DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Özel Yetenekli Öğrencilerin Homojen ve Heterojen Gruplardaki Akademik Başarıya İlişkin Görüşleri[1]

Views of Academic Achievement of Gifted Students in Homogeneous and Heterogeneous Groups

Şule DEMİREL DİNGEÇ , Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, suledemirel@anadolu.edu.tr

Ahmet Yiğit PALAS , Doktora Öğrencisi, Anadolu Üniversitesi, ahmetyigitpalas@anadolu.edu.tr

Geliş tarihi- *Received:* 17 Mayıs 2025
Kabul tarihi- *Accepted*: 7 Şubat 2026
Yayın tarihi- *Published*: 28 Nisan 2026

[1] Şule Demirel Dingeç, Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Özel Yetenekliler Eğitimi Anabilim Dalı, Eskişehir, Türkiye; Ahmet Yiğit Palas, Doktora Öğrencisi, Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Özel Yetenekliler Eğitimi Doktora Programı, Eskişehir, Türkiye.

Demirel Dingeç, Ş., ve Palas, A.Y. (2026). Özel yetenekli öğrencilerin homojen ve heterojen gruplardaki akademik başarıya ilişkin görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(1), 307-328.
DOI. 10.51460/baebd.1701356

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Öz. Toplumda özel yetenekli öğrencilerin akademik anlamda yüksek başarı göstermelerine yönelik bir beklenti olabilir. Ancak özel yetenekli öğrenciler her zaman yüksek akademik başarı gösteremeyebilir veya her alanda başarılı olamayabilirler. Bunu öğrenciyle ve çevresiyle ilgili çeşitli değişkenler etkileyebilir. Bunlardan biri özel yetenekli öğrencinin içinde bulunduğu eğitim ortamıdır. Bu çalışma, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarıya ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda hem homojen hem de heterojen eğitim ortamlarında öğrenim gören özel yetenekli öğrencilerle araştırma gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya, 4'ü kız ve 4'ü erkek olmak üzere toplam 8 ortaokul öğrencisi katılım sağlamıştır. Araştırma deseni, çalışmanın amacına uygun olarak fenomenoloji yaklaşımlarından yorumlayıcı fenomenoloji yöntemi çerçevesinde belirlenmiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin çabanın akademik başarıdaki rolüne, belirsiz üst sınırın etkilerine ve başarılı olmakla başarılı hissetmenin farklarına değindiklerini göstermiştir. Ayrıca farklı grup türlerine ilişkin sonuçlara göre öğrenciler homojen referans çerçevesinin daha gerçekçi bir değerlendirme sağladığını belirtmişlerdir. İlerleyen çalışmalarda farklı türde eğitim gruplarındaki özel yetenekli öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ve algıları incelenebilir.
Anahtar Kelimeler: Akademik başarı, Özel yetenekli öğrenci, Heterojen grup, Homojen grup.

Abstract. There may be an expectation in society that gifted students will achieve high academic success. However, gifted students may not always achieve high academic success or excel in every area. Various factors related to the student and their environment can influence this. One such factor is the educational environment in which the gifted student is placed. This study aims to determine gifted students' perceptions of academic success. In this context, research was conducted with gifted students studying in both homogeneous and heterogeneous educational environments. A total of 8 middle school students, 4 girls and 4 boys, participated in the study. The research design was determined within the framework of the interpretive phenomenology method from phenomenological approaches, in line with the purpose of the study. The research results show that students addressed the role of effort in academic achievement, the effects of an uncertain upper limit, and the differences between being successful and feeling successful. Furthermore, according to the results related to different group types, students stated that a homogeneous reference frame provided a more realistic assessment. Future studies may examine the academic achievement levels and perceptions of gifted students in different types of educational groups.
Keywords: Academic achievement, Gifted student, Heterogeneous group, Homogeneous group.

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Extended Abstract

Introduction. This research aims to determine the academic success perceptions of gifted students in homogeneous and heterogeneous groups. In this context, the research was conducted with a participant group consisting of gifted individuals studying in both homogeneous and heterogeneous educational environments.

When the studies conducted in Türkiye and internationally are examined; it is seen that the effects of homogeneous grouping on the academic success perceptions of gifted individuals are positive and negative and that these effects can vary depending on the field. This situation has made the necessity of homogeneous grouping and its use in the field of education of gifted individuals controversial. To better evaluate the issue, it was aimed to examine the opinions of gifted students in depth in the research.

To evaluate the academic success perceptions of gifted students studying in both heterogeneous and homogeneous groups, the following two questions were sought in the research.

- How do gifted students studying in both heterogeneous and homogeneous groups define success?
- How do gifted students' academic success perceptions differ according to homogeneous and heterogeneous groups?

Method. The study was conducted using phenomenology, one of the qualitative research methods. In addition, the study was designed using interpretive phenomenology, one of the phenomenology types. In interpretive phenomenology, it is accepted that people's experiences of a situation, event or phenomenon have an effect on the person and this effect is attempted to be discovered (Sart, 2015).

The aim of the study was to discover the reflections of two different reference frames, namely the schools of the participants and the homogeneous grouping they were included in during the weekend, on their perceptions of academic success.

9 students were selected for the study with purposeful participant selection. Each of the students continues to attend a homogeneous educational environment prepared for specially gifted students. The participants, who received differentiated education on weekends during the fall and spring semesters from 5th to 8th grade, were randomly selected from among 7th and 8th grade students. The study was conducted with 8 students, 4 male and 4 female.

Since the data in the study were collected through semi-structured interviews, an appropriate environment and time were determined for the interviews to be conducted with the participants.

In addition to questions about getting to know the individual, the interview questions included questions about the homogeneous environment, their thoughts about the education provided there, how they felt in the homogeneous environment, how they evaluated school and homogeneous environment success in mathematics and science. In addition, in order to reach the participants' perceptions of success, questions were asked about how they defined success and what they thought about their own success. In the study, the interview contents were coded separately by each researcher, and then the researchers came together and reached code unity. After code unity, themes were obtained. Findings were reached based on the themes. The process was carried out with an inductive approach. MAXQDA 2020 program was used in data analysis.

Results. After the analysis of the semi-structured interviews conducted with the participants, a few findings were reached. These are about the importance of effort, the effects of an uncertain upper bar,

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

the realism of a homogeneous reference frame, and the difference between feeling good and feeling successful.

Following the analysis of semi-structured interviews conducted with participants, two key findings were identified. These relate to definitions of success and opinions based on different group types:

- Participants' views on the concept of success: Participants' definitions of the concept of success were grouped under two themes. According to the first theme, participants associated success with putting in sufficient effort. In the other noteworthy theme, participants mentioned that success is an unlimited concept.
- Views on different group types: Participants' responses regarding group types were also grouped under two themes. The first theme relates to participants valuing success in a homogeneous environment more highly. The second theme relates to participants approaching success and feeling good as different concepts.

All of the participants stated that they were more successful in school. They explained this situation as the reflection of the accelerated and enriched educational content they received in homogeneous program on the school.

Discussion and Conclusion. According to the results obtained in the study, gifted students stated that striving for success is important, feeling good and feeling successful are different concepts, a more realistic evaluation can be made in homogeneous groups, and an upper bar is unclear in homogeneous groups. In other words, we can express it as follows: gifted students emphasized the importance of making an effort when defining success. It was concluded that their perceptions of academic success varied according to the type of group and that they perceived success in homogeneous groups as more challenging, the upper limits were more uncertain but the evaluation was more realistic, and therefore they perceived success in these groups as more valuable.

In addition, it was observed that gifted students' perceptions of success were related to setting high goals and the effort given on the way to this goal. It was observed that gifted students who were simultaneously members of homogeneous and heterogeneous groups found comparisons in homogeneous groups more realistic and valued upward comparisons in order to improve themselves. The study is limited to the views of middle school students who attended a university-based program after school. This part-time program after school provided the opportunity to compare two different reference frames. In future studies, studies can be conducted to reveal the perceptions of success in schools and classes with different full-time homogeneous groups and in part-time homogeneous groups such as weekend programs and summer programs.

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Giriş

Bireylerin bir alandaki performansları, ilgili alandaki hedeflerini ne kadar gerçekleştirebildikleri anlamında değerlendirildiğinde, kendilerini o alanda başarılı bulup bulmamalarını etkileyebilir. Başarı, bireyin kendisi ve çevresiyle uyumlu, kendisi için anlam ifade eden hedeflerin gerçekleşmesi durumu, başarma işi, muvaffakiyet olarak tanımlanabilir (Dam, 2008; Kurtuldu, 2010; TDK, 2024). Başarılı olma, başarmayı istemekte ısrarcı olma, yaşamdan keyif alma gibi kazanımları içerir (Kasatura, 1991). Akademik başarı ise bireylerin eğitim ortamlarında belirli bir başarı düzeyi veya ders programlarından ne derecede yararlandığını, belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını gösterme durumudur (Steinmayr vd., 2014). Bir başka tanıma göre akademik başarı, öğrenciye verilen genel akademik not ortalaması (DeFreitas, 2012) ya da öğrencinin performansı (Arum ve Roksa, 2011) olarak değerlendirilmektedir. Özetle öğrencinin akademik anlamdaki hedeflerine ulaşması akademik başarısı olarak düşünülebilir. Ayrıca, Costa ve diğerleri (2024) akademik başarının sadece akademik not olarak düşünülmemesi gerektiğini; içinde öğrenme teknikleri, duyuşsal beceriler, sosyal ve çevresel faktörler gibi çok çeşitli bir yapı içerdiğini belirtmiştir.

