

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISIZLIK
SÜREÇLERİNDE SOSYAL SERMAYE**

Ayten AYTAR

197B1022

TEZ DANIŞMANI

Doç. Dr. Mithat KORUMAZ

İSTANBUL

2023

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISIZLIK
SÜREÇLERİNDE SOSYAL SERMAYE**

Ayten AYTAR

197B1022

ORCID NO: 0000-0002-7258-2930

TEZ DANIŞMANI

Doç. Dr. Mithat KORUMAZ

İSTANBUL

Şubat, 2023

Ayten AYRAR tarafından hazırlanan “Özel Yetenekli Öğrencilerin Akademik Başarısızlık Süreçlerinde Sosyal Sermaye” başlıklı çalışma, **06/02/2023** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunmuş ve jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Programında **YÜKSEK LİSANS** tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman

İmza

Doç. Dr. Mithat KORUMAZ

.....

Jüri Üyeleri

İmza

Doç. Dr. Emre ER

.....

Dr. Öğr. Üye. Yunus Emre ÖMÜR

.....

ÖZET

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISIZLIK SÜREÇLERİNDE SOSYAL SERMAYE

Toplumdaki beklentinin aksine, özel yetenekli öğrencilerin neredeyse yarısı akademik başarısızlığı deneyimlemektedir. Özel yetenekli öğrencilerin aileleri, eğitim sistemi ve çevresi genellikle onların yardım ve destek almadan, kendilerine yeterek başarılı olacağını düşünmektedir. Fakat tüm insanlar gibi onlar da toplum tarafından inşa edilerek eğitim sistemine katılmakta ve akademik süreçte toplumun yarattığı eğilimler doğrultusunda hareket etmektedirler. Sosyal sermaye açısından zengin olan öğrenciler, akademik yaşamda daha avantajlı konumdadırlar. Bireyin beşeri sermayesi, aile içi ve aile dışı sosyal sermaye ile doğru orantılı bir şekilde oluşmakta ve gelişmektedir. Sosyal sermayeyi oluşturan norm ve değerler, sosyal ağlar ve güven bireyin kişiliğini, düşünce ve davranış biçimini, hayattaki ve eğitim sürecindeki başarısını ve başarısızlığını etkilemektedir.

Akademik başarısızlığın tam olarak neden ortaya çıktığını anlamak için kendilerinden, ailelerinden ve çevrelerinden kaynaklanan faktörlerin bir bütün halinde ve derinlemesine incelenmesi gerekmektedir. Bu araştırmada özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık süreçlerinde sosyal sermayenin rolü incelenmektedir. Nitel araştırma yaklaşımı ile yapılan bu araştırmada akademik başarısızlığın nedenlerini derinlemesine ve bütüncül bir şekilde incelemek amacıyla fenomenoloji deseni tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen özel yetenekli öğrenciler, eğitimciler ve velilerden oluşmuştur. Bu amaçla yaşları ve sınıf düzeyleri farklı olan öğrenciler, branşları ve görevleri farklı olan öğretmen ve idareciler, eğitim düzeyleri ve meslek grupları farklı olan velilerle görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın katılımcılarını İstanbul’da yer alan Bilim ve Sanat Merkezleri’nde eğitim görmüş/görmekte olan veya Rehberlik Araştırma Merkezi tarafından tanınmış 18 öğrenci, Bilim ve Sanat Merkezleri’nde görev yapmakta olan 15 eğitimci (öğretmen ve idareciler) ve 12 veli oluşturmaktadır. Veri toplama işlemi, yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, yüz yüze ve gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmıştır. Veriler, betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda veriler kodlanmış, kategoriler oluşturulmuş ve belirlenen yedi adet temaya ulaşılmıştır. Ulaşılan bu temalar; başarı ölçütleri, genel nedenler, kişiliğin rolü, ailenin rolü, okulun rolü, kültürel sermaye ve sosyal sermayedir.

“Başarı ölçütleri” temasında öğrenci, eğitimci ve veliler, akademik başarı ve akademik başarısızlığı tanımlamışlardır. “Genel nedenler” temasında, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlığının genel olarak neden kaynaklandığı incelenmiştir. “Kişiliğin rolü” temasında özel yetenekli öğrencilerin kişilik özelliklerinin akademik başarısızlıklarında rol oynadığı görülmektedir. “Ailenin rolü” temasında, sosyal sermayenin iki önemli kaynağından biri olan ailenin akademik yaşamın tüm aşamalarında etkili olduğu gibi akademik başarısızlığa da önemli bir rolü bulunduğu görülmektedir. “Okulun rolü” temasında ise öğrencilerin sosyal sermayesinin oluşmasında önemli rolü olan okul ve öğretmenlerinden kaynaklanan

nedenlerin akademik başarısızlığa sebep olduğu görülmektedir. “Kültürel sermaye” temasında; aile, eğitim kurumları ve yaşadıkları çevrenin öğrencilerin kültürel sermayelerinin oluşumunu sağlayan kaynaklar olduğu ve kültürel sermayenin azlığının akademik başarısızlığa neden olduğu görülmektedir. “Sosyal sermaye” temasında ise özel yetenekli öğrencinin aile ve çevresinin etkisiyle kendisinde oluşan norm ve değerler, sosyal ağlar ve güven unsurlarının akademik başarısızlıkta belirleyici unsurlar olduğu anlaşılmaktadır. Dezavantajlı veya azınlık gruplarda yer alan, kültürel ve sosyal sermaye açısından fakir olan öğrenciler, sosyoekonomik düzeyi düşük olan ailelerin üyeleri oldukları için eğitim kurumlarına, Bilim ve Sanat Merkezleri’ne ve eğitim kaynaklarına ulaşmakta zorlanmaktadırlar. Ailelerin kalitesiz olarak nitelendirdiği okullarda eğitim görmekte ve yaşanan çevrenin norm ve değerlerinden, eğitim düzeyinden, kültürel yapısından, arkadaşlık ilişkilerinden etkilenmektedirler. Ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye açısından zengin olan aileler çeşitli eğitim yatırımlarıyla çocuklarını desteklemektedirler. Bunun sonucunda dezavantajlı bölgelerde yaşayan özel yetenekli öğrenciler adına fırsat eşitsizliği ortaya çıkmaktadır. Bu durum ise akademik başarısızlık yaşamalarına neden olmaktadır. Bu öğrenciler, zekâ ve yeteneklerine uygun bir eğitim alamadan eğitim hayatlarını tamamlayarak toplumsal sınıfların yeniden üretilmesi sürecinin bir parçası olmaktadır. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda, eğitim politikası yapıcı ve uygulayıcıları ile araştırmacılara çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Akademik Başarısızlık, Özel Yetenekli Öğrenci, Eğitimde Fırsat Eşitliği, Sosyal Sermaye, Fenomenoloji

ABSTRACT

SOCIAL CAPITAL IN ACADEMIC FAILURE PROCESSES OF GIFTED STUDENTS

Contrary to expectations in society, almost half of gifted students experience academic failure. Families, education system and environment of gifted students generally think that they will be self-sufficient without help and support. However, like all people, they participate in the education system built by the society and act in line with the aptitudes created by the society in the academic process. Students who are rich in social capital are in a more advantageous position in academic life. The human capital of the individual is formed and developed in direct proportion to the social capital within and outside the family. Norms and values, social networks and trust that make up social capital affect an individual's personality, way of thinking and behavior, success and failure in life and education process.

In order to understand exactly why academic failure occurs, factors arising from themselves, their families and their environment should be examined as a whole and in depth. In this study, the role of social capital in the academic failure processes of gifted students is examined. In this research, which was conducted with a qualitative research approach, the phenomenology design was preferred in order to examine the causes of academic failure in an in-depth and holistic way. It consisted of gifted students, educators and parents determined by using the maximum diversity sampling method, one of the purposive sampling methods. For this purpose, interviews were conducted with students with different ages and grade levels, teachers and administrators with different branches and duties, and parents with different education levels and occupational groups. The participants of the study consisted of 18 students who were/are studying at Science and Art Centers in Istanbul or were identified by the Guidance Research Center, 15 educators (teachers and administrators) and 12 parents working at Science and Art Centers. Data collection was carried out through interviews with semi-structured interview questions. The interviews were conducted face-to-face and on a voluntary basis. The data were analyzed using the descriptive analysis method. As a result of the analysis, the data were coded, categories were created and the determined seven themes were reached. These themes reached; success criteria are general causes, role of personality, role of family, role of school, cultural capital and social capital.

In the theme of "achievement criteria", students, educators and parents defined academic success and academic failure. In the theme of "general reasons", the reason for the academic failure of gifted students in general was examined. In the theme of "the role of personality", it is seen that the personality traits of gifted students play a role in their academic failure. In the theme of "the role of the family", it is seen that the family, one of the two important sources of social capital, has an important role in academic failure as it is effective in all stages of academic life. In the theme of "the role of the school", it is seen that the reasons arising from the school and its teachers, which have an important role in the formation of the social capital of the students, cause academic failure. In the theme of "cultural capital"; It is seen that family, educational institutions and the environment they live in are the sources that provide the formation of the cultural capital of the students and the lack of cultural capital causes academic failure. In the theme of "social capital", it is understood that the norms

and values, social networks and trust elements formed in the gifted student with the influence of his family and environment are the determining factors in academic failure. Students who are in disadvantaged or minority groups and who are poor in terms of cultural and social capital have difficulty in accessing educational institutions, Science and Art Centers and educational resources because they are members of families with low socioeconomic status. They are educated in schools that their families describe as poor quality and they are affected by the norms and values of the environment, education level, cultural structure and friendship relations. Families that are rich in economic, cultural and social capital support their children with various educational investments. As a result, inequality of opportunity arises on behalf of gifted students living in disadvantaged areas. This situation causes them to experience academic failure. These students become a part of the reproduction process of social classes by completing their education life without receiving an education suitable for their intelligence and abilities. In line with the results of the research, various suggestions were made to the education policy makers and practitioners and researchers.

Keywords: Academic Failure, Gifted Student, Equality of Educational Opportunity, Social Capital, Phenomonology

ÖN SÖZ

Özel yetenekli öğrenciler bir takım farklı özelliklere ve avantajlara sahip olmasına rağmen akademik başarısızlık yaşayabilirler. Tüm insanlar gibi özel yetenekli öğrenciler de kendilerinden, ailelerinden ve çevrelerinden etkilenecek kendilerini inşa ederler. Dolayısıyla akademik başarısızlık da hayattaki her durum gibi tek başına bireyden kaynaklanarak ortaya çıkmaz, sosyal sermayenin önemli bir rolü vardır.

Kendimi inşa etme sürecimde ve yüksek lisans tezimi tamamlamamda benim sosyal sermayemi oluşturan ailemin ve çevremın önemli etkileri ve katkıları olması sebebiyle her birine ayrı ayrı teşekkür etmem gerekiyor.

Veri toplama sürecinde bana tüm içtenliğiyle yanıt veren tüm öğrenci, öğretmen, idareci ve velilere çok teşekkür ederim. Bilim ve Sanat Merkezleri bana kucaklarını açtılar ve araştırmanın tamamlanmasına büyük katkılar sundular.

Sosyal bağlantılarını kullanarak katılımcılara ulaşmamı sağlayan sevgili arkadaşlarım doktora öğrencileri Dilan KUYURTAR'a ve Tuba ZENGİN'e çok teşekkür ederim.

Çalışma azmi ve disipliniyle örnek aldığım ve yol göstericiliğiyle bana destek olan, kendisinden ders almak ve öğrencisi olmaktan onur duyduğum saygıdeğer danışmanım Doç. Dr. Mithat KORUMAZ'a çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans süreci devam ederken kaybettiğim biricik babaannem Ayşe AYTAR, yaşadığı süre boyunca bana ikinci bir anne olarak emek vermiş, bilgisi, tecrübesi, özel çabasıyla eğitimime ve düşünce hayatıma önemli etkilerde bulunmuştur. Kendisini ve yine bu süreçte kaybettiğim kalbi güzel dayım Nüfzer UZUN'u rahmetle anıyorum.

Beni bu süreçte sürekli destekleyen, motive eden, alan açan, teşvik eden ve her zaman yanımda olan biricik kardeşim Av. Ayşe AYTAR'a ve yüksek lisans yapma kararından tezin son aşamasına kadar her aşamada benim yanımda olan, hatta birkaç ay boyunca benim uygun bir ortamda çalışabilmem için ofisini tahsis eden ve kendisi olmasaydı bu çalışmanın ortaya çıkmasını imkansız gördüğüm değerli Av. Oktay AKMANER'e çok teşekkür ediyorum.

Bugüne kadar verdiği emeklerle, yaşayışıyla, çalışkanlığıyla, iyi insan olmasıyla ve örnek yaşamıyla beni yetiştiren ve bugünlere getiren canım annem Zeliha AYTAR ve canım babam Mehmet AYTAR'a çok teşekkür ediyorum. Ayrıca canım yeğenlerim Hüma, Ömer Vedat, Mehmethan ve Onur Alp'e de bu süreçte özellikle zorlandığım zamanlarda güzel enerjileriyle beni tekrar ayağa kaldırdıkları için teşekkür ediyorum, onlara ve tüm çocuklara güzel, mutlu ve aydınlık bir gelecek diliyorum.

Ayten AYTAR

Şubat, 2023 İstanbul

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	9
1.3. Araştırmanın Önemi	9
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	10
1.5. Araştırmanın Sayıtları.....	11
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	12
2.1. Başarı ve Başarısızlık	12
2.2. Akademik Başarı ve Akademik Başarısızlık	14
2.3. Akademik Başarısızlığın Toplumsal Anlamı	17
2.4. Akademik Başarısızlık Nelere Yol Açar?.....	19
2.5. Akademik Başarısızlığın Nedenleri.....	21
2.6. Özel Yetenekli Öğrenciler	22
2.6.1. Zekâ ve Yetenek Nedir?.....	22
2.6.2. Üstün Yetenek ve Özel Yeteneklilik.....	24
2.6.3. Özel Yetenekli Çocuğun Özellikleri	26
2.6.3.1. Özel Yetenekli Çocuğun Bilişsel Özellikleri	27
2.6.3.2. Özel Yetenekli Çocukların Kişilik Özellikleri.....	28
2.6.3.3. Özel Yetenekli Çocukların Duyuşsal Özellikleri	28
2.6.3.4. Özel Yetenekli Çocuğun Toplumsal Özellikleri	30
2.6.3.5. Özel Yetenekliliğin Olumsuz Özellikleri	30
2.6.3.6. Özel Yeteneklilere Yönelik Ön Yargılar	31
2.7. Özel Yeteneklilerde Beklenmedik Başarısızlık.....	32
2.7.1. Başarısız Özel Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri	35
2.7.2. Özel Yeteneklilerde Beklenmedik Başarısızlık Nedenleri	35
2.7.2.1. Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler	36
2.7.2.2. Aileden Kaynaklanan Nedenler	38
2.7.2.3. Okuldan Kaynaklanan Nedenler	42
2.7.2.4. Çevreden ve Arkadaşlardan Kaynaklanan Nedenler	45
2.8. Sosyal Sermaye	46

2.8.1. J. Pierre Bourdieu'nün Yeniden Üretim Teorisinde Sosyal Sermaye	50
2.8.1.1. J. Pierre Bourdieu'nün Yeniden Üretim Teorisi Kavramları.....	50
2.8.2. James S. Coleman'ın Sosyal Sermaye Teorisi	54
2.8.2.1. Güven	55
2.8.2.2. Normlar ve Değerler	55
2.8.2.3. Sosyal Ağlar	56
2.9. Sosyal Sermaye ve Eğitim	56
3. YÖNTEM	60
3.1. Araştırmanın Deseni	60
3.2. Çalışma Grubu	61
3.3. Veri Toplama Araçları.....	67
3.4. Veri Toplama Süreci.....	68
3.5. Verilerin Analizi.....	69
3.6. Araştırmanın İnanırlılığı ve Aktarılabirliği	70
3.6.3. Araştırmanın Tutarlılığı ve Doğrulanabilirliği	71
4. BULGULAR.....	72
4.1. Öğrencilere İlişkin Bulgular.....	72
4.1.1. Tema 1: Başarı Ölçütleri	72
4.1.2. Tema 2: Genel Nedenler.....	77
4.1.3. Tema 3: Kişiliğin Rolü	84
4.1.4. Tema 4: Ailenin Rolü	88
4.1.5. Tema 5: Okulun Rolü	93
4.1.6. Tema 6: Kültürel Sermaye.....	99
4.1.7. Tema 7: Sosyal Sermaye	103
4.2. Eğitimcilere İlişkin Bulgular	113
4.2.1. Tema 1: Başarı Ölçütleri	113
4.2.2. Tema 2: Genel Nedenler.....	118
4.2.3. Tema 3: Kişiliğin Rolü	127
4.2.4. Tema 4: Ailenin Rolü	130
4.2.5. Tema 5: Okulun Rolü	137
4.2.6. Tema 6: Kültürel Sermaye.....	144
4.2.7. Tema 7: Sosyal Sermaye	152
4.3. Velilere İlişkin Bulgular.....	162
4.3.1. Tema 1: Başarı Ölçütleri	163
4.3.2. Tema 2: Genel Nedenler.....	166
4.3.3. Tema 3: Kişiliğin Rolü	172
4.3.4. Tema 4: Ailenin Rolü	176
4.3.5. Tema 5: Okulun Rolü	180

4.3.6.	Tema 6: Kültürel Sermaye.....	186
4.3.7.	Tema 7: Sosyal Sermaye	189
5.	TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	199
5.1.	Tartışma- Sonuç	199
5.2.	Öneriler	236
5.2.1.	Eğitim Politikası Yapıcıları ve Uygulayıcılarına Öneriler	236
5.2.2.	Araştırmacılara Öneriler.....	241
KAYNAKÇA		244
EKLER.....		256



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilere Ait Bilgiler	64
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Eğitimcilere Ait Bilgiler	65
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Velilere Ait Bilgiler	66



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Başarı Ölçütleri Teması ve Kategorileri.....	72
Şekil 2. Genel Nedenler Teması ve Kategorileri.....	78
Şekil 3. Kişiliğin Rolü Teması ve Kategorileri.....	84
Şekil 4. Ailenin Rolü Teması ve Kategorileri.....	89
Şekil 5. Okulun Rolü Teması ve Kategorileri	93
Şekil 6. Kültürel Sermaye Teması ve Kategorileri.....	99
Şekil 7. Sosyal Sermaye Teması ve Kategorileri	104
Şekil 8. Başarı Ölçütleri Teması ve Kategorileri.....	113
Şekil 9. Genel Nedenler Teması ve Kategorileri.....	118
Şekil 10. Kişiliğin Rolü Teması ve Kategorileri.....	127
Şekil 11. Ailenin Rolü Teması ve Kategorileri.....	130
Şekil 12. Okulun Rolü Teması ve Kategorileri	138
Şekil 13. Kültürel Sermaye Teması ve Kategorileri.....	145
Şekil 14. Sosyal Sermaye Teması ve Kategorileri	152
Şekil 15. Başarı Ölçütleri Teması ve Kategorileri.....	163
Şekil 16. Genel Nedenler Teması ve Kategorileri.....	166
Şekil 17. Kişiliğin Rolü Teması ve Kategorileri.....	173
Şekil 18. Ailenin Rolü Teması ve Kategorileri.....	176
Şekil 19. Okulun Rolü Teması ve Kategorileri	181
Şekil 20. Kültürel Sermaye Teması ve Kategorileri.....	186
Şekil 21. Sosyal Sermaye Teması ve Kategorileri	190

KISALTMALAR LİSTESİ

BİLSEM	: Bilim ve Sanat Merkezi
RAM	: Rehberlik Araştırma Merkezi
IQ	: Intelligence Quotient (Zekâ Katsayısı)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
LGS	: Liselere Geçiş Sistemi
TDK	: Türk Dil Kurumu
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri



1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıkları ve sayıltıları bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Başarı, insanlığın başından itibaren insanların hayatında olan, önemsenen, ulaşılmak istenen, hayatta kalmayı sağlayan kavramlardan biri olmuştur. Aynı şekilde başarısızlık da toplum içinde istenmeyen, ayıplanan ve olmaması için uğraşılan, çaba gösterilen bir kavramdır. Özellikle özel yetenekli öğrencilerin başarısızlığı oksimoron bir ifade olarak görülmekte, bu öğrencilerin başarısız olması imkânsız olarak algılanmaktadır. Bu nedenle özel yeteneklilerin başarısızlığı, Conklin'in 1940'taki çalışmasından itibaren ilgi çeken bir araştırma konusu olmuştur. Gowan (1955, s.247), düşük başarı gösteren özel yetenekli öğrencileri "kültürümüzün (ABD kültürü) en büyük toplumsal atıklarından biri" şeklinde tanımlayarak üzerinde durulması ve çözülmesi gereken ciddi bir sorun olduğunu ifade etmiştir. Çocuğun yeteneğiyle uyumlu olmayan performans da "kafa karıştırıcı ve sinir bozucu" bir sorun olarak değerlendirilmiştir (Emerick, 1992, s.140; Siegle, 2018, s.285). Dolayısıyla başarılı özel yetenekli öğrenci, beşeri bir sermaye olarak toplumun geleceğini belirlemede etkin bir rol üstlenmesi mümkünken, başarısız özel yetenekli öğrencinin, potansiyelini gerçekleştirememiş bir birey olarak çeşitli sorunlar yaşaması ve toplum için de sorunların ortaya çıkmasına neden olması mümkün olabilir.

Bir ülkenin ekonomik ve sosyal açıdan gelişmişliğini, dünyada bulunan diğer ülkeler arasındaki konumunu ve önemini gösteren en önemli göstergelerden biri, o ülkenin vatandaşlarının eğitim düzeyidir (Pamuk & Bektaş, 2014). Çünkü akademik hayatta başarısızlık, genel olarak toplumsal düzeni bozmaya, işsizliğe, sermayenin (ekonomik, sosyal, beşeri, kültürel) gelişmemesine neden olabilir.

Toplumun eğitime verdiği değer, o ülkedeki eğitim kurumlarının niteliği hakkında bilgi verir (Güngör & Göksu, 2013). Eğitim kurumlarının nitelikli olması ise o ülke yönetiminin eğitime ayırdığı ekonomik paya bağlı olduğu kadar eğitim sistemi içerisinde yer alan diğer öğelerle de ilişkilidir. Bunlar ise öğretmenin ve eğitim programlarının nitelikli olması, ilgi ve yeteneklere uygun yönlendirme yapılması ve zamanı yakalama ile mümkün olabilir (Kayadibi, 2001). Özel yetenekliler eğitiminin onların ilgi ve yeteneklerine göre düzenlenmesi, bireyselleştirilmesi, farklılaştırılması,

zenginleştirilmesi çok önemlidir. Çünkü yeteneklerine göre gelişmeyen, çalışmayan çocuklar başarısız olurlar (Rimm, 1997).

Öğrencinin merkeze alındığı bir eğitim sistemi; ona birey olarak değer vermeyi, kişisel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaya, ilgi ve yeteneklerine göre bir eğitim düzenlemesi yapmayı gerektirir. Her bir öğrencinin farklı özellikleri vardır ama yine de yaş ve gelişim özelliklerine göre öğrencileri ortak paydalarda bir araya getirmek mümkündür. Bu öğrencilerin arasında yaşının özelliklerinden farklı düzeyde gelişim gösterenler bulunduğu ise bazı güçlükler ortaya çıkar. Yaşının gerisinde gelişim gösteren öğrencilere destekleyici programlar uygulanması gerektiği gibi yaşının ilerisinde gelişim gösteren öğrencilerin de sıkılmadan, merak ettiklerine ulaşarak ve yeteneklerini ortaya çıkarabilecekleri şekilde eğitim görmeye ihtiyaçları vardır. Özel yetenekli öğrencilerin durumunu yaşla açıklamak da mümkün değildir. Heterojen bir dağılım içerisinde yer alırlar (Demirkaya vd., 2021; Gür, 2017). Onların zihinsel işleyişi kendine özgü, düşünme biçimi farklıdır (Siaud-Facchin, 2008/2019). Sadece yaşla açıklamak, kendinden büyüklerle eğitim gördüğünde sorunun çözüleceği izlenimini verebilir. Fakat birçok özelliği kendi yaşlılarıyla aynı olmasına rağmen ön plana çıkan yetenek farklılıkları, ihtiyacına uygun eğitim almasını gerektirir. Bu yüzden bu farklılıkların dikkate alınması ve düzenlenen eğitim programının öğrencilerin özelliklerine göre şekillenmesi ayrı bir önem arz etmektedir. Özel yetenekli öğrencinin fark edilmediği ve desteklenmediği eğitim sisteminde, öğrenci birçok problem yaşar. Okul onun için sıkıcı bir yer olur, motivasyonu düşer, hedef belirleyemez ve çalışma alışkanlığı geliştiremez (Kurnaz & Kaynar, 2020). Bu durumlar özel yeteneklilerde başarısızlığı açıklayan sebeplerdendir (McCoach & Siegle, 2003a).

Özel yetenekli öğrencilerin akranlarına göre farklı düzeyde bilişsel, kişisel, duygusal ve sosyal gelişim özellikleri gösterdikleri bilinmektedir (Levent, 2011a). Aynı zamanda sosyoekonomik düzey ve etnik kökene göre tanılama oranının değiştiği de görülmektedir (Carman vd., 2009). Bütün bunların göz önünde bulundurulması koşuluyla Birleşmiş Milletler tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesinin 29. maddesinde yer alan “Taraf Devletler çocuk eğitiminin çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi amacına yönelik olmasını kabul ederler” (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi, 1989) ifadesine göre özel yeteneklilerin de diğer

öğrencilerden farklı düzeyde bulunan yeteneklerinin geliştirilebilmesi ancak onların bireysel özelliklerinin dikkate alındığı bir eğitim süreciyle gerçekleşebilir. Eğitimin öğrenci merkezli olması anlayışına göre bu öğrencilerin farklılık gösteren özelliklerini ön plana alarak bir planlama yapılması doğru bir yaklaşım olacaktır. Fırsat eşitliği denilince aklımıza gelen; herkese aynı eğitimi vermek olmamalıdır, herkese özellikleri doğrultusunda içindeki potansiyeli ortaya koymasına zemin hazırlayacak bir eğitim verebilmek olmalıdır (Eriş, 2019). Bu öğrenciler genellikle bilişsel özelliklerine göre tanılanarak kendilerinin eğitim görebilecekleri kurumlara yönlendirilmektedirler. Sosyal ve duygusal özelliklerinin ise büyük oranda göz ardı edildiği görülmektedir. Kendilerine uygun ortamlarda eğitim görmeyen özel yetenekli öğrenciler ise kurallara uymama, derslere karşı ilgisizlik, uyumsuzluk gibi davranışlar gösterebilmektedirler (Gökden-Kaya & Ataman, 2017). Bunun sonucunda ise başarısızlık ortaya çıkmaktadır.

Kendileri hakkında bilginin az olması, çeşitli ön yargıların bulunması, öğretmenlerin bu alanda eğitim almamış olmaları, ailelerin ve öğretmenlerin beklentilerinin yüksek olması, kişisel özellikleri arasında bulunan fazla hassas ve duyarlı olma gibi sebeplerle özel yetenekli öğrenciler, sosyal uyum ve başarısızlık sorunları yaşayabilirler. Özel yetenekli çocukların biyopsikososyal açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişmeleri için ailelerin ve öğretmenlerin bilgilendirilmesi, bu çocukların duygusal ve sosyal açıdan desteklenmeleri, erken yaşta tanı koyulması ve uygun eğitimin verilmesi gerekmektedir (Eren vd., 2018). Bunun için de öncelikli olarak öğrencilerin özellikleri ayrıntılı olarak bilinmeli, gösterdiği davranışların ve başarısızlığının kaynaklandığı sebebe inilebilmelidir. Öğrencilerin yaşadıkları başarısızlık sorunlarını belirlemek için öğrenciyi iyi tanımak, öğretmenlerinden ve velilerinden bu konuda bilgi almak yerinde olacaktır. Başarısızlık, öğrencinin kendisinden, ailesinden, okulundan, öğretmenlerinden, arkadaşlarından ya da diğer faktörlerden kaynaklanabilir. (Gilar-Corbi, 2019). Sorunların kaynağını bilmeden soruna çözüm getirmek olanaksız olacağı gibi gerçekçi de olmayacaktır.

Levent (2001b), bir ülkenin güncel sorunlarını çözmede ve geleceğini inşa etmede özel yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesini önemli görmektedir. Öğrencilerin yetiştirilmesi sırasında, onların bireysel özelliklerine göre davrandıkları unutulmamalıdır. Özel yetenekli öğrencilere uygun olmayan öğretim ortamı, teknikler ve çevre bu çocukların birtakım sorunlar yaşamasına neden olmaktadır. Bu sorunlar

akademik başarı ile ilgili sorunlar, aile içi iletişim problemleri, akranlarla yaşanan uyumsuzluklar gibi birçok başlıkta incelenmektedir.

Toplumda özel yetenekli öğrencilerin okulda yüksek düzeyde başarılı olacağı ve yüksek motivasyona sahip olduğu varsayılır (Webb vd., 2007/2016). Hâlbuki özel yetenekli çocukların diğer çocuklardan farklı olan ihtiyaçları genellikle karşılanmamaktadır (Blaas, 2014). Bunun sonucunda çoğu öğrenci başarısızlık, hayal kırıklığı, psikolojik bozukluklar veya sıkıntılar yaşamaktadır (Merrotsy, 2013). Diğer taraftan başarısız özel yetenekli öğrenciler, sosyal katılımı istemeyen, amaçlara ve etkinliklere katılmayan “entelektüel bir suçlu” olarak düşünülmektedir (Gowan, 1957, s.101).

Özel yetenekli çocukların eğitimi, özel eğitim alanının en göz ardı edilen alanıdır (Çitil & Ataman, 2018; Özbay, 2013). İhtiyaçları ölçüsünde eğitim sisteminin olanaklarından faydalanamazlar. Haklarında her ortamda yeteneklerini geliştirebilecekleri ve ek bir eğitime ihtiyaçlarının bulunmadığı, yardımsız yapabilecekleri, yetiştirmenin/eğitmenin çok kolay ya da zor olduğu düşüncesi, disipline etmenin güçlüğü, uyumsuz oldukları, seçkin bir sınıf yaratılacağı endişesi gibi birçok ön yargı vardır. Bu ön yargılar hem eğitimleri hem de gelişimleri açısından bu çocuklara yeterli ve gerekli eğitimin verilmesinde bir engel oluşturur (Özbay, 2013).

Eğitim, bireyin yeteneklerinin geliştirilmesi ve onlara işlerlik kazandırılmasıdır (Tuncay, 2015). Aydelotte (1944, s.128), “ herhangi bir birey için en iyi eğitim, güçlerini en üst düzeyde geliştirecek olan eğitimidir” demektedir (Rinn & Cobane, 2009, s.55). Özel yetenekli öğrencilerin var olan zihinsel, fiziksel, sanatsal vb. becerilerini geliştirmeye izin vermek yerine onları müfredatla, sınırlı programlarla belli bir standarda hapsedmek acımasızlık olur. İsteklerinin azalmasına, sıradanlığa ve sonunda başarısızlığa yol açar. Bunun sonucunda birey, aile ve toplum olumsuz etkilenir. Herkese eşit eğitim sağlamak amaçlanıyorsa, mükemmelliğe izin veren eğitim sağlanmalıdır (Rinn & Cobane, 2009).

Özel yetenekli çocukların neredeyse %50’si hayatlarının bir bölümünde başarısızlığı deneyimlemektedir (Bıçakçı & Baloğlu, 2021; Yaman & Oğurlu, 2014). Sosyoekonomik olarak her düzeyden, köyden/kentten öğrenciler başarısızlıkla karşı karşıya kalmaktadır (Siegle, 2018). Bu durumda potansiyeli yüksek olan ve insanlığa

çok fazla katma değer sağlayabilecek kapasiteye sahip olan bu öğrencilerin başarısızlık nedenlerinin belirlenmesi ve müdahale edilerek çözümlenmesi oldukça büyük bir önem arz etmektedir. Özel yetenekli çocuklar için yeterli olan eğitim, erken yaşlarda sağlanmaya başlamadığında toplum için pahalı ve kapsamlı bir zarar söz konusu olacaktır (Whitmore, 1980).

Özel yeteneklilerin güçlü yönlerinin fark edilmemesi ya da göz ardı edilmesi oldukça yaygındır (Emerick, 1992). Özel yeteneklilerin herhangi bir ek kaynağa ve desteğe ihtiyaç duymadan başarılı olacağı düşüncesi, onların hakkı olan imkânlardan yararlanmalarına engel olmaktadır. Elitist bir düşünce gibi görülen bu ön yargıdan vazgeçerek onların ihtiyaçlarının da diğer öğrencilerden ne daha az ne de daha fazla önemli olduğu anlaşılmalıdır (Rinn & Cobane, 2009).

Bireylerin yeteneklerini geliştirmesi hem kendileri için hem de toplum için faydalı olacaktır. Özel yetenekli bireyin kendisini bu konuda sorumlu/yükümlü hissetmesi veya hissetmemesi bir tartışma konusudur (Siegle, 2018). Fakat başarısız öğrencilerin özel hayatlarında ve eğitim süreçlerinde sorunlar yaşadığı bilinmektedir (Bilgili, 2000).

Özel yeteneklilerin başarısızlığı karmaşık bir problemdir. Özel yeteneklilerde başarısızlığın net bir tanımının olmaması, başarısızlık nedenlerinin çok yönlü ve çeşitli olması, başarısızlığı tersine çevirmek için kullanılan müdahale yöntemlerinin evrensel olmaması gibi nedenler, sorunu anlamayı ve çözmeyi zorlaştırır. Bunun için öğrenme ortamı bağlam olarak incelenmeli, öğrencinin geldiği kültür bilinmeli ve motivasyon faktörleri analiz edilmelidir (McCoach & Siegle, 2003b; Reis & McCoach, 2000; Wellisch & Brown, 2012'den akt. Cavilla, 2015). Bu karmaşıklık, sorunun çözülmemesine ve uygun destek sağlanmamasına neden olmaktadır.

Öğrencinin öğrenme ortamı ilk olarak ailesi ve yaşadığı çevredir. İlkokuldaki öğrenci profili, çocuğun yaşadığı mahalleden gelen aynı sosyoekonomik düzeyden gelen komşulardan oluşmaktadır. Alt kültürün başarı tanımı, baskın kültürün başarı tanımından farklı olabilir. Dolayısıyla çocuk, okul ve yakın çevresinin değerleri arasında bocalayabilir. Öğrenciler/özel yetenekli öğrenciler, kendileri için değerli olmayan konularda çalışmak ve başarılı olmak istemeyebilir (Siegle, 2018). Öğretmen kitap okumayı başarı olarak görürken öğrenci bir oyunu bitirmeyi başarı olarak görebilir. Ailesinde ve yaşadığı çevrede 'okumak' önemli bir değer olmayabilir.

Okul ve toplum, baskın kültürün getirdiği eğitim fırsatlarını yine varlıklı ve baskın kültür içerisinde yer alan öğrencilere daha çok sağlar. Yoksul ve azınlık gruplara dâhil olan öğrenciler, bu eğitim fırsatlarından daha az yararlanır (Siegle, 2018). Özellikle dezavantajlı gruplardan gelen özel yetenekli öğrenciler, potansiyelini gerçekleştirememeye tehlikesiyle yüz yüzedir (Merrotsy, 2013). Bourdieu ve Passeron (1970/2015), okuldaki baskın orta sınıf kültürünün, alt sınıftan hazırlıksız bir şekilde gelen öğrenciler için başarısızlığın kaçınılmaz bir son olarak ortaya çıkmasına neden olduğunu söylemektedir. Çünkü alt sınıftan gelen öğrenciler, okulun kültürüne uyum gösteremediğinde okula yabancılaşırlar.

Öğrencilerin tanılanamaması ve özel yetenekliler programına katılamaması potansiyellerine ulaşmalarını engeller. Bu durumdaki çocukların başarısız olmalarının sorumluları kendileri değildir. Çünkü dezavantajlı gruptan gelmek aynı zamanda tanılanmanın önünde de bir engel oluşturur. Dezavantaj arka planından düşük sosyoekonomik düzey, kültürel azınlık olma, mültecilik ya da göçmenlik, kırsal ya da izole topluluklarda yaşamak anlaşılabilir (Merrotsy, 2013). Öğretmenler ve aileler, bu öğrencileri fark edemeyebilirler. Dolayısıyla özel yetenekli olsa da farklı bir program uygulanmayan öğrenciler potansiyellerini gerçekleştiremezler. Bu durum öğrencinin başarısızlığı olarak adlandırılrsa da aslında sorumluluk eğitim sistemindedir (Merrotsy, 2013).

Başarısızlık, çeşitli görüşlere göre deneyim yoksunluğundan veya kültürel farklılıklardan kaynaklanmakta, başka bir görüşe göre ise sistem tarafından talep edilerek sürekli üretilmektedir (Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Son görüşe göre öğrenmenin sosyal koşullarla ilgili olduğunun düşünülmesi, araştırmacıları bu durumu açıklamaya itmektedir. Coleman (1988), sosyal sermayenin beşeri sermayenin oluşumunu etkilediğini söylemektedir. Aile içi sosyal sermayenin yani desteğinin, çocukla vakit geçirmesinin, kardeş sayısının, ebeveyn beklentisinin, ebeveynlerin her ikisinin de varlığının çocuğun başarısı/başarısızlığını ortaya çıkardığını ifade etmektedir. Aile dışı sosyal sermaye ise yaşanılan çevreden etkilenecek oluşmaktadır. Örneğin taşınmanın sosyal sermayeyi zayıflattığı belirtilmiştir (Coleman, 1966).

Özel yetenekli öğrencinin başarısızlığının nedeni, kişisel özellikleri, ev ve aile ortamı, okul ve çevreden kaynaklanan faktörler olabilir. Toplumsal bir yaşam süren insan, kişisel özelliklerini kısmen genetik olarak edinse de yaşadığı çevrenin etkisiyle

geliştirir. Bulunduğu ve yetiştiği aile, onun kişiliğini, değerlerini ve normlarını, sosyal ağlarını, kültürel ve sosyal sermayesini yaratmasına aracılık eder.

Bireyin sermayesi, başarıyı/başarısızlığı belirleyen en önemli etkenlerdendir. Sermaye kavramını tanımlamak için tek başına ekonomik sermaye kavramı yetersiz kalmaktadır. Bununla beraber toplumsal hayatta ve kişinin kendi özelliklerinde var olan çeşitli nitelikler ve kaynaklar sermayenin çeşitlendirilmesini gerektirmiştir. Toplumsal yaşam içerisinde insan ilişkilerinden ve kurumlardan temellenen sosyal sermaye ve bireyin eğitimi, kişisel gelişimi, bilgi birikimi, yetenekleri gibi unsurlardan oluşan kültürel sermaye de sermaye türleri arasında yerini almıştır (Bourdieu, 1986).

Bireyin ekonomik, kültürel ve sosyal sermayesi bireyle ilgili eğitim başta olmak üzere birçok konuyu açıklamak için gereklidir. Dolayısıyla yeterli sermayeye sahip olmayan her çocukta başarısızlık olasılığı olduğu gibi özel yetenekli çocuğun da başarısızlık sorunuyla karşılaşması mümkündür. Başarısızlığın nedenlerinin tam olarak açıklanması için kişinin sosyal sermayesinin rolünün araştırılması gereği açıkça ortadadır.

Sosyal sermayenin unsurları olan sosyal ilişkiler (ağlar), kişiler arası güven, normlar ve değerler, bireylerin ve toplumun başarısında önemli roller üstlenen kavramlardır. Entelektüel olmayan bir grupta üstün olmak, öğrenciyi bir ikileme itmektedir. Bu ikilem, yüksek başarı gösterip bireyselci olmak ya da yaşadığı grubun kolektif ahlakına göre hareket etmek arasında seçim yapmak olarak açıklanabilir (Burney & Beilke, 2008). Öğrenci kültürüyle çelişen bir durumla karşılaştığında kendini yeni bir zorluğun içinde bulur. Yaşadığı kültürün değerleri, yüksek başarıyı marjinalleştirerek öğrenciyi başarısız olmayı tercih etmeye yöneltebilir (Mocombe, 2011).

Özel yetenekli öğrencilerde beklenmedik düşük akademik başarı ile ilgili batı kaynaklı literatürde, tanılama ve müdahale alanlarında eksiklik görülmüştür. Türkiye’de ise beklenmedik düşük akademik başarı ile ilgili tüm araştırma alanlarında eksiklik olduğu tespit edilmiştir (Bıçakçı & Baloğlu, 2021).

Başlantı (2002), üniversite sınavında yüzde 2’lik dilime girerek Boğaziçi Üniversitesi’ne giren fakat üniversitede başarısızlık yaşayan 91 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada, başarısızlığın nedenlerini incelemiş ve akademik öz algı,

öğretmene ve okula yönelik tutumlar, hedef değerlendirme ve motivasyon/öz düzenleme etkenlerinin açıklayıcı olduğunu bulmuştur.

Çakır (2014), özel yetenekli 35 başarılı, 24 başarısız ilköğretim okulu öğrencisi ile yaptığı çalışmada aynı sonuçlara ulaşmıştır. Her iki çalışmada da motivasyon/öz düzenleme faktörünün başarılı ve başarısız öğrenciler arasında en farklı olan ölçüt olduğu ortaya konulmuştur.

Sezgin ve diğerleri (2016), 9 liseden seçilen 9 okul yöneticisi ve 30 öğretmenle yaptıkları çalışmada liselerde akademik başarısızlığın nedenleri ve nasıl önlenilebileceği hakkında görüşmeler yapmışlardır. Bireysel, ailevi, okul ve eğitim sistemi kaynaklı nedenlerin olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

McCoach ve Siegle (2003b), başarısızlık nedenlerini belirlemek için Okul Tutum Değerlendirme Ölçeği (SAAS-R) geliştirmişlerdir. Burada yer alan faktörler akademik benlik algısı, okula yönelik tutum, öğretmenlere yönelik tutum, hedef değerlendirme ve motivasyon/öz düzenleme olarak beş ölçütten oluşmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri (ABD) çapında 28 liseden 56 başarısız özel yetenekli ve 122 başarılı özel yetenekli öğrenci ile yaptıkları araştırmada akademik benlik algısı dışındaki faktörler öğrencilerin başarısızlığını açıklamada önemli yordayıcılar olmuştur (McCoach & Siegle, 2003a).

Gilar-Corbi ve diğerleri (2019), 1400 zorunlu ortaöğretim öğrencisinden oluşan örneklemden seçilmiş 164 özel yetenekli öğrenci ile yaptıkları çalışmada başarılı ve başarısız özel yetenekli öğrenciler arasındaki kişisel, ailevi, sosyal ve okul faktörlerindeki farkları incelemişlerdir. Öğrenme stratejileri, hedef yönelimleri, benlik kavramları, öğretmene yönelik tutumlar ve algılanan ebeveyn katılımı değişkenlerinde başarısız özel yetenekli öğrencilerin daha düşük puanlar aldıkları gözlenmiştir. Bu sonuçlara göre bilişsel faktörler dışındaki etmenlerin başarısızlıkla ilişkili olduğu görülmektedir.

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki öğrencilerin başarısızlığını anlamak için sadece kişisel özellikleri ve kendisinden kaynaklanan nedenler yeterli değildir. Sosyal sermaye ile özel yeteneklilerin akademik başarısızlığı arasında olumlu ve olumsuz ilişkilerin varlığının ve rollerinin araştırılması gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlığında sosyal sermayenin rolünü incelemektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada ulaşılmak istenen amaç, sosyal sermayenin özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık sürecindeki rolünü keşfetmektir. Toplumsal bir varlık olan insan, yaşadığı aileden ve çevreden bağımsız düşünülemez. Özel yetenekli öğrencilerin kişisel, bilişsel, duygusal ve sosyal özelliklerinin oluşmasında ve gelişmesinde doğuştan gelen etkilerin yanı sıra ailenin ve çevrenin etkisi de söz konusudur. Bourdieu (1986), akademik başarı ya da başarısızlığı doğal yeteneklerin ürünü olarak gören varsayımlardan koparak açıklamış, sermaye türleri ve yeniden üretim teorisini geliştirmiştir. Özel yeteneklilerde başarısızlık olgusunu açıklayabilmek için var olduğu düşünülen doğal yeteneğin nasıl kullanılmadığı/kullanılmadığı, buna nelerin sebep olduğu, aile, okul ve çevrenin etkisi Bourdieu'nün sermaye türleri bağlamında değerlendirilebilir. Coleman'a (1988) göre ailede yüksek başarı destekleniyorsa çocuğun başarılı olması kolaylaşır. Toplumdaki normlar ve değerler, başarı ve başarısızlığı etkiler. Dolayısıyla öğrencinin sosyal sermayesi, akademik başarısını etkilemektedir. Bu araştırmanın amacı, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık deneyimlerinde rol sahibi olan faktörleri açığa çıkarmaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Akademik başarının hem birey hem toplum için önemli olması, birçok bilim alanının ve bilim insanının araştırma konusu olmasına neden olmuştur (Steinmayr vd., 2015). Ayrıca OECD (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü) tarafından yapılan PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) sınavları, ülkelerin eğitim sistemlerini değerlendirmekte bir araç olarak kullanır ve sonuçlara göre ülkeler ekonomi politikalarına yön verirler (Steinmayr vd., 2015). Çünkü eğitim sisteminin doğru işlemesi ve değerlendirilmesi sonucunda, o ülkenin insan gücünün niteliği ve potansiyeli ortaya çıkar. Öğrencilerin başarılı olması, bir ülkenin geleceği adına olumlu anlamlar taşıırken başarısız öğrencilerin sayısındaki çokluk ise ülke adına toplumsal, ekonomik, bilimsel, sanatsal vb. alanlarda birçok sorunla karşılaşmak anlamına gelir. Ülkeler, eğitim politikalarına yön verirken bu durumu göz önünde bulundurmaktadırlar.

Her ülke nüfusunun %2'sinin özel yetenekli bireylerden oluştuğu bilinmektedir (Levent, 2011a). Potansiyeli güçlü olan bu gruba uygun eğitim verildiği takdirde, içinde yaşadıkları topluma ve insanlığa yararlı olduklarını savunan araştırmacılar

bulunmaktadır (Bilgili, 2000). Uygun eğitim yöntemleri, teknikleri ve modelleriyle özel yetenekli öğrencilerin kendilerini tanımları, anlamaları, kendilerini gerçekleştirmeleri sağlanmadığı zaman hem potansiyel kullanılamamış olur hem de yetenekleri doğrultusunda eğitim verilmediği için kendine ve yeteneklerine yabancılaşan, mutsuz, uyumsuz, tatminsiz, çoğunlukla sorunlar yaşayan bireyler olarak toplumda var olurlar (Yaman & Oğurlu, 2014).

