



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

2023, 24(1), 37-53

ARAŞTIRMA | RESEARCH

Gönderim Tarihi | Received Date: 05.05.21

Kabul Tarihi | Accepted Date: 29.08.22

Erken Görünüm | Online First: 16.09.22

Covid-19 Salgını Sürecinde Özel Yetenekli Öğrencilerin Durumu

[Türkçe okumak için tıklayınız](#)

The Status of Gifted Students During Covid-19 Pandemic Process

[Click here to read in English](#)

Gülşah Avcı-Doğan



Nazmiye Nazlı Ateşgöz





Covid-19 Salgını Sürecinde Özel Yetenekli Öğrencilerin Durumu*

Gülşah Avcı-Doğan¹

Nazmiye Nazlı Ateşgöz²

Öz

Giriş: Bu çalışmada Covid-19 salgını sürecinde özel yetenekli öğrencilerin durumunun öğrenci, öğretmen ve veli bakış açıları ile ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Salgın ile birlikte değişen eğitim faaliyetlerinin etkilediği özel gereksinimli gruptan biri olan özel yeteneklilerde sürecin incelenmesi gerekmektedir. Özel yeteneklilerin salgın sürecindeki durumunun onların özellikleri temelinde değerlendirilmesi önem taşımaktadır.

Yöntem: Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni şeklinde tasarlanmıştır. Katılımcılar özel yetenek tanıyılmış beş öğrenci, özel yetenekli çocuğa sahip beş veli ve özel yeteneklilerin eğitimi alanında çalışan beş öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman incelemeleri yoluyla toplanmıştır. Araştırma kapsamında toplanan tüm veriler için tümevarımsal yaklaşım ile içerik analizi yapılmıştır.

Bulgular: Veriler süreci anlamlandırma, yaşamı (akademik ve sosyal) şekillendirme ve gelecek planları temalarını içeren üç başlık altında değerlendirilmiştir. Anlamlandırma teması altında özel yeteneklilerin süreci anlama ve uyum sağlama ile ilgili deneyimleri incelenmiştir. Yaşamı şekillendirme teması altında öğrencilerin eğitimlerini devam ettirme durumları ile sosyal yaşamlarına ilişkin paylaşımları değerlendirilmiştir. Salgın sürecinin beraberinde getirdiği yaşam biçimleri ile öğrencilerin geleceğe ilişkin planları ele alınmıştır.

Tartışma: Araştırma bulguları özel yeteneklilerin sahip oldukları becerileri salgın süreciyle ortaya çıkan krizi fırsata dönüştürmede kullanabildiklerini göstermiştir. Bununla birlikte bulgular özel yeteneklilere yönelik eğitim programlarının farklılaştırılması gerekliliğini destekleyici niteliktedir.

Anahtar sözcükler: Covid-19 salgını, özel yeteneklilerin özellikleri, özel yeteneklilerin eğitimi, uzaktan eğitim, durum çalışması.

Atıf için: Avcı-Doğan, G., & Ateşgöz, N. N. (2023). Covid-19 salgını sürecinde özel yetenekli öğrencilerin durumu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 24(1), 37-53. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.933459>

*Bu makale "Covid-19 Küresel Salgın Sürecinde Özel Yetenekli Öğrencilerin Durumu" başlığı ile VII. EJER 2020 çevrimiçi konferansında sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹**Sorumlu Yazar:** Arş. Gör. Dr., Ordu Üniversitesi, E-posta: gulsahavcidogan@odu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-9733-3228>

²Dr. Öğr. Üyesi, Anadolu Üniversitesi, E-posta: nazmiyeo@anadolu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5944-937X>

Giriş

Özel yetenekli öğrenciler bilişsel ve sosyal-duygusal özellikleri bağlamında akranlarından farklı gelişim göstermektedirler. Hızlı öğrenme, mükemmeliyetçilik, erken yaşlarda adalet duygusunun gelişimi, bireysel ve bağımsız çalışma isteği, uzun dikkat süresi, problem çözmede esneklik, proje temelli çalışmalarda etkili ve esnek çalışabilme, ilgi alanlarında keşif yapma isteği, yüksek motivasyon, merak, uyum, gelişmiş öz denetim becerilerine sahip olma gibi pek çok ortak özellikleri sıralanmaktadır (Ablard & Lipschultz, 1998; Sak, 2014). Özel yeteneklileri tipik gelişim gösteren akranlarından ayıran en önemli özellik bilişsel özellikleridir (Rogers, 2002). Erken dil gelişimi, erken okuma, güçlü hafıza, zengin hayal gücü, yaratıcılık, uzun dikkat süresi ve konsantrasyon örnek bilişsel özelliklerindedir. Sosyal-duygusal özelliklerden öne çıkanlar ise duyarlılık, idealizm, liderlik ve mükemmeliyetçilik gibi özelliklerdir (Clark, 2012). Özel yetenekliler dünya genelini ilgilendiren güçlüklerle karşı duyarlı davranır, derinlemesine araştırarak bu sorunlara yönelik çözüm önerisi geliştirirler (Webb vd., 2007).

Özel yeteneklilerin eğitiminde Türkiye’de çeşitli uygulamalar bulunmaktadır. Destek eğitim odası, okul sonrası programlar ve özel okullar bu uygulamalara örnek olarak verilebilir. 2013 yılı itibariyle bir ilkokul ya da ortaokulda özel yetenek tanısı almış bir öğrenci olması durumunda destek eğitim odasının açılması zorunlu hale gelmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Özel yetenekliler eğitim aldıkları okulların koşullarına göre hafta içi ya da hafta sonu destek eğitim odasında normal öğretim programları dışında eğitim alabilmektedirler. Okul sonrası programlar özel yeteneklilerin okul dışında katıldıkları programları kapsamaktadır. Okul sonrası programlara Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM), Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi (ÜYEP) ve DENEYAP örnek olarak verilebilir. BİLSEM tüm kademelerdeki özel yeteneklilere öğrencilerin örgün eğitimleri dışında belirli günlerde program hizmeti sunmaktadır. Anadolu Üniversitesi’nde kurulan ÜYEP, ortaokul kademesindeki özel yetenekli öğrencilere hafta sonu ve yaz okulu programlarında eğitim vermektedir (Sak, 2009, 2011). 2019’da Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, Gençlik ve Spor Bakanlığı, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) ve Türkiye Teknoloji Takımı Vakfı iş birliği ile faaliyete başlayan DENEYAP, ortaokul ve lise başlangıç düzeyindeki özel yeteneklilere temel eğitim dönemi, uzmanlık alan dönemi ve takım olma dönemi aşamalarında atölye hizmetleri sunmaktadır (DENEYAP, 2020). Türkiye’deki lise düzeyindeki özel yeteneklilerin yararlandığı okullara fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, güzel sanatlar liseleri, konservatuvarlar ve spor liseleri örnek olarak verilebilir.

Kamusal yaşam alanında 11 Mart 2020 itibariyle Covid-19 hastalığının salgın olarak ilan edilmesi (World Health Organization [WHO], 2020) ile çeşitli önlemler alınmaya başlanmıştır. Salgın süreci önlemleri eğitime yönelik düzenlemeleri de gerekli kılmıştır. Hastalığın hızlı bir şekilde yayılması nedeniyle MEB öğrencileri akademik ve sosyal açıdan desteklemek amacıyla Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ve Türkiye Radyo Televizyon (TRT) kurumu alt yapısı ile kurulan uzaktan eğitim sistemini etkinleştirmiştir. 23 Mart 2020’de ise uzaktan eğitim süreci başlamıştır (Yılmaz vd., 2020). Uzaktan eğitim kavramı salgın ile gündeme gelse de ilk uygulama örneğine 1700’lü yılların başında papazların eğitiminde posta mektuplarının kullanımı biçimiyle rastlanmaktadır (Garrison, 1985). Günümüzde uzaktan eğitim gelişen bilişim teknolojileri sayesinde artan nitelikte telekonferans ve internet uygulamaları biçiminde gerçekleştirilmektedir. Alanyazında özel yeteneklilere yönelik uzaktan eğitim programlarına rastlanmaktadır. John Hopkins Üniversitesi hem ortaokul hem de lise düzeyinde eğitim vermekte; Stanford Üniversitesi okulöncesi, 4.-12. sınıf ve lisans düzeyinde farklı eğitimler vermektedir (VanTassel-Baska, 2004). Özel yeteneklilere yönelik uzaktan eğitim programlarının etkililiğine yönelik araştırmalar uzaktan eğitimin akademik alanda yüksek başarı gösteren, dezavantajlı gruplardan olan (Adams & Cross, 1999) ve yaşları daha küçük olan özel yetenekliler (Cope & Suppes, 2002) için bir fırsat yarattığına dikkat çekmektedir. Olszewski-Kubilius ve Lee (2004), uzaktan eğitime yönelik algının programın ve öğretmenlerin niteliğine bağlı olarak değiştiğine dikkat çekmektedirler. Özel yetenekliler için eğitimin uzaktan ya da yüz yüze olmasından çok niteliğinin daha önemli olduğu görülmektedir.

Türkiye’de salgın ile birlikte tüm öğrenciler için kesintiye uğrayan eğitim faaliyetlerinin çeşitli etkilerinin olduğu görülmektedir. Bu etkilerin tüm eğitim kademelerinde ve özel gereksinimli gruplarda araştırılması gerekmektedir. Özel gereksinimli gruplardan biri de özel yeteneklilerdir. Bu çalışmada kullanılan özel yetenekliler ifadesi ile özel yetenek tanısı almış öğrencilerden söz edilmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekliler EBA’da hazırlanan tüm eğitim fırsatlarından yararlanmışlardır. EBA platformunda özel yeteneklilere ve destek odası eğitim uygulamalarına yönelik ayrı bir bölüm bulunmamaktadır. Ancak MEB çeşitli mobil uygulamalarla özel yeteneklilere yönelik zenginleştirilmiş eğitim fırsatları sunmaktadır. Salgının ilk döneminde yüz yüze eğitimlerin durmasıyla birlikte okul sonrası programlardan BİLSEM’lerin eğitim içeriği sınırlı kalmış, ÜYEP ise eğitime ara vermek zorunda kalmıştır. Sonraki süreçte bu programlar da uzaktan eğitime geçiş yapmışlardır. Salgın sürecinde özel yeteneklilerin uzaktan eğitime yönelik algılarının incelendiği bir araştırmada öğrencilerin yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih ettiğini ancak uzaktan eğitimin kişisel gelişimlerine katkı sağladığı sonucuna

ulaşmıştır (Karabulut & Türksoy, 2020). Benzer amaç doğrultusunda Kosova'da yapılan araştırmada özel yetenekli öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine karşı negatif bir tutum sergiledikleri, süreçte uyku problemleri yaşadıkları, yalnız, değersiz ve mutsuz hissettikleri bulunmuştur (Duraku & Hoxha, 2021). Özel yetenekli öğrencilerin süreçteki deneyimlerine yönelik araştırmalar sürecin olumsuz yönlerini ortaya koymakla birlikte öğrenme alanlarının genişlemesinden olumlu yönde yararlandıkları bulgularını da paylaşmaktadır (Chowkase vd., 2022). Alanyazında, özel yeteneklilerin salgın sürecinde eğitimleri sınırlı olsa da araştırıldığı ancak sürecin özel yetenekliler bağlamında farklılaşan noktaların eksikliği görülmüştür. Durumun ortaya koyulması için daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir. Sınırlı sayıda araştırma katkı sunan bu araştırma, grubun gereksinimlerinin önemini ortaya çıkarmıştır. Sürecin özel yetenekli öğrencilerin özellikleri ve eğitim gereksinimleri ile iç içe geçtiğini göstermiştir. Bu araştırma, özel yeteneklilerin yeni bir kriz durumunda nasıl davranacağına ve eğitimlerinde yaşanan sorunlarda alınabilecek önlemlere yönelik öngörde bulunma olanağı vermektedir. Uzaktan eğitim sürecine ilişkin ihtiyaçların belirlenmesi ve özel yeteneklilerin özellikleri ile ilişkilendirilmesi, özel yeteneklilere yönelik uzaktan eğitim uygulamalarına ışık tutacaktır. Bu araştırmanın amacı Covid-19 salgını sürecinde sosyal yaşam ve akademik yaşamlarında özel yeteneklilerin durumunu öğrenci, öğretmen ve veli bakış açıları ile ortaya koymaktır. Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına yanıtlar aranmıştır:

1. Özel yetenekli öğrenciler salgın sürecini nasıl anlamlandırmaktadırlar?
2. Özel yetenekli öğrenciler salgın ile birlikte yaşamlarını nasıl yapılandırmaktadırlar?
3. Özel yetenekli öğrenciler yeni normal ile birlikte gelecek planlarını nasıl şekillendirmektedirler?

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması şeklinde desenlenmiştir (Davey, 1990). Durum çalışması gerçek yaşamın güncel bağlam ya da ortamın içindeki bir durumun (Yin, 2009) kendine has karmaşıklığı ve özgünlüğünün derinlemesine keşfedilmesi amacıyla yapılan çalışmalardır (Simons, 2009). Covid-19 salgın süreci daha önceden bilinmeyen bir durumu beraberinde getirmiştir. Araştırma, hakkında az şey bilinen salgın sürecinde özel yeteneklilerin yaşadıklarını ortaya koyması yönüyle betimsel bir çalışmadır. Salgın gerçekliğinin özel yetenekli öğrencilerin, öğretmenlerinin ve velilerinin sürece ilişkin öznel deneyimleri ile anlaşılması amaçlandığı için yorumlayıcı paradigma (Creswell, 2016; Lincoln vd., 2011) benimsenmiştir.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını özel yetenek tanısı almış beş öğrenci, çocuğu özel yetenek tanısı almış beş veli ve özel yeteneklilerin farklı branşlardaki beş öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcılar arasında bir yakınlık ilişkisi bulunmamasına dikkat edilerek veri çeşitliliğinin sağlanması amaçlanmıştır. Katılımcılar arasında sadece bir öğrenci ve velisi birlikte araştırmaya dâhil olmuştur. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi (Creswell, 2016; Glesne, 2013; Patton, 2015; Yıldırım & Şimşek, 2018) kullanılmıştır. Amaca dayalı belirlenen ölçütlerle birlikte örneklemin benzeşik olmaması (Creswell & Clark, 2016) ve kolay ulaşılabilir olması (Patton, 2015) özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Katılımcı gruplarının özelliklerine göre farklı ölçütler belirlenmiştir. Katılımcıların bir grubu olan öğrenciler için görüşmeleri sürdürebilme durumları göz önünde bulundurulmuştur. Özel yetenek tanısı almış öğrencilerin ortaokul ya da lise düzeyinde olması bir ölçüt olarak belirlenmiştir. Veliler için en az bir çocuğu özel yetenek tanısı almış ve çocukla birlikte yaşıyor olması ölçütü göz önünde bulundurulmuştur. Öğretmenlerin belirlenmesinde ise herhangi bir eğitim kademesinde özel yeteneklilere eğitim veriyor olması ölçütü dikkate alınmıştır. Katılımcıların bilgilerine Tablo 1, Tablo 2 ve Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 1

Özel Yetenekli Öğrencilerin Bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Şehir	Eğitim düzeyi	Kurum/Program
Öğrenci 1	Kız	Eskişehir	Lise	ÜYEP-BİLSEM fen lisesi
Öğrenci 2	Erkek	İstanbul	Lise	ÜYEP-özel lise
Öğrenci 3	Erkek	Tekirdağ	Ortaokul	BİLSEM
Öğrenci 4	Kız	Eskişehir	Ortaokul	Destek eğitim-özel ortaokul
Öğrenci 5	Kız	Eskişehir	Ortaokul	ÜYEP-DENEYAP

Tablo 2*Özel Yetenekli Öğrenci Velilerine İlişkin Bilgiler*

Katılımcı	Cinsiyet	Şehir	Eğitim düzeyi	Meslek	Özel yetenekli çocuk sayısı
Veli 1	Kadın	Eskişehir	Lisans	Öğretmen	Tanı almış ikiz erkek çocuk
Veli 2	Kadın	Eskişehir	Lisans	Öğretmen	Tanı almış bir erkek çocuk
Veli 3	Kadın	Tekirdağ	Lisans	Özel sektör	Tanı almış bir erkek çocuk
Veli 4	Erkek	Eskişehir	Lisans	Öğretmen	Tanı almış bir erkek çocuk
Veli 5	Kadın	Eskişehir	Lise	Ev hanımı	Tanı almış bir erkek bir kız çocuk

