcı-8: SA-1).

“.....hepsi de ölçüt olarak kullanılabilir, olması gerekir.” (Katılımcı-12: SEA-4).

“Görüşme formunda sizin yazdığınız ölçütler mutlaka olması gereken şeyler. Ekstradan bir kavram, ölçüt eklemeye gerek yok. Çünkü sizin yazdıklarınız çok kapsayıcı kavramlar, sonradan söyleyeceğim her şey mutlaka bunların alt kavramları olacaktır. Yeterli olabilir bence.” (Katılımcı-17: GSÖ-5).

“.....Ürüne dayalı değerlendirme ölçütlerinde dediğin gibi bunlar kullanılabilir şeyler elbette. Ama amacımız neyse ona göre de; yani tanılamada hedef neyse ona göre bunlar değişir, gelişir, çoğalır, azalır, bunlar tamam.” (Katılımcı-20: SEA-5).

“Bilhassa teknik gibi ölçütler bu çocuklarda küçük yaşlarda aranmaz diye düşünüyorum.biraz daha büyük yaşlarda, işte dördüncü sınıftan itibaren, bu ölçütlere bakılabilir. Bence küçük yaşlarda daha çok çevreye, somut nesnelere bakış açılarını bakmak lazım, nasıl gördüğüne dikkat etmek lazım. Daha ileri yaşlarda tekniği nasıl kullandığına, oran-

orantıya ne derece dikkat ettiğine bakılabilir. Zaten lise çağlarında bakılırsa bu ölçütlerin hepsine de dikkat edilmesi gerekiyor. Bence buradaki anlatım, yaratıcı yönüne daha çok bakılmalıdır.” (Katılımcı-25: GSÖ-9).

“Yani sizin burada yazdığınız şeylerin hepsi olması gereken şeyler gibi geliyor.” (Katılımcı-31: SA-7).

“Teknik, açık-orta-koyu değerler, ışık-gölge, renk bilgisi, modle, gerçeğe yakınlık/soyut algılama, bence bunlar çok belirleyici olmaz. Çünkü bunların hepsi öğretiler şeylerdir. Bunların dışında kalanlar eşit derecededir; bir sıralama gerektirmez. Diğerleri çocuğun kendi kendine öğrenmesi olanaklıdır.” (Katılımcı-33: SEA-9).

4.11. 7. ve 8. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Türlerine Göre Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar:

Yedinci ve sekizinci alt problemlere ilişkin, katılımcılara görüşme formunda yer alan “3.c. Eklemek istediğiniz görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş olup; elde edilen verilerin frekans dağılımları Tablo-54’te gösterilmiştir.

Tablo-54: 7. ve 8. Alt Problem Durumlarına İlişkin Ek Görüş Bildiren Katılımcıların Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Ek görüş belirtmiştir.	N	3	1	2	1	0	7
	Yüzde	37,5%	8,3%	18,2%	10,0%	,0%	14,0%
Ek görüş belirtmemiştir	N	5	11	9	9	9	43
	Yüzde	62,5%	91,7%	81,8%	90,0%	100,0%	86,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak sürece ve ürüne dayalı değerlendirme ölçütleri ile ilgili görüşleri alınan farklı türdeki katılımcılardan sadece 7 tanesi ek görüş bildirmiştir. Bu görüşlerin içeriği, genel olarak önceki söylediklerinin devamı niteliğinde olup; bunlara bir önceki başlıklar altında yer verilmiştir.

Katılımcıların bir kısmı, sürece ve ürüne dayalı değerlendirme ölçütlerine ilişkin olarak, görüşme formunda yer alan ölçütlerin yanında, aşağıdaki Tablo-55 ve Tablo-56’da gösterildiği gibi farklı ölçütlerin de değerlendirme kriterleri arasında yer alabileceği görüşünü belirtmişlerdir.

Tablo-55: Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Temel Alınacak Sürece Dayalı Değerlendirme Ölçütlerine Ek Olarak Söylenen Ölçütlerin Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımları

Belirtilen Ölçüt		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
1 Araştırma	N	1	3	1	0	0	5
	Yüzde	12,5%	24,9%	9,1%	,0%	0,0%	10,0%
2 İstek / İlgi	N	1	1	1	4	0	7
	Yüzde	12,5%	8,3%	9,1%	40,0%	,0%	14,0%
3 Uzun vakit ayırma	N	1	0	1	0	0	2
	Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	,0%	,0%	4,0%
4 Grup içi çalışma	N	0	1	1	0	0	2
	Yüzde	,0%	8,3%	9,1%	,0%	,0%	4,0%
5 Konsantrasyon	N	1	0	0	0	0	1
	Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
6 Dışarıdan etkilenmeme	N	1	1	0	1	0	3
	Yüzde	12,5%	8,3%	,0%	10,0%	,0%	6,0%
7 Portfolyo oluşturma / Bütünlük	N	1	0	2	3	0	6
	Yüzde	12,5%	,0%	18,2%	30,0%	,0%	12,0%
8 Çalışmayı sonlandırma hevesi	N	0	2	2	0	1	5
	Yüzde	,0%	16,7%	18,2%	,0%	11,1%	10,0%
9 Çalışmaya karşı tavrı / yaklaşımı	N	2	0	1	0	0	3
	Yüzde	25,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	6,0%
10 Üretkenlik	N	0	0	1	1	0	2
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	10,0%	,0%	4,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo-55’te bulunan ek ölçütlere ilişkin katılımcıların görüşlerinde yer alan ifadeler şu şekildedir:

“.....uzun süre geçirmiş olması; yani çalışmalarına uzun süre harcaması, yılmadan çalışması... Bu var mı? Var, yani... (Görüşmeci “kararlılık” ve “azim” ölçütlerini belirtir.) Yani buna şey diyebiliriz; uzun süre ayırması, vaktinin büyük bir bölümünü bu çalışmalara ayırması... Bunu ekleyebiliriz; yani ikinci olarak. Vakit ayırmadan sonra, konuyla ilgili araştırma yapması, buna istekli mi, değil mi? Var mı burada, araştırma? (Görüşmeci tarafından “Yok” şeklinde cevap verilir.) ...Üç

diyoruz buna: Araştırma yapması; yani kendiliğinden araştırma yapması, incelemesi, bunlar önemli.” (Katılımcı-3: SEA1).

“Ek olarak, grup çalışmalarını dikkate alırsak, grup içerisinde paylaşım, yardımlaşma, ortaya fikir koyma...” (Katılımcı-4: SEA-2).

“.....başlangıç/gelişim/sonuçlandırma, kararlılık, işte, azim, sabır... Bunların hepsine, belki konsantrasyon kelimesiyle tek bir kelimeyle ifade edebiliriz. O çalışma esnasında konsantre olmak, bütün dış dünyayla belki bağlarını koparma, yan taraftaki öğrencinin ne yaptığıyla hiç ilgilenmeme, benim çok önemli. Tamamen yaptığı çalışmaya konsantre olması, üç kelimeyi de bence bu kapsar.” (Katılımcı-6: BGSÖ-4).

“Öğrencinin bu işe ne kadar tutkulu ve istekli yaklaştığını anlamak lazım.” (Katılımcı-11: SA-3).

“Mesela çalışmayı sonlandırma hevesi önemli bir şey bence, sonlandırma gayreti. Bunu iki türlü değerlendirebilirsin; hem negatif, hem de pozitif olarak ele alabilirsin çalışmayı sonlandırma tavrını.” (Katılımcı-12: SEA-4).

“Çocuk yapacağı çalışmayla ilgili olarak, sorgulayıcı ve araştırmacı bir tavırla önceden bir bilgi sahibi oluyor mu, araştırıyor mu ya da eskiz çalışmaları yapıyor mu? Bunlara da bakılması gerekir.” (Katılımcı-16: GSÖ-4).

“.....sürece dayalı olayda sadece biz üniversitede, lisansüstünde dosya, portfolyo istiyoruz, yetenek sınavlarında, yüksek lisansta, doktorada. Orada bakabiliyoruz. Yani üniversiteye giriş sınavlarında bile onu istediğimizde karşımıza ne geleceğini de bilmiyoruz; kendi işi olup olmadığını. Çünkü getirdiği şeylerin üzerinde diğer mantıkla bir takip yok. Onun için sürece dayalı değerlendirme çok önemli, çok önemsiyoruz; hele üstün yetenekli, üstün zekâlı çocukların tanılmasında. Ve neye bakabiliriz? Sürece dayalı değerlendirmede tek bir ürünün

Tablo-56'daki ek ölçütlere ilişkin katılımcıların görüşlerinde yer alan ifadeler şu şekildedir:

“Bu ölçütler arasına üslup kavramı da eklenebilir. Yani çocuğun ürününü değerlendirirken üslubu da göz önünde bulundurmak gerekiyor.” (Katılımcı-1: BGSÖ-1).

“.....burada üslup kavramını çağrıştıran ya da karşılayacak bir şey yok; üslup, bir ölçüt olarak eklenebilir.” (Katılımcı-12: SEA-4).

“Akıcı, esnek anlatım; esneklik bak burada yok. Bu eklenebilir.” (Katılımcı-20: SEA-5).

“.....hareket gibi unsurlar birçok çalışma için çok kıymetlidir.” (Katılımcı-36: GSÖ-12).

4.12. Katılımcılar Tarafından “4. Şu Anda Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılama Yöntemleri Hakkında Bir Bilginiz Var mı? Sorusuna Yönelik Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Aşağıdaki tabloda (Tablo-57), araştırmanın veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme formunda yer alan **“4. Şu anda uygulamada olan üstün yetenekli çocukları tanılama yöntemleri hakkında bir bilginiz var mı?”** sorusuna yönelik farklı katılımcı türlerinin “Evet” ya da “Hayır” cevaplarına ilişkin frekans ve yüzde oranlarına yer verilmiştir. Bu soruya “Evet” cevabını veren farklı türdeki katılımcılara, araştırmanın 9. ve 10. Alt Problem Durumlarına ilişkin olarak, yine bu sorunun devamında bulunan **“a. Bu yöntemlerin ne derece uygun ve yeterli olduğu ile ilgili görüşleriniz nelerdir?”**, **“b. Bu yöntemlerin doğru yanları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?”** ve **“c. Bu yöntemlerin yanlış/eksik yanları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?”** soruları yöneltilerek katılımcıların görüşlerine başvurulmuştur. Bu görüşlerden elde edilen bulgular ise, sonraki başlıklar altında sunulmuştur.

Tablo-57: Araştırmanın Yapıldığı Dönemde Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılama Yöntemlerine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Evet	N	8	4	7	0	5	24
	Yüzde	100,0%	33,3%	63,6%	,0%	55,6%	48,0%
Hayır	N	0	8	4	10	4	26
	Yüzde	,0%	66,7%	36,4%	100,0%	44,4%	52,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Katılımcıların %48 (24'ü)'i, "Evet" cevabını vererek, şu anda uygulama olan üstün yetenekli çocukların tanılmasında kullanılan yöntemler hakkında bilgi sahibi olduklarını belirtmiştir. Katılımcı türüne göre ise, görüşlerin dağılımı incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ) tamamının "Evet" cevabını verdikleri görülmektedir. Sanatçı akademisyenlerin (SA) tamamının ise soruya yönelik "Hayır" cevabı verdikleri ve uygulanan tanılama yöntemlerine ilişkin hiçbir bilgilerinin olmadığı yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Katılımcıların görüşlerinden anlaşılmaktadır ki; mevcutta uygulanan tanılama yöntemleri hakkında, tanılama sürecinin bir parçası olan sınıf öğretmenlerinin neredeyse yarısı ve alanla doğrudan ilgili olan görsel sanatlar öğretmenlerinin %66,7'sinin konuya ilişkin hiçbir bilgilerinin olmadığı ortaya çıkmaktadır.

4.13. "9. Bu Araştırmanın Yapıldığı Dönemde Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılamada Kullanılan Yöntemler Ne Kadar Uygun ve Yeterlidir?" Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Araştırmaya katılan farklı türdeki katılımcılara, veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme formunda yer alan "4. Şu anda uygulamada olan üstün yetenekli çocukları tanılama yöntemleri hakkında bir bilginiz var mı?" sorusunun devamında bulunan "4.a. Bu yöntemlerin ne derece uygun ve yeterli olduğu ile ilgili görüşleriniz nelerdir?" sorusu yöneltmiş olup; katılımcıların görüşlerinden elde edilen bulgulara ilişkin veriler Tablo-58'de sunulmuştur.

Tablo-58: Uygulanan Yöntemlerin Ne Derece Uygun ve Yeterli Olduğuna İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı

		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
Uygun / Yeterlidir	N	1	1	1	0	0	3
	Yüzde	12,5%	8,3%	9,1%	,0%	,0%	6,0%
Uygun değil / Yetersizdir	N	6	3	6	0	5	20
	Yüzde	75,0%	25,0%	54,5%	,0%	55,6%	40,0%
Cevap verilmemiştir / Bilgisi yoktur	N	1	8	4	10	4	27
	Yüzde	12,5%	66,7%	36,4%	100,0%	44,4%	54,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Yukarıdaki tabloya göre, katılımcıların %46 (23'ü)'sı şu an uygulamada olan yöntemlerin uygun ve yeterli olup olmadığına ilişkin görüş bildirmiş olup; bunlardan yalnızca %6 (3'ü)'sı kullanılan yöntemlerin uygun ve yeterli olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Katılımcıların görüşlerinde yer alan ifadeler şu şekildedir:

“Yeterli olduğunu söyleyemeyiz; ama doğru yolda olduğumuzu söyleyebiliriz. Yani hiç yoktan iyidir, Türkiye şartlarında.Biraz bunun niteliği ile ilgili belki konuşmak gerekiyor, niteliğin arttırılmasıyla ilgili...” (Katılımcı-3: SEA-1).

“.....bu son uygulamanın doğru olduğunu düşünüyorum. Çünkü sanatsal yeteneğin, aynı zamanda zekâyla da ilgili olduğunu, belli bir derece üzerinde zekâyı sahip çocukların sanatta daha başarılı olabileceklerini düşündüğüm için. Son yıllarda, bu yöntemlerde sürekli değişiklikler, yeni uygulamalar olduğunu biliyoruz. Neredeyse her yıl farklı ya da tamamen farklı olmasa da değiştirilen yöntemler kullanılıyor. Eksik dediğimiz şeyler, mesele geçen sene eksik dediklerimiz bu yıl düzeltildi. Bu yıl da hala eksik olduğunu düşündüğüm şeylerin seneye düzeltileceği söyleniyor. Evet, eksiklikler kesinlikle var; ama bir kısmı düzeltildi, bir kısmının da düzeltileceği söyleniyor.” (Katılımcı-6: BGSÖ-4).

“(2016-2017 eğitim-öğretim yılı sonunda uygulanan görsel sanatlar alanında yapılan tanılama yöntemleri hakkında kısa bir bilgi verdikten sonra yöntemleri doğru ve yeterli bulmadığını ifade edecek şekilde) Ama

öğretmenlerin okullardan yönlendirmesiyle başlamak istiyorum. Öğretmenlerin hazırladığı gözlem raporları çok kısa bir sürede doldurulmuş; yani çok ciddiyetle hazırlanmamış gözlem raporlarıdır.” (Katılımcı-7: BGSÖ-5).

“Tam olarak uygun değildir; ama ülkenin durumu, BİLSEM, uzman, zaman, vb. konular düşünüldüğünde en pratik yöntemdir.” (Katılımcı-9: SEA-3).

“Yeterli değil. Sizin önerdiğiniz sürecin dâhil edilmesi bunu daha sağlıklı bir hale getirir. Şu anda hiç yeterli değil bence. Dediğimiz gibi, bir öğrencinin diyelim ki yaşadığı süreci yaptığı tek bir çizimle sağlıklı bir şekilde değerlendirmek doğru değil.” (Katılımcı-12: SEA-4).

“Çok özetle söylersem yeterli değil. Ben son iki yıldır Ankara’da tanulamada görev alıyorum. İnsanlar emek veriyorlar; ama yeterli değil. Biz bu sene sınavın uygulama boyutunda ve yapısını değerlendirme boyutunda görev yaptık. Tanulamada ne yapılacağı bir başka komisyon tarafından bize hazır yollandı. Biz de bir rapor yazdık. Yani tanulamada yaptırılacaklarda o tanulamayı değerlendiren insanlar da olmalı, fikir birliğinde bulunmalı. Yeterli değil, neden? Daha çok yüzeysel çocukların yetenekleri ölçülüyor. Üç boyuta birçok yerde girilemiyor. Bunların arasında zaman, mekân, çocukların sayılarının çok olmasının da rolü var. Yani gruplar, hocalar, ideal bir tanılama yapmak isteseler de şartlara göre kendilerini kısıtlıyorlar. O nedenle yeterli değil ve tek yönlü ölçüyor, çoğu iki boyutu ölçüyor. Sınıf öğretmenleri en fazla şu kadarını yönlendirebiliyor: Realist anlamda çizen çocukları keşfedebiliyor. Ona göre güzel resim yapıyor ve “Sen bu sınava gir.” diyor. Diğer farklılıkları kaçırabiliyor.” (Katılımcı-20: SEA-5).

“Bence şu anki sınav sistemi mantıklı yani.” (Katılımcı-26: BGSÖ-6).

“Yeterli olduğunu düşünmüyorum.” (Katılımcı-27: BGSÖ-7).

“Şu anda bilim sanatlarda yapılan sınavlarda çocuğa bizim güzel sanatlar fakültesine veya eğitim fakültesinin resim bölümüne öğrenci alınacakmış gibi düşünüp bir imgesel tasarım verilip onun üzerinden seçim yapılıyor ve bu çok sağlıklı değil.bu çocukların görsel algılarının ölçülmesi ile ilgili test yok; onlara özel bir test hazırlanması lazım. Yani şu anda uygulanan sınav biçiminde eksiklikler var.” (Katılımcı-28: SEA-8).

“Bence bu yöntemler yeterli değil. Eğer bir şehirde üstün yetenekli bir öğrenci seçilecekse Bilim ve Sanat Merkezi öğretmeni biraz yorulacak; sınıflara gidecek. Maalesef belki çok yorucu bir süreç olabilir; ama çocuğun kendi okulunda, kendi ortamında, kendi yaptığı resimleri görecek. Bana ilkokul öğretmenin yönlendirmesi yeterli değil; “Bari resimden girsin.” diye yönlendirilen çok öğrenci var. Bunun ayrımını, “Bu çocuk yazılacak.” diyecek olan kişi bence bilim sanat öğretmeni olmalıdır, uzman kişi olmalıdır.Bu okullarda görev yapan resim öğretmenleri bu konuda görevlendirilebilir ve çocukların yaptıklarına bakılabilir.İlk baştaki gözlem süreci doğru yapılmalıdır.” (Katılımcı-32: BGSÖ-8).

“Doğru olduğunu düşünüyorum; ancak daha da detaylı yapılabilir diye düşünüyorum.” (Katılımcı-34: GSÖ-10).

“Sanatsal yönden üstün yetenekli bir çocuğu tam anlamıyla keşfedebilecek kriterler yok bence.” (Katılımcı-35: GSÖ-11).

“Yeterli olmadığını düşünüyorum.” (Katılımcı-42: SÖ-6).

4.14. “10. Bu Araştırmanın Yapıldığı Dönemde Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılamada Kullanılan Yöntemlerin Doğru ve Yanlış/Eksik Yanları Nelerdir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Bu başlık altında, görüşme formunda yer alan “4. Şu anda uygulamada olan üstün yetenekli çocukları tanılama yöntemleri hakkında bir bilginiz var mı?”

sorusunun devamındaki “4.b. Bu yöntemlerin doğru yanları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” ve “4.c. Bu yöntemlerin yanlış/eksik yanları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” soruları farklı türdeki katılımcılara yöneltilerek görüşlerinden elde edilen bulguların frekans ve yüzde oranları Tablo-59 ve Tablo-60’da sunulmuştur.

Tablo-59: Araştırmanın Yapıldığı Dönemde Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılamada Kullanılan Yöntemlerin Doğru Yanlarının Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımları

Bu Yöntemlerin Doğru Yanları		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
1	Herkese eşit uygulandığı için doğru	N 3	0	0	0	0	3
	Yüzde	37,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	6,0%
2	Hızlı sonuçlandırıldığı için doğru	N 1	0	0	0	0	1
	Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
3	Gözlem yapıldığı için doğru	N 1	0	1	0	0	2
	Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	,0%	,0%	4,0%
4	Akademik başarı değerlendirildiği için doğru	N 0	0	1	0	0	1
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
5	Zihinsel tanılama aşaması olduğu için doğru	N 0	0	1	0	0	1
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
6	Geçen yıllardaki eksiklikler giderildiği için doğru	N 2	0	0	0	0	2
	Yüzde	25,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	4,0%
7	Yaş seviyesine göre ölçütler olduğu için doğru	N 1	0	0	0	0	1
	Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
8	Ürün değerlendirme ölçütleri olduğu için doğru	N 0	0	1	0	0	1
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
9	Böyle bir sınav ve kurum olduğu için doğru	N 0	1	0	0	0	1
	Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Yukarıdaki tabloya bakıldığında, kullanılan yöntemlerin doğru yanlarıyla alakalı olarak katılımcılar tarafından 9 farklı görüşün belirtildiği görülmektedir. Ayrıca görüşme formunda yer alan 4. soruya cevap veren katılımcı grup içindeki 23 katılımcıdan en çok Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ) görüş bildirdiği görülmektedir. Soruya yönelik görüş bildiren katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Eşit anlamda herkese aynı şekilde uygulandığı için doğru yanı var. kriterler herkes için, değerlendirme olsun, süreç olsunherkese aynı uygulandığı için eşit.” (Katılımcı-1: BGSÖ-1).

“Kısa bir sürede sonuçlandırmak için var. Bir de eşit olarak herkese aynı soru soruluyor, yani iyi ya da kötü sonuç olarak herkes aynı şeyden geçiyor.” (Katılımcı-2: BGSÖ-2).

“Şu an bana göre doğru olan, çok iyi bir gözlem, sonra akademik ve zihinsel yönden orta düzeyin üzerinde olması gerekiyor. Sonraki süreç ise, değerlendirme; işte resim alanındaki değerlendirme.yani üç başlık altında toplarsak; gözlem var, zaten öğretmenler tarafından. Akademik ve zihinsel bir süreçten geçiyorlar, bu da güzel.” (Katılımcı-3: SEA-1).

“.....bazı yıllar genel yetenek konusunda sınava alınmadan doğrudan özel yeteneğe alınarak çocuklar özel yetenekten sınav yapılmış. Sonra, yeniden genel yetenekte belli bir seviyenin üzerinde olanlar özel yetenek sınavına alındı. Ben de bu son uygulamanın doğru olduğunu düşünüyorum. Çünkü sanatsal yeteneğin, aynı zamanda zekâyla da ilgili olduğunu; belli bir derece üzerinde zekâyı sahip çocukların sanatta daha başarılı olabileceklerini düşündüğüm için...” (Katılımcı-6: BGSÖ-4).

“Okullarda öğretmenlerin hazırladığı gözlem raporlarıyla yönlendiriliyor öğrenciler ve Bakanlığın oluşturduğu kriterler dikkate alınarak uygulama sınavları yapılıyor. İki basamaklı uygulama sınavı yapılıyor. Kriterler, tabii orada, yaş gruplarına göre değişiyor. İki ayrı kriter şablonu var.” (Katılımcı-7: BGSÖ-5).

“Ürün değerlendirme sürecinin bir bölümünü karşılıyor.” (Katılımcı-9: SEA-3).

“Doğru yanları, bu çocukların tespit edilebilmesi, en azından tespit etmeye çalışılıyor. Böyle bir kurumun var olması, bu kuruma öğrencilerin gelebilme ihtimalinin güzelliği beni cezbediyor.” (Katılımcı-18: GSÖ-6).

“Doğru yanları şu, olabildiğince eşitliğe dikkat etmeye çalışılıyor. Komisyonlar çok titizlikle çalışıyorlar. Bakanlık bu konuda çok titiz; çünkü geçmiş dönemlerde oluşmuş bazı hatalardan dolayı yoğundu üfleyerek yiyorlar şu anda. Bu anlamda çok doğru, çok mantıklı çalışıyor.” (Katılımcı-27: BGSÖ-7).

Tablo-60: Araştırmanın Yapıldığı Dönemde Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılamada Kullanılan Yöntemlerin Yanlış/Eksik Yanlarının Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımları

	Bu Yöntemlerin Yanlış/Eksik Yanları		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
1	Renkli çalışma yaptırılmaması / Boya kullanılmaması yanlış/eksik	N	3	0	0	0	0	3
		Yüzde	37,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	6,0%
2	Üç boyutlu çalışma yaptırılmaması yanlış/eksik	N	1	0	2	0	0	3
		Yüzde	12,5%	,0%	18,2%	,0%	,0%	6,0%
3	Kâğıt ölçüsü yanlış/eksik	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
4	Üst düzey / Hatalı sınav yönteminin kullanılması yanlış/eksik	N	2	0	2	0	0	4
		Yüzde	25,0%	,0%	18,2%	,0%	,0%	8,0%
5	Tek tip sınav uygulanması yanlış/eksik	N	0	0	3	0	0	3
		Yüzde	,0%	,0%	27,3%	,0%	,0%	6,0%
6	Portfolyo değerlendirmesinin olmaması yanlış/eksik	N	1	0	4	0	0	5
		Yüzde	12,5%	,0%	36,4%	,0%	,0%	10,0%
7	Sınıf öğretmenlerinin gözlem konusunda yetersiz olması eksik/yanlış	N	4	2	1	0	1	8
		Yüzde	50,0%	16,7%	9,1%	,0%	11,1%	16,0%
8	Gözlemin yeterli seviyede olmaması yanlış/eksik	N	5	2	1	0	1	9
		Yüzde	62,5%	16,7%	9,1%	,0%	11,1%	18,0%
9	Gözlemin aralıklarla olmaması yanlış/eksik	N	1	1	0	0	0	2
		Yüzde	12,5%	8,3%	,0%	,0%	,0%	4,0%
10	Değerlendirme ölçütlerinin yetersiz olması yanlış/eksik	N	1	2	0	0	2	5
		Yüzde	12,5%	16,7%	,0%	,0%	22,2%	10,0%
11	Süreç değerlendirilmesinin yapılmaması yanlış/eksik	N	1	0	1	0	0	2
		Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	,0%	,0%	4,0%
12	Sanat eleştirisi / Estetik yönteminin uygulanmaması yanlış/eksik	N	1	0	1	0	0	2
		Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	,0%	,0%	4,0%
13	Sanat konuşmalarının yapılmaması yanlış/eksik	N	1	0	1	0	0	2
		Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	,0%	,0%	4,0%
14	Sınav aşamalarının az olması yanlış/eksik	N	2	0	1	0	0	3
		Yüzde	25,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	6,0%
15	Sınav öncesi eğitim sürecinin olmaması yanlış/eksik	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
16	Sanat alanında yetenekli öğrencilere erişimin kısıtlı olması yanlış/eksik	N	1	0	1	0	0	2
		Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	,0%	,0%	4,0%
17	Sınavı çok fazla adayın kabul edilmesi yanlış/eksik	N	1	0	1	0	0	2
		Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	,0%	,0%	4,0%
18	Zaman ve mekân yetersizliği yanlış/eksik	N	1	0	1	0	0	2
		Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	,0%	,0%	4,0%

19	Öğretmenlerin / Ebeveynlerin sınavı prestij olarak görmesi yanlış/eksik	N	1	1	0	0	0	2
		Yüzde	12,5%	8,3%	,0%	,0%	,0%	4,0%
20	Öğrenciye sınav kaygısı yaşatılması yanlış/eksik	N	2	0	0	0	0	2
		Yüzde	25,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	4,0%
21	Görsel algı testinin uygulanmaması yanlış/eksik	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
22	Sınavı hızlı sonuçlandırma isteği yanlış/eksik	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
23	Tanılamanın belli yaş gruplarına uygulanması yanlış/eksik	N	0	1	0	0	0	1
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%
24	Tanılama komisyonunun uzmanlardan oluşmaması yanlış/eksik	N	0	0	1	0	3	4
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	33,3%	8,0%
25	Sanat alanında zeka testinin baz alınması yanlış/eksik	N	0	0	0	0	1	1
		Yüzde	,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%	2,0%
Toplam		N	8	12	11	10	9	50
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Yukarıdaki tabloya bakıldığında, kullanılan yöntemlerin yanlış/eksik yönleri ile ilgili olarak katılımcılar tarafından 25 farklı görüşün belirtildiği görülmektedir. Ayrıca görüşme formunda yer alan 4. soruya cevap veren katılımcı grup içindeki 23 katılımcıdan en çok Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ) görüş bildirdiği görülmektedir. Aynı şekilde, bu yöntemlerin, katılımcılar tarafından en çok belirtilen yanlış/eksik yönleri; gözlemin yeterli seviyede olmaması, sınıf öğretmenlerinin gözlem konusunda yetersiz olması, portfolyo değerlendirmesinin olmaması ve değerlendirme ölçütlerinin yetersiz olması şeklindedir.

Soruya yönelik görüş bildiren katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Resim sınavında boya kullanılmadı. Boya kullanılmaması çocuğun kendini ifade etmesi yönünden yeterli olmamıştır.” (Katılımcı-1: BGSÖ-1).

“Yani renklendirme çalışmaları olabilir. Artı kâğıdın ölçüsü küçülüp büyüyebilir, şu anda 50x35cm kâğıt verdik. Belki daha (çocuk) küçük olduğu için birden büyük gelebilir.” (Katılımcı-2: BGSÖ-2).

“Son aşamada bir sıkıntı var, son aşamada tek bir sınav yapılıyor. Yani yetişkinlere yapılacak sınav gibi bir sınav yapılıyor. Bunlarda küçük yaş

grubuna uygulanıyor. Oysaki bu alanda emek vermiş, bu alanda yıllarını harcamış bilim adamları, özellikle buna karşı çıkarlar. Çünkü küçük yaş grubuna resim yaptırarak bunların başarılı olup olmadıklarını değerlendirmek çok yanlış bir durum. Onların, özellikle informal çalışmalarından faydalanmak; yani evde herhangi bir saat yaptığı, kimsenin baskısı olmadan kendiliğinden yaptığı bir çalışmayı değerlendirmek ya da o çalışmaların toplamından faydalanmak çok daha başarılı bir sonuç verir. Bu görüşteyim. Özellikle küçük yaş grubu, yani bu hatamız var. Ülkemizde şu anda uygulanan sistemde bu yönde bir yanlışlık var.” (Katılımcı-3: SEA-1).

“Tanılama sürecinde sınıf öğretmenleri, yönlendirme konusunda, ne bir duyuru yapıyor; ne de gözlem yapıyor. Velilerin talebi ya da baskısı üzerine Bilsem’e başvuruları gerçekleştiriliyor. Bu durumdan haberdar olan veliler bu işi yapıyor. Sınıf öğretmenleri bu konuda yetersiz bence.” (Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“Eksikliklerin neler olduğunu konuşacaksak; örneğin geçen yıl ki çalışmalarda modelden çizime kompozisyonda 20 puan, yaratıcılığa da 20 puan verilmişti. Oysa gördüğünü çizimde yaratıcılık çok da ön planda değil. İmgelerde de aynı puanlama vardı. (2016 yılı yapılan resim yetenek alanındaki tanılama sınavında yer alan 1. ve 2. sınıf öğrencilerini değerlendirme ölçeğini kastederek)İmgelerde de yaratıcılık puanı diğer kriterlerle eşitti; bu yıl o da değiştirildi, 30 puana çıkarıldı. Hala eksiklikler olduğunu düşünüyorum.İmgelerde renk kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Renk büyük bir eksilik.Üçüncü aşamada da, üç boyutlu çizimler olabilir, üç boyutlu tasarımlar olabilir.Artı, ölçme-değerlendirmede de, puanlama yapılırken de bu üç aşamanın süreci de değerlendirilmelidir. Sadece çıkan ürünler değil, süreci de değerlendirilmelidir.Bir dördüncü kriter olarak da, çocuğun sanatsal bilgisi, yorumlaması, tartışması; mülakat şeklinde bir kriter de olabilir. Aynı bir kriter de, daha önce

yaptığı çalışmalardan bir dosya diye değerlendirebiliriz. Birkaç çalışma göz önünde bulundurabiliriz.....” (Katılımcı-6: BGSÖ-4).

“Bakanlığın o yönde bir çalışması olduğunu duymuştuk; yani sürecin değerlendirilmesine ilişkin. Öğrencilerin, adayların bir süre eğitime alındıktan sonra sınava tabi tutulması; eğer öyle bir şey gerçekleştirilebilirse şimdikinden daha uygun olur en azından.” (Katılımcı-7: BGSÖ-5).

“Yeterli ölçüde, tam olarak sanat alanı ile ilgili öğrencilere erişilememektedir.” (Katılımcı-9: SEA-3).

“.....sürecin dâhil edilmesi bunu daha sağlık bir hale getirir. Şu anda hiç yeterli değil bence. Dediğimiz gibi, bir öğrencinin diyelim ki yaşadığı süreci yaptığı tek bir çizimle sağlıklı bir şekilde değerlendirmek doğru değil.biz o öğrencinin dosyasını görmeden o çalışma hakkında ciddi bir fikir yürütemezsin. Öğrencinin alt yapısını bilmek önemlidir. Önceki çalışmalarına bakıp, sınavda yaptığı çizimle karşılaştırmak lazım.” (Katılımcı-12: SEA-4).

“İyi bir gözlem şart her şeyden önce. Ama bunu sınav olarak düşündüğümüzde, Bilsem’de yaptığımız sınav kriteri olarak ele aldığımız takdirde orada ciddi bir handikap var, ciddi bir sıkıntı var demektir. Yine dönüp dolaşıyor; onu gözlemleyecek olan bireyin yeterliliğine geliyor.onun en güzel sistemi ciddi bir gözlem sonucunda elde edilmesi gerekiyor. Bunu bir ders saati içerisinde de yapamazsınız, özellikle sınav esnasında çocuk sınav kaygısı taşırken. Çünkü çocuğun o an ki psikolojisini de bilmek lazım. Zaten çocuk daha oraya gelirken ebeveynlerinden dolayı özgür değil. Çok geniş bir zaman gerekiyor. Bir sınav ortamına getirmek de sıkıntı çocuk için.” (Katılımcı-18: GSÖ-6).

