

**MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL
YETENEKLİ ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ
KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM
YAKLAŞIMLARI**

**Yüksel Lisans Tezi
Şafak Can ÖZTÜRK
Eskişehir 2019**

**MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL YETENEKLİ
ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM
YAKLAŞIMLARI**

Şafak Can ÖZTÜRK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Matematik Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Abdulkadir ERDOĞAN

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ocak 2019**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

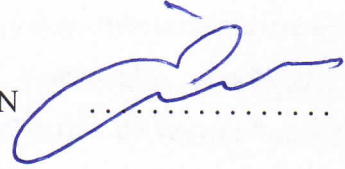
Şafak Can ÖZTÜRK'ün "Matematik Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilerle İlgili Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Yaklaşımları" başlıklı tezi 04.01.2019 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Matematik Eğitimi Programında, Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

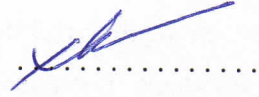
Üye

: Doç.Dr. Emel ÖZDEMİR ERDOĞAN



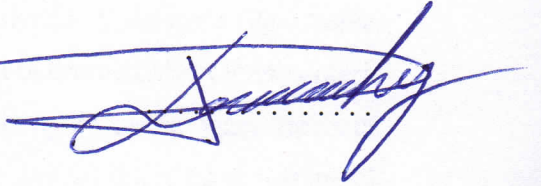
Üye

: Doç.Dr. Nilüfer KÖSE



Üye

: Dr. Öğr. Üyesi Burak KARABEY



Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdür Vekili

ÖZET

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM YAKLAŞIMLARI

Şafak Can ÖZTÜRK

Matematik Eğitimi Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ocak 2019

Danışman: Doç. Dr. Abdulkadir ERDOĞAN

Özel yetenekli öğrenciler akranlarına göre daha üstün öğrenme performansı gösterebildikleri için öğrenme süreçlerinde çeşitli problemlerle karşılaşabilmektedirler. Bu çalışmada ortaokul matematik öğretmenlerinin sınıflarında özel yetenekli öğrencilerle ilgili karşılaştıkları sorunların ve bu sorunlar için kullandıkları çözüm yaklaşımlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin özel yeteneklilik ve eğitimleri hakkındaki görüşleri ile BİLSEM'lerin etkileri hakkındaki görüşlerine de başvurulmuştur. Araştırmanın katılımcıları Eskişehir'de görev yapan 30 ortaokul matematik öğretmenidir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Öğretmenlerin özel yeteneklilerin özellikleri hakkında görüşleri duyuşsal ve bilişsel özelliklerine göre sınıflandırılmıştır. Öğretmenler özel yeteneklilerin yaratıcılık, akranlarına göre üstün yetenek ve yüksek motivasyon özelliklerinden bahsederek literatürdeki tanımlamalara benzer tanımlamalar yapabilmişlerdir. Çalışmada öğretmenler kendilerini bu öğrencilerin eğitimi için yeterli görmediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin derste karşılaşılabilecekleri sorunlar üç kategoride incelenmiştir. Derse karşı ilgisizlik kategorisi altında özel yeteneklilerin belirlenen davranışları sergiledikleri fakat matematik öğretmenlerinin çoğunluğunun bu durumu sorun olarak görmedikleri tespit edilmiştir. Öğrenme ortamını bozan davranışlar kategorisi altında belirlenen davranışlardan birçoğunu öğretmenler sorun olarak görmediklerini, fakat az da olsa arkadaşlarıyla yaşanan sorunları ifade ettikleri görülmektedir. Akranlarına göre akademik olarak üstün olmalarından kaynaklanan sorunlar kategorisinde ise özel yetenekli öğrencinin seviye farkından dolayı sıkılma problemi ile karşılaşmıştır.

Anahtar sözcükler: Özel yetenekli öğrenciler, Eğitimde karşılaştıkları sorunlar, Bilim ve sanat merkezleri, ortaokul matematik öğretmenleri

ABSTRACT

PROBLEMS AND SOLUTION APPROACHES OF MATHEMATICS TEACHERS ABOUT GIFTED STUDENTS

Şafak Can ÖZTÜRK

Department of Mathematics Education

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, January 2019

Supervisor: Assoc. Prof. Abdulkadir ERDOĞAN

Gifted students may face different problems in their learning process as they can demonstrate superior learning performance compared to their peers. The aim of this study was to investigate the problems faced by secondary school mathematics teachers in their classrooms and the solution approaches they used for these problems. For this purpose, the opinions of teachers about gifted students and education and their opinions about the effects of BILSEMs were also asked. Participants of the study are 30 middle school mathematics teachers who work in Eskişehir. The data obtained by the semi-structured interview technique were analyzed by content analysis method. Teachers' opinions about the characteristics of gifted students were classified according to their affective and cognitive characteristics. Teachers were able to make enough descriptions about the creativity of the talent, the superior ability and the high motivation characteristics of their peers. Teachers do not consider themselves sufficient for the education of these students. The problems that teachers may encounter in the course are examined in three categories. In the category of apathy towards the course, it was determined that the gifted students exhibited the behaviors determined, but the majority of the mathematics teachers did not see it as a problem. Teachers stated that they did not see many of the behaviors determined under the category of behaviors disrupting the learning environment as a problem, however, it was concluded that gifted students may have some problems with their friends. According to their peers, in the category of problems caused by their superiority, the problem of boredom was encountered due to the level difference of the gifted student.

Keywords: Gifted students, Problems in education, Science and art centers, Middle school math teacher

TEŞEKKÜR

Bana her zaman destek olan ve her sıkıntıda yanımda olan eşim Banu ÖZTÜRK'e, beni yetiştiren ve her ne olursa olsun arkamda olduklarını bildiğim annem ve babam Fevziye ve Rafet ÖZTÜRK'e, onunla ilgilenmem gereken zamandan çalıp yorgun argın olduğum zamanlarda bir gülüşüyle bana enerji veren biricik oğlum Batuhan'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmamın başından sonuna kadar sürekli ve sabırla benden desteklerini esirgemeyen danışman hocam sayın Doç. Dr. Abdulkadir ERDOĞAN'a emekleri ve yardımları için sevgi ve saygıyla teşekkürlerimi sunarım.

Şafak Can ÖZTÜRK

Eskişehir 2019

04/01/2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Şafak Can ÖZTÜRK

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problemi.....	3
1.2. Araştırmanın Alt Problemleri.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
2. ALANYAZIN.....	6
2.1. Zekâ.....	6
2.2. Zekâyı Etkileyen Faktörler.....	6
2.3. Çoklu Zekâ.....	7
2.4. Zekânın Ölçülmesi.....	9
2.5. Üstün ve Özel Yetenek Kavramı.....	11
2.6. Özel Yetenekli Bireylerin Özellikleri.....	13
2.6.1. Fiziksel özellikler.....	14
2.6.2. Bilişsel özellikler.....	14
2.6.3. Sosyal özellikler.....	15

	<u>Sayfa</u>
2.6.4. Duyuşsal özellikler.....	16
2.7. Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi.....	16
2.7.1. Özel yetenekli bireylerin eğitiminin tarihçesi.....	16
2.7.2. Özel yetenekliler eğitiminin Türkiye'deki tarihçesi ve günümüzdeki durumu.....	17
2.7.3. Özel yetenekli bireylerin eğitiminde kullanılan öğretim yaklaşımları.....	19
2.7.3.1. Hızlandırma.....	19
2.7.3.2. Gruplama.....	20
2.7.3.3. Zenginleştirme.....	21
2.7.3.4. Mentörlük.....	21
2.7.4. Özel yetenekli bireylerin eğitiminde karşılaşılan güçlükler.....	22
2.7.5. Özel yeteneklilik ve özel yeteneklilerin eğitimi hakkında öğretmen görüşleri.....	25
2.8. Bilim ve Sanat Merkezleri.....	28
3. YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırmanın Yöntemi.....	31
3.2. Çalışma Grubu.....	31
3.3. Veri Toplama Araçları.....	32
3.4. Veri Toplama Süreci.....	33
3.5. Verilerin Analizi.....	33
4. BULGULAR.....	37
4.1. Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Özel Yeteneklilik Hakkındaki Görüşleri.....	37
4.2. Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Konusunda Görüşleri.....	41

4.3. Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaştıkları Sorunlar	44
4.3.1. Özel yetenekli öğrencilerin derse karşı ilgisizlik sorunu.....	45
4.3.1.1. Ders dışında farklı etkinliklerle ilgilenme.....	46
4.3.1.2. Derse ve etkinliklere katılımda isteksizlik.....	47
4.3.1.3. Derste farklı konular gündeme getirme.....	49
4.3.1.4. Ödev yapmama ve ödev yapmaya isteksiz olma sorunu.....	51
4.3.2. Özel yetenekli öğrencilerin öğrenme ortamının bozulmasına neden olabilecek davranışları.....	52
4.3.2.1. İletişim kurma sorunları.....	53
4.3.2.2. Sürekli söz hakkı isteme.....	54
4.3.2.3. Sınıf içerisinde huzursuzluk/aşırı hareketlilik.....	56
4.3.2.4. Arkadaşlarına sataşma/dalga geçme.....	56
4.3.2.5. Sonlandırılan bir konuda ısrar etme.....	57
4.3.3. Özel yetenekli öğrencilerin akranlarına göre üstün özelliklerinden kaynaklanan sorunlar.....	59
4.3.3.1. Özel yetenekli öğrenciden beklentinin yüksek olmasından kaynaklanan sorunlar.....	59
4.3.3.2. Özel yetenekli öğrencinin akademik üstünlüğü nedeniyle oluşan sorunlar.....	61
4.3.3.3. Özel yetenekli öğrencinin arkadaşları tarafından kiskanılması sorunu.....	64
4.4. Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Bilim ve Sanat Merkezlerinin Etkisi Hakkındaki Görüşleri	65
4.4.1. BİLSEM'lerin öğrenciler üzerinde etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri.....	65
4.4.1.1 BİLSEM'lerin öğrencilerin davranışları üzerine etkileri.....	65

4.4.1.2. BİLSEM’lerin öğrencinin akademik başarısı üzerine etkileri	67
4.4.1.3. BİLSEM’lerin öğrencilerin yeteneklerini geliştirme üzerine etkileri	69
4.4.2. BİLSEM’lerin öğretmenler üzerinde etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri	70
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	72
5.1. Öğretmenlerin Özel Yeteneklilik Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	72
5.2. Öğretmenlerin Özel Yeteneklilerin Eğitimi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	74
5.3. Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	77
5.3.1. Özel yetenekli öğrencilerin derse karşı ilgisizlik sorunları	77
5.3.2. Özel yetenekli öğrencilerin öğrenme ortamının bozulmasına neden olabilecek davranışları	78
5.3.3. Özel yetenekli öğrencilerin akranlarına göre üstün özelliklerinden kaynaklanan sorunlar	79
5.4. Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Bilim ve Sanat Merkezlerinin Etkisi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	80
5.5. Öneriler	81
KAYNAKÇA	83
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLolar DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1. Dünya sağlık örgütünün önerdiği zekâ bölümleri.....	11
Tablo 3.1. Öğretmenlerin tanımlamalarına göre sınıflandırmalar ve kullanılan ifadeler.....	34
Tablo 3.2. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda yapılan sınıflandırma ve kullanılan ifadeler.....	35
Tablo 3.3. Eğitimde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin sınıflandırmalar ve kullanılan ifadeler.....	35
Tablo 3.4. Öğretmenlerin BİLSEM'lerin etkisi hakkında görüşleri.....	36
Tablo 4.1. Öğretmenlerin özel yeteneklilik hakkında görüşleri.....	37
Tablo 4.2. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimi hakkında görüşleri.....	44
Tablo 4.3. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan güçlükler.....	46
Tablo 4.4. Özel yetenekli öğrencilerin derse karşı ilgisizlik sorunu.....	47
Tablo 4.5. Özel yetenekli öğrencilerin ders dışında ilgilendiği farklı etkinlikler.....	48
Tablo 4.6. Üstün yetenekli öğrencilerin gündeme getirmeye çalıştıkları konular.....	51
Tablo 4.7. Öğrencilerin öğrenme ortamının bozulmasına neden olan olumsuz davranışları.....	55
Tablo 4.8. Özel yetenekli öğrencilerin sorulara yanlış cevap vermeleri durumunda öğretmenlerin gözlemleri.....	62
Tablo 4.9. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin derste sıkılmalarını önlemek için kullandığı yöntemler.....	65

1. GİRİŞ

Özel yetenekli öğrenci, “zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren bireyi ifade eder.” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2013a, s.7). 15 Ocak 2013 tarihinde Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulunca yayınlanan Strateji ve Uygulama planında üstün yetenek kavramı yerine daha az kategorize edici “özel yetenek” kavramı kullanılmıştır (MEB, 2013b, s.42). Üstün yetenekli bireyler literatürde çeşitli tanımlarla yer almıştır. Günümüzde Renzulli’nin yaptığı üstün yeteneklilik kavramı büyük ölçüde kabul görmüştür. Renzulli üstün yetenekliliği kendisine ait olan birbirleriyle kesişen üçlü halka modeli ile açıklar (Renzulli, 1978’den aktaran Karabey ve Yürümezoğlu, 2015, s. 94). Renzulli’nin üçlü halka modelindeki halkaların ilki “yetenek” halkasıdır. Yetenek halkası ile kastedilen öğrencinin ortalamanın üzerinde üst düzey becerilere sahip olmasıdır. İkincisi “yaratıcılık” halkasıdır. Yaratıcılık halkası öğrencinin karşılaştığı problemlere değişik bakış açılarıyla yaratıcı çözümler bulabilmesini temsil eder. Üçüncüsü ise “motivasyon” halkasıdır. Motivasyon halkasına sorumluluk halkası da denilebilmektedir. Bu halka öğrencinin üstlendiği bir işi sonuna kadar getirecek yüksek sorumluluğa ve motivasyona sahip olması anlamını taşımaktadır. Renzulli’nin üçlü halka modelinde üç halkanın kesişiminin üstün yetenekli bireylerin özelliklerini temsil ettiği öne sürülmektedir (Ataman, 1996; Şenol, 2011; Çelikdelen, 2010; Alkan, 2015).

Özel yetenekli bireylerin zihinleri erken gelişir, hızlı kavrar ve çok hızlı öğrenebilirler. Bu bireyler yaşlarına göre daha geniş kelime haznesine sahip, karmaşık problemleri yaratıcı fikirlerle çözebilen, problemlere farklı açılardan yaklaşabilen ve zor görevlere daha fazla eğilim gösteren bireylerdir (Çağlar, 1972). Her yüz öğrenciden ikisinin özel yetenekli olduğu iddia edilmektedir (Kadıçolu Ateş ve Mazi, 2017). Özel yetenekli bireyler farklılıklarından dolayı özel eğitime ihtiyaç duyarlar.

Gelişmiş ülkelerde tüm bireylere eşit eğitim olanağı sağlanması gerektiği görüşü hakimdir. Eşit eğitim olanakları, aynı eğitim fırsatlarının sağlanması anlamı taşımamaktadır. Özel eğitime muhtaç öğrenciler ve özel yetenekli öğrenciler farklı eğitime ihtiyaçları olan öğrencilerdir. Özel yetenekli öğrenciler farklı yetenek ve öğrenme düzeylerine sahip oldukları için farklılaştırılmış bir öğretim programı ve eğitime ihtiyaç duyarlar. Bu nedenle özel yeteneklere sahip olan öğrencilere farklılaştırılmış eğitim sunulması gerekmektedir (Renzulli, 1999; Boran ve Aslaner, 2008).

Özel eğitim denildiğinde akla ilk gelen öğrenme güçlüğü olan bireylere verilen eğitimle bu güçlüklerin engele dönüşmesinin önüne geçmektir. Özel eğitimin bundan farklı bir amacı da özel yetenekli bireylerin yetenekleri doğrultusunda kapasitelerini en üst düzeye çıkarmalarını aynı zamanda sorunsuz bir eğitim yaşantılarının olmasını sağlamaktır. Farklı özel ve devlet kurumları bünyesinde özel yetenekli bireylere yönelik programlar ve merkezler yer almakla birlikte, ülkemizde ağırlıklı olarak üstün yetenekli bireylerin eğitimi 2007 yılında yayımlanan 2593 sayılı yönetmelik gereği Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) yürütülmektedir (Talas, Talas ve Sönmez, 2013).

Ülkemizde özel yetenekli bireylerin eğitimine Bilim ve Sanat Merkezleri öncesinde de yer verildiği bilinmektedir. Hatta bu eğitimlerin Cumhuriyet öncesi dönemlere dayandığı belirtilmektedir. Tarihteki özel yeteneklilerin eğitiminin ilk ve en ünlü uygulamaların başında Enderun mektepleri gelmektedir (Enç. 1979; Akkutay, 1984). Cumhuriyet döneminde 1960'lı yıllarda üst özel sınıflar açılmış ve özel yeteneklilerin eğitimi kapsamlı bir şekilde ele alınmış fakat uygulamadaki bazı problemlerden dolayı vazgeçilmiştir. 1980'li yıllarda bu konuyla ilgili projeler geliştirilmiş ve bunların yardımı ile 1993 yılında Ankara, İstanbul, İzmir, Denizli ve Bayburt'ta Bilim ve Sanat Merkezleri açılmıştır (Çamdeviren, 2014).

Bilim ve Sanat Merkezlerine öğrenciler belirli bir tarama ve tanılama sürecinden geçerek seçilmektedirler. Seçilen öğrenciler eğitimlerine kendi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında devam ederken destek eğitimleri için Bilim ve Sanat Merkezlerine devam etmektedirler. Bilim ve Sanat merkezine devam eden öğrenciler örgün eğitimlerini aksatmayacak şekilde burada eğitimlerine devam etmektedirler. Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrencilere yeteneklerini en etkin şekilde kullanabilecekleri ve geliştirebilecekleri şekilde eğitim verilmesi hedeflenmektedir.

Özel yetenekli öğrencilere bireysel farklılıklarına yönelik programlar hazırlanması ve uygulanması gerekmektedir. Bu öğrenciler için öğrenme ortamları yaratıcı düşünmeyi destekleyen çağdaş eğitim öğretim araçlarıyla donatılmalıdır. Böylece öğrencilere yeteneklerini daha üst seviyeye taşıma imkânı sunulabilir. Bunların sağlanmadığı veya değişik nedenlerden dolayı sağlanamadığı klasik okul ortamlarında üstün yetenekli öğrenciler diğer arkadaşlarıyla ve derslerde olumsuz davranışlar sergileyerek öğretmenleri ile sorunlar yaşayabilmektedirler (Talas, vd., 2013). Sezer (2015), özel yetenekli öğrencilerin sınıf içindeki olumsuz davranışları ve yönetilmesine ilişkin

öğretmen görüşlerine başvurduğu çalışmasında ilgisiz davranma ve öğrenme ortamını bozma şeklinde iki ana tema belirlemiştir. Alanda çalışan öğretmen ve idareciler tarafından bu öğrencilerin örgün eğitim gördükleri okullarında çeşitli problemlerle karşılaştığı ifade edilmektedir (Talas vd., 2013).

Yapılan çalışmalar özel yetenekli öğrencilerin karşılaştıkları genel sorunlara ilişkin çalışmalardır. Özel yetenekli öğrencilerin matematik derslerinde yaşadıkları sorunlar ve matematik öğretmenlerinin çözüm yaklaşımları yeterince incelenmemiştir. Matematik dersinin önemli derslerden bir olması ve özel yetenekli bireylerin eğitimindeki sorunların giderilmesi önemli ve gereklidir.

1.1. Araştırmanın Problemi

BİLSEM'e devam etmekte olan özel yetenekli öğrencilerin normal öğrenim gördükleri okullarında matematik dersinde karşılaştıkları problemler ve bu problemlerin çözümüne ilişkin ortaokul matematik öğretmenlerinin çözüm yaklaşımları nelerdir?

1.2. Araştırmanın Alt Problemleri

- Ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ve eğitimlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Ortaokul matematik öğretmenleri derslerinde özel yetenekli öğrencilerle ilgili hangi sorunlarla karşılaşmaktadır?
- Ortaokul matematik öğretmenleri karşılaştıkları bu sorunların çözümü için ne tür önlemler almaktadırlar?
- Ortaokul matematik öğretmenlerinin Bilim ve Sanat Merkezlerinin özel yetenekli öğrenciler üzerine etkileri hakkında görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin özellikleri konusundaki bilgi ve farkındalık durumlarını belirlemek, BİLSEM'lerin eğitimlerine etkisi hakkında görüşlerini belirlemek ve derslerinde özel yetenekli öğrencilerle ilgili ne tür sorunlarla karşılaştıklarını ve karşılaştıkları bu sorunlara nasıl çözümler geliştirdiklerini incelemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Özel yetenekli öğrencilerin bilişsel yeteneklerinin akranlarına göre daha üstün olduğu uzmanlar tarafından belirlenmiştir. Normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanmış olan öğretim programlarında özel yetenekli öğrenciler daha hızlı öğrendikleri için sıkılmakta ve motivasyonlarını gitgide kaybetmektedirler (Kaya, 2013). Özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerine uygun bir eğitim ortamının hazırlanmasıyla, sahip oldukları potansiyellerini en üst düzeyde kullanarak kendilerini gerçekleştirebilmeleri sağlanabilir.

Öğrencilere uygun eğitim ortamını sağlayabilmek için öncelikle öğretmenlerinin özel yeteneklilik ve özel yetenekli öğrencilerin eğitimi hakkında bilgi sahibi olması önem taşımaktadır. Konuyla ilgili Türkiye’de çok fazla sayıda olmamakla beraber bazı çalışmalar karşımıza çıkmaktadır. Akar ve Akar (2012), çoğunluğunu sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu bir çalışmada öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler hakkında görüşlerine yer vermiştir. Bu çalışma sonucunda öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerle ilgili yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Kıldan (2011) okul öncesi öğretmenleri ile yaptığı bir çalışmada öğretmenlerden özel yetenekli öğrencileri tanımlamalarını istemiş ve öğretmenlerin %70’inin özel yetenekli öğrencileri, belirgin özelliklerinden bahsederek ya da ayrıntılı olarak tanımlamak yerine genel bir ifadeyle “yaşıtlarından üstün” olarak tanımladığını görmüştür. Öğretmenlerin uygun eğitim ortamını hazırlamaları ve öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda geliştirilmesi açısından özel yetenekli öğrenciler hakkında yeterli bilgiye sahip olmalarının önemli bir konu olduğu söylenebilir. Bu çalışma matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin özellikleri konusunda yeterli bilgiye sahip olup olmamalarının tespiti açısından önem arz etmektedir.

Normal sınıflardaki özel yetenekli öğrenciler matematik derslerinin tek düze, sıkıcı veya yeteri kadar zorlayıcı olmamasından, sürekli tekrarlardan ve kendi potansiyellerine uygun olmayan öğretimden dolayı sıkılmakta ve öğrenmeye karşı olan motivasyonlarını yitirmektedirler (Davaslıgil ve Özyaprak, 2015). Bu durum matematik dersinde olumsuz davranışlar sergilemek gibi bazı sorunların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Bu çalışmanın matematik öğretmenleriyle yapılmış olması bu nedenlerle önem arz etmektedir.

Bu araştırmada ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin özellikleri hakkında görüşlerinin yanı sıra eğitiminde karşılaştıkları sorunların ve bu sorunların çözümünde kullanılan/kullanılabilecek önlemlerle ilgili görüşlerinin saptanması amaçlanmıştır. Çalıma öğretmenlerin bu konudaki eksiklerinin ve eğitim ihtiyacının belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca özel yetenekli öğrencileri yönlendirme sürecinde ve uygun öğretim etkinlikleri planlama ve uygulayabilmeleri bağlamında çalışmanın sonuçları önemli görülmektedir.

1.5. Araştırmanın Sayılıları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşme formunda yer alan sorulara içtenlikle ve yansız olarak cevap verdiği kabul edilmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenler özel yeteneklilikle ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime ya da kursa katılmamıştır. Görüşme yapılan tüm öğretmenler en az bir tane BİLSEM'e devam eden öğrencinin dersine girmiştir. Bununla birlikte görüşme yapılan birçok öğretmen ise daha önceki senelerde de BİLSEM'e devam eden öğrencilerin dersine girmiştir. Bu nedenle öğrencilerle ilgili edindikleri tecrübelerden dolayı sağlıklı görüşme yapabilecek bilgi ve yeterliliğe sahip oldukları kabul edilmektedir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, Eskişehir ilinde ortaokullarda görev yapan ve derslerine girdikleri sınıflarda BİLSEM'e devam eden öğrencilere sahip olan öğretmenlerin görüşleri ve beyanları ile sınırlıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin derslerinin doğrudan gözlemlenmemesi bu araştırmanın sınırlılıkları arasındadır.

2. ALANYAZIN

2.1. Zekâ

Türk Dil Kurumuna [TDK] göre zekâ, insanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamıdır. Bu tanımın içerdiği kavramlardan da anlaşılacağı üzere, zekâ farklı açılardan farklı şekilde tanımlanabilecek ve tek bir tanımının verilmesi güç bir kavramdır. Birçok bilim adamı zekâyı farklı özelliklerine, farklı bileşenlerine göre ele almıştır. Zekâ, biyologlara göre çevreye adapte olma yeteneği olarak tanımlanabilirken psikologlara göre akıl yürütme yoluyla sonuca ulaşma yeteneği, bilgisayar bilimcilerine göre ise bilgiyi işleme yeteneği ve eğitim bilimcilerine göre, öğrenebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Dağ, 1995).

Zekâ ile ilgili bazı tanımlamalar şunlardır:

- Dış dünyayı algılama, düşünme ve gerekli davranışı gösterme ya da davranışı değiştirerek çevreye ve yeni durumlara uyum sağlama yeteneğidir (Mertol ve Özcan, 2015).
- Zihnin öğrenme, öğrenilenlerden yararlanabilme ve yeni durumlara uyarlayarak çözüm yolları üretebilme yeteneğidir (Yörükoğlu, 2016).
- Kişinin ihtiyaçlarını karşılayabilme, yaşam şartlarına uyum sağlayabilme veya yaşam şartlarını kendisine uygun hale getirebilme yeteneklerini kapsayan bir süreçtir (Doğan, 2011, s.17).
- Karşılaşılan farklı türde problemlere etkili çözümler bulmak için gösterilen yetenekler bütünüdür (Mertol ve Özcan, 2015).
- Algılama, bellekte tutma, muhakeme etme, düşünme ve kavrama gibi zihinsel süreçlerdir (Akboy, 2000).

İlk üç tanımda zekâ, daha çok dış dünyayı algılama ve bu algı üzerine yeni davranışlar geliştirme boyutuyla ele alınırken, dördüncü tanımda problem çözme sürecine vurgu yapıldığı ve son tanımda da hafıza, düşünme ve zihinsel süreçler gibi boyutlarına vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu bağlamda, zekanın farklı bakış açılarına göre farklı tanımlarının yapıldığı söylenebilir.

2.2. Zekâyı Etkileyen Faktörler

Zekâ ve öğrenme konusunda zaman içinde farklı eğilimlerin oluştuğu görülmektedir. Bunlardan birincisi, her insanın aynı başarıyı gösterebileceği

düşüncesidir. Daha sonra yapılan psikolojik çalışmalar sonucunda ortaya çıkan ve insan zekâsının yapısı anlaşılmaya başlandıkça daha çok kabul edilmeye başlanan görüş insanların öğrenme, anlama ve iş yapabilme yeteneklerinin birbirlerinden farklılık gösterdiği ve bundan dolayı herkesten aynı oranda başarı beklenemeyeceği görüşüdür.

Genetik faktörler ve çevre, zekâ farklılıklarının nedenlerinden biridir. Yörükoğlu'na (2016) göre zekâ temelde kalıtsal etkilerle belirlenen ve doğuştan gelen bir yetenek olmakla birlikte zekâ üzerine etki eden, anne karnındaki gelişim, bebeklikteki beslenme ve eğitim gibi daha pek çok faktör bulunmaktadır. Tunçdemir (2006) Yörükoğlu'nun yaklaşımını destekleyecek şekilde, doğuştan gelen zekâ düzeyine kalıtım ve içinde bulunulan çevrenin etkisinin çok yüksek olduğunu belirtmekte ve aile ortamının zekâ üzerine olan etkisinin istatistiklerle desteklendiğinin altını çizmektedir.

2.3. Çoklu Zekâ

Geleneksel yaklaşım zekâ kavramını sayısal, sözel ve uzamsal ilişkiler olmak üzere üç nitelik bakımından ele almaktadır. 20. yüzyılın ortalarından itibaren Avrupa'da Piaget, Vigotsky, Dabrowski gibi bilim adamlarının zekâyâ bakışları bütüncül ve gelişimsel iken ABD'li bilim adamları 1970'lerden sonra genel bir zekâ tanımının yerine çoklu zekâ kavramına yakınlaşmışlardır (Akarsu, 2001a, s. 11).

Günümüzde ise zekânın birbiriyle ilişkili ya da ilişkisiz birçok etmeden ya da yetenekten oluştuğu kabul görmektedir. Gardner, geleneksel bir anlayışın insan zekâsının belirli bazı etmenlere göre ölçülebileceği görüşüne karşı çıkararak insan zekâsının çok sayıda yetenekleri içerdiğini, gerçek bir değerlendirme için bu etmenlerin tek tek ele alınması gerektiğini söylemektedir (Akkanat, 1999). Bu konuda kapsamlı çalışma yapan Gardner çoklu zekâ kuramını geliştirmiştir

Gardner'a göre zekâ;

1. Bir kişinin bir ya da birden fazla kültürde değeri olan ürünler ortaya çıkartabilme yeteneği,
2. Kişinin karşılaştığı problemlere karşı verimli ve etkili sonuçlar elde edecek çözümler ortaya koyabilme yeteneği,
3. Kişinin çözülmesi gereken yeni ya da karmaşık yapıları problemleri keşfetme yeteneği olarak açıklanmaktadır (Gardner, 1983'ten aktaran, Saban, 2010, s. 8-20).

Gardner çoklu zekâ kuramını 1983'te ilk ortaya koyduğunda yedi tür zekâdan bahsetmiş, 1995'te sekizinci zekâ türü olan doğa zekâsını eklemiş ve son olarak 1999'da varoluşçu zekânın dokuzuncu zekâ türü olabileceğini belirtmiştir (Gürel ve Tat,2010).

1. Sözel/Dilsel Zekâ: Anadilini ya da yabancı dili iyi kullanma, okuma, konuşma, yazma ve dinleme yoluyla iletişim kurma, fikirlerini anlatabilme ve diğer insanları anlayabilme yeteneğidir. Sözel/dilsel zekâsı gelişmiş olan kişiler; sözcüklerin anlamlarına duyarlıdır, bu kişilerin ezberleri kuvvetlidir, okuyarak, konuşarak ve dinleyerek öğrenirler (Oral, 2004).

2. Mantıksal/Matematiksel Zekâ: Mantıksal düşünme, sayıları etkili bir şekilde kullanma, kavramlar arasındaki ilişkileri ayırt etme, sınıflama ve genelleme yapma gibi davranışları içeren zeka türüdür (Talu, 1999). Tümevarım ve tümdengelim gibi düşünmeye ve sayısal hesaplamalar yapmaya dayalı zekâdır (Akarsu, 2001a, s.13). Sayılar ve geometrik şekiller gibi soyut kavramlara ilgili olma, mantıksal ilişkiler kurarak problem çözme yeteneğidir. Mantıksal-matematiksel zekâsı gelişme göstermiş olan bireyler nesnelere belli gruplara ayırarak, belli özelliklerine göre sayısallaştırarak, olaylar arasında bağlantı kurarak ve olaylarla ilgili soyut ilişkiler üstünde düşünerek öğrenirler.

3. Görsel- Uzamsal- Uzaysal- Mekânsal zekâ: Bireyin çevresini gözlemleme, algılama, değerlendirme ve bununla birlikte dış dünyadan edindiği görsel-uzamsal izlenimleri değişik şekiller veya çizimler yoluyla sergileme yeteneğini içerir. Bu zekâyâ sahip bireyler olayları veya olguları görselleştirerek ya da resim, çizgi ve renklerle çalışarak iyi öğrenebilirler (Saban, 2010).

4. Müziksel – Ritmik Zekâ: Ses, nota ve ritimlerle düşünebilme, farklı sesleri ayırt edebilme, yeni ses ve ritimler oluşturabilme, çevresindeki ses ve müzik aletlerine duyarlı olabilme yeteneğidir. Bu zekâyâ sahip olan bireyler, müzik enstrümanlarını kullanmayı kolay öğrenir, müziği yaşamlarında kullanmak için fırsat oluştururlar (Yavuz, 2001). Müzik zekâsı, melodiyi doğru biçimde duyabilme ve icra edebilme ile beste yapabilme yeteneğini içerir (Akarsu, 2001a, s. 13).