Tablo 3*Özel Yetenekli Öğrencilerin Öğretmenlerine İlişkin Bilgiler*

Katılımcı	Cinsiyet	Şehir	Branş	Çalıştığı kurum
Öğretmen 1	Kadın	İstanbul	Özel yetenekliler öğretmenliği	Özel Okul
Öğretmen 2	Kadın	Eskişehir	Sosyal bilgiler öğretmenliği	BİLSEM
Öğretmen 3	Kadın	Samsun	Sınıf öğretmenliği	Devlet okulu-destek eğitim odası
Öğretmen 4	Kadın	Eskişehir	Sınıf öğretmenliği	Devlet okulu-destek eğitim odası
Öğretmen 5	Erkek	Eskişehir	Sınıf öğretmenliği	Devlet okulu-destek eğitim odası

Tablo 1-3'te katılımcıların yaşadıkları şehirlerde, devam ettikleri ya da çalıştıkları kurumlarda ve velilerin meslekleri ile öğretmenlerin branşlarında çeşitlilik olduğu görülmektedir. Çalışmaya farklı eğitim kademelerinde bulunan ve farklı eğitim uygulamalarından yararlanan özel yetenekli öğrenciler dâhil edilerek ortaya çıkabilecek durumların da farklılığı dikkate alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri yarı-yapılandırılmış görüşmeler ve doküman incelemeleri yoluyla toplanmıştır. Veri çeşitlenmesi iki yönlü yapılmıştır. Görüşmelerde katılımcı çeşitliliği öğrenci, öğretmen ve veliler ile sağlanmıştır (Creswell, 2016; Glesne, 2013; Yıldırım & Şimşek, 2018). Veri kaynaklarında çeşitlilik ise özel yeteneklilerin eğitimi alanında çalışmalar yapan araştırmacıların görüşme notları ve doküman incelemeleri yoluyla sağlanmıştır. Araştırmacıların salgın süreci ile birlikte gelişen özel yeteneklilerin durumuna yönelik yapmış oldukları incelemeler doğrultusunda araştırma başlamış ve araştırma amacı belirlenmiştir. Özel yeteneklilerin tanınmasında aktif olarak çalışan araştırmacıların özel yeteneklilerin eğitimi alanında öğretmenlik deneyimleri de bulunmaktadır. Araştırmacılar lisansüstü eğitim programlarında nitel araştırma yöntemleri ile ilgili dersler kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini uygulayarak öğrenmişlerdir. Araştırma konusunun belirlenmesi süreci ile başlayan, veri toplama ve veri analizi süreçlerinde sistematik olarak yürütülen toplantılar gerçekleştirmişlerdir. Süreçte, özel yeteneklilerin eğitimi alanında çalışan iki nitel araştırma uzmanı tarafından görüşme sorularının yapısı ve veri analizi süreci denetlenmiştir. Bununla birlikte eğitim bilimleri alanında çalışmalar yürüten ve nitel araştırma konusunda yetkin bir uzmanın görüşleri alınmıştır.

Görüşme sorularının hazırlanmasında araştırma amacı temelinde, konunun tüm yönlerini kapsaması ve betimleyici durum çalışmasının gerekliliklerini karşılaması göz önünde bulundurulmuştur. Pilot çalışma görüşmelerinde hazırlanan taslak sorular sorulmuştur. Katılımcıların içinde buldukları durumu, deneyimleri, duygu durumlarına ilişkin betimlemeler yapabilecekleri soru kalıpları kurgulanmıştır (Patton, 2015). Soruların oluşturulması ve düzenlenmesi sürecinde nitel araştırma yöntemleri ve özel yeteneklilerin eğitimi alanlarından iki uzmanın görüşleri alınarak dış geçerlik sağlanmıştır. Soruların araştırma amacına uygunluğunu kontrol etmek amacıyla (Silverman, 2015) katılımcı grubundan olmayan özel yetenekli çocuğu olan bir veli ve bir özel yetenekli öğretmeni ile pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonrasında anlaşılmayan sorularda düzenlemeler yapılmıştır. Ana görüşme sorularına açıklayıcı sorular eklenmiştir.

Araştırmada buldukları ortama göre internet üzerinde olan, paylaşım kaynağına göre ise kurumsal olan dokümanlar (Corbetta, 2003) şeklinde sınıflanan kaynaklardan yararlanılmıştır. BİLSEM'lere ait resmi sosyal medya hesaplarından (Doküman 1) ve MEB'e ait kurumsal internet siteleri ile resmi sosyal medya hesaplarından (Doküman 2) yararlanılmıştır. BİLSEM'lere ve okullara ait resmi sosyal medya hesaplarında paylaşılan uygulamalar, etkinlikler, duyurular gibi uzaktan eğitim ile ilgili paylaşılan kaynaklardan yararlanılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma için gereken etik kurul onayı, araştırmanın yapıldığı tarihlerde üniversitenin etik kurulunun toplanmaması nedeniyle, 3 Ekim 2020 tarihinde Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan alınmıştır. Görüşmelerden önce katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmıştır. Her katılımcıdan

görüşme öncesi yazılı izinleri, görüşme sırasında sözlü olarak izinleri alınmıştır. Araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olarak yürütüldüğü, istedikleri zaman çalışmadan ayrılacakları belirtilmiştir. Görüşmeler 25 Haziran 2020 ile 30 Ağustos 2020 tarihleri arasında iki araştırmacı tarafından eş zamanlı yürütülmüştür. Görüşmelere ait dökümler ve görüşmeler sırasında alınan notlar değerlendirilerek teyit görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Salgın sürecinin sınırları ve alınan önlemler doğrultusunda görüşmeler yüz yüze değil internet tabanlı konferans uygulamaları aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler araştırmacının ve katılımcıların görüntüleri olmadan sadece konuşmalarla yürütülmüştür. Öğrencilerin yaşlarının 18'den küçük olması durumu, diğer katılımcılarda ise görüntülerini paylaşmadan kendilerini iyi hissedecekleri bir görüşme ortamının olması dikkate alınmıştır. Görüşmelere ait ses kayıtları bu uygulamalar aracılığı ile alınmıştır. Katılımcılara ait ses kayıtlarını sadece araştırmacıların dinlemesi ve saklı tutması koşulu ile katılımcıların izinleri alınmıştır. Öğrencilere, velilere ve öğretmenlere ait kişisel bilgilerin sadece araştırmacılar tarafından değerlendirileceği ve bilimsel çalışma içerisinde kimliklerini açığa çıkaracak hiçbir kişisel bilginin paylaşılmayacağı beyan edilmiştir. Araştırmaya ait bulgular içerisinde katılımcıların gerçek isimleri yerine öğrenci (çocuk), veli ve öğretmenleri temsilen harf kodlamaları (Çn, Vn, Ön) kullanılmış, kişisel bilgilerin gizliliği sağlanmıştır. Katılımcılara ait görüşme süreleri ve veri toplama biçimine ilişkin bilgilere Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4*Katılımcılara Ait Görüşme Süreleri ve Veri Toplama Biçimi*

Katılımcı	Birinci görüşme süresi	İkinci görüşme süresi	Teyit görüşme süresi	Veri toplama biçimi
Ç1	33 dk.	29 dk.	17 dk.	Ses kaydı, görüşme notları
Ç2	45 dk.	70 dk.	11 dk.	Ses kaydı, görüşme notları
Ç3	9 dk.	15 dk.	5 dk.	Ses kaydı, görüşme notları
Ç4	15 dk.	23 dk.	15 dk.	Ses kaydı, görüşme notları
Ç5	30 dk.	31 dk.	8 dk.	Ses kaydı, görüşme notları, kişisel sosyal medya hesabı
V1	17 dk.	26 dk.	12 dk.	Ses kaydı, görüşme notları
V2	18 dk.	29 dk.	15 dk.	Ses kaydı, görüşme notları
V3	15 dk.	23 dk.	9 dk.	Ses kaydı, görüşme notları
V4	22 dk.	33 dk.	13 dk.	Ses kaydı, görüşme notları
V5	19 dk.	27 dk.	12 dk.	Ses kaydı, görüşme notları
Ö1	20 dk.	21 dk.	10 dk.	Ses kaydı, görüşme notları
Ö2	25 dk.	39 dk.	16 dk.	Ses kaydı, görüşme notları
Ö3	28 dk.	45 dk.	10 dk.	Ses kaydı, görüşme notları
Ö4	14 dk.	24 dk.	11 dk.	Ses kaydı, görüşme notları
Ö5	29 dk.	43 dk.	13 dk.	Ses kaydı, görüşme notları

Veri Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler için tümevarımsal yaklaşım ile içerik analizi yapılmıştır (Thomas, 2006). Görüşmeler ile eş zamanlı olarak veri analizi çalışmaları sürdürülmüştür. Araştırmacılar tarafından görüşme dökümleri yapılmıştır. Analiz sürecinde araştırmacıların görüşme notları ve görüşme dökümlerini değerlendirdikleri uzlaşmaya dayalı toplantılarda ortaya çıkan örüntüler yol gösterici olmuştur. Araştırmacılar arası görüş birliğinin %80 ve üzeri olduğu kodlar elde edilmiştir (Miles & Huberman, 1994). Örüntü ve temalar arasındaki ilişkiler alanyazın ile desteklenerek kurulmuş ve sınıflandırılmıştır. Görüşme verileri öncelikle el ile yazılarak kodlanmıştır. Alanyazın ile ilişkilendiren kodlardan kategorilere ve kategorilerden temalara geçiş yapılmıştır. Veri analizi sürecinde araştırmacılar tarafından her bir görüşme bireysel olarak analiz edilmiştir. Analizler karşılaştırılarak ortak karar doğrultusunda temalar oluşturulmuştur. Sonrasında analizler Nvivo 12 programına aktarılmış ve analizin son hali program üzerinde tamamlanmıştır. Analiz sonrasında özel yeteneklilerin eğitimi alanında çalışan bir uzmandan görüşleri alınmış ve analiz süreci tamamlanmıştır.

İnandırıcılık

Araştırmacılar önce telefonla görüşerek sonrasında elektronik posta veya kısa mesaj yoluyla katılımcıları bilgilendirmişlerdir. Araştırmanın katılımcıları olan özel yetenekli öğrenciler için veli bilgilendirmesi yapılmış ve yazılı olarak izinleri alınmıştır. Araştırmanın inandırıcılığını artırmak için görüşmelerin öncesinde ve sonrasında katılımcılar ile bir bağı olmayan uzmanlardan görüş alınmıştır (Merriam, 2015). Analiz sürecinde elde edilen bulguları yanlış yorumlamamak için gerekli durumlarda katılımcı doğrulaması stratejisi (Maxwell, 2013) ile

katılımcıların görüşleri alınmıştır. Araştırma sürecinde gizlilik esasına uyulmuş, katılımcıların rızası olmayan hiçbir veri kullanılmamış ve görüşme ilkelerine uyulmuştur.

Bulgular

Araştırmanın amacı doğrultusunda tümevarım yaklaşımıyla yapılan analiz sonucunda üç tema ve yedi alt tema belirlenmiştir. Tablo 5'te temalar ve bunlara ait alt temalar yer almaktadır.

Tablo 5

Veri Analizi Sonucunda Oluşturulan Tema ve Alt Temalar

Temalar	Alt temalar
1. Anlamlandırma	İlk/Duygusal tepkiler Durumu anlama çabası Uyum
2. Yaşamı yeniden yapılandırma	Akademik yaşam Sosyal yaşam
3. Gelecek planları	Zenginleştirme Hızlandırma

Anlamlandırma

Salgın sürecinde öğrencilerin neler yaşadıkları, süreci nasıl değerlendirdikleri ve süreçle nasıl başa çıktıkları anlamlandırma teması altında değerlendirilmiştir. Bulgular aşamalı olarak ilk/duygusal tepkiler, durumu anlama çabası ve uyum şeklinde incelenmiştir. Temaya ait kodlar Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6

Anlamlandırma Temasına İlişkin Kodlar

Tema	Kodlar
Anlamlandırma	Yaşanan belirsizlikler, düzensizlikler Belirsizliklere karşı gösterilen tepkiler Duygusal durumlar ve tepkiler Salgın hakkında bilgi edinme Salgını ve süreci anlamaya çabalama Belirsizlikleri anlama Düzensizlikleri ortadan kaldırma çabası Zaman yönetimi Sürece uyum sağlama

Hem öğrenciler hem de veli ve öğretmenler sürecin ilk dönemlerindeki belirsizlik ile birlikte ortaya çıkan duygusal tepkilere vurgu yapmışlardır. Öğretmenlerin hepsi ve dört veli küçük yaşlardaki öğrencilerin kaygıya kapıldıklarını belirtirken hastalıktan, hasta olmaktan ya da yakınındakilerin hasta olacaklarından korktuklarını dile getirmişlerdir. Ortaöğretim seviyesindeki iki öğrenci ise tepkilerinin ortaya çıkan belirsizlik ve düzensizliklerden dolayı olduğunu, eğitimlerindeki aksaklıklar nedeniyle sıkıntılar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bir veli (V3) ise çocuğunu heyecanlandıran bir süreç olduğunu şu ifadelerle aktarmıştır:

“İlk pandeminin duyulduğu ya da konuşulmaya başlandığı günlerde çok heyecanlıydı. Eee tarihe geçecek günlere tanıklık ediyoruz dedi. Aslında şanslıyız herkes bunu göremez diye farklı bir yorum yaptı mesela. Olumsuz bir tepki vermedi. Bir kaygıya, korkuya kapılmadı.”

Öğrencilerin üçü farklı duygusal durumlarda olduklarını, salgın süreci hakkında fikir sahibi olma ve süreci anlamlandırma gibi çabalarının olduğunu dile getirmişlerdir. Velilerin hepsi dünya gündeminde hastalıktan söz ediliyor olmasından, haberler ve sosyal medyada sürekli salgınla ilgili paylaşımlar yapılmasından dolayı çocuklarının da başlangıçta sürekli bu durumla ilgilendiklerini aktarmışlardır. Öğretmenlerin hepsi öğrencilerin meraklarını çeşitli araştırmalara sevk ederek durumun anlaşılması için çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Bir öğretmen (Ö4) ilkökul seviyesindeki öğrencilerle yaptıkları çalışmalarını şu şekilde açıklamıştır:

“İlk başta hastalığın ne olduğunu kavrayamadı çocuklarımız. Bununla ilgili çalışmalar yaptık. Virüs nedir? Virüsün yapısı nasıldır? Bu hastalık nasıl bulaşır? Çocuklar tabii ki çok fazla tedirgindiler. Ancak telkinler sonucu ın çocuklarımız bu hastalığın da normal olduğunu ve geçebileceğini kavradılar ve sürece adapte olmaya başladılar.”

Öğretmenlerin dördünün ve velilerin üçünün ifadelerine göre salgın ile birlikte okulların ara tatil tarihlerinin öne çekilmesi, sonrasında süresiz olarak tatil edilerek uzaktan eğitime geçilmesi başlangıçtaki belirsizliklerin de netleşmesini ve öğrencilerin sürece uyum sağlamalarını beraberinde getirmiştir. Küçük yaş grubundaki öğrenciler duygusal tepkilerin yoğunluğunun azalmasıyla birlikte sürece uyum sağlayabildiklerini aktarmışlardır. Ortaöğretim seviyesindeki öğrenciler eğitimlerinin düzene girmesiyle birlikte uyum sağlayabildiklerini belirtmişlerdir. Bir öğrenci (Ç1) süreci aşağıdaki ifadelerle dile getirmiştir:

“İlk haftalar zordu çünkü bir kafa karışıklığı oldu... Çok fazla boş zamanım varmış gibi hissediyordum. Sosyal medyaya çok bakıyordum. Sonrasında böyle devam edeceğini fark edince kendimi ben bir düzene soktum ve o şekilde devam ettim.”

