



Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi
Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education

2022, 23(4), 831-852

ARAŞTIRMA | RESEARCH

Gönderim Tarihi | Received Date: 18.03.21
Kabul Tarihi | Accepted Date: 29.06.22
Erken Görünüm | Online First: 07.07.22

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine İlişkin Konu Alanı Uzmanlarının Görüş ve Önerilerinin İncelenmesi

[Türkçe okumak için tıklayınız](#)

The Investigation of the Experts' Opinions and Recommendations on the Education of Gifted Students

[Click here to read in English](#)

Özlenen Özdiyar-Gedik



Abdul Samet Demirkaya



Eda Gürten





Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine İlişkin Konu Alanı Uzmanlarının Görüş ve Önerilerinin İncelenmesi*

Özlenen Özdiyar-Gedik¹

Abdul Samet Demirkaya²

Eda Gürlen³

Öz

Giriş: Bu araştırmanın amacı, üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına ve üstün yetenekli öğrencilere sunulan eğitim uygulamalarına ilişkin konu alanı uzmanlarının görüş ve önerilerini belirlemek ve mevcut eğitim uygulamalarını geliştirmeye yönelik öneriler sunmaktır. Bu amaç doğrultusunda, üstün yetenekli öğrencilerin tanılanmasına, özelliklerine, gereksinimlerine, karşılaştıkları sorunlara, ihtiyaç duydukları eğitim hizmetlerine ve öğretmenlerinin niteliklerine yönelik konu alanı uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur.

Yöntem: Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu tekniği kullanılarak belirlenen yedi konu alanı uzmanından oluşmaktadır. Araştırma verileri, konu alanı uzmanları ile yapılan görüşmeler kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Bulgular: Araştırma kapsamında görüşülen konu alanı uzmanları, Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilerin tanılanmasına yönelik uygulanan testlerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Tanılanmanın erken çocukluk döneminden itibaren çok boyutlu ölçme araçları kullanılarak yapılmasını önermişlerdir. Uzman görüşlerine göre üstün yetenekli öğrencileri akranlarından farklı kılan özelliklerin başında erken gelişmişlik ve aşırı duyarlılık gelmektedir. Uzmanlar, üstün yetenekli öğrencilerin özellikle gelişimsel özellikleri ile ilgili gereksinimlerini vurgulamış, bu gereksinimler karşılanmadığında akran ve öğretmenlerle çatışmalar görülebileceğini ifade etmişlerdir. Konu alanı uzmanları üstün yetenekli öğrencilere daha iyi bir eğitim sunulabilmesi için öğretmen yeterliklerinin iyileştirilmesi, tematik öğretim programları, okul dışı öğrenme fırsatları ve destek eğitim hizmetleri sağlanmasını önermektedir.

Tartışma: Elde edilen bulgular doğrultusunda üstün yetenekli öğrencileri tanılama araç ve süreçlerinin iyileştirilmesi, öğrencilerin özellik ve gereksinimlerini karşılayacak eğitim politikaları, öğretim programları, öğretim uygulamalarının geliştirilmesi ve öğretmenlerin yetiştirilmesi, öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara yönelik gerekli önlemlerin alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır ve bu bağlamda öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar sözcükler: Üstün yetenekli öğrenci, üstün yetenekli eğitimi, konu alanı uzmanı, eğitim politikası, eğitim ihtiyacı, tanılama.

Atıf için: Özdiyar-Gedik, Ö., Demirkaya, A. S., & Gürlen, E. (2022). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin konu alanı uzmanlarının görüş ve önerilerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(4), 831-852. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.899035>

*Bu araştırma, SAY-2015-5069 nolu Hacettepe Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Birimi “Üstün Yeteneklilere Yönelik İlkokul (1-4. Sınıf) Öğretim Programı Geliştirme: Bir Eylem Araştırması” başlıklı alt yapı projesi kapsamında gerçekleştirilmiştir.

¹**Sorumlu Yazar:** Arş. Gör. Dr., Hacettepe Üniversitesi, E-posta: ozlenen@hacettepe.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5804-6384>

²Arş. Gör. Dr., Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, E-posta: sdemirkaya@mehmetakif.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6704-3898>

³Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, E-posta: edaerdem@hacettepe.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1719-9840>

Giriş

Her çocuk ihtiyaç duyduğu eğitim hizmetine ulaşabilmelidir. Farklılaşan özellikleri sebebiyle bu durum özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için önemlidir. Siegle ve McCoach (2010) erdemli bir toplumun, tüm vatandaşlarının gelişimi ile ilgilenmesi gerekliliğini vurgulamıştır. Bilgiyi üretebilecek yaratıcı bir toplum oluşturmanın etkili bir yolu üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine önem vermektir. Renzulli'ye (2012) göre bir toplumda, edindikleri bilgiyi kullanmakla yetinmeyip bilgi ve sanat üreten bireylerin sayısının artması için üstün yetenekli öğrencilere yönelik eğitim hizmetlerine önem verilmelidir. Üstün yetenekli öğrencilere doğru planlanmış, iyi yapılandırılmış, nitelikli eğitim ve rehberlik hizmetleri sunulduğunda, öğrenciler potansiyellerini gerçekleştirerek, toplumların nitelikli insan kaynağı ihtiyacını karşılamada önemli bir rol üstlenebilirler (Gürten, 2021). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB, 2013) da ülkelerin gelişimi için bilim ve teknoloji üretebilecek, üniversiteler, endüstri ve toplumun ihtiyacını karşılayan önemli kurumlarda çalışabilecek üstün yetenekli bireylerin eğitimine önem verilmesini şart olarak görmekte, hatta onların ülkelerin politik stratejileri üzerinde bile etkili olduğunu düşünmektedir.

Üstün yetenekli öğrenciler, merak, geniş bir ilgi alanı ve hayal gücü, iyi bir gözlem yeteneği, üst düzey düşünme becerileri, hızlı öğrenme ve liderlik gibi özellikler sergilemektedirler (Çitil & Ataman, 2018). Genellikle temel becerileri kazanarak okula gelen üstün yetenekli öğrenciler, çoğu zaman sınıf seviyesinin üzerinde performans gösterdiği için mevcut öğretim uygulamaları bu öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veremeyebilir (Brown, 2012; Clark, 1997). Ayrıca yaratıcılık, girişimcilik ve akranlarından farklı bakış açılarına sahip olmaları sebebiyle üstün yetenekli öğrencilerin eğitim gereksinimleri farklılaşmaktadır (Clark, 1997). Bilgili (2000) üstün yetenekli öğrencilere yönelik, tanılama, izleme ve öğrencilerin potansiyellerini gerçekleştirmelerini sağlayacak bütünsel bir eğitim programına ve öğretime ihtiyaç duyulduğunu ifade etmektedir. Bu doğrultuda üstün yetenekli öğrencilere, gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayabilecek, ilgi ve yeteneklerine hitap eden okul ve okul dışı öğrenme olanakları sunulmalıdır (Bonner, 2005; Sytsma, 2001). Bununla birlikte, Altun ve Yazıcı (2020) yaptıkları araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin psikososyal ihtiyaçlarının çoğunlukla ihmal edildiğini dile getirmişlerdir. Üstün yetenekli öğrenciler eş zamanlı olmayan gelişim ve yüksek farkındalık sebebiyle aşırı duyarlılık gibi yönetilmesi güç gelişimsel özellikler sergileyebilmekte, sosyal duygusal sorunlar yaşayabilmekte, kişiler arası ilişkilerinde çatışma, yalnızlık, kırgınlık ve sosyal yabancılaşma gibi istenmeyen durumlarla karşılaşabilmekte, her öğrenci gibi sevgi, anlaşılma ve sosyal desteğe ihtiyaç duymaktadır (Kaiser & Berndt, 2004; Özbay & Palancı, 2013; Silverman, 1997; Tieso, 2007; Winstanley, 2009). Tüm bu nedenlerden dolayı üstün yetenekli öğrencilerin potansiyellerine uygun, ilgi ve yeteneklerine hitap eden, bütünsel olarak gelişimlerini sürdürebilecekleri bir eğitim sistemi, nitelikli eğitim hizmetleri ve öğrencilerin düzeylerine uygun öğrenme olanakları sunulmalıdır (Clark, 1997; Glass, 2004; Karakuş, 2010).

Üstün yetenekli öğrencilere yönelik eğitim hizmetleri tanılama süreçleri ile başlamaktadır. Tanılamada zekâ ve başarı testleri gibi geleneksel ölçme araçları dışında çoklu ölçütler, öğrencilerin gelişimine ilişkin sistematik gözlem sonuçları ve farklı kaynaklardan elde edilen bilgiler kullanılmaktadır (Frasier & Passow, 1994; Özbay, 2013). IQ testi, becerilerin değerlendirilmesi, ders notları, aile, öğretmen, akran ve öğrencinin kendine ilişkin görüşleri, bir çocuğun üstün yetenekli olup olmadığını saptamada kullanılabilir (Wellisch & Brown, 2012). Pfeiffer (2003) üstün yeteneklilerin eğitimi alanında, çok boyutlu bilgi kaynağı ve bakış açısını bünyesinde barındıran güvenilir ve geçerli tanılama sistemleri geliştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Ülkemizde tanılama süreç ve araçları ile ilgili eksiklikler bulunmakta, ölçme araçlarının güncellenmesi, çeşitlendirilmesi ve kültürel uyumun sağlanmasına yönelik çalışmalar devam etmekte, tarama, klinik tanı, eğitsel tanı süreç ve araçlarının geliştirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2013, 2018). Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) iş birliğinde tanılanan öğrenciler, kurumlarında kaynaştırma eğitimine ya da Bilim ve Sanat Merkezleri'nde (BİLSEM) destek eğitim uygulamalarına katılabilmektedir (MEB, 2013). Kaynaştırma ve BİLSEM uygulamalarının yanı sıra, ülkemizde üstün yetenekli öğrencilere sunulan eğitim hizmetleri arasında; erken okula başlatma, sınıf atlama, zenginleştirme, farklılaştırma, destek eğitim ve ders dışı uygulamalar yer almaktadır (Doğan & Kesici, 2015; Gürten, 2021; MEB, 2013). Üstün yetenekli öğrenciler özel eğitimde halen en fazla ihmal edilen grup olmakla birlikte, MEB'in yaklaşımı ve ortaya koyduğu sınırlayıcı politikalar bu öğrencilerin hak ettiği eğitimi almasını güçleştirmekte, beyin göçüne varan sorunlara yol açmaktadır (Bakioğlu & Levent, 2013; Çitil, 2018; Kaya, 2013). Sak ve diğerleri (2015) Türkiye'de üstün yetenekli öğrencilere yönelik eğitim hizmetlerinin giderek iyileştiğini, ancak tanılama süreçlerinde yaşanan sorunlar, öğretim programlarının yetersizliği, öğretmen niteliğinin istendik düzeyde olmaması ve paydaşların bilgi, farkındalık eksikliği ve olumsuz tutumlarının hala çözüm bekleyen sorunlar olduğunu ifade etmektedir. Türkiye, üstün yetenekli öğrencilerin önemini farkında olmakla birlikte, tanılama, eğitim ortamları, öğretim programları ve uygulamaları bağlamında eksikliklerle yüzleşmektedir (Çakır-

İlhan, 2020). Öğretmen niteliği bağlamında Feldhusen (1985) ve Güçyeter ve diğerleri (2017) üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin; özgüvenli, coşkulu, esnek, üstün yetenekliliği takdir eden ve üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri ve eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilecek kapsamlı bilgi ve becerilere sahip olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu doğrultuda çeşitli düzey ve branşlarda öğretmenlere bu yeterlikleri kazandıracak hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim ve sertifika programlarının yapılandırılması ve lisansüstü eğitim olanaklarının sunulması önem arz etmektedir (Altun & Vural, 2012; Dağlıoğlu, 2010; Gökdere & Çepni, 2004; Güçyeter vd., 2017; Kaya, 2013; Kıldan, 2011; Konaş & Yağcı, 2016; Şahin & Kargın, 2013).

Üstün yetenekli bireylerin gereksinimlerinin karşılanması ve yetiştirilmesi çoğu toplumun öncelikli eğitim hedefleri arasında yer almaktadır (Tannenbaum, 2000). Üstün yetenekli çocuklara, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim hizmetleri sunmanın MEB'in de öncelikli politikaları arasında yer aldığı ve bu bağlamda stratejik planlamaların yapıldığı görülmektedir (MEB, 2018). MEB'in konuya verdiği önemin araştırmacıların da konuya ilgisini ve araştırmaların sayısını artırdığı söylenebilir. Bu bağlamda Türkiye'de paydaşların konuya ilişkin görüşlerinin alındığı çeşitli araştırmalara ulaşılma ile birlikte konu alanı uzmanlarının görüşlerine başvuru sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılabilmiştir (Aygün, 2010; Bebek, 2021; Bilgiç, 2017). Bilgiç (2017) üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik eğitim politikalarını paydaşların görüşlerine göre değerlendirdiği araştırma kapsamında konu alanı uzmanları ile görüşmüştür. Bu bağlamda uzmanların, tanılama, eğitim modelleri, eğitim programları, öğretmen yetiştirme politikaları ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik farkındalığın artırılmasına ilişkin görüşleri alınmıştır. Uzmanlar, çok boyutlu ve kültüre özgü tanılama, kültüre özgü eğitim modelleri, üstün yetenekli öğrencilere yönelik standartlaştırılmış öğretim programları, hızlandırma, zenginleştirme olanakları sunulmasını, öğretmen yetiştirmede alana özgü lisans programı oluşturulmasını ve ailelerin konuya ilişkin farkındalığının düşük olduğu dikkate alınarak aile ve topluma yönelik eğitimlerin düzenlenmesini önermişlerdir. Yurtdışında yürütülen çalışmalar kapsamında, Hertzog ve Fowler (1999) okul öncesi üstün yetenekli öğrencilere daha nitelikli eğitim hizmetleri sunmak için gerçekleştirdikleri eylem araştırmasında konu alanı uzmanları ve çeşitli paydaşlar ile görüşmüş, konu alanı uzmanlarının görüşleri eylem planının gerçekleşmesinde önemli rol oynamıştır. Pfeiffer (2003) konu alanı uzmanlarının görüşlerine dayalı yapmış olduğu araştırmada tanılamada yaşanan, öğretim programları ve öğretimden kaynaklanan sorunlara yanıt aramıştır. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda, üstün yetenekliliğin tanımı konusunda alanda fikir birliği olmadığı, tanı araçlarının geçerlik sorunları olduğu, öğretim programlarının kapsam ve derinlik açısından yeterli olmadığı ve öğretmen yeterliklerinin istenen düzeyde olmadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Üstün yetenekliler eğitimi alanındaki uzmanların üstün yetenekliler eğitimine ilişkin sahip oldukları inançları anlamak, politika yapımcıların üstün yetenekliler eğitimi için uygun kararlar vermelerine ve fikir birliğine ulaşmalarına destek oluşturacaktır (McCulloch, 2010). Alanda yer alan seçkin uzmanların görüşlerine başvuru araştırmalar, doğası gereği muazzam miktarda fikir ve bakış açısının ortaya koyulması açısından önemlidir (Pfeiffer, 2003). Alana ilişkin zengin bilgi ve deneyimleri göz önüne alındığında konu alanı uzmanlarının üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin görüşlerinin alanyazında yeteri kadar yer almaması eksiklik olarak görülmektedir. Araştırma kapsamında alanda yetkin uzmanların görüşlerinin çok yönlü olarak incelenmesinin, ülkemizde üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi kapsamında mevcut uygulamaların doğru ve yanlışlarıyla ortaya koyulmasına, karşılaşılan sorunların belirlenmesine ve çözüm önerileri getirilmesine, nihayetinde ihtiyaç duyulan eğitim politika ve uygulamalarının geliştirilmesine katkı getireceği ve alanyazını zenginleştireceği umulmaktadır. Bu doğrultuda, bu araştırmanın amacı, konu alanı uzmanlarının üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına, öğrencilere sunulan eğitim uygulamalarına ve mevcut eğitim politikalarına ilişkin görüşlerini ve eğitim politika ve uygulamalarını geliştirmeye yönelik önerilerini belirlemektir.

Yöntem

Araştırma kapsamında Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan 03.08.2015 tarih ve 76942594-900/2774 sayılı Etik Kurul izni alınmıştır. Konu alanı uzmanları araştırmaya gönüllülük ilkesine dayalı olarak ve onayları alınarak katılmıştır.

Araştırma Deseni

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Konu alanı uzmanlarının üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi olgusuna yönelik görüşleri derinlemesine incelenmiştir. Olgu bilim, bireylerin bir olguya ilişkin yaşantılarından çıkardıkları anlamları ortaya koymayı amaçlar (Cresswell, 2015). Bireylerin bir olguyu nasıl anlamlandırdıklarını, olguya ilişkin hislerini ve algılarını belirlemeye yarar (Patton, 1990).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme tekniği kullanılarak oluşturulmuştur. Amaçlı örnekleme, araştırma konusunda zengin bilgilere sahip kişilere ulaşılmasını, kartopu örnekleme ise araştırma konusu hakkında zengin bilgi sahibi kişilerin yönlendirmesi ile araştırmaya uygun yeni kaynaklara, konuya ilişkin bilgi sahibi yeni kişilere ulaşılmasını sağlar (Patton, 2014). Araştırmaya katılan kişilerin önerileri doğrultusunda yeni kişiler araştırmaya dahil edilerek örnekleme kartopu gibi büyür (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu çalışmada çalışma grubu üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında Ankara’da görev yapan ve araştırmalar yürüten, alanda yetkinliği kabul görmüş iki öğretim üyesi ile yapılan görüşmeler ile şekillenmeye başlamış, onların önerileri doğrultusunda alanda yetkin Ankara ve Eskişehir illerinde görev yapan iki öğretim üyesi ve araştırmaya deneyimleri ile katkı getireceği önerilen, özel eğitim kurumlarında görev yapan üç uzman daha çalışma grubuna dahil edilmiştir. Görüşme süreçlerinde elde edilen bilgilerin tekrar ettiği, dolayısıyla veri doygunluğuna ulaşıldığı belirlendiğinde ise veri toplama aşaması sonlandırılmıştır. Verilerin sık tekrarı ya da örnekleme dahil edilmek üzere önerilen kişilerin tekrarı, veri doygunluğuna ulaşıldığına işaret etmektedir (Kerlinger & Lee, 1999; Kothari, 2004). Sonuç olarak araştırmanın çalışma grubu Ankara ve Eskişehir ilinde görev yapmakta olan yedi konu alanı uzmanından oluşmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan konu alanı uzmanlarına ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler

Uzman	Görev	Yaş	Cinsiyet
U1	Öğretim üyesi	44	Erkek
U2	Öğretim üyesi	35	Erkek
U3	Öğretim üyesi	42	Erkek
U4	Öğretim üyesi	56	Kadın
U5	Özel eğitim kurumunda uzman	24	Kadın
U6	Özel eğitim kurumunda uzman	35	Kadın
U7	Özel eğitim kurumunda uzman	38	Kadın

Tablo 1’e göre konu alanı uzmanlarının dördünün öğretim üyesi, üçünün özel eğitim kurumlarında görev yapan uzmanlar olduğu görülmektedir. Konu alanı uzmanların üçü erkek, dördü kadın olmakla birlikte yaşlarının 24 ile 56 yaş aralığında dağılım gösterdiği görülmektedir. Katılımcıların anonimliğini (bilinmezliğini) sağlamak amacıyla uzmanlara “U1, U2, U3, ..., U7” şeklinde kod adı verilmiştir.

Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulmuş U1 üstün yetenekliler alanında araştırmalarını yürüten, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim dalında görev yapan bir öğretim üyesi, U2 üstün yetenekli öğrencilerin sınıf ortamında eğitilmesi üzerine araştırmalar yapan Sınıf Eğitimi Anabilim dalında görev yapan bir öğretim üyesidir. U3 Üstün Yetenekliler Anabilim dalında görev yapan bir öğretim üyesi, U4 üstün yetenekliler alanında çalışmalar yürüten, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim dalında görev yapan bir öğretim üyesidir. U5, U6 ve U7 ise üstün yetenekli öğrencilere eğitim hizmeti sağlayan özel eğitim kurumlarında görev yapmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Oluşturulan taslak yarı yapılandırılmış görüşme formunun kapsamına, dil açısından uygunluğuna ve anlaşılabilirliğine ilişkin Eğitim Programları ve Öğretim anabilim dalında görev yapan altı, Ölçme ve Değerlendirme anabilim dalında görev yapan üç ve Rehberlik ve Psikolojik Danışma alanında görev yapan bir öğretim elemanının uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu nihai halini almıştır. Bu bağlamda, çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunun nihai hali yedi soru maddesinden oluşmuştur. Görüşme formunda, konu alanı uzmanlarının üstün yetenekli öğrencilerin tanınmasına, bu öğrencilerin özelliklerine, gereksinimlerine, karşılaştıkları sorunlara, ihtiyaç duydukları eğitim ortamlarına ve uygulamalarına, üstün yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik sorular yer almaktadır.