“.....yüzde yüz başarılı bir seçimden bu çocukları geçirmemiz çok zor. Çünkü tarama yapılacak kitle çok büyük bir kitle.buraya özel

çalıştırılarak, sanki aileye bir statü kazandıracağı kaygısıyla hazırlanan çocuklar mevcut. Bunlar da bazen gözden kaçıyor ve yetenekli olarak seçiliyor. Bizim burada tablet uygulamasıyla yaptığımız yirmi dakikalık tablet uygulamalarıyla yapılan seçimler bazen çocuklara sınav kaygısı yaşatabiliyor, çocuk heyecanlanabiliyor. Belki bunu gidermek adına sınav sayıları arttırılabilir;Bir de çocuğu defaten sınava almak da yanlış. Ama şöyle bir şey olabilir: İlk başta ilkokul düzeyinde bunu sınıf öğretmenlerinin ve sınıf rehber öğretmenlerinin gerçekten bir tarama yapması gerekiyor. Çünkü bu sınavlara girenlerin sayısı azaltılırsa, iki basamakta da yapılabilir, üç basamakta da yapılabilir. Ama şu an herkes sınava yönlendiği için bu çok zor. Aile ya da öğretmen, bu sınavları prestij artırma yolu olarak görüyorlar.” (Katılımcı-26: BGSÖ-6).

“Eksik yönleri şu, her öğrenciye ulaşamıyoruz. Ulaşamadığımız öğrencilerde kayıp oranı nedir; bunu da bilmiyoruz, elimizde bir veri yok.Bir de sınavın kendi içerisinde, yani o sınav sürecinin çok az bir süre olması, üniversite sınavı gibi olması bizi rahatsız ediyor. Bir sınav mantığında geliyor çocuklar oraya, o binaya. Küçük çocuklara bir sınav stresi yaşıyoruz.Bence en büyük handikabımız, eğitim fakültelerinden sınıf öğretmenlerinin sanat eğitimi bağlamında çok yetersiz düzeyde mezun olduklarına inanıyorum ya da öyle gözlemlediğimi diyebilirim. Biraz daha sanat anlamında, resim öğrencisi nedir, yetenekli öğrenci kimdir diyerek sınıflarından daha doğru seçip yönlendirdikleri takdirde bu sıkıntılar olmayacaktır.” (Katılımcı-27: BGSÖ-7).

“Bana ilkokul öğretmenin yönlendirmesi yeterli değil; “Bari resimden girsin.” diye yönlendirilen çok öğrenci var. Bunun ayrımını, “Bu çocuk yazılacak.” diyecek olan kişi bence bilim sanat öğretmeni olmalıdır, uzman kişi olmalıdır. Yani bu bir resim öğretmeni de olur. Bu okullara görev yapan resim öğretmenleri bu konuda görevlendirilebilir ve

Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında kullanılan yöntemlerin uygunluğu, doğru ve yanlış/eksik yönleri ile ilgili görüşleri alınan farklı türdeki katılımcılardan sadece 2 tanesi ek görüş bildirmiştir. Bu görüşlerin içeriği, genel olarak önceki söylediklerinin devamı niteliğinde olup; bunlara bir önceki başlıklar altında yer verilmiştir.

4.16. “11. Üstün (Özel) Yetenekli Çocukları Tanılamada Hangi Tür Sanatsal Etkinlikler veya Süreçler Kullanılabilir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Bu başlık altında, katılımcılara geçmiş yıllarda ve şu anda uygulanan tanılama yöntemleri ve etkinlikleri hakkında kısa bir bilgilendirme yapıldıktan sonra, görüşme formunda yer alan “5.a. Sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli çocukları tanılamada hangi tür sanatsal etkinliklerin veya süreçlerin kullanılabileceği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş olup, görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo-62’de sunulmuştur.

Tablo-62: Üstün (Özel) Yetenekli Çocukları Tanılamada Kullanılabilecek Sanatsal Etkinliklerin veya Süreçlerin Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımları

Sanatsal Etkinlikler veya Süreçler		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
1 Üç boyutlu çalışma yaptırılabilir	N	6	6	9	5	5	31
	Yüzde	75,0%	50,0%	81,8%	50,0%	55,6%	62,0%
2 Renkli çalışma yaptırılabilir	N	4	2	1	0	2	9
	Yüzde	50,0%	16,7%	9,1%	,0%	22,2%	18,0%
3 Drama / Kinestetik etkinlikler yaptırılabilir	N	0	1	1	0	0	2
	Yüzde	,0%	8,3%	9,1%	,0%	,0%	4,0%
4 El becerisini yansıtan çalışmalar yaptırılabilir	N	1	0	0	0	0	1
	Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
5 Farklı materyaller kullanırılabilir	N	5	1	6	3	5	20
	Yüzde	62,5%	8,3%	54,5%	30,0%	55,6%	40,0%
6 Farklı teknikler ve yöntemler yaptırılabilir	N	1	6	3	1	5	16
	Yüzde	12,5%	50,0%	27,3%	10,0%	55,6%	32,0%
7 Konular soyut / somut olarak çeşitlendirilebilir	N	0	1	1	0	1	3
	Yüzde	,0%	8,3%	9,1%	,0%	11,1%	6,0%
8 Sanat konuşmaları / Mülakat yaptırılabilir	N	3	8	5	5	0	21
	Yüzde	37,5%	66,7%	45,5%	50,0%	,0%	42,0%
9 Sanat eleştirisi yöntemi kullanılabilir	N	2	1	3	1	0	7
	Yüzde	25,0%	8,3%	27,3%	10,0%	,0%	14,0%
10 İmgeye / Hayale dayalı çalışmalar yaptırılabilir	N	1	2	1	5	2	11
	Yüzde	12,5%	16,7%	9,1%	50,0%	22,2%	22,0%
11 Görmeye dayalı çalışmalar yaptırılabilir	N	0	0	0	1	0	1

	Yüzde	,0%	,0%	,0%	10,0%	,0%	2,0%
12	Görmeye dayalı çalışmalardan uzak durulabilir	N	0	1	0	0	1
	Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%
Toplam	N	8	12	11	10	9	50
	Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, ne tür sanatsal etkinliklerin veya süreçlerin kullanılabilceği ile ilgili olarak katılımcılar tarafından 12 farklı görüşün belirtildiği görülmektedir. Ayrıca görüşme formunda yer alan bu soruya cevap veren 50 katılımcıdan en çok sanat eğitimcisi-akademisyenler (SEA) ile görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) görüş bildirdiği görülmektedir. Aynı şekilde, bu kullanılacak etkinliklerin/süreçlerin, katılımcılar tarafından en çok belirtilenleri; üç boyutlu çalışma yaptırılabilir, sanat konuşmaları/mülakat yaptırılabilir, farklı materyaller kullanırılabilir, farklı teknikler/yöntemler kullanırılabilir, imgeye/hayale dayalı çalışmalar yaptırılabilir ve renkli çalışma yaptırılabilir şeklindedir.

Farklı türdeki katılımcıların görüşlerinde yer alan ifadeler aşağıdaki gibidir:

“.....çocuğun el becerisine dayalı olarak yetenekli olup, belki çizimde, karakalemde tam belli olamayabilir. Ama ele becerisi çalışmalarında çocuğun yeteneği daha net görülebilir.üç boyutlu bir şey ya da her şey yaptırılabilir. Çocuğa herhangi bir malzeme verilebilir, bundan ne yapılabilir diye sorulabilir. Farklı malzemeler kullanarak el becerisine bakılabilir bunlara.” (Katılımcı-2: BGSÖ-2).

“Burada aslında, bir uzamsal (3 boyutlu çalışmaları kastederek) konularla ilgili verilmesi gerekiyor; yani bir öğrenciye bir konunun değil, birden çok konunun verilmesi gerekiyor. Çünkü öğrenci, gördüğünü sadece resimleyen başarılı öğrenciler olabiliyor; bir de uzamsal yönden başarılı öğrenciler olabiliyor.sadece bir sınav yaparak şu konuyu soralım demekle değil; birkaç konu, hatta bunlar tercihi de sorulabilir. Yani öğrenci burada istediği konuyu seçip ondan da değerlendirme yapılabilir, onu da çalışabilir.” (Katılımcı-3: SEA-1).

“Bence boyalar da kullanılmalıydı; ikinci aşamada renklendirme istenmemesi birçok çocuğun yeteneğinin ortaya çıkmasını engelledi.”
(Katılımcı-5: BGSÖ-3).

“İmgelerde renk kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Renk, büyük bir eksilik. Rengi çocuklar ifadelerini güçlendirmek için, bazen teknik çizgisi güçsüz olabilir; ama bunu renkle güçlendirebilir. Üçüncü aşamada da, üç boyutlu çizimler olabilir, üç boyutlu tasarımlar olabilir. Bu kil ile olabilir, plastilinle olabilir. Yani o, tartışılabilir. Fakat bir üç boyutlu biçimlendirme ölçütü de olmalı.” (Katılımcı-6: BGSÖ-4).

“Belki daha üst yaş gruplarında, ilkokulda belki gördüğü sanat eseriyle (sanat eleştirisi yöntemiyle bağlantılı olarak) alakalı bir değerlendirme yapabilir.üç boyutlu çalışmalar yapılabilir. Çünkü çocuklar, zaten kâğıtla, kalemle, boyayla çok küçük yaşlardan beri tanışırlar ve sıradanlaşıyor aslında. Bazen kâğıt üstünde kendini ifade edemeyen üstün yetenek düzeyine sahip çocuklar oluyor, üç boyutta kendisini daha rahat ifade edebilen. Yoğurma maddeleri, oyun hamurları, aslında sınavın uygulama aşamalarından biri olabilir.” (Katılımcı-7: BGSÖ-5).

“Mülakatı çok önemli buluyorum.” (Katılımcı-8: SA-1).

“Sanat eleştirisi becerisine bakılmalıdır.iki ve üç boyutlu çalışmalar yaptırılmalıdır. Bilgisayarlı tasarımlar da dâhil edilebilir.” (Katılımcı-9: SEA-3).

“Bana göre birinci aşamanın hayali olmasından yanayım.” (Katılımcı-11: SA-3).

“Eser analizi olabilir, çok da etkili olabilir. Başka bir şey; teknik ve yöntemlerde farklılıklar olabilir.Teknik yöntemler geliştirilebilir; üç boyutlu çalışma da olabilir.” (Katılımcı-12: SEA-4).

“Üç boyutlu çalışmaların eklenmesi bence iyi olur.çocuğun resmi üzerine konuşma yaptırmamız mülakat adı altında ele alınır.bence

mülakatın olması gerekir; o çocuğu konuşturmak önemlidir.renkli çalışmalar da yaptırılabilir.” (Katılımcı-15: GSÖ-3).

“.....renk de işin içine girmelidir. Hem renk, hem karakalem, hem de üç boyutlu çalışmalar yaptırılabilir. Burada her çocuk, her çalışmada aynı başarıyı gösterebilir mi? Mutlaka birisinde daha etkindir, birisinde daha başarısızdır. Ama en azından en iyiyi seçme adına olması gereken yol ve yöntemlerden birisidir diyebilirim.” (Katılımcı-16: GSÖ-4).

“Mülakat testine de tabi tutulabilir diye düşünüyorum. Mülakattan kasıt bu konuyla alakalı nasıl bir bağı olduğu, sanat ilgisinin ne derece olduğu anlaşılabilir; bunu illa ki çocuk, açığa vuracaktır. Yani “İlgi duyuyor mu bu işe gerçekten?, Seviyor mu?, Çevresinden nelerden etkileniyor?, Ailesinde böyle bir yatkınlık var mı?” gibi bir çok soruyla da çocuğun tespitinin yapılabilir diye düşünüyorum. Tabi ki bu soruları çoğaltmak çocuğun tespitinde daha artı puanlar getirecektir.” (Katılımcı-17: GSÖ-5).

“Burada üçboyutlu çalışmalar da yaptırılabilir çocuklara; vereceksin ellerine kili, oynayacak onunla.” (Katılımcı-18: GSÖ-6).

“Ben, hayali konuların, çocukların hayalleriyle ortaya çıkarttıkları konuların etkili olabileceğini düşünüyorum.” (Katılımcı-19: GSÖ-7).

“.....bedensel, zihinsel, toplumsal gelişimleriyle birlikte o çocuklara çok yönlü tanılamaya yönelik iki boyut, üç boyut, kendini bedenle ifade etme.” (Katılımcı-20: SEA-5).

“.....bol malzeme verip, kendisini ifade etme zamanını artırıp, onun üretime, çizime, anlatmaya, ifadeye yönlendirmesini sağlayabiliriz. Verdiğimiz bu olanaklar onu çalışmaya nasıl yönlendiriyor, daha çok nasıl üretiyor, ürettikleri bizim beklentilerimize nasıl cevap veriyor? Bunları test ederiz, bunları araştırırız.” (Katılımcı-21: SEA-6).

“Hem üç boyutlu çalışmalar yaptırmalı, hem diyaloga girmeli, hem de konular verilip imgesel olarak neler yapabildiği görülmeli ki, imgesel çalışma benim için çok önemlidir.” (Katılımcı-24: SA-4).

“.....farklı etkinlikler yaptırılabilir.Üç boyutlu çalışmalar olabilir; konu vermeden ya da genel bir konu verip çocuğu kendi hayal güne bırakıp çalışma yaptırılabilir. Sanatsal konuşmalar konusunda, bu olabilir; ama bu daha geri planda olmalı.Kendi çalışması hakkında konuşma yapılabilir pek tabii; böyle de olmalıdır.” (Katılımcı-35: GSÖ-11).

“Resim, oyun hamuru, çamurdan çalışmalar, kolaj gibi etkinlikler yaptırılır.” (Katılımcı-44: SÖ-8).

“Senin örneklendirdiğin mevcutta durumda uygulanan görmeye ve imgeye dayalı sınavın haricinde kesinlikle üç boyutlu çalışmalar da yaptırılmalıdır.” (Katılımcı-45: SA-8).

4.17. “12. Üstün (Özel) Yetenekli Çocukları Tanılamada Hangi Tür Yöntemlerin Tercih Edilmesi ve Uygulanması Gerekir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Bu başlık altında, görüşme formunda yer alan “5.b. Sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli çocukları tanılamada hangi yöntemlerin tercih edilmesi ve uygulanması gerektiği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu katılımcılara yöneltilmiş olup, görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo-63’te sunulmuştur.

Tablo-63: Üstün (Özel) Yetenekli Çocukları Tanılamada Tercih Edilebilecek ve Uygulanabilecek Yöntemlerin Katılımcı Türüne Göre Belirtilme Durumuna İlişkin Dağılımları

Yöntemler		BGSÖ	GSÖ	SEA	SA	SÖ	Toplam
1 Tanılama süreci uzun zamana yayılabilir	N	5	9	7	3	1	25
	Yüzde	62,5%	75,0%	63,6%	30,0%	11,1%	50,0%
2 Tanılama aralıkları / farklı zamanlarda yapılabilir	N	3	5	0	1	0	9
	Yüzde	37,5%	41,7%	,0%	10,0%	,0%	18,0%
3 Resimlerine göre çocuk tipleri dikkate alınabilir	N	0	0	1	0	0	1
	Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
4 Görsel algı testi uygulanabilir	N	1	10	5	3	0	19
	Yüzde	12,5%	83,3%	45,5%	30,0%	,0%	38,0%

5	Torrance Yaratıcı Düşünce Testi uygulanabilir	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
6	Tanılamada görsel zekâ oyunları kullanılabilir	N	1	1	0	0	0	2
		Yüzde	12,5%	8,3%	,0%	,0%	,0%	4,0%
7	Sezgiye dayalı / Duygusal zekâ testi uygulanabilir	N	0	1	0	1	0	2
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	10,0%	,0%	4,0%
8	Gözlem süreci genişletilmelidir / Tanılama içerisinde gözlem yapılabilir	N	2	6	5	5	1	19
		Yüzde	25,0%	50,0%	45,5%	50,0%	11,1%	38,0%
9	Gözlemin tarafsızlığına dikkat edilmelidir	N	0	3	1	0	0	4
		Yüzde	,0%	25,0%	9,1%	,0%	,0%	8,0%
10	Gözlem / Yönlendirme branş öğretmeni tarafından yapılabilir	N	1	5	4	7	0	17
		Yüzde	12,5%	41,7%	36,4%	70,0%	,0%	34,0%
11	Ebeveynlerin görüşleri alınabilir	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
12	Portfolyo istenebilir	N	2	3	8	3	1	17
		Yüzde	25,0%	25,0%	72,7%	30,0%	11,1%	34,0%
13	Küçük (6-12) yaş grubuna uygulama yaptırılmayabilir	N	0	0	1	0	0	1
		Yüzde	,0%	,0%	9,1%	,0%	,0%	2,0%
14	Tanılama öncesi eğitim süreci olabilir	N	2	0	1	0	2	5
		Yüzde	25,0%	,0%	9,1%	,0%	22,2%	10,0%
15	Tanılamada süreç değerlendirmesi yapılabilir	N	1	0	2	1	0	4
		Yüzde	12,5%	,0%	18,2%	10,0%	,0%	8,0%
16	Değerlendirme ölçütleri düzenlenmelidir	N	1	0	0	0	0	1
		Yüzde	12,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,0%
17	Sınav aşamaları çeşitlendirilebilir / çoğaltılabilir / Çok yönlü tanılama yapılabilir	N	2	6	1	2	1	12
		Yüzde	25,0%	50,0%	9,1%	20,0%	11,1%	24,0%
18	Sanat tanılama atölyeleri (müze, sanat galerisi, vb.) oluşturulabilir / Tanılama kampı oluşturulabilir	N	1	2	2	0	0	5
		Yüzde	12,5%	16,7%	18,2%	,0%	,0%	10,0%
19	Tanılamada teknoloji / akıllı cihaz uygulamalarından faydalanılabilir	N	1	2	0	0	0	3
		Yüzde	12,5%	16,7%	,0%	,0%	,0%	6,0%
20	Tanılamada grup çalışması yaptırılabilir	N	0	1	0	0	0	1
		Yüzde	,0%	8,3%	,0%	,0%	,0%	2,0%
21	Tanılama oyun ortamında yapılabilir	N	1	0	1	1	0	3
		Yüzde	12,5%	,0%	9,1%	10,0%	,0%	6,0%
Toplam		N	8	12	11	10	9	50
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, hangi yöntemlerin tercih edilebileceği/uygulanabileceği ile ilgili olarak katılımcılar tarafından 21 farklı görüşün belirtildiği görülmektedir. Ayrıca görüşme formunda yer alan bu soruya cevap veren 50 katılımcıdan en çok görsel sanatlar öğretmenleri (GSÖ) ile sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA); en az ise sınıf öğretmenlerinin (SÖ) görüş bildirdiği görülmektedir. Aynı şekilde, bu kullanılacak etkinliklerin/süreçlerin, katılımcılar tarafından en çok belirtilenleri; tanılama süreci uzun zamana yayılabilir,

görsel algı testi uygulanabilir, gözlem süreci genişletilmelidir/tanılama içerisinde gözlem yapılabilir, gözlem/yönlendirme branş öğretmeni tarafından yapılabilir, portfolyo istenebilir, sınav aşamaları çeşitlendirilebilir/çoğaltılabilir/çok yönlü tanılama yapılabilir ve tanılama aralıklarıyla/farklı zamanlarda yapılabilir şeklindedir.

Farklı türdeki katılımcıların görüşlerinde yer alan ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Süreç biraz daha uzun olsa iyi olur. Mesela, çocuk geldi, burada atölye ortamında birkaç gün çalıştı. Belli bir çizim yaptırıldı; sonra diyelim ki, aradan bir hafta, on gün, yirmi gün farz edelim, belli bir aralığı oldu tekrar. Bir daha farklı konu ile ilgili tekrar geldi. Tekrar bir ürün şey olsa; iki ürün ayrı ayrı değerlendirilse daha sağlıklı olur diye düşünüyorum.” (Katılımcı-1: BGSÖ-1).

“.....şu andaki mevcut sistemde de öğretmenlere bir gözlem imkânı veriliyor; birkaç ay öğrencilerin gözlemlenmesi için formlar veriliyor. Ama gelen sonuçlar, aslında formlara göre değerlendirilmediği, öğretmenlerin kendi gözlemlerini ön planda tuttuğu yönündedir.öncelikle iyi bir gözlem; bu gözlem, hele hele branş öğretmeniyle olursa çok daha iyi sonuç alınır. Ama verilen kriterlere dayalı olarak, kriterlerin güzelce göz önünde bulundurulmasıyla sınıf öğretmenleri de bunu yapabilir, iyi bir gözlem yapabilir.Eğer önceden iyi gözlemler yapılmamışsa öğrenciler yine kısa bir süreliğine gözlemlenebilir. Yani 1 saatlik sınav yerine, belki son aşama olarak 1 haftalık bir eğitim ve sonrasında bir eğitim değerlendirilmesi; öğrencinin eğitim sürecindeki davranışlarının gözlemlenmesiyle son şekli verilebilir. Eğer önceden iyi gözlemler yapılmamışsa öğrenciler yine kısa bir süreliğine gözlemlenebilir. Yani 1 saatlik sınav yerine, belki son aşama olarak 1 haftalık bir eğitim ve sonrasında bir eğitim değerlendirilmesi; öğrencinin eğitim sürecindeki davranışlarının gözlemlenmesiyle son şekli verilebilir.Bu da küçük yaş grubu öğrencilerinin sadece önceden yaptığı çalışmalardan örnekler (portfolyo kastedilerek) verilebilir. Bunun yanında röportaj yapılabilir ya da görüşme yapılabilir. Bu görüşmede,

öğrencinin gerçekten kendiliğinden mi aday olmak istediği; yoksa birisinin isteğiyle mi olmak istediği önemlidir. Portfolyo ve okulda, evde herhangi bir zamanda yaptığı çalışmaların daha iyi sonuç vereceği görüşündeyim.Resimleri açısından normal çocuklar arasında farklı tipler varken (görücü, yapıcı ve karışık) sanatsal yönden üstün olanlarda da bunları mutlaka çeşitlendirmemiz ve tek konudan kaçınmamız gerekiyor.(uygulama sınavıyla ilgili olarak) Oysaki bu alanda emek vermiş, bu alanda yıllarını harcamış bilim adamları, özellikle buna karşı çıkarlar. Çünkü küçük yaş grubuna resim yaptırarak bunların başarılı olup olmadıklarını değerlendirmek çok yanlış bir durum.” (Katılımcı-3: SEA-1).

“.....üç boyutlu ya da uzamsal zekâsına yönelik sorular... Aslında algıya yönelik sorular olursa daha güzel olur, hani o anlamda bir test olursa; görsel algıyla alakalı. Daha çok onun görsel algısını ortaya çıkarabilecek ya da fark etme becerisini ortaya çıkarabilecek testler olabilir.Süreçle alakalı da, sanırım, üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde uzun bir süreç değil de; hani teste yönelik belli bir zaman diliminde ortaya çıkarılıyor, ama bu ne kadar sağlıklı? Kısa süreli bir değerlendirme, belirleyici olabilir; ama çok da sağlıklı olmayabilir. Uzun süreli olursa gelişimi görme anlamında ya da gelecekteki gelişiminde ne kadar yol kat edebileceği ile ilgili fikir edinme açısından belirleyici olabilir. Gözlem önemli, işte bu süreci yaydığınızda iyi bir gözlem yapmış oluyorsunuz. (Katılımcı-4: SEA-2).

“.....ölçme-değerlendirmede de, puanlama yapılırken de bu üç aşamanın süreci de değerlendirilmelidir. Sadece çıkan ürünler değil, süreci de değerlendirilmelidir.Bir dördüncü kriter olarak da, çocuğun sanatsal bilgisi, yorumlaması, tartışması; mülakat şeklinde bir kriter de olabilir. Ayrı bir kriter de, daha önce yaptığı çalışmalardan bir dosya diye değerlendirebiliriz. Birkaç çalışma göz önünde bulundurabiliriz; ama bunun puanı az olmalıdır. Çünkü bazen burada

dürüstlük unsuru tartışılır. Gerçekten kendisini yaptığı çalışma mı? Göz önünde bulundurulmalı; ama puanı az olmalıdır.” (Katılımcı-6: BGSÖ-4).

“Burada sürecin daha geniş tutulması önemli; hem eğitim için, hem de uygulama sınavları için.” (Katılımcı-7: BGSÖ-5).

“Tanılama için, iki ve üç boyutlu değişik görsel sanatlar alanı ile ilgili etkinliklerin yapılabileceği bir atölye ortamı oluşturulmalıdır. Küçük bir müze (arkeoloji, vb.) veya sanat galerisinin olduğu mekanların (tanılama atölyesi) oluşturulması gerekir. Tanılamada kullanılacak yöntem olarak, gözlem ve portfolyoyaptırılmalıdır.en önemli şey; bence bu tür öğrenciler, iki haftalık veya daha fazla süre içerisinde kendi ortamlarında gözlemlenmelidir. Bunun yanında ilgi-isteklerini ölçmek için “Sanat Tanılama Atölyeleri” kurularak görsel sanatların her alanı ile ilgili materyallerle bir araya getirip süreç, ürün, motivasyon, eleştiri, vb. gibi kavramlarla ilgili gözlemler yapılmalıdır. Gözlem formları, özel yetenekli çocuğu tespit için yeterli değildir; özellikle bir uzman görüşüne dayanıyorsa.” (Katılımcı-9: SEA-3).

““Kimsin?, Ne hissediyorsun?, Ne yaptın?” dosyasını istiyorum.” (Katılımcı-11: SA-3).

“.....yapılan özel yetenek sınavının yanında portfolyo, yani süreç dosyasına bakılabilir çocuğun.Süreç anlamında geniş zamana yayılabilir mi? Olabilir;” (Katılımcı-12: SEA-4).

“.....süreç anlamında, öğrencinin Bilsem’e gelmeden önce sınıf öğretmeni tarafından dönem boyunca birkaç farklı çalışma yaptırılarak bunların Bilsem’e gönderilerek takibinin yapılması sağlanabilir.” (Katılımcı-13: GSÖ-1).

“Görüşme öncesindeki sohbetimizde görsel algı testinden bahsetmiştim mesela. Artık günümüzde çocuk görsel eğitiminin çoğunu teknolojik

ortamdan alıyor. teknolojik ortam buldukları zaman çok güzel işler çıkarıyorlar. Bence, eğer çocuğun teknolojik anlamda yaptığı çalışmalar varsa bununla ilgili dosya istenebilir. Ama bu teknolojik anlamda birikimli insanlar tarafından değerlendirilecek bir dosya olmalı ki, o çalışmaların o çocuğa ait teknolojik üslup yönünden olup olmadığını anlayabilecek bir komisyonun da olması lazım.” (Katılımcı-14: GSÖ-2).

“Gözlem süresinin ve sayısının artırılması gerekir. Bence çocuk, tek bir gün değil de, bir hafta gibi daha fazla bir sürede, farklı aşamalarda ve farklı ortamlarda gözlemlenmelidir.Görsel algı testi belki yapılabilir; hani üstün zekâlı oldukları için onu daha rahat yaparlar diye düşünüyorum.” (Katılımcı-15: GSÖ-3).

“Bu süreç içerisinde görsel algı ve sezgiye dayalı testler, uygulamalar daha doğrusu; ama en önemlisi görsel algı testi mutlaka uygulanmalıdır.Acaba ilk başta gözlem yapan sınıf öğretmenleri sanat eğitimi noktasında ne derece yeterli, ya da yeterli değil? En önemli noktalardan bir tanesi budur.Gözlemin uzman kişilerce yapılması en doğru karardır.Gözlemin süreç içerisinde yapılması gerektiği noktasında hemfikiriz; Tanılama sınavları ise, geniş bir sürece yayılmalı bence.Sürecin geniş tutulması gerektiğini şundan söylüyorum: Farklı zamanlar farklı çalışmalar yaptırılmalıdır. Çünkü bazı çocuklar o anda gününde olmayabilir ve rahatsız olabilir.” (Katılımcı-16: GSÖ-4).

“Bu bilim sanat merkezleri noktasında, mesela öğretmenlerin bu seçiciliği çok fazla yapmadan öğrencileri gözlemleyip gönderdiğini gördüm. Yani hiç resimle çok ciddi bir bağlantısı olmayan çocuklar bile sırf çok öğrencimiz gitsin hesabıyla iyi bir seçimin yapılmadığı aşikâr. En başta gözlem doğru yapılmıyor, bu bir gerçek.Bunun doğru kişiler tarafından gözlemlenmesi bu kişinin ortaya çıkmasını aşikâr bir şekilde etkileyecektir. Ama doğru kişiler, bu sınıf öğretmenleri midir? Yoksa bu konuda eğitim almış bu konuda uzmanlar mıdır? Bence uzmanlar tarafından bu işin yapılması gerekir.benim gözlemlediğim

kadarıyla bilim ve sanat merkezlerinde, yani sırf çok öğrenci bu işe girsin diye öğrencilerin yönlendirildiğini görüyorum.Sınav sürecinin, sizin anlattığınız mevcut durumdaki durumun tersine, uzun olması belki daha belirleyici olacaktır. Portfolyo da ayrı bir tartışma konusu; ne kadarı kendisine ait o işlerin. Ama görsel algı testi ilave olarak yaptırılabilir.Bir bilim sanat sınavı dört yüz, beş yüz öğrenci gelebiliyor. Bu iş, okullarda uzmanlarca gözlemler yapılarak daha az sayıya indirgenerek yapılabilir.” (Katılımcı-17: GSÖ-5).

“Süre olarak sıkıntımız var zaten; oradaki bir saatlik ya da kırk dakikalık bir süre baktığımda bir sınav için çok uzun bir süre değil. Uzun bir sürece yayılabilir, bir kamp gibi olabilir.oradaki öğretmenin gözlem formlarıyla beraber ele almak lazım gerekecektir.Bu gerekirse bir yıl gibi uzun bir zaman yayılmalı ve tek tek gözlem ve görüşme yapılarak tespitleri sağlanabilir. Bir sıkıntı da bazı okulların, özellikle özel okulların tüm öğrencilerini yönlendirmesidir.” (Katılımcı-18: GSÖ-6).

“.....dosya, portfolyo..... sürece dayalı değerlendirme çok önemli.Süreçte ortaya çıkan ürünlerin niteliğine göre kriter geliştirme.Bir kere kesinlikle çok yönlü tanılamaya yönelik, bir de bu tanılamalarda çocukların çizgisel gelişim basamaklarını hatırlamak; ama tek başına da onalar körü körüne bağla kalmamak gerekir.Onun için çok yönlü tanılama gerekiyor.Bir görsel sanatlar tanılamasında bile Torrance’ın yaratıcı düşünce testi bizim için güzel bir testtir; hem sözel, hem de çizgisel yön var.Görsel algı testi zaten Torrance Yaratıcı Düşünce Testi’nde de var; doğru görme, gördüğünü algılama.Görsel algı, testi zaten test olarak yapmasan bile ona uyguladığın tanılamalar içerisinde algılayabiliriz. Bu biraz şununla alakalı; komisyonun da özellikleri ile alakalıdır.” (Katılımcı-20: SEA-5).

“.....alternatif olarak, çocuğu yaptığı ilk çalışmadan son çalışmaya kadar bütün çalışmalarını bir diziye konur ve bunlara bakılır.” (Katılımcı-21: SEA-6).

“Sınıf öğretmenleri, okullardaki resim öğretmenlerinden yardım isteyebilirler. Eğer kendi gözlemleri olumluysa çocukla ilgili, işte “Ben çocukta şunları gözlemledim.” diyerek resim öğretmenin de gözlemlerinden faydalanabilir diye düşünüyorum. Sonuçta o, alanla ilgili daha çok eğitim almış birisidir. Sınıf öğretmeni, resim öğretmeninden ya da kendi alanıyla ilgili olan öğretmenlerden yardım alabilir.” (Katılımcı-24: SA-4).

“.....sınav kaygısını yaşatmadan süreci geniş birkaç etkinliğe, zekâ oyunlarına yaymak, üç boyutlu çalışmalara yaptırmak ya da görsel algı testi uygulamak gibi yöntemler uygulanabilir..... Bunlar en iyi ön gözlem aşamasında oluşturulacak komisyonun bütün okullara giderek sosyal etkinlikler içerisinde çocukları izleyerek yapabilirler. Ön değerlendirme aşamasında oyun da oynatırsın, başka işler de yaptırabilirsin ve bunları gözlem formlarına kayıt edebilirsin. Böyle en son aşamalara az sayıda çocuk girer ve daha doğru bir tanılama yapabilirsin.alanında uzman kişilerden oluşan komisyonların bu ön değerlendirmelerde bulunması gerekiyor.” (Katılımcı-26: BGSÖ-6).

“.....çocukları kendi haline bırakıp sadece gözleme dayansak çok daha enteresan şeyler yakalayabiliriz.Yani takip etmek lazım; bence sınav yapmak yerine oyun ortamı içerisinde sanatçı ve uzman pedagogların ciddi gözlemleriyle takip etmek gerekiyor. Çocuklara kesinlikle sınav kaygısı yaşatmamak gerekir.sanatsal konuşmaları çok profesyonel insanlar aracılığıyla yapmak gerekiyor.Görsel algı testi de uygulanabilir tabi. Bunların hepsi yapılabilir; ama burada yapılmaması gereken tek şey, sınavdır.” (Katılımcı-31: SA-7).

“Zekâ testi yapıldığında görsel zekâ gibi bir sürü zekâ çeşitleri var.Buradan görsel algı testi gibi testler uygulanabilir mesela.Çünkü bu çocuğun algısı farklıdır.sınav bir günde değil de birkaç güne yayılıp farklı etkinlikler yaptırılabilir.Çocuğu kendi haline bırakıp gözlemek gerekir.Şimdi benim burada

Görsel sanatlar alanında üstün (özel) yetenekli çocukları tanılamada hangi tür sanatsal etkinliklerin veya süreçlerin kullanılabilceği ve hangi yöntemlerin tercih edilmesi/uygulanması gerektiği ile ilgili görüşleri alınan farklı türdeki katılımcılardan yalnızca 5 tanesi ek görüş bildirmiştir. Bu görüşlerin içeriği, genel olarak önceki söylediklerinin devamı niteliğinde olup; bunlara bir önceki başlıklar altında yer verilmiştir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Bu bölümde, araştırma bulgularından ulaşılan sonuçlar ile bu sonuçların literatür kapsamında önceki çalışmalarla benzerliklerine veya farklılıklarına yer verilmiştir.

5.1. “1. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Cinsiyetin Etkisi Nedir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar:

Çalışmaya katılan uzmanların görüşlerinden cinsiyetin, çocukların sahip olduğu sanatsal yeteneğe herhangi bir etkisinin olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Görüşme yapılan uzmanlar, kültürel değerlerin ve toplumun cinsiyete yönelik yargılarının, çocukların, sanatsal yeteneklerinin keşfinde, yönlendirilmesinde, aday gösterilmesinde ve geliştirilmelerinde olumlu ve olumsuz yönde etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir.

Alana ilişkin yapılmış diğer çalışmalar incelendiğinde, üstün yeteneklilerin cinsiyet durumlarıyla ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Fakat bu araştırmaların daha çok çocukların sayısal ve sözel yetenekleriyle ilgili olduğu ve araştırma sonuçlarına göre kızların ve erkekler arasında belirgin farklılıkların olmadığı görülmektedir (Lindberg vd., 2010; Hedges ve Nowell, 1995; Hyde ve Linn, 1988; Hyde, 2005; Robinson vd., 2014: 35; Olszewski-Kubilius ve Turner, 2002; Borkowski, 1990; Reis ve Park, 2001; Halpern, 1986; Terman, 1925; Enç, 2005: 143-146). Aynı şekilde, bu araştırmalarda; kızlar ve erkekler arasındaki fizyolojik ve psikolojik farklılıklarından dolayı zekâ özelliklerinin karşılaştırılmasının neredeyse imkânsız olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca bu durumda, fizyolojik farklılığın bir etkisinin olmadığı, daha çok kadınların toplumsal değerler açısından kısıtlanıp baskıda tutulmalarının bu sonucu etkilediği de araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir.