5. Bedensel – Kinestetik Zekâ: Vücut hareketlerini kontrol edebilme ve yorumlama, beden ile zihin arasında güçlü bir uyum oluşturabilme yeteneğidir (Bümen, 2005). Bu zekâyâ sahip bireyler koordinasyon, denge, hız, el becerileri ve sportif faaliyetlerde başarı gösterirler.

6. Sosyal – Kişilerarası Zekâ: Bireyler arasında kurulan iletişim ve ilişkilerle ilgili zekâ türüdür. Diğer kişilerle kolay ilişki kurma, duygu ve düşüncelerini fark etme, grup çalışmaları yapabilme, bu çalışmalarda farklı roller üstlenebilme, üyeler arasında yardımlaşma ve birbirine destek olma yeteneklerini içerir (Demirel, Başbay ve Erdem 2006).

7. İçsel - Özedönük Zekâ: Benlik bilgisi olarak nitelenebilen zekâdır. Kişilerin kendi duygularının farkında olma, problemlerini çözme ve hedefe yönelme disiplinli davranabilme ve kendine güvenme yetenekleridir (Gürel ve Tat, 2010). Bu zekâyâ sahip bireyler kendilerini denetleyebilip, kim olduklarının ne yaptıklarının ne istediklerinin farkındadırlar.

8. Doğa Zekâsı: Bu zekâyâ sahip bireyler, doğaya ve doğa olaylarına karşı duyarlı, bitkiler, mineraller, hayvanlar kısacası tüm doğayı tanıma ve sınıflandırma yeteneğine sahip kişilerdir (Saban, 2010).

9. Varoluşçu Zekâ: Varoluşçu zekâyâ sahip bireylerin felsefe ve tasavvuf ile yakından ilgili olduğu söylenebilir. Evren ve insanlığın var olma nedenine yoğunlaşan zekâ türüdür (Gürel ve Tat, 2010).

2.4. Zekânın Ölçülmesi

Zekânın ölçülmesi için metre gibi bir doğrudan ölçme aracı yoktur. Belli yaşlarda bireylerin bazı davranışları ölçüt olarak kullanılmaktadır. Her çocuk kendi yaş grupları arasında değerlendirilmelidir. Binbaşoğlu (1995) farklı yaşlarda farklı ölçütler kullanılması gerektiğini, küçük yaşlardaki birinin zekâsını ölçmek için kullanılan bir zekâ testinin daha büyük yaştaki birinin zekâsını ölçmede kullanılamayacağını belirtmiştir. Özbek (1990) bir çocuğun zekâ gelişimi incelenirken çeşitli becerilerin birçok çocuğun başarı ortalamasıyla karşılaştırılması gerektiğini belirtmiştir. Zekâ çevresel faktörlerden etkilenebilmektedir. Özbek (1990) çocuğun yaşadığı yer, aile ve okul gibi çevresel faktörlerin de dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir. Zekanın birçok boyut ele alınarak ölçülmesi gerekir. Zekânın net bir şekilde sınırları olmadığını söyleyen Cansever (1982) zekanın ısı, ağırlık veya boy uzunluğu ölçer gibi ölçülemeyeceğini, zekânın kesin çizgileri olmayan gökkuşağındaki renklerin birbirine dönüşümü gibi geçişken bir şekilde bölümlere ayrıldığını vurgulamıştır.

Zekâyı ölçme girişimleri Spearman'ın çalışmalarıyla başlamıştır. Spearman'dan günümüze kadar zekânın ölçümü ve değerlendirmesi gelişimini sürdürmüş ve saygı duyulan özgün bir çalışma alanı haline gelmiştir (Uluç vd., 2011). Zihinsel fonksiyonları ölmek amacıyla geliştirilmiş ve çeşitli alt ölçeklerden oluşan zekâ ölçekleri veya zekâ testleri IQ testleri olarak da bilinir (Sak, 2010). Zekâ ölçü birimi olarak kullanılan IQ İngilizce *Intelligence Quotient* sözcüklerinin baş harflerinden oluşur (Akarsu, 2001b, s. 131).

Binbaşıoğlu (1995) bugün bireysel zekâyı ölçen en ünlü zekâ testinin Fransız psikolog Alfred Binet ve arkadaşı Dr. Simon tarafından 1905 yılında hazırlandığını daha sonra Lewis Terman tarafından Amerika'da Stanford Üniversitesinde geliştirildiğini, üniversite ve Alfred Binet'in adı birleştirilerek "Stanford-Binet Testi" adının verildiğini belirtmiştir. 2 – 18 yaşları arasındaki birçok kişiye uygulanan bu test üzerinde 1937 ve 1960 yıllarında iki değişiklik daha yapılmış ve bu testin ardından birçok test geliştirilmiştir. Cansever (1982), bugün özellikle Weschler Çocuklar için Zekâ Ölçeği (WISC) testinin yaygın bir şekilde kullanıldığını, 1974 yılında WISC'in iyi ayırım yapamayan sorularının yerine daha iyileri eklenerek yenilenmiş formu Weschler Çocuklar için Zekâ Ölçeğinin Geliştirilmiş Formunun (WISC-R) yayınlandığını belirtmiştir. Sak (2010) David Wechsler tarafından 1930'larda geliştirilen zekâ ölçeğinin dördüncü sürümünün (WISC-IV) 2003 yılında yayımlandığını ve WISC-IV'ün algısal muhakeme, sözel kavrama, işleyen bellek ve işlem hızı faktörlerinden oluştuğunu belirtmiştir.

Yukarıda bahsi geçen zekâ testlerinde ortalama zekâyı sahip bir bireye 100 puan verilir. Bireyin uygulanan zekâ testinden aldığı toplam puanları zekâ yaşını belirler. Zekâ ölçüsü birimi olarak "IQ" terimi kullanılır. Bireyin zekâ bölümü (IQ) ise şu şekilde belirlenir:

$$\text{Zekâ Bölümü} = \frac{\text{Zekâ Yaşı}}{\text{Takvim Yaşı}} \times 100$$

Bireyin uygulanan zekâ testinden aldığı puanın yaşına oranı hesaplanır. Daha sonra bu hesaplanan bu oran 100 ile çarpılarak zekâ bölümü (IQ) belirlenir.

Dünya Sağlık Örgütü'nün önerdiği ve sınıflandırmasını yaptığı zekâ bölümleri Tablo 2.1'de gösterilmiştir.

Tablo 2.1. *Dünya sağlık örgütünün önerdiği zekâ bölümleri (Akt. Yörükoğlu, 2016).*

Zekâ bölümü	Zekâ sınıflandırması
0 – 20	Derin zekâ geriliği
20 – 35	Ağır zekâ geriliği
35 – 50	Orta dereceli zekâ geriliği
50 – 70	Hafif dereceli zekâ geriliği
70 – 79	Sınırdaki zekâ geriliği
80 – 89	Donuk zekâlılık ya da donuk normal zekâ
90 – 109	Normal ya da ortalama zekâ
110 – 119	Parlak zekâ
120 – 129	Üstün zekâ
130 – ...	Çok üstün zekâ

Dağ (1995), zekâ testlerinin ölçümün yapıldığı andaki zekâ düzeyini gösterdikleri için zekânın kapasitesini tam olarak yansıtamayacağını, ayrıca zekâ üzerinde etkisi olduğu bilinen birçok değişkenin de (sosyo-ekonomik çevre, bireyin teste girdiği andaki ruh hali, motivasyonu vb.) bulunduğunu, dolayısıyla bu testlerin sonuçlarını mutlakmış gibi ele almanın çok sakıncalı olacağını, ancak bireyin zekâsının normalden farklı olduğu ve özel eğitim uygulamalarının gerekli görüldüğü durumlarda ise bu testlerin yapılması ve sonuçların çok iyi yorumlanması gerektiğini belirtmiştir.

2.5. Üstün ve Özel Yetenek Kavramı

Zekâ testlerinin geliştirilmesi ve zekânın ölçülebilmesiyle birlikte üstün zekâlı kişileri belirlemeye yönelik çalışmalar da başlamıştır. İlerleyen yıllarda zekâ üzerine farklı yorumların yapılması ve çoklu zekâ kuramının büyük oranda kabul görmesiyle birlikte üstün zekâ yerini üstün yetenek kavramına bırakmıştır.

Üstün yetenekliliği birçok insan yüksek akademik başarı olarak algılamakta Renzulli (2010) bu konuda tarihte iz bırakmış kişileri örnek göstererek hepsinin üstün yetenekli olduğu kabul edilmekle birlikte aslında akademik başarılarının o kadar iyi olmadığını ifade etmiş, önemli olanının yaratıcı ve üretken üstün yeteneklilik olduğunu belirtmiştir (Renzulli, 2010, s. 57-59).

1994 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) çoklu yetenek ve performansa dayalı tanımlar ileri sürülmüştür. Üstün yetenekli çocuklar; zihinsel, yaratıcılık, artistik

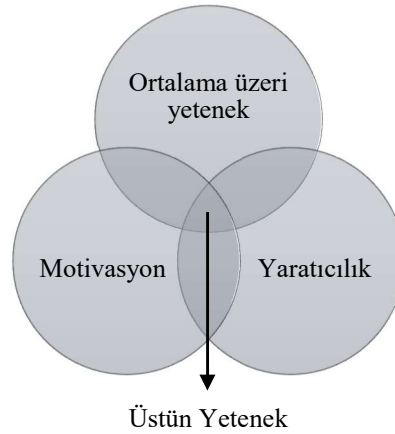
veya liderlik kapasitesi yüksek olan veya özel akademik alanlarda yüksek performans gösteren ve geliştirilmesi için okullarda yeterli olmayan hizmet ve etkinliklere ihtiyacı olan çocuklardır şeklinde tanımlanmıştır (Davaslıgil vd., 2004, s. 18). Literatürde “üstün yetenek” kavramı kullanılmasına rağmen Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulunun 15 Ocak 2013’te yayınladığı Strateji ve Uygulama Planı’nda daha az kategorize edici olarak düşünülen “özel yetenek” kavramı kullanılmıştır (MEB, 2013b).

2016 yılında yayınlanan Bilim ve Sanat Merkezleri yönergesinde Özel yetenekli birey şu şekilde tanımlanmıştır;

“Özel yetenekli birey: yaşlarına 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 bireyi, ifade etmektedir.” (MEB, 2016a, s. 2)

Üstün yeteneklilik kavramında en önemli tanımlamalardan biri Renzulli’nin ifade etmiş olduğu üçlü halka kuramıdır. Bu halkalar ortalama üstü yeteneği, motivasyonu ve yaratıcılık kümelerini temsil etmektedir. Renzulli’ye göre ortalamanın üzerinde genel veya özel yetenek, yaratıcılık ve motivasyon kümelerinin kesişimi üstün yetenekli bireyleri ortaya çıkarır (Sak, 2010, s. 22). Belirli bir alanda yeterli motivasyon, yetenek ve yaratıcılığa sahip olan bireyler üstün yetenekli bireyler olarak kabul edilebilir (Karabey ve Yürümezoğlu, 2015).

Şekil 1: Renzulli’nin üçlü halka modeli



1. Ortalama üzeri yetenek halkası, ortalama üzeri genel yetenek ve ortalama üzeri özel yetenek olmak üzere ikiye ayrılır. Genel yetenek türlerine sözel, sayısal, görsel ve hafıza yetenekleri girmektedir. Üst düzey düşünme, yeni durumlara uyum

sağlayabilme, hızlı ve doğru bir şekilde bilgiyi hatırlayabilmek gibi alt bileşenlerden oluşur. Özel yetenekler mesleki alanlarda gözlemlenebilen yeteneklerdir. Özel yetenek gerekli bilgiyi ilgisiz bilgilerden ayırabilme, problem çözüm sürecinde ileri bilgi ve yöntemleri kullanabilme gibi yetenekleri kapsamaktadır.

2. Motivasyon halkası, üstlenmiş olduğu bir işi başından sonuna kadar devam ettirebilecek motivasyona ve sorumluluğa sahip olma özelliğidir. Bu halka öğrenme ve keşfetme isteğini içerir. Problemleri tanıyabilme ve çözebilme inancı ile özgüven bu halka içerisinde ele alınabilir.

3. Yaratıcılık halkası sorunlara değişik açılardan bakarak, yaratıcı çözümler üretebilme yeteneğine sahip olmayı temsil etmektedir. Akıcı, esnek ve özgün düşünme, merak, risk ve yeni deneyimlere açık olmak gibi özellikler bu halka içerisinde ele alınabilir.

Bu çalışmada bundan sonraki bölümlerde BİLSEM yönergesinde yayınlandığı üzere üstün yetenek kavramı yerine özel yetenek kavramı kullanılacaktır.

2.6. Özel Yetenekli Bireylerin Özellikleri

Özel yetenekli çocukların bazıları tek bir alanda üstün yeteneğe sahip olurken bazıları ise akademik başarıları öncelikli olmak üzere birçok alanda üstün yetenek gösterebilirler (Özbay, 2013, s. 33). Özel yetenekli çocukların genelinde gözlemlenen bazı ortak özellikler mevcuttur. Akarsu (2001b, s. 316) bu özelliklerin bir tanılama gibi algılanmaması gerektiğini, normal çocuklarda da gözlemlenebilecek özellikler olduğunu belirtmektedir.

Araştırmacılara göre özel yeteneklilerin özellikleri, öğrenme özellikleri, güdüsel özellikler, yaratıcılık özellikleri, fiziksel özellikleri, önderlik özellikleri, zihinsel özellikleri, duyarlılık özellikleri ve gelişim özellikleri gibi farklı başlıklar altında sınıflandırılmıştır (Ataman, 1998). Burada öğrenme özellikleri, yaratıcılık özellikleri ve zihinsel özellikleri “bilişsel özellikler”, güdüsel özellikleri ve duyarlılık özellikleri “duyuşsal özellikler” ve önderlik özellikleri de “sosyal özellikler” olarak düşünülebilir. Böylelikle daha genel kategoriler elde edilebilir.

Bu çalışmada üstün yeteneklilerin özellikleri dört başlık altında toplanmıştır. Aşağıda bu başlıklar verilmiştir;

1. Fiziksel özellikleri

2. Bilişsel özellikleri
3. Sosyal özellikleri
4. Duyuşsal özellikleri.

Verilen başlıklar altında üstün yetenekli bireylerin özellikleri hakkında bilgiler verilecektir. Bu özellikler üstün yetenekli bireylerin ayırt edici özellikleri olmamakla birlikte üstün yetenekli bireylerin genelinde gözlemlenen ortak özellikleridir.

2.6.1. Fiziksel özellikler

Fiziksel özellikler, özel yetenekli bireylerin boy, kilo, vücut yapısı ve sinir sistemlerinde görülen özellikler olarak düşünülebilir. Bu özellikler özel yetenekli bireylerin genelinde gözlemlenen ortak özelliklerdir.

Davaslıgil (1990) özel yetenekli bireylerin fiziksel yapıları ve sağlık durumlarının normalin üzerinde olduğunu, bu bireylerin akranlarına göre daha kuvvetli ve daha hızlı olduğunu, ayrıca sinir sistemleri ve duyu organlarının üstün nitelikte olduğunu belirtmiştir.

Çağlar (1972) özel yetenekli bireylerin doğduklarında normal çocuklara göre daha ağır ve daha uzun olduklarını, akranlarından daha erken konuşmaya ve yürümeye başladıklarını, bedensel engellilerine az rastlandığını ifade etmiştir.

2.6.2. Bilişsel özellikler

Bilişsel özellikler bireyin algılama, anlama ve ilişki kurma gücü, odaklanma ve problem çözme becerisi gibi zihinsel becerileridir. Özel yetenekli bireylerin akranlarından ayırt edilebilecek en belirgin özelliklerinden biri bilişsel özellikleridir (MEB, 2013a). Erdoğan ve Yemenli (2018) üstün yetenekli öğrenciler üzerine yapılan çalışmalarda üstün yetenekliliğin sembolü olarak bilişsel yeteneğe ve matematik yeteneğine odaklanıldığını belirtmişlerdir. Özel yetenekli bireyler okumayı ve araştırmayı severler, meraklı ve bazı konulara yoğun bir şekilde ilgi duyarlar. Bu bireyler çabuk öğrenebilmekte ve bununla birlikte güçlü bir hafızaya sahiptirler. Özel yetenekli bireyler neden sonuç ilişkisini kurabilir ve kurduğu ilişkileri özgün bir şekilde ifade edebilirler.

Özel yetenekli bireyler herkesin verdiği cevapların mantıksal taraflarını görebilmekte ve genelleme yapma, ilişkileri görme ve bilgi aktarmada yaşıtlarına göre

ileri düzeydedirler. Aynı zamanda zihinsel işlemlerde başarılıdırlar, tekrarlı işleri sevmeyenler, iyi gözlemcidirler ve orijinal fikirler geliştirebilirler (Ulusoy vd., 2014, s. 3-4). Özel yetenekli bireylerin zihinleri sürekli faaldır, öğrenmeye çok isteklidirler, dili etkili kullanırlar. Özel yetenekli bireyler gördüklerini kolay unutmazlar, sağlam bir hafızaya sahip oldukları gibi çok çeşitli şeylere kuvvetli ilgi duyarlar, gerçek ve hayal arasındaki farkı erken yaşlarda anlar ve yaptıklarının doğru ve yanlışlığının muhasebesini erken yaşlarda yaparlar (Çağlar, 1972, s. 111-125). Özel yetenekli bireylerin soyut düşünmenin temeli olan, kavram oluşturma yetenekleri çok iyi gelişmiştir. İki veya daha fazla kavram arasındaki mantıksal ilişkiyi rahatlıkla keşfedebilirler (Davashigil, 1990, s. 213-214).

2.6.3. Sosyal özellikler

Bireylerin sosyal özellikleri, bireyin çevresi ile ilişkileri, onlarla iletişim kurma özellikleri, uyum sağlama becerileri, empati kurma becerileri, sorumluluk sahibi olma özellikleri gibi kişisel ve karakteristik özellikleri kapsamaktadır. Bu özellikler dikkate alındığında özel yetenekli bireyler meraklı ve öğrenme eğiliminde oldukları için sorduğu sorulara rahatlıkla cevap alabileceği kendilerinden yaşça büyük çocuklarla veya yetişkinlerle birlikte olmaktan hoşlanırlar. Özel yetenekli bireyler liderlik özellikleri gelişmiş olduğu için faaliyetler düzenleyebilir ve yönetebilirler. Bununla birlikte özel yetenekli bireyler kendi ihtiyaçlarının farkında olduğu kadar karşılarındaki kişilerin de ihtiyaçlarının farkındadır ve insanlarla birlikte olmaktan mutluluk duyarlar (Uzun, 2004, s. 21-22).

Özel yetenekli bireyler şaka ve esprilerden anlar, başkalarıyla yakın dostluk kurabilirler, kimseye karşı önyargılı değildirler, yeni sosyal çevreye uyum sağlamakta zorlanmaz ve toplumsal sorunlara karşı aşırı duyarlıdırlar (Çağlar, 1972, s. 111-125). Özel yetenekli bireyler çalışkan, sorumluluk sahibi ve sabırlıdırlar, başarılı olmaktan zevk alırlar. Özel yetenekli bireyler gururu sevmeyenler, başkalarına karşı nazik ve yardımsever olmakla birlikte karşılarındakilerin görüşlerine saygılıdır ve onlara olumlu şeyler yaptırmaya çaba gösterirler (Çağlar, 1972, s. 111-125).

2.6.4. Duyuşsal özellikler

Duyuşsal özellikler bireylerin öğrenmeyle ilgili, tutum, motivasyon ve özgüven gibi doğrudan gözlemlenemeyen ve zamanla bireyde var olduğu ya da olmadığı gözlemler sonucunda fark edilen bireylerin duygusal, kişisel ve sosyal özelliklerdir (Sezer, 2008). Duyuşsal özellikler özel yetenekliliğin temellerinden birini oluşturmaktadır (Erdoğan ve Yemenli, 2018)

Özel yetenekli bireylerin motivasyonları yüksektir, öğrenmekten zevk alırlar, yenilikleri severler, kendisinin farkında olan ve kendine güvenen bireylerdir. Özel yetenekli bireyler doğaya ilgilidirler, risk almayı, macerayı ve keşfetmeyi severler. Bununla birlikte özel yetenekli bireyler empati kurabilir, duygusal tepkilerinde aşırıya kaçabilirler. Bu bireylerin ahlaki değerleri gelişmiştir ve haksızlığa katlanamazlar (Akarsu, 2001b, s. 137-138). Özel yetenekli bireyler mükemmeliyetçidirler, herhangi bir işi tek başına devam ettirebilme ve bitirebilme özellikleri vardır. Zor konuları severler, hayal güçleri hayali arkadaşlar edinecek kadar çok yüksektir (MEB, 2016).

2.7. Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi

Ataman'a (1998) göre ilköğretim ve ortaöğretim programları, öncelikli olarak ortalama yetenek ve zekâ seviyesinde öğrencilerin ihtiyaçları ve yeteneklerine göre düzenlenmiş olduğu için özel yetenekli bireylerin fazla bir çaba göstermeden başarılı olmalarına neden olabilmekte ve bunun sonucunda bu bireylerin programa ilgilerinin azalmasıyla birlikte yeteneklerinin öğrenim yerine başka alanlara kaymasına neden olabilmektedir. Özel yetenekli bireylerin olumlu öğrenme davranışları geliştirmelerinin desteklenmesi ve yeteneklerinin en üst düzeye çıkarılması için bu bireylerin yetenekleri doğrultusunda uygun bir eğitim görmeleri gerekmektedir. Bu nedenle uzun yıllardan beri özel yetenekli bireylerin eğitiminin üzerinde önemle durulan bir konu olduğu görülmektedir. İlerleyen başlıklarda özel yetenekli bireylerin eğitiminin tarihçesine kısaca yer verilecek, daha sonra bu konudaki yaygın model ve yaklaşımlar incelenecektir.

2.7.1. Özel yetenekli bireylerin eğitiminin tarihçesi

Özel yeteneklilerin eğitimiyle ilgili çalışma ilk olarak Eflatun'un özel yeteneklileri iyi bir eğitimle devleti yönetebilecek özelliğe sahip olan, tek tek seçilmesi gereken

bireyler olarak nitelendirip “altın yaradılışlı çocuklar” olarak isimlendirdiği, “Ülküsel Devlet” isimli yapıtında karşımıza çıkmaktadır (Davaslıgil vd., 2004, s. 35-36).

Bazı batı ülkelerinde ise “Lyceom, gymnasium, Grammar school” gibi okullar ortaya çıkmış ve neredeyse günümüze kadar özel yeteneklilerin eğitimine yönelik özelliklerini korumuşlardır (Enç, 1979, s. 15-16). Ataman’a (1998) göre özel yeteneklilerin eğitiminde önemli olaylardan biri 1957 yılı Sovyetler Birliği’nin uzaya ilk aracını göndermesidir. Bu olayla birlikte batı ülkeleri Sovyetler Birliği’nin uzay yarışında kendilerini geçme nedenini araştırmış ve özel yeteneklilerin eğitimine önem verdiklerini fark ederek, özel yetenek eğitimi kurumsallaştırmaya ve hızlı bir şekilde uygulamaya başlamışlardır.

2.7.2. Özel yetenekliler eğitiminin Türkiye’deki tarihçesi ve günümüzdeki durumu

Özel yeteneklilerin eğitimi tarihinde Türkiye’nin ayrı bir yeri vardır. II. Murat tarafından kurulmuş Enderun Mektepleri üstün nitelikli çocuklara yetenekleri doğrultusunda eğitim veren tarihteki en eski kurumlardan biridir (Çağlar, 1983). Enderun Mektepleri ülkenin yönetim ve idaresinde görev alacak kişileri yetiştiren bir kurum olacak şekilde Fatih Sultan Mehmet tarafından yeniden düzenlenmiş ve dört yüzyıldan fazla bir süreyle hizmetlerine devam etmiştir (Akarsu, 2001a, s. 38-39).

Cumhuriyet döneminde de özel yetenekliler için çeşitli gelişmeler olmuştur. Bunlardan ilki 1940 yılında kalkınmayı köylerden başlatmak amacıyla diğer öğrencilerden daha üstün olan öğrencilerin eğitim gördüğü Köy Enstitüleridir (Baykoç Dönmez, 2011).

1948 yılında Suna Kan ve İdil Biret için çıkarılan yasayla özel yetenekli bireylerin yurt dışında eğitim görmeleri sağlanmıştır. Bu yasa daha sonra 1956 yılında 6660 sayılı yasaya dönüştürülmüş; müzik, resim ve plastik sanatlarda olağanüstü yetenek gösteren çocukların devlet için eğitilmelerine olanak sağlayacak şekilde kapsamı genişletilmiştir. Günümüze kadar 22 kişinin bu yasadan yararlandığı belirtilmiştir (Ataman, 1996; 1998).

1957 yılında Sovyetler Birliği’nin uzaya ilk aracını göndermesiyle batı ülkeleri tarafından araştırılıp fark edilen ve önemi anlaşılıp başlatılan özel yeteneklilerin eğitimi konusuna Türkiye de kayıtsız kalmamıştır. Özel sınıflar, türdeş yetenek sınıfları, Fen liseleri, özel okullar, kolejler, vakıflar, TÜBİTAK tarafından düzenlenen yarışmalar, Bilim ve Sanat Merkezleri gibi uygulamalarla özel yetenekli bireylerin eğitimi süregelmiştir (Akarsu, 2001a, s. 41-49).

Ataman'a (1996) göre diğerk bir önemli uygulama ise 1960 yılında Ankara'daki ilkokullarda özel sınıfların açılmasıdır. Özel sınıf uygulaması ilkokullardan seçilen üstün zekalı küçük bir grubun özel bir eğitim programı ile yetiştirilmesi şeklinde yapılan bir uygulamadır. Uygulama öğrencilerin ilkokulu bitirmesiyle sona ermiştir. Bu okuldan mezun olan çocuklar ise Ankara TED Kolejinde eğitimlerine devam etmişlerdir. Bunun yanı sıra Eskişehir ve İzmir'de de benzer şekilde özel yetenek sınıfları uygulaması başlatılmış fakat bunlar da Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından sonlandırılmıştır. Uygulamalar kamuoyunun yeterli şekilde bilgilendirilmemesi, seçilerek alınan öğrencilerin imtiyazlı ve ayrıcalıklı olduğu düşünülmesi, bununla birlikte eğitimde eşitlik ilkesine aykırı olduğu düşünülmesi ve üst düzey bürokratların çocuklarını bu okullarda eğitmek istemeleri gibi nedenlerle tartışmalara yol açmıştır. Bakanlık, aksaklıkları gidermek yerine tartışmaya son vermek amacıyla uygulamayı sona erdirmeyi tercih etmiştir (Ataman, 1996).

1962 yılında VII. Milli Eğitim Şurası kararıyla matematik ve fen alanlarında yüksek başarı gösteren üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi amacıyla 1964 yılında Ankara Fen Lisesi açılmıştır (Davashgil vd., 2004). Fakat Ataman'a (1996) göre bu okul, öğrenci seçim yöntemlerinin değişmesi, donanım olarak eksiklik bulunması ve eğitimcilerinin yeterli olamamasından dolayı kuruluştaki amacından uzaklaşmış ve özel yetenekli öğrencileri yetiştirme niteliğini kaybetmiştir.

1992 yılında Millî Eğitim Bakanlığınca özel gereksinimleri olan çocukların eğitimi için Özel Eğitim ve Rehberlik Danışma Hizmetleri kurulmuştur. Özel yetenekli bireylerin eğitimleri şubesi de Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri kapsamında yer almış ve çalışmalarına başlamıştır. Özel yetenekli bireylerin eğitimine en uygun modeli belirlemek için farklı ülkelerdeki uygulamalar yetkililer tarafından incelenmiş, tartışılmış ve daha önceki akademik çalışmalar dikkate alınarak ülkemize uygun bir model oluşturulmuştur. Günümüzde özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili en yaygın uygulama Bilim ve Sanat Merkezleridir (BİLSEM). Prof. Dr. Necate Baykoç Dönmez tarafından ilk olarak "Ek Ders Uygulama Okulu" olarak adlandırılan daha sonra Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) olarak isimlendirilen pilot proje Ankara, İstanbul, İzmir, Bayburt ve Denizli illerinde uygulamaya geçmiştir (Baykoç Dönmez, 2011). Daha sonra günümüze kadar neredeyse bütün illerimizde BİLSEM'ler açılmaya devam etmiştir. Ülkemizde şu anda 130'dan fazla BİLSEM bulunmaktadır.

Bilim ve Sanat Merkezleri okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liseye devam etmekte olan özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin farkında olmaları ve kapasitelerinin geliştirilmesi amacıyla valiliklerin teklifiyle bakanlık tarafından açılmaktadır. Öğrencilerin yeteneklerine göre bilimsel çalışma yapabilmeleri, disiplinler arası düşünebilmeleri, sorunların üstesinden gelebilmeleri ve projeler üretmeleri ve uygulamaları amaçlanmaktadır (MEB, 2016).

Anadolu Üniversitesinde kurulmuş olan ve ilk olarak 2007-2008 öğretim yılında öğrenci alan Üstün Yetenekliler Eğitim Programları (ÜYEP) üniversite tabanlı bir program olup program kapsamında özel yetenekli öğrencilere matematik ve fen alanlarında zenginleştirme ve hızlandırma karışımı bir eğitim verilmektedir. ÜYEP'in öğretmen eğitimi, tanılama, müfredat, program organizasyonu, öğretim ve değerlendirmeden oluşan altı bileşeni bulunmaktadır. Bu programa öğrenciler okuldan sonra, hafta sonları ve yaz tatillerinde katılmaktadırlar. Programda üst düzey konuların genel müfredata eklenerek okul sonrasında işlenmesi söz konusudur. (Sak, 2010).

2.7.3. Özel yetenekli bireylerin eğitiminde kullanılan öğretim yaklaşımları

Önceki bölümde özel yeteneklilerin eğitiminde başlatılan bazı uygulamaların eşitlik ilkesine aykırı olduklarının düşünülmesinden dolayı sonlandırıldığından bahsedilmiştir. Oysaki özel yetenekli çocuklar akranlarından farklılık göstermektedirler. Ataman (1996) özel yetenekli öğrencilerin farklılıklarının dikkate alınarak eğitim verilmesinin eşitlik ilkesini zedelemeyeceğini, aksine özel yetenekli öğrencilerin akranlarıyla aynı eğitimi görmelerinin eşitlik ilkesine aykırı bir durum olarak düşünülebileceğini, bununla birlikte bütün çocukların dil, din, ırk gibi hiçbir ayırım gözetilmeksizin yeteneklerine göre ilgi ve yaratıcılıklarını geliştirebilecek şekilde eğitim almaları gerektiğini ifade etmiştir.

Özel yetenekli bireylerin yeteneklerinin dikkate alınarak bazı eğitimsel önlemler alınması gerektiği, özel yetenekli bireylerin farklılaştırılmış bir eğitim programına ihtiyacı olduğu görülmektedir. Aşağıda özel yetenekli bireylerin eğitiminde yaygın olarak kullanılan bazı öğretim yaklaşımlarına yer verilmiştir.

2.7.3.1. Hızlandırma

Hızlandırma, bir eğitim programının farklı uyarlamalarla normal sürecinden daha erken tamamlanmasıdır. Hızlandırmanın, erken başlama, sınıf birleştirme, programın

süresinin kısaltılması ve sınıf atlama gibi pek çok değişik formu bulunmaktadır (Dağlıoğlu, 2004). Ülkemizde okula erken başlama uygulaması bulunmaktadır (Ataman, 1996). Okula erken başlama uygulaması, zekâ yaşı okula başlama yaşında olan çocukların bir veya iki yıl önceden okula başlatılması modelidir. Zekâ yaşı olarak uyumlu olmasına rağmen fiziksel ve duygusal olarak akranları düzeyinde gelişmemiş çocuklar için sakıncalı bir model olduğu düşünülmektedir (Çağlar, 2004). Hızlandırmanın bir diğer formu sınıf yerine ders atlatmadır. Ders atlatmanın olumlu yönlerine bakıldığında, öğrenci üstün olduğu alanlarda ilerleme imkânı bulacağı sınıf düzeyindeki diğer alanlarda da yeteneklerini geliştirebileceği ve aynı zamanda yaşlılarından kopmadığı için sosyal açıdan bir olumsuzluk yaşamadan eğitime devam edebileceği görülebilir (Davaslıgil, 1995).

2.7.3.2. Gruplama

Bu yaklaşımda benzer özellikler gösteren öğrencilerin bir arada çalışabilmesi amacıyla sınıf içinde veya dışında, uzun veya kısa süreli gruplamalar yapılmasıdır. Baykoç Dönmez'in (2011) açıkladığı farklı tür gruplamalar aşağıda sunulmaktadır.