Veri Toplama ve Analizi

Görüşmeler, araştırmacılar tarafından Ocak 2016-Mart 2016 tarihleri arasında, görüşmecilerin talep ettikleri ortamlarda, yüz yüze gerçekleştirilmiş, kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler 20 ile 45 dakika arasında sürmüştür. Araştırma verileri Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği veri analiz basamakları doğrultusunda içerik analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen ses kayıtları araştırmacılar tarafından deşifre edilerek bilgisayar ortamına

aktarılmıştır. Araştırmacıardan ikisi kodlama süreçlerinde rol alarak, içeriğe ilişkin düşünce ve izlenimlerini not etmiş, benzer ifade ve örüntüler doğrultusunda kodlar oluşturmuş, kodlar arasındaki ilişkiler ve ayırt edici farklılıklar doğrultusunda temaları oluşturmuşlardır. Alanyazın doğrultusunda kod ve temalar üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak uzlaşmaya varılmış, kod ve temalara son şekli verilmiştir. İçerik analizi kapsamında konu alanı uzmanlarının önemli görülen görüşleri, ilgili tema altında doğrudan alıntılar şeklinde verilmiştir. Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü doğrultusunda kodlayıcılar arası uzlaşma katsayısı %92 olarak belirlenmiştir. %70 ve üzeri uzlaşma yeterli bir güvenilirlik değeri olarak kabul edilmektedir (Miles & Huberman, 1994).

Bulgular

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular: üstün yetenekli öğrencilerin tanılanmasında yaşanan sorunlar, üstün yetenekli öğrencileri tanılama sürecinde kullanılan yöntem ve araçlar, üstün yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarından farklılaşan özellikleri, üstün yetenekli öğrencilerin üstün yeteneklilikten kaynaklanan gereksinimleri, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında karşılaşılan sorunlar, üstün yetenekli öğrencilere yönelik eğitim uygulamaları ve üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin gereksinimleri olmak üzere yedi tema altında gruplanmıştır. İlgili temalara ilişkin kodlar ve doğrudan alıntılar sırasıyla sunulmuştur.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Tanılanması

Araştırmada konu alanı uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Bu bağlamda üstün yetenekli öğrencilerin tanılanması ile ilgili sorunlar olduğu belirlenmiştir. Bu sorunlara yönelik tema ve kodlar Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Tanılanmasında Yaşanan Sorunlar

Tema	Kodlar
Tanılamaya ilişkin sorunlar	Tanılama ölçütleri ve süreçlerinin belirsizliği
	Tanılamada yer alan kişilerin rollerinin belirsizliği
	Tanılamada farklı veri kaynaklarının kullanılmaması
	Öğretmenlerin tanılama konusunda bilgi ve deneyim eksikliği
	Veli baskısı

Tablo 2 incelendiğinde, konu alanı uzmanlarının üstün yetenekli öğrencilerin tanılanmasında yaşanan problemler arasında tanılama ölçütleri, süreçleri ve tanılama süreçlerinde görev alan aktörlerin rolleri konusunda belirsizlikler olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Tanılama süreçlerinde çeşitli veri kaynaklarına başvurulmadığı, öğretmenlerin tanılama konusunda yeterli bilgi ve deneyim sahibi olmadığı ve veli baskısı nedeniyle güçlükler yaşandığı gündeme gelmiştir. Konu alanı uzmanı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Ülkemizde üstün yetenekli ya da diğer bütün çocuklar için kabul edilmiş ya da karara bağlanmış doğru bir tanılama sistemi yok... Tanı süreçleri, aktörleri, amaçları, materyalleri ne tanımlanmış ne akredite edilmiş ne de ilişkilendirilmiş.” (U1)

“Eğitsel tanının basamakları, yetkililer kimler, etik onaylar nasıl işleyecek, buradaki araçlar nasıl çalışacak, bununla ilgili bir karışıklık var... Bugün çocuğunuzun okula gidip gitmeyeceğine doktor karar veriyor... Bir tek doktorun eğitim, eğitim psikolojisi, eğitimde gelişim ya da davranışla ilgili fikri bile yoktur, olamaz çünkü böyle bir formasyonu yok.” (U1)

“Anneler, ebeveynler birinci gözleyici, takibinde okul öncesi öğretmenlerinin iyi gözleyici olması gerekiyor, takibinde tekrar sınıf öğretmenlerinin. Aslında üç ana aktör var bence; aileler, okul öncesi ve sınıf öğretmenleri.” (U1)

“Tekli aday gösterme kullanılıyor bizde. Sadece öğretmen aday gösteriyor. Aslında bunun farklı yolları mevcut. Örneğin akran aday göstermesi, ebeveyn aday göstermesi, öğrencinin kendini öz değerlendirerek aday göstermesi...” (U2)

“Yaptığım çalışmaya göre sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrenciyi doğru aday gösterme düzeyleri 0.18 yani bu başarısızlık anlamına geliyor.” (U2)

“Portfolyo ile değerlendirin, akranlar birbirini değerlendirsin, birçok değerlendirme, test yapmalıyız. Farklı açık uçlu sorularla değerlendirebilirsiniz.” (U4)

“Tarama önemli gerçekten, kimde işaret var üstün yetenekli olmaya özgü... Bunların sınıf öğretmenlerine ya da aday öğretmenlere kazandırılması gerekiyor. Öğretmenler, özellikle sınıf öğretmenleri, doğru aday gösterme işlemini gerçekleştiremiyorlar.” (U2)

“Çocukların şansını denemeleri adına sınıflarındaki bütün öğrencilerin aday gösterildiğine şahit oldum. Velilerin baskısı nedeniyle benim çocuğumu da tanılamaya neden göndermiyorsun? Onun neyi eksik? gibi nedenlerden dolayı bu doğru bir şekilde yapılamıyor.” (U2)

Konu alanı uzmanlarının görüşleri incelendiğinde sistematik olarak yapılandırılmış bir tanılama sisteminin olmadığı, tanılama yetki, süreç, ölçüt, araç ve aktörleri konusunda belirsizlikler yaşandığı görülmektedir. Tanılama süreçlerinde farklı veri kaynaklarının kullanılmadığına değinilmiştir. Bu bağlamda konu alanı uzmanları; öğretmenlerin yanı sıra akran ve ebeveynlerin öğrenciyi aday göstermesi ve öğrencinin kendini aday göstermesi gibi önerilerde bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri, rehber öğretmen ve psikologların görüşlerinin de dikkate alınmasını vurgulamışlardır. Ayrıca portfolyo oluşturulmasının da bu konuda yol gösterici olabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin tanılama konusunda bilgi ve deneyim eksikliği olduğu, aday gösterme süreçlerinde nesnel olamadığı ve veli baskısından etkilendiği ortaya çıkan bulgular arasındadır.

Üstün Yetenekli Öğrencileri Tanılama Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Araçlar

Üstün yetenekli öğrencileri tanılama sürecinde kullanılan yöntem ve araçlara ilişkin konu alanı uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Tanılama yöntem, araçlarına ilişkin sorunlar ve öneriler olmak üzere iki tema oluşturulmuştur. Ortaya çıkan tema ve kodlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Üstün Yetenekli Öğrencileri Tanılama Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Araçlar

Tema	Kodlar
Tanılama yöntem ve araçlarına ilişkin sorunlar	Zekâ ölçüm paradigmasının sınırlılığı Tanılama araçlarının güvenilirlik sorunu Tanılama araçlarının kültürel uyum sorunu Tanılama araçlarının kesme noktaları
Tanılama yöntem ve araçlarına ilişkin öneriler	Tanılama uzmanlarının yeterliklerinin geliştirilmesi Çok boyutlu ölçme yöntem ve araçlarının geliştirilmesi Tanılamanın okul öncesi dönemlerden itibaren yapılması

Tablo 3’te görüldüğü üzere, konu alanı uzmanları zekâ ölçüm yaklaşımlarının, bu yaklaşımların dayandığı temellerin sınırlı olduğu ve bazı tanılama araçlarının güvenilirlik, kültürel uyum sorunları olduğunu gündeme getirmişlerdir. Tanılama araçlarının kesme noktaları sebebiyle bazı üstün yetenekli öğrencilerin gözden kaçırıldığını vurgulamışlardır. Uzmanlar, tanılama süreçlerinde yer alan görevlilerin yeterliklerinin artırılması, çok boyutlu tanılama yöntem ve araçlarının geliştirilmesi ve tanılamanın erken çocukluk yıllarından itibaren başlatılmasını önermişlerdir. Tanılama yöntem ve araçlarına ilişkin sorunlara yönelik konu alanı uzmanı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“WISC-R, Binet’in formları, diğer uygulamalar dünyada şuna odaklanıyor: Hızlı mı düşünüyor, problem mi çözüyor, çok şey mi biliyor? Bundan başka zekâ paradigmamız ya da yetenek paradigmamız yok mu? Buradan mı ölçüm alacağız sadece, bu da tartışmalı. (U1)

“Bakanlık ön kâğıt kalem testi yapıyor, oradan geçen çocukları bireysel incelemeye alıyor. Peki, kâğıt kalem testinden geçen çocuk neyi başarmış oluyor. Yani bu zekâ mı? Sadece öğrenme performansını ölçüyorsunuz. Üstün yetenekli çocukların pek çok açıdan bu tür testlere yatkın olmadıklarını biliyoruz, onlar kaybolup gidiyorlar.” (U1)

“Zekâ testlerini çok güvenilir bulmuyorum. Belli bir zamana sığdırılmış, hızlı olmayı gerektiren değerlendirmelere çok güvenmiyorum.” (U2)

“TKT, WISC-R, Stanford-Binet ve Leiter uygulanıyor. Zekâ ölçümü için hazırlanan testlerin doğru ellerde, doğru zamanda, doğru uygulandığında güvenilir sonuçlar vereceğini düşünüyorum.” U5

“Geleneksel testlerde kültürel uyum sorunları var.” (U3)

“BİLSEM, 130 ve üstü puan alanları programa kabul ediyor. 129 alanla 130 alan arasında ne fark var acaba sorusunu sürekli sorarım kendime. Büyük bir fark olduğunu düşünmüyorum. Bazı şeylerin yordayıcısı olmuyor.” (U2)

Konu alanı uzmanlarının görüşleri incelendiğinde, tanılama araçlarının zekâyı yalnızca belirli açılardan ele alması ve sadece bu kapsam çerçevesinde ölçmesi sebebiyle sınırlı olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Uzmanlar uygulanan bazı testlerin uygun olmadığını, ilgili kişi ve kurumların tarama aşamasında bazı üstün yetenekli öğrencileri gözden kaçırabileceğini vurgulamışlardır. Üstün yetenekli bireylerin tanılanmasında kullanılan araçların bir kısmının geçerlik ve güvenilirlik açısından uygun olduğu, ancak güvenilirliği düşük ve kültürel uyum sorunları olan tanılama araçlarının kullanıldığına değinilmiştir. Ayrıca, zekâ testlerinin kesme noktalarındaki bir puanlık farkın bile belirleyici olmasının adaletsizliğe yol açabileceğini ifade etmişlerdir. Tanılama yöntem ve araçlarına ilişkin önerilerden bazıları ise şöyledir:

“Bence fasıl fasıl tanımlanmış, birtakım araçlar olmalı. Daha çok nitel gözlemlerin derecelendirildiği, ailelerin gözüyle çocuğun gelişim yıllarına ve yaşlarına göre değerlendirildiği, raporlandığı, gözlem temelli, nitel değerlendirme ve derecelendirme temelli formlarla önce bir ön karar üretilir bu çocuklarla ilgili. Bu karar üzerinden tekrar ek ölçümler, ek araçlar neler olmalıdır diye sorular sormalıyız ve bu konuda da zengin bir portföy hazırlamalıyız.” (U1)

“Uzun soluklu, gözleme, nitel verilere dayalı değerlendirme (yapılmalıdır).” (U2)

“Testlerin dışında bazı becerilerin, insan ilişkilerinin, çocuğun düşünme tarzının da değerlendirilmesi faydalı olur.” (U7)

“Bir insanın zihinsel yeterlikleri, sadece sizin disiplin olarak tanımladığınız fizik, kimya, matematik, tarihten ibaret değildir. Gerçek hayatta meslek olarak karşılığını bulamamış bir sürü yetenek vardır. Üç boyutlu düşünme, ardışık düşünme, muhakeme yapma kabiliyeti, edebiyat yeterliği yeteneği, hayal gücü, yani yetenek dediğiniz şey nereye indirgenmiş bizim ülkemizde, o programdaki derslere indirgenmiş durumda.” (U1)

“Çocukların daha erken yaşlardan itibaren belli filtrelerden geçmeleri gerekiyor, çünkü özel eğitim gerektiren her durumda, erken müdahale daha etkin sonuç demek. Ailenin ve çocuğun hazırlığı, çocuğun mutluluğu, psikolojik ve sosyal normallığı açısından buna ihtiyacımız var.” (U1)

“Bence, bir çocuğun farklı zekâ alanlarına dair gelişim süreci en sağlıklı olarak 3-6 yaş arasında gözlemlenebilir. Fakat gözlem sonuçlarının çocuğun yaşam seviyesine göre değişebileceğine, belirli periyotlarla tekrar edilmesi gerektiğine inanıyorum.” (U6)

Konu alanı uzmanları, çok boyutlu ölçme yöntem ve araçları, öğretmen ve aile görüşleri, gözleme dayalı nitel verilere dayalı tanılamayı önermektedir. Zekânın farklı göstergelerinin dikkate alınmasını ve boylamsal değerlendirmelerin de kullanılmasını önermişlerdir. Ayrıca, üstün yetenekli öğrencilerin okul öncesi dönemlerden itibaren tanılanmasının, öğrenci ve ailesi açısından önemini vurgulamışlardır.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Normal Gelişim Gösteren Akranları ile Farklılaşan Özellikleri

Üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerine yönelik konu alanı uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarından farklılaşan özellikleri teması oluşturulmuştur. Tema ve kodlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Normal Gelişim Gösteren Akranlarından Farklılaşan Özellikleri

Tema	Kodlar
Akranları ile farklılaşan özellikleri	Erken gelişmişlik
	Eş zamanlı olmayan gelişim
	Aşırı duyarlılık
	Üst düzey düşünme becerilerini etkili kullanma
	Yüksek motivasyon

Tablo 4 incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin akranlarından farklılaşan özellikleri arasında erken gelişmişlik ve eş zamanlı olmayan gelişim göze çarpmaktadır. Uzmanlar, üstün yetenekli öğrencilerin aşırı duyarlılık geliştirebildiğini, üst düzey düşünme becerilerini akranlarına göre daha etkili bir şekilde işe koştüğünü ve yüksek motivasyona sahip olduğunu belirtmiştir. Konu alanı uzmanı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Erken gelişmişlik, üstün yetenekli bir çocuğu en farklı kılan özelliştir bence.” (U2)

“Bu çocuklar kendiliğinden okuma yazmayı öğreniyor, anne baba öğretmiyor, çoğunlukla 4-5 yaşlarında ilkokul 3-4 seviyesinde oluyorlar. Ancak motor becerileri gelişmediği için yazma becerileri kötü.” (U3)

“Toparlamakta da zorlanıyorlar biraz, çünkü aynı anda birçok şey geçiyor akıllarından. İfade etmek, yazmak, düşüncelerine yetişmediği için bazen handikap olabiliyor.” (U5)

“Alanyazında aşırı hassaslık, aşırı duyarlılık; bu tarz özelliklere ilişkin bulgular var.” (U2)

“Bu çocukların düşünme tarzı farklıdır. Onlar sayılar, matematik, deneyler, uzay gibi konular hakkında konuşmayı, bilinmeyen şeyleri keşfetmeyi severler.” (U7)

“Yapılandırılmamış materyal dahi versek, farklı şeyler çıkabiliyor, sınırsız düşünüyorlar. Yaratıcılar.” (U5)

“Diğer çocuklardan giriş davranışları farklı ve motivasyonları yüksek.” (U4)

Konu alanı uzmanlarına göre, üstün yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları ile farklılaşan en belirgin özelliği erken gelişmişliktir. Uzmanlar, eş zamanlı olmayan gelişim gösterdikleri, yani bazı becerileri hızlı gelişirken aynı gelişim hızının diğer becerilerde görülmediğine ve aşırı duyarlılık gibi akranlarından farklılaşan özellikler sergilediğine değinmişlerdir. Ayrıca, üst düzey düşünme becerilerini akranlarından daha iyi işe koştuklarını, yaratıcı olduklarını ve motivasyon düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

“Üstün yetenekli çocukların özelliklerini; bir, doğumdan gelen tarafını yani potansiyelini ayrı ele almalısınız. İki, dünyaya geldikten sonra bu çocuğun gelişen ve gelişmeyen yönlerini ayrı ele almalısınız. Yani bu potansiyel süreçte ne kadar gelişebilmiş. Üç, bir de çok kolay gösterge oluşturmayan ama süreçte hayatın, dünyanın, zamansallığın, kültürün, yaşadığınız çağın insan becerilerine dönük beklentilerini açığa çıkardığı şeyler. Bazen yaşadığınız bir travma, karşılaştığınız bir arkadaş, başınızdan geçen bir olay, hiç fark etmediğiniz bir yönünüzü açığa çıkarır, tetikler. Bir bakarsınız ki siz ne kadar yılmaz ne kadar güçlü ne kadar sabırlı ya da ne kadar duygusal biriymişsiniz onu fark edersiniz, keşfedersiniz. Bu konuya özgür bırakmadan baktığınız müddetçe, yani üstün yeteneklilerle ilgili alana özellikle, siz belli bilgi kalıpları çizip, o kalıplar için ne yapacağımız sorusu ile başlarsanız zaten baştan kaybediyorsunuz bence.” (U1)

Bir konu alanı uzmanı ise, üstün yetenekli öğrencilerin, doğuştan getirdikleri özelliklerini, sonraki süreçlerde özellik ve potansiyellerini gerçekleştirme düzeylerini ve henüz ortaya çıkmamış bireye özgü özelliklerinin belirlenmesini gerekli gördüğünü, üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerini basmakalıp şemalar içine sıkıştırmamak gerektiğini ifade etmektedir.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Gereksinimleri

Üstün yetenekli öğrencilerin gereksinimlerine ilişkin konu alanı uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin gereksinimleri ve gereksinimlerinin karşılanmasına ilişkin öneriler olmak üzere iki tema oluşturulmuştur. Tema ve kodlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Gereksinimleri ve Gereksinimlerin Karşılanmasına Yönelik Öneriler

Tema	Kodlar
Üstün yetenekli öğrencilerin gereksinimleri	Bireysel öğrenme hızında ilerleme ihtiyacı
	Anlaşılma ihtiyacı
	Sosyal uyum ve kabul ihtiyacı
	Güven ve sevgi ihtiyacı
Üstün yetenekli öğrencilerin gereksinimlerinin karşılanmasına ilişkin öneriler	Psikososyal gelişim risklerinin belirlenmesi
	Psikososyal rehberlik yapılması
	Kariyer gelişimlerinin planlanması
	Yaşam boyu izleme sistemlerinin oluşturulması

Tablo 5’e göre, konu alanı uzmanları üstün yetenekli öğrencilerin bireysel hızında ilerlemeye ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. Sosyal uyum, sosyal kabul, anlaşılma, güven ve sevgiye ihtiyaç duyduklarını ve psikososyal gelişim risklerinin belirlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Uzmanlar üstün yetenekli öğrencilere

psikososyal rehberlik hizmetleri sunulmasını, öğrencilerin kariyer gelişiminin desteklenmesini ve gelişimlerinin yaşam boyu izlenebilmesine olanak sağlayacak sistemlerin geliştirilmesini önermişlerdir. Konu alanı uzmanı görüş ve önerilerinden bazıları şöyledir:

“Ebeveynlerin konuya olduğu gibi bakmaları gerekiyor... En temel gereksinimleri, yeteneklerinin desteklenemiyor oluşu... Aslında tek bir gereksinimleri var: ilerlemek.” (U2)

“Bence mutlu değiller. Sosyal kabul dediğimiz kavram işin içine giriyor. Sosyal açıdan arkadaşları tarafından kabul edilmeleri gerekiyor. Bu çoğunlukla sınıf ortamlarında öğretmenlere bağlı...” (U2)

“Bir arada buldukları zaman sosyal ve duygusal problemler yaşamıyorlar, fakat heterojen dağılım gösteren bir grubun içerisinde kimi zaman yalnız kalabiliyorlar. Öncelikle bu bireylerin çocuk oldukları unutulmamalı, onların da ilgi, motivasyon ve sevgi ihtiyaçları karşılanmalı.” (U6)

“Erken çocukluk döneminde bu çocukların enerjilerini ne doğru konsül edecek bunu çözmeniz gerekiyor. Üstün yeteneklilik dediğinizde, psikososyal gelişim risklerini analiz etmelisiniz ve bununla ilgili yatırımlar yapmalısınız... İnsanları sisteme entegre etmeye yatkın bir aile rehberliği ile başlamalısınız erken çocukluk için” (U1)

“Okul bittiği zaman ne izleme var ne takip ne kayıt. Üstün yetenekli öğrenci radarın dışına çıkıyor. Yetişkinen de bununla ilgilenecek bir mekanizmaya ihtiyaç var. Çünkü mutsuzlar, boşanıyorlar, şiddet uyguluyorlar, şiddete maruz kalıyorlar, çabuk vazgeçiyorlar, değişen kararlar alıyorlar, çok yüksek risk alma davranışları sergiliyorlar. O nedenle, bütün hayatını kuşatacak bir yaşam boyu izleme sistemine ebeveyn, erken çocukluk, akran ilişkileri, psikososyal gelişim, kariyer planı, mutluluk, sosyal uyum ve yetişkin eğitimi fasıllarının çok iyi rehberlik edilmesi gerekiyor.” (U1)