Alanyazında, akademik başarıyı etkileyen faktörler konusunda Alyahyan ve Düştegör (2020), öğrenme ortamının (sınıf türü, dönem süresi, program türü), öğrenci e-öğrenme etkinliğinin (giriş yapma sayısı, görev sayısı, materyal görüntüleme toplam süresi, değerlendirme etkinlikleri, tartışma panosu giriş sayısı, sanal sınıfa erişim sayısı), psikolojik durumunun (öğrenci ilgisi, motivasyon, kaygı, öz düzenleme), öğrenci demografisinin (cinsiyet, yaş, ırk, sosyoekonomik durum), öğrencinin önceki dönem akademik başarıları gibi faktörlerinin etkili olduğunu belirtmiştir. Keskin ve Yapıcı (2008) bu faktörleri sosyo-kültürel etmenler (arkadaş grubu, okul ve aile), gelişimsel etmenler (zihinsel, fiziksel ve duygusal farkındalık) ve psikolojik etmenler (aile içi çatışmalar, kaygı düzeyi ve motivasyon eksikliği) olarak üç başlıkta sınıflandırmıştır. Roth ve diğerleri (2015) meta-analiz yöntemi kullanılarak yaptıkları çalışmada, zekanın akademik başarı üzerinde en etkili faktörlerden biri olduğunu belirtmiştir. Sarıer (2016) ise Türkiye'de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörleri meta-analiz yöntemi kullanılarak analiz ettiği çalışmasında en önemli faktörlerin; sosyo-ekonomik durum, öz-yeterlik ve motivasyon olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kişinin akademik başarısı üzerinde bireysel ve çevresel faktörlerin etkili olabileceği görülmektedir.

Alanyazında bahsi geçen faktörler içerisinde bireyin akademik başarısını ve buna ilişkin algısını etkileyen faktörlerden biri de onun zekâ ve yetenek düzeyidir. Akranlarından farklı gelişim gösteren özel yetenekli öğrencilerin de akademik başarıları bu anlamda dikkat çekici bir araştırma konusudur. Özel yetenek kavramı zekâya, yeteneğe, tanımın yapıldığı zamana ve bağlama göre farklılaşabilir. Türkiye'de güncel olarak kabul edilen Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde verilen tanıma göre özel yetenekli birey, "*Yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey*"dir (MEB, 2018). Tanımda da belirtildiği gibi özel yetenekli bireyler bazı alan veya alanlarda yaşıtlarına göre ileri düzeydedirler. Bu durumda özel yetenekli öğrencilerden okuldaki performanslarının ve akademik başarılarının da yüksek olması beklenebilir.

Özel Yetenekli Öğrencilerde Akademik Başarı

Demirel Dingeç, Ş., ve Palas, A.Y. (2026). Özel yetenekli öğrencilerin homojen ve heterojen gruplardaki akademik başarıya ilişkin görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(1), 307-328.
DOI. 10.51460/baebd.1701356

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Özel yetenekli öğrencilerin akademik başarılarını cinsiyet, ebeveyn gelir durumu, zekâ düzeyi, kişilik, özgüven, benlik algısı, öğretmen, öğretimde kullanılan yöntem ve teknikler, çevre, sosyal etkinlikler, sınıf seviyesi, eğitim ortamları, gruplama, "özel yetenek" etiketi gibi birçok faktör etkileyebilir (Demirel-Dingeç, 2021; Mecek, 2017). Özel yetenekli öğrenciler ve akademik başarı konusu, daha çok zekâ ve akademik başarı çalışmaları ile ele alınmıştır. Çalışmalar arasında zekâ ile akademik başarı arasında pozitif yönlü orta ve yüksek düzeyde ilişki olduğunu gösteren araştırmalar (Gottfredson, 2005; Jencks vd., 1979) bulunmaktadır. Benzer şekilde Lozano-Blasco ve diğerleri (2022) çalışmasında zekâ ile akademik performans arasında anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Alanyazında zekâ düzeyi arttıkça akademik başarının da arttığına ilişkin sonuçlar da bulunmaktadır (Deary vd., 2007; Duckworth vd., 2012; Roth vd., 2015). Ayrıca zekânın, okul başarısının en istikrarlı ve güçlü yordayıcısı olduğunu ileri süren çalışmalar da mevcuttur (Geary, 2011; Rodic vd., 2015).

Zekâ ve akademik başarı arasında belirtilen pozitif yönlü ilişkinin yanı sıra alan yazında başarısızlık ve özel yeteneklilik arasında bağ kuran çalışmalar da bulunmaktadır. Bu durum alan yazında özel yetenekli öğrencilerde beklenmedik düşük başarı kavramıyla somutlaşmıştır. Beklenmedik düşük başarı (BDB), bireyden beklenen başarı ile onun gerçek başarısı arasındaki farklılıktır (Reis ve McCoach, 2000). Özel yetenekli öğrencilerin var olan potansiyelleri ile okul başarıları karşılaştırıldığında beklenen düzeyin altında başarılarının olduğunu (Richert, 1991) ve düşük başarı gösterdiklerini (Gökaydın, 2017) belirten çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Seeley (2004) ortaokul düzeyindeki özel yetenekli öğrencilerin %18- %40 oranında düşük başarı gösterdiğini, okula ara verme-bırakma gibi durumlarının olduğunu ifade etmiştir. Başka bir çalışmada (Tamul, 2023) özel yetenekli öğrencilerin beklenmedik düşük başarı göstermelerinin nedenleri incelenmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin beklenenden daha düşük başarı gösterme nedenleri; bireysel özelliklerden, aileye ilişkin etkenlerden ve eğitim-öğretim uygulamalarından kaynaklandığı belirtilmiştir. Çalışmada, bireysel etkenler incelendiğinde zayıf öz düzenleme becerileri, düşük benlik algısı, düşük motivasyonun; aileye ilişkin etkenler incelendiğinde ailenin mükemmeliyetçi tutumu düşük ya da yüksek akademik beklentisi, uygun şekilde eğitime katılım gösterilmemesinin; eğitim-öğretim uygulamalarında ise farklılaştırmanın yeterli olmaması, rekabetçi sınıf ortamı ve olumsuz öğrenci-öğretmen etkileşimi gibi etmenlerin başarıya etki ettiği belirtilmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerin beklenmedik düşük başarı yaşamalarını önlemek veya azaltmak amacıyla bazı uygulamalar yapılabilir. Örneğin öğrencilerin yeteneklerine göre gruplamalar ya da uygun eğitim ortamları sunulması akademik başarılarını arttırabilir (Ataman, 1998; Clark, 2010; Šimelionienė, 2012). Gruplama, özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yararlanılabilecek bir eğitim stratejisidir. Gruplama stratejisinin çeşitleri, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre değişmekte olup, gruplarda harcanan süreye göre de değişmektedir. Gruplar, içeriği bakımından homojen gruplamalar ve heterojen gruplamalar olarak iki başlık altında toplanabilir. Birbirinden farklı düzeyde öğrencilerin bir arada bulunduğu ortamlar heterojen gruplarken, birbirine benzeyen ihtiyaçlara sahip olan öğrencilerin bir arada olması ve kendi ihtiyaçlarına göre eğitim almaları homojen gruplama olarak adlandırılır (Sak, 2012). Sadece özel yetenekli öğrencilerin bir arada eğitim aldığı homojen gruplama (Hertberg-Davis ve Callahan, 2013), özel yeteneklilerin ihtiyaçlarının karşılanmasını kolaylaştırabilir (Feldhusen ve Moon, 1992). Yetenek düzeyi temel alınarak oluşturulan homojen gruplamalar "seçkin gruplama" olarak da adlandırılmaktadır. Bu tür gruplamanın özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısına olan etkisine ilişkin yapılmış çalışmalar incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Hertzog (2003), özel

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

yetenekli üniversite öğrencilerinin daha önceki öğrenim döneminde yer aldıkları homojen gruplamada eğitimcilerin de daha özverili bir şekilde ders anlattığını, bu durumun öğrenci başarılarını arttırdığını belirtmiştir. Melser (1999), özel yetenekli öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri için gruplamanın dikkatle yapılması gerektiğini vurgularken, akademik başarılarını artırma eğiliminde olduklarını ifade etmiştir. Rogers (2002) gruplamanın, farklılaştırılmış öğretim programıyla birlikte kullanılmasıyla akademik başarının arttığını belirtmiştir. Chessor ve Whitton (2005) tarafından, gruplamanın benlik algısı, motivasyon ve akademik başarı üzerindeki etkilerinin olumlu yönde olduğunu belirtmiştir. Rinn (2007) çalışmasında, onur programına kayıtlı özel yetenekli üniversite öğrencilerinin, onur programına kayıtlı olmayan özel yetenekli üniversite öğrencilerinden akademik benlik algıları ve akademik başarılarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Dimitriadis (2012), ilkokul öğrencilerinde gruplama yapmanın tutum ve akademik başarılarını arttırdığını belirtmiştir. Fiore (2014) çalışmasında özel yeteneklilerde homojen gruplamanın akademik başarıyı arttırmada en etkili yöntem olduğunu öne sürmektedir. Batterjee (2016) çalışmasında, özel yeteneklilerde gruplamanın ve zenginleştirmenin öğrencilerde başarıyı arttırdığını ve özel yetenek programlarına katılanların hem akademik hem sosyal benlik algılarının katılmayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ifade etmiştir. Preckel ve diğerleri (2017) homojen sınıfta bulunmanın özel yetenekli öğrencilerin akademik benlik algıları ve akademik başarılarını artırmada önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Bissel (2023) çalışmasında, homojen gruplamanın öğrencilerin okuma başarılarını arttırdığını belirtmiştir. Allende González ve Valenzuela (2024) homojen okulların özel yetenekli öğrencilerin standart testlerdeki akademik başarısını olumlu etkilediğini belirtmiştir. Sonuçta özel yetenekli öğrencilerin eğitim hedeflerinin etkili ve verimli yürütülebilmesi, bilişsel özelliklerinin (bilgi işleme, öğrenme gibi) yanı sıra duyuşsal özelliklerinin de (sosyal beceri, motivasyon, tutum gibi) olumlu yönde arttırılması için gruplandırılmaya ihtiyaçları vardır. Ayrıca, tüm bu olumlu etkilere rağmen Neber ve diğerleri (2001) ise çalışmalarında gruplamanın tartışmalı bir konu olduğunu, bu konu üzerinde daha fazla araştırma yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Farklı birkaç çalışmada ise homojen gruplamanın hem olumlu hem olumsuz etkilerine birlikte değinilmiştir. Örneğin Shields (2002) çalışmasında bu türde gruplamanın 8. Sınıf öğrencileri için, kariyer ilgilerinin gelişimini yüksek ancak öğrencilerin akademik benlik, özerklik, okuldan hoşlanma, bağımsız gelişim, akran ilişkilerinde anlamlı fark olmadığını belirmiştir. Adams-Byers ve diğerleri (2004) çalışmasında, öğrencilerin akademik sonuçlar açısından homojen grubu anlamlı bulduklarını, ancak heterojen sınıflardaki sosyal çeşitliliği daha değerli bulduklarını belirtmiştir. Delcourt ve diğerleri (2007) iki yıl süren araştırmada farklı homojen ortamlarda eğitim alan özel yetenekli öğrencilerin bilişsel özellikleri ile akademik başarılarının yüksek olmasına rağmen duyuşsal özelliklerinin (akademik benlik algısı, tutum, içsel süreç v.b) düşük olduklarını belirtmiştir. Matthews ve diğerleri (2013) çalışmasında özel yetenekli olan ve olmayan ilkokul öğrencilerinde gruplamanın akademik performansı arttırdığını ancak matematik alanında etkisi olup sözel alanda etkisi olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. London (2020), homojen ve heterojen şeklinde gruplanmış özel yetenekli öğrencilerin okuma başarı durumlarını araştırdığında, her iki grupta olan öğrencilerin okuma başarılarının arttığını belirtmiş, ancak istatiksel olarak anlamlı bir fark bulamamıştır. Demirel-Dingeç (2023) yaptığı çalışmasında, homojen gruplamaların özel yetenekli öğrencilerin yetenek gelişimlerine olumlu katkıları olabileceğini ancak rekabetçi ortamın olumsuz etkileri olabileceğini belirtmiştir. Yazara göre bu etkiler disiplinden disipline değişebilir. Çalışkan ve Tan (2024) araştırmasında, homojen gruplamanın özel yetenekli öğrencilerin akademik başarılarını olumlu etkilediğini ve seviyelerine uygun eğitim aldıklarını ifade