Yaşamı Yeniden Yapılandırma

Öğrencilerin yüz yüze eğitime devam edemedikleri süreçte yaşamı yeniden yapılandırdıkları ortaya çıkmıştır. Bu yapılandırma akademik yaşam ve sosyal yaşam yönleri ile birlikte incelenmiştir. Akademik yaşama ilişkin bulgular; öğrencilerin süreçte eğitimlerine nasıl devam ettiklerini ortaya koyarken eğitimleri ile ilgili olumlu ve olumsuz etkileri kapsamaktadır. Temaya ait kodlar Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

Yaşamı Yeniden Yapılandırma Temasına İlişkin Kodlar

Tema	Kodlar
Yaşamı yeniden yapılandırma	Eğitimde devamlılık
	Derslere katılım
	Okul dışı programlar
	Projelere katılım/devamlılık
	Uzaktan eğitimin olumlu yönleri
	Uzaktan eğitimin olumsuz yönleri ve sınırlılıkları
	Teknolojik okuryazarlık
	Öğretmenlerin ve velilerin teknolojik okuryazarlığı
	Fiziksel etkinliklere katılamama
	Evde yaşam, aile ile yaşam
	Yalnızlık duygusu
	Arkadaşlarla ilişkiler
	Okula ve arkadaşlara özlem duyma
Öğretmenlerle ilişkiler	
Öğretmenlerin destekleyici rolleri	

Öğrencilerin tamamı bu süreçte, zamanı kendileri planlayabildikleri için akademik olarak verimli bir dönem geçirdiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların ifadelerine göre; öğrencilerin akademik eğitimlerinin EBA ve okul-öğretmen katkıları ile sürdürüldüğü ortaya çıkmıştır. Özel yeteneklilerin yararlandığı okul dışı programlardan (BİLSEM, ÜYEP, DENEYAP vb.) veya destekleyici etkinliklerden kurumların uzaktan eğitimde sağladığı olanaklar doğrultusunda yararlandıkları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin, velilerin ve bir öğretmenin ifadelerine göre sürecin öğrencilerin eğitimlerine olumlu etkileri olmuştur. Bu etkiler şu şekildedir: Öğrenciler ilgi alanlarına daha fazla vakit ayırmış, internet tabanlı sunulan eğitimlerden daha fazla yararlanmış, dijital içeriklere daha kolay ulaşabilmiş, bireysel ya da grup projelerine daha fazla katılım göstermişlerdir. Bir öğrenci (Ç5) eğitim sürecini şu ifadelerle değerlendirmiştir:

“...Eğitimimle ilgili normal hayattan daha verimli bir süreç geçirdim. İki evde kaldığım için daha fazla vaktim oldu. Her şeye daha rahat odaklanabildim... kendi ilgi alanlarıma ııı bazen bazı platformlardan devam ettim, izleyerek veya dokümanlar okuyarak...” Bir veli (V3) ise düşüncelerini “Okula gitseydi bu kadar zamanı kalıp böyle kodlamaya ve İngilizceye zaman ayıramayacaktı. Bence zaten o kadar uzun süre okula gitmesine gerek yok. Çünkü okuldaki müfredat onun için daha basit.”

Öğrenciler eğitimlerine devam ederken bazı olumsuzlukların da yaşandığı belirtilmiştir. Katılımcıların ifadelerine göre öğrencilerin eğitime erişimi sadece televizyon, bilgisayar, tablet ve telefon aracılığı ile mümkün olduğu için ekran başında geçirdikleri sürelerde artışlar olmuştur (Ç2, Ç4, V1, V4, V5, Ö3, Ö4, Ö5). Bu durumun ekran bağımlılığına, dikkat dağınıklığına neden olduğu aktarılırken ders arasında fiziksel olarak teneffüse çıkamamanın olumsuz etkilerini dile getirmişlerdir. Bir öğrenci (Ç4) uzaktan eğitim ile ilgili yaşadığı olumsuzlukları aşağıdaki ifadelerle dile getirmiştir:

“...ı mesela biraz fazla dikkat dağınıklığı oluyordu bende. Çünkü hocalar okulda dikkatimizin dağılmaması için her şeyi yapıyordu... bana bak, göz teması kur şeklinde... ama evde pek bu mümkün olmuyor işte. Yanında bir şey görüyorsun, ... veya evde birileri konuşuyor ona dikkatin dağılıyor...”

Diğer bir olumsuz durum olarak uzaktan eğitim kapsamında sunulan akademik eğitim içeriği ile ilgili eksiklikleri ve teknolojik alt yapı ile ilgili yetersizlikleri dile getirmişlerdir. Öğrenciler EBA’da sınıf seviyelerinde sunulan öğretim programlarından yararlanmışlardır. Yüz yüze eğitimde destek eğitimine de devam eden öğrenciler, EBA kapsamında bu hizmetten yararlanamamışlardır. Üç öğretmen EBA sisteminde teknik olarak özel eğitim sınıflarının oluşturulamamasını bir yetersizlik olarak aktarmıştır. Ortaöğretim seviyesindeki bir öğrenci (Ç1) EBA içeriğini şu ifadeleriyle aktarmıştır:

“...bize belirli bir seviyenin üstünde bir eğitim veriliyor ya da en azından belirli seviyenin üstünde sorular çözmemiz bekleniyor, EBA’da ne yazık ki o seviyede bir içerik yoktu.”

Katılımcıların ifadelerine göre teknolojik alt yapı yetersizlikleri nedeniyle EBA’daki içeriğe erişememe gibi durumların da yaşandığı ortaya çıkmıştır. Ortaokul seviyesindeki bir öğrenci (Ç5) süreci şu ifadeleriyle anlatmıştır:

“EBA’nın anlattığı derslerde anlatılan şeyler yeterli oldu fakat bazen EBA’ya erişimde zorlandım... EBA’daki sorular bazen yetersiz geliyordu, ek kitaplar aldım, sorular çözdüm.”

. Katılımcılara göre bir diğer eksikliğin öğretmenlerin (Ç1, Ç2, Ö3) ve velilerin (Ö3) teknolojik okuryazarlığı ile ilgili donanım yetersizliklerinden kaynaklı olduğu ifade edilmiştir (V1, V4). Bir öğretmen (Ö3) teknolojik okuryazarlık donanımlarıyla ilgili düşüncelerini aşağıdaki ifadeleriyle paylaşmıştır:

“Ellerinde teknolojik aletlerle çocukluk boyunca devam ettikleri için onların bir sorunları yok. Öğretmenlerin var ve velilerin var diye düşünüyorum... Çünkü farklı uygulamaları bilmeyen ya da işte katılım sağlarken nereden neyi yapacağım, dosyaya neyi ekleyeceğim... Öğretmenler bu süreçte o anlamda bayağı bir zaman sonra yetkinlikleri kazandılar. Belki bazıları kazanmadı bile hala...”

Tüm katılımcılara göre öğrencilerin özellikle fiziksel olarak katıldıkları spor, müzik vb. etkinliklere ve yetenek alanları ile ilgili çalışmalara devam edememesi onları hem fiziksel hem de psikolojik olarak olumsuz etkilemiştir. Bir öğretmen (Ö4) öğrencilerin durumunu şu ifadelerle anlatmıştır:

“...Bizim çocuklarımızın hepsi hem müzikte hem spor da farklı dallarda çeşitli eğitimlere katılıyorlardı... devam edemediler. İşte at binen öğrencilerimiz var. Basketbola giden var, yüzmeye giden var... Müzik ve dans kurusuna gidenler... Ancak pandemiden dolayı sekteye uğradı.”

Yaşamın yeniden yapılandırıldığı diğer alan ise sosyal yaşam olmuştur. Elde edilen bulgular öğrencilerin sosyal yaşamının belirleyicileri olan aile, arkadaşlar ve öğretmenler ile süreçteki iletişimlerini kapsamında irdelenmiştir. Dört öğrenci, dört veli ve bir öğretmenin ifadelerine göre evde kalmak zorunda olan öğrencilerden süreci aileleriyle birlikte evde geçirenler ailecek birlikte daha fazla zaman geçirme olanağı bulurken, aileleri çalışmaya devam edenler için sorumlulukların arttığı bir dönem yaşanmıştır. Süreci çocuğuyla birlikte evde kalarak geçirebilen bir velinin (V4) aktardıkları şöyledir:

“Aslında hiç olmadığı kadar güçlüydük...tekrar biz olduk, aile olduk diye düşünüyorum. Yani kendimizi işe güce vermiştik, çocuğumuz bile. İmm birbirimizi daha yakından tanıma fırsatımız oldu, gözlemlene, dinleme, anlatma... İki beraber oyunlar oynadık. Herkes farklı yönlerini keşfetti birbirinin. Yani sadece biz onun değil, o da bizim de farklı yönlerimiz olduğunu, çocuksu taraflarımız olduğunu fark etti, keşfetti.”

Ailelerin ve çocukların sorumluluğunun artmasına tanıklık eden bir öğretmen (Ö5) durumu şu ifadelerle anlatmıştır:

“...Hastalığın vermiş olduğu etkilerin yanında bu insanlar bir taraftan da çalışıyorlardı... aileler bu kadar uzun süre çocuklarla birlikte kalıp da aynı zamanda da eğitim öğretim süreçlerini yönetemediler... evdeki öğretmen aileler oldu bi anlamda...”

Katılımcıların ortak olarak ifade ettikleri, özellikle küçük yaş grubundaki öğrencileri sıkıntıya düşüren durum arkadaşlarıyla görüşmemek, oyun oynayamamak olmuştur. Bazı katılımcılar (Ç3, Ö3, V4, V5) bunu “okula özlem”, “arkadaşlara özlem” olarak anlatırken bazı katılımcılar (Ç4, V2, Ö2, Ö4, Ö5) “yalnızlık” duygusu ile açıklamışlardır. Ortaöğretim seviyesindeki iki öğrenci ise arkadaşlarıyla internet tabanlı video uygulamaları ile

yaptıkları görüşmelerini eğitim amaçlı yapılandıklarını ifade etmişlerdir. Bir öğrenci (Ç4) durumla nasıl başa çıktığını aşağıdaki ifadelerle dile getirmiştir:

“...Yani telefonum oldu benim de bu süreçte... eee telefonum vardı ama kullanmıyordum... şimdi kullanmak zorunda kaldım biraz. Çünkü arkadaşlarımı hiçbir şekilde göremiyordum, konuşamıyordum...”

Katılımcıların tamamının ifadelerine göre öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere etkinlikleri ulaştırmanın yanı sıra rehberlik etme gibi bir görev de üstlenmişler. Öğrencilerle sürekli iletişim kurmuşlardır. Okuldan ve eğitimden uzak kalmamaları için çalışmalarını sürdürmüşlerdir. Onların süreci anlamalarına, uyum sağlamalarına, planlama yapmalarına yardımcı olarak onlara yol göstermişlerdir. Kendilerini sınıf ortamındaymış gibi hissederek sosyalleşmeleri ve öğrencilerin ödev, proje, etkinlik gibi ürünlerinin ortak bir platformda değerlendirmeleri amacıyla çeşitli sosyal medya kanallarından yararlandığı görülmüştür (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Doküman 1, Doküman 2). Bir öğretmen (Ö4) öğrencileriyle birlikte süreci nasıl geçirdiklerini şu ifadelerle aktarmıştır:

“Olumlu etkisi de biz iletişim sağlayarak bu süreci bi tık daha kolay atlatabildik. Çünkü herkesin aynı şeyi yaşadığını, herkesin zorlandığını fark eden öğrencilerimiz bu arkadaşlık bağıyla, iletişimle, sevgiyle bu süreci bi tık daha kolay atlattılar... bağımız güçlendi... Aslında uzaktık ama bu uzaktan eğitim bizi yakınlaştırdı... akşam, sabah ne zaman uygun olursa... sürekli iletişim halinde kaldık.”

Üç öğretmenin ifadelerine göre çeşitli iletişim kanalları ile ulaşılar da öğrencilerin yakınında olamamak sosyal ve duygusal olarak ulaşmada da zorluklar yaşanmasına neden olmuştur. Bir öğretmen (Ö5) görüşlerini şu ifadeleriyle aktarmıştır:

“Eee tabi olumsuz şeyler de var... bu çocukları ne kadar iyi tanısak da onların zihinsel, sosyal, duygusal gelişimlerinin farkında ve onlara ders veren bir öğretmen dahi olsak da ııı rehberlik çok farklı bir alan ve uzmanlık gerektiriyor. Mesela sınıfta ve normalde bizim kendi sınıflarında bizim programa adapte olmakta zorluk yaşayan öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine de az katılım gösterdiklerini gördüm.”

Gelecek Planları

Öğrencilerin salgın ile birlikte yapılandıkları yaşamlarının ardından geleceğe ilişkin planları irdelenmiştir. Bulgular özel yeteneklilerin gereksinim duydukları eğitim stratejileri olan zenginleştirme ve hızlandırma kapsamında değerlendirilmiştir. Temaya ait kodlar Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

Gelecek Planları Temasına İlişkin Kodlar

Tema	Kodlar
Gelecek planları	Gereksinimlerin görünür olması
	Kendi zamanlarını planlayabilme
	Eğitimde farklılaştırma
	Etkinliklerde zenginleştirme
	Etkinliklerde hızlandırma
Fiziksel etkinliklere katılım isteği	

Öğretmenler hem özel yetenekli öğrencilerin gereksinimlerini karşılaması açısından hem de mevcut öğretim programı içeriklerinin farklılaştırılması açısından uzaktan eğitimi ağırlıklı olarak zenginleştirme stratejilerini kullanarak sürdürdüklerini belirtmişlerdir. Gelecek dönemler için de uzaktan eğitim etkinliklerini zenginleştirme stratejileri ile farklılaştırmayı planlamaktadırlar. Bir öğretmen (Ö5) aile katılımı ile uzaktan eğitim süreci görüşlerini aşağıdaki ifadeleriyle dile getirmiştir:

“... İşte biraz aileler evde nasıl zenginleştirme yapabileceklerini bizden öğrendiler. Yani orada bir kanal kullandık biz işte Whatsapp üzerinden. Önce etkinliği aile görüyor aslında biraz da onlara bir şeyler öğrettik gibi...”

Yüz yüze eğitimde proje tabanlı tasarlanan BİLSEM eğitimlerine bu süreçte öğretmenlerin yönlendirmeleri ve projelere uzaktan erişim ile devam edilebilmiştir. BİLSEM’ler bünyesinde çeşitli sosyal medya kanalları ve internet tabanlı uygulamalar ile yapılan konferans, seminer gibi etkinliklerin ve projelerin sonraki dönemler için de planlandığı görülmektedir (Doküman 1). Tüm öğrenciler ilgi alanlarına daha fazla vakit ayırabildiklerini bununla birlikte öğrenme etkinliklerini çeşitlendiklerini dile getirirken velilerin tamamı da

bunu destekleyici açıklamalarda bulunmuşlardır. Öğretmenler ise süreci daha çok ortaya çıkan ürünler bağlamında değerlendirmişlerdir. Öğrencilerden biri (Ç5) planlarından şu ifadeleriyle söz etmiştir:

“Ee kodlama kursları almaya devam ediyorum. O konuda kendimi geliştirmek istiyorum... pandemiden önce kodlamaya fazla biraz ilgim vardı ama zaman ayıracağım başka şeyler varmış gibi hissediyordum, yeni ilgime de zaman vermem pandemi ile başladı, yeni dönemde de devam etmek istiyorum.”

Dört öğretmen özel yeteneklilere yönelik öğretim programı daraltma, hızlandırma gibi stratejilerine gereksinimin uzaktan eğitimde görünür olduğunu belirtmiştir. Bunu sürecin kendi getirdiği ve olanağa dönüşen bir durum olarak değerlendirmişlerdir. Bir öğretmen (Ö5) uzaktan eğitimde hızlandırma yansımalarını aşağıdaki ifadelerle aktarmıştır:

“Uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrenciler biraz da yapabildikleri ve istedikleri düzeyde çalışmaları yürüttüler. Hep şundan şikâyet ederler; 20 tane toplama işlemi yapmak istemiyorum diye... Sınıfta biraz buna pek fırsatları olmuyor ama uzaktan eğitimde o 20 tane işleminden sadece bir iki tanesini yaparak da bildiklerini gösterme fırsatları oldu.”

İki veli çocuklarının evde kaldıkları bu süreçte, normal gelişim gösteren akranlarına göre hazırlanan öğretim programlarının tamamına maruz kalmadıklarını belirtmiştir. İki veli de bununla birlikte çocuklarının kendi planlarında üst sınıf konularına yer verdiklerini belirtmiştir. Aynı zamanda öğretmen olan bir velinin (V3) çocuğu ile birlikte yaptıkları planlarını şu ifadeleriyle aktarmıştır:

“Şu an yaz tatilindeyiz ama kendileri bir program yaptılar. Yine dördüncü sınıf konularını tekrar etme açısından ya da beşinci sınıf konularına başlama açısından. Biz de eğitimci olduğumuz için açıkçası buna başladık...”

Öğrencilerin tamamı bu süreçte kendilerine kalan zamanlarda pekişen daha fazla kitap okuma, resim yapma, maket yapma, kodlama eğitimi vb. ilgi alanlarını geliştirme, uzaktan eğitim ile verilen kurslara katılma, akademik olarak buldukları sınıf seviyelerinin ilerisinden gitme gibi çalışmalarını gelecek planlarında da sürdürme eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir.

