

MEB Okul Öncesi Eğitim Programının (2013) Özel Yetenekli Çocukları Kapsaması Bakımından İncelenmesi

Examination of the 2013 Ministry of National Education Preschool Education Program in terms of Its Inclusion of Children with Special Abilities

Songül Zorbay Varol¹, Sema Tan²

¹*Sorumlu Yazar, Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, İzmir, Türkiye songulzorbay@gmail.com, (https://orcid.org/0000-0002-4235-9359)*

²*Doç. Dr., Özel Eğitim Bölümü, Eğitim Fakültesi, Sinop Üniversitesi, Türkiye sematan@sinop.edu.tr, (https://orcid.org/0000-0002-9816-8930)*

Geliş Tarihi: 18.03.2024

Kabul Tarihi: 14.06.2024

ÖZ

Bu çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) okul öncesi eğitim programının özel yetenekli çocukları kapsaması bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Okul öncesi eğitim programının dokümanları (Kazanım ve gösterge listeleri, etkinlik örnekleri, okul öncesi eğitim tanıtım metni, okul öncesi eğitim programına ait ek-11) betimsel analiz yöntemiyle incelenmiş ve elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Okul öncesi eğitim sınıflarında bulunan özel yetenekli çocukların kapsama durumu, gelişimsel özelliklerin kapsanması ve eğitsel ihtiyaçlarının karşılanması olmak üzere iki başlıkta ele alınmıştır. Elde edilen bulgular gelişimsel ihtiyaçlar başlığında incelendiğinde; okul öncesi eğitim programının, çocukların gelişimsel özelliklerini kısıtlı bir şekilde kapsadığına işaret etmektedir. Eğitimsel ihtiyaçları karşılama bakımından incelendiğinde; ortamlarında daha da kısıtlı olarak olası özel yetenekli çocukların ihtiyaçlarının karşılandığı belirlenmiştir. Özel yetenekli çocuklar için yapılan düzenlemelerin tüm çocukların gelişimsel ve eğitsel ihtiyaçlarına katkı sağladığı göz önünde bulundurulduğunda, bu çalışmada elde edilen bulgular uygulamaya dönük daha fazla araştırma ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Okul öncesi eğitim programının uygulama boyutunun, öğretmenler tarafından hazırlanan etkinlik planları ve aylık planların incelenmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Erken çocukluk, okul öncesi eğitim, program, özel yetenek, farklılaştırma.

ABSTRACT

The aim of this study was to examine the coverage of gifted children by the Ministry of National Education's preschool education program. The documents of the preschool education program (Learning outcomes lists and indicators, examples of activities, preschool education introduction text, pre-school education program annex-11) were scrutinized using a descriptive analysis method, and the results were presented in tables. The inclusion status of gifted children in preschool classes was assessed in terms of covering developmental characteristics and meeting their educational needs. The results obtained indicate that the preschool education program only partially addresses the developmental characteristics of children. Moreover, it was found that the educational environments meet the needs of potentially gifted children even more inadequately. Considering that the modifications ad efor gifted children contribute to the developmental and educational needs of all children, the findings in this study suggest a need for

further practical research. It is recommended to examine the implementation dimension of the preschool education program, activity plans prepared by teachers and monthly plans.

Keywords: Early childhood, preschool, program, gifted, differentiation.

GİRİŞ

Program “curriculum” sözcüğü eğitim bilimlerinde izlenen yol anlamında kullanılmaktadır (Oliva, 1988). Alanyazında eğitim programı kavramı içinse birçok farklı tanım mevcuttur. Doll (1986) öğrencilerin tutum ve davranışlarını değiştiren, becerilerini geliştiren, ayrıca bilgi ve anlayış kazanmalarını sağlayan süreç ve içeriklerin okul sorumluluğunda düzenlenmesi şeklinde tanımlamaktadır. Varış (1994), ise eğitim programını, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sunulan, milli eğitim ve kurum hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik tüm etkinlikler olarak tanımlar. Posner (1995) eğitim programını, öğretme ve değerlendirme süreçlerine karar vermeyi sağlayan öğrenme ürünleri olarak ele almaktadır. Eğitim programı, farklı ihtiyaçlara uygun olarak farklı sınıf düzeyleri için hazırlanmaktadır. Bu sınıf düzeylerinin ilk basamağı okul öncesi eğitimidir ve çocuğun optimal gelişimi için kritik bir öneme sahiptir. MEB (2013), okul öncesi eğitimi, 36-72 aylık dönemde çocukların gelişimlerine destek olmak, bilişsel, dil, sosyal, duygusal, motor becerilerini ve öz bakım becerilerini geliştirmek amacıyla, nitelikli eğitim programlarının uygulandığı, oyun temelli bir öğrenme süreci olarak tanımlamaktadır ve bu eğitime yönelik hazırlanan eğitim programı 2013 yılında güncellenerek uygulamaya konulmuştur. Okul öncesi eğitim programının temel ilkeleri incelendiğinde çocukların bireysel farklılıklarına ve gereksinimlerine yapılan vurgu dikkat çekmektedir (MEB, 2013a). Okul öncesi eğitim sınıflarında eşsiz potansiyele sahip ve bireysel farklılıkları bulunan çocuklar eğitim görmektedir. Bu çocuklardan bir kısmının özel yetenekli olduğu söylenebilir. Özel yetenek kavramı, genel zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, dil, matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler, liderlik, yaratıcılık, görsel ve işitsel sanatlar ile psiko-motor becerileri kapsamaktadır (MEB, 2014). Türkiye’de okul öncesi eğitim döneminde resmi bir özel yetenek tanımlama uygulaması bulunmasa da okul öncesi sınıflarında özel yetenek tanımında belirtilen becerilerden birine ya da birkaçına, yaşlarına göre ileri düzeyde, sahip çocukların olduğu söylenebilir. Nitekim, okul öncesi eğitim programında özel yetenekle ilgili vurgu, “özel yetenekli olduğu düşünülen çocuklar” şeklinde yapılmaktadır ve olasılığa dayandırılmaktadır (MEB, 2013a). Türkiye’de okul öncesi dönemde olası özel yetenekli çocuklar için özel bir eğitim programı bulunmazken okul öncesi eğitim programına uyarlama bölümü ve bireyselleştirilmiş eğitim planı eklemeleri yapılmaktadır (MEB, 2013a). Diğer taraftan özel yetenekli çocuklara yönelik eğitime ilişkin son yıllarda yapılan çalışmalarda, çocukların özel yetenekli ya da üstün zekalı olarak tanılanmaları ya da etiketlenmelerine odaklanmak yerine gizli potansiyeli açığa çıkarmak ve yeteneği geliştirmek ön plana çıkartılmalıdır vurgusu görülmektedir (Dai, 2017; Dai, 2020; Dai & Sternberg, 2004; Hertzog, 2017; Kuo, 2022; Sternberg, 2020). Bu vurgu, önemli bir paradigma değişimine işaret etmektedir (Dai, 2020; Kuo, 2022). Bu yeni bakış açısı yetenekli çocuklar için hazırlanan programın tüm çocukları kapsayacağı ve olası yeteneklerini geliştireceğini ileri sürmektedir (Gallagher, 2023; Renzulli & Reis, 1998; Van Tassel-Baska & Wood, 2010). Darga ve Ataman (2021), Karadağ (2020), Kuo ve diğ. (2011), Redding ve Grissom (2021), Saranlı (2017) gerçekleştirdikleri çalışmalarda bu görüşü destekleyen bulgulara yer vermişlerdir.

Bu bilgiler ışığında, potansiyel özel yetenekleri kapsayan bir genel eğitim programının tüm çocuklara fayda sağlayacağı düşünülebilir. Yüksek kaliteli bir genel eğitim programı, öğrenci farklılıklarına esneklikle cevap verebilen, gelişimsel olarak uygun, otantik ve anlamlı sonuçlara odaklanan, zorlayıcı bir yapıya sahip olmalıdır (Hockett, 2009). Ayrıca, gerçek yaşam problemleri, ürünler, performanslar ve dönüşümsel sonuçlar gibi unsurları vurgulamalı (Leppien, 2014) ve her çocuğun bireysel özellikleri, güçlü ve zayıf yönleri göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır (Walsh ve diğ., 2010). Her çocuğun, uygun şekilde zorlayıcı ve

bireysel ihtiyaçlarına uygun bir eğitim alma hakkı bulunmasına rağmen (Sutherland, 2005), araştırmacılar erken çocukluk dönemindeki özel ihtiyaçları olan yetenekli çocukların politika ve uygulamalarda en çok ihmal edilen grup olduğunu belirtmektedir (Barbour & Shalilee, 1998; Gallagher, 2007; Koshy & Robinson, 2006).

Bunun yanı sıra araştırma bulguları, erken müdahale, farklılaştırma veya zenginleştirme gibi uygulamaların çocukların sürekli gelişimi üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir (Barbour & Shalilee, 1998; Bildiren & Kargın, 2019; Darga & Ataman, 2021; Karadağ, 2020; Kulikovskaya & Andrienko, 2016; Kuo ve diğ., 2011; Redding & Grissom, 2021). Farklılaştırma, potansiyel üstün yeteneklerin geliştirilmesinde okul öncesi ortamlarda kullanılacak etkili bir yaklaşımdır (Kettler ve diğ., 2017) ve öğretmenlere öğrencilerin hazırbulunuşluk, ilgi ve öğrenme profillerindeki farklılıklara rehberlik etme imkânı sunan bir öğretim modelidir (Tomlinson, 2001). Bu model, her öğrencinin kapasitesini en üst düzeye çıkarmayı amaçlamaktadır ve sınıfların öğrenci çeşitliliğinin gerçeklerini ele alacak şekilde geliştirilebileceğini öne sürmektedir (Tomlinson, 2001). Farklılaştırma ayrıca bireyselleştirilmiş, hızlandırılmış öğretimi ve karmaşık, yaratıcı ve zorlayıcı etkinlikleri içeren geliştirilmiş bir müfredatı da içerir (VanTassel-Baska, 2014).