Ayrıca aşağıda yer verilen bazı araştırmalar, bu çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir:

Üstün yetenekli öğrencilerin tanılanmasındaki ve bu tip öğrencilere hizmet etmek üzere tasarlanan programlardaki önyargılar, fırsat eşitsizliğine neden olabilmektedir (Petersen, 2010).

Clark ve Zimmerman (2004: 62)'a göre, sanat eğitimindeki cinsiyetçiliğin tanılanması ve analizi; feminist sanat eğitimcilerinin endişeleriyle alakalıdır. Bu feminist sanat eğitimcileri, sanat eğitimcilerinin öğretim aşamasındaki sanata ilişkin cinsiyet farklılıklarını incelemesini ve sanat içeriğindeki toplumsal cinsiyet önyargılarının ve sanat öğretmenleri ile devlet okul sanat programlarının statüsünün belgelenmesini önermektedirler.

Galton, Yoder ve Terman gibi araştırmacılar, cinsiyet ve zekâ ilişkisiyle alakalı olarak, anne-babanın öğrencileri yanlış şekilde keşfetmesi, aday göstermemesi ve toplumsal algılar gibi nedenlerle kız çocuklarından daha az sayıda dâhinin çıktığını söylemektedirler (Dağlıoğlu, 1995).

Altun ve Yazıcı (2010), üstün yetenekli 164 kız ve 222 erkek öğrenci üzerinde öğrenme stilleriyle alakalı yaptıkları bir çalışmada, cinsiyete bağlı olarak kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stillerinde önemli bir farklılığın bulunmadığı sonucuna varmışlardır.

Clark ve Zimmerman (2004: 62-66) tarafından Amerika'daki Indiana Yaz Sanat Enstitüsü'nde farklı bölgelerden gelen 7 erkek ve 12 kız öğrenci ile görüşme yöntemiyle yapılan çalışmada, öğrencilere yetişkinlerin ve akranlarının desteği, ebeveynlerinin meslekleri, gelecek beklentileri, sanat eseri üretme istekleri, aile içindeki konumları, sanatçıları tanınmaları, okullaşma ve sanat yetenekleri, öğretmenleri ve enstitüye giriş şekilleri ile ilgili sorular sorulmuştur. Çocukların cinsiyetleriyle alakalı olarak; konu ve malzeme seçimlerinde kültürel kalıpların etkili olduğu görüldüğü; erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre özel yetenekleriyle alakalı farkındalıklarının daha yüksek olduğu ve bu durumun, yetişkinlerin erkek çocukları daha çok cesaretlendirmesiyle alakalı olduğu; erkeklerin sanat aktivitelerine katılma ve kendilerini ifade etme konusunda kızlara oranla daha özgüvenli oldukları;

erkeklerin sınıflarındaki kızlara oranla notlarını daha az önemsedikleri; erkeklerin daha bağımsız oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Çocukların sanatsal yönden yetenekli olmalarında cinsiyetin etkisine ilişkin hem bu araştırmanın sonuçlarına, hem de konuya ilişkin yapılmış diğer araştırmalara göre, cinsiyet ve yetenek olgularının birbiriyle ilişkili olmadığı ortaya çıkmaktadır. Ancak cinsiyete ilişkin zamana ve toplumlara göre değişiklik gösteren bakış açılarının ve yargıların bu ilişkiyi etkilediği görülmektedir.

5.2. “2. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Okulun Bulunduğu Bölgenin Etkisi Nedir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar:

Çalışmaya görüşleriyle katkıda bulunan uzmanların ifadelerinden; çocukların okullarının bulunduğu bölgenin, onların yetenekleri üzerinde etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır. Bu etkinin, yeteneğin doğuştan var olmasıyla ilgili değil de; daha çok bu çocukların, var olan yeteneklerinin keşfedilebilmesi, çeşitli biçimlerde desteklenebilmesi ve geliştirilmesiyle ilgili olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Bu sonucu destekleyecek olan bazı alan araştırmalarına aşağıda yer verilmiştir:

James T. Webb vd. (2016: 27-28)’ne göre:

“Alanının önde gelenleri, üstün yetenekliliği gelişmekte olan bir deneyim olarak görürler. Bu, üstün yetenekliliğin doğuştan getirdiği ve sürekli olarak gösterdiği bir şey olmadığını belirtir. Daha çok büyüyen, gelişen beceriler veya maruz kalma, uygulama ve fırsatlarla ortaya çıkan becerilerdir.Üstün yeteneklilik, hâlihazırda olağanüstü başarı ortaya koymuş kişilerle sınırlı değildir. Doğru eğitim ve fırsatlar verilirse şaşırtıcı performans ortaya koyabilecek kişileri de içine alır. Başka bir deyişle üstün yeteneklilik, olgunlaştıkça belirginleşir.”

Cattale, Amerika’da fen bilimi alanında çalışan 1000 seçkin insan üzerinde yaptığı bir çalışmada, bu insanların kırsal bölgelerden çok doğu kıyısının yoğun yerleşim merkezlerinde yetiştiğini bulmuştur. Bunlardan en seçkin olanların ise, yine fen bilimi alanında çalışan kişilerin çocukları olduğunu da ifade etmiştir. Cattle,

araştırmasında elde ettiği bulgulara dayanarak “kişinin hangi düzeye kadar gelişebileceğini kalıtımsal gizil gücün belirlediğini; ancak gerçekte nereye kadar gelişebileceğini çevre koşullarının etkilediğini” iddia etmektedir (Aktaran: Dağlıoğlu, 1995: 29).

Terman (1925), Kaliforniya’da bulunan okullarda öğrenim gören çocuklar üzerinde yaptığı bir çalışmada, üstün zekâlı çocuklara köy okullarından daha çok büyük kent okullarında rastlanıldığını; kentlere çok yakın ve çok uzak olan köy okulları ile kent okulları arasında önemli bir farklılık bulunduğunu ifade etmektedir. Ayrıca bu gibi çocuklara, devlet okullarından ziyade paralı özel okullarda daha çok rastlanıldığını da belirtmektedir. Bu durumun, toplumun varlıklı ve seçkin ailelerinin çocuklarını paralı özel okullara gönderme tercihiyle alakalı olduğunu da belirtmektedir.

Nachitgal (1992)’a göre; kırsal bölge okullarındaki öğrenciler, nüfus yoğunluğu fazla olan merkezlerden uzak oldukları için büyük şehir bölgelerinde olan büyük sanat galerileri, önemli müzeler, büyük kütüphaneler, konser salonları ve benzer tesisler gibi geleneksel kültür kaynaklarına kolaylıkla erişememektedir (Aktaran: Clark ve Zimmerman, 2004: 31-32). Bu nedenle, kırsal bölge okullarındaki öğrenciler, ülkenin çok nüfuslu şehir ve banliyö bölgelerindeki öğrencilere sunulan çeşitli sanat kaynakları ve deneyimlerini keşfetme fırsatlarına sahip olamamaktadırlar (Clark ve Zimmerman, 2004: 32).

Özetlenecek olursa; bu araştırmanın sonuçlarına göre, çocukların okullarının bulunduğu bölgenin sanatsal yönden üstün yetenekli olmalarında etkisinin olduğu görülmüştür. Bu etkinin, çocukların keşfedilebilmeleri ve eğitim fırsatı bulabilmeleri noktasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. “3. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Ebeveyn Mesleklerinin Yeteneklerine Etkisi Nedir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar:

Çalışma kapsamında görüşleri alınan uzmanların ifadelerinden, çocukların sanatsal yönde üstün yetenekli olmalarında anne-baba mesleklerinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bu etkinin, daha çok bu çocukların keşfedilmesi,

yeteneklerinin farkına varılması, ilgili eğitim olanaklarına yönlendirilmesi ve geliştirilmesi noktasında olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu sonuca benzer sonuçlar ortaya koymuş farklı araştırmalar aşağıdaki gibidir:

De Condolle, Fransa Fen Akademisi yabancı şeref üyelerinden 50 kişi üzerinde yaptığı bir çalışmada, yarısından fazlasının zengin ve asil ailelerden geldiğini bulmuştur. Ayrıca Elise, “İngiliz Dahileri” adını verdiği çeşitli alanlarda öne çıkıp ünlenen 829 kişiyi incelediği çalışmada, %41,3’ünün yüksek meslek grubu, %31,3’ünün tüccar, %18,8’nin asil ve zengin ailelerden geldiğini saptamıştır (Enç vd., 1975; Dağlıoğlu, 1995).

Condolle, Pearson ve Thorndike gibi araştırmacılar, “seçkin ve büyük kişilerin” genellikle asil, zengin ve orta seviye üstündeki sosyo-kültürel tabakalardan gelmesinin çevre etkileriyle alakalı olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu araştırmacılara göre, bu tür aileler çocuklarına o dönemde mümkün olan eğitimi sağlayabilecek olanaklara sahiptir. Aynı zamanda, bu aileler, çocuklarının yetiştikleri alanda öne çıkıp başarı elde edebilmeleri için gerekli olan toplumsal ilişkiler ve gücü de ellerinde tutmaktadırlar (Enç vd., 1975; Cansev, 1982; Dağlıoğlu, 1995).

Bu araştırmanın sonuçlarına göre, çocukların anne-baba mesleklerinin sanatsal yönden üstün yetenekli olmalarında etkisinin olduğu görülmüştür. Bu etkinin, çocukların keşfedilebilmeleri ve eğitim fırsatı bulabilmeleri noktasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.4. “4. Çocukların Sanatsal Yönden Üstün (Özel) Yetenekli Olmasında Ebeveyn Eğitim Durumunun Yeteneklerine Etkisi Nedir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar:

Çalışma kapsamında görüşleri alınan uzmanlar, çocukların sanatsal yönde üstün yetenekli olmalarında ebeveyn eğitim durumunun etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca 2., 3. ve 4. alt problem durumlarına ilişkin elde edilen sonuçların birbiriyle paralellik gösterdikleri tespit edilmiştir. Aynı şekilde uzmanların görüşlerinden, anne-baba eğitim durumlarının etkisinin daha çok keşfetme, farkına varma, yönlendirme veya geliştirme noktasında olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Ancak James T. Webb vd. (2016: 27)’nin aktardığına göre:

“Ebeveynlerin sıklıkla, çocuklarının basit bir şekilde olağandışı bir potansiyelle mi doğduğu, yoksa çocuğun becerilerinin kendi ebeveynliklerinin bir sonucu mu olduğu konusunu merak ederler. Muhtemelen zekânın birincil olarak kalıtsal mı olduğu ya da bireyin çevresinden mi etkilendiği konusu her zaman tartışılacaktır. 1960’lardan bu yana dünyanın çeşitli bölgelerinden araştırmacıların çalışmaları bebeklik döneminde birbirinden ayrılıp farklı çevrelerde yetiştirilen tek yumurta ikizlerini karşılaştırmıştır. Bu ikiz çalışmalarında araştırmacılar zekâda (en azından IQ ölçümlerinde) kalıtsal bileşenin %50-60 etkisi olduğunu görmüşlerdir (Sattler, 2001). Bazı ikiz çalışmaları ayrıca, sıklıkla yüksek zekaya eşlik eden motivasyon ve dürtüyü etkileyen kişilik özellikleri ve mizacın da kalıtsal bileşenleri olduğunu göstermişlerdir (Bouchard, 1984).”

Ayrıca Webb vd. (2016)’nin aynı çalışmasında, yukarıda bahsi geçen ebeveynlerin meslek ve eğitim durumlarının çocuğun sanatsal yönde üstün (özel) yetenekli olmasına etkisinin üstün yetenekliliğin keşfi, fark edilmesi veya geliştirilmesi yönünde olduğuna ilişkin sonuçları destekleyecek şu görüşe de yer verilmiştir:

“.....Üstün yetenekli çocuklar da diğer tüm çocuklar gibi destekleyici çevrelerde gelişmekte, destekleyici olmayan çevrelerde gelişim gösterememektedirler. Küçük çocuklar güçlü bir duygusal ve eğitsel zenginleştirmeye tabi tutulurlarsa ölçülen zekâ puanlarında bile artış görülebilir. 7-8 yaşına kadar çocuğun IQ puanı zenginleştirilmiş çevre ile 10-20 puan ya da daha fazla yükselebilir.” (Webb vd., 2016: 27).

McKinney (2007), Henderson’un 2006’da yayımladığı ve konusu üstün zekâlı ve yetenekli kadınlar ile ilgili olan bir kitap üzerine yaptığı incelemesinde; kitabın birinci bölümünde yazarın, kadınların ileri yaşlarındaki başarılarında erken yaşlardaki ebeveyn desteğinin önemini vurguladığından bahsetmektedir. Bu destekten kasıt, yüksek beklentiler, teşvik (cesaretlendirme), rehberlik, destek ve rol modelliktir. Yine bu kitabın ilerleyen bölümünde, zengin içerikli desteğin yanında;

başarı için iyi genler, zengin bir çevre, beynin olgunlaşması ve öz-motivasyondan oluşan dört önemli unsuru da vurgulamıştır.

Yapılan bu çalışma ve diğer alan araştırmalarından da anlaşıldığı gibi; okul, anne-babanın meslek ve eğitim durumları gibi unsurlardan oluşan zenginleştirilmiş çevrenin, üstün yetenekli çocukların, başta keşfedilmesi olmak üzere, gelişmesinde ve ileriki yaşlarda başarılı olmasında büyük katkıları vardır.

5.5. “5. Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanı Dışında Kalan Genel Özellikler Nelerdir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar:

Üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranacak sanat alanı dışında kalan genel özellikler ile ilgili ortaya çıkan sonuçlar, aşağıda bulunan Tablo-65’te üç başlık altında listelenmiştir.

Tablo-65: 5. Alt Problem Durumuna İlişkin Sonuçlara Göre Üstün Yetenekli Çocukların Sanat Alanı Dışında Kalan Özellikleri

	Zihinsel Özellikler	Duygusal ve Sosyal Özellikler	Kişilik Özellikleri
1	Ortalama üzerinde zekâya sahiptir	Toplumsal kurallara uyar	Sorumluluk sahibidir
2	Akademik başarısı yüksektir	Toplumsal kurallara uymaz	Özeleştirir yapar
3	Akademik başarısı düşüktür	Toplumda iyi yer edinir	Cesaret / Özgüven sahibidir
4	Psikomotor yönleri / El becerisi gelişmiştir	Değerleri eğitimi açısından gelişmiştir	Sabırlıdır
5	Algı düzeyi yüksektir	Empati kurar	Sabırsızdır
6	Algısı zayıf görünür	Önsezi sahibidir / Sezgileri güçlüdür	Çalışkandır
7	Geri dönüt sağlayabilir	Asosyaldır / Sosyal olarak uyumsuzdur	Yeni deneyimlere isteklidir / Arayış içerisinde / Deneyler yapar
8	İlgi alanı çok geniştir / Çok yönlüdür	Sosyaldır	Meraklıdır
9	Sözcük dağarcığı geniştir	Duygusal zekâsı gelişmiştir	Dağınıktır / Düzensizdir
10	Hızlı öğrenir	Espri yeteneği güçlüdür	Yaptığı işe özel ilgi duyar / Tutkuludur
11	Hafızası güçlüdür	Davranışları yetişkinlere benzer	Hata yapmaktan korkmaz
12	Analiz gücü yüksektir		Rahat tavırları vardır
13	Problem çözme gücü yüksektir		Olgun kişiliğe sahiptir
14	Akıl yürütebilir		Çok soru sormaz
15	Eleştirir yapabilir		Çok soru sorar
16	Özgün ifadeler kullanır		Müdahale edilmesini sevmez
17	Yaratıcıdır / Yaratıcı düşünebilir		Liderlik yönü güçlüdür
18	Pratik yöntemler geliştirebilir / Pratik zekâ sahibidir		Bireysel çalışmayı sever
19	Farklı disiplinler arasında ilişki kurar		Motive etmek daha zordur
20	Motivasyon düzeyi yüksektir		Kendi ihtiyaçlarının farkındadır
21	Teoriyi pratiğe aktarır		Kendisini rahat ifade edebilir
22	Bakış açısı farklıdır		İletişim becerisi güçlüdür
23	Çok okur		Kendi ayakları üzerinde durabilir
24	Gözlem becerisi gelişmiştir		Çok üretkendir
25	Kendi işine odaklanır		Hiperaktif / Çok hareketlidir
26	Araştırmacı ve sorgulayıcıdır		Sağlığına dikkat etmez
27	Çevresindekilere renk, biçim ve tasarım yönünden ilgi duyar		Zaman mefhumu yoktur
28	Anlatım / İfade biçimleri farklıdır		Ödüllendirilmeyi beklemez
29	Orijinal / Özgün fikirleri vardır		Yaptığı işe inanır

30	Sentez / Yorum yapabilir	Azimlidir
31	Yaptığı işin felsefesiyle ilgilenir	Aykırı / Farklı / Sıra dışı kişiliğe sahiptir
32	Fantezi dünyası zengindir	Ödev yapmayı sevmez
33	Görsel dünyası zengindir	Rol-model kişileri örnek alır
34	Görsel-uzamsal zekâsı gelişmiştir	
35	Matematiksel-sayısal zekâsı gelişmiştir	
36	Farkındalık düzeyi yüksektir	

Tablo-65'e göre elde edilen sonuçlara bakıldığında, üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranacak sanat alanı dışında kalan genel özellikler ile ilgili olarak üç kategori altında toplanan; 36 adet zihinsel özellik, 11 adet duygusal ve sosyal özellik ve 33 adet kişilik özelliği olmak üzere toplam 80 adet özelliğin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu özelliklerden uzmanlar tarafından en az 5 defa ve üzerinde belirtilenler ise şu şekildedir:

1. Ortalama üzerinde zekâya sahiptir (9 defa)
2. Yaratıcıdır / Yaratıcı düşünebilir (9 defa)
3. Yeni deneyimlere isteklidir / Arayış içerisindedir / Deneyler yapar (7 defa)
4. Asosyaldır / Sosyal olarak uyumsuzdur (7 defa)
5. İlgi alanı çok geniştir / Çok yönlüdür (6 defa),
6. Psikomotor yönleri / El becerisi gelişmiştir (5 defa),
7. Sosyaldır (5 defa)
8. Problem çözme gücü yüksektir (5 defa)

Araştırmanın 4. Bölümünde yer alan Tablo-28 ile bağlantılı olarak, üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranacak sanat alanı dışında genel özellikler ile ilgili farklı türdeki uzmanlar tarafından toplamda 181 adet görüş belirtilmiş ve bu görüşlerden benzer anlamda ifade edilen 80 genel özellik ortaya çıkmıştır. Buna göre, konuya ilişkin farklı türdeki uzmanların belirttiği görüş sayısı toplamlarının genelde birbirine yakın olduğu; ancak sınıf öğretmenlerinin (SÖ) en az sayıda görüş belirttiği görülmektedir. Bu sayılar şu şekildedir:

1. Bilim ve Sanat Merkezi'nde görevli görsel sanatlar öğretmeni (BGSÖ): Katılan 8 kişi tarafından 39 görüş belirtilmiştir.

2. Görsel sanatlar öğretmeni (GSÖ): Katılan 12 kişi tarafından 40 görüş belirtilmiştir.

3. Sanat eğitimcisi-akademisyen (SEA): Katılan 11 kişi tarafından 41 görüş belirtilmiştir.

4. Sanatçı-akademisyen (SA): Katılan 10 kişi tarafından 36 görüş belirtilmiştir.

5. Sınıf öğretmeni (SÖ): Katılan 9 kişi 25 görüş belirtilmiştir.

Bu sayılara göre, sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranabilecek genel özellikleriyle alakalı olarak daha az bilgiye sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın sonuçlarını destekleyecek şekilde, üstün yetenekli çocukların sanat alanı dışında sahip oldukları genel özelliklerle ilgili alanda yapılmış birçok çalışma mevcuttur (Terman, 1925; Hollingworth, 1926; Hollingworth, 1931; Hildreth, 1938; Carroll, 1940; Hollingworth, 1942; Lightfoot, 1951; Terman ve Oden, 1947; Terman ve Oden, 1951; Brandwein, 1955; Mann, 1957; Durkin, 1958; Kasdon, 1958; Strang, 1958; Terman ve Oden, 1959; Witty, 1958; O'Shea, 1960; Warren ve Heist, 1960; Wall, 1960; Freehill, 1961; Martinson, 1961; Boehm, 1962; Getzels ve Jackson, 1962; Loban, 1963; Hildreth, 1966; Çağlar, 1972; Dabrowski, 1972; Drews, 1972; Marland, 1972; Hitchfield, 1973; Delp ve Martinson, 1974; Haier ve Denham, 1976; Cohen ve Sandburg, 1977; Cox, 1977; Torrance, 1977; Keating ve Bobbitt, 1978; Freeman, 1979; Robinson vd., 1979; Vare, 1979; Albert, 1980; Hall ve Skinner, 1980; Roedell vd., 1980; Tuttle ve Becker, 1980; Whitmore, 1980; Bloom ve Sosniak, 1981; Guilford vd., 1981; Schetky, 1981; Silverman ve Ellsworth, 1981; Bloom, 1982; Roeper, 1982; Webb vd., 1982; Manaster ve Powell, 1983; Sebring, 1983; Strop, 1983; Piechowski ve Colangelo, 1984; Roedell, 1984; Gallagher, 1985; Freeman, 1985; Lewis ve Michalson, 1985; Piechowski vd., 1985; Renzulli ve Reis, 1985; Schiever, 1985; Ward, 1985; White, 1985; Borkowski ve

Peck, 1986; Chamrad ve Robinson, 1986; Davidson, 1986; Feldhusen, 1986; Greenlaw, 1986; Greenlaw ve McIntosh, 1986; Karnes ve Oehler-Stinnet, 1986; Lewis vd., 1986; Renzulli, 1986; Rogers, 1986; Sternberg, 1986; Adderholdt-Elliott, 1987; Sisk, 1987; Passow, 1988; Roeper, 1988; Parke, 1989; Ebby ve Smuthy, 1990; Gallagher, 1990; Munger, 1990; Kerr, 1991; Meckstroth, 1991; Piechowski, 1991; Robinson ve Noble, 1991; Shade, 1991; Louis ve Lewis, 1992; Morelock, 1992; Gross, 1993; Leroux ve McMillian, 1993; Lovecky, 1993; Price ve Milgram, 1993; Silverman, 1993; Gottfried vd., 1994; Hallahan ve Kauffman, 1994; Howard-Hamilton, 1994; Kanevsky vd., 1994; George, 1995; Harrison, 1995; Karnes ve McGinnis, 1995; Gottfried ve Gottfried, 1996; Maker ve Nielson, 1996; Pufal-Struzik, 1999; Sowden ve Christian, 1999; Clark, 2002; Renzulli vd., 2002; Akarsu, 2004b; Akkanat, 2004; Ataman, 2004a; Cutts ve Moseley, 2004; Çağlar, 2004a; Davaslıgil, 2004; Davis ve Rimm, 2004; Ersoy ve Avcı, 2004; Harrison, 2004; Hökelekli ve Gündüz, 2004: 132; Karaca ve Sezginsoy, 2005; Uzun, 2004; Jost, 2006; Bildiren ve Uzun, 2007; Bozkurt, 2007; Ergin ve Köse, 2008; Tuna, 2009a; Stuart ve Beste, 2011; Şenol, 2011; Bildiren, 2013; Levent, 2013; Özbay, 2013; “Sanal-3”, t.y.).

5.6. “6. Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Aranacak Sanat Alanındaki Yetenek Özellikleri Nelerdir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar:

Üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranacak sanat alanındaki yetenek özellikleri ile ilgili ortaya çıkan sonuçlar, aşağıda bulunan Tablo-66’da üç başlık altında listelenmiştir.

Tablo-66: 6. Alt Problem Durumuna İlişkin Sonuçlara Göre Üstün Yetenekli Çocukların Sanat Alanındaki Yetenek Özellikleri

	Sanatın Teorik İçeriğini (Sanat Tarihi, Sanat Eleştirisi ve Estetik) Bilmeye Dayalı Özellikler	Sanat Uygulamaları İle İlgili Özellikler	Sanat Alanı Dışında Kalan Genel Özellikler İle İlişkili Özellikler
1	Farklı sanat alanlarına ilgi duyar	Teoriyi pratiğe aktarır	Ortalamanın üzerinde yeteneklidir
2	Sanat eleştirisi yapabilir	Sanata ilgisi yüksektir / Sanat yapmayı sever	Özgündür
3	Sanat üzerine konuşabilir / Sanat konuşmaları yapabilir	Sanat etkinliklerine önem verir	Yaratıcıdır / Yaratıcı düşünebilir
4	Analiz gücü yüksektir	Sanat etkinliklerinde uzun dikkat süresine sahiptir	Meraklıdır
5	Akademik başarıları yüksektir	Planlama yapabilir / Kompozisyonu iyidir	Hayal gücü canlıdır
6	Yeni yorumlamalar getirebilir	Süreç dosyası oluşturur / Kendi çalışmalarını saklar	İlgi alanı geniştir / Çok yönlüdür

7	Görsel algısı / Görme becerisi gelişmiştir	Farklı / Yeni materyallere ilgi duyar	Önsezi sahibidir / Sezgileri güçlüdür
8	Üslup oluşturur / geliştirir	Malzeme tercihleri farklıdır	Orijinal / Özgün fikirleri vardır
9	Çizgisel anlamda hızlı gelişir	Renk kullanımları farklıdır	Özgün ifadeler kullanır
10	Alanının geçmişini sorgular / araştırır	Çizimleri farklıdır	Neden-sonuç ilişkisi kurabilir
11	Alanında bugüne ve geleceğe yön verir	Konu / Tema seçimleri farklıdır	Doğaya ve yaşadığı çevreye karşı duyarlıdır
12	Alanında cesaret / özgüven sahibidir	Alanında çok üretir / uygulama yapar	Toplumsal sorunları inceler
13	Alanında yeni deneyimlere isteklidir / Arayış içerisindedir / Deneyler yapar	Nesneleri olduğu gibi aktarabilir	Gözlem becerisi gelişmiştir
14	Çevresi ve sanat arasında ilişki kurar	Derinlik / Perspektif algısı vardır	Anlatım / İfade biçimleri farklıdır
15	Nesneleri stilize edebilir		Bakış açıları farklıdır
16	Sanat felsefesine ilgi duyar		Genel kültürü gelişmiştir
17	Görsel dünyası zengindir		Araştırmacı ve sorgulayıcıdır
18	Görsel-uzamsal zekâsı gelişmiştir		Geri dönüt sağlayabilir
19	Kendisini sanat yoluyla ifade eder		Fantezi dünyası zengindir
20	İlgisi davranışlarına yansır		Duygusal zekâsı gelişmiştir
21			İyi bir dinleyicidir
22			Çok okur

Tablo-66'ya göre ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde, üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranacak sanat alanındaki yetenek özellikleri ile ilgili olarak üç kategori altında toplanan; 20 adet sanatın teorik içeriğini (sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik) bilmeye dayalı özellikler, 14 adet sanat uygulamaları ile ilgili özellikler ve sanat alanı dışında kalan genel özellikler ile ilintili 22 adet özellik olmak üzere toplam 56 adet özelliğin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu özelliklerden uzmanlar tarafından en az 5 defa ve üzerinde belirtilenler ise şu şekildedir:

1. Sanata ilgisi yüksektir / Sanat yapmayı sever (15 defa)
2. Gözlem becerisi gelişmiştir (11 defa)
3. Bakış açıları farklıdır (10 defa)
4. Anlatım / İfade biçimleri farklıdır (9 defa)
5. Yaratıcıdır / Yaratıcı düşünebilir (9 defa)
6. Ortalamanın üzerinde yeteneklidir (8 defa)
7. Hayal gücü canlıdır (7 defa)
8. Görsel algısı / Görme becerileri güçlüdür (7 defa)
9. Önsezi sahibidir / Sezgileri güçlüdür (6 defa)

10. Çizimleri farklıdır (6 defa)

Araştırmanın 4. bölümünde yer alan Tablo-31 ile bağlantılı olarak, üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranacak sanat alanındaki yetenek özellikleri ile ilgili farklı türdeki uzmanlar tarafından toplamda 185 adet görüş belirtilmiş ve bu görüşlerden benzer anlamda ifade edilen 56 yetenek özelliği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, konuya ilişkin farklı türdeki uzmanların belirttiği görüş sayısı toplamlarının genelde birbirine yakın olduğu; ancak sınıf öğretmenlerinin (SÖ) en az sayıda görüş belirttiği görülmektedir. Bu sayılar şu şekildedir:

1. Bilim ve Sanat Merkezi'nde görevli görsel sanatlar öğretmeni (BGSÖ): Katılan 8 kişi tarafından 38 görüş belirtilmiştir.
2. Görsel sanatlar öğretmeni (GSÖ): Katılan 12 kişi tarafından 47 görüş belirtilmiştir.
3. Sanat eğitimcisi-akademisyen (SEA): Katılan 11 kişi tarafından 41 görüş belirtilmiştir.
4. Sanatçı-akademisyen (SA): Katılan 10 kişi tarafından 38 görüş belirtilmiştir.
5. Sınıf öğretmeni (SÖ): Katılan 9 kişi 21 görüş belirtilmiştir.

Bu sayılara göre, sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde aranabilecek sanat alanındaki yetenek özellikleriyle alakalı olarak daha az bilgiye sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın sonuçlarını destekleyecek şekilde, üstün yetenekli çocukların sanat alanında sahip oldukları yetenek özellikleriyle ilgili alanda yapılmış birçok çalışma mevcuttur (Lowenfeld ve Brittain, 1964; Çağlar, 1972; Marland, 1972; Renzulli, 1978; Edwards, 1979; Passow, 1981; Boland, 1986; Kitano ve Kirby, 1986; Renzulli, 1986; "Sanal-2", 1990; Gardner, 1993; Dağlıoğlu, 1995; Winner, 1996; Winner, 1997; Freeman, 1998; Metin, 1999; Porter, 1999; Koster, 2000; Ersoy ve Avcı, 2001; Hurwitz ve Day, 2001; Renzulli vd., 2002; Kumar, 2003; Akarsu, 2004b; Akkanat, 2004; Ataman, 2004a; Clark ve Zimmerman, 2004; Çağlar, 2004a;

Ersoy ve Avcı, 2004; Passow, 2004; Sternberg, 2004; Uzun, 2004; Enç, 2005; Cukierkorn, 2007; Bozkurt, 2007; Ergin ve Köse, 2008; Tuna, 2009a; Şenol, 2011; Genç, 2012; Tuna, 2012; Bildiren, 2013; Eriş, 2013; Genç, 2013a; Genç, 2013b; Levent, 2013; Renzulli vd., 2013; Özbay, 2013; Döğüşgen, 2015; Webb vd., 2016; Genç, 2017).

5.7. “7. Üstün Yetenekli Çocukların Tanınmasında Temel Alınacak Sürece Dayalı Değerlendirme Kriterleri Nelerdir ve Sürece Dayalı Değerlendirme İşlemleri Hangi Basamaklardan Oluşmalıdır?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar:

Araştırma kapsamında, görüşlerine başvurulmuş katılımcılara 7. alt problem durumuna ilişkin olarak “**3.a. Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanınmasında temel alınacak; sürece dayalı değerlendirme ölçütleri (planlama, başlangıç/gelişim/sonuçlandırma aşamaları, kararlılık, sabır, azim, çalışmadan haz alma vb.) ve bu değerlendirme işleminin basamaklarının neler olması gerektiği ile ilgili; a) Planlama, b) Başlangıç/Gelişim/Sonuçlandırma aşamaları, c) Kararlılık, ç) Sabır, d) Azim, e)Çalışmadan haz alma gibi sürece dayalı ölçütlerin önem sırasına göre nasıl sıralanması gerektiği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?**” sorusu yöneltilmiş olup; sürece dayalı değerlendirme kriterlerinin önemlilik/gereklilik durumlarına ilişkin elde edilen sonuçlar aşağıda bulunan Tablo-67’de özetlenmiştir.

Tablo-67: 7. Alt Problem Durumuna İlişkin Sonuçlara Göre Üstün Yetenekli Çocukların Tanınmasında Temel Alınacak Sürece Dayalı Değerlendirme Kriterlerinin Uzmanlar Tarafından Önemli/Gerekli ve Önemsiz/Gereksiz Olarak Belirtilme Durumlarının Dağılımı

Sürece Dayalı Değerlendirme Kriteri	Önemli/Gerekli (N)	Önemsiz/Gereksiz (N)	Belirtilmemiştir (N)	Toplam (N)
1 Çalışmadan haz alma	29	13	8	50
2 Kararlılık	29	14	7	50
3 Planlama	27	14	9	50
4 Sabır	26	16	8	50
5 Başlangıç/Gelişim/Sonuçlandırma aşamaları	24	13	13	50
6 Azim	24	15	11	50

Yukarıda tablo ve araştırmanın 4. bölümünde yer alan 33.-38. tablolar ile bağlantılı olarak, uzmanların görüşlerinden elde edilen veriler ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. “Planlama” ölçütünün, görsel sanatlar alanındaki sürece dayalı değerlendirme kriterleri arasında oldukça önemli/gerekli olduğu görülmüştür. Ayrıca görüşleri alınan farklı türdeki uzmanlardan sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) ve sınıf öğretmenlerinin (SÖ) bu ölçütü oldukça önemli/gerekli buldukları; görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) ise, genel olarak önemsiz/gereksiz buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

2. “Başlangıç/Gelişim/Sonuçlandırma aşamaları” ölçütü, uzmanların yaklaşık yarısı tarafından önemli/gerekli olarak nitelendirilmiştir. Ancak uzmanların neredeyse üçte birlik kısmının ise, bu ölçütün önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu bağlamda, “başlangıç/gelişim/sonuçlandırma aşamaları” ölçütünün, sürece dayalı değerlendirme kriterleri arasında önemlilik/gereklilik derecesi açısından orta düzeylerde olması gerektiği sonucu elde edilmiştir. Ayrıca uzmanlardan sınıf öğretmenlerinin (SÖ) bu ölçütü oldukça önemli/gerekli bulduğu; sanatçı-akademisyenlerin (SA) ise, çoğunlukla önemsiz/gereksiz bulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3. “Kararlılık” ölçütünün, uzmanların büyük bir kısmı tarafından oldukça önemli/gerekli görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda bu ölçütün, sürece dayalı değerlendirme kriterleri arasında önemlilik/gereklilik derecesi açısından ilk sıralarda yer alması gerektiği sonucu elde edilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin (SÖ) bu ölçütü oldukça önemli/gerekli olarak nitelendirdikleri; görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) ise, yarı yarıya oranla önemsiz/gereksiz olarak nitelendirdikleri ortaya çıkmaktadır.