Tartışma

Bu araştırmada 2020 yılı Mart ayı itibariyle ilan edilen salgın süreci ve yaşama etkileri doğrultusunda özel yeteneklilerin durumunun öğrenci, öğretmen ve veli bakış açıları ile ortaya koyulması amaçlanmıştır. Çalışmada özel yeteneklilerin özellikleri ve eğitim gereksinimlerine yönelik veriler elde edilmiş olsa da durum çalışmasının özellikleri nedeniyle araştırmadan elde edilen bulgular ile genelleme yapılmamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırmacılar araştırma verilerini anlamlandırma, yaşamı (akademik ve sosyal) şekillendirme ve gelecek planları bulgularını içeren üç başlık altında değerlendirmiştir. Araştırma ülkemizde salgın sürecinde yapılandırılan eğitimin özel yeteneklilerdeki işleyişinin görülmesi ve bu grubun eğitim gereksinimlerinin anlaşılması bakımından önemli sonuçlar ortaya koymaktadır. Alanyazındaki sınırlı sayıda çalışmaları sonuçlarının tartışılmasına destek oluşturmuştur. Çalışmaların çoğunluğu özel yeteneklilerde uzaktan-çevrimiçi eğitim sürecinin öğrenci, öğretmen ve veli gibi katılımcıların sürece ilişkin algı ve görüşlerine odaklanmaktadır (Chowkase vd., 2022; Karabulut & Türksöy, 2020; Kaya & Akgül, 2022). Bu bağlamda araştırmanın bulgularının özel yeteneklilerin özellikleri ve eğitim gereksinimleri ile doğrudan ilişkili olduğu ileri sürülebilir. Araştırma ile benzer bulguların paylaşıldığı bir çalışma, salgın sürecinin özel yetenekliler için öğrenme ortamlarını ve olanaklarını çeşitlendiğini ve zenginleştirdiğini, standart dışı programlar ile öğrencilerin ihtiyacı olan esnek eğitim programlarından yararlanabildiklerini ortaya koymaktadır (Wolfgang & Snyderman, 2022).

Araştırmacıların anlamlandırma teması altında değerlendirdikleri katılımcı ifadeleri, öğrencilerin sürece ilişkin tepkilerinin hastalık ve belirsizlik durumlarına ilişkin olduğunu göstermiştir. Öğrenciler belirsizliklerle başa çıkmanın yollarını arayarak uyum sağlamaya çalıştıklarını aktarmışlardır. Öğretmenler de uyum sağlamada destekleyici konumda olmuşlardır. Veliler ise çoğunlukla çocuklarının endişe ve kaygılarına odaklanmışlardır. Katılımcılar arasında velilerin daha fazla duygusal tavır içinde oldukları söylenebilir. Salgın gibi travmatik durumlarda baş edilmesi gereken rutin dışı durumlar ve bununla ilişkili duygular ortaya çıkmaktadır (TPD, 2020). Özel yeteneklilerin salgın sürecini nasıl değerlendirdiklerinin yanıtı da çoğunluk gibi (Amakiri vd., 2020; Çaykuş & Çaykuş, 2020; Yazıcı-Çelebi, 2020; WHO, 2020) duruma karşı verilen korku, kaygı, endişe gibi ilk tepkilerle başladığı söylenebilir. Katılımcılar ifadelerinde özel yeteneklilerin merak etme ve araştırma girişimleri aracılığıyla durumun anlaşılması için çaba gösterdiklerini, yeni düzene uyum sağlamaya çalıştıklarını aktarmışlardır. Burada özel yeteneklilerin özellikleri ile örtüşen bir durumun varlığına dikkat çekmek gerektiği düşünülmektedir. Özel yeteneklilerin durumu anlamak için sahip oldukları ileri düzey bilişsel becerilerden ve bilimsel araştırma

becerilerinden yararlandıkları, merak etme, başa çıkma ve uyum sağlama becerileri ile karşılaştıkları olumsuzluğun üstesinden gelebildikleri düşünülmektedir (Sak, 2014). Bu özellik alanyazında olumsuz durumlar sonrasında bireyin gösterdiği uyum ve başa çıkma becerisi olarak tanımlanan psikolojik sağlamlık olarak nitelendirilmektedir (Block & Kremen, 1996). Grubun özellikleri arasında olan karşılaştıkları zorlukları öğrenme fırsatlarına dönüştürebilme becerisinin, öğrencilerin psikolojik sağlamlık ya da dayanıklılık gösterebilmelerini sağladığı düşünülmektedir. Özel yeteneklilerin süreçteki durumlarına ilişkin çalışmalar da öğrencilerin olumsuz duyguları olumluya dönüştürme ve kaygıların üstesinden gelme konusunda duruma başa çıkabildiklerini ortaya koymaktadır (Kaya & Islekeller-Bozca, 2022).

Araştırmacılar, yaşamı yeniden yapılandırma temasının akademik yaşam alt temasında özel yeteneklilerin salgın ile birlikte eğitimlerini nasıl devam ettirdikleri, süreci nasıl değerlendirdikleri, eğitim kaynaklarına erişimde neler yaşadıkları ile ilgili sorular sormuşlardır. Süreçte herhangi bir zorlukla karşılaşmış ve karşılaşmadıkları, karşılaştırsa nasıl başa çıktıklarına ilişkin yanıtları da incelemişlerdir. Bulgularda, çoğunlukla zamanlarını kendileri planlayabilen ve planlarını uygulamada istikrar gösteren özel yetenekliler için bu krizin fırsata dönüştürülmesi gibi çarpıcı bir durumla karşılaşıldığı söylenebilir. Genel olarak tüm eğitim kademelerinde normal gelişim gösteren öğrenciler; uzaktan eğitime erişim sağlamada güçlük çekmiş, fiziksel olarak eğitimi uzaktan devam ettirme olanakları bulamamış, uzaktan eğitim araçlarına ulaşsa bile etkin ve etkili öğrenme sağlayamamış, eğitimlerini bireysel olarak sürdürmede zorlanmışlardır (Arık, 2020; Aktaş-Salman, 2020). Öyle ki velilerin algılarına göre salgın sürecinde uzaktan eğitim sürecinin niteliğinin değerlendirilmesi çalışmasında; Türkiye geneli ailelerin %92.40'ının örgün eğitimin daha değerli olduğunu, %4.94'ünün uzaktan eğitim ile örgün eğitim arasında farklılıklar olmadığını ve %2.66'sının uzaktan eğitimin çok faydalı olduğu sonuçları paylaşmaktadır (Yılmaz vd., 2020). Karabulut ve Türksöy (2020) çalışmalarında özel yeteneklilere göre yüz yüze eğitimin daha verimli olduğu aktarıırken, salgın sürecinin öğrencilerin kendini geliştirme açısından olumlu olduğu yönünde sonuçları paylaşmaktadırlar. Katılımcıların ifadelerine göre öğrenciler eğitimlerine EBA, okulun ve öğretmenlerin çevrimiçi ortamlarda sağladığı kaynaklar aracılığı ile devam edebilmişlerdir. İlgi alanlarına daha fazla vakit ayırmış, ilgi duydukları alanlara yönelme imkânı bulmuş, internet tabanlı sunulan eğitimlerden daha fazla yararlanmış, ücretsiz sunulan dijital içeriklerin yaygın hale gelmesi ve niceliksel artışı ile birlikte bunlara daha kolay ulaşabilmiş, bireysel ya da grup projelerine daha fazla katılım göstermişlerdir. Bu durumun özel yeteneklilerin sahip olduğu öz denetim becerileri (Ablard & Lipschultz, 1998), motivasyon, ilgilendikleri probleme ya da alana yoğun bir şekilde odaklanma ve bu konsantrasyonu uzun süre devam ettirebilme (Renzulli, 2012) gibi özellikleri ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Yine özel yeteneklilerin sahip olduğu sorunlarla başa çıkma ve problem-sorun çözme, planlama yapma gibi becerilerin işe koşulduğu yürütücü işlevlerin önemli rol oynadığı ileri sürülebilir (Leana-Taşçılar & Cinan, 2012). Öğrenciler uzaktan eğitimin sağladığı bir diğer fırsatı da standart öğretim programlarından geriye kalan zamanlarını ya ileri seviye konuların öğrenilmesine ya da öğrendikleri konuları etkinliklerle zenginleştirilmesine katkı sunacak şekilde yönetmişlerdir. Elde edilen bu veriler özel yeteneklilerin gereksinim duyduğu farklılaştırılmış eğitim programı önerileri (Maker & Schiever, 2010; Renzulli & Reis, 2014) ve eğitim stratejilerinin kullanımına yönelik yapılan araştırma bulguları (Ersoy, 2017) ile paralellik göstermektedir. Araştırmacılar, yaşamı yeniden yapılandırma temasının sosyal yaşam alt temasında salgın ile birlikte yaşamların nasıl değiştiğine ve evde kalmak zorunda olan öğrencilerin ev içindeki yaşamlarını nasıl değerlendirdiklerine ilişkin sorulara yanıtlar aramışlardır. Öğrenciler açıklamalarında eğitim ile iç içe geçen sosyal yaşamlarına yer vermişlerdir. Veliler ise doğrudan ev içindeki yaşam ve aile ile ilişkilerini aktarmışlardır. Araştırma bulgularına göre süreci aileleri ile birlikte evde geçirebilen öğrenciler için süreç daha verimli geçmiştir. Aileleri çalışanlar için hem ailelerin hem de öğrencilerin daha fazla görev ve sorumluluk yükü olmuştur. Anderson (2020) sürece yönelik olarak, her ebeveynin aynı koşullarda olmadığına dikkat çekerek, çocuklarının çevrimiçi öğrenme geçişine yardımcı olmak için gerekli dijital okuryazarlık seviyesine sahip olmadığını ya da evde eğitim için yeterli zamanlarının olmamasının eşitsizliklere neden olduğu yönündeki değerlendirmelerini paylaşmaktadır.

Araştırmacılar, özel yeteneklilerin salgın ile birlikte yeniden yapılandırdıkları süreçte çeşitli olumsuzlukların yaşandığına yönelik paylaşımlarla da karşılaşmışlardır. Eğitime erişim amacıyla ekran başında çok fazla zaman geçirmek, fiziksel olarak katılım gerektiren yetenek alanlarına yönelik çalışmalara katılamamak, arkadaşlarıyla görüşmemek ile ilgili aktarımlar yapılmıştır. Anderson (2020) okulun sadece bir öğrenme yeri değil aynı zamanda sosyalleşme, bakım ve rehberlik sağlayan toplumsal ortak alan olduğuna, okulun eğitim dışındaki rollerinin anlaşılmasını sağladığına dikkat çekmektedir. Hem öğrencilerin ifadelerinde hem de velilerin ifadelerinde eğitim etkinliklerini sürdürme ve rehberlik hizmetlerinin sağlanmasında öğretmenlerin öğrencilerle sürekli iletişim halinde olduklarına yer verilmiştir. İnci-Kuzu (2020) araştırmasında uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin endişe içinde oldukları durumlarda öğretmenlerinden yardım aldıklarını aktarmıştır. Özel gereksinimli grupların eğitiminin, özellikle bireysel olarak yürütülen eğitim faaliyetlerinin, öğretmenin desteğinden eksik yürütülemeyeceği süreçte deneyimlenen olumsuzluklarla birlikte ortaya çıkmıştır (Karahan vd., 2021; Mengi

& Alpdoğan, 2020; Sani-Bozkurt vd., 2022). Özel yeteneklilerin gereksinim duydukları öğretmen desteğinin farklı boyutları da beraberinde getirdiği düşünülmektedir. Özel yeteneklilerin eğitiminde kullanılan bir strateji olan mentörlük (Siegle, 2005) için uzaktan eğitim ile birlikte öneminin hissedilir oranda arttığı söylenebilir. Öğrencilerin akademik yaşamlarında bir yol göstericiye gereksinimleri olduğu, sosyal yaşamlarında ise özellikle ilk kez karşılaştıkları bu süreçle başa çıkmada bir rehber gereksinimleri olduğu fark edilmiştir. Alanyazında mentörlüğün özellikle dezavantajlı gruplarda yer alan özel yetenekliler, beklenen başarıyı gösteremeyen özel yetenekliler (Hébert & Olenchak, 2000) ve dahi düzeyinde yeteneğe sahip ender grupta etkili olduğuna yönelik sonuçlar yer almaktadır (Hébert & Neumeister, 2000).

Öğrenciler genellikle uzaktan eğitim kapsamında sunulan akademik içeriğinin yetersizliklerini dile getirmişlerdir. Bu durum özel yeteneklilerin eğitimi için önerilen eğitim programı farklılaştırması açısından önem taşımaktadır (Maker & Schiever, 2010; Sak, 2014). Normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanan eğitim programları özel yetenekliler için yetersiz kalmakta, destekleyici çalışmalara gereksinim duyulmaktadır. Öğretmenler ve öğrenciler uzaktan eğitimde teknolojik alt yapı ile ilgili yetersizlikleri de süreçteki olumsuzluklar olarak aktarmışlardır. Çevrimiçi eğitim ile ilgili ortaya çıkan diğer yetersizlik ise aslında tüm eğitim kademelerindeki çocuklar için geçerli bir sorunu destekleyici niteliktedir. Katılımcılar arasındaki öğretmenler, uzaktan eğitime hazırlıksız yakalanan öğretmenlerin teknolojik okuryazarlıktaki eksikliklerinin de giderilmesi gereken bir sorun olarak aktarmışlardır. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin teknolojik araç-gereçlerin kullanımı (Kuyubaşoğlu & Kılıç, 2019) ve içerik hazırlamada kendilerini yeterli bulduklarını ortaya koymaktadır (Albayrak-Sarı vd., 2016). Fakat bu araştırmalar öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde değil yüz yüze eğitimde etkileşimli tahta kullanımı, eğitsel bilgisayar oyunlarının kullanımını gibi sınıf içerisindeki öğretimi destekleyici etkinlikler kapsamındaki yeterliliklerine karşılık gelmektedir. Dolayısıyla çevrimiçi eğitimde gerekli teknolojik okuryazarlık, dijital içerik üretimi gibi donanımsal yetersizliklerin tüm eğitim kademelerinde ortaya çıktığı söylenebilir. Süreçte velilerin teknolojik okuryazarlık düzeyleri de önem kazanmıştır. Velilerin ifadelerine göre çocukların teknolojik okuryazarlığının yeterli düzeyde olması velilerin teknolojik yetersizliklerinin giderilmesini mümkün kılmıştır. Salgın süreci araştırmalarında Türkiye'deki uzaktan eğitim uygulamalarının güçlendirilmesi gerektiği önerileri (Can, 2020) ve dijital öğrenmenin örgün eğitimi şekillendireceği öngörüsü (Telli-Yamamoto & Altun, 2020) paylaşılmaktadır.

Araştırmacılar geleceğe yönelik planlar teması altında yeniden yapılandırılan yaşam ile birlikte özel yeteneklilerin gelecek planlarının nasıl biçimlendiği ile ilgili sorular sormuşlardır. Katılımcıların ifadelerine göre yeni yaşam biçimi ile doğrudan ilişkili gelişen planların eğitimde zenginleştirme ve hızlandırma stratejileri çerçevesinde şekillendiği görülmüştür. Bu durumun en temel sebebi ise özel yeteneklilerin kendi durumlarının farkındalığı ile açıklanabilir. Özel yetenekliler buldukları sınıf seviyesinin ilerisinde olduklarının ve devam ettikleri mevcut öğretim programından fazlasına gereksinim duyduklarının farkındadırlar. Bu farkındalık onları ya bir üst sınıf seviyesindeki derslerin konularını öğrenmeye ya da ilgi duydukları alanlarda derinlikli öğrenmelere yönlendirmektedir. Özel yeteneklilerin kendileri dışında gelişen koşullara uyum sağlayarak hem günlük yaşamlarını planlayabilmeleri hem de geleceğe yönelik planlar yapabilmeleri yine onların sahip oldukları beceriler ile mümkün olabilir. Bu becerilerden öne çıkanlar öngörülü olma ve gerçekçi hedefler belirleme, hedeflere sahip olma özelliğidir (Ablard & Lipschultz, 1998). Bireylerin kendi öğrenme süreçlerini düzenleyebilme becerilerine sahip olması ve bu becerilere sahip olduğunun farkındalığı ile birlikte becerileri kullanabilme yetisi alanyazında öz-düzenleme becerisi olarak incelenmektedir (Zimmerman, 2000). Alanyazında doğrudan özel yeteneklilerin eğitimine yönelik geliştirilen çeşitli modellerin de öz-düzenleyici öğrenme becerileri zemininde tasarlandığı görülmektedir (Betts & Kercher, 2009; Ziegler, 2005).