Konu alanı uzmanları üstün yetenekli öğrencilerin en temel gereksiniminin bireysel hızında ilerleme olduğunu belirtmişler, anlaşılma, güven ve sevgi ihtiyacının karşılanmasında öğretmenlerin önemine değinmişlerdir. Ayrıca, psikososyal gelişim risklerinin analiz edilmesinin, sosyal kabul ve uyumlarının sağlanmasının önemini vurgulamışlardır. Yetişkinlik dönemlerinde de gerekli rehberlik ve destek hizmetlerinin sağlanması için bir izleme sisteminin geliştirilmesini önermişlerdir.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin konu alanı uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik önerilere ilişkin temalar oluşturulmuştur. Tema ve kodlar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Tema	Kodlar
Üstün yetenekli öğrencilerin yaşadıkları sorunlar	Akranlarla yaşanan çatışmalar Öğretmenlerle yaşanan çatışmalar Yüksek kaygı düzeyi Kendini soyutlama Okula yönelik olumsuz tutum geliştirme
Paydaşlardan kaynaklanan sorunlar	Ailelerin bilgi eksikliği Ailelerin olumsuz tutumu Kamuoyunda konuya ilişkin bilgi kirliliği olması Üstün yetenekli öğrencilerin gelir kaynağı olarak görülmesi
Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlara yönelik öneriler	Eğitim politikalarında gerekli düzenlemelerin yapılması Erken tanılama ve eğitsel müdahaleye yönelik düzenlemelerin yapılması Öğretmen, yönetici ve ailelerin üstün yetenekli öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar hakkında bilgilendirilmesi BİLSEM’lere yönelik eğitim programlarının geliştirilmesi BİLSEM’lerin ülke genelinde eşgüdümünün sağlanması BİLSEM’lerin etkililiğinin değerlendirilmesi Üstün yetenekli öğrencilerin gelişiminin izlenmesine yönelik bir veri tabanı oluşturulması Bazı üniversitelerin üstün yetenekliler alanında ekol oluşturması

Tablo 6 incelendiğinde, konu alanı uzmanlarının görüşleri doğrultusunda üstün yetenekli öğrencilerin akranları ve öğretmenleri ile çeşitli sorunlar yaşadıkları, olumsuz tutum ve davranışlar geliştirebildikleri görülmektedir. Kamuoyundaki bilgi kirliliği, bazı kesimlerce üstün yetenekli öğrencilerin gelir kaynağı olarak görülmesi, ailelerin üstün yetenekliler ve eğitimlerine ilişkin bilgi eksikliği ve olumsuz tutumlarının sorunlara yol açtığı vurgulanmıştır. Konu alanı uzmanları, üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak gerekli eğitim politika ve uygulamalarının geliştirilmesi, BİLSEM'lere yönelik gerekli düzenlemelerin yapılması, tüm paydaşların konu hakkında bilinçlendirilmesi ve bazı üniversitelerin üstün yetenekliler alanında uzmanlaşmasını önermektedir. Konu alanı uzmanı görüş ve önerilerinden bazıları şöyledir:

“Çoğunlukla okuma yazma bilerek, sınıf düzeyindeki akranlarından daha iyi performans göstererek o sınıfa başladığında aslında problem ortaya çıkmış oluyor... Sosyal olarak dışlanmaktan dolayı belki yalnızlaşarak kendi hayal dünyası içinde yaşamaya itilmiş şekilde bir yaşam sürüyorlar.” (U2)

“Çocuklar kendilerinin anlaşılmadığını, öğretim programının onlara uygun olmadığını, bu sıkıcı programda ne işi olduğunu soruyor. Hoca ile de geçinmiyor.” (U4)

“Öğretmenler bu çocuklara nasıl yaklaşacağını bilmiyor. Öğrencilerin sıra dışı davranışlarını kabul edemiyor, ceza veriyor. Öğretmenlerin tutum değişikliğine ihtiyacı var. Öğrencilerden bazıları, karşılaştıkları olumsuzluklar nedeniyle okuldan nefret ediyorlar, okula gitmek istemiyorlar.” (U3)

“Hata yapmaya yönelik ciddi bir performans kaygıları var.” (U5)

“Çocuk pohpohlandıkça sen üstün yeteneklisin, sen onlar gibi değilsin diye, kendini doğal olarak diğerlerinden soyutlamaya başlıyor.” (U2)

“Anne ve baba olmak unutuluyor birden potansiyel var bunu geliştirelim çabası ile insanlar birer şövalye öğretmene dönüşüyor, çocuklarının insani gelişimini unutup ne yapabiliriz baskısına kapılıyorlar. Okullar da bu konuda aileleri çok motive edince, bilimsel olmayan bir sürü tutum ortaya çıkıyor. İnternete girdiğinizde bir sürü yanlış bilgi, kurum görüyorsunuz, çoğu çocuğu sömürme temelli, ekonomik temelli çalışan kurumlar. Konuyu piyasalaştırmamız gerekiyor. Daha gerçekçi, sakın, teknik, bilimsel uygulamayla, aileleri doğru analiz etmeli ve kurgulamalıyız.” (U1)

“BİLSEM'ler tipik bir yanlış uygulama örneğidir Türkiye'de. Öğretmenler neye göre seçiliyor, müfredat neye göre belirleniyor, bu çocuklar neden etiketlenir, okul dışında etkinlikler nasıl yürütülür? Bu kadar yıldır bu kurumlar var, ölçme, Ar-Ge yapılmış mı? Buraya giden çocuklar sisteme, kendilerine ne katmışlar, hayatlarında ne değişmiş? BİLSEM'lerin eğittikleri çocuklarla ilgili bir data bankaları yok. Ne oldu bu çocuklar? Sektörde nerede çalışıyorlar? İşvereni memnun mu? Kendi yaşamından memnun mu? Psikososyal olarak normal mi? Bunlar izleniyor mu? Bir veri tabanı yok. Sistemden gelip geçiyor insanlar. İzlemediğiniz bir şeyin niteliği hakkında nasıl karar verebilirsiniz? Ne çıktınızı ne süreçlerinizi izliyorsunuz?” (U1)

“Bu öğrencilerin okuduğu okullarda bu alanda uzman rehber öğretmenler bulunmalı, anne, babalar da bu çocuklarla ilgili bilgi ve destek almalıdır. Bu konuda ülkemizin bilim insanlarının rapor ve çalışmalarına çok ihtiyacı var, devletin de bu eğitim reformlarını acil eylem planı olarak görmesi gerekiyor. Çocukların niteliklerine göre karşılaşıacağı tüm grupların onların özelliklerine uygun yaşantılar ve deneyimler taşıyor olmasını dilerdim.” (U6)

“Belli enstitüler, okullar, fakülteler, belli şeylere odaklanmalı, o tarzlarıyla anılmalı. Türkiye'de bir tane üniversite var, YÖK üniversitesi... Bütün üniversiteler tamamen birbirinin tipik kopyası. Oysa bir yerdeki sınıf öğretmenliği, teknoloji destekli uygulamalarla, diğeri program geliştirme uygulamalarıyla, diğeri farklı gelişen çocuklara yaptığı yatırımla, diğeri sanat ve yetenek eğitimiyle ön plana çıkabilir. Bu tür ekollerin, rekabetlerin doğmasını teşvik etmemiz gerekiyor.” (U1)

Konu alanı uzmanları, üstün yetenekli öğrencilerin gereksinimleri karşılanmadığında akranlarıyla ve öğretmenleriyle çatışmalar yaşadığını, anlaşılama ve dışlanma gibi durumlarla karşılaştıklarını, kendini soyutlama ve okula yönelik olumsuz tutum geliştirme gibi sorunlar yaşayabildiklerini belirtmişlerdir. Alandaki paydaşların, özellikle kamuoyunun bilgi kirliliği oluşturması ve yanlış yönlendirmeleri, üstün yetenekli öğrencilerin bir gelir kaynağı olarak görülmesi ve sömürülmesi, ailelerin olumsuz tutumları sebebiyle sorunlar

yaşandığını ifade etmişlerdir. Konu alanı uzmanları, gerekli eğitim politika, uygulamaların geliştirilmesi, erken tanılama, eğitsel müdahaleye yönelik düzenlemelerin yapılması, üstün yetenekli öğrencilerin gelişiminin izlenmesine yönelik bir veri tabanının oluşturulması ve paydaşların bilinçlendirilmesini önermektedir. Ayrıca BİLSEM'lere yönelik eğitim programlarının geliştirilmesi, BİLSEM'lerin etkililiğinin değerlendirilmesi ve ülke genelindeki eşgüdümünün sağlanması gereğine vurgu yapılmıştır.

Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim Uygulamaları

Üstün yetenekli öğrencilere yönelik eğitim uygulamalarına ilişkin konu alanı uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Okul içi ve okul dışı uygulamalara yönelik öneriler temaları oluşturulmuştur. Tema ve kodlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim Uygulamaları

Tema	Kodlar
Okul içi uygulamalara yönelik öneriler	Kaynaştırma uygulamaları
	Kaynaştırmada etiketlemeden kaçınma
	Öğrencilerin özelliklerine uygun eğitim yollarının oluşturulması
	Farklılaştırma, zenginleştirme, hızlandırma olanakları sunulması
	Tematik öğretim programlarının oluşturulması
	Disiplinler arası çalışma fırsatlarının sunulması
	Gerçek yaşam durumlarını yansıtan öğrenme fırsatları sunulması
	Öğrencilerin yetenekli olduğu alanlarda desteklenmesi
	Süreç ve ürün odaklı değerlendirme yapılması
	Destek eğitim odaları ve kaynaklarının oluşturulması
Okul dışı uygulamalara yönelik öneriler	Öğrencilere okul dışı kurum ve kuruluşlarda çalışma fırsatı sunulması
	Okul ve BİLSEM'deki eğitimin koordinasyonunun sağlanması
	Öğrencilere mentörlük hizmetlerinin sağlanması
	Destek eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesi
	Etkileşimli eğitim bölgeleri ve eğitim koordinatörlükleri oluşturulması

Tablo 7 incelendiğinde, konu alanı uzmanları üstün yetenekli öğrencilere kaynaştırma, farklılaştırma, zenginleştirme, hızlandırma fırsatları, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun öğrenme yaşantıları, materyaller, ölçme-değerlendirme ve yönlendirme sunulmasını dile getirmektedir. Okul dışında ise öğrencileri ihtiyaçları doğrultusunda okul dışı kurumlara yönlendirme, öğrencilere mentörlük olanakları sunma, okul içi ve okul dışı uygulamaların koordinasyonunu sağlamayı önermişlerdir. Konu alanı uzmanı görüş ve önerilerinden bazıları şöyledir:

“Bu çocukların kaynaştırma diyoruz ama kaynaştırma değil entegrasyon dedikleri, bize tek kaynaştırma kavram olarak geçmiştir ya da dahil edilme yani inclusion sürecine kesinlikle katılmaları gerekiyor. Genel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerin eğitim gereksinimleri ancak bu şekilde karşılanabilir.” (U2)

“Sınıf içi uygulamalar kesinlikle zenginleştirilmeli, zira eğitim esnasında çabuk sıkılabilirler. Sık sık görsel ve işitsel materyaller bir arada kullanılmalıdır. Çocuklar saha çalışması yapacakları projelere yönlendirilebilir, portfolyo çalışmasıyla gelişimleri izlenebilir. Eğitim bilimciler tarafından farklı ölçme değerlendirme yöntemleri oluşturulmalıdır.” (U6)

“Okul, alt yapısını zenginleştirerek, güçlendirecek, bu çocuğun ihtiyaçlarına karşılık verecek. Yetmediği durumlarda kaynak odamız ve kaynak öğretmenimiz olacak. Çocuğu okulda tutacağız, kaynak odadan ve öğretmenden ayrıca beslenecek sınıfının dışında.” (U1)

“MEB programını göz ardı edip tematik program geliştirilebilir. MEB'in programından farklı temalar belirleyebilirsiniz.” (U3)

“Biz çocuklar için belli eğitim yollarını üretmek zorundayız. Yolaktan kastımız o çocuğun kişisel profiline göre izleyeceği alanlar. Bu yolların en büyük özelliği şu: Sizi sayısalcı, sözelci diye tanımlamıyor. Farklı alan ve farklı yetenekleri kombine edebilen yolları bir araya getirmemiz gerekiyor.” (U1)

“Çok gelişmiş uzay ilgisi ve merakı olan bir çocuk için gözlem evi mi kuracaksınız? Bir çocuğun, mekanik ilgileri çok gelişmiş, atölye mi kuracaksınız? Bu çocukları gerçek saha ve yaşam koşullarında kurum ve kuruluşlarla buluşturmanız gerekir... Biyoloji mi istiyorsunuz, Ankara Kanser Araştırma merkezinde çalışsın çocuk, gönderin Uzay Gözlemevi’nde çalışsın, Atom Enerjisi Kurumu’na orada çalışsın. Gerçek projeler, kurumlar ve insanlarla temas ederek bu çocukları eğitebiliriz.” (U1)

“Çocuk okul haricinde bir programa devam ediyorsa eşzamanlılık sağlanmalı. BİLSEM’e devam eden çocuklarla genel eğitim sınıfında herhangi bir etkileşim yok. Sınıf öğretmeni bir bağlantıya geçse, BİLSEM’deki programa paralel bir şeyler öğrenciye götürebilse, sınıfta oturup boş boş beklemek zorunda kalmayacak belki bu çocuklar.” (U2)

“Mentör uygulamaları da olabilir. Bir danışmanla çalışma uygulamaları olabilir. Ama özel sınıflarda, tam zamanlı ayrı eğitim almalarını makul bulmuyorum.” (U2)

“Farklı gelişen bütün çocuklar için, bence, Etkileşimli Eğitim Bölgeleri kuralımsınız ve o eğitim bölgesinin profiline göre çalışan program, ölçme, çocuk gelişimi, öğrenme psikolojisi, eğitim psikolojisi uzmanlarımızın ve eğitim sosyologlarımızın beraber çalışması gerekiyor.” (U1)

Konu alanı uzmanları üstün yetenekli öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmeye, zenginleştirilmiş eğitim fırsatlarına, tematik öğretim programlarına, disiplinler arası çalışma fırsatlarına ve yetenekli olduğu alanlarda ilerlemeye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin özelliklerine uygun eğitim yollarının oluşturulması, destek eğitim oda ve kaynaklarının zenginleştirilmesi ve öğrenmelerin süreç ve ürün odaklı değerlendirilmesini önermişlerdir. Ayrıca, öğrencilerin kurum ve kuruluşlarda gerçek yaşam koşullarında öğrenme yaşantılarına ulaşmalarını, okul ve BİLSEM koordinasyonunu sağlayarak öğrenmelerinin izlenmesini, öğrencilere mentörlük hizmetlerinin sunulmasını ve tüm farklı gelişen öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik etkileşimli eğitim bölgeleri kurulmasını önermektedir.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Gereksinimleri

Üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin gereksinimlerine ilişkin konu alanı uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin gereksinimleri teması oluşturulmuştur. Tema ve kodlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Gereksinimleri

Tema	Kodlar
Öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik öneriler	Hizmet içi eğitimlerin niteliğinin geliştirilmesi
	Hizmet öncesi eğitimde seçmeli derslerin sunulması
	Hizmet öncesi eğitimde üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminin yan dal, çift ana dal olarak sunulması
	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik lisansüstü programlarında çeşitli uzmanlık alanlarının oluşturulması

Tablo 8 incelendiğinde, konu alanı uzmanlarının, öğretmen adaylarına üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik daha fazla bilgi ve beceri kazandırılması, görev yapan öğretmenlere nitelikli hizmet içi eğitim fırsatlarının sunulmasını önermektedir. Ayrıca üstün yeteneklilerin öğretime yönelik lisansüstü eğitim olanaklarının geliştirilmesini önerdikleri görülmektedir. Konu alanı uzmanı görüş ve önerilerinden bazıları şöyledir:

“Türkiye hizmet içi eğitim sürelerinin OECD ülkeleri içerisinde en düşük olduğu ülke. Bence hizmet içi eğitim için daha kompakt, pratik, çabuk dönüşen bir yapı inşa etmek durumundayız. Öğretmenlerin her yıl, tesadüfi değil, etkileşimli eğitim bölgelerindeki uzmanlar tarafından açığa çıkartılacak fasıllarda eğitilmeleri gerekiyor ve bu eğitimlerin üst üste, sıralı ilerlemesi gerekiyor. Burada etkin bir model kurulmalı ve süreler uygun miktarlara taşınmalı.” (U1)

“Öğretmen yetiştirme konusunda özel çocuklar için, ihtiyaçlarını karşılayabilecek uzmanlar yetiştirilmelidir.” (U6)

“Hizmet öncesi kısmı çok yetersiz. Sadece “Özel Eğitim” dersinin içinde geçen bir konuyla üstün yetenekli öğrenciye nasıl yaklaşmamız gerektiğini öğrenemiyoruz.” (U5)

“Mesela bir üniversite diyebilmeli ki, ben üstün yetenekli çocukların eğitimi konusunda, sınıf öğretmenlerine program uyguluyorum...” (U1)

“Bu konunun sınıf öğretmenleri açısından bir yan dal şeklinde ayrılması gerekiyor. Çünkü üstün yetenekli öğrencilerin bulunduğu sınıf ayrı, öğrenme güçlüğü çekenin, zihin engelli çocuğun, otizminin bulunduğu ayrı. Öğrencinin bir dizi iyi yapılandırılmış dersi takip ederek mezun olması gerekiyor. Mezun ettiğimizde, sınıf öğretmenisin ama senin yan dalın üstün yetenekli öğrencilerin bulunduğu bir sınıf öğretmeni olmak. Bunu sağlamamız gerekiyor. Niteliği ancak böyle artırabiliriz.” (U2)

“Eğitim fakültelerinde, lisansüstü eğitimde programların gözden geçirilmesi gerekiyor. Mesela sınıf öğretmenliği altında, bir öneri olarak söylüyorum, teknoloji ve teknoloji destekli program geliştirme, materyal geliştirme, üstün yetenekli çocukların eğitimi, özel eğitim gerektiren ya da öğrenme güçlüğü çeken çocukların eğitimi ile ilgili programlar yürütebilirsiniz. İki üniversite yüksek lisans programında buna yoğunlaşırsa, sadece oradan çıkan uzmanlarınız bile, ülke için bu işi kotarmanıza yeter artar bile.” (U1)

Konu alanı uzmanları üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerine sunulan hizmet içi eğitim uygulamalarının pratik hale getirilmesi, sürelerinin uzatılması ve niteliğinin geliştirilmesini önermektedir. Lisans programlarında, üstün yetenekli öğrencilere yönelik daha fazla derse yer verilmesi, hatta sınıf öğretmenliği bölümünde üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik yan dal ve çift ana dal programlarının sunulmasını önermektedir. Ayrıca, lisansüstü eğitim programlarının çeşitli alanlarda uzmanlaşmaya olanak sağlayacak şekilde yeniden yapılandırılmasını önermişlerdir.

Tartışma

Bu araştırmada, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında çalışan konu alanı uzmanlarının üstün yetenekli öğrencilere yönelik Türkiye’deki eğitim politikaları ve uygulamaları hakkındaki görüşlerini ve mevcut durumun iyileştirilmesine yönelik önerilerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu bağlamda, uzmanların görüşleri tanılama süreçleri, tanılama araç ve yöntemleri, üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri, gereksinimleri, karşılaştıkları sorunlar, ihtiyaç duydukları eğitim uygulamaları ve öğretmenlerinin gereksinimleri alt başlıkları altında gruplanmıştır.

Üstün yetenekli öğrencileri tanılamada güvenilir, geçerli ve çok boyutlu ölçme araçları ile birlikte çoklu ölçütler ve farklı kaynaklardan elde edilen bilgilerin kullanılması gerekmektedir (Frasier & Passow, 1994; Özbay, 2013; Pfeiffer, 2003; Wellisch & Brown, 2012). Pfeiffer (2003) konu alanı uzmanları ile yaptığı araştırmada tanı araçlarının geçerlik sorunları olduğunu belirlemiş, Bilgiç (2017) ise konu alanı uzmanlarının çok boyutlu ve kültüre özgü tanılama uygulamalarına duyulan ihtiyacı vurguladığını ortaya koymuştur. Bu araştırma kapsamında konu alanı uzmanları, üstün yetenekli öğrencileri tanılama ölçüt, süreç ve aktörlerinin rolleri konusunda belirsizlikler olduğunu, tanılama süreçlerinde kullanılan testlerin sınırlı olduğunu, farklı veri kaynaklarının aday gösterme süreçlerine dâhil edilmediğini, öğretmenlerin tanılama ve aday gösterme konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda araştırma bulguları alanyazında yürütülen araştırmaları destekler niteliktedir. Konu alanı uzmanlarının ayrıca pedagojik bilgi ve deneyimlere sahip olmamasına rağmen bir doktorun çocukların geleceğini belirleyecek bir tanı ve etiket oluşturma yetkisine sahip olmasının sorun olduğunu, bu sebeple eğitsel tanı aktörleri ve yetkileri üzerinde düşünülmesi gerektiğini ve tanı sürecinin etikliğini sorguladıkları görülmektedir. Kurnaz ve Ekici (2020) Türkiye’de tanılama uygulamaları bağlamında kurumlar arası farklılıklar olduğunu ve mutabakattan uzak olduğunu ifade etmektedir. Güçyeter ve diğerleri (2017) ise Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi görevini üstlenen kurumların çoğunun geçerli ve kapsamlı bir tanılama sistemi olmadığını belirtmişlerdir. BİLSEM tanılama uygulamalarında zekâ ve başarı testleri dışında çoklu ölçüt kullanılmaması bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır (Kurnaz & Ekici, 2020). Eğitsel değerlendirme ve her yaş düzeyi tanılamada kullanılacak ölçme araçlarının güncelliğini yitirmiş ve yetersiz olduğu görülmekte (Çitil, 2018; Kurnaz, 2014; MEB, 2013), bu bağlamda iyileştirme çalışmalarının yapılması ve standartlaştırılmış ölçme araçlarının geliştirilmesi planlanmaktadır (Devlet Planlama Teşkilatı [DPT], 2019; MEB, 2018). Ayrıca, tanılamada çoklu ölçüt ve araç kullanılması ve tanılama, izleme merkezleri oluşturulması gündeme gelmiştir (DPT, 2019; MEB, 2018). Diğer taraftan Üstün Yetenekliler Eğitim Programları Modeli (ÜYEP) gibi çoklu ölçütlere ve örneklemeye dayalı olarak alana özgü yetenek tespiti ve program sürecinde tanılanan devam ettiği, tanılama uygulamaları da bulunmaktadır (Sak, 2011). Sonuç olarak konu alanı uzmanlarının görüşleri ve Türkiye’deki iyi uygulamalar dikkate alınarak, tanı araç, aktör, yetki ve süreçlerinin yeniden yapılandırılmasının uygun olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, üstün yetenekli öğrencilerin erken yaşta tanınması önemli, ailelerin ve

özellikle sınıf öğretmenlerinin bu süreçteki rolü kritiktir (Kaya, 2019; Kıldan, 2011; Kurnaz & Ekici, 2020; Schroth & Helfer, 2008). Bu sebeple üstün yetenekli öğrencilerin tanınmasında görev alacak kişi ve uzmanların yetiştirilmesine önem verilmelidir (Bildiren & Uzun, 2007). Konu alanı uzmanları da çok boyutlu, bireysel farklılıkları dikkate alan, erken yaşlardan itibaren uygulanabilecek, güvenilir tanılama yöntem ve araçlarının geliştirilmesini ve tanılama uzmanlarının yeterliklerinin iyileştirilmesini önermişlerdir.