4. “Sabır” ölçütünün, uzmanların yarısı tarafından önemli/gerekli olarak görüldüğü; aynı zamanda katılımcılar tarafından en fazla önemsiz/gereksiz olarak belirtilen ölçüt olduğu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca farklı türdeki uzmanlardan sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) ve sınıf öğretmenlerinin (SÖ) bu ölçütü oldukça önemli/gerekli buldukları; görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) ise, daha çok önemsiz/gereksiz buldukları görülmektedir.

5. “Azim” ölçütünü, uzmanların neredeyse yarısının önemli/gerekli gördükleri ortaya çıkmaktadır. Araştırma kapsamında elde edilen görüşler incelendiğinde “azim” ölçütüne ilişkin ifadelerin, “sabır” ve “kararlılık” ölçütlerine ilişkin ifadelerle benzerlikler gösterdiği görülmüştür. Ayrıca en çok sınıf öğretmenleri (SÖ) bu ölçütün önemli/gerekli olduğu; yine en çok görsel sanatlar öğretmenleri (GSÖ) ise önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

6. “Çalışmadan haz alma” ölçütü, uzmanların yarısından fazlası tarafından önemli/gerekli olarak nitelendirilmiştir. Bu bağlamda bu ölçütün, sürece dayalı değerlendirme kriterleri arasında önemlilik/gereklilik derecesi açısından en başta yer alması gerektiği sonucu elde edilmiştir. Ayrıca görüşlerine başvuru uzmanlardan en çok sınıf öğretmenlerinin (SÖ) ve BİLSEM görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ) bu ölçütün önemli/gerekli olduğu; görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) yarısı ise bu ölçütün önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş bildirdikleri sonucu ortaya çıkmaktadır.

Yukarıdaki ölçütlere ilişkin ortaya çıkan sonuçlara genel itibariyle bakıldığında;

a. Bu ölçütler, genel itibariyle önemli/ gerekli olarak değerlendirilmiş ve farklı önemlilik/gereklilik derecelerine göre sıralanmış olup; çalışmadan haz alma ve kararlılık ölçütleri ilk sıralarda yer almaktadır.

b. Azim, sabır ve kararlılık kriterleri uzmanlar tarafından genel olarak birbirlerine yakın ifadeler olarak görülmüş ve bunların tek bir ölçüt olarak yer alması gerektiği belirtilmiştir.

c. Bu ölçütler, farklı uzman türleri tarafından genel olarak önemli/gerekli olarak nitelendirilseler de; özellikle görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ), sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) ve sanatçı-akademisyenlerin (SA) içerisinde oldukça yüksek oranda bir grubun bu kriterleri önemsiz/gereksiz olarak nitelendirdiği ortaya çıkmaktadır. Bu oranlar, her grup içerisindeki dağılım frekanslarına bakıldığında %30 ila %50 civarındadır.

Sürece dayalı değerlendirme ile ilgili ortaya çıkan sonuçlarla benzerlik gösteren bazı araştırmalara aşağıda yer verilmiştir:

Kırıçoğlu (2009)'na göre, sanatın doğasıyla ilgili olarak; sanatta her olgu, her eylem, farklı kişilerde, farklı ortamlarda ve farklı tepkilerle ortaya çıkmakta ve kendini uygulama (ürün) ile göstermektedir. Bu nedenle, olaylara ve olgulara daha yorumsal ve bireysel yaklaşma gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle sanat eğitimde sayısallaştırmada, yani ölçme ve değerlendirmede güçlük çekilmektedir. Bu öğrencinin sadece uygulama yeterliliği açısından ölçülmesi ve ürüne dayalı olarak değerlendirilmesine neden olmaktadır. Oysa sanat eğitimi alanında, yaratıcı süreç, sonuç kadar önemlidir (Aktaran: Mamur, 2010).

Süreç değerlendirmesi, bir ön değerlendirme olarak görülmüş ve öğrenciler çalışırken, onların gelişimleriyle ilgili öğretmenlerinin karar verebilmesini sağlayan bir değerlendirme türü şeklinde tanımlanmıştır (Mamur, 2004; Tuna, 2009b). Süreç içinde değerlendirme, bireysel ve küçük grupların ürün ve süreç olarak gelişimleri ile ilgilidir (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997).

Yolcu (2009), ürünün değerlendirilmesi kadar sürecin değerlendirilmesini de önemli bulmuştur. Ona göre, sanat öğretimde değerlendirme yapılırken, yalnızca ürünün değerlendirilmesi değil; sürecin de değerlendirilmesi, değerlendirmenin objektifliği açısından önemlidir. Bu nedenle, öğrencinin çalışması esnasında yapılan ön değerlendirmeler (süreç içerisindeki değerlendirmeler), gerek not verme, gerekse yol gösterme biçiminde olsun oldukça önemlidir. Ayrıca Yolcu, öğrencinin süreç içerisindeki performansı, becerisi, konuya yaklaşma biçimi ve araç kullanmadaki ustalığı gibi niteliklerin değerlendirmeye dâhil olması gerektiğini belirtmiştir. Aynı zamanda, öğrencinin gelişim sürecinin tek bir çalışmaya bakılmadan, farklı çalışmalarının gözlemlenmesiyle değerlendirilmesinin gerektiğini de ifade etmiştir.

Bu değerlendirme türü, öğrenciler çalışırken, yani ürün oluşturma aşamasında gözlem yapmayı ve öğretmenin karar vermesini sağlayan bir sistemdir. Değerlendirmenin ve öğretmenin aktif olabilmesi açısından, ölçülecek özelliğin tanınması ve tanımlanabilmesi gerekir. Bu da öğrenciyi nitelikli bir biçimde

gözlemekten geçmektedir. Bu amaçla, öğrenci denetim listeleri hazırlanabilir. Aynı zamanda, etkinlik süresince öğrencilerin gözlenmesi, öğretmenin karar verebilmesinde etkili olabildiği gibi, çocuğa ait rehberlik amaçlı kişisel bilgiler elde edilebilmekte ve resimleriyle ilişkilendirilerek sağlıklı tespitler yapılabilmektedir (Mamur, 2004).

Sanat eğitimi alanıyla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında; sanatsal değerlendirmede, ürün değerlendirilmesinin yanında, o çalışmalar yapılırken geçirilen sürecin ve gelişim aşamalarının da değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Wilson, 1971; Gel, 1990; Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997; Eisner, 2002; İleri, 2002; Mamur, 2002; Alakuş, 2004; Clark ve Zimmerman, 2004; Mamur, 2004; Sabol, 2004: 140; Çepni, 2006; Mermer, 2006; Kırıçoğlu, 2009; MEB, 2009; Özsoy ve Alakuş, 2009; Tuna, 2009b; Yolcu, 2009; Mamur, 2010; Buyurgan ve Buyurgan, 2012; Yıldız, 2012; Mamur ve Özsoy, 2015). Ayrıca süreç değerlendirmesi konusunun, gözlem ve portfolyo gibi diğer konularla bir arada ele alındığı da görülmüştür. Aynı şekilde, bu araştırmanın veri toplama aracında sürece dayalı değerlendirme kriterlerine ilişkin önerilen ölçütlerin (planlama, başlangıç/gelişim/sonuçlandırma aşamaları, kararlılık, sabır, azim, çalışmadan haz alma vb.), yukarıda yer alan çeşitli araştırmacıların çalışmalarına bakıldığında, eksik olduğu ve çeşitlendirilmesi gerektiği de anlaşılmıştır. Bu bağlamda, yukarıdaki araştırmalarda bahsedilen, sanatsal yönden üstün yetenekli çocuğun süreç içerisinde özgüven sahibi olması, sanata karşı ilgi ve sevgisinin olması, sanat kültürüne açık olması, sanat eleştirilerine katılmaya istekli olması, sanatsal konulara dönük araştırma, yorumlama ve uygulama yapabilmesi, sürekli üretmeye meyilli olması, sanatçılar, sanat eserleri ve sanat etkinlikleri hakkında belgeler toplaması, öz-disiplin ve sorumluluk sahibi olması, kendi çalışmalarını biriktirmesi, zamanı ve araç-gereçleri kullanma yeterliliğine sahip olması, çalışmalarında ileri aşamalara geçebilmesi ile kendisini geliştirmek amacıyla öz-değerlendirme yapması gibi davranış özelliklerinin ölçüt olarak kullanılması gerektiği ifade edilmektedir.

5.8. “8. Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Temel Alınacak Ürüne Dayalı Değerlendirme Kriterleri Nelerdir ve Ürüne Dayalı Değerlendirme İşlemleri Hangi Basamaklardan Oluşmalıdır?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar:

Araştırma kapsamında, görüşlerine başvuru katılımcılara 7. alt problem durumuna ilişkin olarak “**3.b. Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanılanmasında temel alınacak; ürüne dayalı değerlendirme ölçütleri (kompozisyon, teknik, oran-orantı, mekân/perspektif, açık-orta-koyu değerler, ışık-gölge, renk bilgisi, modle, konu/tema, gerçeğe yakınlık/soyut algılama, anlatım/özgünlük, yaratıcılık, araç-gereç kullanımı vb.) ve bu değerlendirme işleminin basamaklarının neler olması gerektiği ile ilgili; a) Kompozisyon, b) Teknik, c) Oran-Orantı, ç) Mekân/Perspektif, d) Açık-Orta-Koyu Değerler, e) Işık-Gölge, f) Renk Bilgisi, g) Modle, ğ) Konu/Tema, h) Gerçeğe Yakınlık/Soyut Algılama, ı) Anlatım/Özgünlük, i) Yaratıcılık, j) Araç-Gereç Kullanımı gibi ürüne dayalı ölçütlerin önem sırasına göre nasıl sıralanması gerektiği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş olup; ürüne dayalı değerlendirme kriterlerinin önemlilik/gereklilik durumlarına ilişkin elde edilen sonuçlar aşağıda bulunan Tablo-68’de özetlenmiştir.**

Tablo-68: 8. Alt Problem Durumuna İlişkin Sonuçlara Göre Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Temel Alınacak Ürüne Dayalı Değerlendirme Kriterlerinin Uzmanlar Tarafından Önemli/Gerekli ve Önemsiz/Gereksiz Olarak Belirtilme Durumlarının Dağılımı

Ürüne Dayalı Değerlendirme Kriteri	Önemli/Gerekli (N)	Önemsiz/Gereksiz (N)	Belirtilmemiştir (N)	Toplam (N)
1 Yaratıcılık	47	1	2	50
2 Anlatım	46	1	3	50
3 Özgünlük	45	1	4	50
4 Renk bilgisi	39	7	4	50
5 Konu/Tema	36	6	8	50
6 Kompozisyon	36	9	5	50
7 Gereçeğe yakınlık	35	6	9	50
8 Soyut algılama	34	8	8	50
9 Mekân/Perspektif	34	8	8	50
10 Oran-Orantı	34	9	7	50
11 Teknik	33	9	8	50
12 Araç-gereç kullanımı	31	9	10	50
13 Açık-Orta-Koyu değerler	29	10	11	50
14 Işık-Gölge	28	12	10	50
15 Modle	26	9	15	50

Yukarıda tablo ve araştırmanın 4. bölümünde yer alan 39.-53. tablolar ile bağlantılı olarak, uzmanların görüşlerinden elde edilen veriler ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. “Kompozisyon” ölçününün, görsel sanatlar alanındaki ürüne dayalı değerlendirme kriterleri arasında oldukça önemli/gerekli olduğu görülmüştür. Ayrıca görüşlerine başvuru alan farklı türdeki uzmanlardan sanat eğitimcisi-akademisyenler (SEA) ve görsel sanatlar öğretmenleri (GSÖ) bu ölçütü oldukça önemli/gerekli bulmuşlardır.

2. “Teknik” ölçütü, uzmanların yaklaşık olarak 3/5’i tarafından önemli/gerekli olarak nitelendirilmiştir. Ayrıca görüşleri alınan uzmanlardan en çok oranla sanatçı-akademisyenlerin (SA) bu ölçütün önemsiz/gereksiz olduğu yönünde görüş bildirdikleri sonucu elde edilmiştir.

3. “Oran-Orantı” ölçütü, uzmanların yaklaşık olarak 3/5’i tarafından önemli/gerekli olduğu yönünde görüş belirttikleri görülmüştür. Ayrıca en çok sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) ve BİLSEM görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ) bu ölçütün önemli/gerekli olduğu yönünde görüş bildirdikleri ortaya çıkmaktadır.

4. “Mekân/Perspektif” ölçütünün, uzmanların yaklaşık olarak 3/5’i önemli/gerekli olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca farklı türdeki uzmanlardan en düşük oranla sanatçı-akademisyenlerin (SA) bu ölçütü önemli/gerekli olarak nitelendirdikleri görülmektedir.

5. “Açık-Orta-Koyu değerler” ölçütü, uzmanların yarısından fazlası tarafından önemli/gerekli görülmüştür. Bu ölçüt, uzmanlar tarafından genel olarak önemlilik/gereklilik derecesi açısından gerilerde olacak şekilde sıralanmıştır. Ayrıca bu ölçüt, en çok sanat eğitimcisi-akademisyenler (SEA) ve sınıf öğretmenleri (SÖ) tarafından önemsiz/gereksiz olarak görülmüş olup; görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) neredeyse yarısı tarafından hiç belirtilmemiştir.

6. “Işık-Gölge” ölçütü, uzmanları yarısından fazlası tarafından önemli/gerekli görülmüştür. Bu ölçüt, uzmanlar tarafından genel olarak önemlilik/gereklilik derecesi açısından gerilerde olacak şekilde sıralanmıştır. Ayrıca bu ölçüt, en çok görsel sanatlar öğretmenleri (GSÖ) ve sınıf öğretmenleri (SÖ) tarafından önemsiz/gereksiz olarak nitelendirilmiştir.

7. “Renk bilgisi” ölçütü, uzmanların 4/5’i tarafından önemli/gerekli olarak görülmüştür. Ayrıca bu ölçüt, en yüksek oranla sanat eğitimsi-akademisyenler tarafından önemsiz/gereksiz olarak görülmüştür.

8. “Modle” ölçütü, uzmanların yarısı tarafından önemli/gerekli olarak belirtilmiştir. Bu ölçüt, uzmanlar tarafından genel olarak önemlilik/gereklilik derecesi açısından en sonda olacak şekilde sıralanmıştır. Bu yönüyle, “modle” ölçütü, diğer ölçütlere göre uzmanların görüşleri arasında en az belirtilen ölçüttür.

9. “Konu/Tema” ölçütü, uzmanların neredeyse 3/4’ü tarafından önemli/gerekli olarak görülmüştür. Ayrıca bu ölçüt, en çok görsel sanatlar öğretmenleri (GSÖ), sınıf öğretmenleri (SÖ) ve sanat eğitimsi-akademisyenler (SEA) tarafından önemli/gerekli olarak belirtilmiştir.

10. “Gerçeğe yakınlık” ölçütü, uzmanların büyük bir kısmı tarafından önemli/gerekli olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca bu ölçüt, en yüksek oranla sınıf öğretmenleri (SÖ) ile sanat eğitimsi-akademisyenler (SEA) tarafından önemli/gerekli görülmüştür.

11. “Soyut algılama” ölçütü, uzmanların büyük bir kısmı tarafından önemli/gerekli olarak nitelendirilmiştir. Bu ölçüt ile ilgili elde edilen veriler, genellikle “gerçeğe yakınlık” ölçütü ile ilgili elde edilenlerle ilintilidir. Bu ölçütü, önemli/gerekli gördüğünü belirten uzmanlardan en yüksek oran görsel sanatlar öğretmenleri (GSÖ) grubuna aittir.

12. “Anlatım” ölçütü, uzmanların çok büyük bir kısmı tarafından önemli/gerekli olarak görülmüştür. Hatta bu ölçütün, önemlilik/gereklilik derecesi oldukça yüksek görülmüş olup; sanat eğitimsi-akademisyenlerin (SEA) en yüksek oranla bunu vurguladıkları ortaya çıkmaktadır.

13. “Özgünlük” ölçütü, uzmanların çok büyük bir kısmı tarafından önemli/gerekli olarak görülmüştür. Hatta bu ölçütün, önemlilik/gereklilik derecesi oldukça yüksek görülmüş olup; sanat eğitimsi-akademisyenlerin (SEA) tamamının bu önemliliği/gerekliliği vurguladıkları görülmektedir.

14. “Yaratıcılık” ölçütü, uzmanların neredeyse tamamı tarafından önemli/gerekli olarak görülmüştür. Hatta bu ölçütün, önemlilik/gereklilik derecesi oldukça yüksek görülmüş olup; sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) ve sınıf öğretmenlerinin (SÖ) hepsinin bu önemliliği/gerekliliği vurguladıkları görülmektedir. Ayrıca uzmanların, “yaratıcılık” ölçütü “özgünlük” ve “anlatım” ölçütleri ile birlikte değerlendirdikleri görülmüştür.

15. “Araç-gereç kullanımı” ölçütü, uzmanların yaklaşık olarak 3/5’i tarafından önemli/gerekli şeklinde ifade dılmıştır. Bu ölçüt, görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) 1/3’ü tarafından hiç belirtilmemiştir.

Yukarıdaki ölçütlere ilişkin ortaya çıkan sonuçlara genel itibariyle bakıldığında;

a. Ürün değerlendirmesindeki zihinsel ve duygusal boyutları içeren başta yaratıcılık olmak üzere, özgünlük ve anlatım ölçütleri araştırmaya dahil olan uzmanlar tarafından yüksek oranlarda önemli/gerekli şeklinde ifade edilmiştir. Bu bağlamda; bu ölçütler, önemlilik/gereklilik sıralaması açısından ilk üçte yer almaktadır.

b. Yine ürün değerlendirmesindeki hem zihinsel/duygusal hem de uygulama ile ilgili boyutları içeren, başta renk bilgisi olmak üzere sırasıyla, konu/tema, kompozisyon, gerçeğe yakınlık, soyut algılama, mekan/perspektif, oran-orantı ve teknik ölçütleri de uzmanlar tarafından önemlilik/gereklilik dereceleri orta düzeyde olacak şekilde sıralanmıştır. Bu ölçütler de, bu yönüyle ürün değerlendirmesinde önemli/gerekli olarak nitelendirilmektedir.

c. Araç-gereç kullanımı, açık-orta-koyu değerler, ışık-gölge ve modle ölçütleri ise uzmanlar tarafından önemlilik/gereklilik dereceleri düşük olacak şekilde sıralanmıştır.

ç. Araştırmaya katılan uzmanların büyük bir kısmı, bu ölçütlerin farklı önemlilik/gereklilik derecelerine sahip olmakla birlikte hepsinin de ürün değerlendirmesinde önemli/gerekli olduğunu belirttikleri görülmüştür. Ancak

uzmanların bir kısmının ise, bu ölçütlerin tamamını ya da uygulama ile ilintili olanlarını önemsiz/gereksiz olarak ifade ettikleri ortaya çıkmıştır.

d. Ayrıca bu ölçütlerin, önemlilik/gereklilik durumlarının, değerlendirmeye alınan üstün yeteneklilerin yaş ya da sınıf seviyelerine göre değişiklik gösterebileceği ortaya çıkmıştır.

Ürüne dayalı değerlendirme ile ilgili ortaya çıkan sonuçlarla benzerlik gösteren bazı araştırmalara aşağıda yer verilmiştir:

Sanat eğitimi içerisinde, uygulamalı çalışmaların değerlendirmesi en çok zorluğun hissedildiği alandır. Teknik becerinin değerlendirilmesinde genellikle sorun yaşanmamaktadır. Yaratıcılık, anlatım ve estetik öğeler, bireysel çözümlere sahip olduğundan bireysel değerlendirmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak bu unsurların değerlendirilmesi oldukça güç olsa da asla göz ardı edilmemelidir (Kırıçoğlu, 2002).

Mamur (2004), uygulamalı çalışmalarda süreç ve ürünü, iki önemli öge olarak görmüş ve öğrencilerin çalışmaları esnasında bir ön değerlendirmeye tabi tutulmalarının yanı sıra, bitmiş çalışmanın da değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca değerlendirmeden önce ürünün belli ölçütlere göre derecelendirilmesinin yararı olacağını belirtmiştir. Bu bağlamda, ürün değerlendirmesinde; özgünlük ve yaratıcılık, üründeki estetik öğeler, teknik beceri ile verileni alma ve uygulama ölçütlerinden oluşan 4 unsurun kullanılabilirliğini önermiştir.

Yine Mamur (2009: 316) başka bir çalışmada, alana ilişkin diğer araştırmalardan faydalanarak “sanatsal çalışmalar için dereceli puanlama anahtarı” geliştirmiştir. Bu dereceli puanlama anahtarında ölçek olarak; anlatım ve özgünlük, araç-gereç ve tekniğin kullanımı, tasarım ve kompozisyon ile çalışma alışkanlığı olmak üzere 4 kriter yer almaktadır.

Kırıçoğlu (2002: 207) ise, bir çalışmada ürün değerlendirmesine yönelik sunuları önermiştir:

“1. Öğrenci, önceden saptanan hedeflerin ne kadarına ulaşabilmiş?”

2. Görsel deneyimlerini ve elde ettiği teknik beceriyi kullanarak estetik bir düzen yakalayabilmiş mi?

3. Öğreniklerini ürününde uygulayabilmiş mi?

4. Yapıt, yaratıcı öğeler içeriyor mu?”

Lindström (2006: 55) yaratıcı performansın değerlendirmesinde İsveç Milli Eğitim Acentesi'nin 1998'de yedi ölçüt belirlediğini aktarmaktadır. Bu ölçütlerden üçü bitmiş ürün ile alakalı; dördü ise süreç çalışmalarıyla alakalıdır. Ürün ölçütleri incelendiğinde, “materyal ve tekniğin beceri ile kullanımı”, “renk, biçim ve kompozisyon” ve “öğrencinin görsel çalışmasında amacını iletebilmesi”dir.

Winner (1996)'a göre, resimde yeteneğin erken dönem göstergeleri arasında, resimde ayrıntılara yer verme, üçüncü boyut ve derinlik katma, erken yaşta gerçekçi çizimler yapma, renkleri değişken ve yaratıcı biçimlerde kullanma sayılabilir (Aktaran: Eriş, 2013: 56).

Boland (1986), görsel sanatlar alanında yetenekli öğrencilerin sanat ürünlerine ilişkin çeşitli araştırmacıların bulgularıyla ilgili olarak şunları ifade etmektedir: Bu ürünler, ustaca oluşturulmuş kompozisyona, bütünlüğe, uyuma, asimetrik dengeye, oldukça kompleks ve detaylı bir yapıya sahiptirler. Aynı şekilde, sanat elemanları ve ilkeleri açısından renklerinin iyi düzenlenmiş, kontrast ve ton değerleri iyi harmanlanmış, ışık-gölge doğru şekilde kullanılmıştır. Aynı şekilde oldukça kontrollü çizgilere, bilinçli oluşturulmuş şekillere sahip olup; form, gruplama ve hareket açısından da oldukça güçlüdür.

Özetlenecek olursa; hem bu araştırmanın sonuçlarına göre hem de konuya ilişkin yapılmış diğer araştırmalara göre, ürüne dayalı değerlendirmede anlatım, özgünlük, yaratıcılık, teknik beceri, tasarım unsurlarının kullanımı ve kompozisyon gibi ölçütlerin kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.9. 7. ve 8. Alt Problem Durumlarına Uzmanların Ek Olarak Bildirdikleri Görüşlere İlişkin Tartışma ve Sonuçlar:

Görsel sanatlar alanında üstün yeteneklilerin tanılanmasında temel alınabilecek sürece ve ürüne dayalı değerlendirme kriterleriyle alakalı olarak farklı gruptaki uzmanlardan 7 tanesinin ek olarak görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu görüşlerden toplamda 14 adet farklı ölçüt ortaya çıkmış olup; bunlara aşağıda bulunan Tablo-69’da yer verilmiştir:

Tablo-69: Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Temel Alınacak Sürece ve Ürüne Dayalı Değerlendirme Kriterlerine Ek Olarak Belirtilen Kriterlerin Dağılımı

Sürece Dayalı Değerlendirme Kriteri	N	Ürüne Dayalı Değerlendirme Kriteri	N	
1	Araştırma	5	Üslup	4
2	İstek/İlgi	7	Anatomi	2
3	Uzun vakit ayırma	2	Akıcı/Esnek ifade	1
4	Grup içi çalışma	2	Hareket	1
5	Konsantrasyon	1		
6	Dışarıdan etkilenmeme	3		
7	Portfolyo oluşturma/Bütünlük	6		
8	Çalışmayı sonlandırma hevesi	5		
9	Çalışmaya karşı tavrı/yaklaşımı	3		
10	Üretkenlik	2		

Hem Tablo-69, hem de alana ilişkin diğer araştırmalara bakıldığında, görüşme formunda yer alan sürece ve ürüne dayalı kriterlerin yeterli olmadıkları ve ölçütlerin çeşitlendirilmesi gerektiği anlaşılmıştır. Alana ilişkin bu araştırmalara, önceki tartışma başlıkları altında yer verilmiş olup; ayrıca ilerleyen bölümlerde de verilecektir.

5.10. Katılımcılar Tarafından “4. Şu Anda Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılama Yöntemleri Hakkında Bir Bilginiz Var mı? Sorusuna Yönelik Verilen Yanıtlara İlişkin Sonuçlar:

9. ve 10. alt problemlere ilişkin sonuçlara ulaşabilmek amacıyla, öncelikle uzmanların mevcut durumda üstün yetenekli çocukları tanılamak için kullanılan yöntemler hakkında bilgilerinin olup olmadığını ortaya çıkarmak gerekmektedir. Bu bağlamda, uzmanlara “4. Şu anda uygulamada olan üstün yetenekli çocukları tanılama yöntemleri hakkında bir bilginiz var mı?” sorusu yönelmiş olup; alınan yanıtlar ışığında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Araştırmaya katılan uzmanların yaklaşık olarak yarısının bu yöntemler hakkında bilgilerinin olduğu ortaya çıkmıştır.

2. BİLSEM görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ) tamamı bu yöntemler hakkında bilgi sahibidir.

3. Görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) 1/3'ü bu yöntemleri bilmektedir. Ancak doğrudan alanla ilgili olan görsel sanatlar öğretmenlerinin büyük bir kısmının bu yöntemleri bilmemesi dikkat çekicidir.

4. Sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) yaklaşık %65'i bu yöntemler hakkında bilgi sahibidir.

5. Sanatçı-akademisyenlerden (SA) hiçbirinin uygulanan bu yöntemler hakkında bilgisi yoktur.

6. Sınıf öğretmenlerinin (SÖ) yaklaşık olarak yarısı (%44,4'ü) bu yöntemlerle ilgili bilgi sahibi değildir. Dolayısıyla tanılama sürecinin bir parçası olan sınıf öğretmenlerinin bu durumu oldukça dikkat çekicidir.

Uzmanların bu soruya verdikleri yanıtlara ilişkin tartışma, 10. alt probleme ilişkin tartışma ve sonuçlar başlığı altında değerlendirilecektir.

5.11. “9. Bu Araştırmanın Yapıldığı Dönemde Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılamada Kullanılan Yöntemler Ne kadar Uygun ve Yeterlidir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar:

Bu çalışmanın 4. Bölümünde yer alan Tablo-57 ve Tablo-58 ile bağlantılı olarak, uzmanlara yöneltilen “4.a. Bu yöntemlerin ne derece uygun ve yeterli olduğu ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen sonuçlara göre:

1. Araştırmaya katılan uzmanların yaklaşık olarak yarısının bu yöntemlerin ne derece yeterli ve uygun olduğuyla ilgili yanıt verdikleri; diğer yarısının konuyla ilgili hiç bilgisinin olmadığı ya da soruyu yanıtlamadıkları ortaya çıkmıştır.

2. Konuya ilişkin görüş bildiren 23 uzmandan yalnızca 3 tanesi bu yöntemlerin uygun ve yeterli olduğunu belirtmiştir. Bu oran oldukça düşüktür.

3. BİLSEM görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ) ¼'ü bu yöntemleri uygun ve yeterli bulmamıştır.

4. Görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) yalnızca 1/3'ü görüş bildirmiş olup; bunların da %75'i bu yöntemleri yetersiz ve uygunsuz bulmuştur.

5. Yaklaşık %65 oranla görüş bildiren sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) büyük bir kısmı bu yöntemlerin yetersiz ve uygunsuz olduğunu belirtmiştir.

6. Sanatçı-akademisyenlerin (SA) bu yöntemler ile ilgili yanıtlarının olmadığı görülmüştür.

7. Konuya ilişkin görüş bildiren sınıf öğretmenlerinin (SÖ) tamamı bu yöntemlerin uygun ve yeterli olmadığını ifade ettikleri ortaya çıkmıştır.

8. Uzmanların 10. alt probleme ilişkin görüşlerini, yukarıdaki soruya verilen yanıtların devamında belirttikleri görülmüş olup; bu yanıtlara ilişkin tartışma ve sonuçlar bir sonraki başlık altında değerlendirilecektir.

5.12. “10. Bu Araştırmanın Yapıldığı Dönemde Uygulamada Olan Üstün Yetenekli Çocukları Tanılamada Kullanılan Yöntemlerin Doğru ve Yanlış/Eksik Yanları Nelerdir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar:

Bu çalışmanın 4. Bölümünde yer alan Tablo-58, Tablo-59 ve Tablo-60 ile bağlantılı olarak, uzmanlara yöneltilen “**4.b. Bu yöntemlerin doğru yanları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?**” ve “**4.c. Bu yöntemlerin yanlış/eksik yanları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?**” soruları verilen yanıtlardan elde edilen sonuçlara göre:

1. Konuya ilişkin görüş bildiren uzmanların, üstün yeteneklilerin tanılanmasında mevcutta kullanılan yöntemlerin doğru yanlarıyla ilgili 9 adet görüş üzerine beyanda buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bunlar:

- a. Bu yöntemler, herkese eşit uygulandığı için doğrudur.
- b. Bu yöntemler, hızlı sonuçlandırıldığı için doğrudur.
- c. Gözlem yapılması doğrudur.

- ç. Bu yöntemler içerisinde, akademik başarı değerlendirildiği için doğrudur.
- d. Bu yöntemler içerisinde, zihinsel tanılama aşaması olduğu için doğrudur.
- e. Geçen yıllar içerisinde görülen eksikler giderildiği için doğrudur.
- f. Yaş seviyesine göre ölçütler kullanıldığı için doğrudur.
- g. Tanılamada, ürün değerlendirmeye yönelik ölçütler kullanıldığı için doğrudur.
- ğ. Böyle bir sınavın yapılıyor olması ve böyle bir kurumun var olması doğrudur.

2. Görüşme formundaki 4. soruyu yanıtlayan uzmanlardan en çok BİLSEM görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ), kullanılan bu yöntemlerin doğru yönleriyle alakalı görüş beyan ettikleri ortaya çıkmıştır.

3. Uzmanların, üstün yeteneklilerin tanınmasında şu anda kullanılan yöntemlerin yanlış/eksik yönleriyle ilgili olarak 25 ortak görüş üzerine beyanda buldukları sonucuna ulaşmıştır. Bunlar:

- a. Tanılamada, renk çalışmalarının yaptırılmaması veya boyanın kullandırılmaması yanlıştır/eksikliklidir.
- b. Tanılamada, üç boyutlu çalışma yaptırılmaması eksikliklidir.
- c. Tanılama esnasında, çocuklara verilen kağıdın ölçüsü yanlıştır.
- ç. Çocuklara yönelik tep tip sınav yönteminin uygulanması yanlıştır.
- d. Çocukların, üst düzey veya hatalı sınav yöntemleri ile tanılanmaya çalışılması yanlıştır.
- e. Tanılamada, portfolyo (süreç dosyası) değerlendirmesinin bulunmaması eksikliklidir.

- f. Sınıf öğretmenlerinin gözlem konusunda yetersiz olmaları eksiklidir.
- g. Gözlemin yeterli seviyede olmaması eksiklidir.
- ğ. Gözlemin aralıklarla yapılmaması yanlıştır.
- h. Tanılamadaki değerlendirme ölçütlerinin yetersiz olması yanlıştır.
- ı. Tanılama içerisinde, sürecin değerlendirilmemesi eksiklidir.
- i. Tanılamada, estetik ve sanat eleştirisi yöntemlerinin uygulanmaması eksiklidir.
- j. Tanılama içerisinde, çocuklarla sanat konuşmalarının yapılamaması eksiklidir.
- k. Sınav (tanılama) aşamalarının az olması yanlıştır.
- l. Sınav (tanılama) öncesi eğitim sürecinin olmaması yanlıştır.
- m. Sanat alanında yetenekli öğrencilere erişimin kısıtlı olması veya yetersiz olması yanlıştır.
- n. Sınava çok fazla sayıda adayın kabul edilmesi yanlıştır.
- o. Tanılama sürecinde zaman ve mekan yetersizliği eksiklidir.
- ö. Öğretmenlerin ya da ebeveynlerin bu sınavı prestij olarak görmesi yanlıştır.
- p. Aday öğrenciye sınav kaygısının yaşatılması yanlıştır.
- r. Tanılamada, görsel algı testinin uygulanmaması yanlıştır.
- s. Sınavın (tanılamanın) hızlı sonuçlandırılmaya çalışılması yanlıştır.
- ş. Tanılamanın belli yaş gruplarına yapılması yanlıştır.
- t. Tanılama komisyonunun uzman kişilerden oluşturulmaması yanlıştır.

u. Sanat alanında zeka (IQ) testinin baz alınması yanlış/eksiktir.

4. Üstün yeteneklilerin tanınmasında şu anda kullanılan yöntemlerin yanlış/eksik yanlarıyla ilgili olarak görüş bildiren uzmanlardan en çok BİLSEM görsel sanatlar öğretmenlerinin (BGSÖ) görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır.

5. Bu yöntemlerin yanlış ve eksik yanlarıyla alakalı olarak, uzmanlar tarafından en çok vurgulananlar ise; gözlemin yeterli seviyede olmaması, sınıf öğretmenlerinin gözlem konusunda yetersiz olması, portfolyo değerlendirmesinin olmaması ve değerlendirme ölçütlerinin yetersiz olmasıdır.