Sonuç olarak Covid-19 salgını ve özel yetenekli olmak gibi ender görülen iki durumun etkileşime girdiği görülmüştür. Ortaya çıkan etkileşimden özel yeteneklilerin rutin dışına çıktıklarında nasıl davrandıklarına dair bilgi edinilmiştir. Rutin dışı olan durum herkes için bir kriz, sorun ya da problem olarak adlandırılabilir bir durumdur. Özel yetenekliler için ise bir yönüyle fırsat yaratmıştır. Başlangıçtaki durumu anlama çabasının aslında evrensel bir hal olabileceği, genel olarak tüm insanların benzer biçimde tepki verebileceği varsaydığımız bir durumdur. Ancak özel yeteneklileri anlamlandırma teması açısından farklılaştıran yönlerin olduğu görülmektedir. Bunlar; ilk süreci geçirme sürelerinin daha kısa oluşu, uyuma erişme sürelerinin daha kısa ve uyuma erişimin daha etkili oluşu ve en önemlisi çoğunlukla süreci kendilerinin yönetebilmesi yönündedir. İkinci tema olan yaşamı yeniden yapılandırma teması içerisindeki veriler bu grubun özelliklerinin çok açık bir biçimde ortaya çıktığı bulguları içermektedir. Hem akademik hem sosyal olarak özel yeteneklilerin problem çözebilme becerilerinin açığa çıkabilmesi için bir problemle karşılaşmaları gerektiği bilinmektedir. Ne kadar çok sayıda ve çeşitlilikte problemle karşılaşılırsa problem çözme becerileri de bu yönde gelişecektir (Maker vd., 2015). Bu durumda ise özel yeteneklilerin problem çözme becerilerinin açıkça ortaya çıktığı görülmektedir. Ancak burada özel

yeteneklilerin sahip olduğu duygusal yoğunluk, eş zamanlı olmayan gelişim, sosyal izolasyon, akran ilişkilerinde zorlanma gibi sosyal-duygusal özellikleri bağlamında karşılaştıkları problemlerle başa çıkma yollarının daha kapsamlı incelenmesi gerekmektedir (Saranlı & Metin, 2012). Özellikle öğrencilerde bilişsel katılık etkisi ile krizin yarattığı duygusal yoğunluğun birleşiminin, süreç içerisinde öğrenmelerini bozabilecek bir duruma neden olabileceği bilinmektedir (Zakreski, 2018). Yine öğrencilerin özelliklerinden biri sadece zekâlarının değil önemli bilişsel beceriler kümesinin adı olan yürütücü işlevlerinin de geliştiği görülmektedir. Yürütücü işlevlerin ana bileşenleri planlama ve organizasyondur (Arffa, 2007). Özel yeteneklilerin bu süreçte yürütücü işlevlerini problem çözmekle kalmayıp aynı zamanda sonraki durumlarla da başa çıkmada kullanabildikleri görülmüştür. Her ne kadar salgının ortaya çıkışından günümüze sürece alışma ile birlikte bir rutin oluşmuş olsa da özel yeteneklilerin fırsata dönüştürdükleri durumlarda kazandıkları becerileri sürdürme ve koruma eğiliminde oldukları söyleyebilir. Krizlerin çözüm süreciyle birlikte bir fırsatı da beraberinde getirdiği bilinmektedir. Salgın gibi ender bir durumun beraberinde getirdikleri özel yeteneklilerin yaşadığı krizi fırsata dönüştürmelerini sağlayarak onlar için ikinci bir fırsat yaratmıştır.

Salgın sürecinde özel yeteneklilerin durumunu anlamaya ilişkin yapılan araştırma sonucunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Özel yeteneklilerin uyum becerilerinin salgın dışındaki afetlerdeki (deprem, göç, vb.) durumu incelenebilir.
2. Özel yeteneklilerin sorunlarla baş etme süreçlerine etki eden bilişsel özellikleri ile birlikte kişilik özellikleri araştırılabilir.
3. Özel yeteneklilere yönelik uzaktan eğitim uygulamalarının niceliği ve niteliği artırılabilir.
4. Özel yetenekliler için yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin birlikte kullanıldığı bir eğitim modeli tasarlanabilir.
5. Öğrencilerin uzaktan eğitim deneyimleri derlenerek özel yeteneklilerin eğitimleri için ihtiyaç analizi yapılabilir.
6. Öğretmenlerin dijital yeterliliklerini ve becerilerini geliştirmesine yönelik eğitimler yaygınlaştırılabilir.
7. Velilerin teknolojik okur-yazarlık gelişimine yönelik eğitimler verilebilir.

Yazarların Katkı Düzeyleri

Çalışma iki yazar tarafından yürütülmüştür. Yapılan iş bölümünde yazarların çalışma konusunu belirleme, araştırma deseni, veri toplama, verilerin analizi ve çalışmanın raporlanması görevlerinin tamamında çalışmaya eşit düzeyde katkı sunmuşlardır. Makalenin düzenlenmesi birinci yazar tarafından gerçekleştirilmiştir.

Kaynaklar

- Ablard, K. E., & Lipschultz, R. E. (1998). Self-regulated learning in high-achieving students: Relations to advanced reasoning, achievement goals, and gender. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 94-101. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.1.94>
- Adams, C. M., & Cross, T. L. (1999). Distance learning opportunities for academically gifted students. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11(2), 88-96. <https://doi.org/10.4219/jsge-1999-618>
- Aktaş-Salman, U. (2020). *Türkiye’de koronavirüsün eğitime etkileri-V* [Video]. Eğitim Reformu Girişimi. <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkisi-v-dijital-ucurumu-ogrenciler-anlatiyor/>
- Albayrak-Sarı, A., Canbazoglu-Bilici, S., Baran, E., & Özbay, U. (2016). Farklı branşlardaki öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) yeterlilikleri ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 6(1), 1-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/etku/article/288426>
- Amakiri, P. C., Chude, C. F., Oradiegwu, S. U., Pramanik, I., Anoka, K. C., & Ezeoke, Q. A. (2020). Psychological effect of pandemic COVID-19 on families of health care professionals. *British Journal of Psychology Research*, 8(2), 1-7. <https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Psychological-effect-of-Pandemic-Covid-19-on-families-of-health-care-professionals.pdf>
- Anderson, J. (2020). *Brave new world: The coronavirus pandemic is reshaping education*. <https://qz.com/1826369/how-coronavirus-is-changing-education/>
- Arffa, S. (2007). The relationship of intelligence to executive function and non-executive function measures in a sample of average, above average, and gifted youth. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 22(8), 969-978. <https://doi.org/10.1016/j.acn.2007.08.001>
- Arık, B. M. (2020). *Türkiye’de koronavirüsün eğitime etkileri-IV* [Video]. Eğitim Reformu Girişimi. <https://www.egitimreformugirisimi.org/koronavirusun-egitime-etkileri-iv-dijital-ucurum-uzaktan-egitimi-nasil-etkiliyor/>
- Betts, G. T., & Kercher, J. J. (2009). The autonomous learner model for the gifted & talented. In J. S. Renzulli, E. J. Gubbins, K. S. McMillen, R. D. Eckert & C. A. Little (Eds.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (2nd ed., pp. 49-104). Creative Learning Press.
- Block, J., & Kremen, A. M. (1996). IQ and ego resiliency: Conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(2), 349-361. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.2.349>
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/55662/761354>
- Chowkase, A. A., Datar, K., Deshpande, A., Khasnis, S., Keskar, A., & Godbole, S. (2022). Online learning, classroom quality, and student motivation: Perspectives from students, teachers, parents, and program staff. *Gifted Education International*, 38(1), 74-94. <https://doi.org/10.1177/02614294211060401>
- Clark, B. (2012). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school* (8th ed.). Pearson Education.
- Cope, E. W., & Suppes, P. (2002). Gifted students’ individual differences in distance-learning computer-based calculus and linear algebra. *International Science*, 30, 79-110. <https://doi.org/10.1023/A:1014783805716>
- Corbetta, P. (2003). *Social research: Theory, methods and techniques*. SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev.; 4. baskı). Eğitim Kitap. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2008)
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2016). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE Publications.


- Çaykuş, E., & Mutlu-Çaykuş, T. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde çocukların psikolojik dayanıklılığını güçlendirme yolları: Ailelere, öğretmenlere ve ruh sağlığı uzmanlarına öneriler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 95-113. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/54658/738573>
- Davey, L. (1990). The application of case study evaluations. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 2, Article 9. <https://doi.org/10.7275/02g8-bb93>
- DENEYAP. (2020). *Eğitim modeli*. <https://www.deneyapturkiye.org/index.html>
- Duraku, Z. H., & Hoxha, N. (2020). *The impact of COVID-19, school closure, and social isolation on gifted students' wellbeing and attitudes toward remote (online) learning*. https://www.researchgate.net/publication/344098512_The_impact_of_COVID-19_school_closure_and_social_isolation_on_gifted_students%27_wellbeing_and_attitudes_toward_remote_online_learning
- Ersoy, S. (2017). *Hızlandırmanın üstün zekâlı öğrencilerin akademik başarısı ve sosyal-duygusal gelişimi üzerindeki etkisine yönelik bir meta-analiz çalışması* (Tez Numarası: 458642) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Garrison, D. R. (1985). Three generations of technological innovations in distance education. *Distance Education*, 6, 235-341. <https://doi.org/10.1080/0158791850060208>
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy & P. Yalçınoğlu, Çev.; 2. baskı). Anı Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın tarihi 1991)
- Hébert, T. P., & Neumeister, K. L. S. (2000). University mentors in the elementary classroom: Supporting the intellectual, motivational, and emotional needs of high-ability students. *Journal for the Education of the Gifted*, 24(2), 122-148. <https://doi.org/10.1177/016235320002400202>
- Hébert, T. P., & Olenchak, F. R. (2000). Mentors for gifted underachieving males: Developing potential and realizing promise. *Gifted Child Quarterly*, 44, 196-207. <https://doi.org/10.1177/001698620004400307>
- İnci-Kuzu, Ç. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim program (EBA TV) ile ilgili veli görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 505-527. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.720556>
- Karabulut, R., & Türksoy, E. (2020). Perceptions of gifted students towards distance education in the Covid-19 pandemic. *Talent*, 10(2), 176-189. <https://doi.org/10.46893/talent.773442>
- Karahan, S., Yıldırım-Parlak, Ş., Demiröz, K., Kaya, M., & Kayhan, N. (2021). Annelerin Koronavirüs (COVID-19) sürecinde özel gereksinimli çocuklarının problem davranışları ile baş etme deneyimleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 79-105. <https://doi.org/10.14689/enad.25.4>
- Kaya, F., & Islekeller-Bozca, A. (2022). Experiences of gifted students during the COVID-19 pandemic in Turkey. *Gifted Education International*, 38(1), 25-52. <https://doi.org/10.1177/02614294211069759>
- Kaya, N. G., & Akgül, G. (2022). Evaluating online education for gifted students: Parents' views. *Gifted Education International*, 38(1), 138-158. <https://doi.org/10.1177/02614294211065089>
- Kuyubaşoğlu, M., & Kılıç, F. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre eğitimde bilişim ağı (EBA) kullanım düzeylerinin incelenmesi. *İleri Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 32-52. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejaes/issue/45527/555621>
- Leana-Taşçılar, M., & Cinan, S. (2012). Üstün-zekâlı ve normal-zekâlı çocuklarda yönetsel işlevler: Londra Kulesi Testi. *Psikoloji Çalışmaları*, 32(1), 13-30. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iupcd/issue/9436/118063>
- Lincoln, Y. S., Lynham, S. A., & Guba, E. G. (2011). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (4th ed., pp. 105-117). SAGE Publications.
- Maker, C. J., & Schiever, S. W. (2010). *Curriculum development and teaching strategies for gifted learners* (3rd ed.). PRO-ED Publishing.

- Maker, C. J., Zimmerman, R. H., Gomez-Arizaga, M. P., Pease, R., & Burke, E. M. (2015). Developing real-life problem solving: Integrating the DISCOVER problem matrix, problem based learning, and thinking actively in a social context. In H. E. Vidgor & C. R. Harris (Eds.), *Applied practice for educators of gifted and able learners* (pp. 131-168). Routledge.
- Maxwel, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Mengi, A., & Alpdoğan, Y. (2020). Covid-19 salgını sürecinde özel eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(Özel sayı 1), 413-437. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.776226>
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.; 3. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2009)
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planı 2013-2017*. <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/005.pdf>
- Olszewski-Kubilius, P., & Lee, S. (2004). Gifted adolescents' talent development through distance learning. *Journal for the Education of the Gifted*, 28(1), 7-35. <https://doi.org/10.1177/016235320402800102>
- Patton, M. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4th ed.). SAGE Publications.
- Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly*, 56(3), 150-159. <https://doi.org/10.1177/0016986212444901>
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2014). *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for talent development*. (3rd ed.). Prufrock Press.
- Rogers, K. B. (2004). The academic effects of acceleration. In N. Colangelo, S. G. Assouline, & M. U. M. Gross (Eds.), *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students. The templeton national report on acceleration* (pp. 47-58). The University of Iowa.
- Sak, U. (2009). *Üstün yetenekliler eğitim programları*. Maya Akademi.
- Sak, U. (2011). Üstün yetenekliler eğitim programları modeli (ÜYEP) ve sosyal geçerliği. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 213-229. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/893/297>
- Sak, U. (2014). *Üstün zekâlılar: Özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri* (4. baskı) Vize Yayıncılık.
- Sani-Bozkurt, S., Bozkuş-Genç, G., Vuran, S., Yıldız, G., Çelik, S., Diken, İ. H., Uysal, Ç., Gürgür, H., Kalaycı, G. Ö., Diken, Ö., Ateşgöz, N. N., İçyüz, R., Doğan, M., Şafak, P., & Demiryürek, P. (2022). Covid-19 salgınında Türkiye'deki farklı özel gereksinimi olan öğrenciler ve ailelerine yönelik uzaktan özel eğitim uygulamalarına ilişkin uzman bakış açısı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(1), 133-164. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdersisi.786118>
- Saranlı, A. G., & Metin, N. (2012). Social-emotional problems observed in gifted children. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 45(1), 139-164. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001239
- Siegle, D. (2005). *Developing mentorship programs for gifted students*. Prufrock Press.
- Silverman, D. (2015). *Interpreting qualitative data: Methods for analyzing talk, text and interaction* (5th ed.). SAGE Publications.
- Simons, H. (2009). *Case study research in practice*. SAGE Publications.
- Telli-Yamamoto, G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34. <https://doi.org/10.32329/uad.711110>
- Thomas, D. R. (2006). A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237-246. <https://doi.org/10.1177/1098214005283748>

- Türk Psikologlar Derneği. (2020). *Covid-19 ve çocuklar*. <https://www.psikiyatri.org.tr/uploadFiles/2420201236-cocuklarCOVID.pdf>
- VanTassel-Baska, J. (2004). Introduction to the William and Mary eclectic model of gifted program evaluation. In J. VanTassel-Baska & A. X. Feng (Eds.), *Designing and utilizing evaluation for gifted program improvement* (pp. 1-21). Prufrock Press.
- Webb, J. T., Gore, J. L., Amend, E. R., & DeVries, A. R. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Great Potential Press Inc.
- Wolfgang, C., & Snyderman, D. (2022). An analysis of the impact of school closings on gifted services: Recommendations for meeting gifted students' needs in a post-COVID-19 world. *Gifted Education International*, 38(1), 53-73. <https://doi.org/10.1177/02614294211054262>
- World Health Organization. (2020). *Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak*. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331490/WHO-2019-nCoV-MentalHealth-2020.1-eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Yazıcı-Çelebi, G. (2020). Covid 19 salgınına ilişkin tepkilerin psikolojik sağlamlık açısından incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 471-483. <https://doi.org/10.21733/ibad.737406>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E., Güner, B., Mutlu, H., Doğanay, G., & Yılmaz, D. (2020). *Veli algısına göre pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği*. http://paletyayinlari.com.tr/wp-content/uploads/2020/Uzaktan_egitim_surecinin_niteliği.pdf
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). SAGE Publication.
- Ziegler, A. (2005). The actiotope model of giftedness. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed., pp. 411-434). Cambridge University Press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In P. Pintrich, M. Boekaerts, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic Press.
- Zakreski, M. J. (2018). When emotional intensity and cognitive rigidity collide: What can counselors and teachers do? *Gifted Child Today*, 41(4), 208-216. <https://doi.org/10.1177/1076217518786984>



The Status of Gifted Students During Covid-19 Pandemic Process

Gülşah Avcı-Doğan ¹

Nazmiye Nazlı Ateşgöz ²

Abstract

Introduction: In this study, it is aimed to reveal the situation of gifted students during the Covid-19 epidemic from the perspectives of students, teachers and parents. This process need to be examined in the gifted students, one of the special needs group affected by the changing educational activities with the pandemic. The status of the gifted students during the pandemic needs to be evaluated on the basis of their characteristics.