Bu bilgiler doğrultusunda okul öncesi eğitim programının tüm çocukların olası özel yetenek ve potansiyellerini geliştirmelerine olanak tanıyan, farklılaştırılmış bir program olması beklenebilir. Ancak özel yeteneğin erken yıllarına dair pek çok araştırma yapılmış olsa da okul öncesinde özel yetenekliler eğitimi araştırma literatüründe çok az ilgi görmüştür (Kettler ve diğ., 2017). Bu durum eğitim ortamlarında olası özel yetenekli küçük yaş grubu çocukların ihmal edildiği görüşünü (Barbour & Shalilee, 1998; Gallagher, 2007; Koshy & Robinson, 2006) desteklemektedir. Eğitim programlarına yönelik olan gerçekleştirilmiş olan az sayıda çalışma incelendiğinde, Redding ve Grissom (2021) gerçekleştirdikleri erken çocukluk dönemine ait boylamsal çalışmada özel yetenekliler programının ilkökul öğrencilerinin başarısına ve başarısızlığına olan etkisini araştırmışlar ve bir okulun özel yetenekliler programına katılmanın ortalama bir öğrenci için okuma ve matematik başarısı ile ilişkili olduğunu belirlemişlerdir. Darga ve Ataman (2021) okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocuklara yönelik bir zenginleştirme programı uygulamış ve hem özel yetenekli çocukların hem de sınıfta bulunan diğer çocukların çoklu zekâ alanlarında ilerleme olduğunu belirtmişlerdir. Karadağ (2020) okul öncesi sınıfta kullanılmak üzere bir müdahale programı hazırlamış ve hem özel yetenekli hem de tipik gelişim gösteren çocukların çalışma belleği performansının arttığını bulmuştur. Bildiren ve Kargın (2019) ise okul öncesi dönemde potansiyel üstün yetenekli çocuklara uygulanan proje temelli yaklaşıma dayalı erken müdahale programının çocukların problem çözme becerilerine etkisini araştırmıştır. Program sonrasında okul öncesi dönemde potansiyel üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerinin önemli düzeyde arttığı tespit edilmişlerdir. Dijkstra ve arkadaşları (2017) 35 öğretmen ve 18 müdürün katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmenlerin farklılaştırılmış eğitim yaklaşımını sınıflarına entegre edebilmek için desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Kulikovskaya ve Andrienko (2016) özel yetenekli çocukların yaratıcılığını teşvik etmek ve kültürel değerlerin farkına varmalarını sağlamak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında çocukların %87'sinin puanlarının ilk aşamaya göre yükseldiğini bulmuşlardır. Kuo ve arkadaşları (2011) özel yeteneği ya da dezavantajı olan 61 çocukla gerçekleştirdikleri zenginleştirme çalışmasında tüm çocukların öğrenme motivasyonunun arttığını bulmuşlardır. Bu araştırmaların yanı sıra, MEB tarafından 2013 yılında hazırlanan okul öncesi eğitim programının olası özel yetenekliliği kapsamı ya da desteklemesini içeren bir araştırmaya rastlanmamıştır. Türkiye'de özel yetenekli çocukların eğitimi konusunda önemli eksiklikler bulunmaktadır (Emir & Yaman, 2017). Okul öncesi ortamlarda yetenekli çocuklara hizmet etmek için model, politika ve uygulamalara ihtiyaç duyulmaktadır (Kettler ve diğ., 2017). Okul öncesi eğitim programlarının kapsayıcı nitelikte olması ve tüm çocukların yeteneklerini geliştirmeyi hedeflemesi hem özel yetenekli çocukların hem de potansiyel yetenekleri olabilecek çocukların optimal gelişimi için önemlidir. Bu bağlamda, bu çalışmada

elde edilecek bulguların programın teorik gelişimine ve pratikteki uygulamalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, MEB okul öncesi eğitim programının özel yetenekli çocukları kapsamı bakımından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- MEB okul öncesi eğitim programı, olası özel yetenekli çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını ne ölçüde karşılamaktadır?
- 2- MEB okul öncesi eğitim programı, olası özel yetenekli çocukların eğitsel ihtiyaçlarını ne ölçüde karşılamaktadır?

YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma betimsel bir çalışma olarak tasarlanmıştır ve doküman analizi yapılmıştır. Doküman analizi program kayıtlarının tam metinlerinin ya da bunlardan yapılan alıntılar, resmi yayınlar veya raporların, kişisel günlüklerin incelenmesini kapsamaktadır (Patton, 2014). Antropolojide “materyal kültürü” şeklinde tanımlanan kayıtlar, dokümanlar, eserler ve arşivler zengin bir veri kaynağını oluşturmaktadır (Patton, 2014). Dokümanlar sadece ek veri kaynağı olarak değil aynı zamanda tek başına bir araştırmanın tüm veri setini de oluşturabilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu araştırma okul öncesi eğitim programının özel yetenekli çocukları ne düzeyde kapsadığını derinlemesine inceleyebilmek için ve var olan durumu betimleyebilmek için betimsel olarak tasarlanmıştır.

2.2. Veri Toplama

Bu araştırmada veriler doküman inceleme yöntemiyle elde edilmiştir. Araştırma kapsamında incelenen MEB (2013a) okul öncesi eğitim programına ait dokümanlar Tablo 1’de listelenmiştir.

Tablo 1

MEB Okul Öncesi Eğitim Programı Kapsamında İncelenen Dokümanlar

Doküman	İçerik
Kazanım ve gösterge listeleri	36-72 aylık çocuklar için bilişsel gelişim, sosyal-duygusal gelişim, motor gelişim, dil gelişimi ve özbakım beceri alanında toplam 63 kazanım ve göstergeleri
Etkinlik örnekleri	MEB tarafından hazırlanan 36-72 aylık çocuklar için 40 adet etkinlik planı örneği (MEB, 2013b)
Okul öncesi eğitim tanıtım metni	Okul öncesi eğitim programının tanıtımı, ilkeleri, okul öncesi dönemin önemi, planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine yönelik Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış olan metin
Okul öncesi eğitim programı içerisinde yer alan Ek-11	Okul öncesi eğitimi program metni içinde, özel yetenekli olduğu düşünülen çocukları desteklemede dikkat edilecek noktaların açıklandığı ek bölüm.

2.3. Veri Analizi

Bu çalışmada incelenen dokümanlar betimsel analiz tekniğiyle analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2016)’in belirttiği gibi, betimsel analiz önceden belirlenen kavramsal yapılara sahip araştırmalarda kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemde önceden belirlenen temalara göre veriler özetlenir ve yorumlanır. Bu çalışmada temalar “özel yetenekli çocukların gelişimsel özellikleri” ve “farklılaştırılmış sınıfın özellikleri” olmak üzere iki başlıkta ele alınmıştır. Bu temaları

inceleyebilmek yetenek ve potansiyel gelişimini kapsayan okul öncesi eğitim programlarının özelliklerinin belirlenmesi için ilgili alanyazından yararlanılarak tümevarımsal bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu amaçla, özel yetenekli olma ihtimali olan çocukların “gelişimsel özellikleri” ve okul öncesi eğitim dönemindeki öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin maddeler “farklılaştırılmış sınıfın özellikleri” temalarında kontrol listeleri şeklinde derlenmiştir. Kontrol listeleri literatürün detaylı incelemesi ile oluşturulmuştur. Bununla birlikte, literatürden elde edilen ve kontrol listesinde yer alan bu özellikler aynı zamanda gelişimsel özellikler ve farklılaştırılmış sınıfın özellikleri temalarında yer alan kodlar olarak değerlendirilmiştir. Bu nedenle tablo 1’de belirtilen dokümanlar kontrol listeleri kullanılarak betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve her madde için frekans tabloları hazırlanmıştır.

Bu inceleme “kapsanan durumlar” ve “vurgulanan durumlar” olmak üzere iki başlıkta ele alınmıştır. Kapsanan durumlar, etkinlik örnekleri ya da kazanım gösterge listesinde, kontrol listesi şeklinde hazırlanan gelişimsel özellikler ve farklılaştırılmış sınıfın özellikleri maddelerinin kapsandığı durumları ifade etmektedir.

Vurgulanan durumlar ise okul öncesi eğitim program metninin ve bu metne ait ek-11’in incelenmesi sonucunda özel yetenekli çocukların gelişimsel özellikleri ve eğitimsel ihtiyaçlarına yönelik yapılan vurguları ifade etmektedir.

Tablolar oluşturulurken kapsanan ya da vurgulanan durumların kaç kez görüldüğü yazılmıştır. Hiçbir bulguya rastlanılmayan durumlar için tabloya tire (-) işareti konulmuştur.

2.4. Kontrol Listeleri

Türkiye’de eğitim sisteminde özel yetenekli çocukların resmi olarak tanınması ilköğretim birinci sınıftan itibaren yapılmaktadır. Bu çalışmanın konusu olan okul öncesi dönemdeki çocuklar eğitimsel tanılamaya almamaktadırlar. Bu nedenle bu çalışmada henüz eğitimsel tanı almayan çocuklardan bahsedilmesi nedeniyle özel yetenekli olma potansiyeline sahip çocuklar için “olası” özel yetenekli çocuklar ifadesine yer verilmiştir. Bu bağlamda, MEB okul öncesi eğitim programının olası özel yetenekli çocukların ihtiyaçlarını ne ölçüde karşılayabildiği incelenmiştir. Bu amaçla, Adedoyin ve Chisiyanuma, (2018), Bildiren (2018), Clark (2015), Çağlar (2004), Davaslıgil (2004), Eroğlu-Garip ve diğ., (2022), Gottfried ve diğ., (2006), Hertzog (2008), Mendaglio (2016), Moon (2016), Porter (2005), Renati ve diğ., (2023), Silverman (2004), ve Özbay ve Palancı (2011) gibi özel yetenekli çocukların gelişimsel ihtiyaçları üzerine yapılan çalışmalar incelenmiştir. Potansiyel olarak özel yetenekli olabilecek çocukların gelişimsel özellikleri kontrol listesi Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2*Okul Öncesi Döneminde Olası Özel Yetenekli Çocukların Gelişimsel Özellikleri Kontrol Listesi*

Bilişsel gelişim alanındaki özellikler	Kaynak
• Yoğun merak duygusu,	Adedoyin & Chisiyanuma, 2018; Bildiren, 2018; Clark, 2015; Davaslıgil, 2004; Dağlıoğlu, 2010; Eroğlu-Garip ve diğ., 2022; Hertzog, 2008; Moon, 2016; Silverman, 2004; Porter, 2005; Renati ve diğ., 2023.
• Dikkatini uzun süre sürdürme,	Clark, 2015; Çağlar, 2004; Davaslıgil, 2004; Gottfried ve diğ., 2006; Hertzog, 2008; Porter, 2005; Silverman, 2004.
• Soyut düşünme,	Davaslıgil, 2004; Eroğlu-Garip ve diğ., 2022; Hertzog, 2008; Porter, 2005.
• Kuvvetli, yaratıcı/hayal gücüne sahip olma,	Dağlıoğlu, 2010; Eroğlu-Garip ve diğ., 2022; Hertzog, 2008; Silverman, 2004; Porter, 2005.
• Mükemmel hafızaya sahip olma,	Bildiren, 2018; Gottfried ve diğ., 2006; Hertzog, 2008; Moon, 2016; Mendaglio, 2016; Renati ve diğ., 2023; Porter, 2005; Silverman, 2004.
• Erken okuyucu olma,	Bildiren, 2018; Clark, 2015; Çağlar, 2004; Hertzog, 2008; Porter, 2005.
• Bilgi işleme hızı ve verimliliğinin yüksek olması	Bildiren, 2018; Clark, 2015; Çağlar, 2004; Dağlıoğlu, 2010; Mendaglio, 2016; Porter, 2005; Renati ve diğ., 2023; Silverman, 2004.
• Meydan okuma ve karmaşıklık tercihinde bulunma,	Clark, 2015; Dağlıoğlu, 2010; Davaslıgil, 2004; Porter, 2005; Renati ve diğ., 2023; Silverman, 2004.
• Geniş kapsamlı ilgi alanlarına sahip olma,	Davaslıgil, 2004; Eroğlu-Garip ve diğ., 2022; Gottfried ve diğ., 2006; Porter, 2005; Silverman, 2004.
• Matematiksel ilgi,	Gottfried ve diğ., 2006; Porter, 2005; Renati ve diğ., 2023; Silverman, 2004.
• Keskin gözlem becerisi	Porter, 2005; Renati ve diğ., 2023; Silverman, 2004.
Dil gelişim alanındaki özellikler	
• Erken dil gelişimine sahip olma,	Bildiren, 2018; Clark, 2015; Eroğlu-Garip ve diğ., 2022; Gottfried ve diğ., 2006; Hertzog, 2008; Porter, 2005; Renati ve diğ., 2023.
• Gelişmiş kelime hazinesine sahip olma,	Çağlar, 2004; Gottfried ve diğ., 2006; Hertzog, 2008; Moon, 2016; Porter, 2005; Silverman, 2004.
Motor gelişim alanındaki özellikler	
• Motor gelişim kilometre taşlarına ulaşmada daha hızlı ilerleme,	Bildiren, 2018; Clark, 2015; Eroğlu-Garip ve diğ., 2022; Gottfried ve diğ., 2006.
• Detaylı resim yapma becerisinin olması,	Gottfried ve diğ., 2006.
• Yüksek düzeyde fiziksel enerjiye sahip olma.	Bildiren, 2018; Ömeroğlu, 2004; Porter, 2005; Silverman, 2004.
Sosyal- Duygusal gelişim alanındaki özellikler	
• Erken empati gelişimi sergileme,	Bildiren, 2018; Hertzog, 2008; Mendaglio, 2016; Özbay & Palancı, 2011; Renati ve diğ., 2023.
• Duygusal yoğunluk/hassasiyet yaşama,	Bildiren, 2018; Hertzog, 2008; Webb ve diğ., 2008.
• Duyarlılık,	Özbay & Palancı, 2011; Mendaglio, 2016; Silverman, 2004; Robinson, 2008; Webb ve diğ., 2008.
• Mizah anlayışı sergileme,	Çağlar, 2004; Hertzog, 2008; Porter, 2005; Renati ve diğ., 2023; Silverman, 2004.
• Mükemmeliyetçi olma,	Hertzog, 2008; Silverman, 2004; Özbay & Palancı, 2011; Renati ve diğ., 2023; Robinson, 2008; Webb ve diğ., 2008.
• Adalet duygusu,	Hertzog, 2008; Özbay & Palancı, 2011; Silverman, 2004.
• Olgun davranışlar sergileme.	Bildiren, 2018; Çağlar, 2004; Robinson, 2008; Silverman, 2004; Webb ve diğ., 2008.