Yukarıda ortaya konulan sonuçlar, alana dair yapılmış farklı araştırmalar tarafından da desteklenmektedir. Bunlardan birkaçına aşağıda yer verilmiştir:

Boland (1986), IQ testleri ve sanatsal yeteneğin ilişkisiyle alakalı olarak, bazı araştırmacıların görüşlerini şu şekilde aktarmaktadır: Lowenfeld ve Brittain (1964), zekâ testlerinin sonuçlarının gösterge olarak kullanılamayacağını iddia etmişlerdir. 1919'dan günümüze kadar birçok araştırmacı, ortalamanın üzerinde bir IQ'nun, üst düzey sanatın üretiminin ön şartı olduğunu iddia etmiştir (Ziegfeld, 1961; Vernon vd., 1977). Diğer araştırmacılar, ortalamanın üzerinde IQ'nun gerekli bir şart olduğu; ancak sanat yeteneğini veya yaratıcılığı garantilemek için yeterli olmadığı sonucuna varmışlardır (Hollingworth, 1926; Birch ve McWilliams, 1955; Schubert, 1973).

Tanılamada zeka (IQ) testlerinin baz alınmasının yanlışlığıyla ilgili olarak Eriş (2013) ise, IQ testi sorularının çoğunlukla gerçeği tek bir yanıtla indirgedikleri için yaratıcılığı, kültürel farklılıkları, çocukların hayata bakış açılarını, çok yönlü ve demokratik düşünceyi yansıtamadıklarını ifade etmektedir. Aynı şekilde, yaratıcılığın ön planda olduğu resim yeteneğinin erken dönemdeki belirtilerinin IQ testlerinin kapsamı dışında kaldığını da belirtmektedir.

Ayrıca Eriş, aynı çalışmasında şunları da aktarmaktadır:

“Yüksek puan elbette zihinsel potansiyele dair bir ipucu olarak görülmeli; ancak düşük puan, zekâ ve yeteneğin azlığı ya da yokluğu olarak değerlendirilmemelidir. New York'ta Columbia Üniversitesi

Teachers College içinde 3 yıl asistan öğretmen olarak çalıştığım, üstün yetenek potansiyelli çocuklara hizmet veren okul öncesi eğitim kurumu Hollingworth Center'da çocuklar yüksek IQ skoru elde ederse okula girişte diğer ölçütlerle birlikte kullanılmaktaydı. Ancak çocuk, IQ testinden düşük puan almışsa IQ skoru giriş ölçütleri arasından eleniyordu. Değerlendirmede aslen önemli olan ölçüt, varsa çocuğun o güne kadar yapmış olduğu çalışmaların bir dosyası (portföyü), anne babaya verilen soru formuna girilen çocukla ilgili ayrıntılı bilgiler ve anekdotlar, çocukları sınıf içinde öğretmenle birlikte küçük grup aktivitelerinde ve oyun ortamında bir gün boyunca gözlemleyip ona göre bir sonuca varmaktı.” (Eriş, 2013: 49-50).

Yamin (aktaranın kişisel görüşmesi)'e göre yurtdışında bazı üstün yetenek programlarına öğrenci seçerken yaratıcılık, gözlem, portfolyo gibi yöntemlerin arasında IQ skoru sadece %20'lik bir önem taşımaktadır (Aktaran: Eriş, 2013: 50).

Jones (1987), IQ skorlarının sanatsal yeteneği temsil etmede yetersiz olduğunu belirterek, farklı yöntemlerle bu yeteneğin tespit edilebileceğini belirtmiştir. Benzer şekilde, görsel sanatlar alanında üstün yetenekliler üzerine çeşitli araştırmalar yapan Clark ve Zimmerman (2004), Amerika'nın bazı eyaletlerinde kullanılan çeşitli tanılama yöntemlerinden bahsetmektedir. Bu yöntemlere, 12. alt probleme ilişkin tartışma ve sonuç başlığı altında detaylı olarak yer verilmiştir.

Akar ve Uluman (2013)'in aktardığına göre, sınıf öğretmenleri üzerine yapılmış bazı araştırmaların bulguları; genel olarak sınıf öğretmenlerinin üstün yetenek kavramı ve üstün yeteneklilerin özellikleri hakkında yeterince bilgiye sahip olmadıklarını (Gökdere ve Ayvacı, 2004: 18), üstün yetenekliliği daha çok derslerde başarılı olma ile eşdeğer tuttıklarını (Schack ve Starko, 1990; Rohner, 1995) ve tecrübeli sınıf öğretmenlerinin üstün yetenek hakkındaki görüşlerinin çok sınırlı olduğunu (Neumeister vd., 2007) göstermektedir. Hatta öğretmenlerin üstün yetenek kavramı ve üstün yeteneklilerin özellikleri hakkındaki bilgilerinin yetersiz oluşu, onların öğrencilerini üstün yetenek programlarına aday gösterme konusunda başarısız olacaklarına dikkat çekilmektedir (Akar ve Şengil Akar, 2012).

Bazı araştırmalar da, sürecin değerlendirilmesini, gözlemlenmesini ve bunun çeşitli portfolyo türleri ile kaydının tutulması gerektiğini vurgulamaktadır (Gitomer vd., 1992; Grace, 1992; Grady, 1992; Kush, 1994; Paulson ve Paulson, 1994; Castiglione, 1996; Lustig, 1996; Barton ve Collins, 1997; Kırışoğlu ve Stokrocki, 1997; Zimmerman, 1997a; Zimmerman, 1997b; Walker, 1998; Guenter, 1999; Benjamin, 2001; Hurwitz ve Day, 2001; Aykaç, 2003; Clark ve Zimmerman, 2004; Davalıgil ve arakadaşları, 2004; Bekiroğlu, 2005; Kan, 2007; Demirören vd., 2009; Mamur, 2009; Tuna, 2009b; Mamur, 2010; Hunt, 2011; Mamur ve Özsoy, 2015).

5.13. “11. Üstün (Özel) Yetenekli Çocukları Tanılamada Hangi Tür Sanatsal Etkinlikler veya Süreçler Kullanılabilir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar:

Bu çalışmanın 4. Bölümünde yer alan Tablo-62 ile bağlantılı olarak, uzmanlara yöneltilen “**5.a. Sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli çocukları tanılamada hangi tür sanatsal etkinliklerin veya süreçlerin kullanılabileceği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?**” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen sonuçlara göre:

1. Konuya ilişkin görüş bildiren uzmanların, üstün yeteneklilerin tanılanmasında kullanılabilecek sanatsal etkinlikler ve süreçler ile ilgili olarak 12 adet görüş üzerine beyanda buldukları görülmüştür. Bunlar:

- a. Üstün yetenekli çocuklara üç boyutlu çalışmalar yaptırılabilir.
- b. Tanılamada, renkli çalışmalar yaptırılabilir.
- c. Tanılama sürecinde drama/kinestetik etkinliklerden faydalanılabilir.
- ç. Çocukların el becerilerini yansıtabilecekleri çalışmalar yaptırılabilir.
- d. Çocuklara farklı materyaller kullandırılabilir.
- e. Çocuklara farklı teknikler ve uygulama yöntemleri yaptırılabilir.
- f. Tanılama sürecinde, çocuklara çalışmaları için verilen konular soyut ve somut olarak çeşitlendirilebilir.

g. Çocuklarla sanatsal konuşmalar yapılabilir veya sanat üzerinde onlarla mülakat yapılabilir.

ğ. Çocukları sanatsal yönden tanılamada sanat eleştirisi yöntemi uygulanabilir.

h. Çocuklara, imgeye (hayale) dayalı çalışmalar yaptırılabilir.

ı. Çocuklara, görmeye dayalı çalışmalar yaptırılabilir.

i. Ayrıca uzmanlardan birisi, çocukların yaratıcı düşünme becerilerini daha iyi anlayabilmek için görmeye dayalı çalışmalardan uzak durularak hayali çalışmalara daha fazla yer verilmesi gerektiğini savunmuştur.

2. Üstün yeteneklilerin tanılanmasında kullanılabilecek sanatsal etkinlikler ve süreçler ile ilgili olarak görüş bildiren 50 uzmandan en çok sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA) ve görsel sanatlar öğretmenlerinin (GSÖ) görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır.

3. Bu sanatsal etkinlikler ve süreçlerle alakalı olarak, uzmanlar tarafından en çok vurgulananlar ise; üç boyutlu çalışmaların, sanat konuşmaların/mülakatın yaptırılacağı, farklı materyallerin teknikler ve yöntemleri kullandırılacağı, imgeye/hayale dayalı çalışmalar ile renkli çalışmaların yaptırılacağıdır.

Yukarıdaki sonuçları destekleyen çeşitli araştırmalara, 12. alt probleme ilişkin tartışma ve sonuç başlığı altında detaylı olarak yer verilmiştir. Çünkü bu araştırmaların sonuçları, hem 11. alt probleme, hem de 12. alt probleme ilişkin ortaya çıkan sonuçları destekler niteliktedir.

5.14. “12. Üstün (Özel) Yetenekli Çocukları Tanılamada Hangi Tür Yöntemlerin Tercih Edilmesi ve Uygulanması Gerekir?” Alt Problem Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuçlar:

Bu çalışmanın 4. Bölümünde yer alan Tablo-63 ile bağlantılı olarak, uzmanlara yöneltilen “**5.b. Sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli çocukları tanılamada hangi tür yöntemlerin tercih edilmesi ve uygulanması gerektiği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?**” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen sonuçlara göre:

1. Konuya ilişkin görüş bildiren uzmanların, üstün yeteneklilerin tanılanmasında tercih edilmesi ve uygulanması gereken yöntemler ile ilgili olarak 21 adet görüş üzerine beyanda buldukları görülmüştür. Bunlar:

- a. Tanılama süreci uzun zamana yayılabilir.
- b. Tanılama aralıklarla ve farklı zamanlarda yapılabilir.
- c. Resimlerine göre çocuk tipleri dikkate alınarak, çocukların yetenek özellikleri buna göre değerlendirilebilir.
- ç. Çocuklara görsel algı testi uygulanabilir.
- d. Çocuklara Torrance Yaratıcı Düşünce Testi uygulanabilir.
- e. Tanılama esnasında görsel zeka oyunlarından faydalanılabilir.
- f. Çocuklara sezgiye dayalı ve duygusal zeka testleri uygulanabilir.
- g. Gözlem süreci genişletilebilir ve tanılama süreci içerisinde de gözlem yapılabilir.
- ğ. Gözlemin tarafsızlığına dikkat edilmelidir.
- h. Çocukların sanatsal (özel) yeteneklerinin gözlemlenmesi veya tanılanmasına yönlendirilmesi branş öğretmenleri tarafından yapılabilir.
 1. Üstün yetenekli çocuklar hakkında ebeveynlerinden görüş alınabilir.
 - i. Çocuklardan portfolyo istenebilir.
 - j. Tanılama sürecinde, küçük (6-12) yaş grubu çocuklara uygulama yaptırılmayabilir.
 - k. Çocuklara ve sınıf öğretmenlerine yönelik tanılama öncesi eğitim süreci olabilir.
 - l. Tanılamada süreç değerlendirmesi yapılabilir.

m. Tanılamaya ilişkin değerlendirme ölçütleri düzenlenebilir.

n. Sınav aşamaları çeşitlendirilebilir ve sayısı çoğaltılabilir. Çocukların sanatsal yetenekleri çok yönlü olarak tanılanabilir.

o. Sanat tanılama atölyeleri (müze, sanat galerisi, vb.) ya da tanılama kampları oluşturulabilir.

ö. Tanılamada teknoloji ya da akıllı cihaz uygulamalarından yararlanılabilir.

p. Tanılamada grup çalışması yaptırılabilir.

r. Tanılama oyun ortamında yapılabilir.

2. Üstün yeteneklilerin tanılanmasında tercih edilebilecek ve uygulanabilecek yöntemler ile ilgili olarak görüş bildiren 50 uzmandan en çok görsel sanatlar öğretmenleri (GSÖ) ile sanat eğitimcisi-akademisyenlerin (SEA); en az ise, sınıf öğretmenlerinin (SÖ) görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır.

3. Bu yöntemlerden, uzmanlar tarafından en çok vurgulananlar ise; tanılama süreci uzun zamana yayılabilir, görsel algı testi uygulanabilir, gözlem süreci genişletilmelidir/tanılama içerisinde gözlem yapılabilir, gözlem/yönlendirme branş öğretmeni tarafından yapılabilir, portfolyo istenebilir, sınav aşamaları çeşitlendirilebilir/çoğaltılabilir/çok yönlü tanılama yapılabilir ve tanılama aralıkları/farklı zamanlarda yapılabilir şeklindedir.

Özsoy vd. (1992)'ne göre, zekâ ve yetenek kuramlarındaki çeşitlilik, yetenekli olan çocukların sahip oldukları özellikler açısından, bu tip çocukların tek bir yöntemle tanılanma ve belirlenmelerini olumsuz hale getirmektedir. Geçerli ve güvenilir bir sonuç elde etmek için çok yönlü arama, tarama ve incelemeye ihtiyaç vardır (Aktaran: Davaslıgil vd., 2004: 66).

Jones (1987), sanatsal yeteneği olan çocukları tanılamada en yaygın şekilde kullanılan yöntem ve teknikleri şu şekilde sıralamaktadır: a) Okul tarafından aday gösterilme, b) Veli tarafından aday gösterilme, c) Kendini aday gösterme, ç.)

Portfolyo incelemesi, d) Zamanlanmış ödevler, e) Görüşme, f) Standartlaştırılmış test puanları.

Clark ve Zimmerman (2004), Amerika'nın bazı eyaletlerinde uygulanan farklı tanılama yöntemlerini şu şekilde sıralamaktadırlar: Torrance Yaratıcı Düşünce Testi (Torrance, 1972), Clark'ın Çizim Yetenekleri Testi (Clark, 1989; Clark ve Wilson, 1991; Clark, 1993), kendini aday gösterme formları, ebeveyn aday gösterme formları, öğretmen aday gösterme formları, akran aday gösterme formları, kolaj tasarım çalışma örneği, öğretmen tarafından okunan hikayeye ait illüstrasyonlar, kil ile 3 boyutlu hayvan çalışması, öğrenci tutum anketi, yaz dönemi eskiz defteri, standartlaştırılmış sınıf içi ödevler, sanat sergileri, öğrenci portfolyosu, okul dışı projeler, öğrencinin sınıf içi ve dışında gözlemi, önceki sanat dersi notları, akademik kayıtlar ve görüşme şeklindedir.

Sonuç olarak, her bir alt problem durumuyla ilgili araştırmaya katılan uzmanların görüşlerinden elden edilen bulgulara göre ortaya çıkan sonuçların hepsi özetlenecek olursa;

1. Bireylerin cinsiyet durumlarının, üstün zekâli/yetenekli olmalarına herhangi bir etkisinin olmadığı; ancak bu durumla ilgili toplumsal yargıların var olduğu görülmüştür.

2. Üstün (özel) yetenekli çocukların öğrenim gördükleri okul türünün, okulun bulunduğu bölgenin, anne-babalarının meslek ve eğitim durumlarının, çocukların zekâ/yetenek açısından üstün olmalarında hiçbir etkisinin olmadığı; ancak bu üstünlüğün keşfedilmesi, farkına varılması, yönlendirilmesi ve geliştirilmesi noktasında oldukça etkili olduğu görülmüştür.

3. Üstün yetenekli çocukların tanılanmasında aranacak sanat alanı dışında kalan genel özellikleriyle alakalı zihinsel, kişilik, duygusal ve sosyal olmak üzere 80 farklı özelliğin var olduğu ortaya çıkmıştır. Bunların, alana ilişkin yapılmış diğer araştırmalarla karşılaştırıldığında benzer oldukları; hatta bu özelliklere daha fazlasının eklenebileceği görülmüştür.

4. Üstün yetenekli çocukların tanılanmasında aranacak sanat alanı yetenek özellikleriyle alakalı sanatın teorik içeriğini (sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik) bilmeye dayalı özellikler, sanat uygulamaları ile ilgili özellikler ve sanat alanı dışında kalan genel özellikler ile ilintili özellikler olmak üzere 56 farklı özelliğin var olduğu ortaya çıkmıştır. Bunların, alandaki diğer araştırmalarla karşılaştırıldığında benzer oldukları görülmüştür. Ancak alanda sanatsal yetenek özellikleriyle ilgili araştırmaların, genel zekâ/yetenek özellikler ile ilgili yapılan araştırmalara nazaran kısıtlı olduğu tespit edilmiştir.

5. Üstün yeteneklilerin özellikleri ilgili olarak, bu çalışmaya görüşleriyle katkıda bulunan farklı türdeki uzmanlardan tanılama sürecinin de bir parçası olan sınıf öğretmenlerinin (SÖ) en az oranda görüş beyan ettikleri görülmüştür.

6. Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanılanmasında temel alınacak sürece dayalı değerlendirme ölçütleri genel olarak önemli/gerekli görülmüştür. Ancak tanılama süreciyle doğrudan ya da dolaylı bağlantısı bulunan sanat ve sanat eğitimi alanında faaliyet gösteren uzmanların dikkate değer bir kısmı, bu ölçütleri önemsiz/gereksiz olarak değerlendirmişlerdir.

7. Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanılanmasında temel alınacak ürüne dayalı değerlendirme ölçütleri genel olarak önemli/gerekli şeklinde değerlendirilmiştir. Ancak bu ölçütlerin tanılama yapılan bireylerin yaş ve sınıf düzeylerine göre önem sıralarının değişmesi gerektiği veya yapılan ürüne göre ölçüt oluşturulması gerektiği ortaya çıkmıştır.

8. Bu araştırmanın yapıldığı dönemde uygulamada olan üstün yeteneklileri tanılama yöntemleri ile ilgili olarak, araştırmaya dâhil olan uzmanların neredeyse yarısının bilgisi olduğu tespit edilmiştir. Bunlardan sanatçı-akademisyenlerin (SA) hiçbirisinin konuya ilişkin bilgilerinin olmadığı görülmüştür.

9. Bu araştırmanın yapıldığı dönemde uygulamada olan üstün yetenekli çocukları tanılama yöntemlerinin genel olarak yetersiz olduğu görülmüştür. Uzmanlar tarafından, bu yöntemlerin doğru yönleriyle alakalı 9 adet, yanlış/eksik

yönleriyle alakalı olarak da 25 adet olmak üzere görüş beyan edildiği görülmüştür. Bu görüşlere ilişkin detaylı sonuçlar önceki bölümlerde yer almaktadır.

10. Sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli çocukları tanılamada kullanılabilir sanatsal etkinlikler veya süreçler ile uygulanabilecek yöntemler hakkında, farklı görüşler sunulmuştur. Bunlar arasında; renkli ve üç boyutlu çalışmaların yapılması, sanatsal konuşmalar, portfolyo (süreç dosyası), farklı materyaller ve tekniklerin dâhil edilmesi, gözlem süreci, gözlem yapan ve yönlendiren kişilerin durumları, tanılama ölçütlerinin ve aşamalarının düzenlenmesi gibi çeşitli görüşler yer almaktadır.



BÖLÜM VI

ÖNERİLER

Bu bölümde, bu çalışmanın ulaştığı sonuçlar ışığında görsel sanatlar alanında üstün yeteneklilerin tanınmasına yönelik mevcut duruma ilişkin ve gelecekte bu konuyla alakalı yapılacak yeni araştırmalara katkı sağlayabilecek öneriler yer almaktadır.

1. Bu araştırma sonucuna göre, çocukların sanatsal yönden üstün yetenekli olmalarında cinsiyetlerinin herhangi bir etkinin olmadığı; ancak bu durumla ilgili toplumsal yargıların söz konusu olduğu görülmüştür. Bu nedenle, görsel sanatlar alanında üstün (özel) yeteneğe sahip olduğu düşünülen çocukların cinsiyet özellikleriyle ilgili toplumsal yargılar göz ardı edilmelidir. Üstün zekânın veya yeteneğin cinsiyete göre farkının olmadığı konusunda çocukların aileleri ve öğretmenleri bilinçlendirilmelidir. Hatta bu bilinçlendirme çalışmaları çeşitli platformlar (görsel, işitsel ve yazılı medya, internet, kamu spotu araçları, konferans, seminer vb.) vasıtasıyla tüm topluma yönelik olarak yapılmalıdır.

2. Çocuklarının sanatsal yönden üstün yetenekli olmalarında, okullarının bulunduğu bölgenin, ebeveynlerinin meslek ve eğitim durumlarının etkisinin bulunmadığı; ancak bu çocukların keşfedilebilmesi ve yönlendirilip geliştirilmesi bakımında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan üstün yetenekli bir bireyin, sosyo-kültürel ya da kırsal-kentsel olarak toplumun herhangi bir kesiminden ortaya çıkabileceği varsayılmalıdır. Bu bağlamda, üstün yetenekli olduğu düşünülen çocukların eğitim gördüğü okulların durumları ve buldukları bölgeler her ne şekilde olursa olsun; bu tip çocukların da tespiti ve sonrasında yönlendirilmesinin sağlanması gerekir.

3. Yine yukarıdaki ilk iki maddeyle bağlantılı olarak; üstün yetenekli olduğu düşünülen çocukların anne-baba meslek ve eğitim durumlarıyla ilgili olarak, hiçbir çocuk arasında fark gözetmeksizin “eğitimde fırsat eşitliği” ilkesi doğrultusunda doğru tespit edilebilmelerinin sağlanması gerekmektedir. Öncelik ailelerde olmak

üzere, çocukların öğretmenlerinin ve tanılamayı yapan birey(ler)in bu konuyla alakalı farkındalıklarının sağlanması oldukça önemlidir.

4. Üstün (özel) yetenekli bir bireyin doğru şekilde tanılanabilmesi (tespit edilebilmesi) için, öncelikle o bireyin zihinsel, ruhsal, sosyal ve kişilik özelliklerinin iyi bilinmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, MEB bünyesinde hizmet veren Rehberlik ve Araştırma Merkezleri ile Bilim ve Sanat Merkezleri tarafından, çocukların eğitim gördüğü başta kreş-anaokulu olmak üzere çeşitli düzeylerdeki eğitim kurumlarında öğretmen, idareci ve velilere yönelik seminer faaliyetleri düzenlenmelidir. Bu sayede, çocukların yakın çevresinde olan kişilerin bilinçlendirilmeleri ve bu tip çocukların doğru şekilde yönlendirilip tespit edilebilmeleri sağlanmış olacaktır.

5. Bir önceki maddeyle bağlantılı olarak, görsel sanatlar alanında üstün yetenekli bir bireyin doğru tanılanabilmesi için yetenek alanıyla ilgili sahip olunması gereken özelliklerin de iyi bilinmesi gerekmektedir. Ancak literatüre bakıldığında, bu alana ilişkin çalışmaların az olduğu görülmektedir. Bu açıdan öncelikle görsel sanatlar alanında yeteneklilik kavramı ve bu yeteneğe sahip bireylerin özellikleri hakkında çeşitli araştırmaların yapılması gereklidir. Daha sonrasında ise, ailelerin ve eğitimcilerin çeşitli vasıtalarla konuya ilişkin farkındalıklarının sağlanması faydalı olacaktır. Özellikle, ailesinden sonra çocuğun eğitim hayatındaki en önemli rehberlerden birisi olan sınıf öğretmenlerinin farkındalık ve bilinç düzeylerinin artırılması oldukça önemlidir. Bu hususta, Üniversiteler ve MEB ortaklığında yapılacak hizmet içi eğitim etkinliklerinin nitelikli olarak yürütülmesi gerekir.

6. Tanılama sınavları öncesinde yapılan, aslında tanılamamanın en önemli unsurlarından birisi olduğu düşünülen gözlem sürecinin daha nitelikli yapılması doğru olacaktır. Burada görsel sanatlar alanıyla da bağlantılı olarak, üstün yeteneklilik uzmanlarının, sanat eğitimcisi akademisyenlerinin, görsel sanatlar öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin dâhil olduğu bir uzman grubu oluşturulabilir. Bu uzman grubu, üstün yetenekli olduğu düşünülen çocukları çeşitli şekillerde, süreci geniş bir zamana yayarak farklı aralıklarda, ortamlarda ve etkinliklerde gözlemleyebilirler.

7. Gözlem süreci ile paralel olarak, hem tanılama sınavı öncesi, hem de tanılama aşamaları esnasında çocuğun geçirdiği sürecin değerlendirilebilmesi amacıyla sürece dayalı değerlendirme ölçütlerinin oluşturulması ve bir ölçek haline getirilmesi gerekmektedir. Diğer bir deyişle, gözlem tek bir kişinin elinde olmamalı ve kısa bir süreye veya tek bir etkinliğe göre yapılmamalıdır. Bu aynı zamanda, görsel sanatlar yetenek alanına özgü gözlem formunun geliştirilmesi anlamına da gelmektedir.

8. Görsel sanatlar alanına yönelik mevcutta bulunan ürüne dayalı değerlendirme ölçütleri ile yeni geliştirilebilecek olan sürece dayalı değerlendirme ölçütlerinin, tanılamaya tabi tutulan bireylerin yaş, sınıf gibi gelişim düzeyleri ile geçirilen sürece ve yaptırılan ürüne göre düzenlenmesi uygun olacaktır. Küçük yaş grupları için yaratıcılıkla ilgili unsurlar ön planda tutulabilirken; ileriki düzeylerde teknik ve uygulama becerileriyle alakalı diğer unsurlar da dâhil edilebilir.

9. Görsel sanatlar alanında yapılan tanılama sınav aşamalarının sayısı ve türleri çoğaltılabilir. Bu bağlamda, çocukları çok yönlü olarak tanımlayabilmek için onlara farklı sanatsal etkinliklerin yaptırılması, süreçlerin ve yöntemlerin uygulanması gerekir. Örneğin mevcutta yapılan IQ testleri, görmeye ve imgeye dayalı çizim çalışmalarının yanında; renkli çalışmalar, üç boyutlu çalışmalar ve dijital platformlarda tasarım çalışmaları gibi farklı teknik, konu ve materyalleri içeren sanatsal etkinlikler, sanat konuşmaları, portfolyo (süreç dosyası) takibi, standardize edilmiş aday gösterme formları, görsel algı testleri, duygusal veya sezgisel zekâ testleri, sanata dair geliştirilmiş zekâ oyunları, grup çalışmaları, vb. süreç ve yöntemler uygulanabilir. Ayrıca bu etkinlik, süreç ve yöntemler çocukların gelişim düzeyleri göz önünde bulundurularak planlanmalıdır. Bu süreç ve yöntemlerden ilerleyen maddelerde detaylı olarak bahsedilecektir.

10. Tanılama komisyonlarına seçilen kişilerin, üstün yeteneklilik ve sanat eğitimi üzerine uzmanlığı bulunan öğretmen ve akademisyenlerden seçilmesi gerekmektedir.

11. Tanılama süreci öncesinde, sürece ilişkin olarak çocuklara, ailelerine ve sınıf öğretmenlerine eğitim verilebilir.

12. Tanılama için özel atölyeler veya kamplar oluşturulabilir. Burada çocuklar geniş bir süreç içerisinde farklı zaman aralıklarıyla, farklı etkinlik ve yöntemler vasıtasıyla tanılmaya tabi tutulabilirler. Başka bir deyişle, tanılama sınavı tek bir güne sığdırılmadan, süreç içinde gözlemin olduğu, çok farklı materyal ve tekniklerle sanatsal etkinliklerin yaptırıldığı birkaç güne ve farklı mekânlara (müze, sanat galerisi, sanat atölyeleri, vb.) yayılabilir. Böylece hem çocuklar çok yönlü olarak tanımlanabilir, hem de çocuklara sınav stresi yaşatılmamış olur.

13. Üstün yetenekli olarak nitelendirilen çocuğun her alanda üstün yetenekli olamayacağı; sadece belirli bir ya da birkaç alanda üstün yetenekli olabileceği hesaba katılmalıdır. Bu bağlamda, Marland Raporu (1972) ve Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı temelinde, bir çocuğun diğer alanlarda herhangi bir üstünlüğünün olmadan da yalnızca görsel sanatlar alanında üstün yetenekli olabileceği düşünülerek ona göre tanılama yöntemleri geliştirilmelidir.

14. Tanılama süreci, önceki maddelerde belirtilen başta gözlem olmak üzere, çeşitli süreç ve yöntemlerle yürütülerek, gerçekten üstün (özel) yetenekli olduğu düşünülen çocukların tespit edilmesi sağlanmalı ve tanılama sınavına sadece o çocukların yönlendirilmesi sağlanmalıdır. Ayrıca yapılan tanılama sınavlarının bir prestij aracı olmadığı, çocukların ailelerine ve sınıf öğretmenlerine çeşitli vasıtalarla anlatılmalıdır. Bu sayede, tanılama süreci daha nitelikli ve başarılı geçirilerek; gerçekten üstün yetenekli olan çocukların eğitilebilmeleri ve uzun vadede topluma faydalı bireyler olabilmeleri sağlanacaktır.

15. Bu araştırmanın sonuçları ve yukarıda sıralanan öneriler ışığında görsel sanatlar alanında üstün yetenekli olduğu düşünülen çocukların tanılanmasında uygulanabilecek süreç ve bu süreçte kullanılacak yöntemler ya da kriterler aşağıdaki şekilde olabilir.

A. Öncelikle, görsel sanatlar alanında üstün yetenekli olan çocuklarda;

- a. Sanatın farklı disiplinlerine ilgi duyma ve önem verme,
- b. Sanat üzerine sözlü ya da yazılı olarak yorum yapabilme, düşüncelerini beyan edebilme.
- c. Sanatta üretmeye meyilli olma ve bundan haz alma,
- ç. Kendisini sanat yoluyla ifade edebilme,
- d. Kedisine özgü üslup geliştirme,
- e. Sanatın geçmişi, bugünü ve geleceği hakkında sorgulayıcı olma,
- f. Sanatın felsefî, psikolojik ve sosyolojik temellerine ilgi duyma.
- g. Sanata dair yeni deneyimlere, materyallere ve tekniklere yönelik meraklı olma,
- ğ. Sanat ile yaşadığı çevre arasında ilişki kurabilme,
- h. Sanatsal problemleri tespit etme ve bunlara çözüm üretebilme,
- ı. Detaycı gözlem becerisi, yüksek hayal gücü ve görsel hafıza gibi niteliklere sahip olma,
- i. Sürekli taklitten uzak, özgün olmaya çalışma,
- j. Çizgisel anlamda hızlı gelişebilme,
- k. Başkalarının ürettiği sanat eserlerine karşı değerlendirmek, eleştirmek ve koleksiyon yapmak amacıyla ilgi duyma,
- l. Sanat hakkında sürekli yeni bilgiler edinmeye istekli olma,
- m. Estetik algı düzeyinin ve farkındalığının yüksek olması,
- n. Sanatın görsel dilini (sanat elemanları ve tasarım ilkeleri) iyi kullanma,
- o. Çizim, boyama ve üç boyutlu şekillendirme gibi sanatsal üretim biçimlerinde başarılı olma,
- ö. Zekice tasarımlar oluşturma,

p. Sanatsal olayları (sergi, gezi, yarışma, söyleşi, çalıştay, bienal, trienal vb.) takip etme ve bunlara katılma gibi çeşitli davranış özellikleri aranmalı ya da gözlemlenmelidir.

B. Sanatsal yönden üstün yetenekli olduğu düşünülen çocuğun tanılanmasında, özellikle gözlem sürecinin dikkatle gerçekleştirilmesi gerekir. Buna yönelik olarak, yukarıdaki “A” maddesinde bahsedilen özelliklerden faydalanılarak çocukların farklı gelişim düzeylerine göre “görsel sanatlar yeteneği gözlem kontrol formu” oluşturulmalıdır. Bu form, okul öncesi dönemden itibaren aile ortamında ebeveynler, okul döneminde ise sınıf öğretmenleri ile görsel sanatlar öğretmenleri ve daha ileri yaşlarda uzman akademisyenler tarafından çocuğun yetenek özelliklerinin gözlemlenmesinde kullanılabilir. Bu gözlem, çeşitli zamanlarda farklı aralıklarla gerçekleştirilerek bu formlar aracılığıyla kayıt altına alınabilir.

C. Süreç içerisinde farklı zaman aralıklarında gerçekleştirilmek üzere, çocuğun sanata olan ilgisini, yaklaşımını anlamak, sanata ilişkin bilgilerini ve düşüncelerini tespit etmek amacıyla konunun uzmanları tarafından çocuk ile sanatın alt disiplinleri olan sanat tarihi, estetik ve sanat eleştirisi temelinde görüşmeler yapılabilir ya da yazı yazma etkinlikleri yapılabilir. Bu görüşme kayıtları ya da çocuğun yazdıkları kayıt altına alınarak, bunlar hakkında değerlendirme notları tutulabilir.

Ç. Yukarıdaki maddelerle bağlantılı olarak; çocuğun süreç içerisinde farklı zamanlarda ve farklı şekillerde üretmiş olduğu çalışmalar veya onların görselleri ile çocuk hakkında uzmanlar tarafından tutulan gözlem, görüşme notları ve görsel sanatlar derslerine ilişkin akademik başarı değerlendirmeleri bir araya getirilerek çocuğa ait bir portfolyo oluşturulabilir. Bu portfolyo, çocuğun her gelişim aşamasında takip edilmesi amacıyla kullanılabilir ve tanılanmanın ilerleyen aşamalarında değerlendirmeye katılabilir.

D. Görsel sanatlar alanında yetenekli olduğu düşünülen çocuğun doğru şekilde tanılanması için buna yönelik aday gösterilmesi oldukça önemlidir. Çünkü bu araştırmanın sonuçları ile konuya ilişkin yapılmış diğer araştırmalar, aday gösterme

sürecinin tanılamamanın önemli bir parçası olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, yetenek potansiyeli olan çocuğun aday gösterilebilmesi amacıyla anne-babası, öğretmenleri, akranları ve kendisi tarafından doldurulabilecek standartlaştırılmış “aday gösterme formları”nın geliştirilmesi uygun olacaktır. Bu formlar, gözlem, görüşme ve portfolyo gibi çocuk hakkında veri toplama yöntemleri ile paralel olacak şekilde çocukların yaş seviyelerine göre oluşturulabilir.

E. Çocukların gelişim düzeylerine göre görsel sanatlar yeteneğini ölçmeye dönük standardize edilmiş çeşitli testler kullanılabilir ya da geliştirilebilir. Bunlar, görsel algı testleri, estetik algı ve beğeni ölçekleri ile çizim testleri gibi ölçekler olabilir. Bu ölçekler, potansiyeli olduğu düşünülen çocukların görsel dünyayı algılama, yorumlama biçimlerinin, estetik beğenilerinin ve çizim becerilerinin anlaşılmasında kullanılabilir. Örneğin bu kapsamda yurtdışında kullanılan Clark’ın Çizim Yeteneği Testi, Türkiye’de kullanılmak üzere uyarlanabilir ya da buna benzer standart bir “görsel sanatlar yetenek testi” geliştirilebilir. Ayrıca bu kapsamda, görsel sanatlara yönelik zekâ/yetenek (görsel-uzamsal, görsel hafıza vb.) oyunları geliştirilebilir.