Method: Research data were collected through semi-structured interviews and document analysis. For all the data collected within the scope of the research, content analysis was performed with an inductive approach. This study was designed as a case study, one of the qualitative research methods. The participants consisted of five students who were identified gifted, five parents with gifted child and five teachers working in the field of education of the gifted.

Findings: The data were evaluated under three headings, including the themes of making sense, shaping life (academic and social) and future plans. Under the theme of making sense, the experiences of the gifted in understanding and adapting the process were examined. Under the theme of shaping life, students' status of continuing their education and their sharing about their social lives were evaluated. Life styles which the pandemic process brought and the students' plans for the future were examined.

Discussion: Research findings have shown that gifted students can use their skills to turn the crisis that emerged with the pandemic into an opportunity. Moreover, the findings support the necessity of differentiating education programs for the gifted students.

Keywords: Covid-19 pandemic, characteristics of the gifted students, gifted education, distance-online education, case study.

To cite: Avcı-Doğan, G., & Ateşgöz, N. N. (2023). The status of gifted students during covid-19 pandemic process. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 24(1), 37-53. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.933459>

*This study was presented as a verbal report which is not totally published at VIIth EJER 2020 online conference.

¹**Corresponding Author:** Dr., Ordu University, E-mail: gulsahavcidogan@odu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-9733-3228>

²Assist. Prof., Anadolu University, E-mail: nazmiyeo@anadolu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5944-937X>

Introduction

Gifted students develop differently from their peers in terms of their cognitive and social emotional characteristics. The most important feature that differ gifted students from their typically developing peers is their cognitive features (Rogers, 2002). Gifted students are sensitive to the challenges of the world; they investigate the problems deeply and develop solutions towards the problems (Webb et al., 2007).

There are a variety of practices in Turkey in terms of gifted education. Resource room, extracurricular programs and private schools can be given as examples to these applications. Gifted students can receive education outside the normal education programs in the resource rooms on weekdays or weekends. Science and Art Centers (SAC), Center for Research and Practice for High Ability Education (EPTS) and DENEYAP Turkey Project can be given as examples for out-of-school programs. SAC provides programs to gifted students at all levels on certain days, outside of the formal education of students. EPTS, which was established in Anadolu University, provides gifted students at secondary education level at weekends and through summer school programs (Sak, 2009, 2011). DENEYAP Turkey Project offers workshops to the gifted students at the beginning level of secondary and high school during the basic education, period, the specialization period and the teaming period (DENEYAP, 2020).

As of March 11, 2020, in the field of public life, various measures have been taken with the declaration of the Covid-19 disease as an epidemic (World Health Organization [WHO], 2020). The pandemic has also necessitated arrangements for education, as well. Due to the rapid spread of the disease, the Ministry of National Education (MNE) has activated the distance education system established with the infrastructure of the Education Informatics Network (EIN) and Turkey Radio Television (TRT) institution in order to support students academically and socially. Today, distance education is carried out in the form of teleconferences and internet applications in an increasing quality thanks to the developing information technologies. There are distance education programs for gifted students in the literature (Olszewski-Kubilius & Lee, 2004; VanTassel-Baska, 2004).

It is observed that educational activities interrupted for all students due to the pandemic have various effects. These effects should be investigated in all education levels and special needs groups. One of the special needs groups is the gifted students. The gifted students' expression, used in this study, refers to students who have been identified with special abilities. During the distance education process, the gifted students benefited from all the education opportunities prepared at EIN. There is no separate section on the EIN platform for gifted students and resource room training applications. However, MNE offers enriched education opportunities for the gifted students with various mobile applications. With the cessation of face-to-face education in the first period of the pandemic, the educational content of SAC's, which is one of the after-school programs, was limited, and EPTS had to give its education a halt. In the following period, these programs also switched to distance education. Researches on the experiences of gifted students reveal the negative aspects of the process, but also share the findings that they benefit positively from the advance of their learning areas (Chowkase et al., 2022). In the literature, even though the education of the gifted students during the pandemic is limited, it has still been researched. However, more studies are needed in order to reveal the present situation. This study, which contributes to the limited number of studies, has revealed the importance of the needs of the group. It has been shown that the process is intertwined with the characteristics and educational needs of the gifted students. This study provides opportunities to predict how the gifted students will behave in a new crisis, and the precautions that can be taken against the problems experienced in their education. The aim of this study is to reveal the situation of gifted students in their social and academic lives during the Covid-19 pandemic from the perspectives of students, teachers and parents. In this context, answers to the following research questions were sought:

1. How do gifted students make sense of the pandemic process?
2. How do gifted students structure their lives with the pandemic?
3. How do gifted students shape their future plans with the pandemic?

Method

Design of the Study

The study was designed as a case study, one of the qualitative research designs (Davey, 1990). Case studies are studies conducted to explore the unique complexity and originality of a situation (Yin, 2009) in the current context or setting of real life (Simons, 2009). The research is a descriptive study in that it reveals the experiences of the gifted students during the pandemic, about which little is known. The interpretative paradigm

(Creswell, 2016; Lincoln et al., 2011) has been adopted, as it is aimed to understand the reality of the pandemic with the subjective experiences of gifted students, teachers and parents about the process.

Study Group

The participants of the study are five students identified as gifted, five parents whose child are gifted, and five teachers of gifted students in different branches. It was aimed to ensure data diversity by paying attention to the absence of a close relationship between the participants. Only one student and his/her parents were included in the study together. Criterion sampling method, among purposeful sampling methods, (Creswell, 2016; Glesne, 2013; Patton, 2015; Yıldırım & Şimşek, 2018) was used to determine the participants. Along with the criteria determined based on the purpose, the characteristics of the sample being not homogeneous (Creswell & Clark, 2016) and being easily accessible (Patton, 2015) were taken into consideration. It was determined as a criterion that students identified as gifted should be at secondary or high school level. For the parents, the criterion of having at least one child identified as gifted and living with the child was taken into consideration. In the determination of the teachers, the criterion of giving training to the gifted students at any level of education was taken into account. The information of the participants is given in Table 1, Table 2 and Table 3.

Table 1

Information Related to the Gifted Students

Participant	Gender	City	Education level	Institution/Program
Student 1	Female	Eskişehir	High s.	EPTS-SAC-Science high s.
Student 2	Male	İstanbul	High s.	EPTS-Private high s.
Student 3	Male	Tekirdağ	Secondary s.	SAC
Student 4	Female	Eskişehir	Secondary s.	Support ed.-Private secondary s.
Student 5	Female	Eskişehir	Secondary s.	EPTS-DENEYAP

Note: EPTS = Center for Research and Practice for High Ability Education, SAC = Science and Art Center.

Table 2

Information Related to the Gifted Students' Parents

Participant	Gender	City	Education level	Occupation	The number of gifted students
Parent 1	Female	Eskişehir	Undergraduate	Teacher	Identified twin boys
Parent 2	Female	Eskişehir	Undergraduate	Teacher	Identified single boy
Parent 3	Female	Tekirdağ	Undergraduate	Private sector	Identified single boy
Parent 4	Male	Eskişehir	Undergraduate	Teacher	Identified single boy
Parent 5	Female	Eskişehir	High school	Housewife	Identified boy and girl

Table 3

Information Related to the Gifted Students' Teachers

Participant	Gender	City	Branch	Institution
Teacher 1	Female	İstanbul	Teacher of gifted	Private school
Teacher 2	Female	Eskişehir	Social sciences	SAC
Teacher 3	Female	Samsun	Primary s. teaching	State school-Support ed. room
Teacher 4	Female	Eskişehir	Primary s. teaching	State school-Support ed. room
Teacher 5	Male	Eskişehir	Primary s. teaching	State school-Support ed. room

Note: SAC = Science and Art Center.

In Table 1-3, it is seen that there is diversity in the cities where the participants live, in the institutions they continue or work in, and in the professions of the parents and the branches of the teachers. Gifted students who are at different education levels and benefit from different educational practices were included in the study, and the differences in situations that may arise were taken into account.

Data Collection Tools

Research data were collected through semi-structured interviews and document analysis. Data diversification was done in two ways. The diversity of the participants in the interviews was provided by students, teachers and parents (Creswell, 2016; Glesne, 2013; Yıldırım & Şimşek, 2018). The diversity in the data sources was provided through the interview notes and document analysis of the researchers working in the field of education of the gifted students. In line with the investigations of the researchers on the situation of the gifted students, which developed with the pandemic process, the research started and the research purpose was determined. Researchers who are actively working in the identification of gifted students also have teaching experiences in the field of education of gifted students. Apart from the researchers, the structure of the interview

questions and the data analysis process were supervised by two qualitative research experts from the field of gifted education. In addition to these experts, their views on the progress of the whole research process were taken by a qualitative research expert from the field of educational sciences.

In preparing the interview questions, question patterns were designed in which the participants could describe their situation, experiences, and emotional states (Patton, 2015). In the process of forming and arranging the questions, external validity was ensured by taking the opinions of two experts from the fields of qualitative research methods and education of the gifted students. In order to check the suitability of the interview questions for the purpose of the study (Silverman, 2015), pilot interviews were conducted with a parent with a gifted child and a teacher of gifted children who were not from the participant group. After the interviews, adjustments were made to the questions that were vague or not clear. Explanatory questions were added to the main interview questions.

In the study, sources classified as documents that are on the internet according to the environment they are in and documents that are institutional according to the sharing source (Corbetta, 2003) were used. Official social media accounts of SACs (Document 1) and corporate websites and official social media accounts of MNE (Document 2) were used. Shared resources related to distance education such as practices; events and announcements shared on official social media accounts of SACs and schools were used.

Data Collection Process

The ethics committee approval required for the research was obtained from the Committee on October 3, 2020. Written consent was obtained from each participant before the interview and verbal consent was obtained during the interview. It was stated that participation in the study was carried out on a voluntary basis and they could leave the study whenever they wanted. The interviews were carried out simultaneously by two researchers between June 25, 2020 and August 30, 2020. Confirmation interviews were conducted by evaluating the transcripts of the interviews and the notes taken during the interviews. In line with the limits of the pandemic process and the measures taken, the interviews were held via internet-based conference applications, not face-to-face. The permission of the participants was obtained on the condition that only the researchers listen and keep the audio recordings of the participants. It has been declared that the personal information of students, parents and teachers will be evaluated only by researchers and that no personal information that will reveal their identities will be shared within the scientific study. Among the findings of the research, letter coding (Sn, Pn, Tn) was used to represent students (children), parents and teachers instead of the real names of the participants, and the confidentiality of personal information was ensured. Information on the interview durations and data collection methods of the participants are given in Table 4.

Table 4

Interview Durations of the Participants and Data Collection Type

Participant	First interview duration	Second interview duration	Confirmation interview duration	Data collection type
S1	33 mins.	29 mins.	17 mins.	Voice recording, interview notes
S2	45 mins.	70 mins.	11 mins.	Voice recording, interview notes
S3	9 mins.	15 mins.	5 mins.	Voice recording, interview notes
S4	15 mins.	23 mins.	15 mins.	Voice recording, interview notes
S5	30 mins.	31 mins.	8 mins.	Voice recording, interview notes, personal social media account
P1	17 mins.	26 mins.	12 mins.	Voice recording, interview notes
P2	18 mins.	29 mins.	15 mins.	Voice recording, interview notes
P3	15 mins.	23 mins.	9 mins.	Voice recording, interview notes
P4	22 mins.	33 mins.	13 mins.	Voice recording, interview notes
P5	19 mins.	27 mins.	12 mins.	Voice recording, interview notes
T1	20 mins.	21 mins.	10 mins.	Voice recording, interview notes
T2	25 mins.	39 mins.	16 mins.	Voice recording, interview notes
T3	28 mins.	45 mins.	10 mins.	Voice recording, interview notes
T4	14 mins.	24 mins.	11 mins.	Voice recording, interview notes
T5	29 mins.	43 mins.	13 mins.	Voice recording, interview notes

Data Analysis

For the data collected within the scope of the research, content analysis was done with an inductive approach (Thomas, 2006). Data analysis studies continued simultaneously with the interviews. Interviews were transcribed by the researchers. In the analysis process, the patterns that emerged in the consensus-based meetings, in which the researchers evaluated the interview notes and interview transcripts, were guiding. Codes with a consensus of 80% and above among researchers were obtained (Miles & Huberman, 1994). Relationships between patterns and themes were established and classified, supported by the literature. Interview data were first handwritten and coded. A transition was made from codes that relate to the literature to categories and from categories to themes. By comparing the analyses, themes were created in line with the common decision. Afterwards, the final analysis was completed on the program. The opinions of an expert working in the field of gifted education were taken and the analysis process was completed.

Trustworthiness

The researchers informed the participants first by telephone and then by e-mail or text message. Parents were informed about the gifted students, who were the participants of the study, and their written permission was obtained. In order not to misinterpret the findings obtained during the analysis process, the participants' opinions were taken with the participant verification strategy (Maxwell, 2013) when necessary. Confidentiality was followed during the research process, no data without the consent of the participants was used, and interview principles were followed.

Results

As a result of the analysis made with the inductive approach in line with the purpose of the research, three themes and seven sub-themes were determined (Table 5).

Table 5

Themes and Sub-Themes Created as a Result of Data Analysis

Themes	Sub-Themes
1. Making sense	Initial/emotional responses Trying to understand the situation Adaptation
2. Restructuring life	Academic life Social life
3. Future plans	Enrichment Acceleration

Making Sense

What the students experienced during the pandemic process, how they evaluated the process and how they coped with the process were evaluated under the theme of making sense (Table 6). Findings were gradually examined as initial/emotional responses, trying to understand the situation, and adaptation.

Table 6

Codes Related to Making Sense Theme

Theme	Codes
Making sense	Uncertainties and irregularities Reactions to uncertainty Emotional states and reactions Learning about the pandemic Trying to understand the epidemic and the process Understanding uncertainties Efforts to eliminate irregularities Time management Adapting to the process

Both of the participants emphasized the emotional reactions that emerged with the uncertainty in the early stages of the process. All of the teachers and four parents stated that young students were worried about illness, they were afraid of being sick or that their relatives would get sick. Two students stated that their reactions were

due to the uncertainties and irregularities that emerged, and that they experienced difficulties due to the disruptions in their education. A parent (P1) stated that it was an exciting process for her child:

“He was very excited when the first pandemic was heard or talked about. Well, we are witnessing the days that will go down in history, he said. In fact, we are lucky that not everyone can see it, for example, he made a different comment. He didn't give an adverse reaction. He did not feel any anxiety or fear.”

Three of the students stated that they were in different emotional states and that they were trying to have an idea about the pandemic process and to make sense of the process. All of the parents stated that their children were always interested in this situation at the beginning, because the disease was mentioned on the world agenda, and there were constant posts about the pandemic on the news and social media. All of the teachers stated that they were working to understand the situation by prompting the students' curiosity to various studies. A teacher (T4) explained his work with primary school students as follows:

“At first, our children could not grasp what the disease was. We've done studies on that. What is a virus? What is the structure of the virus? How is this disease transmitted? The children were of course very nervous. However, as a result of the suggestions, our children realized that this disease is also normal and can pass, and they started to adapt to the process.”

According to the statements of four of the teachers and three of the parents, the postponement of the school holidays due to the pandemic, and then the transition to distance education with an indefinite holiday brought about the clarification of the initial uncertainties and the adaptation of the students to the process. Students in the younger age group stated that they were able to adapt to the process with the decrease in the intensity of emotional reactions. A student (S1) stated that they were able to adapt with the regularization of their education. One student defined the process as:

“The first weeks were tough because there was confusion... I felt like I had too much free time. I've been looking at social media a lot. After realizing that it would continue like this, I put myself in order and continued that way.”

Restructuring Life

It has been revealed that students restructured their life in the process that they could not continue face-to-face education. This structuring has been examined together with academic life and social life aspects. Findings related to academic life; while revealing how students continue their education in the process, covers the positive and negative effects of their education (Table 7).