Alanyazın incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin, yaşıtalarına göre erken gelişmişlik gösterme, zengin sözcük dağarcığına, güçlü merak ve adalet duygusuna, aşırı duyarlılığa, mükemmeliyetçiliğe, yüksek motivasyon ve odaklanma becerisine, üst düzey düşünme becerilerine, üstün hafızaya, farklı öğrenme yollarına, ve liderlik becerilerine sahip olma, hızlı öğrenme, yeni bilgileri öğrenirken daha az tekrara ve alıştırma yapmaya ihtiyaç duyma gibi özelliklere sahip olduğu görülmektedir (Altun & Yazıcı, 2018; Ataman, 2004; Gündüz, 2010; Kondaş, 2010; Oğurlu & Yaman, 2010; Siegle & McCoach, 2010; Song & Porath, 2006). Konu alanı uzmanları da üstün yetenekli öğrencilerin erken gelişmişlik, eş zamanlı olmayan gelişim, aşırı duyarlılık, yüksek motivasyon ve üst düzey düşünme becerilerini daha etkili kullanmaları açısından normal gelişim gösteren akranlarından farklılaştıklarını belirtmişlerdir. Özellikle erken gelişmişliğin üstün yetenekli öğrencilerin en belirgin özelliği olduğu ama öğrencilerin her alanda erken gelişim gösteremeyeceği ve bu eşzamanlı olmayan gelişimin eğitsel sorunlara yol açabileceğini dile getirmişlerdir. Bununla birlikte bir konu alanı uzmanı ise, konuya farklı bir bakış açısı ile yaklaşarak, üstün yetenekli öğrencilere basmakalıp özellikler atfetmek yerine, potansiyelleri, potansiyellerini gerçekleştirme düzeyleri ve keşfedilmesi güç bireye özgü özelliklerinin belirlenmesini daha anlamlı ve gerekli bulduğunu ifade etmiştir.

Üstün yetenekli öğrencilerin, gelişmiş psikososyal becerilere sahip olduğu ya da bu becerilerin rehberlik ve öğretim olmaksızın geliştirilebileceği düşüncesinin yanlış olduğu (Subotnik vd., 2011) eğitsel ihtiyaçlarının karşılanamaması durumunda yeteneklerini kullanma ve potansiyellerini gerçekleştirme bakımından sorunlar yaşayabilecekleri ifade edilmiştir (Bakioğlu & Levent, 2013; Özbay, 2013). Konu alanı uzmanları, üstün yetenekli öğrencilerin bireysel hızlarında ilerlemelerine olanak sağlayan eğitim uygulamalarını işe koşarak ve psikososyal gelişimlerini izleyip gerekli önlemleri alarak öğrencilerin gereksinimlerinin karşılanabileceğini ifade etmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin anlaşılma ve sevgi ihtiyacının karşılanması ve öğrencilere sosyal uyum süreçlerinde destek olunması gerektiğini belirtmektedir. Altun ve Yazıcı (2020) yapmış oldukları araştırma kapsamında rehberlik hizmetlerinde eğitim ve kariyer rehberliğine daha çok odaklanıldığını, öğrencilerin psikososyal ihtiyaçlarının ve rehberlik hizmetlerinin ise geri planda kaldığını dile getirmişlerdir. Akbüber ve diğerleri (2019) üstün yetenekli öğrencilerin, arkadaşları tarafından anlaşılammaları, hatta dışlanmaları gibi sorunlar yaşadıklarını belirlemişlerdir. Üstün yetenekli öğrenciler bilgiye ulaşma, anlaşılma, sevilme, kendilerini anlama ve kendilerini kabul etmeye ihtiyaç duyarlar (Grant, 2002) ve ihtiyaçları karşılanmadığında kişilerarası ilişkilerinde uyumsuzluk ve yalnızlaşma eğilimi görülebilir (Kaiser & Berndt, 2004; Özbay & Palancı, 2013).

Üstün yetenekli öğrenciler genellikle yoğun hatta aşırı olarak nitelendirilebilecek akademik ve duygusal özellikler sergileyebilmekte, normal gelişim gösteren akranlarından daha talepkar ve duyarlı olabilmektedir (Manning, 2006). Hızlı öğrenmeleri sonucu sınıfta sıkılmaları, farklı ilgi alanlarına sahip olmaları ve eşzamanlı olmayan gelişimleri sebebiyle akranlarıyla sosyal uyum, öğretmenleriyle iletişim problemleri yaşayabilirler (Winstanley, 2009; Siegle & McCoach, 2010; Talas vd., 2013; Dağlıoğlu, 2014; Çitil & Ataman, 2018). Konu alanı uzmanları üstün yetenekli öğrencilerin akranları ve öğretmenleriyle çatışmalar yaşadıkları, kendilerine ve okula yönelik olumsuz tutum geliştirdiklerini ifade etmiştir. Aile ortamı ve aile-çocuk ilişkilerinin niteliği üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarısı ve sosyal uyumu üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Olszewski-Kubilius vd., 2014; Solow, 2001). Üstün yetenekli öğrencilerin ailelerinin, akademik başarıya aşırı odaklanması, yüksek beklentilere sahip olması, çocuklarının kişilik özelliklerinin ve tercihlerinin farkında olmaması gibi sebeplerle sorunlar yaşayabildikleri görülmektedir (Akbüber vd., 2019; Çamdeviren, 2014; Solow, 2001). Ailelerin yanlış tutum ve davranışlarına sebep olan bir diğer faktör ailelerin doğru bilgi ve destek alabilecekleri kişi ve kurumların yetersiz olmasıdır (Kurnaz, 2014). Üstün yetenekliler eğitiminin tarihi, olumsuz kamuoyu ve bilgi kirliliği ile kuşatılmıştır (Gallagher, 2000). Bu bağlamda konu alanı uzmanları ailelerin üstün yetenekli çocuklarına ve eğitimlerine yönelik yanlış tutumunun ve kamuoyundaki bilgi kirliliğinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerini olumsuz etkilediğini ifade etmektedir. Özellikle ekonomik temelli çeşitli kurumların oluşması ve bu kurumların aileleri sömürmesinden dolayı duydukları kaygıyı dile getirmişlerdir. MEB'in (2013) üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminin kazanç temelli gelişme tehlikesini tehdit olarak ele aldığı görülmektedir. Böyle bir eğilimin ortaya çıkmasının kaygı verici olduğu ve bu duruma yönelik önlemler alınması gerektiği söylenebilir. Konu alanı uzmanları, üstün yetenekli öğrencilerin eğitime yönelik politika ve uygulamaların geliştirilmesi, BİLSEM'lerin eşgüdümünün artırılması ve etkililiğinin değerlendirilmesi ve bu doğrultuda eğitim programlarının geliştirilmesini

önermişlerdir. Ayrıca, öğretmen, yönetici ve ailelerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ve karşılaştığı sorunlar hakkında bilgi ve farkındalıklarının artırılmasını önermişlerdir. Benzer şekilde Pfeiffer (2003) konu alanı uzmanları ile yapmış olduğu çalışmada, üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin yeterliklerinin istenilen düzeyde olmadığını; Bilgiç (2017) ise üstün yetenekli öğrencilerin ailelerinin, çocuklarının bireysel ve eğitsel ihtiyaçlarına yönelik farkındalığının düşük olduğunu belirlemiş, aile ve öğretmenlere yönelik eğitimlerin düzenlenmesini önermiştir. Bu bağlamda, üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerine eğitim verilen araştırmalar kapsamında, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik bilgi düzeyinde anlamlı düzeyde artış olduğu belirlenmiştir (Gökdere & Çepni, 2005; Şahin & Kargın, 2013). Üstün yetenekli öğrencilerin aile eğitimine odaklanan bir başka çalışmada, eğitimin ailelerin bilgi ve farkındalığının artırılmasında olumlu etkileri görülmüştür (Saranlı & Metin, 2014). Bu araştırma ve daha önce yürütülen araştırma bulguları doğrultusunda, üstün yetenekli öğrencilerin öğretmen ve ailelerinin bilgi ve farkındalık düzeylerinin artırılmasına yönelik eğitsel önlemlerin alınması gereği öne çıkmaktadır. Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilere yönelik eğitim politikalarının, öğretim programlarının ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak eğitim uygulamalarının yetersiz ve etkisiz olması, BİLSEM dışında MEB’in yürüttüğü başka bir program bulunmaması, üstün yetenekli öğrenciler ve ailelerinin bilgi ve farkındalığını artırmaya yönelik eğitim ve danışmanlık hizmetlerinin yetersiz olması, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimini olumsuz etkilemektedir (Akbüber vd., 2019; Güçyeter vd., 2017; Sak vd., 2015). Giderek yaygınlaşan destek eğitim odaları (Tortop & Dinçer, 2016) ve 2019 yılında yürürlüğe giren Araştırma, Geliştirme, Eğitim ve Uygulama Merkezleri (ARGEM) üstün yetenekli öğrencilere farklı seçenekler sunulması bakımından önemlidir (Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları, 2019). Farklı ve esnek eğitim uygulamaları için yasal zemin oluşturulmalı ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde rol alan paydaşların üstün yetenekli öğrenciler, eğitim ve rehberlik ihtiyaçları hakkında bilgi ve farkındalığı artırılmalıdır (Bilgiç, 2017; Çitil, 2018; Doğan & Kesici, 2015; Kurnaz, 2014; Reis & Renzulli, 2004).

Üstün yetenekli öğrenciler, nitelikli öğretmenlere, destek eğitim hizmetlerine, zenginleştirilmiş ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarına, kapsamlı değerlendirme ve danışmanlığa ihtiyaç duyabilir (Leroux & McMillan, 2007; Özbay, 2013; Siegle & McCoach, 2010; VanTassel-Baska, 1998). Üstün yetenekli öğrencilere sunulan hızlandırma, zenginleştirme ve farklılaştırma olanaklarının, öğrencilerin akademik başarısına, tutumlarına, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine olumlu etkileri olduğu araştırmalarda belirlenmiştir (Batdal-Karaduman vd., 2019; İdin & Aydoğdu, 2021; Kaplan-Sayı, 2013; McClarty, 2015; Özyaprak, 2012). Benzer şekilde Bilgiç (2017) tarafından yürütülen araştırma kapsamında, konu alanı uzmanları üstün yetenekli öğrencilere hızlandırma ve zenginleştirme olanakları sunulmasını önermiştir. Bu araştırma kapsamında ise konu alanı uzmanları, üstün yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış, zenginleştirilmiş, hızlandırılmış veya tematik programların geliştirilmesini, destek eğitim odaları ve kaynaklarının oluşturulmasını ve öğrencilerin ilgili ve yetenekli olduğu alanlarda desteklenmesini önermektedir. Üstün yetenekli öğrencilere okul dışı kurum ve kuruluşlarda çalışma fırsatları ve mentörlük hizmetleri sunulmasını, program geliştirme, etkinlik tasarlama, materyal geliştirme, ölçme-değerlendirme ve rehberlik desteği sunacak etkileşimli eğitim bölgeleri ve eğitim koordinatörlüklerinin oluşturulmasını önermektedir. Çitil (2018) üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için Türkiye’de halen sadece BİLSEM ve destek eğitim odaları ile sürdürülen eğitim hizmetlerinin yetersiz olduğunu, farklı uygulamaların da faaliyete geçmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bedur ve diğerleri (2015) destek eğitim odalarının kaynak yetersizliği ve öğretmenlerin yanlış algıları sebebiyle üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayamadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Üstün yetenekli öğrencilere ilgi ve ihtiyaç duydukları alanlarda okul dışı öğrenme fırsatları ve mentörlük hizmeti sunulmalıdır (Neihart & Teo, 2013; Renzulli, 2002). Kutlu-Abu (2019) Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilere sunulan okul dışı öğrenme fırsatlarının müze, hayvanat bahçesi, planetarium (gök evi) ve sinema ile sınırlı olduğunu belirlemiştir. Bu fırsatlara ek olarak üniversite, endüstri ve toplumun iş birliği dâhilinde öğrencilere, üniversite gibi farklı kurumlardan dersler alma, kamplar, karnavallar, saha gezileri ve spor müsabakalarına katılım olanakları sunulmalıdır (Leroux & McMillan, 2007; Neihart & Teo, 2013). Okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve ailelerin katılacağı sosyal faaliyetlerin ve bu gruplar arasındaki koordinasyonun artırılması gerekmektedir (Talas vd., 2013). 2023 Eğitim Vizyonu (MEB, 2018) kapsamında üstün yetenekli öğrencilere sunulabilecek farklılaştırılmış öğretim programları ve eğitim modellerinin geliştirilmesinin, hızlandırma, zenginleştirme gibi uygulamaların yeniden yapılandırılmasının ve okul dışı kişi ve kurumlarla iş birliği olanakları sunulmasının planlandığı görülmektedir.

Üstün yeteneklilerin eğitiminde önemle ele alınması gereken bir diğer konu öğretmen yetiştirmedir (Gökdere & Çepni, 2004; Güçyeter vd., 2017). Alanyazın incelendiğinde evrensel gelişmelere ve eğitim temellerimize uygun politikalar ve öğretim programlarının geliştirilmesi, görev yapmakta olan öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve ihtiyaçlarını karşılayacak hizmet içi eğitim programlarının tasarlanması, lisans programlarında özel eğitime yönelik derslerin artırılması, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi

alanında sertifika programları, alana özgü lisans, yüksek lisans ve doktora programlarının geliştirilmesinin önerildiği görülmektedir (Bilgiç, 2017; Dağlıoğlu, 2010; Gökdere & Çepni, 2004; Güçyeter vd., 2017; Kaya, 2013; Kıldan, 2011; Kurnaz, 2014; Şahin & Kargın, 2013). Hizmet içi eğitimlerin branş farklılıkları, öğretmen ilgi ve tercihleri doğrultusunda küçük gruplara uygulanabilecek şekilde evrilmesi ve eğitimlerde uygulamaya ağırlık verilmesi alanyazında öne çıkan öneriler arasında yer almaktadır (Altun & Vural, 2012; Gökdere & Çepni, 2004; Konaş & Yağcı, 2016). Konu alanı uzmanları, öğretmen yetiştirme programlarında üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik daha fazla ders verilmesini, yan dal ve çift ana dal yapma fırsatlarının sunulmasını, alana yönelik lisansüstü eğitim programlarının niceliğinin artırılması ve niteliğinin iyileştirilmesini önermektedir. Bir uzmanın gündeme getirdiği sınıf eğitimi bölümlerinde özel eğitimin çeşitli branşlarının yan dal olarak yapılandırılması önerisi, sınıf öğretmenlerinin niteliğine büyük katkı getirebilir. Hizmet içi eğitimlerin ise, süre ve niteliklerinin evrensel standartlara uygun olarak iyileştirilmesini ve öğretmenlerin daha kolay ulaşabileceği pratik bir yapıya dönüştürülmesini, kişiye özgü, aşamalı ve planlı hizmet içi eğitimler düzenlenmesini önermişlerdir.

Sınırlılıklar

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler çalışma grubunda yer alan, Ankara ve Eskişehir illerinde görev yapan yedi konu alanı uzmanının görüşleri ile sınırlıdır.

Öneriler

Araştırmada konu alanı uzmanlarının üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin görüş ve önerileri incelenmiştir. Araştırma bulgularına dayalı olarak çok boyutlu, boylamsal tanılama yöntem ve araçları geliştirilebilir, tanılama süreçlerinde görev alan öğretmen ve uzmanların niteliği iyileştirilebilir. Üstün yetenekli öğrencilerin, özellikleri, gereksinimleri ve karşılaştıkları sorunlar göz önünde bulundurularak ihtiyaçlarını karşılayacak eğitim politikaları, öğretim programları ve eğitim uygulamalarının geliştirilmesi ve psikososyal gelişimlerini destekleyecek gerekli danışmanlık hizmetlerinin sunulması önerilebilir. Üstün yetenekli öğrencilerin erken gelişmişlik, eş zamanlı olmayan gelişim ve aşırı duyarlılık sergilemeleri sebebiyle yaşanabilecek eğitsel ve psikososyal sorunlara yönelik önlemlerin alınması önerilebilir. Üstün yetenekli öğrencilerin düzeyine uygun eğitim uygulamaları işe koşularak erken gelişmişlikten kaynaklanabilecek sorunların önüne geçilebilir. Üstün yetenekli öğrencilere nitelikli rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmeti sunularak öğrencilerin eş zamanlı olmayan gelişim, aşırı duyarlılık gibi özelliklerinin sebep olabileceği sosyal çatışma ve yalnızlık gibi psikososyal sorunların önüne geçilebilir. Üstün yetenekli öğrencilerin ailelerine kamuoyundaki bilgi kirliliğinden ve kazanç odaklı kişi, kurumlardan korumak ve bilinçlendirmek amacıyla gerekli eğitim, danışmanlık hizmetleri sunulabilir. Üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaç duydukları hızlandırılmış, zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış öğrenme fırsatlarını sunmak, daha nitelikli öğrenme yaşantıları oluşturmalarını sağlayabilir. Üstün yetenekli öğrencilere okul dışı kurum ve kuruluşlarda çalışma fırsatları sunulması, ortamında öğrenme yaşantılarına ulaşmalarını sağlayabilir. Bu bağlamda uzman, kurum, kuruluşlarla iş birliği ve koordinasyonun artırılması ve mentörlük hizmetleri sunulması önerilebilir. Üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri, gereksinimleri ve karşılaştıkları sorunlar hakkında ilgili eğitim paydaşlarının bilgi ve farkındalığının artırılması için gerekli eğitim ve danışmanlık hizmetleri sağlanabilir. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında görev yapacak öğretmenlerin yetiştirilmesi için lisans ve lisansüstü programların yapı ve içeriğinin iyileştirilmesi ve üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik ders sayı ve içeriklerinin artırılması önerilebilir. Öğretmenlere yönelik düzenlenen hizmet içi eğitimlerin daha işlevsel ve pratik bir yapıya kavuşturulması önerilebilir. Kişiye özgü ve aşamalı hizmet içi eğitim uygulamaları ile öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin niteliği artırılabilir. Sınıf eğitimi bölümünde üstün yetenekliler eğitimi yan dal ve çift ana dal olarak yapılandırılabilir ve sınıf öğretmeni adaylarının alanda uzmanlaşması sağlanabilir. Üstün yetenekli öğrencilerin karşılaştıkları sorunların belirlenmesine yönelik derinlemesine ve boylamsal araştırmalar yürütülebilir. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında yürütülen ve yürütülebilecek programlara yönelik program geliştirme ve etkililiği belirlemeye yönelik program değerlendirme araştırmaları yürütülebilir.

Yazarların Katkı Düzeyleri

Yazarlar, çalışma konusunu belirleme, araştırma deseni, veri toplama, verilerin analizi ve çalışmanın raporlanması görevlerini iş birliği içerisinde gerçekleştirmişlerdir.