Okul öncesi ortamlarda potansiyel özel yeteneklilik geliştirilirken, öğrenme deneyimlerinin farklılaştırılmasının önemi Kettler ve arkadaşları (2017), Mooij (2013), Porter (2005) tarafından vurgulanmıştır. Rock ve diğ. (2008), Sousa ve Tomlinson (2011), Tomlinson (2001), Tomlinson (2014), Tomlinson (2017) ve Wormeli (2006) gibi çalışmalar incelenmiş ve bu bilgiler ışığında, farklılaştırılmış eğitimin özellikleri üzerine odaklanılarak hazırlanan, özel yetenekli olan ya da olabileceği düşünülen çocukları içeren farklılaştırılmış sınıfın özellikleri kontrol listesi tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3

Farklılaştırılmış Sınıfın Özellikleri Kontrol Listesi

İçerik	<ul style="list-style-type: none"> •Günlük akış çocukların görüşlerini alarak hazırlanır. •Öğretim hızı çocukların ihtiyaçlarına göre belirlenir. •Etkinlikler farklı performans düzeyindeki çocuklara hitap edecek şekildedir (ileri düzey kazanımlara yer verilmektedir.) •Etkinlikler hazırlanırken çocukların öğrenme hızları dikkate alınacak şekilde düzenlenir. •Üst düzey öğrenme ihtiyaçları olan çocuklar için öğrenme etkinlikleri planlanır. •Etkinlikler çocukların bireysel ihtiyaçları için özel görevler içerecek şekilde planlanır. •Etkinlikler gerçek yaşam problemleri üzerinde çalışılabilecek içerikte hazırlanır, •Farklı zekâya, bilgiye, başarıya vb. göre seviye grupları oluşturulabilir, •Gelişimsel düzeye uygun etkinlik planı yapılır.
Süreç	<ul style="list-style-type: none"> • Program sınıfta farklı ilgi alanlarına ve ihtiyaçlara göre öğrenme merkezleri bulunmasını destekler, • Etkinlik sürecinde her çocuk kendini değerli hisseder, • Her çocuğa yönelik öğrenmeye motive edici süreç yürütülür. • Etkinlikler öğretmen ve akranlarla iş birliği fırsatları içerir, • Etkinlikler çocukların ihtiyaçlarına göre esnek içerikte uygulanır, (Gerekli durumlarda zenginleştirme, detaylandırma, karmaşıklaştırma vb. yapılabilir.), •Etkinlikler çocukların kendi arasında ve öğretmenle etkileşime fırsat yaratacak şekilde uygulanır, • Etkinlik süreci somuttan soyuta, yapılandırılmıştan açık uçluya, tek yönlüden çok yönlüye doğru ilerler, • Olumlu bir sınıf atmosferi oluşturulur, • Her çocuğun yeteneklerini fark etmesi ve geliştirmesi için fırsatlar sunulur, • Öğrenci merkezli süreç hakimdir, • Çocuk ve öğretmen birlikte öğrenendir. • Büyük grup ve küçük grup çalışması ile bireysel çalışmaya uygun etkinlikler uygulanır.
Ürün	<ul style="list-style-type: none"> • Etkinliklerde seçenek sunulur, • Malzemelerde seçenek sunulur, • Farklı ilgi alanları, başarı düzeyleri, öğrenme hızlarına vb. yönelik malzemeler kullanılır, • Farklı ilgi alanları, başarı düzeyleri, öğrenme hızlarına vb. yönelik etkinlikler hazırlanır, • Çocukların bir konuda derinlemesine çalışmalarını sağlayacak görevler verilir.
Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> • Değerlendirme süreklidir, • Etkinliklerin değerlendirme süreçleri çocuğa yönelik geri bildirim içerir, • Çocuk öz değerlendirme yapar, •Bİçimlendirici değerlendirme yapılır (Sonraki öğrenme etkinliklerini değerlendirme sonuçlarından yola çıkarak yapılandırma), • Yeni bir etkinliğe başlamadan önce çocukların hazırbuluşluklarını ortaya çıkarabilecek değerlendirmelere yer verilir.

2.5. Güvenilirlik

Lincoln ve Guba (1986) nitel araştırmaların güven duyulabilirliğini arttırmak için; inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık, onaylanabilirlik maddelerinin araştırma sürecinde gerçekteştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. İnandırıcılık bağlamında bu araştırmada incelenen dokümanlar ayrıntılı olarak belirtilmiş ve kontrol listesi olarak hazırlanan listelerin alan yazın dayanağı detaylı olarak belirtilmiştir. Araştırmada aktarılabirliğin sağlanabilmesi alan yazında daha önce yapılmış çalışmalarla ilişkisi, benzer durum ve bağlamları tartışılmıştır. Tutarlılık boyutunda, araştırma süreçlerinin, veri elde etme ve analiz çalışmalarının, belirlenmiş olan temaların (gelişimsel özellikler kontrol listesi ve farklılaştırılmış sınıfın özellikleri listesi) analiz ve yorumlama sürecinin ayrıntılı betimlemesi yapılmıştır. Onaylanabilirlik boyutunda ise bu çalışmada oluşturulan farklılaştırılmış sınıfın özellikleri kontrol listesinin maddeleri üç alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Yanıtlar arası uyum olmayan durumlar için uzlaşma toplantısı yapılmıştır. Alan uzmanlarının görüş ve önerileri doğrultusunda maddeler yeniden düzenlenmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde MEB 36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programında yer alan kazanım gösterge listeleri, etkinlik örnekleri, okul öncesi eğitim programı tanıtım metni ve yine aynı kitapçıkta yer alan özel yetenekli olduğu düşünölen çocukları desteklemede dikkat edilecek noktalar (Ek-11) araştırmacılar tarafından oluşturulan kontrol listeleri aracılığıyla incelenmiştir.

3.1. MEB Okul Öncesi Eğitim Programının Olası Özel Yetenekli Çocukların Gelişimsel Özelliklerini Kapsaması ve Vurgulanması Bakımından İncelenmesine Yönelik Bulgular

Tablo 4

MEB Okul Öncesi Eğitim Programının Olası Özel Yetenekli Çocukların Gelişimsel Özelliklerini Kapsaması ve Vurgulanması Bakımından İncelenmesi

	Kapsandığı Durumlar		Vurgulandığı Durumlar	
	Kazanımlar ve göstergeler	Etkinlik örnekleri	Tanıtım metni	Ek-11
	(f)	(f)	(f)	(f)
Gelişimsel özellikler				
Bilişsel gelişim	Yoğun merak duygusu	-	1	2
	Dikkatini uzun süre sürdürme	-	-	-
	Soyut düşünme	1	1	1
	Kuvvetli, yaratıcı/hayal gücüne sahip olma	3	15	1
	Mükemmel hafızaya sahip olma	-	-	1
	Erken okuyucu olma	-	-	-
	Bilgi işleme hızı ve verimliliğinin yüksek olması	-	-	2
	Meydan okuma ve karmaşıklık tercihinde bulunma	-	-	-
	Geniş kapsamlı ilgi alanlarına sahip olma	-	2	1
	Matematiksel ilgi	-	3	-
Keskin gözlem becerisi	1	13	-	
Dil gelişimi	Erken dil gelişimine sahip olma	3	-	-
	Gelişmiş kelime haznesine sahip olma	1	4	1
Motor gelişim	Motor gelişim kilometre taşlarına ulaşmada daha hızlı ilerleme	-	-	2
	Detaylı resim yapma becerisinin olması	-	1	-
	Yüksek düzeyde fiziksel enerjiye sahip olma	-	-	-
Sosyal-Duygusal gelişim	Erken empati gelişimi sergileme	2	2	-
	Duygusal yoğunluk/hassasiyet yaşama	1	1	1
	Duyarlılık	7	-	1
	Mizah anlayışı sergileme	-	-	1
	Mükemmeliyetçi olma	-	-	-
	Adalet duygusu	1	-	-
Olgun davranışlar sergileme	2	-	1	

Tablo 4' de okul öncesi eğitim programının olası özel yetenekli çocukların gelişimsel özelliklerini kapsama ya da vurgulama durumuna ilişkin bulgular sunulmuştur.

3.1.1. Bilişsel Gelişim Açısından İnceleme

Tablo 4 olası özel yetenekli çocukların bilişsel gelişim ihtiyaçlarının kapsanması bakımından incelendiğinde kuvvetli yaratıcılık ve hayal gücünün 18 kez ve keskin gözlem gücünün 14 kez desteklendiği durum görülmektedir. Matematiksel ilginin desteklendiği 3 durum, soyut düşünme ve geniş ilgi alanının desteklendiği 2'şer durum ve yoğun merak duygusunun desteklendiği 1 durum bulunmaktadır. Diğer taraftan uzun dikkat süresi, kuvvetli hafıza, erken okuyucu olma, bilgi işleme hızının ve verimliliğinin yüksek olması, meydan okuma ve karmaşıklık gibi gelişimsel ihtiyaçların desteklendiği herhangi bir bölüm bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 4 olası özel yetenekli çocukların gelişimsel ihtiyaçlarının vurgulandığı durumlar bakımından incelendiğinde yoğun merak duygusu 3 defa, soyut düşünme becerisi ve bilgi işleme hızı 2 defa, yaratıcılık, hafıza, kapsamlı ilgi alanlarına sahip olma gibi gelişimsel özellikler 1 kez vurgulanmaktadır. Uzun dikkat süresi, erken okuyucu olma, meydan okuma ve karmaşık tercihlerde bulunma, matematiksel ilgi ve keskin gözlem becerisi gibi gelişimsel özelliklerin hiç vurgulanmadığı görülmektedir.