Table 7

Codes Related to Restructuring Life Theme

Theme	Codes
Restructuring life	Continuity in education
	Participation in classes
	Extracurricular programs
	Participating in/continuing to projects
	Positive sides of distance education
	Negative sides and limitations of distance education
	Technological literacy
	Technological literacy of teachers and parents
	Inability to participate in physical activities
	Life at home, life with family
	Feeling of loneliness
	Relations with friends
	Longing for school and friends
	Relations with teachers
Supportive roles of teachers	

All students stated that they had an academically productive period in this process, as they could plan the time themselves. It has been revealed that gifted students benefited from out-of-school programs (SAC, EPTS, DENEYAP, etc.) or supportive activities in line with the opportunities provided by institutions in distance education. According to the statements of students, parents and a teacher, the process had positive effects on students' education. These effects are as follows: Students spent more time on their interests, benefited more from

internet-based trainings, had easier access to digital content, and participated more in individual or group projects. One student (S5) evaluated the education process with the following statements:

“...I had a more productive process regarding my education than in normal life. I had more time because I stayed at home. I was able to focus on everything more easily... I sometimes continued my own interests on some platforms, by watching or reading documents...” A parent (P3) expressed his/her thoughts saying, “If he had gone to school, he wouldn't have been able to spend so much time on coding and English. I don't think he needs to go to school that long anyway. Because the curriculum at school is simpler for him.”

It was also stated that some negativities were also experienced while the students were continuing their education. According to the statements of the participants, since the students' access to education is only possible through television, computer, tablet and phone, there has been an increase in the time they spend in front of the screen (S2, S4, P1, P4, P5, T3, T4, T5). While it was reported that this situation caused screen addiction and distraction, they expressed the negative effects of not being able to physically take a break between classes. One of the students (S4) stated the negative aspects of distance education:

“For example, I had a little distraction. Because the teachers were doing everything to avoid distractions at school... look at me, make eye contact... but that is not possible at home. You see something next to you, ... or someone is talking at home, you are distracted by it...”

As another negative situation, they mentioned the deficiencies related to the academic education content offered within the scope of distance education and the inadequacies related to the technological infrastructure. Students benefited from the curriculum offered at grade levels in EIN. Students who continue to resource room in face-to-face education could not benefit from this service within the scope of EIN. Three teachers cited the inability to technically create special education classes in the system as an inadequacy. A secondary school student (S1) conveyed his thoughts about EIN,

“...we are given an education above a certain level or at least we are expected to solve questions above a certain level, unfortunately EIN did not have that level of content.”

According to the statements of the participants, it was revealed that there were situations such as not being able to access the content in the EIN due to the inadequacies of the technological infrastructure. A secondary school student (S5) explained the process in his own words by saying,

“The things explained in the lessons taught by EIN were sufficient, but sometimes I had difficulties in accessing system... The questions in EIN were sometimes insufficient, I bought additional books and solved the questions.”

According to the participants, it was stated that another deficiency stemmed from the technological literacy (P1, P4) of teachers (S1, S2, T3) and parents (T3). One teacher (T3) expressed her thoughts on technological literacy equipment:

“They do not have a problem because they continue with their technological tools throughout their childhood. I think you have teachers and parents... Because you don't know about different applications, or where I will do what to do when participating in the job, what should I add to the file... Teachers gained competencies in that sense after a long time in this process. Maybe some of them haven't even won yet...”

According to all participants, the fact that students could not continue their activities and studies related to their skill areas, especially they physically participate in sports, music, etc., negatively affected them both physically and psychologically. A teacher (T4) explained the situation of the students with these words:

“...all of our children were attending various trainings in different branches, both in music and sports... they could not continue. Here we have students riding horses. There are those who go to basketball, there are those who go swimming... Those who go to the music and dance party... But they were interrupted by the pandemic.”

Another area where life was restructured was social life. The findings were examined within the scope of the communication in the process with the family, friends and teachers, who are the determinants of the social life of the students. According to the statements of four students, four parents and a teacher, while those who have to stay at home have the opportunity to spend more time with their families, those whose families continue to work have increased responsibilities. A parent (P4) who could spend the process staying at home with his child said,

“Actually, we were stronger than ever... I think we became a family again. I mean, we threw ourselves into the work force, even our child. Imm we had the opportunity to get to know each other better, to observe, listen, tell... We played games together. Everyone discovered different aspects of each other. In other words, he realized and discovered that not only he but also we have different sides, that we have childlike sides.”

A teacher (T5) who witnessed the increase in the responsibility of families and children said,

“...Besides the effects of the disease, these people were working on the one hand... families could not stay with the children for such a long time and at the same time manage the education and training processes at the same time... In a sense, the teachers at home became the parents...”

The situation that the participants expressed in common, especially in the younger age group, was not being able to meet with their friends and play games. While some participants (A3, T3, P4, P5) described it as "longing for school" and "longing for friends", some participants (S4, P2, T2, T4, T5) explained it as a feeling of "loneliness". Two secondary school students, on the other hand, stated that they structured their communication with their friends through internet-based video applications for educational purposes. A student (S4) explained this situation and how he coped with it:

“...So I had a phone in this process... so I had a phone but I wasn't using it... now I had to use it a bit. Because I could not see my friends in any way, I could not speak...”

According to the statements of all the participants, the teachers undertook the task of guiding the students in addition to delivering the activities during the distance education process. They were in constant communication with the students. They continued their studies so that they would not be away from school and education. They guided them by helping them understand the process, adapt and plan. It has been observed that various social media channels are used in order to socialize by feeling like they are in a classroom environment and to evaluate products such as homework, projects and activities on a common platform (S2, S3, S4, S5, Document 1, Document 2). A teacher (T4) explained how she and her students went through the process with the following words:

“The positive effect is that we were able to get through this process a little easier by communicating. Because, realizing that everyone is going through the same thing and everyone is having difficulties, our students got through this process a bit easier with friendship, communication and love... our bond became stronger... We were actually far away, but this distance education brought us closer... We were in constant communication.”

According to the statements of three teachers, not being close to the students caused difficulties in reaching them socially and emotionally, even though they reached through various communication channels. A teacher (T5) expressed in his words,

“Well, of course, there are also negative things... no matter how well we know these children, even if we are aware of their mental, social and emotional development and even if we are a teacher who teaches them, guidance requires a very different field and expertise. For example, I have seen that students, who have difficulty in adapting to our program in the classroom and normally in our own classrooms, have less participation in the distance education process.”

Future Plans

The future plans of the students after the lives they have structured together with the pandemic were examined. The findings were evaluated within the scope of enrichment and acceleration, which are the education strategies that gifted people need (Table 8).

Table 8

Codes Related to Future Plans Theme

Theme	Codes
Future plans	Requirements are visible
	Ability to plan their own time
	Differentiation in education
	Enrichment in activities
	Acceleration in activities
	Willingness to participate in physical activities

Teachers stated that they continue distance education mainly by using enrichment strategies in terms of meeting the needs of gifted students. They are planning to differentiate their distance education activities with enrichment strategies for the future periods. A teacher (T5) explained the distance education process with the participation of the family,

“... Here, some families learned from us how they can enrich at home. So, we used a channel there, over Whatsapp. First of all, the family sees the event, and in fact, we taught them something...”

In this process, SAC trainings, which were designed as project-based in face-to-face education, could be continued with the guidance of teachers and remote access to the projects. It is seen that activities and projects such as conferences, seminars, which are held with various social media channels and internet-based applications within SACs, are also planned for the following periods (Document 1). While all the students stated that they could spare more time for their interests, they could also diversify their learning activities, while all of the parents made supportive statements. Teachers, on the other hand, evaluated the process mostly in the context of emerging products. While talking about his plans, one of the students (S5) said:

“Well, I continue to take coding courses. I want to improve myself on that subject... I had a little interest in coding before the pandemic, but I felt like I had other things to devote to, my new interest started with the pandemic, I want to continue in the new period.”

Four teachers stated that the need for strategies such as narrowing and accelerating the curriculum for gifted students is visible in distance education. They considered this as a situation brought by the process itself and turned into an opportunity. A teacher (T5) reflects on accelerating in distance education conveyed in his words that

“During the distance education process, gifted students carried out studies at the level they could and wanted. They always complain about; just because I don't want to do 20 additions... They don't have much opportunity to do this in the classroom, but they have the opportunity to show what they know by doing only one or two of those 20 operations in distance education.”

Two parents stated that during this period when their children stayed at home, they were not exposed to all of the education programs prepared according to their normally developing peers. Both parents also stated that their children included upper-class subjects in their plans. A parent (P3), who is also a teacher, stated their plans

“We are on summer vacation right now, but they made a program themselves. Again in terms of repeating fourth-grade subjects or starting fifth-grade subjects. Since we are educators, we obviously started this...”

In this process, all of the students had the opportunity to read more books, make pictures, make models, coding training, etc., which were reinforced in their remaining time. They stated that they tend to continue their studies in their future plans, such as developing their fields of interest, attending courses given by distance education, and going beyond their academic grade level.

Discussion

This study aims to reveal the situation of gifted students from the perspectives of students, teachers and parents in line with the pandemic process announced as of March 2020 and its effects on life. The researchers evaluated the research data under three headings, including the findings of making sense, restructuring life (academic and social), and future plans. The research reveals important results in terms of seeing the functioning of the education structured during the pandemic process in our country and understanding the educational needs of this group. The limited number of studies in the literature supported the discussion of the results. The majority of the studies focus on the perceptions and views of the participants such as students, teachers and parents of the distance-online education process for gifted students (Chowkase et al., 2022; Karabulut & Türksoy, 2020; Kaya & Akgül, 2022). In this context, it can be argued that the findings of the study are directly related to the characteristics and educational needs of the gifted. Another study, sharing similar findings with the research, reveals that the epidemic process diversifies and enriches learning environments and opportunities for gifted students, and they can benefit from the non-standard programs and flexible education programs they need (Wolfgang & Snyderman, 2022).

The participants' statements, which the researchers evaluated under the theme of making sense, showed that students' reactions to the process were related to illness and uncertainty. The students stated that they tried to adapt by looking for ways to cope with uncertainties. Teachers have also been in a supportive position in adapting. Parents, on the other hand, mostly focused on their children's worries and anxieties. Among the participants, it can

be said that the parents are more emotional. It can be said that the answer to how the gifted evaluate the pandemic process, like the majority (Amakiri et al., 2020; Çaykuş & Çaykuş, 2020; WHO, 2020; Yazıcı-Çelebi, 2020), begins with the first reactions such as fear, anxiety, and worry. In their statements, the participants stated that gifted people make an effort to understand the situation through curiosity and research initiatives, and that they try to adapt to the new order. It is thought that it is necessary to draw attention to the existence of a situation that overlaps with the characteristics of gifted students. It is thought that the gifted benefit from their advanced cognitive skills and scientific research skills to understand the situation, and they can overcome the negativity they encounter with their ability to wonder, cope and adapt (Sak, 2014). This feature is described as psychological resilience, which is defined as the adaptation and coping skills of the individual after adverse situations in the literature (Block & Kremen, 1996). It is thought that the ability of the group to transform the difficulties they encounter into learning opportunities, which is among the characteristics of the group, enables the students to show psychological strength or resilience. Research on the situation of the gifted in the process also reveals that students can cope with the situation in terms of turning negative emotions into positive and overcoming anxieties (Kaya & Islekeller-Bozca, 2022).

In the academic life sub-theme of the restructuring of life theme, the researchers asked questions about how the gifted students continued their education, how they evaluated the process, and what they experienced in accessing educational resources. They also examined the answers about whether they encountered any difficulties in the process and how they coped if they did. In the findings, it can be said that there is a striking situation such as turning this crisis into an opportunity for the gifted students, who can plan their time by themselves and are consistent in implementing their plans. In general, students with normal development at all educational levels had difficulty in accessing distance and online education, could not find opportunities to continue their education physically, could not provide efficient and effective learning even if they had access to distance education tools, and had difficulty in continuing their education individually (Arık, 2020; Aktaş-Salman, 2020). So much so that in the study of evaluating the quality of the distance education process in the pandemic process according to the perceptions of the parents; 92.40% of families across Turkey share that formal education is more valuable, 4.94% have no differences between distance education and formal education, and 2.66% report that distance education is very beneficial (Yılmaz et al., 2020). While Karabulut and Türksöy (2020) state in their study that according to gifted students, face-to-face education is more efficient, they share the results that the pandemic process is positive in terms of students' self-development. According to the statements of the participants, the students were able to continue their education through the resources provided by the EİN, the school and the teachers online. They allocated more time to their interests, had the opportunity to focus on the areas they were interested in, benefited more from the internet-based trainings, were able to access them more easily with the widespread and quantitative increase of free digital content, and participated more in individual or group projects. It is thought that this situation is related to features such as self-control skills (Ablard & Lipschultz, 1998), motivation, focusing intensely on the problem or area they are interested in, and being able to maintain this concentration for a long time (Renzulli, 2012). Again, it can be argued that the executive functions, in which the skills such as coping with the problems of the gifted students, problem-solving, planning, etc., play an important role (Leana-Taşçılar & Cinan, 2012). Another opportunity provided by distance education is that the students managed their remaining time from the standard curriculum in a way that would contribute to either learning advanced subjects or enriching the subjects they learned with activities. These obtained data show parallelism with the differentiated education program recommendations needed by the gifted students (Maker & Schiever, 2010; Renzulli & Reis, 2014) and the research findings on the use of education strategies (Ersoy, 2017). In the social life sub-theme of the theme of restructuring life, researchers sought answers to questions about how lives have changed with the pandemic and how students who have to stay at home evaluate their lives at home. The students included their social lives intertwined with education in their explanations. The parents, on the other hand, directly conveyed the life in the home and their relations with the family. According to the research findings, the process was more productive for students who could spend the process at home with their families. For those whose families work, both families and students have a greater burden of duties and responsibilities. Anderson (2020) points out that not all parents are in the same conditions regarding the process, and shares his assessments that their children do not have the necessary level of digital literacy to help the transition to online learning or that they do not have enough time for homeschooling causes inequalities.

Researchers have also encountered the sharing of various negativities in the process with the pandemic where gifted students restructured. Transfers were made about spending too much time in front of the screen for the purpose of accessing education, not being able to participate in the skills that require physical participation, and not being able to meet with friends. Anderson (2020) draws attention to the fact that the school is not only a place of learning, but also a social common area that provides socialization, care and guidance, and provides an

understanding of the roles of the school outside of education. In both the statements of the students and the statements of the parents, it is stated that the teachers are in constant communication with the students in maintaining the educational activities and providing the guidance services. İnci-Kuzu (2020) stated in her research that students receive help from their teachers when they are worried during the distance education process. It has emerged with the negativities experienced in the process that the education of groups with special needs, especially the educational activities carried out individually, cannot be carried out without teacher support (Karahana et al., 2021; Mengi & Alpdoğan, 2020; Sani-Bozkurt et al., 2021). It is thought that the teacher support that gifted need brings together different dimensions. It can be said that the importance of mentoring (Siegle, 2005), which is a strategy used in the education of gifted students, has increased significantly with distance education. It has been realized that students need a guide in their academic life, and they need a guide in their social lives, especially in coping with this process, which they encounter for the first time. In the literature, there are results indicating that mentoring is especially effective in the gifted students who are in the disadvantaged groups, the gifted people who cannot show the expected success (Hébert & Olenchak, 2000) and the rare group with genius-level talent (Hébert & Neumeister, 2000).

Students generally expressed the inadequacies of the academic content offered within the scope of distance education. This situation directs us to the studies on the differentiation of the curriculum for the education of the gifted students (Maker & Schiever, 2010; Sak, 2014). Curriculums prepared for students with normal development are insufficient for gifted students, and supportive studies are needed. Teachers and students also mentioned the inadequacies related to the technological infrastructure in distance and online education as the negativities in the process. Another inadequacy related to online education actually supports a problem that is valid for children at all educational levels. The teachers among the participants stated that the deficiencies in technological literacy of the teachers who were caught unprepared for distance education as a problem should be eliminated. Studies show that teachers find themselves competent in using technological tools and equipment (Kuyubaşoğlu & Kılıç, 2019) and preparing content (Albayrak-Sarı et al., 2016). However, these studies correspond to teachers' competencies within the scope of activities that support teaching in the classroom, such as the use of interactive whiteboards in face-to-face education, and the use of educational computer games, not in online education. Therefore, it can be said that hardware deficiencies such as technological literacy and digital content production required in online education occur at all educational levels. In the process, the technological literacy levels of the parents have also gained importance. According to the statements of the parents, the sufficient level of technological literacy of the children made it possible to eliminate the technological inadequacies of the parents. Suggestions that distance education practices in Turkey should be strengthened in the epidemic process studies (Can, 2020) and the predictions that digital learning will shape formal education (Telli-Yamamoto & Altun, 2020) are shared.