F. Yukarıda yer alan “B” ve “C” maddeleri ile bağlantılı olarak, okul içi veya okul dışı etkinlikler kapsamında çocukların takip ettikleri ya da katıldıkları sanatsal olaylar (sergi, gezi, yarışma, söyleşi, çalıştay, bienal, trienal vb.) ile ilgili öğretmenleri ve aileleri tarafından kayıtlar tutulabilir. Ayrıca çocuklardan, katıldıkları ya da takip ettikleri bu etkinliklere ilişkin rapor hazırlamaları istenebilir. Bu sayede çocuğun sanatsal olaylara ilişkin ilgi ve tutumları hakkında veri toplanmış olur. Bu veriler, çocuğun yeteneğinin tanılanmasında bilgi kaynağı olarak kullanılabilir.

G. Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli olduğu düşünülen çocukları tanılamak maksadıyla, gözlem, görüşme, portfolyo ve aday gösterme işlemlerinden sonra uygulanmak üzere çizim, boyama ve üç boyutlu çalışmalar gibi uygulama çalışmalarını içeren bir özel yetenek sınavı uygulanabilir. Ancak bu sınav çocuklara herhangi bir sınav kaygısı yaşatmadan farklı günlerde yapılabilir ve farklı aralıklarla tekrarlanabilir. Ayrıca uygulama çalışmalarının türleri ve aşamaları çocukların yaş

seviyelerine göre değişiklik gösterebilir. Bu kapsamda, aşağıdaki aşamalar uygulanabilir:

a. Çocukların görme becerilerini, gözlem yeteneklerini ölçmek amacıyla görmeye dayalı çizim çalışması yaptırılabilir.

b. Çocukların imgelem ve tasarım güçlerini ölçmek amacıyla soyut ve somut kavramları içeren konulara göre belirlenecek imgesel tasarım çalışması yaptırılabilir. Konuları soyut ve somut olarak ayırmak, çocukların görsel zihin yapılarının farklı boyutları ve görsel düşünme biçimleri hakkında bilgi verebilir.

c. Yukarıdaki her iki aşamaya da ayrıca renkli çalışmalar dahil edilebilir. Bu sayede çocukların renk algılamaları, rengi kullanım biçimleri ve renk yorumlamaları hakkında bilgi edinilebilir.

ç. Çocukların üç boyuta (uzunluk, genişlik ve derinlik kavramlarına) ilişkin algılarını ve bunu görsel olarak yorumlama biçimlerini ölçmek amacıyla, yaş seviyelerine göre belirlenecek materyaller ile üç boyutlu çalışmalar yaptırılabilir. Bu materyaller, eksiltme (yontma) ya da birleştirme (yapılandırma/inşa) yöntemlerine uygun olacak şekilde, kil, sabun, plastilin, parafin kalıpları, kâğıt gibi malzemelerden seçilebilir. Üç boyutlu çalışmalar da, görmeye ve imgeye dayalı olacak şekilde çeşitlendirilebilir.

d. Çocuklara tablet, bilgisayar gibi dijital platformlar üzerinde görsel tasarım çalışmaları yaptırılabilir.

ğ. Yukarıda “G” maddesindeki özel yetenek sınavında uygulanacak aşamalar için ürüne ve sürece dayalı değerlendirme kriterleri belirlenmelidir. Bu kriterler, özel yetenek sınavına alınan çocukların yaş seviyelerine ve yaptırılan ürüne göre değişiklik gösterebilir. Bu kapsamda;

a. Sürece dayalı değerlendirme kriterleri için bu araştırmanın veri toplama aracında yer alan (planlama, başlangıç/gelişim/sonuçlandırma aşamaları, kararlılık, sabır, azim ve çalışmadan haz alma vb.) ölçütlerinin yanında, konuya

ilişkin yapılmış diğer araştırmalardan yola çıkarak yeniden düzenlenmiş olan aşağıdaki kriterler kullanılabilir:

- Planlama ve zaman kullanımı: Çocuğun ortaya koymak istediği ürünün yapım sürecindeki bütün aşamaları tasarlaması ve zamanı etkili kullanması,
- Motivasyon: Çocuğun çalışma süreci içerisinde, çalışmaya karşı ilgili, sabırlı ve azimli yaklaşması,
- Çalışmadan haz alma: Çocuğun sürecin başından sonuna kadar çalışmaktan zevk alması,
- Çalışmayı sonuçlandırma hevesi: Çocuğun çalışmayı bitirmeye yönelik istekli olması,
- Öz-disiplin: Çocuğun süreç boyunca çalışma planına ilişkin disiplinli yaklaşması ve sorumluluk sahibi olması,
- Araç-gereç kullanımı: Çocuğun araç-gereçleri kullanma becerisi ve araç-gereçlere olan yaklaşımı şeklinde olabilir.

Yukarıda sıralanan kriterlerin yanında, sanatsal yönden üstün yetenekli çocuğun yalnızca bir ya da birkaç çalışmasını yaparken geçirdiği süreç değil; çocuğun önceki dönemlerinde gerçekleştirdiği çalışmaların bütününde geçirilen sürecin de değerlendirilmesi gereklidir. Bu bakımdan, çocuk hakkında toplanan gözlem, görüşme ve portfolyo verileri aracılığıyla çocuğun süreç içerisinde göstermiş olduğu davranış biçimleri de ölçüt olarak kullanılabilir. Bu ölçütler; çocuğun bütün süreç boyunca özgüven sahibi olması, sanata karşı ilgi ve sevgisinin olması, sanat kültürüne açık olması, sanat eleştirilerine katılmaya istekli olması, sanatsal konulara dönük araştırma, yorumlama ve uygulama yapabilmesi, sürekli üretmeye meyilli olması, sanatçıları, sanat eserleri ve sanat etkinlikleri hakkında belgeler toplaması, öz-disiplin ve sorumluluk sahibi olması, kendi çalışmalarını biriktirmesi, zamanı ve araç-gereçleri kullanma yeterliliğine sahip olması, çalışmalarında ileri aşamalara

geçebilmesi ile kendisini geliştirmek amacıyla öz-değerlendirme yapması şeklinde olabilir.

b. Ürüne dayalı değerlendirme kriterleri için bu araştırmanın veri toplama aracında yer alan (kompozisyon, teknik, oran-orantı, mekân/perspektif, açık-orta-koyu değerler, ışık-gölge, renk bilgisi, modle, konu/tema, gerçeğe yakınlık/soyut algılama, anlatım/özgünlük, yaratıcılık ve araç-gereç kullanımı vb.) ölçütlerinin yanında, konuya ilişkin yapılmış diğer araştırmalardan yola çıkarak yeniden düzenlenmiş olan aşağıdaki kriterler kullanılabilir:

- Kompozisyon: Çocuğun tasarım elemanlarını yerleştirme ve tasarım ilkelerini kullanma yaklaşımı,
- Teknik: Çocuğun tanılama sınavında belirlenen tekniğe (karakalem, pastel veya suluboya gibi renkli çalışmalarda) uygun şekilde çalışması,
- Oran-orantı: Çocuğun yaptığı çalışmada tasarım elemanlarının konum ve boyut açısından birbirleriyle olan ilişkilerine dikkat etmesi,
- Mekân ve derinlik algısı: Çocuğun soyut veya somut kavramlara ilişkin yaptığı iki ve üç boyutlu çalışmalardaki mekân ve derinlik algısının yüksek olması,
- Açık-orta-koyu değerler: Çocuğun çalışmasındaki açık-orta-koyu değerlere ve ışık-gölgeye ilişkin farkındalığının olması,
- Renk yaklaşımı: Çocuğun rengi algılaması, renk türleri (ana, ara, zıt, soğuk ve sıcak renkler) hakkında bilgi sahibi olması ve renkleri kullanma yaklaşımı,
- Konu/tema yaklaşımı: Çocuğun tanılama sınavında kendisinden çalışılması istenilen soyut ya da somut konu ve temaya ilişkin yaklaşımı, bunu görselleştirme biçimi,

- Özgünlük: Çocuğun uygulama yaklaşımı ve anlatım biçimleri açısından özgün olması, taklitten kaçınması,
- Yaratıcılık: Çocuğun, çalışmalarında yaratıcı yaklaşımlar sergilemesi, farklı ifade biçimleri kullanması ve yeni tasarımlar ortaya koyması şeklinde olabilir.

Yukarıda yer alan ölçütler, daha önce ifade edildiği gibi, tanılamaya alınan çocukların yaş seviyelerine göre değişiklik gösterebilir. Bu bağlamda, 10 yaş ve üzeri çocuklarda bütün ölçütler tercih edilebilirken; küçük yaştaki çocuklarda onların yaratıcılık, tasarım ve anlatım güçlerini ölçmeye dönük olan ölçütler tercih edilebilir.

H. Yurtdışında üstün yetenekli çocukları tanılamak için kullanılan Renzulli Döner Kapı Modeli (Yetenek Havuzu Tanılama Sistemi) gibi bir tanılama modeli görsel sanatlar alanına yönelik olacak şekilde geliştirilebilir. Bu kapsamda, yukarıda bahsedilen gözlem, görüşme kayıtları, aday gösterme formları, portfolyo, görsel sanatlar yetenek testi gibi veri kaynakları yetenek havuzunun oluşturulması için dâhil edilebilir. Daha sonra bu yetenek havuzundaki aşamalardan geçen çocuklar, çeşitli uygulamalı (çizim, boyama, üç boyutlu vb.) çalışmaların yaptırılacağı özel yetenek sınavına dâhil edilebilirler.

KAYNAKÇA

- Adderholdt-Elliott, Miriam (1987). *Perfectionism: What's Bad About Being Too Good?* Minneapolis, MN: Free Spirit Press.
- Akar, İbrahim & Şengil Akar, Şeyma (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Üstün Yetenek Kavramı Hakkındaki Görüşleri. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 423-436.
- Akar, İbrahim & Uluman, Müge (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrencileri Doğru Aday Gösterme Durumları. *Journal of Gifted Education Research*, 1(3), 199-212.
- Akarsu, Füsün (2001). *Üstün Yetenekli Çocuklar: Aileleri ve Sorunları*. Ankara: Eduser Yayınları.
- Akarsu, Füsün (2004a). Üstün Zihinsel Yeteneklilerin Eğitiminde Sorunlar. (Hazırlayanlar: Mustafa Ruhi Şirin, Adnan Kulaksızoğlu ve Ahmet Emre Bilgili). *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. (I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:1), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 63, 439-443.
- Akarsu, Füsün (2004b). Üstün Yetenekliler. (Hazırlayanlar: Mustafa Ruhi Şirin, Adnan Kulaksızoğlu ve Ahmet Emre Bilgili). *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. (I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:1), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 63, 127-154.
- Akkanat, Hulusi (2004). Üstün veya Özel Yetenekliler. (Hazırlayanlar: Mustafa Ruhi Şirin, Adnan Kulaksızoğlu ve Ahmet Emre Bilgili). *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. (I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:1), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 63, 169-194.
- Aksoy, Kudbettin (2008). *Utility of Discriminant Analysis in Identifying Artistically Gifted Students*. Doctoral Thesis. UNIVERSITY of HOUSTON Faculty of the College of Education, Houston, Texas.

- Alakuş, Ali Osman (6-9 Temmuz 2004). Resim-İş Derslerinde Öğrenci Çalışmalarını Değerlendirme Yaklaşımı (Bildiri). *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya.
- Albert, Robert (1980). Exceptionally Gifted Boys and Their Parents. *Gifted Child Quarterly*, 24, 174-149.
- Altun, Fatma & Yazıcı, Hikmet (2010). Learning Styles of The Gifted Students in Turkey. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 198-202.
- Aslan, Esra (2001). Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Türkçe Versiyonu. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.
- Ataman, Ayşegül (29 Mayıs 2000). Yaratıcılık ve Üstün Zekâ. (Bildiri). *Yaratıcı Zekâ ve Eğitim Sempozyumu*, Ankara.
- Ataman, Ayşegül (2004a). Üstün Zekâlı ve Üstün Özel Yetenekli Çocuklar. (Hazırlayanlar: Mustafa Ruhi Şirin, Adnan Kulaksızoğlu ve Ahmet Emre Bilgili). *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. (I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:1), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 63, 155-168.
- Ataman, Ayşegül (2004b). Üstün Zekâlılar İçin İlköğretimde Uygulanabilir Bir Model. (Hazırlayanlar: Mustafa Ruhi Şirin, Adnan Kulaksızoğlu ve Ahmet Emre Bilgili). *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. (I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:1), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 63, 335-350.
- Atkinson, Rita L., Atkinson, Richard C. & Hilgard, Ernest R. (1995). *Psikolojiye Giriş II*. (Çeviren: K. Aktay vd.). İstanbul: Sosyal Yayınları.
- Aykaç, Vesile (2003). Sanat Eğitiminde Değerlendirme ve Süreç Dosyası. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 81-100.
- Barton, James & Collins, Angelo (1997). *Portfolio Assessment: A Handbook of Educators*. New York: Dale Seymour Publications.

- Başak, Rasim (2012). Perfectionist Attitudes of Artistically Talented Students in the Art Classroom. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 5010-5014.
- Bekiroğlu, Feral Ogan (2005). Ölçme ve Değerlendirmede Alternatif Yöntemler ve Portfolyo Kullanımı. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 5.
- Benjamin, Lorie Cook (2001). Portfolio Assessment: Benefits, Issues of Implementation, and Reflection on Its Use. *Assessment Update*, 13(4), 6-7.
- Bildiren, Ahmet (2013). *Üstün Yetenekli Çocuklar: Aileler ve Öğretmenler İçin Bir Kılavuz* (2. Basım). İstanbul: Doğan Kitap.
- Bildiren, Ahmet & Uzun, Metin (2007). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Tanılama Yönteminin Kullanılabilirliğinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 31-39.
- Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi (2001). T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 2530, Kasım 2001.
- Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi (2007). T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 2593 (Cilt: 70), Şubat 2007.
- Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi (2016). T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 2710 (Cilt: 79), 4 Kasım 2016.
- Bilim ve Sanat Merkezi'ne Resim-Müzik Yetenek Alanında Öğrenci Seçme Kılavuzu (2014). *Elazığ Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü*, Elazığ.
- Birch, Jack W. & McWilliams, Earl M. (1955). *Challenging Gifted Children*. Bloomington, IL: Public School Publishing.
- Bloom, Benjamin Samuel & Sosniak, Lauren A. (1981). Talent Development vs. Schooling. *Educational Leadership*, 39(2), 86-94.
- Bloom, Benjamin Samuel (1982). The Role of Gifts and Makers in the Development of Talent. *Exceptional Children*, 48, 510-521.

- Bogdan, Robert C. & Biklen, Sari Knopp (1992). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. Boston: Allyn ve Bacon.
- Bouchard, T. J., Jr. (1984). Twins Rared Together and Apart: What They Tell Us About Human Diversity. (Editör: S. W. Fox). *Individuality and Determinism: Chemical and Biological Bases*. New York: Plenum Press, 147-184.
- Boehm, Leonoere (1962). The development of conscience: A comparison of American children of different mental and socioeconomic levels. *Child Development*, 33, 575-590.
- Boland, Dale (1986). Artistically Talented Students: A Call for Research. *Marilyn Zurmuehlen Working Papers in Art Education*, 5(1), 16-25 (<http://ir.uiowa.edu/mzwp/vol5/iss1/6>).
- Borkowski, John G. (1990). "Small" Gender Differences on The SAT: A Scenario About Social Origins. *Behavioral and Brain Sciences*, 13, 190-198.
- Borkowski, John G. & Peck, V. A. (1986). Causes and Consequences of Metamemory in Gifted Children. (Editörler: Robert J. Sternberg & Janet E. Davidson). *Conception of Giftedness*. Cambridge: Cambridge University Press, 182-200.
- Bozkurt, Özge Selçuk (2007). *Okulöncesi Dönemde Öğretmenleri Tarafından Yaşlılarına Göre Üstün Yetenekli Olarak Aday Gösterilen Çocukların Gelişim Özelliklerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Brandwein, Paul F. (1955). *The Gifted Student as Future Scientist: The high school student and his commitment to science*. New York: Harcourt Brace Company.
- Budak, İbrahim (2007). *Matematikte Üstün Yetenekli Öğrencileri Belirlemede Bir Model*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Buyurgan, Serap & Buyurgan, Ufuk (2012). *Sanat Eğitimi ve Öğretimi: Eğitimin Her Kademesine Yönelik Yöntem ve Tekniklerle* (Geliştirilmiş 3. Baskı). Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Bümen, Nilay T. (2005). *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Cansev, Gökçe (1982). *Klinik Psikolojide Değerlendirme Yöntemleri*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Carroll, Herbert A. (1940). *Genius in the Making*. New York: McGraw-Hill.
- Castiglione, Lawrence V. (1996). Portfolio Assessment in Art Education. *Arts Education Policy Review*, 97(4), 2-8.
- Chamrad, Diana L. & Robinson, Nancy M. (1986). Parenting the Intellectually Gifted Preschool Child. *Topics in Early Childhood Special Education*, 6(1), 74-87.
- Clark, Barbara (2002). *Growing Up Gifted: Developing the Potential of Children at Home and at School* (5th Edition). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Clark, Gilbert (1984). Establishing Reliability of a Newly Designed Visual Concept Generalization Test in the Visual Arts. *Visual Art Research*, 10
- Clark, Gilbert (1987). Early Inquiry, Research, and Testing of Children's Art Abilities. (Editors: G. Clark, E. Zimmerman & M. Zurmuehlen). *Understanding Art Testing*. Reston, VA: National Art Education Association, 1-18.
- Clark, Gilbert (1989). Screening and Identifying Students Talented in the Visual Arts: Clark's Drawing Abilities Test. *Gifted Child Quarterly*, 33(3), 98-105.
- Clark, Gilbert (1993). Judging Children's Drawing as Measures of Art Abilities. *Studies in Art Education*, 34(2), 72-81.
- Clark, Gilbert & Wilson, Trudy (1991). Screening and Identifying Gifted/Talented Students in the Visual Arts With Clark's Drawing Abilities Test. *Roeper Review*, 13(2), 92-97.

- Clark, Gilbert & Zimmerman, Enid (1988). Views of Self, Family Background, and School: Interviews with Artistically Talented Students. *Gifted Child Quarterly*, 32(4), 340-346.
- Clark, Gilbert & Zimmerman, Enid (1992). *Issues and Practices Related to Identification of Gifted and Talented Students in the Visual Arts*. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.
- Clark, Gilbert & Zimmerman, Enid (2001). Identifying Artistically Talented Students in Four Rural Communities in the United States. *Gifted Child Quarterly*, 45(2), 104-114.
- Clark, Gilbert & Zimmerman, Enid (2004). *Teaching Talented Art Students: Principles and Practices*. New York: Columbia University Teachers College Press.
- Cline, Starr & Schwartz, Diane (1999). *Diverse Populations of Gifted Children*. NJ: Merrill.
- Cohen, Ronald L. & Sandburg, Tor (1977). Relation Between Intelligence and Short-term Memory. *Cognitive Psychology*, 9, 534-554.
- Colombus Group (1991). Unpublished Transcript of the Meeting of the Columbus Group (Yayımlanmamış Columbus Grubu Çalışma Metni). Columbus, Ohio.
- Cooke, Ebenezer (1885). On Art Teaching and Child Nature. *Journal of Education*, 8(198), 12-15.
- Cox, R. L. (1977). Background Characteristics of 456 Gifted Students. *The Gifted Child Quarterly*, 21(2), 261-267.
- Cukierkorn, Jesse Rachel (2007). Supporting Talented in the Visual Arts. *Friends for Gifted Education Newsletter*, 7(2), 1-4.
- Cukierkorn, Jesse Rachel (2008). Talented Young Artists: Understanding Their Abilities and Needs. *Gifted Child Today*, 31(4), 24-33.

- Cutts, Norma E. & Moseley, Nicholas (2004). *Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi: Ulusun En Büyük Kaynaklarından Birinin Harcanması Nasıl Önlenir?* (2. Basım). (Çeviren: İsmail Ersevîm). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Çağlar, Doğan (1972). Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(3), 95-110.
- Çağlar, Doğan (2004a). Üstün Zekâlı Çocukların Özellikleri. (Hazırlayanlar: Mustafa Ruhi Şirin, Adnan Kulaksızoğlu ve Ahmet Emre Bilgili). *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. (I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:1), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları:63, 111-126.
- Çağlar, Doğan (2004b). Üstün Zekâlı Çocukların Seçimi. (Hazırlayanlar: Mustafa Ruhi Şirin, Adnan Kulaksızoğlu ve Ahmet Emre Bilgili). *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. (I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:1), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları:63, 343-350.
- Çepni, Salih (2006). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. (Editörler: Ahmet Doğanay & Emin Karip). Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Dabrowski, Kazimierz (1972). *Psychoneurosis Is not an Illness*. London: Gryf.
- Dağlıoğlu, H. Elif (1995). *İlkokul 2. - 5. Sınıflara Devam Eden Çocuklar Arasından Üstün Yetenekli Olanların Belirlenmesi*, Bilim Uzmanlığı Tezi, HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Davaslıgil, Ümit (2004). Üstün Çocuklar. (Hazırlayanlar: Mustafa Ruhi Şirin, Adnan Kulaksızoğlu ve Ahmet Emre Bilgili). *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. (I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:1), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 63, 211-218.
- Davaslıgil, Ümit, Uzun, Metin, Çeki, Eftal, Köse, M. Aydın, Çapkan, Nuray & Şirin, Mustafa Ruhi (2004). *Üstün Yetenekli Çocuklar Durum Tespiti Komisyonu Ön Raporu*. (I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:5), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 67.

- Davis, Gary A. & Rimm, Sylvia B. (2004). *Education of the Gifted and Talented*. (5th Edition). MA, USA: Ally and Bacon.
- Delp, Jeanne L. & Martinson, Ruth A. (1974). *The Gifted and Talented: A Handbook for Parents*. Ventura, CA: Ventura County Superintendent of Schools.
- DeMarrais, Kathleen (2004). Qualitative Interview Studies: Learning Through Experience. (Editors: Kathleen DeMarrais & Stephan D. Lapan). *Foundation for Research*. Mahwah, NJ: Elrbaum, 51-68.
- Demirören, Meral, Koşan, Ayşen Melek & Palaoğlu, Özden (2009). Bir Öğrenme ve Değerlendirme Yöntemi Olarak Portfolyo. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 62(1), 19-24.
- De Leon, Jozi, Argus-Calvo, Beverly & Medina, Catherine (2010). A Model Project for Identifying Rural Gifted and Talented Students in the Visual Arts. *Rural Special Education Quarterly*, 29(3), 16-22.
- Dönmez, Necate Baykoç & Kurt, Z. Şebnem (2004). Bebeklik ve Okul Öncesi Dönemde Üstün Yetenekli Çocukların ve Ailelerinin Yönlendirilmesi. (Hazırlayanlar: Adnan Kulaksızoğlu, Ahmet Emre Bilgili ve Mustafa Ruhi Şirin). *Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*. (I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:2), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 64, 393-400.
- Döğüşgen, Mehmet Murat (2015). *Çocuk ve Ergende Zekâ Gelişimi*. İstanbul: Ekinoks Yayınları.
- Drews, Elizabeth Monroe (1972). *Learning Together: How to Foster Creativity, Self-Fulfillment and Social Awareness in Today's Students and Teachers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Duncan, J., Seitz, R. J., Kolodny, J., Bor, D., Herzog, H., Ahmed, A., Newell, F. N., Emslie, H. (2000). A Neural Basis for General Intelligence. *Science*, 289, 457-460.

- Durkin, Dolores (1959). A Study of Children Who Learned to Read Prior to Grade One. *California Journal of Educational Research*, 10, 109-113.
- Eby, Judy W. & Smutny, Joan F. (1990). *A Thoughtful Overview of Gifted Education*. New York: Longman.
- Edwards, Betty (1979). *Drawing on the Right Side of the Brain*. USA: Tarcher Publishers.
- Eisner, Elliot W. (2002). *The Arts and the Creation of Minds*. New Haven, Connecticut, USA: Yale University Press.
- Enç, Mitat, Çağlar, Doğan & Özsoy, Yahya (1975). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Enç, Mitat (2005). *Üstün Beyin Gücü: Gelişim ve Eğitimleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Eriş, Bahar (2013). *Her Çocuk Üstün Yeteneklidir*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Ergin, Hatice K. & Köse, Salim (2008). *Zekâ Türüne Göre Çocuk Eğitimi* (2. Basım). İstanbul: Hepsi Çocuk Yayınları.
- Ersoy, Özlem & Avcı, Neslihan (2001). *Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Eğitimleri: Özel Eğitim*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Ersoy, Özlem & Avcı, Neslihan (2004). Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekliler. (Hazırlayanlar: Mustafa Ruhi Şirin, Adnan Kulaksızoğlu ve Ahmet Emre Bilgili). *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. (I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:1), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları:63, 195-210.
- Feldhusen, John Frederic (1986). A Conception of Giftedness. (Editörler: Robert J. Sternberg & Janet E. Davidson). *Conception of Giftedness* (2th Edition). Cambridge: Cambridge University Press, 112-127.

- Freehill, Maurice F. (1961). *Gifted Children: Their Psychology and Education*. New York: Macmillan.
- Freeman, Joan (1979). *Gifted Children: Their Identification and Development in a Social Context*. New York: Springer Publishing.
- Freeman, Joan (1985). *The Psychology of Gifted Children, Perspectives on Development and Education*. Suffolk: John Wiley and Sons Ltd.
- Freeman, Joan (1994). Some Emotional Aspects of Being Gifted. *Journal for the Education of the Gifted*, 17, 180-197.
- Freeman, Joan (1998). Children's Talent in Fine Art and Music-England. *Roeper Review*, 22(2), 98-101.
- Gagné, François (2004). Transforming Gifts into Talents: The DMGT as a Developmental Theory. *High Ability Studies*, 15(2), 119-147.
- Gagné, François (2009). Building Gifts into Talents: Detailed Overview of The DMGT 2.0. (Editors: B. MacFarlane & T. Stambaugh). *Leading Change in Gifted Education: The Festschrift of Dr. Joyce VanTassel-Baska*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Gallagher, Shelagh A. (1985). A Comparison of The Concept of Overexcitabilities With Measures of Creativity and School Achievement in Sixth Grade Students. *Roeper Review*, 8, 115-119.
- Gallagher, James J. (1990). Editorial: The Public and Professional Perception of the Emotional Status of Gifted Children. *Journal for the Education of the Gifted*, 13, 202-211.
- Garcia, Samuel Adrian (2006). *Gifted and Talented in the Visual Art, the Identification, Biases and Recommendations*. Master Thesis of Arts. THE UNIVERSITY OF TEXAS AT EL PASO Department of Art, El Paso, Texas.

- Gardner, Howard (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, Howard (1993). *Multiple Intelligence: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.
- Gel, Yücel (1990). Resim-İş Öğretiminde Yöntem ve Değerlendirme. (Editörler: İnci San, H. Ömer Adıgüzel & A. Ovkuran). *Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Eğitimi ve Sorunları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 177-224.
- Genç, Mehmet Ali (2012). Görsel Sanatlar Alanında Üstün Yetenekli Öğrenciler ve Türkiye'deki Eğitimleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 573-587.
- Genç, Mehmet Ali (2013a). *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinlerarası Öğretim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi (Konya BİLSEM Örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. SELÇUK ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Genç, Mehmet Ali (2013b). *Üstün Yeteneklilik ve Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Öğrenciler*. Konya: Aybil Yayınları.
- Genç, Mehmet Ali (2016). Görsel Sanatlar Alanında Üstün Yetenek Farkındalığı: Tanılama. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 152-167.
- Genç, Mehmet Ali (2017). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Resim Uygulamalarında Zekâ. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 643-655.
- George, David (1995). *Gifted Education: Identification and Provision*. Great Britain: David Falcon Publishers.
- Getzels, Jacob W. & Jackson, Philip W. (1962). *Creativity and Intelligence*. New York: John Wiley.
- Gitomer, Drew, Grosh, Scott & Price, Karen (1992). Portfolio Culture in Arts Education. *Art Education*, 45(1), 7-15.

- Gottfried, Adele Eskeles, Fleming, James S. & Gottfried Allen W. (1994). Role of Parental Motivational Practices in Children's Academic Intrinsic Motivation and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 86(1), 104-113.
- Gottfried, Adele Eskeles & Gottfried Allen W. (1996). A longitudinal study of academic intrinsic motivation in intellectually gifted children: Childhood through adolescence. *Gifted Child Quarterly*, 40, 179-183.
- Gökdere, Murat & Ayvaci, Hakan Şevki (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocuklar ve Özellikleri İle İlgili Bilgi Seviyelerinin Belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 17-26.
- Grace, Cathy (1992). The Portfolio and Its Use: Developmentally Appropriate Assessment of Young Children. *ERIC Number: ED353150*.
- Grady, Emily (1992). The Portfolio Approach to Assessment: Fastback Series 341. *ERIC Number: ED356273*.
- Greenlaw, M. Jane & McIntosh, Margaret E. (1986). Literature For Use With Gifted Children. *Childhood Education*, 62(4), 381-386.
- Grigorenko, Elena L. & Sternberg, Robert J. (1999). *Assessing Cognitive Development in Early Childhood*. Washington, D. C.: The World Bank Press.
- Gross, Miraca Uno Murdoch (1993). *Exceptionally Gifted Children*. London: Routledge.
- Guenter, Cris (1999). *Portfolio and Assessment Techniques*. New York: McGraw-Hill.
- Guilford, Arthur M., Scheuerle, Jane & Schonburn, Susan (1981). Aspects of Language Development in The Gifted. *Gifted Child Quarterly*, 25, 159-163.
- Güçyeter, Şule (2016). Türkiye'de Üstün Yeteneklileri Tanılama Araştırmaları ve Tanılamada Kullanılan Ölçme Araçları. *Turkish Journal of Education*, 5(4), 235-254.

- Haier, R. J. & Denham, S. A. (1976). A Summary Profile of The Nonintellectual Correlates of Mathematical Precocity in Boys and Girls. (Editör: Daniel P. Keating). *Intellectual Talent*. Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Pres, 225-241.
- Hall, Eleanor G. & Skinner, Nancy (1980). *Somewhere to Turn: Strategies for Parents of the Gifted and Talented*. New York: Teachers College Press.
- Hallahan, Daniel P. & Kauffman, James, M. (1994). *Exceptional Learners: Indtroduction to Special Education* (6th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Halpern, Diana F. (1986). *Sex Differences in Cognitive Abilities* (Fourth Edition). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Harrison, Cathie (1995). *Giftedness in Early Childhood*. Sydney: GERRIC.
- Harrison, Cathie (2004). Giftedness in Early Childhood: The Research for Complexity and Connection. *Roeper Review*, 23(2), 78-84.
- Heausler, Nancy L. & Thompson, Bruce (1988). Structure of the Torrance Tests of Creative Thinking. *Educational and Psychological Measurement*, 48(2), 463-468.
- Hedges, Larry V. & Nowell, Amy (1995). Sex Differences in Mental Test Scores, Variability, and Numbers of High-Scoring Individuals. *Science*, 269, 95-105.
- Hildreth, Gertrude Howell (1938). The Educational Achievement of Gifted Children. *Child Development*, 9(4), 365-371.
- Hildreth, Gertrude Howell (1966). *Introduction to the Gifted*. New York: McGraw-Hill.
- Hitchfield, E. M. (1973). *In Search of Promise: A Long-Term National Study of Able Children and Their Families*. London: Longman/National Children's Bureau.
- Hollingworth, Leta Stetter (1926). *Gifted Children: Their Nature and Nurture*. New York: Macmillan.

- Hollingworth, Leta Stetter (1931). The Child of Very Superior Intelligence as a Special Problem in Social Adjustment. *Mental Hygiene*, 15(1), 1-16.
- Hollingworth, Leta Stetter (1942). *Children Above 180 IQ Stanford-Binet: Origin And Development*. Yonkers-on-Hudson, New York: World Book.
- Horn, Charles C. (1953). *Horn Art Aptitude Inventory*. Chicago: Stoelting Co.
- Howard-Hamilton, Mary F. (1994). An Assessment of Moral Development in Gifted Adolescents. *Roeper Review*, 16(4), 2-5.
- Hökelekli, Hayati & Gündüz, Turgay (2004). Üstün Yetenekli Çocukların Karakteristik Özellikleri ve Değerler Eğitimi. (Hazırlayanlar: Mustafa Ruhi Şirin, Adnan Kulaksızoğlu ve Ahmet Emre Bilgili). *Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*. (I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:2), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 64, 131-144.
- Hunt, Ronald Wayne (2011). *Portfolio Assessment in Art Education: Building Visual and Cognitive Connections Through Standards-Based Assessment*. For the Degree of Educational Specialist. LAGRANGE COLLEGE Curriculum and Instruction, Georgia, USA.
- Hurwitz, Al & Day, Michael (2001). *Children and Their Art: Methods for Elementary School* (7th Edition). Orlando: Harcourt College Publishers.
- Hyde, Janet Shibley (2005). The Gender Similarities Hypothesis. *American Psychologist*, 60, 581-592.
- Hyde, Janet Shibley & Linn, Marcia C. (1988). Gender Differences in Verbal Ability: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 104, 53-69.
- Jones, Mark (1987). Review of Program Options for Gifted and Talented in the Visual Arts. *Marilyn Zurmuehlen Working Papers in Art Education*, 6(1), 114-125 (<http://ir.uiowa.edu/mzwp/vol6/iss1/24>).

- Jost, Monika (2006). *İleri Zekâlı Çocukları Tespit Etmek ve Desteklemek*. (Çeviren: A. Kanat). İzmir: İlya Yayıncılık.
- Kan, Adnan (2007). Portfolyo Değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 133-134.
- Kanevsky, Lannie, Maker, C. June, Nielsen, Aleene B. & Rogers, K. Bill (1994). Brilliant Behaviours. (Editörler: C. June Maker & Aleene B. Nielsen). *Principles and Curriculum Development for The Gifted*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Karaca, D. & Sezginsoy, Burcu (2005). Bilim Sanat Merkezlerindeki Proje Çalışmalarının Yeri, Önemi ve Değerlendirilmesi (Bildiri). *I. Fen ve Teknoloji Eğitimi Sempozyumu*, Ankara.
- Karabey, Burak & Yürümezoğlu, Kemal (2015). Yaratıcılık ve Üstün Yetenekliliğin Zekâ Kuramları Açısından Değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 86-106.
- Karnes, Frances A. & Oehler-Stinnett, Judy J. (1986). Life Events as Stressors with the Gifted Adolescents. *Psychology in the Schools*, 23, 406-414.
- Karnes, Frances A. & McGinnis, J. Christopher (1995). Looking for Leadership: Students' Perceptions of Leaders for the Next Millennium. *Gifted Child Today*, 18(1), 30-35.
- Kasdon, Lawrence M. (1958). Early Reading Background of Some Superior Readers Among College Freshmen. *Journal of Educational Research*, 52, 151-153.
- Kaufman, S. B. & Sternberg, Robert J. (2008). Conceptions of Giftedness. (Editor: Steven I. Pfeiffer). *Handbook of Giftedness in Children*. New York: Springer Science + Business Media LLC., 71-91.
- Keating, Daniel P. & Bobbitt, B. L. (1978). Individual and Developmental Differences in Cognitive-processing Components of Mental Ability. *Child Development*, 49, 155-167.

