

Özel Yetenekli Öğrencilerin BİLSEM’lerde Sergiledikleri Davranış Problemleri ve Yapılan Rehberlik ve Psikolojik Danışma Çalışmaları

Behavioral Problems of Gifted Emerging at Science and Art Centers and Guidance and Psychological Counseling Studies

Ayşıl Ağaya¹, İrem Akçayır², Mahmut Çitil³

¹Sorumlu Yazar, Araştırma Görevlisi, Gazi Üniversitesi, aysilagaya@gazi.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0003-0621-1282>)

²Araştırma Görevlisi, Gazi Üniversitesi, iremakcayir@gazi.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0002-5788-405X>)

³Doçent Doktor, Gazi Üniversitesi, Türkiye, mcitil@gazi.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0001-7607-6595>)

Geliş Tarihi: 01.09.2022

Kabul Tarihi: 29.03.2023

ÖZ

Özel yetenekli bireyler, duygusal açıdan yoğun ve hassas, mükemmeliyetçi, kendinden ve başkalarından yüksek beklentilere sahip, yaşlılarına göre daha olgun olan, yüksek düzeyde ahlaki olgunluk ve adalet duygularına ve güçlü bir mizah anlayışına sahip, liderlik özellikleri sergileyen ve yüksek düzeyde empati yeteneğine sahiplerdir. Bu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerinde sergiledikleri problem davranışlar ve bu davranışlara yönelik yapılan rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubu 2021-2022 eğitim öğretim yılında farklı illerde Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan 10 psikolojik danışmandan oluşmaktadır. Bu çalışmada temel nitel desen kullanılmıştır. Yapılan görüşmeler NVIVO programıyla yapılan görüşmeler analiz edilmiştir. Araştırmada problem davranış, problem davranışın (mükemmeliyetçilik, liderlik, aşırı hassasiyet ve akran ilişkileri) nedeni, sınıf düzeyi, yaşandığı ortam ve sonucu, örgün eğitim kurumundaki problem davranışlar, BİLSEM’de yapılan ve yapılması gereken rehberlik ve psikolojik danışmanlık çalışmaları, bu çalışmaların etkililiği ilgili kategoriler ve bunların alt kategorileri şeklinde değerlendirilmiştir. Gelecek çalışmalarda BİLSEM’lerde yaşanan davranış problemleri konusunda örgün eğitimdeki okul, aile ve BİLSEM öğretmenleriyle iş birliği içerisinde eş zamanlı veriler toplanarak karşılaştırma çalışması yapılabilir. Gelecek çalışmalarda daha büyük çalışma grubu ve görüşmeyle beraber gözlem gibi farklı yöntemlerin kullanılacağı çalışmalar yürütülebilir.

Anahtar Kelimeler: BİLSEM, özel yetenek, psikolojik danışma ve rehberlik, problem davranış.

ABSTRACT

Gifted individuals are emotionally intense and sensitive, perfectionistic, have high expectations of themselves and others, are more mature than their peers, have a high level of moral maturity and sense of justice, a strong sense of humor, exhibit leadership characteristics, and have a high level of empathy. In this study, the aim is to examine the problem behaviors exhibited by gifted students and the guidance and psychological counseling interventions conducted to address these behaviors. The working group consists of 10 psychological counselors working in Science and Art Centers (SACs) in different provinces during the 2021-2022 academic year. A basic qualitative design was used in this study. Interviews were analyzed using the NVIVO program. In the research, problem behavior, cause of problem behavior (perfectionism, leadership, hypersensitivity, and peer relations), grade level, environment and outcome, problem behaviors in formal education institutions, guidance and psychological counseling interventions conducted and to be

conducted in SACs, and the effectiveness of these interventions are relevant categories and their subcategories. In future studies, a comparative study can be made by collecting simultaneous data on behavior problems experienced in SACs in cooperation with schools, families, and SAC teachers in formal education. In future studies, research using different methods such as larger study groups and observation in conjunction with interviews can be carried out.

Keywords: Science and Art Center, giftedness, psychological counseling and guidance, behavioral problems.

GİRİŞ

Topluma yarar sağlamaları için özel yetenekli kişilerin bireysel özelliklerinin bilinmesi ve davranışlarının nedenlerinin anlaşılması önemli görülmektedir (Çitil & Ataman, 2018). 2018 tarihli 30471 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde özel yetenekli kavramı *yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey* olarak tanımlanmıştır. 2013 yılında Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı’nda daha az ayrıştırıcı olması açısından Türkiye’de üstün yetenek ve üstün zekâ kavramları yerine özel yetenek kavramının kullanılmasına karar verilmiştir (MEB, 2013). Özel yeteneklilik, tanımdan da anlaşılacağı üzere birçok yetenek ve özelliği kapsayan karmaşık bir kavramdır. Bu özelliklerin bir parçası olan sosyal ve duygusal özellikler, davranış problemlerini daha iyi anlamayı sağlamaktadır. Özel yetenekli bireyler, duygusal açıdan yoğun ve hassas (Dabrowski, 1972; Ferguson 2009; Özbay, 2013; Piechowski, 1999; Reis & Sullivan, 2009), mükemmeliyetçi (Clark, 2002; Özbay, 2013; Schuler, 2002; Reis & Sullivan, 2009), genel bir motivasyon eksikliği yaratan zor görevlerde yoğun bir hüsrana yaşama eğilimine sahip, düşük benlik saygısı olan (Reis & Sullivan, 2009), kendinden ve başkalarından yüksek beklentilere sahip, yaşıtlarına göre daha olgun olan, yüksek düzeyde ahlaki olgunluk ve adalet duygularına ve güçlü bir mizah anlayışına sahip (Clark, 2002; Davis vd., 2011; Özbay, 2013; Renzulli, 1999), liderlik özellikleri sergileyen (Clark, 2002; Özbay, 2013) ve yüksek düzeyde empati yeteneğine (Davis vd., 2011; Silverman, 1993) sahiptir.

Özel yetenekli bireyler yukarıda sıralanan özelliklerinden kaynaklı çeşitli sosyal duygusal problemler yaşayabilmektedir. Alan yazında özel yetenekli bireylerin sosyal ve duygusal sorunlara karşı daha savunmasız bireyler oldukları belirtilmektedir (Blackett & Webb, 2011; Blass, 2014; Çitil & Ataman, 2018; Guldemon vd., 2007; McRae, 2002; Morawska & Sanders, 2008). Diğer bir görüş ise, özel yetenekli bireylerde sosyal ve duygusal problemleri yaşanması genellikle birey ile sosyal ve akademik çevresi arasındaki zayıf uyumdan kaynaklı olduğudur (Reis & Sullivan, 2009). Özel yetenekli öğrencilerde yaygın olarak görülen mükemmeliyetçilik, başarılı olmalarını sağlarken aynı zamanda yaşadıkları sosyal uyum problemlerinin önemli nedenlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Blass, 2014; Callard-Szulgit, 2010; Çitil & Ataman, 2018; Neihart & Olenchak, 2002; Schuler, 2002). Olumsuz mükemmeliyetçiliğin sonucunda, özel yetenekli öğrencinin okul ortamında uyumsuz, karamsar, kaygılı, aşırı düzeyde rekabetçi, yanlış yapmaktan takıntılı düzeyde kaçınma gibi davranışlar sergiledikleri görülmektedir. Bunlarla birlikte detaylarda ve sınavda gereksiz sorularda aşırı zaman harcama, ayrıntılara aşırı dikkatini verme gibi sorunlar sonucunda akademik başarılarında düşüş yaşanabilmektedir (Bildiren, 2018; Özbay, 2013; Parker, 1995). Özel yetenekli öğrenci ‘özel yetenekli’ etiketinden dolayı aile, öğretmen ve akranlarının beklentileri artmaktadır. Bundan kaynaklı olarak özel yetenekli öğrenci mükemmel olmayan, hata yapan biri olmanın değersiz olduğuna, sadece başarılı olursa ve değer görürse sevilebilir olduğuna inanabilmektedir (Webb vd., 2007). Akranlarına göre daha olgun sosyal yeterliliğe sahip oldukları için daha az arkadaşlı, daha içedönük ve çekingen olabilmektedir. (Neihart & Olenchak, 2002).

Dabrowski'ye (1972) göre aşırı duyarlılık, psikomotor, hayali, duygusal, duygusal ve zihinsel duyarlılık bunların birlikte görülmesiyle uyarılara ortalamadan daha yüksek tepki vermedir. Özel yetenekli öğrencilerde özellikle yaşanan duygusal aşırı uyarılabilirlik, olaylara karşı yoğun duygular ve duygusal tepkiler yaşama eğilimidir. Bunun sonucunda yeni ortamlara uyum sağlamada güçlük, yalnızlık (Chang & Kuo, 2009) diğer insanlardan duygusal olarak kolayca incinebilme, kendilerine karşı eleştirel olabilme ve bir arkadaşının duygularını incitirse kendilerini kolayca affetmeme yaşanmaktadır (Hebert, 2011). Özel yetenekli çocuk yaratıcı fikirlere sahip olmasına rağmen akranları tarafından oyunlara dahil edilmediği zaman yaşadığı öfkeden dolayı arkadaşlarına karşı kırıncı konuşabilir, onlardan tamamen uzaklaşabilmektedir (Probst & Piechowski, 2012). Duygusal aşırı duyarlılığın etkilerinden olan toplumsal olaylara karşı yüksek kaygı (Peterson, 2009), özel yetenekli bireyin sosyal yaşantısını etkileyebilmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin psikososyal özelliklerinden olan liderlik, etkinliklerin planlanması, grubun yönetilmesi gibi durumlarda öne çıkmaktadır (Özbay, 2013). Özel yetenekli bireyler kendilerinin belirledikleri kurallara uyulması konusunda özen gösterirler, uyulmadığı takdirde bundan rahatsızlık duyarlar, hedefe ulaşmak için arkadaşlarının fikirlerini önemsemeyebilirler bundan kaynaklı öfke hissetme, düşük olasılıkla şiddete başvurma ve sonucunda akran reddine maruz kalabilirler (Çitil & Ataman, 2018; Özbay, 2013). Bazı özel yetenekli öğrenciler otoriteyle çatışmaktadırlar. Özellikle katı kurallardan ve bir şeylerin yapılması konusunda dayatmalardan hoşlanmazlar bunun sonucunda okulda ve sınıfta sosyal uyum problemleri yaşayabilmektedirler (Çitil & Ataman, 2018). Bunun gibi özel yetenekliliğin beraberinde getirdiği özelliklerin yoğun olarak yaşanması özel yetenekli öğrenciler için problem davranışa sebep olmaktadır. Yukarıda değinilen problem davranışlar öğretmen ve öğrenci arasındaki öğrenme sürecini olumsuz etkileyen eğitim sürecinde sıklıkla karşılaşılan hareketlerdir (Tanhan & Şentürk, 2011).

Peterson (2009)'a göre özel yeteneklilik düzeyi arttıkça sosyal duygusal zorlukların yaşanma olasılığı da artmaktadır ve başa çıkma konusunda akranlarına göre daha çok zorlanabilmektedirler. Özel yetenekli bireylerin özellikleri nedeniyle psikolojik desteğe ihtiyaç duyabilmektedir (Peterson, 2009). Psikolojik danışmanlar eğitim ortamlarında öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimine destek olurken aynı zamanda öngörülemeyen zorluklarla baş etmesine de yardımcı olmaktadır (Colangelo & Wood, 2014; Olszewski-Kubilius, Grant & Seibert, 1994). Reis & Moon (2002) tarafından özel yetenekli çocuklar için sosyal duygusal gereksinimlerinin karşılanmasında önerilen psikolojik danışma uygulamaları arasında birçok uygulama yer almaktadır. Bunlardan bazıları, özel yetenekli öğrencilerin kendi yeteneklerinden kaynaklı farklı hissetme duygularını ve yüksek beklentilerden dolayı stresi anlamalarına yardımcı olacak grupla danışma uygulamaları, yönlendirilmiş imgeleme ve rahatlama alıştırmaları gibi başa çıkma stratejilerinin öğretilmesi, yaşanan genel problemleri hedefleyen önleme çalışmaları, bireysel danışmanlık, mentorlük, yaşına uygun, kurgusal olan veya olmayan içeriklerle ilgili tartışma etkinlikleri ve rol oynama gibi uygulamalar yapılabilir. Özel yetenekli öğrencilerin bazı psikolojik özelliklerinin, sosyal duygusal ihtiyaçlarının ve gelişiminin incelendiği (Cross, 1997; Erdem & Baloğlu, 2018; Greene, 2003; Sürücü, 2013) psikolojik danışma ihtiyaçları (Altun & Yazıcı, 2018), psikolojik danışmanların özel yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal özellikleriyle ilgili farkındalıkları (Güçyeter, 2018), psikolojik danışmanların üstün yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılama algıları (John, 2021), özel yeteneklilerin sosyal duygusal problemlere sahip olma durumuyla (Vialle vd., 2017) ilgili çalışmalar yapılmıştır.