Tam gün homojen sınıflar: Özel sınıflar ve özel okullar bu gruplama türüne dahil edilebilir. Çağlar (2004) özel okullarda eğitim modelinin öğrencilerin çeşitli alanlarda öğrenme ihtiyaçlarının karşılanabilmesi ve yetenekleri doğrultusunda gelişmelerinin sağlanabilmesi gibi yararlarının yanında öğrencilerin bencil olmalarına neden olması ve sosyalleşmelerini önlemesi gibi sakıncalı yönlerinin de bulunabileceğini ifade etmiştir. Özel sınıflarda eğitim modeli zekâ bölümleri 130 ve üzerinde olan öğrencilerin normal okul içerisinde özel bir sınıf içerisinde eğitim görmesi şeklinde Amerika ve bazı batı ülkelerinde yaygın olarak uygulanan bir eğitim modelidir. Türkiye'de 1964 – 1971 yılları arasında denenmiş olan bu modelin, sınıfların donanımı ve üstün yetenekli öğrencilerin bireysel projeler yapabilmesi açısından avantajlı yönleri bulunurken, bu öğrencilerin normal akranlarıyla iletişim kurmasını engellemesi ve gurur duygularını geliştirmesi gibi sakıncalı yönleri de bulunmaktadır (Çağlar, 2004).

Tam gün heterojen sınıflar: Normal karma sınıflar yerine seviye sınıfları oluşturulması bu gruplama türüne dahil edilebilir. Çağlar (2004) bu gruplama türünde öğrencilerin zekâ seviyelerinin birbirine yakın olduğunu, bununla birlikte gereksinimlerine göre eğitim görebilecekleri için avantajlı olduğunu belirtmiştir. Diğer

yandan öğrencilerin farklı alanlarda farklı (matematik, fen veya sosyal bilimler) gelişim gösterebilecekken her konuda aynı düzeyde başarı beklenmesi gibi sakıncalı yönlerinin de bulunduğunu belirtmiştir.

Yarım gün veya geçici gruplamalar: Özel yetenekli bir öğrencinin haftanın bir günü birkaç saatliğine kendisi gibi üstün yetenekli olan öğrencilerle uzmanların denetiminde zenginleştirilmiş etkinliklere katılması şeklinde bir gruplamadır.

Okul içinde okul: Üstün yetenekli çocukların normal örgün eğitim veren bir okula devam etmesi ve gün içinde normal akranlarıyla spor ve sanat derslerine birlikte girerken bazı dersleri de ise özel eğitim öğretmenlerinin bulunduğu sınıflarda alması şeklinde bir uygulamadır.

2.7.3.3. Zenginleştirme

Zenginleştirme, eğitim imkanlarının ve öğretim programlarının çeşitlendirilerek öğretim programının içeriğini ilerletmek amacıyla kullanılan farklılaştırma stratejilerinden biridir. Bu farklılaştırma dersin içeriğini, öğretim yöntemini ya da öğretim programını kapsayabilmektedir (MEB, 2013b). Zenginleştirme, üstün yetenekli çocuklar için akranlarıyla aynı eğitim ortamında zenginleştirilmiş özel etkinliklerin uygulandığı yaygın olarak kullanılan bir eğitim modelidir. Çağlar (2004), üstün yetenekli öğrencilerin normal okullarda akranlarından ayrılmadan ilgi ve yeteneklerine göre zenginleştirilmiş programlarla eğitim görebilmeleri açısından avantajlı bir model olduğunu belirtmektedir. Özbay (2013), zenginleştirmenin öğrencilerin eleştirel bakış açısı, araştırma ve yaratıcılık yeteneklerini geliştirmeyi amaçladığını, aynı zamanda öğrencilerin sosyal, bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine katkı sağladığını belirtmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaç ve özelliklerine göre sınıf ortamında farklılaştırılmış öğrenme etkinlikleri planlanmalı ve düzenlenmelidir. Zenginleştirme yatay zenginleştirme ve dikey zenginleştirme olarak ikiye ayrılmaktadır. Yatay zenginleştirmede etkinlik ve ders türünün artırılması sağlanırken, işlenen konuyla ilgili ayrıntılı çalışmalar dikey zenginleştirmede yapılmaktadır (Ersoy ve Avcı, 2001, s. 203).

2.7.3.4. Mentörlük

Mentörlük, öğrenciye ilham verme, rehberlik etme ve akıl hocalığı yapma anlamı taşıyan ve çift yönlü etkileşimi içeren bir süreçtir. (Tunçay, 2014). Mentörlük tecrübeli

ve bilgili birinin daha az bilgi ve tecrübeye sahip bir kişiye hedeflerine ulaşabilmesi için birebir ilişki içerisinde ona rehberlik etmesi olarak tanımlanabilir (Goff ve Torrance, 1999). Mentörlük bir tür zenginleştirme stratejisidir. Mentörlük uygulamasının planlı ve sistematik olarak uygulanması durumunda diğer stratejilere göre daha yararlı olabileceği düşünülmektedir. Sak (2010) mentörlüğün bir uzmanın üstün yetenekli bir öğrenciye rehberlik ve koçluk etmesi, ona rol model ya da akıl hocalığı yapması gibi düşünülebileceğini ve bu yöntemin özel yeteneklilerin eğitiminde en etkili yöntemlerden biri olabileceğini belirtmiştir. Mentörler üstün yetenekli öğrenciye konunun öğretiminde yardım eder, motivasyonunu artırmak için ilgi çekici durumlar yaratır ve hatta kariyer planlamalarını dahi yaparlar. Bu planlamanın en az bir yıl süreli olmalı ve programın ayrıntılı bir şekilde mentör ve programa alınacak öğrenciye göre planlanması önerilmektedir. Araştırmalarda özel yeteneklilerin mentörlerin onlara sağladığı akademik destekten öte duygusal destek ve cesaretlendirmelerine daha fazla değer verdiği görülmektedir (Sak, 2010).

2.7.4. Özel yetenekli bireylerin eğitiminde karşılaşılan güçlükler

Özel yetenekli bireylerin eğitimi dünyada, özellikle gelişmiş ülkelerde önem kazanmaktadır. Birçok ülke özel yetenekli öğrencilerin yaşlılarından farklılık gösterdiğini, bu nedenle özel ilgilenilmesi gerektiğini düşünmekte ve bu öğrencilerin eğitimi için gerekli yasal zemini hazırlamaktadır. Farklılıkları ve yapabilecekleri düşünüldüğünde, özel yetenekli çocukların yeteneklerini geliştirebilecekleri uygun bir eğitime tabi tutulması gerekli görülmektedir. Özel yetenekli çocuklara uygun eğitim verilmediği takdirde bu çocukların yeteneklerinin daha fazla geliştirilemeyeceği gibi önlem alınmadığında yeteneklerinin köreleceği söylenebilir. Gerekli tedbirler alınmadığı durumlarda özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde çeşitli problemler yaşanabilmektedir. Sezer (2015) özel yetenekli öğrencilerin özellikle sınıf ortamında çabuk sıkılma, sabırsız olma, öğrenme ortamını kendilerine göre şekillendirmek isteme gibi olumsuz davranışların öğretmenler tarafından gözlemlendiğini belirtmiştir.

Özel yetenekli çocuklarla en yoğun problem yaşayan grup şüphesiz ki okullardaki yöneticiler ve öğretmenlerdir. Üstün yetenekli öğrencilerin farklı düşünmeleri, daha fazla meraklı olmaları, inceleme ve araştırma istekleri ve herhangi bir konuyu derinlemesine öğrenme istekleri gibi özellikleri vardır. Bu özellikler göz önünde bulundurulduğunda

öğretmenlerinin bu öğrencilerle özel olarak ilgilenmeleri gerektiği ve bu öğrencilere normal eğitimlerinden ayrı bir zaman ayırmaları gerektiği görülmektedir. Öğretmenlerin ise aynı zamanda okulda yetiştirmeleri gereken bir öğretim programı vardır. Bu nedenle de özel yetenekli öğrencilerin öğretmenleri öğretim programını yetiştirme ve özel yetenekli öğrenciyle ilgilenme arasında kalmaktadır.

Talas vd. (2013) BİLSEM'e devam eden öğrencilerin kendi okullarında karşılaştığı problemler üzerine 15 öğrenci ile bir yaptıkları çalışmada öğretmen ve idarecilerinin bu öğrencilerle çeşitli problemler yaşadıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere karşı ilgisiz olması, derslerde konuların basitliğinden dolayı özel yetenekli öğrencilerin sıkılmaları, az da olsa arkadaşlarıyla ilgilendikleri konuların farklı olmasından dolayı arkadaşlarıyla iletişim sorunu yaşamaları gibi problemler tespit etmişlerdir.

Kurnaz, Tüybek ve Taşkesen (2009), öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere ilişkin görüş ve uygulamalarını belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmada, özel okul ve devlet okullarından 68 sınıf öğretmenin görüşüne başvurmuştur. Kurnaz çalışmasının sonucunda öğrencilerin çok hareketli olduklarını, sık konu tekrarlarından sıkıldıklarını tespit etmiştir. Bununla birlikte az da olsa bazı özel yetenekli öğrencilerin arkadaşlarıyla sorunlar yaşadıklarını, sınıfta sorulan sorulara yanlış cevap verdiklerinde arkadaşları tarafından yadırganmaları gibi bazı olumsuz durumlarla karşılaştıklarını belirtmiştir.

Gökdere, Ayvacı ve Küçük (2004) Bilim ve Sanat Merkezine devam eden öğrencilerin karşılaştıkları sorunlarla ilgili fen ve teknoloji dersi öğretmenleriyle yaptığı bir çalışmada öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda eğitim alamadıklarını, anlatıma dayalı eğitimden dolayı bu öğrencilerin sıkıldıklarını, arkadaşları tarafından kiskanıldıklarını ve öğretmenleri tarafından yüksek beklentiye maruz kaldıklarını belirtmiştir. Diğer yandan BİLSEM'e devam eden öğrencilerin kendi okullarında bu öğrencilere yönelik eğitimde kullanılacak araç gereç eksiliğinden kaynaklanan sorunlar olduğunu tespit etmiştir.

Akar ve Akar (2012), ilköğretim okullarında görev yapan 155 öğretmenle yaptıkları çalışmada öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerle ilgili sınıflarında karşılaştıkları bazı olumlu ve olumsuz davranışlar sergilediklerini tespit etmiştir. İlköğretim öğretmenlerinin bu özel yetenekli öğrencilerle ilgili diğer öğrencilerden farklı olmaları, meraklı olmaları, yaratıcı olmaları gibi olumlu özelliklerinin yanında öğretmenlerin çoğunluğu özel

yetenekli öğrencilerin asosyal olmaları, sıkılganlık göstermeleri (%12), aşırı hareketlilik (%13) ve bazı olumsuz davranış problemleri göstermeleri gibi olumsuz özelliklerinin olduğunu belirtmişlerdir

Sezer (2015) özel yeteneklilerin sınıf içindeki olumsuz davranışlarıyla ilgili bir çalışmada sınıf ve branş öğretmenlerinin %40'ı sıklıkla, %30'u bazen, %25'i ise nadiren özel yetenekli öğrencilerin olumsuz davranış sergilediğini belirtmiştir. Bu çalışmada Sezer karşılaşılan olumsuz davranışları, “ilgisiz davranma” ve “öğrenme ortamını bozma” olarak iki başlık altında sınıflandırmıştır. İçerik kapanma, derse ilgisizlik, ödev yapmama, başka şeylerle ilgilenme ve konu dışı sorular sorma gibi davranışları “ilgisiz davranma” olarak sınıflandırılmıştır. Sürekli söz hakkı isteme, söz almadan konuşma, arkadaşlarına sataşma ve yanıtlarını beğenmeme, öğretmenle inatlaşma, saldırganlık, huzursuzluk ve hareketlilik gibi davranışlar ise “öğrenme ortamını bozan davranışlar” olarak sınıflandırılmıştır. Sezer çalışmada ilgisiz davranma olumsuz davranışını etkinliklere katılmaya isteksizlik (%29,3), başka şeylerle ilgilenme (%21,9) ve konuyla ilgisi olmayan sorular sorma (%18,7) olarak tespit etmiştir. Öğrenme ortamını bozan davranışları ise öncelikli olarak sürekli söz hakkı isteme (%32,5), huzursuzluk-hareketlilik (%23,3) ve arkadaşlarının yanıtlarını beğenmeme ve sözle sataşma (%21,7) sorunları olarak belirlemiştir.

Özel yeteneklilerin örgün eğitim gördükleri okullardaki derslerde yeterince zorlanmadığı, hedeflenen bilgi düzeyine fazla emek harcamadan çabucak ulaşabildikleri, bu nedenle de sınıf ortamında çabuk sıkıldıkları görülmektedir (Çamdeviren, 2014). Kurnaz, Tüybek ve Taşkesen (2009) özel yetenekli öğrencilerin çok konuşuyor olmakla suçlandığını, sınıflarında sıkıldıklarını, sorulara yanlış cevap verdiklerinde yadırgandıklarını ve bu gibi sorunlar karşısında öğretmenlerin gerekli önlemleri almaları hususunda bilgilendirilmeleri gerektiğini ifade etmiştir.

Yukarıdaki çalışmalara göre özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan güçlükler ele alındığında şu şekilde bir sınıflandırma yapılabileceği görülmektedir.

1. Özel yetenekli öğrencilerin öğrenme ortamını bozma sorunları: İletişim kurma sorunu, içerik kapanıklık, sürekli söz hakkı isteme, huzursuzluk, arkadaşlarına sataşma, ısrarcılık

2. Özel yetenekli öğrencilerin derse ilgisiz davranma sorunları: Derse isteksizlik, başka şeylerle ilgilenme, farklı konular gündeme getirme, ödev yapmama

3. Özel yetenekli öğrencilerin akranlarına göre üstün olmalarından kaynaklanan sorunlar: Başarılı olmalarından dolayı yüksek beklenti olması, sorulara yanlış cevap verdiklerinde yadırganmaları, yanlış cevap verdiklerinde gösterdikleri tepkiler, akademik üstünlük, kıskanılma

2.7.5. Özel yeteneklilik ve özel yeteneklilerin eğitimi hakkında öğretmen görüşleri

Akar ve Akar (2012), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, özel yetenekli öğrenciler hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla 155 öğretmeni kapsayan bir çalışma yapmıştır. Öğretmenlerin özel yeteneklilik hakkındaki görüşlerini; yetenek, farklı özellikler, başarılı olmak ve yüksek IQ gibi kategorilere ayırmışlardır. Çalışmalarının sonucunda öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve özel yeteneklilik kavramı ile özel yetenekli öğrencilerin eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirlemişlerdir. Benzer bir çalışmada Kıldan (2011), okul öncesi öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar hakkındaki görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Çalışmasında öğretmenlerin özel yetenekli öğrencileri tanımlamada kullandığı ifadeleri yaşlılarından üstün, meraklı ve araştırmacı, yaratıcı, özgüveni yüksek, konuşma ve anlama yeteneği gibi kategorilere ayırdığı görülmüştür. Diğer yandan özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerine ilişkin görüşlerine bakıldığında öğretmenlerin tamamına yakınının bu öğrencilerin özel eğitime ihtiyacı olduğunu vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin %77'si bu öğrencilerin akranlarından ayrı eğitim görmeleri gerektiğini belirtirken %23'ü ise akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri gerektiğini belirtmiştir. Kurnaz, Tüybek ve Taşkesen (2009), özel yetenekli öğrencilere ilişkin 68 sınıf öğretmenin görüşüne başvurduğu çalışmalarında öğretmenler öğrencilerin farklı görüşlere sahip olduklarını, çok soru sorduklarını, çok hareketli olduklarını, çabuk öğrenip kavradıklarını belirtmişlerdir. Kurnaz ve diğerleri bu çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıklarını, özel yetenekli öğrencilerin eğitim öğretim etkinliklerini nasıl planlayacaklarını ve uygulayacaklarını, hangi yaklaşımlardan yararlanabilecekleri konusunda bilgi sahibi olmadıklarını ve eğitim ihtiyaçlarına cevap veremediklerini tespit etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin %50'si özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkaracak bir eğitim almaları gerektiği görüşünü, %20'si okullarda özel sınıflar oluşturulması gerektiği görüşünü dile getirmişlerdir. Gökdere ve Ayvacı (2004), sınıf öğretmenlerinin

özel yetenekliler hakkındaki bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada 55 sınıf öğretmenin görüşüne başvurmuştur. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciyi tanımlama kategorilerinin bilgileri çabuk öğrenebilen, davranışları ve işlerinde ortalamanın üstünde olan, hayal gücü olan, sorulara çabuk ve çok yönlü cevap verebilen çocuklar şeklinde olduğunu belirlemiştir. Diğer yandan sınıf öğretmenlerinin özel yeteneklilerin özellikleri ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve özel yetenekli öğrencilerin özellikleri yerine akademik olarak başarılı öğrencilerin özelliklerini ifade ettikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin yetersiz olabileceği, bireysel farklılıklarına göre eğitim veremeyecekleri, öğrencilerin ilgi alanlarına göre yeteneklerinin geliştirilmesi gerektiği ve okullarında uygulanması gereken öğretim programından dolayı zaman ayıramayacakları gibi nedenlerle özel eğitimin gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

Kunt (2012) tarafından, fen ve teknoloji öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla bir tutum ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın bulgularında, fen ve teknoloji öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin genel olarak çok fazla olumlu tutumlarının olmadığına yer vermiştir. Ayrıca, öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşme sonuçlarında da örgün eğitim gördükleri okullarda fen ve teknoloji dersinin bu öğrenciler için yeterli olmadığını düşündüklerini, bununla birlikte, öğretmenlerin okul dışında BİLSEM kurumundan aldıkları eğitimi olumlu karşıladıkları fakat bu kurumlarla iş birliği ve iletişimlerinin olmadığını saptamıştır.

Rohrer (1995), sınıf öğretmenlerinin arkadaşlarına göre akademik açıdan daha başarılı olan parlak öğrenciler ile özel yetenekli öğrencilerin arasındaki ayrımı fark edemediklerini ve bu konuda yeterli bilgi sahibi olmadıklarını belirtmiştir. Schack ve Starko (1990) okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve üstün yetenekliler öğretmenlerinden oluşan 308 öğretmen ile öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencileri nasıl belirlediklerini ve ölçütlerinin ne olduğunu araştırmak için bir çalışma gerçekleştirmiştir. Schack ve Starko çalışmalarında, genellikle, öğretmenlerin, yaratıcılık, hızlı ve kolay öğrenme, kendi kendine öğrenebilme ve merak duygusu gibi ölçütlerinin olduğunu belirlemiştir. Ayrıca, kümeleme analizi ile elde ettikleri sonuçlarda, üstün yetenekliler

öğretmenlerinin tanımlama ölçütlerinin, sınıf öğretmenlerine ve okul öncesi öğretmenlerine göre teorik açıdan daha tutarlı olduğu görülmüştür.

Ayebo (2010), matematik öğretmenleri ile yaptığı görüşmelerin sonunda, öğretmenlerin sınıflarında matematiksel açıdan üstün yetenekli öğrencileri rahatlıkla ayırt edebildiklerini belirlemiştir. Öğretmenler özel yetenekli öğrenciler için eğitim öğretim tekniklerinin farklılaştırılmasının gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenler sınıfların eğitim öğretim açısından uygun olmadığını, eğitimlerinin yetersiz olduğunu, derslerinde zamanlama sıkıntısı yaşama gibi birtakım engellerle karşılaştıkları için bu öğrencilere mümkün olan en iyi eğitimi veremediklerini vurgulamışlardır. Eakin (2007), 12 öğretmenle derinlemesine yaptığı görüşme sonucunda, öğretmenlerin karma sınıflarda, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde zorlandıklarını, öğretmenlerin karma sınıflarda özel yetenekli öğrencilerin öğretimi için özel hazırlanmış müfredata ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmıştır.

Shayshon, Gal, Tesler ve Ko (2014) tarafından yapılan, Güney Kore, İsrail ve Amerikalı matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitimi hakkındaki görüşlerine başvuru kültürler arası bir çalışmada diğer çalışmaların sonuçları ile çelişen bulgulara rastlanmıştır. Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde ve öğretim etkinliklerini gerçekleştirmede kendilerini yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte katılımcıların çok azı özel yetenekli öğrencilerin akranlarından ayrı sınıflarda eğitim alması gerektiğini ifade etmiştir. Diğer taraftan Güney Koreli öğretmenler, araştırmadaki diğer ülkelere göre özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kendilerini daha az yetkin bulurken, matematiksel olarak zayıf olan öğrencilerin geliştirilmesinin özel yetenekli öğrencilerin geliştirilmesinden daha önemli olduğunu savunmuşlardır. Matematik öğretiminde kendini yetkin gören öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kendilerini daha yetkin gördükleri vurgulanmıştır.

Yukarıdaki çalışmalardan görüldüğü üzere öğretmenler özel yetenekli öğrencileri tanımlarken hızlı öğrenebilme, yetenekli, meraklı ve yaratıcı, olma, arkadaşlarına göre üstün ve başarılı olma gibi kategorilere ayırmaktadırlar. Genel olarak öğretmenlerin yeterli tanımlamalar yapamadıkları ve özel yeteneklilik ile başarılı öğrenciyi ayırt etmede zorlandıkları görülmektedir. Öğretmenler özel yetenekli öğrencilerin özel eğitime ihtiyacı olduğunu belirtmişler ve çalışmaların neredeyse tamamında özel yetenekli öğrencilerin

eğitimi konusunda kendilerinin yeterli olamadıklarını ifade etmişlerdir. Sadece matematik öğretiminde kendilerini yeterli bulan öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitiminde kendilerini yeterli buldukları görölmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu özel yetenekli öğrencilerin akranlarından ayrı eğitim almaları gerektiği görüşünderken bir kısmı ise akranlarından ayrılmamaları gerektiğini belirtmişlerdir.

2.8. Bilim ve Sanat Merkezleri

Millî Eğitim Bakanlığının 1992’de başlattığı üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili proje sonucu ilk olarak “Ek Ders Uygulama Okulu” olarak adlandırılan daha sonra Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) olarak adlandırılan pilot proje beş ilde uygulamaya geçmiştir (Baykoç Dönmez, 2011).

Bilim ve Sanat Merkezleri okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liseye devam etmekte olan özel yetenekli çocukların yeteneklerinin farkında olmaları ve kapasitelerinin geliştirilmesi amacıyla valiliklerin teklifiyle bakanlık tarafından açılır. BİLSEM’lerin amacı öğrencilerin Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı olmalarını, ülkesinin insani ve kültürel değerlerini benimsemesini, yeteneklerine göre bilimsel çalışma yapabilmelerini, disiplinler arası düşünebilmelerini, sorunların üstesinden gelebilmelerini, projeler üretmelerini ve uygulamalarını sağlamaktır (MEB, 2009).

BİLSEM’lerde öğretim programı öğrenci merkezlidir. Öğrencilerin örgün eğitim gördüğü kurumlardaki programa uygun olacak şekilde öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kazanmasını sağlayacak uygulamalara yer verilir.

BİLSEM’lerde öğrenim göreceğ öğrenciler tanılama ve yerleştirme sürecinden geçerler. Aday gösterilen öğrenciler ön değerlendirmeye alınır. Ön değerlendirme sonucuna göre grup taramasına geçen öğrenciler, yeterli performans gösterirlerse bireysel incelemeye alınırlar. Bireysel inceleme sonrasında kayıt ve yerleştirme işlemleri yapılarak eğitim, öğretim ve uygulamaya geçilir.

Literatürde Bilim ve Sanat Merkezleri ve karşılaşılan güçlüklerle ilgili bazı çalışmalar rastlanmaktadır. Gökdere ve arkadaşlarının (2004) üstün yetenekli öğrencilerin karşılaştıkları temel problemleri belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlar, öğretmen ve öğrencilerin BİLSEM’lerin niteliğinin artırılması gerekliliği fikrinde oldukları görölmüştür. Aynı çalışmanın aileler boyutunda ise BİLSEM’lerin aileler tarafından sınavlara hazırlayan dershaneler gibi görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Bununla birlikte normal okullarındaki öğretmenlerin BİLSEM'ler ile iletişim halinde olmamasının öğrencilerin BİLSEM'e yaklaşımlarını olumsuz etkilemekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. (Gökdere vd., 2004)

Sezginsoy (2007), BİLSEM uygulamasını değerlendirdiği çalışmasında öğretmenlerin BİLSEM'lerin eğitim öğretim ve rehberlik boyutunda olumlu görüşleri olduğunu, fakat okulların BİLSEM'ler hakkında yeterli şekilde bilgilendirilmediği ve iş birliği içerisinde çalışmaların yürütülmediği sonucuna ulaşmıştır.

Yıldız'ın (2010) BİLSEM'ler üzerine öğretmen ve öğrenci görüşlerine yer verdiği bir araştırmada öğrenciler BİLSEM'lerde ilgi ve yeteneklerine göre eğitim verildiğini, orada olmaktan mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmada öğretmenler BİLSEM'lerin donanımın yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte BİLSEM'de çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinin yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kurnaz ve arkadaşlarının (2009) çalışmasında sınıf öğretmenleri, BİLSEM'lerin öğrencilere olumlu katkı sağladığını, BİLSEM'e devam eden öğrencilerin kendilerine güvenlerinin arttığını, daha dikkatli olduklarını ve başarılarının arttığını, olgunlaştığını ve ilgi alanlarının arttığını belirtmişlerdir.

Kunt (2012), fen ve teknoloji dersi öğretmenleri ile yaptığı çalışmasında öğretmenlerin BİLSEM'lerle neredeyse hiç iletişimlerinin olmadığını, iş birliği yapılması gerektiğini belirtmiştir. Bununla birlikte mevcut programın üstün yetenekli öğrencilere hitap etmediğini düşünen öğretmenler BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerin, örgün eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden daha donanımlı olmaları konusunda ve BİLSEM'lerin işleyişi konusunda ciddi eleştiriler yapmışlardır.

Kurnaz (2009) ve Sezginsoy'un (2007) çalışmalarında, öğretmenlerin BİLSEM'lerin öğrencilere olumlu katkı sağladığı şeklinde ortak görüşlerinin olduğu sonucuna ulaşılmış, ancak Kunt'un (2012) çalışmasında mevcut programın öğrencilere hitap etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Yıldız (2010) ile Gökdere ve arkadaşlarının (2004) çalışmalarında öğretmenlerin genel olarak fiziki şartlar donanım ve nitelik açısından BİLSEM'leri yetersiz buldukları görülmektedir.

Araştırmalarda öğretmenlerin BİLSEM'ler ile iş birliği içinde olmadıkları ortak sonucuna ulaşılmış ve BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim almaları ve kendilerini geliştirmeleri gerektiği görüşleri de belirtilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler ve özel yetenekli öğrencilerin eğitimi hakkında düşüncelerinin belirlenmesi ve sınıf ortamında özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm yaklaşımlarının belirlenmesi amaçlandığından bu çalışmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Bu amaç doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Eskişehir il merkezinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı herhangi bir örgün eğitim kurumunda görev yapan ve BİLSEM'e devam eden en az bir öğrencisi olan ortaokul matematik öğretmenlerinden oluşturulmuştur. Çalışma grubu oluşturulurken kartopu örnekleme metodu kullanılmıştır. En az bir öğrencisi BİLSEM'e devam eden bazı öğretmenlerle görüşme sağlanmış ve görüşme yapılan öğretmenlerin aracılığıyla başka öğretmenlere de ulaşılmıştır (Kılıç, 2013).

Araştırmada, görüşme tekniğine başvurulacağı için görüşmelerin veri doyumuna ulaşıldığı zaman tamamlanması uygun bulunmuştur. Araştırmada otuz ortaokul matematik öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu öğretmenlerin 19'u kadın 11'i erkektir. Öğretmenlerin 14'ü 6-10 yıl arası, 8'i 11-15 yıl arası 8'i ise 16 ve üzeri mesleki tecrübeye sahiptir. Görüşme gerçekleştirilen öğretmenler gönüllü olarak araştırmaya katılmıştır. Bulgularda öğretmen isimleri gizli tutulmuştur. Öğretmenlerin ifadeleri Ö1,Ö2,... şeklinde kodlanarak verilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime veya kursa katılmamıştır. Öğretmenlerin yarısı dersine gireceği sınıfta BİLSEM'e devam eden

öğrenci olduğu konusunda idare tarafından bilgilendirilmiş diğer yarısı ise BİLSEM'e devam eden öğrencisi olduğunu öğrencinin kendisinden veya ailesinden öğrenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel çalışmalarda sıklıkla kullanılan bir veri toplama aracı olan görüşme tekniğine başvurulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşme soruları hazırlanırken öncelikle araştırmacının amacına yönelik veriler elde etme amacıyla sorulacak sorular oluşturulmuştur. Bu sorular oluşturulurken kolay anlaşılabilir sorular sorma, açık uçlu sorular sorma, odaklı sorular hazırlama, yönlendirmekten kaçınma, çok boyutlu sorular sormaktan kaçınma ve soruları mantıklı bir biçimde düzenleme gibi ilkelere dikkat edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Görüşme formu hazırlanmadan önce literatür araştırması yapılarak, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili karşılaşılabilecek sorunların bir sınıflamasına ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu sınıflandırmada özellikle öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunları "ilgisiz davranma" ve "öğrenme ortamını bozma" şeklinde iki başlık altında inceleyen Sezer'in (2015) çalışmasından yararlanılmıştır.

Yapılan incelemeler ve literatür taraması sonunda sınıfında özel yetenekli öğrencisi olan matematik öğretmenlerinin derslerinde karşılaştıkları sorunların, derse ilgisizlik sorunları, öğrenme ortamını bozma sorunları ve akranlarına göre üstün özelliklerinden kaynaklanan sorunlar olmak üzere üç çeşit kategoriye ayrılacağı görülmüştür.

Görüşme formu, araştırmacının alt problemleri doğrultusunda geliştirilmiştir. Öncelikle öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler hakkında görüşlerini belirlemek amacıyla soru sorulmuştur. Daha sonra derste karşılaştıkları sorunları ve çözüm yaklaşımlarını belirlemek amacıyla katılımcılara ilk bölümde öğrencilerin ilgisizlik sorununa ve ne tür çözümler ürettiklerine yönelik dört soru, ikinci bölümde derste karşılaşılabileceği davranış sorunlarına ve ne tür önlemler aldıklarına yönelik beş soru, üçüncü bölümde ise bunların dışında özel yetenekli öğrencilerin akranlarına göre üstün olmalarından kaynaklanabilecek sorunlara ve çözüm yaklaşımlarına yönelik üç soru sorulmuştur. Sonraki bölümlerde öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda görüşlerini belirlemek amacıyla özel eğitimin gerekliliği ve nasıl bir eğitim

olması gerektiği şeklinde iki soru yöneltmiştir. Son olarak BİLSEM'lerin öğrencilere ve öğretmenlere etkileri hakkında öğretmenlerin görüşlerini belirlemeye yönelik dört soru sorulmuştur. Bu sorular BİLSEM'lerin öğretmenlere etkileri, öğrencilerin davranışlarına etkileri, akademik başarılarına etkileri ve yeteneklerine etkileri hakkında görüşlerini belirlemeye yönelik olmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme olduğu için görüşme sorularının sıralarına bağlı kalınmamış, gerektiğinde daha fazla bilgi almak için derinlemesine sorular sorulmuştur. Görüşme formunun başına katılımcıların cinsiyetini, yaşını ve öğretmenlik tecrübesini belirlemek amacıyla kısa demografik sorular konulmuştur. Görüşme formu dört öğretmenle yapılan pilot görüşmelerden sonra son halini almıştır. Görüşme formunda yer alan soruların uzman görüşleri alınarak içerik geçerliliği sağlanmıştır. Görüşme formu örneği EK-1'de bulunmaktadır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Görüşmeler için gerekli izinler (EK-2) alındıktan sonra araştırmacının ulaşabildiği katılımcıların istekleri doğrultusunda kendilerini rahat hissedebileceği için kendi okullarında, ses kaydı yapılmasına engel olmayacak ortamlarda, kendi istedikleri zaman dilimlerinde görüşmeler yapılmıştır. Görüşme soruları tüm katılımcılara aynı sözcüklerle ve tonlamalarla yöneltmiş ve tüm görüşmelerin ses kayıtları alınmıştır. Görüşmeler minimum 9 dakika, maksimum 39 dakika olmak üzere ortalama 20 dakika sürmüştür. İki ay da 30 ortaokul matematik öğretmeniyle görüşme yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Yapılan görüşmelerin ses kayıtları bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır. Görüşme metinleri içerik analizi yöntemiyle analiz edilerek öğretmenlerin karşılaştıkları sorun türleri ve çözüm yaklaşımları sınıflandırılmaya çalışılmıştır. Veriler tekrar tekrar okunmuş ve kodlama için üzerinde notlar alınmıştır. İçerik analizinde görüşmelerde elde edilen verilerden çıkarılan kavramlara göre kodlar oluşturulmuştur (Corbin ve Strauss, 1990). Oluşturulan kodlar literatür ve görüşme soruları dikkate alınarak oluşturulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin kullandıkları bazı ifade ve kavramlar ile araştırmacının belirlediği kavramlar da kod olarak kullanılmıştır. Kodlamanın güvenilirliği için örnekler üzerinde araştırmacı ile bir alan uzmanının yapmış olduğu kodlama karşılaştırılmış ve ortak

anlayışa göre kodlama yapılmıştır. Ana temalar oluşturulan kodlar kategorize edilerek, görüşme soruları ve literatür göz önünde bulundurularak belirlenmiştir.