İlgili literatürde bu öğrencilerin %9-%50'sinin potansiyelinin altında performans gösterdiği görülmektedir (Bıçakçı & Baloğlu, 2021; Yaman & Oğurlu, 2014). Düşük başarı gösteren özel yetenekli öğrencilerin %5-%25'inin de okul terki yaşadığı belirtilmiştir (Bıçakçı & Baloğlu, 2021). Dolayısıyla problemi anlamak, bu problemin kaynağını araştırmak ve nedenlerini tespit etmek büyük bir önem arz etmektedir.

Yapılan araştırmalar, bireysel olarak gösterilen performanstaki rolü değerlendirildiğinde aile geçmişinin ve eğitim sisteminin önemine daha fazla değinmeye başlamışlardır (Steinmayr vd., 2015). Baskın kültürün üyeleri olan öğrencilerin habitusları gereği eğitim sistemine daha kolay uyum sağladıkları, eğitim süreçlerinde diğer öğrencilere göre daha başarılı oldukları, kültürel ve sosyal sermaye açısından yetersiz olan öğrencilerin ise akademik başarısızlığı deneyimleme, eleme/seçme sınavlarında beklenen başarıyı yakalayamama oranının yüksek olduğu ifade edilmiştir (Bourdieu & Passeron, 1970/2015). Dolayısıyla eğitim sürecini ve niteliğini, maddi ve manevi koşullar, ailenin ekonomik, kültürel ve sosyal sermayesi belirlemektedir. Özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık deneyimlerinde öğrencinin kendisi, ailesi ve çevresinin etkileşimi ile oluşan kültürel ve sosyal sermayesinin rolünün keşfedilmesi gerekliliği anlaşılmaktadır. Bu çalışma ile sosyal sermayenin özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlığındaki rolünün anlaşılmasıyla alana katkı sunulması umulmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, araştırmaya katılım sağlayan 2022-2023 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde yer alan Bilim ve Sanat Merkezleri'nde (BİLSEM) görev yapmakta olan öğretmenler ve yöneticiler, Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) tarafından tanınmış öğrenciler ile Bilim ve Sanat Merkezleri'nde eğitim görmüş veya görmekte olan öğrenciler ve BİLSEM velileri oluşturmaktadır. BİLSEM'e devam etmeyen veya RAM tarafından tanınmamış özel yetenekli öğrenciler çalışmaya dahil edilmemiştir.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

Çalışmaya katılan öğrencilerin, velilerin ve eğitimcilerin sorulara içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmıştır.

BİLSEM’de eğitim görmüş/görmekte olan veya RAM tarafından özel yetenekli olarak tanılanmış öğrencilerin tanılmasında kullanılan ölçütlerin objektif ve doğru olduğu, bu değerlendirmelerin sonuçlarına göre bu öğrencilerin ‘özel yetenekli öğrenciler’ olduğu varsayılmıştır.



2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Başarı ve Başarısızlık

Başarı, insanın yaşamaya devam edebilmesi için ortaya koyduğu her işin sonucunda ortaya çıkar. İnsanların kendini değerli hissetmesi bir şeyler başarmasına bağlıdır (Özben, 1996). Başarılı olan insanlar çevrelerinde sevilen, değer ve saygı gören insanlardır. Başarı, insana özgüven kazandırır ve mutlu bireyler olmalarına yardımcı olur. Başarı ve başarısızlık tecrübeleri, insanların gelecekte yapacakları işlere karar vermelerine, psikolojik yapılarının oluşmasına ve davranışlarını belirlemelerine etki eder.

Başarı; insanları uyumlu, kolay anlaşılır, neşeli, iyimser, kararlı bireyler olmaya yönlendirirken başarısızlık mutsuz, kavgacı, bencil, pasif, kolay vazgeçen, kırılğan, kötümser ve öfkeli olmaya neden olur (Özben, 1996). Başarı; kişiyi motive eder, canlandırır ve yüreklendirir. Yaptığı işe sıkı sarılmasına ve bitirmesine yardımcı olur.

Başarı iki anlamda değerlendirilmesi mümkün olan bir kavramdır. Yapılan her küçük iş, gerçekleştirilen her hedef bir başarı olarak değerlendirilebilir. Fakat özellikle çaba göstermeye değer olan hedefleri gerçekleştirmek, çoğunluğun başarı tanımına daha yakındır; örneğin bir kolunu kaybetmiş biri için ayakkabı bağcığını bağlamak, bir başarı olarak kabul edilirken; keman virtüözünün çok zor bir parçayı az bir çaba göstererek çalması, virtüöz için bir başarı değildir (Bradford, 2015). Başarı, kişinin kendi özellikleri ve dış koşulların etkileşimi sonucunda ortaya çıkar (Bandura, 1986'dan akt. Burney & Beilke, 2008). Özel yetenekli bireyler için de öğrencinin kendisi, ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından ulaşması gereken hedefler ve başarması beklenenler, çevresindeki diğer insanlara göre daha üst düzeydedir (Demirkaya vd., 2021).

Zorluk arttıkça başarının değeri artar (Bradford, 2015). Az bir çaba ile yüksek başarı edinen özel yetenekli öğrenci için zaman geçtikçe başarının değersizleşmesi olası hale gelir (Schultz, 2002). Böyle bir durumda öğrenci, çabalamayı bırakır ve gerçekten çaba göstermesi gereken ileri eğitim süreçlerinde başarısızlıkla yüzleşmek zorunda kalması muhtemeldir (Reis & McCoach, 2000; Yılmaz & Tortop, 2018)..

Başarısızlık ise toplumda istenmeyen bir durum olarak algılanan bir kavramdır. Türk Dil Kurumu (TDK) başarısızlık kavramını “başarısız olma durumu, muvaffakiyetsizlik” şeklinde tanımlamıştır (TDK, 2022). Başarısızlık, kavram olarak toplumdan topluma farklı anlamlara gelmektedir. Doğu toplumlarında kaderle ilişkili bir şekilde tanımlanan başarısızlık, Avrupa’da hedef, istek ve çabaların sonucuna ulaşma açısından değerlendirilen bir kavram olmuştur (Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Dolayısıyla batı toplumlarında başarısızlık, nesnel bir olgu olarak var olmuştur.

Başarısızlık, sadece belirli bir kesimi etkileyen bir sorun da değildir. Yoksullar veya zenginler başarısız olabilir. Kültürel olarak farklı yaşam sürenler de başarısızlık yaşayabilir (Rimm, 1997). Başarısızlığın nedenleri topluma, kültüre ve zamana göre farklılık gösterdiği için kavramdan anlaşılan anlam ve tanımı da farklılıklar göstermektedir. Başarısızlığın sonuçlarının birey ve toplum için ağır olması, uzun zamandır insanları başarısızlığın kaynağını bulmaya itmiştir. Dolayısıyla ortaya çıkan fikirlerde, bireyden kaynaklanan zihinsel, psikolojik vb. nedenler incelendiği gibi bireyin, sosyal sermayesi ile ilgili faktörlerin de başarısızlığın nedeni olabileceği ifade edilmektedir (Coleman, 1988).

İnsanlar, kendilerine bir hedef koyarak ona ulaşmaya çalışırlar. Çevre de kişiden beklentilerini ona yansıtır. Bu beklentiler olumlu bir şekilde sonuçlanmazsa hem birey hem de yaşadığı çevre onu ‘başarısız’ olarak kabul eder. Fakat bazı kültürlerde başarısızlığa negatif bir anlam yüklenmeyip bir başlangıç noktası, bir deneyim olarak da değerlendirilmektedir, örneğin ABD’de başarısızlık yaşamış fakat sonra başarıyı yakalamış birçok kişinin yaşamı, insanlara örnek olarak sunulur ve onları motive etmesi beklenir (Çavuşoğlu-Deveci, 2020).

Jersild, başarısızlığı “psikolojik bir zehir” olarak değerlendirmektedir (Jersild 1970’ten akt. Özben, 1996). Birey, başarısız olduğunda çevresi tarafından ayıplanacağını düşünür veya genellikle başkalarını suçlama eğilimi gösterir (Rimm, 1997). Sonuç olarak başarısızlık, kişinin ailesiyle ve arkadaşlarıyla ilişkilerine zarar verir.

Başarısızlık duygusu, her insanda yaşamı boyunca bir acı ve mutsuzluk kaynağı olagelmıştır (Özben, 1996). Güvensizlik, tedirginlik, utanç hisseden başarısız kişi, toplumla sağlıklı ilişkiler kuramaz. Sürekli başarısız olan kişiler hayata karşı umudunu kaybeder ve çeşitli psikolojik sıkıntılar yaşayabilirler.

2.2. Akademik Başarı ve Akademik Başarısızlık

Kalkınmış bir toplumun temel güçlerinden biri nitelikli insan gücü potansiyelidir (Bahçetepe & Meşeci-Giorgiatti, 2015). Akademik başarısı yüksek olan kişiler nitelikli olarak kabul edilir. Dolayısıyla akademik başarı kavramı, hem birey hem toplum açısından önemlidir. Akademik başarı teriminin anlamı, yüksek puanlar almaktan ahlaki gelişime kadar geniş bir çerçevede ele alınır ve perspektife göre değişen bir yapıda olmasından dolayı belirsizlik gösterir, karmaşık ve geniş kapsamlıdır (York vd., 2015). İçindeki bileşenleri değiştikçe kavramın anlamında da değişiklikler görülmektedir. Akademik başarıyı çok yönlü bir yapı şeklinde düşünmek gerekir. Çünkü birçok öğrenme alanını kapsar. Birey için önemli olduğu gibi bir ülkenin ekonomisi ve sosyoekonomik açıdan gelişmesi için de önemlidir (Steinmayr vd., 2015).

Akademik başarı, bireyin okulda ve toplumda başarılı olabilmesi için gerekli olan bir takım beceri ve yeteneklere sahip olması olarak tanımlanmakla birlikte bu beceriler genel olarak sözel, okuma ve yazma gibi iletişimsel beceriler, matematik, fen, sosyal bilimler ve düşünme becerileri olarak düşünülmektedir (Lindholm-Leary & Borsato, 2006). Bu tür beceri ve yeterliklerin kazanılması akademik başarı olarak adlandırılmaktadır (York vd., 2015). Akademik başarı; okul, kolej, üniversite gibi eğitim ortamlarında belirlenen hedeflere ulaşmada gösterilen performansın derecesi olarak da belirtilmiştir (Steinmayr vd., 2015). Finn ve Rock (1997), akademik başarıyı, lisede ve standart testlerde geçer not almak, liseden mezun olmak şeklinde tanımlamıştır. Öğrencilerin belli bir puanın üzerinde nota sahip olması akademik başarı olarak kabul edilmiştir (Sezgin vd., 2016). Zekâ da akademik başarıyı getiren önemli bir yordayıcı olarak ifade edilir fakat akademik başarıyı tahmin etmek için sadece genel zekâ değil, zekânın belli yönleri de önemlidir yani genel bilişsel yetenek ile birlikte alana özgü yetenekler de akademik başarıyı açıklar (Steinmayr vd., 2015). Zekanın yanında öğrencilerin sahip olduğu sosyal sermaye de akademik başarısızlığın nedenlerini açıklamak için kullanılmıştır (Coleman, 1988).

Öğrenciler ulusal ve uluslararası sınavlarda aldıkları başarı puanları ve akademik yılsonu ortalamalarına göre başarılı ya da başarısız olarak değerlendirilmektedir. Çoğunlukla akademik başarı değerlendirmesi yapılırken standart başarı testleri kullanılmaktadır. Okulu bitirme/bırakma oranları, okula ve okulla ilgili konulara karşı tutumlar da diğer ölçütler olarak görülmektedir (Lindholm-

Leary & Borsato, 2006). Memnuniyet, devamlılık ve kararlılık, kariyer başarısı gibi göstergeler akademik başarı tanımında yer alan ifadelerdendir (York vd., 2015). Katılım, sebat göstermek, eğitim sürecini tamamlamak, mezun olmak ve işe giriş (istihdam) akademik başarı kavramının bileşenleri arasında yer alır (Zepke vd., 2011). Buna rağmen akademik başarı ölçülürken dar bir çerçeve ile yetinilerek notlar ve standart testlerle ölçme yapmaya devam edilmektedir.

Bir kişinin yükseköğretime devam edebilmesini belirleyen ve ilerideki mesleğini ve meslekteki kariyerini etkileyen en önemli faktörlerden biri akademik başarıdır (Steinmayr vd., 2015). Türkiye’de de başarı ölçütleri genellikle sınavlardır. Toplumda öğrencinin başarılı olmasına sınavlarda aldığı yüksek puanlar, okul seçimleri ve meslek tercihlerine göre karar verilir. Bunun sonucunda aileler ve eğitimciler, öğrencinin yeteneklerini değil akademik başarılarını geliştirmek için uğraşırlar (Büyüktokatlı & Kurnaz, 2020).

Motivasyon ve öğrenime katılım, öğretmenin tutumu (destek/ön yargı), kaynaklara erişebilme, iyi sağlık bakımı, aile desteği ve katılımı, ebeveynlik stilleri başarıyı etkileyen faktörlerdir (Burney & Beilke, 2008). Akademik başarı, zihinsel, duyuşsal, kişisel ve çevresel etmenlerin etkisiyle oluşur. Öğrenme hızı, zekâ, benlik algısı, ders çalışma alışkanlıkları, özyeterlik, ebeveyn ve öğretmenlerin tutumu, sosyoekonomik durum gibi faktörler başarıyı etkiler (Sarier, 2016).

Akademik başarısızlık, bireyin bilişsel seviyesinin altında ve beklenenden daha düşük düzeyde performans göstermesi olarak tanımlanmıştır (Büyükkaragöz, 1990; Gilar-Corbi vd., 2019). Öğrencilerin mevcut başarı durumu ile gerçek kapasitesinin tutarsızlığıdır (Sezgin vd., 2016). McCall, Evahn ve Kratzer (1992) de zihinsel yetenekleri çerçevesinde değerlendirildiğinde beklenenden düşük performans sergileyen kişiyi başarısız olarak tanımlamıştır (Akt. Reis & McCoach, 2000). Diğer bir tanımda akademik başarısızlık, bir öğrencinin uzun süre (bir eğitim öğretim döneminden uzun) birçok derste gelişim düzeyinin altında başarı göstermesi ve bunu düzeltememesi durumudur (Batdal-Karaduman, 2009).

Akademik başarısızlık, çocuğun okul performansı ile testlerde veya gözlem verilerinde elde edilen zekâ, başarı, yaratıcılık puanları arasındaki tutarsızlık olarak da açıklanmıştır (Davis vd., 2014). Test puanlarını karşılaştırarak başarısızlığı katı bir şekilde tanımlamak eksik olur. Çünkü kültürel farklılıkların da göz önünde

bulundurulması gerekir (Rimm, 1997). Yeteneklerine uygun çalışmayan çocuk başarısız olmaktadır. İç kontrol odağının olmaması ve rekabet için işlevlerinin yetersiz olması başarısızlığa yol açmaktadır (Rimm, 1997).

Başarısızlık nedenleri, genellikle bireyin kendisinden kaynaklanan nedenler, aileden kaynaklanan nedenler ve okuldan kaynaklanan nedenler olmak üzere üç başlık altında incelenmektedir (Baker vd. 1998; Bıçakçı & Baloğlu, 2021; Yaman & Oğurlu, 2014). Bireyin özellikleri, motivasyonu, hedefleri, benlik algısı, tutumları başarısızlığında etkili olurken ekonomik, kültürel ve sosyal sermayesi de başarısını/başarısızlığını belirlemektedir. Kültürel ve sosyal sermayenin eğitimi nasıl etkilediğine dair Bourdieu (1986) ve Coleman'ın (1988) ortaya attığı teoriler alana önemli katkılar sunmuştur.

Bourdieu ve Passeron (1970/2015), okulun kültürel yeniden üretimin önemli bir parçası olduğunu vurgulayarak okul kültürünün baskın sınıfın kültürü olduğunu, alt sınıftan gelenlerin buna uyum sağlamakta sorunlar yaşadığını belirtmektedir. Dolayısıyla alt sınıf, başarısız olarak yeniden üretilmektedir. Coleman (1988) ise aile içi ve aile dışı sosyal sermayenin okul başarısı ve devamlılıkla ilişkisi olduğunu söylemektedir. Eğitim ve ekonomik düzeyleri yüksek, toplumsal olarak iyi bir konumda olan bir ailenin çocukla vakit geçirmeyip dersleriyle ilgilenmemesi, çocuğun başarısız olmasına yol açmaktadır (Coleman, 1988). Çünkü ailenin beşeri sermayesinin öğrenciye bir katkısı yoktur. Ancak onunla ilgilendiklerinde sosyal sermaye oluşur. Her iki ebeveynin varlığı, kardeş sayısı, ebeveynlerin beklentileri ve ilgisi vb. başarıyı etkileyen aile içi sosyal sermayedir. Taşınma, okul değiştirme sayısı ve okulun kimliği ailelerin birbiriyle iletişimini etkileyerek aile dışı sosyal sermayeyi oluşturmaktadır. Bernstein (1961), sözel olmayan puanları yüksek olmasına rağmen sözel testlerde düşük puan alan işçi erkek çocuklarının başarısızlığının, geçmişlerindeki dilsel yoksunluktan kaynaklandığını söylemiştir. Sözcük dağarcıklarının zayıf olması, okuma-yazma, anlam bilgisi ve dilbilgisinde yaşadıkları güçlükler akademik başarısızlık yaşamalarına neden olmaktadır.

Paul Willis (2003), işçi sınıfının akademik başarısızlığı tercih ettiklerini, okulu bir an önce bitirerek ya da bırakarak para kazanabileceği bir işe başlamak istediklerini söylemektedir (Akt. Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Mocombe (2011) ise siyahlardan oluşan bir statü grubu arasında başarının marjinalleştirildiğini, insanların ekonomik kazanç ve yukarı doğru hareketlilik sağlayan spor, müzik, eğlence sektörü veya

yasadışı faaliyetler aracılığıyla sosyoekonomik eylemlere ve rollere yöneldiğini söylemektedir. Her iki durumda da başarısızlık, istenerek ortaya çıkan bir sonuç olarak göze çarpmaktadır. Buna karşın Ogbu'nun savı ise siyah öğrencilerin beyaz olarak anılmaktan korkması sonucu yeteneklerini gizlemek için spor, müzik, atletizm gibi etkinliklere yöneldiğidir (Mocombe, 2011)

Özel yetenekli çocuklar için ise genel olarak kapasite ile gösterilen performans arasındaki uyumsuzluk, akademik başarısızlık olarak ifade edilmiştir (Batdal-Karaduman, 2013; Büyükkaragöz, 1990; McCoach & Siegle, 2003b; Rimm, 1997; Seeley, 2004). Özel yetenekli başarısız çocuk için şu şekilde bir tanım yapılmıştır:

Başarısız olanlar, beklenen başarı (standartlaştırılmış başarı testi puanları veya bilişsel veya zihinsel yetenek değerlendirmeleri ile ölçüldüğü gibi) ile gerçek başarı (sınıf notları ve öğretmen değerlendirmeleri ile ölçüldüğü gibi) arasında ciddi bir farklılık sergileyen öğrencilerdir... Özel yetenekli başarısızlar, beklenen başarı ölçütlerinde (yani, standartlaştırılmış başarı testi puanları veya bilişsel veya entelektüel yetenek değerlendirmeleri) üstün puanlar sergileyen başarısız kişilerdir (Reis & McCoach, 2000, s.157).

2.3. Akademik Başarısızlığın Toplumsal Anlamı

Öğrencinin başarısız olmasının sadece kendisinden kaynaklandığını düşünmek bireye ağır bir yük yüklediği gibi mantıklı da değildir. Çünkü insan, toplumsal bir canlıdır. Dünyayı anlamlandırması ve yaşamın gerçekliği hakkındaki fikirleri ve duyguları yaşadığı toplumla birlikte ortaklaşa oluşturulur (Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Doğduğu andan hatta daha öncesinden itibaren başkalarıyla etkileşim halindedir. Yaşamın ilk yıllarında bireye ailesinden kültürel aktarımlar gerçekleşir. Aile, bireye toplum normlarına uygun şekilde değerler aktarır, toplumun genel eğilimlerine göre eğitir (Yıldırım, 2011). Bireyin hayatını düzenleyen kuralları bireye benimsetme ve içselleştirmesini sağlamanın başlangıç noktası ailedir. Sonra okul, arkadaşlar, mahalle, çevre, iş arkadaşları, yer aldığı kurumlar gibi paylaşım yaptığı herkesten etkilenecek oluşturduğu gerçeklik, kavramlara ve olgulara ortak bir anlam yüklemesini sağlar.

Eğitimin çok bilinen tanımına göre “eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1972, s.12). Burada istendik sözcüğüyle kastedilen davranış şekli, toplumun belirlediği ya da kabul ettiği, devlet ya da kurumların oluşturduğu davranışlardır.

Öğrencilerin başarısızlıkları da toplumsal gerçeklikte amaca ulaşamama, istenileni elde edememe gibi ortak bir anlam ifade etmektedir. Bir başka deyişle akademik başarısızlık, eğitim sisteminin belirlediği hedeflere ulaşılmadığını ifade eder. Öğrencinin başarılı olması, sorun olmadığı ve öğrencinin yüksek hedefleri yakaladığı anlamına gelirken başarısızlık birçok zorluklar yaşanması ve istenilen hedeflere ulaşamaması anlamına gelmektedir (Giavrimis & Papanis, 2008). Bunun sonucunda başarısızlık anlam olarak olumsuz bir durumu ifade etmekte ve öğrencilerden başarısızlıktan kaçınmak için mücadele etmeleri beklenmektedir.

Öğretim yılı boyunca birçok yazılı-sözlü sınav ve süreç değerlendirmeleri ile öğrencinin akademik başarısı ölçülmektedir. Ölçümler sonucunda öğrencilere başarılı veya başarısız olduklarını belirten belgeler (karne, diploma, başarı belgeleri) verilerek bir sonraki aşamaya (sınıfa, liseye, üniversiteye) geçmeyi hak kazandığı bir sistem işlemektedir. Tüm bu değerlendirmelerin birey üzerinden yapılması, başarının ya da başarısızlığın tamamen bireysel olduğu inancına yol açmaktadır (Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Oysaki öğrencilerin başarısı, sadece kendi çabalarıyla ortaya çıkmadığı gibi başarısızlıklarının sorumluları da sadece onlar değildir. Türkiye’de Liselere Geçiş Sistemi (LGS), aracılığıyla 13 yaşındaki öğrencilerin liselere yerleştirmesi yapılmaktadır. Bu sınavlarda sadece yaşı küçük olan bu öğrencilerin değil, ailesinin, sosyal ve ekonomik sermayesinin de etkili olduğu bilinmektedir. Örneğin Bahçeşehir Koleji 1 milyon 31 bin 799 öğrencinin katıldığı sınavda 16 Türkiye birincisi çıkarmıştır (Demirören Haber Ajansı, 2022). Ekonomik ve sosyal sermaye açısından güçlü olan üst sosyal sınıfta bulunmak bir avantaj oluşturmaktadır. Üst sosyoekonomik dilimdeki öğrenciler daha kaliteli, puanları yüksek, üniversite sınavını kazandıran ve iyi meslek edindirme potansiyeli olan okullara gitmekte iken alt sosyoekonomik dilimdeki öğrenciler ise meslek lisesi, imam hatip liseleri gibi daha düşük puanla öğrenci kabul eden liselere gidebilmektedir (Oral & McGivney, 2014). Dolayısıyla öğrencilerin tercih ettikleri veya yerleştirildikleri liseler de sosyal sınıfların yeniden üretilmesini sağlayan araçlar olmaktadır.

Örgün eğitim, toplumdaki egemen ideolojinin kültürel ve sosyal değerlerini aktarmayı amaçlar. Bireyi toplumun değerlerine ve normlarına göre eğitmek, davranışlarını toplumun ilkelerine göre biçimlendirmek, egemen ideolojinin bir parçası haline getirerek sisteme uyum sağlamasını kolaylaştırmak esastır (Freire, 2019a). Dolayısıyla toplumda akademik başarısızlık normdan sapma olarak

değerlendirilir (Coleman, 1988). Okulda hâkim olan kültürün belirlediği hedeflerin gerçekleştirilmesi başarı olarak adlandırır. Dolayısıyla alt kültürden gelen öğrencilerin başarısız olması da bu kriterlere uymaması nedeniyle gerçekleşir. Bu öğrenciler kültürel olarak *yetersiz* kabul edilir. Hâlbuki bu öğrenciler sadece kültürel olarak *farklıdır*lar (Esland, 1971'den akt. Giavrimis & Papanis, 2008).

Akademik başarısızlık, zekâ teorileri, kültürel yoksunluk, ekonomik yoksunluk, kültür ve etkileşim gibi çeşitli teoriler ile açıklanmıştır. Zekâ teorisi, IQ (Intelligence Quotient-Zekâ katsayısı) seviyesi yüksek olanların daha başarılı olduğunu ve zekânın genetik olup çevreden etkilenmediğini söylemesine rağmen alt sosyoekonomik seviyede bulunanların özel yeteneklilik oranları düşüktür çünkü IQ testleri de baskın kültürü yansıtan araçlardır (Giavrimis & Papanis, 2008). Kültürel yoksunluk teorisi, Bernstein (1961)'in de ifade ettiği gibi ait olduğu sınıfta dilsel becerilerini okula uygun şekilde geliştirmeden eğitim hayatına başlayan öğrencinin iletişim sorunları yaşayacağından, anlatılan ve istenen bağlamları kavrayamayacağından, sözel testlerde başarısız olduğundan bahseder. Ekonomik yoksunluk teorisinde yoksul kökenden gelen öğrenciler, sık hastalanır, kaza geçirir, öğrenme ve iletişim sorunları yaşarlar (Wedge & Prosser, 1973). Yoksulluğun güçleştirdiği hayat şartları eğitimi arka plana atar. Yoksul ailelerden gelen öğrencilerin sınav başarıları düşük olmaktadır (Eğitim Reformu Girişimi, 2017). Kültür teorisinde ise baskın sınıfın kültürünün alt sınıfa dayatılması sonucu bir tür sembolik şiddet oluşur. Geçmişten gelen kültürel sermayelerini kullanabilen baskın kültür üyeleri, başarı açısından her zaman daha avantajlıdır. Alt sınıftan gelen öğrencilerin kültürel sermayeleri, bilgileri ve geçmişleri başarmak için yetersiz kalır ve bu da başarısızlığı doğurur (Bourdieu & Passeron, 1970/2015). Etkileşim teorisinde, öğretmenin standartlaştırmış olduğu davranış kriterleri ve öğrencinin onlara ne kadar uyduğu ile ilgilenilir. Öğretmenin inançları ve geçmişi, öğrencinin değerlendirilmesinde subjektif davranmasına neden olur. Öğrencinin geldiği ırka ve sınıfa göre öğretmen ön yargılı davranabilir. İdeal öğrenci, orta sınıftan gelen öğrencidir (Keddie, 1973'ten akt. Giavrimis & Papanis, 2008).

2.4. Akademik Başarısızlık Nelere Yol Açar?

Akademik başarısızlığın bireyden kaynaklanan bir olgu olarak anlamlandırılması, bireyde birçok olumsuz etki yaratmaktadır. Başarısızlık yaşayan bireyler genellikle toplumda uyumsuz ve antisosyal davranışlar sergilerler, toplumda

sağlıklı sosyal ağlar oluşturamazlar; ruh halleri bozuk olur, can sıkıntısı yaşadıklarını ifade ederler; intihara varan psikolojik hastalıklar ve sıkıntılar yaşarlar; özsaygıları, benlik algıları düşük olur (Taylı, 2008).

Başarısızlığın olumsuz etkileri, aile ve toplum üzerinde de fazlasıyla hissedilmektedir. Okulu bırakma oranlarının yüksek olması, toplumda düşük gelirli insanların çok olması ve bunun sonucunda devlete ödenen verginin de az olması, işsizlik ya da düşük statülü mesleklerde çalışma, suç oranının artması gibi sonuçları ortaya çıkarmaktadır (Taylı, 2008). Akademik başarısızlık yaşayarak okulu terk eden bireyin yaşam kalitesi de düşük olmaktadır. Eğitim düzeyi düşük olan bireylerin eğitim gerektirmeyen işlerde çalışmaları, düşük gelir seviyesine neden olmakta ve bu durum yoksullukla sonuçlanmaktadır (Günkör, 2017). Yoksul aileler de çocuklarına yeterli eğitim desteği veremediği için bir kısır döngü oluşmakta ve Bourdieu ve Passeron'un (1970/2015) de belirttiği gibi toplumsal sınıflar yeniden ve yeniden üretilmeye devam etmektedir.

Ülkelerin kalkınması için de eğitim, eğitilmiş insan yetiştirmek, istihdam etmek, ekonomik gelir ve yaşam kalitesini yükseltmekte bir anahtar işlevi görmektedir (Günkör, 2017). Eğitilmiş insanların az olması ülke ekonomisine zarar vermekte, sağlık, sosyal yardım ve diğer hizmet alanlarında devletin ayırdığı payın fazla olmasına neden olmaktadır (Taylı, 2008). Dolayısıyla okul terki, ülkenin potansiyel olarak elde edeceği gelirin düşmesine, sosyal destekte talep artışına, toplumsal sağlıkta genel bir kötüleşmeye, politik katılım sayısının düşmesine vb. neden olmaktadır (Hayes vd., 2002). Bunların sonucu olarak başarısızlığın ekonomik maliyeti ülkeleri zor durumda bırakmaktadır (Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Sürekli devam eden kronik akademik başarısızlık, ileride öğrencilerin okulu bırakmasının önemli bir yordayıcısıdır (Taylı, 2008).

Özel yetenekli çocuğun başarısız olması hem toplumun hem de çocuğun kendi potansiyel kaynağının büyük kaybı demektir (Davis vd., 2014). Bilgili (2000) genel ortalamanın üstünde potansiyeli olduğunu düşündüğü özel yetenekli öğrencilerin eğitilmesi ve değerlendirilmesinin, ülke ve toplum için stratejik bir öneme sahip olduğunu söylemekte ve bu potansiyeli nadir rastlanan bir kamusal değer olarak tanımlamaktadır. Yeteneklerin desteklenmesi ve bir bireyin potansiyelinin varacağı son noktaya kadar çıkarılması, eğitimde fırsat eşitliğinin gerekliliğidir (Ergün

1992'den akt. Bilgili, 2000). Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2013-2017'de özel yetenekli bireylerin eğitiminin politik, stratejik, bilimsel ve teknolojik, sosyolojik ve psikolojik açıdan önemi belirtilerek bireyin, kendisi ve ülkesi için gereği anlatılmaktadır. (MEB, 2013).

2.5. Akademik Başarısızlığın Nedenleri

Akademik başarısızlık, bireyin psikolojisini, geleceğini ve hayatını etkilemektedir. Ailesi de başarısızlıktan dolayı ekonomik ve sosyal olarak birçok olumsuz sonuçla karşılaşmaktadır. Taylı'ya (2008) göre toplum, akademik başarısızlık oranı yüksek olduğunda suç, yoksulluk, işsizlik, hastalık vb. birçok olumsuzluğu içinde barındırmaktadır. Böylece ortaya sağlıklı bir toplum çıkmaktadır. Tüm bu sebepler bilim insanlarını akademik başarısızlığın kaynağını tespit etmeye ve çözüm arayışlarına yönlendirmiştir.

Özel yeteneklilerin akademik programlarda başarısız olması, toplumda şaşkınlıkla karşılanmakla birlikte başarısızlığın sonuçları bireyin kendisini etkilediği kadar toplumu, insanlığı, ekonomiyi, gelişmişlik düzeyini de etkilemektedir. Özellikle gelişmiş ülkelerde özel yeteneklilerin eğitimi konusuna önem verilmektedir (Çitil & Ataman, 2018). Bu durum, özel yeteneklilerin başarısızlığı sorununun merak konusu olmasına neden olmuştur ve yaklaşık seksen yıldır araştırılmaktadır (Emerick, 1992; Gowan, 1955, 1957; McCoach & Siegle, 2003a, 2003b; Reis & McCoach, 2000, 2002; Siegle, 2018; Yaman & Oğurlu, 2014).

Başarısızlık öğrenci, aile, okul, eğitim sistemi, toplum ve bunların karşılıklı ilişkileri sonucu ortaya çıkmaktadır (Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Bundan dolayı başarısızlığın nedenlerini araştırırken bireyin içinde bulunduğu koşulları değerlendirmek gerekmektedir. Başarısızlık, sürekli ve yoğun bir durum olarak ortaya çıkıyorsa eğitim sisteminin kendini sorgulaması ve politika koyucuların çözüm geliştirmek için plan ve programlar geliştirmesi gerekmektedir.

Başarısızlığın nedenleri, geçmişten günümüze bilimin gelişmesine bağlı olarak çeşitli etkenler baz alınarak açıklanmaya çalışılmıştır. 1960 yılından önce genetik olarak bir bozukluk olduğunda başarısızlığın meydana geldiği düşünülmekteydi. Sonraki dönemlerde kültürel eksiklik ve çevrenin etkisi, dil, yaşam tarzı, öğretmen-öğrenci iletişim kültürü farklılıkları gibi durumlar başarısızlığı açıklamak için sebep olarak gösterilmiştir (Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Aile, akranlar ve okul çevresi

arasında değer çatışması olması, öğrencinin başarısına etki etmektedir (Siegler, 2018). Ebeveynlerin okullaşma düzeyi, beklentileri, destekleyici ev ortamı, okul dışı programlara katılım da öğrencinin başarısında rol oynar (Burney & Beilke, 2008).

Öğrencinin kendisinden kaynaklanan nedenler ile aile, okul ve çevreden kaynaklanan nedenler öğrencinin akademik başarısızlığına yol açabilmektedir. Öğretmen davranışları, çalışma yöntem ve tekniklerindeki yanlışlar, öğrencinin psikolojik sorunları, ailenin beklentilerinin çok yüksek olması, içerikteki sorunlar, öğrencinin okuldan beklentisi ve tatmini, zamanı etkin kullanamama araştırmalarda tespit edilen nedenlerdendir (Onuk, 2007).

Akademik başarısızlık; aile içi durumlar, yeni kardeş, boşanma, başka okula geçme gibi nedenlerle de olabilir (Siegler, 2018). Ailenin içinde ve dışında yaşanan olumsuzluklar, motivasyonun düşük olması, imkânlardaki eksiklikler, zihinsel gelişimde yaşanan sorunlar, belirli psikopatolojik haller, iletişimde yaşanan hatalar ve yetersizlikler çocuğun okulda başarısız olmasına neden olur (Yavuzer, 1986'dan akt. Büyükkaragöz, 1990). Ayrıca öğrenciler sağlık, iş ve maddi konular, kültürel veya dini durumlardan etkilendiği zaman okula vakit ayıramazlar ve başarısız olma olasılıkları yükselir (Zepke vd., 2011).

Öğrencinin hazırbulunuşluk (başlangıç) durumu, tutarsızlık, uygun olmayan sınıf ortamı, rekabet, mükemmeliyetçilik, değer çatışmaları, aşırı güç ve muhalefet durumları başarısızlığa yol açabilir (Siegler, 2018). Erteleme ve başarısızlık arasında güçlü bir ilişki vardır (Rimm, 1997; Siegler, 2018). Ayrıca eksik ödevler, düzensizlik ve dikkatsizlik başarısız öğrencilerde sıkça rastlanan durumlardır (Rimm, 1997). Öğretmen ve öğrencilerin verdiği çelişkili mesajlar, ebeveynlerin aşırı hoşgörölü ya da katı olması başarısızlığa yol açabilir (Siegler, 2018).

2.6. Özel Yetenekli Öğrenciler

Özel yetenekli öğrencileri tanıyabilmek için öncelikle zekâ ve yetenek kavramlarının ne olduğunu, özel yeteneklilik ve özel yetenekli öğrencilerin çeşitli tanımlarını ve bu öğrencilerin özelliklerini açıklamak gerekmektedir.

2.6.1. Zekâ ve Yetenek Nedir?

Türk Dil Kurumu zekâyı, “İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı, anlak, dirayet, zeyreklik, feraset” olarak tanımlamıştır (TDK, 2022). Zekâ tanımları zamanla

değişiklik göstermiştir. Galton, zekâyı ilk tanımlayanlardan biridir ve zekâyı genel bir kapasite olarak görüp duyuların algılamadaki önemine dikkat çekerek duyuların bilişsel kapasitenin oluşumunda etkin olduğunu söylemiştir (Sak, 2010). Zekâ, üniter bir kavram olmayıp çoklu durum arz ettiği için tek bir zekâ tanımı yapılması mümkün değildir (Renzulli, 1986). Tanımlamadaki bu belirsizlik, zekâyı açıklamak için insanları farklı modeller geliştirmeye yöneltmiştir. Renzulli; üçlü çember modelinde yetenek (genel yetenek-özel yetenek), yaratıcılık ve motivasyondan oluşan üç temel özelliğin birbirini etkileyerek özel yetenekliliği ortaya çıkardığını söylemiştir (Bildiren, 2018; Gür, 2017; Renzulli, 1986, 2005). Sternberg ve Zhang (1995) beşgen kuramında, toplam beş kriterden söz etmişlerdir. Mükemmellik, enderlik, kanıt, üretkenlik ve değer kriterleri, bireyin bir ya da birden fazla alanda olağanüstü performans göstermesi, az bulunması, üstünlüğünü göstermesi, ürün ortaya koyması ve toplumda yeteneğinin değerli bulunması anlamına gelmektedir. Ayrıca Sternberg (1997), analitik, sentezci ve pratik zekâ olmak üzere üç tür zekâdan bahsetmiştir. Sternberg, zekâyı kişinin hayatta kalmasını sağlayan yetenekler olarak görmüş ve bireyin yaşadığı sosyokültürel ortamı dikkate alarak açıklamıştır (Gür, 2017). Gardner; zekâyı birçok kültürde değer gören bir ürün ortaya koyabilmek için gerekli olan beceri ve yetenek potansiyeli, sorun çözme kabiliyeti ve sorunları keşfetme yeteneği olarak tanımlamış bununla birlikte çoklu zekâ kuramını geliştirerek sekiz çeşit zekânın varlığından bahsetmiştir ve bunları; sözel-dilsel, mantıksal-matematiksel, görsel-uzamsal, bedensel-kinestetik, müziksel-ritmik, sosyal, içsel zekâ ve doğa zekâsı olarak gruplandırmıştır (Gardner, 2011).

Yetenek için de zekâdaki gibi tanımlamada farklılıklar söz konusudur. Türk Dil Kurumu zekânın tanımlamasını , “bir kimsenin bir şeyi anlama veya yapabilme niteliği, istidat, kabiliyet, kudret” şeklinde yapmıştır (TDK, 2022). İngilizcede, yeteneğin karşılığı olarak talent, ability kavramları kullanılmaktadır (Levent, 2011a). “Gifted”, tanrının bahsettiği hediye anlamında kullanılırken “talented”, bir beceriyi ve yeteneği ifade eder (Akarsu, 2001). Yeteneğin genlerin etkisi, çevreyle etkileşim ve deneyim sonucu ortaya çıktığını savunan görüşler bulunmaktadır (Eriş, 2019). Sanat, matematik, müzik alanlarından bir veya birden fazlasında özel beceri gösterilmesi de yetenek olarak adlandırılır ve bileşenleri motivasyon, tutku, özveridir (Sarı & Pürsün, 2020). Ayrıca potansiyel, ilgi, azim ve sebat, yetkinlik de olmalıdır.

Özel yetenek, çok sayıda boyuta sahip, esnek ve dinamik bir kavramdır (Akarsu, 2001). Zaman geçtikçe, araştırmalar derinleştikçe kavramın tanımında

değişiklikler olmaktadır. 19. Yüzyıldan itibaren zekâ ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Zekâ düzeyini belirlemek için zekâ testleri oluşturulmuştur. Zekâ katsayısı (IQ) 130 puanın üzerindekiiler üstün zekâlı olarak kabul edilmiştir (Gür, 2017).

2.6.2. Üstün Yetenek ve Özel Yeteneklilik

VanTassel-Baska (2005), üstün yeteneği, zekânın dikkat çekecek ve normalden farklı bir şekilde kendini belli etmesi olarak tanımlamıştır (Akt. Akar, 2015). Akar (2015) ise üstün yeteneği akranlarından olağanüstü derecede farklı performans gösterebilme olarak ifade etmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2018) özel yetenekli bireyi tanımlarken “zekâ, yaratıcılık, spor, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösterme” kavramlarını kullanmaktadır. Üstün yetenek hakkında farklı tanımların yapılması, alanda zenginleşmeyi sağlayan bir faktör olarak düşünüldüğü gibi belirsizliğe neden olduğu da söylenmektedir.

Marland Raporu'nda (1972), üstün zekâlı çocuklar “genel zihinsel, özel akademik, yaratıcı-üretkenlik, liderlik, sanat veya psikomotor alanlardan en az birinde olağanüstü potansiyel yeteneğe sahip olan veya bu alanlardan en az birinde olağanüstü başarı gösteren çocuklar” olarak tanımlanmıştır. Özel yetenekli çocuk, olağanüstü becerileri dolayısıyla yüksek performans gösterme kapasitesi olduğu profesyoneller tarafından belirlenmiş olan çocuklardır (Roeper, 1995'ten akt. Gür, 2017). Amerika Birleşik Devletleri Üstün Zekâlı Çocuklar Ulusal Konseyi üstün zekâlı çocuk tanımını "bir ya da daha fazla alanda olağanüstü performans gösteren veya olağanüstü potansiyeli olan birey" şeklinde yapmıştır (Kurnaz & Kaynar, 2020). Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi'nde özel yetenekli birey, “Yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey” olarak tanımlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2019).

Üstün zekâ, hem psikolojik hem sosyolojik bir kavramdır. Bundan dolayı tanımı da zamana, topluma, kültüre göre değişmektedir (Sak, 2018'den akt. Kurnaz & Kaynar, 2020). Üstün zekâ, çok sayıda bileşenden karmaşık bir süreç sonucu oluşan dinamik bir yapıdır (Akarsu, 2001). Genetik bileşenlerin etkisi tam olarak bilinmemekle birlikte (Simonton, 2005) genlerden etkilenen üstün zekâlılık erken çocuklukta, çocukluk yıllarında ve yetişkinlik yıllarında farklı düzeylerde gelişim

gösterir. Kimi zaman yeteneğin tamamen kaybolduğu da görülebilmektedir. Zekânın gelişimi anne karnından itibaren çeşitli faktörlerden etkilenir. Bunlar beslenme, aile ortamı, fırsatlar ve engeller, kişilik özellikleri, yetiştirme tarzı olarak sıralanabilir.

Özel yetenekli kavramı birçok bilim insanı tarafından kendi bakış açlarına göre tanımlanmıştır. Tannenbaum, üstün zekâlı bireyin toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilmesini önemsemiş, buna tanımında yer vermiş (Kurnaz & Kaynar, 2020) ve insanlığa ahlaki, fiziki, duygusal veya estetik anlamda katkı sağlayabilecek yetenekte olup üretebilme becerisi olarak tanımlamıştır (Gür, 2017). Renzulli'nin üç halka kuramından itibaren özel yetenekliliği belirlemek için sadece zekâ testleri ve zekâ bölümü puanlarının yetersiz olduğu görüşü etkinlik kazanmıştır (Özbay, 2013). Sternberg ve Zhang (1995) beşgen kuramında bir bireyin özel yetenekli olarak adlandırılması için olağanüstülük, enderlik, üretkenlik, kanıt ve değer kriterlerinin bulunması gerektiğini söylemiştir (Bildiren, 2018; Gür, 2017).

Özel yetenekli öğrenciler, entelektüel, liderlik ve yaratıcılık potansiyelleri yüksek olduğu için farklı alanlarda yeteneklerini göstermek isterler ve genellikle performansları da yüksek olur (Özbay, 2013). Bütün kültürel gruplarda ve bütün sosyoekonomik düzeylerde yer alabilirler. Özel yetenekliler farklı türden insanlar değildir. Sadece “bazı özelliklerinin dağılımı, sıklığı, zamanlaması ve kompozisyonu açısından farklılık gösteren kişiler”dir (Akarsu, 2001, s.3). Özel yeteneklilik bir etikettir, mutlak doğru kriterlerle tespit edilmez. Birey her alanda özel yetenekli olmayıp spesifik bir alanda yetenekli olabilir. Zamana ve yere göre değişebilir. Geçmişte ve şimdi, köyde ve kentte farklı nitelikler önemli kabul edilebilir (Kaufman & Sternberg, 2008).

“Ülkenin gelişme potansiyeli açısından kıt bir beşerî kaynak olan üstünler, devletler açısından eğitimi zor ve o derece önemli bir demografik alanı oluştururlar” (Türkiye Büyük Millet Meclisi, 2012, s.6). Türkiye'nin özel yetenekliler eğitimi ile ilgili sorunları çözmek için stratejiler geliştirmesi ve uygulamalar yapması gerekmektedir (Bakioğlu & Levent, 2013). Özel yetenekli bireylere yeteneklerine uygun eğitim için fırsat sağlamak, onların liderlik özelliklerini kullanabilecekleri alanlar oluşturmak, sosyal sermaye üretmek için motivasyonlarını ve yeteneklerini kullanmalarını sağlamak toplumun ilerlemesini sağlayacaktır (Renzulli, 2002).

2.6.3. Özel Yetenekli Çocuğun Özellikleri

Özel yetenekli çocukları belirlerken test yapmadan önce ebeveynler ve öğretmenler gördükleri bazı özelliklere göre onların özel yetenekli olduğunu düşünürler. Davranışları ve özellikleri onları diğer öğrencilerden ayırır. Her öğrenci tüm özellikleri her zaman taşımaz. Her öğrenci farklı özelliklere sahip, farklı bireyler olmalarına karşın bazı ortak özelliklerinden bahsedilebilir (Webb vd., 2007/2016). Bazı özellikleri baskın, bazıları geri planda olabilir.

Marland Raporu'nda (1972) özel yeteneklilerin aşağıda sıralanan alanlardan en az birinde başarı gösterdikleri ya da potansiyele sahip oldukları belirtilir.

- Genel zihinsel yetenek
- Özel akademik yetenek
- Yaratıcılık alanında üstün yetenek
- Liderlikte üstün yetenek
- Görsel ve uygulamalı sanatlarda üstün yetenek
- Psikomotor alanda üstün yetenek (Akt. Bildiren, 2018; Gür, 2017).