Kaynaklar

- Akbüber, B. A., Erdik, E., Güney, H., Çimşitoğlu, G., & Akbüber, C. (2019). Bilim ve Sanat Merkezleri'nde özel yetenekli öğrencilerin sorunlarının değerlendirilmesinde bir yöntem önerisi: "Özel yetenekli çocuk çalıştayı". *Journal of Gifted Education and Creativity*, 6(1), 22-39. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jgedc/issue/45283/547023>
- Altun, F., & Yazıcı, H. (2018). Türkiye'deki üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(2), 355-378. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.339056>
- Altun, T., & Vural, S. (2012). Bilim ve Sanat Merkezi'nde (BİLSEM) görev yapan öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim ve okul gelişimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 152-177. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6156/82730>
- Ataman, A. (2004). *Üstün yetenekli/zekalı çocuk ile yaşamak*. https://www.fencebilim.com/ustunyetenek/ustun_yetenekli_cocuk_ile_yasamak.pdf
- Aygün, B. (2010). *Üstün yetenekli ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için matematik programına yönelik ihtiyaç analizi* (Tez Numarası: 265171) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bakioğlu, A., & Levent, F. (2013). Üstün yeteneklilerin eğitiminde Türkiye için öneriler. *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 31-44. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423937374.pdf>
- Batdal-Karaduman, G., & Davaslıgil, Ü. (2019). Farklılaştırılmış geometri öğretiminin üstün yetenekli öğrencilerdeki yaratıcılık, uzamsal yetenek ve erişime etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(2), 1305-1337. <https://doi.org/10.17522/balikesirnef.654451>
- Bebek, G. (2021). *Özel yetenekli öğrencilere yönelik tasarlanan STEM etkinliğinin öğrencilerin bilimsel yaratıcılık, bilişsel başarı ve eleştirel düşünme becerisine etkisi: Yenilenebilir enerji kaynakları konusu örneği* (Tez Numarası: 664217) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bedur, S., Bilgiç, N., & Taşlıdere, E. (2015). Özel (üstün) yetenekli öğrencilere sunulan destek eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 159-175. <https://dergipark.org.tr/en/pub/iuhayefd/issue/8802/110035>
- Bildiren, A., & Uzun, M. (2007). Üstün yetenekli öğrencilerin belirlenmesine yönelik bir tanılama yönteminin kullanılabilirliğinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 31-39. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11121/133004>
- Bilgiç, N. (2017). *Üstün zekalı ve yetenekli bireylerin eğitimi politikalarına yönelik nitel bir çalışma* (Tez Numarası: 485953) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bilgili, A. E. (2000). Üstün yetenekli çocukların eğitimi sorunu: Sosyal sorumluluk yaklaşımı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğilim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 59-74. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/381/2379>
- Bonner, F. A. (2005). Transitions in the development of giftedness. *Gifted Child Today*, 28(2), 19-25. <https://doi.org/10.4219/gct-2005-168>
- Brown, E. F. (2012). Is response to intervention and gifted assessment compatible? *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(1), 103-116. <https://doi.org/10.1177/0734282911428200>
- Clark, B. (1997). Social ideologies and gifted education in today's schools. *Peabody Journal of Education*, 72(3-4), 81-100. <https://doi.org/10.1080/0161956X.1997.9681867>
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Siyasal Kitabevi. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2012)
- Çakır-İlhan, A. (2020). Türkiye'de üstün yetenekli olmak. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 5(10), 483-494. <http://dx.doi.org/10.47646/CMD.2020.219>

- Çamdeviren, Ş. (2014). *Bilim ve Sanat Merkezi'ne (BİLSEM) devam eden üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler (Sakarya ili örneği)* (Tez Numarası: 353104) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çitil, M. (2018). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitimi politikalarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47 (Özel Sayı 1), 143-172. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/569492>
- Çitil, M., & Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansımaları ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 185-231. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/36713/328023>
- Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün yetenekli çocukların eğitiminde öğretmen yeterlikleri ve özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(186), 72-84. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36198/407059>
- Dağlıoğlu, H. E. (2014). Erken çocuklukta üstün zekâ/üstün yetenek. A. Ataman (Ed.), *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler konusunda bilinmesi gerekenler* içinde (ss. 46-81). Vize Yayıncılık.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (2019). *On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023)*. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlani.pdf>
- Doğan, S., & Kesici, Ş. (2015). Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 45-81. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/210717>
- Feldhusen, J. F. (1985). The teacher of gifted students. *Gifted Education International*, 3(2), 87-93. <https://doi.org/10.1177/026142948500300203>
- Frasier, M. M., & Passow, A. H. (1994). *Toward a new paradigm for identifying talent potential: Research monograph 94112*. University of Connecticut.
- Gallagher, J. J. (2000). Unthinkable thoughts: Education of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 44(1), 5-12. <https://doi:10.1177/001698620004400102>
- Glass, T. F. (2004). What gift?: The reality of the student who is gifted and talented in public school classrooms. *Gifted Child Today*, 27(4), 25-29. <https://doi.org/10.4219/gct-2004-152>
- Gökdere, M., & Çepni, S. (2004). Üstün yetenekli öğrencilerin fen öğretmenlerinin hizmet içi ihtiyaçlarının değerlendirilmesine yönelik bir çalışma Bilim Sanat Merkezi örnekleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1-14. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/pub/issue/6759/90911>
- Gökdere, M., & Çepni, S. (2005). Üstün yeteneklilerin fen bilimleri öğretmenlerine yönelik bir hizmet içi eğitim uygulama ve değerlendirme çalışması. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 271-296. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26123/275184>
- Grant, B. (2002). Justifying gifted education: A critique of needs claims and a proposal. *Journal for the Education of the Gifted*, 25(4), 359-374. <https://doi.org/10.4219/jeg-2002-281>
- Güçyeter, Ş., Kanlı, E., Özyaprak, M., & Leana-Taşçılar, M. Z. (2017). Serving gifted children in developmental and threshold countries-Turkey. *Cogent Education*, 4(1), 1332839. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1332839>
- Gündüz, T. (2010). Üstün zekâlı çocuklarda ahlâk gelişimi ve eğitimi. *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 157-177. <http://abakus.inonu.edu.tr/xmlui/handle/11616/4632>
- Gürten, E. (2021). *Üstün yetenekli çocuklar ve eğitim uygulamaları* (2. baskı). Pegem Akademi.
- Hertzog, N. B., & Fowler, S. A. (1999). Perspectives: Evaluating an early childhood gifted education program. *Roeper Review*, 21(3), 222-227. <https://doi.org/10.1080/02783199909553965>
- İdin, Ş., & Aydoğdu, C. (2021). Zenginleştirilmiş eğitim uygulamalarının 7. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri ders başarılarına fene yönelik tutumlarına ve bilginin kalıcılığına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 525-549. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1106140>

- Kaiser, C. F., & Berndt, D. J. (2004). Predictors of loneliness in the gifted adolescents. In S. Moon (Ed.), *Social emotional issues, underachievement, and counseling of gifted and talented students* (pp. 43-50). Corwin Press.
- Kaplan-Sayı, A. (2013). *Farklılaştırılmış yabancı dil öğretiminin üstün zekâlı öğrencilerde erişkiye, eleştirel düşünmeye ve yaratıcılığa etkisi* (Tez Numarası: 351517) [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karakuş, F. (2010). Üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 127-144. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17373/181423>
- Kaya, N. G. (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ve BİLSEM'ler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 115-122. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erziefd/issue/6010/79706>
- Kaya, N. G. (2019). Sınıf öğretmenlerinin üstün zekâlı ve yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutum ve görüşlerinin belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(199), 239-256. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2019.7978>
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (1999). *Foundations of behavioral research*. Harcourt College Publishers.
- Kıldan, A. O. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 805-818. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/817393>
- Kontaş, H. (2010). Üstün yetenekli ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stratejileri. *İlköğretim Online*, 9(3), 1148-1158. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8594/106900>
- Kontaş, H., & Yağcı, E. (2016). BİLSEM öğretmenlerinin program geliştirme ihtiyaçlarına ilişkin geliştirilen programın etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 902-923 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd/issue/24917/263020>
- Kothari, C. R. (2004). *Research methodology: Methods & techniques* (2nd ed.). New Age International Ltd.
- Kurnaz, A. (2014). Yirminci yılında bilim ve sanat merkezlerinin raporlar ve yönetici görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Journal of Gifted Education Research*, 2(1), 1-22. <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=8bce92bb-42eb-4c20-a0d8-9f3978d28226%40redis>
- Kurnaz, A., & Ekici, S. G. (2020). BİLSEM tanılama sürecinde kullanılan zekâ testlerinin psikolojik danışmanların ve BİLSEM öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Çocuk ve Medeniyet*, 5(10), 365-399. <https://doi.org/10.47646/CMD.2020.177>
- Kutlu-Abu, N. (2019). Üstün yetenekli çocuklara yönelik okul dışı öğretim uygulamaları hakkında öğretmen algıları. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 144-165. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jrinen/issue/51520/617358>
- Leroux, J. A., & McMillan, E. M. (2007). Differentiation: Gifted children in the Canadian classroom. *Gifted Education International*, 23(1), 84-87. <https://doi.org/10.1177/026142940702300110>
- Manning, S. (2006). Recognizing gifted students: A practical guide for teachers. *Kappa Delta Pi Record*, 42(2), 64-68. <https://doi.org/10.1080/00228958.2006.10516435>
- McClarty, K. L. (2015). Life in the fast lane: Effects of early grade acceleration on high school and college outcomes. *Gifted Child Quarterly*, 59(1), 3-13. <https://doi.org/10.1177/0016986214559595>
- McCulloch, A. C. (2010). *How stakeholders perceive gifted education: A study of beliefs held by stakeholders in elementary gifted education programs* [Doctoral dissertation, Capella University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis*. Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. (2019). T.C. Resmi Gazete, (30879), 5 Eylül 2019, 17-34. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/09/20190905-6.htm>

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planı 2013-2017*. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_10/25043741_zelyeteneklibireylerstratejiveuygulamaplan20132017.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *2023 Eğitim vizyonu*. https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf
- Neihart, M., & Teo, C. T. (2013). Addressing the needs of the gifted in Singapore. *Journal for the Education of the Gifted*, 36(3), 290-306. <https://doi.org/10.1177/0162353213494821>
- Oğurlu, Ü., & Yaman, Y. (2010). Üstün zekâli/yetenekli çocuklar ve iletişim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 213-223. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11115/132920>
- Olszewski-Kubilius, P., Lee, S. Y., & Thomson, D. (2014). Family environment and social development in gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 58(3), 199-216. <https://doi.org/10.1177/0016986214526430>
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını. <https://www.aep.gov.tr/wp-content/uploads/2012/10/UstunYetenekliCocuklar.pdf>
- Özyaprak, M. (2012). *Üstün zekalı ve yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış matematik öğretiminin erişî, tutum ve yaratıcılığa etkisi* (Tez Numarası: 377555) [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Sage Publications.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Pegem Akademi. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2002)
- Pfeiffer, S. I. (2003). Challenges and opportunities for students who are gifted: What the experts say. *Gifted Child Quarterly*, 47(2), 161-169. <https://doi.org/10.1177/001698620304700207>
- Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2004). Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: Good news and future possibilities. *Psychology in the Schools*, 41(1), 119-130. <https://doi.org/10.1002/pits.10144>
- Renzulli, J. S. (2002). Expanding the conception of giftedness to include co-cognitive traits and to promote social capital. *Phi Delta Kappan*, 84(1), 33-58. <https://doi.org/10.1177/003172170208400109>
- Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly*, 56(3), 150-159. <https://doi.org/10.1177/0016986212444901>
- Sak, U. (2011). Üstün yetenekliler eğitim programları modeli (ÜYEP) ve sosyal geçerliği. *Eğitim ve Bilim*, 36(161) 213-229. <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/893/297>
- Sak, U., Ayas, M. B., Bal-Sezerel, B., Öpengin, E., Özdemir, N. N., & Gürbüz, S. D. (2015). Türkiye’de üstün yeteneklilerin eğitiminin eleştirel bir değerlendirmesi. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 110-132. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tuzed/issue/58913/849442>
- Saranlı, A. G., & Metin, E. N. (2014). SENG üstün yetenekliler aile eğitimi modelinin üstün yetenekli çocuklar ve ailelerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 39(175), 1-13. <http://doi.org/10.15390/EB.2014.3078>
- Schroth, S. T., & Helfer, J. A. (2008). Identifying gifted students: Educator beliefs regarding various policies, processes, and procedures. *Journal for the Education of the Gifted*, 32(2), 155-179. <https://doi.org/10.4219/jeg-2008-850>
- Siegle, D., & McCoach, D. B. (2010). The first word: A letter from the co-editors: Redefining giftedness. *Journal of Advanced Academics*, 22(1), 5-9. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1932202X1002200101>
- Silverman, L. K. (1997). The construct of asynchronous development. *Peabody Journal of Education*, 72(3-4), 36-58. <https://doi.org/10.1080/0161956X.1997.9681865>

- Solow, R. (2001). Parents' conceptions of giftedness. *Gifted Child Today*, 24(2), 14-22. <https://doi.org/10.4219/gct-2001-533>
- Song, K. H., & Porath, M. (2006). Common and domain-specific cognitive characteristics of gifted students: An integrated model of human abilities. *High Ability Studies*, 16(2), 229-246. <https://doi.org/10.1080/13598130600618256>
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54. <https://doi.org/10.1177/1529100611418056>
- Sytsma, R. E. (2001). Changing states of matter: Science, education, and giftedness in 21st century high schools. *Journal of Secondary Gifted Education*, 12(3), 181-184. https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.4219/jsge-2001-658?casa_token=IED2JJ2pFsAAAAAA:OSpefh6SPk5Rzi7gOfjGT30D3fayeLRc8t3DKiK4xyQISMsnUHRRVzlefYJntGR1iXifi2T5eKroowc
- Şahin, F., & Kargın, T. (2013). Sınıf öğretmenlerine üstün yetenekli öğrencilerin belirlenmesi konusunda verilen bir eğitimin öğretmenlerin bilgi düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(2), 1-15. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000181
- Talas, S., Talas, Y., & Sönmez, A. (2013). Bilim sanat merkezlerine devam eden üstün yetenekli öğrencilerin okullarında yaşadıkları problemler. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 42-50. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/82104>
- Tannenbaum, A. J. (2000). A history of giftedness in school and society. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. Subotnik, & R. Sternberg (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2nd ed, pp. 23-53). Elsevier.
- Tieso, C. L. (2007). Overexcitabilities: A new way to think about talent? *Roeper Review*, 29(4), 232-239. <https://doi.org/10.1080/02783190709554417>
- Tortop, H. S., & Dinçer, S. (2016). Destek eğitim odalarında üstün/özel yetenekli öğrencilerle çalışan sınıf öğretmenlerinin uygulama hakkındaki görüşleri. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 4(2), 11-28. https://iojes.net/index.jsp?mod=tammetin&makaleadi=&makaleurl=IOJES_932.pdf&key=41131
- VanTassel-Baska, J. (1998). The development of academic talent: A mandate for educational best practice. *Phi Delta Kappan*, 79, 760-763. <https://kappanonline.org/academic-talent-mandate-best-practice-vantassel-baska/>
- Wellisch, M., & Brown, J. (2012). An integrated identification and intervention model for intellectually gifted children. *Journal of Advanced Academics*, 23(2), 145-167. <https://doi.org/10.1177/1932202X12438877>
- Winstanley, C. (2009). Too cool for school? Gifted children and homeschooling. *School Field*, 7(3), 347-362. <https://doi.org/10.1177/1477878509343736>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayıncılık.



The Investigation of the Experts' Opinions and Recommendations on the Education of Gifted Students*

Özlenen Özdiyar-Gedik ¹

Abdul Samet Demirkaya ²

Eda Gürten ³

Abstract

Introduction: The current study aims at identifying the views and suggestions of experts regarding the educational needs of gifted students and educational practices designed for them, and offering suggestions in order to improve the current educational practices. For this purpose, the researchers examined the views of experts in the field on diagnosing gifted students, their qualities and needs, the problems they face, educational services they require, and the qualities of their teachers.

Method: The study group included seven experts in the field who were chosen via snowball sampling method, which is one of the purposeful sampling methods. The study data were gathered in interviews with the experts, using a semi-structured interview form. The method of content analysis was employed to analyse the data.

Findings: The participants indicated that the tests to diagnose gifted students in Turkey were not sufficient. They suggested that the diagnosis should be made using multidimensional measurement tools starting from the early childhood period. According to the views of the participant experts, precociousness and oversensitiveness were the leading features that differentiate gifted students from their peers. The experts put great emphasis on the developmental needs of gifted students and underlined that some conflicts may arise with peers and teachers if these needs were not met. The experts who participated in the current study suggested that teachers' competencies should be improved, as well as offering a thematic curriculum, extra-curricular learning opportunities, and gifted education services to gifted students in order to provide them with a better education.

Discussion: The current study concludes that it is of vital importance to improve the tools and processes to diagnose gifted students, to develop educational policies as well as educational programs and practices that will meet the needs of gifted students, to train teachers accordingly, and to take necessary precautions to deal with the problems faced by these students.

Keywords: Gifted student, gifted education, expert, educational policies, need for education, diagnosis.

To cite: Özdiyar-Gedik, Ö., Demirkaya, A. S., & Gürten, E. (2022). The investigation of the experts' opinions and recommendations on the education of gifted students. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 23(4), 831-852. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.899035>

*This research was carried out within the scope of the infrastructure Project of Hacettepe University Scientific Research Unit, numbered SAY-2015-5069, titled "Elementary School (K1-K4) Curriculum Development Project for the Gifted Students: An Action research".

¹**Corresponding Author:** Res. Asist., Ph.D., Hacettepe University, E-mail: ozlenen@hacettepe.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5804-6384>

²Res. Asist., Ph.D., Burdur Mehmet Akif Ersoy University, E-mail: sdemirkaya@mehmetakif.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6704-3898>

³Prof. Dr., Hacettepe University, E-mail: edaerdem@hacettepe.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1719-9840>

Introduction

Each child should be able to reach the educational services they need. This is also important for gifted students due to their distinctive features. Siegle and McCoach (2010) emphasize that a virtuous society needs to take care of the development of all its citizens. One of the effective ways to have a creative society that can produce knowledge is to give importance to the education of gifted students. According to Renzulli (2012), educational services designed for gifted students should be a priority in a society, in order to increase the number of individuals who go beyond using the knowledge they gain to produce further knowledge and art. When gifted students are provided with correctly-planned, well-structured, and qualified educational and guidance services, they can realize their potential and play an important role in meeting society's need for qualified human resources (Gürten, 2021). In this line, the Ministry of National Education (MoNE, 2013) not only considers it a must to give importance to the education of gifted individuals who can produce science and technology for a country's development, and who can work at universities, industrial organizations, or other important institutions that meet the needs of a society, but also supports the idea that these individuals can be influential on a country's political strategies.

Gifted students demonstrate characteristics such as curiosity, a vast area of interest and imagination, a remarkable skill of observation, a high level of thinking skills, learning quickly, and leadership skills (Çitil & Ataman, 2018). Gifted students who start school with previously gained basic skills perform better than the other students in class most of the time, so available teaching practices might not meet such students' needs (Brown, 2012; Clark, 1997). Furthermore, the educational needs of gifted children differ from other students' needs as they have a different line of vision from their peers, in terms of creativity and entrepreneurship (Clark, 1997). Bilgili (2000) argues that there is a need for a holistic educational program and teaching practices for the diagnosis of gifted students and monitoring them, which will in turn help those students to realize their potentials. In this line, gifted students should be provided with intramural and extramural learning opportunities that can meet their developmental needs, and that appeal to their interests and skills (Bonner, 2005; Sytsma, 2001). However, Altun and Yazıcı (2020) point out that the psychosocial needs of gifted children are mostly ignored. Due to asynchronous development and a high level of awareness, gifted students can have developmental features that are difficult to manage, such as oversensitiveness, experiencing social and emotional problems, facing undesirable situations in interpersonal relations, such as conflict, loneliness, vulnerability, and social alienation, while they in fact need love, understanding, and social support, as do all students (Kaiser & Berndt, 2004; Özbay & Palancı, 2013; Silverman, 1997; Tieso, 2007; Winstanley, 2009). Because of the abovementioned reasons, educational systems should provide gifted students with educational services that are appropriate to their potential and appeal to their interests and talents, which will ensure developmental sustainability on the whole, as well as learning opportunities that are suitable for their developmental level (Clark, 1997; Glass, 2004; Karakuş, 2010).

Educational services designed for gifted students start with the process of diagnosis. The diagnosis is made through traditional measurement tools such as intelligence and success tests, as well as viewing together the data gathered from multiple criteria, the results of systematic observations regarding students' development, and information collected from different resources (Frasier & Passow, 1994; Özbay, 2013). IQ tests, assessment of skills, exam scores, and the views of families, teachers, peers, and students themselves can all be used to determine whether the students are gifted (Wellisch & Brown, 2012). Pfeiffer (2003) indicates that it is necessary to develop reliable and valid systems for diagnosis that will include a multidimensional source of information and viewpoint within the field of the education of gifted students. In Turkey, there are deficiencies regarding the process and tools of diagnosis, while there are also some on-going endeavours to update, diversify, and culturally adapt the current measurement tools, and the main goal is to develop processes and tools of clinical and educational diagnosis (MONE, 2013, 2018). The students diagnosed by Counselling and Research Centers (RAM) can receive inclusive education at their schools or can join support education practices provided at Science and Arts Centers (BİLSEM) (MONE, 2013). Besides inclusive education and BİLSEM practices, educational services provided for gifted students in Turkey include starting school at an earlier age, getting promoted to the next class, enrichment and acceleration programs, a differentiated curriculum, support education, and extracurricular activities (Doğan & Kesici, 2015; Gürten, 2021; MONE, 2013). As gifted students are still the most ignored group in the field of special education, the approach adopted by the Ministry of National Education and its restrictive policies make it more difficult for these students to receive the education they deserve, and lead to problems reaching the point of brain drain (Bakioğlu & Levent, 2013; Çitil, 2018; Kaya, 2013). Sak et al. (2015) state that educational services designed for gifted students are improving in Turkey, although some existing troubles include problems related to diagnosis, the insufficiency of teaching programs, and the low quality of teachers, as well as stakeholders' lack of knowledge and awareness, and their negative attitudes. Although Turkey is aware of the importance of gifted students, the

country faces deficiencies in terms of diagnosis, educational environments, teaching programs, and practices (Çakır-İlhan, 2020). When it comes to teacher quality, Feldhusen (1985) as well as Güçyeter et al. (2017) remark that teachers of gifted students should be self-confident, enthusiastic, and flexible, while they are supposed to appreciate giftedness and be knowledgeable and talented enough to meet the qualities and needs of gifted students. In this respect, it is very important to provide graduate programs and design pre-service and in-service training and certificate programs in order to ensure that teachers teaching various subjects at various grades gain these competencies (Altun & Vural, 2012; Dağlıoğlu, 2010; Gökdere & Çepni, 2004; Güçyeter et al., 2017; Kaya, 2013; Kıldan, 2011; Kontaş & Yağcı, 2016; Şahin & Kargın, 2013).