3.1.2. Dil Gelişimi Açısından İnceleme

Tablo 4 olası özel yeteneklerin dil gelişim ihtiyaçlarının kapsanması bakımından incelendiğinde erken gelişimine sahip olma durumunun 3 kez desteklendiği ve gelişmiş kelime haznesine sahip olma becerisinin desteklendiği 6 durum belirlenmiştir. Tablo 4 olası özel yetenekli çocukların dil gelişimi ihtiyaçlarının vurgulandığı durumlar bakımından incelendiğinde gelişmiş kelime haznesi becerisinin 1 kez vurgulandığı ve erken dil becerilerinin vurgulanmadığı görülmektedir.

3.1.3. Motor Gelişim Açısından İnceleme

Tablo 4 olası özel yeteneklerin motor gelişim ihtiyaçlarının kapsanması bakımından incelendiğinde detaylı resim yapma becerisinin desteklendiği 1 durum olduğu görülmektedir. Motor gelişimin kilometre taşlarına erken ulaşma ve yüksek düzeyde fiziksel enerjiye sahip olma durumunun desteklendiği bir durum bulunmamaktadır.

Tablo 4 olası özel yetenekli çocukların motor gelişimi ihtiyaçlarının vurgulandığı durumlar bakımından incelendiğinde motor gelişimin kilometre taşlarına hızlı ulaşma durumunun 2 kez vurgulandığı görülmektedir. Detaylı resim yapma becerinin ve yüksek düzeyde fiziksel enerjiye sahip olma durumunun vurgulanmadığı görülmektedir.

3.1.4. Sosyal-Duygusal Gelişim Açısından İnceleme

Tablo 4 olası özel yeteneklerin sosyal-duygusal gelişim ihtiyaçlarının kapsanması bakımından incelendiğinde duyarlılık becerisinin desteklendiği 7 durum, empati becerisinin desteklendiği 4 durum, duygusal yoğunluk ve olgun davranışlar sergileme becerisinin 2'şer kez ve adalet duygusunun desteklendiği 1 durum olduğu görülmektedir. Diğer taraftan mizah becerisi ve mükemmeliyetçiliğin desteklendiği hiçbir durum gözlenmemektedir.

Tablo 4 olası özel yetenekli çocukların sosyal-duygusal gelişimi ihtiyaçlarının vurgulandığı durumlar bakımından incelendiğinde duygusal yoğunluk, duyarlılık, mizah ve olgun davranışlar sergileme becerilerine 1'er kez vurgu yapıldığı görülmektedir. Erken empati, mükemmeliyetçi tutum ve adalet duygusunun vurgulandığı bir durum bulunmadığı görülmektedir.

3.2. MEB Okul Öncesi Eğitim Programının Olası Özel Yetenekli Çocukların Eğitsel İhtiyaçlarını Kapsaması ve Vurgulaması Bakımından İncelenmesine Yönelik Bulgular

Tablo 5' de okul öncesi eğitim programının olası özel yetenekli çocukların eğitsel ihtiyaçlarını kapsama ya da vurgulama durumuna ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 5

MEB Okul Öncesi Eğitim Programının Olası Özel Yetenekli Çocukların Eğitsel İhtiyaçlarını Kapsaması ve Vurgulaması Bakımından İncelenmesi

		Kapsandığı Durumlar		Vurgulandığı Durumlar	
		Kazanımlar ve göstergeler	Etkinlik örnekleri	Tanıtmı metni	Ek-11
		(f)	(f)	(f)	(f)
Farklaştırılmış eğitim ortamının özellikleri					
İçerik	Günlük akış çocukların görüşlerini alarak hazırlanır	-	-	-	-
	Öğretim hızı çocukların ihtiyaçlarına göre belirlenir	-	-	-	-
	Etkinlikler farklı performans düzeyindeki çocuklara hitap edecek şekildedir (ileri düzey kazanımlara yer verilmektedir.)	3	-	1	1
	Etkinlikler hazırlanırken çocukların öğrenme hızları dikkate alınacak şekilde düzenlenir.	-	-	-	-
	Üst düzey öğrenme ihtiyaçları olan çocuklar için öğrenme etkinlikleri planlanır.	-	-	1	2
	Etkinlikler çocukların bireysel ihtiyaçları için özel görevler içerecek şekilde planlanır.	-	4	1	2
	Etkinlikler gerçek yaşam problemleri üzerinde çalışılabilecek içerikte hazırlanır,	-	4	1	-
	Farklı zekâya, bilgiye, başarıya vb. göre seviye grupları oluşturulabilir, Gelişimsel düzeye uygun etkinlik planı yapılır.	-	-	2	1
Süreç	Program sınıfta farklı ilgi alanlarına ve ihtiyaçlara göre öğrenme merkezleri bulunmasını destekler,	-	1	1	-
	Etkinlik sürecinde her çocuk kendini değerli hisseder,	-	-	1	1
	Her çocuğa yönelik öğrenmeye motive edici süreç yürütülür.	-	-	-	-
	Etkinlikler öğretmen ve akranlarla iş birliği fırsatları içerir,	-	9	-	-
	Etkinlikler çocukların ihtiyaçlarına göre esnek içerikte uygulanır, (Gerekli durumlarda zenginleştirme, detaylandırma, karmaşıklıklaştırma vb. yapılabilir.),	-	-	1	-
	Etkinlikler çocukların kendi arasında ve öğretmenle etkileşime fırsat yaratır,	-	17	1	1
	Etkinlik süreci somuttan soyuta, yapılandırılmıştan açık uçluya, tek yönlüden çok yönlüye doğru ilerler,	-	-	1	-
	Olumlu bir sınıf atmosferi oluşturulur,	-	-	-	1
	Her çocuğun yeteneklerini fark etmesi ve geliştirmesi için fırsatlar sunulur,	-	-	-	-
	Öğrenci merkezli süreç hakimdir,	1	-	1	1
Çocuk ve öğretmen birlikte öğrenendir.	-	-	-	1	
Büyük grup ve küçük grup çalışması ile bireysel çalışmaya uygun etkinlikler uygulanır.	-	9	1	-	
Ürün	Etkinliklerde seçenek sunulur,	-	-	2	1
	Malzemelerde seçenek sunulur,	-	3	2	1
	Farklı ilgi alanları, başarı düzeyleri, öğrenme hızlarına vb. yönelik malzemeler kullanılır,	-	1	1	1
	Farklı ilgi alanları, başarı düzeyleri, öğrenme hızlarına vb. yönelik etkinlikler hazırlanır,	-	-	-	-
	Çocukların bir konuda derinlemesine çalışmalarını sağlayacak görevler verilir.	-	-	-	-
Değerlendirme	Değerlendirme sürecidir.	-	1	1	-
	Etkinliklerin değerlendirme süreçleri çocuğa yönelik geri bildirim içerir,	-	-	1	-
	Çocuk öz değerlendirme yapar.	-	-	-	-
	Biçimlendirici değerlendirme yapılır (Sonraki öğrenme etkinliklerini değerlendirme sonuçlarından yola çıkarak yapılandırma).	-	-	1	-
	Yeni bir etkinliğe başlamadan önce çocukların hazırbuluşluklarını ortaya çıkarabilecek değerlendirmelere yer verilir.	-	-	-	-

3.2.1. İçerik Bakımından İncelenmesi

Tablo 5 program içeriğinin olası özel yetenekli çocukların eğitsel ihtiyaçlarının kapsanması bakımından incelendiğinde, “çocukların bireysel ihtiyaçları için özel görevler içerir” ve “etkinlikler gerçek yaşam problemleri üzerinde çalışılabilecek şekilde hazırlanır” maddelerinin 4’er kez desteklendiği ve “etkinliklerin her düzeydeki çocuğu kapsar (ileri düzey kazanımlara yer verilmektedir)” maddesinin 3 kez desteklendiği durum olduğu görülmektedir. Diğer yandan “günlük akış çocukların görüşlerini alarak hazırlanır”, “öğretim hızı çocukların ihtiyaçlarına göre belirlenir”, “etkinlikleri hazırlarken her çocuğun öğrenme hızını dikkate alacak şekilde düzenlenir”, “üst düzey ihtiyaçları olan çocuklar için öğrenme etkinlikleri planlanır”, “farklı zekâya, bilgiye, başarıya vb. göre seviye grupları oluşturulabilir” ve “gelişimsel düzeye uygun etkinlik planı yapılır” maddelerini destekleyecek hiçbir durum olmadığı görülmektedir.

Tablo 5 program içeriğinin olası özel yetenekli çocukların eğitsel ihtiyaçlarının vurgulanması bakımından incelendiğinde, “çocukların bireysel ihtiyaçları için özel görevler içerir”, “üst düzey ihtiyaçları olan çocuklar için öğrenme etkinlikleri planlanır” ve “gelişimsel düzeye uygun etkinlik planı yapılır” maddelerinin 3’er kez vurgulandığı görülmektedir. “Etkinliklerin her düzeydeki çocuğu kapsar (ileri düzey kazanımlara yer verilmektedir.)” maddesinin 2 kez vurgulandığı görülürken “etkinlikler gerçek yaşam problemleri üzerinde çalışılabilecek şekilde hazırlanır” maddesinin 1 kez vurgulandığı görülmektedir. Diğer yandan “günlük akış çocukların görüşlerini alarak hazırlanır.”, “öğretim hızı çocukların ihtiyaçlarına göre belirlenir”, “etkinlikleri hazırlarken her çocuğun öğrenme hızını dikkate alacak şekilde düzenlenir”, “farklı zekâya, bilgiye, başarıya vb. göre seviye grupları oluşturulabilir” ve maddelerine yönelik bir vurguya rastlanmamıştır.

3.2.2. Süreç Bakımından İnceleme

Tablo 5 program süreçlerinin olası özel yetenekli çocukların eğitsel ihtiyaçlarının kapsanması bakımından incelendiğinde “etkinlikler çocukların kendi arasında ve öğretmenle etkileşime fırsat yaratacak şekilde uygulanır” maddesini 17 defa, “etkinlikler iş birliği fırsatları içerir” maddesinin 9 defa ve “öğrenci merkezli süreç hakimdir” maddesinin 1 kez desteklendiği durum olduğu görülmektedir. Diğer taraftan “sınıfta farklı ilgi alanlarına ve ihtiyaçlara göre öğrenme merkezleri bulunur”, “her çocuk değerli olduğunu hisseder”, “sınıftaki tüm çocuklar eşit bir şekilde motive olur”, “etkinlikler esnek şekilde uygulanır (gerekli durumlarda değişiklik, ekleme vb. yapılabilir)”, “tüm süreç; somuttan soyuta, yapılandırılmıştan açık uçluya, tek yönlüden çok yönlüye doğru ilerler”, “eğlenceli ve pozitif bir sınıf atmosferi oluşturulur”, “her çocuğun yeteneklerini tanıması ve geliştirmesi için fırsatlar sunulur.”, “çocuk ve öğretmen birlikte öğrenendir.” maddelerinin uygulandığı hiçbir durum belirlenmemiştir.