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

etmiş; ancak gruplamanın, benlik algısında düşmelere sebep olduğu belirtmiştir. İncelenen çalışmalar homojen gruplamaların özel yetenekli öğrencilerin akademik başarı, yetenek gelişimi, akademik benlik algısı gibi farklı değişkenlerde etkili olabildiğini göstermektedir.

Araştırmanın amacı ve önemi

Türkiye'de ve uluslararası alanyazında yapılan araştırmalar incelendiğinde, homojen gruplamanın özel yetenekli öğrencilerin akademik başarı algılarına olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu durum, homojen gruplamanın gerekliliği ile özel yeteneklilerin eğitimi alanında kullanılmasının tartışmalı hale getirmiştir. Konuyu daha iyi değerlendirebilmek için özel yetenekli öğrencilerin kendilerinin görüşlerinin incelenmesi alanyazına katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda yapılan araştırma ile eş zamanlı olarak homojen ve heterojen grupların üyesi olan özel yetenekli öğrencilerin akademik başarı konusundaki görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Homojen gruplamada yalnızca özel yetenekli öğrenciler yer alırlar. Normal sınıflarda ise her yetenek düzeyinden öğrenci yer alabilir. Özel yetenekli öğrencilerin kendilerini ne kadar başarılı buldukları, içinde bulundukları grubun yetenek düzeyine göre değişebilmektedir. Bu çalışmanın katılımcıları hafta içi heterojen gruplardan oluşan normal sınıflarda okullarına devam etmekte, hafta sonları ise homojen bir grupta eğitim almaktadırlar. Dolayısıyla çalışmada hem homojen hem heterojen grup üyesi olan özel yetenekli öğrencilerin, bu iki farklı referans çerçevesine yönelik akademik başarı algıları kendi deneyimleri ve görüşleri doğrultusunda karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmada hem heterojen hem de homojen grupta eğitim alan özel yetenekli öğrencilerin bu alanlara yönelik akademik başarı algılarını değerlendirmek amacıyla şu iki soruya cevap aranmıştır:

- Hem heterojen hem de homojen grupta eğitim alan özel yetenekli öğrenciler başarıyı nasıl tanımlamaktadır?
- Özel yetenekli öğrencilerin akademik başarı algıları homojen ve heterojen gruba göre nasıl farklılaşmaktadır?

Yöntem

Araştırma deseni

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşım tercih edilmiştir. Fenomenolojik yaklaşıma göre bir duruma, olaya ya da fenomene dair katılımcıların deneyimi olması gerekir. Bu deneyimlerin özüne ulaşmaya ve anlamaya odaklanılır (Bogdan ve Biklen, 2007). Çalışma yorumlayıcı fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Yorumlayıcı fenomenolojide kişilerin bir durum, olay ya da fenomene dair deneyimlerinin kişi üzerinde bir etkisi olduğu kabul edilir ve bu etki keşfedilmeye çalışılır (Sart, 2015). Bu desen çerçevesinde gerçekleştirilen çalışmada özel yetenekli öğrencilerin akademik başarı kavramına ilişkin görüşlerini keşfetmeye odaklanılmıştır. Bu öğrencilerin aynı anda üyesi oldukları okullarına (heterojen grup) ve hafta sonu programına (homojen grup) ilişkin akademik başarı konusundaki görüşlerinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Evren ve örneklem

Çalışmanın evrenini aynı anda homojen ve heterojen grupların üyesi olan özel yetenekli öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemin belirlenmesinde amaçlı rastgele örneklem yaklaşımı benimsenmiştir. Bu örnekleme yaklaşımında iki türdeki grubun eş zamanlı üyesi olan örnekleri araştırmanın amacı doğrultusunda amaçlı bir şekilde tasnif edilmiştir (Marshall ve Rossman, 2014). Bu bağlamda iki farklı referans çerçevesinin eş zamanlı üyesi olan özel yetenekli öğrencilerden, gönüllü katılım gösteren 9 öğrenci örnekleme dahil olmuştur (Tashakkori ve Teddlie, 2010). İki farklı grubun üyesi olan özel yetenekli öğrencilerin dahil oldukları heterojen grup kendi okullarıdır. Homojen grup ise üniversite tabanlı okul sonrası bir programdır. Bu programın kendine özgü tanılama süreci sonrasında programın üyesi olan özel yetenekli 5. sınıf öğrencileri, 8. sınıfa kadar program bünyesinde kendi yetenek düzeyindeki akranlarıyla farklılaştırılmış eğitim almaktadır. Çalışmada örneklem belirlenirken 7. ve 8. sınıf öğrencileri arasından rasgele seçim yapılmıştır. Bu sınıf düzeyindeki öğrenciler homojen programda daha fazla deneyim edinmişler, buraya daha fazla aidiyet oluşturmuşlar ve böylece iki grup türünü kıyaslarken daha güvenilir bir değerlendirme yapabilirler.

Çalışmaya katılan tüm öğrenciler gönüllü katılımı onaylamışlardır. Öğrencilere çalışma hakkında bilgi verilmiştir. 9 öğrencinin ebeveynleri ile de iletişime geçilmiş ve çalışma hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Öğrencilerden ve ebeveynlerinden izin alınmıştır. Katılımcıların 5'i (2 kız, 3 erkek) 7. sınıf öğrencisi 4'ü (2 kız, 2 erkek) 8. sınıf öğrencisidir. Ancak 7. sınıf öğrencilerinden bir erkek öğrenci 2. görüşme sürecinde çalışmaya devam edemeyeceğini belirterek çalışmadan ayrılmıştır. Bu nedenle çalışma 4 erkek, 4 kız olmak üzere 8 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, bu 9 öğrenciden çalışmaya devam eden 8'inden elde edilen görüşlerle sınırlıdır.

Veri toplama süreci

Çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Görüşmeler öncesinde araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Böylece araştırmacılar önceden sormayı hedefledikleri soruları hazırlamışlar ancak anlaşılmayan ve örneklendirilmesi gereken durumlarda da açımlayıcı soruları görüşmelere dahil edebilmeyi planlamışlardır (Türnüklü, 2000). Sorulara yönelik rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında yüksek lisans ve doktorasını tamamlamış, 10 yıllık akademisyenlik deneyimi ve özel yetenekli öğrenciler konusunda çalışmaları olan bir alan uzmanından görüş alınmıştır. Ardından çalışmaya katılımcı olarak dahil edilmeyen ancak katılımcılar ile aynı kriteri karşılayan bir kişi ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşme sonrası süreç ve sorular değerlendirilmiş ve görüşme soruları üzerinde düzenlemeler yapılmıştır. Soruların son hali için yeniden uzman görüşü alınmıştır. Pilot görüşmede kullanılan 7 olan soru sayısı, asıl görüşmeler için 6'ya düşürülmüştür. Görüşme sorularında öğrencinin sınıf düzeyi gibi onu tanıma sorularının yanı sıra, başarı kavramına ve grup türüne yönelik sorulara yer verilmiştir. "Başarıyı nasıl tanımlarsın?", "Okulu ve bu hafta sonu programını karşılaştırırsan hangisinde kendini daha başarılı hissediyorsun? Neden?" soruları, görüşme sorularına örnek olarak verilebilir.

Görüşmeler bir araştırmacı tarafından yürütülmüş ve her katılımcı ile kendisine uygun zamanda birebir gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların izni doğrultusunda ses kayıtları alınmış ve yalnızca araştırmacılar tarafından dinlenmiştir. Her görüşme sonrasında görüşme içeriklerinin dökümü

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

gerçekleştirilmiştir ve bu görüşmelerde anlaşılmayan kısımlar olduğunda bunların teyidi için ikinci görüşmelerin soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan ikinci görüşme soruları için de yine 10 yıllık akademisyenlik deneyimi ve özel yetenekli öğrenciler konusunda çalışmaları olan uzmandan görüş alınmıştır. Görüşme öncesinde katılımcılardan sözlü izinleri tekrar alınmıştır. Veri toplama süreci yaklaşık 2 ay sürmüştür.

Veri analizi

Nitel çalışmanın doğası gereği veri toplama ve veri analiz aşamaları eş zamanlı gerçekleştirilmiştir (Merriam, 2015). Nitel veri analizine dair alan yazında birden fazla süreç ya da yol önerilmektedir. Sürecin araştırmacılar tarafından daha iyi yönetilebilmesi adına bu çalışmada Miles ve diğerleri (2014) analitik eylemler dizisi esas alınmıştır. Analitik eylemler dizisine göre veri analizinde ilk olarak tutulan notlar, dökümler kodlanır, gerekli yerler işaretlenir, veriler arasındaki örüntüler, temalar belirlenir ardından temalar arasındaki ilişkiler sınıflandırılır. Bu sınıflandırmayı kapsayıcı ve tutarlı sonuçlara ulaşılır. Çalışmada da görüşme içerikleri araştırmacılar tarafından dökülmüş, her bir araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Ardından araştırmacılar bir araya gelerek kod birliğine ulaşmışlardır. Kod birliği sonrası temalar elde edilmiştir. Temalardan yola çıkarak bulgulara ulaşılmıştır. Süreç tümevarımsal yaklaşım ile gerçekleştirilmiştir. Veri analizinde MAXQDA 2020 programından yararlanılmıştır.