Meeting the needs of gifted individuals and bringing them up well is one of the priorities of many societies (Tannenbaum, 2000). In Turkey, the Ministry of National Education also gives priority to providing gifted students with educational services in line with their interests and skills, and it develops strategic plans in this context (MONE, 2018). It seems possible to state that the importance given to the issue by the Ministry of National Education also increases interest in the topic and the number of studies conducted on it. In this context, the literature review shows that there are a number of studies focusing on the views of the stakeholders on the topic in Turkey, but there is a limited number of studies examining the views of experts on the related topic (Aygün, 2010; Bebek, 2021; Bilgiç, 2017). Bilgiç (2017) conducted a study and interviewed experts in the field in order to evaluate educational policies designed for the education of gifted students. In this regard, the experts were asked to give their opinions on diagnosis, educational models, educational programs, teacher training policies, and awareness of gifted students' education. The suggestions of the experts include creating a multidimensional and culture-specific diagnosis system, developing culture-specific educational models, designing standardized teaching programs specifically for gifted students, providing gifted students with opportunities such as acceleration and enrichment programs, creating undergraduate programs in the field for teacher training, and offering families and society a training on the topic, considering that families' awareness is low. Within the scope of the studies conducted abroad, Hertzog and Fowler (1999) carried out an action research to provide pre-school gifted students with more qualified educational services by interviewing experts and various other stakeholders, while the views of the experts played an important role in carrying out the action plan. Pfeiffer (2003) conducted a study based on the views of experts to find solutions for the problems faced during the diagnosis or resulting from teaching programs and teaching itself. In line with the views of the experts, it was found at the end of this study that there was no agreement on the definition of giftedness in the field, that tools of diagnosis had validity problems, that teaching programs were not sufficient in terms of scope and depth, and that teacher competencies were not at the expected level.

Understanding what experts within the field of gifted education think about the issue would help policy-makers make appropriate decisions for gifted education and come to an agreement in this line (McCulloch, 2010). Studies focusing on the views of distinguished experts in the field are important in that they reveal a great amount of ideas and perspectives (Pfeiffer, 2003). Considering their vast knowledge and valuable experience in the field, the lack of sufficient studies focusing on the views of experts constitutes a significant gap. Examining the views of experts with a multidimensional approach in the current study is expected to contribute to putting forth the current practices of educating gifted students with its pros and cons, identifying the problems within the field and offering some solutions, developing the needed educational policies and practices, and, finally, enriching the literature. In this line, the purpose of the current study is to identify the views and suggestions of experts regarding the educational needs of gifted students and educational practices designed for them, and to offer recommendations in order to improve the current educational practices.

Method

The researchers received ethics permission dated 03.08.2015 and numbered 76942594-900/2774 from the Hacettepe University Ethics Committee to carry out the present study. The experts participated in the study on a voluntary basis after giving their consent.

Study Design

The present study employed phenomenological design, a qualitative research design. In this line, the views of experts on the phenomenon of the education of gifted students were examined in detail. Phenomenology aims at revealing the inferences individuals make from their experiences about a phenomenon (Cresswell, 2015). It is helpful to identify how individuals make sense of a phenomenon and what their feelings and perceptions are (Patton, 1990).

Study Group

The study group was created via snowball sampling technique, which is one of the purposeful sampling methods. Purposeful sampling makes it possible to reach individuals who have comprehensive knowledge about a topic, while snowball sampling makes it possible to reach new resources appropriate for the study, and new people knowledgeable about the topic, with the guidance of people with considerable knowledge about the topic (Patton, 2014). As the participants guide researchers, new people are included in the study, and the sample size thus increases like a snowball (Yıldırım & Şimşek, 2011). In the current study, the study group began to take shape with the interviews conducted with two experts who carry out research in the field of gifted education in Ankara and who are recognized in the field. In line with their suggestions, two more university faculty members working in Ankara and Eskişehir were included in the study group. Then three more experts working at special education institutions were included in the study group, as they were suggested to contribute their experience to the study. When the gathered data began to repeat itself, which means that data saturation was reached, the data collection process was ended. The repetition of data or repetition of people suggested to include in the study indicates data saturation (Kerlinger & Lee, 1999; Kothari, 2004). As a result, the study group is composed of seven experts working in Ankara and Eskişehir. Table 1 below shows the demographic characteristics of the experts who participated in the current study.

Table 1

Demographic Characteristics of the Study Group

Expert	Profession	Age	Gender
E1	Faculty member	44	Male
E2	Faculty member	35	Male
E3	Faculty member	42	Male
E4	Faculty member	56	Female
E5	Expert at a special educational needs school	24	Female
E6	Expert at a special educational needs school	35	Female
E7	Expert at a special educational needs school	38	Female

As in Table 1, four of the experts were university faculty members, while three of them were experts working at a special educational needs school. Three of the experts were male, while four of them were female. The participants' ages ranged between 24 and 56. The participants were coded as "E1, E2, E3, ..., E7" in order to ensure their anonymity.

E1 was a faculty member working at the Department of Guidance and Psychological Counselling and carrying out studies on gifted people, and E2 was a faculty member working at the Department of Elementary Education and carrying out studies on educating gifted students in a classroom environment. E3 was a faculty member working at the Department of Gifted Education, and E4 was a faculty member working at the Department of Curriculum and Instruction and carrying out studies on gifted education. E5, E6, and E7 were working at special educational needs schools giving education to gifted students.

Data Collection Tool

The study data were gathered using a semi-structured interview form. The draft form was sent to six experts working at the Department of Curriculum and Instruction, three experts working at the Department of Educational Assessment and Evaluation, and one expert working at the Department of Guidance and Psychological Counselling, in order to receive the opinions of these experts in terms of the scope of the form, its linguistic appropriateness, and its understandability. The researchers made the necessary amendments in line with the expert opinions and created the final version of the semi-structured interview form. The final semi-structured interview form consists of seven questions. The form includes questions on the diagnosis of gifted students, the characteristics and needs of these students, the problems they face, the educational environments and practices they require, and the needs of the teachers teaching them.

Data Collection and Analysis

The researchers conducted the face-to-face interviews between January 2016 and March 2016 at places requested by the participants, and recorded the interviews. The interviews lasted between 20 and 45 minutes. The study data were analysed using content analysis in line with the data analysis steps suggested by Miles and Huberman (1994). The audio recordings were transcribed by the researchers and transferred to a computer. Two of the researchers took a role in the coding process, and noted down their ideas and observations regarding the

content, identified codes in line with similar phrases and patterns, and identified themes in line with the codes and distinctive features among the codes. The researchers made the necessary amendments on the codes and themes in line with the literature, and finalized the codes and themes. Within the framework of the content analysis, the experts' views which were deemed important were quoted directly under the relevant theme. Intercoder reliability was found to be 92% in line with the reliability formula suggested by Miles and Huberman (1994). A value of reliability over 70% is considered a sufficient reliability value (Miles & Huberman, 1994).

Findings

The participants' views on gifted education in the current study are gathered under seven themes: problems with the diagnosis of gifted students; methods and tools used during the diagnosis of gifted students; gifted students' distinctive features that differ from their peers with a normal developmental process; needs of gifted students resulting from being gifted; problems with the gifted education; educational practices designed for gifted students; and needs of teachers teaching gifted students. The codes and direct quotations regarding the related themes are given below.

Diagnosis of Gifted Students

The researchers gathered the views of experts on diagnosing gifted students. In this regard, they identified problems related to the diagnosis of gifted students. The theme and codes regarding these problems are given in Table 2.

Table 2

Problems with the Diagnosis of Gifted Students

Theme	Codes
Problems with the diagnosis	Uncertainty about the criteria and process of diagnosis
	Uncertainty about the roles of people involved in diagnosis
	Not using a variety of data sources in diagnosis
	Teachers' lack of knowledge and experience about diagnosis
	Family pressure

As seen in Table 2, the participant experts stated that there was some uncertainty about the criteria and processes used for diagnosing gifted students, as well as about the roles of people involved in diagnosis. They also remarked that the diagnosis does not take advantage of a variety of data sources, that teachers do not have enough knowledge and experience regarding diagnosis, and that there are difficulties resulting from family pressure. Some of the experts' views include the following:

“There is no one correct agreed-upon diagnosis system for gifted students and all other children in our country.... The process, actors, goals, and materials of diagnosis have not been defined, accredited, or linked.” E1

“What are the steps for educational diagnosis? Who are the authorities? How will ethical consent work? How will the tools work here? There is a confusion about that.... Today, a doctor decides if your child will go to school or not.... A single doctor has no idea about education, educational psychology, educational development, or behaviour – they cannot, because they do not have such a training.” (E1)

“First of all, mothers and parents should be the first observers, and then pre-school teachers should be good observers, and then come elementary school teachers. I think there are three main actors: families, pre-school teachers, and elementary school teachers.” (E1)

“We have a single nomination system. Only the teacher nominates. In fact, there are different ways. For example, peer nomination, parental nomination, self-nomination through observing oneself....” (E2)

“According to a study I conducted, elementary school teachers' success rate of nominating gifted students is 0.18, which means failure.” (E3)

“You can evaluate through portfolios, or peers can evaluate each other. We must conduct various evaluations and tests. You can make an evaluation via different open-ended questions.” (E4)

“Scanning is really important. Who shows the sign of being gifted? ... Elementary school teachers or teacher candidates should be trained to gain this. Teachers, especially elementary school teachers, cannot make the correct nomination.” (E2)

“I witnessed that all the students in a class were nominated to let them take their chance. This cannot be conducted well because of the pressure from families, due to reasons such as: Why don't you send my child for diagnosis? What do they lack?” (E2)

Considering the views of experts on the issue, it is obvious that there is not a systematically-structured diagnosis system, and there is uncertainty about the authorities, process, criteria, tools, and actors of the diagnosis. Also, according to the participant experts, a variety of sources of data are not involved in the diagnosis. In this context, experts suggest that teachers, peers, and parents should also have a say in the nomination process, and that students should be able to nominate themselves. They also suggest that the views of pre-school teachers, elementary school teachers, school counsellors, and psychologists should also be taken into consideration. Moreover, they emphasize that preparing a portfolio can also guide the relevant people. Study findings also include those teachers lack information and experience about the diagnosis, that they cannot be objective in nominating students, and that they are affected by family pressure.

Methods and Tools Used in the Diagnosis of Gifted Students

The researchers gathered the views of experts on the methods and tools used in the diagnosis of gifted students in the current study. There are two themes: problems with the methods and tools of diagnosis, and suggestions about the methods and tools of diagnosis. The related themes and codes are given in Table 3.

Table 3

Methods and Tools Used in the Diagnosis of Gifted Students

Theme	Codes
Problems with the methods and tools of diagnosis	Limitations of paradigms measuring intelligence Reliability problems of diagnostic tools Cultural conformity problems of diagnostic tools Cut points of diagnostic tools
Suggestions about the methods and tools of diagnosis	Improving the competencies of diagnosing experts Developing multidimensional measurement methods and tools Making diagnosis starting from the pre-school period

As is seen in Table 3, the participant experts stated that approaches to measuring intelligence and the bases of these approaches are limited, while some diagnostic tools have problems of reliability and cultural conformity. They emphasized the risk of missing some gifted students because of the cut points of diagnostic tools. The experts suggested that the competencies of people responsible for diagnosing gifted students should be improved, that multidimensional diagnosis methods and tools should be developed, and that diagnosis should be initiated in the early childhood period. Some of their views on the problems with the methods and tools of diagnosis are:

“WISC-R, Binet forms, other applications around the world focus on this: Do they think fast? Do they solve a problem? Do they know much? Don't we have paradigms of intelligence or talents other than that? Will we make the measurement only from here? This is also controversial.” (E1)

“The Ministry conducts a preliminary pen-and-paper test and individually examines the students who pass this test. So, what does a kid who passes the pen-and-paper test succeed in? I mean, is this intelligence? You only measure teacher performance. We know that gifted children are not used to such tests in many ways. They are completely lost.” (E1)

“I don't find intelligence tests reliable either. I don't trust assessments that are limited to a specific time and require students to be fast.” (E2)

“TKT, WISC-R, Stanford-Binet and Leiter are in use. I think that tests designed for measuring intelligence can give reliable results only when they are applied by good hands, in good time, and in a good way.” (E5)

“Traditional tests have a problem of cultural conformity.” (E3)

“BİLSEM accepts those who have 130 or a higher score. I always ask myself what the difference is between those getting 129 and 130. I don’t think there is a big difference. It does not predict anything well.” (E2)

Considering the views of experts, it is obvious that they think diagnostic tools have some limitations in that they address and measure intelligence only from certain standpoints. The participant experts emphasize that some tests that are in use are not appropriate, and that the relevant people and institutions can miss some gifted students during the diagnosis. They also indicate that some of the tools used in diagnosing gifted individuals are appropriate in terms of validity and reliability, whereas some diagnostic tools that have a low reliability and some problems of cultural conformity are also used. Furthermore, they remark that a difference of one point at the cut points of intelligence tests are determinant, which can lead to unfairness. Some of their suggestions about the diagnostic methods and tools are:

“I think there should be a set of tools that are defined in terms of stages. A preliminary decision can be made about these children by taking qualitative observations into consideration more, evaluating and reporting children in accordance with their developmental years and ages from their families’ perspectives, using tools based on observation, qualitative evaluation, and assessment. We must ask what additional measurements and tools should be used following this decision, and we must prepare a rich portfolio about that.” (E1)

“Long-term evaluation based on observation and qualitative data [should be made].” (E2)

“It would be helpful to evaluate children’s skills and ways of thinking besides with tests.” (E7)

“A person’s mental abilities do not consist of only physics, chemistry, maths, and history, which you describe as a discipline. There are a lot of skills that do not correspond to a job in real life. Three-dimensional thinking, consecutive thinking, ability to reason, competency of literature, imagination – I mean, the thing you call talent is reduced to what? They have been reduced to lessons in that program.” (E1)

“Children need to pass through some filters from early childhood, because early intervention means a more effective result when special education is needed. We need this for families’ and children’s readiness, children’s happiness, psychological, and social normality.” (E1)

“I think a child’s development in terms of different areas of intelligence can best be observed between the ages of 3 and 6. But I believe that the results of observations can change according to children’s stage of life, and they should be repeated regularly.” (E6)

The participant experts suggest the use of diagnosis based on multidimensional measurement methods and tools, the views of teachers and families, and qualitative data relying on observation. They also suggest that different indicators of intelligence should be taken into consideration, and longitudinal evaluations should be used. Furthermore, they emphasize the importance of diagnosing gifted students starting from the pre-school period for students and parents.

Gifted Students’ Distinctive Features That Differ from Their Peers with a Normal Developmental Process

The researchers gathered the views of experts on gifted students’ distinctive features that differ from their peers with a normal developmental process in the current study. The related themes and codes are given in Table 4.

Table 4

Gifted Students’ Distinctive Features That Differ from Their Peers with a Normal Developmental Process

Theme	Codes
Their features that differ from their peers	Precociousness
	Asynchronous development
	Oversensitiveness
	Effective use of high-level thinking skills
	High motivation

As is seen in Table 4, gifted students’ distinctive features that differ from their peers include precociousness and asynchronous development. According to the views of the participant experts, gifted students

can demonstrate oversensitiveness, make use of high-level thinking skills more effectively when compared to their peers, and have a high motivation. Some of the views of the experts include:

“I think that oversensitiveness is the most distinctive feature of a gifted child.” (E2)

“These children can learn how to read and write on their own. Their parents don’t teach them. Mostly, they are at the level of primary school 4th-5th grade when they are only 4-5 years old. However, their writing skills are bad as motor skills are not developed yet.” (E3)

“They sometimes have difficulty in clearing something up, because they have a lot of things passing through their mind at the same time. Expressing or writing can sometimes be a handicap as these skills cannot keep up with their thoughts.” (E5)

“There are some findings in the literature about qualities such as oversensitiveness or sentimentality” (E2)

“The way these children think is different. They like talking about things such as numbers, maths, experiments, or space, and they like exploring the unknown.” (E7)

“Even if we give them unstructured materials, different things can come out. They think limitlessly. They are creative.” (E5)

“Their behaviours are different from other kids, and they have a high motivation.” (E4)

According to the experts, precociousness is the leading distinctive feature of gifted students. They mention that gifted students display asynchronous development, which means that some features develop very fast while other features cannot keep up with this developmental pace. Also, they underline those gifted students differ from their peers in being oversensitive. Furthermore, they state that gifted students make use of high-level thinking skills, they are more creative, and they have a high level of motivation.

“You should address the qualities of gifted students separately. Firstly, you should address their inborn qualities – I mean, their potential. Secondly, you should address the developed and underdeveloped qualities of these students after they are born. In other words, how could this potential develop in this period? Thirdly, there are things that do not act as an indicator easily, but reveal the expectations of life, the world, the temporariness, culture, and the era you are living in, about the human skills. Sometimes, a trauma you have, a friend you meet, an event you experience reveals or triggers a quality of yours that you have never realized. And you see that you are such a resilient, strong, patient, or emotional person. You notice that, you explore that. Unless you look at the field of gifted individuals freely, and if you draw borders, and if you start with the question of what we will do within the border of this outline, which I think means that you lose from the beginning.” (E1)

Another participant expert also stated that it is necessary to identify gifted students’ inborn qualities, the level at which they realize their potential in the following periods, as well as their personal qualities which have not shown up yet, emphasizing that one should not restrict gifted students’ qualities to stereotypical schemas.

Needs of Gifted Students

The researchers gathered the views of experts on the needs of gifted students and extracted two themes: the needs of gifted students, and suggestions to meet these needs. The relevant themes and codes are given in Table 5.

Table 5

Needs of Gifted Students and Suggestions to Meet These Needs

Theme	Codes
Needs of gifted students	Need to proceed at an individual learning pace
	Need to be understood
	Need for social conformity and acceptance
	Need for trust and love
Suggestions to meet the needs of gifted students	Identifying psychosocial developmental risks
	Providing psychosocial guidance
	Planning career development
	Creating lifelong monitoring systems

As is seen in Table 5, the participant experts stated that gifted students have to proceed at their own individual pace. They emphasized that gifted students need social conformity, social acceptance, trust, and love, as well as being understood, and their psychosocial developmental risks should be identified. They have suggested that gifted students should be provided with psychosocial guidance services, that their career development should be supported, and that systems should be created to monitor their lifelong development. Some of the views of the experts are:

“Parents should see the issue as it is.... Their basic need is that their talents cannot be supported.... In fact, they have only one need: to proceed.” (E2)

“I think they are not happy. The concept called social acceptance comes in. They need to be accepted by their friends socially. This is mostly about the teachers in class....” (E2)

“They do not have social or emotional problems when they are together, but they can sometimes stay alone in a heterogeneous group. First of all, it should not be forgotten that these individuals are only kids. Their need for interest, motivation, and love should be met.” (E6)

“We need to solve what will control the energy of these kids in the early childhood period correctly. When you mention giftedness, you should analyse psychosocial developmental risks and should make investments for that.... You should start with a family guidance that tends to integrate people into the system for the early childhood period.” (E1)

“When school is over, there is neither monitoring nor following up nor recording. Gifted students go off the radar. There is a need for a mechanism that will address the issue during adulthood, because they are unhappy. They get divorced, they exercise violence, they suffer from violence, they give up very quickly, they make frequently changing decisions, they take high risks. Because of that, with a lifelong monitoring system that will involve the whole life, the phases of parents, early childhood, peer relations, psychosocial development, career plan, happiness, social adaptation, and adult education should be guided very well.” (E1)

The participant experts stated that the basic need of gifted students is to proceed at their own individual learning pace. They focused on the importance of teachers to meet the students' need for trust and love, as well as being understood. Furthermore, they emphasized the importance of analysing psychosocial developmental risks, as well as ensuring gifted students' social acceptance and adaptation. They suggested creating a monitoring system to provide guidance and counselling services during adulthood.

Problems With the Education of Gifted Students and Suggested Solutions

The researchers gathered the views of experts on the problems faced during the education of gifted students. The related themes and codes are given in Table 6.