Tablo 5 program süreçlerinin olası özel yetenekli çocukların eğitsel ihtiyaçlarının vurgulanması bakımından incelendiğinde, “her çocuk değerli olduğunu hisseder”, “etkinlikler çocukların kendi arasında ve öğretmenle etkileşime fırsat yaratacak şekilde uygulanır”, “öğrenci merkezli süreç hakimdir” maddelerinin vurgulandığı 2’şer durum olduğu görülmektedir. “Sınıfta farklı ilgi alanlarına ve ihtiyaçlara göre öğrenme merkezleri bulunur”, “etkinlikler esnek şekilde uygulanır (gerekli durumlarda değişiklik, ekleme vb. yapılabilir)”, “tüm süreç; somuttan soyuta, yapılandırılmıştan açık uçluya, tek yönlüden çok yönlüye doğru ilerler” ve “çocuk ve öğretmen birlikte öğrenendir” maddelerinin 1’er kez vurgulandığı görülmektedir. “Sınıftaki tüm çocuklar eşit bir şekilde motive olur”, “etkinlikler iş birliği fırsatları içerir” ve “her çocuğun yeteneklerini tanıması ve geliştirmesi için fırsatlar sunulur” maddelerinin vurgulanmadığı görülmektedir.

3.2.3. Ürün Bakımından İnceleme

Tablo 5'te programın ürün bölümü olası özel yetenekli çocukların eğitsel ihtiyaçlarının kapsanması bakımından incelendiğinde, “tüm sınıf, grup çalışması ve bireysel çalışmaya uygun etkinlikler uygulanır” maddesinin uygulandığı 9 durum, “malzemelerde seçenek sunma” maddesinin uygulandığı 3 durum ve “farklı ilgi alanları, başarı düzeyleri, öğrenme hızlarına vb. yönelik materyaller kullanılır” maddesinin uygulandığı 1 durum görülmektedir. Diğer taraftan “etkinliklerde seçenek sunma”, “farklı ilgi alanları, başarı düzeyleri, öğrenme hızlarına vb. yönelik etkinlikler hazırlanır” ve “öğrencileri bir konuda derinlemesine çalışmalarını sağlayacak görevler içerir” maddelerini destekleyecek uygulama olmadığı görülmektedir.

Tablo 5'te programın ürün bölümü olası özel yetenekli çocukların eğitsel ihtiyaçlarının vurgulanması bakımından incelendiğinde, “etkinliklerde seçenek sunma” ve “malzemelerde seçenek sunma” maddelerinin vurgulandığı 2 durum ve “farklı ilgi alanları, başarı düzeyleri, öğrenme hızlarına vb. yönelik materyaller kullanılır” maddesinin vurgulandığı 2 durum ve “tüm sınıf, grup çalışması ve bireysel çalışmaya uygun etkinlikler uygulanır” maddesinin vurgulandığı 1 durum olduğu görülmektedir. “Farklı ilgi alanları, başarı düzeyleri, öğrenme hızlarına vb. yönelik etkinlikler hazırlanır” ve “öğrencileri bir konuda derinlemesine çalışmalarını sağlayacak görevler içerir” maddelerinin ise vurgulanmadığı belirlenmiştir.

3.2.4. Değerlendirme Bakımından İnceleme

Tablo 5'te programın değerlendirme bölümü olası özel yetenekli çocukların eğitsel ihtiyaçlarının kapsanması bakımından incelendiğinde, “değerlendirme sürekli” maddesinin tüm etkinlik süreçlerinin değerlendirme bölümünde yer aldığı görülmektedir. “Çocuğa yönelik geri bildirim içerir”, “çocuk öz değerlendirme yapar.”, “biçimlendirici değerlendirme yapılır (sonraki öğrenme etkinliklerini değerlendirme sonuçlarından yola çıkarak yapılandırma)” ve “yeni bir konuyu öğrenmeden önce çocukların hazırbuluşluklarını ortaya çıkarabilecek değerlendirmelere yer verme” maddelerini destekleyecek uygulama olmadığı görülmektedir.

Tablo 5'te programın değerlendirme bölümünün olası özel yetenekli çocukların eğitsel ihtiyaçlarını vurgulanması bakımından incelendiğinde, “değerlendirme sürekli”, “çocuğa yönelik geri bildirim içerir” ve “biçimlendirici değerlendirme yapılır (sonraki öğrenme etkinliklerini değerlendirme sonuçlarından yola çıkarak yapılandırma)” Maddelerinin 1'er kez vurgulandığı görülmektedir. “Çocuk öz değerlendirme yapar”, “biçimlendirici değerlendirme yapılır (sonraki öğrenme etkinliklerini değerlendirme sonuçlarından yola çıkarak yapılandırma)” ve “yeni bir konuyu öğrenmeden önce çocukların hazırbuluşluklarını ortaya çıkarabilecek değerlendirmelere yer verme” maddelerinin ise vurgulanmadığı görülmektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışma, MEB okul öncesi eğitim programının olası özel yetenekli çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını ve eğitsel ihtiyaçlarını karşılayabilme durumunu incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında, MEB okul öncesi eğitim programının tanıtım metni, 36-72 aylık çocuklar için kazanım gösterge listeleri, 40 adet etkinlik örneği ve program metni içinde bulunan ek-11, iki ana başlık altında analiz edilmiştir. İlk olarak, belirtilen dokümanlar, olası özel yetenekli çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını kapsama ve vurgulama durumu açısından incelenmiştir. Ardından aynı dokümanlar, olası özel yetenekli çocukların eğitsel ihtiyaçlarını kapsaması ve vurgulaması açısından incelenmiştir. Elde edilen bulgular, iki ana başlık altında tartışılmaktadır.

4.1. MEB Okul Öncesi Eğitim Programının Olası Özel Yetenekli Çocukların Gelişimsel İhtiyaçlarını Karşılamaı Bakımından İncelenmesi

Olası özel yetenekli çocukların gelişimsel özellikleri bilişsel, dil, motor ve sosyal duygusal gelişim özellikleri başlıklarında incelenmiştir. Bilişsel gelişim özelliklerinden en fazla kuvvetli, yaratıcı hayal gücüne sahip olma ve keskin gözlem becerisi özelliklerini kapsayan etkinlik örneği ya da kazanımlara yer verildiği belirlenmiştir. Bunun yanında, dikkat süresinin uzun olması, mükemmel hafıza, erken okuyucu olma, bilgi işleme hızı ve verimliliğinin yüksek olması, meydan okuma ve karmaşık tercihlerde bulunma gibi gelişimsel özellikleri kapsayan kazanım ya da etkinlik örneği bulunmadığı saptanmıştır. Bilişsel gelişime yönelik diğer gelişimsel özelliklerin ise sınırlı sayıda ele alındığı görülmektedir. Bu durum, okul öncesi eğitim programının özelliklerinden biri olan “programın sarmal olması” (MEB, 2013a) özelliğinin olası özel yetenekli çocuklar için ihmal edilmiş olduğuna işaret edebilir. Bilişsel gelişim özelliklerinin okul öncesi eğitim programı kapsamında vurgulandığı durumlar incelendiğinde, dikkatin uzun olması, erken okuyucu olma, meydan okuma ve karmaşık tercihlerde bulunma, matematiksel ilgili, keskin gözlem becerisi gibi gelişimsel özelliklere hiç değinilmediği tespit edilmiştir. Bu özellikler, erken çocukluk döneminde olası özel yetenekliliğinin belirgin niteliklerindedir (Bkz. Tablo 2) Bu durumda, söz konusu becerilere hiç değinilmemiş olması, erken çocukluk döneminde özel yeteneğin ihmal edildiği görüşünü (Barbour & Shalilee, 1998; Gallagher, 2007; Koshy & Robinson, 2006) güçlendirmektedir.

Dil gelişimi açısından, gelişmiş kelime haznesi özelliğinin kapsandığı 5 durum tespit edilmiştir. Ancak dil gelişimi özelliklerinin sınırlı bir şekilde ele alındığı söylenebilir. Vurgulanan durumlar incelendiğinde, sadece gelişmiş kelime haznesi özelliğine bir kez vurgu yapıldığı belirlenmiştir. Bildiren (2018) özel yetenek tanısı almış çocukların aileleriyle gerçekleştirdiği çalışmada özel yeteneğin en erken belirtilerinden birinin erken konuşma olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Gottfried ve arkadaşları, (2006) 8 yaşında üstün yetenekli olarak ortaya çıkan hemen hemen tüm çocukların, 1 yaşından itibaren alıcı dil becerilerinde ve daha sonra hem alıcı hem de ifade edici dil becerilerinde yaşitlarından daha ileri düzeyde olduğunu saptamışlardır. Olası özel yetenekli çocukların erken dönemden itibaren dil gelişimi ihtiyaçlarını kapsayan zengin bir çevreye ihtiyaç duyduğu söylenebilir. Bu çalışmanın bulguları ülkemizde takip edilen okul öncesi programının alan yazında yer alan bu özellikleri desteklemekte yetersiz kalabileceğini ortaya koymaktadır.

Motor gelişim özellikleri incelendiğinde detaylı resim yapma becerisini kapsayan bir etkinlik örneği bulunduğu ve hiç kazanım olmadığı görülmektedir. Oysa okul öncesi eğitim programına ait Ek-11’de özel yetenekli çocukların, motor gelişim kilometre taşlarına ulaşmada daha hızlı ilerlediği 2 kez vurgulanmıştır. Buna rağmen etkinliklerin ya da kazanımların bu beceriyi kapsayıcı nitelikte olmaması düşündürücüdür. Dağlıoğlu ve arkadaşları (2010) 4-5 yaş grubu özel yetenekli çocukların resimlerini yaşitlarıyla karşılaştırmış ve özellikle kız çocuklarının her iki yaş grubunda da daha gelişmiş ve detaylı çizimler ürettiklerini, 5 yaşındaki çocukların tamamının 4 yaşındaki çocuklara göre hem nitelik hem de nicelik olarak daha gelişmiş çizimler ürettiklerini belirlemişlerdir.

Sosyal-duygusal gelişim özelliklerinden en fazla duyarlılık özelliğinin kapsandığı görülürken mizah anlayışı ve mükemmeliyetçi olma özelliklerinin kapsandığı kazanım ya da etkinlik örneği bulunmamaktadır. Erken empati, duygusal yoğunluk, adalet duygusunun ise sınırlı sayıda kapsandığı görülmüştür. Sosyal-duygusal özelliklerin vurgulandığı durumlarda ise mükemmeliyetçi olma ve adalet duygusuna yönelik bir vurgu bulunmazken duygusal yoğunluk, duyarlılık, mizah anlayışı ve olgun davranışlar sergileme özelliklerinin yalnızca 1 kez vurgulandığı belirlenmiştir. Papadopoulos (2021) bilişsel yetenek ve genel benlik saygısı arasındaki ilişkiyi keşfetmeyi amaçladığı çalışmasında üstün zekalı çocuklarla çalışan uygulayıcıların, okullarda hem akademik hem de kişisel ve karakter güçlerini destekleyen kapsamlı bir sosyal-duygusal öğrenmeyi destekleyen bir programın önemini vurgulamaktadır.

Yetenek gelişimi doğası gereği bağlamsaldır (Dai, 2020). Erken dönemde okul ortamına uyum sağlamanın, sosyal-duygusal ihtiyaçların karşılanmasıyla ilişkili olduğu söylenebilir.