- Kerr, Barbara (1991). *A Handbook of Counseling the Gifted and Talented*. Alexandria, VA: American Association for Counseling and Development.
- Kerschensteiner, I. Georg (1905). *Die Entwicklung der Zeichnerischen Begabung: Neue Ergebnisse auf Grund Neuer Untersuchungen (The Development of Drawing Ability: New Results on The Basis of New Investigations)*. Munich: Gerber.
- Kırışoğlu, Olcay T. (2002). *Sanat Kültür Yaratıcılık Görsel Sanatlar ve Kültür Eğitim-ğretimi*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Kırışoğlu, Olcay T. (2009). *Sanatta Eğitim, Görmek Anlamak Yaratmak*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Kırışoğlu, Olcay T. & Stokrocki, Marry (1997). *Ortağretim Sanat ğretimi*. Ankara: YK/Dünya Bankası MEGP.
- Kitano, Margie K. & Kirby, Darrell F. (1986). *Gifted Education: A Comprehensive View*. Boston: Little Brown and Company.
- Koster, Joan Bouza (2000). *Bringing Art into the Elementary Classroom*. USA: Wadsworth Thomson Learning.
- Kulaksızıoğlu, Adnan (2005). *Ergen Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Leroux, Janice & McMillan, Edna (1993). *Smart Teaching: Nurturing Talent in the Classroom and Beyond*. Ontario: Pembroke Publishers.
- Levent, Faruk (2013). *stn Yetenekli ocukları Anlamak: stn Yetenekli ocuklar Sarmalında Aile, Eğitim Sistemi ve Toplum* (1. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Lewis, Michael & Michalson, L. (1985). The Gifted Infant. (Editör: Joan Freeman). *The Psychology of Gifted Children*. New York: John Wiley, 35-57.

- Lewis, Michael, Feiring, Candice & McGuffung, Carolyn (1986). Profiles of Young Gifted and Normal Children: Skills and Abilities as Related to Sex and Handedness. *Topics in Early Childhood Special Education*, 6, 9-22.
- Lightfoot, Georgia Frances (1951). *Personality Characteristics of Bright and Dull Children*. Contributions to Education. New York: Teachers Collage, Columbia University. No: 969.
- Lindberg, Sara M., Hyde, Janet Shibley, Petersen, Jennifer L. & Linn, Marcia C. (2010). New Trends in Gender and Mathematics Performance: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 136, 1123-1135.
- Lindström, Lars (2006). Creativity: What Is It? Can You assess It? Can It Be Taught? *The International Journal of Art Design Education*, 25(1), 53-66.
- Loban, Walter D. (1963). *The Language of Elementary School Children* (Research Report No: 1). Champaign, Illinois: The National Council of Teachers of English.
- Louis, B. & Lewis, Michael (1992). Parental Beliefs About Giftedness in Young Children and Their Relation to Actual Ability Level. *Gifted Child Quarterly*, 36, 27-31.
- Lovecky, Deirdre V. (1993). The Quest For Meaning: Counseling Issues With Gifted Children And Adolescents. (Editör: Linda Kreger Silverman). *Counseling the Gifted And Talented*. Denver: Love, 29-50.
- Lowenfeld, Viktor & Brittain, W. Lambert (1964). *Creative and Mental Growth* (Fourth Edition). New York: Mcmillian.
- Mamur, Nuray (2002). *Çok Alanlı Sanat Eğitiminde Ölçümleme ve Değerlendirme Yöntemleri, Bir Uygulama Önerisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Mamur, Nuray (2004). Çok Alanlı Sanat Eğitiminde Ölçümleme ve Değerlendirme Yaklaşımları: Bolu İli Örneği. *İlköğretim Online*, 3(2), 1-18.

- Mamur, Nuray (2009). *Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü Öğrencilerinin Sanatsal Yeterliliğini Ölçme ve Değerlendirmede EGD'nin (Portfolyo) Rolü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mamur, Nuray (2010). Görsel Sanatlar Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(Temmuz 2010/11), 175-188.
- Mamur, Nuray & Özsoy, Vedat (2015). Görsel Sanatlar Eğitiminde Portfolyo Değerlendirme. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 163-177 (doi: 10.14686/BUEFAD.2015111023).
- Manaster, G. J. & Powell, P. M. (1983). A Framework for Understanding Gifted Adolescents' Psychological Maladjustment. *Roepers Review*, 6, 70-73.
- Mann, Horace (1957). How Real are Friendships of Gifted and Typical Children in a Program of Partial Segregation? *Exceptional Children*, 23, 199-206.
- Manuel, Herschel T. (1919). *Talent in Drawing: An Experimental Study of the Use of Tests to Discover Special Ability*. Bloomington, Illinois: Public School Publishing.
- Marland, S. P., Jr. (1972). *Education of the Gifted and Talented* (Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education and background papers submitted to the U.S. Office of Education, 2 vols.). Washington, DC: U.S. Government Printing Office. (Government Documents Y4.L 11/2: G36)
- Martinson, Ruth A. (1961). *Educational Programs for Gifted Pupils*. Sacramento, CA: California State Department of Education.
- McKinney, Kathleen G. (2007). Book Review (Henderson, M. C., Gifted and Talented Females Speak out on Parental Influences and Achievemnet. Lanham, MD, USA: Hamilton Books, 2006). *Journal of Adolescence*, 30, 363-364.

- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (1991). *Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporu* (Birinci Özel Eğitim Konseyi Ön Raporu). Ankara: T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2009). *Görsel Sanatlar Dersi (1.-8. Sınıflar) Öğretmen Kılavuz Kitabı*. İstanbul: İhlas Gazetecilik A.Ş.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2015). *2015-2016 Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama Kılavuzu*. Yayınlama Tarihi: 22.10.2015, https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/11093901_bilim_ve_sanat_merkezleri_20162017_kilavuzu.pdf, Erişim Tarihi: 04.11.2017.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2016). *2016-2017 Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama Kılavuzu*. Yayınlama Tarihi: 11.10.2016, https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_10/26091626_blsemkilavuz26.10.2015.pdf, Erişim Tarihi: 04.11.2017.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2017a). *2017-2018 Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama Kılavuzu*. Yayınlama Tarihi: 27.10.2017, http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_10/28150742_2017-2018_bilsem_tanilama_kilavuzu.pdf, Erişim Tarihi: 04.11.2017.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2017b). *Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuatı*. <http://www.meb.gov.tr/mevzuat/> Erişim Tarihi: 04.11.2017.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2018). *Rehberlik ve Araştırma Merkezi Kılavuzu*. Ankara: T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Meckstroth, Elizabeth A. (1991). Guiding the parents of gifted children: The role of counselors and teachers. (Editör: Roberta M. Milgram). *Counseling gifted and talented children: A guide for teachers, counselors and parents*. Norwood, NJ: ABLEX.

- Mermer, Canan Özer (2006). *İlköğretim II. Kademe Resim-İş (Sanat) Eğitimi Derslerinde Sınama, Ölçümlene ve Değerlendirme Yöntemlerinin Kullanımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Merriam, Sharan B. (2015). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber (Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation)* (3. Basım). (Çeviri Editörü: Prof. Dr. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Metin, Nilgün (1999). *Üstün Yetenekli Çocuklar*. Ankara: Öz Aşama Matbaacılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi (2007). MEB Tebliğler Dergisi, 2593, Şubat 2007.
- Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi (2016). MEB Tebliğler Dergisi, 2710, 4 Kasım 2016.
- Moore, Alan D. (1992). Gifted and Talented Children and Youth. (Editor: Lyndal Mc Bullock). *Exceptionalities in Children and Youth*. USA: Allyn and Bacon Inc., 420-448.
- Munger, Arlene (1990). The Parent's Role in Counseling The Gifted: The Balance Between Home and School. (Editor: Joyce VanTassel-Baska). *A Practical Guide to Counseling The Gifted in a School Setting* (2nd Edition). Reston, VA: The Council for Exceptional Children, 57-65.
- Nachitgal, Paul N. (1992). Rural Schools: Obsolete or Harbingers of The Future? *Educational Horizons*, 70, 66-70.
- Neumeister, Kristie L. Speirs, Adams, Cheryll M., Pierce, Rebeca L., Cassady, Jerrell C. & Dixon, Felicia A. (2007). Fourth-grade Teachers' Perceptions of Giftedness: Implications for Identifying and Serving Diverse Gifted Students. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(4), 479-499.

- Olszewski-Kubilius, P. & Turner, D. (2002). Gender Differences Among Elementary School-Aged Gifted Students in Achievement, Perceptions of Ability, and Subject Preference. *Journal for The Education of The Gifted*, 25, 233-268.
- O'Shea, H. E. (1960). Friendship and The Intellectually Gifted Child. *Exceptional Children*, 26, 327-335.
- Ömeroğlu, Esra (1993). Okul Öncesinde Üstün Çocuklar ve Eğitimi. 9. YA-PA Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Eğitimi Semineri. Ankara: YA-PA Yayıncılık, 115-120.
- Öpengin, Ercan (2018). Zekâ Testleri. (Editör: Uğur Sak). *Üstün Yeteneklilerin Tanınması*. Ankara: Vize Yayıncılık, 33-53.
- Özbay, Yaşar (2013). *Üstün Yetenekli Çocuklar ve Aileleri*. Ankara: T. C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.
- Özguven, İbrahim Ethem (2012). *Psikolojik Testler* (Güncellenmiş 11. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Öznacar, Mehmet Duran & Bildiren, Ahmet (2012). *Üstün Zekâlı Öğrencilerin Eğitimi ve Eğitsel Bilim Etkinlikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özsoy, Vedat & Alakuş, Ali Osman (2009). *Görsel Sanatlar Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri (Resim-İş Eğitimi)*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Özsoy, Yahya, Özyürek, Mehmet & Eripek, Süleyman (1992). *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Parke, Beverly N. (1989). *Gifted Students in Regular Classrooms*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Passow, A. Harry (1981). The Nature of Giftedness and Talent. *Child Quarterly*, 25(1), 5-10.

- Passow, A. Harry (1988). Educating Gifted Persons Who Are Caring And Concerned. *Roeper Review*, 11, 13-15.
- Passow, A. Harry (2004). The Nature of Giftedness and Talent. (Editör: Robert J. Sternberg). *Definitions and Conceptions of Giftedness*. California: Corwin Press, 1-12.
- Passow, A. Harry & Rudnitski Rose A. (1993). *State Policies Regarding Education of the Gifted as Reflected in Legislation and Regulation*. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.
- Patton, Michael Quinn (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice* (3rd. Edition). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Paulson, F. Leon & Paulson, Pearl R. (1994). A Guide for Judging Portfolios. *ERIC Number: ED377210*.
- Petersen, Jennifer (2010). Gender Differences in Identification of Gifted Youth and in Gifted Program Participation: A Meta-Analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 38, 342-348.
- Piechowski, Micheal Marian (1991). Emotional Development and Emotional Giftedness. (Editörler: Nicholas Colangelo & Gary A. Davis). *Handbook of Gifted Education*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 285-306.
- Piechowski, Micheal Marian. & Colangelo, Nicholas (1984). Developmental Potential of the Gifted. *Gifted Child Quarterly*, 28, 80-88.
- Piechowski, Micheal Marian, Silverman, Linda Kreger & Falk, R. Frank (1985). Comparison of Intellectually and Artistically Gifted on Five Dimensions of Mental Functioning. *Perceptual and Motor Skills*, 60, 539-549.
- Price, Gary E. & Milgram, Roberta M. (1993). The Learning Styles of Gifted Adolescents Around the World: Differences and Similarities. (Editörler: Roberta M. Milgram, Rita Dunn, & Gary E. Price). *Teaching and Counseling Gifted and*

Talented Adolescents: An International Learning-Styles Perspective. CT: Praeger, 229-247.

Porter, Luoise (1999). *Gifted Young Children Guide for Teachers and Parents*. Buckingham: Open University Press.

Pufal-Struzik, Irena (1999). Self-Actualization and Other Personality Dimensions as Predictors of Mental Health of Intellectually Gifted Students. *Roepers Review*, 22(1), 44-47.

Reis, Sally M. & Park, Sunhee (2001). Gender Differences in High-Achieving Students in Math and Science. *Journal for The Education of The Gifted*, 25, 52-73.

Renzulli, Joseph S. (1978). What Makes Giftedness. *Phi Delta Kappan*, 60(3), 180-186.

Renzulli, Joseph S. (Ed.) (1986). *System and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented*. Mansfield Center, CN: Creative Learning Press, Inc.

Renzulli, Joseph S. (1990). A Practical System for Identifying Gifted and Talented Students. *Early Child Development and Care*, 63(1), 9-18.

Renzulli, Joseph S. & Reis, Sally M. (1985). *The Schoolwide Enrichment Model: A Comprehensive Plan For Educational Excellence*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Renzulli, Joseph S., Smith, Linda H., White, Alan. J., Callahan, Carolyn M., Hartman, Robert K. & Westberg, Karen L. (2002). *Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students* (Rev. Edition). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Renzulli, Joseph S., Smith, Linda H., White, Alan. J., Callahan, Carolyn M., Hartman, Robert K., Westberg, Karen L., Gavin, M. Katherine, Reis, Sally M.,

- Siegle, Del & Sytsma, Rachel E. (2013). *Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students (Renzulli Scales)*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Ricci, Corrado (1887). *L'Arte dei Bambini (The Art of Child)*. Bologna, Italy: Nicola Zanchelli.
- Robinson, Ann, Shore, Bruce M. & Enersen Donna L. (2014). *Üstün Zekâlılar Eğitiminde En İyi Uygulamalar: Kanıt Temelli Bir Kılavuz*. (Çeviri Editörleri: Üzeyir Ogurlu ve Fatih Kaya). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Robinson, Halbert B., Roedell, Wendy C. & Jackson, Nancy E. (1979). Early Identification and Intervention. (Editör: A. Harry Passow). *The Gifted and Talented: Their Education and Development*. The 78th yearbook of the National Society for the Study of Education, Part I. Chicago, IL: The University of Chicago Press, 138- 154.
- Robinson, Nancy M. & Noble, Kathleen D. (1991). Social-emotional development and adjustment of gifted children. (Editörler: Margeret C. Wang, Maynard C. Reynolds & Herbert J. Walberg). *Handbook of Special Education: Research and Practice, Volume 4: Emerging Programs*. New York: Pergamon Press, 57-76.
- Roedell, Wendy C., Jackson, N. E. & Robinson, H. B. (1980). *Gifted Young Children*. New York: Teachers College Press.
- Roedell, Wendy C. (1984). Vulnerabilities of highly gifted children. *Roeper Review*, 6(3), 127-130.
- Roeper, Annemarie (1982). How The Gifted Cope With Their Emotions. *Roeper Review*, 5(2), 21-24.
- Roeper, Annemarie (1988). Should Educators of The Gifted and Talented Be More Concerned With World Issues? *Roeper Review*, 11(1), 12-13.

- Rogers, M. T. (1986). *A Comparative Study of Developmental Traits of Gifted and Average Children*. Unpublished Doctoral Dissertation, UNIVERSITY of DENVER, Denver, CO.
- Sabol, F. Robert (2004). The Assessment Context: Part One. *Arts Education Policy Review*, 105(3), 138-148.
- Sak, Uğur (2010). *Üstün Zekâlılar: Özellikleri, Tanılanmaları, Eğitimleri*. Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Sak, Uğur, Ayas, M. Bahadır, Sezerel, Bilge Bal, Öpengin, Ercan, Özdemir, N. Nazlı & Gürbüz, Şule Demirel (2015). Türkiye’de Üstün Yeteneklilerin Eğitiminin Eleştirel Bir Değerlendirmesi. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 110-132.
- Sanal-1 (tarih yok). *Colombus Group*. <http://www.gifteddevelopment.com/isad/columbus-group>, Erişim Tarihi: 11.09.2015.
- Sanal-2 (1990). *Giftedness and the Gifted: What’s It All About?*. ERIC Number: ED321481, <http://www.ericdigests.org/1994/all.htm>, Erişim Tarihi: 13.10.2015.
- Sanal-3 (tarih yok). *Parenting Gifted Preschoolers*. <http://austega.com/gifted/16-gifted/articles/16-parenting-gifted-preschoolers.html>, Erişim Tarihi: 19.12.2015.
- Sanal-4 (2012) *Zekâ ve Yetenek Testleri*. <http://www.yuksekyapilizekalar.com/zeka-ve-yetenek-testleri.aspx>, Erişim Tarihi: 23.11.2016.
- Sattler, Jerome M. (2001). *Assessment of Children: Cognitive Applications* (4th Edition). San Diego, CA: Jerome M. Sattler.
- Schack, Gina D. & Starko, Alane J. (1990). Identification of Gifted Students: An Analysis of Criteria Preferred by Preservice Teachers, Classroom Teachers and Teachers of the Gifted. *Journal for the Education of the Gifted*, 13(4), 346-363 (ERIC Number: EJ418247).

- Schetky, Diane H. (1981). A Psychiatrist Looks at Giftedness: The Emotional and Social Development of The Gifted Child. *Gifted Child Today*, 18, 2-4.
- Schiever, Shirley W. (1985). Creative Personality Characteristics and Dimensions of Mental Functioning in Gifted Adolescents. *Roeper Review*, 7, 223-226.
- Schubert, Daniel S. P. (1973). Intelligence as Necessary but Not Sufficient for Creativity. *Journal of Genetic Psychology*, 122(1), 45-47 (<https://doi.org/10.1080/00221325.1973.10533169>).
- Sebring, Albert D. (1983). Parental factors in the social and emotional adjustment of the gifted. *Roeper Review*, 6(2), 97-99.
- Sezerel, Bilge Bal (2018). Özel Yeteneklilerin Erken Tanılanması. (Editör: Uğur Sak). *Üstün Yeteneklilerin Tanılanması*. Ankara: Vize Yayıncılık, 147-166.
- Shade, Rick (1991). Verbal Humor in Gifted Students and Students in The General Population: A Comparison of Spontaneous Mirth and Comprehension. *Journal of the Education of the Gifted*, 14(2), 134-150.
- Silver, Rawley (1983). *Silver Drawing Test of Cognitive and Creative Skills*. Seattle, WA: Special Child Publications.
- Silverman, Linda Kreger & Ellsworth, B. (1981). The Theory of Positive Disintegration and Its Implications for Giftedness. (Editor: Norbert Duda). *Theory of Positive Disintegration: Proceedings of The Third International Conference*. Miami, FL: University of Miami School of Medicine, 179-194.
- Silverman, Linda Kreger (1993). A Development Model For Counseling The Gifted. (Editör: Linda Kreger Silverman). *Counseling The Gifted And Talented*. Denver: Love Publishing Company, 51-78.
- Silverman, Linda Kreger (2002). *Upside-down Brilliance: The Visual-Spatial Learner*. Denver, Colorado: Deleon Publishing.

- Sisk, Dorothy (1987). *Creative Teaching of The Gifted*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Sowden, Peggy L. & Christian, Linda G. (1999). Parenting The Young Gifted Child: Supportive Behaviors. *Roeper Review*, 21(3), 215-221.
- Sternberg, Robert J. (1986). A Triarchic Theory of Intellectual Giftedness. (Editörler: Robert J. Sternberg & J. E. Davidson). *Conceptions of Giftedness*. New York: Cambridge University Pres, 223-243.
- Sternberg, Robert J. (1997). The Concept of Intelligence and Its Role in Lifelong Learning and Success. *American Psychologist*, 52 (10), 1030-1037.
- Sternberg, Robert J. (2004). Introduction to Definitions and Conceptions of Giftedness. (Editör: Robert J. Sternberg). *Definitions and Conceptions of Giftedness*. California: Corwin Press, xxiii-xxv.
- Stile, S. W. (1996). Early Childhood Education of Children Who Are Gifted. (Editors: Samuel L. Odom & Mary E. McLean). *Early Intervention / Early Childhood Special Education Recommended Practices*. Texas: Pro-Ed Inc., 310.
- Strang, Ruth (1958). The nature of giftedness. (Editör: Nelson B. Henry). *Education for the gifted: The fifty-seventh yearbook for the National Society for the Study of Education, Part II*. Chicago, IL: the University of Chicago Press, 64-86.
- Strauss, Anselm L. & Corbin, Juliet M. (1990). *Basic of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Strop, Jean M. (1983). *Counseling Needs of The Gifted*. (Unpublished Research). Denver, CO: University of Denver.
- Stuart, Tara & Beste, Audrey (2011). *Farklı Olduğumu Biliyordum: Üstün Yeteneklileri Anlayabilmek* (3. Basım). (Çeviren: Armağan Gönenli). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Szabos, Janice (1989). Bright Child, Gifted Learner. *Challenge*, 34, Good Apple.

- Şahin, Feyzullah (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrenciler ve Özellikleri Hakkında Bilgi Düzeylerini Artırmaya Yönelik Eğitim Programının Etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, ANKARA ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şenol, Cem (2011). *Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri (BİLSEM Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, FIRAT ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Tannenbaum, Abraham J. (1986). Giftedness: A Psychosocial Approach. (Editörler: Robert J. Sternberg & J. E. Davidson). *Conceptions of Giftedness*. New York: Cambridge University Press, 21-52.
- Tarhan, Sinem & Kılıç, Şükran (2014). Üstün Yetenekli Bireylerin Tanılanması ve Türkiye'deki Eğitim Modelleri. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 27-43.
- Terman, Levis M. (1925). *Genetic Studies of Genius: Vol. 1. Mental and Physicaltraits of A Thousand Gifted Children*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Terman, Levis M. & Merrill, Maud A. (1960). *Stanford-Binet Intelligence Scale*. Boston: Houghton Mifflin.
- Terman, Levis M. & Oden, Melita H. (1947). *Genetic Studies of Genius: Vol. 4. The Gifted Child Grows Up*. Stanford, CA: Standford University Press.
- Terman, Levis M. & Oden, Melita H. (1951). The Stanford Studies of The Gifted. (Editör: Paul A. Witty). *The Gifted Child*. Boston: D. C. Heath, 20-46.
- Terman, Levis M. & Oden, Melita H. (1959). *Genetic Studies of Genius: Vol. 5. The Gifted Child at Mid-Life*. Stanford, CA: Standford University Press.
- TEVİTÖL (Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi) (2017). <http://www.tevitok12.tr/about.php>, Erişim Tarihi: 04.11.2017.

- Thorndike, Edward L. (1916). Tests of Esthetics Appreciation. *Journal of Educational Psychology*, 7(10), 509-517.
- Thorndike, Robert L. (1972). Review of The Torrance Tests of Creative Thinking. (Editor: Oscar K. Buros). *The Seventh Mental Measurements Yearbook (Vol.1)*. Hing-Lank Park, New Jersey: Gryphon Press, 838-839.
- Thorndike, Robert L. (1973). *Stanford-Binet Intelligence Scale: Form L-M, 1972 Norms Tables*. Boston: Houghton Mifflin.
- Thorndike, Robert L., Hagen, Elizabeth P. & Sattler, Jerome M. (1986). *The Stanford-Binet Intelligence Scale: Technical Manual (Fourth Edition)*. Chicago, Illinois: Riverside Pub. Co.
- Torrance, Ellis Paul (1966). *Torrance Tests of Creative Thinking: Technical Manual*. Princeton, New Jersey: Personell Press Inc.
- Torrance, Ellis Paul (1972). Career Patterns and Peak Creative Achievements of Creative High School Students Twelve Years Later. *Gifted Child Quarterly*, 26(2), 75-88.
- Torrance, Ellis Paul (1974). *Torrance Tests of Creative Thinking: Verbal Test Forms A and B (Figural A & B)*. Bensenville, Illinois: Scholastic Testing Service Inc.
- Torrance, Ellis Paul (1977). *Discovery and Nurturance of Giftedness in The Culturally Different*. VA: The Council for Exceptional Children.
- Torrance, Ellis Paul (1984). *Torrance Tests of Creative Thinking: Streamlined (Revised) Manual, Figural Tests A & B*. Bensenville, Illinois: Scholastic Testing Service Inc.
- Tuna, Serdar (2009a). Yetenekli Çocukların Keşfi. (Editörler: Ali Osman Alakuş & Levent Mercin). *Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Eğitimi*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık, 163-169.

- Tuna, Serdar (2009b). Sanat Eserlerini Değerlendirme. (Editörler: Ali Osman Alakuş & Levent Mercin). *Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Eğitimi*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık, 235-244.
- Tuna, Serdar (2012). Sanatsal Yetenekli Çocuklar ve Özellikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, I(1)*, 29-34.
- Tuttle, Frederick B. Jr. & Becker, Laurance A. (1980). *Characteristics and Identification of Gifted and Talented Students*. Washington, DC: National Education Association.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2006). *Güncel Türkçe Sözlük*. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5abf4d533f03a0.61318050, Erişim Tarihi: 13.10.2015.
- TÜZYEKSAV (Türkiye Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler Eğitim Kültür Sağlık Vakfı Okulları) (2017). <https://turkiyeustunzekalilarokulu.com/tarihcemiz/>, Erişim Tarihi: 13.10.2015.
- Uzun, Metin (2004). *Üstün Yetenekli Çocuklar El Kitabı*. (I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:4), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları:66
- ÜYEP (Anadolu Üniversitesi Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi) (2017). <http://uyep.anadolu.edu.tr/hakkimizda>, Erişim Tarihi: 04.11.2017.
- Van Maanen, John (1979). Reclaiming Qualitative Methods for Organizational Research: A Preface. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 520-526 (url: <http://www.jstor.org/stable/2392358>).
- Vare, Jonatha W. (1979). Moral Education for The Gifted: A Confluent Model. *The Gifted Child Quarterly*, 24, 63-71.
- Vernon, Philip E., Adamson, Georgina & Vernon, Dorothy F. (1972). *The Psychology and Education of Gifted Children*. Boulder, CO: Viewpoint Press.

- Wall, William Douglas (1960). Highly Intelligent Children: Part I. *The Psychology of The Gifted Educational Research*, 2, 101-110.
- Walsh, W. Bruce & Betz, Nancy E. (1990). *Test and Assessment* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Ward, Virgil S. (1985). Giftedness and Personal Development: Theoretical Considerations. *Roeper Review*, 8, 6-10.
- Warren, Jonathan R. & Heist, Paul A. (1960). Personality Attributes of Gifted Students. *Science*, 132, 330-337.
- Webb, James T., Gore, Janet L., Amend, Edward R., & DeVries Arlene R. (2016). *Üstün Yetenekli Çocuklar: Uzmanlar ve Aileler İçin El Kitabı*. (Çevirenler: Bahar Uyaroğlu ve Burcu Bülbün Aktı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Webb, James T., Meckstroth, Elizabeth A. & Tolan, Stephanie S. (1982). *Guiding The Gifted Child: A Practical Source for Parents and Teachers*. Columbus, OH: Ohio Psychology.
- Webb, James T., Meckstroth, Elizabeth A. & Tolan, Stephanie S. (1994). *Guiding The Gifted Child*. Arizona: Gifted Psychology Press.
- Wechsler, David (1967). *Wechsler Intelligence Scale for Children*. New York: Psychological Corporation.
- Wechsler, David (1981). *Wechsler Adult Intelligence Scale - Revised*. New York: Psychological Corporation.
- Wechsler, David (1995). *Manual for Wechsler Adult Intelligence Scale*. New York: Psychological Corporation.
- Whipple, Guy Montrose (1919). *Classes for Gifted Children: An Experimental Study of Methods of Selection and Instruction*. Bloomington, Illinois: Public School Publishing.

- White, B. (1985). Competence and Giftedness. (Editör: Joan Freeman). *The Psychology of Gifted Children*. New York: John Wiley, 59-73.
- Whitmore, Joanne Rand (1979). Discipline and the gifted child. *Roeper Review*, 2(2), 42-46.
- Whitmore, Joanne Rand (1980). *Giftedness, Conflict, and Underachievement*. Boston: Allyn & Bacon.
- Wilson, Brent (1971). Evaluation of Learning in Art Education. (Editors: Benjamin S. Bloom, J. Thomas Hastings & George F. Madaus). *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. New York: McGraw Hill, 500-558.
- Winner, Ellen (1996). *Gifted Children: Myths and Realities*. New York: Basic Books.
- Winner, Ellen (1997). Giftedness vs. Creativity in the Visual Arts. *Poetics*, 24, 349-377.
- Witty, Paul A. (1958). Who Are The Gifted? (Editör: Nelson B. Henry). *Education For The Gifted*. The fifty-seventh yearbook of the National Society for the Study of Education - Part II. Chicago: The University of Chicago Press, 42-63.
- Yıldırım, Ali & Şimşek, Hasan (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Genişletilmiş 5. Basım, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Erol Murat (2012). Ortaokul 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Görüşleri. *İdil*, 1(3), 128-144 (doi: 10.7816/idil-01-03-09).
- Yolcu, Enver (2009). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri* (2. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ziegfeld, Edwin (1961). *Art for the Academically Talented Student in the Secondary School*. Washington, D.C.: NAEA. ERIC Number: ED001709.

- Ziegler, Albert & Stöger, Heidrun (2004). Identification Based on ENTER Within the Conceptual Frame of the Actiotope Model of Giftedness. *Psychology Science*, 46(3), 224-241.
- Zimmerman, Enid (1992). Assessing Students' Progress and Achievements in Art. *Art Education*, 45(6), 34-38.
- Zimmerman, Enid (1997a). Assessment. (Eds: G. Clark & E. Zimmerman) *Project ARTS: Programs for Ethnically Diverse, Economically Disadvantaged, High Ability, Visual Arts Students in Rural Communities*. Washington, DC: U. S. Department of Education, 163-184. ERIC Number: ED419762 and ED419765.
- Zimmerman, Enid (1997b). Authentic Assessment in Art Education (Eds: S. La Pierre & E. Zimmerman). *Research Methods in Art Education*. Reston, VA: National Art Education Association, 149-169.

EKLER

EK-1: Araştırma İzni

EK-2: Veri Toplama Aracı (Görüşme Formu)

EK-3: Resim Yetenek Alanı Uygulama Yönergesi ve Soruları – 2018

EK-4: Bilim ve Sanat Merkezine Resim-Müzik Yetenek Alanında Öğrenci Seçme Kılavuzu – 2014 (Elazığ Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü)



EK-1:



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605/13155269
Konu: Araştırma izni

21.11.2016

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 09/11/2016 tarih ve 48178250-300-E.8238 sayılı yazınız
b) 07/03/2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı genelge

İlgi (a) yazı ile Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Atilla ŞİRİN'in "Görsel Sanatlar Alanında Üstün (Özel) Yetenekli Çocukların Tanınmasında Kullanılacak Kriterlerin Uzman Görüşleri ile Belirlenmesi" adlı doktora tezi kapsamında hazırlanmış olduğu veri toplama aracının Elazığ, Malatya, Konya, Ankara, Kayseri, İstanbul ve Çorum illerinde bulunan Bilim Sanat Merkezleri ile ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerine uygulanmasına yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüz tarafından incelenmiştir

Denetimi İl, İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama aracının eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan gönüllülük esas olmak üzere Elazığ, Malatya, Konya, Ankara, Kayseri, İstanbul ve Çorum illerinde bulunan Bilim Sanat Merkezleri ile ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerine uygulanmasına ilgi (b) genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Bilal TIRNAKÇI
Bakan a.
Genel Müdür

Ek: Veri toplama araçları (altı sayfa)

(Handwritten Signature)
Elektronik İmza
Aslı ile aynıdır

22 Kasım 2016

Konya Yolu Nu:21/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
atillademirbas@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Atilla DEMİRBAŞ
Seyda KARABULUT
Telefon:0-312-2969400/9582

GÖRÜŞME FORMU

Değerli katılımcı,

Nezmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programı kapsamında “Görsel Sanatlar Alanında Üstün (Özel) Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Kullanılacak Kriterlerin Uzman Görüşleriyle Belirlenmesi” başlıklı doktora tez çalışması Prof. Dr. Melek GÖKAY(1) ve Yrd. Doç. Dr. Ahmet KURNAZ(2) danışmanlığında sürdürülmektedir. Üstün yetenekli çocukların yetip gitmemeleri, doğru şekilde tespit edilebilmeleri açısından önemli olarak gördüğümüz, tanılanmasında kullanılacak olan kriterlerin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada siz değerli uzmanların görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Görüşme formunu doldurmadan önce konu ile ilgili açıklamalara başvurmak isterseniz Ekler bölümüne bakabilirsiniz.

Ek1. Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi

Ek2. Renzulli Üstün Yetenekliler Ölçeği

Ek3. BİLSEM Tanılama Komisyonu Yönergesi

Araştırmada elde edilen bilgiler yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacaktır.

Araştırmaya vereceğiniz destek ve katkılardan dolayı teşekkür eder saygılarımı sunarım.

Öğr. Gör. Atilla ŞİRİN

Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

Resim-İş Eğitimi ABD.

asirin@firat.edu.tr, atillasirin@gmail.com

0543 420 4219 – 0424 237 0000/4877

I. BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER	
Cinsiyet	<input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek
Yaş	
Görev yapılan üniversite / okul	
Mezun olunan fakülte	
Kıdem yıl
Ünvan	<input type="checkbox"/> Profesör <input type="checkbox"/> Doçent <input type="checkbox"/> Yardımcı Doçent <input type="checkbox"/> Öğretim Görevlisi <input type="checkbox"/> Öğretmen (Branş:.....)
Eğitim Durumu	<input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Sanatta Yeterlilik
Eğitim Durumualanında lisansalanında yüksek lisansalanında doktoraalanında sanatta yeterlilik

Bugüne kadar sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli birey/bireylerin tanımlanması için yapılan bir değerlendirme komisyonunda bulunduğunuz mu?
 Evet Hayır

Daha önce üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim, kurs ve seminer gibi bir eğitim aldınız mı?
 (Sadece Öğretmen katılımcılara sorulacak)
 Evet Hayır

II. BÖLÜM GÖRÜŞME SORULARI

1. Çocukların;
 - Sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmalarında cinsiyetlerinin bir etkisinin olup olmadığı ile ilgili
 - Sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmalarında okullarının bulunduğu bölgenin bir etkisinin olup olmadığı ile ilgili
 - Sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmalarında ebeveynlerinin mesleklerinin bir etkisinin olup olmadığı ile ilgili
 - Sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli olmalarında ebeveynlerinin eğitim durumlarının bir etkisinin olup olmadığı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
 - Ekleme istediğiniz görüşleriniz nelerdir?
2. Üstün yetenekli çocukların tanımlanmasında;
 - Sanat alanı dışında aranacak genel özellikler ile ilgili
 - Sanat alanında aranacak özellikler ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
 - Ekleme istediğiniz görüşleriniz nelerdir?
3. Görsel sanatlar alanında üstün yetenekli çocukların tanımlanmasında temel alınacak;
 - **Süreçe** dayalı değerlendirme ölçütleri (**planlama, başlangıç/gelişim/sonuçlandırma aşamaları, kararlılık, sabır, azim, çalışmadan haz alma vb.**) ve bu değerlendirme işleminin basamaklarının neler olması gerektiği ile ilgili
 - a) Planlama, b) Başlangıç/Gelişim/Sonuçlandırma aşamaları, c) Kararlılık, ç) Sabır, d) Azim, e) Çalışmadan haz alma gibi sürece dayalı ölçütlerin önem sırasına göre nasıl sıralanması gerektiği ile ilgili

• Ürüne dayalı değerlendirme ölçütleri (kompozisyon, teknik, oran-orantı, mekân/perspektif, açık-orta-koyu değerler, ışık-gölge, renk bilgisi, modüle, konu/tema, gerçeğe yakınlık/soyut algılama, anlatım/özgünlük, yaratıcılık, araç-gereç kullanımı vb.) ve bu değerlendirme işleminin basamaklarının neler olması gerektiği ile ilgili

- a) Kompozisyon, b) Teknik, c) Oran-orantı, ç) Mekân/Perspektif, d) Açık-orta-koyu değerler, e) Işık-gölge, f) Renk bilgisi, g) Modüle, ğ) Konu/Tema, h) Gerçeğe yakınlık/Soyut algılama, ı) Anlatım/Özgünlük, i) Yaratıcılık, j) Araç-gereç kullanımı gibi ürüne dayalı ölçütlerin önem sırasına göre nasıl sıralanması gerektiği ile ilgili

görüşleriniz nelerdir?