Öğrenme, hafıza-bilgi-anlayış, problem çözme ve muhakeme özel yeteneklilerin sahip olduğu dört temel özellik olarak değerlendirilmiştir (Maker & Nielson, 1996'dan akt. Levent, 2011a).

Bunların dışında özel yetenekli çocukların genel olarak sahip olduğu ortak özellikler şu şekilde ifade edilebilir:

- Erken yürüme,
- Erken konuşma, gelişmiş dil yeteneği, geniş sözcük dağarcığı,
- Hızlı öğrenme, az tekrarlar erken ve çabuk öğrenme,
- İyi hafıza,
- Bağımsızlık,
- Aşırı duyarlılık,
- Bilgiye ilgi duyma,
- Yüksek enerji ve hareketlilik,
- Çok soru sorma, ilgi alanının geniş ve çeşitli olması, merak
- Konsantrasyon,
- Yaratıcılık, eleştirel düşünce, akıl yürütebilme, aynı anda birçok işi yapabilme, mantık kullanma, karmaşık düşünebilme,
- Liderlik,

- İlişki kurma,
- Kitap okumayı sevmek, çok okuma,
- Yaşıtlarına göre olgunluk, yetişkinlerle bir arada olmak isteme,
- İyi esprî anlayışı, mizah duygusu,
- Gözlem yeteneği, sıra dışı dikkat, deney yapmayı sevmek,
- Merhamet ve şefkat,
- Renkli hayal gücü, kendi düşünceleriyle meşgul olma,
- Sayılarda, bulmacalarda beceri,
- Adalet ve dürüstlük isteği,
- Mükemmel yapma kaygısı,
- Azim,
- Otoriteyi sorgulama
- Yüksek kariyer hedefleri,
- Gelişmiş benlik kavramı,
- Çevresindekileri harekete geçirebilme, bilgiyi yeni durumlara uygulayabilme,
- Güçlü empati yeteneği ve ahlak duygusu (Akarsu, 2001; Çamdeviren, 2014; Davis, 2014; Webb vd., 2007/2016).

2.6.3.1. Özel Yetenekli Çocuğun Bilişsel Özellikleri

Özel yeteneklilerin yapılan araştırmalar sonucunda belirli bazı bilişsel özelliklere sahip oldukları görülmüştür. Bu özelliklerin her biri üst düzeyde gelişmiş olmasa da çoğunluğunda ileri seviyede farklılaştıkları söylenebilir.

Bebeklik dönemi ve sonrasında olağandışı algı, dikkat ve uyanıklık, hızlı dil gelişimi, üstün dil yeteneği (sözcük dağarcığı ve gramer bilgisi), akademik ve analitik yetenekte üstünlük, verimli hafıza, üstbilis yeteneği, sembol sistemleri oluşturma ve kullanma, geniş farkındalık düzeyi, çoklu yetenek/potansiyel yeteneklere sahiptir (Davis vd., 2014).

Hafızaları oldukça güçlüdür, kolay ezberlerler, çok sayıda bilgiyi hatırlarlar, kavrama ve algılama yetenekleri yüksek düzeydedir. Hayal güçleri sıra dışıdır, merak duyguları gelişmiştir, birçok şeye aynı anda ilgi duyabilirler. Dili kullanma becerileri gelişmiştir, bilgiyi kolayca işleyebilirler, kapasiteleri yüksektir, öğrenmekten zevk alırlar. Hızlı ve çok yönlü düşünür, özgün fikirler üretebilir, farklı düşünür, olağandışı çözümler geliştirir. Fikirleri ve disiplinleri bir araya getirme yeteneğine sahiptir.

Konsantrasyon kapasitesi, odaklanma süresi yüksektir. Yaratıcıdırlar. Muhakeme yetenekleri gelişmiştir. Sayısal becerilerde farklılık oluşturmaktadırlar (Clark, 1988'den akt. Conklin, & Frei, 2016; Çitil, 2016; Levent, 2011a).

Hızlı öğrenirler, ilgi alanları geniştir. Soyut düşünebilirler. Analiz güçleri, problem çözme becerileri gelişmiştir. Gözlem, deney, keşif ve icat yapmayı severler. Eleştirel yaklaşımları vardır. İfade biçimleri özgündür (Özbay, 2013). Soyut düşünebildikleri için kavram oluşturabilir, kavramlar arası mantıksal ilişkiler kurabilirler (Davaslıgil, 2004'ten akt. Çamdeviren, 2014). Mecaz anlamlı sözcükleri ve cümleleri anlayabilirler. Yaratıcılıkları problemlere farklı sayıda çözümler üretebilmelerini sağlar. Yüksek öğrenme hızları, karmaşık problemleri anlama ve çözme kapasiteleri vardır, zihinsel olarak erken olgunlaşarak strateji geliştirebilirler (Van Tassel-Baska, 2013'ten akt. Demirkaya vd., 2021).

2.6.3.2. Özel Yetenekli Çocukların Kişilik Özellikleri

Özgüvenli, bağımsız, sadık, güvenilir, sorumluluk sahibi, gayretli, nazik, yardımsever, lider ruhlu, saygılı, uzlaştırmacı, farklılıklara açık, duyarlı ve istikrarlıdırlar (Bildiren, 2018). Kendilerini denetlerler, öz eleştiri yaparlar. Özgün fikirler ve çözümler geliştirebilirler. İnanırları düşünceyi savunurlar. Estetiğe, güzelliğe, sanata ve yaratıcılığa önem verirler. (Çamdeviren, 2014).

Mantık ve doğruluk ihtiyacı duyarlar, dürüsttürler. Yüksek hedef ve idealleri vardır. Motivasyon düzeylerinin yüksek olması bir işte sebat etmelerini sağlar. Görev odaklıdır. Kendilerini kontrol ederler. Tek başına çalışmayı sever, kendi kendini yönetir. Kendilerinden beklentileri yüksektir (Davis vd., 2014).

Mükemmeliyetçidirler, sorumluluk almak isterler, yalnız kalmayı severler. Meraklıdırlar. Grup normlarına uymazlar, kendi doğruları önemlidir. Otoriteye başkaldırırlar, dayatmadan hoşlanmazlar. Basit etkinliklerde sakar ve dikkatsiz olabilirler. Zor olanla uğraşmayı severler. İnançlarının peşinden koşarlar, kararlı ve inatçıdırlar (Özbay, 2013).

2.6.3.3. Özel Yetenekli Çocukların Duyuşsal Özellikleri

Özel yeteneklileri sadece bilişsel özelliklerinin farklılığıyla tanımlamak onların kişiliğine büyük bir haksızlık olur. Duyuşsal özelliklerinde görülen farklılıklar, sadece bilişsel gelişmişlikle etiketlenmekten rahatsız olmalarına ve bazı psikososyal sorunlar yaşamalarına neden olur.

Başkalarının duygularına karşı hassasiyet gösterirler. Mizah duyguları gelişmiştir. Kendilerinin farkındadırlar, farklılıklarının da farkındadırlar. İçsel kontrol yapabilme özelliği gösterirler. Duygusal derinlikleri ve yoğunlukları fazladır. Mükemmeliyetçidirler. Değerlerle faaliyetler arasında tutarlılık beklerler (Clark, 1988'den akt. Conklin & Frei, 2016).

Empati yaparlar. Israrcı ve sebatkârdırlar. İnisiyatif kullanırlar. Yeni ve zor deneyimler yaşamaya eğilimlidir (Akarsu, 2001; Özbay, 2013). Öğrenmekten zevk alırlar, keşfetmeyi ve macerayı severler, risk alabilirler. Yalnız kalmaktan hoşlanırlar. Estetik duyarlılıkları güçlüdür. Özgünlük isterler. Doğayla ve dünya sorunlarıyla ilgilidirler. Sürekli gelişmek isterler (Akarsu, 2001). Hassas, duyarlı, merhametli, şefkatli ve koruyucudurlar. Farkındalıkları savaş, şiddet, açlık, salgın, kirlilik, küresel ısınma, hayvanların neslinin tükenmesi gibi sorunlar karşısında içsel veya dışsal tepki vermelerine neden olur (Çamdeviren, 2014). Hastalık, ölüm, yalnızlık, sevgisizlik gibi durumlardan da fazlasıyla etkilenirler. Bunlar çocuğun kendini toplumdan soyutlamasına, korkuya ya da bu sorunlara çözüm arayışına neden olabilir. Dolayısıyla çocuğun anlaşılması, yerinde dönütler verilmesi çok önemlidir (Çamdeviren, 2014).

Liderlik özellikleri vardır. Kararlı ve azimlidirler. Öz güvenleri yüksektir. Özeleştirir yapabilirler. Kendilerini çok iyi bir şekilde ifade edebilirler. Amaçlarına ulaşmak için çok çaba sarf ederler. Dünyadaki genel problemler, siyaset gibi yaşlarından büyük konularla ilgilenirler. Akranlarından büyük yaştakilerle arkadaş olurlar. İnsanlarla iyi geçinirler. Empati yaparak karşılarındaki kişileri çok iyi anlayabilirler. Uyumludurlar. Rutin işlerden kolayca sıkılırlar. Monotonluk istemezler (Akarsu, 2001; Tuncay, 2015). Grup çalışmalarını organize ederler. İşbirliği halinde çalışırlar. Sorumluluklarını yerine getirirler. Yaşadıkları çevrede popülerdirler, diğer insanlar tarafından sevilirler. Problem yaşandığında çevresindekileri sakinleştirip aralarını düzeltebilirler. Hedefleri çok yüksektir, en iyi olmak isterler (Tuncay, 2015).

Özel yetenekliler, pek bilinmese de diğer insanlardan sezgisel olarak da farklılaşmaktadır. Geleceğe karşı ilgilidirler. Tahmin yetenekleri güçlüdür. Sezgisel bilmeye karşı ilgileri vardır (Clark, 1988'den akt. Conklin & Frei, 2016). Önsezileri güçlüdür (Akarsu, 2001; Özbay, 2013).

2.6.3.4. Özel Yetenekli Çocuğun Toplumsal Özellikleri

Özel yetenekli çocuklar, topluma ayak uydurmakta zorlanan bireyler olarak tanınırlar da toplumsal olaylara ve sorunlara duyarlıdırlar. Toplum üzerinde etkili olabilecek düzeyde yeterlikleri olabilecek olmasına rağmen anlaşılmalrı ve gereken desteği görmemeleri onların sosyal özelliklerinin körelmesine neden olabilir. Özel yetenekli öğrencilerin toplumsal özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Liderlik özellikleri taşırlar, insanlara rehberlik ederler,
- Adalet, doğruluk ve mantığa ihtiyaç duyarlar,
- Ahlaki düşünceye, gelişmiş empati yeteneğine sahiptirler (Clark, 1988'den akt. Conklin & Frei, 2016).
- Toplum içinde uyumludurlar,
- Yardımsever ve alçak gönüllüdürler,
- Başkalarının düşüncelerini önemserler (Tuncay, 2015).
- Sosyal sorunlara karşı duyarlıdırlar, çözümler üretmek isterler,
- Dünya ve çevre sorunlarına duyarlıdırlar,
- Haksızlığa katlanamazlar, adalet duyguları ve ahlaki değerleri gelişmiştir (Akarsu, 2001).

2.6.3.5. Özel Yetenekliliğin Olumsuz Özellikleri

“Özel yetenekliler her zaman olumlu özelliklere sahip olmalıdır” anlayışı onların da birer insan olduğunu reddetmek olur. Her insan gibi bazı eksikliklerinin, zorluklarının olmasını normal karşılamak gerekir. Özel yeteneklilerin bahsedilen özellikleri onlara her zaman kolaylık sağlamaz. Bazen hayatlarını yaşanmaz derecede güçleştirebilir, tıkanma noktasına getirebilir, dışlanmalarına ve yalnız kalmalarına neden olabilir. Özel yeteneklilerin olumsuz özellikleri aşağıdaki gibi maddelendirilebilir.

- Zihinsel gelişimin düzensiz olması,
- Kişilerarası sıklıkla yaşanan zorluklar,
- İlgisiz olunan alanda düşük başarı gösterme,
- Aşırıya kaçan mükemmeliyetçilik,
- Aşırı özeleştirme yapma,
- Kendinden şüphe etme, zayıf benlik algısı,
- Hayal kırıklığı ve öfke duygusu,
- Depresyon

- Farklı olmanın yarattığı aşırı duygular (Davis vd., 2014).

Emredilmekten, yönlendirilmekten, sınırlamalardan hoşlanmazlar. Tekrarlayan, benzer etkinliklerden çabuk sıkılırlar. Çaba harcamadan başarılı olmaları, uzun süreli ve düzenli çalışma alışkanlığı geliştirmelerine engel olur (Çamdeviren, 2014). Bunun sonucunda okulda sorunlar ve akademik düşük başarı yaşayabilirler.

Ailesinin kendisini yeteneği ve başarısı için sevdiğini düşünmesi, onda huzur ve güven eksikliğine neden olabilir. Kendilerine uygun eğitim modeli olmayışı, desteklenmedikleri algısı yeteneklerini geliştirmelerine engel olabilir. Çocuğun bir bütün olarak görülmesi, yeteneği dışında duygusal ve sosyal ihtiyaçlarının da giderilmesi gerekir.

Özel yetenekli çocuklar anne babalarının, öğretmenlerinin, arkadaşlarının kendilerini anlamalarını beklerler (Çamdeviren, 2014; Karabey, 2010). Eğer ilgi görürlerse, etraflarındaki kişiler tarafından dinlenirlerse, olumlu özellikleri motive edilirse çok fazla sorun yaşamadan potansiyellerini ortaya koyabilirler. Yetenekleri fark edilmediğinde körelebilir, kendilerinden fazla beklenti olması, dışlanma gibi sebepler bu çocuklarda bunalımlara ve içe kapanmalarına sebep olabilir.

2.6.3.6. Özel Yeteneklilere Yönelik Ön Yargılar

Özel yetenekli çocuk, eğitim sisteminin olanaklarından ihtiyacı ölçüsünde faydalanamamaktadır. Bunun sebebi özel eğitim alanının en göz ardı edilen grubu olması ve haklarında ön yargıların var olmasıdır (Özbay, 2013). Özel yetenekli öğrencilerin yardım almadan, kendi kendine ve zorlanmadan başarılı olacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla onlara özel bir eğitim vermenin gereksiz olduğu, her ortamda yeteneklerini geliştirebilecekleri (Webb vd., 2007/2016) ve özel yetenekliler için program geliştirmenin elitizmi teşvik edeceği söylenmektedir (Özbay, 2013; Rinn & Cobane, 2009). Azınlık gruplarda yer alan, alt kültür ve düşük sosyoekonomik düzeydeki çocukların özel yetenekli olmayacağı inancı da fırsat eşitliği ve çocuk haklarının korunmasına aykırı bir ön yargıdır (Yaman & Oğurlu, 2014).

Webb ve diğerlerinden (2007/2016) ve Özbay'dan (2013) edinilen bilgilere göre özel yeteneklilerle ilgili mitler ve ön yargılar şu şekilde sıralanabilir:

- Tüm akademik alanlarda başarılı ve üstündürler.
- Özel yeteneklilik genetikdir ve çevreden etkilenmez.

- Özel yeteneklilik çok çalışarak kazanılabilecek bir durumdur.
- Bütün çocuklar özel yeteneklidir.
- Ailenin desteği ya da zorlaması ile özel yetenekli olunabilir.
- İleride elit yetişkin sınıfı oluştururlar.
- Özel yeteneklilerde öğrenme güçlüğü çok fazla rastlanan bir durum değildir.
- Düzenli çalışma alışkanlığı geliştirmişlerdir, tüm beceri ve yeteneklerini akademik başarı elde etmek için kullanırlar.
- Kendilerinin farkında değillerdir. Farklı olduklarını anladıklarında ukalalık yapabilirler.
- Zihinsel becerileri kadar sosyal-duygusal becerileri de gelişmiştir.
- Çok fazla psikolojik ve sosyal sorunlar yaşamazlar. Davranışsal ve psikolojik sorunlar yaşarlar ve intihara meyilli olurlar.
- Aileler her zaman özel yeteneklileri anlar, destekler, onların becerilerine, duyarlılıklarına değer verirler.
- Aileler özel yetenekli çocukları olduğunda onun özel yetenekli olduğunu anlayamazlar.
- Eğitimciler, özel yetenekli çocukların tüm ihtiyaçlarını anlarlar.
- Özel yetenekli öğrenciyi eğitmek, diğer öğrencileri eğitmekten daha kolaydır.
- Disiplin sağlamak zordur.
- Sosyal ortamlarda uyumsuz davranışlar sergilerler.
- Gerçek hayata ayak uyduramazlar çünkü hayal güçleri çok güçlüdür ve her konuda aşırı duyarlıdırlar.
- Aşırı hareketli, çelimsiz, kısa ömürlü, gözlüklü, sıksa gibi çeşitli özelliklere sahiptirler.

Bu ön yargılar çocukların kendilerini gizlemelerine, yetenek düzeylerinin altında başarı göstermelerine neden olur (Özbay, 2013). Özel yetenekliler için özel eğitim verilmesi gerektiği, özel eğitimin diğer alanlarında yer alan çocuklarda olduğu gibi kolaylıkla kabul edilmemekte, benimsenmemektedir. Dolayısıyla çoğunlukla kapsam dışında kalmakta ve ihmal edilmektedirler (Özbay, 2013).

2.7. Özel Yeteneklilerde Beklenmedik Başarısızlık

Özel yeteneklilerle ilgili en yaygın ön yargılardan biri, bu öğrencilerin normal okul programlarında destek almadan ve kendilerine yeterek başarılı olacağı düşüncesidir. Özel yeteneklilerin %9-%50'sinin yeteneklerinin altında başarı

göstermesi, %18-40'ı okul terki, akademik başarısızlık veya düşük başarı tehlikesi altında bulunması da bu kanının yanlış olduğunun bir kanıtıdır (Yaman & Oğurlu, 2014). Seeley (2004), 2000 öğrenci ile yaptığı çalışmasında üst entelektüel çeyrekte yer alan bu öğrencilerin %37'sinin C notu veya daha kötü bir not aldığını saptamıştır. Liseyi bırakan öğrencilerin de %10-%20'si özel yetenekli öğrencilerden oluşmaktadır (Yaman & Oğurlu, 2014). Kız öğrencilerde düşük başarının %25 olması ve erkek öğrencilerde bunun iki katı yani %50 olması (Weiss, 1972'den akt. Peterson & Colangelo, 1996), siyahi öğrencilerdeki düşük başarı oranının %38 bulunması (Ford, 1995'ten akt. Yaman & Oğurlu, 2014), farklı etkenlerin düşük başarıda rol oynadığını göstermektedir. Özel yeteneklilerde başarısızlık, genel olarak beklenmedik düşük başarı olarak değerlendirilir ve insanların özel yetenekliden beklediği ile gözlediği performans düzeyi arasındaki fark, düşük akademik başarı olarak adlandırılır (Bıçakçı & Baloglu, 2021). Dowdall ve Colangelo (1982), düşük başarıyı açıklarken potansiyel başarı ile gerçek başarının birbirinden farklı düzeyde olması, beklenen başarı ile gerçek başarının birbirinden farklı düzeyde olması veya özel yeteneklideki potansiyelin değerlendirilip geliştirilmemesi şeklinde üç önemli kriterle hareket etmişlerdir. Whitmore (1980) ise potansiyel ile gerçek başarı arasındaki bir yıllık farkın önemli olduğunu söylemiştir.

Düşük başarı, bireysel başarının norm grupların ortalama başarısının altında olması olarak değerlendirilmektedir (Yaman & Oğurlu, 2014). Okul başarısı herhangi bir kriterde beklenen seviyenin (normalin) altındaysa düşük başarı olarak kabul edilir (Reis & McCoach, 2000). Düşük başarının başlangıçta var olmasa bile sonradan öğrenilebildiği fakat bu durumun engellenebilmesinin mümkün olduğu belirtilmiştir (Davis vd., 2014). Beklenmedik başarı ise bireyin kendisinden beklenenin altında başarı göstermesi olarak tanımlanır. Birey burada kendisiyle karşılaştırılır (Yaman & Oğurlu, 2014).

Farklı özellikleri, farklı ilgi alanları, aile ve eğitim geçmişleri nedeniyle potansiyeli ölçüsünde başarı gösterememesi de düşük başarı olarak tanımlanmıştır (Mandel & Marcus, 1988; Rimm, 1995'den akt. Yaman & Oğurlu, 2014). Bu tanım düşük başarının nedenleri esas alınarak oluşturulmuştur. Renzulli ve Park'ın (2002) Amerika Birleşik Devletleri'nde 25000 tane 8. sınıf öğrencisinin 2 yıllık aralıklarla takibi sonucu yaptığı kapsamlı bir araştırmada, 1285 okul terkenden 334 tanesi özel yetenekli öğrencilerden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin %40'ının babası, %25,6'sının

annesi liseyi bitirmemiştir ve büyük bir bölümü düşük sosyoekonomik düzeyde veya azınlık gruplarda yer almaktadır. Ailelerin eğitim desteği vermemesi, okul ile ilgili konulara ilgisiz olması, eğitim düzeylerinin ve beklentilerinin düşük olması, geliri az olan ailelerde annenin çalışması gibi etkenler de okul terki olasılığını artırmaktadır (Renzulli & Park, 2002). Dolayısıyla öğrencinin sosyal sermayesi başarısını belirlemektedir. Ayrıca sosyal-duygusal refah, okul başarısına etki etmektedir (Blaas, 2014).

Cinsiyet, sınıf ve ırka göre de başarısızlık oranları değişmektedir. Erkek öğrencilerde başarısızlık oranı kız öğrencilerden yüksektir (Colangelo vd., 1993), hatta iki ila üç katıdır (Siegle, 2018). Kadınların not ortalamaları, üniversiteye yerleşme ve mezuniyet oranları daha yüksektir. Ama başarısız kadınlar gözden kaçabilir (Siegle, 2018). Erkek öğrenciler spora ve okul dışı etkinliklere yöneldiklerinde, bir işte çalışmaya başladıklarında, kız öğrenciler de sosyal becerilerini ve fiziksel çekiciliklerini kaybetmek istemediklerinde başarıları düşmektedir (Reis, 2002'den akt. Yaman & Oğurlu, 2014). Ana dili farklı olan öğrenciler, eğitim dilinde diğer öğrenciler kadar yetkin olmayabilir ve alt kültürün değerleri, baskın kültürün değerleri ile uyuşmayabilir (Hoover-Schultz, 2005). Azınlık öğrencileri, özel yeteneklilik programlarında yeterince temsil edilmemektedir. Bunun sebebi, baskın kültürün başarı tanımı ile alt kültürün başarı tanımının birbirinden farklı olması olabilir (Hoover-Schultz, 2005).

Başarısızlık, geçici ya da kronik olabilir. Geçici başarısızlık hastalık, aile içinde ya da öğretmenle bir sorun yaşanması gibi nedenlerden kaynaklanabilir. Kronik başarısızlık ise kesintisiz bir şekilde devam eder. Kronik başarısızlıkta düzelmeye olan direnç fazladır (Başlantı & McCoach, 2006). Özel yetenekli öğrenciler, okul notlarında başarısız ama testlerde başarılı olabilirler. Okul programındaki konuları bilip bildiğini göstermeyebilirler (Colangelo vd., 1993; Yaman & Oğurlu, 2014).

İlkokulda, ortaokulda ve kimi zaman lisenin ilk yıllarında özel yetenekli öğrenciler çoğunlukla hiç çaba göstermeden başarılı olmaktadır. Çünkü programlar çoğunluk olan normal yetenekteki öğrencilere göre düzenlenmiştir. Fakat öğrenim kademeleri ilerledikçe özel yeteneklilerde başarısızlığın arttığı gözlenmektedir (Özbay, 2013). İlkokul ve ortaokul sonlarında başarısızlık ortaya çıkmaya başlar (Baker vd., 1998; Bıçakçı & Baloğlu, 2021). 7-9. sınıfların en kritik dönem olduğu ve 7. sınıftan itibaren notların düşmeye başladığı belirtilmektedir (Peterson & Colangelo,

1996). Erkek öğrencilerde kızlardan daha erken başladığı belirtilmektedir (Reis & McCoach, 2000). Sınıflar ve müfredat bu öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için yetersizdir, öğrenme tutkusunu zayıflatır. Öğrencilerin bir kısmı yıl boyunca öğreneceklerinin büyük bir bölümünü ders yılı başında zaten biliyor haldedir. Sınıf öğretmenlerinin büyük kısmı da ilgili bir eğitim almamıştır (Siegle, 2018).

2.7.1. Başarısız Özel Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri

Başarısız özel yetenekli öğrenciler, genellikle bazı ortak özellikleri taşırlar. Kişilik özellikleri, içsel motivasyonları, farklı düşünme becerileri/tarzları, stratejilerindeki uyumsuzluk ve olumlu özellikleri birbirine benzemektedir (Reis & McCoach, 2000). Genellikle dağınık, unutkan, dikkatsiz, okula karşı ilgisiz, sosyal olarak uyumsuz ya da olgunlaşmamış ve manipülasyon yapan öğrencilerde düşük başarıya rastlanmaktadır (Rimm, 1995'ten akt. Yaman & Oğurlu, 2014). Akademik erteleme, organizasyon eksikliği ve umursamazlık da görülmektedir (Rimm, 1997).

Eğitmciler, başarısız özel yetenekli öğrencileri isteksiz, tembel, motivasyonsuz ve davranışlarında ve zamanı kullanmada sorun olan öğrenciler olarak değerlendirmektedir (Yaman & Oğurlu, 2014). Düşük özsaygı, düşük özgüven ve düşük benlik algısına sahiptirler (Nagle, 1998). Gerçekçi olmayan beklentileri vardır. Kontrol odaklı veya mükemmeliyetçi olmaya eğilimlidirler. Agresif, saldırgan, alıngan, uyumsuz, aşırı duyarlı, bencil ve üzgün olabilirler (Renzulli & Park, 2002). Başarısızlıktan korkabilir, özdüzenleme ve diğer becerilerinde eksiklik olabilir, iş yaparken yardıma ihtiyaç duyabilirler. Öğrenme güçlüğü yaşıyor olabilirler. İletişim kurmak için pek bir şey yapmaz, geri çekilir, hayal kurar ve çok az iş yapar (Nagle, 1998). Duygusal olarak sorunlu veya depresyonda olabilir. Okulda olumsuz durumlar yaşayabilir, mutsuz olabilir, asi olabilirler. Düşük hedef değerlemesi yapabilirler (Yaman & Oğurlu, 2014). Sınav becerilerinde eksiklik olabilir ya da sadece tek bir alana odaklanmak isteyebilir (Nagle, 1998). Rathvon'a (1996) göre, bağımsız çalışmak istemez, göreve başlarken ve bitirirken problem yaşar, talimat almayı sevmez, ilgi odağı olmak ister, akranları ve kardeşleriyle anlaşamaz, organizasyon sorunu yaşar, öfkeli, talepkardır (Batdal-Karaduman, 2009, 2013).

2.7.2. Özel Yeteneklilerde Beklenmedik Başarısızlık Nedenleri

Terman ve Oden (1976), 1947'deki çalışmalarında özel yeteneklilerin 'olması beklenen' kadar başarı gösteremediklerini söylemişlerdir. Başarısızlık nedenleri genel olarak üç ana grupta incelenmiştir. Kişinin kendisinden kaynaklanan nedenler, ev ve

ebeveyninden kaynaklanan nedenler ve okulla ilgili faktörler başarısızlığın nedenleri olabilir. Başarısızlık, her çocuğun farklı özelliklere ve ilgi alanlarına sahip olmasından, aileden veya öğrencinin eğitim geçmişinden kaynaklanabilir (Yaman & Oğurlu, 2014).

Ayrıca iki kere farklılık da başarısızlığa neden olmaktadır (Yılmaz & Tortop, 2018). İki kere farklı öğrencilerden olup disleksi, öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği, davranış problemleri, psikolojik bozukluklar gibi sorunlar yaşıyor olabilirler (Reis & McCoach, 2002). Okuma güçlüğü olan öğrenciler, IQ testleri daha az okuma içerdiği için başarılı olurken diğerlerinde başarılı olamazlar (Siegle, 2018).

Baum, Renzulli ve Hébert (1995), özel yetenekli öğrencilerde düşük başarının sebeplerini dört ana grupta incelemişlerdir. Bunlar;

- Duygusal konular-Sorunlu aileler, mükemmeliyetçilik, depresyon
- Sosyal ve davranışsal konular-Akran grupları, sosyal değerler, sosyal beceri ve kontrolde eksiklik
- Müfredatın uygun olmaması
- Öğrenme güçlüğü ve özdüzenleme eksikliğidir.

Motivasyon, hırs ve özgüven, problem çözme ve organizasyon becerisi, sosyal ilişkiler, çalışma alışkanlıkları ve becerileri, dil, ebeveyn katılımı özel yetenekli öğrencilerin düşük başarı göstermesinde etkili olan etmenlerdir (Yaman & Oğurlu, 2014).

Ailelerin eğitime ilgisiz olması, öğrencilerin isteksiz ve düşük motivasyonlu olması, okulla ilgili problemler, nitelikli öğretmenlerin bulunmaması, eğitim sistemiyle ilgili sorunlar olması başarısızlıkla sonuçlanmaktadır (Akbaba-Altun, 2009).

2.7.2.1. Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler

Akademik başarısızlığın bireyin kendisinden kaynaklanan birçok nedeni bulunmaktadır. Bunlar arasında duygusal duyarlılık, mükemmeliyetçilik, akademik becerilerin zayıf olması, okulda hayatta kalma becerilerindeki zayıflıklar, başarısızlık korkusu, stres, akademik benliğin düşük algısı, çalışma ve organizasyon becerilerinin az gelişmiş olması, düşük motivasyon bireyin kendisinden kaynaklanan nedenlerdir (Baker vd., 1998). Başarısızlığa neden olan en önemli etmenlerden biri öğrencinin motivasyon eksikliğidir (Sarier, 2016; Seeley, 2004). Balduf (2009), bunlara zaman yönetimi ile ilgili sorunları, hazırlık eksikliğini ve özdisiplin sorunlarını eklemiştir.

Öğrencinin zihinsel, duygusal, sosyal gelişimi, kişilik özellikleri ve okula/öğretmenlere karşı tutumu da akademik başarıyı etkilemektedir (Bahçetepe & Meşeci-Giorgietti, 2015). Düşük not ortalaması, devamsızlık, akademik başarısızlık, okula karşı ilgisizlik ve öğretmenlere karşı olumsuz tutum öğrencilerin okulu bırakmasında etkilidir (Renzulli & Park, 2000). Öğrencinin zekâ seviyesi, becerileri ve yetenekleri, öğrenme hızı, algılama seviyesi, zihinsel süreçlerin her bireyde farklı bir şekilde işlemesi gibi özellikler başarıyı elde etmede etkili olur (Onuk, 2007). Öğrenme güçlüğü, özel yeteneklilerde sıkça karşılaşılan bir başarısızlık nedenidir (Yılmaz & Tortop, 2018).

Erken dönemde programın özel yetenekli öğrencilere göre kolay olması, onların var olan yeteneklerini geliştirmelerine ve düzenli çalışma alışkanlığı edinmelerine engel olur. Bir özel yetenekli öğrenci “birçoğumuz hiçbir şey öğrenmeden günün hareketlerini yaşıyoruz ama notlarımız iyi” demiştir (Schultz, 2002, s.212). Program ilerledikçe çalışma alışkanlığı gelişmeyen bu öğrenciler başarısız olmaya başlarlar. Bunun sonucunda “çabalamadan başaramıyorsam demek ki üstün zekâlı değilim” şeklinde düşünür (Mendaglio, 2013, s.8). Akademik benlik saygısı zarar görür. Okuldaki programa ilgisizlik duyar ve ilgi alanı okul dışı alanlara kayabilir. Küçük yaşta yetişkin statüsü alan ve aşırı gücü olan öğrenciler, okulda özgürlüklerinin sınırlanmasıyla karşılaşır (Siegle, 2018). Sosyal ve duygusal özellikleri de diğer çocuklardan farklılık gösterdiğinde aralarındaki uyumsuzluk dışlanmaya, kendini geri çekmeye, içe kapanmaya ve isteksizliğe neden olabilir.

Akranlarla ilgili kabul sorunları, okulda ve evde yaşanan disiplin sorunları düşük başarıya neden olur. Otorite figürleriyle sorunlar yaşayan öğrenciler agresif olurlar, disiplin sorunları yaşarlar (Reis & McCoach, 2000). Disiplinli olmayan bir öğrencinin özdüzenleme becerilerinde sorunlar oluşur. Çabasının amacına uygun başarı getirmeyeceğine inanan bir çocuk çalışmak istemeyecektir (Davis & Rimm, 1998’den akt. Başlantı & McCoach, 2006).

Tutum, güdülenme, benlik saygısı, kişilik yapısı, duygusal yaşantıların birikimi gibi etmenler de öğrenmeyi dolayısıyla akademik başarıyı etkileyen faktörlerdir (Onuk, 2007). Düşük akademik benlik, düşük öz-motivasyon, düşük hedef değerlendirmesi, okula ve öğretmenlere karşı olumsuz tutum düşük başarı ile ilişkili kabul edilir (McCoach & Siegle, 2003a; McCoach & Siegle, 2003b). Genel akademik benlik kavramında, kişisel benlik kavramında, öz-yeterlikte, hedef değerlerde düşük

sonuçlar alınması özel yeteneklilerde düşük akademik başarıya neden olmuştur (Gilar-Corbi vd., 2019). Türkiye’de 35 başarılı özel yetenekli, 24 başarısız özel yetenekli öğrenciyle yapılan bir çalışmada da bu beş faktörde farklılık olduğu, özellikle motivasyon alanında farkın yüksek olduğu bulunmuştur (Çakır, 2014).

Daha ciddi fiziksel, duygusal ya da zihinsel bir sorun olduğunda, öğrenci ve okul çevresi arasında uyum olmadığında, öğrencinin kişisel özelliklerinden kaynaklanan durumlarda başarısızlık ortaya çıkabilmektedir. Bu özellikler yetersizlik, öz-motivasyonun, öz-düzenlemenin ve öz-yeterliğin düşük olması olarak sıralanabilir (Reis & McCoach, 2000). Bunlara devamsızlık, davranış problemleri, özsaygının düşük olması, düşük performans da eklenebilir (Yılmaz & Tortop, 2018). Başarısızlık korkusu, kontrol odağı, yakınlık ihtiyacı ve başarı korkusu gibi içsel nedenler dış etkilere daha fazla başarısızlığa neden olmaktadır (Butler-Por, 1993; Reis & McCoach, 2000’den akt. Başlantı & McCoach, 2006).

Doğuştan engeli olan öğrencilerin (görme, işitme, serebral palsi) tanılanmama riski oldukça yüksektir. Fiziksel engeli olan, öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler de özel yeteneklilik alanında göz ardı edilmektedir. Potansiyelleri öğretmenler tarafından fark edilmez (Seeley, 2004). Öğrenme becerilerinin az gelişmiş olması, dikkatsizlik, organizasyon eksikliği, çalışma becerilerindeki eksiklik de düşük başarıya neden olmaktadır (Yaman & Oğurlu, 2014).

Yoksulluk, sağlık ve yeterli beslenmeyi etkileyerek çocuğun sağlıklı gelişimine engel olmaktadır (Seeley, 2004). Sağlıklı beslenme, öğrenmeyi pozitif etkilediği için sağlıklı bireylerin okul başarısı da artmaktadır (Popkin & Lim-Ybanez, 1982).

2.7.2.2. Aileden Kaynaklanan Nedenler

Bireyi hayata hazırlayan, ihtiyaçlarını ve isteklerini karşılayan, ona ilk eğitimi veren ve çeşitli becerileri kazandıran ailesidir. Aile fertlerinin çocuğa karşı davranışları, çocuğun aile içindeki konumunu belirler ve aile çocuğa toplumdaki kültürel değerleri aktarır (Büyükkaragöz, 1990). Çocuğun aile içindeki yeri ise toplumdaki konumunu ve değerini belirler. Ailenin kültür seviyesi, çocuğa karşı tutum ve davranışları, eğitim ve disiplin anlayışı, sosyoekonomik düzeyi ve çevreyle ilişkileri çocuğun akademik başarısını etkiler (Coleman, 1988). Okula ve çevreye uyum sağlamada, başarısında/başarısızlığında ailenin rolü büyüktür (Büyükkaragöz, 1990). Ailede yaşanan sorunlar ve yoksulluk başarısızlığa neden olur (Yılmaz &

Tortop, 2018). Göçmenlik statüsü ile başarı arasında da önemli bir ilişki vardır (Steinmayr vd., 2015).

Düşük sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin beslenme, sağlık ve ekonomik koşulları yeterli olmadığı ve ebeveyn beklentisi daha az olduğu için düşük başarı gösterdikleri görülmüştür (Peterson & Colangelo, 1996; Seeley, 2004). Bu durumlardan herhangi biri bile özel yetenekli öğrencilerin başarısız olmasına neden olabilirken hepsinin bir arada olması bu öğrencilerin önemli bir risk altında olduğunu göstermektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre özel yeteneklilerde okul terkinin oranı, alt sosyoekonomik çeyrekte %48,2, üst sosyoekonomik çeyrekte %3,6 bulunmuştur. (Renzulli & Park, 2002). Beyazlarda okul terki olasılığı daha düşüktür. Düşük sosyoekonomik düzey veya azınlıkta yer alan, farklı ırktan gelen, ders dışı etkinliklere katılımı az olan ve ebeveynlerinin eğitim seviyesi düşük olan özel yetenekli öğrencilerin de okul terki olasılığı yüksektir (Renzulli & Park, 2002). Bu durum, ailenin toplumdaki yerinin ve sosyal sermayesinin öğrencilerin başarısında önemli bir rolü olduğunu belirtmektedir. Çünkü destekleyen bir yetişkin veya akran/akran grubu, alternatif eğitim programları, başarı, motivasyon ve temel dini gruplara katılım risk grubundaki öğrencilerin okulda kalmayı tercih etmelerine neden olmuştur (Cordy, 1993'ten akt. Renzulli, 2000).

Ebeveyn katılımı ve duyarlılığı öğrencilerin akademik başarısını doğrudan etkileyen faktörlerdir. Ebeveyn katılımı, ebeveyn beklentileri, tek veya iki ebeveynli olma durumu, ebeveynlerin boşanması, kardeş sayısı gibi etkenler akademik başarının ailesel belirleyicileridir (Steinmayr vd., 2015). Eğitim eşitliğinde eksik bulunan bağlantı, ebeveyn katılımıdır. Ebeveynlerin eğitime katılımının sağlanmaması başarısızlığa neden olur (Petridou & Karagiorgi, 2018). Ebeveyn istek ve beklentilerinin etkisi, başarı konusunda evde ebeveynin desteği ve denetimi faktöründen daha güçlü bulunmuştur (Fan & Chen, 2001). Teşvik eden bir ev ortamında bulunmak, veli-okul ilişkileri, ebeveyn katılımı akademik başarıyı olumlu etkilemektedir. Otoriter, kısıtlayıcı aileler ve ihmal eden, ilgisiz aileler her ikisi de başarısızlığa katkıda bulunabilir (Reis & McCoach, 2000). Aynı şekilde ebeveynlerin tutarsız davranması iki ebeveynin çatışması da başarıyı olumsuz etkiler. Aile yapısı bozuk ve düzensiz olan öğrencilerde düşük başarı görülebilmektedir. Boşanmış ailelerin çocukları ya da tek ebeveynli çocuklar da başarı anlamında risk altında yer almaktadır. Ebeveyn kaybı ya da boşanma durumlarında çocuğun ihtiyaçları tam

olarak karşılanamamaktadır. Bu durum eğitim süreci devam ederken yaşandığında ise motivasyon eksikliği ve başarıda düşüş söz konusu olmaktadır (Şentürk, 2006).

Anne ve babanın çocuklarını yetenekleri konusunda zorlamaları, onlara baskı yapmaları başarısızlığa neden olur (Büyükkaragöz, 1990). Beklentinin yüksek olması, öğrencilerin baskı altında hissetmesine yol açmakta ve düşük başarı ortaya çıkmaktadır (Rimm, 2003'ten akt. Yaman & Oğurlu, 2014). Aile içinde kaygı ve endişe yaratılması çocukta başarısızlık korkusuna yol açmaktadır (Büyükkaragöz, 1990). Ailenin memnuniyeti ve desteği, aile entegrasyonu ve evdeki akademik kültür öğrencinin okula uyumunu etkileyen aileden kaynaklanan etkenlerdir. Bunlardan akademik başarıyı doğrudan etkileyen ise evdeki akademik kültür düzeyidir, yapılan bir çalışmada evdeki akademik kültür düzeyi yüksek olan öğrenciler daha yüksek notlar aldıklarını belirtmişlerdir (Woolley & Grogan-Kaylor, 2006).

Yoksulların ve etnik azınlıkların orta ve üst sınıflardan farklı değerlere sahip olması ve sonraki nesillere aktarılması, düşük başarıya neden olarak gösterilmektedir. Fakat bu düşüncenin kendisi, farklı gruplardaki özel yeteneklilerin programlara katılmasına başlıca engeldir (Burney & Beilke, 2008). Aile içindeki yoksunluk ve ihmalin sonucunda başarısızlık ortaya çıkar. Kaynaklardan ve olanaklardan mahrum olan fakir ya da düşük gelirli aileler, çocuklarını da kendileriyle benzer şekilde yetiştirmeye yatkındırlar (Merrotsy, 2013). Tutarlı ve değişken ailelerde başarısızlık daha çok görülür. Ebeveynler kendi çocukluğundaki deneyimlerden hareketle öğrenme ortamı hazırlama ve model olma anlamında yaşadıkları zorlukları çocuklarına yansıtabilirler (Merrotsy, 2013). Tutarlı ve destekleyici ev ortamı başarı için elverişlidir.

Dil yeterliliği, sosyoekonomik durum, etnik köken, göçmenlik gibi durumlar öğrencilerin standart testlerdeki performanslarını etkilemektedir (Lindholm-Leary & Borsato, 2006). Öğrencilerin ana dili ile sürekli olarak eğitim görmesi eğitimde başarı kazanması adına önemli bir etkidir. İki dilli eğitim gören öğrencilerin çoğunlukla sınıf düzeyinin altında performans göstermesi bu durumu kanıtlar niteliktedir (Lindholm-Leary & Borsato, 2006).

Dezavantajlı bir geçmişten gelmek, başarısız olmaktan korkmak, öz kimlik arayışında olmak, sosyal bir baskı altında olmak, öz-yeterliğin düşük olması, başarılı olmayı engelleyen faktörlerin olması, eğitim sistemine güvenmemek özel yetenekli

öğrencilerin bazen görünmez olmayı tercih etmesine neden olabilir (Merrotsy, 2013). Görünmez olan özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerini geliştirmek, eğitmek ve başarılı olmalarını sağlamak için eğitimcilerin yapabilecekleri sınırlıdır. Çünkü onların farkında olmaları çok zordur. Dolayısıyla tanılanmayan, fark edilmeyen özel yetenekli öğrenciler için bir alt yapı hazırlanamaz, eğitim fırsatları ve deneyimler sağlanamaz. Bunun sonucunda başarısız olma olasılıkları yükselir, can sıkıntısı ve hayal kırıklığı ortaya çıkar.

Özel yetenekli öğrenciler, daha çok sosyoekonomik olarak üst seviyede yer alan ailelerin üyeleridir (Çitil & Ataman, 2018). Bunun sebebi olarak birçok farklı durum gösterilmektedir. Ailenin beslenme yeterliliği, eğitime bakış açısı, ebeveyn katılımı, beklentileri, değerleri, ekonomik, kültürel ve sosyal sermayesi eğitim sürecinde etkili olmaktadır. Orta ve üst sınıfta yer alan ebeveynler, boş zaman etkinlikleri, yaz tatilleri, eğitim hayatında zenginleştirme faaliyetleri, programlar vb. destekler sağlarlar ve bunlar aracılığıyla diğer ailelerle de bağlantı kurarlar. Bu durum, orta ve üst sınıflardaki ailelerin çocukları için kümülatif bir avantaj sağlarlar. Bu ebeveynlerin ırk ve etnik kökeni önemli olmaksızın bulunduğu sınıfa göre sosyal sermayeleri belirlenmektedir (Lareau, 2002, 2003'ten akt. Burney & Beilke, 2008).

Erişim olanakları ve sosyal sermayesi güçlü olan öğrencilerin başarılı olma olasılığı da güçlü olmaktadır. Özel yeteneklilerin tanılanması, uygun eğitimin verilmesi, anlaşılması, kendini gerçekleştirmesinde bu etkenlerin rolü önemlidir. Özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin büyük bir kısmı okul öncesi dönemde kaynak ve materyallerle çocuklarını desteklemişlerdir. Çocukları ile bu dönemde vakit geçirerek Legolar, kitaplar, dergiler, zekâ oyunları, dikkat setleri gibi materyalleri kullandıklarını ifade etmişlerdir (Kaçar, 2016'dan akt. Büyüktokatlı & Kurnaz, 2020). Böylece Coleman'ın (1988) bahsettiği ailenin çocukla ilgilenmesi ve vakit geçirmesi sonucunda meydana geldiğini ifade ettiği aile içi sosyal sermayenin çocuğun başarısında olumlu etkisi ortaya çıkmaktadır.

Özel yetenekli öğrencilerin yaşadığı ülkeye ve topluma hatta tüm insanlığa faydalı olmaları beklenmektedir. Uygun eğitim ortamının sağlanması sonucunda bu çocuklar, hem bireysel hem toplumsal fayda sağlayabilir. Kendi eğitim hayatlarında ve kariyerlerinde üstün başarılar göstermeleri ve örnek bireyler olmaları gibi beklentiler, hem öğrencinin ailesi hem de öğretmenleri tarafından kendisine hissettirilmektedir (Demirkaya vd., 2021). Öğretmen ve ebeveyn beklentisi,

öğrencinin akademik performansında önemli bir etkiye sahiptir (Danışman, 2017). Özel yetenekli öğrencilerden beklentilerin yüksek olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin akademik başarısının bu beklentilerden etkileneceği açıktır. Öğrenciler bu durumdan olumsuz etkilendiğinde özgüven, saygınlık, benlik algısı, çalışma alışkanlığı, başarı konularında sorunlar yaşanır (Sak, 2010), yetenekleri körelir ve başarısızlık ortaya çıkar.