4.2. MEB Okul Öncesi Eğitim Programının Olası Özel Yetenekli Çocukların Eğitsel İhtiyaçlarını Karşılamaı Bakımından İncelenmesi

Olası özel yetenekli çocukların sınıflarında farklılaştırılmış eğitim ortamının özellikleri, içerik, süreç, ürün ve değerlendirme başlıkları altında incelenmiştir. Program içerik özellikleri açısından yapılan incelemede, etkinliklerin sınırlı sayıda, her düzeydeki çocuğı kapsadığı ve çocukların bireysel ihtiyaçlarına özel görevler içerdiği belirlenmiştir. Ayrıca, bazı etkinliklerin gerçek yaşam problemleri üzerinde çalışılabilmesine uygun olarak hazırlandığı görülmüştür. Ancak, programın içeriğinde günlük akışın çocukların görüşlerine dayalı olarak hazırlandığı, öğretim hızının çocukların ihtiyaçlarına göre belirlendiğı ve etkinliklerin her çocuğun öğrenme hızını dikkate alacak şekilde düzenlendiğı, üst düzey ihtiyaçlara sahip çocuklar için öğrenme etkinliklerinin planlandığı, çocukların bireysel ihtiyaçlarına yönelik özel görevler içerdiği durumlar bulunmadığı görülmektedir. Aynı şekilde farklı zekâ, bilgi, başarı gibi ölçütlere göre seviye grupları oluşturulabileceğı ve gelişimsel düzeye uygun etkinlik planlarının yapıldığı durumlara da rastlanmamıştır. Program içeriğıyle ilgili vurgulanan maddeler incelendiğinde, günlük akışın çocukların görüşlerine dayalı olarak hazırlandığı, öğretim hızının çocukların ihtiyaçlarına göre belirlendiğı, etkinliklerin her çocuğun öğrenme hızını dikkate alacak şekilde düzenlendiğı etkinliklere yer verilmediğı ve farklı zekâyâ, bilgiye, başarıya vb. göre seviye grupları oluşturulabileceğı gibi maddelere hiç değinilmediğı belirlenmiştir. Bu sonuca benzer şekilde Şenol (2023) özel yetenekli çocukların okul öncesi dönemden yaşadıkları problemleri belirlemeyi amaçladığı çalışmasında, eğitsel problemlerin; etkinlik içeriğı, kullanılan materyaller, öğretmen, sosyal duygusal gelişim ve okul temalarında toplandığı belirlemiştir. Grant (2013) yeni ve entelektüel olarak tatmin edici öğrenme fırsatlarının mevcudiyetinin, çocukları okula gitmeye teşvik ettiğini ifade etmektedir. Diğer taraftan günlük akışın belirlenmesi vb. durumlarda çocukların karar alma süreçlerine dahil edilmemesi çocukların gelişimlerini de etkilemektedir. Örneğin Pekince (2022) ise okul öncesi sınıfında gerçekleştirdiğı müdahale çalışmasında çocukların karar süreçlerine katıldığı eğitim ortamlarının yürütücü işlev ve üstbilişsel becerileri desteklediğı sonucuna ulaşmıştır. Çocukların karar verme süreçlerinde aktif olmadığı sınıflarda davranış problemlerinin daha fazla görüldüğü belirlenmiştir (Zorbay-Varol, 2019).

Hem kapsanan hem de vurgulanan durumlara bakıldığında çocukların görüşlerinin tamamıyla dikkate alınmaması, öğretim hızının ihtiyaca göre belirlenmemesi, farklı özellikleri içeren seviye grubu vb. uygulamalara yer verilmemesi okul öncesi eğitim programının ilkelerinde bulunan “okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır” maddesinin ihmal edildiğini düşündürmektedir. Bunun yanında okullarda kullanılan yöntemlerin ve ortamların çocuk dostu olması, çocukların yaş grubu ve becerilerine göre değiştirilebilmesi, tüm çocukları içerecek şekilde hazırlanması beklenmektedir (Aksoy, 2009; Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, 2009; Koran-Güner, 2015; Milne, 2011). Tüm çocuklar potansiyelle sahip olarak görülmelidir ve potansiyeli destekleme çabaları tüm çocukları kapsamalıdır (Hertzog, 2005). Ancak öğrenci farklılıklarına cevap verecek kadar esnek bir program, gelişimsel olarak tüm çocukları kapsayacaktır (Hockett, 2009).

Programın süreç özelliklerine bakıldığında, etkinliklerin çocukların kendi arasında ve öğretmenle etkileşime fırsat yarattığı ve iş birliğine fırsat tanıdığı söylenebilir. Ancak her çocuğun değerli hissettiğı, eşit bir şekilde motive olduğu, etkinliklerin esnek şekilde uygulandığı, tüm süreçlerin somuttan soyuta, yapılandırılmıştan açık uçluya, tek yönlüden çok yönlüye doğru ilerlediğı, eğlenceli ve pozitif bir sınıf atmosferinin kapsandığı hiçbir durum belirlenmemiştir. Ayrıca her çocuğun yeteneklerini tanıması ve geliştirmesi için fırsatlar sunan, çocuk ve öğretmen birlikte öğrenen olduğu bir uygulamaya da rastlanmamıştır. Fakat diğer yandan süreç özelliklerinin vurgulanması bakımından program incelendiğinde maddelerin

çoğunluğunun vurgulandığı görülmektedir. Diğer taraftan Kuo ve arkadaşları, (2011) eğitim ortamlarında çeşitli zenginleştirmeler yapıldığında, sınıfta bulunan tüm çocukların motivasyonunun arttığını belirlemişlerdir. Benzer şekilde Saranlı (2017) öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmada, zenginleştirilmiş etkinliklerin, özel yetenekli çocukların yaratıcılıklarını daha fazla ortaya koyabilme, etkinliği daha dikkatli takip etme, daha aktif katılım gösterme, daha fazla cevap üretme gibi pek çok davranışa katkı sağladığını belirlemiştir.

Programın ürün özelliklerine bakıldığında, etkinlerin, tüm sınıf, grup çalışması ve bireysel çalışmaya uygun olarak hazırlandığı belirlenmiştir. Ancak, çocuklara seçenek sunan, farklı ilgi alanları, başarı düzeyleri, öğrenme hızlarına hitap eden, çocukların bir konuda derinlemesine çalışmalarını sağlayacak görevler içeren etkinlik örneklerine rastlanmamıştır. Benzer şekilde programda farklı ilgi alanları, başarı düzeyleri, öğrenme hızlarına hitap eden, çocukların bir konuda derinlemesine çalışmalarını sağlayacak görevler içeren etkinliklere yönelik bir vurguda bulunmamaktadır. Diğer yandan çocukların etkinlikleri ve kullanılacak malzemeleri belirleme sürecinde söz sahibi olması gerektiği vurgulanmasına rağmen etkinlik örneklerinde kısıtlı olarak yer almaktadır. Yapılan araştırmalarda okul öncesi sınıflarında çocukları karar alabilecek yetkinlikte görmeyen öğretmenlerin çocuklar adına karar verdikleri görülmüştür (Avcı & Pekince, 2018; Emilson & Folkesson, 2007; Johnny, 2006; Koran, 2012; Kunt, 2015; Koran-Güner & Avcı, 2017; Lansdown ve diğ., 2014; Topsakal & Ayyürek, 2012; Tozduman-Yaralı & Güngör-Aytar, 2017; Zorbay-Varol, 2019). Ancak özel yetenekli olsun ya da olmasın, çocukların kendilerini ilgilendiren konularda stratejiler geliştirebildiklerini, kendi kaynaklarını ve güçlerini kullanabildiklerini, kendilerini temsil edebildiklerini (Akar-Gencer, 2019; Gray & Winter, 2011) gösteren çalışmalar bulunmaktadır.

Programın değerlendirme özelliklerine bakıldığında etkinlik örneklerinin tamamında değerlendirme bölümünün bulunduğu görülmüştür. Bu durumda değerlendirmenin sürekli olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, programda yer alan değerlendirme süreçlerinin çocuğa yönelik geri bildirim içermediği, çocuğun öz değerlendirme yapmasına olanak tanımadığı, biçimlendirici bir nitelik taşımadığı ve çocukların hazırbuluşluklarını ortaya koymadığı belirlenmiştir. Ayrıca, programda çocuğun kendi kendini değerlendirmesine ve değerlendirme süreçleri aracılığıyla çocukların hazırbuluşluklarını gözlemlemenin önemine dair herhangi bir vurguya rastlanmamıştır.

Sonuç olarak okul öncesi eğitim programının olası özel yeteneği gelişimsel ihtiyaçlar ve eğitsel ihtiyaçlar yönünden çok sınırlı olarak kapsandığı belirlenmiştir. Benzer şekilde alan yazında özel yetenekli çocukların ihtiyaçlarına uygun eğitim almadığı vurgulanmaktadır (Bildiren & Kargın, 2019; Jolly & Kettler, 2008; Koshy & Robinson, 2006). Oysa okul öncesi sınıflarındaki olası özel yetenekli çocukların performansları erken müdahale uygulamalarıyla üst seviye çıkartılabilir (Bildiren & Kargın, 2019). Bunun yanı sıra, genel eğitim sınıflarında özel yetenekli çocuklara yönelik uygulamaların hem özel yetenekli çocukların gelişimlerine katkı sağladığını (Darga & Ataman, 2021; Dijkstra ve diğ., 2016; Karadağ, 2020; Redding & Grimssom, 2021; Saranlı, 2017; Tay ve diğ., 2018) hem de bu uygulamaların tüm sınıfı kapsadığı durumlarda tüm çocukların gelişimine katkı sağladığını gösteren araştırma bulguları bulunmaktadır (Casa ve diğ., 2017; Darga & Ataman, 2021; Karadağ, 2020; Kuo ve diğ., 2011; Jeon, 2000).

ÖNERİLER

Çalışma kapsamında elde edilen bulgular ışığında öneriler sunulmuştur.

5.1. Eğitim Politikaları Kapsamında Öneriler

- Özel yetenekli çocukların eğitimsel ve gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayacak etkinlik örneklerinin hazırlanarak öğretmenlerle paylaşılması,
- Özel yetenekli olabilecek davranışların fark edilmesi ve desteklenmesine yönelik öğretmen eğitimlerinin uygulanması,
- Öğretim programlarının, yetenek, ilgi ve öğrenci farklılıklarına odaklanarak farklılaştırılmış görevleri bağımsız olarak tamamlamaya yönelik yapılandırılmış etkinlik uygulamalarına ağırlık verilmesi,
- Özel yetenekli çocukların gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak kazanım gösterge listelerinin genişletilmesi önerilmektedir. Örneğin bilişsel gelişim alanına eklenebilecek kazanım örnekleri;
 - Karmaşık problem durumlarına çözüm üretir,
 - Nesne/durum/olaya uzun süre dikkatini verir,
 - Nesne/durum/olayları birden fazla özelliğine göre gruplar ya da sınıflar,
 - Nesne/durum/olaya yönelik derinlemesine gözlem yapar,
 - Toplama, çıkartma ve bölme işleminin anlamını kavrar,
 - Zihinden basit toplama/çıkartma işlemi yapar,
 - Nesnelere, geometrik cisim ya da şekillerden oluşan karmaşık bir örüntüdeki kuralı bulur ve örüntüde eksik bırakılan öğeleri belirleyerek örüntüyü tamamlar,
 - En az üç nesne ya da durum kullanarak kendi örüntü sistemlerini oluşturur,
 - Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur,
 - Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur,
 - Çerçevesi belirli bir konu hakkında fikirlerini açıklar vb.