Genel olarak bakıldığında özel yetenekli öğrenciler bireysel özellikler ve çevresel etkiler gibi farklı faktörlerin etkisiyle buldukları eğitim ortamlarında problem davranışlar sergilemektedirler. Bu problem davranışların belirlenmesi ve bununla alakalı yapılan psikolojik danışmanlık uygulamalarının neler olduğunun ortaya çıkarılması yapılacak ilgili alan yazını ve önleyici müdahale programları geliştirme açısından büyük önem taşıdığı düşünülmektedir. Yapılan çalışmaların (Altun & Yazıcı, 2018; Bayraktar-Keleş, 2020; Gökden-Kaya & Ataman, 2017; Sezer, 2015) genellikle örgün eğitim okullarında özel yetenekli öğrenciler ve öğretmenlerle yapıldığı görülmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin rehberlik ve psikolojik danışmanlık

ihtiyaçlarının belirlenmesi için yürütülen çalışmalar bulunmaktadır (Akar, 2010; Altun, 2015; Altun & Yazıcı, 2018; Bahtiyar & Şahin, 2017). Ancak BİLSEM'deki davranış problemleriyle ilgili psikolojik danışmanlarla yürütülen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ayrıca yapılan çalışmaların sayısının oldukça az olduğu görülmektedir. Bundan dolayı BİLSEM'de çalışan psikolojik danışmanların karşılaştığı özel yetenekli öğrencilerin davranış problemleriyle ilgili derinlemesine veri toplamayı sağlayan nitel bir çalışmaya ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgularla psikolojik danışmanlar açısından BİLSEM'lerdeki durumun ortaya konması, psikolojik danışmanların neleri yaptığı ve neleri yapamadığı, yapamadıkları çalışmalarının sebeplerinin ortaya konulması oldukça önemlidir. Böylece bu merkezlerde çalışan psikolojik danışmanların problem davranış ve davranış yönetimiyle ilgili bilgi ihtiyaçlarının belirlenmesi ve uygun psikolojik danışman eğitimlerinin planlanıp hizmet içi eğitimle sunulmasının hem alanyazına hem de uygulamaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca amaca ve ihtiyaçlara yönelik düzenlenen eğitimlerle BİLSEM 'de ki eğitim-öğretim ortamlarının daha verimli hale gelmesinin sağlanabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı BİLSEM'lere devam eden özel yetenekli öğrencilerin problem davranış sergileme durumlarını ve bu konuda yapılan rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarının neler olduğunun incelenmesidir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- 1.Özel yetenekli öğrencilerde ne tür problem davranışlar sergilemektedir?
2. Özel yetenekli öğrencilerde sergiledikleri problem davranışların sebepleri nelerdir?
3. Özel yetenekli öğrencilerin problem davranışlarına yönelik BİLSEM'lerde ne tür rehberlik ve psikolojik danışma çalışmaları yürütülmektedir?
- 4-Hangi sınıf düzeyinde daha çok davranış problemi yaşanmaktadır?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu ve verilerin toplanması ve analizinden oluşmaktadır. Gazi Üniversitesi Etik Kurulundan 24.05.2022 tarihli ve 10 sayılı karara göre etik izin alınmıştır.

1.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel desen kullanılmıştır. Bu desende insanların yaşamlarını nasıl yorumladığı, dünyalarını nasıl oluşturduğu ve deneyimlerine ne anlam yüklediğiyle ilgilenilmektedir. Genel amaç, bireylerin deneyimlerini ve hayatlarını nasıl anlamlandırdıklarını anlamaktır (Merriam, 2018; Merriam & Tisdell, 2016; Patton, 2018). Bu doğrultuda çalışmada BİLSEM'lerdeki rehberlik servislerine yansıyan özel yetenekli öğrencilerin yaşadıkları davranış problemleri, bu davranış problemleriyle ilgili yapılan ve yapılması gereken psikolojik danışma çalışmalarıyla neler olduğuna ilişkin bilgi elde edilmiştir.

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında farklı illerde Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan 10 psikolojik danışmandan oluşmaktadır. Temel nitel çalışmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmaktadır (Merriam & Tisdell, 2016). Katılımcılar amaçlı örnekleme yönteminden maksimum çeşitlilik örnekleme tekniğine göre belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi, araştırmanın amacına ulaşmak için en doğru bilgiye sahip olan kişilerin kimler olacağı hakkında yargıları içeren bir yöntemdir (Atak, 2011). Maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği ise, bir araştırmanın örnekleminin birçok farklı değişkene göre seçildiği ve bu değişkenler açısından farklılaşan ve kendi içerisinde de benzer yöntemdir (Şen & Yıldırım, 2021). Bu çalışma için coğrafi bölge, şehir, BİLSEM öğrenci sayısı gibi değişkenlerin farklılık gösterdiği yerler seçilmiştir. Tablo 1'de çalışma grubunun demografik bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 1*Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri*

Kod	Cinsiyet	BİLSEM’deki mesleki deneyim	Mesleki deneyim	Öğrenim Durumu
PD1	Kadın	6 yıl	25 yıl	Doktora
PD2	Kadın	5 yıl	9 yıl	Yüksek lisans devam
PD3	Kadın	4 yıl	10 yıl	Yüksek lisans
PD4	Kadın	1.5 yıl	11 yıl	Lisans
PD5	Erkek	11 yıl	21 yıl	Doktora devam
PD6	Erkek	8 yıl	21 yıl	Lisans
PD7	Kadın	6 yıl	22 yıl	Lisans
PD8	Erkek	5 yıl	11 yıl	Lisans
PD9	Kadın	11 yıl	21 yıl	Lisans
PD10	Erkek	4 yıl	7 yıl	Lisans

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubundaki kadın psikolojik danışmanların (%60) sayısı erkek psikolojik danışmanların (%40) sayısından fazla olduğu görülmektedir. Çalışma grubundaki psikolojik danışmanlarının yarısının 21-25 yıl mesleki deneyime sahip olduğu; en uzun BİLSEM mesleki deneyim süresinin 11 yıl olduğu görülmektedir. Ayrıca psikolojik danışmanların çoğunluğunun lisans mezunu (%60) olduğu görülmektedir.

1.3. Veri Toplama Araçları

Özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM’lerde sergiledikleri davranış problemleri ve bununla ilgili yapılan rehberlik ve psikolojik danışmanlık çalışmalarıyla ilgili bilgi edinilebilmek için araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. İlk olarak iç geçerliliği arttırmak için özel yetenekli öğrencilerin problem davranışlarıyla ilgili alan yazın ayrıntılı olarak incelenerek görüşme soruları hazırlanmıştır. Daha sonra oluşturulan bu görüşme soruları iki özel yetenek alan uzmanı, bir psikolojik danışman uzmanı ve bir nitel araştırmalar uzmanı olan toplam dört uzman tarafından incelenerek görüşme soruları son halini almıştır. Son olarak araştırma grubunda olmayan BİLSEM’de görev yapan bir psikolojik danışmanla yapılan pilot görüşmeyle bazı sorular daha anlaşılır olacak şekilde düzenlenmiştir. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde psikolojik danışmanların demografik özelliklerinden mesleki deneyimi, öğrenim durumu, kaç yıldır BİLSEM’de çalıştığı gibi bilgileri belirlemeyi amaçlamaktadır. İkinci bölümde yarı yapılandırılmış açık ve kapalı uçlu sorular yer almaktadır.

1.4. Verilerin Toplanması

Görüşmelerin hepsi birinci yazar tarafından katılımcıların izni dahilinde gizlilik ilkesi esas alınarak ses kayıt cihazıyla yapılmıştır. Veri toplama süreci “bilimsel etik standartlarına” uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler internet üzerinden zoom programı kullanılarak katılımcıların uygun olduğu gün ve saatte gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yaklaşık olarak 30-40 dakika sürmüştür. Görüşmeler sırasında psikolojik danışmanların sorulara verdikleri cevaplara göre soruların altında yer alan diğer sorular yöneltilmiştir.

1.5. Verilerin Analizi

İlk olarak yapılan bütün görüşmeler hiçbir düzeltme yapılmadan deşifresi yapılmıştır. Daha sonra verilerin analiz süreci içerisinde bilimsel geçerliliğini arttırmak amacıyla içerik analizinde NVIVO 12 programı kullanılmıştır. Görüşmelerin kayıtları deşifre edilerek psikolojik danışmanlara verilen kodlarla beraber programa aktarılmıştır. Her bir görüşme teker teker

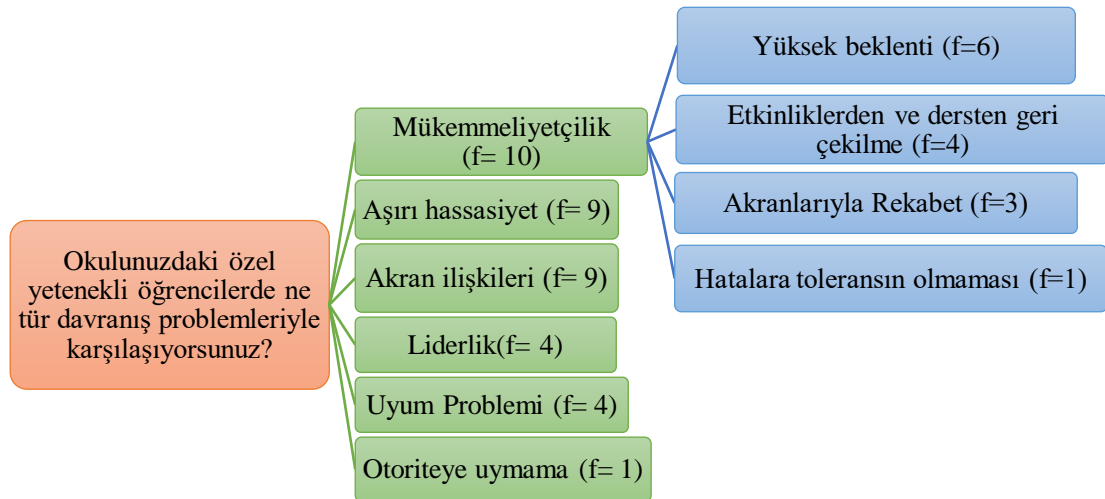
okunarak kodlar, kategoriler ve alt kategoriler oluşturulmuştur (Merriam, 2018). Böylece sistematik hale getirmiştir. Çalışmada içerik analizi kullanılarak elde edilen verileri açıklayacak ilişkilere ve kavramlara ulaşılmıştır. Bunun için içerik analizinde birbirine benzeyen veriler belli kategoriler ve alt kategoriler çerçevesinde bir araya getirilerek okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenlenmekte ve yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla bazı stratejiler kullanılmıştır. İç geçerliğin sağlanması için verilerin anlamlı bütün oluşturmasına dikkat edilmiştir. Dış geçerliğin sağlanması için ise temaların kendi aralarında bütün oluşturması sağlanmıştır. Ayrıca araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin analizi ve yorumlanması olan araştırma süreci ayrıntılı şekilde tanımlanmıştır. Görüşme sorularını hazırlarken ayrıntılı bir literatür taraması yapılmış ve uzman görüşü alınarak kapsam geçerliği sağlanmıştır. Analizler, araştırmacılar arasında fikir birliğine varıncaya kadar karşılaştırılmıştır. Araştırmacının kodlamaları arasındaki uyumu hesaplamak için Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen (görüş birliği/ (görüş birliği+ görüş ayrılığı * 100)) formülü kullanılmıştır. İç geçerliği sağlayan kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az % 80 olması önerilmektedir (Miles & Huberman, 1994). Bu araştırma için kodlayıcılar arasındaki uyum %93,4 olarak hesaplanmıştır. Güvenirliği arttırmak için araştırmacılar kendilerinin oluşturduğu temalar ve altında yer alan kodları diğer araştırmacıyla karşılaştırılmıştır ve daha sonra üçüncü yazar tarafından kodlamalar ve temalar tekrar incelenmiştir. Geçerliği sağlamak için görüşmeler olabildiğince uzun sürdürülerek derinlemesine veri toplanmaya çalışılmıştır. Uzun süreli etkileşim stratejisi kapsamında görüşmeler 30-40 dakika arasında sürmüştür. Bulguların tamamına yorum katılmadan doğrudan alıntılar şeklinde sunularak ve katılımcılara araştırmanın amacı ve yöntemi ayrıntılı bir şekilde açıklanarak güvenilirlik sağlanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırma çalışmaya dahil olan 10 psikolojik danışman ve deneyimleriyle sınırlıdır.