Elde edilen veriler dört başlık altında incelenmiştir. Bu başlıklar aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

1. Ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yeteneklilik hakkındaki görüşleri,
2. Ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda görüşleri,
3. Ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaştıkları sorunlar,
4. Ortaokul matematik öğretmenlerinin bilim ve sanat merkezlerinin etkisi hakkındaki görüşleri.

Ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yeteneklilik hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi için öğretmenlerden özel yetenekli öğrenciyi tanımlamaları istenmiştir. Öğretmenlerin tanımlamalarına göre kodlar belirlenip sınıflandırmalar oluşturulmuştur. Öğretmenlerin tanımlamalarına göre belirlenen kodlar ve oluşturulan sınıflandırmalar aşağıdaki Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin tanımlamalarına göre sınıflandırmalar ve kullanılan ifadeler

Yapılan sınıflandırmalar	Kullanılan örnek ifade veya kavram
Duyuşsal özelliklerine göre tanımlamalar	Motivasyon, öğrenmeyi sever, özgüven, empati, duygusal, hayal gücü yüksek, sosyal (sosyal, asosyal, iletişim kurma, özyönetim, liderlik, şakacı, esprili), sorumluluk sahibi, saygılı, kaygı, sevgi, duygusal değişkenlik, ilgi bekleme
Bilişsel özelliklerine göre tanımlamalar	Araştırmacı, bilişsel merak, çabuk öğrenir, daha hızlı daha pratik, güçlü hafıza, sorgulama, mantıklı, zihinsel üstünlük (zeki, analitik düşünen), detaylara dikkat eden, soyut düşünme, yetenek-zekâ yaratıcılık (farklı yorum, farklı çözüm, farklı bakış açısı, orijinal fikirler)

Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda görüşlerine ilişkin belirlenen kodlar ve yapılan sınıflandırmalar Tablo 3.2.’de sunulmuştur.

Tablo 3.2. *Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda yapılan sınıflandırma ve kullanılan ifadeler*

Sınıflandırmalar	Örnek ifade veya kavram
Ayrı okul	Farklı okulda olmalı, özel okul modeli
Aynı okul, ayrı sınıf	Okul içinde ayrı bir sınıfta, bazı dersleri ayrı sınıfta, seviye sınıfı, özel sınıf modeli
BİLSEM modeli ve kaynaştırma	BİLSEM, kaynaştırma, yetenekli olduğu alanlarda başka merkezler
Program zenginleştirme modeli	Yeteneğine göre eğitilmeli, uzman eğitimciler,

Ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin belirlenen kodlar ve yapılan sınıflandırmalar Tablo 3.3.'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3. *Eğitimde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin sınıflandırmalar ve kullanılan ifadeler*

Sınıflandırmalar	Örnek ifade veya kavram
Derse karşı ilgisizlik sorunu	Derse isteksiz, başka şeylerle ilgilenme, farklı konular gündeme getirme, ödev yapmama
Öğrenme ortamını bozma davranışları	İletişim kurma sorunu, içe kapanıklık, sürekli söz hakkı isteme, huzursuzluk, arkadaşlarına sataşma, ısrarcılık
Akranlarına göre üstün özelliklerinden kaynaklanan sorunlar	Yanlış cevap vermeleri sonrası tepki, akademik üstünlük, kıskanılma beklentinin yüksek olması

Yukarıdaki tabloda karşılaşılabilecek olan sorunlar gösterilmiştir. Bu sorunlara karşı öğretmenlerin ne gibi önlemler aldığını belirlemek amacıyla görüşme metinleri titizlikle incelenmiş ve her soruna ait çözüm yaklaşımlarına bulgular bölümünde yer verilmiştir.

Öğretmenlerin, BİLSEM'lerin etkisi hakkında görüşlerinin belirlenmesi amacıyla BİLSEM'lerde gösterilen eğitimin normal okullardaki eğitime etkisi hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlerin BİLSEM'lerin etkisi hakkındaki görüşlerinin sınıflandırılması aşağıda Tablo 3.4'te gösterilmiştir.

Tablo 3.4. *Öğretmenlerin BİLSEM'lerin etkisi hakkında görüşleri*

Sınıflandırmalar	Alt kategoriler
Öğretmenler üzerindeki etkileri	Ders işleyişine etkisi
Öğrenciler üzerindeki etkileri	Davranışlarına etkisi Akademik başarısına etkisi Yeteneklerinin gelişimine etkisi

Öğretmenlerin görüşleri öğretmenler üzerinde etkisi hakkındaki görüşleri ve öğrenciler üzerinde etkisi hakkındaki görüşleri olarak sınıflandırılmıştır. Öğretmenler üzerindeki etkisi ders işleyişlerine olan etkisi olarak incelenirken öğrenciler üzerindeki etkisi “davranışlarına”, “akademik başarısına” ve “yeteneklerinin gelişimine” etkisi olarak üçe ayrılmıştır. Öğrencilerin davranışları üzerindeki etkisi olumlu etkisi olduğu, herhangi bir etkisi olmadığı ve olumsuz etkisi olduğu şeklinde üçe ayrılmıştır. Akademik başarıları üzerine etkisi ve yeteneklerinin gelişimi üzerine etkisi ise olumlu etkisi olduğu ve herhangi etkisi olmadığı şeklinde incelenmiştir.

4. BULGULAR

Bilim ve sanat merkezinde eğitim gören özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitim gördükleri okullarındaki matematik öğretmenleri ile yapılan bu çalışmada ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yeteneklilik hakkındaki görüşleri, ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda görüşleri, ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaştıkları sorunlar ve ortaokul matematik öğretmenlerinin Bilim ve Sanat Merkezlerinin etkisi hakkındaki görüşleri başlıkları altında aşağıda sunulmuştur.

4.1. Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Özel Yeteneklilik Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenlerin özel yetenekliler hakkındaki görüşlerini öğrenmek için “Sizden özel yetenekli bir çocuğu tanımlamanız istense nasıl tanımlardınız?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerden 28’i soruya cevap vermiş, 2 öğretmen ise sorulan soruya cevap vermek istememiştir. Matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerle ilgili yaptığı tanımlamalar duyuşsal ve bilişsel özelliklerine göre sınıflandırılmıştır. Görüşme yapılan 30 öğretmenden 12’si öğrencilerin sadece bilişsel özelliklerine göre tanımlamalar yaparken 1 öğretmen sadece duyuşsal özelliklerine göre tanımlamalar yapmıştır. 15 öğretmen ise hem duyuşsal hem bilişsel özelliklerine göre tanımlamalar yapmıştır. Öğretmenlerin yaptığı tanımlamalara ilişkin sonuçlar Tablo 4.1.’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin özel yeteneklilik hakkında görüşleri

Öğretmen görüşleri	F	%
Duyuşsal özelliklerine göre tanımlamalar	28	31,11
Bilişsel özelliklerine göre tanımlamalar	62	68,89

Öğretmenlerin çoğunluğu özel yetenekli öğrencilerin özelliklerini tanımlarken hem bilişsel özelliklerinden hem de duyuşsal özelliklerinden bahsettiği için öğretmenlerin kullandıkları ifadelerin sıklığına göre tablo oluşturulmuştur. Elde edilen bulgulara göre öğretmenler özel yetenekli öğrencileri tanımlarken %31,11 oranında duyuşsal özelliklerinden, %68,89 oranında bilişsel özelliklerinden bahsetmiştir.

Bilişsel olarak tanımlamalar yapan öğretmenler, özel yetenekli öğrencilerin belirgin bir şekilde akranlarına göre üstün olmalarından, güçlü bir hafızaya sahip olmalarından, zeki ve mantıklı olmalarından, sorgulayıcı ve detaylara dikkat etmelerinden, daha hızlı ve

daha pratik olmalarından söz ederek ortalama üzeri yetenek sahibi olmalarına vurgu yapmışlardır. Ortaokul matematik öğretmenlerin çoğunluğu özel yetenekli öğrencilerin farklı ve orijinal fikirlerinin olmaları, farklı bakış açısına sahip olmaları ve farklı yorumlama yapmaları gibi özellikleriyle birlikte farklı çözümler üretebilme özelliklerine sahip olduklarını vurgulayarak bu öğrencilerin yaratıcılık özelliklerini dile getirmişlerdir.

Özel yetenekli öğrencilerin yaratıcılık özelliklerine akranlarına göre farklı düşündüklerini ve farklı bakış açısına sahip olduklarını belirterek ifade eden iki öğretmen şunları söylemiştir;

“...farklı düşünceleri, farklı görüşleri olan, farklı yaklaşımları olan, bakış açısı farklı olan öğrenciler diyebilirim.” (Ö28)

“... Herhangi bir alanda diğerlerinden farklı düşünen, farklı bakış açısı geliştirebilen, bu konuda projeler yapabilen, hayal kurabilen veya hayallerini geliştirmeye veya hayata geçirmeye yönelik çalışmalar yapabilen çocuklar olarak tanımlarım.” (Ö5)

Öğrencilerin sorunlara akranlarından farklı çözümler üretebildiğini belirten bir öğretmen şunları ifade etmiştir;

“... Farklı alanlara ilgi duyan, sorunlara basit çözümler üretebilen, hızlı çözümler üretebilen, farklı yönden bakabilen, sorulan bir soruyu farklı şekillerde çözüp algılayabilen, yorum gücü yüksek olan, farklı sorular sorabilen, ezbere dayalı değil de bir şey söylendiğinde nedenlerini ve mantığını sorgulayabilen öğrenci...” (Ö16)

Özel yetenekli öğrencinin yaratıcılık özelliğini farklı çözümler üretebilmesi ve farklı bakış açısına sahip olmasının yanında hızlı ve pratik olduğunu belirterek vurgulayan bir öğretmenin ifadesi aşağıda sunulmuştur.

“... Bakış açısı farklı, farklı frekansta düşünüyor, hızlı düşünüyorlar, konuşmaları daha hızlı. Daha çabuk ve daha düzgün ifade ediyor kendilerini. Frekansları çok farklı, bir kesir problemini çok farklı yollardan çözüyor ve farklı çözümler üretebiliyorlar.” (Ö7)

“...kelime haznesi geniş, güzel yorum yapan, bakış açıları farklı, farklı ve hızlı çözümler yapan öğrenciler.” (Ö13)

Özel yetenekli öğrencilerin ortalama üzeri yetenek sahibi olduğunu, daha bilinçli ve araştırmacı olmalarıyla, daha çabuk öğrenmeleriyle ve olayları ya da problemleri daha iyi, daha farklı yorumlamalarıyla belirten bazı öğretmenler şunları ifade etmiştir;

“... Özel yetenekli akranlarına göre farklılık gösteren kavramada daha üstün, daha ileri seviyede düşünebilen bir öğrenci. Tabi daha bilinçli, araştırmacı, sorgulayan. Bakış açısı farklı.” (Ö22)

“... çok çabuk kavrar, susturamazsınız. Bildiği bir konuda kendini ifade eder. Hatta bir sonraki adımı düşünüp öyle değil de böyle de olabilirdi gibi yorumlar yapabilir.” (Ö24)

Özel yetenekli öğrencilerin akranlarına göre üstün olduğunu belirten bir diğer öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“... Benim için özel yetenekli çocuk soruyu bütün detaylarıyla düşünen, yani hani tek bir şeyle bakmayan, problemi bütün detaylarıyla enine boyuna düşünen, işte hemen cevap vermeyen. Böyle kontrollü hareket eden. Daha zeki, ve hani analitik düşünebilen. Problem çözme yetenekleri daha iyi gelişebilen muhakeme etme becerisi çok daha iyi olabilen bir öğrenci olarak tanımlarım ben.” (Ö26)

Özel yetenekli öğrencinin sorgulayıcı olduğunu, sürekli öğrenmek için çaba harcadığını ve araştırma yönlerinin gelişmiş olduğunu belirterek akranlarına göre üstün olduğunu düşünen bir öğretmen şunları ifade etmiştir;

“... Benim karşılaştığım örneklerde bu tür çocuğun en büyük özelliği sorgulamak, yetinmemek, sınırları hep aşmak istemek. Zaten bence doğru olanda bu. Çocuk bir şeyle tatmin olsa ve araştırma isteği çocukta olmasa zaten sınırlarını genişletemez. O yeteneğinin hakkını veremez. Benim en çok hoşuma giden pekiştirdiğim özellikleri sorgulama, bilişsel doyuma ulaşamama, hep bir merak, belgesel izliyor onu araştırıyor. Tabi internet çağındayız bence zaten gitmesi kanalize olması gereken yolda bu bilişsel olarak sınır tanımaması, sürekli öğrenmek istemesi.” (Ö29)

Görüşme yapılan öğretmenler özel yetenekli öğrencilerin duyuşsal özelliklerini sorumluluk sahibi olmalarından, sosyal özelliklerinden ve kişisel yönlerinden bahsederek vurgulamışlardır. Sosyal özelliklerini ise liderlik özelliği, iletişim kurma becerileri, yeni bilgiler öğrendiğinde mutlu olmaları şeklinde açıklamışlardır.

Özel yetenekli öğrencilerin bazı bilişsel özelliklerinin yanında bu öğrencilerin kişisel yönlerinden söz ederek duyuşsal özelliklerini de vurgulayan bir öğretmen şunları söylemiştir;

“... soran, sorgulayan, kafasına yatmayan hiçbir şeyi asla kabul etmeyen, sınıf içerisinde hep özel bir yerde olmayı isteyen, özel bir ayrıcalık tanımlanmasını isteyen, sizden hep fazlasını bekleyen, yani bulunduğu yerde yetinmeyen, ilgilenilmeyi bekleyen öğrenciler bunlar.” (Ö1)

Bu öğrencilerin sorumluluk sahibi olmaları, sosyal özellikleri ve kişisel özelliklerinden bahsederek duyuşsal özelliğini vurgulayan iki öğretmenin ifadesi şu şekildedir;

“... sorumluluğunu bilen araştırmayı seven öğrencilerdir. Kendilerini eksik gördüğü bir şeyde kesinlikle o eksikliklerini gidermek isterler.” (Ö11)

“... biraz içe dönük ama aynı zamanda özgüvenli, diğer arkadaşlarına göre daha pratik bir şekilde işlemleri yapan, sınav kaygısı sıfır denecek kadar az o kadar rahat...” (Ö21)

Özel yetenekli öğrencinin, sosyal özellikleri ve kişisel özelliklerinden bahsederek duyuşsal özelliklerine vurgu yapan iki öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“... genelde olduğu topluluklar içerisinde lider vasfını taşıyan çocuklar oluyor. Bence güzel desteklerle o çocuklar asosyal olmak dışında çok rahat sosyalleştirilebilirler.

...saygı anlayışı ciddi yükselmiş bireyler oluyorlar bence bunlar. Toplumda yerini iyi bilen çocuklar bence bunlar.

...sevdikleri an kopmakta sıkıntı yaşıyorlar.” (Ö17)

“...her alanda kendini geliştirmeye çalışıyor özel yetenekli çocuklar. Sosyal oluyorlar, daha girişken, daha yani yetişkin gibi konuşabiliyorlar öğretmenleriyle.” (Ö20)

Öğrencinin bazı kişisel yönlerinden bahsederek bir öğretmen şunları söylemiştir;

“...bu öğrenciler onlara göre biraz daha sıkılgan, mesela kolay kolay böyle basit sorulara cevap vermeyen, soruların zor olmasını isteyen, genelde bir çoğu matematiğe karşı ayrı bir ilgisi oluyor zaten, matematiğe karşı ayrı ilgisi olan, ancak düzen konusunda düzeni olmayan öğrenciler çoğunlukta...” (Ö27)

Öğretmenlerin yarısına yakını tanımlamalarında öğrencilerin hem bilişsel hem duyuşsal özelliklerine yer vermiştir. Özel yetenekli öğrencinin her iki özelliğine de vurgu yapan öğretmenlerin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“...Belirli bir konuda ve birkaç konuda özümsemesi yüksek, verilen bilgilerin ona bir şeyler kattığını fark ediyor ve o bilgilerinde yorumlanmasını rahatlıkla yapabiliyor. Normal öğrencilerde bu böyleymiş diye kabul var. Ama bunlarda bilgisi olmasa bile yorum var. Öğrendiklerini kullanmaya çalışıyorlar.” (Ö4)

“... daha pratik ve hızlı düşünebilen çocuklar, aynı zamanda diğer çocuklardan iletişim ve sosyallik yönünden farklı çocuklar. Örneğin bir çocuğu tanımiyorsanız bu çocuğu tam tersi şekilde geri bir öğrenci olarak düşünebilirsiniz. Çok farklı yaklaşımları oluyor. İletişim kurmaları farklı oluyor, çok duygusal oluyorlar. En ufak şeylerde şu bana bunu yaptı falan deyip ağlayabiliyorlar.” (Ö8)

“...öncelikle akranlarından farklı, onlardan daha hızlı problemi çözmeye odaklı, hızlı düşünebilen, bakış açıları genelde farklı oluyor, estetik açıdan da bir şeye bakması daha farklı oluyor, bir güzelliği görmesi daha farklı oluyor, herkese göre güzel olan ona göre olmuyor mesela, daha farklı bakıyorlar, duygusal olarak da yani kırılğan ve hassas bir yapıya sahip değiller. Bence sertler bir de işte aşırı bir özgüven var. Hani derler ya kalbiyle mi düşünüyor beyniyle mi? Onlar beyniyle düşünenlerden kalple öyle yani merhamet duygusu falan onları çok hissetmiyorum açıkçası.” (Ö25)

“...birden fazla çözüm yolu düşünürler, çok hızlı düşünürler. Bizim şöyle çözeceksiniz tabirimize uymazlar, kalıbının dışına çıkmaya çalışırlar. Hatta uzatır da uzatır. 10 saniyede çözebileceği soruyu 2 dakika uzatır. Ben böyle çözmek istiyorum diyebilir. Öyle yapanlar var. Zaten bu davranışları yapan kendisini belli eder. Biraz hareketli, atılğan, konuşkan, girişken öyle diyebiliriz bu tip çocuklara. Genel olarak böyle içine kapanık olanları da var tabi. Belli eder yani. Parmak kaldırıp da söz hakkı vermeni beklemeden dayanamayıp, sabredemeyip cevabı söyler. Yani sabırsızlık var.” (Ö30)

Görüşme yapılan matematik öğretmenlerinin hiçbiri özel yetenekli öğrencilerin belirgin fiziksel özelliklerinden bahsetmemiştir. Aksine özel yetenekli öğrencilerin fiziksel özelliklerinin ayırt edici bir özellik olmadığını dile getirmişlerdir. Bununla birlikte duyuşsal özelliklerinden bahseden bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“...dış görünüşü olarak özel yetenekli bir çocuğu normal bir çocuktan ayırt etmek çok zor bence dış fiziksel olarak baktığımızda. Duygusal olarak genelde çok kolay etkileniyorlar böyle basit şeylerden kırılabilirler. Hiç düşünmediğimiz bir durum oluyor mesela yani ne diyeyim işte bir yazılı kâğıdı okurken sınıfta mesela sıra ona geldiğinde bittiğinde hocam neden benimkini

okumadınız şeklinde bir şey oluyor. Öğrencinin ısrarı üzerine teneffüste onu okuduğumuzda bu seferde diğer arkadaşlarımın neden okumuyorsunuz şeklinde. Diğerlerini de okuyun. Hani önce bencil davranıyor, sonra bir anda değişip diğer arkadaşlarımı da düşünüp onlarınkini de okumanız lazım hocam şeklinde böyle bir değişken çok değişken duygulara sahip olabiliyorlar. Çok ani çıkışları oluyor bazen. Bir anda ağlarken hani ağlıyor musun gülüyor musun kızım sen şeklinde karıştırdığımız dahi oluyor yani. Biraz sanki dengesizliği oluyor yani.” (Ö27)

4.2. Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Konusunda Görüşleri

Görüşme yapılan öğretmenler özel yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda görüşleri iki farklı kategoride ele alınmıştır. Bunlardan birincisi özel yetenekliler eğitimi için özel eğitimin gerekliliği ve nedeni üzerine, ikincisi ise özel yetenekliler eğitiminin nasıl olması gerekliliği üzerine görüşleridir.

Görüşme yapılan ortaokul matematik öğretmenlerinin tamamı özel yetenekli öğrenciler için özel eğitimin gerekli olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin bu görüşü belirtmesinin üç farklı nedeni olduğu görülmektedir. Bunlardan birincisi kalabalık sınıflar ve yetiştirilmesi gereken öğretim programının olması, ikincisi özel yetenekli öğrencinin sınıf seviyesinin üzerinde olması, üçüncüsü ise uzman eğitimci olması gerektiğini düşünmeleridir. Öğretmenlerin onu sınıflarında sayıca çok az özel yetenekli öğrenci olduğunu, sınıflarının kalabalık olduğunu ve yetiştirmeleri gereken bir öğretim programı olduğunu, bu nedenle özel yetenekli öğrenciyle gerektiği kadar ilgilenemediğini hatta diğer öğrencilerle de ayrı ayrı ilgilenemediğini belirtmiştir. Öğretmenler özel yetenekli öğrencilerin sınıf seviyesinin üzerinde olduğunu, onların seviyesine göre eğitim verirlerse diğer öğrencilerin zorlanacağını bu nedenle de sınıfta seviyeyi ayarlama güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Diğer yandan öğretmenlerin yarsından fazlası öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, bazen yetersiz olabileceklerini bu nedenle özel yeteneklilerin eğitiminin kesinlikle uzman eğitimci tarafından yürütülmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Yukarıda bahsedilen nedenlerle öğrenciye yeterli ilgiliyi gösteremediğini bu nedenle ayrı bir kurumdan destek görmesi gerektiğini belirten bir öğretmen ifadesi örnek olarak verilebilir.

“...okullarda biliyorsunuz çok kalabalık oluyor. Mesela benim sınıfta bir tane üstün yetenekli tanısı konulmuş öğrenci var. Bu öğrenciye diğer çocuklarla aynı sorular sorulunca

sıkılabiliyor. ... derste daha çok ilgilenildiğini düşünmüyorum. Bu yüzden özel bir kurum gerekiyor BİLSEM'ler gibi. Çünkü biz onlara bazı konularda yetemiyoruz. Ama bu tür yerlerde öğretmenleri seçilirken dikkatli olunması gerekiyor.” (Ö5)

Özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM’de destek görmesi gerektiğini, fakat orada görev yapan öğretmenlerin yeterli donanımına sahip olması gerektiğini belirterek uzman öğretmenlerin görev alması gerektiğini düşünen başka bir öğretmenin ifadesi aşağıda sunulmuştur.

“... Eğitimcilerin özenle seçilmesi lazım önce. Buna çok dikkat edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Kriter sadece yüksek lisans, doktora bu tür şeyler değil de o insanların gerçekten yeterli mi bu konuda en çok buna dikkat edilmeli. Vasıflarına dikkat edilmeli. Çocuğa değişik bakış açıları kazandırmalı.” (Ö6)

Yine özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesi için eğitiminde uzmanlaşmış öğretmenlerin görev alması gerektiğini belirten bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“... bu öğrenciler normaliyile yetinmeyen öğrenciler, daha ileriye gitmek isteyen öğrenciler. Buluş yolu mesela güzel bir yöntem, laboratuvar olmalı, deney olmalı yani bunlar ne bileyim uzmanlaşmış öğretmenler kesinlikle olmalı sonuçta biz normal bir eğitim aldık. Bence gerekli yani bu öğrenciler için.” (Ö29)

Bu çalışmada öğretmenlere özel yetenekli öğrencilerin eğitiminin nasıl olması gerektiği de sorulmuştur. Öğretmenlerin konuya ilişkin yanıtları hem eğitimin niteliği hem de eğitimin modeline yönelik olmuştur. Ortaokul matematik öğretmenlerinin çoğunluğu öğrencilerin yeteneğine göre özel eğitimin olması gerektiğini, deneyler yaparak, yaşayarak, buluş yoluyla eğitim, uygulamalı eğitim olması gerektiğini ve normal okullardaki eğitim programlarından farklı bir eğitim programının hazırlanması gerektiğini dile getirmişlerdir. Öğretmenler özel yetenekli öğrencilere uygulanması gereken eğitimin yeri ve modeli hakkında ise farklı görüşler sunmuşlardır. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda Tablo 4.2.’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimi hakkında görüşleri

Öğretmen görüşleri	f	%
BİLSEM’lerin işleyişi şeklinde ve sınıflarında kaynaştırma şeklinde	10	33,33
Akranlarıyla aynı okulda fakat bazı dersleri ayrı sınıflarda	10	33,33
Özel yetenekli öğrenciler için ayrı okullar olmalıdır.	7	23,34
Diğer (özel eğitim, uzman öğretmen vs.)	3	10

Öğretmenler özel yeteneklilerin eğitimi hakkında görüşlerini belirtirken, farklı bir okulda eğitim görmeleri ve kendi okullarından ayrılmamaları şeklinde iki farklı görüş sunmuşlardır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu özel yetenekli öğrencilerin topluma adapte edilmesi için akranlarından kopmaması gerektiğini, sonuçta toplumla iç içe yaşayacaklarını, kendilerini toplumdan farklı görmemeleri gerektiğini bu nedenle farklı bir okulda olmamaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerin bir kısmı BİLSEM uygulaması veya okullarda kaynaştırma ve destek odası eğitimi şeklinde mevcut sistemin devamının gerekliliğini veya geliştirilebileceğini savunurken, bir kısmı da normal eğitim görülen okullarında fakat ayrı bir sınıfta eğitim görmeleri gerektiği düşüncesini savunmaktadır. Yedi öğretmen ise özel yetenekli öğrencilerin ayrı bir okulda, ayrı bir eğitim programına tabi tutulması gerektiğini düşünmektedirler. Buna karşın öğretmenlerin çoğunluğunun ayrı okul modeline karşı olduğu görülmektedir.

Ayrı okul modeline karşı olduğunu belirten bir öğretmen ile BİLSEM'lerin geliştirilmesi gerektiğini veya öğrencilerin kaynaştırma şeklinde devam etmeleri gerektiğini, bu öğrencilerin akranlarından ayrılmaması gerektiğini, soyutlanmaması gerektiğini savunan bir öğretmenin ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

“... Bu çocukların ayrı binada eğitim gördüğünü düşünün okul hayatı bittikten sonra dışarı çıktıklarında arkadaşlarının hiçbiri kendileri gibi değil.” (Ö1)

“... diğer öğrencilerle aynı ortamda bulunması gerekir ama belli zamanlarda uzmanlaşmış eğitimcilerle çalışmaları olabilir. Çünkü farklı alanlara yönelmesi açısından laboratuvarlarda çalışmalar yapabilir. Meraklı oluyorlar bu konulara, deney, gözlem bunlar onlar için daha çekici. Ayrı okullarda olurlarsa çok soyutlanmış oluruz. Sonuçta bu kişiler toplum içinde olacaklar. Onları farklı bir yere aldığımız zaman diğer kişilerden tamamen soyutlanmış oluruz. Bence ayrı okula gerek yok ama dönem dönem ayrı çalışmaları yapabileceği saatleri olabilir.” (Ö28)

On matematik öğretmeni Özel yetenekli öğrencilerin okullarından uzaklaşmadan ayrı bir sınıfta ders görmesi gerektiğini ya da sadece bazı dersleri, özellikle yetenek alanındaki dersleri ayrı bir sınıfta görmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu derslerin seviye sınıfı şeklinde olabileceğini veya uzman bir eğitimci eşliğinde yetenekleri doğrultusunda olabileceğini belirtmişlerdir.

Ayrı okulda olmaması gerektiğini, bunun yerine ayrı sınıf olabileceğini bir öğretmen aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

“... şunu biliyorum ki hepsi kendi gibi çocuklarla eğitim görürse gerçek dünyada soyutlanır, duygusal zekâsı da geriler. Doğru değil kaynaştırma şeklinde devam etmeli ya da belki çok kötü çocukların olmadığı kendisinin birkaç aşama altı ya da kendisi gibi olan çocuklarla 10-15 kişilik özel sınıf olabilir ama. Ayrı bir okul bana sağlıklı gelmiyor.” (Ö29)

Bazı yetenekleri doğrultusunda ayrı sınıfta eğitim görmeleri gerektiğini düşünen bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“... diğer arkadaşlarıyla beraber dersler görüyor. Sosyal dersini arkadaşlarıyla birlikte götürebilir ama matematik dersinde ne bileyim belki fenin bir kısmında farklı olabilir. Yani bazı dersleri yine arkadaşlarından kopmadan, belki ülke olarak, politika olarak özel yetenekli öğrenciler için bu yapılabilir.” (Ö30)

BİLSEM’in öğrencilere yorucu geldiğini, BİLSEM modeli yerine öğrencilerin bazı yeteneklerine uygun dersleri farklı sınıflarda alabileceğini savunan bir öğretmenin ifadesi aşağıdaki şekildedir.

“... çocuklar okulda olmalı bazı dersleri ayrı almalı. Yani şöyle BİLSEM adındaki kuruma ayrıca çocuk gitmemeli. Hem onun enerjisi açısından hem zaman açısından hem çocukluğunu yaşaması açısından mesela o öğrenci her gün değil de hafta da üç gün hatırlayamıyorum şu anda BİLSEM’e gittiğini söylerdi. Akşam yedide dönüyorum öğretmenim derdi. Ve sürekli ödevlerini tam yapan bir öğrenci. Her şeyi düzgün yapmaya çalışan bir öğrenci olduğu için. Bir sürü zamanını ona harcıyor. Bu çocuk biraz daha çocukluğunu yaşayabilir.” (Ö15)

Özel yetenekli öğrencinin kendisi gibi özel yetenekli öğrencilerle aynı sınıfta olması gerektiğini özel yetenekli öğrenciler için ayrı okul olması gerektiğini düşünen bir öğretmenin ifadesi aşağıdaki şekildedir.

“...Onlara ayrı bir okul olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü sınıfta, 30 kişilik sınıfta bir kişi ve akranlarına göre çok farklı. Kendisi gibi çocuklarla olduğu zaman bunlarla ilgili daha başka şeyler yapılabilir diye düşünüyorum. Yetenekleri doğrultusunda gelişme olanağı bulabilir yani. Çok sıkılıyor sınıfta.” (Ö25)

Özel yetenekli öğrencilerin ayrı okulda olması gerektiğini, normal okullarda yeterli eğitimi alamadığını düşünen, bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“...Ayrı bir okulda olmalı bu öğrencilerin olduğu yani bu öğrenciler normaliyile yetinmeyen öğrenciler daha ileriye gitmek isteyen öğrenciler buluş yolu mesela güzel bir yöntem laboratuvar olmalı deney olmalı yani bunlar ne bileyim uzmanlaşmış eğitimler kesinlikle olmalı sonuçta biz normal bir eğitim aldık. Bence gerekli yani bu öğrenciler için çünkü öbür öğrenciler içerisinde biraz heba olduklarını düşünüyorum. Tamamen farklı olmalı diye düşünüyorum.” (Ö23)

4.3. Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaştıkları Sorunlar

Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları sorunlar derse karşı ilgisizlik sorunu, öğrenme ortamının bozulmasına neden olabilecek davranışlar ve akranlarına göre üstün özelliklerinden kaynaklanan sorunlar olarak üç ana

başlık altında sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmalar ve alt kategoriler aşağıda Tablo 4.3.'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. *Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan güçlükler*

Sınıflandırmalar	Alt kategoriler
Derse karşı ilgisizlik sorunu	Derste dışında farklı etkinliklerle ilgilenme Derste farklı konular gündeme getirme Ders ve etkinliklere karşı bazen isteksiz olma Ödev yapmama ve ödevlere isteksiz olma
Öğrenme ortamının bozulmasına sebep olabilecek davranışlar	İletişim kurma sorunları Sürekli söz hakkı isteme Sınıf içerisinde huzursuzluk/aşırı hareketlilik Arkadaşlarına sataşma/dalga geçme Sonlandırılan bir konuda ısrar etme
Özel yetenekli öğrencilerin akranlarına göre üstün özelliklerinden kaynaklanan sorunlar	Özel yetenekli öğrenciden beklentinin yüksek olmasından kaynaklanan problemler Özel yetenekli öğrencinin akademik üstünlüğü nedeniyle oluşan problemler Özel yetenekli öğrencinin arkadaşları tarafından kiskanılması problemi

4.3.1. Özel yetenekli öğrencilerin derse karşı ilgisizlik sorunu

Etkinliklere katılımda isteksizlik, derste farklı şeylerle ilgilenme, konuyla ilgisi olmayan sorular sorma ve farklı konular gündeme getirmeye çalışma, ödev yapmama ve ödevlere isteksizlik gibi olumsuz davranışlar derse karşı ilgisizlik başlığı altında incelenmiştir.