5.2. İlerleyen Araştırmalara Yönelik Öneriler;

- Mevcut araştırma, doküman analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Bu durum, araştırma sonuçlarına sınırlılık getirmektedir. Bu bağlamda okul öncesi eğitim programının uygulama boyutunun, öğretmenler tarafından hazırlanan etkinlik planlarının ve aylık planların incelenmesi önerilmektedir,
- Okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocuklara yönelik farklı erken müdahale programları oluşturularak bu programların etkileri arasındaki farklılığın araştırılması önerilmektedir,
- Okul öncesi dönemin gelişimin en hızlı olduğu dönemlerden biri olması nedeniyle, olası özel yetenekli çocukların okul ortamında gelişimsel ve eğitsel ihtiyaçlarının karşılanabilmesini konu alan daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adedoyin, O. O. & Chisiyanwa, L. A. (2018). Predictors of numeracy skills giftedness in young children: Perceptions of Botswana early childhood practitioners. *African Educational Research Journal*, 6(4), 218–227. <https://doi.org/10.30918/AERJ.64.18.080>
- Aksoy, N. (2009). Sınıf içi kurallar. E. Karip (Ed.), *Sınıf yönetimi* (s.11–34) içinde. Pegem Yayıncılık.
- Akar-Gencer, (2019). *Çocukların araştırma süreçlerine katılım deneyimlerinin geliştirilmesi, çocuklarla birlikte araştırma*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Avcı, N. & Pekince, P. (2018). “Çocukların çocukluğa bakış açıları”. *Eğitim ve Bilim*, 43(196), 1–25.
- Bildiren, A. (2018). Developmental characteristics of gifted children aged 0–6 years: parental observations. *Early Child Development and Care*, 188(8), 997–1011. <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2017.1389919>
- Bildiren, A. & Kargin, T., (2019). Proje temelli yaklaşıma dayalı erken müdahale programının üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 343–360.
- Barbour, N. E. & Shaklee, B. D. (1998). Gifted education meets reggio emilia: visions for curriculum in gifted education for young children. *Gifted Child Quarterly*, 42(4), 228–237.
- Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, (2009). *Çocuk haklarına dair sözleşme genel yorum no: 12 çocuğun dinlenilme hakkı*. Elli Birinci Oturum, Cenevre.
- Çağlar, D. (2004). Üstün zekalı çocukların özellikleri. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu, & A.E. Bilgili (Eds.), *Seçilmiş makaleler kitabı* (1. Baskı, s. 111–126) içinde. Çocuk Vakfı Yayınları.
- Casa, T. M., Firmender, J. M., Gavin, M. K. & Carroll, S. R. (2017). Kindergarteners’ achievement on geometry and measurement units that incorporate a gifted education approach. *Gifted Child Quarterly*, 61(1), 52–72. <https://doi.org/10.1177/0016986216671806>
- Clark, B. (2015). *Üstün zekalı olarak büyümek-evde ve okulda çocukların potansiyellerini geliştirmek*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün yetenekli çocukların eğitiminde öğretmen yeterlikleri ve özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(186), 72–84.
- Dağlıoğlu, H. E., Çalışandemir, F., Alemdar, M., & Bencik-Kangal, S. (2010). Examination of human figure drawings by gifted and normally developed children at preschool period. *Elementary Education Online*, 9(1), 31–43. http://ilkogretim-online.org.tr_
- Dai, D. Y. (2017). Envisioning a new foundation for gifted education: evolving complexity theory (ect) of talent development. *Gifted Child Quarterly*, 61(3), 172–182. <https://doi.org/10.1177/0016986217701837>
- Dai, D. Y. (2020). Rethinking human potential from a talent development perspective. *Journal for the Education of the Gifted*, 43(1), 19–37. <https://doi.org/10.1177/0162353219897850>
- Dai, D. Y., & Sternberg, R. J. (2004). Beyond cognitivism: Toward an integrated understanding of intellectual functioning and development. D. Y. Dai & R. J. Sternberg (Eds.), *Motivation, emotion, and cognition: Integrative perspectives on intellectual functioning and development* (s. 3–38). Lawrence Erlbaum.
- Darga, H. & Ataman, A. (2021). The effect of class-wide enrichment applied to gifted and normal children in early childhood. *Participatory Educational Research (PER)*, 8(3), 402–421. <http://dx.doi.org/10.17275/per.21.73.8.3>
- Davashgil, Ü. (2004). Üstün çocuklar. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu, & A.E. Bilgili (Eds.), *Seçilmiş makaleler kitabı* (1. Baskı, s. 211–218) içinde. Çocuk Vakfı Yayınları.

- Dijkstra, E. M., Walraven, A., Mooij, T., & Kirschner, A. P. (2016). Improving kindergarten teachers' differentiation practices to better anticipate student differences. *Educational Studies*, 42(4), 357-377. <https://doi.org/10.1080/03055698.2016.1195719>
- Dijkstra, E. M., Walraven, A., Mooij, T., & Kirschner, A. P. (2017). Factors affecting intervention fidelity of differentiated instruction in kindergarten. *Research Papers in Education*, 32(2), 151-169. <https://doi.org/10.1080/02671522.2016.1158856>.
- Doll, R. C. (1986). *Cirriculum imprevoment: decision making and process*. Allyn and Bacon.
- Emir, S. & Yaman, Y. (2017). Özel yetenekli öğrenciler için eğitim program nasıl olmalı? S. Emir (Ed.), *Özel yeteneklilerin eğitiminde program tasarımı* (s. 3–19) içinde. Pegem Yayınevi.
- Emilson, A., & Folkesson, A. M. (2007). Children's participation and teacher control. *Early Child Development and Care*, 176(34), 219–238. <https://doi.org/10.1080/03004430500039846>
- Eroğlu-Garip, S., Karadağ, F. & Yıldız-Demirtaş (2022). Özel yetenekli çocukların ebeveyni olmak ve erken çocuklukta özel yetenekli olmak: ebeveyn görüşleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 197–226. <https://doi.org/10.26468/trakyasobed.885478>
- Gallagher, S. A. (2023). Reclaiming history: how the marland report addressed culturally, linguistically, and economically diverse students. *Gifted Child Quarterly*, 67(3), 1–22. <https://doi.org/10.1177/00169862231166110>
- Gallagher, J. J. (2007). According to Jim: Another opportunity-preschool education. *Roeper Review*, 29(4), 231. <https://doi.org/10.1080/02783190709554416>
- Grant, A. (2013). Young gifted children transitioning into preschool and school: what matters? *Australasian Journal of Early Childhood*, 38(2), 23–31. <https://doi.org/10.1177/183693911303800204>
- Gray, C., & Winter, E. (2011). Hearing voices: participatory research with preschool children with and without disabilities. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(3), 309–320. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2011.597963>
- Gottfried, A. W., Gottfried, A. E. & Guerin D. W. (2006). The fullerton longitudinal study: a long-term investigation of intellectual and motivational giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(4), 430–450. <https://doi.org/10.4219/jeg-2006-244>
- Hertzog, N. B. (2017). Designing the learning context in school for talent development. *Gifted Child Quarterly*, 61(3), 219–228. <https://doi.org/10.1177/0016986217705712>
- Hertzog, N. B. (2008). *Early childhood gifted education*. Prufrock Press Inc.
- Hertzog, N. (2005). Equity and access: creating general education classrooms responsive to potential giftedness. *Journal For the Education of the Gifted*, 29(2), 213–257. <https://doi.org/10.1177/016235320502900205>
- Hockett, J. A. (2009). Curriculum for highly able learners that conforms to general education and gifted education quality indicators. *Journal for the Education of the Gifted*, 32(3), 394–440. <https://doi.org/10.4219/jeg-2009-857>
- Jeon, K. W. (2000). An evaluation of gifted pre-schoolers in the creative thing program in South Korea. *Gifted Education International*, 14(3), 277–295. <https://doi.org/10.1177/026142940001400309>

- Johnny, L. (2006). Reconceptualising childhood: Children's rights and youth participation in schools. *International Education Journal*, 7(1), 17–25.
- Jolly, L. J. & Kettler, T. (2008). Gifted education research 1994–2003: a disconnect between priorities and practice. *Journal for the Education of the Gifted*, 31(4), 427–446. <https://doi.org/10.4219/jeg-2008-792>
- Karadağ, F. (2020) *Çalışma belleğinin geliştirilmesine yönelik erken müdahale programının özel yetenekli çocukların çalışma belleği performansına etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kettler, T., Oveross, E. M. & Salman, R. C. (2017). Preschool gifted education: perceived challenges associated with program development. *Gifted Child Quarterly*, 61(2), 117–132. <https://doi.org/10.1177/0016986217690228>
- Koran, N. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların katılım hakkı konusundaki uygulamalarının öğretmen adayı gözlemlerine göre incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Girne Amerikan Üniversitesi.
- Koran-Güner, N. (2015). Çocuğun katılım hakkı ve materyal yapım, seçim ve kullanım süreçlerine çocuğun aktif katılımı. N. Avcı, (Ed.). *Okul öncesinde materyal geliştirme* (s.31–38) içinde. Hedef Yayıncılık.
- Koran-Güner, N., & Avcı, N. (2017). Perceptions of prospective pre-school teachers regarding children's right to participate in classroom activities. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(3), 1035–1059. <https://doi.org/10.12738/estp.2017.3.0325>
- Koshy, V. V., & Robinson, N. M. (2006). Too long neglected: Gifted young children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 14(2), 113–126. <https://doi.org/10.1080/13502930285209951>
- Kulikovskaya, I. E. & Andrienko, A. A. (2016). Fairy-tales for modern gifted preschoolers: developing creativity, moral values and coherent world outlook. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 233, 53–57. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.129>
- Kunt, M. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocukluk anlayışı*. [Yayımlanmamış yüksek Lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kuo, C. C. (2022). Expanding the conception of giftedness to talent development. *Gifted Education International*, 38(3), 438-444. <http://dx.doi.org/10.1177/02614294211062298>
- Kuo, C. C., Su, F. L. & Maker, C. J. (2011). Cultivating problem solving abilities in gifted preschoolers. *Gifted Education International*, 27(3), 11–326. <https://doi.org/10.1177/026142941102700308>
- Leppien, J.H. (2014). So what makes curriculum different for highly capable students? recommendations worth considering. *Curriculum in Context*, 7–12.
- Lansdown, G., Jimerson, S. R. & Shahroozi, R. (2014). Children's rights and school psychology: Children's right to participation. *Journal of School Psychology*, 52. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2013.12.006>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). *But is it rigorous trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation*. New Directions For Evaluation. 30.