BULGULAR

Bu bölümde psikolojik danışmanların BİLSEM'lerdeki rehberlik servislerine yansıyan özel yetenekli öğrencilerin yaşadıkları davranış problemleri, bu davranış problemleriyle ilgili yapılan ve yapılması gereken psikolojik danışma çalışmalarıyla ilgili deneyimlerine ilişkin elde edilen bilgiler araştırma soruları bağlamında bulgularına yer verilmiştir. Şekil 1'de özel yetenekli öğrencilerin sergiledikleri davranış problemi türlerinin kodları, kategorileri ve alt kategorilerinin frekans dağılımına yer verilmiştir.

Şekil 1

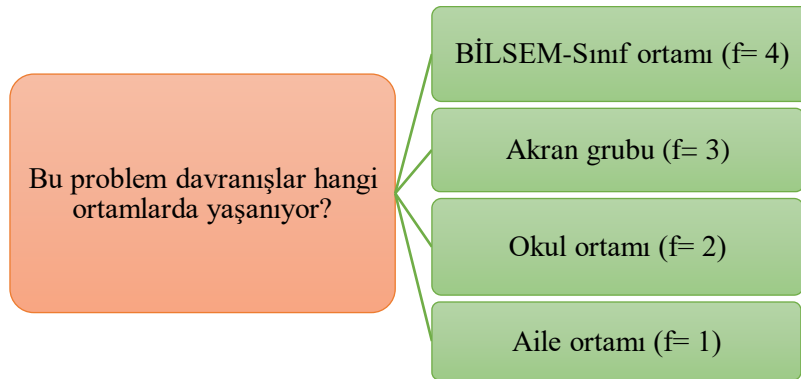
Özel Yetenekli Öğrencilerin BİLSEM'lerde Sergiledikleri Davranış Problemi Türleri



Şekil 1 incelendiği zaman psikolojik danışmanların BİLSEM’lerde karşılaştıkları davranış problemlerinin en fazla mükemmeliyetçilik (PD1, PD2, PD3, PD4, PD5, PD6, PD7, PD8, PD9 ve PD10) en az ise otoriteye uymama (PD3) temalarının altında toplandığı görülmektedir. Mükemmeliyetçilik teması altında en çok yüksek beklenti (PD3, PD7, PD9, PD1) en az ise hatalara toleransın olmaması (PD2) yer almaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin kişilik özelliklerinden biri olan mükemmeliyetçilik nedeni ile sergiledikleri problem davranışlara ilişkin BİLSEM’de görevli PD5 kodlu psikolojik danışman “*Mükemmeliyetçilik konusunda olumsuz mükemmeliyetçilik ilkokul ve ortaokul da yaşanıyor. Sınav dönemlerinde özellikle oluyor olumsuz mükemmeliyetçilik. Sınavda ya başarısız olursam özel yetenek etiketinin karşılığını ya veremesem*” ifadesi ile mükemmeliyetçilikten kaynaklı problem davranışların sadece belirli bir eğitim ortamında değil özel yetenekli öğrencilerin öğrenim hayatları boyunca devam eden ve başarısızlık yaşama korkusu ile ilişkili olduğundan bahsetmiştir. PD3 kodlu psikolojik danışman ise “*daha iyi bir çocuk var ve onun oynamasını gördüyse katılmak istemiyor ve böyle problem yaşanabiliyor*” ifadesi ile üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik özellikleri nedeni ile etkinlikleri bırakma yada başlamama gibi problem davranışlar sergilediklerini belirtmiştir. PD9 kodlu psikolojik danışman yüksek beklentiyle ilgili “*özel yetenekli etiketi alan çocuk, ailesi ve toplumun kendisinden beklentileriyle baş etmek zorunda. Bu da zaman zaman kaygı bozukluğu, psikosomatik rahatsızlıklar, içe kapanma gibi durumlara sebebiyet vermekte.*” Otoriteye uymama temasıyla ilgili PD3 kodlu psikolojik danışman “*bu öğrencilerin otoriteyi, kuralları kabul etmemesi de sorun yaratıyor*” şeklinde ifade etmiştir.

Şekil 2

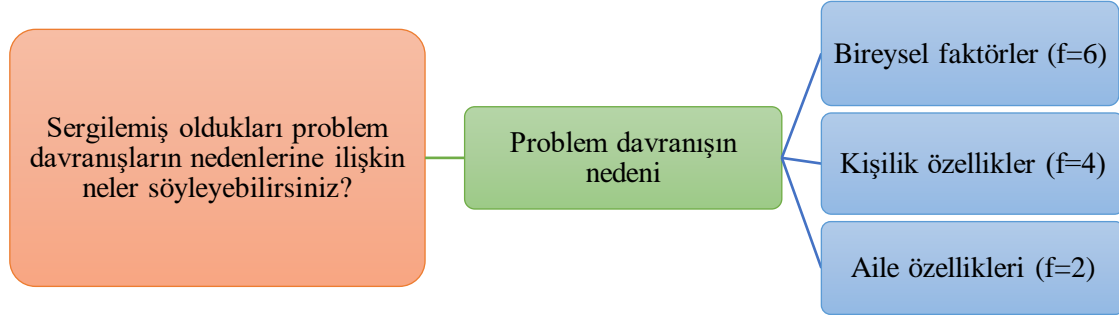
Özel Yetenekli Öğrencilerin Sergiledikleri Davranış Probleminin Sergilendiği Ortamlar



Şekil 2 incelendiği zaman BİLSEM’lerde özel yetenekli öğrencilerin sergiledikleri davranış problemlerinin en fazla BİLSEM-Sınıf ortamında (PD5, PD6, PD9, PD10) en az ise aile ortamında (PD8) olduğu temalarının altında toplandığı görülmektedir. PD7 kodlu psikolojik danışman “*.. ders esnasında, atölyelerde öğrencilerin problem davranış daha fazla yaşanıyor.*” şeklinde açıklamıştır.

Şekil 3

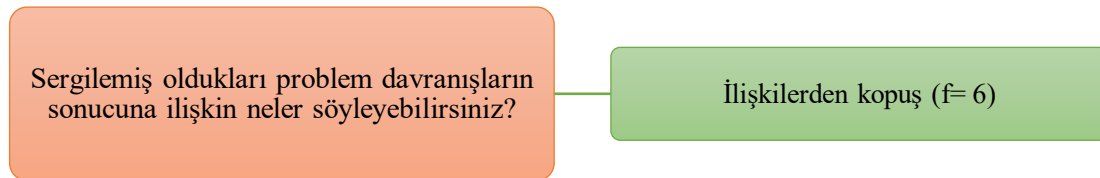
Problem Davranışın Nedenleri



Şekil 3 incelendiği zaman psikolojik danışmanlara göre BİLSEM’lerde karşılaştıkları davranış problemlerinin nedenlerinin en fazla özel yetenekli olmalarından kaynaklı olan bireysel faktörlerden (PD2, PD6, PD7, PD8, PD9, PD10) en az ise aile özelliklerinden (PD7, PD9) temalarının altında toplandığı görülmektedir. Şekil 7 incelendiği zaman özel yetenekli öğrencilerin problem davranışlarının nedenleri arasında olan aile faktörünün etkisini PD9 kodlu psikolojik danışman ‘Edindiğim bilgiler genelde ebeveyn tutumları (özellikle her istediğini veren aile yapısı), ailenin maruz kaldığı olumsuz yaşam deneyimleri, çatışmalı boşanma süreçlerinin çocuğun problem davranış göstermesinde etkili olduğunu göstermektedir.’ PD7 kodlu psikolojik danışman ise ‘Ailenin bu çocuklardan yüksek beklenti içinde olmaları ve özel yetenekli çocuk diye etiketlemeleri çocukların bu beklentileri karşılaması konusunda kaygı yaşamalarına neden oluyor. Bu beklentileri karşılayamayacaklarını düşündüklerinde ise başarısızlık yaşamamak için sorumluluklardan kaçma davranışları görülebiliyor’ şeklinde aile faktörünü açıklamıştır. Bireysel faktörlerin etkisini PD6 kodlu psikolojik danışman ‘Özel yetenekli çocukların tipik davranış kalıpları, çocukların kural eğitimi ile ilgili olabiliyor.’ PD4 kodlu psikolojik danışman ise ‘Bu çocuklar adalet konusunda hassas olduklarından dolayı çevrelerindeki olan adaletsizliklere sessiz kalmıyorlar, bu duruma müdahale ediyorlar ve problemler ortaya çıkmaya, arkadaşları tarafından dışlanmasına neden oluyor.’ şeklinde açıklamışlardır. Kişilik özelliklerinin etkisini PD10 kodlu psikolojik danışman ‘...karakter olarak inatçı olmaları, (içe kapanıklık için) insanların görüşlerine karşı çok hassas olmaları...’PD2 kodlu psikolojik danışman ‘....öğrenci kendisi çok hareketli olabiliyor bazı çocuklar.’ şeklinde açıklamışlardır.

Şekil 4

Problem Davranışın Sonucu

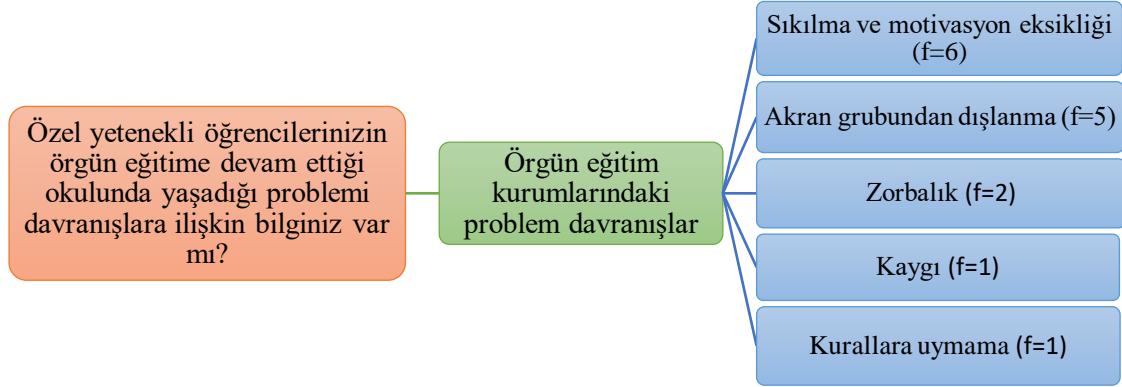


Şekil 4 incelendiği zaman çalışmanın görüşme sorularının arasında yer almamasına rağmen psikolojik danışmanlarla görüşmelerde oldukça fazla şekilde ön plana çıkan problem davranışın

sonucunda özel yetenekli öğrencilerin ilişkilerinden kopuş (PD1, PD3, PD4, PD5, PD7, PD9) teması ön plana çıkmaktadır. PD1 kodlu psikolojik danışman “... *hızla kendilerini çekmeye çalışıyorlar ya da grup ilişkilerini kopartıyorlar*” şeklinde problem davranışın sonucunu ifade etmiştir.