Aileler, özel yetenekli çocukları ile ilgili yaşadıkları zorluklardan bahsetmektedirler. Kendilerini yetersiz hissettiklerini, çocukların çok soru sorduklarını, sorularına cevap veremediklerini, iletişim sorunları yaşadıklarını belirtmişlerdir (Büyüktokatlı & Kurnaz, 2020). Düşük gelirli ve etnik azınlıkta yer alan ailelerde, çocukların gelecek planları belirsizdir. Eğitimle ilgili bilgi, plan, rol model, çevre ve yeterli iletişim bulunmamaktadır. Öğrenci, okula hazır bir şekilde gelememektedir ve bulundukları okullarda sık sık öğretmen değişikliği, kaynak yetersizliği yaşanmaktadır. Yaşadıkları çevrede şiddet, ayrımcılık gibi sosyal problemler görülmektedir (Gibbons vd., 2012).

2.7.2.3. Okuldan Kaynaklanan Nedenler

Özel yetenekli öğrencilerin okullarda verilen eğitim programlarında zaten başarılı olacağı, ek bir kaynağa ya da desteğe ihtiyacı olmadığı, sınavlardan yüksek notlar alacağı, her konuda başarılı olacağı gibi ön yargılar bulunmaktadır (Yaman & Oğurlu, 2014). Bu ön yargılar eğitim kaynaklarının notları düşük olan, desteğe ihtiyaç duyan öğrencilere ayrılması gerektiği, özel yeteneklilere kaynak ayırmanın gereksiz olduğu ya da az miktardaki kaynağın da yeterli olacağını düşündürmektedir (Sternberg, 1996).

Uygun olmayan müfredat ve içerik öğrencilerin başarısız olmasına neden olmaktadır (Reis & McCoach, 2000; Yılmaz & Tortop, 2018). Farklılaştırılmış veya bireyselleştirilmiş eğitimin olmaması da özel yeteneklilerin başarısız olma nedenlerindendir (Batdal-Karaduman, 2013). İstenen çalışmaların çok kolay olması, çalışma becerisi geliştirmeye ve çaba sarf etmeye engel olduğu için öğrenciler kendilerini geliştirme fırsatı yakalayamazlar ve ilerleyen aşamalarda artık akıllı olmadıklarını düşünürler (Reis & McCoach, 2000; Yılmaz & Tortop, 2018). Önemli akademik becerileri, sofistike düşünmeyi ve çalışmayı geliştiremezler (Reis & McCoach, 2000). Bir veya daha fazla dersten kaldıklarında öğrenciler daha çok başarısızlık yaşamışlardır (Woolley & Grogan-Kaylor, 2006).

Okullar aktif olarak özel yetenekli öğrencileri tanılamadığında küçük yaştaki öğrenciler, kültürel olarak farklı olan öğrenciler, kız öğrenciler, özel topluluklar arasında yer alan öğrenciler potansiyellerine göre düşük başarı gösterir. Bundan dolayı okullar bu öğrencilere yetersiz eğitim verir. Böylece potansiyelin kaybedilmesi söz konusu olur (Seeley, 2004). Ayrıca okulu bırakan öğrenciler, azınlık gruplarında yer alan öğrenciler, düşük gelir grubunda yer alan öğrenciler, okul öncesi öğrencileri de özel yeteneklilik anlamında risk grubunda yer alır. Dolayısıyla tanılama ve yeteneğe göre eğitim gerçekleşmez, böylece başarısızlık ortaya çıkar (Seeley, 2004). Okullarda öğrenciye uygun olmayan eğitim programı ve müfredat, çalışma alışkanlıklarını geliştirmek için fırsat olmayışı, öğrencinin özel program ya da etkinliklerde yer alması, sınıftaki eğitimden ve rehberlik servisinden tatmin olmaması gibi nedenler düşük başarının nedeni olarak gösterilmektedir (Yaman & Oğurlu, 2014).

Okul ikliminin pozitif olması, öğrenciler için sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturarak akademik başarının artmasını sağlar (Bahçetepe & Meşeci-Giorgiotti, 2015). Sağlıklı okul iklimi, devamlılığı sağlar, iletişimi güçlendirir, çalışanların okula istekle gelmesini etkiler, performanslarını ve motivasyonlarını artırır. Ayrıca öğrencilerin kendilerini güvende hissetmesini sağlayarak başarılarını etkiler (Bahçetepe & Meşeci-Giorgiotti, 2015). Sosyal iklim, okul başarısı için önemlidir ve bu iklimin kritik bir bileşeni de öğretmenlerdir (Woolley & Grogan-Kaylor, 2006).

Öğretmenlerin özel yetenekliler hakkındaki bilgi düzeyleri, bakış açıları, mesleğini yapma becerisi ve isteği, beklenti düzeyleri öğrencilerin başarısında etkilidir. Az iş yapmak istemeleri, özel yetenekliler karşısında kötü hissetmeleri gibi nedenlerle bu öğrencileri sıkıcı, tekrarlamaya dönük etkinlikler yapmaya yönlendirebilirler ve yaratıcılıklarına engel olabilirler (Pirozzo, 1982'den akt. Reis & McCoach, 2000; Yılmaz & Tortop, 2018). Eğitimcilerde genellikle kültürel anlayış eksikliği de bulunmaktadır (Ford vd., 2000). Tüm öğrencilerin kültürel özelliklerine saygı duymaları ve onları anlamaları gerekmektedir. Özel yetenekli öğrencileri kaybetmemek için eşitlik, fırsat ve mükemmellik konularına önem verilmelidir.

Özel yetenekli öğrencilerin okumaya ayırdıkları zaman, tercih ettikleri kitap türleri ve ilgi düzeyleri diğer öğrencilerden daha yüksektir, aynı zamanda öğretmen-öğrenci ilişkileri de farklılık göstermektedir (Lu vd., 2015). Belçika'da yapılan bir çalışmada öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere karşı olumsuz algılar sergiledikleri fakat yapılan diğer araştırmalarla karşılaştırıldığında özel yeteneklilerin bu algılara

uymadıkları görülmüştür, bu araştırmada yer alan öğretmenlere göre bu öğrenciler çatışmaya daha açık ve daha talepkârdırlar (Weyns vd., 2021). Bu algıları, öğretmenlerin öz-yeterlik açısından eksik olmaları ve özel yeteneklilerle başa çıkmada kendilerini güçsüz hissetmeleri sonucunu doğurmaktadır. Fakat algılanan ile gerçekte olan arasındaki bu uyumsuzluk, öğretmenlerin bu konudaki bilgilerinin yetersiz olduğu ve gerçekte bağdaşmadığını göstermektedir. Bu açıdan Türkiye’de de benzer bir öğretmen yetersizliği söz konusudur. Öğretmenler lisans düzeyinde bu öğrencilerle ilgili bir eğitim almamakla beraber ülke genelinde hizmet içi veya öncesi böyle bir eğitimin varlığından söz etmek mümkün değildir (Levent, 2011a).

Eğitimciler, başarısız özel yetenekli öğrenciler hakkında olumsuz düşüncelere sahiptir. Onların tembel ve isteksiz olduğunu, davranış problemleri olan sorunlu öğrenciler olduklarını ve motivasyon eksikliği yaşadıklarını düşünmektedirler (Seeley, 2004; Yaman & Oğurlu, 2014). Azınlık ve düşük gelirli öğrencilerle ilgili öğretmenin düşük beklentisinin sonucu öğrencinin akademik başarısızlığı ya da öğretmenin başarısız olarak tanınması olabilir (Ford & Thomas, 1997). Öğretmenlerin genel olarak özel yetenekli öğrencilerle ilgili bir eğitim almaması, eğitim süreçlerinde birçok problemle karşı karşıya kalmaya sebep olmaktadır (Büyüktokatlı & Kurnaz, 2020). Öğretmenlerin veya danışmanların öğrencilerle sorunlu iletişim kurmaları düşük başarıya neden olur (Yaman & Oğurlu, 2014). Azınlık öğrencilerin öğrenme stilleri ile okulda beklenen öğrenme stilleri arasındaki uyumsuzluk, kafa karışıklığı, hayal kırıklığı ve başarısızlığa neden olabilir (Ford & Thomas, 1997).

Okulun biçimsel yapısı, öğrencileri yaratıcılığa ve hayal gücünü geliştirmeye sevk etmez (Yılmaz & Tortop, 2018). Teknolojinin ve materyallerin kullanılması, müfredat ve öğretime uygun hale getirilmesi öğrenci başarısını artıran faktörlerdendir (Lindholm-Leary & Borsato, 2006). Okul ortamındaki özellikler, kişilerarası ilişkiler, güvenlik, büyüklük gibi etmenler okul davranışını ve öğrencinin akademik başarısını etkilemektedir (Freiberg, 1999 akt. Woolley & Grogan-Kaylor, 2006). Okuldaki hiyerarşinin katı olması, tabakalaşma yaratılması, öğrenciler için konumlar belirlenmesi ve ona göre davranılması öğrencilerde başarısızlığın gelişmesine neden olur (Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Rekabetin aşırı kullanımı da motivasyonu düşürerek başarıya engel olabilir (Giavrimis & Papanis, 2008).

Okullarda bulunan destek odalarında belli bir müfredatın ve planın olmaması, materyallerin ve fiziki düzenlemenin yetersiz olması, öğretmenlerin özel yetenekliler

konusunda eğitim almamış olması ve hizmet içi eğitim kapsamında da eksiklik bulunması da bu öğrencilerin ihtiyacı olan eğitimi almasına engel olmaktadır (Pemik & Levent, 2019).

Öğrencilerin okul, öğretmenler, personel ile ilişkilerinin olumlu olması başarılarını etkilerken okul kültüründen uzaklaşan öğrenciler akademik başarısızlık yaşamaktadır (Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Okulun sosyoekonomik statüsü, öğrencinin performansında kendi sosyal geçmişinden daha etkilidir (Steinmayr vd., 2015).

2.7.2.4. Çevreden ve Arkadaşlardan Kaynaklanan Nedenler

Güvenli bir mahallede yaşamının okul başarısını artırdığı görülmüştür (Woolley & Grogan-Kaylor, 2006). Suç, şiddet, akran kültürü, yoksulluk, taşınma, göç ve mahalle ile ilgili etkenler okul çıktılarını etkiler. Mahallenin sosyal olarak düzensiz olması, okullarda olumsuz davranışların artmasında aile süreçlerinden daha etkili olmuştur (Bowen vd., 2002). Özel yeteneklilerin zihinsel yapısının suçluluğa karşı savunmasız olduğunu ya da düşünme tarzının suçluluğa karşı bir koruma sağladığını söyleyen teoriler vardır. Ev ve okul ortamları her ikisi için de belirleyici unsur olmaktadır (Seeley, 2004).

Ogbu, sosyal faktörlerin, ayrımcılığın, ırk baskısının, okullardaki yetersizliğin kültürel değerleri yarattığını öne sürmüştür. Yani alışkanlıklar, tutumlar, tercihler gibi bireysel ve kültürel faktörlerin değil çevresel faktörlerin etkisi ile kültürel değerlerin oluştuğunu ifade etmektedir (Mocombe, 2011). Özellikle dezavantajlı bölgelerde değerler, inançlar, normlar çocuğu görünmez olmaya yönlendirebilir.

Özel yetenekli öğrenciler genellikle kabul görmeme, başkalarına bağlı hissetme ve yabancılaşma duygularını hissetme eğilimindedirler. Bu duygular onların öfkeli ve saldırgan olmasına neden olur. Sonuçta öğrenmeye engel olan bazı davranışlar ortaya çıkar (Ford, 1992). Akranlar arasında zorbalık, alay etme gibi davranışlar ve bozuk iletişim şekli akademik başarıyı olumsuz etkilemektedir (Smith & Brain, 2000'den akt. Woolley & Grogan-Kaylor, 2006). Akran kabulü gibi durumlar, başarıya ve başarısızlığa etki eden faktörlerdendir (Gilar-Corbi vd., 2019). Akranların olumsuz tutumları genellikle başarısızlığa neden olur. Öğrencilerin akranlarıyla ilişkileri zayıf olup sosyal olarak geri çekilebilirler ve okul dışı şeylere ilgileri yüksek olabilir (Dowdall & Colangelo, 1982).

Bireylerin kendilerine benzeyen arkadaşlar seçmesi, başarılarının ve tutumlarının birbirine benzemesine yol açmaktadır. Çok çalışanın dışlanmasından endişe edebilirler. Böylece öğrencinin başarısı akranlarından etkilenir (Siegle, 2018). Arkadaşlıklarını kaybetmemek için başarıdan vazgeçebilirler (Ford, 1992). Aşırı güven, kibir, başarısızlığı reddetme, ukalalık, mükemmeliyetçilikleri de arkadaşlarıyla iletişim sorunları yaşamalarına neden olur (Büyüktokatlı & Kurnaz, 2020). Bundan dolayı akranlarına kendini kabul ettirmek için öğrenciler yeteneklerini gizleyebilirler (Merrotsy, 2013). Siyah öğrencilerin beyaz gibi davranma etiketiyle karşılaşmamak ve siyah akranları tarafından dışlanmamak için kasıtlı olarak başarısız oldukları, yeteneklerini gizledikleri bilinmektedir (Mocombe, 2011). Aynı zamanda siyah öğrenciler arasında eğitim ve akademik başarı; spor, hip-hop kültürü, yasadışı faaliyetler kadar ekonomik kazanç, statü, prestij ve yukarı doğru hareketlilik getirmez (Mocombe, 2011). Bu bir rol çatışmasıdır. Mocombe'ye (2011) göre siyahların amacı Protestan ahlakındaki çok çalışmak, çalışkanlık, başarılı olmak, eğitim vasıtasıyla kazanç, statü edinmek değildir. Onlar yerine spor, müzik, eğlence ve yasadışı yolları kullanmaktadır. Okullar amaca ulaşmak için bir araç değildir, engeldir. Ogbu'nun ırk ve kültürün etkilerinden dolayı siyahların başarısız olduğu hipotezi, siyahların sınıf konumunda bulunan sosyal işlevsel etkileri görmemektedir (Mocombe, 2011).

2.8. Sosyal Sermaye

Sosyal sermaye kavramı olarak ilk kez 1916 yılında Hanifan tarafından kullanılmıştır. Pierre Bourdieu ve James Coleman ise kavramın teorik gelişimini başlatmışlardır (Bourdieu, 1986; Bourdieu & Passeron, 1970/2015; Coleman, 1988). Siyasi seçimlerde, şehirlerdeki komşuluk ilişkilerinde, köleliğin durumunu açıklamada, toplumsal kalkınmada sosyal sermayenin önemine değinilmiştir. Coleman (1988), Putnam (1993, 1995) ve Bourdieu'nün (1986) ortaya koyduğu yeni düşüncelerle birlikte sosyal sermaye, 1980'li yıllardan sonra daha çok ön plana çıkan bir kavram olmuştur. Ekonomi, sosyoloji, eğitim, siyaset, antropoloji, kalkınma/planlama gibi birçok alanda ekonomik sermayenin yanında sosyal sermayenin de bir kaynak oluşturduğu kabullenilmeye başlanmıştır (Dika & Singh, 2002). Bireylerin sosyoekonomik kalkınması ve hedeflerine ulaşması, insanlarla ilişkiler kurarak elde ettiği sosyal sermaye aracılığıyla da gerçekleşir. Güven, karşılıklılık, sosyal ağlar, normlar ve değerler, işbirliği gibi unsurlar toplumsal dinamikleri dengelemede yardımcı olur (Türk, 2015). Dünya Bankası (World Bank),

Uluslararası Para Fonu (IMF) ve Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) sosyal sermaye kavramına önem vermiş ve planlamalarında göz önünde bulundurmışlardır. Sağlık, kalkınma, eğitim, suç oranlarının azalması gibi birçok alanda sosyal sermaye etkili olmaktadır (Türk, 2015).

Sosyal sermayenin kabul edilmiş ortak bir tanımı yoktur. Genellikle sosyal sermaye kendisine değil, dışarıya yapmış olduğu etkilere bakılarak tanımlanmıştır (Fukuyama, 1999). Dolayısıyla işlevleri aracılığıyla tanımlanır. Çoğu tanım da yer alan ortak nokta ise sosyal yapıların bazı yönleri vardır ve bu sosyal yapılar içerisinde gerçekleştirilen eylemleri kolaylaştıran aktörler bulunmaktadır (Coleman, 1988). Kişinin bir ilişki ağı içerisinde bulunması gerekir (Portes, 1998'den akt. Çelik, 2014). Bundan dolayı “sosyal sermaye, iki veya daha fazla kişi arasında işbirliğini teşvik eden somutlaştırılmış gayri resmi bir norm” (Fukuyama, 1999, 2001, s.7) olarak tanımlanmıştır. Aynı zamanda Fukuyama (1999), toplumsal kalkınma olmadan ekonomik kalkınmanın gerçekleşmeyeceğini savunur.

Sosyal sermaye aktörlerde ya da fiziksel araçlarda değil, aktörler arasındaki ilişkilerin yapısında yer alır (Coleman, 1988). Bu durumda sosyal sermaye; insanlar arasındaki ağların stoku, insanların ve grupların güven, anlayış, ortak değer ve davranışlarla bir arada olması ve eylemesi şeklinde tanımlanabilir (Cohen & Prusak, 2001'den akt. Acar, 2011). Lin, sosyal sermayeyi “kişinin sosyal ağlarına gömülü kaynaklar, ağlardaki bağlar aracılığıyla erişilebilen veya mobilize edilebilen kaynaklar” olarak tanımlamıştır (Lin, 2008, s.4).

Putnam'a göre “Fiziksel sermaye ve insan sermayesi kavramlarına (bireysel üretkenliği artıran araçlar ve eğitim) benzetme yoluyla “sosyal sermaye”, karşılıklı yarar için koordinasyon ve işbirliğini kolaylaştıran ağlar, normlar ve güven gibi sosyal organizasyonun özelliklerini ifade eder.” (Putnam, 1993, s.35-36, 1995). Sosyal sermayenin fiziksel ve beşeri sermaye yoluyla yapılan yatırımları katladığını söylemiştir. Çünkü sosyal sermaye, kişiler arası güven ve bağlara sahiptir. Sosyal sermaye, diğer sermayeler gibi dönüştürülebilir, yenilenebilir, bakıma ihtiyaç duyar, planlanabilir ve diğer sermaye türlerini tamamlar (Adler & Kwon, 2002'den akt. Günkör & Özdemir, 2017).

Sosyal sermaye, erişilen kaynaklar ve harekete geçirilen kaynaklar olarak iki farklı şekilde değerlendirilebilir. Erişilen kaynaklar, kişinin bulunduğu konumun

potansiyelini ifade ederken, harekete geçirilen kaynaklar, sosyal bağ ve kaynakların aktif bir şekilde kullanımını gösterir (Lin, 2008). Aynı zamanda sosyal sermaye, hem kişiye hem de ait olduğu gruba katkı sağladığı belirtilerek kişisel ve sosyal kaynak şeklinde incelenmiştir (Yarcı, 2011).

Sosyal sermaye, soyut kavramlar olan güven, ilişkiler, değerler, normlar ve karşılıklık gibi kavramlara yoğunlaşmaktadır (Özcan, 2011). Putnam, sosyal sermayeyi insanlar arasındaki bir dizi yatay ilişkiler olarak tanımlamıştır (Putnam, 1993). Sosyal ağlardan oluşur ve bireylerin karşılıklı fayda elde etmesini sağlayan koordinasyonlar ve işbirlikleri içerir (Green & Preston, 2001). Topluluklarda sorun yaşanmadan düzenin devam etmesi için çarkları yağlar (Putnam, 2000'den akt. Acar, 2011).

Putnam'a (1995) göre bir toplum normlar, yaptırımlar ve güveni içeren bir sosyal sermayeye sahip olduğunda toplum içerisindeki iş ve ilişkilerin maliyeti daha az olacaktır. Sosyal ilişkiler ve sosyal ağlar, bireyin tek başına edineceği maddi, manevi ve sosyal birikimlerden daha fazlasını sağlayabilir (Yarcı, 2011).

Sağlıklı, güvenli ve gelişmiş bir toplum için sosyal sermaye gerekli bir bileşendir. İnsanları bir arada tutan bir yapıştırıcıya benzetilir (World Bank, 1998). Coleman (1988) ise sosyal sermayenin aile ve çevre tarafından oluşturulduğunu belirtmektedir. İnsanlar ve sosyal kurumlar sosyal sermayenin elemanlarıdır (Gilar-Corbi vd., 2019). Özellikle aile, yaşam boyu devam edecek olan kalıcı bir etkiye sahiptir.

Sosyal sermaye bir kamu malıdır. Toplum daha sağlıklı, güvenli ve gelişmiş hale gelir. Fiziksel ve beşeri sermaye için yatırımlar yapıldığında daha fazla yarar elde edilir. Güven, normlar ve değerler olarak adlandırılan sosyal sermaye unsurları, kendi kendini güçlendirir ve birikim sağlar (Putnam, 1993). Sosyal sermaye, maliyeti düşürür ve bilginin kazanımını hızlandırır.

Sosyal sermaye, toplumda yaşanan sorunları açıklamak, başta eğitim olmak üzere birçok alanda var olan aksaklıkları gidermede esnek bir şekilde kullanılabilecek kavramsal bir araçtır (Green & Preston, 2001). Bir toplumda kayda değer bir sosyal sermaye kaynağı olduğunda orada birlikte çalışmak daha kolay olur (Putnam, 1995). Modern toplumda bireysellik ön plana çıkmış, sosyal ilişkiler ve ağlar zayıflamıştır. Sosyal sermaye, bu dönemde daha fazla bahsedilen ve ilgilenilen bir kavram olmuştur.

Çünkü toplumun sağlıklı bir şekilde devam etmesinde önemli bir payı vardır. Sosyal sermaye; iyilik bankası, ahlaki kaynak olarak da adlandırılabilir (Putnam, 1993).

Eğitim sorunlarını ve sosyal sorunları çözmek için siyasi liderler ve eğitim liderleri özellikle son zamanlarda sosyal sermaye kavramına yönelmektedirler (Dika & Singh, 2002). Öğrencinin başarısında okul özelliklerinden ziyade öğrencinin arka plandaki özelliklerinin etkili olduğu (Coleman, 1966), aileler arasındaki farklılıkların belirleyici olduğu ifade edilmiştir. Baskın kültürün değer, inanç ve normlarından farklı değer, inanç ve normlara sahip olan azınlık gruplarda başarısızlığın var olması daha olasıdır (Ford, 1992).

Dezavantajlı çevrelerden gelen öğrenciler ve ebeveynler, mahalle/köy/akraba gibi kapalı ve yatırım yapmaya elverişli olmayan kaynak yoksunluğunu telafi edebilmek için okuldaki ilişkilerden faydalanırlar. Öğretmenler ve yüksek sosyoekonomik düzeyden gelen öğrenciler ve aileleri ile sosyal ağlar kurarak sosyal sermayelerini artırabilirler (Çelik, 2014). Çelik (2014), yaptığı araştırmada okul terki yaşayan öğrencilerin ailelerinin okul temelli kaynaklara erişim sağlamadığını, veli toplantılarına katılım, öğretmenle iletişim yoluyla sosyal sermaye edinemediğini gözlemlemiştir.

Zamanla sosyal sermaye inşa etmek için ayrılan zaman çeşitli nedenlerle azalmıştır. Kadınların işgücünde daha fazla yer alması, ortalama çalışma saatlerinin artması, hareketliliğin (taşınma) artması, boş zamanın teknolojik dönüşümü (bireyselleşmesi, özelleşmesi), televizyon izleme süresinin artması sosyal sermaye oluşturma fırsatlarına engel olmaktadır (Putnam, 1995; Özcan, 2011; Yarcı, 2011).

Sosyal sermayeye erişimde de eşitsizlikler vardır. Fiziksel ve beşeri sermayeye erişmekte sorun yaşayan ırk ve sınıflar sosyal sermaye elde etmekte de engellerle karşılaşır (Putnam, 1993). Bireyin olanağı, ebeveyninin etnik grubunun erişebildiği sosyal kaynağa bağlıdır. Sosyal sermayenin kötü amaçlar için kullanılması gibi olumsuz tarafları da göz ardı edilmemelidir. Sosyal eşitsizlikler, belki de sosyal sermayenin içinde yer alır (Putnam, 1993). Normlar ayrımcıysa ve bazı gruplara hizmet ediyorsa, ağlar sosyal olarak ayrılmış haldeyse diğer bireyleri engelleyebilir (Putnam, 1993). Bir açıdan Bourdieu'nün bahsettiği sınıfın yeniden üretimi meydana gelir.

2.8.1. J. Pierre Bourdieu'nün Yeniden Üretim Teorisinde Sosyal Sermaye

Pierre Bourdieu (1930-2002), sınıfsal yapının korunmasının kaynaklarını ve nedenlerini araştırmış, yeniden üretim teorisini ortaya koymuştur. Bu teoride sınıf, cinsiyet ve ırktan kaynaklanan kısıtlamalar ve kurumsal kaynaklara erişememe durumu söz konusudur (Lareau, 2001'den akt. Dika & Singh, 2002). Bourdieu (2002) eğitimi, ortak çıkarlara sahip aktörlerin kültürel sermayelerini kullanarak fayda elde ettiği alan olarak tanımlamaktadır. Bourdieu'ye (1986) göre sermaye, sosyal ayrımı sağlayan bir araçtır, güç ve konum yaratmayı sağlar. Sermayeye erişim sağlamak için belli bir hiyerarşik yapıdaki uygun sınıfta olmak gerekir. Bireyin sahip olduğu sermaye ise alanını ve habitusunu belirler (Yarcı, 2011).

2.8.1.1. J. Pierre Bourdieu'nün Yeniden Üretim Teorisi Kavramları

Bourdieu'nün sermaye kavramını anlamak için oyun, sermaye, alan, habitus kavramlarını nasıl açıkladığını bilmek gerekir.

Oyun, bireyin yer aldığı sosyal alandır. İnsanlar kuralları içselleştirmiştir, sürekli doğaçlama yapabilirler (Erdem, 2015). Kurallar ve kodlar tam olarak belli değildir çünkü alan dinamiktir. Bourdieu (1986) Karl Marx'ın da ifade ettiği gibi sermayenin birikmiş emek olduğunu ifade etmektedir. Sermayenin birikmesi zaman alır ve kendini koruma veya çoğaltma eğilimindedir (Bourdieu, 1986). Eşyanın kendisinde var olması nedeniyle de her şeyin mümkün olması eşit olasılıklı değildir. Sermaye, ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye olarak üç şekilde var olur. Sembolik sermaye; unvanlar, prestij, onur gibi simgelerden oluşur. Alan, farklı amaçları olan failler için bir güç ve mücadele yeridir. Alanın dinamik olması dolayısıyla sosyal ve kültürel sermayenin biçimleri de dinamiktir ve keyfidir (Bourdieu, 1986). Habitus ise kişinin etkileşim alanına getirdiği eğilimleridir (Bourdieu, 1986). Oyunda bir sonraki hareketi sezebilmesi ve ona göre bir strateji geliştirebilmesidir. İçinde yaşadığımız, algıladığımız dünyada oluşan yatkınlıklar sistemidir (Wacquant, 2007'den akt. Çelik, 2014; Erdem, 2015). Tekrarlar sonucu edinilen alışkanlıklar gibi zihnimizde ve bedenimizde var olan, bildiğimiz bir şeydir (Türk, 2015).

2.8.1.1.1. Ekonomik sermaye

Ekonomik sermaye, anında ve doğrudan paraya dönüştürülebilen sermayedir. Mülkiyet hakları olarak ifade edilebilir, kurumsallaşabilir ve para, servet, mal-mülk ve yatırım yapılabilecek her türlü eşya ekonomik sermaye olarak adlandırılabilir

(Bourdieu, 1986). Tüm sermayelerin temelinde yer almakla birlikte Bourdieu'nün (1986) söz ettiği sermaye türleri birbirine dönüşürler. Eğitim harcamaları, kitap satın alma, müzelere ve sergilere gitme, kültürel etkinlikler için sağlanan giderler ve bireylerin kendilerini geliştirmek için gittikleri sanat/spor vb. kurslara yatırım yapmaları ekonomik sermayeyi kültürel sermayeye dönüştürürken kültürel birikimlerini kullanarak kazanç elde etmeleri de kültürel sermayenin ekonomik sermayeye dönüşmesine örnektir (Bourdieu, 1986). Yüksek gelir grubundaki ekonomik sermaye açısından güçlü aileler, çocuklarını iyi eğitim veren okullara göndererek ekonomik sermayelerini kültürel sermayeye dönüştürürler. Ekonomik gelir ölçüsünde değişiklik gösteren evdeki fiziki imkanlar da ekonomik sermayenin unsurlarındandır dolayısıyla uygun çalışma ortamı, yardımcı kaynaklar, eğitim-öğretim materyalleri, gerekli araç-gereçler, ailenin huzurlu zaman geçirmesini sağlayan ve ekonomik eksiklikten kaynaklanan sorunları gidermeye yardımcı olan çeşitli imkanlar (tatil, sosyal/sportif/sanatsal etkinlikler vb.) da başarıyı desteklemektedir (Coleman, 1988).

Eğitime yapılan ekonomik yatırımların sadece ekonomik bir geri dönüş sağlayacağı düşüncesinin eksik bir bağlantı olduğunu ifade eden Bourdieu (1986), eğitim harcamalarından elde edilen karı 'toplumsal bir geri dönüş' ve 'toplumsal kazanç' olarak değerlendirmektedir. Yani sermayeyi sadece ekonomik sermaye olarak tanımlamak, aile tarafından yapılan ailenin kültürel sermayesi ile doğru orantılı olan yatırımı ve eğitimin niteliğinin artması ölçüsünde gelişen, ekonomik ve sosyal bir miras olarak devralınan, destekleyici bir unsur olarak kullanılan sosyal sermayenin varlığını göz ardı etmek anlamına gelmektedir (Bourdieu, 1986).

Varlıklar ve uygun pratikler genellikle hakim sınıfın tekelinde bulunmaktadır (Bourdieu, 1986). Düşük gelirli veya kırsal kesimde yaşayan öğrenciler, başarı ve fırsat açısından ekonomik olarak daha iyi imkanlara sahip olan ve kentte yaşayan arkadaşlarına göre dezavantajlıdır (Azano vd., 2017). Yoksul ailelerdeki çocuklar çalışmak zorunda olabilir, okula gitmeye vakit bulamayabilir, takviye derse ihtiyacı olduğu zaman öğretmen tutamayabilir. Ailelerin, güvenli işlerde çalışma olasılığı düşüktür. Okula, öğretmenle görüşmeye, toplantıya gidebilmek için izin alamayabilirler (Burney & Beilke, 2008).

Kırsal bölgelerdeki okullarda, özel yetenekliler eğitimi için daha az uzman, sınırlı kaynak, imkân ve fırsat, daha az erişilebilir alternatif etkinlik ve program

bulunmaktadır (Burney & Cross, 2006; Cross & Burney, 2005; Hebert & Beardsley, 2001'den akt. Azano vd., 2017).

2.8.1.1.2. Kültürel sermaye

Kültürel sermaye, eğitim açısından nitelikli olmayı vurgulayarak farklı sınıflardan gelen çocukların akademik başarılarındaki eşitsizlikleri açıklamak için kullanılmıştır. Kültürel sermaye, başarıyı/başarısızlığı açıklama konusunda zekâ veya doğal sebeplerden çok daha etkilidir. Eğitim düzeyi, sanat birikimi, sözel becerilerin gelişmişliği, kültürel ve toplumsal farkındalık düzeyi, bilgi sahibi olma kültürel sermayeyi oluşturan niteliklerdir (Erdem, 2015). Kültürel sermaye, toplumun yeniden üretimine katkı sağlar. Okul hayatındaki verimlilik, ailede sağlanan kültürel ve sosyal sermayeye bağlıdır (Bourdieu, 1986). Kültürel sermaye, kişiden bağımsız düşünülemez. Artık onun bir parçasıdır, ekonomik sermayenin aksine satılamaz veya aktarılamaz (Bourdieu, 1986). Kültürel sermaye edinmek için bilinçli olmak gerekli değildir. Bireyin bulunduğu ortam, toplum, döneme göre değişen ölçülerde elde edilebilir.

Kültürel sermaye üç şekilde var olabilir: cisimleşmiş (zihin ve beden eğilimleri), nesneleşmiş (kültürel mallar yani yazı, anıt, resim, kitap, enstrüman, makine, araç vb.) ve kurumsallaşmış (eğitim nitelikleri, diploma, sertifika) (Bourdieu, 1986). Kültürel sermaye, eğitim nitelikleri olarak kurumsallaşabilir ve belli koşullarda ekonomik sermayeye dönüştürülebilir (Bourdieu, 1986).

Akademik verimlilik, ailenin yatırım yaptığı kültürel sermayeye bağlı olarak ortaya çıkar. Sosyal sermaye ise bunlardan ekonomik ve sosyal olarak kar elde etmeyi sağlar (Bourdieu, 2002). Yani iyi okullarda okuyarak iyi eğitim alan bireyler, gelecekte ekonomik olarak çok kazanırlar ve sosyal olarak da kayda değer bir sermayeye sahip olurlar. Yükseköğretime erişim imkânı, bireyin ait olduğu sınıfa göre değişir. Ailenin kültürel ve mesleki kökenleri, ürettiği sosyal sermayesi, çocuğunun yükseköğretime erişimine büyük oranda etki eder. Üst sınıftan gelen bireyler, eğitim sisteminin kendilerinden bekledikleri pratikleri bilerek sisteme dâhil olurlar. Alt sınıftaki bireyler ise bu pratikleri öğrenene kadar uzun bir zaman geçer (İnce, 2014).

2.8.1.1.3. Sosyal sermaye

Sosyal sermayeyi sistematik olarak inceleyen ilk sosyolog olarak Bourdieu gösterilmektedir (Dika & Singh, 2002). Sosyal sermaye, karşılıklı olarak

tanıma/tanınma ilişkileri ile kalıcı olarak oluşan sosyal ağların gerçek veya potansiyel olarak bir kaynak oluşturmaları sonucu ortaya çıkar. Bu tanıma durumu aile, grup, parti vb. bir gruba üyelikle sağlanabilir. Aidiyet, bireye bulunduğu grubun ağlarını ve kaynaklarını kullanma hakkı verir (Yarcı, 2011). Saygın ve onurlu bir isme sahip olan kişi, toplumsal ilişkileri doğrultusunda kendisine destek sağlayacak bir sosyal sermayeye sahiptir. Güç sahipleri iktidardadır ve kişi kendisinin ve başkalarının geleceğini sosyal sermayesinin etkisiyle belirler (Türk, 2015).

Sosyal sermaye, sosyal bağlantılardan oluşur ve belli şartlarda ekonomik sermayeye çevrilebilir. Kurumsallaştırılması asalet unvanı şeklinde olabilir (Bourdieu, 1986). Toplum bilinçli ya da bilinçsizce yaptıklarıyla ve/veya yapmadıklarıyla kendi yer aldığı sınıfı yeniden üretir. Eğitim sistemi, yeniden üretim zincirinin önemli ve etkin bir halkası konumundadır.

İlişkiler, maddi ve/veya sembolik alışverişlerde kendini gösterir. Bu ilişkiler ağı, bir yatırım stratejisinin ürünüdür. Bilinçli ya da bilinçsiz olarak ortaya çıktığı gibi bireysel veya toplu olarak doğrudan kullanılmak üzere sosyal ilişkiler kurulur ve yeniden üretilmek istenir. Böylece bir krediye sahip olunur (Bourdieu, 1986). Birey ve toplum, ilişkiler ağı kurarak yatırım yapar. Kurulan ilişkileri kısa veya uzun vadede diğer sermaye türlerine dönüştürebilirler (Bourdieu, 1986). Toplum sürekli bir çaba göstererek ileriye dönük yatırım yapmak amacıyla kredi üretir, sosyal sermaye oluşturur. Sosyal sermaye açısından zengin olan birey bir başvuru kaynağıdır. İhtiyaç duyulduğu zaman bilgisine başvurulur.

Bourdieu (1986), sosyal sermaye, kültürel sermaye kavramlarını ve yeniden üretim teorisini eşit olmayan akademik başarıyı açıklamak amacıyla kullanmıştır. Sosyal sermayeyi, beşeri ve kültürel sermayeyi içeren bir kavramlar kümesi olarak görmüştür (Acar, 2011). Bourdieu, sosyal sermayeyi toplumsal yeniden üretim ve sembolik iktidar teorilerine dayanarak kavramsallaştırmıştır (Dika & Singh, 2002). Egemen sınıf, grup dayanışmasını sürdürmek için sosyal sermayelerini kullanır ve yeniden baskın konumlarını devam ettirirler (Lin, 1999).

Grubun yeniden üretimi mümkün olduğu kadar homojen şekilde sağlanır. Büyük bir isimle/unvanla sembolize edilen ve sosyal sermaye miras alan bireyler, çevrelerinde aranan kişilerdir (Bourdieu, 1986). Sosyal ağlar sürekli olarak yenilenir ve toplumsal eşitsizliğin yeniden üretilmesi amacıyla kullanılır.

Bourdieu'ye göre, sosyal sermaye kamusal değil kişisel bir kaynaktır. Bourdieu, sosyal sermayeyi elitlerin iktidarı ellerinde tutmaya devam etmesini sağlamak için kullandıkları bir kaynak olarak görür, toplumsal eşitsizliğin sürekliliğine ve hiyerarşinin devamına neden olduğunu ifade eder (Yarcı, 2011). Aynı zamanda sosyal sermaye, toplumsal hayatı kolaylaştırır.

Sosyal sermaye, ilişki ağlarının gelişmesi ve sermayelerinin (ekonomik, kültürel, sembolik) kapsamı ölçüsünde oluşur. Sosyal ağların değeri, büyüklüğüne ve harekete geçirebilme özelliğine göre artar (Yarcı, 2011).

2.8.2. James S. Coleman'ın Sosyal Sermaye Teorisi

James Coleman sosyal sermayeyi, dışarıya yansıyan işlevleri ile tanımlar ve fonksiyonları sonucu oluştuğunu ifade eder. Amaçların gerçekleştirilmesi sırasında ortaya çıkan bir yan ürün olduğunu, tüm sermayeler gibi üretken olduğunu, belli amaçları gerçekleştirmek üzere sosyal yapıları şekillendirdiğini, pozitif bir sosyal kontrol sağladığını ve aktörlerin eylemlerini hızlandığını söyler (Coleman, 1988). Sosyal sermaye, karşılıklılık, güven ve ortak değerlerle oluşarak birey için tek başına kurduğu ilişkilerle edinemeyeceği bir kaynak oluşturur. Coleman, insanların kendi çıkarını düşünerek de olsa istemsiz bir şekilde işbirliği yaptığını ifade etmektedir. Bunun sonucunda ise herkesin yararlanabileceği bir ortak kaynak olarak sosyal sermaye elde edilir (Türk, 2015; Yarcı, 2011). Daha iyi iş ve imkânlar elde etmeye yardımcı olur. Yatay ve dikey birliktelikler sosyal ağlarda birlikte bulunur (World Bank, 1998). Hiyerarşik ilişkilere sahip aktörlerde, güç dengesiz bir şekilde dağılmıştır. Her türlü amaçlarını gerçekleştirmek için sosyal sermayelerini kullanırlar.

Coleman (1988), sosyal sermayenin en az somut olan sermaye türü olduğunu ifade etmektedir. Yükümlülükler ve beklentiler, bilgi kanalları, sosyal normlar olmak üzere üç biçimi bulunmaktadır. Aile ve çevre sosyal sermayeyi elde etmeyi sağlayan iki ana kaynaktır (Acar, 2011). Aile, bireye sosyal sermayeyi sağlayan ilk yapı iken çevre ikinci sırada yer alır (Coleman, 1988). Okul, mahalle, arkadaşlar, dernekler, komşular ve diğer kuruluşlar farklı oranlarda sosyal sermaye sağlayan diğer yapılardır.

Coleman (1988) ailede sermayenin üç çeşidinden bahsetmektedir. Bunlar; başarıya yardım edecek olan fiziksel araçları sağlayan finansal sermaye, ebeveynlerin eğitimi, potansiyel bilişsel ortamı sağlayan insan sermayesi, ailenin çocukla ilgilenmesi ve nitelikli ilişki kurması sonucu oluşan sosyal sermayedir. “Ebeveynin

insan sermayesi, aile içinde somutlaşan bir sosyal sermaye ile tamamlanmıyorsa ebeveynin insan sermayesinin düzeyi ile çocuğun eğitimsel gelişimi ilgisiz olur” (Coleman, 1988, s.110). İki ebeveynin de evde olması, kardeş sayısı, ebeveynlerin beklentileri aile sosyal sermayesini oluşturur (Coleman, 1988). Ailenin çevrede aktif olması, okul-aile birliğinde yer alması olumlu; taşınma, okul değiştirme sosyal ilişkilerin kopmasına neden olarak olumsuz bir etki yapar.

Bir kişi diğeri için bir şey yaptığında karşısındakine bir yükümlülük vermiş olur ve kendisine bir kredi sağlar (Coleman, 1988). Sosyal sermaye, sosyoekonomik statü fark etmeksizin her gruba pozitif katkılar sunmaktadır. Özellikle dezavantajlı gruplarda dengeleyici bir unsur olarak çalışır (Türk, 2015; Yarcı, 2011).

2.8.2.1. Güven

Dürüstlük, verilen sözlerin yerine getirilmesi, görevlerin zamanında yapılması gibi erdemler sosyal sermaye için gereklidir (Fukuyama, 1999). İletişim sağlıklı bir şekilde gerçekleştiğinde ve sosyal ağlar sağlam olduğunda toplumsal bütünlük ve güven oluşacaktır (Yarcı, 2011). Güven, sosyal ilişkilerde riskleri ve maliyeti azaltır (Günkör & Özdemir, 2017). Güven, bir kaynak olarak sosyal sermayeyi zenginleştirir. Sosyal sermaye güçlü olduğunda da sosyal ilişkilerdeki güven düzeyi artar (İnce, 2014).

2.8.2.2. Normlar ve Değerler

Normlar, bir toplumda uygun olan davranışları, inançları, tutumları, değerleri kapsamaktadır (Günkör & Özdemir, 2017). Normlar, kişilerin birbirine güvenmesi, sosyal ilişkileri sağlayan ağlar ve sosyal organizasyonlar; toplumun ve ekonominin işleyişi için önemlidir (Coleman, 1988). Normlar, iki arkadaş ya da büyük gruplar arasında gerçekleşebilir. Karşılıklılık vardır. Modern toplumdaki bireycilik kültürü, toplumdan soyutlanmaya ve ahlaki zayıflamaya neden olmaktadır (Türk, 2015). Sosyal sermayenin güçlendirilmesiyle bu durumun önüne geçilebilir. Sağlıklı bir toplum, bireysel çıkarlardan vazgeçerek toplumun değer ve normlarına göre birliktelikler kurulması ve güven oluşturulmasıyla meydana gelir (Türk, 2015). Eğitim kurumları normların aktarılmasında önemli bir yer tutar.

Geleneksel kültürün yapıları olan kabile, klan, köy derneği, dini mezhep gibi gruplarda temel olan ortak normlar vardır (Fukuyama,1999). Etkili normlar yenilikçiliği azaltabilir (Coleman, 1988). Yabancılarla işbirliği yapılmaz ve

yabancılara olumsuz bir şekilde bakılır. İnsanları kendi yararına değil toplumun ve kamunun yararına çalışmaya yönlendirir (Coleman, 1988).

2.8.2.3. Sosyal Ağlar

Sosyal ağlar, bireylerin karşılıklı etkileşim ve iletişim içinde olduğu birbirine bağlı yapılardır (Günkör & Özdemir, 2017). Sosyal ağlar, gömülü kaynaklara erişimi ve kullanımı için gereken koşulları sağlar (Lin, 2008). Ağların yoğun ya da seyrek olması, açık ya da kapalı olması, kaynaklara erişimi etkiler. Bilginin çeşitliliği, kontrol ve etki durumu değişiklik gösterir (Lin, 2008). Sosyal ağlar, katmanlı olarak incelenebilir. En içteki katman; aile, akraba, yakın arkadaş gibi karşılıklı ve yoğun etkileşimlerin olduğu güçlü bağlar içerir. Ara katman; bilgi ve kaynakların paylaşıldığı, ortak ilgilere ve özelliklere sahip kişilerin oluşturduğu, ‘sosyal çevre’ denilebilecek şekilde insanların birbiriyle ilişki ve etkileşim kurduğu sosyal bağlardır. Dış katman ise üyelik, kimlik gibi aidiyet belirten, etkileşimin olabildiği ya da olmadığı, birlikteliğe aracılık eden ilişkilerdir (Lin, 2008). Sosyal ağlar, verimliliği etkiler (Günkör & Özdemir, 2017).

2.9. Sosyal Sermaye ve Eğitim

Eğitim, sosyal sermaye üretir ve eğitilmiş insanlar sosyal ağlarda bulunmaya daha yatkındır (Green & Preston, 2001). İnsanlara ve kurumlara güveni artırır. Eğitim, birçok teorisyen tarafından sosyal sermayenin bir sonucu olarak görülmüştür (Green & Preston, 2001). Sosyal ilişkiler, eğitim kurumlarında yoğun bir şekilde bulunmaktadır ve sosyal sermaye açısından güven, normlar, öğrenci-öğretmen ilişkileri oldukça önemlidir (Günkör & Özdemir, 2017). Okula bağlılık, ortak bir değer varlığı, aile-öğrenci-öğretmen arasındaki güven, okul-aile etkileşimi başarıyı etkileyen faktörlerdir (İnce, 2014).

Coleman raporu olarak bilinen Eğitimde Fırsat Eşitliği makalesinde Coleman (1966), ailenin ve ev ortamının çocuğun geleceğinde okuldan daha büyük bir etkiye sahip olduğunu söylemiştir. Aile, okul, arkadaş çevresi ve toplum içinde bireyin kazandığı diğer ağlar başarısına, öğrencinin davranışlarına ve gelişimine katkıda bulunur (Acar, 2011). Sosyal sermaye ve okul başarısı arasında pozitif bir ilişki vardır (Dika & Singh, 2002). Okulun iklimi ve disiplini, toplumun eğitime bakışı ve destekleyici değerlere sahip olması akademik başarıyı etkiler (Acar, 2011).