Görüşme yapılan ortaokul matematik öğretmenlerine yukarıda belirtilen sorunlarla karşılaşp karşılaşmadıkları ve eğer karşılaştılsa nasıl bir yöntem uyguladıkları sorulmuştur.

Öğretmenlerin karşılaştıkları derse karşı ilgisizlik sorunu ile ilgili elde edilen veriler Tablo 4.4.'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. *Özel yetenekli öğrencilerin derse karşı ilgisizlik sorunu.*

Öğretmen görüşleri	f	%
Ders dışında farklı etkinliklerle ilgilenme	22	73,33
Derste farklı konular gündeme getirme	15	50
Ders ve etkinliklere karşı bazen isteksiz olma	9	30
Ödev yapmama ve isteksiz olma	5	16,67

Tabloda görüldüğü üzere üstün yetenekli öğrencilerin derse karşı ilgisizlik sorunları arasında öğretmenlerin büyük çoğunluğu (22 kişi) tarafından öğrencilerin derste başka şeylerle ilgilendiği vurgusu yapılmıştır. Ardından öğretmenlerin 15'i derste farklı konular gündeme getirdiklerini, dokuzu ders ve etkinliklere katılımında isteksiz olduklarını ve beş tanesi de ödev yapmama ve ödevlere isteksiz olma gibi sorunları dile getirmişlerdir.

4.3.1.1. Ders dışında farklı etkinliklerle ilgilenme

Görüşme yapılan ortaokul matematik öğretmenlerinin sekizi öğrencilerin ders dışında başka şeylerle ilgilenmediğini belirtirken 22'si ise bazen öğrencilerin ders dışında farklı şeylerle ilgilendiklerini belirtmiştir. Öğretmenler özel yetenekli öğrencilerin farklı bilgiler öğrenmek istediğini, işlenen konuları zaten önceden biliyor olduğunu ve sınıfta çözülen soruları diğer öğrencilerden daha erken çözdüğünü bu nedenle de kalan zamanında ders dışında başka şeylerle ilgilendiği belirtmişlerdir.

Tablo 4.5.'te üstün yetenekli öğrencilerin ders dışında ne tür farklı şeylerle ilgilendiğine yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.5. Özel yetenekli öğrencilerin ders dışında ilgilendiği farklı etkinlikler.

Öğrencilerin ders dışında ilgilendiği şeyler	f	%
Resim yapma/Kitap okuma	15	48,39
Kalem vs oynama	7	22,58
Konuşma/Arkadaşlarını rahatsız etme	5	16,13
Dalma/Düşünme	4	12,90

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu özel yetenekli öğrencilerin bazen kitap okuduklarını veya resim yaptıklarını özellikle karikatür çizimleri yaptıklarını söylerken bir kısmı ise arkadaşlarıyla konuştuklarını veya kalem, silgi vs. oyun oynadıklarını söylemiştir. Bununla birlikte bazı öğretmenler ise öğrencilerin bazen daldıklarını, farklı bir soruyu ya da konuyu düşündüklerini ifade etmiştir.

Öğretmenler özel yetenekli öğrencilerin bazen ders dışında farklı şeylerle ilgilenmelerine rağmen bu durumun sorun teşkil etmediğini çünkü derste yapılması gerekeni çabuk yapıp daha sonra bu gibi şeylerle ilgilendikleri için serbest bıraktıklarını, bazen ise dikkatlerini çekmeye çalıştıklarını veya uyarıda bulduklarını ifade etmişlerdir.

Özel yetenekli öğrencisinin bazen resim yaptığını fark ettiğini, fakat herhangi bir uyarı yapmaya gerek görmediğini belirten bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“... resim yapma çok oluyor. Bu durumlarda hiç müdahale etmiyorum. Zaten dersleri çok iyi, dersle ilgili sıkıntıları yok, başka yerlerden de ekstra ders alıyorlar. Biz de belli bir müfredat çerçevesinde anlattığımızda dikkatini çekmiyorsa çok zorlamıyorum. Ama problem çözerken dikkatini çekiyorum, derse katıyorum.” (Ö13)

Bazen derslerin basit gelmesinden dolayı dışarıya baktığını, dalıp gittiğini beliren bir öğretmenin ifadesi aşağıdaki şekildedir.

“... yani böyle dışarıya bakma, dalgınlık gibi durumlar bazen biraz oluyor. Çok fazla değil ama. Ben uyardığım zaman geri dönüşü derse karşı oluyor. Dersin basit gelmesi, onu zorlamaması, yeteri kadar onu merak ettirecek sorular sorulmaması buna neden oluyor diye düşünüyorum.” (Ö25)

Başarılı bir öğrencisinin kendisine bakmadığını sürekli kalemleriyle ilgilendiğini fakat dersi dinlediğini, başka bir öğrencisinin ise derste kullanılan sayıları resmettiğini belirten bir öğretmenin ifadesi aşağıda sunulmuştur.

“... çok başarılı olan bir öğrencim özellikle kalemleriyle alakalı sıkıntısı vardı. Onların düzeninin bozulmasını asla istemezdi. Mesela onları durmadan düzenleme çabası vardır. Ben ders anlatırken bana bakmadığını fark ediyordum ama ona sorduğum an cevap veriyordu. Kulak bende ama o an bir şeyleri düzeltmeyle uğraşıyordu. Diğer öğrencim ise matematik defterini karikatür defteri haline getirmişti. Durmadan resim çiziyordu. Tahtaya yazdığım rakamları konuşturuyordu defterinde. Ben kaç defa yakaladım. Konuşma balonları çiziyordu.” (Ö17)

4.3.1.2. Derse ve etkinliklere katılımda isteksizlik

Görüşme yapılan matematik öğretmenlerinin 21’i özel yetenekli öğrencilerin genelde etkinliklere ve derse katılmaya istekli olduklarını herhangi bir sorun yaşamadıklarını, dokuzu ise bazen özel yetenekli öğrencilerin ders veya etkinliklere katılmaya isteksiz olduklarını belirtmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerin derse karşı ilgisizlik sorunları ile karşılaşan öğretmenlerin yarısı, bu sorunun nedenlerine ilişkin olarak derslerde sürekli aynı tip örneklerin tekrar edilmesinin özel yetenekli öğrencilerin sıkılmasına neden olduğunu, bu nedenle derse karşı ilgilerinin azaldığını belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerin yarısına yakını ise öğrencilerin ilgilerinin azalmasının nedenlerinden birinin derste işlenen konuların özel yetenekli öğrencilerin seviyesinin altında olmasından kaynaklandığını dile getirmiştir. İlgisizlik sorunu ile karşılaşan öğretmenlerin çok küçük bir kısmı ise özel yetenekli öğrencinin derslerde öğretmenlerinden ayrıcalık beklediklerini, özel ilgi beklediklerini,

derslerde kendi istedikleri etkinliklerin devam etmesini istediklerini, bu ayrıcalığı göremediklerinde ise derse karşı ilgilerinin azaldığını ifade etmişlerdir.

Özel yetenekli öğrencilerin seviyelerine uygun etkinliklerde istekli olduklarını fakat seviyesinin altında olduğunda sıkılganlık gösterdiğini belirten bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“... sınıf içerisinde yaptığımız etkinlikler eğer onların seviyesinde veya sınıf seviyesinin üzerinde olursa bundan çok çok mutlu oluyorlar. Ciddi anlamda katılım gösteriyorlar. Eğer seviyelerinin altındaysa bu öğrencilerde sıkılganlık, yaptım ben zaten, ben bunları önceden çok defa yaptım, aynı şeyleri yapmak istemiyorum gibi birtakım sorunlarla karşı karşıya kalabiliyoruz. İstemediği zaman onunla ilgili başka etkinliklere yönlendirdiğimiz oluyor.” (Ö1)

Özel yetenekli öğrencilerin öğrenmeye istekli olduklarını fakat sürekli tekrarlardan sıkıldıklarını belirten ve konuya göre etkinliklere katılma isteklerinin değiştiğini belirten öğretmenin ifadesi aşağıda sunulmuştur.

“... isteksiz değillerdi herkesten önce anlayıp çabuk sıkıldıklarını gördüm ama çok isteklilerdi yani. Yeni konularda istekliler ama sürekli tekrarlarda sıkılıyorlardı. ... sınıfın seviyesi vasattı, öğrenci parlıyordu. Sorulara hızlı cevap veriyor farklı cevaplar veriyordu. Fakat ilgisi hemen dağılıyordu” (Ö20)

Ders veya etkinliklere karşı ilgisizlik sorunuyla karşılaşan öğretmenlerin yarısından fazlası bu sorunu ortadan kaldırmak için öğrencilerin ilgisini çekmeye çalıştıklarını, yarısına yakını özel yetenekli öğrencilerin derse veya etkinliğe ilgisizliğini görmezden geldiğini ya da o öğrencileri serbest bıraktıklarını belirtirken, bir öğretmen ise öğrenciyi uyardığını belirtmiştir.

Derse ilgisiz olan öğrencisini matematik bilgisine ihtiyacının olacağı konusunda ikna ederek ilgisini çekmeye çalışan bir öğretmenin ifadesi aşağıdaki şekildedir.

“... resim yeteneği olan öğrencimin sayısala dair hiçbir ilgisi yoktu. Resim alanıyla ilerlemesi için her halükârda matematik bilgisi gerektiği konusunda onu ikna ettim. Güzel sanatlar lisesine gidebilmesi için diğer öğretmenlerle oturduk konuştuk, senin bu yeteneğin var evet farkındayız ama bunun için önemli olan ilk aşama olan sınavı geçmen gerekir diye. Orayı kazandı zaten.” (Ö17)

Özel yetenekli öğrencinin bazen derse karşı ilgisiz olduğunu fakat herhangi bir uyarıda bulunmaya gerek görmediğini belirten bir öğretmen ile derste sıkılganlık gösterdiğini ve olumsuz davranış sergilediğinde ise uyarıda bulunduğunu belirten bir öğretmenin ifadesi aşağıdaki şekildedir.

“... arada oluyordu. Hiçbir şey yapmıyordum. Zaten yapabiliyordu. Zorlamıyordum.” (Ö9)

“...Özellikle bir öğrencim öfif yazacağız mı yine gibisinden davranışları oluyor. Bu durumda diğer öğrencilerden farklı olmadığını hissettirmeye çalışıyorum. Diğer öğrenciler ne yapıyorsa onun da aynısını yapmak zorunda olduğunu söylüyorum.” (Ö3)

4.3.1.3. Derste farklı konular gündeme getirme

Görüşme yapılan matematik öğretmenlerinin yarısı özel yetenekli öğrencilerin matematik dersinde konuyla alakasız, dersi etkileyen farklı konular gündeme getirmediğini belirtirken diğer yarısı bazen konuyla alakasız sorular sorduklarını veya farklı konular gündeme getirmeye çalıştıklarını belirtmiştir.

Tablo 4.6.’da üstün yetenekli öğrencilerin gündeme getirmeye çalıştıkları konular sunulmuştur.

Tablo 4.6. Üstün yetenekli öğrencilerin gündeme getirmeye çalıştıkları konular.

Konular	f	%
Üst düzey konular, matematikle ilgili farklı sorular ve konuyla ilgili detaylar	12	34,29
Uzay. Bilim ve araştırma	8	22,85
BİLSEM’de yapılanlar	5	14,29
Gündemdeki konular (gezdikleri yerler, tv)	5	14,29
Diğer (notlar, resim, vs.)	4	11,43

Öğretmenler üstün yetenekli öğrencilerin derste işlenenin dışında konuşmak istedikleri konuların çoğunlukla dersle ilgili konular olduğunu fakat işlenen konunun üst düzeylerinin merak edildiğini ve bazen işlenen konuyla ilgili detaylar üzerine durulduğunu belirtmişlerdir. Sekiz öğretmen özel yetenekli öğrencilerin ders dışında uzayla ve bilimsel araştırmalarla ilgili konuları gündeme getirdiklerini, beş öğretmen, öğrencilerin BİLSEM’de yaptıkları ve beş öğretmen de gündemdeki konulardan konuşmak istediklerini belirtmişlerdir. Üstün yetenekli öğrencilerin farklı konularda sorularını öğretmenlerin genelde cevapsız bırakmadığı görülmüştür.

Öğrencinin ders dışında gezdikleri yerlerden veya uzayla ilgili konulardan bahsettiklerini belirten bir öğretmenin ifadesi aşağıda sunulmuştur.

“... bilimsel araştırmalardan çok fazla bahsediyorlar. Farklı matematikle ilgili müzeler, çalışmalar. Mesela geçende Aydın’da açılmış Tales Müzesinden bahsetti birisi. Birisi uzayla ilgili sorular sordu. Sürekli soruyorlar. Vaktim varsa arkadaşlarının da bilgilenmesini istiyorsam cevaplıyorum.” (Ö6)

Öğrencilerin her zaman matematikle ilgili değil de bilimle ilgili konulardan merak ettiği sorular sorduklarını bir öğretmen aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

“... okuduğu bilim dergilerinden falan çok ilginç şeyler getiriyordu. Uzayla ilgili şeyler veya dünyanın oluşumuyla ilgili şeyler soruyordu bana. Matematikle ilgili değildi ama bu türden soruları oluyordu. Tabi genelde derste sıkıldığı zaman okuduğu dergilerden şeyler gündeme getiriyordu.” (Ö9)

Bazen dersle ilgili cevaplayamayacağı şekilde konunun detaylarıyla ilgili sorularla karşılaştığını belirten bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“... sürekli sorular soruyordu. Kümelerle ilgili alt küme konusu vardı, “2 üzeri n” formülü vardı. Neden 2'nin kuvvetlerini alıyoruz diye sorumuştum. Cevaplayamamıştım. Araştırdım çözüm bulamadım. Üniversite hocama sordum cevap alamadım. Örnekler vererek göstermeye çalıştım. Bir çözüm bulamadım hala da bilmiyorum mesela.” (Ö2)

Özel yetenekli öğrencilerin matematikte detaylara dikkat ettiklerini bir öğretmen aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

“... daha çok benim fark etmediğim bir yazılı kağıdı yapıyorsun mesela atıyorum. Örnek vereceğim oraya diyorsun ki aşağıdaki şekillerden dikdörtgen gelme olasılığını bulunuz diyorsun. Oraya karede çiziyorsun dikdörtgen de. Orada parmak kaldırıp şunu soruyor. Mesela hocam kare de bir dikdörtgendir, onu da sayacak mıyız diyor. Ayrıntılara aşırı derecede dikkat ediyordu.” (Ö26)

Derste çözülen sorularla veya işlenen konuyla alakalı olmayan fakat matematikle ilgili daha üst düzey ve ilginç sorulara veya ayrıntılara dikkat çekilen, farklı tip sorular sorduklarını belirten bazı öğretmenler çocukların sorularını yanıtsız bırakmamaya çalıştıklarını kısa bir şekilde derste açıkladıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerden gelen soruların cevabı uzunsa veya ayrıntılı anlatmaları gerekiyorsa dersten sonraya ertelediklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin matematikle ilgili sorularına cevap vermeye çalıştığını fakat farklı konularda sorularla karşılaştığında ise uyarmak zorunda kaldığını belirten bir öğretmen ile başka zaman cevap vermek istediğini belirten bir öğretmenin ifadesi aşağıda sunulmuştur.

“... çok alakasız soruysa şu an yeri değil diyorum. Eğer sorusu ufak tefek alakalıysa cevaplamaya çalışıyorum. Ukalalık şeklinde oluyorsa sorular sert cevaplar vermek zorunda kalıyorum.” (Ö8)

“... ders içerisinde çok fazla zaman ayıramadığım konularla mesela uzay konusunda soru soran oluyor. Ama konumuzla alakalı konuyu uzatıp da zamanımızı boşa harcamak gibi oluyor deyip teneffüste konuşalım diyorum.” (Ö30)

Bazen derslerde aniden konuyla alakasız sorularla karşılaştığını, fakat öğrenciyi kırmayacak şekilde kısa cevaplar vererek derse dönmeye çalıştığını belirten bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“... bazen matematik dersinde olduğumuzu unutabiliyor. Hani böyle bir anda “hocam şuraya gittiniz mi?”, “hocam şu konuyu ne zaman göreceğiz?”, “Hocam ben bunu da biliyorum.” şeklinde bazen bir anda parmak kaldırıp sorular sorabiliyor. Gezdiği yerleri soruyor, televizyonda bir şey izliyor mesela aklına o geliyor bir anda “Hocam akşam şunu gördünüz mü, şunu izlediniz mi?” oluyor bazen. Genelde ilgisini çekmek için kısa cevaplar veriyoruz. Bu tür öğrenciler yetenekli ilgili olduğu için bunları kaybetmemek için biraz da şakayla karışık, şimdi buradayız ama şeklinde hani öğrenciyi kırmadan derse toplamaya çalışıyoruz.” (Ö27)

Öğretmenler konuyla alakasız olsa da farklı konular gündeme getirilse de bu öğrencileri dinlediklerini, sorularına cevap vermeye çalıştıklarını bu durumun derslerini olumsuz etkilemediklerini, öğrencilerin öğrenme isteklerinin farkında olduklarını belirtmişlerdir. Çok nadir olarak birkaç öğretmen dersi olumsuz etkilediğini bu konuyla ilgili rahatsızlığını belirtmiştir. Bu durumda öğretmenler öğrenciyi uyarmak zorunda kaldıklarını veya derse devam etmesi gerektiğini hissettirdiklerini söylemiştir.

4.3.1.4. Ödev yapmama ve ödev yapmaya isteksiz olma sorunu

Görüşme yapılan matematik öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu ödev yapmama gibi bir sorunla karşılaşmadığını bu öğrencilerin sorumluluk sahibi olduklarını belirtmiştir. Bazı öğretmenler nadiren de olsa bazen ödev yapmayan öğrencilerinin olduğunu ve öğrencilerin bazılarının verilen ödevleri gereksiz bulunduğunu, bazılarının ise “unuttum” gibi bahaneler öne sürdüğünü belirtmişlerdir. Böyle durumlarla karşılaştıklarında ise öğrenciyi uyarma, eksik ödevlerini tamamlamalarını isteme ve notla korkutma gibi çözüm yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Notla değerlendireceğini belirterek öğrencilerin ödev yapmalarını sağlamaya çalışan iki öğretmenin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“... ödev yapmayı sevmiyor. Sadece o değil çocukların geneli sevmiyor. Tabi onlara fazlalık geliyor. Ben zaten bununla ilgili 200 tane soru çözdüm diyor. Bunu çözmeme gerek yok diyor. Zaten bildiğimiz şeyler bunu bir daha niye çözdürüyorsunuz tarzında şeyler söylüyor. Programının yoğunluğundan dolayı ben birebir kontrol edemiyorum ödevleri. Bir öğrenciye görev veriyorum. Artı eksileri o veriyor. Sene sonunda onu değerlendireceğimi söylüyorum. Mesela şu an bakmadım. Bu hafta sözlü notlarını vereceğim.” (Ö5)

“... bazen yapmadığı oluyor. Uyarıyorum yapması hususunda. Notla değerlendiriyoruz. Neden yapmadığını söylemiyor. Unuttum tarzında şeyler söylüyor.” (Ö22)

Öğrenciye ayrı ödev vererek hem onun kendisini özel hissetmesini sağladığını hem de ona ayrı bir sorumluluk verdiğini bir öğretmen aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

“... sürecin sonunda yapmadığı oldu açıkçası ama ben de sadece zekanın işe yaramadığını ya da yeteneğinin yetmeyeceğini çalışmak gerektiğini de kendisine belirttim. Bu konuda uyarılarım oldu tabii ki de. Özel olarak ödev verdiğim oldu, bu sorularla uğraş bakalım falan kendini farklı hissettirmek için ama sınıfında ayrı olamayacağını bir birey olduğunun da farkına varmasını istedim.” (Ö29)

Sorular kolay geldiği için öğrencinin ödev yapmadığını ve ne yapılması gerektiği konusunda kararsız kaldığını dile getiren, hatta bu konuda öğrenciye de hak verdiğini belirten bir öğretmen şunları söylemiştir.

“... çok kararsız kaldım, ne yapsam şimdi çocuk üstün yetenekli soruların hepsini zaten yapabiliyor ama yapmıyor. Çünkü ona şey geliyordu, öğretmenim bununla mı uğraşacağım zaten basit diyordu. Bazen kızıyordum bak sen bu kadar iyi bir öğrencisin asıl senin bunları çok güzel yapman lazım, seninle bu anlamda da gurur duymam lazım diyordum. Pekiştirdiğimde oluyordu bazen de böyle işte biraz daha sert çıktığım ama soğutmak da istemiyorsun çünkü özel bir yeteneğe ilgisi var biraz da bende burada böyle bir durumda kararsız kaldım yani. Aslında bunun doğrusu nedir bilmiyorum. Çocuk zaten yapıyor akıllı yani. Bana da versen o ödevi ben de yapmak istemem sıkılırım benim gibi bir şey zaten.” (Ö19)

Öğretmenlerin öğrencilerin ödev yapmama sorununa ilişkin görüşleri incelendiğinde öğrencileri uyarmakta ve sorumluluk vererek ödevlerini yapmalarını sağlamaya çalıştıkları görülmektedir.

4.3.2. Özel yetenekli öğrencilerin öğrenme ortamının bozulmasına neden olabilecek davranışları

Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan güçlüklerden biri de özel yetenekli öğrencilerin öğrenme ortamının bozulmasına neden olabilecek davranışlarıdır. Ortaokul matematik öğretmenleriyle yapılan görüşmeler incelendiğinde, özel yetenekli öğrencilerin öğrenme ortamının bozulmasına neden olan olumsuz davranışlarının şu şekilde sınıflandırılabilirliği görülmüştür;

1. İletişim kurma sorunu
2. Sürekli söz hakkı isteme sorunu
3. Sınıf içinde huzursuzluk/aşırı hareketlilik
4. Arkadaşlarına karşı olumsuz hareketler
5. Sonlandırılan bir konuda ısrar etme

Bu kategoriler ve sınıflandırmaya göre öğretmenlerin görüşleri aşağıda Tablo 4.7.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.7. Öğrencilerin öğrenme ortamının bozulmasına neden olan olumsuz davranışları

Gözlemlenen olumsuz davranış	f	%
İletişim kurma sorunları	11	36,67
Sürekli söz hakkı isteme	27	90
Sınıf içerisinde huzursuzluk/aşırı hareketlilik	7	23,33
Arkadaşlarına sataşma/dalga geçme	10	33,33
Sonlandırılan bir konuda ısrar etme	15	50

Tablo 4.7.'de sınıf içerisinde öğrenme ortamının bozulmasına neden olabilecek davranışlarla karşılaşma sıklığı verilmiştir. Gözlemlenen bu sorunlarla ilgili öğretmen görüşleri ve çözüm yaklaşımlarına aşağıda yer verilmiştir.

4.3.2.1. İletişim kurma sorunları

Görüşme yapılan ortaokul matematik öğretmenlerinin 11'i özel yetenekli öğrencilerin iletişim kurmada sorun yaşadığını dile getirmiştir. Bu sorunu dile getiren öğretmenlerin üçte biri öğrencilerinin içe kapanık olduğunu, ve bu öğrencileri sosyalleştirmek için çeşitli yöntemler denediklerini belirtirken, diğer öğretmenler hem içe kapanık hem de çok sosyal öğrencilerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında içe kapanık olmayan fakat iletişim kurmada özellikle arkadaşlarıyla sorun yaşayan öğrencilerle de karşılaştıklarını dile getirmişlerdir. Aşağıda bu sorunla karşılaşan ve bu sorunun çözümü için ne gibi yöntemlere başvurduklarını belirten öğretmenlerin ifadeleri sunulmuştur.

Öğrencilerinden birini “süper içe kapanık” olarak tanımlayan bir öğretmen şunları söylemiştir;

“...bir tanesi süper içe kapanıktı, bir tanesinin de matematikle hiç ilgisi yoktu. Ama müzik veya resim yeteneğinden dolayı BİLSEM'e gitmişti, matematikte başarısızdı. Hatta ben şaşırılmışım. Tabi o zaman çok fazla şey bilmiyorum BİLSEM'ler hakkında. Bu nasıl BİLSEM'e gelmiş falan diye düşünmüştüm sanki matematiği iyi olması gerekirmiş gibi düşünmüştüm. Sonra araştırdığımda herhangi bir dalının üstün olması yetiyor. İçe kapanıklığı açmak için sürekli ona laf atıyorum, bir şeyler sormaya çalışıyorum, derse katmak için ya da herhangi bir sohbet etsin diye sürekli bir şeyler söylüyorum ona.” (Ö5)

İçe kapanık olan özel yetenekli öğrencisine söz hakkı vererek bu sorununu gidermek isteyen bir öğretmenin ifadesi aşağıdaki şekildedir.

“...Mümkün olduğunca ona söz vermeye çalışıyorum onun haricinde zaten sürekli derste tahtaya yazıyorsam o örnekleri yapıyor problemleri yapıyor test verdiysem sürekli testleri çözüyor. Kendi halinde oturuyor, yanında arkadaşı var, böyle çok nadir o arkadaşı ona bir

şey sorarsa cevaplıyor. Ben de mümkün olduğunca söz verip derse katmaya çalışıyorum.”
(Ö2)

İletişim kurmada ciddi sorunlar yaşayan bir öğrencisinin olduğunu, sadece bir arkadaşı olduğunu, bu nedenle öğrenciyi sosyalleştirmek için yerini değiştirmeyi denediğini belirten bir öğretmen ise şunları söylemiştir;

“... çok içe kapanıktı hem sınıftaki arkadaşlarıyla hem de benimle iletişim kurmada çok zorluk çekiyordu. Kimseyle anlaşamıyordu. Sadece bir arkadaşı vardı ve o arkadaşına bağımlıydı. Sadece onunla oturmak istiyordu. Yerini değiştirdiğim zaman ailesi geliyordu tekrar onunla otursun diye. Çözüm olarak yerlerini değiştirdim ailesine izah ettim. Böyle olmaması gerektiğini anlattım ve yerini değiştirdim. Ama yerini değiştirdikten sonra çok başarılı değildi biraz daha düştü başarısı, biraz daha içe kapandı. Yeni sıra arkadaşıyla konuşmadı, hiç iletişime geçmedi. Başka şeylerle ilgilenmeye başladı. Derse ilgisi azaldı. Öyle olunca bir süre sonra tekrar ikisini yan yana getirdim. Benim getirmeme gerek kalmadı yan yana geldiler onlar ben de sesimi çıkarmadım.” (Ö16)

Yukarıdaki ifadelerden görüleceği üzere öğretmenler, öğrencileri sosyalleştirmeye çalışma, sürekli onlara söz verme ve konuşturmaya çalışarak içe kapanıklık ve iletişim kurma sorununa karşı önlem almaya çalışmışlardır.

Öğretmenlerin 19’u özel yetenekli öğrencilerin içe kapanma veya iletişim kurma gibi bir sorunu olmadığını aksine sosyal olduklarını, arkadaşları ve öğretmenleriyle iletişim kurmada bir sıkıntı yaşamadıklarını belirtmiştir.

Sınıfında özellikle özel yetenekli öğrenci sayısının çok fazla olduğunu, bu nedenle herhangi bir iletişim kurma sorunu olmadığını söyleyen bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“... Bizdekilerin geneli aktif, içe kapanma yok. Hepsi normaldi. Zaten bu okuldakiler ailesi tarafından pohpohlandığı için ister istemez çok pasif bile olsalar girişken oluyorlar...” (Ö10)

4.3.2.2. Sürekli söz hakkı isteme

Görüşme yapılan ortaokul matematik öğretmenlerine özel yetenekli öğrencilerin sürekli söz hakkı isteyip istemedikleri ya da izinsiz konuşup konuşmadıkları sorulmuş ve bu durumun bir sorun oluşturup oluşturmadığı sorulmuştur. Öğretmenler genelde özel yetenekli öğrencilerin sürekli söz hakkı istediklerini fakat herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını öğrencilerin sürekli söz hakkı istediklerini belirtirken sadece iki öğretmen bazı öğrencilerinin izinsiz konuşma olarak

değil ama hiç söz hakkı istemediğini söylemiştir. Bu öğretmenlerden birinin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“... Biri zaten içine kapanıktı, zorla cevap alabiliyorduk, ikna etmek gerekiyordu. Diğeri de ona sorduğumuzda sadece cevap verirdi. Sınıfa sorduğum an bile ben biliyorum cevabı diye atlamazdı hiçbir zaman. Ama onun aileden gelen çok kontrollü bir yeteneği vardı bence. Babası çok küçükken fark etmiş. O yüzden belli eğitimler almış bir çocuktuk.” (Ö17)

Öğretmenlerin 28’i özel yetenekli öğrencilerin sürekli söz hakkı istediklerini belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerin 14’ü özel yetenekli öğrencilerin izin verilmediği takdirde izinsiz konuşmadıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin 7’si özel yetenekli öğrencilerin sürekli söz hakkı istediklerini söz verilmediğinde ise izinsiz konuştuklarını belirtmiş, beş öğretmen de nadiren söz hakkı istemeden izinsiz konuştuklarını belirtmiştir. Diğer iki öğretmen ise sınıflarında konuşan ve konuşmayan öğrencileri olduğu için bir genelleme yapamayacağını özel yetenekli öğrenciler için ayrı bir durum söz konusu olmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin tamamına yakını öğrencilerin izinsiz konuşmalarının derslerini olumsuz etkilemediğini belirtmiş ve bu durumdan rahatsız olmadıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda öğrencisinin söz almadan konuştuğu halde engellemek için müdahale etmediğini, bu durumu sorun olarak görmediğini belirten bir öğretmenin ifadesine yer verilmiştir.

“... söz almadan konuşuyor, engel olamıyorum. Olmuyorum da açıkçası. Zeki öğrenciler. O sınıfta BİLSEM’li değil ama BİLSEM’lilerin seviyesinde öğrenciler var. Hepsinin yaptığı espriler, şakalar ya da dersi kaynatmalar aslında çok iyi bildiklerinden kaynaklandığı için çok müdahale etmiyorum.” (Ö5)

Öğretmenlerin yalnızca ikisi özel yetenekli öğrencilerin izin almadan konuşmalarının dersi olumsuz etkilediğini ve sorun oluşturduğunu belirtmiştir. Öğretmenler bu sorunun üstesinden gelmek için de sadece öğrenciyi uyarma ve sınıf kurallarını hatırlatma yolunu seçmişlerdir. Bu öğretmenlerin ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

“... Çok fazla söz almadan konuşuyor. Şöyle söyleyeyim diğer öğrenciler de hocam o sürekli konuşuyor, neden ona bir şey demiyorsunuz şeklinde diğer öğrencilerin dikkatini dağıttığı zamanlar diğer öğrenciler tarafından uyarılıyor zaten. Biz de diğerlerine de sırayla söz hakkı verdiğimizizi, buranın sınıf olduğunu, sonuç olarak da herkesin söz hakkına sahip olduğunu söylüyoruz.” (Ö27)

“... aslında söz hakkı istiyor, söz almadan da konuşma alışkanlığı da gelişmişti ama böyle olmaması gerektiğini söyledim biraz da sert çıktım. Böylece ortadan kaldırdık.” (Ö29)

4.3.2.3. Sınıf içerisinde huzursuzluk/aşırı hareketlilik

Görüşme yapılan ortaokul matematik öğretmenlerinin tamamı özel yetenekli öğrencilerde saldırganlık ve huzursuzluk gibi olumsuz bir davranışla karşılaşmadığını belirtirken yedi öğretmen öğrencilerin hareketlilik gösterdiğini, fakat bu durumun öğrenme ortamını bozmadığını, gerekli uyarılar yapıldığında bu davranışlarından vazgeçtiklerini belirtmiştir. Bir öğretmen bu tür davranışları bazen görmezden gelerek gidermek istediğini belirtirken başka bir öğretmen ise öğrencinin davranışlarının bazen ukalalığa dönüşebildiğini, bu durumda da öğrencinin uyarıldığını belirtmiştir.

Hareketlilik gösteren öğrencilerine uyarıda bulunduğu bu davranışının azaldığını veya durduğunu belirten iki öğretmenin ifadesi aşağıdadır.