İnandırıcılık

İlk olarak katılımcılara ve ebeveynlerine çalışmaya dair içerik, süreç ve amaçlar ayrıntılı olarak aktarılmıştır. Her bir katılımcıya çalışmaya katılımın gönüllülük esaslı olduğu ve istedikleri anda çalışmadan ayrılabilecekleri belirtilmiştir. Ayrıca katılımcıların görüşme sürecinde dile getirdikleri ancak sonrasında çalışmaya dahil edilmesini istemedikleri ifadelerin var olması durumunda bu ifadelerin sürece dahil edilmeyeceği bilgisi de aktarılmıştır. Katılımcılarından ve ebeveynlerinden yazılı izin belgeleri alınmıştır. Yazılı izinleri olsa dahi görüşme öncesinde katılımcılardan sözel olarak da izinleri alınarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmada yer alan katılımcı bilgileri katılımcıların gerçek isimleri değildir. Her bir katılımcı için kod isim belirlenmiştir. Katılımcılara dair hiçbir kişisel bilgiye ya da bu bireylerin başkası tarafından tanınmasına olanak sağlayacak bilgi ve ifadelere yer verilmemiştir. Süreçte hiçbir katılımcı bir diğeri ile yan yana getirilmemiştir. Katılımcının uygun zaman dilimlerinde gerçekleşen veri toplama sürecinde, farklı katılımcıların aynı anı seçmemelerine dikkat edilmiştir. Katılımcı ifadelerinin araştırmacı tarafından yanlış anlaşılmasının ya da yanlış yorumlanmasının önüne geçmek adına analiz ve bulgulara dair Maxwel'in (2005) de önerdiği "katılımcı doğrulaması" ile geri bildirim alınmıştır. Çalışmaya dair önyargıların ya da yanlılığın önlenmesi amacıyla analiz sürecinde her araştırmacı analizi bireysel gerçekleştirmiş ardından bir araya gelerek ortak karar alınmış ve kod birliğine varılmıştır. Araştırma sürecinde hem görüşme sorularının oluşturulması hem de analiz aşamalarında uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu uzman özel yetenekli öğrencilere yönelik çalışmaları olan ve nitel araştırma yöntemleriyle çalışma deneyimleri bulunan 10 yılı aşkın tecrübeli bir akademisyendir. Çalışmadaki olası yanlılığın engellenmesi, araştırma sürecinin daha etkili yönetilmesi adına uzman incelemesi önerilen yöntemlerden biridir (Merriam, 2015). Araştırmacıların fikir birliği elde ettiği ve son halini alan analiz sonuçlarında, uzman görüşü sonrasında değişim gerçekleşmemiştir.

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Etik konular

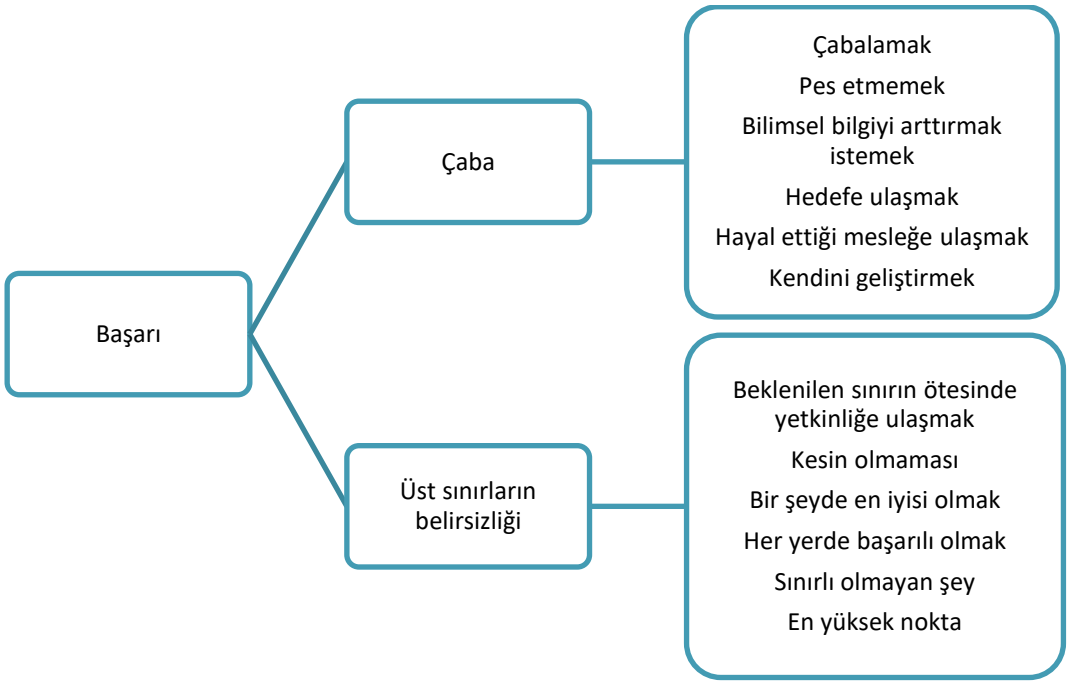
Araştırmanın uygulanması için Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği kurulu tarafından 22.11.2022 tarih ve 434848 sayılı izin kararı ile araştırmaya başlanılmıştır. Araştırmada yer alan katılımcıların gerçek isimleri kullanılmayıp, farklı isimler kullanılmıştır.

Bulgular

Katılımcılarla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizi sonrasında iki temel bulguya ulaşılmıştır. Bunlar araştırma sorularıyla paralel şekilde özel yetenekli öğrencilerin başarı tanımları ve farklı grup türüne yönelik görüşleri üzerinedir.

Katılımcıların başarı kavramına ilişkin görüşleri

Katılımcıların başarı kavramına ilişkin tanımları iki tema altında toplanmıştır. Bunlardan birincisine göre, katılımcılar başarıyı yeterince çaba göstermekle ilişkilendirmişlerdir. Diğer dikkat çekici temada ise katılımcılar başarının sınırsız bir kavram olduğuna değinmişlerdir. Öğrencilerin başarıya dair görüşlerinden elde edilen temalar Şekil 1'de görülmektedir.



Şekil 1. Katılımcıların başarı kavramına ilişkin görüşlerinden elde edilen temalar

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Katılımcılara göre yeterince çaba gösterip hedefe ulaşmak başarı ile eşdeğerdir

Görüşmelerde katılımcıların başarı kavramına yönelik düşünceleri belirlenmiştir. Katılımcılar başarıyı "yeterli çaba gösterimi", "pes etmemek", "bir şeyde en iyisi olmak", "hayal ettiği mesleğe ulaşmak", "bilimsel bilgiyi arttırmak istemek", "kültürel olarak kendini geliştirmek", "beklenilen sınırın ötesinde yetkinliğe ulaşmak" gibi ifadelerle tanımlamaktadırlar.

Tüm katılımcıların başarıya yönelik yaptığı tanımlamalarda en fazla öne çıkan ifade "hedefe ulaşmak" tır. Katılımcılardan Gökçe "belki sınıfınızın en başarılısı olabilirsiniz ama sizin hedefiniz başkadır. O hedef için çalışmak lazım. Ona ulaşınca ben kendimi başarılı olarak düşünürüm. Belki de benim hedefim başkaları için başarısızlık ama bana göre bu başarıdır" ifadesinde hedefin kendisi için anlamını dile getirmiştir. Mine de hedefe ulaşmak ve başarı arasındaki ilişkiye değinmiş ve insanların hedefe ulaşmasının yanı sıra bundan aldıkları duygunun da başarıda belirleyici olduğuna "bence başarı insanın gelebileceği en yüksek noktaya ulaştıktan sonraki o duygusu bence" sözleriyle değinmiştir. Diğer katılımcıların ifadelerinde de benzer durumlar öne çıkmaktadır. Örneğin Alper'in "bence başarı hedefini koyduğun zaman ona ulaşırsan bence başarılı olursun. Ulaşamazsan da başarısız…", Hande'nin "hedefine geldiğin noktada başarıyı hissettiysen başarılısındır", Serdar'ın "Başarı bir şeydeki… Olabildiğin düzey bana göre. Örneğin bir şeyde iyiysen başarılısındır ya da bir şey de ne kadar iyi olmayı planladıysan ve ona ulaştıysan başarılısındır" ifadelerindeki gibi. Katılımcılara hedefe nasıl ulaşılması gerektiği sorulduğunda ise çabalamak, çok çalışmak, ilgi alanlarını iyi yönetmek cevapları alınmıştır.