Şekil 5

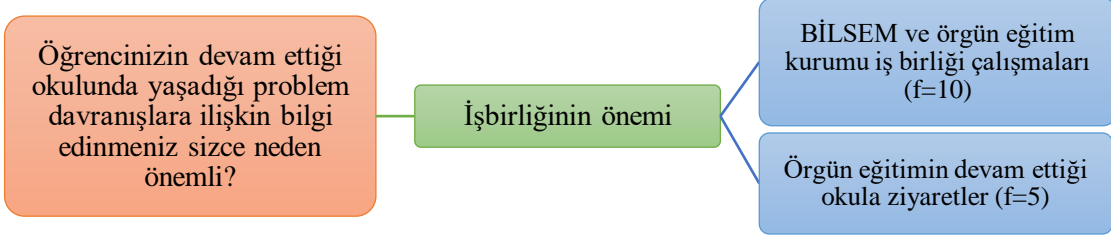
Örgün Eğitimdeki Özel Yetenekli Öğrencilerin Problem Davranışları



Şekil 5 incelendiği zaman psikolojik danışmanların örgün eğitim kurumları ile yapılan işbirliği çalışmalarının sonucunda örgün eğitimdeki problem davranışlarıyla ilgili temalar arasında en fazla sıkılma ve motivasyon eksikliğinin (PD1, PD2, PD4, PD7, PD8, PD9) en az ise kaygı (PD8) ve kurallara uymamanın (PD6) ön plana çıktığı görülmektedir. Örgün eğitim kurumlarında karşılaşılan problem davranışlara ilişkin olarak PD1 kodlu psikolojik danışman “*en yoğun problem sıkılma. Tehlikesi de şu, ders çalışmaktan kopuyor. Ders çalışmamak, başarısızlık böyle geliyor. İlk okulda yeterince zorlanmayınca bu durum meydana geliyor. Sıkılmayla birlikte motivasyon ve disiplinde, sorumluluklarda kopuş başlar.*” ifadesini belirtilerek özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitim ortamlarında yeterince zor becerilerle karşılaşmadıkları için ders içeriklerinden sıkıldıkları bu durumda tehlikeli bir şekilde çalışma davranışlarını etkilediğini belirtmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin örgün öğretim ortamlarında maruz kaldıkları zorba davranışlara ilişkin olarak ise PD2 kodlu psikolojik danışman “*bu yıla özgü olarak çok fazla zorbalık geldi ama bunu okullarında yaşıyorlar. Hani önceki yıllar 5 yıldır çalıştığım için bana çok farklı geldi. Önceki yıllar böyle gelmiyordu. Ama bu yıl çok yoğun olarak zorbalık sorunuyla karşılaşıyorlar.*” ifadesi kullanılmıştır. Ayrıca PD5 kodlu psikolojik danışman özel yetenekli öğrencilerin akran ilişkileri bağlamında sorunlar yaşadıklarını belirten “*akran ilişkilerinde iletişim problemi*”, “*arkadaşları tarafından kabul görmemeye bağlı içe kapanıklık*”, “*Arkadaşının olmaması, gruptan dışlanması (grup bazen çok akıllı, konuşkan, sevimli olduğu için veya öğretmenin gözdesi olduğu için de çocuğu dışlayabiliyor.)*” gibi bir çok ifade belirtilmiştir.

Şekil 6

Örgün Eğitimdeki Özel Yetenekli Öğrenciler Hakkında Bilgi Sahibi Olmanın Önemi



Şekil 6 incelendiği zaman psikolojik danışmanların özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitimindeki problem davranışlarıyla ilgili bilgi sahibi olmasının gerekliliğinin iş birliğinin kurulmasının öneminden kaynaklı olduğu görülmektedir. Bu çerçevede BİLSEM ve örgün eğitim kurumu iş birliği (PD1, PD2, PD3, PD4, PD5, PD6, PD7, PD8, PD9 ve PD10) ve örgün eğitimin devam ettiği okula ziyaretler (PD1, PD7, PD8, PD9, PD10) şeklinde temalara ayrılmıştır. PD7 kodlu psikolojik danışman “sınıf öğretmeni ve psikolojik danışmandan öğrenci hakkında okulda sergilemiş olduğu davranış hakkında bilgi almak faydalı oluyor. Çünkü çocuk bilseme haftanın iki günü ve 8-10 saat ders için geliyor. Kendi okulunda daha çok zaman geçiriyor. Bundan dolayı okulu ile iş birliği faydalı oluyor. Arkadaş ilişkileri için okulundan bilgi almak problemleri çözme anlamında fayda sağlıyor.” şeklinde BİLSEM ve örgün eğitim kurumu iş birliği çalışması temasını ifade etmektedir. PD9 kodlu psikolojik danışman okul ziyaretlerini “.. okul ziyaretleriyle özellikle sınıf öğretmenin çocuğu daha uzun süre gözlemlemiş olması, çocuğun aile dinamiklerini bizden daha önce fark etmiş olması benim işimi çok kolaylaştırıyor çoğunlukla. Tabii tek başına bu bilgi kanalı yeterli olmuyor.” şeklinde açıklamıştır.

Şekil 7

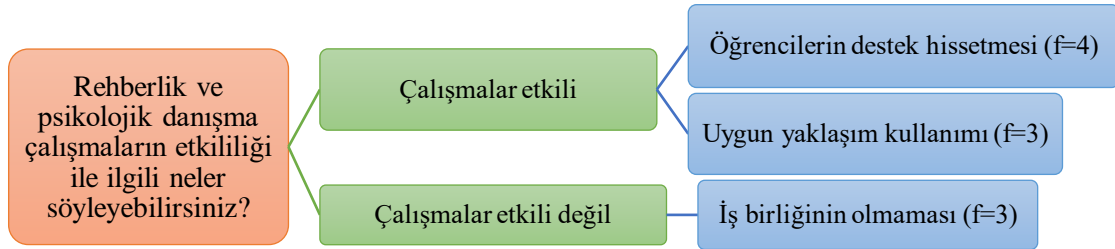
BİLSEM’lerde Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Yürütülen PDR çalışmaları



Şekil 7 incelendiği zaman psikolojik danışmanların BİLSEM’lerde karşılaştıkları davranış problemlerine yönelik yürüttüğü psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarının en fazla bireysel psikolojik danışma (PD1, PD2, PD3, PD4, PD5, PD6, PD7, PD8, PD9 ve PD10) en az ise akran desteği (PD8) ve sınıf gözlemi (PD3) temalarının altında toplandığı görülmektedir. PD10 kodlu psikolojik danışman bireysel psikolojik danışmayı problem davranışlarda kullanmasını “*Eğer sorun çözümlürse bir iki görüşme ile süreci bitiriyorum. Sorun devam ederse görüşme sayısını artırıp bilişsel davranışçı tekniklerle davranışın nedenini, duygu-düşünce-davranış ilişkisini öğrenciye fark ettirmeye çalışıyorum*” şeklinde ifade etmiştir. PD9 kodlu psikolojik danışman bireyle psikolojik danışmayı “*bireysel psikolojik danışma insan ilişkilerinde sihir etkisine sahip. Bir insanın sizi can kulağıyla dinlemesi, size yeryüzünde yeni ve anlamlı bir yaşam alanı sunuyor adeta. Çocuklarla bu terapötik ilişkinin kurulması, onlara çocuk hakları eğitimi verilmesi, karar ve sorumluluk süreçlerindeki rolleri vurgulanarak yaşamlarının kendilerine ait olduğunun fark ettirilmesi, birey olduklarının kabulü ve hissettirilmesi gibi psikolojik danışma süreçlerine dair temel yaklaşımlar, çocukla aynı yaşam alanını paylaşan tüm yetişkinlerin umurunda olduğunda çocukların dünyası anlam kazanıyor. Yaşam zorluklarına dair güçleniyor ve umutlu bir bakış geliştiriyorlar. Bu nedenle öğretmen ve ebeveyn eğitimleri çocuk hakları ve çocukla iletişim gibi konularda desteklenmeli diye düşünüyorum.*” şeklinde bireyle psikolojik danışmanın öneminden bahsetmiştir. PD3 kodlu psikolojik danışman “*sınıf gözlemi için çok zamanım olmasa da öğretmenlerden talep geldiği durumlarda yapmaya çalışıyorum*” şeklinde ifade etmiştir. PD8 kodlu psikolojik danışman ise akran desteğiyle ilgili olarak “*bazı durumlarda problem davranış gösteren öğrenciye akran desteği sağlamaya çalışıyorum*” şeklinde açıklamıştır.

Şekil 8

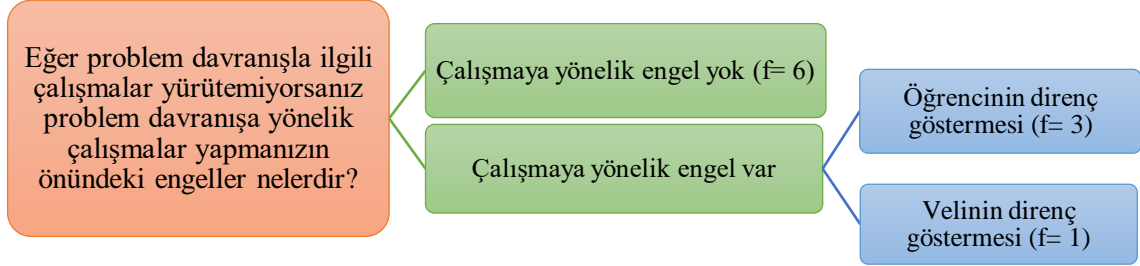
Yürütülen PDR çalışmalarının etkililiği



Şekil 8 incelendiği zaman psikolojik danışmanların BİLSEM’lerde karşılaştıkları davranış problemlerine yönelik yürüttüğü rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarının etkililiğine bakıldığında iki temaya ayrıldığı görülmektedir. Çalışmaların etkili olmadığı durumlarının sebebinin iş birliğinin olmaması (PD5, PD9, PD10), çalışmaların etkili olmasını sağlayan ise uygun yaklaşım kullanımı (PD6, PD3, PD4) ve öğrencilerin destek hissetmesinin (PD1, PD2, PD7, PD8) olduğu temalardan görülmektedir. PD1 kodlu psikolojik danışman öğrencilerin destek hissetmesini “*çocuklar birbirlerinden de öğreniyor, yaşadıkları sorunlarda yalnız olmadıklarını fark ediyorlar.*” şeklinde açıklayarak öğrencilerin yürütülen çalışmalarla destek hissettiklerini ifade etmiştir. PD6 kodlu psikolojik danışman uygun yaklaşım kullanımıyla ilgili “*sorunların nedeni tespit edilip uygun yaklaşım tercih edildiğinde çalışmalar sonuç vermektedir.*” şeklinde ifade etmiştir. Çalışmaların etkili olmamasının sebebini PD9 kodlu psikolojik danışman “*...Daha çok iş birliği yapılmadığında, aileyle çalışma sekteye uğruyor. Bazen de çalışma alanımı ve mesleki yeterliliğimi aşması nedeniyle vakayla çalışmıyorum.*” olarak ifade etmiştir.

Şekil 9

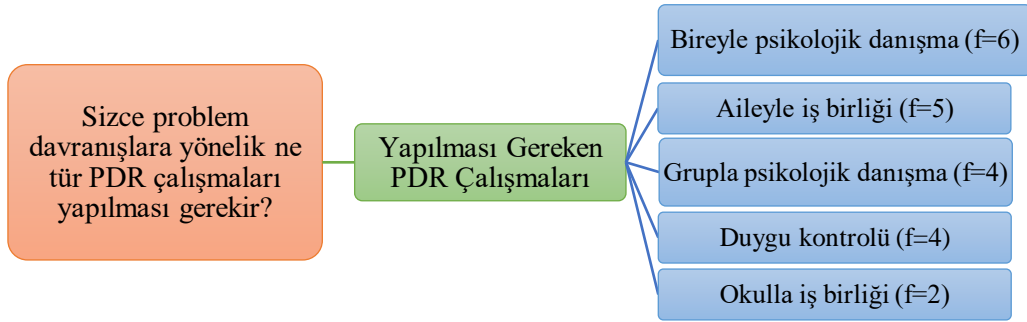
Yürütülen PDR çalışmalarındaki engeller



Şekil 9 incelendiği zaman psikolojik danışmanların BİLSEM’lerde karşılaştıkları davranış problemlerine yönelik yürüttükleri psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarının önündeki engel durumlarında engel var ve yok (PD2, PD5, PD6, PD7, PD8, PD9) olarak iki ana tema ortaya çıkmıştır. Çalışmalarının önünde engel olmadığını belirten psikolojik danışman sayısı fazlayken çalışmalarının önünde engel olduğunu belirten psikolojik danışmanların bu engelinin kaynağının velinin (PD3) ve öğrencinin direnç göstermesi (PD1, PD4, PD10) olarak temalara ayrıldığı görülmektedir. PD6 kodlu psikolojik danışman “Çalışmaları yürütme konusunda herhangi bir engelle karşılaşmıyoruz.” şeklinde ifade ederken PD10 kodlu psikolojik danışman “öğrencinin ailesiyle ilgili yaşadığı problemlerde öğrenci danışma almak istemiyor. Bunun nedenleri arasında aile ile rehber öğretmenin tanışık olması ve paylaşılanların içten ve samimi olmaması başta geliyor.” çalışmaların yürütülmesinde karşılaştığı öğrencinin direnç gösterme temasını bu şekilde ifade etmektedir. PD3 kodlu psikolojik danışman velinin direnç göstermesini “veli konuda dirençli ve hatayı hep dışarıda buluyorsa onu ikna etmede sorun yaşıyorum.” olarak ifade etmiştir.