“... bunu zaman zaman yaptılar ama çok uyarıldıkları için, çok tepki koyduğum için bu yavaş yavaş azaldı.” (Ö3)

“...nadiren çok az olsa da var. Yani öyle şey değil de hareketli dersin akışını engelleye biliyor bazen. Uyarıyoruz duruyor.” (Ö30)

Özel yetenekli bir öğrencisinin arkadaşlarına göre farklı özel ilgi beklediğini, fakat bu tür davranışlarını görmezden gelerek engellemeye çalışan bir öğretmenin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“... bazıları çok fazla pohpohlanmış oluyor. Ben üstün yetenekliyim havasına giriyor ve özel bir ilgi bekliyor. Sınıfa uyum sağlamaları gerekiyor, sessiz kalıyor ve bu tür taleplerini görmezden geliyorum.” (Ö10)

4.3.2.4. Arkadaşlarına sataşma/dalga geçme

Öğretmenlerin üçte ikisi özel yetenekli öğrencilerin arkadaşlarına sataşma, arkadaşlarının yanıtlarıyla dalga geçme gibi olumsuz davranışlarla karşılaşmadığını belirtirken üçte biri bazen arkadaşlarıyla dalga geçme gibi, arkadaşlarını küçümseme gibi olumsuz davranışlar gözlemlediğini belirtmiştir. Üstün yetenekli öğrencilerin arkadaşlarıyla dalga geçtiğini ya da sataştığını ifade eden 10 öğretmenden 4 tanesi bu davranışların sınıfta sorun oluşturduğunu, öğrenciye uyarıda bulunarak, birebir görüşerek, sınıf kurallarını hatırlatarak sorunun üstesinden gelebildiğini belirtmişlerdir.

Özel yetenekli bir öğrencisinin; anlatılan konuyu hemen anlayamayan arkadaşlarına hakaret ettiğini, bu davranıştan vazgeçmesi için öğrenciyi uyardığını, onun

bu durumu daha iyi anlaması için örnekler vererek açıklamalar yaptığını belirten bir öğretmenin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“...çocuk bir kerede anlattığımı anlıyordu. Diğer arkadaşlarının anlamaması garip geliyordu. Sürekli hakaret ediyordu, dalga geçiyordu. Durdurmaya çalışıyordum. Sen bir kerede anlarsın o üç kerede anlar. Bunu anlatmaya çalışıyordum. Bunun normal olduğunu anlatıyordum. İllaki senin de bir kerede anlamadığın konular vardır. Lise konularından örnek veriyordum. Garip geliyordu ona senin de anlamadığın oluyor diyordum. Gerçekten sınıfta davranış problemi çok büyük bir problemdi. Çünkü kendini her anlamda üstün görüyordu.” (Ö2)

Özel yetenekli öğrencisinin bazen arkadaşlarıyla dalga geçtiğini, sınıfta gösterdiği bu olumsuz davranışın bazen önüne geçemediğini bu nedenle birebir uyarılarda bulunduğunu ve daha etkili olduğunu bir öğretmen aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

“... Arkadaşlarıyla dalga geçtiği oluyor. Durdurmaya çalışıyorum onun bu davranışını, yaptığının yanlış olduğunu herkesin her şeyi bilemeyeceğini anlatmaya çalışıyorum. Mesela yanlış söylediği zamanlarda bu şekilde uyarıyorum. Birebir de uyarıyorum. Birebir uyarı daha etkili oluyor ama.” (Ö25)

4.3.2.5. Sonlandırılan bir konuda ısrar etme

Özel yetenekli öğrenciler bazen herhangi bir konuda ısrarla konuşmak istemekte, konunun sonlandırılmasına karşı çıkmakta ve tartışmaya devam etmek istemektedir. Görüşme yapılan ortaokul matematik öğretmenlerine böyle bir problemle karşılaşma durumları sorulmuştur.

Görüşme yapılan ortaokul matematik öğretmenlerinin yarısı öğrencilerin sınıflarında sonuçlandırılan bir konuda ısrarcılık problemiyle karşılaşmadığını, üçte biri bazen tartışmaya devam ettiğini fakat öğrencilerin herhangi bir inatlaşma göstermediğini belirtmiştir. 5 öğretmen ise öğrencilerinin bazen sonuçlandırılan konularda ısrarla karşı çıktıklarını tartışmaya devam etmek istediklerini belirtmiştir.

Öğrencilerin ısrarcılık problemleriyle karşılaşan öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerin kafalarındaki soru işaretlerine tamamen cevap verilebildiği takdirde ısrar etmediğini, öğrencilere mantıklı bir şekilde açıklama yapıldığında ikna olduklarını belirtmiştir.

Aşağıda öğrencinin ısrarına mantıklı ve tatmin edici cevap verildiğinde öğrencinin bu davranışından vazgeçtiğini belirten bir öğretmenin ifadesine yer verilmiştir.

“...Ona verdiğiniz cevabın gerçekten tatmin edici olması lazım, yani mantıklı olması lazım cevabın. Geçirtmek için bir cevap verdiyseniz o sorularına devam eder ama ona gerçekten mantıklı bir cevap verirsiniz onu düşünüyor ve orda duruyor yani humm bu böyleymiş diyor kabul ediyor.” (Ö14)

Öğrenciye ikna edici yanıt verilmesi gerektiğini, öğrencinin kafasındaki soru işaretlerinin silinmesi gerektiğini belirten bir öğretmenin ifadesi aşağıda sunulmuştur.

“... Eğer bir herhangi bir konuda ikna olmadıysa, anlamadığı bir şeyse soruyordu. Yani şöyle mesela problem çözmüşümdür, bana soruyor, anlatıyorum. Ama hocam bunu böyle demiştiniz diyor. İyice yani sonuna getirene kadar, aklındaki kafasındaki soru işareti bitene kadar her şeyi soruyor.” (Ö15)

Sonlandırılan bir konuda üstün yetenekli öğrencilerin ısrarcılık problemiyle karşılaşan öğretmenler, bu öğrencilerin ısrarla tartışmaya devam ettiklerini hatta bazen inatlaştıklarını, böyle durumlarda ise öğretmen öğrenci ilişkisinin bozulmaması için uyarmak zorunda kaldıklarını belirtmiştir.

Öğrencisinin kendisini rakip olarak gördüğünü, inatlaştığını, böyle durumlarda gerekli cevapları vererek ikna etmeye çalıştığını bir öğretmenin ifadesi aşağıda sunulmuştur:

“... Öğrencim itiraz ediyordu. Sürekli neden hayır hocam böylede olabilir. Sürekli sorguluyordu beni. Herhalde şey kendisini gerçekten daha üstün gördüğü için benimle de kıyaslıyordu. Benimle yarışlıyordu. Beni, sürekli alt etmeye çalışlıyordu ama izin vermiyoruz. Cevap vererek ikna etmeye çalışlıyordum.” (Ö2)

Yer değiştirme konusunda bir öğrencisinin günlerce vazgeçmeden ısrar ettiğini ve bu ısrarını sonuç alınca kadar sürdürdüğünü belirten bir öğretmenin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“... bir tek konuda oldu. Arkadaşıyla yan yana oturma konusunda oldu. Ve bunu günlerce sürdürdü. Bir kez değil, sonuçlandırınca kadar sürdürdü. Her gün şu şununla, bu bununla oturuyor diyerek arkadaşının yanına oturana kadar devam etti. Ama oturmak istediği arkadaşının böyle bir isteği yok. Onun diğerleriyle iletişimi iyi. Başkalarıyla otururken de memnun.” (Ö16)

Tahtaya kaldırılmadığı için ısrarcı olan, tartışan bir öğrencisinin velisinin okula gelmesine sebep olana kadar konuda inatlaştığını belirten bir öğretmenin ifadesi aşağıda sunulmuştur.

“... Öğretmenim neden beni kaldırmadınız, beni kaldırmanız gerekiyordu, ben de söyleyecektim aynısını şeklinde yani şöyle söyleyeyim yaklaşık öğretmen arkadaşla bi 10-15 dakika boyunca tartıştı hatta anne, baba okula gelmesi problemi ortaya çıkmıştı. Yani öğretmenin kendisini yok saydığını, sürekli başkasını kaldırdığını vs şeklinde. Hani böyle küçük bir şey, incir çekirdeğini doldurmayacak bir şey yüzünden” (Ö27)

Yukarıda öğretmenlerin ifadelerinden görüleceği üzere özel yetenekli öğrencilerde az da olsa ısrarcılık problemiyle karşılaşıldığı, bu durumlarda öğretmenlerin onları ikna etme yoluna gittiği görülmektedir. Diğer yandan çok az da olsa bazı öğrencilerin ikna olmadığı, ısrarını sonuçlandırana kadar devam ettiği görülmektedir.

4.3.3. Özel yetenekli öğrencilerin akranlarına göre üstün özelliklerinden kaynaklanan sorunlar

Yukarıdaki bölümlerde bahsedildiği üzere bazı olumsuz davranışlar sonucu öğrenme ortamının bozulması ya da bu öğrencilerin ilgisizlikleri gibi sorunlar özel yetenekli öğrencilerde de görülebilmektedir. Bu başlık her ne kadar her iki sorunu da kapsıyor olsa da bu sınıflandırmalar arasına konulmayan fakat öğretmenin ders işleyişini olumsuz etkileyen bazı sorunlarla da karşılaşıldığı görülmüştür. Bu sorunlar şu şekilde kategorize edilmiştir;

Özel yetenekli öğrenciden beklentinin yüksek olmasından kaynaklanan sorunlar,

Özel yetenekli öğrencinin arkadaşları tarafından kıskanılması sorunu.

Özel yetenekli öğrencinin akademik üstünlüğü nedeniyle oluşan sorunlar.

4.3.3.1. Özel yetenekli öğrenciden beklentinin yüksek olmasından kaynaklanan sorunlar

Özel yetenekli öğrenciden beklentinin yüksek olmasından kaynaklı sorunların tespiti amacıyla görüşme yapılan ortaokul matematik öğretmenlerine özel yetenekli öğrencilerin sorulara yanlış yanıt verip vermedikleri, yanlış yanıt verildiği takdirde sınıftaki diğer öğrenciler tarafından bu durumun nasıl karşılandığı ve özel yetenekli öğrencilerin yanlış yanıt verdiklerinde nasıl tepki gösterdikleri hakkında görüşleri sorulmuştur. Özel yetenekli öğrencinin sorulara yanlış yanıt vermesinin diğer öğrenciler tarafından ilginç karşılanması ve yadırganması gibi durumlar söz konusu olurken, öğrencinin kendi gösterdiği tepkiler ise aşağıdaki Tablo 4.8.'de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Özel yetenekli öğrencilerin sorulara yanlış cevap vermeleri durumunda öğretmenlerin gözlemleri

Öğretmen görüşleri	f	%
Hatasını kendi kendine düzeltme	21	70
Yanıfta ısrar etme	4	13,33
Çoğu soruya yanlış yanıt verme	1	3,33
Hiç yanlış yanıt vermeme	4	13,33

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu özel yetenekli öğrencilerin bazen sorulara yanlış cevap verdiklerini, dört öğretmen hiç yanlış cevap vermediklerini, bir öğretmen ise

öğrencinin nerdeyse tüm sorulara yanlış cevap verdiğini, “vasat bir öğrenci” olduğunu belirtmiştir. 21 öğretmen özel yetenekli öğrencinin yanlış cevap verdiğinde yanlışlarını hemen kendilerinin düzelttiklerini veya küçük hatırlatmalarla yanlışlarını gördüklerini ve düzelttiklerini belirtmişlerdir. dört öğretmen özel yetenekli öğrencilerinin yanlış cevap verdiğinde kendi yanıtlarının doğruluğu konusunda ısrar ettiklerini belirtmiştir.

Öğrencinin yanlış cevap verdiğinde hatasını kendisinin düzelttiğini belirten iki öğretmen ifadesi şu şekildedir;

“...Olabiliyor tabii ki. Yanlış olduğunu belirttikten sonra neden yanlış olduğu üzerine konuşuyoruz. Sonra doğru cevabı bulması için yönlendiriyorum.” (Ö8)

“...Nadiren yanlışını ben söylüyordum. Aa öğretmenim ben nu görememişim falan diyordu. Yani şöyle soru soruyordum. Getiriyor. Bana gösteriyor Yanlış çözmüşsün diyorum. Kendisi tekrar kontrol edip geliyordu...” (Ö15)

Öğrencisinin kendi yanıtının doğruluğunda ısrar ettiğini, yanlışını anlayana kadar ikna olmadığını belirten bir öğretmenin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“...Mesela soru çözümlerinde yanlış çözdüğünü söylüyordum hayır doğru diyordu. Yanlış diyordum, doğru diyordu, çözmeyi bırakıyordu mesela. Nadiren de olsa yanlış cevap veriyordu. Doğru olduğunu iddia ediyordu. Sonrasında artık çözüncü anlıyordu hatasını. Ama ilk başta karşı çıkıyordu. Yönlendirmeyi kabul etmiyordu zaten. Direk hemen kapatıyor defteri. Yanlışını kabul etmiyor. Ben daha sonra tahtada çözerken kendisi görüyor nerede hata yaptığını. Yanlışın var denildiğinde tekrar bakıp hatasını bulduğu zamanlarda oluyor tabi ama küstüğü zamanlar çok oluyor, yani diretiyor. Kendinden çok emin olduğu için ondan kaybediyor.” (Ö20)

Bir öğretmen yanlışında ısrar eden bir öğrencisinin yanlış yaptığında çok üzüldüğünü belirtip bu durumu aşağıdaki ifadelerle açıklamıştır.

“...Çok üzülüyor yani kesinlikle bence çok büyütüyor, yanlış yaptığında hatta itiraz ediyor nasıl yanlış olur diye çok kafasına takıyor ama sonuçta sen de bir insansın sen de hata ve yanlış yapabilirsin daha dikkatli olması gerektiğini söylüyorum ısrarcı olmuyor yanlışında orta yolu buluyoruz bir şekilde. Yanlış yapsa da benim cevabı söylememi istiyor kendisi uğraşılıyor uğraşılıyor bayağı uğraşılıyor bazen inatla duymamak istiyor mesela söylesem bile sonrasında doğru yolu buluyor bir şekilde güzel olan bu yani.” (Ö29)

Özel yetenekli öğrenciden beklentinin yüksek olması nedeniyle yanlış cevap verdiğinde arkadaşları tarafından yadırgandığını belirten iki öğretmenin ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

“... bazen yanlış cevap veriyor ama arkadaşları, bu şimdi hep doğru cevap verdiği için ve iyi olduğu için öğrenciler şaşırıp kalıyor yanlış cevapta. Tuhaf bakıyorlar arkadaşları daha çok. Ben öyle bakmıyorum. Hem çocuk en basit şeyi de anlamayabilir. Yanlış yaptığında neden yanlış yaptığını ya da soruyu bir daha okuması gerektiğini daha iyi anlaması gerektiğini söylüyorum. Yanlış kendisinin bulmasını sağlıyorum.” (Ö14)

“...Sınıfta sorulan sorulara yanlış cevap veriyorlar. Bu durumda üzülüyorum. Çünkü arkadaşları “aaaaa” falan diyor. “o bile bilemezse biz ne yapalım” falan diyorlar. Çok üzülüyorum o konuda, çok kızarıyorlar, bozuyorlar, kendilerini savunmaya çekiyorlar. “Bende bilemeyebilirim” falan diyorlar.” (Ö6)

Özel yetenekli öğrenciden beklentinin yüksek olmasından kaynaklanan öğrencinin sorulara yanlış cevap verdiğinde inatlaşması ve sınıf arkadaşları tarafından yadırganmaları gibi sorunlarla karşılaşan öğretmenler uyarıda bulunarak bu olumsuzluğu gidermek istemektedirler. Öğretmenlerin öncelikle sınıf genelinde hata yapılabileceği ve yanlışlardan ders çıkarılması gerekliliği ve daha dikkatli olunması gerekliliği hakkında hatırlatmalar yaparak öğrencileri kırmadan uyarılarda bulunduğu görülmüştür. Aşağıda bu şekilde öğrenciyi kırmadan, öğrenciyi motive edici konuşmalar yaparak bu soruna karşı çözüm bulmak isteyen bir öğretmenin ifadesine yer verilmiştir.

“...Sadece ona yönelik söylemedim ama direkt sınıfa şöyle söyledim aramızda çok iyi öğrenciler var biliyorum ama birtakım hatalarınız olabilir bu tarz küçük dikkatsizlikler dersi bilmediğinizden değil kendi dikkatinizi doğru bir şekilde toplayamamanızdan oluyor diye bir açıklama yaptım. Bunun çok önemli olmadığını dikkat etmeleri gerektiğini belirttim. Çok fazla hani böyle üzülmesin diye tabi genel olarak çünkü direkt ona söylesem bu sefer daha çok üzülecek.” (Ö19)

4.3.3.2. Özel yetenekli öğrencinin akademik üstünlüğü nedeniyle oluşan sorunlar

Özel yetenekli öğrencilerin akademik olarak belirgin bir şekilde sınıf seviyesinin üzerinde olmasından kaynaklanan ve dersin işlenişini etkileyen sorunlarla da karşılaşabilmektedir. Görüşme yapılan ortaokul matematik öğretmenlerinin tamamına yakını özel yetenekli öğrencilerin sınıftaki diğer öğrencilere göre daha başarılı ve üstün olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumun hem özel yetenekli öğrenci için derste sıkılıma sorunu hem de öğretmenler için ders işlenişinin etkilenmesi sorunu şeklinde iki tür sorun oluşturduğu görülmüştür. Öğretmenler ders işlenişinin etkilenmesini sınıfta sorular çözerken seviye ayarlamada zorlandıkları, özel yetenekli öğrenci ile özel olarak ilgilenilmesi durumunda öğretim programının yetiştirilmesinde zorlanma şeklinde açıklamışlardır. özel yetenekli öğrenci ile ilgilenilmediği durumda ise derste sıkılma problemi ortaya çıktığını, dengeyi sağlamakta çok güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Aşağıda özel yetenekli öğrencisinin derste sıkıldığını belirten bir öğretmenin ifadesine yer verilmiştir.

“... Derse isteksizlik şöyle oluyor. Sınıfın seviyesi ondan düşük olduğu zamanda doğal olarak bazen indirmek zorundasınız seviyeyi, o zamanlarda çocuk hani ya bu çok basit şeklinde sıkılmaya başlıyordu.” (Ö24)

Özel yetenekli öğrencilerin derslerde sıkılmalarını engellemek veya onların derse daha istekli olmalarını sağlamak için öğretmenler çeşitli çözüm yöntemleri kullanmaktadırlar. Tablo 4.9.’da bu konuda öğretmenlerin karşılaştığı bu problem karşısında üstesinden gelmek için kullandığı yöntemler sunulmuştur.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin derste sıkılmalarını önlemek için kullandığı yöntemler

Öğretmen görüşleri	f	%
Öğrenciye özel soru, test, kitap vs verme	9	30
Üst düzey konulara yönlendirme	3	10
Öğrenciye ayrı zaman ayırma	4	13,33
Sınıfta birkaç kişinin yapabileceği sorular sorma	4	13,33
Herhangi bir özel uygulama yapmama	5	16,67

Özel yetenekli öğrencinin derste sıkılmalarını engellemek için öğretmenlerin dokuzu özel yetenekli öğrencilere farklı testler veya kaynaklar vererek, üçü onları derste daha üst düzey konulara taşıyarak onların seviyelerine uygun çalışmalar yaptıklarını, dördü öğrencilerle özel olarak ilgilenmeye çalıştıklarını, çok fazla zaman ayıramadıkları için yakaladıkları fırsatlarda, genelde sınıfta diğer öğrenciler tahtada yazılan sorularla uğraşırken oluşan boşluklarda veya ders dışında ilgilenemediklerini belirtmişlerdir. Böylece öğrencilerin dersten kopmasını ve sıkılmasını önleyebildiklerini, az da olsa onlarla özel olarak ilgilenemediklerini gelişimlerine katkı sağlamış olabileceklerini ifade etmişlerdir.

Sınıfta diğer öğrencilerle ilgilenmek zorunda olduğu için özel yetenekli öğrenciyle ilgilenemediğini, bu nedenle farklı boşluklarda öğrenciye zaman ayırdığını bir öğretmen aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

“... Öğle arasında beraber çalışıyorduk. Sınıfta onu katmıyordum çünkü diğer çocukların da bir hakkı var ve o çocuğun şunu hissetmesini istemiyordum; Öğretmenim hep benimle ilgilenebilir veya işte ben onlardan farklıyım hep benimle ilgilensin gibi değil. Bir şey mesela sorduğu an öğle arası gel anlatayım diyordum.” (Ö17)

Özel yetenekli öğrencinin sıkılmasını engellemek ve diğer öğrencileri rahatsız etmemek için özel yetenekli öğrenciye özel sorular vererek öğrenciyi ödevlendirdiğini belirten bir öğretmenin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“... Kesinlikle daha üstün olduğu konular oluyor, evet ben belirgin olduğunu düşünüyorum. Ayı daha zor sorular verdiğim zaman oluyor bunları yap getir gibi ya da sınıfta çok basit şeyler anlatırken atıyorum biz dörtgenleri anlatırken illa bi karenin dörtgen özelliğini vermek zorundayız. O bunlarda çok sıkıldığı zaman ona ayrı sorular verip olimpiyat soruları tarzında ya da yarışma soruları sıkılmasını engellemek için ya da diğerlerini rahatsız etmemesi için bu şekilde davranıyorum.” (Ö25)

Özel yetenekli öğrenciye yakaladığı boşluklarda zaman ayırarak üst düzey konulara yönlendirdiğini belirten bir öğretmenin ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

“... Bazen sınıf seviyesine uygun olmayan henüz öğrenmemeleri gereken konularla ilgili kısa bilgiler vererek bir üst seviye çıkmasına yardımcı olabiliyorum. Diğerleri sorularla uğraşırken oluşan boşluklarda bunu yapıyorum.” (Ö8)

Bazı öğretmenler özel yetenekli öğrencinin de ilgisini çekebilmek veya dikkatini arttırabilmek için sınıfta bazen sadece birkaç kişinin yapabileceği zorlukta sorular sorduklarını belirtmişlerdir. Derste sıkılan öğrencisinin, zor ve ödüllü sorular sorarak ilgisini çekebildiğini belirten bir öğretmenin ifadesi aşağıda sunulmuştur.

“... bazen çok sıkılıyor. Genelde mesela konu sonlarında bi normal sorunun zorluğunun üstünde ben derste yıldızlı soru diyorum çocuklar konun sonunda bir yıldızlı soru soracağım diyorum o yıldızlı sorunun gelmesini böyle ipe çekiyor. O soruyu ben yapıcım hocam, beni kaldırın hocam şeklinde sürekli dersin sonuna kadar o sorunun gelmesini merakla bekliyor öğrenci.” (Ö27)

Sınıfta birkaç kişinin yapabileceği sorular sorarak özel yetenekli öğrencinin sıkılmasını engellemek isteyen bir öğretmenin ifadesi aşağıdaki şekildedir.

“... Bazen sınıfı göz ardı edip ona uygun sorular sorduğum oluyordu yani hani. Bir soru da olsa onu da şevklendirecek. Çünkü sınıfla uyum sağlayamıyor. Çok üstünde. Hemen her şeye cevap veriyor. Biraz onu da aevlendirecek sorular sorup diğer öğrencilerinde yarışmasını sağlamaya çalışıyordum.” (Ö20)

Birçok öğretmen özel yetenekli öğrencisinin sıkılmasını engellemek, öğrencinin dikkatini çekmek ve ilgisini arttırmak için çeşitli yöntemler denemektedir. Diğer yandan görüşme yapılan beş öğretmen bu öğrencilerle özel olarak ilgilenemediklerini, sınıflarında herhangi bir ayrımcılık yapmak istemediklerini zaten yeterli zamanlarının da olmadığını belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin beşi özel yetenekli öğrencilerin sınıf seviyesinin üzerinde olmadığını belirtmiştir. Bir öğretmen özel yetenekli öğrencinin başarısız

olduğunu, sınıf seviyesinin altında olduğunu söylerken başka bir öğretmen ise sınıflarında çok fazla özel yetenekli öğrenci olduğunu ve seviye sınıfı gibi olduğunu, hatta bazı normal öğrencilerin özel yetenekli öğrencilerden daha iyi olduğunu, bu nedenle hiçbir problem yaşamadığını belirtmiştir.

Özel yetenekli öğrencisinin başarısız olduğunu belirten bir öğretmenin ifadeleri aşağıdaki şekildedir.

“...Üstün olmadığını kendisi de hissediyordu. Çünkü diğer öğrencilerin cevapları çok daha doğru ve iyi. Kendisi cevap da vermiyordu yani sorulara, veremiyordu. Yanlış oluyordu. Ben zorla sen ne buldun nasıl yaptın diye parmak kaldırmasa da soruyordum. O da yanlış cevap olduğun zaman biraz daha içe kapanıyordu. (Ö16)

4.3.3.3. Özel yetenekli öğrencinin arkadaşları tarafından kıskanılması sorunu

Görüşme yapılan ortaokul matematik öğretmenlerine özel yetenekli öğrencilerin arkadaşları tarafından kıskanılıp kıskanılmadığı sorulduğunda 22’si kıskanılma olmadığını, bu öğrencilerin arkadaşlarıyla aralarının iyi olduğunu hatta bazen sınıfta tatlı bir rekabet yaratıldığını söylerken, sekizi arkadaşlarıyla aralarının kötü olduğunu, kıskanıldığını ve bu nedenle bazı sorunlar yaşadığını söylemiştir.

Bu sorunlarla karşılaşan öğretmenlerin bir kısmı öncelikle her iki tarafı da uyurma yöntemine giderken bir kısmı da sınıfta tartışma olmadığı sürece müdahale etmediğini, belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler de özel yetenekli öğrenci hakkında sınıf arkadaşlarına bilgi vermek zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir.

Özel yetenekli öğrencinin akademik başarısından dolayı arkadaşları tarafından dışlandığını bir öğretmen aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

“... tabi kıskanılıyor. Dışlanıyor. Yani şöyle dışlanıyor. Kanka olamıyorlar. Hep ayrı. O daha iyi yapar. Şöyle zaten iyi olduğu için notlarından dolayı dışlanma oluyor. O en iyisi ulaşamaz. Birde çocuk çok olgun ve ilgili olduğu için öbürkölere arkadaşmış gibi çocukça hareket göremiyorsunuz. Daha böyle şey gibi onları gözetliyormuşsunuz gibi görünüyor. Hoşlanmıyorlardı tabi.” (Ö24)

Özel yetenekli öğrenci ve sınıftaki arkadaşları arasındaki sorunları düzeltmek için sınıf arkadaşlarına özel yetenekli öğrenci hakkında bilgiler verdiğini belirten bir öğretmenin ifadesi aşağıdaki gibidir.

“... Evet dışlandığı oluyordu. Şöyle durumlar oluyordu mesela “.....” ydı ismi her iki tarafı da böyle bir durumda sınıf ateşlendiğinde falan hadi “.....” bir lavaboya git gel. Evet sınıfta tepki görüyordu. Arkadaşlarına anlatıyordum. Bakın çocuklar Emirhan’ı biliyorsunuz üstün zekalı bir çocuk diyordum. Sıkılıyordu çocuk, ben ona testler veriyordum onu da bitiriyordu. Artık çocuğu doyuramıyordum yani.” (Ö2)

4.4. Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Bilim ve Sanat Merkezlerinin Etkisi Hakkındaki Görüşleri

Ortaokul matematik öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda BİLSEM'lerin öğrenciler üzerine ve öğretmenler üzerine iki tür etkisi tespit edilmiştir.

4.4.1. BİLSEM'lerin öğrenciler üzerinde etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri

BİLSEM'lerin öğrenciler üzerindeki etkisi davranışlarına etkisi, akademik başarılarına etkisi ve yeteneklerine etkisi olarak üçe ayrılmıştır.

4.4.1.1 BİLSEM'lerin öğrencilerin davranışları üzerine etkileri

BİLSEM'lerin öğrencinin davranışlarına etkisi öğretmenler tarafından “olumlu etkisi”, “herhangi bir etkisi olmadığı”, “olumsuz etkisi olduğu” ve “hem olumlu etkisi hem olumsuz etkisi olduğu” şeklinde belirtilmiştir.

Görüşme yapılan ortaokul matematik öğretmenlerinin yarısı BİLSEM'lerin öğrenciler üzerindeki etkilerinden biri olan davranışlarına olan etkisinin olumlu olmasını; öğrencilerin öğrenme ve araştırma konusunda doyuma ulaşmalarına yardımcı olduğu, öğrencilerin kendilerinin fark edildiğini bilmelerini sağladığı, öğrencilerin özgüvenini geliştireceği ve mutlu olmalarını sağlayacağı gibi nedenlerle açıklamışlardır. Aşağıda BİLSEM'lerin öğrencilerin davranışlarına olumlu etki sağladığını belirten öğretmenlerin ifadelerine yer verilmiştir.

BİLSEM'lerin öğrencinin kendisinin farklı olduğunu hissettirdiği için olumlu etkisi olduğunu düşünen bir öğretmen düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir.

“... Çocuğun biraz daha tabi kendine özgüvenini artırıyor, farklılığının en azından hissedildiğini anlıyor BİLSEM'e giderek diğerlerine göre zaten üstün zekalı olduğu için. bunu öğretmen, veli, diğerleri biliyor ama oraya giderek biraz daha kendi yaşlılarıyla belki uyumlu ilişkiler sağlıyor olabilir orda farklı olduğunun hissedilmesi çocuğu mutlu ediyor.”
(Ö21)

Öğretmenlerin bir kısmı özel yetenekli öğrencilerin kendilerinin yalnız olmadığını fark etmelerine yardımcı olduğu ve kendileri gibi çocuklarla bir şeyler paylaşma fırsatı yakaladığı için öğrencilerin davranışlarına olumlu etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıda BİLSEM'lerin öğrencinin kendisini yalnız hissetmesine engel olduğunu belirten bir öğretmenin ifadesine yer verilmiştir.

“... kendilerinin yalnız olmadığını hissetmeleri açısından çok iyi. Çocuklar kendilerinin farklı olduğunu biliyorlar. Kendi gibi başkalarının da olduğunu görüyor. Bu açıdan oraya gitmeleri güzel.” (Ö7)

BİLSEM’lerin öğrencinin kendisini tek ve rakipsiz hissetmesini engellediğini ve bu nedenle öğrencinin davranışlarının olumlu ve kontrollü olmasını sağladığını belirten bir öğretmenin ifadesi aşağıda sunulmuştur.

“... Kendisi gibi arkadaşlarıyla olduğu için mutlu oluyor, kendisinin tek olduğunu düşünmüyor, rakipsiz olduğunu düşünmüyor. Çünkü okulda hep böyle arkadaşları olmadığı için hep ben tekim rakipsizim gibi düşünüyör. Bu çocukların davranışlarına bir denetim yapmış gibi oluyor.” (Ö25)

Öğretmenlerin bir kısmı ise BİLSEM’lerin öğrencinin davranışlarına olumlu etkilerinin yanında çocuğun mutlu olduğunu ve sürekli orada yapılanları anlatmak istediğini, fakat bundan dolayı diğer öğrencilerin sıkıldığını belirten bir öğretmenin ifadesi aşağıdaki şekildedir.

“... Çocuk sürekli sınıfta öğretmenim biz BİLSEM’de şöyle yapıyoruz, böyle yapıyoruz. Yani bir süre sonra çocukları da sıkıyordu bu muhabbetler. Bana sürekli şey getiriyordu. BİLSEM’de yaptığı etkinlikleri getirip göstermek istiyordu. Böyle yaşadığı şeyi sevinç ve heyecandan anlatmak istiyordu. Çocukça şey. Ama o diğer arkadaşları biraz sıkılıyordu.” (Ö15)

Bir öğretmen ise çocukların BİLSEM’e gittiği için mutlu olduğunu fakat öğrenci açısından yorucu olduğunu belirtmiştir.

“... Çocuklar gittikleri için mutlular. Çocuklarla uzun uzun konuştuk. Çocuklar yapılanlardan memnun. Fakat uygulanan saatler çocukları çok zorluyordu. Fakat çocuklar coşkuyla anlatıyor. Çok hoşlarına gidiyor.” (Ö10)

Öğretmenlerin yedisi BİLSEM’lerin öğrencilerin davranışlarına etkisi konusunda bir fikrinin olmadığını veya herhangi bir etkisinin olmadığını düşünmektedir. Herhangi bir etkisinin olmadığını düşünen bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“... Bariz bir olumlu net bir etkinin olduğunu sanmıyorum. Yani çocuk zaten okula karşı, sayısala karşı ya da yetenekli olduğu alana karşı zaten belli bir bilinç içinde. Davranışlarında çok görmüyörüm bir etki.” (Ö29)

Öğretmenlerin beşi, öğrencilerin bazen daha ukala olabilmeleri, bilmişlik taslayabilmeleri, arkadaşlarını küçük görebilmeleri, bununla birlikte ailelerinin de durumdan etkilenmesi ve sürekli öğrenciyi övmesi gibi etkilerle bazen davranışlarına olumsuz etkide bulunabileceğini ifade etmişlerdir. Aşağıda öğrencinin davranışlarına olumsuz etkisi olduğunu belirten bazı öğretmenlerin ifadelerine yer verilmiştir.