Researchers have asked questions about how the future plans of the gifted students are shaped with the life restructured under the theme of plans for the future. According to the statements of the participants, it was seen that the plans that were directly related to the new lifestyle were shaped within the framework of enrichment and acceleration strategies in education. The main reason for this situation can be explained by the awareness of the gifted students' own situations. Gifted students are aware that they are beyond their class level and that they need more than the current curriculum they continue. This awareness leads them either to learn the subjects of the upper-class courses or to learn in-depth in the fields they are interested in. It is possible for the gifted to plan their daily lives and make plans for the future by adapting to the conditions that develop outside of them, again with the skills they have. Prominent among these skills are being foresighted, setting realistic goals and having goals (Ablard & Lipschultz, 1998). The ability of individuals to organize their own learning processes and the awareness of having these skills and the ability to use skills are examined as self-regulation skills in the literature (Zimmerman, 2000). In the literature, it is seen that various models developed for the education of gifted students are also designed on the basis of self-regulated learning skills (Betts & Kercher, 2009; Ziegler, 2005).

As a result, it has been observed that two rare situations, such as the Covid-19 pandemic and being gifted, interact. From the appearing interaction, information was obtained about how gifted behave when they go out of routine. A situation that is out of routine is a situation that can be called a crisis, issue or problem for everyone. On the other hand, it has created an opportunity for gifted students. It is a situation that we assume that the effort to understand the initial situation may actually be a universal state that all people in general can react in a similar way. However, it is seen that there are aspects that differentiate the gifted students in terms of the theme of making sense. These aspects are; the shorter duration of the first process, the shorter the time to reach compliance, the more effective the access to adaptation, and the most important of all, the fact that they can manage the process themselves. The data within the second theme, the theme of restructuring life, include findings that reveal the

characteristics of this group very clearly. It is known that both academically and socially, gifted have to face a problem in order to reveal their problem-solving skills. The more problems they encounter, the more their problem-solving skills will develop in this direction (Maker et al., 2015). In this case, it is seen that the problem-solving skills of the gifted students are clearly revealed. However, it is necessary to examine the ways of coping with the problems they face in the context of their social-emotional characteristics such as emotional intensity, asynchronous development, social isolation, difficulties in peer relationships (Saranlı & Metin, 2012). In particular, the combination of the effect of cognitive rigidity and the emotional intensity created by the crisis may negatively affect students' learning in the process (Zakreski, 2018). Again, one of the characteristics of the students is that not only their intelligence but also their executive functions, which are the name of the important cognitive skills cluster, have developed. The main components of executive functions are planning and organization (Arffa, 2007). It has been observed that gifted people can use their executive functions not only to solve problems but also to cope with subsequent situations in this process. Although a routine has been formed with getting used to the process from the emergence of the pandemic to the present, it can be said that gifted students tend to maintain and protect the skills they have gained in situations that they turn into opportunities. It is known that crises bring an opportunity along with the solution process. It has created a second opportunity for the gifted, brought about by a rare situation such as the pandemic, by enabling them to turn the crisis they are experiencing into an opportunity.

The following suggestions have been developed as a result of the research conducted to understand the situation of the gifted students during the pandemic process.

1. The situation of adaptation skills of gifted students in disasters other than epidemics (earthquake, migration, etc.) can be examined.
2. Cognitive traits and personality traits of gifted students that affect their coping processes can be investigated.
3. The quantity and quality of distance and online education practices for gifted students can be increased.
4. An education model in which face-to-face education and distance education are used together can be designed for gifted students.
5. By compiling the online-distance education experiences of the students, needs analysis can be made for the education of the gifted.
6. Trainings for teachers to develop their digital competencies and skills can be expanded.
7. Trainings can be given for the technological literacy development of parents.

Authors' Contributions

The study was conducted by two authors. In the work section, the authors contributed equally to the work in determining the subject of the study, research design, data collection, data analysis and reporting. Editing of the article was carried out by the first author.

References

- Ablard, K. E., & Lipschultz, R. E. (1998). Self-regulated learning in high-achieving students: Relations to advanced reasoning, achievement goals, and gender. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 94-101. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.1.94>
- Adams, C. M., & Cross, T. L. (1999). Distance learning opportunities for academically gifted students. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11(2), 88-96. <https://doi.org/10.4219/jsge-1999-618>
- Aktaş-Salman, U. (2020). *Türkiye’de koronavirüsün eğitime etkileri-V [Effects of coronavirus on education in Turkey-V]* [Video]. Eğitim Reformu Girişimi. <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkisi-v-dijital-ucurumu-ogrenciler-anlatiyor/>
- Albayrak-Sarı, A., Canbazoglu Bilici, S., Baran, E., & Özbay, U. (2016). Farklı branşlardaki öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) yeterlilikleri ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Investigating the relationship between teachers’ technological pedagogical content knowledge (TPACK) competencies and attitudes towards information and communication technologies]. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 6(1), 1-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/etku/article/288426>
- Amakiri, P. C., Chude, C. F., Oradiegwu, S. U., Pramanik, I., Anoka, K. C., & Ezeoke, Q. A. (2020). Psychological effect of pandemic COVID-19 on families of health care professionals. *British Journal of Psychology Research*, 8(2), 1-7. <https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Psychological-effect-of-Pandemic-Covid-19-on-families-of-health-care-professionals.pdf>
- Anderson, J. (2020). *Brave new world: The coronavirus pandemic is reshaping education*. <https://qz.com/1826369/how-coronavirus-is-changing-education/>
- Arffa, S. (2007). The relationship of intelligence to executive function and non-executive function measures in a sample of average, above average, and gifted youth. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 22(8), 969-978. <https://doi.org/10.1016/j.acn.2007.08.001>
- Arık, B. M. (2020). *Türkiye’de koronavirüsün eğitime etkileri-IV [Effects of coronavirus on education in Turkey-IV]* [Video]. Eğitim Reformu Girişimi. <https://www.egitimreformugirisimi.org/koronavirusun-egitime-etkileri-iv-dijital-ucurum-uzaktan-egitimi-nasil-etkiliyor/>
- Betts, G. T., & Kercher, J. J. (2009). The autonomous learner model for the gifted & talented. In J. S. Renzulli, E. J. Gubbins, K. S. McMillen, R. D. Eckert, & C. A. Little (Eds.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (2nd ed., pp. 49-104). Creative Learning Press.
- Block, J., & Kremen, A. M. (1996). IQ and ego resiliency: Conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(2), 349-361. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.2.349>
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları [Coronavirus pandemic and pedagogical implications: Open and distance education applications in Turkey]. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/55662/761354>
- Chowkase, A. A., Datar, K., Deshpande, A., Khasnis, S., Keskar, A., & Godbole, S. (2022). Online learning, classroom quality, and student motivation: Perspectives from students, teachers, parents, and program staff. *Gifted Education International*, 38(1), 74-94. <https://doi.org/10.1177/02614294211060401>
- Clark, B. (2012). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school* (8th ed.). Pearson Education.
- Cope, E. W., & Suppes, P. (2002). Gifted students’ individual differences in distance-learning computer-based calculus and linear algebra. *International Science*, 30, 79-110. <https://doi.org/10.1023/A:1014783805716>
- Corbetta, P. (2003). *Social research: Theory, methods and techniques*. SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları [Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches]*. (S. B. Demir, Trans.; 4th ed.). Eğitim Kitap. (Original work published 2008)

- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2016). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE Publications.
- Çaykuş, E., & Mutlu-Çaykuş, T. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde çocukların psikolojik dayanıklılığını güçlendirme yolları: Ailelere, öğretmenlere ve ruh sağlığı uzmanlarına öneriler [Ways to promote children' resiliency to the Covid-19 pandemic suggestions for families, teachers and mental health specialists]. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 95-113. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/54658/738573>
- Davey, L. (1990). The application of case study evaluations. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 2, Article 9. <https://doi.org/10.7275/02g8-bb93>
- DENEYAP. (2020). *Eğitim modeli [The education model]*. <https://www.deneyapturkiye.org/index.html>
- Duraku, Z. H., & Hoxha, N. (2020). *The impact of COVID-19, school closure, and social isolation on gifted students' wellbeing and attitudes toward remote (online) learning*. https://www.researchgate.net/publication/344098512_The_impact_of_COVID-19_school_closure_and_social_isolation_on_gifted_students%27_wellbeing_and_attitudes_toward_remote_online_learning
- Ersoy, S. (2017). *Hızlandırmanın üstün zekâlı öğrencilerin akademik başarısı ve sosyal-duygusal gelişimi üzerindeki etkisine yönelik bir meta-analiz çalışması [The effects of acceleration on gifted learners' academic achievement and social-emotional development: A meta-analysis]* (Tez Numarası: 458642) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Garrison, D. R. (1985). Three generations of technological innovations in distance education. *Distance Education*, 6, 235-341. <https://doi.org/10.1080/0158791850060208>
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş [Becoming qualitative researchers]* (A. Ersoy & P. Yalçınoğlu, Trans.; 2nd ed.). Anı Yayıncılık. (Original work published 1991)
- Hébert, T. P., & Neumeister, K. L. S. (2000). University mentors in the elementary classroom: Supporting the intellectual, motivational, and emotional needs of high-ability students. *Journal for the Education of the Gifted*, 24(2), 122-148. <https://doi.org/10.1177/016235320002400202>
- Hébert, T. P., & Olenchak, F. R. (2000). Mentors for gifted underachieving males: Developing potential and realizing promise. *Gifted Child Quarterly*, 44, 196-207. <https://doi.org/10.1177/001698620004400307>
- İnci-Kuzu, Ç. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim program (EBA TV) ile ilgili veli görüşleri [The views of the parents on primary school distance education program (EBA TV) implemented during Covid-19 pandemic]. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 505-527. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.720556>
- Karabulut, R., & Türksoy, E. (2020). Perceptions of gifted students towards distance education in the Covid-19 pandemic. *Talent*, 10(2), 176-189. <https://doi.org/10.46893/talent.773442>
- Karahan, S., Yıldırım-Parlak, Ş., Demiröz, K., Kaya, M., & Kayhan, N. (2021). Annelerin Koronavirüs (COVID-19) sürecinde özel gereksinimli çocuklarının problem davranışları ile baş etme deneyimleri [Experiences of the mothers to cope with the problem behaviors of the children with special needs during coronavirus (COVID-19) process]. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 79-105. <https://doi.org/10.14689/enad.25.4>
- Kaya, F., & Islekeller-Bozca, A. (2022). Experiences of gifted students during the COVID-19 pandemic in Turkey. *Gifted Education International*, 38(1), 25-52. <https://doi.org/10.1177/02614294211069759>
- Kaya, N. G., & Akgül, G. (2022). Evaluating online education for gifted students: Parents' views. *Gifted Education International*, 38(1), 138-158. <https://doi.org/10.1177/02614294211065089>
- Kuyubaşoğlu, M., & Kılıç, F. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre eğitimde bilişim ağı (EBA) kullanım düzeylerinin incelenmesi [Analysing secondary school teachers' usage level of educational informatics network (EBA) based on their views]. *İleri Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 32-52. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejaes/issue/45527/555621>

- Leana-Taşçılar, M., & Cinan, S. (2012). Üstün-zekâlı ve normal-zekâlı çocuklarda yönetsel işlevler: Londra Kulesi Testi [Executive functions in gifted and average students: Tower of London test]. *Psikoloji Çalışmaları*, 32(1), 13-30. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iupcd/issue/9436/118063>
- Lincoln, Y. S., Lynham, S. A., & Guba, E. G. (2011). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (4th ed., pp. 105-117). SAGE Publications.
- Maker, C. J., & Schiever, S. W. (2010). *Curriculum development and teaching strategies for gifted learners* (3rd ed.). PRO-ED Publishing.
- Maker, C. J., Zimmerman, R. H., Gomez-Arizaga, M. P., Pease, R., & Burke, E. M. (2015). Developing real-life problem solving: Integrating the DISCOVER problem matrix, problem based learning, and thinking actively in a social context. In H. E. Vidgerg & C. R. Harris (Eds.), *Applied Practice for Educators of Gifted and Able Learners* (pp. 131-168). Routledge.
- Maxwel, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Mengi, A., & Alpdoğan, Y. (2020). Covid-19 salgını sürecinde özel eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi [Investigation of teachers's opinions about distance education processes of students who receive special education during the Covid-19 pandemic period]. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(Özel sayı 1), 413-437. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.776226>
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber [Qualitative research: A guide to design and implementation]* (S. Turan, Trans.; 3rd ed.). Nobel Akademik Yayıncılık. (Original work published 2009)
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education]. (2013). *Özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planı 2013-2017 [The strategy and implementation plan for talented individuals 2013-2017]*. <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/005.pdf>
- Olszewski-Kubilius, P., & Lee, S. (2004). Gifted adolescents' talent development through distance learning. *Journal for the Education of the Gifted*, 28(1), 7-35. <https://doi.org/10.1177/016235320402800102>
- Patton, M. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4th ed.). SAGE Publications.
- Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly*, 56(3), 150-159. <https://doi.org/10.1177/0016986212444901>
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2014). *The Schoolwide Enrichment Model: A how-to guide for talent development*. (3rd ed.). Prufrock Press.
- Rogers, K. B. (2004). The academic effects of acceleration. In N. Colangelo, S. G. Assouline & M. U. M. Gross (Eds.), *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students. The templeton national report on acceleration* (pp. 47-58). The University of Iowa.
- Sak, U. (2009). *Üstün yetenekliler eğitim programları [Educational programs for talented students]*. Maya Akademi.
- 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://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/893/297>
- Sak, U. (2014). *Üstün zekâlılar: Özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri [Giftedness: Characteristics, identification, education]* (4th ed.) Vize Yayıncılık.

- Sani Bozkurt, S., Bozkuş Genç, G., Vuran, S., Yıldız, G., Çelik, S., Diken, İ. H., Uysal, Ç., Gürgür, H., Kalaycı, G. Ö., Diken, Ö., Ateşgöz, N. N., İcyüz, R., Doğan, M., Şafak, P., & Demiryürek, P. (2022). Covid-19 salgınında Türkiye'deki farklı özel gereksinimi olan öğrenciler ve ailelerine yönelik uzaktan özel eğitim uygulamalarına ilişkin uzman bakış açısı [Expert perspectives on distance special education interventions for students with different special needs and their families in Turkey during the Covid-19 pandemic]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(1), 133-164. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.786118>
- Saranlı, A. G., & Metin, N. (2012). Social-emotional problems observed in gifted children. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 45(1), 139-164. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001239
- Siegle, D. (2005). *Developing mentorship programs for gifted students*. Prufrock Press.
- Silverman, D. (2015). *Interpreting qualitative data: Methods for analyzing talk, text and interaction* (5th ed.). SAGE Publications.
- Simons, H. (2009). *Case study research in practice*. SAGE Publications.
- Telli-Yamamoto, G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi [The Coronavirus and the rising of online education]. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34. <https://doi.org/10.32329/uad.711110>
- Thomas, D. R. (2006). A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237-246. <https://doi.org/10.1177/1098214005283748>
- Türk Psikologlar Derneği [Turkish Psychological Association]. (2020). *COVID-19 ve çocuklar [COVID-19 and children]*. <https://www.psikiyatri.org.tr/uploadFiles/2420201236-cocuklarCOVID.pdf>
- VanTassel-Baska, J. (2004). Introduction to the William and Mary eclectic model of gifted program evaluation. In J. VanTassel-Baska, & A. X. Feng (Eds.), *Designing and utilizing evaluation for gifted program improvement* (pp. 1-21). Prufrock Press.
- Webb, J. T., Gore, J. L., Amend, E. R., & DeVries, A. R. (2007). *A parent's guide to gifted children*. United States of America: Great Potential Press, Inc.
- Wolfgang, C., & Snyderman, D. (2022). An analysis of the impact of school closings on gifted services: Recommendations for meeting gifted students' needs in a post-COVID-19 world. *Gifted Education International*, 38(1), 53-73. <https://doi.org/10.1177/026142942111054262>
- World Health Organization. (2020). *Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak*. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331490/WHO-2019-nCoV-MentalHealth-2020.1-eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Yazıcı Çelebi, G. (2020). Covid 19 salgınına ilişkin tepkilerin psikolojik sağlamlık açısından incelenmesi [Investigation of reactions to the Covid 19 outbreak in terms of psychological resilience]. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 471-483. <https://doi.org/10.21733/ibad.737406>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Research methods in social sciences]* (11th ed.). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E., Güner, B., Mutlu, H., Doğanay, G., & Yılmaz, D. (2020). *Veli algısına göre pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği [The qualification of the distance education process of the pandemic period according to the perception of parents]*. http://paletyayinlari.com.tr/wp-content/uploads/2020/Uzaktan_egitim_surecinin_niteligi.pdf
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). SAGE Publication.
- Ziegler, A. (2005). The actiotope model of giftedness. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed., pp. 411-434). Cambridge University Press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In P. Pintrich, M. Boekaerts, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic Press.
- Zakreski M. J. (2018). When emotional intensity and cognitive rigidity collide: What can counselors and teachers do? *Gifted Child Today*, 41(4), 208-216. <https://doi.org/10.1177/1076217518786984>