Katılımcılar başarı için bir sınır olmadığını başarılı kalabilmek için daha fazla çalışmaları gerektiğini belirtmektedirler

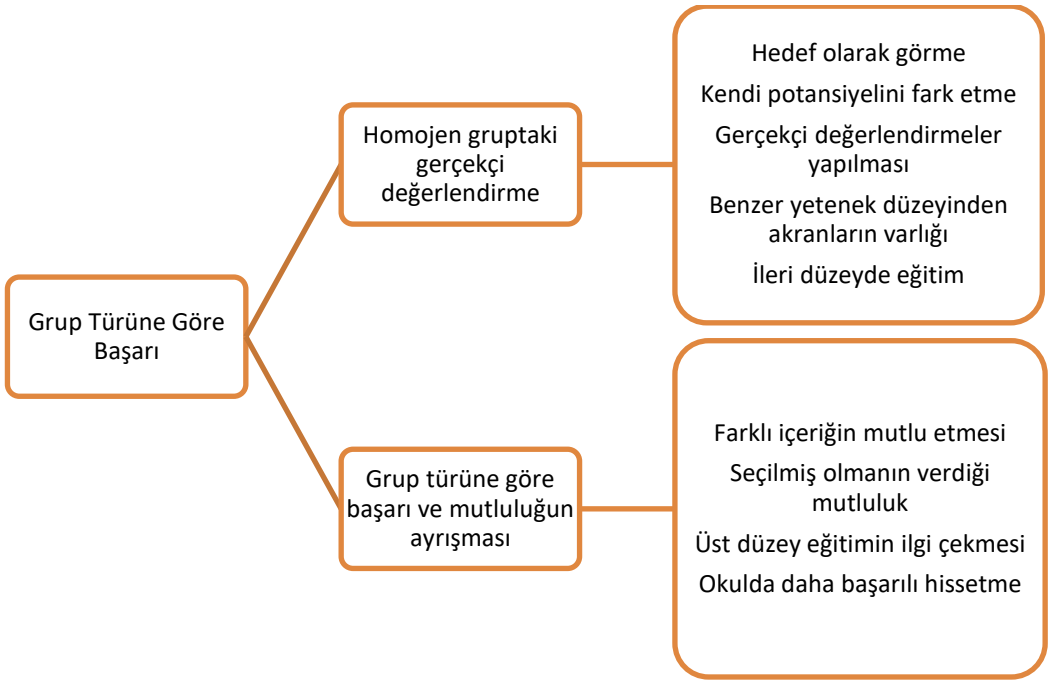
Katılımcıların tamamı başarıya yönelik gerçekleştirdikleri tanımlarında başarının "sınırsız" bir yapı olduğuna değinmişlerdir. Katılımcıların doğrudan ifadelerine Alper'in "Ben başarı hakkında son zamanlarda çok fazla düşünüyorum. Çok da bence başarı kesin bir şey değil ki yani… Tam olarak bir sınırlara koyamıyoruz." ifadesi bir örnek olarak verilebilir. Katılımcılara göre "sınır" kavramının birey tarafından da iyi anlaşılması gereklidir. Bu durumu Arda "başarılı oldukça daha da isterim mesela kültürel seviye olarak gelişmek isterim daha fazla. Onun dışında bilimsel bilgi birikimi olarak da geliştirmek isterim kendimi yani hep daha fazlası olabilir, neyi gerçekten istiyorum bilmek zor", Volkan "İstersek yaparız ama neyi istediğimiz de önemli. Birisi başardığını istiyorsa ona gerçekten başarılı demek için bence insan kendini zorlamalı biraz, bu yüzden hani derler ya çıtayı hep yüksek tutmak lazım. Siz ne kadar uzağı hedeflerseniz o da iyi olabilir tabi ama uzağında uzağı var yani." Hande "Hayatta nerede olmak beni mutlu edecek… Meslek sahibi olduğum zaman mesela işte istediklerimi elde edebildiğim zaman beni mutlu edecek. Hedeflerim var birine ulaşınca bir başkasını düşünüyorum. Bazen başardığımı anlamıyorum bu yüzden insan bazen durup bakmalı nerdeyim nereye gideceğim gitmek istemiyorum" ifadeleriyle başarıya ulaşmada yaşadıkları duygusal durumları belirtmektedirler. Gökçe "bilginin sınırsızlığını yakalamak zor o yüzden daha çok çalışmam gerekiyor", Serdar "öğrendikçe daha da öğrenmek gerekiyor", Melisa "başarıya ulaşmak için hep daha fazla çalışmam lazım" ifadeleriyle başarılı olabilmek için daha fazla çalışmaları gerektiğini ifade etmektedirler. Katılımcılardan Mine'nin "başarı hep sizinle kalacak bir şey değil sizin onu tutmanız gerekir" sözü dikkat çekicidir. Katılımcıların tamamının okul ortamında en başarılı öğrencilerden biri olduğu düşünülürse "başarı" odağında kalabilmek için "daha fazla çalışmaları gerektiğine" inandıkları ifade edilebilir. Öyle ki

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

katılımcılardan Arda'nın "başarı sanki hep benimleydi", Gökçe'nin "insanlar genelde beni başarımla tanır" ifadeleri de bunu gösterir niteliktedir.

Farklı grup türüne ilişkin görüşler

Çalışmanın ikinci araştırma sorusuyla özel yetenekli öğrencilerin homojen ve heterojen grup türleri arasında başarıya ilişkin değerlendirmelerini karşılaştırmalı olarak incelemek amaçlanmıştır. Bu sorunun cevabı katılımcıların grup türüne yönelik verdikleri cevaplardan elde edilmiş ve görüşler iki tema altında toplanmıştır. İlk tema katılımcıların homojen ortamda başarılı olmayı daha değerli ve gerçekçi bulmalarına yöneliktir. İkinci tema ise katılımcıların başarılı ve iyi hissetmeyi farklı kavramlar olarak yaklaşmalarına ilişkindir. Bu yaklaşımlarıysa grup türünden etkilenmektedir. Şekil 2'de katılımcıların grup türlerine ilişkin görüşlerinden elde edilen temalar yer almaktadır.



Şekil 2. Katılımcıların grup türlerine ilişkin görüşleri

Katılımcılar homojen ortamda başarılı olmayı daha gerçekçi başarı olarak tanımlamaktadır

Görüşmelerde katılımcılara hangi ortamda başarılı olmayı daha çok istedikleri sorulmuştur. Tamamı bu soruyu "okul sonrası program" olarak cevaplamıştır. Nedeni sorulduğunda ise burada benzer özellikteki kişiler ile yan yana olmanın daha olumlu hissettirdiğine değinmişlerdir. Örneğin Serdar "bu program bana hep kendimi iyi hissettirdi…okuldaki gibi kimseyle kıyaslama telaşına da girmemiz gerekmedi… Burada soru sorarken çekinmiyorum mesela… bazen benim aklıma gelmeyeni başkası soruyor onlar sorarken de öğreniyorum. Bu ortamda en başarılı diye bir şey de yok zaten herkes başarılı." ifadesinde bu durumu açıklar niteliktedir. Katılımcıların tamamı okul sonrası programı farklı şeylerin öğrenilebileceği, ileri düzey eğitim veren bir kurum olarak tanımlamışlardır. Okul sonrası

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

programa tanılama süreci sonrası belirli sayıda öğrenci alınması da ortak ifadelerden biridir. Böyle bir ortamda başarılı olmayı ise katılımcılar "gerçekçi başarıya ulaşmak" olarak tanımlamaktadır.

Katılımcılar okulda daha başarılı hissetmelerine rağmen, homojen grupta yeteneklerine göre eğitim almanın kendilerini daha iyi hissettirdiğini belirtmektedirler

Katılımcıların tamamı okulda daha başarılı olduklarını belirtmektedirler. Bu durumu okul sonrası programdan aldıkları hızlandırılmış ve zenginleştirilmiş eğitim içeriğinin etkisinin okula yansıması olarak açıklamaktadırlar. Örneğin Serdar okul sonrası programda aldığı eğitimin okuldaki başarısına etkisini "bazı konular burada önceden öğrendiklerimiz olduğu için kolaylaşıyor" ifadesiyle belirtmektedir. Katılımcılara okul sonrası bu programda aldıkları eğitim hakkında düşünceleri de sorulmuştur. Katılımcılar buradaki eğitimi "zor", "eğlenceli", "zorlayıcı", "daha katkılı" olarak değerlendirmektedirler. Burada eğitim almak konusunda nasıl hissettikleri sorulduğunda ise "mutlu", "rahat" ve "iyi" hissettirdiğine değinmektedirler. Örneğin Gökçe "burada daha rahat hissediyorum ya daha zor ama daha rahat yani okulda bazen öyle olmuyor. Buradaki (okul sonrası program) arkadaşlarım da hani mesela soru soruyor, ben soruyorum. Okulda bir şeylere zaman kalmıyor. Bazen zaten bildiğim şeyleri anlatıyorlar." ifadesiyle bu programda kendini rahat hissettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Serdar "Burası güzel ya okuldan farklı bir kere", Volkan "okulu da seviyorum… da Buraya gelirken daha mutluyum", Melisa "buraya (okul sonrası program) gelmeyi çok istemiştim zaten, burada olmayı çok seviyorum" gibi ifadelerle okul sonrası homojen gruba yönelik olumlu duygularını dile getirmişlerdir.

Katılımcılara kendilerini hangi ortamda daha başarılı hissettikleri sorulduğunda ise tüm katılımcıların yanıtı "okul" olmuştur. Nedeni sorulduğunda ise örneğin Mine "Burda dersler daha zorlayıcı ama ben okulumda bu programı kazanmış biriyim", Alper "okuldaki konuları daha çok biliyorum o yüzden", Arda "Hafta sonu biraz zorlayıcı olabiliyor, ama burada öğrendiklerin çok sonra okulda karşına çıkabiliyor. O zaman zaten bilmiş oluyorsun. O yüzden okulda daha başarılı oluyorum" olarak açıklamaktadır. Hande'nin cevabı ise biraz daha dikkat çekicidir. Hande "okuldakiler benden daha başarısız ama burada (okul sonrası program) herkes iyi olunca başarılı hissetmiyorum, daha çok başarısız hissediyorum" ifadesinde başkalarının başarılarına göre kendi başarısını değerlendirdiğini belirtmektedir. Bunlarla birlikte Volkan "Burda birisi başarılısın dediğinde daha mutlu oluyorum", Hande "Bu programda dersler daha zor okul kolay geliyor o yüzden burdaki başarıyı okula tercih ederim", Mine "nerede başarılı olmayı daha çok isterim burası, ya okulda aynı duyguyu hissetmiyorum", Melisa "mesela daha önce de okulda başarılarım oldu ama burayı kazanmışsın dediklerinde hepsinden çok sevindim" ifadeleriyle okulda başarılı, okul sonrası homojen grupta ise daha mutlu olduklarını belirtmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışmada elde edilen sonuçlar özel yetenekli öğrencilerin başarıya bakış açılarını ve içinde bulundukları grubun yetenek düzeyine göre bu konudaki değerlendirmelerini ortaya koymuştur. Özel yetenekli öğrenciler başarıyı tanımlanırken çabalamanın önemine değinmişler ve başarı konusunda üst bir çıtanın belirsiz olduğunu belirterek başarıyla ilgili algılarını ifade etmişlerdir. Diğer önemli sonuçsa özel yetenekli öğrencilerin homojen ve heterojen grup türlerine başarıyla ilgili değerlendirmelerinin

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

farklılık göstermesidir. Özel yetenekli öğrenciler homojen gruplarda daha gerçekçi bir değerlendirme yapılabileceğini ve bu gruplarda kendilerini başarılı bulmasalar da iyi hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler homojen grupları daha zorlayıcı bulmuşlar ama bu gruplardaki başarıyı daha değerli algılamışlardır. Okul ortamında ise daha rahat şekilde başarılı olabildiklerini belirtmişlerdir.