Şekil 10

Yapılması gereken PDR çalışmaları



Şekil 10 incelendiği zaman psikolojik danışmanların problem davranışlara yönelik BİLSEM’lerde yapılması gereken psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarının (PD2, PD4, PD5, PD6, PD7, PD9) en fazla bireyle psikolojik danışma en az ise okulla iş birliği (PD6, PD9) temalarının olduğu görülmektedir. PD5 kodlu psikolojik danışman “...bireysel psikolojik danışmalar artırılması gerekmektedir” şeklinde yapılması gereken psikolojik danışma çalışmasını ifade etmiştir. PD2 kodlu psikolojik danışman grupla psikolojik danışma yapma isteğini “çok yapmak istediğim ama şu an BİLSEM’in koşulları uygun değil yapamıyorum. Psikoğitimin özellikle küçük yaş grupları için çok uygun olduğunu düşünüyorum. Genelde duygu düzenleme verilir ama daha stresli öğrencileri tespit edip onlarla çalışma yapmak, özellikle

kontrol edemeyenlerle çalışma yapmak. Bence lise düzeyi geç oluyor. İlkokul ve ortaokul da vermek lazım o zaman daha kolay öğreniyorlar. Daha kısa ve spesifik psiko eğitimler gerekiyor bence.” şeklinde anlatmıştır. PD6 kodlu psikolojik danışman ise okulla iş birliğini “...okul psikolojik danışmanları ve sınıf rehber öğretmenleriyle iş birliklerinin artırılması gerekmektedir” olarak vurgulamıştır. Tablo 2’de problem davranışın en çok yaşandığı sınıf düzeyine yer verilmiştir.

Tablo 2.

Problem Davranışın En Çok Yaşandığı Sınıf Düzeyi

Problem davranışın sınıf düzeyi	Frekans (f)	Yüzde (%)
İlkokul	8	%80
Ortaokul	2	%20

Tablo 2 incelendiği zaman problem davranışın en çok ilkokul (%80) sınıf düzeyinde yaşandığı görülmektedir. İlkokul düzeyinde daha yoğun olarak davranış probleminin yaşanmasını PD4 kodlu psikolojik danışman ‘Çok yoğun bir sınıf düzeyi yok ama kademe büyüdükçe baş etme, problem çözme becerisi gelişiyor. O yüzden kademe düşük olanların sorunları daha çok oluyor.’ şeklinde açıklamaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM’de yaşadıkları problem davranışların belirlenmesi ve bununla ilgili olarak yapılan psikolojik danışmanlık uygulamalarının neler olduğunun ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmada problem davranış, problem davranışın (mükemmeliyetçilik, liderlik, aşırı hassasiyet ve akran ilişkileri) nedeni, sınıf düzeyi, yaşandığı ortam ve sonucu, örgün eğitim kurumundaki problem davranışlar, BİLSEM’de yapılan ve yapılması gereken rehberlik ve psikolojik danışmanlık çalışmaları, bu çalışmaların etkililiği ilgili kategoriler ve bunların alt kategorileri şeklinde değerlendirilmiştir.

Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde BİLSEM’lerde çok yaygın olmasa da problem davranışlar görülmektedir. Bu sonuç Türkiye’de yapılan birçok araştırma ile tutarlıdır (Çetinkaya, Maya-Çalışkan & Güngör, 2012; Çitil, 2016; İnci, 2014; Sezer, 2015; Talas vd., 2013; Yıldırım, 2012). Ancak uluslararası literatür incelendiğinde özel yetenekli öğrencilerin davranış problemleri konusunda farklı sonuçlar bulunmaktadır. Özel yetenekli bireylerin sosyal ve duygusal açıdan akranlarına göre güçlü özellikler taşıdığını ya da benzer olduklarını iddia eden araştırmaların sayısı da oldukça fazladır (Bracken & Brown, 2006; Cornell, vd., 1995; Chan, 2003; Eklund, vd., 2015; França-Freitas vd., 2014; Francis vd., 2016; Garland & Zigler, 1999; Kroesbergen vd., 2016; Merrell & Gill, 1994; Nail & Evans, 1997; Robinson, 2008; Van der Meulen vd., 2014; Vialle vd., 2007). Araştırma bulgularındaki bu tutarsızlıkların temelinde araştırmaların içerik, yöntem ve örneklemelerindeki farklılıkların etkili olabileceği düşünülebilir (Gagné & Gagnier, 2004). Araştırmaların içerik açısından sınırlılıkları sosyal ve duygusal gelişimin belli kısımlarına odaklanmaları olabilir (Çitil & Özkubat, 2020). Araştırma boyunca psikolojik danışmanlar görüşmelerin başında problem davranışın çok yoğun görülmediğini ifade ederken görüşme derinleştikçe aslında özel yetenekliliğin beraberinde getirdiği özelliklerin öğrenciler için problem davranışa sebep olduğu ortaya çıkmıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal açıdan risk grubunda olduğu sonucuna ulaşan araştırmaların bazıları bu öğrencilerin problem davranış sergilediklerini de ortaya koymuştur (Blackett & Webb, 2011; Blass, 2014; Çitil ve Ataman, 2018; Guldmond vd., 2007; McRae, 2002; Morawska & Sanders, 2008). Yapılan araştırmalara göre özel yetenekli öğrencilerin

sergiledikleri problem davranış türleri olumsuz mükemmeliyetçiliğin (Blass, 2014; Callard-Szulgit, 2010; Çitil & Ataman, 2018; Neihart vd., 2002; Schuler, 2002), aşırı hassasiyetin (Chang & Kuo, 2009; Hebert, 2011; Reis & Sullivan, 2009), yüksek düzeyde ahlaki olgunluk ve adalet duygularının (Clark, 2002; Davis vd., 2011; Özbay, 2013; Renzulli, 1999), katı kurallardan ve bir şeylerin yapılması konusunda dayatmalardan rahatsız olma, liderliğin (Çitil & Ataman, 2018; Özbay, 2013) getirdiği problemler şeklindedir. Bunlar özel yetenekli öğrencilerin özellikleri olmakla birlikte onların problem davranış sergilemelerinin nedenleri olduğu görülmektedir. Bu araştırmada mükemmeliyetçilik, akran ilişkileri, aşırı hassasiyet, liderlik, uyum problemi ve otoriteye uymama olarak alan yazınla tutarlı olarak problem davranışların kaynağı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Morawska ve Sanders'in (2008) ifade ettiği gibi özel yetenekli çocukların yaşlıtlarına göre duygusal problemler yaşama olasılıkları daha yüksektir. Özel yetenekli öğrencilerin özel yetenekli olmayan akranlarına göre daha yüksek uyum sorunları olduğu ve özel yetenekli olmasının uyum sorunlarına karşı savunmasızlık düzeyini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Versteynen, 2001). Benzer şekilde Neihart'a (1999) göre özel yetenekli öğrencinin yüksek düzeyde bilişsel yeteneğinin kişilerarası çatışmalar konusunda daha duyarlı hale gelmesine ve bundan dolayı akranlarına göre daha çok stres ve yabancılaşma yaşamaktadırlar.

Araştırma soruları bağlamında özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM'lerde yaşadıkları davranış problemleri arasında en fazla mükemmeliyetçilikten kaynaklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yeterince mükemmel olmayan hiçbir şeyden mutlu olamamak olarak tanımlanan mükemmeliyetçilik özel yetenekli çocukların kişiliklerinin merkezinde yer aldığı zaman kontrol edilmesi zor problem davranışlar yaşanmaktadır (Klein, 2006; Strip & Hirsch, 2000). Bütün sınıfın önünde ya da ailesinin karşısında mükemmel işler çıkarmak için gösterdikleri çaba onlara zarar vermekle beraber sınıf içerisinde etraflarındaki kişiler hata yaptığı zaman aşırı rahatsız olma gibi uyumsuz davranışlar sergilemesine sebep olmaktadır (Delisle & Lewis, 2003; Parker & Adkins, 1995). Özel yeteneklilerin mükemmeliyetçi özellikleri yüksek başarı için motivasyon sağlarken başarısızlığa da yol açabilmektedir. Çünkü hata yapma korkusu ve mükemmel performans gösterememe kaygısından dolayı karın ağrısı gibi fiziksel semptomlar, depresyon, erteleme, diğer bireyleri suçlama ve bu başarısızlık duygularını gizlemek için öfkeli olabilmekte ve meydan okuyabilmektedir (Rimm, 2007). Çalışmanın sonucunda davranış problemi olarak mükemmeliyetçilikten kaynaklı sorunlar olduğu görülmektedir. Benzer şekilde bulguyu destekleyen çalışmalar alan yazında mevcuttur (Chan, 2003; Çetinkaya vd., 2012; İnci, 2014; Margot & Rinn, 2016). Bulguların tersine özel yetenekli öğrencilerin sağlıklı mükemmeliyetçiliğin daha fazla olduğunu savunan çalışmalarda vardır (Siegle & Schuler, 2000; Schuler, 1999; Rimm, 2007). Özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitimindeki akranlarına göre kendileriyle benzer düzeyde akranlarının olduğu BİLSEM ortamında en iyi olma, mükemmel gerçekleştirmelerinin zorlanmasıyla bu istekleri daha da artmaktadır. Bu yüzden özellikle mükemmeliyetçilik özelliğinin benzer düzeyde akranlarının olduğu BİLSEM ortamında yoğun olarak görüldüğü düşünülmektedir.

Özel yetenekli öğrencilerin aşırı hassasiyetten kaynaklı problem davranış yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Davranış probleminin temellerinden biri olan aşırı hassasiyette (Peterson, 2009) öğrencilerin duygularını kontrol edememeleri, sınıf içerisinde öğretmenlerinin söz hakkı vermemesi, sorulan soruyu yanlış bilme gibi durumlarda derin üzüntü duymalarının sonucunda sınıf içerisinde içine kapanma, yalnızlık yaşanabilmektedir. Bu durum alan yazınla desteklenmekle beraber (Bayraktar-Keleş, 2020; Chang & Kuo, 2009; Hebert, 2011; Reis & Sullivan, 2009) sınıf içerisinde uyum problemine sebep olmaktadır. BİLSEM'lerde en iyi olma için gösterdikleri çabalarda benzer düzeyde akranlarının karşısında yaptıkları hatalar aşırı hassasiyetleriyle beraber onları daha çok demoralize etmektedir. Sınıf içerisinde soruya yanlış cevap verme, öğretmenin söz vermemesi, arkadaşlarının gülmesi gibi durumlara aşırı anlam yükleyerek bundan çok etkilenmektedirler. Diğer bir problem davranışın kaynağı liderlikten kaynaklı sorunlardır. Örgün eğitim okulunda özel yetenekli öğrenci akranlarıyla çalışmaktan kaçınırken (Bayraktar-Keleş, 2020), BİLSEM'de özel yetenekli öğrenciler grup çalışmalarında