Birçok çalışma, ailenin sosyoekonomik düzeyinden daha çok akademik başarıyı etkileyen durumun evdeki entelektüel teşvik olduğunu belirtmiştir (Woolley & Grogan-Kaylor, 2006). Ebeveynlerin eğitime katılması basit ama etkilidir. Ev ödevlerinde yardımcı olmak, öğretmenlerle iletişim halinde olmak başarıyı olumlu etkiler. Düşük sosyoekonomik düzeyde olan bir aile, ev ödevlerine yardım ederek ve çocukları ile ilgilenerek çocuğun başarısının artmasını sağlayabilir. Çocuğun önündeki fırsatlar ve seçimler, başarısı/başarısızlığı, davranış gelişimi hususlarında aile içindeki güven, ağırlar ve değerleri içeren aile sosyal sermayesinin etkisi güçlüdür (Putnam, 2000'den akt. Acar, 2011). Eğitim düzeyi ve başarısı yüksek bir ailede yetişen bir çocuk, eğitimin önemli ve değer gördüğü bir ortam içerisinde desteklenerek akademik hayatını geçirir. Dolayısıyla başarısı övülür ve istenir. Yüksek başarı desteklendiğinde ise öğrenme daha kolay olur (Coleman, 1988).

Sosyal sermayenin somut olarak eğitim hayatına katkıları, sınavlarda başarılı olmak, okulu bitirmek/mezun olmak/diploma almak, okul terkinde anlamlı bir düşüş, üniversiteye kayıt, okul ve toplum kuruluşlarına katılımın artması olarak değerlendirilebilir (Acar, 2011).

Kırsal kesimlerde yaşayan öğrencilerin çoğu yaşadığı yerlerden uzağa gidemezler ve bir çeşit sosyal/coğrafi izolasyon içinde yaşadıkları için okula geldiklerinde yaşam ve öğrenme deneyimleri sınırlı sayıda olur (Azano vd., 2017). Toplu taşıma olmadan kütüphanelere, müzelere gidemezler. Hazırlık aşamalarını, şehirde yaşayan bir akranına göre daha düşük seviyede tamamlarlar. Aileleri de aynı izole çevrede yaşadıkları için onların çocuklarına aktaracağı deneyim ve bilgi de sınırlı ve az olacaktır.

Kırsal kesimde yaşayan öğrenciler için okul iklimi ve eğitim politikaları, ailenin eğitim ile ilgili görüşleri, iş ihtiyacı, toplumun değerleri akademik başarının önünde bir engel olabilir. Bunun sonucunda öğrencilerde öz-yeterlik, benlik saygısı ve benlik kavramında eksiklikler görülür (Azano vd., 2017). Düşük akademik benlik algısı, başarısızlığa neden olmaktadır. Konuşulan dil, sözel becerileri ölçmek için kullanılan testlerdeki baskın kültürün dilinden farklıdır. Kullanılan ölçme araçları, baskın kültüre göre oluşturulmuştur. Bu durum objektif bir değerlendirme yapmaya engel olur. Aynı zamanda kırsal kesimde yaşayan, düşük gelirli olan öğrencileri tespit etmenin ve tanılamamanın önünde bir engel oluşturur. Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir araştırmada ulusal ve yerel normlara göre hazırlanmış ölçeklerden yerel

normlara göre düzenlenen ölçek tercih edilip kullanıldığında, düşük gelirli kırsal okullarda yaşayan öğrencilerin özel yetenekli olarak tanımlama sayısının arttığı görülmüştür (Azano vd., 2017).

Başarma isteği, toplumda olumlu karşılanır ve başarılı insana saygı duyulur (Büyükkaragöz, 1990). Ailenin başarı için olumlu ifadeler kullanması ve değer verdiğini hissettirmesi sonucu çocuk da başarılı olmanın önemli olduğunu öğrenir. Başarmak için çaba göstermek gerektiği, ebeveyn ve öğretmenlerin yönlendirmesi sonucu gelişen sosyalleşme süreci ile öğrenilir (Mendaglio, 2013). Çünkü başarı, hem zekâ hem de çabanın birlikte ve ortak kullanılması sonucu ortaya çıkar.

Özel yetenekli bireyler, kendiliğinden ve ısrarla çevresindeki her şeyi sorgularlar, tekrar değerlendirirler ve içlerinde yargılama yaparlar (Clark, 1988'den akt. Conklin & Frei, 2016). Neredeyse her şeye ve herkese eleştirel yaklaşırlar. Bilişsel becerilerde çok faydalı olan bu analitik tutumları, toplumdaki bireylerle çatışma yaşamalarına neden olabilir. Toplum, kendini oluşturan bireylerden uyum bekler. Toplumun bir parçası ve aynı zamanda bir otorite figürü olan öğretmenler ve ebeveynler de çocuklardan uyum bekler, taleplerde bulunur. Bu durum özel yetenekli bireylerde doğal olarak var olan analitik tutumla ters düşer. Öğretmenin verdiği görevlerin değerlerini ve neden yapılacağını sorgularlar. Kendi düşüncelerine uygun olmayan ödevleri, görevleri yapmama/tamamlamama eğilimindedirler. Zamanlarını nasıl değerlendirdiklerini sorgulayan özel yetenekli öğrencilere göre yaptıkları faaliyetin bir değeri olmalıdır (Schultz, 2002). Değer verdikleri ve saygı duydukları bir şey (kişi veya hedef) çalışmalıdır (Mendaglio, 2013). Aksi durumlar öğrencilerin başarısız olmasına, okul terkine, üniversiteye gidememeye neden olur. Bu durum “üstün zekâlılığın kendisi paradoksal olarak akademik başarısızlığa katkıda bulunur” şeklinde ifade edilmiştir (Mendaglio, 2013, s.7).

Özel yetenekli anneler, kendileri dezavantajlı bir çevreden gelseler de çocukları için anlamlı ağlar oluşturarak onları sorunlardan uzak tutabilirler. Çocuklarını üretken ve yaratıcı bir şekilde yetiştirmek için bağlama, köprü oluşturma, bağlantı kurma ve bilgi akışını sağlarlar (Maitra, 2012). Öğretmenlerin ve ailelerin bilinçli tutumlar sergileyerek öğrenciye yaptıklarının değerli olduğunu anlatmaları da başarısızlık örüntüsünü tersine çevirmek için etkili olacaktır. Ailenin, öğretmenin ve öğrencinin kendisinin başarı beklentisi, onun başarısını/başarısızlığını belirler. Başarı beklentisi yüksek olduğunda öğrencilerin daha başarılı olduğu gözlenirken ailesi,

öğretmenleri ve kendisi tarafından başarısızlık beklentisi olan öğrencilerde daha büyük oranda başarısızlık görülmüştür (Ülgen, 1994).

Başarı ihtiyacı ve yakınlık ihtiyacı arasında kalan öğrenciler, yakınlık ihtiyacını gidermeyi tercih ederler. Çünkü sosyal ilişki ihtiyacı ağır basar (Ford & Thomas, 1997). Dışarıdan gelen etkiler, öğrencilerin başarısını etkiler. “Başarı ideolojisine inanmayan, cam tavanların ve adaletsizliklerin başarılarını engelleyeceğine inanan azınlık öğrencileri okulda potansiyeline uygun çalışmazlar.” (Ford & Thomas, 1997, s.3). Böylece toplumdaki normlar ve değerler, öğrencilerin başarı düzeyleri üzerinde etkili olur.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin çözümlenmesi hakkında bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, özel yetenekli öğrencilerin eğitim süreçlerinde yaşadıkları başarısızlığın nedenlerini, derinlemesine ve bütüncül bir şekilde incelemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle nitel araştırma yaklaşımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma; olayları, olguları ve durumları gerçekçi ve bütüncül bir şekilde açıklamayı gerektiren, nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı ve durumu olduğu gibi yansıtarak inceleme yapmayı amaçlayan araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırmacı, insanlarla etkileşim halindedir ve onları doğal halleriyle inceler. Bu incelemeler sonucunda tümevarım ya da tümdengelim yoluyla örüntüler ve temalar elde eder (Creswell, 2013). Özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık nedenlerini tespit edebilmek için öğrenciyi bir bütün halinde değerlendirmek gerekmektedir. Kendisi, ailesi, okulu, arkadaşları ve çevresi, öğrencinin sosyal sermayesini oluşturmaktadır. Katılımcıların akademik başarısızlığı nasıl deneyimledikleri araştırılmak istendiği için bütüncül bir betimleme ortaya konmak istenmiştir (Creswell, 2013).

Araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenoloji deseni ile gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik desende, çok sayıda veri toplama yöntemi kullanılarak olguları ortam, bireyler, olaylar, süreçler, vb. etkenler kapsamında anlama amacına odaklanılır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Özel yetenekli öğrencilerin başarısızlık yaşamasına sebep olan kaynaklara inilmeli, bu durumu etkileyen faktörler ayrı ayrı anlaşılmaya çalışılmalıdır. Öğrencilerin özellikleri, yaşantıları ve eğitim süreçlerinde karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi önemlidir. Sorunlara neyin sebep olduğunu bulmak, nasıl bir süreçte oluştuğunu gözlemlemek ve kişiler arası ilişkilerin bu sorunlar üzerindeki olumlu veya olumsuz rollerini araştırmak için fenomenoloji deseni ile çalışma yapmak uygun görülmüştür.

Bu çalışmada yorumlayıcı fenomenoloji deseni kullanılarak özel yetenekli öğrencilerin yaşadığı akademik başarısızlık sorunlarının, araştırmacının BİLSEM’lerde ve öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda yapacağı katılımcı olmayan

gözlemler; alan notları; öğrenciler, öğretmenler, idareciler, rehber öğretmenler ve velilerle yapacağı görüşmeler sonucunda elde edilen verilerle anlaşılması amaçlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

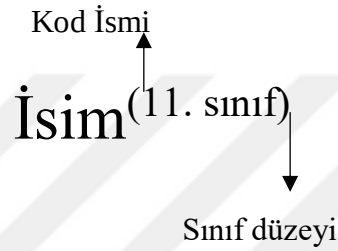
Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, nitel araştırmalarda daha çok tercih edilmektedir (Fraenkel & Wallen, 2006). Fenomenolojik araştırma sırasında farklı öğrencilerle, öğretmenlerle, idarecilerle ve ebeveynlerle görüşmeler gerçekleştirilmesi, maksimum çeşitliliği sağlamak adına yapılmıştır. Yine farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerle, onların öğretmenleri/yöneticileri ve velileriyle çalışılması da maksimum çeşitlilik amacına ulaşmayı sağlamak içindir.

Bu çalışma, İstanbul ilinde yer alan Bilim ve Sanat Merkezlerinde gerçekleştirilmiştir. İstanbul, Türkiye'nin en yüksek nüfusa sahip ili olması, sosyoekonomik ve kültürel çeşitliliğe sahip olması nedeniyle akademik başarısızlık süreçlerinde sosyal sermayenin rolünün anlaşılması için uygun görülmüştür. Hem özel okullardan hem de resmi okullardan gelen öğrencilerin İstanbul'un farklı ilçelerinde yer alan Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim alması, farklı kültürlere sahip olması, farklı toplumsal sınıflarda yer alması ve farklı sosyoekonomik düzeyde olması araştırmanın gerçekleştirilmesi için uygun bir ortam olmasına fırsat sağlamıştır. Buradaki öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmaya katılması sağlanmıştır. Resmî kurumlardan gerekli izinlerin alınması sonucunda araştırma yapılmıştır. Patton (2014) nitel araştırmalarda belirsizlik olduğunu ve örneklem büyüklüğünün çalışmanın seyrine göre değişebileceğini belirtmiştir. Araştırmacı amacına ulaşana, yeterli bilgiyi topladığına, kullanışlı ve inanılır olanlarını belirleyene ve doyum noktasına ulaşana kadar çalışma grubunun oluşma süreci devam eder (Creswell, 2007). Bundan hareketle çalışma grubu belirlenirken yapılan çalışmalar yeterli görülene ve doyum noktasına ulaşana kadar katılımcı sağlanmasına devam edilmiştir.

Araştırmaya özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlıklarının nedenlerini sosyal sermaye açısından açıklamak için öğrencilerin akademik yaşamlarında önemli rolleri bulunması sebebiyle özel yetenekli öğrencilerin kendileri, onların öğretmenleri ve ailelerinin katılması uygun görülmüştür. Bu amaçla farklı kademelerde ve farklı sınıf düzeylerinde eğitim gören 18 öğrenciyle görüşmeler

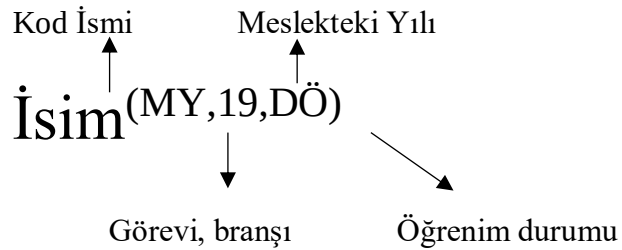
yapılmıştır. Eğitimciler ise 15 katılımcıdan oluşmaktadır. Bunların 2 tanesi müdür, 2 tanesi müdür yardımcısı, 2 tanesi psikolojik danışman ve rehber öğretmen ve 9 tanesi de farklı kademelerde ve farklı branşlardaki öğretmenlerdir. Araştırmaya katılan veliler ise 12 kişidir. Bunlar ise farklı meslek grupları ve farklı eğitim düzeyindeki anne ve babalardır.

Bulguların sunumu, katılımcılarla görüşmeler sonucunda temaların ve kategorilerin belirlenmesi sonucunda tamamlanmıştır. Katılımcıların kendi isimleri kullanılmamış ve anlaşılır olması için her birine farklı isimler verilerek kodlar belirlenmiştir. Öğrenci bilgilerine ait kodlar aşağıdaki gibidir:



Katılımcılar, kendilerine verilen kod isimlerle belirtilmiştir. Her kadın ve erkek katılımcı için birer isim belirlenmiştir. Öğrencilere ait bilgiler ise kod ismin hemen üstündeki parantezin içinde gösterilmiştir. 5. sınıf, 6. sınıf, 7. sınıf, 8. sınıf, 9. sınıf, 10. sınıf, 11. sınıf, 12. sınıf ve üniversite 1. sınıfa devam eden öğrencilerin sınıf düzeyleri yukarıda belirtildiği şekilde ismin hemen üstünde yer almaktadır.

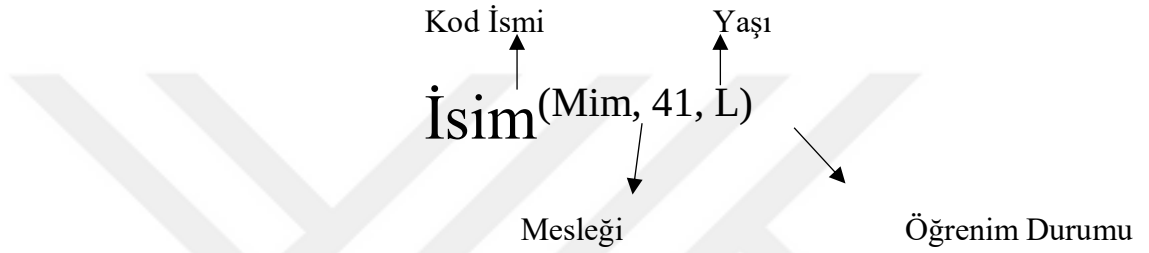
Eğitimci bilgilerine ait kodlar ise aşağıdaki şekilde gösterilmektedir:



Kadın ve erkek tüm katılımcılara kod isimler verilerek katılımcılar belirtilmiştir. Kod ismin hemen üstünde yer alan parantezin içindeki ilk bilgi BİLSEM’lerde görev yapmakta olan öğretmenlerin kurumdaki görevini veya branşını ifade etmektedir. BİLSEM müdürleri için “M”, BİLSEM müdür yardımcıları için “MY”, psikolojik danışman ve rehber öğretmen için “PDR”, rehber öğretmen için

“Reh”, Türkçe öğretmenleri için “Tür”, Destek Eğitim öğretmenleri için “DE”, Fen Bilimleri öğretmenleri için “Fen”, İngilizce öğretmenleri için “İng”, Teknoloji ve Tasarım öğretmenleri için “Tek” ve Müzik öğretmenleri için “Müz” kodları kullanılmıştır. Parantezin içindeki ikinci bilgi ise eğitimcilerin kaç yıldır görev yaptığını ifade etmektedir. Üçüncü bilgi, eğitimcilerin öğrenim durumlarını belirtmektedir. Doktora mezunu olan eğitimciler için “D”, doktora öğrencisi olan eğitimciler için “DÖ”, yüksek lisans mezunu eğitimciler için “YL”, lisans mezunu olan eğitimciler için ise “L” kodu kullanılmıştır.

Velilerin bilgilerine dair kodlar ise aşağıda gösterildiği şekildedir:



Velilerin her biri için kod isim belirlenmiştir. Kod ismin hemen üstünde yer alan parantezin içindeki ilk bilgi velilerin mesleklerini göstermektedir. Ev hanımı için “EH”, öğretmen için “Öğrt”, mimar için “Mim”, kimyacı için “Kim”, akademisyen için “Akd”, tekniker için “Tkn”, ve güzellik uzmanı için “GU” kodları belirlenmiştir. Parantezin içindeki ikinci bilgi velilerin yaşlarını belirtmektedir. Son bilgi ise velilerin öğrenim durumlarını ifade etmektedir. İlkokul mezunu olan veliler için “İO”, lise mezunu olan veliler için “Ls”, ön lisans mezunu olan veliler için “ÖL”, lisans mezunu olan veliler için “L”, yüksek lisans mezunu olan veliler için “YL” ve doktora mezunu olan veliler için “D” kodu kullanılmıştır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilere Ait Bilgiler

Sıra No	Katılımcı Kodu	Yaş	Sınıf	Anne Eğitim Durumu	Anne Mesleği	Baba Eğitim Durumu	Baba Mesleği	Kardeş Sayısı	Çocuk Sırası
1.	Selim	19	Üni. 1	İlkokul	Ev Hanımı	Lise	Memur	2	1
2.	Sevgi	13	8	Lisans	Muhasebe Müdürü	Ön Lisans	Elektrik Teknisyeni	2	1
3.	Mert	14	9	İlkokul	Aşçı	Lisans	Kimyacı	4	4
4.	Murat	16	11	Lisans	Muhasebeci	Ön lisans	Otomotiv Teknisyeni	2	2
5.	Yasemin	10	5	Lise	Ev Hanımı	Lise	Serbest Meslek	4	4
6.	Ceren	12	7	İlkokul	Ev Hanımı	Lise	İşçi	1	1
7.	Zeynep	15	10	Lisans	Sınıf Öğretmeni	Lisans	Esnaf	2	2
8.	Betül	15	10	Lisans	İşçi	Lisans	İşçi	2	2
9.	Elif	15	10	Lisans	Okul Öncesi Öğretmeni	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmeni	2	1
10.	Alper	12	7	Lise	Ev Hanımı	Lise	CNC Operatörü	2	1
11.	Erdem	13	8	İlkokul	Güzellik Uzmanı	Lisans	Soğutma Teknisyeni	2	2
12.	Ali	10	5	Lise	Ev Hanımı	Yüksek Lisans	Mali Müşavir	2	1
13.	Hale	17	12	İlkokul	Aşçı	Ortaokul	Oto Tamircisi	1	1
14.	Emre	16	11	Lisans	Bankacı (Emekli)	Lisans	Öğretmen	2	2
15.	Suna	15	11	Lisans	Bankacı	Lisans	Zabıta Memuru	1	1
16.	Ahmet	16	11	İlkokul	İşçi	İlkokul	Esnaf	2	2
17.	Burak	17	12	Lisans	Sağlık Memuru	Yüksek Lisans	Mühendis	2	1
18.	Kuzey	14	9	Lisans	Ev Hanımı	Lisans	Maliyeci	3	1

Araştırmaya katılan öğrencilerin 10 tanesi erkek, 8 tanesi kızdır. Öğrencilerin 2 tanesi 5. sınıf, 2 tanesi 7. sınıf, 2 tanesi 8. Sınıf, 2 tanesi 9. Sınıf, 3 tanesi, 10. Sınıf, 4 tanesi 11. Sınıf, 2 tanesi 12. Sınıf, 1 tanesi üniversite 1. sınıf düzeyinde eğitim görmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Eğitimcilere Ait Bilgiler

Sıra No	Katılımcı Kodu	Kıdem	BİLSEM Çalışma Süresi	Branşı/Görevi	Eğitim Durumu	Özel Yetenekli Eğitimi
1.	Zehra	9	3	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	Yüksek Lisans	Seminer
2.	Pelin	16	3	Türkçe	Doktora öğrencisi	-
3.	Ayla	19	2	Müdür Yardımcısı	Doktora öğrencisi	-
4.	Fatma	11	2	İngilizce	Lisans	Lisans dersinin içinde bir konu olarak
5.	Okan	8	2,5	İngilizce	Doktora öğrencisi	Seminer + Hizmet içi eğitim
6.	Bahar	9	4	İngilizce	Doktora öğrencisi	Hizmet içi eğitim
7.	Selma	8	3	Teknoloji ve Tasarım	Lisans	-
8.	Derya	12	4	Fen Bilimleri	Doktora	Seminer + Hizmet içi eğitim
9.	Adem	22	4	Müdür Yardımcısı	Lisans	Seminer
10.	Kemal	17	5	Sınıf Öğretmenliği (Destek Eğitim)	Yüksek Lisans	Proje kapsamında hizmet içi eğitim
11.	Mehmet	23	6	Müdür	Yüksek Lisans	Hizmet içi eğitim
12.	Figen	10	2	Rehberlik	Doktora	Hizmet içi eğitim + Çalıştay
13.	Nil	17	7	Müzik	Lisans	Hizmet içi eğitim
14.	Faruk	22	7	Müdür	Lisans	Seminer + Hizmet içi eğitim + Çalıştay
15.	Mustafa	20	4	Sınıf Öğretmenliği (Destek Eğitim)	Yüksek Lisans	Yüksek Lisans

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 4 öğretmenin kıdemi 1-10 yıl aralığında 8 öğretmenin kıdemi 11-20 yıl aralığında, 3 öğretmen de 21 ve üstü kідeme sahiptir. Öğretmenlerden 5 tanesi lisans, 4 tanesi yüksek lisans, 4, tanesi doktora öğrencisi, 2 tanesi de doktora derecesine sahiptir. 2 BİLSEM müdürü, 2 BİLSEM müdür yardımcısı ve BİLSEM’lerde görev yapan çeşitli branşlarda öğretmenler katılımcı olarak yer almıştır. Bu öğretmenlerin 1 tanesi Türkçe, 2 tanesi destek eğitim (sınıf öğretmeni), 2 tanesi psikolojik danışman ve rehber öğretmen, 1 tanesi fen bilimleri, 3 tanesi İngilizce, 1 tanesi teknoloji ve tasarım, 1 tanesi müzik öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Eğitimcilerin 3 tanesi özel yeteneklilerle ilgili eğitim almamıştır. 1 öğretmen lisans döneminde ders içinde bir konu olarak işlendiğini belirtmiştir. 2 eğitimci özel yetenekli öğrencilerle ilgili seminere katılmış, 4 eğitimci ilgili hizmet içi eğitim almıştır. 2 eğitimci seminer ve hizmet içi eğitimin her ikisini de almıştır. 1 eğitimci hizmet içi eğitim almış ve çalışmaya katılmış, 1 eğitimci ise seminer, hizmet içi eğitim ve çalışmaya katılmıştır. 1 eğitimci ise özel yetenekli öğrencilerle ilgili bir yüksek lisans programından mezun olmuştur.

Araştırmaya katılan velilere ait bilgiler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Velilere Ait Bilgiler

Sıra No	Katılımcı Kodu	Yaş	Meslek	Eğitim Durumu
1.	Medine	44	Ev Hanımı	İlkokul
2.	Hatice	46	Ev Hanımı	Lise
3.	Esra	40	Öğretmen	Lisans
4.	Duygu	41	Mimar	Lisans
5.	Volkan	50	Kimyacı	Lisans
6.	Esmā	39	Akademisyen	Doktora
7.	Nalan	40	Ev Hanımı	Lise
8.	Arzu	46	Ev Hanımı	İlkokul
9.	Zeliha	38	Öğretmen	Yüksek Lisans
10.	Hasan	40	Tekniker	Ön Lisans
11.	Sibel	46	Güzellik Uzmanı	İlkokul
12.	Nihal	41	Öğretmen	Lisans

Araştırmaya katılan velilerin 2 tanesi erkek, 10 tanesi kadındır. 5 tane veli 35-40 yaş aralığında, 7 veli 41-50 yaşlarındadır. Aynı zamanda 3 veli ilkokul, 2 veli lise mezunudur. 1 veli ön lisans, 4 veli lisans, 1 veli yüksek lisans, 1 veli doktora derecesine sahiptir. Velilerin 4 tanesi ev hanımı, 3 tanesi öğretmen, 1 tanesi akademisyen, 1 tanesi mimar, 1 tanesi kimyacı, 1 tanesi tekniker ve 1 tanesi de güzellik uzmanıdır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanması sürecinde çeşitli veri toplama tekniklerinden faydalanılmıştır. Bunlar; öğrenciler, öğretmenler ve velilerden elde edilen kişisel bilgi formları, görüşme kayıtları, doküman incelemesiyle elde edilen veriler ve alan notlarıdır.

Görüşme, nitel araştırmalarda yaygın bir şekilde kullanılan bir veri toplama aracıdır. Fenomenolojik desende başlıca veri toplama aracı görüşmedir; katılımcılarla güven ve empatiye dayalı etkileşim sağlama, esneklik ve yarıyapılandırılmış görüşmelerde sorulan sonda sorular yardımıyla olguyu irdelemek önemlidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Katılımcıların kişisel görüşlerini ifade edebilmeleri, duygu ve düşüncelerinin anlaşılabilmesi adına etkili bir yöntemdir (Briggs, 1986'dan akt. Yıldırım & Şimşek, 2011). Görüşme yoluyla olayları katılımcıların penceresinden görmek mümkün olur. Görüşme türleri yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme olarak sınıflamak mümkündür. Yapılandırılmış görüşmelerde önceden belirlenmiş bir dizi soru ve yanıtlar bulunmaktadır. Daha çok farklı katılımcıların yanıtlarını karşılaştırmak için kullanılır (Brannigan, 1985'ten akt. Yıldırım & Şimşek, 2011). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde önceden belirlenmiş açık uçlu sorularla başlanır, sonrasında görüşme sırasında ortaya çıkabilecek durumlara göre yeni sorular eklenerek veya çıkarılarak esnek bir şekilde görüşme gerçekleştirilir. Yapılandırılmamış görüşmelerde ise açık uçlu sorular sorulur. Bu araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme yoluyla bilgiler toplanmıştır. İlgili alan yazın taramasında elde edilen bilgiler ve araştırmacının deneyimleri doğrultusunda, problem ve alt problemler bağlamında görüşme soruları belirlenmiştir. Soruların uygunluğu ve geçerliği için ilgili uzmanlardan görüşler alınmıştır. Bu sayede araştırmanın kararlılığı artırılmak istenmiştir. Soruların açık ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiş, araştırma öncesinde katılımcı olmayacak kişilere sorularak bu durum teyit edilmiştir. Bu şekilde araştırmanın geçerliğini artırmak hedeflenmiştir. Ayrıca soruların odak sorular olması, çok boyutlu öğeler içermemesi ve yönlendirici

olmaması göz önünde bulundurulmuştur. Soruların açıklama yapmaya ve katılımcıların görüşlerini ifade edebilmesine uygun olmasına dikkat edilmiştir. Sorular önyargı içermeyecek şekilde ve tarafsız olmasına dikkat edilerek hazırlanmıştır. Soruların bir bütünlük oluşturacak şekilde düzenlenmesi ve birbiri içinde tutarlı olmasına özen gösterilmiştir. Soru sayısının araştırmanın kapsamı çerçevesinde olması için yeterli sayıda soru belirlenmiş ve gerekli görüldüğünde sonda sorularla desteklenerek araştırmanın duyarlılığının artırılmasına yardımcı olunmuştur. Görüşmelerin kayıt altına alınması, katılımcıların izni doğrultusunda ses kayıt cihazı kullanarak gerçekleştirilmiştir. İzni olmayan katılımcılar için araştırmacı, görüşme esnasında notlar alarak veri toplamıştır.

Araştırmanın diğer bir veri toplama aracı gözlemdir. Gözlem, görüşmeleri desteklemekte ve genellikle görüşmelerde temel oluşturmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Öğrencilerin sınıflarında, bahçede, koridorda ve kantindeki davranışlarını anlamak için katılımcı olmayan gözlem yaparak notlar alınmıştır. Öğrencilerin oturma düzeni, panolar, oynadıkları oyunlar ve kişiler arası iletişim şekilleri de katılımcı olmayan gözlem yapılarak anlaşılmaya çalışılmıştır.

Doküman analizi için ise öğrencilerin yaptığı çalışmalar, oturma planı, öğretmenlerin hazırladıkları etkinlikler ve araştırmacının aldığı notlar kullanılmıştır.

3.4 Veri Toplama Süreci

Araştırmanın bir fenomenolojik bir çalışma olması çeşitli veri toplama araçlarını birlikte kullanmayı gerektirmektedir (Creswell, 2013). Araştırmanın kapsamı hakkında katılımcılara ön bilgiler verilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler, sağlıklı bir ortam ve zamanda yapılabilmesi için randevu alınarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin süresi 30 dakika ile 1 saat arasında değişmektedir. Görüşme sırasında araştırmacı yönlendirici olmamaya dikkat etmiş, ses tonundan, mimiklerinden ya da jestlerinden yanlış anlamalar olmaması için profesyonel bir tavır sergilemiştir. Görüşmenin katılımcı için rahat ve samimi bir ortamda geçmesi sağlanmıştır. Katılımcıdan izin istenerek görüşme ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış ve aynı zamanda katılımcının hal ve tavırlarına, mimiklerine, tepkileri de gözlemlenerek notlar alınmıştır. Katılımcıların kişisel bilgilerinin paylaşılmayacağı ve gizliliğe dikkat edileceği kendilerine iletilmiştir.

Akademik başarısızlığın sebeplerini anlamak için katılımcı olmayan gözlem yapmak, öğrencilerle görüşme yapmak, öğrencilerin yaptığı çalışmaları doküman incelemesi yoluyla incelemek yol gösterici olmuştur. Görüşme yöntemi ile bireylerin iç dünyalarına girmek, deneyimlerini paylaşımlarını sağlamak mümkündür. Öğrencilerle görüşmeler yapılarak onların yaşadıkları sorunları nasıl açıkladıkları ve neden kaynaklanabileceğini belirtmeleri önemlidir. Ayrıca sosyal sermayelerini oluşturan ailelerinin ve gittikleri eğitim kurumlarının da akademik başarısızlıkta rol oynaması nedeniyle öğrencilerin aileleri, öğretmenleri, rehber öğretmenler ve idarecilerle de görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Gözlem yapılacağı günlerde kurumdan gerekli izinler alınarak katılımcıları rahatsız etmeden, doğal akışı bozmadan ve görüşme sırasında elde edilemeyecek verilere dikkat edilerek ve notlar alınarak katılımcı olmayan gözlem gerçekleştirilmiştir.

Doküman incelemesi için de izinler doğrultusunda hareket edilmiş ve tarafsız bir şekilde inceleme yapılmış, önemli hususlarda notlar alınarak veri toplama süreci devam etmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin çözümlemesi yapıldıktan sonra katılımcılara iletilerek katılımcının onayı alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Veri analiz süreci, verilerin organizasyonu, toplanan verilerin ön okumasının yapılması, temaların oluşturulması ve kodlanması, verilerin sunulması ve yorumlanması gibi birçok basamaktan oluşmaktadır (Cresswell, 2013). Bu basamakların her biri birbiriyle ilişkilidir ve sarmal bir şekilde yapılandırılır. Fenomenolojik desende olgunun detaylı bir şekilde betimlemesini yapmak önem arz eder (Cresswell, 2013). Bu çalışmada toplanan verilerin analizi için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde veriler, araştırma soruları temel alınarak önceden belirlenen temalar doğrultusunda özetlenerek, doğrudan alıntılar yapılarak yorum yapılır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Betimsel analizin temel amacı, elde edilen verilerle ulaşılan bulguları düzenleyerek ve yorumlayarak bir bütün halinde okuyucuyla buluşturmadır (Yıldırım & Şimşek, 2011).

“Nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilir: verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve

yorumlanması” (Yıldırım & Şimşek, 2011, s.228). Buna göre verilerin analiz edilebilmesi için öncelikle görüşmeler sırasında alınan kayıtlar yazıya dökülmüştür. Gözlem ve görüşme notları ile dokümanlar da yazılı halde olduğu için doğrudan verilere eklenmiştir. Elde edilen tüm belgeler tek tek okunmuş, gerektiğinde okumalar tekrarlanarak bağlantılar ve taslak kodlar oluşturulmuştur. Belirlenen kavramların, önceden belirlenmiş olan temalara uygun bir şekilde yapılandırılmasına yardımcı olacağı için toplanan veriler okunurken kısa notlar ve anahtar kelimeler belirlenmiştir. Temalar oluşturulurken araştırmanın amacı göz önünde bulundurulmuştur. Belirlenen kodlar belli kategorilere ayrılarak incelenmiş, kavramlar arası bağlantılar kurulmuştur. Son olarak uygun kategoriler uygun temalara göre düzenlenmiş ve veriler tündengelim yöntemiyle düzenlenerek bulgular elde edilmiştir.

3.6. Araştırmanın İnandırıcılığı ve Aktarılabilirliği

Nitel araştırmalarda araştırmacının tarafsız bir şekilde gözlem yapması ve araştırmakta olduğu olguyu olduğu gibi aktarması, araştırmanın inandırıcılığı ve aktarılabilirliği anlamına gelmektedir. Tekrar edilebilir olması ise tutarlık ve doğrulanabilirlik kavramları ile açıklanmaktadır.

Araştırmada inandırıcılığı sağlamak için araştırmacı ve katılımcıların uzun süreli etkileşim halinde olması, verilerin derinlik odaklı bir şekilde toplanması, çeşitleme yapılması, uzmanlar tarafından incelenmesi ve katılımcıların onay vermesi gibi yollar kullanılır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırmada çoklu veri kaynaklarının kullanılması, görüşme, katılımcı olmayan gözlem, doküman incelemesi yöntemlerinin bir arada kullanılması, yarı-yapılandırılmış görüşme için belirlenen sorular için uzmanlardan görüş alınması, katılımcıların görüşmelerden önceden haberdar edilmesi ve sonrasında kendilerinden onay alınması, görüşmelerin belirli bir sürede tamamlanması amaçlanarak odak soruların sorulması ve uzun süreli gözlemler ve etkileşimler yoluyla inandırıcılığı sağlamak hedeflenmiştir.

Çalışma yapılacak olan kurum bilgilendirilerek üst makamlardan araştırma için gerekli izinler alınmıştır. Araştırmaya katılacak olan öğrenci, eğitimci ve velilerin gönüllülüğe dayalı olarak katılım göstermesi sağlanmış, diledikleri zaman araştırmaya katılmaktan vazgeçebilecekleri önceden belirtilmiş ve arada bir kendilerine hatırlatılmıştır. Bu şekilde araştırmanın inandırıcılığı artırılmak istenmiştir.

Araştırmanın aktarılabiliğini sağlamak için ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yöntemleri kullanılır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Nitel araştırma sonuçlarının benzer durumlarda faydalı olması için aktarılabiliği sağlamak gereklidir. Ayrıntılı betimleme, elde edilen verilerin doğrudan ve tarafsız bir şekilde okuyucuya aktarılması ile sağlanmaya çalışılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen katılımcılar, farklı ilçeler ve farklı sosyoekonomik düzeylerden gelen öğrenciler ile ailelerinden ve farklı branşlardan öğretmenlerden oluşmaktadır. Üçgenleme yapılarak farklı katılımcı türlerinden elde edilen verilerin desteklenmesiyle inandırıcılığın ve aktarılabiliğin artırılması amaçlanmıştır (Creswell, 2013). Katılımcıların öğrenci, eğitimci ve velilerden oluşması; katılımcıların farklı toplumsal sınıf, sosyoekonomik düzey, okul türü, kültürlerde yer alması ve farklı yaş, cinsiyetlerde olması da üçgenlemeyi sağlamaktadır.

3.6.3. Araştırmanın Tutarlılığı ve Doğrulanabilirliği

Tutarlık, araştırmaya dışarıdan bakan bir gözün süreç boyunca gerçekleştirilmiş olan etkinliklerin belli bir plan ve tutarlık içinde görmesi anlamına gelir. Bu araştırmada, yapılan çalışmaların belli bir sistematik içerisinde ilerlemesi, verilerin kaydedilmesi ve muhafaza edilmesi, verilerin kodlanması ve kavramlaştırılması sırasında sonuçlarla ilişkilendirme yaparken bütünlüğe dikkat edilmesi tutarlılığı sağlamak için dikkat edilen unsurlardır.

Araştırmanın doğrulanabilirliğini sağlamak için ham veriler, veri toplama araçları, veri analizi aşamasında belirlenen kodlar ve temalar bir uzman tarafından incelenerek görüşleri alınmıştır. Araştırmacı temaları ve kod listesini oluşturduktan sonra başka bir araştırmacıdan veri setlerini kodlamasını ve temaları oluşturmasını istemiş, aralarındaki benzerlik, araştırmanın analiz sürecinin güvenilir olduğu anlamına gelmiştir. Araştırma sürecindeki katılımcılar ve işlemler ayrıntılı biçimde açıklanmıştır.

4. BULGULAR

Bu başlık altında yer alan bulgular, katılımcı türü ve sayısının fazla olması nedeniyle katılımcılara göre düzenlenmiş farklı başlıklar altında incelenmiştir. Böylece bulgular, karmaşaya neden olmadan, anlaşılır bir şekilde düzenlenmiştir. Belirlenen yedi adet tema, tüm katılımcı türlerinde aynıdır. Bu bulgular, tartışma ve sonuç bölümünde bütüncül bir şekilde tartışılmış ve yorumlanmıştır.

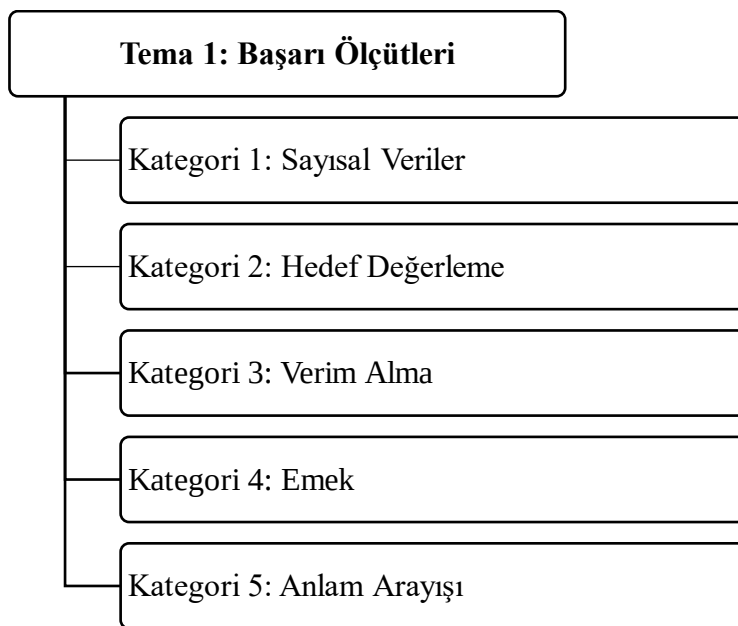
4.1. Öğrencilere İlişkin Bulgular

Öğrencilere sorulan araştırma sorularına uygun bir şekilde yapılan betimsel analiz sonucunda önceden belirlenmiş olan “başarı ölçütleri”, “genel nedenler”, “kişiliğin rolü”, “ailenin rolü”, “okulun rolü”, “kültürel sermaye” ve “sosyal sermaye” temalarına ulaşmayı sağlayan bulgular elde edilmiştir. Bu temalar, araştırma sorularını cevaplamak amacıyla aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

4.1.1. Tema 1: Başarı Ölçütleri

“Başarı ölçütleri” teması, öğrencilerin akademik başarı ve akademik başarısızlığı nasıl tanımladıkları ve kendilerine neleri ifade ettiğine ilişkin görüşlerinin yer aldığı temadır. “Başarı ölçütleri” teması, “sayısal veriler”, “hedef değerlendirme”, “verim alma”, “emek” ve “anlam arayışı” olmak üzere beş kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 1. Başarı Ölçütleri Teması ve Kategorileri



“Sayısal veriler” kategorisinde, öğrenciler akademik başarıyı ve akademik başarısızlığı sınavlarda alınan notlar, yılsonu ortalama puanları, ulusal sınavlarda elde edilen sıralamalar gibi somut göstergelerle tanımlamaktadırlar. Örneğin bir öğrenci, akademik başarı ve başarısızlığı şu şekilde tanımlamıştır:

Ahmet^(11. sınıf): *Akademik başarı genel olarak bir öğrencinin mevcut başarı puanı üzerinden yüksek bir seviyede olması yani başarı puanı, 70 civarlarında ise öğrenci 90 yapıyorsa o öğrenci başarılıdır, notları ve sınav sonuçları iyiye. Akademik başarısızlık da aynı şekilde belli bir ortalamanın altında kalması, 70 olan ortalama, 50 alan bir öğrenci başarısızdır ve akademik olarak yani pek bir şeyi yoktur.*

Katılımcı öğrencilerden bir diğeri ise akademik başarıyı ifade ederken sıralamalarda önde olmanın öneminden bahsetmiştir:

Betül^(10. sınıf): *Sınav notları yani yazılı notları okul içindeki ve sınıf içindeki başarı sıralaması veya yapılan denemelerde Türkiye geneli veya il geneli denemelerdeki sıralamalar benim akademik başarıyı gösterir diye düşünüyorum.*

Akademik başarı ve akademik başarısızlığın öğrenciler için ifade ettiği anlam açısından değerlendirildiğinde ulaşılan diğer kategori ise “hedef değerlendirme” kategorisidir. “Hedef değerlendirme” kategorisi, öğrencilerin kendileri için bir hedef belirleyerek o doğrultuda ilerlemek gerektiğini belirttikleri, akademik başarıyı ise hedefe yönelik çalışmak olarak değerlendirdikleri ifadelerinden oluşmaktadır. Akademik başarıyı hedef belirlemek olarak belirten bir öğrencinin görüşleri şu şekildedir:

Erdem^(8. sınıf): *Akademik başarı yani bir şekilde bir yere gelebilmek. Nasıl söyleyeyim? Bir amacın varsa ona ulaşabilmek... Aslında herkesin bana kalırsa bir hedefi olmalı, bir standardı olmalı. Yani bunun üzerinden başarısızlığı veya başarısız olmayı değerlendirmeli. O yüzden bence başarısız sayılır benim için bir hedefi yoksa.*

Bir diğer öğrenci ise belirlediği hedefe ulaşamayan bir kişiyi başarısız olarak nitelendirdiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Suna^(11. sınıf): *Akademik başarı yani herkesin daha yoğun ve yetenekli olduğu alanlar var. Her insanın farklı ve kendi alanında yani eğilimli olduğu alanda koyduğu hedefe gidebilmesi bence. Yani hedefin neresi olduğu da çok önemli değil. Veya işte mesela sözelci bir insanın doktor olmasını bekleyemeyiz. Bu konudaki başarısını da*

bekleyemeyiz. Yetkin olduğu alanda istediği hedefe gidebiliyorsa, başarılıdır bence... Şimdi bazen başarıya gitmek için bazı şeylerden fedakârlık yapmamız gerekiyor. Yani zamandan veya kendi isteklerimizden, sosyal çevremizden falan ve bunları yapmadığımızda dengeye oturtamadığımızda hedefe gidemiyoruz, kendi koyduğumuz hedefe. Yani çevresel standartları tamamen geçiyorum. Çevrenin dayattıklarını da geçiyorum. Kendi koyduğumuz hedefe gidemiyorsak bu akademik başarısızlıktır.