- Mendaglio, S. (2016). Üstün yetenekli bireylerin danışmanlığı için duyuşsal-bilişsel terapi. Mandaglio, S. & Peterson, J. S. (Ed.), *Üstün yetenekliler danışmalık modelleri* içinde (s. 27–42). Nobel Yayınevi.
- MEB, (2014). *Özel yetenekli çocuklar aile kılavuzu*. http://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/yayimlar/ozelegitim/aile_kilavuzu/aile_kilavuzu.pdf
- MEB, (2013a). *Okul öncesi eğitim programı*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>.
- MEB, (2013b). *Okul öncesi eğitim programı etkinlik kitabı*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/okuloncesietkinlikkitabi.pdf>.
- Milne, E. (2011). *Guide to children and young people's participation in actions against corporal punishment*. Global Initiative to end All Corporal Punishment of Children. <http://endcorporalpunishment.org/wp-content/uploads/law-reform/Participation-guide-2011.pdf>.
- Mooij, T. (2013). Designing instruction and learning for cognitively gifted pupils in preschool and primary school. *International Journal of Inclusive Education*, 17(6), 597–613. <https://doi.org/10.1080/13603116.2012.696727>
- Moon, S. M. (2016). Danışmanlık konuları ve araştırma. Mandaglio, S. & Peterson, J. S. (Ed.), *Üstün yetenekliler danışmalık modelleri* içinde (s. 8-27). Nobel Yayınevi.
- Olivia, P.F. (1988). *Developing the curriculum*. Foresman and Company.
- Ömeroğlu, E. (2004). Okul öncesinde üstün çocuklar ve eğitimi. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu, & A.E. Bilgili (Eds.), *Seçilmiş makaleler kitabı* (s. 275–283) içinde. Çocuk Vakfı Yayınları.
- Özbay, Y. & Palancı, M. (2011). Üstün yetenekli çocuk ve ergenlerin psikososyal özellikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 89–108.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Porter, L. (2005). (24.04.2023). *Young Gifted Children Meeting Their Needs*. <https://www.earlychildhoodaustralia.org.au>
- Posner, G. J. (1995). *Analyzing the curriculum*. McGraw-Hill.
- Papadopoulos, D. (2021). Examining the relationships among cognitive ability, domain-specific self-concept, and behavioral self-esteem of gifted children aged 5–6 years: a cross-sectional study. *Behavioral Science*, 11, 93. <https://doi.org/10.3390/bs11070093>
- Pekince, P. (2022). *Katılım temelli erken çocukluk eğitimi programının yürütücü işlevler ve üstbilişsel becerilere etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Redding, C. & Grissom, J. A. (2021). Do students in gifted programs perform better? linking gifted program participation to achievement and nonachievement outcomes. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 43(3), 520–544. <https://doi.org/10.3102/01623737211008919>
- Renati, R., Bonfiglio, N.S., Dilda, M., Mascia, M.L. & Penna, M.P. (2023). Gifted children through the eyes of their parents: talents, social-emotional challenges, and educational strategies from preschool through middle school. *Children*, 10, 42. <https://doi.org/10.3390/children10010042>

- Renzulli, J. & Reis, S. M. (1998). Talent Development through curriculum differentiation. *Education for the Gifted and Talented*, 82(595), 61–74. <https://doi.org/10.1177/019263659808259508>
- Robinson, M. N. (2008). The social world of gifted children and youth. In S. I. Pfeiffer (Eds.), *Handbook of giftedness in children psychoeducational theory, research, and best practices*. Springer-Verlag.
- Rock, M. L., Gregg, M., Ellis, E., & Gable, R.A. (2008). REACH: A framework for differentiating classroom instruction. *Preventing School Failure*, 52(2), 31-47. <http://www.tandf.co.uk/>
- Saranlı, A. G. (2017) Okul öncesi dönemdeki erken müdahale uygulamalarına farklı bir bakış: üstün yetenekli çocuklar için erken zenginleştirme. *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 343–359. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.7062>
- Silverman, L. K. (2004). *Characteristics of giftedness scale: a review of the literature*. https://www.spart5.net/cms/lib07/SC01000802/Centricity/Domain/491/Characteristics_Scale.pdf
- Sousa, D. A. & Tomlinson, C. A. (2011). *Differentiation and the brain: how neuroscience supports the learner-friendly classroom*. Solution Tree Press.
- Sutherland, M. (2005). *Gifted and talented in the early years-practical activities for children aged 3 to 5*. Paul Chapman Publishing.
- Sternberg, R. J. (2020). Rethinking what we mean by intelligence. *Phi Delta Kappan*, 102(3), 36–41. <https://doi.org/10.1177/0031721720970700>
- Şenol, F. B. (2023). Üstün yetenekli çocukların okul öncesi dönemde yaşadıkları eğitsel problemlerin anne görüşlerine göre incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 24(1), 159–178. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.933677>
- Tay, J., Salazar, A., & Lee, H. (2018). Parental perceptions of stem enrichment for young children. *Journal for the Education of the Gifted*, 41(1) 5–23. <https://doi.org/10.1177/0162353217745159>
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom responding to the needs of all learners*. ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms*. ASCD.
- Topsakal, C., & Ayyürek, O. (2012). Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre öğrencilerin çocuk haklarını kullanmaları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 37–53. <http://dergi.adu.edu.tr/egitimbilimleri/>
- Tozduman-Yaralı, K., & Aytaç-Güngör, A. (2017). Okul öncesi sınıflarında çocuğun katılım hakkının çocukların ve öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 29–47.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

- Walsh, R. L., Hodge, K. A., Bowes, J. M., & Kemp, C. R. (2010). Same age, different page: Overcoming the barriers to catering for young gifted children in prior-to-school settings. *International Journal of Early Childhood*, 42, 43–53. <https://doi.org/10.1007/s13158-010-0004-8>
- VanTassel-Baska, J. (2014). Gifted programs and services: what are the nonnegotiables? *Theory Into Practice*, 44, 90–97. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4402_3
- VanTassel-Baska, J., & Wood, S. (2010). The integrated curriculum model (ICM). *Learning and Individual Differences*, 20, 345–357. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2009.12.006>
- Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme-teori ve teknikler*. Alkım Yayıncılık.
- Webb, J. T., Gore, L. J., Amend, E. R., DeVries, A. R. & Kim, M. (2008). A parent's guide to gifted children. *Gifted and Talented International*, 23(1), 155–158.
- Wormeli, R. (2006). *Fair isn't always equal assessing & grading in the differentiated classroom*. NMSA.
- Zorbay-Varol, S. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların katılımının ve etkileyen durumların incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek Lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The Ministry of National Education preschool education program is focused on the individual differences and needs of children. The program acknowledges the presence of gifted children in the preschool period. However, there are no formal diagnostic practices in the preschool period in Turkey. Additionally, it considers the potential of these children. However, it is notable that the program does not provide a special education plan for gifted children and the adaptation section is limited. On the other hand, in recent years, it has been emphasized that the potential of gifted children should be developed instead of focusing on labeling them (Dai, 2017; Dai, 2020; Dai & Sternberg, 2004; Hertzog, 2017; Kuo, 2022; Sternberg, 2020;). This approach suggests that a general education program can include all children and support their abilities (Gallagher, 2023; Renzulli & Reis, 1998; Van Tassel-Baska & Wood, 2010;). Karadağ (2020), Redding & Grissom (2021), Saranlı (2017), Darga & Ataman (2021), Kuo et al. (2011) have provided findings supporting this view in their studies. Therefore, it is important that preschool education programs are inclusive and aim to develop the potential of all children. However, it is stated that there are deficiencies regarding the education of gifted children in Turkey (Emir & Yaman, 2017). When the relevant literature is examined, there is a lack of research on the extent to which preschool education programs include gifted children.

Models, policies, and practices are needed to serve gifted children in preschool settings (Kettler et al., 2017). It is important for the optimal development of both gifted children and children with potential talents that preschool education programs are inclusive and aim to develop the talents of all children. In light of this information, this study aims to examine the Ministry of National Education preschool education program in terms of its inclusion of gifted children. For this purpose, answers to the following questions were sought:

- 1- To what extent does the Ministry of National Education preschool education program meet the developmental needs of potentially gifted children?
- 2- To what extent does the Ministry of National Education preschool education program meet the educational needs of potentially gifted children?

Method

This research has been designed as a descriptive study, and document analysis has been conducted. The documents of the study consist of the Turkey Ministry of National Education preschool education program (Learning outcomes lists and indicators, examples of activities, preschool education introduction text, pre-school education program annex-11). The specified documents have been analyzed using descriptive analysis technique. Two different checklists were prepared by the researchers to conduct the analysis study. The first checklist aimed to examine the developmental characteristics of potential gifted children in the Preschool Period. The second checklist aimed to examine the characteristics of the Differentiated Classroom in order to determine to what extent the educational needs of gifted children are met. Through the checklists, all documents were examined. The obtained data were presented in tables.

Results and Discussion

Examining the MEB preschool education program in terms of meeting the developmental needs of potentially gifted children

The developmental characteristics of potentially gifted children were analyzed under the headings of cognitive, language, motor and social emotional development. It was found that there were no examples of learning outcome or activities covering developmental characteristics such as long attention span, excellent memory, being an early reader, high speed and efficiency of information processing, challenge and making complex choices. Other developmental characteristics related to cognitive development were addressed in limited numbers. When the cases where cognitive developmental characteristics were emphasized in the preschool curriculum were examined, it was found that developmental characteristics such as long attention span, being an early reader, challenging and making complex choices, mathematical interest, and keen observation skills were not mentioned at all. These characteristics are among the prominent characteristics of possible giftedness in early childhood (See Table 2). In this case, the fact that these skills were not mentioned at all strengthens the view that giftedness is neglected in early childhood (Barbour & Shalilee, 1998; Gallagher, 2007; Koshy & Robinson, 2006). In addition, In terms of language development, motor skills and social emotional development, it is seen that gifted children are supported to a limited extent.

Examining the MEB preschool education program in terms of meeting the educational needs of potentially gifted children

The characteristics of the differentiated educational environment in the classrooms of potentially gifted children were examined under the titles of content, process, product and evaluation. It was determined that the preschool education program's ability to include individual tasks for gifted children was weak. In addition, it was observed that some of the activities were prepared in accordance with working on real life problems. Likewise, there were no cases where level groups could be formed according to criteria such as different intelligence, knowledge and achievement and where activity plans were made in accordance with the developmental level. It was also observed that the preschool education program was weak in terms of process, product and evaluation features.

When the findings regarding the characteristics of the program are examined more closely, it has been determined that there are no items related to the content of the program, such as the daily flow being prepared based on the children's opinions, the teaching speed being determined according to the children's needs, activities being organized in a way that considers each child's learning speed, and the possibility of forming level groups according to different intelligence, knowledge, success, etc. When looking at the process features of the program, it can be said that the activities provide opportunities for interaction among the children and with the teacher, and they allow for cooperation. However, there were no instances found where each

child felt valued, was equally motivated, activities were implemented flexibly, all processes progressed from concrete to abstract, from structured to open-ended, from one-dimensional to multi-dimensional, and a fun and positive classroom atmosphere was included. Additionally, no application was found where opportunities were provided for each child to recognize and develop their abilities, and where both the child and the teacher were learners together. When looking at the product features of the program, it was determined that activities were prepared in a way suitable for the whole class, group work, and individual work. However, no examples of activities that offered options to the children, addressed different interests, achievement levels, and learning speeds, and included tasks that would allow the children to work in-depth on a subject were found. Similarly, the program does not emphasize activities that cater to different interests, achievement levels, and learning speeds, and that include tasks allowing the children to work in-depth on a subject. It was determined that the evaluation processes in the program did not include feedback for the child, did not allow the child to self-assess, did not have a formative nature, and did not reveal the children's readiness.

As a result, it was determined that the preschool education program covers possible special abilities in a very limited way in terms of developmental needs and educational needs. This research was conducted using document analysis method. This situation brings limitations to the research results. In addition, since preschool period is one of the fastest periods of development, it is emphasized that there is a need for more research on meeting the developmental and educational needs of potentially gifted children in the school environment.