kendi otoritelerini kurmak için akranlarına baskı yapma ve bunun sonucunda grup içerisinde dışlanma yaşanabilmektedir. Liderlik ve otoriteye karşı gelmeden kaynaklı yaşanan problem davranış bulgusu benzer şekilde İnci'nin (2014) çalışması tarafından desteklenmektedir. Liderlik bazı durumlarda hem çocuğa hem yakın çevresine katkı sunarken akran ilişkilerinde ve BİLSEM gibi homojen bir grupta rol çatışmasına neden olmaktadır. Bunların dışında örgün eğitim kurumlarında özel yetenekli öğrencilerin sergiledikleri davranış problemleri arasında saygı kurallarını önemsememeleri, bireysel kararlar ve çözümler oluşturmak istemeleri (Çetinkaya vd., 2012), etkinlikler sırasında hayal kurma ve kıskançlıktan (İnci, 2014) kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. BİLSEM'lerde öğretmenlerin en çok karşılaştığı davranış problemleri arasında sınıf içerisindeki etkinliklerinde farklı şeylerle ilgilenme, gruplaşma, aşırı hareketlilik, etkinliklere ilgisiz kalma, düzenini bozma yer almaktadır (Sıcak, 2012). Çalışmayla benzer şekilde yapılan araştırmada özel yetenekli öğrencilerin ebeveynlerine göre danışmanlık ihtiyaçlarıyla ilgili algılarının incelendiği araştırmada aşırı duyarlılık, kurallara aşırı bağlılık, mükemmeliyetçilik, uyumsuzluk, depresyon, öfke ve hayal kırıklığı gibi birçok konuda danışmaya ihtiyaç duymaktadırlar (Akar, 2010; Yoo & Moon, 2006). Bunların tersine okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerle ilgili görüşlerinin incelendiği çalışmada ise öğretmenlere göre %53,85'i sosyal ilişkilerde herhangi bir sorun yaşamamaktadır (Kıldan, 2011). Ayrıca özel yetenekli öğrenciler ve normal gelişim gösteren öğrencilerin davranış problemi gösterme düzeyleri incelendiğinde aralarında anlamlı düzeyde farklılık olmadığına, özel yeteneklilerin davranış problemlerinin normal gelişim gösteren akranlarıyla benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Cornell vd., 1995; Gallucci vd., 1999). Gallucci ve arkadaşlarına (1999) göre davranış problemi göstermenin nedeninin zekadan ziyade psiko-patolojik olduğunu savunmuşlardır. Diğer bir problem davranış kaynağı olan akran ilişkilerindeki uyumsuzluğun sebebinin mükemmeliyetçilik ve liderlikten dolayı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler arasında hayal düzeyi yüksek olan veya sorulan sorulara gruba göre çok farklı cevap veren öğrenciler dışlanabilmektedir. BİLSEM öğretmenleriyle yürütülen çalışmada özel yetenekli öğrencilerin sınıf içerisinde arkadaşlarının sözünü kesme davranışı sergilemektedir (Bayraktar-Keleş, 2020). BİLSEM'de olan öğrenciler başaramayacağını düşündüğü konularda hırçınlaşarak arkadaşının söz almasını engellemeye çalışma 'hep ben' olma eğiliminde gösterdiği davranışlarla akranlarıyla aralarında problemler yaşamaktadır. Benzer şekilde özel yetenekli öğrencilerin akran ilişkileri açısından kaygılarının olması ve farklı olma kaygıları en önemli uyum problemi olduğu bulunmuştur (Chan, 2002; Gökden-Kaya & Ataman, 2017). Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla ilgili olarak hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlendiği çalışmada (Gökden-Kaya & Ataman, 2017) öğretmenlere, okul yöneticilerine ve psikolojik danışmanlara göre en çok yaşanan istenmeyen davranışlar arkadaşlarına yönelik olumsuz davranışlar ve öğrenme sürecini engelleyen olumsuz davranışlar olduğu görülmektedir. Bu davranışların sık sık yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır (Gökden-Kaya & Ataman, 2017).

Çalışmada problem davranışın en fazla ilkökul düzeyinde görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf düzeyi ilerledikçe problem davranış sergilemeleri daha düşük oranda olmaktadır BİLSEM'in diğer kademelerinde öğrenciler içsel potansiyellerini geliştirdikleri, grup çalışmasından ziyade bireyselliğin ön plana çıktığı ve ergenlik dönemine girmeye beraber davranış problemleri azalmaktadır. Yapılan çalışmalarda problem davranışa sebep olan mükemmeliyetçilik, aşırı hassasiyet gibi bazı özelliklerin zamanla değişerek problem davranışa sebep olmayacak düzeyde azalmaktadır (Davis & Rimm, 2004; Kerr, 2009; Tieso, 2007). Ludwigg ve Cullinan (1984) yaptıkları bir çalışmada da erken ergenlik döneminde daha yoğun davranış problemleri yaşandığı sonucuna ulaşmışlardır.

Problem davranışın sebepleri arasında bireysel faktörler, kişilik özellikleri ve aile faktörü temaları ortaya çıkmıştır. Bu başlıklar alanyazınla tutarlılık göstermektedir (Bayraktar-Keleş, 2020; İnci, 2014; Olçay-Gül, 2017) Bireysel faktörler özel yetenekli olmalarından kaynaklı özellikler ilgili yukarıda açıklanmıştır. İnci (2014), Çetinkaya, Çalışkan ve Güngör'ün (2012)

çalışmaları bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Davranış problemlerinin özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik ve liderlik gibi özelliklerinden kaynaklandığı belirtilmiştir. Bu özelliklerinin akran ilişkilerini, iş birliği kurma, paylaşma ve yardımlaşma becerilerini engellediği sonucuna ulaşılmıştır (Bayraktar-Keleş, 2020). Aile faktörü açısından, ailenin çocuklardan çok yüksek beklenti içerisinde olması özel yetenekli çocuk diye etiketlemeleri çocukların bu beklentileri karşılama konusunda kaygı yaşamalarına neden olmaktadır. Bu beklentileri karşılayamadıklarını düşündüklerinde ise başarısızlık yaşamamak için sorumluluklardan kaçma, motivasyon eksikliği görülebilmektedir. BİLSEM’de eğitim alıyor olmaları aileler tarafından öğrenciler üzerinde bu beklenti baskının artmasına sebep olmaktadır. Bu durum İnci (2014), Morawska ve Sanders (2008) ve Bayraktar-Keleş (2020) çalışmaları bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre özel yetenekli öğrencilerin davranış problemleri ailelerin mükemmeliyetçi tutumları ve gerçekçi olmayan beklentilerinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca Margot ve Rinn (2016) araştırmasında ailelerin beklentileri daha yüksek olduğunda özel yetenekli öğrencilerin hata yapma kaygısının oldukça fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Olszewski-Kubilius, Lee ve Thomson (2014) tarafından yapılan çalışmada ise saygılı, destekleyici ve sevgi dolu bir aile ortamında olmak özel yetenekli öğrencinin akran ilişkilerinin ve kişilerarası yeteneklerinin gelişmesinde önemli etkisi olmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin kişilik özelliklerinin problem davranış üzerindeki etkisi ise öğrencilerin karakter olarak inatçı olmaları, aşırı hassasiyet, içine kapanıklık gibi durumlar sebep olmaktadır.

Psikolojik danışmanların örgün eğitim kurumları ile yapılan işbirliği çalışmalarının sonucunda örgün eğitimdeki problem davranışlarıyla ilgili sıkılma ve motivasyon eksikliği, akran grubundan dışlanma, zorbalık, kaygı ve kurallara uymama yer almaktadır. Örgün eğitimde en fazla yaşanan dersten ve etkinliklerden sıkılma, ilgisizlik ve motivasyon eksikliği bulgusu alan yazınla desteklenmektedir (Sezen, 2015; Monks & Pfluger, 2005; Klein, 2007; Kingore, 2001; Moore, 2005). Sınıf ortamında dersler ve etkinlikler özel yetenekli öğrencinin düzeyinden daha aşağıda olduğunda ve öğrenme süresi uzadığında sıkılma ve beraberinde dersi dinlememe, ödevleri yapmama gibi durumlar olmaktadır (Shavinina & Ferrari, 2004). Ayrıca verilen ödevlerde, etkinliklerde mükemmel yapamama kaygısından ve monoton işlerden sıkıldıkları için işi bırakmalarına sebep olmaktadır (Gökden-Kaya & Ataman, 2017). Akran grubundan dışlanma, uyum sorunu ve lider olma motivasyonun yüksek olmasıyla arkadaşlarıyla arasındaki rekabetten kaynaklı problemler gibi araştırma bulguları çalışmayı desteklenmektedir (Gökden-Kaya & Ataman, 2017; Sarı & Öğülmüş, 2014). Ayrıca özel yetenekli çocukların diğer çocuklardan daha başarılı, konuşkan, olması, öğretmen tarafından sevilmesi onların sosyal ortamlardan dışlanmasına, kısıklanmasına ve sonucunda yalnız bırakılmasına sebep olmaktadır (Helt, 2008). Yapılan bir çalışmada problem çözme stratejilerine sahip olma ve zekâ düzeyi ile başa çıkma ve kaygı arasında pozitif anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Böylece özel yetenekli öğrencilerde kaygının akranlarına göre daha düşük düzeyde olmaktadır. Bundan dolayı psikolojik danışmanlara göre örgün eğitimde kaygının oldukça az yaşanması anlaşılır bir durumdur (Preuss & Dubow, 2004). Bütün bunlarla beraber sınıf içi kurallara uymama, öğretmenin sözünü dinlememe bulgusu çalışmalarla desteklenmektedir (Delisle, 1992; Kitano, 1990).

BİLSEM’deki psikolojik danışmanların yaşanan problem davranışlar karşısında yaptıkları psikolojik danışma ve rehberlik çalışmaları arasında aileyle iş birliği, akran desteği, bireyle psikolojik danışma, duygu kontrolü çalışmaları, gruplama psikolojik danışma, öğretmenle iş birliği, ruh sağlığı personelinin destek ve sınıf gözlemi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özel yetenekli bireylerin aşırı hassaslık, kişilik gelişimi, akran ilişkileri mükemmeliyetçilikle ilgili konularda psikolojik danışmanlara duyulan ihtiyaç alanyazınla desteklenen bir konudur (Akar, 2010; Mendaglio, 2005). Benzer şekilde bulguyu destekleyen araştırmalarda istenmeyen davranışları çözmek için öğretmenler en fazla rehberlik servisiyle iş birliğini, psikolojik danışmanlar ise en fazla bireysel görüşme ve veli görüşmesi planlamaktadır (Gökden-Kaya & Ataman, 2017). Problem davranışlarla başa çıkabilmek için öğretmenler en çok rehberlik

servisine başvurmaktadır (Bayraktar-Keleş, 2020; Sezen, 2015; Sıcak, 2012; İnci, 2014). Safran & Oswald'a göre (2003) iş birliğinin kurulması öğrencilerin davranış değişikliğinde etkili olmaktadır. Gerekli iş birliğini sağlamaması durumlarında öğrencinin hem akademik gelişimi hem de davranış problemine çözüm bulunamamasına, oluşabilecek problemlere karşı önceden önlem alınmamasına ve kullanılan müdahale uygulamalarında tutarsızlığa sebep olabilir (Bayraktar-Keleş, 2020). Ailede yaşanan problemlerin BİLSEM ortamında problem davranışa sebep olduğu bu çalışmanın sonucunda elde edilmiştir. Bundan dolayı BİLSEM'de yürütülen psikolojik danışma çalışmaları arasında aileyle iş birliğinin ön plana çıkması anlaşılır bir durumdur. Psikolojik danışman adaylarına göre özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarıyla ilgili yapılan bir çalışmada en çok vurgulan ihtiyacın bireysel ve sosyal uyum için destek ihtiyacının olması çalışmanın bulgularını desteklemektedir (Güçyeter, 2018). Ayrıca çalışma bulgusuyla benzer şekilde özel yetenekli öğrencilerin danışma ihtiyaçları arasında aile danışmanlığı, grup danışmanlığı, aile-okul etkileşimleri yer almaktadır (Colangelo, 1999).