“Verim alma” kategorisi ise ulaşılan bir diğerkategoridir. Bu kategoride akademik başarı ve akademik başarısızlık elde edilen verim, üretebilme ve gelişme kapasitesi, katkı sunma, işe yarama gibi bir sonuç elde etmeye yönelik olan kavramlarla ifade edilmiştir. Bir öğrenci akademik başarıyı, kişinin toplumsal olarak bir katkı sunması olarak ifade ettiği düşünceleri şu şekildedir:

Alper^(7. sınıf): *Bence akademik başarı bir kişinin hayatı boyunca, öğrenim süresi değil, hayatı boyunca yaptığı, ülkesine-kendisine insanlık için katkılı çalışmalar, araştırmalar yani. Bir ilacı bulmak veya bir küçük de olsa bir makine yapmak, insanların hayatını kolaylaştırmak, insanların hayatını iyileştirmek bence bir akademik başarıdır.*

Diğerkbir öğrenci ise bu konudaki görüşlerini açıklarken kendi hayatında olumlu etkileri olması gerektiğini ve işe yaramanın önemini şu şekilde değerlendirmektedir:

Selim^(Üniversite 1. sınıf): *Bir eğitim alıp onu hayatımda beni bir adım ileriye taşıyacak kadar bir şeyler varsa yani. Hayatına etki edecek şekilde bir eğitim alıp kendinde uygulayabilirsen bunu, bu bir başarıdır. Başarısızlık da mesela sektörde verimli mühendis yok, yetersiz mühendisler mezun olup da işe yaramayan biraz da kaba oldu ama. Hani eğitimden verim alamamak bence başarısızlıktır. Eğitimden verim alıp bunu hayatında güncel şekilde kullanabilmek de başarıdır... Yükselti hep notlarım. Hedeflerim de daha büyüktü ama bilmiyorum büyüdükçe sanki biraz daha anlamsız geliyor onlar gözümde. Zaten akademik kariyerimden de anlayacağınız üzere, iyi yerlere gelemedim. Bilmiyorum. Yani dediğim gibi sayılardan ziyade hani bana neler katacağı daha önemli.*

“Başarı ölçütleri” temasında ulaşılan bir diğerkategori “emek” kategorisidir. Bu kategoride katılımcı öğrenciler, başarıya ulaşmak için çaba sarf etmenin, emek vermenin, gayret etmenin gerekli olduğu ile ilgili görüşler belirtmişlerdir. Disiplinli,

planlı ve dengeli bir şekilde çalışmanın başarılı olmak için önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bir öğrencinin akademik başarı ve akademik başarısızlığın çalışma sonucu ortaya çıkan sonuçlar olduğuna ilişkin düşünceleri şu şekildedir:

Ceren^(7.sınıf): *Emek gösteren ve gerçekten kendi isteğiyle çalışan kişiler, içinde çalışma isteği olan kişiler daha başarılıdır.*

Bir diğer öğrenci, başarının çalışmak ile doğrudan ilişkili olduğu düşüncesini şu cümle ile ifade etmiştir:

Emre^(11.sınıf): *Çalışarak başardığım bir şey, benim için başarıdır.*

Bir öğrenci ise çalışma sırasında dengeyi koruyabilmenin önemine değinerek hayatın her alanını göz önünde bulundurmak gerektiğini şu cümlelerle dile getirmiştir:

Hale^(12.sınıf): *Bence şöyle mesela iş yürütüyoruz işte dersleri yürütüyoruz falan ikisini de düşününce işini ya da görevini gerektirdiği gibi yaparken diğer şeyleri de dengeli götürebilmek. Mesela kendine de zaman ayırabilmek. Beynin kadar zihnini de beslemek işte fiziksel sağlığını da düşünmek. Bir tarafı iyi götürmek için diğer tarafları soyutlamamak, sonuçta hiçbir zaman hayat, “A tamam. Sen şu sınavı kazan, sen şu işi bitir, ben sonra diğer zorlukları çıkarırım.” demiyor. Bir arada götürebilmek lazım... Başarısızlık da bir tarafı çok yoksun bıraktığında da olabilir. Sonuçta robot değiliz, insanız sonuçta duygusal şeylere de ihtiyacımız var.*

“Anlam arayışı” kategorisinde, öğrenciler akademik başarı ve akademik başarısızlığın toplum içinde algılanma biçimlerini sorgulamaktadırlar. İlgi duydukları, sevdikleri ve çalışmaktan zevk aldıkları alanlarda ilerlemek istediklerini fakat eğitim sisteminin belirlediği belli alanlarda çalışmadan, uzmanlaşmadan başarı elde etmenin mümkün olmamasını eleştirmektedirler. Toplum içerisinde, okulda ya da ailelerinde var olan beklenti, baskı gibi unsurlardan başarıya ulaşma sürecinde etkilendiklerini ifade etmektedirler. Bir öğrenci ilgi alanının tek bir alana yönelik olduğunu, diğer derslere çalışırken zevk almadığını ve toplum tarafından değerlendirildiğinde kendisinin başarısız olarak nitelendirilmesinden rahatsızlık duyduğunu şu sözlerle ifade etmektedir:

Sevgi^(8.sınıf): *Yani bir öğrenci tüm derslerde başarılı değilse başarısızdır. Tüm derslerde başarılıysa başarılıdır. Ben bu görüşe kesinlikle katılmıyorum. Bir öğrenci bir alanda başarılı olduğunu düşünüyorsa örneğin ben İnkılabı çok seviyorum.*

Özellikle sözel dersler, sayısal derslerde başarılı olabilmek için daha çok uğraşmam gerekiyor. Başarılı olamadığım anlamına gelmiyor bu ama daha çok uğraşmam lazım. Hani bana müsaade etseler, ben bütün gün sosyal, tarih görmek isterim. Hani bu ama ben genel kanılarla değerlendirildiğim zaman sevmediğim için yapmak istemiyorum. Yapmak istemediğim zaman düşük alıyorum. Düşük aldığım zaman 'bu çocuk başarısız' oluyor. Ya ben bundan çok rahatsızlık duyuyorum açıkçası. Bir kişi bir alanda başarılıysa o başarılı oluyor bence.

Bir diğer öğrenci, kendisine diretilen alanda çalışmak istemediğini, severek yaptığı işte başarılı olmanın gerçek başarı olduğuna ilişkin düşüncelerini şu cümlelerle dile getirmiştir:

Burak^(12.sınıf): *İnsanın mesela kendi istemediği bir şey ona çok verim getiriyorsa bile bunda başarılı olması akademik başarısının yüksek olduğunu ama kişisel ve genel başarısının bence o kadar da iyi olmadığını gösteriyor. Geçenlerde Muhammed Ali'nin bir sözünü görmüştüm. Çalışmanın her saniyesinden nefret ediyorum ama başarıyı getirdiği için buna katlanıyorum gibi bir şey vardı. Eğer çalışmanın her anından nefret ediyorsak bunu başardığımızda bu bir başarı değildir bence. Çünkü istemediğimiz bir şeyi bize diretildiği için veya yapmamız gerektiğini düşündüğümüz için yapıyoruz. O yüzden mesela ben okul derslerinde başarılı olursam akademik bir başarı elde etmiş olacağım ama az önce de bahsettiğim gibi bu montaj işlerinde vesaire veya bunun gibi herhangi bir dijital konuda başarılı olursam kendimi başarılı hissetmiş olacağım. Çünkü yaparken zevk aldığım ve yapmak istediğim şey bu.*

Bir başka öğrenci ise ilgi duymadığı alanda çalışmanın vakit kaybı olduğunu düşündüğü için çalışmadığını ve bunun sonucunda akademik başarının göstergesi olan notunun düşük olduğunu şu sözlerle anlatmıştır:

Selim^(Üniversite 1. sınıf): *Hani anlamsız vakit kaybı, lisede de her zaman öyle hissettim. Yani boş boş şeyler gibi geliyordu bana hep, sadece sınavda kullanacağız ve sonsuza kadar vedalaşacağız gibi geliyordu. O yüzden lisede de dersleri falan dinlemiyorum. Mesela kimya dersinden 25 almıştım.*

Bir diğer öğrenci çevresindeki baskıları dile getirerek başarının aslında bu baskıların içerdiği beklentilerden farklı olduğunu düşündüğünü ifade ederken şu sözleri kullanmıştır:

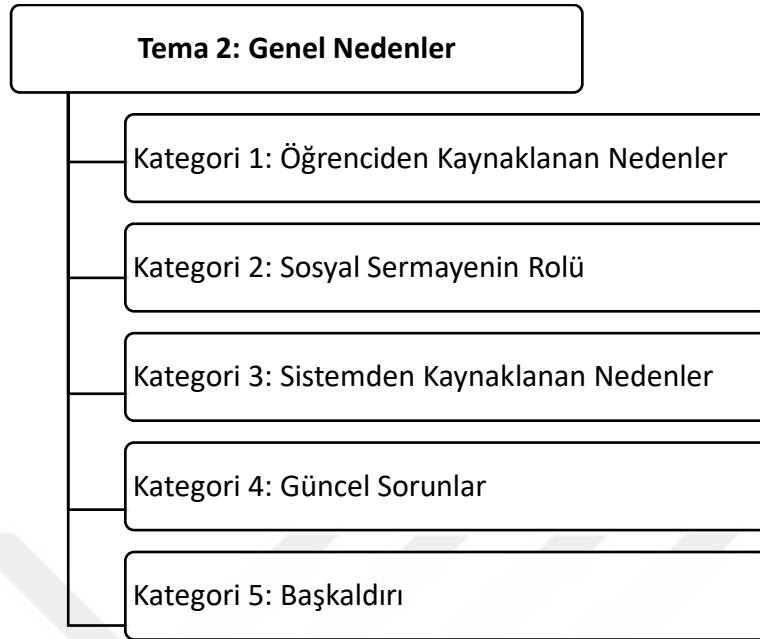
Emre^(11.sınıf): *İnsanlar sadece konuşuyor. Daha iyi olman lazım, daha iyi olman lazım ama hiçbir benden daha iyi değil şu anki durumumdan. Böyle olunca onların söyledikleri başarı, üniversite başarı, sınav başarı. Herkes başarıyı bir sınavı kazanmak, sınavı geçmek olarak görüyor. Bu başarı, söyleyeyim, sınavla karşılaştırılmamalı.*

Başarı ölçütleri teması, akademik başarı ve akademik başarısızlığın not, sıralama, puan, karne gibi sayısal verilerle değerlendirildiği, hedef değerlendirme, verim alma ve emek vermenin başarı için birer ölçüt olduğu, akademik başarı ve akademik başarısızlığın toplumdaki anlamının sorgulandığı görüşleri içeren ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin akademik başarı ve akademik başarısızlığı tanımlama şekilleri, akademik başarısızlığın nedenlerinin belirlenmesinde önemli bir başlangıç noktasıdır. Bunun sonucunda akademik başarısızlığın tersine çevrilmesi ile ilgili çözümler geliştirilebilir.

4.1.2. Tema 2: Genel Nedenler

“Genel nedenler” teması, öğrencilerin akademik başarı ve akademik başarısızlıklarının nelerden kaynaklandığını belirlemek amacıyla öğrencilerden alınan yanıtların beş kategoride incelenmesi sonucu ortaya çıkmıştır. “Genel nedenler” teması, “öğrenciden kaynaklanan nedenler”, “sosyal sermayenin rolü”, “sistemden kaynaklanan nedenler”, “güncel sorunlar” ve “başkaldırı” olmak üzere beş kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 2. Genel Nedenler Teması ve Kategorileri



“Öğrenciden kaynaklanan nedenler” kategorisinde öğrenciler, çalışma alışkanlıkları, planlama, hedef koyma, disiplin, ilgi alanı, motivasyon eksikliği, rol çatışması, iki kere farklı olan öğrenciler gibi konulara değinmişlerdir. Örneğin bir öğrenci, akademik başarısının neden kaynaklandığını şu şekilde ifade etmiştir:

Erdem^(8.sınıf): *Yani çalışmalarımın kaynaklı. Kendi başıma bazen böyle oturup uzun süre düşünüp kendi geleceğimi bu yaşımdan düşünmeye başlamadan kaynaklı olabilir. Yani neler yapmam gerektiğini, ileride nasıl şeyler olacağını, belki şu anda bana farklı geliyor ama ileride bunların gerçekleşeceğini, aslında çok da uzun bir zamanın olmadığını bazen oturup düşünüyorum ya. Bu da aslında benim birazcık akademik yolumu oluşturuyor.*

Bir diğer öğrenci mevcut akademik düzeyini açıklarken başarısını ve başarısızlığını ilgi alanının dağılması sonucu çalışmaya vakit ayırmaması olduğunu ve gayret gösterdiğinde başarılı olduğunu şu cümleleri kullanarak anlatmıştır:

Burak^(12.sınıf): *Beni etkileyen şey, diğer dış etkenler, daha çok vakit ayırdığım şeylerden de kaynaklı olabilir. Çalışmadan çok başka şeylerin üzerine gitmem ile alakası var büyük ihtimalle başarısızlığımın. Başarım da işte bir şeyleri yapmadaki gayretimle daha doğrusu kararlılığım ile alakalı.*

Rol çatışması yaşayarak derslerden uzaklaştığını ve vaktinin büyük bir bölümünü yaptığı işe ayırmasının akademik anlamda kendisini zor duruma düşürdüğünü anlatan bir öğrenci ise şu ifadeleri kullanarak içinde bulunduğu durumu aktarmıştır:

Emre^(11.sınıf): *Ben 13 yaşında -geçen sene bıraktım mesleğimi- 13 yaşından 15 yaşına kadar ben oyun oynayarak bir miktar para kazanıyordum hocam. Yani aslında gayet iyi bir para kazanıyordum. Belki de bir avukattan daha fazla para öyle diyeyim size. Ama benim bunu yapmam için günde 10 saat, 12 saat, 18 saat oyun oynamam lazım. Her gün sadece 2 saat uyuyabildim maksimum bir saat. Okul sırasında yaptım hocam bunu. Hocam memnun muyum? Ya şu an ekonomik özgürlüğüm var, en azından şu an, bu yaşında ailemden de para alıyorum ama gene de. Şu an bıraktım. Çünkü benim param var, kenarda var. Bünyem kaldırmıyor artık. Bir zaman sonra diyorum çünkü 2 yıl boyunca hep 2 saat uykuyla kaldım. Şimdi toparlamaya çalışıyorum ama çok zor, sürekli yorgun hissediyorum. Kendimi uykulu hissediyorum.*

İki kere farklı olan bir öğrenci, yaşadığı güçlükleri ifade ederken şu sözleri kullanmıştır:

Sevgi^(8.sınıf): *Benim disleksim bildiğim kadarıyla ağır düzeydi, orada şey oluyordu. Bir şeyleri anlamam için eve gelip çalışmam gerekiyordu. Birine anlatmam, anlatır gibi yapmam gerekiyordu ama şey oluyordu. Bir şekilde idare ediyordum. Koronadan sonra toparlayamadım. En sevdiğim ders inkılapta bile olsa herkesin anlatımıyla kesinlikle anlamıyorum. Benim eve gitmem onu tekrar etmem lazım. Bir öğretmen ne kadar iyi olursa olsun ben o öğretmende özellikle duygusal olarak bir yakınlık hissetmiyorsam dediği tek kelimeyi bile anlamıyorum.*

“Sosyal sermayenin rolü” kategorisinde ise öğrencinin akademik başarı durumunu etkileyen aile, okul, öğretmenler, çevre, ebeveyn beklentisi ve ebeveyn baskısı gibi konular üzerinden açıklamalar yapılmıştır. Örneğin bir öğrenci eğitim hayatındaki başarısının kaynağı olarak ailesinin rolünü ve diğer sosyal etmenleri şu şekilde ifade etmiştir:

Ali^(5.sınıf): *Eğitimime hayatım boyunca çok önem verdim ve öğretmenlerim, arkadaşlarım olsun her zaman iyi olduğu için doğru öğretip doğru yaptığında. Onun dışında yani ilk eğitimi aldığım yer zaten ailemdi. Ailem zaten hazırladı. Bunlardan kaynaklı olarak eğitimde başarı sağlayabildiğimi düşünüyorum.*

Bir diğerk öğrenci ise akademik başarısının düşmesi nedeniyle arkadaş çevresinin bu duruma etkisini kontrol altına almak için okul değıştirdiğini ve küçük yaşta ailesinin kendisini nasıl etkilediğini şu cümlelerle anlatmıştır:

Murat^(11.sınıf): *Bu akademik başarını hayatında her şey etkileyebilir. Aile olsun, arkadaş çevren olsun. Mesela bu da etkiliyor. Ben o yüzden sekizinci sınıfta arkadaşlarımdan uzak kalmak için okul değıştirdim. Bu sene de mesela çoğı arkadaşımıyla görüşmüyorum. Mesela derslerime odaklanmak için ya bence en çok çevren etkiliyor bunu ders çalışmayı... Yani işte aileden kaynaklanıyor, küçükken iyi yetiştirebilmesi mesela, gerekli olanakları sağlaması ve sana davranışları, anlayışla karşılaşması, her hareketine bir anlayış göstermesi. Mesela ben küçükken de çok soru soran küçükken hep soru soruyordum, mesela babama. Saçma saçma sorular soruyordum ve bundan falan biraz fazla azar yediğim oluyordu. E ben genel olarak ailemden memnundum yani. Genel olarak memnunum ben. Zaten babam ilgileniyordu. Üvey annem vardı. Anaokulunu 2 sene okudum. İkinci senesinden işte sekizin sonuna kadar LGS bitti. Genel olarak babamdan ablamdan çok, ablam da zaten küçüktü, o ilgileniyordu benle. Annemden ayrı olmak akademik başarı olarak etkilemedi ama sosyal olarak daha iyi oldu. Ben öyle çok kafaya takmadım zaten sonuç da öyle oldu. Ailede de mesela. Bizim baba tarafı anne tarafına göre biraz daha başarılıdır.*

Okul, öğretmen ve derse karşı tutumun başarı düzeyinde etkili olduğunu bir öğrenci şöyle anlatmıştır:

Hale^(12.sınıf): *O derse karşı takındığımız tavır olabilir. Dersin hocasının tavırları, anlatım şekli, konuların zorluk seviyesi, bizim o derse ne kadar ilgi gösterdiğimiz pek çok şey değışebilir. İlgi alanımıza göre değışebilir.*

“Sistemden kaynaklanan nedenler” isimli diğerk tema ise öğrencilerin genellikle sistem baskısı, yeteneklere göre eğitimin olmayışı, eğitimin kalitesi, sınav kaygısı, sınav stresi, müfredat gibi konuların akademik başarı düzeylerini etkilediğini düşündüklerini söylemeleri üzerine ortaya çıkmıştır. Örneğin bir öğrenci, sınav kaygısı nedeniyle istediğı ve aslında kazanabilecek durumda iken kazanamadığı liseye gidemediğini şu sözlerle açıklamıştır:

Betül^(10.sınıf): *Aslında gitmek istediğim okulları çok küçük farklarla kaçırdım yüzdelik olarak ve puan olarak yani küsuratlarla kaçırdım. Yani şans demek istemiyorum aslında. Sanırım sınav stresi, sınav kaygısı, sınavda yapabileceklerimi*

yapamamama sebep oldu. Yanlış işaretleme, kodlama hataları gibi küçük veya göz yanlısamlarıyla yanlış okuma gibi küçük hatalar yapmasaydım belki şu an çok daha iyi bir okulda olabilirdim.

Yeteneklere göre bir sistemin olması gerektiği görüşünde olan diğer bir öğrenci düşüncelerini şöyle aktarmıştır:

Kuzey^(9.sınıf): Kendi kafamda bir şekilde yapmamam gerektiği düşüncesi oturuyor. Bir sınav yapıyorlar, ağaca tırmanacaksınız diyorlar ama mesela köpek balığıdır, işte balıktır, köpektir, maymundur hepsini aynı anda sokuyorlar. Maymun çok rahat çıkar ama mesela köpek balığı oradan nasıl çıksın yani o yüzden bence tamamen saçma. İnsanların yeteneğine göre düzenleme yapılması çok daha mantıklı olur. Mesela ben ne konuda ilerlemek istiyorum? Tamamen sayısal konularda biyoloji mühendisliği, bilgisayar mühendisliği kodlama mühendisliği, bu tarz konularda yoğunlaşmak istiyorum ama bir bakıyorum önüme, tarih. Tarih ne ya, anlamıyorum hiçbir şekilde, hiçbir şekilde.

“Güncel sorunlar” kategorisi ise öğrencilerin özellikle pandemi döneminde derslerden uzaklaştıklarını, çevrimiçi derslerden verim alamadıklarını, hastalıkların ve ergenlik döneminin de kendilerini olumsuz etkileyerek başarı düzeylerinin düşmesine neden olduğunu ifade ettikleri görüşlerinden oluşmaktadır. Örneğin bir öğrenci, ortaokulun önemli bir kısmında pandemiden dolayı ara vermenin, derslere çevrimiçi katılmanın ve öğretmenlerin donanım eksikliğinin LGS başarısını etkilediğini anlatmak için görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Kuzey^(9.sınıf): O iki buçuk senelik aradan sonra işte onu bunu yap, şunu yap tamamen unutuldu. Aydınli'dan Kartal'a çok uzak bir mesafe oluyordu hem pandemi vardı zaten son sene bir LGS girdi çok şey oldu... Online derslerde yapmaya çalıştık ama zaten ne kadar verimli olabilir ki? 10-15 kişiyle ders yapıyorduk zaten. Aslında bizim öğretmenlerimiz genel olarak böyle teknolojiden birazcık bağımsız oldukları için, çok fazla bilmiyorlardı işte sıkıntı yaşıyorlardı. Yaş olarak üsttelerdi, bir de onların çocukları bile geliyordu. Bazen mesela bizim matematik öğretmenimiz ders anlatıyordu, anlatırken bir anda çocuğu geliyordu işte bakıcı geliyordu çocuklar bir saniye geliyorum diyordu işte onlarla ilgileniyordu. Gönderiyordu onları, odadan çıkarmaya çalışıyordu. Ben geliyordum, hoca geliyordu anlatıyordu. Sonra bir anda

kızı giriyordu anne ben de çizeceğim ekrana diyordu, kalemi alıyordu, çiziyordu, falan. Böyle yani biraz fazla dağılıyordu dersler.

Bir öğrenci ise geçirdiği hastalık sürecinin notlarını düşürdüğünü şu şekilde anlatmıştır:

Murat^(11.sınıf): *Çoğu nedeni genellikle benim. Benim gayret göstermemem, çalışmamam, dersleri dinlememem işte. Ben bir de bacağım sakatlandığı için 3-4 ay hiç dışarı çıkamamıştım yaz tatilinde. O dönemlerde derslerle ilgilenmezdim. Devamsızlık yapardım. Ya notlar genellikle kötüydü. Ben geçen sene okuldan çok da verim alamadım. Hem ayağımın durumuydu, hem ben çok ilgilenmedim. Ya geçen sene o yüzden okul ortalamam da iki dönemin toplamı 76 falandı. İşte biraz da ayağımın durumundan kaynaklandı benim derslerim. Geç girdiğim için 2 ay falan konuları da anlamıyordum çünkü. Şey konular birbirine bağlı oluyor matematikte falan.*

Ergenlikte yaşadığı çalkantılı sürecin akademik başarısını etkilediğini düşünen diğer bir öğrenci ise şu cümleleri kullanmıştır:

Selim^(Üniversite 1. sınıf): *Ya öncelikle ergenlik tabii ki çok çalkantılı bir süreç. Hani bir gün çok yüksekleri hedeflerken bir gün hiçbir hedefimiz olmayabiliyor. Ben de bunu yaşadım. Hani çok yüksek hedeflerim olduğu dönemler oldu. Sonra bir anda hepsi kayboldu. Sonuçta da böyle sürüklendik zaten. Ama neyse ki bir yerler bulabildim kendime uygun.*

“Başkaldırı” kategorisi ise öğrencilerin anlam arayışında olduklarını, sistemi sorguladıklarını, yaptıkları işlerin ve ders çalışmanın gerekli olup olmadığı konusundaki çıkmazlarını ve başarının gerçek anlamda ne anlama geldiğini, toplumdan farklı düşündüklerini dile getirdikleri kategoridir. Bir öğrenci ders çalışırken köle gibi hissettiğini şu şekilde anlatmıştır:

Emre^(11.sınıf): *Ben şu anki belki derslerdeki başarısızlığım, derse katılamama durumum ders çalışmama isteğimden dolayı. Ben ders çalışırken hiç motive olmuyorum. Çünkü ders çalışırken artık kendimi köle gibi görüyorum. Çünkü ben o dersi yapmazsam sınavdan düşük alacağım. Sınavdan çıkınca ailem üzülecek ve ben bu dersi niye yapıyorum. Ailem üzülmesin diye. Ben eğer ailem üzülmesin diye böyle bir şey yapacaksam hiç yapmayayım daha iyi. Ailem üzülmesin diye köle gibi çalışıyorum... Zaten ben LGS'de Türkçe'den bir iki soruyu yanlış işaretledim bilerek.*

Mesela benim bir hedefim yoktu. Ailemin istediği yere gitmek istemiyordum ama biliyordum. Ailem fen lisesi istiyordu. Ben fen lisesine bakıyordum, puanı buydu. Evet, yani benim için çok basit bir puandı, yapabilirdim onu. Ama ailem istediği için onu yapmak istemedim.

Bir diğer öğrenci ise sistemi değiştiremeyeceğinin, herkesin aynı şeyi yapmakta olduğunu farkında olduğunu ama yine de kendisini derslerle bir inatlaşma halinde bulduğunu şu cümlelerle ifade etmiştir:

Burak^(12.sınıf): Matematik çalışırken işte bunu yapabilirim, yapmam lazım diye düşünüyorum ama diğer özellikle ezber dersleri ve TYT (Temel Yeterlilik Testi)'nin her saniyesinden nefret ediyorum gerçekten. Aslında sınav da derslerle aramda bir inatlaşmaya sebep oluyor. Mesela bu kendi düşüncem olmasa bile bilinçaltında sürekli “Ben bunu yapmak zorunda değilim. Bunu niye yapıyorum? Niye bunları ezberlemek zorundayım?” gibi bir şey oluşuyor. Ezberlemek zorundayım. Bu benimle alakalı bir şey değil, herkes aynı şeyi yapıyor. Bunu düzeltemeyeceğim ve değiştiremeyeceğim. Ama yine de kendi kafamda bir inatlaşmaya dönüşüyor.

Başka bir öğrenci ise otoriteyi kabul edemediğini ve dayatmalardan rahatsız olduğunu şu cümlelerle anlatmıştır:

Selim^(Üniversite 1. sınıf): Yapmam yani, zorlandığım hiçbir şey yapmam. Yani bana dayatılan şeyi yapmam. Lisedeki derslerden falan da kaçardım ben yani orada zorunluluk geldiği an liseyi de bırakmayı düşünmüştüm zaten. Zorunluluk hissi mesela çok kötü hissettirir... Yani sevmiyorum kalabalıkları. Çünkü sürekli bir şeyler dayatıyorlar. Evet, özgürlüğüme karşı bağımlılığım olabilir. Okulu bırakmayı düşünürken de pandemi girdi zaten. Bırakmış oldum okulu herkes gibi. Nefret ediyordum ya hayatımda ilk defa bir şeyden nefret ettiğimde okul olmuştu o. İşte 15 yaşında falan, lise 2'deydim. Yani rehberlik hocamla sık sık görüşüyordum çünkü derslerden kaçmamı sağlıyordu ve bir gidiyordum işte kadının da programını dolduruyordum. Niye hep buradasın falan filan konuşurken ederken dedim ki hocam galiba ben nefret ediyorum yani buradan, sabah gelmek istemiyorum, onun yolunu çekmek istemiyorum. Bir tane odadayız, 30 kişiyiz her kafadan bir ses, hoca geliyor, otorite geliyor sınıfa, her ders farklı birisi. İşte onu dinleyeceksin, edeceksin dersten çıkamıyorsun, tuvaletimi tutmak zorunda kalıyorum falan diyorum. Yani bunlar hayati

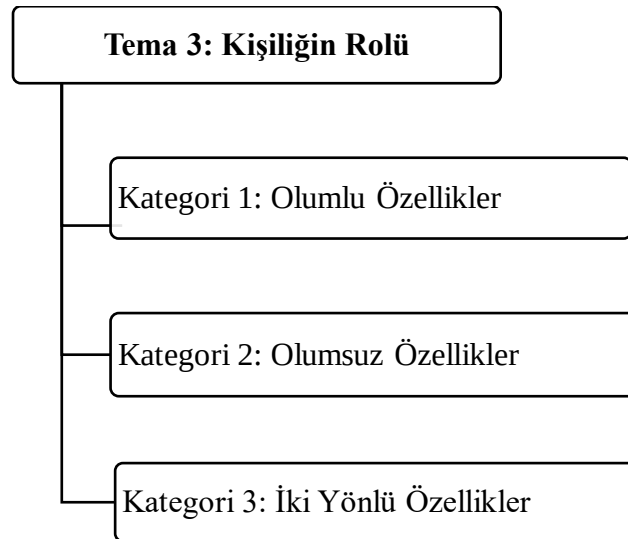
ihtiyaçlar ya. Açım, beklemek zorundayım. Derste yemek yiyemiyorum falan hiç istemiyordum zaten. Sistem ders çalışın, para kazanın, okullar, üniversite falan.

Genel nedenler temasında, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık yaşamalarına neden olduğunu düşündükleri akla gelen ilk faktörler incelenmiştir. Bunlar; öğrencinin çalışma alışkanlığı geliştirememiş olması, motivasyon eksikliği, hedef belirlememesi, planlı ve disiplinli çalışmaması, rol çatışması yaşaması, iki kere farklı olması gibi öğrencinin kendisinden kaynaklanan faktörler; genellikle aile ve okulun sunduğu imkânlar, beklenti ve baskılar, kurulan sosyal ağlar gibi sosyal sermayeden kaynaklanan faktörler; sistem baskısı, sınav stresi, sınav kaygısı, yeteneklerin dikkate alınmıyışı, müfredatın uygun olmaması, eğitimin kalitesinde yaşanan sorunlar gibi eğitim sisteminden kaynaklanan faktörler, hastalık, ergenlik ve pandemi gibi güncel sorunlar ve öğrencilerin otoritenin dayatması olarak gördükleri baskılara başkaldırı ile cevap vermesidir.

4.1.3. Tema 3: Kişiliğin Rolü

“Kişiliğin rolü” teması, öğrencilerin kişilik özelliklerinin akademik başarı düzeyini etkileyen önemli etmenler olduğunu açıklamak amacıyla oluşturulmuştur. “Kişiliğin rolü” teması, “olumlu özellikler”, “olumsuz özellikler” ve “iki yönlü özellikler” olmak üzere üç kategoride incelenmiştir.

Şekil 3. Kişiliğin Rolü Teması ve Kategorileri



“Olumlu özellikler” kategorisinde üstün yetenekli öğrencilerin kendilerini kişilik özellikleri açısından analiz ettiklerinde kendileri için dile getirdikleri ve var

olduğunda akademik başarılarını olumlu etkileyen, olmadığında ise başarının düşmesine neden olan kişilik özelliklerinden oluşmaktadır. Bu özelliklerini planlı-düzenli olmak, iyi bir dinleyici olmak, iyi bir hafızaya sahip olmak, hızlı düşünmek, gözlem yapma yeteneği vb. şeklinde nitelendirmişlerdir. Bir öğrenci akademik başarısını etkileyen kişilik özelliklerini anlatırken şu ifadeleri kullanmıştır:

Ali^(5.sınıf): *Planlıyım. Yani bir liste hazırlarım, ona göre mesela çalışıyorum. İlk önce düzenli olmamı sağlıyor ve düzenli olursan, akademik başarı da dediğim gibi eğitim hayatımız olduğu için düzen, rahatlık ve zihin açıklığı demektir. Eğitimimizde de anlamak için zihnimizde başka şeyleri düşünmek yerine o konuya odaklanmamız gerekiyor. Bu yüzden etkilediğini düşünüyorum.*

Hızlı düşünerek sınavlarda vakti verimli kullandığını söyleyen bir öğrenci ise akademik başarısını nasıl etkilediğini şöyle aktarmıştır:

Ahmet^(11.sınıf): *Hızlı düşünme bazı alanlarda gerçekten çok işime yarıyor. Çünkü normal bir öğrencinin 5 dakikada yaptığı soruyu hızlı düşünebildiğim için 2 dakikada 3 dakikada yapıp diğer sorulara daha fazla zaman ayırabiliyorum.*

Bir diğer öğrenci kendisinde planlı olma özelliğinin bulunmasının akademik başarısını olumlu etkileyeceğini düşündüğünü şu sözlerle anlatmıştır:

Elif^(10.sınıf): *Biraz daha planlı, tutup ona devam eden bir insan olsaydım daha kolay olabilirdi ama dersin başına oturup biraz sonra sıkılınca biraz zor oluyor, çalışmaya devam etmek.*

“Olumsuz özellikler” kategorisi ise üstün yetenekli bir öğrencide bulunduğu akademik başarısının düşmesine neden olan kişilik özelliklerini içermektedir. Öğrenciler bu özellikleri aşırı özgüven, tembellik, erteleme, çalışma alışkanlığının oturmaması, benmerkezcilik, tutarsızlık, utangaçlık ve heyecan gibi sözcüklerle anlatmışlardır. Örneğin bir öğrenci üniversite sınavına girmeden önce zaten yapabileceğini düşündüğünü, kendine çok güvendiği için çalışmadığını, bu durumda tembel olmasının etkili olduğunu, her şeyi ertelediğini, diğerleriyle rekabet içinde olmadığını ve iyi bir sonuç elde edemediğini şu cümlelerle ifade etmiştir:

Selim^(Üniversite 1): *Yani ders çalışmak gibi bir fikrim dahi yoktu. Sınav senesi çalışılır biraz, bir yerlere girilir ki sınav senemde de ilkinde çalışmadım. Çünkü kendimden çok emindim yapacağımdan. Yüksek bir hedefim de yoktu. Yani tıp gibi*

şeyler değildi. Benim dediğim gibi ders programına bana neler katacağını baktığım için eleyip de birkaç tane bıraktığım bölüm hep böyle ‘kazanılabilir nasıl desem herhangi biri biraz uğraşsa kazanır’ şeklindeydi. Ben de kendime çok güvenince çalışmadım mesela son senede. Olmadı, birtakım aksaklıklar oldu. Sonraki sene oldu tabi... Kendimle ilgili ilk düşündüğüm şey tembelimdir ben yani bir şeyi en az eforla yaparım. Çok ertelerim her şeyi mesela. Ders kaydını mesela ilk gün yapmadım. Tercihimi son gün yaptım. Sınava girmeden önceki gün kalem alırım falan, giriş kâğıdını sınav akşamı çıkardım ben. Ya ben çok ertelerim, tembelimdir, sorumluluktan genelde kaçarım. Yani çok kalabalıkları da o yüzden sevmem ya çok fazla insan tanıyınca sorumluluğun oluyor gibi oluyor. Biraz yalnızlık severim. Açgözlü değilimdir, elimdekiyle yetinirim. Fazlayı isterim ama bunu bağırmam yani. Bazı şeyler de olmaz. Zorlarsam olacaksa da bazen zorlamam. Yani tembellik tabi ki büyük bir engel çünkü mesela YKS (Yükseköğretim Kurumları Sınavı) şu anda akademik başarının ilk adımı gibi her zaman lanse ediliyor. Şimdi YKS’den iyi bir şey yapmak istiyorsanız gerçekten oturup çalışkan bir insan gibi çalışmanız lazım ve ben tembelim. Aynı konu hakkında yüzlerce soru çözmek değil 3 tane çözüp ‘hmm bu böyleymiş’ deyip geçiyorum. Ve satmayı da düşünüyorum tonlarca test kitabım var, ilk birkaç testi çözülmüş her konuda. Çünkü böyle 20 tane test koyuyorlar. Mesela onları yapmıyordum ben, çünkü tembelim yani istemiyorum yani öğrendim artık onu, devamını yapmayayım... Çok benmerkezci biri de olduğum için işte sonuçta bu bir yarış başkalarını geçerek başarıya ulaşıyoruz. O yüzden hani benmerkezciyim işte bugün 70 net yapıyorum. Yarın 71 net yapayım. Bugün şu kadar puan yarın 1 puan fazla olsun diye bakarken etrafta insanlar bir anda uçabiliyor. Yani geçiyorlar sizi bu yüzden biraz daha çevreyi de gözlem. Gözlem yaparım ama biraz daha hırslı ve açgözlü olmak gerekiyor. Bende bunlar olmadığı için yetindiğim için elimdekiyle evet YKS’de başarılı olmak için açgözlülük ve çalışkanlık gerekiyor. İkisi de bende hiç yok. Bu yüzden bir tık daha düşük bir performans sergilemiş olabilirim.

Kendi içinde yaşadığı tutarsızlıkların akademik başarısını düşürdüğü fikrini dile getiren bir öğrenci bu durumu şöyle ifade etmiştir:

Mert^(9.sınıf): Artık nasıl düşmesin? Yani bazen sorumluluk sahibi olup bazen olmuyordum, durumdan duruma değişiyor ruh halime göre. Ya sabırlı olduğum kadar da biraz çabuk sinirleniyorum.

Sınav esnasında heyecan yaşadığını söyleyen bir öğrenci ise şu cümleleri kurmuştur:

Ahmet^(11.sınıf): *Fazla heyecan yapıyorum. Heyecan yaptığım için o anda dikkatim dağılıyor ve o anda LGS’de mesela işte öyle olmuştu baya heyecanlanmışım. O yüzden bazı soruları okumadan işaretlemiştim hiç farkında değilim.*

“İki yönlü özellikler” kategorisi ise öğrencilerde bulunan bir özelliğin akademik başarılarını hem olumlu hem de olumsuz etkileyebilecek olan kişilik özelliklerinden oluşmaktadır. Öğrenciler bu özelliklerini aktarırken çoklu odaklanma, kararlılık-inatçılık, merak, hırs, mükemmeliyetçilik ve konfor isteği kavramlarını kullanmışlardır. Örneğin bir öğrenci kararlılık gösterdiği konunun kendi isteklerine uygun olup olmamasına göre değişiklik gösterdiğini şu ifadeleri kullanarak aktarmıştır:

Betül^(10.sınıf): *İnatçı ve kararlı biriyim aslında, ama sadece yani. Çok sıkı bir kararlılık gösterebilmem için o şeyi çok fazla istemem gerekiyor. Onun dışında. Nasıl desem? Çok kararlı biri değilim bunlar dışında. Bir şeylerden çabuk vazgeçebilirim. Ama eğer çok istersem ve yani o şeyi yapmayı içten kalbimle istersem kesin yaparım. Bunun hem iyi hem kötü etkileri var. Çünkü bir şeyi çok istemediğim sürece sadece mesela herkes sınavlardan yüksek not almak ister ama. Normal ilk sınava girerken mesela o kadar istekli çalışmıyorum. Böyle daha gönülsüz ve hani bitse de artık gitsem gibisinden çalışıyorum ama o sınavdan düşük not alırsam ve sonrakinde gerçekten yükseltmek istersem ona daha çok ve istekli çalışırım daha yüksek not alırım. Bu hem iyi hem kötü olarak yansıyor.*

Bir öğrenci merak duygusunun kendisini hem olumlu hem olumsuz etkilediğini şöyle anlatmıştır:

Murat^(11.sınıf): *Her şeye merakım var. Böyle her şeyi denemek yapmak istiyorum, o var. Hiçbir şeyden eksik kalmıyorum, bu kötü alışkanlıklar da dâhil buna.*

Mükemmeliyetçiliğin akademik başarısını etkilediğini düşünen bir öğrenci ise bu durumu anlatırken şu sözlere yer vermiştir:

Erdem^(8.sınıf): *Çok mükemmeliyetçi bir insanım, ben ya siyah ya beyaz maalesef. Yani mesela bir sınava ya çok çalışırım. Ya da derim ki ben bu sınava biraz çalışırsam hiç çalışmamış gibi olacak. O yüzden bırakayım hiç çalışmayayım. Ama genellikle*

tabii çok çalışırım yani bir sınava. Bir sınavdan 90 veya 80 üstü alıyorsam benim için başarılıdır. 60-70 alırsam bu benim için ortalamanın altında bir sınavdır.

Kişiliğin rolü temasında, özel yetenekli öğrencilerin kendilerini tanıtırken ifade ettikleri kişilik özelliklerinin akademik başarı ve akademik başarısızlığa neden olduğu belirtilmektedir. Olumlu özellikler, öğrencileri başarılı olmaya götürürken olumsuz özelliklere sahip olan öğrencilerin bu özellikleri akademik başarısızlık yaşamalarına neden olmaktadır. Planlı ve düzenli olmak, dinleme, iyi hafıza, hızlı düşünme, gözlem yeteneği gibi özellikler akademik başarıya katkı sağlamaktadır. Aşırı özgüven, tembellik, erteleme, benmerkezcilik, tutarsızlık, utangaçlık, heyecan, rekabet etmeme gibi özellikler ise akademik başarısızlığa yol açmaktadır. İki yönlü özelliklere sahip olan öğrencilerde ise hem başarı hem de başarısızlık sonuç olarak ortaya çıkabilmektedir. Çoklu odaklanma, kararlılık-inatçılık, merak, hırs, mükemmeliyetçilik ve konfor isteği hem başarıya hem de başarısızlığa neden olabilmektedir.

4.1.4. Tema 4: Ailenin Rolü

“Ailenin rolü” teması, öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlık durumlarında aile ile ilgili faktörlerin rol oynadığını ifade etmeleri ile elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda kategorize edilmiştir. “Ailenin rolü” teması, “kültür seviyesi”, “tutum ve davranışlar”, “eğitim ve disiplin anlayışı”, “sosyoekonomik düzey” ve “aile ortamı” olmak üzere beş kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 4. Ailenin Rolü Teması ve Kategorileri



“Kültür seviyesi” kategorisinde öğrenciler, akademik başarı durumlarında ailelerinin eğitim düzeyi, mesleği, kültürel birikimi, günlük meşguliyetleri, bilinç seviyesi gibi etmenlerin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bir öğrenci, ebeveynlerinin eğitim düzeyinin ve mesleğinin akademik başarısı üzerindeki rolünü şu şekilde açıklamıştır:

Zeynep^(10. sınıf): *Benim annem öğretmen, benimle ilgileniyordu ilkokuldayken, ortaokula geçince yine biraz ilgilenmeye başladı. Şu an pek yapamıyor da. Yani eğitim almış böyle şeyleri bilen bir aileyle, işte ortaokul mezunu, lise mezunu bir aile çok farklı olur.*

Bir diğer öğrenci ailesini ders çalışırken görmesinin ve üniversite bitirmiş olmalarının akademik başarısını olumlu etkilediğini düşündüğünü şöyle aktarmıştır:

Burak^(12.sınıf): *Annem normalde benim yaşımdayken ilk üniversitesini okumuştü. O zamanlar işe girip ben doğduğumda işten ayrıldığı için tekrar iş bulabilmek adına yeni bir bölüm okudu. Hem bize bakarken aynı anda bir üniversite bitirdi. O yüzden onu gördüğüm zamanlarda işte benim de gayret şeyim çalışmaya hevesim vesaire geliyordu. Birlikte çalışıyorduk, hatta ikisinin de eğitim düzeyi iyi olduğu için beni de iyi etkiliyor. Bu konuda kardeşim de aynı şekilde. Aynı zamanda çalışmanın zor olduğunu, üniversite sınavının özellikle şu dönemde zor kazanılacağını bildikleri için üzerime çok gitmek istemiyorlar.*

“Tutum ve davranışlar” kategorisinde, ailelerinin kendileri ile ilgilenmesi, destek olması, motive etmesi gibi olumlu tutum ve davranışlar ile beklenti, yargılama, rakip gösterme, baskı gibi olumsuz tutum ve davranışların akademik başarılarını etkilediğini belirtmişlerdir. Bir öğrenci ebeveynlerinin ilgisi ve desteğinin akademik başarısını yükselttiğini şu cümlelerle ifade etmiştir:

Sevgi^(8.sınıf): *Babamla işte artık her gece oturuyoruz. Bir 2-3 saat böyle matematik çalışıyoruz. Kısa yollarını bulmaya çalışıyoruz ki artık daha etkili oluyor. Buluyorum. Bir şeyleri daha çok yapmaya başladım işte matematik, fen öyle korkulu rüyam aşmaya çalışıyorum.*

Bir diğer öğrenci ise ailesinin tavırlarındaki olumsuzluklara rağmen akademik başarısını yükseltmek için tek başına mücadele etmek zorunda kaldığını şu sözlerle anlatmıştır:

Ahmet^(11.sınıf): *Onlar genel olarak bir mesela LGS'ye hazırlanırken genel olarak hani yaparsın vesaire yerine yapamayacaksın gibi konuştular. Ben yine yaptım ve hani söylediğim gibi yapacağım demiştim, yaptım. Her şeyi kendim mücadele ederek yaptım. Genel olarak sürekli bir yargılama durumu, rekabet, kıyaslama, işte yapmak zorundasın. Sen şöyle BİLSEM'lisin, sen yapamıyorsan, onlar nasıl yapıyorlar?*

Bir öğrenci ise ailesi tarafından hissettiği baskının kendisini ders çalışmamaya ittiğini ifade ederken şu cümleleri kullanmıştır:

Betül^(10.sınıf): *Ailemin çok fazla kötü etkisi olduğunu söyleyemem, beni her şeyde desteklerler aslında ama tabi ki de üzerimde baskı olduğu kesin. Notlarım düşük gelince veya yine liseye geçerken olduğu gibi başarısızlıkla karşılaştığımda onların da tabi ki de tepkileri oluyor. Üzüntüleri ve kırgınlıklarını belli ediyorlar. Bu bazen kötü etkiliyor. Yani çalışma isteğimi kaldırıyor veya azaltıyor. Çünkü bir noktada insanı üzen ve daha çok stres yapmasına sebep olan bir şey ama her koşulda beni desteklediklerini bildiğim için iyi etkileri de oluyor. Benim her türlü iyiliğimi istediklerini biliyorum ama bunu yanlış yolla ifade ettiklerinde hani ben de biliyorum onların kötü niyetli olmadıklarını ve benim iyiliğim için yaptıklarını her şeyi ama değil. Yani çok fazla insanın üstüne gelince hani bir şey sürekli ısrarla söyleyince insan bunalır ve tersini yapmak ister ya. Onun gibi bir durum var aslında.*

“Eğitim ve disiplin anlayışı” kategorisi ise ailelerin çocuklarının akademik durumlarına düşünce biçimleri, eğitime bakış açıları, okul hayatına aktif katılımları, baskı yapmalarının etki ettiğini belirtmektedir. Bir öğrenci eğitim sürecinde ailesinin kendisine destek olduğunu ve eğitimi ön planda tuttuğunu şu şekilde ifade etmiştir:

Suna^(11.sınıf): *Ben kendimi bildim bileli ailem çok destekçi ve mesela bu baskıcılıkla destekçilik çok farklı şeyler. Yani ne LGS’ye hazırlanırken baskılandım, şu anda YKS’ye hazırlanıyorum, şu anda da baskılanmıyorum. Maddi manevi olarak yani hep destekleri oluyor üzerimde. Zaten maddi olarak aileye bağımlı durumdayız şu anda. Eğer aile çocuğu ön plana alıyorsa ve hayatını çocuğa göre planlıyorsa zaten çocuk hani bir şekilde eğer kendi bilinci varsa derslerine dair kendi bilinciyle hareket edebiliyorsa başarılı oluyor. Yani bu konuda çok destek oluyorlar. Ev ortamında zaten kendi odam da var işte test kitabına ihtiyacım olduğunda veya işte atıyorum annem temizlik yapıyor evde hani süpürgeyi kapatması lazım. Söylediğim zaman zaten hoşgörüyle karşılanır. Hani bu konuda olumlu etkiliyorlar beni.*

Annesi okul-aile birliğinde yer alan bir öğrenci ise ebeveynlerinin akademik başarısına etkisini şu sözlerle aktarmıştır:

Erdem^(8.sınıf): *Annemin okul aile birliğinde olması eğitim düzeyimi ve odaklanabilmemi olumlu etkiliyor. Yani annem ve babam bu okul yıllarına kesinlikle odaklanabilmemi sağlıyorlar. Yani onlarla benim bazen okul veya akademik başarıyla alakalı sohbetlerim oluyor. Burada aslında ben onlardan en büyük motivasyonu baskılamadan alıyorum. Yani mesela benim ailem böyle 70 alınca, 60 alınca ‘niye 90 almadın, niye 100 almadın?’ diyen bir aile değil. Bu yüzden ve bunu yıllardır yapıyorlar. Ben 98 alınca üzüldüğüm yıllarda da bunu yapıyorlardı. Şu anda düşük not alırsam da bunu yapıyorlar.*

“Sosyoekonomik düzey” kategorisinde, ailelerin ekonomik gelir düzeyinin iyi olmasının, çocuklarının temel ihtiyaçları, eğitim ihtiyaçları, sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilmesinin ve çocuklarının daha iyi koşullarda yaşamaları için gösterdikleri özverinin onların akademik başarıları için pozitif etki yarattığı belirtilmektedir. Ekonomik olarak yetersizlik olduğu durumlarda ise öğrencilerin akademik başarısı üzerinde olumsuz etkiler söz konusu olmaktadır. Bir öğrenci ailesinin ekonomik olarak desteklemesiyle özel okulda okumasının akademik hayatına katkıda bulunduğunu şöyle aktarmıştır:

Zeynep^(10. sınıf): *Ortaokulu ben özelde okudum, ekonomik açıdan konuşuyorum. Yani özelde okuduğum için İngilizcem mesela şu an normal diğer işte özelde okumayanlara göre daha iyi. Çünkü devlette de böyle özel İngilizce sınıfları falan açıyorlardı. Ama ona rağmen özeldekine göre daha az İngilizce dersi görüyorlardı ya da özelde daha çok kaynağa ulaşma imkânım oluyordu. Daha fazla kitap veriyorlardı falan bu yüzden ailenin etkisi olduğunu düşünüyorum.*

Bir diğer öğrenci ise ailesinin ekonomik olarak sıkıntı yaşamamasının kendisine akademik açıdan nasıl yansıdığını şu sözlerle anlatmıştır:

Hale^(12. sınıf): *Annem mesela 12 kardeş onlarla ilgilenmek zorunda kalmış falan, temel ihtiyaçları düşünmeleri gerekmiş. Ben bir şeyi çok mesela sorguladığımda şu nasıl, bu nasıl, niye böyle? Sizce sizin fikriniz ne ‘bu kadar ince düşünme, kurcalama, sonra çok takarsın, çıkamazsın işin içinden’ öyle diyorlar.*

“Aile ortamı” kategorisi ise öğrencilerin ev ortamı, yaşanan sorunlar, boşanma, yeni kardeş gibi durumlardan etkilendiklerinde bu durumun akademik yaşantılarına yansydıklarından söz etmeleri sonucunda oluşturulmuştur. Bir öğrenci anne ve babası boşandıktan sonra yaşadığı psikolojik süreçlerin akademik hayatını olumsuz etkilediğini şu sözlerle ifade etmiştir.