Table 6

Problems with the Education of Gifted Students and Suggested Solutions

Theme	Codes
Problems faced by gifted students	Conflicts with peers
	Conflicts with teachers
	A high level of anxiety
	Self-isolation
Problems resulting from stakeholders	Adopting a negative attitude towards school
	Families' lack of information
	Families' negative attitude
	Information pollution in the public regarding the issue
Suggested solutions for the problems with the education of gifted students	Considering gifted students as a source of income
	Making the necessary arrangements in education policies
	Making arrangements for early diagnosis and educational intervention
	Informing teachers, administrators, and families about the problems faced by gifted students
	Developing curriculum for BİLSEMs
	Ensuring coordination among BİLSEMs around the country
	Evaluating the efficiency of BİLSEMs
Creating a database to monitor the development of gifted students	
Having some universities create a school in the field of gifted individuals	

As is seen in Table 6, the participant experts stated that gifted students have various problems with their peers and teachers, and they can develop negative behaviours and attitudes. They emphasized that factors such as information pollution in the public, considering gifted students as a source of income, families' lack of information as to gifted individuals and their education, and parents' negative attitudes lead to problems. To solve the problems faced during the education of gifted students, the experts suggested that the necessary policies and practices should be developed, that necessary arrangements should be made regarding BİLSEMs, that all stakeholders should be informed about the issue, and that some universities should specialize in the field of gifted education. Some of the views of the experts include:

“As they mostly know how to read and write, and they perform better than their peers in class, the problems begin when they actually start school.... They have such a life that they are pushed to live in their own imaginary world due to getting lonely because of being isolated socially.” (E2)

“Children say they are not understood, the curriculum is not appropriate for them, and they ask what they are doing with this boring curriculum. They also cannot get on well with the teacher.” (E4)

“Teachers do not know how to approach these children. They cannot accept the unusual behaviours of these children and punish them. Teachers need to change their attitudes. Some of the students hate school because of the negative things they face at school, and they don't want to go to school.” (E3)

“They have a high level of performance anxiety about making a mistake.” (E5)

“As these children are accelerated because they are gifted and told that they are different from others, they naturally start to isolate themselves from others.” (E2)

“Suddenly, people forget to be a mother or father. They turn into a “knight teacher” with the effort to develop their kids as they see the potential in them. They forget about the humanistic development of their kids and they are possessed with the pressure to think of what else they can do. When schools motivate families about that, a lot of unscientific attitudes appear. When you surf the internet, you see a great number of false information or institutions. Most of them are institutions that are based on exploiting the kid and focus on earning more. We need not marketize the issue. We need to analyse and build families through more realistic, calmer, technical, and scientific practices.” (E1)

“BİLSEMs are a typical example of malpractice in Turkey. According to which criteria are teachers chosen? According to what is the curriculum designed? By what are these kids affected? How are activities conducted out of school? We have had these institutions for years. Have they done measurement or R&D? What have children who go there contributed to the system or their life? What has changed in their life? BİLSEMs do not have a databank as to the children they educate. What has happened to these kids? In which sector do they work? Are their employers satisfied? Are they happy with their own lives? Are they normal in psychosocial terms? Are they monitored? There is not a database. People get into the system and go away. How can you decide on the quality of something you do not know? You monitor neither the process nor the outcome.” (E1)

“The schools where these students receive education should have school counsellors who are specialized in this field, and parents should receive information and support about these children. Our country needs the reports and studies of scientists about this issue. The government should consider these education reforms as an immediate action plan. I wish all the kids would have life experiences appropriate to their qualities.” (E6)

“Certain institutes, schools, or faculties should focus on certain issues, they should be associated with that. There is only one university in Turkey, a YÖK university.... All the universities are an exact copy of one another. But in fact, one of them can rise to prominence with a department of Elementary Education, another with technology-based practices, another with curriculum development practices, another with the investment it makes in kids with different developmental qualities, and another with arts and talents education. We should encourage the birth of such schools and rivalry.” (E1)

The participant experts stated that when the needs of gifted children are not met, they have conflicts with their peers and teachers, they face situations such as not being understood or being isolated, and they have problems

such as isolating themselves and developing a negative attitude towards school. They emphasized that the problems result from the information pollution created by the stakeholders, especially the public, and from the misguided practices of considering gifted students as a source of income and exploiting them, and from the negative attitudes displayed by families. The experts suggested that necessary educational policies and practices should be developed, that some arrangements should be made for early diagnosis and educational intervention, that a database should be created to monitor the development of gifted students, and that awareness should be raised among the stakeholders. Furthermore, they emphasized the need to develop a curriculum for BİLSEMs, to evaluate the efficiency of BİLSEMs, and to ensure coordination all around the country.

Educational Practices Designed for Gifted Students

In the current study, the researchers gathered the views of experts on the educational practices designed for gifted students, and on this topic identified two themes: suggestions for intramural and for extramural practices. The related themes and codes are given in Table 7.

Table 7

Educational Practices Designed for Gifted Students

Theme	Codes
Suggestions for intramural practices	Inclusive practices
	Avoiding labelling in inclusive education
	Creating educational paths appropriate to students' qualities
	Providing opportunities for differentiation, enrichment, and acceleration
	Designing thematic educational programs
	Providing the opportunity to do interdisciplinary study
	Providing learning opportunities reflecting real-life cases
	Supporting students in fields where they excel
	Conducting process- and product-oriented evaluation
	Creating support education rooms and resources
Suggestions for extramural practices	Providing students with the opportunity to work at institutions outside of school
	Ensuring coordination between the education given at school and at BİLSEM
	Providing students with mentorship services
	Training support education teachers
	Creating interactive educational departments and coordinating offices

As seen in Table 7, the participant experts suggested providing gifted students with opportunities for inclusive, differentiated, enriched, and accelerated education, as well as providing learning experiences, materials, evaluation and assessment, and guidance appropriate for these students. They also suggested directing gifted students to institutions outside of school in line with their needs, providing mentorship, and ensuring the coordination of intramural and extramural activities. Some of the views of the experts include:

“We call it inclusive education, but what they mean is actually integration, not inclusion. We only use inclusion as a concept. These students should definitely be included in inclusive education. The educational needs of gifted students who attend normal classes can only be met this way.” (E2)

“In-class practices should definitely be enriched, because these children can get bored easily during normal education. Visual and audio materials should often be used together. These children can be directed to projects in which they can conduct field studies, or their development can be monitored via portfolio studies. Educators should develop different evaluation and assessment methods.” (E6)

“The school will enrich and strengthen its infrastructure, will meet the needs of this child. When necessary, we will have a resources room and teacher. We will keep the child at school, and this child will benefit from both resources room and teacher at school.” (E1)

“The curriculum of the Ministry of National Education can be ignored, and a thematic program can be developed instead. You can have themes different from the Ministry's themes.” (E3)

“We must create educational pathways for these children. Pathway here means the path a child can follow in accordance with their personal profile. The most important quality of these pathways is this: They do not define you as a maths-and-science or social sciences student. We need to integrate pathways that combine different areas and abilities.” (E1)

“Will you establish an observatory for a child who has a great interest in and curiosity about space? Will you establish a workshop for a child who has a great interest in mechanics? We need to ensure that these children meet institutions and organizations in real life.... Do you want biology? The child can work at the Ankara Cancer Research Center. Send them to the Space Observatory, they can work there. They can work at the Atomic Energy Institution. We can educate these children by helping them to get in touch with real projects, institutions, and people.” (E1)

“If the child attends a program outside of school, a coordination should be ensured. There is not an interaction in normal education classes with kids who go to BİLSEM. Perhaps these children won't have to sit still and wait in class if the elementary school teacher can get in touch with them or bring something for the child in parallel with BİLSEM.” (E2)

“There can be mentorship practices. There can be some practices of working with a supervisor. But I don't find it reasonable for them to receive a full-time separate education in special classes.” (E2)

“I think you should create interactive educational departments for all the students whose development is different from others. The program, working in accordance with the profile of the educational departments, should cooperate in terms of assessment, pedagogies, and learning psychology with the coordination of educational psychologists and sociologists.” (E1)

The participant experts emphasized the need for gifted students to be included in inclusive education practices, to have access to enriched educational opportunities, thematic teaching programs, and interdisciplinary studies, and to proceed in the field in which they are talented. They suggested creating educational pathways appropriate to students' qualities, enriching support education rooms and resources, and evaluating learning in a process- and product-oriented way. They also suggested ensuring that these students have access to learning experiences in real-life cases at institutions and organizations, that their learning should be monitored with the coordination of the school and BİLSEM, that they should be provided with mentorship, and that interactive educational departments should be created to meet all the needs of students who have a different developmental pace.

Needs of Teachers Teaching Gifted Students

The researchers gathered the views of experts on the needs of teachers teaching gifted students. The related theme and codes are given in Table 8.

Table 8
Needs of Teachers Teaching Gifted Students

Theme	Codes
Suggestions to improve teachers' competencies	Improving the quality of in-service training
	Providing elective courses for pre-service training
	Offering gifted education as a minor or major during pre-service education
	Creating various expert fields in graduate programs designed for gifted education

As seen in Table 8, the participant experts suggested that teacher candidates should be given the opportunity to acquire more knowledge and skills in gifted education, and that teachers should be provided with the opportunity to have quality in-service training. Furthermore, they suggested developing opportunities of graduate education for gifted education. Some of the views of the experts include:

“Among OECD countries, Turkey is the country with the fewest hours of in-service training. I think we must build a more compact, practical, and easily transformable structure. Teachers should be trained every year through practices designed by experts in each interactive educational departments, not on a random basis. And these trainings should proceed consecutively. An effective model should be created here and the time durations should be extended appropriately.” (E1)

“When it comes to teacher training, experts should be trained for special students in order to meet their needs.” (E6)

“The pre-service part is too insufficient. We cannot learn how to approach gifted students through only one part included in only one lesson of ‘Special Education.’” (E5)

“For example, a university should be able to say that I am conducting a program for elementary school teachers on the education of gifted children.” (E1)

“This topic should be differentiated as a minor for elementary school teachers, because a class with a gifted student is different from a class with a student who has a learning difficulty, or who is mentally-disabled or autistic. The student should graduate after following a series of well-structured courses. When they graduate, they are elementary school teachers, but your minor is teaching in a class with a gifted student. We need to ensure this. Only in this way can we improve quality.” (E2)

“Curriculum in the faculties of education, graduate programs... For example, I am just suggesting, under the umbrella of elementary education, you can conduct programs such as technology and develop a technology-supported program, developing materials, education of gifted children, education of children who need a special education or who have a learning disability. If two universities focus on that in graduate programs, the experts who are the graduates of these programs alone can be more than enough to deal with the issue in this country.” (E1)

The participant experts suggested making in-service training more practical for teachers teaching gifted students, extending the duration of these trainings, and improving their quality. They also suggested including more courses on gifted students in undergraduate programs, or even designing an opportunity to do a minor or major in the department of Elementary Education. Moreover, they suggested restructuring university graduate programs so that students can gain expertise in gifted education as a specific field of study.

Discussion

The present study aims at evaluating the views of experts working in the field of gifted education on the educational policies and practices in Turkey, and their suggestions on how to improve the current situation. In this regard, the views emerging during the course of the interviews with the experts can be grouped under the following headings: the process of diagnosis, diagnostic tools and methods, features and needs of gifted students, problems faced by gifted students, educational practices they require, and needs of teachers teaching them.

It is necessary to make use of reliable, valid, and multidimensional measurement tools, as well as multifaceted criteria and data gathered from different sources, in order to diagnose gifted students (Frasier & Passow, 1994; Özbay, 2013; Pfeiffer, 2003; Wellisch & Brown, 2012). Pfeiffer (2003) carried out a study with experts in the field and concluded that diagnostic tools suffer from validity problems, while Bilgiç (2017) conducted a study revealing the need for multidimensional and culture-specific diagnostic practices. Within the framework of the current study, the participant experts indicated that there are some uncertainties about the criteria, the process, and actors' roles in diagnosing gifted children, that the tests used in diagnosis are limited, that the nomination process does not take advantage of different sources of data, and that teachers do not have enough knowledge and experience with regard to diagnosing and nominating gifted students. In this respect, the current study's findings are in parallel with the previous studies in the literature. The current study also shows that the participant experts consider it a problem when doctors have the authority to make a diagnosis and label that will determine children's future lives though they do not have the necessary pedagogical knowledge and experience, so they feel that it is necessary to rethink the actors and authorities involved in diagnosis, and they question the related process. Kurnaz and Ekici (2020) show that there are differences among institutions in terms of diagnostic practices in Turkey, and that they are far from being in agreement. Güçyeter et al. (2017) argue that most of the institutions that are responsible for educating gifted students in Turkey lack a valid and comprehensive diagnostic system. It is considered a deficiency not to have multiple criteria apart from intelligence and success tests in BİLSEM diagnosis practices (Kurnaz & Ekici, 2020). It is obvious that the measurement tools that are still in use for educational assessment and diagnosis at every age are out of date and insufficient (Çitil, 2018; Kurnaz, 2014; MONE, 2013), and plans have been made to carry out some practices in order to improve the current situation and develop standardized measurement tools (DPT, 2019; MONE, 2018). Furthermore, it has been proposed to use multiple criteria and tools, as well as opening centers of diagnosis and monitoring (DPT, 2019; MONE, 2018). In addition, there are some diagnostic practices that are based on multiple criteria and samples identifying field-specific talents and making an on-going diagnosis during the program, such as Gifted Individuals Educational Programs Model (ÜYEP) (Sak, 2011). As a result, considering the views of experts and good practices in Turkey, it seems appropriate to restructure diagnostic tools, actors, authority, and processes. Moreover, it is important to diagnose gifted students at an early age, and families and especially elementary school teachers have a critical role in this process (Kaya, 2019; Kıldan, 2011; Kurnaz & Ekici, 2020; Schroth & Helfer, 2008). For this reason, the

training of people and experts to get involved in diagnosing gifted students should be given the importance it deserves (Bildiren & Uzun, 2007). Likewise, in the current study, the participant experts suggest developing reliable diagnostic methods and tools that are multidimensional and take individual differences into consideration, and that can be applied starting from an early age, while they also recommend improving the competencies of the experts who conduct the diagnosis.

The literature review shows that gifted students demonstrate precociousness when compared to their peers: they have a rich vocabulary, a strong sense of curiosity and justice, oversensitiveness, perfectionism, high levels of motivation and concentration, high-level thinking abilities, a superior memory, different ways of learning, and leadership skills. They can learn very quickly, and they require less repetition and exercise to learn something new (Altun & Yazıcı, 2018; Ataman, 2004; Gündüz, 2010; Konaş, 2010; Oğurlu & Yaman, 2010; Siegle & McCoach, 2010; Song & Porath, 2006). Similarly, the participant experts in the current study also mentioned that gifted students have some distinctive features such as precociousness, asynchronous development, oversensitiveness, high motivation, and high-level thinking skills. They also remarked that precociousness is the leading feature of gifted students, but these students cannot have precociousness in all domains of life, which means that this asynchronous development might lead to educational problems. However, one expert approached the issue from a different perspective and underlined that instead of attributing stereotypical qualities to gifted students, it would be more helpful to identify their potential, how much they realize their potential, and individual qualities that are difficult to explore.

Gifted students are thought to have more developed psychosocial skills, although these skills cannot be improved without guidance and education (Subotnik et al., 2011), and they can experience some problems with realizing their potentials and making use of their skills if their educational needs are not met (Bakioğlu & Levent, 2013; Özbay, 2013). In parallel with this, the participant experts in the current study remarked that the needs of gifted students can be met by using educational practices that allow them to proceed at their own pace and monitoring their psychosocial development in order to take necessary precautions. The experts also underlined the importance of meeting the needs of gifted students to be understood and loved, and to support them in terms of social adaptation. Altun and Yazıcı (2020) also note in their study that guidance services mostly focus on education and career guidance, ignoring students' psychosocial needs and guidance for that purpose. Akbüber et al. (2019) underline that gifted students cannot be understood by their friends and are even alienated by them. Gifted students need to reach information, be understood and loved, and understand and accept themselves (Grant, 2002), and they tend to show nonconformity and loneliness when their needs are not met (Kaiser & Berndt, 2004; Özbay & Palancı, 2013).

Gifted students can exhibit intense or even excessive academic and emotional qualities, and they can be more demanding and sensitive when compared to their peers with normal development (Manning, 2006). As they get bored in class because they learn quickly, have different areas of interest, and show asynchronous development, they can experience problems with social conformity to their peers, and communication problems with their teachers (Winstanley, 2009; Siegle & McCoach, 2010; Talas et al., 2013; Dağlıoğlu, 2014; Çitil & Ataman, 2018). The participants of the current study stated that gifted students experience some conflicts with their peers and teachers, and they adopt a negative attitude towards themselves and school. The family environment and the quality of family-child relations have an important impact on students' academic success and social conformity (Olszewski-Kubilius et al., 2014; Solow, 2001). Gifted students might experience some problems as their families are too focused on academic success, have too high expectations, or are not aware of their child's personal qualities and preferences (Akbüber et al., 2019; Çamdeviren, 2014; Solow, 2001). Another factor that leads to adverse behaviours of families is the lack of people and institutions that can support them and inform them correctly (Kurnaz, 2014). The history of gifted education is immersed in negative public opinion and information pollution (Gallagher, 2000). In this context, the participants of the current study indicated that the misguided attitudes of families towards their children and their education, as well as the information pollution that dominates public opinion, negatively affect the education of gifted students. The experts also expressed their anxiety about the money-minded institutions and their exploitation of the families. It is apparent that MONE (2013) considers the development of profit-based gifted education as a danger. Such a trend is indeed worrying, and it is necessary to take precautions against its development. The participants of the current study suggested developing policies and practices for the education of gifted students, improving the coordination among BİLSEMs and evaluating their efficiency, and developing educational programs toward this end. Furthermore, the experts suggested raising the awareness of teachers, administrators, and families regarding the education of and problems faced by gifted students. Similarly, Pfeiffer (2003) carried out a study with experts in the field and concluded that teachers teaching

gifted students were not competent enough, while Bilgiç (2017) found that families of gifted students had a low level of awareness about the individual and educational needs of their children and suggested arranging trainings for families and teachers. In this context, studies in which teachers of gifted students were given training concluded that there was a statistically significant increase in these teachers' levels of knowledge about the education of gifted students (Gökdere & Çepni, 2005; Şahin & Kargın, 2013). Another study that focused on the training of gifted students' families showed that the training had some positive effects on the knowledge and awareness of families (Saranlı & Metin, 2014). In line with the findings of the current study and of previous ones, it is obvious that there is a need to take educational steps to increase the level of knowledge and awareness of gifted students' teachers and families. In Turkey, the education of gifted students is negatively affected by the fact that educational policies, programs, and practices designed to meet their needs are either deficient or inefficient. The Ministry of National Education has no program other than BİLSEM, and there is no quality educational and counselling service that can raise gifted students' and their families' knowledge and awareness (Akbüber et al., 2019; Güçyeter et al., 2017; Sak et al., 2015). Support education rooms, which are gradually becoming more common (Tortop & Dinçer, 2016), and Research, Development, Education, and Practice Centers (ARGEM), begun in 2019, are important for providing gifted students with alternatives (Secondary Education Institutions of the Ministry of National Education, 2019). It is necessary to create a legal basis for alternative and flexible educational practices, and stakeholders involved in the education of gifted students should have a better understanding and awareness about gifted students and their educational and guidance needs (Bilgiç, 2017; Çitil, 2018; Doğan & Kesici, 2015; Kurnaz, 2014; Reis & Renzulli, 2004).

Gifted students might require qualified teachers, support education services, enriched and individualised educational programs, a comprehensive evaluation, and counselling (Leroux & McMillan, 2007; Özbay, 2013; Siegle & McCoach, 2010; VanTassel-Baska, 1998). Previous studies reveal that providing gifted students with the opportunity to have accelerated, enriched, and differentiated programs have a positive impact on their academic success, attitudes, and critical and creative thinking (Batdal-Karaduman & Davaslıgil, 2019; İdin & Aydoğdu, 2021; Kaplan-Sayı, 2013; McClarty, 2015; Özyaprak, 2012). Similarly, in the study carried out by Bilgiç (2017), experts suggested providing gifted students with opportunities for enriched and accelerated programs. In the current study, experts suggested developing differentiated, enriched, accelerated, or thematic programs for gifted students, designing support education rooms and resources, and supporting students in the fields in which they have interest and talent. They also suggested providing gifted students with the opportunity to work at institutions and organizations outside of school, designing mentorship services, and creating interactive educational departments and coordination that will help with developing programs, designing activities, developing materials, evaluation and assessment, and guidance. Çitil (2018) argues that gifted students in Turkey can only reach educational services through BİLSEM and support education rooms, which are not sufficient, and it is necessary to initiate other practices. Bedur et al. (2015) likewise indicate that support education rooms cannot meet the needs of gifted students due to limited resources and the misguided perceptions of teachers. Gifted students should be provided with learning opportunities and mentorship in their areas of interest outside of school (Neihart & Teo, 2013; Renzulli, 2002). Kutlu-Abu (2019) finds that out-of-school learning opportunities in Turkey are limited to visits to a museum, zoo, planetarium, or cinema. In addition to these visits, gifted students should be provided with the opportunity to receive education from other institutions such as universities, or participate in camps, festivals, field trips, and sporting events, with a collaboration among universities, industry, and society (Leroux & McMillan, 2007; Neihart & Teo, 2013). It is necessary to strengthen coordination among school principals, teachers, students, and families, and increase the number of social events attended by these stakeholders (Talas et al., 2013). Authorities have begun planning the restructuring of differentiated educational programs and models, to be presented within the framework of Education Vision 2023 (MONE, 2018), along with practices such as acceleration and enrichment, and to ensure cooperation among actors and institutions outside of school.

Another important issue regarding the education of gifted students is training teachers (Gökdere & Çepni, 2004; Güçyeter et al., 2017). Some suggestions on this matter in the literature include developing educational policies and programs in line with international developments and Turkish educational fundamentals, identifying the needs of teachers for in-service training and designing in-service training programs to meet their needs, increasing the number of courses on special education in undergraduate programs, developing certificate programs on gifted education, as well as undergraduate, master's and doctoral programs (Bilgiç, 2017; Dağlıoğlu, 2010; Gökdere & Çepni, 2004; Güçyeter et al., 2017; Kaya, 2013; Kıldan, 2011; Kurnaz, 2014; Şahin & Kargın, 2013). Some suggestions in the literature include ensuring variety in school subjects in in-service training, transforming in-service training into small-group sessions in line with teachers' interests and preferences, and focusing on practice during in-service trainings (Altun & Vural, 2012; Gökdere & Çepni, 2004; Konaş & Yağcı, 2016).

Similarly, the participant experts in the current study suggested providing more courses on the education of gifted students in teacher training programs, creating opportunities to do a minor or major in this area, increasing the number of graduate programs in the field, and improving their quality. One of the participants specifically suggested creating various branches of special education as a minor in the department of elementary education, which can contribute to the quality of elementary school teachers. The participants also suggested that in-service trainings should be improved in line with international standards, in terms of time and quality, and that they should be designed in a more practical way to allow teachers easy access to them; in-service trainings should be designed for individuals or in modules, and in a better planned way.