Özel yetenekli öğrenciler başarıyı tanımlarken "hedefe ulaşmak", "yeterince çaba göstermek", "pes etmemek", "bir şeyde en iyisi olmak" gibi ifadeler kullanmışlar ve başarıyı bir hedefe ulaşmak için gösterilen çabayla ve azimle ilişkilendirmişlerdir. Bu sonuç, başarı bireyin kendisi için anlam ifade eden hedeflerin gerçekleşmesidir (Dam, 2008; Kurtuldu, 2010) tanımlamasıyla tutarlılık göstermektedir. Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı (Gagne, 2010) gibi bazı üstün yetenek kuramında da bu çalışmada katılımcıların belirttiği çaba ve azim kavramlarına değinildiği görülmektedir. Gagné (2010, 2020) potansiyel olan üstün zekanın, performans olan üstün yeteneğe dönüşüm sürecini bireysel ve çevresel katalizörlerin etkilediğini belirtmiştir. Bu katalizörlerden motivasyon, öz denetim, irade gibi bireysel olanlar bu çalışmadaki katılımcıların başarıyı tanımlarken kullandıkları hedefe ulaşma ve bu süreçte vurguladıkları çabalama ile tutarlı kavramlar olarak görünmektedir. Corno'ya (1993) göre irade, hedefe ulaşma sürecinde zaman ayırma, çaba, azim ve öz düzenleme gibi kapsayıcı bir kavramken; motivasyon, hedef koyma, değer verme ve tutku duyma gibi alt kavramları içerir. Bunlar, özel yetenekli bireylerin yetenek gelişim sürecinin hem başlatılmasında hem de engellere rağmen sürdürülmesinde önemli rol oynamaktadır (Baltacı, 2013). Konuyla ilgili bir çalışma yetenekli olimpiyat oyuncularıyla gerçekleştirilmiştir. Yazıcıoğlu Çalışan ve Pekel'e (2024) göre olimpiyat oyunları, sporcular için sadece en yüksek başarıya ulaşma hedefi değil, aynı zamanda yıllar süren fedakârlık, azim ve özverinin karşılığını alabilecekleri bir platformdur. Yazarların çalışmasında sporcuların olimpiyatları hedef, mücadele ve kazanım unsurları olarak algıladıkları bulunmuştur. Oyuncular olimpiyatları "everest"e benzetmişler ve buraya ulaşma hazzını başarıyla ilişkilendirmişlerdir. Ayrıca olimpiyat platformunda yer almayı prestijli bulmuşlardır. Bir başka çalışmada (Demir, 2024) özel yetenekli yetişkinler bu çalışmaya benzer şekilde başarıya ilişkin görüşlerini çoğunlukla kendine hedefler koyarak bu hedeflere yönelik çaba sarf etme yönünde belirtmişlerdir. Bu çalışmadaki özel yetenekli öğrenciler de başarıya ulaşma sürecinde verdikleri emeğin ve vazgeçmemenin, ayrıca süreçteki öğrenme eyleminin kendisini hedef kadar değerli buluyor olabilirler. Dolayısıyla çalışmadaki özel yetenekli öğrencilerin başarıya giden yolda hem sürece hem de sonuca değer verdikleri söylenebilir. Ek olarak öğrencilerin başarı tanımlarında çalışmaya, çabalamaya, yüksek hedefler belirleyip ulaşma gayretine dikkat çekmeleri Csikszentmihalyi ve diğerleri (2018) Akış Teorisi'ndeki «challange» yani uygun zorluk düzeyi ihtiyacına işaret etmektedir. Teoriye göre bireylerin görevlerde karşılaştıkları zorluk düzeyleri, yetenek düzeylerinin ne çok altında ne de çok üzerinde olmalıdır. Ancak yetenek düzeylerinin biraz üzerindeki zorluk düzeyi ile gelişim sağlanabilir. Başarı ve çaba arasındaki ilişkiyi inceleyen Jones ve arkadaşlarının (2021) 1446 öğrenciyle gerçekleştirdikleri çalışmalarında, öğrencilerin çok kolay veya çok zor olduğuna inandıkları derslerde çabalamayı bıraktıklarını ortaya konmuştur. Bu da güncel çalışmadaki gibi öğrenci için uygun zorluk düzeyinin önemini vurgulamaktadır.

Özel yetenekli öğrencilerin başarıyla ilgili tanımlamalarında dikkat çeken önemli bir diğer önemli nokta da başarı için bir sınır olmadığını belirtmeleridir. Onlara göre başarılı kalabilmek için daha fazla çalışmaları gerekmektedir. Çalışmadaki tüm katılımcılar başarının "sınırsız" bir yapı olduğuna değinmişlerdir. Kendileri hali hazırda özel yetenek etiketi almış ve seçkin bir programın üyesi olarak onaylanmış bir başarıya sahip kişilerdir. Başarıyı tanımlarken çabalamanın önemini vurgulamaları

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

tamamladıkları süreçleri olduğu kadar hali hazırda yeni başarılar için gelişime ve çalışmaya açık olduklarını da düşündürmektedir. Dweck'e (2007) göre gelişime açık sahip bireyler öğrenmeye karşı yüksek bir motivasyona sahip olup, daha iyi olmak için sürekli çaba harcarlar. Bir başka çalışmada da (Ogurlu ve Özbey, 2021) özel yetenekli öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranlarına göre yeni deneyimlere daha açık oldukları ortaya konmuştur. Konuyla ilgili farklı bir bakış açısına (Fletcher ve Speirs, 2012) göre ise imkânsız derecede yüksek standartlara katı bir şekilde bağlı kalma mükemmeliyetçilikle ilgili olabilir. Güncel çalışmadaki özel yetenekli öğrencilerin görüşlerinden doğrudan mükemmeliyetçilikle ilgili bir sonuç elde edilmemiştir. Alanyazında bu öğrencilerin mükemmeliyetçilik eğilimi olduğunu belirten çalışmalar (Stricker vd., 2019) vardır. Aslında yazarlara göre bu eğilim daha çok olumlu bir eğilimdir. Güncel çalışmadaki özel yetenekli öğrenciler böyle bir eğilim nedeniyle bazı standartlara ulaşmayı uzak algılıyor olabilirler. Dolayısıyla başarı konusunda bir üst çıta belirlememek gelişime açıklıkla birlikte mükemmeliyetçiliği tetikleyici bir unsur da olabilir.

Çalışmanın yetenek gruplarına ilişkin sonuçlarına göre katılımcıların tamamı, homojen grupta başarılı olmayı daha önemli bulmuş ve sebebini daha gerçekçi bir değerlendirmeye dayandırmışlardır. Bu sonuç, özel yetenekli öğrencilerin kendilerini iki farklı ortamı dikkate alarak kıyaslamalarıyla ve kendilerini benzer potansiyele sahip bireylerle kıyaslamayı daha gerçekçi bir değerlendirme olarak görmeleriyle elde edilmiştir. İnsanların kendilerini başkalarıyla karşılaştırdığı sosyal kıyaslama fikrini, Festinger (1954) ortaya koymuştur. Ona göre birinin kendiyle ilgili yargılarında başkalarıyla yaptığı karşılaştırmalar etkilidir. Bu karşılaştırmalar yapılırken belirlenen ölçütler ve sınırlar ise referans çerçevesi olarak adlandırılır. Bir öğrenci sosyal kıyaslama yaparken, referans çerçevesi olarak okulunun, sınıfının veya yakın arkadaşlarının başarı düzeyini kullanabilir (Demirel-Dingeç ve Sak, 2023). Bu çalışmadaki öğrenciler birbirine benzer yetenek düzeyindeki arkadaşlarından oluşan bir grubun içerisindeki değerlendirmeyi daha gerçekçi bularak homojen grup içerisindeki başarıyı daha önemli kabul etmişlerdir. Kişilerin kendilerini değerlendirmelerinde sosyal kıyaslamalar kadar öznel faktörler de etkili olabilir. Bu değerlendirmeler kişinin kendisini iyi hissetmesi için bazen gerçekçi değil ideal olabilirler (Yörükoğlu, 1986). Ancak bu çalışmadaki katılımcıların gerçekçi değerlendirmeleri tercih ettikleri görülmüştür. Alan yazına Marsh ve Parker (1984) tarafından kazandırılan "Büyük Balık Küçük Gölet Etkisi"ne (BBKGE) göre, yetenekli öğrenciler akademik başarısı düşük olan ortamlarda kendilerini daha başarılı algılayabilir ve benzer yetenek düzeyindeki öğrencilerden oluşan ortamlarda ise bu algı düşebilir. Bu çalışmadaki katılımcıların zorlansalar da büyük göletteki başarıyı gerçek bir başarı olarak algıladıkları görülmektedir. Çalışmada öğrencilerin akademik başarı algılarının homojen gruplardan olumlu etkilenmesi Dimitriadis (2012) ve Fiore'nin (2014) çalışma sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir. Sıralanan çalışmalarda da özel yetenekli öğrencilerin akademik başarıları ve tutumları homojen gruplamalardan olumlu etkilenmiştir. Bu çalışma da özel yetenekli öğrencilerin homojen grupta öğrendikleriyle, heterojen gruptaki başarılarının da arttığını ancak kendi yetenek düzeylerine göre değerlendirildikleri homojen gruptaki başarıya daha çok değer verdiklerini göstermiştir.