Erdem^(8. sınıf): *Anne ve babamın boşanması sırasında psikolojim çok kötüydü. Bu da akademik birazcık yansıtır, yani yalan söylemeyeceğim.*

Bir diğer öğrenci kardeşi doğduğunda düzeninin bozulduğunu ve bu durumu zamanla düzelttiğini şöyle anlatmıştır:

Ali^(5. sınıf): *Mesela ilk doğduğu günler uyuyamıyordum falan. Yani düzenim birazcık sarsıldı, alışmam, farklı bir düzene geçmek zaman aldı.*

Bir diğer öğrenci ise LGS’ye hazırlandığı yıl ailesinin özellikle ev ortamını kendisinin en verimli çalışacağı şekilde düzenlediğini şu cümlelerle aktarmıştır:

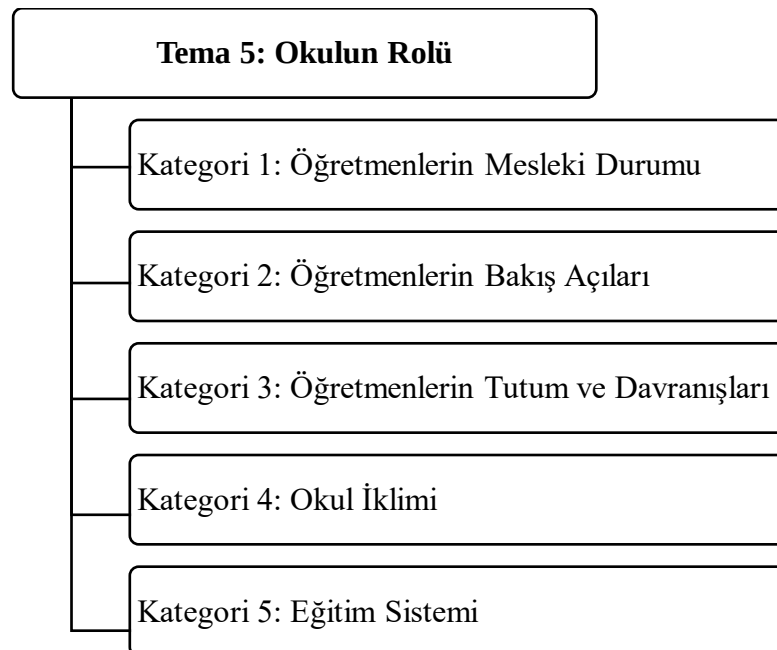
Elif^(10. sınıf): *Özellikle sınav senesinde herhangi bir aile sorununun olmaması çok iyi etkiledi. Herhangi bir sorun yaşasaydık ben biliyorum ki hiç çalışmazdım. Ama çok sakin çok normal bir aile ortamıydı. Zaten lise hazırlık döneminde karantinadaydık. Kardeşim de hep başka bir odada kendi dersinde canlı derste oluyordu. Hiç kardeşimin yüzünü görmeden yatıp kalktığım günler oluyordu.*

Ailenin rolü temasındaki veriler incelendiğinde ailenin eğitim düzeyi, mesleği, günlük faaliyetleri, bilinç düzeyleri, kültürel birikimlerinden meydana gelen kültür seviyeleri ile çocuğun başarısı arasında bir doğru orantı olduğu görülmektedir. Aynı zamanda anne ve babanın tutum ve davranışları, aile-okul iletişimi, ailenin eğitime bakış açısı ve düşünce yapısı, eğitim ve disiplin anlayışı da çocuğun akademik başarısında belirleyici rol oynamaktadır. Ailenin sosyoekonomik düzeyi, her türlü imkânın sağlanabilmesi ve ihtiyacın karşılanabilmesine elverişli olduğunda akademik başarıyı olumlu etkilerken, ekonomik kaynakların yetersiz olmasının, çocukların akademik yaşamında daha çok zorluk yaşamalarına neden olduğu gözlemlenmiştir. Aile ortamı ise huzurlu, sakin ve standart olduğunda çocukların akademik başarıya odaklanabildikleri görülmüştür. Fakat boşanma, aileye yeni bir kardeşin katılması, tartışma, kalabalık, uygun çalışma ortamının bulunmaması gibi faktörlerin ise akademik başarısızlığa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.5. Tema 5: Okulun Rolü

“Okulun rolü” teması, öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlık yaşamalarında okulda yer alan kişi ve faktörlerden etkilendiklerini ifade etmeleri sonucunda oluşturulmuştur. “Okulun rolü” teması, “öğretmenlerin mesleki durumu”, “öğretmenlerin bakış açıları”, öğretmenlerin tutum ve davranışları”, “okul iklimi” ve “eğitim sistemi” kategorilerinden oluşmaktadır.

Şekil 5. Okulun Rolü Teması ve Kategorileri



“Öğretmenlerin mesleki durumu” kategorisinde, öğrenciler öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, mesleğini yapma becerileri, bilgi düzeyleri ve bilgiyi aktarma becerileri, anlatma kabiliyeti, dersi işleme tarzı, yaşları, teknolojik donanımı gibi konulara değinmişlerdir. Bir öğrenci öğretmenlerinin yaşlı olduğu için dersi işleme şeklinin yetersiz olduğunu ve bunun sonucunda derslerden uzaklaşarak akademik başarısızlık yaşadığını şu cümlelerle ifade etmiştir:

Selim^(Üniversite 1): *Yaşlı öğretmenlerim olduğu için derslerden asla verim alamadım. Hepsinin aklında emeklilik var gibiydi. Yani emeklilik düşündüklerini ben öngörüyorum çünkü. Yani kitabı bende okuyabilirim. Şimdi biz de arkadaşlarımızla hani bir şekilde kendimizi ikna edip aynı odaya oturup aynı kitabı okuyabiliriz. Ama siz öğretmen olarak öğretmelisiniz bir şeyleri. Benim iyi öğretmenlerim de oldu. İlkokul öğretmenim çok iyiydi. Yani mesela kitap yüzü görmezdik biz, hoca tahtada güzelce anlatırdı. Sonra kitabı doldururduk yani, etkinliklerini yapardık, öyle hatırlıyorum her zaman ama lisedeki öğretmenlerim iyi değildi. Derslerden soğuttular ve başarısızlık onunla birlikte geldi.*

Bir diğer öğrenci ise öğretmenlerin dersi işleyiş tarzının kendisini ders için motive ettiğini, aksi durumda ise derslere ilgisinin azaldığını şu sözlerle aktarmıştır:

Kuzey^(9.sınıf): *Mesela dershanede benim matematik öğretmenim Mert hoca tamamen böyle işte şakayla karışık ders anlatıyordu bizimle tamamen. En yakın arkadaşımız gibi davranıyordu. Konuşmalarıdır işte bizim bildiğimiz konulardır. Onlar hakkında espriler, şakalar, fazla civıtmıyordu. Bir de Tülin hoca vardı. Türkçe öğretmeni aşırı disiplinli, hiçbir şey ki ben de disiplinli bir insan değilim. Birazcık düzensiz, disiplinsiz bir insanım, sevmiyorum, gelemiyorum yani. Bir kutu içinde olmaya dayanamıyorum, her zaman aynı şeyleri yapmayı sevmiyorum. O yüzden mesela benim ikinci gelen matematik öğretmenim öyleydi işte sosyal öğretmenim öyleydi, Türkçe öğretmenim öyleydi. Fen öğretmenim mesela dershanedeki de okuldaki de çok böyle Mert hoca gibi öğretmenler güzel anlatıyorlardı. Yani genel olarak benim şansına da aslında benim ilgimin olduğu derslere iyi öğretmenler geldi. İlginin olmadığı dersleri zorlandığım dersleri de bir taraftan böyle sıkıntılı öğretmenler geldi diyebilirim.*

“Öğretmenlerin bakış açıları” kategorisinde ise öğrenciler, öğretmenlerin kendileri hakkındaki bilgi ve ilgilerini, öğretmeye ve mesleğini yapmaya heveslerini,

az iş yapmak isteyen öğretmenlerin bulunmasını değerlendirmişler ve bu faktörlerin akademik hayatlarında etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Bir öğrenci, bazı öğretmenlerin mesleği hakkında söylediği cümleleri ve düşünce tarzını yanlış bulduğunu, bu durumun kendisini üzdüğünü ve dersten aldığı verimi azalttığını şöyle anlatmıştır:

Sevgi^(8.sınıf): *Bir öğretmenin ağzından 'Ben her türlü maaşımı alıyorum size anlatsam da bir anlatmasam da bir' ya da 'Bu sınava ben girmeyeceğim, dinleyin' bu cümleleri duyuyorsanız soğursunuz, hani bir öğrencinin gözünden söylüyorum. Bana hiç adil gelmiyor çünkü sen zaten gelmişsin oraya. Benim için önemli olan yani ben bir sınava gireceğim ve bu sınavda öğretmenlerin bile çözemediği sorular var. Sen bana nasıl bunu dersin ya ben o sınava gireceğim, stresliyim, önemsiyorum, sen bana gelip diyorsun ki 'maaşımı alırım, geçerim'. Çok böyle üzüyor beni, beni hiç anlamadığını düşünüyorum. Hani çırpınışlarımı hiç görmüyormuş gibi geliyor. Gerçekten olumsuz yönde etkiliyor o ağzından duyarsam ben.*

Başka bir öğrenci ise liseye kayıt olduğu sırada orada bulunan müdür yardımcısının üstün yetenekli olması ile ilgili bakış açısını ve yetersizliğini, bu durumda kendisini göstermek istemediğini şu cümlelerle aktarmıştır:

Hale^(12.sınıf): *Biz bu okula gelirken başka bir müdür yardımcısı vardı. Biz o zaman bu zekâ belgesini göstermiştik. Hani belki ona göre bir program olur, eğitim olur, bir şey olur, kulüp olur falan. O zamanki müdür yardımcısı bakmıştı böyle. Sonuçta zekâ testi alt da çıkabilir bir insanın, normalde üst de çıkabilir. Dedi ki böyle baktı o zaman 'Bu test aptallara yapılır. Sen o zaman sana kolay sınav yapılmasını mı istiyorsun?' dedi. Böyle oturuşu da böyleydi hatta yani. İşte 'Sen kimsin o zaman hadi tanıt kendini' dedi. Yani sanki bunu söylemek kendini övmek gibi oluyor. Yani söylemeyi bile sevmiyorum artık aslında.*

Bir diğer öğrenci ise idealist öğretmenlerin kendisini akademik olarak motive ettiğini şöyle ifade etmiştir:

Mert^(9.sınıf): *Bu sene de bizim fizik hocası yani diğerlerine göre farklı sadece pazartesi günü okulda. Ama hoca da yani ilkokuldan itibaren bizde olmayan bilim, tarih ve deney eksikliğini kapatmak istiyor. O yüzden de hani bunun üstüne biraz düşündüğümde aslında gayet mantıklı ve ben bunu onaylıyorum. Gayet güzel bir çalışma.*

“Öğretmenlerin tutum ve davranışları” kategorisinde ise öğrenciler, öğretmenlerin tavırlarından, beklentilerinden, rekabetin aşırı kullanımından, ilkokuldaki öğretmenlerinin kendilerinde kalıcı izler bıraktığından bahsetmişler ve akademik başarılarını etkilediğini belirtmişlerdir. Bir öğrencinin rekabetin aşırı kullanımından nasıl etkilendiğini anlatırken yer verdiği ifadeler şunlardır:

Zeynep^(10.sınıf): *İlkokul öğretmenim benim çok disiplinli bir adamdı. Böyle defter kontrolü falan yapıyordu. Herkesin yazısı mükemmel olacak falan diyordu. Böyle sınıfta birinin defterini açıp gösteriyordu. Bakın böyle yazacaksınız falan. Bir de çok fazla şey karşılaştırıyordu bizi birbirimizle. Mesela Aslı’yla ben aynı ilkokula gittim. Sınıf birincisi şu, işte bakın şu şöyle yapıyor, falan filan yapıyordu. Olumsuz diyemeyeceğim. Çünkü böyle hırslandırıyor beni. ‘Ben de birinci olacağım’ falan diye ama. Bir yandan da şey oluşturmamı engelledi. Arkadaşlık ilişkilerini böyle çok samimi tutmama engel oldu.*

Bir diğer öğrenci, öğretmenlerden etkilendiğini şu sözlerle anlatmıştır:

Elif^(10.sınıf): *Bence öğretmenler okullardan daha önemli bu konuda. Çünkü her şeyin anahtarı öğretmen, yani okul ne olursa olsun, sınıf nasıl olursa olsun öğretmen iyi olduğu zaman bir şekilde tutunuluyor derse. Mesela geçen yıl, işte ortaokuldan liseye adım atmışken, zor dersler varken bazı öğretmenler çok sorun çıkarıyorlardı. Çok böyle hani travmatik anılar falan bırakmışlardı. O derslerde çok zorlanıyordum yani tamamen öğretmen kaynaklı. Derse girdiği anda zaten aşırı gerginlik yaratan bir öğretmenden çok etkili bir şey bekleyemem böyle.*

Bir diğer öğrenci ise öğretmenlerle iyi ilişkiler kurabildiğinde derse katılımının arttığını, aksi durumda ise dersten uzaklaştığını anlatırken şu ifadelerle yer vermiştir:

Burak^(12.sınıf): *Tabi ki öğretmenle bir samimiyet kuramadığımızda özellikle ilkokulda bütün derslere aynı öğretmen girerken bir samimiyeti olmadığına o zamanlarda da beni ders çalışmaktan iten şeylerdi ama o zamanlarda yine başarı sıkıntısı hiç yaşamamışım. Bir öğretmeni sevmediğim için derse katılamama anlamında, yani bir diyaloga geçmek istemediğim için derse katılamamamdan dolayı ders başarıyı kesinlikle etkileyen bir şey. Özellikle mesela şu anda en sevdiğim hoca Erdal hoca olduğu için özellikle şu anda anlattığı derse de bir ilgim var fizik dersine. Onun dışında hocayı sevdiğim için matematiğe şu anda bir ilgim var, derslere katılabiliyorum. Meryem hoca giriyordu coğrafya dersine, Meryem hocayı hâlâ hiç*

sevmiyorum. O yüzden derse de çok katılamıyordum ki katılmamıza da çok izin vermiyordu. Kendisi katıyordu ‘Sen konuş, sen konuşma’ diyerek eğitmeye çalıştığı için herhangi bir samimiyet veya bir derse ilgiyi besleyemiyordum bu yüzden. Serbest bırakılma anlamında değil ama her şeyimin kısıtlanmaması için bir özgürlük tabii ki istiyorum.

“Okul iklimi” kategorisinde öğrenciler, okul türü, okul kalitesi, okuldaki ortam, verilen temel eğitimin kalitesi, sınıf arkadaşlarının ve velilerin okul iklimini etkilemesi, sınıf mevcutlarının kalabalık olması gibi unsurların akademik başarılarını etkilediğini söylemişlerdir. Fen lisesinde eğitim gören bir öğrenci gittiği ortaokulla şimdiki okulu arasındaki farkları şu ifadelerle anlatmıştır:

Mert^(9.sınıf): Geldiğim ortaokulla gittiğim okul arasında Allahuekber dağları kadar yani o kadar bir fark var benim için. Bu seneye belki artabilir, belki azalabilir onu bilemem de. Fark bayağı bir var ve bayağı etkiler beni, çevremi de etkiler. Çünkü Balıkesir'den gelen de var, çoğunluk İstanbul tarafından, sınıf 25 kişi ve sadece 5 kişi yatılı değil. Öyle düşündüğümüz zaman 20 kişiyi büyük bir ihtimal bayağı etkileyecek. Burayı kazanıp gelmiş olmamız en azından ahlaki olarak etkiliyor, ahlakları var biraz yani. Başarıma da olumlu yansıyor. Ortaokul böyle bir yer olsaydı roket olurduk. Sekizinci sınıfta beşler sekizlere falan laf atıyordu, daha başında falan. Özellikle TikTok'un yaygınlaşmasıyla bozgunluk oranı baya bir arttı. 3-4 katı olabilir yani. Okul 1600 kişi illa yarısından fazlası etkilendi. Yani küfürleşme falan bayağı bir arttı.

Nitelikli okulu az bir puanla kazanamayıp diploma notuyla alan bir liseye devam eden bir öğrenci ise sınıf mevcutlarının kalabalık oluşunun ve öğretmenlerin kendisini fark ederek beklentilerini belli etmelerinin etkisini şu cümlelerle dile getirmiştir:

Betül^(10.sınıf): Okulumuzdaki öğretmenler yani öğretmenlik işlerini iyi yaptıkları kesin orasına bir şey diyemeyeceğim. Hatta yani güzel anlatıyorlar, güzel öğretici bir şekilde anlatıyorlar ve işlerini çok iyi yapıyorlar ama çok fazla öğrenci var. İlgiilenmeleri gereken çok fazla şey var. Bu yüzden birebir iletişim genelde çok azalıyor... Öğretmenlerin beklenti içinde olmaları beni daha çok motive eden bir şey. Çünkü o kadar yani dediğim gibi çok kalabalık bir yer ve onların içinde öne çıkmak motive edici olur.

“Eğitim sistemi” kategorisi ise öğrencilerin sistemle ilgili yaşadıkları sorunları, müfredatı, eğitimin kalitesini, BİLSEM-okul programlarının çakışması nedeniyle verim alınamamasını ve BİLSEM’lerde yaşanan sistem sıkıntılarını sorguladıkları düşüncelerinden oluşmaktadır. Bir öğrenci BİLSEM’de eğitim alırken yaşadıklarını şu cümlelerle anlatmıştır:

Selim^(Üniversite 1): *Şimdi benim ders programıma uymadığı için gündüzki derslere gidemiyordum. Gündüz derslere giden çocuklarla beni birleştirecekti ve Samsun'da bir yarışma olmuştu robotik yarışma. ‘Seni de oraya ekleyeceğim’ dedi hoca. ‘Samsun'a gideceğiz’ falan dedi. Sonra o iş olmadı yani şey falan da olabilir işte o çocuklar biraz daha küçüktü benden ortaokul çocuklarıydı galiba. İstememiş falan filan olabilirler, bilmiyorum o ekibe katılamadım ben sonra dediğim gibi hani dersim de iptal oldu. Benim robotik dersim iptal oldu ARGEM (Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi ve Okulu)’deki hocadan sonra. Gittim ama ben yine hani ya iptalliği kesinleşmemişti. Gidiyordum, hoca yoktu, hoca meşguldü falan filan, beni küçük çocukların yanına verdiler. Ve orada iyi bir bütçeleri olması lazım ki Lego almışlar ama işte Lego’nun çocuklara gerçekten robotik eğitim için tasarladığı birtakım şeyleri var, sistemleri var. Onlardan vardı, çocuklar onları yapıyor, parça bulamıyorlar. Ben parçalarını bulmaya çalışıyorum. Lego da küçük küçüktür, biliyorsunuzdur. Hani orada çocuk bakıcılığı yapıyorum. Tamam, hadi bir gün yapayım, iki gün yapayım ‘Ya hocam yeter dedim yani, ben gelmiyorum artık’, pandemi de olunca bir daha da gitmedim oraya.*

Bir öğrenci müfredatla ilgili yaşadığı sıkıntıyı ve ilgisi olmayan konuların dayatılmasının kendisinde bir öfkeye dönüştüğünü şu sözlerle aktarmıştır:

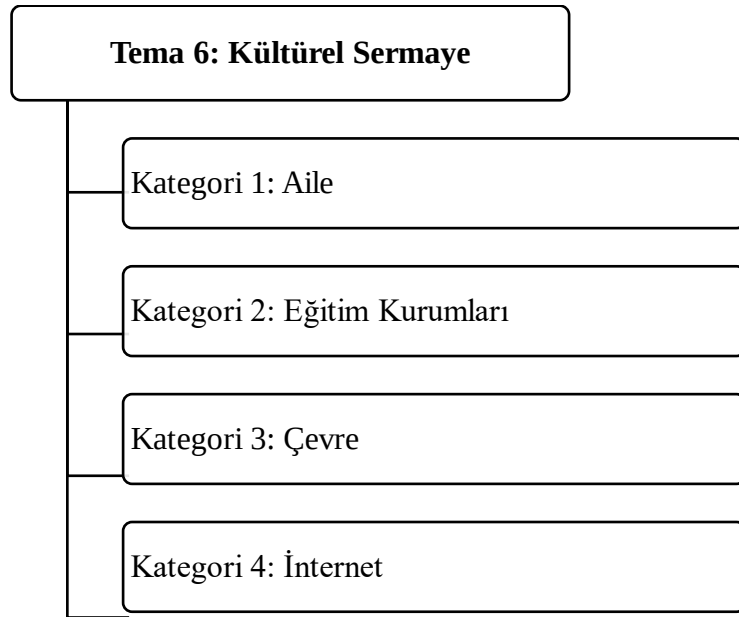
Sevgi^(8.sınıf): *Herkes başarısızlığına hani ilk öğrendiği an birine atmak ister ya. O an o durumdan kaçmak ister. Ben tabi o şekilde çok fazla aileme kızmışımdır ama genel olarak baktığımda bence tüm sistem, ya her şey sistemde bitiyor bence. Çünkü o ne yapsın ya, o da istiyor ki matematik çalışayım, fen çalışayım. Çünkü geleceğim o yönde, kaçarım yok, ben onu yapmazsam ilerleyemeyeceğim. Ben de çok isterim sürekli istediğim şeyi yapmak, o da ister ben mutlu olayım. Ama bunu kaçarı yok. Ben de istemediğim için bir yerden sonra bu şeye dönüşüyor, içimde öfkeye dönüşüyor. Hani sen benim istediğim şeyi yapmama izin vermiyorsun falan ama aslında hayır o istiyor. Diğerlerini de yap ki başarılı ol, onun tek derdi bu.*

Okulun rolü teması, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarı ya da akademik başarısızlık yaşamalarına neden olan okul ile ilgili faktörleri içermektedir. Veriler incelendiğinde ortaya konulan görüşler ise şu şekilde olmuştur: Öğretmenlerin bilgi, beceri ve yeterliklerini belirten mesleki durumları akademik başarıya etki etmektedir. Öğretmenlerin mesleklerini yapmaya ilişkin ilgileri, hevesli olma durumları, bakış açıları ile beklentileri, tutum ve davranışları da öğrencilerin verim almasında etkilidir. Okulda bulunan ortamın eğitime elverişli olması, okul türü, verilen eğitimin kalitesi, sınıf mevcudu, sınıf arkadaşları ve diğer tüm kişilerin belirlediği okul iklimi de öğrencilerin akademik başarı durumlarında belirleyici bir etkindir. Ayrıca müfredat, plan ve programların özel yetenekli öğrencilere uygun olmaması nedeniyle yaşanan eğitim sistemi ile ilgili sorunlar, öğrencilerin akademik başarı ve akademik başarısızlık yaşamalarına neden olmaktadır.

4.1.6. Tema 6: Kültürel Sermaye

“Kültürel sermaye” teması, öğrencide kültürel birikim oluşmasını sağlayan faktörler ve bunların akademik başarısı hakkındaki düşüncelerini ifade etmeleri sonucunda oluşturulmuştur. “Kültürel sermaye” teması, “aile”, “eğitim kurumları”, “çevre” ve “internet” kategorilerini içermektedir.

Şekil 6. Kültürel Sermaye Teması ve Kategorileri



“Aile” kategorisi, öğrencilerin kültürel sermayelerinde temel oluşturan aile kavramının akademik başarılarını nasıl etkilediğini düşündüklerini dile getirdikleri

çeşitli görüşlerinin yer aldığı kategoridir. Bir öğrenci ailesinin etkisinden bahsederken şu cümleleri kullanmıştır:

Ali^(5.sınıf): *Mesela ailemle öğrendim harflerin okunuşunu, yazılışını. Bilgi verdiler. Bana bilgi yükledikleri için yani bugün burada olmayı aslında onlara borçluyum.*

Kitap okuma alışkanlığını ailesi sayesinde kazandığını söyleyen bir öğrenci, diğer kültürel katkılarını da şu şekilde anlatmıştır:

Betül^(10.sınıf): *Benim çocukluğumdan beri annem de babam da zaten çok kitap okumayı seven insanlar, beni sürekli kitap okumaya teşvik ettiler ve bu benim alışkanlığı kazanmamda çok etkili oldu. Bizi küçüklükten beri bizi spora da gönderdiler. Müzik aletleriyle çok ilgimiz olmadı ama yine de bize imkânları sağladılar. Her konuda yani istediğimiz bir şeyin yapılmadığını hiç hatırlamıyorum. Mesela ben buraya gitmek istiyorum. Bunu yapmak istiyorum deyip hayır olmaz dediklerini hiç hatırlamıyorum.*

Ailesinin tiyatroya götürdüğünü, küçük yaşta kurslara gönderdiğini ve ailesiyle gittiği tarihi gezilerin şu anki akademik ilgi alanın oluşturduğunu anlatan öğrenci şu cümlelere yer vermiştir:

Sevgi^(8.sınıf): *Şöyle boydan boya kitaplarımız vardır, ben tiyatroyu da çok severim, her hafta sonu tiyatroya giderdik karantinaya kadarki dönemde. Benim çocukluğum çok dolu dolu geçti ve disleksi olduğumu bildikleri için de hangi alanda yetenekli olduğumu bilmek için beni sürekli kurslara gönderdiler. Aklınıza gelebilecek her türlü kursa gittim. Yüzme, bale, işte piyano, resim, hani aklınıza gelebilecek her türlü şeyi denediler bana karşı. Sevmediğimi anında bıraktım. Hani önemli olan ilgimi öğrenmek olduğu için. Benim disleksi olduğumu şey fark etmiş ilkokuldan önce ben İngilizce kursuna gitmeye başladım. Dilde de yetenekli olduğumu söyler hocalarım. İngilizce kursuna gitmeye başlamıştım... Biz her yaz Türkiye'nin başka yerlerine gidiyorduk bir haftalığına otellere, tatile. Ama o gittiğimiz yerde bilirsiniz insanları çoğu otelden çıkmaz, sürekli havuzda takılır falan. Biz hep gittiğimiz yerlerde tarihi yerleri, tarihi şeyleri görmeye giderdik. Belki orada gördüğüm tarihi şeyler etkiledi beni inkılabı karşı, bilemem. Mesela annem çok fazla kadın haklarına beni hep bu tarz şeylerle öğütlerdi. 'Kendini ezdirme, gelecek seni zor bekliyor' tarzında. Hani bu tarz şeyler güçlü kadın arayış şeyleri falan. Annem tarafından zaten her yerde güçlü kadın*

simgesi arardım ve zaten bunlar ortak bir yerde buluştu, en çok da o ağır bastı terazide. Bana yatırım yaptıkları çok açık. Bana olumlu etkisi olduğunu düşünüyorum hepsinin.

Bir diğer öğrenci bilgisayarla ilgili alanlarda başarılı olmasını şuna bağlamaktadır:

Burak^(12.sınıf): *Özellikle erken yaşlardan beri bilgisayar vesaire sürekli evimizde bulunduğu için herhangi bir elektronik alete erişmekte sıkıntı çekmediğim için bu konuda hem kendimi geliştirebildim hem de bunun üzerine başka işler de çıkarabildim.*

“Eğitim kurumları” kategorisinde, öğrenciler kültürel sermayesini geliştirme bağlamında okullardan, dershanelerden ve BİLSEM’lerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Örneğin bir öğrenci, BİLSEM’de üstün yetenekli öğrencilerle ilgili üniversitelerle işbirliği halinde yapılan programların kültürel sermayesine etkisini şöyle aktarmıştır:

Suna^(11.sınıf): *BİLSEM’de İstanbul Üniversitesi’nin, Bilgi Üniversitesi’nin falan programları oluyordu. Bu tarz öğrencilere yönelik onlara katıldım ben. O zamandan da onlar ufkumu çok açtı. Yani şu anki tercihlerimde, ders seçimimde çok etkisi oldu. Biz orada mesela Boğaziçi Üniversitesi ile bir projemiz olmuştu. Fizik dersinde bir haftalık bir projeydi işte her gün bir yerlere gidildi ve bir işte etkinlikler yapıldı. Bunun sonucunda da diploma aldık. Mesela bu tarz projeler çok fazla vardı, bunun çok etkisi oldu, olumlu etkileri yani fikir sahibi olmamda çok etkisi oldu.*

Okulla birlikte Erasmus programına katılan bir öğrenci de ufkunu genişleten bir deneyim yaşadığını şöyle aktarmıştır:

Mert^(9.sınıf): *Evdeki tek kültürel etkinlik oturup film dizi izlemek olduğu için o kadar da bir etkiledi diyemem kültürel etkinlik fazla olmadığı için. Ama ortaokulda bazı yaşanan olaylar ufkumu baya genişletti. Ortaokulda Erasmus’a katıldım. Öğretmenlerin desteği çok büyük oldu. Altıncı sınıfta seçildik, araya pandemi girdi. Benim gittiğim grup en son gruptu Mayıs’ın 15 ile 20’si arası yani bu sene içinde oldu. Macaristan’a gittik gayet güzeldi. Ufkumu baya genişletti yani.*

BİLSEM’deki donanımın gelişimine etkisi olduğunu ifade eden bir öğrenci ise bu durumu şu sözlerle aktarmıştır:

Kuzey^(9.sınıf): *İlgimi çekti, çok hoşuma gitti işte BİLSEM’de bir kere benim çok hoşuma giden resimdir işte fen laboratuvarıdır, robot yapmadır işte kodlamalar ve bunlar benim aşırı ilgimi çekiyor. Ben birinci sınıftan beri bilgisayarla çok iç içe bir çocuktum. Bilgisayarı açıyordum işte kendim oyun yüklüyordum, onu yapıyordum, bir şeyler yazmaya çalışıyordum, onu bunu yüklüyorum. Birinci sınıftan beri bilgisayarla çok iç içe bir çocuğum ben. Bu yüzden de benim kodlamaya da robot yapmaya da çok ilgim var, büyük bir ilgim var.*

Bir diğer öğrenci aynı konudaki deneyimini şu şekilde anlatmıştır:

Selim^(Üniversite 1): *Orada güzel şey, akıllı tahtayı ilk o zaman görmüştüm. Orada ‘akıllı tahta neymiş ya’ falan demiştim. Onun dışında müzik odasında inanılmaz şeyler vardı, yalıtım diye bir şey gördüm ben orada. Yani dünya görüşümü biraz daha genişletti BİLSEM ilk aşamada benim için.*

“Çevre” kategorisi ise öğrencilerin yakınlarında yer alan kişilerden, etkilendikleri bireylerden elde ettikleri kültürel sermayeden etkilenme biçimlerini anlatmak için oluşturulmuştur. Örneğin bir öğrenci yakın oturdukları ve üniversite mezunu olan kuzeninin hayatına nasıl etki ettiğini şöyle bir örnekle anlatmıştır:

Selim^(Üniversite 1): *Yani aile açısından çok düz, düz mantık bir Türk ailesiyiz. Anadolu ailesi çok numaralarımız yok açıkçası. İşte kuzenlerim mesela. 10 yaşındaydım. Kuzenim beni körlük simülasyonuna götürmüştü. Kör biri vardı ve sıfır ışık alan bir yerde gerçekten kör gibi yolumuzu bulmaya çalışıyorduk. İçeriye tramvay falan koymuşlar. Böyle işte o deneyimi mesela bu yaşımdayım hala unutmuyorum. Kübra ablamdan bahsediyorum, her zaman çok etkili olmuştur bende. Tiyatroya da ilk o götürmüştür beni, işte bunun gibi etkinliklere de hep götürmüştür. Asla unutamadığım bir şey o körlük simülasyonu, inanılmaz bir şeydi çünkü.*

Bir diğer öğrenci rol modellerin hayatına etkisini şu şekilde ifade etmiştir:

Ali^(5.sınıf): *Örnek aldığım aslında Ulu Önder Atatürk var hani o manada. Onun dışında öğretmenlerim disiplinli. Çok insanı aslında örnek alıyorum. Zaten büyüince bilim insanı olmak istiyorum. DNA’larla falan uğraşıyorum şu anda araştırmalar yapıyorum. Aziz Sancar’ı takip ediyorum.*

“İnternet” temasında öğrenciler, kültürel birikimlerini kısmen internet, akıllı telefon, sosyal medya gibi teknolojik platformları kullanarak edindiklerini

belirtmişlerdir. Örneğin bir öğrenci, internet üzerinden tarih ile ilgili bilgi edindiğini şöyle anlatmıştır:

Alper^(7.sınıf): *Yani kültürel birikimin iyi olduğunu düşünüyorum. Tarih konusunda bilgim var, savaşlar, padişahlar konusunda bilgim var ama onları genellikle ben evde kendim video izleyerek öğrendim. Yani okulda çok bir şey almadım. Bu sene yavaş yavaş geçmeye başladık, sosyal dersinde.*

Bir diğer öğrenci İngilizcesini geliştirmek için internetten yararlandığını şu şekilde ifade etmiştir:

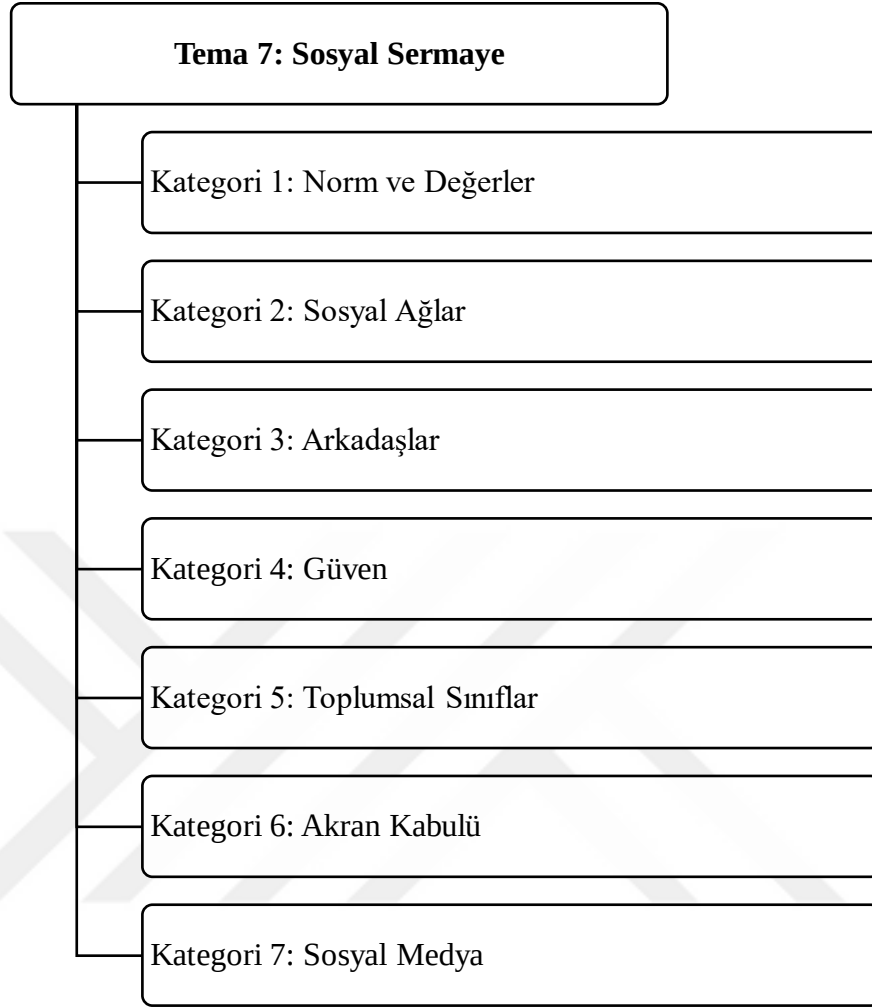
Elif^(10.sınıf): *Kitaplar falan filmler olabilir. İnterneti çoğunlukla bir şeyler okumak ya da izlemek için çünkü PDF kitap okuyabiliyorum. Hani öyle illa elimde olacak diye bir şeyim yok. Mesela yolculuklarda orada burada sürekli indirilen PDF kitaplarım var. Şu anda mesela 3-4 tane başladığım PDF kitap vardır. İngilizce kitap okuyorum genelde, kolay seviyede olan kitapları İngilizce okumayı tercih ediyorum. Hani cümle yapısında anlama oluyor biraz fazla, hani sınıfın önüne geçmemi sağlayan şeyler. Çok ayrıntılı bir şey sağlamıyor eğitim, İngilizce düzeyi sağlamıyor ama. Hani okulda öğrendiğimiz dilbilgisi İngilizcesindense kitaplarda, filmlerde geçen günlük hayat İngilizcesinin çok yardımı dokunuyordu.*

Kültürel sermaye teması, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarı durumlarının iyi veya kötü olmasına; aile, eğitim kurumları, çevre ve internetle elde ettikleri kültürel sermayelerinin etki ettiği görüşlerini kapsayan verilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin çevrelerinde bulunan kültürel uyaranların çokluğu oranında kültürel sermayelerinin geliştiği gözlemlenmiştir.

4.1.7. Tema 7: Sosyal Sermaye

“Sosyal sermaye” teması, akademik başarı ve başarısızlık durumlarında çevrenin ve sosyal ilişkilerinin etkisini belirlemek amacıyla, öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda oluşturulmuştur. “Sosyal sermaye” teması, “norm ve değerler”, “sosyal ağlar”, “arkadaşlar”, “güven”, “toplumsal sınıflar”, “akran kabulü” ve “sosyal medya” olmak üzere toplam yedi kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 7. Sosyal Sermaye Teması ve Kategorileri



“Normlar ve değerler” kategorisinde öğrenciler, yaşadıkları toplumda eğitime bakış açısının, toplumsal değerlerin, inançların ve düşünce yapısının akademik kariyerlerinde etkili olduğunu ve başarılarını hem olumlu hem de olumsuz yönde etkilediğini söylemişlerdir. Örneğin bir öğrenci yaşadığı muhitteki düşünce yapısının ve çevresindeki kişilerin eğitime bakış açılarının kendisini zorladığını şu cümlelerle anlatmıştır:

Ahmet^(11.sınıf): Genel olarak düşünce yapısı daha çok. Kültür vesaire ya çünkü onlara şey empoze edilmiş olabilir. Hani ‘sizin çocuğunuz çok zeki yapabilir her şeyi’. Yapamadığımı gördüklerinde benden şüphe etmeye başladılar bu sefer. Çevrenin etkisi olabilir, duydukları bir şey, gördükleri, anlatılanlar. Sultangazi’de oturuyorum. Oradaki çevreye göre genel olarak ben başarı, akademik durum olarak ben çok çok iyiyim Sultangazi’deki herhangi bir çocuğa göre... Yani çevredekilerden farklı düşündüğünde bir kendini sorgulama durumu oluyor. Bazen hani diyorsun acaba

yanlış mı düşünüyorum? Bu kadar insan yanlış düşünüyor olamaz diyorsun ama sonra şey diyorsun yani çoğunluğun fikri, düşüncesi olması, o fikrin doğru olduğu anlamına gelmez. Biraz daha düşününce evet ben mantıklı düşünüyorum galiba 'bu karanlık mağarada tek aydınlığı gören benim' diye düşünebiliyorsun.

Bir öğrenci ise okulu bırakmayı düşündüğünde ailesinin verdiği tepkiyi aktararak ailesi için okul ve eğitim kavramlarının önemini ve değerini şu şekilde dile getirmiştir:

Selim^(Üniversite 1): *Okulu bırakacağım dediğimde babam ilk defa bana 'saçmalama' falan dedi yani çok sert bir şekilde karşı çıktı. 'Okulu mokulu bırakmıyorsun' diye. Çünkü kendisi Anadolu'dan geldiği için hani orada okuma imkânı bulamamak falan, annem de mesela ilkokul mezunu. Hani okuma imkânı varken bırakmak falan filan gibi.*

“Sosyal ağlar” kategorisinde ise öğrenciler, ailesinin ve kendisinin sosyal ilişki kurdukları kişilerin akademik başarı ve başarısızlıklarına etki ettiğini ve BİLSEM’lerde eğitim almanın kendilerine yeni ağlar kazandırdığını belirtmişlerdir. Örneğin bir öğrenci ailesinin görüştüğü kişilerin akademik hayat adına onlara fikir verdiğini ve yeni yollar açtığını şu ifadelerle belirtmiştir:

Zeynep^(10. sınıf): *Ya annemin arkadaşları da tabii öğretmen bir sürü, ben de öğretmen çocuklarıyla büyüdüm diyebilirim. Annem sürekli şey yapıyor, 'bak şurayı kazanmış, bak şöyle yapmış' falan filan diyordu ya da annemin arkadaşları sürekli bir şeyler öneriyordu. Mesela 'şu hocaya git, işte özel ders aldır, şu derslane iyiymiş' falan diye bilgi falan alıyordu annem arkadaşlarından. Böyle bir etkisi olmuş olabilir.*

Bir diğer öğrenci ailesinin sosyal çevresinde yer alan kişilerle görüştüğünde eğitim hayatı, mesleki planları ve geleceği ile ilgili farklı fikirler geliştirdiğini aynı zamanda çevresindeki kişilerle ilgili yaşadığı yoğun duygusal durumların akademik başarısını düşürdüğünü anlatırken şu sözlere yer vermiştir:

Emre^(11. sınıf): *Kültürel bakımdan ailemin, annemin de babamın da çevresi epey geniş, hani iş adamları olsun ne bileyim ya her yerde züccaciyeciden tutun, kuyumcuya kadar. Herkes her yerde bir tanıdığımız var. Takım elbiseci tanırım, marketçi var, ne bileyim ya manavlar kuyumcu var. İşadamlarıyla da görüşürken -iş adamları eniştemin eski ortakları bazen otele falan geliyorlar. Otele geldiklerinde konuşuyoruz*

onlarla. Adama baktığımda adamın öyle bir herhangi çok iyi bir üniversiteden, bir ODTÜ (Ortadoğu Teknik Üniversitesi), İTÜ (İstanbul Teknik Üniversitesi) gibi veya Cerrahpaşa (İstanbul Üniversitesi) gibi bir üniversite geçmişi yok. Adam sadece belirli fırsatları, doğru zamanda doğru anda yakalayıp yürürlüğe sürmüş ve bu yaptığı şey sayesinde bu paraları kazanmış... Şu an birinden hoşlanıyorum mesela, çok kötü bir durum benim için. Ben odaklanma seviyesi çok yüksek biriyim ama benim bütün odağım kesiliyor. Önceden odaklanmam daha fazlaydı. Çünkü kendim bir şekilde o kafadan çıkmam lazım. Çıkmazsam derslerimde başarılı olamam. O yüzden kendini uzak tutuyorsun. Ama tutamıyorsunuz duyguları. Duygularım buna engel oluyor. Onu şey yapacağız, düzelteceğiz. Dedemi kaybettim yakın zamanda o da benim başarıımı etkiledi.