BİLSEM'e devam ettiği için öğrencinin sürekli bilmişlik tasladığını, ukala davranışlar sergilediğini bu nedenle BİLSEM'lerin öğrenci üzerine olumsuz etkisi olduğunu belirten bir öğretmenin ifadesi aşağıda sunulmuştur.

"... . Bir tane vardı mesela öğrenci sadece olumsuz aferin falan dedim ben BİLSEM'e gidiyorum hocam ben tabi yaparım falan böyle bir ukalalık yapmıştı. Bir seçmeli dersine girmiştin. İyi ki bir BİLSEM'e gidiyorsun sanki dünyayı kurtaracak. Yani öyle bir havası var. O havaya sokuldu ailesi tarafından, sınıfı ya da çevresi tarafından böyle durumlar olabiliyor." (Ö30)

BİLSEM'e devam ettiği için şımartıldıklarını, öğrencinin kendisinin diğer öğrencilerden daha önemli hissetmesine neden olduğunu ve ukalalığa varan davranışlara sebep olduğunu belirten başka bir öğretmen ise aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

"... BİLSEM'de bazı şeyleri okuldan önce görmeleri, oradaki öğretmenlerin bu çocuklara sız özelsiniz herkes buraya gelemiyor gibi tavırları vb. şımartmaları olduğu zaman sorun oluyor. Atıyorum burada aynı sınavdan her iki çocuk 100 alıyor. BİLSEM'li çocuk ben özelim daha akıllıyım diyor. Buda çocukları ukalalığa varan bir duruma getiriyor. Sonrasında bu çocuktan fayda göremeyiz. Çocuk gölgesine bakıp kendisini büyük görüyor. BİLSEM'de her şeyi öğreniyorum demeye başlıyor." (Ö1)

Ailelerinden dolayı öğrencinin aşırı özgüvenli olması sağlandığını ve şımartıldığını bu nedenle de davranışlarının olumsuzlaştığını belirten bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

"... Benim kendi gördüğüm çocuklarda davranışlarının olumsuzlaştığı düşünüyorum bazı öğrencilerin. Özellikle ailelerin sen BİLSEM'lisin, sen çok zekisin diye çok şişirmesi. Bu şişme sonucunda sahte bir şişme oluyor, aşırı özgüven geliyor ve şımartılıyor. BİLSEM'li olmam benim zeki olduğumu gösteriyor, benim zekam her şeyin üstesinden geldiğine inanıyor. Hiçbir bilim adamının çalışmadan didinmeden bir şeyleri hallettiklerini görmedim. Bu çocuklar öyle olacağına zannediyorlar." (Ö3)

Yine öğrencinin ailesinden kaynaklı olarak davranışının olumsuzlaştığını bir öğretmen aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

"... Bazı olumsuz davranışlar velilerden dolayı gözlemlenebiliyor. Çocuk çok zeki, çok akıllı, üstünmüş gibi sürekli pohpohlanıyor. Bu da bazen çocukların davranışlarına etki ediyor. Arkadaşlarına karşı da aynı şeyi yansıtabiliyorlar. Çocuktan çok velileri etkiliyor. Veliler anlamsız bir yarışa giriyor." (Ö13)

4.4.1.2. BİLSEM'lerin öğrencinin akademik başarısı üzerine etkileri

Görüşme yapılan ortaokul matematik öğretmenlerine BİLSEM'lerin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi hakkındaki görüşleri sorulduğunda öğretmenlerin yarısı akademik başarılarına etkisi olduğunu düşünürken, diğer yarısı ise etkisi olmadığını düşündüğünü belirtmiştir. Akademik katkısı olduğunu düşünen öğretmenler öğrencilerin

BİLSEM'de matematiğe daha fazla zaman ayırdığı ve orada desteklendiği için ve bazı konuları orada daha önceden gördüğü için okulda tekrarlandığında kalıcı öğrenmeyi başardığını, bazıları da orada da derslerin tekrarını yaptıklarını, daha fazla ders işledikleri için de akademik olarak katkısı olduğunu düşünmektedir.

BİLSEM'de de eğitim gördüklerinden dolayı daha fazla dersle ilgilendikleri için akademik katkısı olacağını düşünen bir öğretmenin ifadesi aşağıdaki şekildedir.

"... daha fazla zaman ayırdığı için akademik olarak etkiliyor diyebilirim. Zaten başarılı ama BİLSEM'ler sayesinde daha fazla ders ortamında ve öğretmenle olabiliyorlar. Çalışma saatleri arttığı için diyebilirim." (8)

Öğretmen derste konuyu anlatmadan önce öğrencinin *BİLSEM*'de konuyu öğrenmiş olabileceğini ve normal okulda işlendiğinde tekrar edilmiş olacağından dolayı akademik etkisinin olabileceğini düşünen bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

"... Orada mesela ön bir bilgi dağarcığı oluşturuluyor çocukta biz burada öğretmeden önce. Bir şeyleri biliyor oluyor. Biz üstüne bir kat daha geçtiğimiz zaman tabii daha kalıcı bilgi oluşmaya başlıyor." (Ö17)

BİLSEM'lerin akademik olarak katkı sağlamadığını düşünen öğretmenlerin bazıları bu çocukların zaten başarılı ve akademik olarak yetenekli olduğunu bazıları ise oradaki öğretmenlerin yetersiz olduğunu, bu nedenle *BİLSEM*'lerin ekstra bir katkı sağlamadığını düşünmektedir.

BİLSEM'lerde verilen eğitimin öğrencinin akademik başarısına etkisi olacağını düşünmeyen bir öğretmenin ifadesi aşağıda sunulmuştur.

"... BİLSEM'lerin katkısı olduğunu düşünmüyorum, onlar zaten öylelerdi. O yüzden BİLSEM'e ve bu gibi yerlere gittiler." (Ö3)

BİLSEM'lerin yeterli şekilde öğrencilere faydası olmadığını düşünen bir öğretmenin ifadesi aşağıdaki şekildedir.

"... ben BİLSEM'lerin yeterli bir şekilde faydalı olduğunu düşünmüyorum. Evet adı var üstün çocuklarla uğraşıyorlar. Bazı alanlarda olabilir. Mesela resimde güzel projeler görüyorum. Ama bazı alanlarda yetkin olmadıklarını düşünüyorum bu da belki öğretmen seçimlerinden ya da bazı kriterlere bağlı olabilir." (Ö5)

BİLSEM'de öğrencilerin matematik konularını fazla görmediklerini bu nedenle de akademik olarak bir katkı sağlamayacağını belirten bir öğretmenin ifadesi aşağıdaki şekildedir.

“... Akademik başarılarına pek katkısı olduğunu düşünmüyorum. Çünkü okuldaki derslerle ilgili konular öğretilmiyormuş. Onu duydum yani olimpiyat soruları çözdürülüyordur falan diye düşündüm. Daha üst düzeyde sorular, zorlayıcı sorular ama alakasız şeyler deney falan o tarz şeyler yapılmış daha çok. Matematik adına pek bir şey çocuklar görmüyormuş. Ben daha ileri düzeyde konular anlatılıyordur, daha üst düzey konular anlatılıyordur diye düşünüyordum ama çocuklara sorduğumda hayır dediler bize orda böyle şeyler gösterilmiyor dediler.” (Ö18)

4.4.1.3. BİLSEM’lerin öğrencilerin yeteneklerini geliştirme üzerine etkileri

Görüşme yapılan matematik öğretmenleri arasından üç öğretmen, BİLSEM’e devam eden öğrencilerin zaten kendilerinin yetenekli olduğunu, BİLSEM’lerin öğrencilerin yeteneklerine bir katkı sağlamadığını düşünmektedir. 10 öğretmen ise özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM’de kişisel yeteneklerine göre eğitim aldıklarını, BİLSEM’lerin onlara farklı bakış açısı kazandırdıklarını bu nedenle BİLSEM’lerin öğrencilerin yeteneklerinin gelişimine katkısı olduğunu düşünmektedir.

Örgün eğitim sürdürülen okullarda öğrencinin yeteneklerinin tam olarak ortaya çıkarılamayacağını, bu yeteneklerinin BİLSEM’lerde ortaya çıkacağını düşünen bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“... Bizim öğrencide yaptığı yorumlara bakınca olumlu olduğunu düşünüyorum. Çocuğun içindeki yetenek BİLSEM’de ortaya çıkıyor. Bizim okulda yaptıklarımızda bu yetenek ortaya çıkmıyor.” (Ö4)

BİLSEM’lerin öğrencilere farklı imkanlar sağlandığını, bununla birlikte özel yetenekli öğrencilerin kişisel gelişimlerine göre eğitim aldıklarını ve nedenle de BİLSEM’lerin öğrencilerin yeteneklerinin gelişimine olumlu etkilerinin olduğunu düşünen bir öğretmenin ifadesi ise aşağıda sunulmuştur.

“... Olumlu etkileri olduğunu düşünüyorum. Çünkü oraya devam eden öğrenciler kendilerine daha çok güveniyor. Daha farklı donanımlarla daha farklı dersler görüyorlar. Kişisel gelişimlerine göre ders aldıkları için çok mutlu ve memnunar. Ama saatleri yüzünden devam edemiyorlar. Mesela her öğretmeninden de memnun değiller.” (Ö10)

BİLSEM’lerin akademik olarak katkı sağladığını düşünmeyen fakat yeteneklerini geliştirme konusunda olumlu etkileri olduğunu düşünen bir öğretmenin ifadesi aşağıdaki şekildedir.

“... Akademik başarıları konusunda zaten bunlar başarılı öğrenciler bizim müfredatımızdaki konularda onlar açısından basit konular olmuş oluyor. Zaten başarılı öğrenciler ama yeteneklerinin gelişimi üzerinde olumlu etkileri var. Farklı bakış açıları geliştirmesi konusunda da iyi bir merkez.” (Ö28)

4.4.2. BİLSEM'lerin öğretmenler üzerinde etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşme yapılan ortaokul matematik öğretmenlerine BİLSEM'e devam eden öğrencilerin öğretmenin kendi derslerine veya ders işleyişlerine etkisi hakkındaki görüşleri sorulduğunda genel olarak sınıfın kalabalık olması ve bu öğrencilerle yeterli bir şekilde ilgilenilememesi gibi görüşlerin yanında BİLSEM'e devam eden öğrencilerin ders işleyişine olumlu ve olumsuz etkisi olduğunu söyleyen öğretmenler de olmuştur.

Öğrencinin derste işlenecek konuyu önceden BİLSEM'de görmüş olması nedeniyle bu öğrenciye fazla efor sarf etmek zorunda olmadığını, kendisi için olumlu etkisi olduğunu belirten bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“... Dersimde bazen onlar orada önceden bildiği için daha rahat davranma oluşuyor. Biz nasıl olsa biliyoruz, öğrendik gibisine. Ben de o öğrenciye çok fazla efor sarf etmeden giriş kısmını biliyorsa mesela daha zor sorular göstererek ona o konuyu devamını öğretmeye çalışıyorum yani. Sınıfın tamamına kolay sorarken 2, 3 tane ayrı soru yazıyorum.” (Ö17)

BİLSEM'e devam eden öğrencilerinin farklı bakış açılarının sorulara da farklı çözümleri ve daha basit çözümleri de beraberinde getirdiğini, bu nedenle olumlu katkılarının olduğunu belirten iki öğretmenin ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

“... Mesela bu çocuk tabii BİLSEM'den aldığı bilgiyle mi, çocuğun kendi birikimiyle mi hani onu tam ayırt edemiyorum ama şey yapıyordu sınıfın yönünü değiştirdiği ya da işte hani farklı bir açıdan bakıp da “aaa böyle de yapılabilirmiş” gibi düşünceleri oluşturduğu mesela çocuk ne yapar; robot gibi senin yaptığının aynısını verir bazen. Bizim öğrenciler öyle mesela ama farklı bir yoldan gelip pratik bir yol bulup da orda katkısı olduğunu görmüştüm. Güzel olmuştu yani. Onun çözüm yolunu sınıfa sundum.” (Ö24)

“... Oradaki biraz daha yüksek seviyede anlatıyor, buradaki öğretmen normal müfredata göre anlatıyor. Buradaki konu basit geliyor. “Hocam bunu şöyle yapsak daha basit niye uzun yoldan anlatıyorsunuz” falan gibi şeyler oluyor.” (Ö9)

BİLSEM'e devam eden öğrencilerin bazı konuları okuldan önce görmüş olmaları, ya da yapılacak bir etkinliğin sonunda ulaşılması beklenen hedefi başında söylemeleri nedeniyle ders işleyişlerini olumsuz etkilediğini belirten bir öğretmenin ifadesi aşağıdaki şekildedir.

“... Mesela sınıfta bir etkinlikle kural buldurmaya çalışıyoruz. Ama siz konuya başlarken çocuk bunu BİLSEM'de görmüş ve cevap veriyor. Bu da sizin yönteminizi etkiliyor.” (Ö1)

Bazı konuları BİLSEM'de üst seviye de görmüş olmaları bazen de anlatılan konunun fazlasını istemeleri gibi nedenlerle ders işleyişlerinin olumsuz etkilendiğini, bununla birlikte farklı anlatımlardan dolayı öğrencinin kendisi hakkında olumsuz bir düşünceye kapılabileceğini belirten bir öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“... bir öğrenci geldi bunu Pisagor yöntemiyle de çözebiliriz dedi. Dik üçgende alan hesabıyla ilgiliydi. Hipotenüse yükseklik indirmiş hipotenüsün uzunluğunu Pisagor yöntemiyle bulmak istiyor ben gördüm bunu BİLSEM’de dedi. Tabii ki sen kullanabilirsin dedim. Siz neden göstermediniz dedi. Ama dedim bu 8. Sınıf konusu. Bu tür böyle birazcık çelişkiler yaşıyoruz akademik konuda. Çocuğa açıkladım bu aşamada size göstermem doğru değil, siz BİLSEM’li olduğunuz için orada gördünüz dedim.. Ama çocukların öğretmene bakış açısı değişebilir. Öğretmen eksik anlatıyor diye düşünebilirdi. Bu yönden akademik olarak başarılılar elbette ama okul onlara tatminsiz geliyor.” (Ö6)

Öğrencinin derste işlenen konu değil de BİLSEM’de işlemiş olduğu üst düzey konulardan örnekler vermek istediğini veya üst düzey konuları bildiğini vurgulamaya çalıştığını, bu nedenle sınıfta işlenen dersi olumsuz etkilediğini belirten iki öğretmenin ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

“... yetenekleri doğrultusunda gelişiyor ama şöyle bir şey var; mesela siz matematikte bir konuyu işlerken o diğer konudan hatta üst sınıflardaki konulardan örnekler vermeye kalkabiliyor. Bir öğrenci çevreyi hesaplarken o gidip alanla ilgili bir soru sorabiliyor. Dersi olumsuz etkiliyor, diğer öğrencileri dersten kopartıyor mesela. Ya da işte bu konu çok kolay, siz hala bunu mu yapıyorsunuz. Ya da soru sorulurken daha cevap geliyor öbür öğrencilerin motivasyonu bitiyor.” (Ö27)

“... çocuk mesela daha önce orda gördüğü konuları ya da kendisini aşarak üst sınıftan bildiği üst sınıf temel konuları sınıfta da söylemeye çalışıyor tabii hep ön plana çıkma isteği var bu da sınıftaki diğer öğrencilere biraz sanki haksızlık oluyor işleyişe biraz zarar verebiliyor çocuğu durdurmazsanız durdurmak da çok doğru değil ama bunun önüne geçmek gerekiyor sonuçta sınıfın da bir işleyişi var bir işimiz var bu bir olumsuz etkidir evet sınıfta sıkıntı yaratıyor.” (Ö29)

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgular incelenmiş, incelemelerin sonuçları daha önce yapılmış olan benzer çalışmalarla karşılaştırma yapılarak sunulmuştur. Çalışmada öğretmenlerin özel yeteneklilik hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgulardan elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitimi hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgulardan elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin bulgulardan elde edilen sonuçlar ve öğretmenlerin BİLSEM'lerin etkisi hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgulardan elde edilen sonuçlar sırasıyla sunulmuş ve tartışılmıştır. Sonuçların ardında önerilere yer verilmiştir.

5.1. Öğretmenlerin Özel Yeteneklilik Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Çalışmanın bulgularına göre ilk olarak ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yeteneklilikle ilgili kapsamlı ve literatürde yer alan özellikleri ile uyumlu tanımlamalar verdikleri gözlemlenmektedir. Ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yeteneklilik hakkındaki görüşlerine ait bulgular incelendiğinde öğretmenlerin tanımlamalarında öğrencilerin %69 oranında bilişsel ve %31 oranında duyuşsal özelliklerine vurgu yaptıkları görülmektedir. Literatürde özel yetenekli öğrencilerin fiziksel özellikleri hakkında bazı bilgiler olmasına rağmen görüşme yapılan hiçbir öğretmenin üstün yetenekli öğrencilerin fiziksel özelliklerinden bahsetmediği görülmüştür. Bunun aksine fiziksel özelliklerinin ayırt edici bir özellik olmadığını savunan öğretmenlerin de olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin fiziksel özelliklerine göre gözlemlerde bulunmadığı, daha çok duyuşsal ve bilişsel özelliklerine göre gözlemler yaptığı görülmektedir. Literatürde yer alan bilgilerde de fiziksel özelliklerin birçok üstün yetenekli öğrencide rastlanan ortak özellik olduğu fakat ayırt edici bir özellik olmadığı belirtilmiştir (Özbay, 2013, s. 24). Bu bağlamda, matematik öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerle ilgili oldukça ayırt edici tanımlamalar yaptıkları ve bu tanımlamaların literatürü desteklediği söylenebilir.

Diğer yandan, ortaokul matematik öğretmenlerinin tanımlarında özel yetenekli öğrencilerin duyuşsal özelliklerinden daha çok bilişsel özelliklerini vurguladıkları görülmüştür. Ortaokul matematik öğretmenleri öğrencilerin bilişsel özelliklerini

yaratıcılık özellikleri ve ortalama üzeri yeteneklerinden bahsederek açıklamışlardır. Bu öğrencilerin çoğunlukla orijinal fikirlere ve farklı bakış açılarına sahip olma şeklinde özetleyerek yaratıcılık özelliklerini, arkadaşlarına göre daha hızlı, daha çabuk öğrendiğini ifade ederek akranlarına göre ortalama üzeri bir yeteneği olduğunu vurgulamışlardır. Bununla birlikte öğrencilerin sorumluluk sahibi olmalarından ve yeni bilgiler öğrendiklerinde mutlu olmalarından bahsederek yüksek motivasyon özelliğini vurgulamışlardır. Öğretmenler özel yetenekli öğrencilerin duyuşsal özelliklerini motivasyon ve sosyal yönlerinden de bahsederek açıklamışlardır. Ortaokul matematik öğretmenlerinin yaptıkları tanımlamaların Renzulli'nin üstün yetenek tanımına paralel olduğu, bununla birlikte özel yetenekli öğrenciler hakkında yeterli tanımlamalar yaptığı görülmektedir. Akar ve Akar (2012) öğretmenlerin üstün yetenek hakkındaki görüşlerini yetenek, farklı özellikler, başarılı olmak ve yüksek IQ gibi kategorilere ayırmıştır. Bu kategorilere incelendiğinde Renzulli'nin ortalama üzeri yetenek ve yaratıcılık kriterleriyle paralellik gösteren sonuçlar elde edildiği fakat yüksek motivasyon kriteri ile ilgili bir özellikten bahsetmediği görülmektedir. Bu çalışmada ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin motivasyon özelliklerine vurgu yapmaları bu çalışmanın sonuçlarını Akar ve Akar'ın çalışmalarından ayırmakta ve matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin özelliklerini daha iyi gözlemlediğini göstermektedir.

Kıldan (2011) okul öncesi öğretmenleri ile yaptığı çalışmasında öğretmenlerin üstün yetenekli öğrenciler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını tespit etmiştir. Kurnaz, Tüybek ve Taşkesen (2009) benzer bir sonucu sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada elde etmiş ve sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrenciler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını saptamıştır. Bu çalışmanın bulguları dikkate alındığında matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler hakkında okul öncesi ve sınıf öğretmenlerine göre daha kapsamlı bilgiye sahip oldukları söylenebilir.

Çalışmanın bir diğer sonucu ortaokul matematik öğretmenlerinin akademik başarılı öğrenci ile özel yetenekli öğrenciyi ayırt edebilmesidir. Ortaokul matematik öğretmenlerinin tanımlamalarında özel yetenekli öğrencilerin bilişsel özelliklerinden çok fazla bahsetmiş olmasına rağmen neredeyse hiçbir öğretmen özel yetenekli olmayı akademik başarıyla özdeşleştirmemiştir. Gökdere ve Ayvacı (2004) çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerini daha çok akademik olarak

başarılı öğrencilerin özellikleri ile karıştırdıklarını tespit etmiştir. Daha önce yapılan diğer çalışmalar da (Rohrer, 1995; Schack ve Starko, 1990) sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler hakkındaki düşüncelerini daha çok akademik olarak başarılı olmalarıyla ilişkilendirdiklerini, parlak öğrencilerle üstün yetenekli öğrenciler arasındaki ayrımı yapamadıklarını göstermektedir. Bahsedilen çalışmalara göre bu çalışmanın sonucunda öğretmenlerin özel yetenekli öğrenci ile parlak öğrenci arasındaki farkı daha iyi görebildikleri tespit edilmiştir. Bu farklılığın öğretmenlerinin branşlarının farklı olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Schack ve Starko'nun (1990) 308 öğretmenin üstün yetenekli öğrenciler hakkındaki görüşlerini konu alan çalışmada yaratıcılık, hızlı ve kolay öğrenme, kendi kendine öğrenebilme ve meraklılık gibi ölçütler belirlenmiştir. Ortaokul matematik öğretmenleriyle yapılan bu çalışmayı destekler şekilde Schack ve Starko çalışmalarının sonucunda; öğretmenlerin üstün yetenekli öğrenciyi tanımlama ölçütlerinin branşlara göre farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Ayebo (2010) ise çalışmasında matematik öğretmenlerinin sınıflarında üstün yetenekli öğrencileri rahatlıkla fark edebildikleri sonucuna ulaşmıştır. Yukarıda bahsedilen çalışmaların ve bu çalışmanın sonuçlarına göre ortaokul matematik öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerine ve sınıf öğretmenlerine göre daha kapsamlı tanımlamalar yapabildiği bununla birlikte özel yetenekli öğrenci ile parlak öğrenci arasındaki farkı daha iyi görebildikleri söylenebilir.

Bu sonuçlar ortaokul matematik öğretmenlerinin konuyla ilgili eğitim almadıkları da göz önünde bulundurulduğunda özel yetenekli öğrencinin özelliklerini iyi bildiklerini ve onları iyi tanımlayabildiklerini göstermektedir.

5.2. Öğretmenlerin Özel Yeteneklilerin Eğitimi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Bu çalışmada ortaokul matematik öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun üstün yetenekli öğrencilerin, yeteneğine göre özel eğitim görmeleri gerektiğini veya bu öğrencilere farklı programlar uygulanması gerektiği görüşünü savunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine öğretmenlerin büyük çoğunluğunun üstün yeteneklilerin eğitiminde görev alan öğretmenlerin bu konuda uzman olmaları gerektiği konusunda hemfikir oldukları görülmüştür.

Ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yeteneklilik hakkındaki görüşlerinde her ne kadar yeterli tanımlamalar yaptıkları görülse de özel yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda kendilerini yeterli bulmadıkları, sınıflarının kalabalık olduğu için özel yetenekli öğrenciye gerekli ilgiyi gösteremedikleri bu nedenle de özel eğitimin gerekli olduğunu düşündükleri söylenebilir. Benzer sonuçlar daha önce yapılan bazı çalışmalarda da görülmüştür. Gökdere ve Ayvacı (2004), sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada katılımcı öğretmenler; üstün yetenekli çocukların eğitimi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, öğrencilerin yeteneklerini geliştirecek şekilde eğitim almaları gerektiğini ve yetiştirilmesi gereken müfredat nedeniyle üstün yetenekli öğrencilere yeterli zaman ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Ayebo'nun (2010) matematik öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenler, üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin olarak sınıfların uygun olmadığı, öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde zorlandığı ve zamanlama gibi sorunlarla karşılaştığını belirtmişlerdir. Eakin (2007), öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitiminde karma sınıflarda zorlandığı ve özel bir müfredata ihtiyaç duyduklarını belirlemiştir.

Bulgular incelendiğinde ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencinin eğitimi konusunda akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri ve ayrı bir okulda eğitim görmeleri şeklinde ikiye ayrıldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunun özel yetenekli öğrencilerin akranlarından ayrılmaması gerektiğini düşündükleri, fakat farklı eğitim programlarıyla bu öğrencilerin desteklenmesi gerektiğini düşünmekte olduğu görülmektedir. Özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili olarak öğretmenlerin üçte biri şu an devam eden BİLSEM modelinin ve normal okullarda özel yetenekli öğrencilerin destek eğitim odasında desteklenerek, kaynaştırma eğitim görmeleri şeklinde devam etmesi gerektiği şeklinde veya sistemin biraz daha geliştirilebileceği şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin önerdikleri bu yöntemle özel yeteneklilerin eğitiminde kullanılan öğretim yaklaşımlarından grüplamanın alt türlerinden biri olan “yarım gün veya geçici grüplama” yaklaşımını önerdikleri anlaşılmaktadır. Bu görüşlere göre ortaokul matematik öğretmenlerinin üçte birinin özel yetenekli bireylerin eğitiminde şu anda uygulanan BİLSEM modelinden memnun olduğu görülmektedir. Bu sonuca benzer şekilde Kunt (2012) fen bilimleri öğretmenleriyle yaptığı bir çalışmada öğretmenlerin, üstün yetenekli öğrencilerin BİLSEM’lerden aldıkları eğitimi olumlu karşıladıkları sonucuna ulaşmıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin akranlarından ayrılmaması gerektiğini düşünen ortaokul matematik öğretmenlerinin birçoğu özel yetenekli öğrencilerin normal okullarda akranlarından ayrılmadan fakat bazı derslerin ayrı sınıflarda işlenebileceği şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlerinden yola çıkarak özel yeteneklilerin öğretim yaklaşımlarından gruptan alt türlerinden biri olan “okul içinde okul” yaklaşımını önerdikleri anlaşılmaktadır. Buradan yola çıkarak ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin toplumdan soyutlanmamaları gerektiğini fakat bazı alanlarda yeteneklerinin geliştirilmesi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim almaları için kendi okullarından uzaklaşmadan ayrı bir eğitim ortamında bulunmaları gerektiğini düşündükleri söylenebilir. Bu sonuca benzer sonuçlar farklı çalışmalarda da karşımıza çıkmaktadır. Kurnaz, Tüybek ve Taşkesen (2009), öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere ilişkin görüş ve uygulamalarını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada öğretmenlerin çoğunluğunun üstün yetenekli öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkaracak bir eğitim almaları gerektiği ve okullarda ayrı bir sınıf oluşturulması gerektiği görüşünde olduklarını saptamışlardır. Diğer yandan Shayshon, Gal, Tesler ve Ko (2014) ise yaptıkları çalışmada öğretmenlerin çok azının üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminin ayrı sınıflarda olması gerektiği görüşünde olduğunu saptamıştır. Ayrıca matematik öğretiminde öğretmenlerin kendilerini daha yetenekli gördüklerini de belirtmiştir. Ortaokul matematik öğretmenleriyle yapılan bu çalışmada öğretmenlerin kendilerini yeterli görmesiyle ilgili farklı bir sonuca ulaşılmasının Güney Kore, İsrail ve Amerika’da öğretmen eğitimlerinin farklılıklarından kaynaklanabiliyor olabileceği düşünülmektedir. Bu ülkelerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimine verdiği önem düşünüldüğünde bu şekilde bir sonuçla karşılaşılmasının nedeninin uyguladıkları programlarda başarılı olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Ortaokul matematik öğretmenlerinin dörtte birine yakını özel yetenekli öğrencilerin tamamen ayrı okullarda eğitim görmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Ortaokul matematik öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda eğitim görmeleri gerektiğini, yeteneklerinin geliştirilmesi gerektiğini bu nedenle de o öğrencilere özel bir eğitim programının uygulanması gerektiğini, kendileri gibi özel yetenekli öğrencilerle birlikte ayrı bir okulda uygulanması gerektiğini düşündükleri söylenebilir. Kıldan (2011), okul öncesi öğretmenlerin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik çalışmasında bu sonuca benzer şekilde öğretmenlerin üstün yeteneklilerin

eğitiminin akranlarından ayrı ve farklı eğitim süreçlerinde değerlendirilmeleri gerektiği şeklinde görüşleri olduğunu saptamıştır.

5.3. Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Bu bölümde özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin sınıflandırılan bulguların sonuçlarına yer verilmiştir.

5.3.1. Özel yetenekli öğrencilerin derse karşı ilgisizlik sorunları

Ortaokul matematik öğretmenleriyle yapılan bu çalışmada derse karşı ilgisizlik başlığı altında en fazla karşılaşılan sorun; öğrencilerin sınıfta ders dışında etkinliklerle ilgilenmeleridir. Ayrıca öğrenciler sınıfta işlenen dersin dışında farklı konular gündeme getirmeye çalışmaktadırlar. Öğretmenlerin bir kısmının ifadelerinden özel yetenekli öğrencilerin bazen derste işlenen konuya karşı isteksizlik gösterdikleri de anlaşılmaktadır. Az da olsa özel yetenekli öğrencilerin bazen ödevlerini yapmadıkları ve yapmak istemedikleri de görülmektedir.

Ödev yapmama sorunuyla karşılaşan öğretmenlerin bu durumu sorun olarak görmedikleri, hatta ödevlerin kolay olduğu için öğrencilere hak verdikleri bile söylenebilir. Bununla birlikte öğrencilere sınıftan ayrı ödevler vererek sorumluluk duygularını geliştirmek istedikleri de söylenebilir.

Çalışmanın sonucu olarak özel yetenekli öğrencilerin derste seviyelerinin altında olan konuların işlenmesinden, yeterince zorlanmıyor olmalarından ve derste yapılan sürekli tekrarlardan dolayı derse veya etkinliklere karşı ilgisizlik gösterdikleri öğretmenlerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Sezer (2015) sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleriyle yaptığı çalışmasında öğrencilerin ilgisiz davranma olumsuz davranışları arasında %30 oranında derse isteksizlik gösterdiklerini tespit etmiştir. Ortaokul matematik öğretmenleriyle yapılan bu çalışmada ilgisiz davranma başlığı altında, ders veya etkinliklere katılmaya isteksizlik oranının %17 olduğu, Sezer'in çalışmasına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın ortaokul matematik öğretmenleriyle yapılmış olması ve özel yetenekli öğrencilerin matematiğe karşı ilgilerinin daha fazla olduğu bu nedenle de derse katılmaya daha istekli oldukları söylenebilir.

5.3.2. Özel yetenekli öğrencilerin öğrenme ortamının bozulmasına neden olabilecek davranışları

Bu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin öğrenme ortamının bozulmasına neden olabilecek davranışlardan sürekli söz hakkı isteme davranışı veya izin almadan konuşma davranışlarını sıklıkla gösterdikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Fakat görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını öğrencilerin bu davranışının bir problem oluşturmadığını dile getirmiştir. Sezer (2015) öğrenme ortamını bozan davranışlar arasında en büyük sorun olarak sürekli söz hakkı isteme davranışını tespit etmiştir. Bu çalışmanın sonucunda sürekli söz hakkı isteme davranışının çok fazla görülmesi Sezer'in çalışmasıyla örtüşmektedir. Fakat ortaokul matematik öğretmenleri bu durumu sorun olarak görmemektedir. Bunun nedeni olarak matematik dersinde öğrencilerin derse katılmasının önemli olduğu bu nedenle de öğretmenlerin bu durumdan rahatsız olmadığı söylenebilir. Farklı bir neden olarak da matematik dersinde derse katılan öğrenci sayısının az olması nedeniyle sürekli söz hakkı almak isteyen veya izinsiz konuşan öğrencilerin bu davranışlarının herhangi bir sorun yaratmadığı söylenebilir.

Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenin sonlandırdığı bir konuda öğrenme ortamının bozulmasında neden olabilecek şekilde ısrarcılık davranışı gösterdiği de görülmektedir. Israrcılık sorunuyla karşılaşan öğretmenler, öğrencilerin ısrarcılık yaptıklarını fakat çoğunun inatlaşma şeklinde olmadığını belirtmiştir.

Bulgulardan görüleceği üzere az da olsa özel yetenekli öğrencilerin arkadaşlarına sataşma/dalga geçme veya iletişim kurma sorunu gibi öğrenme ortamını bozacak şekilde davranışlar sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Arkadaşlarına sataşma ve dalga geçme sorunlarıyla bazen karşılaştıklarını belirten öğretmenlerin çok az bir kısmı sınıfta öğrenme ortamını olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler ise öğrencilerinin iletişim kurma sorunu ve içe kapanıklık sorunu olduğunu belirtmiştir. Talas vd. (2013) yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin az da olsa arkadaşlarıyla iletişim sorunu yaşamaları gibi problemler tespit etmiştir. Kurnaz (2009) az da olsa bazı üstün yetenekli öğrencilerin arkadaşlarıyla sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Akar ve Akar (2012) yaptığı çalışmalarında öğrencilerin asosyal olduğunu, hareketlilik problemi olduğunu, belirtmiştir. Bu çalışmanın sonucunun bahsedilen çalışmalarla paralellik gösterdiği görülmektedir.

5.3.3. Özel yetenekli öğrencilerin akranlarına göre üstün özelliklerinden kaynaklanan sorunlar

Matematik öğretmenleriyle yapılan bu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin bazen sorulara yanlış cevap verdikleri, bu durumda öğrencilerin kendi kendine veya küçük hatırlatmalarla yanlışlarını düzelttikleri görülmüştür. Öğrencilerin çoğunluğunun yanlışlarında ısrar etmezken çok az bir kısmının yanlış cevap verdiklerinde yanıtlarının doğruluğunda inat ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ortaokul matematik öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerden yüksek bir beklenti içerisinde olmadığı, yanlış yapabilmelerini normal karşıladığı bu nedenle de özel yetenekli öğrencilerin çoğunluğunun yanlış yaptıklarında ısrar ve inat etmediği görülmektedir. Gökdere (2004) çalışmasında fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerden yüksek beklenti içerisinde olması gibi sorunlara yer vermiştir. Bu çalışmanın sonucuyla ayrıştığı görülmektedir. Bunun nedeninin branş farklılığından dolayı olabileceği söylenebilir.

Özel yetenekli öğrencilerin yanlış cevap vermelerinin arkadaşları tarafından ilginç karşılandığı da öğretmenlerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Benzer bir sonuç Kurnaz'ın (2009) çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin yanlış cevap verdiklerinde arkadaşları tarafından yadırgandıkları şeklinde bulunmuştur. Özel yetenekli öğrencilerin sınıfta sorulan sorulara yanlış cevap verdiklerinde arkadaşları tarafından yadırganmaları nedeniyle olumsuz etkilenebileceği ve bu nedenle de kendi yanıtlarının doğruluğunda inat edebileceği düşünülmektedir.

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlardan biri de özel yetenekli öğrencilerin akranlarından akademik olarak daha başarılı olmasından dolayı oluşan sorunlardır. Bu sorunlar özel yetenekli öğrencilerin derste işlenen konunun seviyesinin altında olması nedeniyle sürekli tekrarlardan sıkıldıkları ve öğretmenlerin sınıfta öğretim seviyesini ayarlama zorlandıkları şeklinde görülmüştür. Bununla birlikte çalışmanın sonucunda öğretmenlerin öğretim programını yetiştirmek zorunda olduğu bu nedenle de özel yetenekli öğrenciyle yeteri kadar ilgilenemedikleri tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar literatürde daha önceden yapılan bazı çalışmaların sonuçlarıyla desteklenmektedir. Talas vd. (2013) yaptıkları çalışmalarında konuların basitliğinden dolayı öğrencilerin sıkılma gösterdiklerini, Çamdeviren (2014) ise öğrencilerin derste fazla zorlanmalarından dolayı sıkılma gösterdiklerini tespit etmiştir. Gökdere (2004), öğrencilerin anlatımda dayalı eğitimden dolayı, Kurnaz (2009) ise derste yapılan

sık konu tekrarlarından dolayı öğrencilerin sıkılma gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Akar ve Akar (2012) öğrencilerin %12 sinin derste sıkılma gösterdiğini tespit etmiştir. Bu çalışmaya göre daha az oranda sıkılma sorunu rastlandığı görülmüştür. Matematik dersinde öğretmenlerin örgün eğitim kurumlarında derste anlatıma dayalı eğitim yaptıkları ve sürekli tekrar eden örnekler nedeniyle özel yetenekli öğrencinin derste daha sıkılma gösterdiği söylenebilir,

Ayrıca özel yetenekli öğrencilerin akranlarından daha başarılı olmaları ve farklı ilgi alanları nedeniyle az da olsa arkadaşları tarafından kıskanıldığı ve bazen sınıfta sorunlar yaşandığı da anlaşılmaktadır. Benzer şekilde arkadaşları tarafından kıskanılma problemine ve ilgi alanlarının farklılığından kaynaklanan problemlere Talas ve arkadaşlarının (2013) çalışmalarında rastlanmaktadır. Bunun nedeninin sınıf içerisindeki iletişim kopukluğu olduğu söylenebilir. Buradan yola çıkarak öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurabileceği etkinliklere yeterince yer vermediği söylenebilir.

5.4. Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Bilim ve Sanat Merkezlerinin Etkisi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Bu çalışmada ortaokul matematik öğretmenlerinin BİLSEM’de uygulanan eğitim hakkında yeterince bilgisi olmadığı anlaşılmıştır. Gökdere ve arkadaşları (2004) ile Kunt (2012), örgün eğitim kurumundaki öğretmenlerin BİLSEM’lerle iletişim içinde olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Sezginsoy (2007) *BİLSEM* uygulamalarını değerlendirdiği çalışmada öğretmenlerin BİLSEM’ler hakkında yeterli bilgisi olmadığı ve iş birliği içinde olunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar yapılan bu çalışmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Bu çalışmada örgün eğitim kurumundaki ortaokul matematik öğretmenlerinin büyük çoğunluğu BİLSEM’lerin öğrencilerin davranışlarına olumlu etki sağladığını ve BİLSEM’e devam ettikleri için mutlu olduğunu belirtirken, az bir kısmı ise *BİLSEM*’e devam ediyor olmaları nedeniyle bazen ukala ve bilmişlik tasladıklarını bu nedenle olumsuz bir etki yarattığını ifade etmişlerdir. Yıldız (2010) çalışmada bu çalışmanın sonucuna benzer şekilde öğrencilerin *BİLSEM*’de olmaktan mutlu olduğunu tespit etmiştir. BİLSEM’e devam eden öğrencilerin bazen olumsuz davranışlar sergilemesinin sebebinin ailelerinin öğrencilere sürekli “sen BİLSEM’lisin, sen özelsin” şeklindeki

yaklaşımları olduğu düşünülmektedir. Gökdere'nin (2004) çalışmasında da ailelerin BİLSEM'leri öğrencileri sınavlara hazırlayan dersaneler olarak görüyor olmaları da dikkate alınrsa, özellikle ailelerin BİLSEM'lerin işleyişi hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları ve özel yetenekli çocuklarına nasıl davranılması gerektiği konusunda bilgilendirilmedikleri anlaşılmaktadır.

Bu çalışmada ortaokul matematik öğretmenleri BİLSEM'lerin öğrencilerin akademik başarısına etkisi konusunda ikiye ayrıldığı görülmektedir. Ortaokul matematik öğretmenlerin yarısı BİLSEM'lerin, öğrencinin akademik başarısına etkisi olmadığını diğer yarısı ise akademik başarılarına etkisi olduğunu düşünmektedirler. Bunun nedeni olarak ise öğrencilerin BİLSEM'de kişisel yeteneklerine göre eğitim aldıklarını onlara farklı bakış açısı kazandırdığını düşünmeleridir. Benzer bir sonuç olarak, Kurnaz (2009) çalışmasında BİLSEM'e giden öğrencilerin başarılarının arttığını, olgunlaştığını ve ilgi alanlarının arttığını belirtmiştir.

Bu çalışmada öğretmenler BİLSEM'e devam eden öğrencileri olduğu için bazen ders işleyiş esnasında öğrencinin anlatılacak olan konuyu BİLSEM'de görmüş olması ve dersin sonunda ulaşmayı hedefledikleri sonucu öğrencinin hemen ifade etmesi gibi sorunlar yaşadığı görülmektedir. Öğrenciler BİLSEM'lerde hızlandırma etkinliklerinde bazı üst düzey kazanımları edinebilirler. Bu nedenle de normal okullarından öğretmenlerin bu tip sorunlarla karşılaşma olasılığının yüksek olduğu söylenebilir.

5.5. Öneriler

Özel yetenekli öğrencilerin, derste yeterince zorlanmıyor olmaları, işlenen konunun seviyelerinin altında olması gibi nedenlerle sınıf içerisinde problem olabilecek davranışlar sergilediği görülmüştür. Öğretmenlerin ise bu durumlarla baş etme konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin çoğunluğunun özel yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda özel öğretmenlerin olması gerektiği görüşünde oldukları ve kendilerini yeterli görmedikleri saptanmıştır. Öğretmenler özel yeteneklilerin eğitimi konusunda görüş belirtirken kullandıkları ifadelerden özel yeteneklilerin eğitiminde kullanılan öğretim yaklaşımlarını anlatmak istedikleri anlaşılmış fakat hiçbirinin bu yaklaşımlardan bahsetmediği görülmüştür. Bu nedenlerle öğretmenlerin özel yetenekli bireylerin eğitimi konusunda ve eğitimlerinde karşılaşılabilecek güçlükler üzerine bilgilendirilmesi, bununla birlikte sınıf içi özel

yetenekli öğrencilere yönelik uygulamalar konusunda hizmet içi eğitimlere alınmaları önerilmektedir.

Öğretmenlerin, özel yetenekli öğrenciler açısından daha verimli ders işlemlerinin sağlanması için öğrenme ortamları özel yetenekli öğrenciyi kapsayacak şekilde düzenlenmelidir. Özel yetenekli öğrenciden beklentinin yüksek olması öğrenciyi hissettirilmemeli ve öğrencilerin olumsuz davranışlarına karşı etkili iletişim kurmaları gerekmektedir.

Yapılan görüşmelerde ortaokul matematik öğretmenlerin bir kısmının BİLSEM’ler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, bu kurumlarda nasıl bir eğitim verildiği konusunda bilgilerinin olmadığı görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin BİLSEM’ler hakkında bilgilendirilmeleri önerilmekte, BİLSEM’lerle iletişim kurmaları ve birlikte çalışmalar yapmaları önerilmektedir. Bazı öğretmenlerin ifadelerinde öğrencilerin BİLSEM’e devam ediyor olmalarından dolayı aileleri tarafından sürekli övülmesi gibi nedenlerle olumsuz etkilendikleri görülmektedir. Bu nedenle özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin konu ile ilgili eğitime alınmaları önerilmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin yüksek performans gösterebilmeleri için aile, öğretmen ve BİLSEM arasında iş birliği olması gerekir.

Matematik öğretmenleri özel yeteneklilik hakkında herhangi bir eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Mevcut öğretmenler bu konuda eğitime alınmalı bunun yanında eğitim fakültelerinde ilköğretim matematik öğretmenliği bölümünde özel yetenekli öğrenciler ve eğitimleri konusunda dersler eklenmelidir.

Özel yetenekli öğrencilerin kendi okullarında profesyonel olarak desteklenmesi amacıyla alanında uzmanlaşmış gezici öğretmenlerin farklı okullardaki özel yetenekli öğrenciler için destek eğitim odalarında görev alabileceği uygulamalar veya projeler yapılabilir.

Özel yetenekli öğrencilerin ülkemizin gelişmesi ve geleceği açısından önemi bilinmeli ve eğitimleri üzerine gerekli özen gösterilmelidir.

KAYNAKÇA

- Alkan, A. (2015). Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencileri belirlemeleri üzerine yapılan çalışmaların incelenmesi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 54-65
- Akar, İ. ve Akar, Ş. Ş. (2012). İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin üstün yetenek hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 423-436
- Akarsu, F. (2001a). *Üstün yetenekli çocuklar: Aileleri ve sorunları*. Ankara: Eduser Yayınları.
- Akarsu, F., (2001b). Üstün yetenekliler. M.R., Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A.E. Bilgili (Editörler), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 127-154). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Akboy, R. (2000). *Eğitim Psikolojisi*. Mikro Yayınları, Ankara.
- Akkanat, H. (1999). Üstün veya özel yetenekli çocuklar. M.R., Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A.E. Bilgili (Editörler), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 169-193). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Akkutay, Ü. (1984) Osmanlı eğitim sisteminde Enderun Mektebi. M.R., Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A.E. Bilgili (Editörler), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 85-96). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Ayebo, A. (2010). *Teachers' perspectives on teaching mathematics to gifted/talented students*. Doctoral Dissertation, Reno: University of Nevada.
- Ataman, A. (1996). Üstün zekalı ve üstün özel yetenekli çocuklar. M.R., Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A.E. Bilgili (Editörler), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 155-168). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Ataman A. (1998). Üstün zekalılar ve üstün yetenekliler. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim* içinde (s. 171-194). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Baykoç Dönmez, N. (2011). Üstün ve özel yetenekli çocuklar ve eğitimleri. N.B. Dönmez (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* içinde (s. 292-297). Ankara: Eğiten Kitabevi Yayınları.
- Binbaşoğlu, C. (1995). *Eğitim psikolojisi*. Ankara, 1995.

- Boran, A. İ., ve Aslaner, R. (2008). Bilim ve sanat merkezlerinde matematik öğretiminde probleme dayalı öğrenme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(9), 15-32.
- Bümen, N. T. (2005). *Okulda çoklu zekâ kuramı*. Pegem A Yayıncılık.
- Cansever, G. (1982). *Klinik psikolojide değerlendirme yöntemleri*. İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Corbin, J. M., and Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative sociology*, 13(1), 3-21.
- Çağlar, D. (1972). Üstün Zekalı Çocukların Özellikleri. M.R., Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A.E. Bilgili (Editörler), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 111-125). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çağlar, D. (1983). Üstün zekalı çocukların eğitim ve öğretimi. M.R., Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A.E. Bilgili (Editörler), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 265-274). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çağlar, D. (2004). Üstün zekâlı çocukların eğitim modelleri. M.R., Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A.E. Bilgili (Editörler), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 317-334). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çamdeviren, Ş. (2014). *Bilim ve sanat merkezine (BİLSEM) devam eden üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler (Sakarya ili örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelikdelen, H. (2010). *Bilim sanat merkezlerinde bilim birimlerinden destek alan üstün yetenekli öğrencilerin kendi okullarında fen ve teknoloji dersinde karşılaştıkları güçlüklerin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Dağ, İ. (1995). Zekayı ölçmek. *Bilim ve Teknik Dergisi*, 28(333), 52-53.
- Dağlıoğlu, H. E. (2004). Üstün veya özel yetenekliler. *Üstün yetenekli çocuklar: bildiriler kitabı* içinde, (s. 75-84). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları
- Davaslıgil, Ü., Metin, U., Çeki, E., Köse, M. A., Çapkan, N., ve Şirin, M. R. (2004). *Üstün yetenekli çocuklar durum tespit komisyonu ön raporu*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

- Davaslıgil, Ü. (1990). Üstün çocuklar. M.R., Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A.E. Bilgili (Editörler), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 211-218). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davaslıgil, Ü. (1995). Üstün zekalı çocukların eğitimi. M.R., Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A.E. Bilgili (Editörler), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 233-241). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davaslıgil, Ü. ve Özyaprak, M. (2015). Üstün zekâlı ve yetenekliler için farklılaştırılmış matematik programının matematik tutumuna etkisi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 26-47.
- Demirel, Ö., Başbay, A. ve Erdem, E. (2006). *Eğitimde çoklu zekâ kuram ve uygulama*. Pegem Yayıncılık.
- Doğan, M. (2011). Ruh sağlığı. Y. Uzuner (Ed.) *Çocuk ruh sağlığı* içinde (s. 1-18). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları,
- Eakin, J. R. (2007). *How regular classroom teachers view the teaching of gifted students*. Doctoral Dissertation, Minneapolis: Walden University.
- Enç, M. (1979). Özel eğitimin tarihçesi. M.R., Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A.E. Bilgili (Editörler), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 15-36). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Erdoğan, A., and Yemenli, E. (2018). Gifted students' attitudes towards mathematics: a qualitative multidimensional analysis. *Asia Pacific Education Review*, 19(4), 445-586
- Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2001). Üstün zekâlı ve üstün yetenekliler. M.R., Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A.E. Bilgili (Editörler), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 195-210). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Gürel, E. ve Tat, M. (2010). Çoklu zekâ kuramı: Tekli zekâ anlayışından çoklu zekâ yaklaşımına. *Journal of International Social Research*, 3(11), 336-356
- Gökdere, M. ve Ayvacı, H.Ş. (2004). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar ve özellikleri ile ilgili bilgi seviyelerinin belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 17-26
- Gökdere, M., Ayvacı, H. Ş., ve Küçük, M. (2004). Üstün yetenekli çocukların karşılaştıkları temel problemler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (313), 23-32

- Goff, K., and Torrance, E. P. (1999). Discovering developing & giftedness through mentoring. *Gifted Child Today*, 22(3), 14-53.
- Kadioğlu Ateş, H. ve Mazı, M . (2017). Türkiye’de üstün yetenekliler eğitimi ile ilgili yapılan lisansüstü tezlere genel bir bakış. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 4(3), 33-57.
- Karabey, B., ve Yürümezoğlu, K. (2015). Yaratıcılık ve üstün yetenekliliğin bazı zeka kuramları açısından değerlendirilmesi. *Dokuz Eylöl Üniversitesi Buca Eğitim Faköltesi Dergisi*, (40), 86-107.
- Kaya, N. G. (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ve BİLSEM’ler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Faköltesi Dergisi*, 15(1), 115-122
- Kılıç, S. (2013). Örnekleme yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-6.
- Kıldan, A. O. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşleri. *Kastomu Eğitim Dergisi*, 19(3), 505-818.
- Kunt, K. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin üstün yeteneklilik ve üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurnaz, A., Tüybek, C., ve Taşkesen, Ü. S. (2009). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere ilişkin görüş ve uygulamaları. *Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 81-82
- MEB, (2013a). *Özel yetenekli bireylerin eğitimi strateji ve uygulama kılavuzu*, http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_11/25034903_zelyeteneklibireyle_rineitimistratjejiveuygulamaklavuzu.pdf (Erişim tarihi: 15.04.2016)
- MEB, (2013b). *Özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planı 2013-2017*, <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/005.pdf> (Erişim tarihi: 15.04.2016 MEB.
- MEB, (2016a). *Bilim ve sanat merkezleri yönergesi*. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf (Erişim tarihi: 15.04.2016)
- MEB, (2016b). *Çocuk gelişimi ve eğitimi üstün zeka, özel yetenek ve kaynaştırma*. http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/%C3%9Cst%C3%BCn%20Zek%C3%A2%20ve%20%C3%96zel%20Yetenekliler.pdf (Erişim tarihi: 30.05.2017)

- Mertol, H. ve Özcan, D. (2015). Zeka tanımları ve zeka tanımlarıyla ilgili bazı kuramlar. H. Uzunboylu (Ed.), *Üstün zekalılarda sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 1-4). Ankara: Pegem Akademi.
- Oral, B. (2004). Eğitimde çoklu zekâ kuramları, XIII. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya: İnönü Üniversitesi, 6-9.
- Özbay, Y., (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. Ankara: Hangar Marka İletişimi ve Reklam Hizmetleri.
- Özbek, V. (1990). *Bilim ve Teknik Dergisi*, Haziran, 1990.
- Renzulli, J. S. (2010). I. Uluslararası Üstün Yetenekliler Eğitimi Sempozyumu.
- Renzulli, J. S. (1999). What is thing called giftedness, and how do we develop it? A twenty-five year perspective. *Journal for the Education of Gifted*, 23(1), 3-54.
- Rohrer, J. C. (1995). Primary teacher conceptions of giftedness: Image, evidence, and nonevidence. *Talents and Gifts*, 18(3), 269-283.
- Saban, A. (2010). *Çoklu zeka kuramı ve Türk eğitim sistemine yansımaları*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Sak, U. (2010). *Üstün zekalılar: Özellikleri tanınmaları eğitimleri*. Ankara, Maya Akademi.
- Schack, G. D., and Starko, A. J. (1990). Identification of gifted students: An analysis of criteria preferred by preservice teachers, classroom teachers, and teachers of the gifted. *Journal for the Education of the Gifted*, 13(4), 346-363.
- Sezer, Ş. (2015). Üstün yeteneklilerin sınıf içindeki olumsuz davranışları ve yönetilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 3(4), 317-333.
- Sezer, T. (2008). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sezginsoy, B. (2007). *Bilim ve sanat merkezi uygulamasının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Shayshon, B., Gal, H., Tesler, B., and Ko, E. S. (2014). Teaching mathematically talented students: a cross-cultural study about their teachers' views. *Educational Studies in Mathematics*, 87(3), 409-438.

- Şenol, C. (2011). *Üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Talas, S. , Talas, Y. ve Sönmez, A. (2013). Bilim sanat merkezlerine devam eden üstün yetenekli öğrencilerin okullarında yaşadıkları problemler. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 42-50
- Talu, N. (1999). Çoklu zeka kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 164-172
- TDK, (2017). İnternet adresi, http://www.tdk.org.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&kelime=zek%C3%A2&uid=58140&guid=TDK.GTS.5a838514579298.74627947 (Erişim Tarihi: 17.04.2017)
- Tunçay, S. (2014). *Eğitimde mentörlük uygulamaları üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Dönem Projesi. Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tunçdemir, İ. (2004). Çoksesli müzikte üstün bir yetenek: Fazıl Say. *1. Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi*'nde sunulan poster, 23-25 Eylül, İstanbul.
- Uluç, S., Öktem, F., Erden, G., Gençöz, T., ve Sezgin, N. (2011). Wechsler çocuklar için zekâ ölçeği-IV: Klinik bağlamda zekânın değerlendirilmesinde Türkiye için yeni bir dönem. *Türk Psikoloji Yazıları*, 14(28), 49-57.
- Ulusoy, H. F., Sakaltaş, E., Güneş, H., Dokgöz, M., Akın, Ö., ve Köseoğlu, S. (2014). *Özel yetenekli çocuklar aile kılavuzu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı-Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Müdürlüğü
- Uzun, M. (2004). *Üstün yetenekli çocuklar, el kitabı*. Çocuk Vakfı Yayınları.
- Yavuz, K. E. (2001). *Eğitim ve öğretimde çoklu zeka teorisi ve uygulamaları*. Özel Ceceli Okulları yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, H. (2010). *Üstün yeteneklilerin eğitiminde bir model olan bilim ve sanat merkezleri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yörükoğlu, A. (2016). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.

Ek-1. Görüşme Formu Örneği

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, karma yetenek düzeyinde öğrencilerden oluşan normal öğretim yapılan ortaokullarda görev yapan matematik öğretmenlerinin BİLSEM'e devam etmekte olan özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözümüne ilişkin bildiği ve kullandıkları yöntemlerin neler olduğunun incelenmesidir.

- Görüşme süresince söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca araştırma sonuçları yazılırken görüşme yapılan bireylerin isimleri kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır.
- Cevap vermek istemediğiniz sorular olursa bunu belirtebilirsiniz.
- Görüşmeye başlamadan önce bu söylenenlerle ilgili sizin aklınıza takılan bir soru veya bir düşünce var mı?
- Eğer bir sakıncası yoksa izninizle görüşmeyi kaydetmek istiyorum.
- Görüşme tahminen 15 dakika sürecektir. İzin verirseniz sorularıma başlamak istiyorum.

Görüşme yeri:

Tarih ve Saat (Başlangıç ve Bitiş):

Görüşmeci:

Cinsiyet : ... kadın ... erkek

Meslekteki hizmet yılı:

... 1-5 ... 6-10 ... 11-15 ... 16-20 ... 21 ve üzeri

GÖRÜŞME SORULARI

ISINMA SORULARI: Ortaokul Matematik Öğretmenlerin Bilsem'e Devam Eden Öğrenciler Hakkında Ön Bilgi Edinmesi, Eğitimlerine Katılması Ve Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi Hakkında Araştırma Yapma Durumları.

1. Derslerine girdiğiniz sınıflarda özel yetenekli olarak tanılanmış ve BİLSEM'e devam etmekte olan kaç öğrenci var?
 - Kaçınıcı sınıflardan öğrencileriniz var?
 - Bu tip öğrencileri ne kadar süredir tanıyorsunuz? Kaç yıl bu tür öğrencilerin derslerine girdiniz?
2. Bu öğrencilerin özel yetenekli oldukları idare tarafından veya rehber öğretmenler tarafından size bildirildi mi?
 - Nasıl öğrendiniz?
3. Özel yeteneklilerin eğitimiyle ilgili daha önce bir eğitim aldınız mı? Hizmet içi eğitime veya kursa katıldınız mı?
4. Özel yetenekli bir öğrencinin sınıfınızda bulunduğunu öğrendiğinizde bu alanla ilgili bir araştırma yaptınız mı?
 - Bu öğrencinin matematik eğitiminde neler yapmalıyım? Nelere dikkat etmeliyim?

1. ANA TEMA: Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencileri tanımlaması

1. Sizden özel yetenekli bir çocuğu tanımlamanız istense nasıl tanımlardınız?

2. ANA TEMA: Derste karşılaşılan sorunlar ve çözüm yaklaşımları

2.1. Öğrencilerin Derse Karşı İlgisizlik Problemi

1. BİLSEM'e devam etmekte olan öğrencilerin etkinliklere ya da derslere katılmaya isteksiz davrandıkları oluyor mu?
 - Bu durumda ne yapıyorsunuz?
2. Başka şeylerle ilgilendiği oluyor mu?
 - Neden baka şeylerle ilgileniyor olabilir?
 - Nelerle ilgileniyor? bu durumda ne yapıyorsunuz?
3. Konuyla ilgisi olmayan sorular soruyor mu? Farklı konular gündeme getirmeye çalışıyor mu?
 - Ne gibi sorular soruyor? - Neler yapıyorsunuz?
4. Ev ödevlerini yapmaktan kaçınıyor ya da isteksiz davranıyor mu? Böyle bir durumla karşılaştınız mı?
 - Yapmadığı durumlarda ne yapıyorsunuz?

2.2. Öğrencilerin Davranış Sorunları

1. İçeride kapanma ve iletişim kurmama gibi davranışlarda bulunuyorlar mı?
- Böyle bir öğrenciniz olduysa neler yaptınız?
2. Sürekli söz hakkı istiyor mu? Ya da söz almadan konuşuyor mu?
- Bu sorun oluyor mu? Ne yapıyorsunuz?
3. Sınıfta sürekli olarak huzursuzluk ya da aşırı hareketlilik gösteriyor mu?
- Aşırıya kaçacak şekilde şaka ya da yaramazlık yapıyor mu?
- Saldırgan davranışlar sergiliyor mu? Ne yapıyorsunuz.
4. Arkadaşlarının yanıtlarını beğenmeyip onlara sözle sataştığı oluyor mu?
- Dalga geçme gibi durumlar oluyor mu? Ne yapıyorsunuz?
5. Öğretmenin sonuçlandırdığı bir konuda hala ısrarlı biçimde tartışmaya devam ediyor mu?
- Hatırladığınız örnek var mı? Bu durumlarda ne yapıyorsunuz?

2.3. Matematik dersinde öğrencilerin üstün olmasından kaynaklanan problemler ve öğretmenlerin tutumu

1. Sınıfta sorulan sorulara yanlış cevap verdiği oluyor mu? Ne tepkide bulunuyor?
- Varsa böyle bir durum örnek verebilir misiniz?
2. Belirgin bir şekilde sınıftaki öğrencilere göre daha üstün olduğu konular oluyor mu?
- Neler yapıyorsunuz?
3. Diğer arkadaşları tarafından sevilmediği ya da kıskanıldığı oluyor mu?
- Böyle bir durumla karşılaştınız mı? Bu durumda neler yapıyorsunuz?

3. ANA TEMA: Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda görüşleri

1. Özel yetenekli öğrencileri için özel eğitimin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?
2. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi sizce nasıl olmalıdır, hangi yöntemler kullanılmalıdır?

4. ANA TEMA: BİLSEM'in özel yetenekli öğrencilere etkisi hakkında öğretmenlerin görüşleri.

1. Bilim ve Sanat Merkezlerinin özel yetenekli öğrencilerin davranışları üzerine olumlu veya olumsuz etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Bilim ve Sanat Merkezlerinin özel yetenekli öğrencilerin akademik başarıları ve yeteneklerinin gelişimi üzerine olumlu veya olumsuz etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Bilim ve Sanat Merkezlerindeki eğitimin matematik dersinize olumlu veya olumsuz etkileri var mı?

EK-2 İzinler

Ana. Üni. Evrak Tarih ve Sayısı: 27/06/2016-E.39611



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/6917625
Konu: Araştırma Projesi

22.06.2016

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
(Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü)

İlgi : a) 21/06/2016 tarih ve 6856915 sayılı olur.
b) 10/06/2016 tarih ve E.61696 sayılı yazınız.

İlgi (b) yazı ile istemiş olduğunuz "Araştırma Projesi" incelenmiş ve uygun görülmüş olup, ilgi (a) Olur ekte sunulmuştur.
Bilgilerinize rica ederim.

Necmi ÖZEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
1-İlgi (a) Olur (1 sayfa)
2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Adres :
Yunusemre Kampüsü 26470
Tepebaşı/Eskişehir



Önder ÜLKE
Memur

Büyükdere Mah. Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAT
Tel : (0 222) 239 72 00/213-425
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7e24-8815-310d-bdd8-9d6a kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/6856915
Konu : Araştırma Projesi

21.06.2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Anadolu Üniversitesi Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü'nün 10/06/2016 tarih ve E.61696 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile; Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik Eğitimi Anabilim Dalı Matematik Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Şafak Can ÖZTÜRK'ün "Matematik Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaştıkları Problemlerin Çözümünde Kullandıkları Yöntem ve Stratejilerinin İncelenmesi" başlıklı araştırma çalışması Araştırma İzin Komisyonu tarafından incelenmiş ve komisyon tarafından sakınca görülmediği tespit edilmiş olup, komisyon tarafından belirtilen okullarda yukarıda adı geçen projenin gerçekleştirilmesi uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.

Barış HANCI
Müdür Yardımcısı

OLUR
.../06/2016

Necmi ÖZEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Büyükdere Mah. Atatürk Bldv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAT
Tel : (0 222) 239 72 00/213-425
Faks: (0 222) 239 39 22

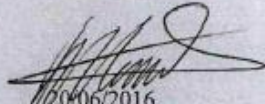
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c707-00d3-3b19-9196-4a6b kodu ile teyit edilebilir.

T.C
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

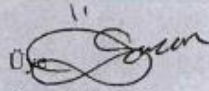
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

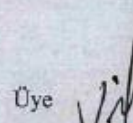
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Şafak Can ÖZTÜRK
Kurumu/Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Tüm Ortaokullarda
Araştırmanın Konusu	Matematik Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaştıkları Problemlerin Çözümünde Kullandıkları Yöntem ve Stratejilerinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/ Tez Önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	Görüşme Formu
Görüş İstenecek Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 sayılı genelgesi gereğince uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (Oybirliği ile)
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı	Gereçesi :

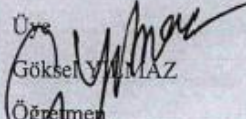
KOMİSYON


20/06/2016

Komisyon Başkanı
Barış HANCI
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı


Ömer GARAN
Öğretmen

Üye

Kadir KILIÇ
Öğretmen

Üye

Göksele YILMAZ
Öğretmen

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Şafak Can ÖZTÜRK
Yabancı Dili : İngilizce
Doğum Yeri ve Yılı : Taşova / 1983
E-Posta : safakcan@hotmail.com

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2006, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Öğretmenliği
- 2007, İlköğretim Matematik Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı

Yayımları ve/veya Bilimsel/Sanatsal Faaliyetleri:

- 2018, Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Öğretim Programım Geliştirme Projesi, Ankara
- 2017, Görme Engelliler için Braille Matematik Kılavuzu Hazırlanması, Ankara
- 2016, Uluslararası Geniş Ölçekli Sınavlarda Türkiye'nin Matematik, Başarısını Arttırabilmek İçin Bir Model Önerisi: Bilişsel Tanıya Dayalı İzleme Modelinin Etkililiği, 115K531'nolu TÜBİTAK Projesi, İzmir
- 2016, IV. Zeka ve Yetenek Kongresi, Ankara