- Ekleme istediğiniz görüşleriniz nelerdir?

4. Şu anda uygulamada olan üstün yetenekli çocukları tanımlama yöntemleri hakkında bir bilginiz var mı?

- Evet Hayır

Cevabımız evet ise;

- Bu yöntemlerin ne derece uygun ve yeterli olduğu ile ilgili

- Bu yöntemlerin doğru yanları ile ilgili

- Bu yöntemlerin yanlış/eksik yanları ile ilgili

görüşleriniz nelerdir?

- Ekleme istediğiniz görüşleriniz nelerdir?

5. Sanatsal yönden üstün (özel) yetenekli çocukları tanımlamada;

- Hangi tür sanatsal etkinliklerin veya süreçlerin kullanılabileceği ile ilgili

- Hangi yöntemlerin tercih edilmesi ve uygulanması gerektiği ile ilgili

görüşleriniz nelerdir?

- Ekleme istediğiniz görüşleriniz nelerdir?

EK-3:

Genel müdürlüğümüz tarafından bilim ve sanat merkezlerine resim yetenek alanından seçilecek öğrenciler için değerlendirme kriterleri 26/03/2018 tarih ve 6127381 sayılı yazımız ile illere gönderilmiştir. “Okunan Hikayeyi Görsel Olarak Tamamlama”, “Okunan Kelimelerin Resimle Betimlenmesi” , “İmgesel Tasarım” ve “Cansız Modelden Çizim” başlıklarının konuları komisyon tarafından belirlenerek aşağıda açıklanmıştır.

RESİM YETENEK ALANI UYGULAMA YÖNERGESİ VE SORULARI

Aşağıda sınıf düzeylerine göre belirlenen üçlü kelime gruplarından biri komisyon tarafından seçilerek gözetmen öğretmen tarafından tahtaya yazılacak ve belirtilen şekilde okunacaktır.

“Sevgili öğrenciler, hoş geldiniz. Bu uygulamada sizden kendinizi en iyi ifade ettiğinizi düşündüğünüz resmi yapmanız beklenmektedir. Yapacağınız resmin içinde tahtaya yazılan üçlü kelime grubunu ilişkilendirmeniz gerekmektedir. Resmi tamamlamanız için 40 dakika süreniz vardır. En güzel resmi yapacağınızı ümit ediyor, hepimize başarılar diliyoruz.” Öğrencilerin karakalem tekniği ile çizmeleri istenecektir.

1. Sınıflar 1. Oturum: “İmgesel Tasarım”

Bu oturumda söylenecek (tahtaya yazılacak) kelimeler:

- Cıvıv, Makas, Manav
- Yengeç, Dürbün, Banka
- Ahtapot, El feneri, Berber
- Kurbağa, Diş fırçası, Kale
- Balık, Gitar, Dondurmacı
- Örümcek, Saz, Fırın
- Leylek, Perde, Hamam
- Karga, Kitap, Deniz kenarı

2.Sınıflar 1.Oturum : “İmgesel Tasarım”

Bu oturumda söylenecek (tahtaya yazılacak) kelimeler:

- Fare, Matkap, Atölye
- Kertenkele, Tencere, Tamirhane
- Zebra, Sehpa, Tren Gari
- Denizati, Uçurtma, Spor salonu
- Aslan, Sokak lambası, Çiçekçi
- Yarasa, Araba, Kümes
- Penguen, Saç kurutma makinası, Cadde
- Deve, Bebek arabası, Durak

3.Sınıflar 1.Oturum: “İmgesel Tasarım”

Bu oturumda söylenecek (tahtaya yazılacak) kelimeler:

- Tilki, Üçlü piriz, Kule
- Gergedan, Pencere, Asansör
- Tavus kuşu, Telefon, Tren vagonu
- Dinozor, Piknik sepeti, Lokanta
- Panda, Elektrik süpürgesi, Terminal (otogar)
- Çekirge, Kitaplık, Mutfak
- Goril, Televizyon, Bahçe
- Timsah, Ütü masası, Hastane

1.Sınıflar 2. Oturum: “Okunan Hikâyeyi Görsel Olarak Tamamlama”

Aşağıda 1. sınıflar için belirlenen hikâye gruplarından biri komisyon tarafından seçilerek bu hikâye gözetmen öğretmen tarafından tahtaya yazılacak ve belirtilen şekilde okunacaktır.

Bu oturumda aşağıdaki metin okunacaktır:

“Sevgili öğrenciler, bu uygulamada sizden, kendinizi en iyi ifade ettiğinizi düşündüğünüz resmi yapmanız beklenmektedir. Şimdi size bir hikâye okuyacağız. Ancak bu hikâyenin tamamını anlatmayıp yarım bırakacağız. Sizler de yarım kalan bu hikâyenin nasıl devam edebileceğini veya nasıl sonuçlanabileceğini düşünüp, onun resmini yapacaksınız. Yapacağınız resim mutlaka okuduğumuz hikâye ile ilişkili olacaktır. Bu resmi tamamlamanız için 40 dakika süreniz vardır. En güzel resmi yapacağınızı ümit ediyor, hepimize başarılar diliyoruz.”

• Küçük kasabasından, büyük şehre ilk defa giden Zeynep, şaşkınlıkla etrafına bakıyordu. Kendi yaşadığı yer hiç bu kadar kalabalık değildi. Zeynep kendini yabancı hissettiği bu ortamda tanıdık bir şeyler görmek için etrafına bakarken...

• Şahin, 9 yaşına kadar hiç balığa gitmemişti. O sabah heyecanla yataktan kalkan Şahin, Babası ve abisi ile güzel bir gün geçirmeyi planlıyordu. Abisi ile çanta ve oltalarını ellerine alıp arabaya doğru gidiyorlardı ki babalarının şaşkınlık içinde arabanın yanında oturduğunu gördüler...

• Yaramazlığı her zaman başına dert açardı, o gün de öyle oldu. Bu defa da eli çok acıyordu. Babasının kucağında hastane koridorunda bekleyen Çağlar, hemşire ablalarına başından geçen olayı anlatmaya başladı...

• Can, Derya ve Mustafa parktaki kumun üzerinde mutlu mutlu oynuyorlardı. Buzdolabı kutusundan tasarladıkları uzay araçlarını bu defa hayal ettikleri büyük çikolata gezegenine indirmişlerdi. Sonra...

• Eren okuldan döndüğünde kedisinin evde olmadığını fark etti. Hemen dışarı çıkarak etrafta kedisini aramaya başladı. Bu sırada arkadaşı Ayşe'ye rastladı. Ayşe kedisinin evlerinin arkasında bulunan parka doğru gittiğini söyledi. Eren parka geldiğinde birde ne görsün...

• Ali o sabah çok mutlu uyandı. Çünkü annesi söz verdiği gibi Ali'yi tiyatroya götürcekti. En güzel elbiselerini giyerek yola koyuldular. Ama sokakta bir gariplik vardı. İnsanlar telaşla sağa-sola koşuşturuyordu. Ne olup bittiğini anlamak için...

• Poyraz, küçük kardeşiyle oynadığı sırada dışarıdan gelen sesleri duydu ve pencereye koştu. Bu sırada dışarıda okuldan tanıdığı arkadaşlarının parktaki ağacın yanında durmuş hayretle bir şeye baktıklarını gördü...

2.Sınıflar 2. Oturum: “Verilen Kelimelerin Resimle Betimlenmesi”

Aşağıda 2. Sınıflar için belirlenen kelimelerden biri komisyon tarafından seçilerek boşluğa getirilecek ve öğrencilerden “..... ile bir gün” konulu resmi belirtilen şekilde karakalem tekniği ile çizmeleri istenecektir.

Bu Oturumda Söylenecik (Tahtaya Yazılacak) Kelimeler:

“Sevgili öğrenciler, bu uygulamada sizden, kendinizi en iyi ifade ettiğinizi düşündüğünüz resmi yapmanız beklenmektedir. Şimdi, “.....ile bir gün” konulu resim yapmanızı isteyeceğiz (Örn:Bu kişi ile bir gün geçirseydiniz, o gün neler yaşardınız?). Yapacağınız resim mutlaka okuduğumuz kelime ile ilişkili bir gün olacaktır. Bu resmi tamamlamanız için 40 dakika süreniz vardır. En güzel resmi yapacağınızı ümit ediyor, hepimize başarılar diliyoruz.”

- Ambulans şoförü
- Bilim adamı
- Palyaço
- Bahçıvan
- Aşçı

- Terzi
- Çiftçi
- Garson
- Doktor
- Ayakkabı boyacısı

3.Sınıflar 2. Oturum: “Gözleme Dayalı Yetenek (Cansız Modelden Çizim)”

Aşağıda 3. Sınıflar için belirlenen konu gözetmenler tarafından anlatılır ve tahtaya yazılır. Tüm öğrencilerin görebileceği şekilde ‘SANDALYE’ yerleştirilir. Sandalye üzerine; ceket ya da havlu gibi kumaş kıvrımlarının çiziminin yapılabileceği bir nesne konur. Öğrencilerden, Sandalye ve üzerine konulan eşyanın karakalem tekniği ile resimlerini yapmaları istenir.

Bu oturumda aşağıdaki metin okunacaktır:

“Sevgili öğrenciler; bu uygulamada sizden karşınızda görmüş olduğunuz sandalyeyi ve üzerine konulan nesneyi çizmeniz beklenmektedir. Resmi tamamlamanız için 40 dakika süreniz vardır. En güzel resmi yapacağınızı ümit ediyor, hepimize başarılar diliyoruz.”

1. SINIFLAR GÖRSEL SANATLAR YETENEK ALANI BİREYSEL DEĞERLENDİRME YÖNERGESİ

	1.Oturum	2.Oturum
1. Uygulama iki oturum halinde yapılacaktır. 1. Oturum ve 2. Oturum için 40’ar dakika süre verilecektir.		
2. İki oturum arasında 10 dk mola verilecektir.		
3. Öğrencilerin uygulama saatleri farklıdır. Doğru saatte ve doğru salonda olduklarını uygulama giriş belgelerinden kontrol ediniz.		
4. Uygulamanın yapılacağı salonuna cep telefonu, fotoğraf makinesi gibi elektronik eşyalar alınmayacaktır.		
5. Uygulamanın oturum saatleri gözetmen tarafından tahtaya yazılacaktır.		
6. Bireysel değerlendirme için konular tahtaya yazılacaktır.		
7. Uygulama esnasında ihtiyaç duyan öğrenci sınıfta bulunan gözetmenlerden birinin gözetiminde lavabo ve tuvalet ihtiyacını giderebilecektir.		
8. İlk 15 dakika içinde uygulamaya gelen öğrenciler uygulamaya alınacak, ilk 20 dakika içinde öğrenciler sınavdan çıkmayacaktır.		
9. Uygulama başlamadan önce, sınıf listesine göre oturtulan öğrencilerin kimlik bilgileri kontrol edilerek adı, soyadı, aday numarası ve TC kimlik no’su gözetmen tarafından uygulama evrakının (resim kağıdı) ilgili köşesine yazılacaktır. Öğrenci imzası ilgili kısma alınacaktır. (NOT: İmza yerine adı ve soyadını öğrencinin kendi eliyle yazması kabul edilebilir.)		
10. Uygulama evrakları teslim alınırken kimlik bilgilerinin olduğu köşe kapatılarak şeffaf bantla yapıştırılıp her iki evrak birbirine zımbalanacaktır.		
11. Öğrencinin sınıf düzeyi (1.Sınıf-2.Sınıf-3.Sınıf) kapatılan kısmın üzerine belirtilecektir.		
12. Uygulamaya girmeyen öğrenciler listede “GİRMEDİ” yazılarak belirtilecektir.		
13. Uygulamaya giren öğrencilerin evrakları teslim alınırken listeye imza atmaları istenecektir.		

1. OTURUM : İMGESEL TASARIM

Sevgili öğrenciler, hoş geldiniz. Bu uygulamada sizden kendinizi en iyi ifade ettiğinizi düşündüğünüz resmi yapmanız beklenmektedir. Yapacağınız resmin içinde tahtaya yazılan üçlü kelime grubunu ilişkilendirmeniz gerekmektedir. Resmi tamamlamanız için 40 dakika süreniz vardır. En güzel resmi yapacağınızı ümit ediyor, hepinize başarılar diliyoruz.

2. OTURUM: OKUNAN HİKÂYİYİ GÖRSEL OLARAK TAMAMLAMA

Sevgili öğrenciler, bu uygulamada sizden, kendinizi en iyi ifade ettiğinizi düşündüğünüz resmi yapmanız beklenmektedir. Şimdi size bir hikâye okuyacağız. Ancak bu hikâyenin tamamını anlatmayıp yarım bırakacağız. Sizler de yarım kalan bu hikâyenin nasıl devam edebileceğini veya nasıl sonuçlanabileceğini düşünüp, onun resmini yapacaksınız. Yapacağınız resim mutlaka okuduğumuz hikâye ile ilişkili olacaktır. Bu resmi tamamlamanız için 40 dakika süreniz vardır. En güzel resmi yapacağınızı ümit ediyor, hepinize başarılar diliyoruz.

**2. SINIFLAR GÖRSEL SANATLAR YETENEK ALANI BİREYSEL DEĞERLENDİRME
YÖNERGESİ**

	1.Oturum	2.Oturum
1. Uygulama iki oturum halinde yapılacaktır. 1. Oturum ve 2. Oturum için 40'ar dakika süre verilecektir.		
2. İki oturum arasında 10 dk mola verilecektir.		
3. Öğrencilerin uygulama saatleri farklıdır. Doğru saatte ve doğru salonda olduklarını uygulama giriş belgelerinden kontrol ediniz.		
4. Uygulamanın yapılacağı salonuna cep telefonu, fotoğraf makinesi gibi elektronik eşyalar alınmayacaktır.		
5. Uygulamanın oturum saatleri gözetmen tarafından tahtaya yazılacaktır.		
6. Bireysel değerlendirme için konular tahtaya yazılacaktır.		
7. Uygulama esnasında ihtiyaç duyan öğrenci sınıfta bulunan gözetmenlerden birinin gözetiminde lavabo ve tuvalet ihtiyacını giderebilecektir.		
8. İlk 15 dakika içinde uygulamaya gelen öğrenciler uygulamaya alınacak, ilk 20 dakika içinde öğrenciler sınavdan çıkmayacaktır.		
9. Uygulama başlamadan önce, sınıf listesine göre oturtulan öğrencilerin kimlik bilgileri kontrol edilerek adı, soyadı, aday numarası ve TC kimlik no'su gözetmen tarafından uygulama evrakının (resim kağıdı) ilgili köşesine yazılacaktır. Öğrenci imzası ilgili kısma alınacaktır. (NOT: İmza yerine adı ve soyadını öğrencinin kendi eliyle yazması kabul edilebilir.)		
10. Uygulama evrakları teslim alınırken kimlik bilgilerinin olduğu köşe kapatılarak şeffaf bantla yapıştırılıp her iki evrak birbirine zımbalanacaktır.		
11. Öğrencinin sınıf düzeyi (1.Sınıf-2.Sınıf-3.Sınıf) kapatılan kısım üzerine belirtilecektir.		
12. Uygulamaya girmeyen öğrenciler listede "GİRMEDİ" yazılarak belirtilecektir.		
13. Uygulamaya giren öğrencilerin evrakları teslim alınırken listeye imza atmaları istenecektir.		

1. OTURUM : İMGESEL TASARIM

Sevgili öğrenciler, hoş geldiniz. Bu uygulamada sizden kendinizi en iyi ifade ettiğinizi düşündüğünüz resmi yapmanız beklenmektedir. Yapacağınız resmin içinde tahtaya yazılan , , üçlü kelime grubunu ilişkilendirmeniz beklenmektedir. Resmi tamamlamanız için 40 dakika süreniz vardır. En güzel resmi yapacağınızı ümit ediyor, hepinize başarılar diliyoruz.

2. OTURUM : OKUNAN KELİMELERİN RESİMİLE BETİMLENMESİ

Sevgili öğrenciler, bu uygulamada sizden, kendinizi en iyi ifade ettiğinizi düşündüğünüz resmi yapmanız beklenmektedir. Şimdi , ".....ile bir gün " konulu resim yapmanızı isteyeceğiz (Örn: Bu kişi ile bir gün geçirseydiniz o gün neler yaşadınız Yapacağınız resim mutlaka okuduğumuz kelime ile ilişkili bir gün olacaktır. Bu resmi tamamlamanız için 40 dakika süreniz vardır. En güzel resmi yapacağınızı ümit ediyor, hepinize başarılar diliyoruz.

**3. SINIFLAR GÖRSEL SANATLAR YETENEK ALANI BİREYSEL DEĞERLENDİRME
YÖNERGESİ**

	1.Oturum	2.Oturum
1. Uygulama iki Oturum halinde yapılacaktır. 1. Oturum ve 2. Oturum için 40'ar dakika süre verilecektir.		
2. İki Oturum arasında 10 dk mola verilecektir.		
3. Öğrencilerin uygulama saatleri farklıdır. Doğru saatte ve doğru salonda olduklarını uygulama giriş belgelerinden kontrol ediniz.		
4. Uygulamanın yapılacağı salonuna cep telefonu, fotoğraf makinası gibi elektronik eşyalar alınmayacaktır.		
5. Uygulamanın oturum saatleri gözetmen tarafından tahtaya yazılacaktır.		
6. Bireysel değerlendirme için konular tahtaya yazılacaktır.		
7. Uygulama esnasında ihtiyaç duyan öğrenci sınıfta bulunan gözetmenlerden birinin gözetiminde lavabo ve tuvalet ihtiyacını giderebilecektir.		
8. İlk 15 dakika içinde uygulamaya gelen öğrenciler uygulamaya alınacak, ilk 20 dakika içinde öğrenciler sınavdan çıkmayacaktır.		
9. Uygulama başlamadan önce, sınıf listesine göre oturtulan öğrencilerin kimlik bilgileri kontrol edilerek adı, soyadı, aday numarası ve TC kimlik no'su gözetmen tarafından uygulama evrakının (resim kağıdı) ilgili köşesine yazılacaktır. Öğrenci imzası ilgili kısma alınacaktır. (NOT: İmza yerine adı ve soyadını öğrencinin kendi eliyle yazması kabul edilebilir.)		
10. Uygulama evrakları teslim alınırken kimlik bilgilerinin olduğu köşe kapatılarak şeffaf bantla yapıstırılıp her iki evrak birbirine zımbalanacaktır.		
11. Öğrencinin sınıf düzeyi (1.Sınıf-2.Sınıf-3.Sınıf) kapatılan kısmın üzerine belirtilecektir.		
12. Uygulamaya girmeyen öğrenciler listede " GİRMEDİ " yazılarak belirtilecektir.		
13. Uygulamaya giren öğrencilerin evrakları teslim alınırken listeye imza atmaları istenecektir.		

1. OTURUM : İMGESEL TASARIM

Sevgili öğrenciler, hoş geldiniz. Bu uygulamada sizden kendinizi en iyi ifade ettiğinizi düşündüğünüz resmi yapmanızı beklenmektedir. Yapacağınız resmin içinde tahtaya yazılan üçlü kelime grubunu ilişkilendirmeniz beklenmektedir. Resmi tamamlamanız için 40 dakika süreniz vardır. En güzel resmi yapacağınızı ümit ediyor, hepinize başarılar diliyoruz.

2. OTURUM : GÖZLEME DAYALI YETENEK (CANSIZ MODELDEN ÇİZİM)

"Sevgili öğrenciler; bu uygulamada sizden karşınızda görmüş olduğunuz sandalyeyi ve üzerine konulan nesneyi çizmeniz beklenmektedir. Resmi yaparken objelerin büyüklüklerine dikkat etmeli ve resmi kağıdı kaplayacak büyüklükte çizmelisiniz. Resmi tamamlamanız için 40 dakika süreniz vardır. En güzel resmi yapacağınızı ümit ediyor, hepinize başarılar diliyoruz."

RESİM YETENEK ALANI
1. ve 2. SINIFLAR ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRME FORMU

RESİM (GÖRSEL/UZAMSAL) YETENEK ALANI TANILAMA SINAVI		1.Oturum Gözleme Dayalı Yetenek (Cansız Modelden Çizim)					2.Oturum İngesel Tasarım					%100		
		20	20	20	10	30	20	20	20	10	30			
Sıra No	Öğrencinin Adı ve Soyadı	Kompozisyon	Oran Orantı	Çizgi Yeteneği	Perspektif	Yaratıcılık	Ortalama %50	Kompozisyon	Oran Orantı	Çizgi Yeteneği	Perspektif	Yaratıcılık	Ortalama %50	Ağırlıklı Ortalama
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														
17														
18														
19														
20														

UYGULAMALI TANILAMA SINAV SÜRESİ:

1. Gözleme Dayalı Yetenek / Cansız Modelden Çizim 40 dk. (10 dakika ara)
2. İngesel Tasarım 40 dk.

RESİM YETENEK ALANI
3. SINIFLAR ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRME FORMU

RESİM (GÖRSEL/UZAMSAL) YETENEK ALANI TANILAMA SINAVI		1.Oturum Gözleme Dayalı Yetenek (Cansız Modelden Çizim)					2.Oturum İmgesel Tasarım					%100
		30	30	30	10	Ortalama %50	20	20	20	10	30	
Sıra No	Öğrencinin Adı ve Soyadı	Kompozisyon	Oran Orantı	Çizgi Yeteneği	Perspektif		Kompozisyon	Oran Orantı	Çizgi Yeteneği	Perspektif	Yaratıcılık	
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19												
20												

UYGULAMALI TANILAMA SINAV SÜRESİ:

1. Gözleme Dayalı Yetenek / Cansız Modelden Çizim 40 dk. (10 dakika ara)
2. İmgesel Tasarım 40 dk.

EK-4:

ELAZIĞ

Rehberlik ve Araştırma Merkezi

Müdürlüğü

**Bilim ve Sanat Merkezine
Resim-Müzik Yetenek Alanında
Öğrenci Seçme Kılavuzu
2014**

**BİLİM VE SANAT MERKEZİ RESİM VE MÜZİK
ALANLARI YETENEK SINAVI BAŞVURU
KILAVUZU**

1. SINAV SÜRECİ

1.1. Kimler Sınava Alınacaktır.

10-28 Mart 2014 tarihleri arasında başvuruları e-okul modülünden yapılan adaylar sınava alınacaktır. (Ek-1 liste)

1.2. Sanat Öğrencileri Hangi Tür Sınavla Alınacaktır?

Sanat öğrencileri özel yetenek sınavı ile seçilmektedir.

1.3. Rehberlik ve Araştırma Merkezince Yapılacak İş ve İşlemler.

- Sınavla ilgili resmi yazışmaları yapmak
- Sınav merkezini belirlemek ve sınav ortamını hazırlamak
- Sınav komisyonlarını oluşturmak
- Sınavı gerçekleştirmek
- Sınav sonuçlarını okul/öğrenci ve velilere duyurmak
- Kesinleşen Listeleri Bilim Sanat Merkezine bildirmek
- Aday öğrencilere / velilerine sınav tarih, saat ve sınav giriş yerlerini duyurmak.

1.4 Resim ve Müzik Yetenek Alnından Kaç Öğrenci Alınacak?

Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı için Resim alanından 10 (on), Müzik alanından 10(on) olmak üzere toplam 20 sanat öğrencisi kontenjanı belirlemiştir.

1.5. Yetenek Sınav Tarihleri

Aday öğrencilerin sınav giriş yerleri 16-30 Haziran 2014 tarihleri arasında Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü web sitesinden ilan edilecektir.

ikinci aşama 23-30 Haziran 2014 tarihlerinde gerçekleştirilecektir.

☒ Müzik yetenek alanında birinci aşama (ön değerlendirme) sınavı 16-20 Haziran 2014, ikinci aşama 23-30 Haziran 2014 tarihlerinde yapılacaktır.

SINAV YERİ:

Kaya Karakaya Güzel Sanatlar Lisesi

Sınav Takvimi

YETENEK ALANI

RESİM

23-30/06/2014

09:00- 16:00

MÜZİK

23-30/06/2014

09:00- 16:00

1.6. Yetenek Sınavında Öğrencilerin Yanlarında Bulundurması Gereken

Sınav Giriş Belgeleri

☒ Nüfus cüzdanı

1.7. Yetenek Sınavında Öğrencilerin Yanlarında Bulundurması Gereken

Araç/Gereç ve Enstrüman

☒ Resim alanından sınava girecek öğrencilerimiz; 50*35 ebadında resim kâğıdı, kıskaç(mandal) resim kalemleri, silgi, kalemtırış, 50*35 ebadında altlık (duralit veya mukavva),12 'li kalın kuru boya

2. ÖZEL YETENEK (MÜZİK SINAVI

Müzik yetenek sınavı iki aşamalı gerçekleştirilecektir. Birinci aşamada başarılı olacak öğrenciler ikinci aşama sınavına katılacaklardır

2.1. Müzik Sınavı Kriterleri

2.1.1. Birinci Aşama Kriterleri

1-Seslerin algılanması.(Tek ses, İki Ses)

2-Ezgi tekrarı. (Tonal, Modal)

3-Ritim tekrarı.

4-Şarkı seslendirme.

5-Çalgı

2.1.2. İkinci Aşama Kriterleri

1-Seslerin algılanması.(Tek ses, İki ses, Üç ses)

2-Ezgi tekrarı. (Tonal, Modal)

3-Ritim tekrarı.

4-Şarkı seslendirme.

5-Çalgı

Not: Müzik alanında ikinci aşama sınavına girecek öğrencilerimiz varsa enstrümanlarını yanlarında getirebilirler.

2.2. Müzik Sınavı Değerlendirme Kriterleri

1-Tek ses (10 puan) : Piyanoda verilen tek sesi "na" ya da "a" hecesiyle tekrar verebilme.

2-Çift ses (10 puan) : Piyanoda aynı anda tınlatılan çift sesi "na" ya da "a" hecesiyle ayrı sesler olarak tekrar verebilme.

3-Üç ses (15 puan) : Piyanoda aynı anda tınlatılan üç sesi "na" ya da "a" hecesiyle ayrı sesler olarak tekrar verebilme.

4-Ezgi tekrarı tonal (15 puan) : Piyanoda çalınan iki dörtlük dört ölçülü tonal bir ezgiyi "na" ya da "a" hecesiyle tekrar edebilme.

"na" ya da "a" hecesiyle tekrar edebilme.

6-Ritm tekrarı (15 puan) : Piyanoda çalınan iki dörtlük dört ölçülü ritmi kalemle ya da elle vuruşları yaparak tekrar edebilme.

7-Bir şarkı söyleme (10 puan): Herhangi bir şarkıyı tonunda ve ritminde düzgün söyleyebilme

8-Bir çalgı çalma (10 puan): Herhangi bir çalgı çalabilme

9-Toplam 100 puan üzerinden değerlendirme yapılmaktadır.

3. ÖZEL YETENEK (RESİM) SINAVI

3.1. Resim Sınavı Kriterleri

Resim yetenek sınavı iki aşamalı gerçekleştirilecektir. Birinci aşamada başarılı olacak öğrenciler ikinci aşama sınavına katılacaklardır

3.1.1. Birinci Aşama:

Karakalem obje çalışması 60 altmış dakika

Bilim sanat merkezinin resim bölümüne alınacak öğrenci adaylarında; gördüğünü algılama ve çizebilme yeteneğini saptamak için; oluşturulacak konuyu (obje) karakalem tekniğiyle çizimini yapar.

3.1.2. İkinci Aşama:

İmgesel sınavı: (60) altmış dakika

Bir kavram, olay, duygu veya düşünceyi; kuru boya ya da pastel boya tekniğini kullanarak renkli çalışma şeklinde tasarlayabilme becerisini ölçmek için yaptırılır.

Bu aşama, sınav jürisinin sınav öncesi tespit edeceği herhangi bir konuda adayın yaratıcılığını, hayal edebilme kapasitesini, gözlem gücünü, seçtiği konuya bakış açısını ve algı birikimini ön plana çıkartmayı amaçlayan imgesel (hayali) çalışmayı içerir.

Adayın imgesel konuda farklı ve ilginç yaklaşımı, orijinal tavrı ve yaratıcılık çabası özellikle aranacak olan özelliklerdir. Konuya bakış açısını, olayları gösterme noktasını,

figürlerde devinimi, mekânda farklılığı, yorumlamada ise bireyselliği ifade edebilme kapasitesi değerlendirmenin önemli noktalarıdır.

Her iki sınavın sorusu sınav başlamadan 30(Otuz) dakika önce sınav jürisi tarafından hazırlanır.

İmgesel sınav sorusu öğrencilere sınav başlangıcında yazılı olarak dağıtılır. Sınav başladıktan 30(otuz) dakika sonra gelenler sınava alınmaz. Sınav başladıktan 30(otuz) dakika içinde adaylar dışarı çıkamaz. Yine sınav bitimine 15 (on beş) dakika kala adaylar sınav salonundan dışarı çıkamaz.

Yetenek Sınavı Jürisi, sınav kağıtlarının kapalı kimlik yerlerini açmadan toplu halde kıyaslama yoluyla; karakalem obje çalışmasını 100 (yüz) tam not üzerinden; imgesel çalışmayı 100 (yüz) tam not üzerinden ayrı ayrı değerlendirir ve sınav kağıdının üzerine ayrı ayrı yazar. İki çalışmaya verilen notların ortalaması sınav puanı olarak belirlenir. Tüm kağıtlar değerlendirildikten sonra; sınav kağıtlarındaki kimlik bilgilerinin yazılı köşesi açılarak adayların ad ve soyadları ile aday numaraları başarı puanına göre sıralanır taban puan olan (70) yetmiş puanın altında olan eserler elenir taban puanın üzerinde puan alan eserler başarı sırasına göre sıralanır ve bir tutanakla belirlenir.

Değerlendirme;

- 1-Yaratıcılık ve özgünlük (10 puan)
- 2-Nesneler arası ilişkilendirme ve mekânsal ilişki(10 puan)
- 3-Hareket(10 puan)
- 4-Biçimsel uyum ve denge(10 Puan)
- 5-Çizgi yeteneği(20 puan)
- 6-Renk(20 puan)
- 7-Konuyu anlama ve uygulama(20 puan) şeklinde yapılır.

4. İLETİŞİM

Adres:Elazığ Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü

Cumhuriyet Mah.164. sok. /ELAZIĞ

Telefon: 04242474695

Faks : 04242477795

<http://elazigram.meb.k12.tr/>

E mail:144705@meb.k12.tr

**2014-15 EĞİTİM ÖĞRETİM YILINDA BİLİM VE SANAT MERKEZİNDE ÖĞRENİM GÖRECEK
ÖĞRENCİ SEÇİMİ SÜRECİNDE RESİM YETENEK ALANI DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ:**

RESİM YETENEK ALANI DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ:	
KRİTER	PUANI
1 Yaratıcılık ve özgünlük	(10 puan)
2 Nesnelere arası ilişkilendirme ve mekânsal ilişki	(10 puan)
3 Hareket	(10 puan)
4 Biçimsel uyum ve denge	(10 puan)
5 Çizgi yeteneği	(20 puan)
6 Renk	(20 puan)
7 Konuyu anlama ve uygulama	(20 puan)
TOPLAM	(100 puan)

RESİM YETENEK ALANI DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ:

ÖĞRENCİNİN ADI-SOYADI:

TC .NO:

KRİTER	PUANI	1.JÜRİ	2.JÜRİ	3.JÜRİ	
1 Yaratıcılık ve özgünlük	(10 puan)				
2 Nesnelar arası ilişkilendirme ve mekânsal ilişki	(10 puan)				
3 Hareket	(10 puan)				
4 Biçimsel uyum ve denge	(10 puan)				
5 Çizgi yeteneği	(20 puan)				
6 Renk	(20 puan)				
7 Konuyu anlama ve uygulama	(20 puan)				
TOPLAM	(100 puan)				

1.JÜRİ

2.JÜRİ

3.JÜRİ



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Atilla ŞİRİN	İmza:	
Doğum Yeri:	Bayat / Çorum		
Doğum Tarihi:	23.04.1984		
Medeni Durumu:	Evli		
Öğrenim Durumu			
Derece	Okulun Adı	Program	Yer
İlköğretim	Sare Özkaşıkçı İ.Ö.O.		Konya
Ortaöğretim	Meram Ortaokulu		Konya
Lise	Dolapoğlu Anadolu Lisesi	Eşit Ağırlık (TM)	Konya
Lisans	Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği ABD.	Konya
Yüksek Lisans	Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitim Bilim Dalı	Konya
Becerileri:	Görsel Sanatlar, Müzik, Spor		
İlgi Alanları:	Görsel Sanatlar, Müzik, Spor, Motosikletler, Avcılık/Atıcılık		
İş Deneyimi:	Usta Öğretici (2006-2009) – Konya Meram Halk Eğitim Merkezi ve Akşam Sanat Okulu Öğretim Görevlisi (2009-Halen devam ediyor) – Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi ABD.		
Aldığı Ödüller:	Jüri Övgü Ödülü, IV. Uluslararası Balaton Salon Küçük Formatlı Sanat Eserleri Bienali, MACARİSTAN, 2014		
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Dr. Öğr. Üyesi Nihat ŞİRİN, Prof. Dr. Melek GÖKAY, Prof. Dr. Hüseyin ELMAS, Prof. Dr. İsmail AYTAÇ, Dr. Öğr. Üyesi H. Kübra ÖZALP		
Telefon:	+90 543 420 4219		
Adres:	Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi ABD., A Blok Zemin Kat Oda: 107, Rektörlük Kampüsü, 23119, Merkez/ELAZIĞ		