Çalışmanın amacı doğrultusunda incelenen problem davranışın özellikle ülkemizde çok az çalışma yapıldığı görülmektedir. Daha çok çalışma yapılması gerekmektedir. BİLSEM'lerde yaşanan davranış problemleri konusunda örgün eğitimdeki okul, aile ve BİLSEM öğretmenleriyle iş birliği içerisinde eş zamanlı veriler toplanarak karşılaştırma çalışması yapılabilir. Gelecek çalışmalarda daha büyük çalışma grubu ve görüşmeyle beraber gözlem gibi farklı yöntemlerin kullanılacağı çalışmalar yürütülebilir. Başka bir çalışmada oldukça yoğun şekilde davranış problemi yaşayan öğrencilerle beraber grupta danışma süreci yürütülerek deneysel bir çalışma yapılabilir. Örgün eğitimdeki özel yetenekli öğrencisi olan öğretmenlere psiko-eğitim düzenlenebilir. Bu eğitimin etkisiyle öğrencilerin davranış problemlerinin yaşanma sıklığı ve şekliyle ilgili ön test son test yapılabilir. Özellikle aşırı hassasiyetten kaynaklı uyum sorunu yaşayan özel yetenekli öğrenciler için müdahale çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akar, İ. (2010). *İlköğretim kademesindeki üstün yetenekli öğrencilerin rehberlik gereksinimlerinin ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Altun, F. (2015). *Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları, psikolojik danışma yaşantıları ve rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilerle ilgili yeterlik düzeyleri* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- 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.
- Ataman, A. (2009). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* (7.Baskı). Gündüz.
- Atak, H. (2011). Örneklem seçimi. Ö.Çokluk (Çev. Ed. Ö. Çokluk). *Araştırma yöntemleri* (3. Baskı, ss. 203-229) içinde. Edge Akademi Yayın Dağıtım.
- Bahtiyar, M. & Şahin, F. (2017). "Guidance Needs of Talented Students". *SDU International Journal of Educational Studies*, 4, 2, 140-154.
- Balay, R. & Sağlam, M. (2008). Sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüziüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 1-24.
- Blaas, S. (2014). The relationship between social-emotional difficulties and underachievement of gifted students. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 24(2), 243-255.

- Blackett, R. & Webb, J. T. (2011). The social-emotional dimension of giftedness: The SENG support model. *Australasian Journal of Gifted Education*, 20(1), 5-13.
- Bracken, B. A. & Brown, E. F. (2006). Behavioral identification and assessment of gifted and talented students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 24(2), 112-122. doi:https://doi.org/10.1177/0734282905285246
- Bayraktar-Keleş, A. (2020). *Özel yetenekli öğrencilerin davranış problemlerinin ve öğretmenlerin bu davranışlarla baş etme yöntemlerinin belirlenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Callard-Szulgit, R. D. (2010). *Parenting and teaching the gifted*. R&L Education.
- Chan, D. W. (2002). Giftedness, adjustment problems, and psychological distress among Chinese secondary students in Hong Kong. *Journal for the Education of the Gifted*, 26(1), 6-24.
- Chan, D. W. (2003). Assessing adjustment problems of gifted students in Hong Kong: The development of the The development of the student adjustment problems inventory. *Gifted Child Quarterly*, 47(2), 107-117. doi:https://doi.org/10.1177/001698620304700202
- Chang, H. J. & Kuo, C. C. (2009). Overexcitabilities of gifted and talented students and its related researches in Taiwan. *Asia-Pacific Journal of Gifted and Talented Education*, 1(1), 41-74.
- Colangelo, N. (1999). Counseling gifted students: Issues and practices. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.) *Handbook of gifted education* (2nd ed.) Needham Heights, MA:Allyn & Bacon.
- Cornell, D. G., Delcourt, M. A. B., Bland, L. C., Goldberg, M. D., & Oram, G. (1995). Low incidence of behavior problems among elementary school students in gifted programs. *Talents and Gifts*, 18(1), 4-19. https://doi.org/10.1177/016235329401800102
- Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2021). *Araştırma tasarımı: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (5. Baskı). Nobel Yayınları.
- Cross, T. L. (1997) Psychological and social aspects of educating gifted students, *Peabody Journal of Education*, 72 (3-4), 180-200.
- Clark, B. (2002). *Growing up gifted* (6. baskı). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Çetinkaya, Ç., Maya-Çalışkan, İ., & Güngör, H. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin liderlik özelliklerinden kaynaklanan sınıf yönetimi sorunları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(24), 7-29.
- Çitil, M. & Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansması ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 185-231.
- Çitil M. (2016). *Üstün yetenekli öğrencilere sunulan olumlu davranışsal destek temelli problem davranışları önleyici sınıf yönetimi uygulamaları: eylem araştırması*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çitil, M. & Özkubat, U. (2020). The comparison of the social skills, problem behaviours and academic competence of gifted students and their non-gifted peers. *International Journal of Progressive Education*, 16(6), 296-312. doi:https://10.29329/ijpe.2020.280.18

- Dabrowski, K. (1972). *Psychoneurosis Is Not an Illness: Neuroses and Psychoneuroses from the Perspective of Positive Disintegration*. Gryf Publications.
- Davis, G. & Rimm, S. (2004). *Education of the gifted and talented* (5. baskı). Pearson Education.
- Davis, G. A., Rimm, S. B., & Siegle, D. (2011). *Education of the gifted and talented* (6. baskı). Pearson.
- Delisle, J. R. (1992). *Guiding the social and emotional development of gifted youth*. Longman Press.
- Delisle, J. R. & Lewis, B. A. (2003). *The survival guide for teachers of gifted kids*. Barnes and Noble Publishing.
- Enç, M. (2005). *Üstün Beyin Gücü*. Gündüz.
- Erdem, Ş. & Baloğlu, M. (2018). Üstün yetenekli ergenlerin bazı psikolojik belirtilerinin betimlenmesi ve genel ergen popülasyonu ile karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 47 (Özel Sayı 1), 53-66.
- Eklund, K., Tanner, N., Stoll, K., & Anway, L. (2015). Identifying emotional and behavioral risk among gifted and nongifted children: A multi-gate, multi-informant approach. *School Psychology Quarterly*, 30, 197–211. doi: <https://doi.org/10.1037/spq0000080>
- Francis, R., Hawes, D. J., & Abbott, M. (2016). Intellectual giftedness and psychopathology in children and adolescents: A systematic literature review. *Exceptional Children*, 82(3), 279- 302. doi:<https://doi.org/10.1177/0014402915598779>
- França-Freitas, M. L. P. D., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2014). Social skills of gifted and talented children. *Estudos de Psicologia* 19(4), 288-295. doi:<https://doi.org/10.1590/S1413-294X2014000400006>
- Ferguson, S. K. (2009). Affective education: Addressing the social and emotional needs of gifted students in the classroom. F. A. Karnes ve S. M. Bean (Ed.), *Methods and materials for teaching the gifted* içinde (3. Baskı, ss.447–482). Prufrock Press.
- Gagné, F. & Gagnier, N. (2004). The socio-affective and academic impact of early entrance to school. *Roepers Review*, 26(3), 128-138. doi:<https://doi.org/10.1080/02783190409554258>
- Gallucci, N. T., Middleton, G., & Kline, A. (1999). Intellectually superior children and behavioral problems and competence. *Roepers Review: A Journal on Gifted Education*, 22(1), 18 21. doi: <https://doi.org/10.1080/02783199909553992>
- Garland, A. F. & Zigler, E. (1999). Emotional and behavioral problems among highly intellectually gifted youth. *Roepers Review*, 22(1), 41-44. doi:<https://doi.org/10.1080/0278319990955399>.
- Guldmond, H., Bosker, R., Kuyper, H., & Greetje, V.D.W. (2007). Do Highly Gifted Students Really Have Problems? *Educational Research and Evaluation*, 13 (6), 555-568.
- Greene, M. J. (2003). *Gifted adolescent social and emotional development: Teacher perceptions and practices*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. University of Connecticut.
- Güçyeter, Ş. (2018). Rehber öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleri, sosyal duygusal özellikleri ve rehberlik gereksinimlerine ilişkin farkındalıkları. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(Özel Sayı 1), 225-246.

- Gökden-Kaya, N. & Ataman, A. (2017). Üstün yetenekli öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yönelik öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 835-853.
- Hébert, T. P. (2011). *Understanding the social and emotional lives of gifted students*. Routledge.
- Helt, C. A. (2008). *The role of iq and gender in the social-emotional functioning of adolescents*. [Unpublished dissertation]. University of Northern Colorado.
- John, C. R. S. (2021). *A Multiple-Case Study of Secondary School Counselors' Perceptions of Meeting Social and Emotional Needs of Gifted and Talented Students*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Drake University.
- Kerr, B. (2009). *Encyclopedia of giftedness, creativity and talent*. Sage Publications.
- Klein, B. S. (2007). *Raising gifted kids*. American Management Association.
- Kıldan, A. O. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 805-818.
- Kingore, B. (2001). Gifted kids, gifted characters, and great books. *Gifted Child Today*, 24(1), 30-32.
- Kitano, M. (1990). A developmental model for identifying and serving young gifted children. *Early Child Development and Care*, 63, 19-31.
- Kroesbergen, E. H., Van Hooijdonk, M., Van Viersen, S., Middel-Lalleman, M. M. N., & Reijnders, J. J. W. (2016). The psychological well-being of early identified gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 60(1), 16-30. doi:https://doi.org/10.1177/0016986215609113
- Ludwig, G. ve Cullinan, D. (1984). Behavior problems of gifted and nongifted elementary school girls and boys. *Gifted Child Quarterly*, 28(1), 37-39.
- İnci, G. (2014). *Üstün yetenekli öğrencilerin sınıf içi davranış sorunlarının belirlenmesi ve çözüm önerileri*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Mares, L. (1991). *Young gifted children*. Hawker-Brownlow Education Press.
- Margot, K. C. & Rinn, A. N. (2016). Perfectionism in Gifted Adolescents: A Replication and Extension. *Journal of Advanced Academics*, 27(3), 190-209.
- McRae, C. (2002). Addressing the social and emotional needs of gifted adolescents: Implications for counsellors. *Alberta Counsellor*, 27(1), 16-21.
- Merrell, K. W. & Gill, S. J. (1994) Using teacher ratings of social behavior to differentiate gifted from non-gifted students, *Roeper Review*, 16 (4), 286-289. doi:https://doi.org/10.1080/02783199409553600.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) (2013). Üstün Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2013 2017. Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. http://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/10_ek-1_ustunyetenekliler.pdf.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/24163215_ozel_eYiti_yonetmelYi_son_hali.pdf.

- Mendaglio, S. (2005). Counseling gifted persons: Taking giftedness into account. *Gifted Education International*, 19, 204-212.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskı). (Çev. Ed.: S. Turan). Ankara: Nobel.
- Merriam, S. B. & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods*. Sage.
- Moore, M. (2005). Meeting the educational needs of young gifted readers in the regular classroom. *Gifted Child Today*, 28(4), 40-64.
- Morawska, A. & Sanders, M. R. (2008). Parenting gifted and talented children: What are the key child behaviour and parenting issues? *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 42(9), 819-827.
- Monks, F. J. & Pfluger, R. (2005). *Gifted education in 21 European Countries: Inventory and perspective*. Germany: Radboud University Press.
- Neihart, M. (1999). The impact of giftedness on psychological well-being, *Roepers Review*, 22(1) 10-17.
- Neihart, M. & Olenchak, F.R. (2002). Creatively gifted children. M. Neihart, S. Reis, N.M. Robinson ve S.M. Moon (Ed.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* içinde (ss. 165-176). Prufrock Press.
- Nail, J. M. & Evans, J. G. (1997). The emotional adjustment of gifted adolescents: A view of global functioning. *Roepers Review*, 20(1), 18-21. doi:https://doi.org/10.1080/02783199709553845.
- Olszewski-Kubilius, P., Grant, B., & Seibert, C. (1994). Social support systems and the disadvantaged gifted: A framework for developing programs and services. *Roepers Review: A Journal on Gifted Education*, 17(1), 20-25.
- Olçay-Gül, S. (2017). 6-12 yaş ergenlik öncesi olası davranış sorunlarının yönetimi. S. Vuran (Ed.). *6-12 yaş öğrencilere kurumda akademik olmayan alanlarda destek* içinde (s. 122-144). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Olszewski-Kubilius, P., Lee, S. Y., & Thomson, D. (2014). Family environment and social development in gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 58(3), 199-216.
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını. ISBN: 978 605 4628-54-4.
- Parker, W. D. & Adkins, K. K. (1995) Perfectionism and the gifted. *Roepers Review*, 17(3), 173-176.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve B. Demir, Çev.). Pegem.
- Pfeiffer, S. I. & Stocking, V. B. (2000). Vulnerabilities of academically gifted students. *Special Services in Schools*, 16(1/2), 83-93.
- Peterson, J.S. (2009). Myth 17: Gifted and talented individuals do not have unique social and emotional needs. *Gifted Child Quarterly*, 53(4), 280-282.