Çalışmanın bir diğer sonucuna homojen gruplarla ilgili ortaya konan sonucu destekler şekildedir. Bu bağlamda öğrenciler okulda daha başarılı olduklarını ancak bu durumun mutlu hissettirmediğini belirtmişlerdir. Bu sonuç özel yetenekli öğrencilerin kendilerini aşağıya değil, yukarıya doğru kıyaslama eğiliminde olmalarından kaynaklı olabilir. Birey kendini, kendinden daha iyi düzeyde gördüğü kişilerle kıyaslıyorsa yukarı yönlü; kendinden daha düşük düzeyde gördüğü kişilerle kıyaslıyorsa aşağı yönlü bir kıyaslama yapmış olur (Pelled vd., 1999). Öğrencilerin yukarı yönlü

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

kıyaslamalar yapmalarının bir nedeni, daha üst hedefler belirlemeleri ve böylece kendilerini "daha iyilerden biri" olarak algılamaları olabilir. Cziksentmihalyi ve diğerlerine (2018) göre kişinin yetenek gelişiminde yetenek düzeyi ve zorluk düzeyi birlikte etkilidir. Yetenek düzeyinin çok altında zorluk düzeyi kişiye çok kolay gelebilir ve kişinin gelişimi sağlamayabilir. Yetenek düzeyinin çok üzerinde zorluk düzeyi ise kişinin görevden kaçmasına neden olabilir. Ancak yetenek düzeyinin biraz üzerinde zorluk düzeyi çabaladıkça gerçekleşebilecek gelişim ve başarıya götürebilir. Katılımcıların kendilerini homojen bir grup olan okul sonrası programda daha başarılı algılamalarının bir diğer nedeni de presjtij etkisi olabilir. Prestij etkisi özel yetenekli öğrencilerden oluşan homojen bir grubun üyesi olmaktan gelen bir etkidir (Lüdtke vd., 2005). Konuyla ilgili bir çalışmaya (Miu vd., 2020) göre bireylerin daha zor olarak karakterize edilen prestijli bir ortamın içerisindeki etkileşimleri de birbirlerinden faydalı kopyalamalarına neden olabilir. Çalışmanın katılımcıları gelişime açık olmalarının, seçkin grubun akademik getirilerini ve prestiji etkisini yaşamalarının yanı sıra içerisindeki üyelerle olan paylaşımlara da değer veriyor olabilirler.

Sonuç olarak özel yetenekli öğrencilerin başarıya ilişkin görüşleri, onların yüksek hedefler belirlemeyi ve bu hedefe giden yolda çaba sarf etmeyi değerli bulduklarını göstermiştir. Eş zamanlı olarak homojen ve heterojen grup üyesi olan özel yetenekli öğrenciler, homojen gruplardaki kıyaslamaları daha gerçekçi bulmakta ve kendilerini geliştirmek için yukarı yönlü kıyaslamalara değer vermektedirler. Araştırma üniversite temelli okul sonrası bir homojen programa devam eden ortaokul öğrencilerinin görüşleriyle sınırlıdır. Okul sonrası yarı zamanlı olan bu program, iki farklı referans çerçevesini kıyaslamaya imkân tanımıştır. İlerleyen çalışmalarda farklı tam zamanlı homojen grup türündeki okullar ve sınıflar ile hafta sonu programı, yaz programı gibi yarı zamanlı homojen gruplara ilişkin başarı algılarını ortaya koyan araştırmalar da yapılabilir. Ayrıca homojen gruplardaki özel yetenekli öğrencilerin bu programlardan keyif almalarının yanı sıra başarı algılarının da olumlu yönde etkilenmesi için, bu ortamların daha az rekabetçi düzenlenmesi yararlı olabilir. Özel yetenekli bireylerin birbirlerinin güçlü yönlerini fark edip takdir edecekleri, desteklenecek yönlerine öneriler verebilecekleri fırsatlar oluşturulabilir. Heterojen gruplarda yer alan özel yetenekli öğrencilere de her zaman olmasa bile olabildiğince uygun zorluk düzeyinde görev verilmesi onlar için tatmin edici olacaktır.

Araştırmacıların katkı oranı beyanı

Destek ve teşekkür beyanı

Araştırma sürecinde yer alan öğrencilere ve analiz sürecindeki destekleri için Saadet Bayar'a teşekkür ederiz.

Çatışma beyanı

Yazarlar, araştırmada çıkar çatışması olarak yorumlanabilecek ticari veya finansal ilişki olmaksızın yapıldığını beyan eder.

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Kaynakça

Adams-Byers, J., Whitsell, S. S. and Moon, S. M. (2004). Gifted students' perceptions of the academic and social/emotional effects of homogeneous and heterogeneous grouping. *Gifted Child Quarterly, 48*(1), 7-20. https://doi.org/10.1177/001698620404800102

Allende González, C. and Valenzuela, J. P. (2024). Does selective secondary schools make a difference? a quasi-experimental study in chilean public schools. *International Journal of Educational Reform*, *0*(0). https://doi.org/10.1177/10567879241244764

Alyahyan, E. and Düştegör, D. (2020). Predicting academic success in higher education: Literature review and best practices. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *17*(3), 1–21. https://doi.org/10.1186/s41239-020-0177-7

Arum, R. and Roksa, J. (2011). Limited learning on college campuses. *Society*, *48*(3), 203-207. DOI: 10.1007/s12115-011-9417-8

Ataman, A. (2012). *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler.* Geleceğin Mimarları – Üstün Yetenekliler Sempozyumu, Namık Kemal Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu**.**

Baltacı, R. (2013). Üstün zekâyı yeteneğe dönüştürmek: Gelişimsel bir teori olarak Ayrımsal Üstün Zekâ ve Yetenek Modeli. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 14*(1), 1–20. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000174

Batterjee, A. A. (2016). The effect of grouping and program type on scholastic and affective outcomes in the Mawhiba schools partnership initiative. *Gifted Education International, 32*(2), 123-147. https://doi.org/10.1177/0261429414557588

Bissell, K. (2023). *The impact of ability grouping on academic achievement in elementary reading* [Doctoral dissertation, University of South Carolina]. Scholar Commons. https://scholarcommons.sc.edu/etd/7590

Bogdan, R.C. and Biklen, S. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (7th Ed.). Pearson Education, Inc.

Chessor, D. and Whitton, D. (2005). The impact of grouping gifted primary school students on self-concept, motivation and achievement from parents' perspectives. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, *15*(1), 93-104. https://doi.org/10.1375/ajgc.15.1.93

Clark D. (2010). Selective schools and academic achievement. *The B.E. Journal of Economic Analysis* and *Policy*, *10*(1), Article 9. https://doi.org/10.2202/1935-1682.1917

Corno, L. (1993). The Best-Laid Plans: Modern conceptions of volition and educational research. *Educational Researcher*, *22*(2), 14–22. https://doi.org/10.2307/1176169

Csikszentmihalyi, M., Montijo, M. N. and Mouton, A. R. (2018). Flow theory: Optimizing elite performance in the creative realm. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, and M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 215–229). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/0000038-014

Costa, A., Moreira, D., Casanova, J., Azevedo, Â., Gonçalves, A., Oliveira, Í., Azevedo, R. and Dias, P. C. (2024). Determinants of academic achievement from the middle to secondary school education: A systematic review. *Social Psychology of Education, 27*, 3533–3572. https://doi.org/10.1007/s11218-024-09941-z

Çalışkan, K. ve Tan, S. (2024). Homojen gruplamanın özel yetenekli öğrenciler üzerindeki etkileri: Bir sistematik literatür taraması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 25*(2). https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.1117630

Dam, H. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 7*(14), 75-99. https://dergipark.org.tr/tr/pub/hititilahiyat/issue/7691/100764

Deary, I. J., Strand, S., Smith, P. and Fernandes, C. (2007). Intelligence and educational achievement. *Intelligence, 35*(1), 13–21. https://doi.org/10.1016/j.intell.2006.02.001

DeFreitas, S. C. (2012). Differences between African American and European American first-year college students in the relationship between self-efficacy, outcome expectations, and academic achievement. *Social*

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Psychology of Education: An International Journal, 15(1), 109–123. https://doi.org/10.1007/s11218-011-9172-0

Delcourt, M. A. B., Cornell, D. G., and Goldberg, M. D. (2007). Cognitive and affective learning outcomes of gifted elementary school students. *Gifted Child Quarterly, 51*(4), 359-381. https://doi.org/10.1177/0016986207306320

Demir, S. (2024). *Üstün yetenekli yetişkinlerde başarı algısı: Nitel bir çalışma* (Yayın No. 897483) [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Demirel-Dingeç, Ş. (2021). *Özel yetenekli öğrencilerde benlik algısı ve benlik algılarını etkileyen faktörler*. H. Şahin and C. Ünvan (Ed.), *Güncel eğitim bilimleri araştırmaları* içinde (1. Baskı, ss.21-36). Lvre de Lyon.

Demirel-Dingeç, Ş. (2023). Özel eğitim bölümü öğretmen adaylarının seçkin gruplardaki özel yetenekli öğrencilerin akademik benlik algısını desteklemeye ilişkin görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *7*(4), 783-798. https://doi.org/10.34056/aujef.1343818

Demirel-Dingeç, Ş. ve Sak, U. (2023). Türkiye'deki liselerde büyük balık küçük gölet etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi, 13*(3), 1602–1621. https://doi.org/10.24315/tred.1172710

Dimitriadis, C. (2012). Provision for mathematically gifted children in primary schools: An investigation of four different methods of organisational provision. *Educational Review, 64*(2), 241-260. https://doi.org/10.1080/00131911.2011.598920

Duckworth, A. L., Quinn, P. D. and Tsukayama, E. (2012). What *no child left behind* leaves behind: The roles of IQ and self-control in predicting standardized achievement test scores and report card grades. *Journal of Educational Psychology, 104*(2), 439–451. https://doi.org/10.1037/a0026280

Dweck, C. S. (2007). The perils and promise of praise. *Educational Leadership, 65*(2), 34–39. https://teaching.temple.edu/

Feldhusen, J. F. and Moon, S. M. (1992). Grouping gifted students: Issues and concerns. *Gifted Child Quarterly, 36*(2), 63-67. https://doi.org/10.1177/001698629203600202

Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations, 7*(2), 117–140. https://doi.org/10.1177/001872675400700202

Fiore, G. F. (2014). *The academic and social effects of heterogeneous grouping upon gifted and talented seventh and eighth grade students* [Doctoral dissertation, Immaculata University]. Immaculata University Library. https://www.immaculata.edu/academics/library/

Fletcher, K. L. and Speirs Neumeister, K. L. (2012). Research on perfectionism and achievement motivation: Implications for gifted students. *Psychology in the Schools, 49*(7), 668–677. https://doi.org/10.1002/pits.21623

Gagné, F. (2010). Motivation within the DMGT 2.0 framework. *High Ability Studies, 21*(2), 81–99. https://doi.org/10.1080/13598139.2010.525341

Gagné, F. (2020). Building gifts into talents: Brief overview of the DMGT. *High Ability Studies, 31*(1), 3–20.