Limitations

The current study used a phenomenological design, which is a qualitative research method. The study findings are limited to the views of seven field experts working in the provinces of Ankara and Eskişehir in Turkey.

Recommendations

The current study examined the views and suggestions of experts on the education of gifted students. In the light of the current study's findings, multidimensional and longitudinal diagnostic methods and tools can be developed, and the quality of teachers and experts involved in the diagnosis can be improved. Educational policies, programs, and practices can be developed to meet the needs of gifted students, in consideration of their qualities, needs, and problems, and they should be provided with the necessary counselling services to support their psychosocial development. Necessary precautions should be taken in advance to prevent the educational and psychosocial problems that can result from precociousness, asynchronous development, and oversensitiveness. Educational practices appropriate to the level of gifted students should be initiated to prevent the problems that can result from precociousness. Gifted students can be provided with quality guidance and counselling services in order to prevent psychosocial problems such as social conflict and loneliness that can arise from their distinctive characteristics such as oversensitiveness. Families of gifted students can be provided with counselling services in order to protect them from information pollution and predatory individuals and institutions, while raising their awareness. Providing gifted students with the enriched, accelerated, and differentiated educational opportunities they need can help them to have more beneficial learning experiences. Providing gifted students with opportunities to work or study at institutions and organizations outside of school can help them have access to on-site learning experiences. In this respect, coordination and cooperation with experts, institutions, and organizations should be enhanced, while gifted students should be provided with mentorship services. Educational and counselling services should be offered in order to raise the awareness of the related educational stakeholders regarding the characteristics and needs of gifted students, as well as the problems they face. The structure and content of undergraduate and graduate programs can be improved, and the number and content of courses on gifted education can be increased in order to cultivate teachers to teach gifted students. In-service trainings designed for teachers can be turned into more practical and functional educational opportunities. Teachers' professional development can be improved by means of individual and gradual in-service training practices. Gifted education can be structured in such a way that students of elementary education have the opportunity to do a minor or major in this area, which can ensure the expertise of elementary school teachers in the field. In-depth and longitudinal studies can be carried out to identify the problems faced by gifted students. Studies to develop or evaluate educational programs can be conducted to identify the efficiency of already existing programs and to develop new ones.

Authors' Contributions

Researchers has determined the subject of the manuscript, research design, data collection, data analysis and reporting of the study in collaboration.

References

- Akbüber, B. A., Erdik, E., Güney, H., Çimşitoğlu, G., & Akbüber, C. (2019). Bilim ve Sanat Merkezleri'nde özel yetenekli öğrencilerin sorunlarının değerlendirilmesinde bir yöntem önerisi: "Özel yetenekli çocuk çalıştay" [A method proposal for the evaluation of gifted student problems in science and art centers: The gifted student workshop]. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 6(1), 22-39. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jgedc/issue/45283/547023>
- Altun, F., & Yazıcı, H. (2018). Türkiye'deki üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları [Counseling and guidance needs of gifted students in Turkey]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(2), 355-378. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.339056>
- Altun, T., & Vural, S. (2012). Bilim ve Sanat Merkezi'nde (BİLSEM) görev yapan öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim ve okul gelişimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi [Evaluation of the views of teachers and administrators of a Science and Art Center (SAC) about professional development and school improvement]. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 152-177. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6156/82730>
- Ataman, A. (2004). *Üstün yetenekli/zekalı çocuk ile yaşamak [Living with a gifted/talented child]*. https://www.fencebilim.com/ustunyetenek/ustun_yetenekli_cocuk_ile_yasamak.pdf
- Aygün, B. (2010). *Üstün yetenekli ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için matematik programına yönelik ihtiyaç analizi [The needs analysis of the mathematics programme for the gifted students attending lower secondary education schools]* (Tez Numarası: 265171) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bakioğlu, A., & Levent, F. (2013). Üstün yeteneklilerin eğitiminde Türkiye için öneriler [Suggestions for gifted education in Turkey]. *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 31-44. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423937374.pdf>
- Batdal-Karaduman, G., & Davaslıgil, Ü. (2019). Farklılaştırılmış geometri öğretiminin üstün yetenekli öğrencilerdeki yaratıcılık, uzamsal yetenek ve erişime etkisi [The effects of differentiated geometry teaching for gifted students on creative thinking, spatial ability level and achievement]. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(2), 1305-1337. <https://doi.org/10.17522/balikesirnef.654451>
- Bebek, G. (2021). *Özel yetenekli öğrencilere yönelik tasarlanan STEM etkinliğinin öğrencilerin bilimsel yaratıcılık, bilişsel başarı ve eleştirel düşünme becerisine etkisi: Yenilenebilir enerji kaynakları konusu örneği [The effect of STEM based activity designed for gifted students on students' scientific creativity, cognitive achievement and critical thinking skills: A case study on renewable energy resources]* (Tez Numarası: 664217) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bedur, S., Bilgiç, N., & Taşlıdere, E. (2015). Özel (üstün) yetenekli öğrencilere sunulan destek eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi [An evaluation of educational support for students with special abilities]. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 159-175. <https://dergipark.org.tr/en/pub/iuhayefd/issue/8802/110035>
- Bildiren, A., & Uzun, M. (2007). Üstün yetenekli öğrencilerin belirlenmesine yönelik bir tanılama yönteminin kullanılabilirliğinin incelenmesi [Examining the usability of a diagnostic method for identifying gifted students]. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 31-39. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11121/133004>
- Bilgiç, N. (2017). *Üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin eğitimi politikalarına yönelik nitel bir çalışma [A qualitative study about education policies for gifted and talented individuals]* (Tez Numarası: 485953) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bilgili, A. E. (2000). Üstün yetenekli çocukların eğitimi sorunu: Sosyal sorumluluk yaklaşımı [The problem of education of gifted children: Social responsibility approach]. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 59-74. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaeabd/issue/381/2379>

- Bonner, F. A. (2005). Transitions in the development of giftedness. *Gifted Child Today*, 28(2), 19-25. <https://doi.org/10.4219/gct-2005-168>
- Brown, E. F. (2012). Is response to intervention and gifted assessment compatible? *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(1), 103-116. <https://doi.org/10.1177/0734282911428200>
- Clark, B. (1997). Social ideologies and gifted education in today's schools. *Peabody Journal of Education*, 72(3-4), 81-100. <https://doi.org/10.1080/0161956X.1997.9681867>
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni [Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches]* (M. Bütün & S. B. Demir, Trans.). Siyasal Kitabevi. (Original work published 2012)
- Çakır-İlhan, A. (2020). Türkiye’de üstün yetenekli olmak [Being talented in Turkey]. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 5(10), 483-494. <http://dx.doi.org/10.47646/CMD.2020.219>
- Çamdeviren, Ş. (2014). *Bilim ve Sanat Merkezi'ne (BİLSEM) devam eden üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler (Sakarya ili örneği) [The difficulties that parents of the gifted children attending Science and Arts Center encounter]* (Tez Numarası: 353104) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çitil, M. (2018). Türkiye’de üstün yeteneklilerin eğitimi politikalarının değerlendirilmesi [Evaluation of gifted students’ education policy in Turkey]. *Milli Eğitim Dergisi*, 47 (Special Issue 1), 143-172. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/569492>
- Çitil, M., & Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansımaları ve ortaya çıkabilecek sorunlar [The reflection of the primary level gifted students’ behavioral characteristics to the educational settings and the problems that may arise]. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*, 38(1), 185-231. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/36713/328023>
- Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün yetenekli çocukların eğitiminde öğretmen yeterlikleri ve özellikleri [Proficiency and characteristics of teachers in the education of gifted children]. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(186), 72-84. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36198/407059>
- Dağlıoğlu, H. E. (2014). Erken çocuklukta üstün zekâ/üstün yetenek. In A. Ataman (Ed.), *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler konusunda bilinmesi gerekenler [Things to know about the gifted and talented]* (pp. 46-81). Vize Yayıncılık.
- Devlet Planlama Teşkilatı [State Planning Organization]. (2019). *On birinci kalkınma planı (2019-2023) [Eleventh development plan (2019-2023)]*. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlani.pdf>
- Doğan, S., & Kesici, Ş. (2015). Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi [Investigation of gifted student's psychological needs in terms of some variables]. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 45-81. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/210717>
- Feldhusen, J. F. (1985). The teacher of gifted students. *Gifted Education International*, 3(2), 87-93. <https://doi.org/10.1177/026142948500300203>
- Frasier, M. M., & Passow, A. H. (1994). *Toward a new paradigm for identifying talent potential: Research monograph 94112*. University of Connecticut.
- Gallagher, J. J. (2000). Unthinkable thoughts: Education of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 44(1), 5-12. <https://doi:10.1177/001698620004400102>
- Glass, T. F. (2004). What gift?: The reality of the student who is gifted and talented in public school classrooms. *Gifted Child Today*, 27(4), 25-29. <https://doi.org/10.4219/gct-2004-152>

- Gökdere, M., & Çepni, S. (2004). Üstün yetenekli öğrencilerin fen öğretmenlerinin hizmet içi ihtiyaçlarının değerlendirilmesine yönelik bir çalışma Bilim Sanat Merkezi örnekleme [A Study on the assessment of the in-service needs of the science teachers of gifted students: A case for Science Art Center]. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*, 24(2), 1-14. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/pub/issue/6759/90911>
- Gökdere, M., & Çepni, S. (2005). Üstün yeteneklilerin fen bilimleri öğretmenlerine yönelik bir hizmet içi eğitim uygulama ve değerlendirme çalışması [An in-service education practice for the education of science teachers of gifted children]. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 271-296. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26123/275184>
- Grant, B. (2002). Justifying gifted education: A critique of needs claims and a proposal. *Journal for the Education of the Gifted*, 25(4), 359-374. <https://doi.org/10.4219/jeg-2002-281>
- Güçyeter, Ş., Kanlı, E., Özyaprak, M., & Leana-Taşçılar, M. Z. (2017). Serving gifted children in developmental and threshold countries-Turkey. *Cogent Education*, 4(1), 1332839. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1332839>
- Gündüz, T. (2010). Üstün zekâlı çocuklarda ahlâk gelişimi ve eğitimi [Moral development and education of gifted children]. *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 157-177. <http://abakus.inonu.edu.tr/xmlui/handle/11616/4632>
- Gürten, E. (2021). *Üstün yetenekli çocuklar ve eğitim uygulamaları [Gifted and talented children and educational practices]* (2nd ed.). Pegem Akademi.
- Hertzog, N. B., & Fowler, S. A. (1999). Perspectives: Evaluating an early childhood gifted education program. *Roepers Review*, 21(3), 222-227. <https://doi.org/10.1080/02783199909553965>
- İdin, Ş., & Aydoğdu, C. (2021). Zenginleştirilmiş eğitim uygulamalarının 7. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri ders başarılarına fene yönelik tutumlarına ve bilginin kalıcılığına etkisi [The effect of enriched educational practices on science course achievements of 7th grade students, attitudes towards science and retention of knowledge]. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 525-549. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1106140>
- Kaiser, C. F., & Berndt, D. J. (2004). Predictors of loneliness in the gifted adolescents. In S. Moon (Ed.), *Social emotional issues, underachievement, and counseling of gifted and talented students* (pp. 43-50). Corwin Press.
- Kaplan-Sayı, A. (2013). *Farklaştırılmış yabancı dil öğretiminin üstün zekâlı öğrencilerde erişkiye, eleştirel düşünmeye ve yaratıcılığa etkisi [The effect of differentiated foreign language instruction on gifted students' achievement, critical thinking and creativity]* (Tez Numarası: 351517) [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karakuş, F. (2010). Üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler [Difficulties that families of gifted students face]. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 127-144. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17373/181423>
- Kaya, N. G. (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ve BİLSEM'ler [Education of gifted students and BİLSEM's]. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 115-122. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erziefd/issue/6010/79706>
- Kaya, N. G. (2019). Sınıf öğretmenlerinin üstün zekâlı ve yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutum ve görüşlerinin belirlenmesi [Determination of attitudes and opinions of classroom teachers about education of gifted students]. *Eğitim ve Bilim*, 44(199), 239-256. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2019.7978>
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (1999). *Foundations of behavioral research*. Harcourt College Publishers.
- Kıldan, A. O. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşleri [Preschool teachers opinions about gifted children]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 805-818. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/817393>

- Kontaş, H. (2010). Üstün yetenekli ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stratejileri [Learning strategies of gifted elementary students]. *İlköğretim Online*, 9(3), 1148-1158. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8594/106900>
- Kontaş, H., & Yağcı, E. (2016). BİLSEM öğretmenlerinin program geliştirme ihtiyaçlarına ilişkin geliştirilen programın etkililiği [The effectiveness of the in-service training program developed on the basis of the needs of the teachers of science and art centers in the area of curriculum development]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 902-923. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd/issue/24917/263020>
- Kothari, C. R. (2004). *Research methodology: Methods & techniques* (2nd ed.). New Age International Ltd.
- Kurnaz, A. (2014). Yirminci yılında bilim ve sanat merkezlerinin raporlar ve yönetici görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi [Evaluation of science and art centers in the twentieth year depending on the reports and directors' views]. *Journal of Gifted Education Research*, 2(1), 1-22. <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=8bce92bb-42eb-4c20-a0d8-9f3978d28226%40redis>
- Kurnaz, A., & Ekici, S. G. (2020). BİLSEM tanılama sürecinde kullanılan zekâ testlerinin psikolojik danışmanların ve BİLSEM öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi [Evaluation of intelligence tests used in the BILSEM identification process according to the views of psychological counselors and BILSEM teachers]. *Çocuk ve Medeniyet*, 5(10), 365-399. <https://doi.org/10.47646/CMD.2020.177>
- Kutlu-Abu, N. (2019). Üstün yetenekli çocuklara yönelik okul dışı öğretim uygulamaları hakkında öğretmen algıları [Views of classroom teachers on out-of-school teaching practices for gifted children]. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 144-165. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jrinen/issue/51520/617358>
- Leroux, J. A., & McMillan, E. M. (2007). Differentiation: Gifted children in the canadian classroom. *Gifted Education International*, 23(1), 84-87. <https://doi.org/10.1177/026142940702300110>
- Manning, S. (2006). Recognizing gifted students: A practical guide for teachers. *Kappa Delta Pi Record*, 42(2), 64-68. <https://doi.org/10.1080/00228958.2006.10516435>
- McClarty, K. L. (2015). Life in the fast lane: Effects of early grade acceleration on high school and college outcomes. *Gifted Child Quarterly*, 59(1), 3-13. <https://doi.org/10.1177/0016986214559595>
- McCulloch, A. C. (2010). *How stakeholders perceive gifted education: A study of beliefs held by stakeholders in elementary gifted education programs* [Doctoral dissertation, Capella University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis*. Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik [Regulation Amending the Regulation on Secondary Education Institutions of the Ministry of National Education] (2019). T.C. Resmi Gazete, (30879), 5 Eylül 2019, 17-34. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/09/20190905-6.htm>
- Millî Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education]. (2013). *Özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planı 2013-2017* [Gifted and talented individuals strategy and implementation plan 2013-2017]. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_10/25043741_zelyeteneklibireylerstratejiveuygulamaplan20132017.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education]. (2018). *2023 Eğitim vizyonu [2023 Education vision]*. https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf
- Neihart, M., & Teo, C. T. (2013). Addressing the needs of the gifted in Singapore. *Journal for the Education of the Gifted*, 36(3), 290-306. <https://doi.org/10.1177/0162353213494821>
- Oğurlu, Ü., & Yaman, Y. (2010). Üstün zekâli/yetenekli çocuklar ve iletişim [Gifted/talented children and communication]. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 213-223. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11115/132920>

- Olszewski-Kubilius, P., Lee, S. Y., & Thomson, D. (2014). Family environment and social development in gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 58(3), 199-216. <https://doi.org/10.1177/0016986214526430>
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri [Gifted and talented children and their families]*. T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını. <https://www.aep.gov.tr/wp-content/uploads/2012/10/UstunYetenekliCocuklar.pdf>
- Özyaprak, M. (2012). *Üstün zekalı ve yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış matematik öğretiminin erışı, tutum ve yaratıcılığa etkisi [The effect of a differentiated mathematics program for gifted and talented students on success, attitude and creativity]* (Tez Numarası: 377555) [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Sage Publications.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri [Qualitative evaluation and research methods]* (M. Bütün & S. B. Demir, Trans.). Pegem Akademi. (Original work published 2002)
- Pfeiffer, S. I. (2003). Challenges and opportunities for students who are gifted: What the experts say. *Gifted Child Quarterly*, 47(2), 161-169. <https://doi.org/10.1177/001698620304700207>
- Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2004). Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: Good news and future possibilities. *Psychology in the Schools*, 41(1), 119-130. <https://doi.org/10.1002/pits.10144>
- Renzulli, J. S. (2002). Expanding the conception of giftedness to include co-cognitive traits and to promote social capital. *Phi Delta Kappan*, 84(1), 33-58. <https://doi.org/10.1177/003172170208400109>
- Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly*, 56(3), 150-159. <https://doi.org/10.1177/0016986212444901>
- Sak, U. (2011). Üstün yetenekliler eğitim programları modeli (ÜYEP) ve sosyal geçerliği [An overview and social validity of the education programs for talented students model (EPTS)]. *Eğitim ve Bilim*, 36(161) 213-229. <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/893/297>
- Sak, U., Ayas, M. B., Bal-Sezerel, B., Öpengin, E., Özdemir, N. N., & Gürbüz, S. D. (2015). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitiminin eleştirel bir değerlendirmesi [Gifted and talented education in Turkey: Critics and prospects]. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 110-132. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tuzed/issue/58913/849442>
- Saranlı, A. G., & Metin, E. N. (2014). SENG üstün yetenekliler aile eğitimi modelinin üstün yetenekli çocuklar ve ailelerine etkileri [The effects of the SENG parent education model on parents and gifted children]. *Eğitim ve Bilim*, 39(175), 1-13. <http://doi.org/10.15390/EB.2014.3078>
- Schroth, S. T., & Helfer, J. A. (2008). Identifying gifted students: Educator beliefs regarding various policies, processes, and procedures. *Journal for the Education of the Gifted*, 32(2), 155-179. <https://doi.org/10.4219/jeg-2008-850>
- Siegle, D., & McCoach, D. B. (2010). The first word: A letter from the co-editors: Redefining giftedness. *Journal of Advanced Academics*, 22(1), 5-9. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1932202X1002200101>
- Silverman, L. K. (1997). The construct of asynchronous development. *Peabody Journal of Education*, 72(3-4), 36-58. <https://doi.org/10.1080/0161956X.1997.9681865>
- Solow, R. (2001). Parents' conceptions of giftedness. *Gifted Child Today*, 24(2), 14-22. <https://doi.org/10.4219/gct-2001-533>
- Song, K. H., & Porath, M. (2006). Common and domain-specific cognitive characteristics of gifted students: An integrated model of human abilities. *High Ability Studies*, 16(2), 229-246. <https://doi.org/10.1080/13598130600618256>

- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54. <https://doi.org/10.1177/1529100611418056>
- Sytsma, R. E. (2001). Changing states of matter: science, education, and giftedness in 21st century high schools. *Journal of Secondary Gifted Education*, 12(3), 181-184. https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.4219/jsge-2001-658?casa_token=IED2JJ2pFsAAAAAA:OSpefh6SPk5RZi7gOfjGT30D3fayeLRc8t3DKiK4xyQISMsnUHRRVzlefYJNtGR1iXIfi2T5eKroowc
- Şahin, F., & Kargın, T. (2013). Sınıf öğretmenlerine üstün yetenekli öğrencilerin belirlenmesi konusunda verilen bir eğitimin öğretmenlerin bilgi düzeyine etkisi [The effect of a training programme on teachers' knowledge on identification of talented students by primary school teachers]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(2), 1-15. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000181
- Talas, S., Talas, Y., & Sönmez, A. (2013). Bilim sanat merkezlerine devam eden üstün yetenekli öğrencilerin okullarında yaşadıkları problemler [Problems of gifted students goes on science and art centers]. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 42-50. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/82104>
- Tannenbaum, A. J. (2000). A history of giftedness in school and society. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. Subotnik, & R. Sternberg (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2nd ed, pp. 23-53). Elsevier.
- Tieso, C. L. (2007). Overexcitabilities: A new way to think about talent? *Roeper Review*, 29(4), 232-239. <https://doi.org/10.1080/02783190709554417>
- Tortop, H. S., & Dinçer, S. (2016). Destek eğitim odalarında üstün/özel yetenekli öğrencilerle çalışan sınıf öğretmenlerinin uygulama hakkındaki görüşleri [Views of classroom teachers who take part in resource rooms for gifted/talented students about the resource room application]. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 4(2), 11-28. https://iojes.net/index.jsp?mod=tammetin&makaleadi=&makaleurl=IOJES_932.pdf&key=41131
- VanTassel-Baska, J. (1998). The development of academic talent: A mandate for educational best practice. *Phi Delta Kappan*, 79, 760-763. <https://kappanonline.org/academic-talent-mandate-best-practice-vantassel-baska/>
- Wellisch, M., & Brown, J. (2012). An integrated identification and intervention model for intellectually gifted children. *Journal of Advanced Academics*, 23(2), 145-167. <https://doi.org/10.1177/1932202X12438877>
- Winstanley, C. (2009). Too cool for school? Gifted children and homeschooling. *School Field*, 7(3), 347-362. <https://doi.org/10.1177/1477878509343736>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in social sciences]* (8th ed.). Seçkin Yayıncılık.