- Piechowski, M. M. (1999). Overexcitabilities. M. A. Runco and S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of creativity* (2), pp. 325-334. Academic Press.
- Probst, B. & Piechowski, M. (2012). Overexcitabilities and temperament. *Handbook for counselors serving students with gifts and talents*, 443-460.
- Preus, L. J. & Dubow, E. F. (2004). A comparison between intellectually gifted and typical children in their coping responses to a school and a peer stressor. *Roeper Review*, 26(2), 105-111.
- Reis, S. M. & Moon, S. M. (2002). Models and strategies for counseling, guidance, and social and emotional support of gifted and talented students. In M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 251-265). Prufrock Press Inc.
- 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.
- Renzulli, J. S. (1999). What is this thing called giftedness, and how do we develop it? A twenty five year perspective. *Journal for the Education of Gifted*, 23(1), 3-54.
- Reis, S. M. & Sullivan, E. E. (2009). Characteristics of gifted learners: Consistently varied; Refreshingly diverse. F. A. Karnes ve S. M. Bean (Ed.), *Methods and materials for teaching the gifted* içinde (3. baskı, ss. 3-35). Prufrock Press.
- Rimm, S. (2007). What's wrong with perfect? Clinical perspectives on perfectionism and underachievement. *Gifted Education International*, 23(3), 246-253.
- Robinson, N. M. (2008). The social world of gifted children and youth. In *Handbook of giftedness in children* (pp. 33-51). Springer.
- Safran, S. P. & Oswald, K. (2003). Positive behavior supports: Can schools reshape disciplinary practices? *Exceptional Children*, 69(3), 361-373.
- Shavinina, L.V. ve Ferrari, M. (2004). *Beyond knowledge: Extracognitive aspects of developing high ability*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Sezer, Ş. (2015). Üstün yeteneklilerin sınıf içindeki olumsuz davranışları ve yönetilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 317-333.
- Schuler, P. (2002). Perfectionism in gifted children and adolescents. In M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 71-79). Prufrock Press Inc.
- Strip, C. A. ve Hirsch, G. (2000). *Helping gifted children soar: A practical guide for parents and teachers*. Great Potential Press.
- Şen, S. & Yıldırım, İ. (2021). *Eğitimde araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Nobel Yayınları
- Sürücü, Ş. (2013). *Üstün yeteneklilerin psikolojik belirtileri, stres kaynakları ve stres karşısındaki tepkileri*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Siegle, D. & Schuler, P. A. (2000). Perfectionism differences in gifted middle school students. *Roeper Review*, 23(1), 39-44.
- Silverman, L. K. (1993). A developmental model for counseling the gifted. L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented* içinde (ss. 51-78). Love Pub Co.

- Shavinina, L.V. & Ferrari, M. (2004). *Beyond knowledge: Extracognitive aspects of developing high ability*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Sıcak, A. (2012). *Bilim ve sanat merkezlerinde öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla başa çıkma yolları: Nitel bir çalışma*. 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Ankara.
- Sarı, H. & Öğülmüş, K. (2014). Bilim ve sanat merkezlerindeki (BİLSEM) karşılaşılan sorunların öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (2), 254-265.
- Talas, S., Talas, Y. & Sönmez, A. (2013). Bilim sanat merkezlerine devam eden üstün yetenekli öğrencilerin okullarında yaşadıkları problemler. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 42-50.
- Tanhan, F. & Şentürk, E. (2011). Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tutumları ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 44-53.
- Tieso, C. L. (2007). Overexcitabilities: A new way to think about talent? *Roeper Review*, 29(4), 232-239.
- Versteynen, L. (2001) Issues in the social and emotional adjustment of gifted children: what does the literature say? *The New Zealand Journal of Gifted Education*, 13(1), 1-8.
- Vialle, W., Heaven, P. C. L. & Ciarrochi, J. (2007) On being gifted, but sad and misunderstood: Social, emotional, and academic outcomes of gifted students in the wollongong youth study. *Educational Research and Evaluation*, 13 (6), 569-586.
- Yıldırım, F. (2012). *Üstün yetenekli çocuklar ve ailelerinde duygusal ve davranışsal özellikler*. [Yayınlanmamış tıpta uzmanlık tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in the social sciences]*. Seçkin Yayıncılık.
- Yoo, J. E. & Moon, S. M. (2006). Counseling needs of gifted students: An analysis of intake forms at a university- based counseling center. *Gifted Child Quarterly*, 50(1), 52-61.
- Van der Meulen, R. T., Van der Bruggen, C. O., Spilt, J. L., Verouden, J., Berkhout, M., & Bögels, S. M. (2014). The pullout program day a week school for gifted children: effects on social-emotional and academic functioning. *Child & Youth Care Forum*, 43(3), 287-314. Springer US. <https://doi.org/10.1007/s10566-013-9239-5>
- Vialle, W., Heaven, P. C., & Ciarrochi, J. (2007). On being gifted, but sad and misunderstood: Social, emotional, and academic outcomes of gifted students in the Wollongong Youth Study. *Educational Research and Evaluation*, 13(6), 569-586. doi:<https://doi.org/10.1080/13803610701786046>
- Webb, J. T., Gore, J. L., & Amend, E. R. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Great Potential Press.

EXTENDED ABSTRACT

Giftedness is a complex concept that encompasses many abilities and traits. Social and emotional features, which are a part of these features, provide a better understanding of behavior problems. Gifted individuals are emotionally intense and sensitive, perfectionist, tend to experience intense frustration at difficult tasks that create a general lack of motivation, have low self-esteem, have high expectations of themselves and others, are more mature than their peers, have a high level of moral maturity and fairness. They have strong emotions and a strong sense of humor, display leadership qualities and have a high level of empathy. Gifted individuals may experience various social and emotional problems due to the characteristics listed above. In the literature, it is stated that gifted individuals are more vulnerable to social and emotional problems. Another view is that social and emotional problems in gifted individuals are usually due to poor harmony between the individual and their social and academic environment. In general, gifted students exhibit problem behaviors in their educational environments due to different factors such as individual characteristics and environmental effects. It is thought that determining these problem behaviors and revealing the psychological counseling practices related to them are of great importance in terms of developing preventive intervention programs. It is seen that the studies are generally carried out with gifted students and teachers in schools. In addition, it is seen that the number of studies conducted is quite low. Therefore, it is seen that there is a need for a qualitative study that provides in-depth data collection on the behavioral problems of gifted students encountered by psychological counselors working at SACs. In this direction, the aim of the research is to examine the problem behavior of the gifted students attending Science and Art Centers and the guidance and psychological counseling studies on this subject.

In this study, the basic qualitative design, one of the qualitative research methods, was used. This design deals with how people interpret their lives, how they create their world, and what meaning they give to their experiences. The general aim is to understand how individuals make sense of their experiences and lives (Merriam, 2018; Merriam & Tisdell, 2016; Patton, 2018). In this direction, in the research, information about the behavioral problems experienced by gifted students reflected in the guidance services in BİLSEMs, and what happens with the psychological counseling studies that have been done and should be done about these behavior problems have been obtained. The study group for this research comprises 10 psychological counselors employed at SACs across various provinces during the 2021-2022 academic year. Participants were selected using the maximum variation sampling technique, a strategy within the purposive sampling method. A semi-structured interview form developed by the researchers was used to obtain information about the behavioral problems of gifted students in BİLSEMs and the guidance and psychological counseling studies related to this. The interview form consists of two parts. In the first part, it is aimed to determine the demographic characteristics of psychological counselors, such as their professional experience, educational status, and how many years they have been working at Science and Art Centers. In the second part, there are semi-structured open and closed-ended questions. While analyzing the transcript of the interviews, NVIVO 12 program was used in the content analysis in order to increase the scientific validity. The agreement between the coders for this study was calculated as 93.4%.

In this study, the codes, categories, and subcategories generated as a result of the analysis include "problem behaviors exhibited by gifted students receiving education in Science and Art Centers (SACs), types of problem behaviors, environments in which they are observed, causes of problem behaviors, outcomes of problem behaviors, problem behaviors of gifted students in formal education, the importance of being knowledgeable about gifted students in formal educational institutions, psychological counseling and guidance interventions conducted for gifted students in SACs, the effectiveness of the interventions, challenges faced in the interventions, interventions needed, and the grade level of problem behaviors." According to psychological counselors, "Peer relations", "Extreme sensitivity", "Leadership", "Disobedience to authority", "Adaptation Problem" and "withdrawal from activities and lessons" are most

intensely stated problem behaviours of the gifted students. Additionally, they have reported observing problem behaviors such as "intolerance to mistakes," "competition," and "high expectations." As a result of collaborative studies with formal educational institutions, it is noted that problem behaviors like "exclusion from peer groups," "anxiety," "disregard for rules," "boredom and lack of motivation," and "bullying" are observed in gifted students.

Gifted students exhibit the specified problem behaviors in various environments such as "Family environment", "Peer group", " Science and Art Centers' classroom environment" and "School environment". Upon examining the themes created regarding psychological counseling and guidance interventions to be conducted in Science and Art Centers; the following headings have been established: "Collaboration with families," "Peer support," "Individual psychological counseling," "Emotion regulation exercises," "Group psychological counseling," "Collaboration with teachers," "Support from mental health professionals," and "Classroom observation." The interventions that need to be implemented are grouped under the themes of "Collaboration with families," "Individual counseling," "Emotion regulation," "Group psychological counseling," "Career guidance," and "Collaboration with schools."

In the context of research questions, problem behavior is mostly experienced at primary school grade level. Similarly, in the study of Ludwigg and Cullinan (1984), it was concluded that more intense behavioral problems are experienced in early adolescence. It has been concluded that gifted students have higher adaptation problems than their non-gifted peers and that being gifted increases the level of vulnerability to adaptation problems (Versteynen, 2001). As a result of the research, one of the sources of the most problematic behavior is due to peer relationships. As the PD5 coded psychological counselor stated as the reason for the incompatibility in peer relations, the statement "They have problems due to perfectionism and leadership in peer relations" is also supported in the study of Gökden-Kaya and Ataman (2017). As a result of the study, it is seen that there are problems arising from perfectionism as a behavioral problem. Similarly, studies supporting the finding are available in the literature (Çetinkaya, Çalışkan, & Güngör, 2012; İnci, 2014). As a result of the research, it is seen that the most cited problem behaviors are those exhibited due to hypersensitivity. The counselor with the code PD2 stated that gifted students could not control their feelings about the reflection of hypersensitivity to the classroom. The finding of problem behavior stemming from leadership and defiance of authority is similarly supported by İnci's (2014) study. Apart from these, it was concluded that gifted students in formal education institutions do not care about the rules of respect, want to create individual decisions and solutions (Çetinkaya et al., 2012), daydreaming and jealousy during activities (İnci, 2014). The situation regarding the reflection of the parents' perfectionist attitudes and unrealistic expectations on behavior problems is supported by the studies of İnci (2014), Bayraktar-Keleş (2020), Morawska and Sanders (2008).

It has been concluded that the causes of problem behavior include individual factors, personality traits and family factors. The individual factors and the characteristics that result from their being special talents have been explained above. In support of the research finding, Margot and Rinn (2016) concluded that when the expectations of families are higher, gifted students' anxiety about making mistakes is quite high. Similarly, in studies that support the finding, teachers mostly plan to cooperate with the guidance service, and psychological counselors plan the most individual and parent interviews (Gökden-Kaya & Ataman, 2017). It is seen that there are very few studies on problem behavior, which is examined in line with the purpose of the study, especially in our country. More work needs to be done. A comparison study can be made by collecting simultaneous data on the behavioral problems experienced in BİLSEMs in cooperation with the school, family and Science and Art Centers' teachers in formal education. In future studies, studies that will use different methods such as larger study group and observation together with interviews can be carried out. In another study, an experimental study can be carried out by carrying out a group consultation process with students who have a very intense behavioral problem. Psycho-education can be organized for teachers with gifted students in formal education.

With the effect of this training, a pre-test and post-test can be made about the frequency and form of students' behavioral problems. Intervention studies can be carried out especially for gifted students who have adaptation problems due to hypersensitivity.