Gottfredson, L. S. (2005). Implications of cognitive differences for schooling within diverse societies. In C. L. Frisby and C. R. Reynolds (Eds.), *Comprehensive handbook of multicultural school psychology*. Wiley Press.

Geary, D. C. (2011). Cognitive predictors of achievement growth in mathematics: A 5-year longitudinal study. *Developmental Psychology, 47*(6), 1539–1552. https://doi.org/10.1037/a0025510

Gökaydın, B. (2017). *Üstün zekâlı bireylerin yaşadıkları sosyal ve duygusal sorunlara yönelik psikolog görüşlerinin belirlenmesi* (Yayın No. 6589871473) [Yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi] https://docs.neu.edu.tr/library/

Hertzog, N. B. (2003). Impact of gifted programs from the students' perspectives. *Gifted Child Quarterly, 47*(2), 131-143. https://doi.org/10.1177%2F001698620304700204

Hertberg-Davis, H. L. and Callahan, C. M. (2013). Contexts for instruction: An introduction to service delivery options and programming models in gifted education. In C. M. Callahan, and H. L. Hertberg-Davis (Eds.), *Fundamentals of gifted education: Considering multiple perspectives* (pp. 161-163). Routledge.

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Jencks, C., Bartlett, S., Corcoran, M., Crouse, J., Eaglesfield, D., Jackson, G., McClelland, K., Mueser, P., Olneck, M., Schwartz, J., Ward, S. and Williams, J. (1979). *Who gets ahead? The determinants of economic success in America.* Basic Books.

Jones, B. D., Krost, K. and Jones, M. W. (2021). Relationships between students' course perceptions, effort, and achievement in an online course. *Computers and Education Open*, *2*, 100051. https://doi.org/10.1016/j.caeo.2021.100051

Kasatura, İ. (1991). *Okul başarısından hayat başarısına*. İstanbul: Altın Kitaplar.

Keskin, H. K. ve Yapıcı, Ş. (2008). Başarılı ve başarısız öğrencilerin kişilik özellikleri ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim, 1* (1), 20-32.

Kurtuldu, M. K. (2010). Piyano öğrencilerinin başarı algısının sınıf, başarı düzeyi ve mezuniyet değişkenine yönelik karşılaştırılması. *E-Journal of New World Sciences Academy, 5*(3), 164-171. https://doi.org/10.12739/10.12739

London, A. E. (2020). *The difference between homogeneous grouping and heterogeneous grouping in gifted students' reading achievement* [Doctoral dissertation, Liberty University]. https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/2437.

Lozano-Blasco, R., Quílez-Robres, A., Usán, P., Salavera, C. and Casanovas-López, R. (2022). Types of intelligence and academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Intelligence, 10*(4), 123. https://doi.org/10.3390/jintelligence10040123

Lüdtke, O., Köller, O., Marsh, H. W. and Trautwein, U. (2005). Teacher frame of reference and the big-fish–little-pond effect. *Contemporary Educational Psychology, 30*(3), 263–285. Retrieved November 13, 2024, from https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2004.10.002

Marsh, H. W. and Parker, J. W. (1984). Determinants of student self-concept: Is it better to be a relatively large fish in a small pond even if you don't learn to swim as well?. *Journal of Personality and Social Psychology, 47*(1), 213. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.47.1.213.

Marshall, C. and Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. Sage.

Matthews, M. S., Ritchotte, J. A. and McBee, M. (2013). Effects of schoolwide cluster grouping and within-class ability grouping on elementary school students' academic achievement growth. *High Ability Studies, 24*(2), 81–97. https://doi.org/10.1080/13598139.2013.846251

Maxwel, J.A. (2005). *Qualitative research design: An interactive approach* (2nd Ed.). Sage.

Miu, E., Gulley, N., Laland, K. N. and Rendell, L. (2020). Flexible learning, rather than inveterate innovation or copying, drives cumulative knowledge gain. *Science Advances, 6*(23). https://doi.org/10.1126/sciadv.aaz0286

Mecek, S. (2017). *Üstün yetenekli 7 ve 8. sınıf öğrencilerin akademik başarılarına etki eden faktörler* (Yayın No. 470566) [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Melser, N. A. (1999). Gifted students and cooperative learning: A study of grouping strategies. *Roeper Review, 21*(4), 315–316. https://doi.org/10.1080/02783199909553983

Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. S. Turan). Nobel Akademik Yayıncılık.

Miles, M. B., Huberman, A. M. and Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis a methods sourcebook* (3nd ed.). California, Sage Publications, Inc.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Resmî Gazete. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_07072018.pdf adresinden 14.10.2024 tarihinde erişilmiştir.

Ogurlu, U. and Özbey, A. (2021). Personality differences in gifted versus non-gifted individuals: A three-level meta-analysis. *High Ability Studies, 33*(2), 1–25. https://doi.org/10.1080/13598139.2021.1985438

Neber, H., Finsterwald, M. and Urban, N. (2001). Cooperative learning with gifted and high-achieving students: A review and meta-analyses of 12 studies. *High Ability Studies, 12*(2), 199–214. https://doi.org/10.1080/13598130120084339

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Pelled, L. H., Eisenhardt, K. M. and Xin, K. R. (1999). Exploring the black box: An analysis of work group diversity, conflict, and performance. *Administrative Science Quarterly, 44*(1), 1–28. https://doi.org/10.2307/2667029

Preckel, F., Schmidt, I., Stumpf, E., Motschenbacher, M., Vogl, K. and Schneider, W. (2017). A test of the reciprocal-effects model of academic achievement and academic self-concept in regular classes and special classes for the gifted. *Gifted Child Quarterly, 61*(2), 103-116. https://doi.org/10.1177%2F0016986216687824

Reis, S. M. and McCoach, D. B. (2000). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go? *Gifted Child Quarterly, 44*(3), 152–170. https://doi.org/10.1177/001698620004400302

Richert, E. S. (1991). Patterns of underachievement among gifted students. In M. Bireley and J. Genshaft (Eds.), *Understanding the gifted adolescent: Educational, developmental, and multicultural issues* (pp. 139–162). Teachers College Press.

Rinn, A. N. (2007). Effects of Programmatic selectivity on the academic achievement, academic self-concepts, and aspirations of gifted college students. *Gifted Child Quarterly, 51*(3), 232-245. https://doi.org/10.1177/0016986207302718

Rodic, M., Zhou, X., Tikhomirova, T., Wei, W., Malykh, S., Ismatulina, V., Sabirova, E., Davidova, Y., Tosto, M. G., Lemelin, J. P. and Kovas, Y. (2015). Cross-cultural investigation into cognitive underpinnings of individual differences in early arithmetic. *Developmental Science, 18*(1), 165–174. https://doi.org/10.1111/desc.12204

Rogers, K. B. (2002). Grouping the gifted and talented: Questions and answers. *Roeper Review*, *24*(3), 103-107. https://doi.org/10.1080/02783190209554140

Roth, B., Becker, N., Romeyke, S., Schäfer, S., Domnick, F. and Spinath, F. M. (2015). Intelligence and school grades: A meta-analysis. *Intelligence, 53*, 118–137. https://doi.org/10.1016/j.intell.2015.09.002

Sak, U. (2012). *Üstün zekalılar özellikleri, tanılanmaları ve eğitimleri.* Vize Akademik.

Sarıer, Y. (2016). Türkiye'de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: Bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *31*(3), 609-627. DOI: 10.16986/HUJE.2016015868

Sart, G. (2015). Fenomenoloji ve yorumlayıcı fenomenolojik analiz. In F. N. Seggie and Y. Bayyurt (Eds.), *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* (pp. 70–81). Anı Yayıncılık.

Seeley, K. (2004). Gifted and talented students at risk. *Focus on Exceptional Children*, *37*(4). https://doi.org/10.17161/foec.v37i4.6870

Shields, C. M. (2002) A comparison study of student attitudes and perceptions in homogeneous and heterogeneous classrooms, *Roeper Review, 24*(3), 115-119. https://doi.org/10.1080/02783190209554146

Tashakkori, A. and Teddlie, C. (2010). *Sage handbook of mixed methods in social & behavioral research* (2nd Ed.). Thousand Oaks, Sage.

Šimelionienė, A. (2012). *Factors affecting the achievements of intellectually gifted children* [Doctoral dissertation, Vilnius University]. https://epublications.vu.lt/object/elaba:1854219/index.html.

Steinmayr, R., Meißner, A., Weidinger, A. F. and Wirthwein, L. (2014). *Academic achievement*. In *Education*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/obo/9780199756810-0108

Stricker, J., Buecker, S., Schneider, M. and Preckel, F. (2020). Intellectual giftedness and multidimensional perfectionism: A meta-analytic review. *Educational Psychology Review*, *32*(2), 391-414. https://doi.org/10.1007/s10648-019-09504-1

Tamul, Ö. F. (2023). *Özel yetenekli öğrencilerde beklenenden düşük başarı görülmesinin nedenleri: Durum çalışması* (Yayın No. 842517) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Türk Dil Kurumu. (2024). *Türk Dil Kurumu Sözlük*. https://sozluk.gov.tr/ adresinden 14.10.2024 tarihinde erişilmiştir.

Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel biraraştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 24*(24), 543-559.

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 307-328.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 307-328.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Yazıcıoğlu Çalışan, H., ve Pekel, A. Ö. (2024). Olimpiyat Oyunlarına katılan profesyonel sporcuların olimpiyat kavramına yönelik metaforik algıları. *Journal of Sport for All and Recreation, 6*(4), 474–478. https://doi.org/10.56639/jsar.1553403

Yörükoğlu, A. (1986). *Gençlik çağı.* Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Demirel Dingeç, Ş., ve Palas, A.Y. (2026). Özel yetenekli öğrencilerin homojen ve heterojen gruplardaki akademik başarıya ilişkin görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(1), 307-328.
DOI. 10.51460/baebd.1701356