Bir diğer öğrenci ise akraba ziyaretlerinde vakit kaybettiğini ve ders çalışmaya ayırdığı sürenin azalmasına neden olduğunu şöyle dile getirmiştir:

Yasemin^(5.sınıf): *Bir yere gittiğim için yani orada gezdiğim için, benim de yapmak istediğim şeye zamanım yetmemiş oluyor. Mesela evde ders çalışacaktım o gün bir yere gidecektik, oraya gittim, geldim, akşam oldu ve benim ders çalışmaya vaktim olmadı. Genellikle akrabalarımıza gidiyoruz, bazen geziyoruz, bazen sahilin oralara gidiyoruz.*

Bir öğrenci, çevresindeki kişilerin akademik başarı durumuna etkisini anlatırken BİLSEM’de kendisini yurt dışında okumaya teşvik eden örneği şu şekilde aktarmıştır:

Murat^(11.sınıf): *Okuldaki hocalar da etkiliyor bunu görüştüğüm, BİLSEM’deki hocalar da etkiliyor. Ben mesela bu sene tanıştım Pendik’te fizik hocasıyla. Amerika’ya gitti şimdi çocukların eğitimi için burs kazanmışlar. O mesela çok teşvik etti beni ‘yurtdışında burs kazanıp oku’ diye. Mesela benim aklıma da o yattı şimdi.*

“Arkadaşlar” kategorisi, öğrencilerin arkadaşlarının kişilik özelliklerinin, düşüncelerinin, nelerle zaman geçirdiklerinin, alışkanlıklarının kendilerini hem davranış hem de akademik başarı anlamında olumlu ve olumsuz olarak etkilediğini ifade etmeleri üzerine oluşturulmuştur. Örneğin bir öğrenci sınava hazırlanırken birçok imkâna sahip olmasına rağmen arkadaş çevresine olan ihtiyacını şu cümlelerle anlatmıştır:

Hale^(12.sınıf): *Dershane. Daha çok şöyle şu an aslında hiçbir şeye ihtiyaç yok çünkü çok ulaşılabilir her şey, internet falan da var. Okul, dershane bahanemiz yok aslında. Daha çok sosyal açıdan bana daha iyi geliyor insan olması falan, pandemide zaten yalnız kaldık. Böyle daha motive edici, işte senin yaşadığın motivasyon düşüklüğü, sınav kaygısı bilmem ne, başka yaşayan kişileri de görüyorsunuz. Öyle daha rahatlatıcı oluyor.*

Bir diğer öğrenci sınav senesi olduğu için arkadaşlarının oyun çağrısını reddettiğini şu cümlelerle anlatmıştır:

Burak^(12.sınıf): *Tanıdığım kişilerden beni -istemedi tabii ki- kötü etkileyen kişiler de oldu. Mesela farklı ilgi alanları olduğu için beni farklı şeylere sevk edenler de oldu. Şu anki arkadaş grubum işte okuldan çıktıktan sonra 'kütüphaneye gidelim işte derslere falan bakalım' derken, onlar işte 'eve gel de şu oyunu oynayalım' vesaire de tabii kötü arkadaş değil. Bunlar hep öyle gösteriliyor ama onlar da benimle farklı şeyler yapmak istiyorlar. Beni kötü etkilemek istedikleri için değil. Genellikle insanları kabul edip etmeme şeyini kendim seçebildiğim için bir sıkıntı çıkarmadı şimdiye kadar. Diyorum ki 'siz de gelin kütüphaneye' vesaire, onlar da 'yok ben gideceğim' diyorlar. Şu anda çok görüşmüyoruz onlarla.*

Bir diğer öğrenci yaşadığı çevredeki arkadaşlarından şu cümlelerle bahsetmiştir:

Murat^(11.sınıf): *Benim çevrem işte Esenyalı olsun biraz böyle çevresi genellikle kötü yolda ilerleyenlerin çevresi. Bunlar da işte zaman geçirmek için güzel, anlık zaman geçirmek için güzel arkadaşlar oluyor. Ama uzun zaman uzun süreli ilerlediğiniz zaman, 20-30 yaşına geldiğiniz zaman bunları düşünmüyorsun işte. Bunlar genellikle anlık zevklere yöneliyorsun, hep hayatı anlık yaşıyorsun. Hiç ileriye düşünmüyorsun bunlarla takıldığın zaman. Beni geriye çekiyor onlar. Onlar için bir sıkıntı olmuyor ama benim için... Akademik hedeflerimi gerçekleştirmek için sosyal hayatımı azaltmaya karar verdim ve derslerime yoğunlaştım. Hafta içi de görüşmüyorum. Mesela arkadaşlarımla halini görüp onlar gibi olmak istemediğim için daha çok hırs yapıyorum. Kötü şeyler bizleri olumlu yönde etkileyebiliyor.*

“Güven” kategorisi, öğrencilerin sağlıklı öğretmen-öğrenci ilişkileri kurdukları okullara gitmeyi tercih ettiklerini, ailelerinin daha iyi ve kaliteli bir eğitim vereceğine inandıkları okullara göndermek istediklerini, aile-öğretmen-öğrenci ilişkilerinin

güvene dayalı olduğu ve ortak değerlere sahip oldukları okullara bağlılık hissettiklerini ifade etmeleri sonucunda oluşturulmuştur. Örneğin bir öğrenci, yaşadığı muhitte eğitimin önemslenmediğini ve oradaki arkadaşlıklardan uzak durduğunu, şu anda eğitimine devam etmekte olduğu okula gelmek için ailesinin özel bir çaba sarf ettiğini ve uzaktan gelmekte olduğunu şu cümlelerle dile getirmiştir:

Ali^(5.sınıf): Çevre yani sokak gibi bir ortamda artık insanlar çok önemsemediği için eğitimi başarısızlık durumu söz konusu olabileceği için bu yaşıma kadar asla bir kez bile sokağa çıkmadım bunu göze alarak. Belirli komşularımız hani iyi güzel, onlar da iyi insanlar, önem gösteren. Ama yani %70 falan hani çok önemsemeyen hani o yüzden %30'u ile görüşüyoruz çok şey olmayan. Bir örnek verebilirim. Sokakta artık herkes futbol oynuyor ve artık ağızlarındaki hani sözler falan çok üsluplu değil. Bunun da diğer o insanlar hani şey oluyor. Bunu duydukça ağızları alışıyor. Söylemek istemese de böyle bir sorun oluşuyor. Bundan dolayı ailem de beni bu okula gönderdi. Buradaki arkadaşlarımın hepsi benim gibi hırslı, azimli arkadaşlarım yani. Birbirimize rekabet tutup ama aynı zamanda da birbirimize güvendiğimiz arkadaşlarımız.

Bir diğer öğrenci, yakında birçok okul olmasına rağmen ailesinin ve çevresinin yaşadığı tecrübelerden hareket ederek bu okullara güvenmediklerini ve kendisini uzak olan başka bir okula gönderdiklerini şöyle anlatmıştır:

Sevgi^(8.sınıf): Yakında bir sürü okul olmasına rağmen beni nitelikli okullara göndermek istediler ve ben hep servisle gittim, uzak okullara gittim. Devlet okulu ama seçtiler derecelerine falan baktılar okulların. Farklı olduğuna inanıyorum çünkü hani hissediliyor ya o öğrenciler, öğrencilerin yaklaşımı falan her şeyi. Hani oraya gelen öğrenciyle diğerine gelen öğrencinin bir olmadığını anlayabiliyorsunuz aşağı yukarı. Hani baya mesafe var. Ama şey oldu, servis ayarlayamadılar. Ben yakındaki okula gitmek zorunda kaldım. İlk hafta bir tanıdık vasıtasıyla şey bulundu. Beni götürecek biri bulundu. Öyle gitmeye başladım iyi olan okula. İlk 3 sene o şekilde gittim. Son sene de mezun oldu kız, yani daha doğrusu adam kendi kızını götürürken beni de götürüyordu. Kız benden bir yaş büyüktü, mezun oldu. Koç kolejdü devlete bağışlanmış yarı özel yarı kolej tarzı takılıyorlar genelde. Öğretmenler hani o şekilde tanınıyor. Mimarisi, yapısı falan çok güzel, mimari yapıları, bazı şeyleri falan özel. Eskiden özel olduğu anlaşılıyor sadece. Koça da bu sene otobüsle gidiyorum. Artık yaşıma da ilerledi. 2 otobüs değiştiriyorum, biraz zor oluyor ama okulu gerçekten çok seviyorum

ya ayrılmak istemezdim. Olabildiğince açık olmaya çalışıyorum zaten ama oradaki öğrenciler sanırım daha şey olduğu için daha elit öğrenciler. Elit olması nasıl etkiliyor? Şimdi genel olarak konuşuyorum. Şimdi siz oraya şeye gidiyorsunuz bir öğretmen için. Hani bu çok açık öğretmen için gidiyorsunuz. Daha iyi bir imkân olduğu için gidiyorsunuz hani ben öyle düşünüyorum en azından. Mahalledeki yerler için ise beni ilk başta oraya vermediler. Çünkü babamla halam da zamanında o okullara gitmiş tabi onlar yenilendi, okullar değişti falan filan ama başta bir ön yargı oluyor tabi, haliyle çevreyi tanıyorlar. Onun yetiştirdiği çocuk da onun gibi olur mantığıyla başta istenmedi.

“Toplumsal sınıflar” kategorisi, öğrencilerin dezavantajlı bölgelerde yaşamalarından kaynaklanan sorunları, okula ya da diğer eğitim kurumlarına ulaşım sağlamada çektikleri güçlükleri, sınıflar arası farkın kendileri üzerindeki etkisini, ekonomik düzeyden dolayı anne ve babalarının uzun saatler çalışmak zorunda kaldıkları için çocuklarına vakit ayıramadıklarını anlatmaları üzerine oluşturulmuştur. Bir öğrenci dezavantajlı bölgede yaşamının kendisi üzerindeki etkilerini aktarırken şu sözlere yer vermiştir:

Suna^(11.sınıf): Yaşadığım çevre dolayısıyla aslında, mesela Eyüp’te oturuyorum ben. O yüzden mesela böyle sokaktan falan arkadaşlarım pek yok yani. Çünkü sıkıntılı bir yerde yaşıyorum. Hani mesela komşular falan çok arkadaşlık edebileceğim kişi bulamadım. Ben daha küçükken oluyordu ama herkes büyükçe bir tık daha çekiliyor. Hayatları farklı yöne yöneliyor. Küçükken çok iyi anlaştığım arkadaşlarım çok farklı ve beni etkilemesini istemeyeceğim bir yerde olduğunu görüyorum sadece. Hiç etkilemediler, izin vermedim. Tabi ki var ama samimi değilim zaten. Bence arkadaşlar tanışıklıkta etkilemiyor çok, samimiyet başladıkça etkiliyor... Sadece akademik olarak da değil. Mesela görüyorum. Ahlaki olarak da yani benim değerlerime veya benim prensiplerime diyeyim, çizgilerime çok ters olan şeyler görüyorum. Bu insanları yargılama hakkım yok. Çünkü ben onların bir şeyi değilim. Tabi ki onlara müdahale etmem ama ben onlardan olmak istemiyorum, istemediğim için de kendimi soyutluyorum samimiyet anlamında. Eğer bir arkadaş çevresi beni bir bağımlılığa başlatabiliyorsa beni derslerden de uzaklaştırabilir. Hedeflerimden şaşırtabilir, değerlerimden uzaklaştırabilir. Yani aslında o izni vermek ya da vermemek önemli olduğu için.

Bir diğerk öğrenci uzakta bulunan eğitim kurumlarına ulaşımında ve beslenmede yaşadığı güçlükleri şöyle aktarmıştır:

Mert^(9.sınıf): *Yani Marmaray'la 20 dakika yol geçiyor zaten her gün tek sefer için. Orada az bir şey de olsa dinleniyorum. Dershaneye gittiğimde zaten orada bir saat bekliyorum erkenden gittiğim için. Eve git-gel yapsam son dakika yetişiyorum. O sırada zaten okulun kantininden en fazla 2-3 defa bir şey almışımıdır. Geri kalan hep evden kendim getirdim. O sıra beklerken kuruyemiş falan atıyordum. Dershanenin kantininden 3-5 almışım tost falan.*

Sınıfsal farkları küçük yaşta fark ettiğini ve uzaktan gelmenin zorluklarını anlatan bir öğrenci şu ifadeleri kullanmıştır:

Selim^(Üniversite 1): *BİLSEM'in bana kattığı en iyi şey şu olabilir. Sınıfsal farklılıkları ilk o zaman gördüm çünkü herkes zengindi ve ben memur çocuğuydum. İlk defa 'Aaa insanların ne kadar parası varmış? Bu yaşta telefonumuz olabiliyormuş' ki 10 yaş falan. Benim gazetede gördüğüm o dokunmalı telefon çıkmış falan filan o kadar da eski değildir belki de. Yani o tarz tepkiler, ama başka şeyler vardır. Çok küçüktüm o zaman yani sonra onu bıraktım. Çünkü gidişim zordu, ders yoktu, işte servis küçücüğüm istemiyorum... O ders uzun sürüyordu 9'da falan çıkıyordum karda kışta. Vallahi yani üşüyordum, bir de olduğum yerde otobüs nadir geliyordu. Kaçtığı zaman yarım saat-40 dakika bekliyordum. Dolu da geliyordu. Geç saatler falan. Tek öğrenciydim ve Tuzla'dan Kartal'a 2 saat yol sürüyordu. Yol yoruyordu ve ben liseden çıkıp oradaki derse girdiğimde, 5'te falan oluyordu ders, ben vardığımda 6 gibi oluyordu saat ve 7'de kapanıyordu kurum. Bu yüzden 40 dakika-50 dakika işte hoca ne kadar verimli olabilirse. O da iyi bir hocaydı ama sonra o da ARGEM (Araştırma Geliştirme Eğitim Merkezi Ortaokulu ve Lisesi)'de çalışıyordu ve kendi bir çıkar gözetmeden vakit ayırıp hani buradaki çocuklara eğitim vermek istiyordu. Bir tek ben kalınca o hocanın da programı da yoğun, ARGEM (Araştırma Geliştirme Eğitim Merkezi Ortaokulu ve Lisesi)'de çalışan insan hani meşgul bir insandır. Sonra o ders de patladı diyelim... Sınıfım yoktu ki. 11. sınıf 2 kişi tanıdım orada işte biri robotik dersine 2 kere geldi.*

Ekonomik durum dolayısıyla uzun saatler çalışmak zorunda kalan anne ve babası ile ilgili bir öğrenci şu sözleri söylemiştir:

Sevgi^(8.sınıf): *Ben annemle babamın eksikliğini hissediyorum. İkisi de çalışıyor. Eve geç geliyorlar. Hani çok böyle bir akşam yemeği falan çok böyle bir görüşme imkânımız olmuyor tabi. Zaten bu ekonomik düzeyde çalışmasalar daha da çok problem olur, onları anlayabiliyorum bu yüzden.*

“Akran kabulü” kategorisi, üstün yetenekli öğrencilerin diğerleri tarafından dışlandıklarını, farklı hissettiklerini, akran zorbalığına uğradıklarını, yalnız kaldıklarını düşündüklerini ifade etmeleri sonucunda oluşturulmuştur. Bir öğrenci, sınıfta bulunan öğrenciler tarafından zorbalığa uğradığını şu cümlelerle anlatmıştır:

Zeynep^(10. sınıf): *Benim sınıfımda böyle herkes çok çalışkan falan filan değildi ama. Eee ortaokulda biraz arkadaşlarım psikolojik baskı yapıyordu bana. Zorbalık mı diyeyim artık ne denir? Ya böyle şey dalga falan geçiyorlardı. O da beni şey yapmıştı bir ara hiç ders falan çalışmak istemiyordum. Hiçbir şey yapmak istemiyordum falan öyle bir dönemim oldu.*

Bir diğer öğrenci, diğer öğrencilerden farklı olduğunu hissettiğini şu sözlerle aktarmıştır:

Hale^(12.sınıf): *İlgi alanlarım uyuşmuyordu ciddi oranda. Bir farklı hissediyordum. Yani üstün ya da daha iyi değil, sadece farklı ve sonra bunu daha derin hissetmeye başladım. 8’de yaptırmak istedim bunu (zekâ testi) çünkü böyle bir yandan da neden arıyordum. Neden ben farklıyım böyle hiçbir şeyim uyuşmuyor. Ben mesela bir şey anlatıyorum. Daha felsefî bir şey diyelim ama şöyle olabilir, böyle olabilir. Kişi diyor ki ‘bugün de hava çok sıcak.’ Ya işte bilmiyorum böyle en azından neden bulmak istedim, yaptırdık. Sonra işte böyle çıktı. Öyle bir şey değişmedi ama en azından bu yüzdenmiş.*

“Sosyal medya” kategorisi, öğrencilerin çok fazla vakit geçirdiklerini, sosyal medya platformlarında iş yaptıklarını ve bu durumun akademik başarılarını etkilediğini belirtmeleri üzerine oluşturulmuştur. Bir öğrenci sosyal medya üzerinden iş yaptığını, para kazandığını ve popülerleştiğini şu cümlelerle ifade etmiştir:

Burak^(12.sınıf): *Okul dışında baya arkadaşım vardı benim, onlarla ama ders konuşmuyorduk. Aslında bilgisayarı ilk işte, evimizde bir bilgisayar vardı. Daha iyisini aldırta da işte o bilgisayarı nasıl kullanılacağını öğreten vesaire hepsi komşumuzun çocuğu, hala görüşüyoruz. Hatta o benden 3 yaş büyük, o zamanlarda bana gelip*

sürekli işte oyun gösteriyordu ve birlikte oyun oynuyorduk. Ondan sonra farklı şeyler göstermeye başladı. Hatta o zamanlarda Facebook vesaire sayfalara birkaç tane şey yapmıştık, gönderi hazırlamıştık. O zamandan ilgimi çekmeye başlamıştı işte insanların ilgisi, bunları görmesi vesaire. Bu işte daha ciddi hale getirilmeden önce gelir elde etmeden önce de Instagram'a vesaire gönderi hazırlıyordum. O zamanlar da takipçilerim vardı, işte şu anda genellikle insanlara forumlar üzerinden istedikleri videoları atarak para kazanıyorum. Tabi şu an profesyonel olarak değil ama yabancılarla çalıştığım için onlardan gelen dolar bazında kazanç iyi geliyor bana. Yani herkes aynı şeyi söylüyor güzel ama şimdi değil... Bu senelerde özellikle işte, okulda garip bir şekilde bir ünüm ortaya çıktı. Tanınırlığım ortaya çıktı. Mesela koridorda yürürken birisi gelip durdurup şu videoyu sen mi yaptın diyerek bana bunları sordukları için böyle bir arkadaş çevresi de oluştu. O sayede tanıştığım kişiler farklı şeylere kaydı... Bunları yaparken aynı zamanda elimde bir diploma olsaydı çok güzel olabilirdi. O platformlarda bir bilinirliğim var ve mesela bir ay bir şey yapmazsam onu kaybedeceğim veya girmezsem aktif olmazsam vesaire ama bir diplomam olursa bunu kaybetmeyeceğim diye biliyorum. Ders çalışmam lazım o yüzden.

Bir diğer öğrenci sosyal medya kullanımının akademik başarısını düşürdüğünü şöyle aktarmıştır:

Yasemin^(5.sınıf): Ya ben birazcık ilk başlarda aslında (sosyal medyaya) öyle çok bakmıyordum. Sonradan bakmaya başladığımda mesela yani. Böyle biraz ders başarıım da gitti. Annem beynimi onlarla kapladığımı söylüyor. Ben de çok bakmamak istiyorum ama yani evde derslerim olsa bile yani kendimi bakmak zorunda gibi hissediyorum. Öyle alışkanlığım oldu.

Sosyal sermaye temasında, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarı durumlarına etki eden çevresel faktörler incelenmiştir. Bunun sonucunda elde edilen veriler, toplumda yer alan normlar ve değerlerin, toplumun düşünce yapısının, inançlarının ve bakış açılarının; öğrencilerin ve ailelerinin sahip olduğu sosyal ağlarının, arkadaşlarının, güvendikleri kurumlarda eğitim almanın; bulunduğu toplumsal sınıfın imkânlarının akademik başarıya olumlu ve olumsuz etkileri olduğunu göstermektedir. Ayrıca sınıfsal farklılıklardan dolayı ortaya çıkan güçlüklerin, dezavantajlı bölgede yaşamının, ulaşım zorluklarının, anne ve babanın her ikisinin uzun saatler çalışmasının; dışlanma, farklılık ve zorbalık gibi akran

kabulünde yaşanan sorunların; sosyal medyanın aşırı ve yanlış kullanımının akademik başarısızlığa neden olduğu görülmektedir.

4.2. Eğitimcilere İlişkin Bulgular

Eğitimcilere sorulan araştırma sorularına uygun bir şekilde yapılan betimsel analiz sonucunda “başarı ölçütleri”, “genel nedenler”, “kişiliğin rolü”, “ailenin rolü”, “okulun rolü”, “kültürel sermaye” ve “sosyal sermaye” olmak üzere yedi temaya uygun bir şekilde elde edilen bulgular düzenlenmiştir. Bu temalar, araştırma sorularını cevaplamak amacıyla aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

4.2.1. Tema 1: Başarı Ölçütleri

“Başarı ölçütleri” teması, eğitimcilerin akademik başarı ve akademik başarısızlığı nasıl tanımladıkları ve akademik başarıya ulaşmak için kendilerine göre gerekli olduğunu düşündüklerini ifade ettikleri kavramlardan oluşmaktadır. “Başarı ölçütleri” teması, “sayısal veriler”, “potansiyeli gerçekleştirilememe”, “kazanımları elde edememe” ve “farklı bakış açıları” olmak üzere dört kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 8. Başarı Ölçütleri Teması ve Kategorileri



“Sayısal veriler” kategorisinde eğitimciler başarısızlık tanımlamasında notlar, sınav kazanma, sınavlarda ulaşılan netler, alınan belgeler, nitelikli bir okula veya üniversiteye yerleşme gibi konulara dikkat çekerken bu şekilde değerlendirmenin yanlış olduğunu düşündüğünü dile getiren, bu durumu eleştiren eğitimciler de

olmuştur. Bir öğretmen, akademik başarısızlığı belirli bir puanın altında kalmak şeklinde tanımlarken şu sözcükleri kullanmıştır:

Okan^(İng, 8, DÖ): *Akademik başarı, hani belirlenen bir oran var ya üniversitede olduğu gibi işte 70-75 arası B, 80-85 arası A gibi. Belli bir skala dilimine uyan şeyler, derecelendirmesi ülkeden ülkeye ya da okuldan okula değişebilir ama belirlenen bir rakamın üstünde almak. 85'in üstünde alanlar mesela ya da tam öğrenmede vardı, % 70'in üzerinde tutulması gerekiyordu başarı oranının. Onun gibi belirlenen sınırın üstünde kalmak, akademik anlamda başarılı olmak. Altında kalmak, başarısızlık olarak nitelendiriyorum ben sınavlarda olduğu gibi.*

Bir diğer eğitimci ise iyi bir liseye ya da üniversiteye yerleşememenin başarısızlık olarak nitelendirildiğini ve bunu doğru bulmadığını şu cümlelerle anlatmıştır:

Ayla^(MY,19,DÖ): *Şu anki Türk koşullarına baktığımızda akademik başarısızlık, evet, istenilen puanı alamayıp ilk Milli Eğitim Bakanımız nitelikli okul, niteliksiz okul diye bahsettiği şey, nitelikli okula yerleşemeyen yani sınavla alan okullara yerleşememe veya takdir teşekkür alamama ya da üniversite sınavında bir üniversiteye yerleşememe gibi düşünülüyor. Diyelim ki çocuk -bizde var mesela- matematikte özel öğrenme güçlüğü var ama Türkçede, edebiyatta süper yetenekli, şiirler yazıyor. Ya o yaş grubunda bir bireyin o şiirleri yazması gerçekten çok üstün bir yetenek. O çocuk, o alanda başarılıdır ve bu benim için bir akademik başarıdır. Ama bizim Türk Eğitim Sistemindeki sınav sisteminden dolayı biz işte matematiği de feni de Türkçeyi de coğrafyayı, hepsini yapsın. Belirli bir puan alsın. İşte o puanla notu belli olsun. Karne notu belli olsun. Takdir, teşekkür ya da iyi bir lise, iyi bir üniversiteye yerleşsin. Bizdeki maalesef somut gerçekler, akademik başarı bu.*

Bir diğer öğretmen ise bu durumu eleştirdiğini şu şekilde aktarmıştır:

Nil^(Müz, 17, L): *Bana göre notlar akademik başarıyı ya da akademik başarısızlığı göstermez.*

“Potansiyeli gerçekleştirilememe” kategorisinde ise eğitimciler öğrencilerin bireysel değerlendirmeler sonucunda elde edilen bulgulara göre kendilerinde var olan ilgi ve yeteneklerini geliştirebilmesi, kendini gerçekleştirebilmesi ve potansiyelini değerlendirebilmesini akademik başarı, aksi durumları ise akademik başarısızlık

olarak tanımlamışlardır. Örneğin bir öğretmen akademik başarısızlığı tanımlarken öğrencilerin potansiyellerinin altında sonuçlar elde etmesine ve var olan potansiyeli geliştirmeye yönelmek gerektiğine şöyle değinmiştir:

Zehra^(PDR, 9, YL): *Akademik başarıyı bireyin okula başladığı zamandan eğitsel hayatının sonuna kadar kendi potansiyelini var edebilmesi, kendi potansiyeli doğrultusunda bir şeyleri ortaya koyabilmesi diyebilirim. Başarısızlık da yine aynı şekilde kendi potansiyelinin, olması gereken potansiyelin altında davranışa dönmesi, performans sergilemesi diye düşünüyorum. Var olan potansiyeli iyi bir şair ya da iyi şiir yazma ya da iyi resim yapma ise ve bu yönde geliyorsa o yönde desteklemek, zayıf yönlerini geliştirmekten ziyade iyi yönlerine daha çok odaklanıp oradan gitmek benim için başarıyı getiriyor diye görüyorum diyebilirim.*

Kendini gerçekleştirmenin önemli olduğuna inandığını ve öğrencinin bireysel olarak değerlendirilmesi gerektiğini ifade eden bir diğer öğretmen de düşüncelerini şu cümlelerle anlatmıştır:

Bahar^(İng, 9, DÖ): *Aslında akademik başarı, öğrencinin tek bir sınav kazanması, sınavdan yüksek not alması şeklinde indirgenemez. Akademik başarı, öğrencinin hem ruhsal hem karakter olarak hem de bilişsel, duygusal tüm yönlerden kendini geliştirmesi ve geliştirmeye dönük olmasıyla alakalı. Aslında çocuğun kendini bilişsel, duyuşsal, ruhsal, karakter, entelektüel olarak kendini gerçekleştirecek düzeyde yetiştirememesi, yetiştirmeye kapalı olması ya da nasıl yetiştireceğine dair yöntemlere tam olarak hâkim olmaması da başarısızlıktır... Eğitimin bütüncül bir perspektifle ele alınması lazım. Yani öğrencinin bir derste başarısız olması, diğer derste aynı başarısızlığı göstereceği anlamına gelmiyor.*

Bir diğer eğitimci ise öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin doğru yönlendirilmesinin hem öğrenci hem de eğitim sistemi için bir başarı anlamına geldiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Faruk^(M, 22, L): *Akademik başarı öğrencinin kendi bilgi birikimi, ilgi ve yeteneğini doğru bir şekilde dışarıya, açığa çıkarabilmesi, kendini doğru yansıtabilmesi. Yani bizce özel yetenekli olsun veya olmasın hiç önemli değil her öğrencinin bir alanda mutlaka bir yeteneği var. Ancak işte bu eğitim süreci içerisinde bunu doğru tespit edip öğrenciyi doğru rehberlikle, doğru yönlendirmeye bir yerlere ulaştırabiliyorsak öğrenciyi, bu akademik başarı anlamına geliyor. Başarısızlık ise*

bunun tam tersi yani öğrencinin o yeteneğini ortaya çıkartamayıp geliştiremiyorsa, doğru rehberlik edemiyorsa bu da akademik başarısızlık olur. Hepimiz adına sadece öğrenci adına değil. Biz eğitimciler adına da bu böyledir yani.

Bir diğer öğretmen ise öğrencilerin yeteneklerine ve özelliklerinde göre yapılan bireysel değerlendirmelere şu şekilde dikkat çekmiştir:

Derya^(Fen, 12, D): *BİLSEM’lerde özellikle özel yetenekli çocuklarda başarıyı ve başarısızlığı bireysel olarak tanımlıyoruz. Onların kendi gelişimlerine ve kendi özelliklerine, sahip oldukları yeteneklere uygun davranışlar ve becerilerle bunu destekleyebiliyorlarsa eğer buna başarı, eğer sahip olduğu bu yeteneklerin daha altında kalıyorsa becerileri bunları işte çeşitli süreç ölçekleri ile görüşmelerle uzun soluklu bir şekilde burada gözlemliyoruz. Bunu da başarısızlık olarak adlandırıyoruz.*

“Kazanımları elde edememe” kategorisinde ise eğitimciler, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş olan kazanımları elde etmiş olmayı akademik başarı, elde edememeyi de akademik başarısızlık olarak tanımlamışlardır. Örneğin bir eğitimci, akademik başarısızlığı değerlendirme şeklini şu şekilde anlatmıştır:

Kemal^(DE, 17, YL): *Bunu Milli Eğitim Bakanlığı’nın çerçevesinde değerlendirmek lazım. Eğer o açıdan bakarsak, bakanlığın belirttiği kazanımlara ulaşabilmiş öğrencilere başarılı, ulaşamamış ve eksik öğrenmeleri olan öğrencilere de başarısız öğrenci diyebiliriz.*

Bir diğer öğretmen ise kazanımları elde etmekten ziyade yapılan değerlendirmelerde bunu göstermenin önemli olduğunu şu cümlelerle aktarmıştır:

Derya^(Fen, 12, D): *Şimdi sistemin istediği belli başlı kazanımlar var. Bu kazanımları elde edebiliyorsanız ve bu kazanımları elde edebildiğinizi nitel ya da nicel olarak ortaya koyabiliyorsanız denetleyicilere başarılı oluyorsunuz. Başarısızlıkta da bu kazanımları elde edip etmemenizden ziyade doğru bir şekilde gösterip gösterememeniz nitel ya da nicel olarak yapılan ölçümlerde gösterip gösterememeniz üzerinden devam ediyor.*

“Farklı bakış açıları” kategorisinde eğitimciler akademik başarısızlıkla ilgili farklı görüşlerine yer vermişlerdir. Bazı eğitimciler akademik başarının uyum ve özgüven anlamına geldiğini düşündüklerini söylemişlerdir. Verim elde etmenin ve elde ettiği bilgiyi hayata geçirebilmenin başarı olduğunu düşündüğünü dile getiren

eğitimciler de olmuştur. Örneğin bir öğretmen akademik başarının uyum sağlamak anlamına geldiğini düşündüğünü şu cümlelerle anlatmıştır:

Selma^(Tek, 8, L): *Akademik başarı, öğrencinin okul hayatına uyum sağlaması gibi bir şey aslında bence. Yani akademik dediğimiz o alması gereken dersleri uyumlu bir şekilde alan, düzenli çocuk bir şekilde başarılı oluyor. Tabii bunda zekâ faktörü de var ama uyum faktörü daha fazla. Çünkü akademik başarıda çocuğun zekâsını hepsine eşit dağıtması gerekiyor. Çünkü matematikte, Türkçede bütün derslerde bir eşit başarı bekleniyor ama aslında zekâ öyle bir şey değil, belli bir yönde daha ağırlaşan bir şey. Akademik başarıyı yakalayan çocuk dolayısıyla uyumlu çocuk olmuş oluyor benim gözümde, uyum ve zekâyı bir arada kullanan. Başarısızlıkta da uyumu yakalayamamış oluyorlar.*

Fayda sağlamanın başarı olduğunu düşünen bir öğretmen şu cümleleri kullanarak görüşlerini ifade etmiştir:

Figen^(Reh, 10, D): *Akademik başarı baktığınız zaman aslında bence algı meselesi yani öğrenci bir sınıfa girdiği zaman öğretmenin anlattığından ne kadar yarar sağlıyor ve bunu hayatında ne kadar kullanıyor? Biraz benim görüşüm bu ama dediğim gibi uygulama alanındaki akademik başarı daha farklı yani.*

Bir eğitimci ise kendi düşüncelerini şu cümlelerle aktarmıştır:

Adem^(MY, 22, L): *Akademik başarı ve başarısızlık kişiden kişiye değişiyor. Yani bu velinin beklentisine göre değişiyor, öğrenci veli tarafından yeterli görülüyorsa, öğrendiği şeyleri, ödevlerini zamanında yapıyorsa, öğretmeni de velisine güzel şeyler söylüyorsa akademik başarılı olarak görülüyor. Başarısızlık da öğretmen sürekli veliyi çağırıyor, şikâyetle bulunuyorsa bu bir başarısızlık olarak addediliyor. Ama bu böyle midir? Bana sorarsan böyle değildir. Her çocuk başarılıdır ama işte bazı çocuklar farklı oluyorlar. İlgi çekmeye çalışan çocukların yaptığı davranışlar da bazen sorun olarak karşımıza çıkıyor. Ben başarısız öğrenci yoktur diye not düşmek istiyorum.*

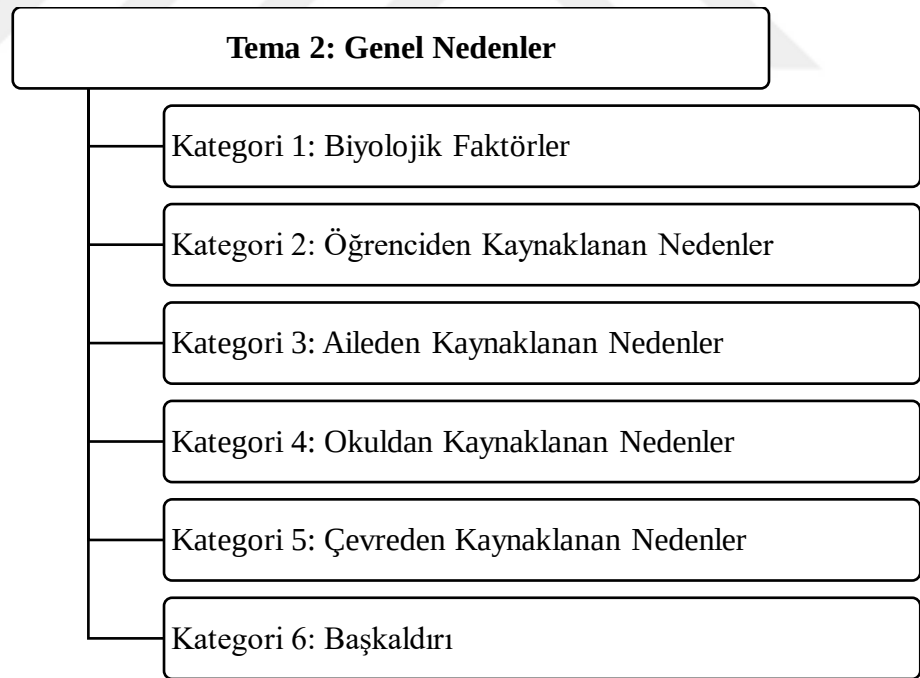
Başarı ölçütleri temasında, öğretmenlerin akademik başarısızlığı nasıl tanımladıkları ve akademik başarısızlık hakkındaki görüşleri yer almıştır. Eğitimcilerin bir kısmı akademik başarısızlığı düşük notlar, sınavlarda yapılan düşük netler ve sıralamalar, belgeler ve iyi bir okula yerleşecek puanı elde edememe şeklinde tanımlayarak sayısal verilerin akademik başarı ve akademik başarısızlığı açıkladığını

belirtmişlerdir. Bazı eğitimciler ise öğrencilerin ilgisi ve yeteneklerinin geliştirilerek potansiyellerini geliştirmelerini başarı olarak nitelendirmişler, potansiyeli gerçekleştirilme durumunu ise akademik başarısızlık olarak açıklamışlardır. Aynı zamanda milli eğitim tarafından belirlenen kazanımların elde edilememesini akademik başarısızlık olarak tanımlayan eğitimciler de olmuştur. Eğitimcilerden bir bölümü ise uyum, özgüven ve verim almanın akademik başarısızlığı açıklayan kavramlar olduğunu belirtmişlerdir.

4.2.2. Tema 2: Genel Nedenler

“Genel nedenler” teması, eğitimcilerin kendi düşüncelerine göre öğrencilerin akademik başarı ve akademik başarısızlık yaşamalarına neden olan etmenleri sıralaması sonucunda oluşturulmuştur. “Genel nedenler” teması, “biyolojik faktörler”, “öğrenciden kaynaklanan nedenler”, “aileden kaynaklanan nedenler”, okuldan kaynaklanan nedenler”, “çevreden kaynaklanan nedenler” ve “başkaldırı” olmak üzere altı kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 9. Genel Nedenler Teması ve Kategorileri



“Biyolojik faktörler” kategorisi, eğitimcilerin öğrencilerin cinsiyet, iki kere farklılık, düzensiz gelişim, ergenlik dönemi gibi faktörlerin etkisiyle akademik başarı durumlarının değişebileceğini düşündüğünü göstermektedir. Örneğin bir öğretmen ergenlik ve cinsiyetin etkisi hakkında şöyle bir açıklama yapmıştır:

Derya^(Fen, 12, D): Özellikle ergenlik çağıyla birlikte özel yetenekli kız çocuklarında daha fazla içe kapanma ile birlikte ders başarısında düşüklük olduğunu düşünüyorum.

İki kere farklı öğrencilerin akademik hayatta yaşadığı güçlükleri ve başarısızlığı anlatırken şu ifadelerle yer vermiştir:

Pelin^(Tür, 16, DÖ): Bir de bazen üstün zekâ, özel öğrenme güçlüğü ile birleşir. Çocuk iki kere tanınır. Şimdi eğer çocukta özel öğrenme güçlüğü varsa -ne demek özel bir alana dair öğrenme güçlüğü vardır o çocukta. Matematikte çok iyidir ama okuduğunu anlamada zorlanıyordur. Bu sefer sınava girince ona sınavda, Türkçe soruları da soruluyor, matematik soruları da soruluyor -sınavlardan bahsediyorum, ulusal sınavlardan- çocuk bu yüzden düşük alıyor. Özel yetenekli ama özel öğrenme güçlüğü var. Bu öğrencilere tabii ki ulusal sınavlarda ek süre falan veriliyor. Aslında kaynaştırma öğrencisidir üstün zekâlı öğrenci.

Özel yetenekli öğrencilerin düzensiz gelişimlerinden kaynaklanan sebeplerle başarısızlık yaşayabileceğini ve bir konuda derinleşmede sıkıntı yaşadıklarını dile getiren bir öğretmen şu cümleleri kullanmıştır:

Derya^(Fen, 12, D): Bu çocuklarda biz tabii ki yetenek ve becerilerini belirleyip buna göre ne kadar eyleme alsak da duygusal gelişimlerini göz ardı etmek çok ciddi bir sıkıntı oluşturuyor. Çocuğun olgunluk yaşı eğer o beceriyi elde etmeye uygun değilse ama zekâ yaşı o beceriyi elde etmeye uygunsa, burada o olgunluk yaşı yetmediği için o çocuğun başarı düzeyinde düşüklükler meydana geliyor... Mesela bir konuda uzmanlaşmak gerektiğinde bir konuda dikkat toplamak ne kadar fazla gerekiyorsa o kadar çok başarılarında düşüklük meydana gelmeye başlıyor. Çünkü gerçekten çok hızlı düşünebilen çocuklar bunlar. O hızlı düşünme yetenekleri ilk başta bazı şeyleri hızlı kavramasını sağlıyor ama o kavrama hızlarının derinleştikçe azalmasıyla birlikte kaçınma davranışı ortaya çıkmaya başlıyor. Bu yüzden bir alanda uzmanlaşmak, derinleşmek konusunda sıkıntı yaşamaya başlıyorlar. Bu da başarısızlığa sebep oluyor.

“Öğrenciden kaynaklanan nedenler” kategorisinde eğitimciler, öğrencilerin aşırı özgüvenle birlikte çalışma alışkanlığı geliştirememesi, düşük hedefler belirleme, ilgi ve yetenek alanlarının farklılık göstermesi, uyum sorunları yaşaması, başarısızlığı önceden tatmış olması, düşük motivasyon, yorgunluk ve önyargı gibi nedenlerle

akademik başarısızlık yaşadıklarını söylemişlerdir. Bir öğretmen öğrencilerin ilgi alanı dışındaki konulara çalışmak istemediklerini ve dayatmalar sonucunda mutsuz olarak başarısızlığa sürüklendiğini şu şekilde anlatmıştır:

Ayla^(MY,19,DÖ): *Özel yetenekli demek, her alanda özel yetenekli olması demek değil. Yani bu çocuk her alanda dört dörtlük olmuyor. Aslında özel yetenekli öğrencilerin başarısız olma nedeni, iyi yönlendirilememeleri ve kendi alanında yönlendirilmediklerinde kendi alanını törpülemeye başlıyor. Öbür alanda isteksiz oluyor. Daha mutsuz oluyor ve tükenmişlik yaşıyor. Çünkü potansiyelini kullanamıyor. Potansiyelini kullanamadığı yerde bu çocuklar hassas oldukları için mutsuzlar. Mutsuz oldukları için bırakıyorlar. Çünkü ona basit geliyor ve o alanla ilgilenmek çok anlamlı gelmiyor. Yani diyor ki ‘ben niye bunu yapıyorum? Çünkü ben zaten şunu yapıyorum ve burada çok iyi yapıyorum, niye onu yapıyorken bana bu zorlanıyor.’*

Aşırı özgüven dolayısıyla çalışma alışkanlığı geliştirmeyen öğrencilerin başarısızlık yaşadıklarını ifade eden bir eğitimci şu sözcükleri kullanmıştır:

Mehmet^(M, 23, YL): *Akademik başarısını düşüren de şu, bunu maalesef biz yani toplum da yapıyor. ‘Sen üstün zekâlısın.’ Bu damgayı, olumlu anlamdaki damgayı vurunca çocukta böyle bir şımarıklık, ‘ben üstün zekâlıyım, çalışsam da ben bunu yaparım’ girdabına girerse ders çalışmamaya başlıyor artık ve tabii ne zaman bunun farkına varıyor, LGS sınavında. Bir bakıyor ki çalışmam gerekiyormuş. Tamam, zekâ var, zekâ varsa sen zaten çalışarak o 500 tamı alıyorsun ama ben zekiyim. Nasıl olsa işte tanılıyım. 130 ve üstüyüm deyip de bunu görüyoruz. Bazı çocuklarda çoğu çocukta o şımarıklık, bir de öğretmeni bile küçümsemeye başlıyorlar, ‘biz iyiyiz yani sen kimsin, sen işte normal bir öğretmensin. Biz işte üstün zekâlıyız.’ Belli bir süre sonra çocuklarda başlıyor bu şımarıklık, öğretmeni küçümsemeye başlıyorlar, bu karşılıklı olumsuzluklar başlayınca ders çalışmamaya başlıyorlar. Zorlukla karşılaştığında da duvara tosluyor. Duvara tosladığında da bakıyor ki zaman az, bu sefer ‘ben bunu yapamayacağım.’ Öğrenilmiş çaresizlikten tut, ket vurmaya kadar hepsi oluyor. Çünkü gerçekten zaman az, nasıl yapacağım? Bu sefer diyor ki ‘ben yapamayacağım herhalde bu işi’ diyor.*

Bir diğer eğitimci ‘Tavşan ile Kaplumbağa’ masalını örnek vererek bu durumu şu şekilde açıklamıştır:

Mustafa^(DE, 20, YL): *Akademik beklenmedik başarısızlığın en büyük örneği kaplumbağa ile tavşanın yarışıdır. Şimdi normalde yeteneklidir tavşan ama yarışı kazanan kaplumbağadır. Mesela neden? Çünkü onda gayret var, azim var, hedef koyma var. Diğeri zaten başarıyı cepte gördüğü için ben nasıl olsa bunu geçerim dediği için son anda da tabii ki çalışması bir işe yaramadı ve kaybetti.*

Öğrencilerin kendileri için düşük hedefler belirlemesi durumunda çalışmaya gerek görmedikleri için akademik başarılarının düştüğünü söyleyen bir öğretmen ise şu ifadelerle yer vermiştir:

Pelin^(Tür, 16, DÖ): *Şimdi çocuk özel okulda hatta anasınıfından itibaren, ilkokul ve ortaokul. Dolayısıyla bu çocuğun hedefi Bilkent zaten. Zoru görmüyor ki bu çocuk. Yani özel üniversite. Özel okulda okumuş olmanın verdiği bir alışkanlıktan ziyade çocuk devlet okulunu çok kötü bir şey olarak görüyor tanımadığı için. Özel okulda okumanın oraya ait hissetmenin verdiği bir durumla çocuğun zaten özel üniversite hedefi olduğu için, hedefi düşük olduğu için akademik başarısı düşük.*

Rekabetin etkisini ve başarısızlığı tatmış olan bir öğrencinin akademik başarısızlık yaşama oranının arttığını ifade eden bir eğitimci şu cümleleri kullanmıştır:

Faruk^(M, 22, L): *Eğer çocuk öndeyse, başarılıysa durum yani iş iyiye giderken her şey mükemmel ama tam tersi bir başarısızlık karşısında da direkt havlu atabiliyorlar. Çünkü alışmış hep kazanmaya kaybetme duygusu maalesef çok yok. Şimdi özellikle devlet okulundan gelen öğrenciler zaten birlikte eğitim gördükleri arkadaş gruplarının ortalama seviyeleri vasat civarında hafif yukarıda hafif aşağıda. Dolayısıyla kendileri onlardan hayli yıldız gibi parlıyorlar. Böyle durumda da çok rekabet ortamı oluşmadığı için direkt zaten sınıfın en başarılısı, en iyi bileni, öğretmenin gözdesi, okulun işte en önde geleni gibi güzel durumlarla karşı karşıyalar. Ancak bu durum kademe atladıkça işte ortaokula veya liseye gittikçe veya tanılanıp BİLSEM'lere geldikçe kendine yakın başarı grubunda olan arkadaşlarıyla bir arada olduğunda sıkıntı oluşturuyor. Niye? Çünkü artık rekabet var çünkü artık en önde o yok. Onun gibi bir sürü arkadaşı var ve orada sivrilmek de kolay değil. Bu öğrencide kısa süreli de olsa duruma alışana kadar bir travmaya neden oluyor. Bu travmayı atlatabilenler, kabul edenler daha doğrusu devam ettirebiliyor, atlatamayan çok oluyor. Bu rekabetçi duyguları işte kaybetmeyi hazmedemeyişleri onların diğerlerine nazaran daha çabuk havlu atmasına, daha çok okuldan uzaklaşmasına da neden olabiliyor.*

Özgüvenin ve motivasyonun düşmesinin başarısızlığa yol açtığını söyleyen bir öğretmen ise şu ifadelere yer vermiştir:

Mustafa^(DE, 20, YL): *Düşük akademik başarı yaşayan öğrenciler genelde mükemmeliyetçi öğrenciler. Bunu ilkokulda fark edemiyor. Her şeyi yapıyor ama ortaokula gelip özellikle altıncı, yedinci sınıfa gelince eksikliklerinin farkına varıyor. Bu sefer de bir problemi çözemiyor, anlamıyor eksikliklerinden dolayı. Ondan sonra ‘yapamayacağım ben, yapamıyorum’ oluyor yani ilkokulun tam tersine dönüyor. Bu sefer de özgüveni kırılıyor. Motivasyon düşüyor ve yapamayacağı şeye girmiyor yani o topa. Mesela diyelim ki matematikten sadece 1 soru yapıyor, 2 soru yapıyor. Hâlbuki 17-18 soruyu da yapabilir, çünkü kendine güvenini kaybediyor.*

“Aileden kaynaklanan nedenler” kategorisinde eğitimciler, ebeveyn beklentisi, ebeveyn baskısı, proje çocuk, BİLSEM’i hazırlanarak kazanma, sosyoekonomik düzey, anne ve babanın ilgisi gibi konulardan bahsetmişlerdir. Bir öğretmen ailelerin çocuklarına çok fazla yüklendiklerini, beklentilerinin ve baskılarının çok fazla olduğunu şöyle aktarmıştır:

Fatma^(İng, 11, L): *Birçok faktör olabilir, mükemmeliyetçi aile sebep olabilir. Benim en çok karşılaştığım vakalardan biri bu. Çocuktan çok fazla beklentiye girip aile onu çok fazla şeye maruz bırakabiliyor. Yeteneği olsun veya olmasın. Genellikle özel yetenekli çocuklar ne versen alan şeklinde tanımlandığı için aileler de onlara ne kadar yüklerseniz o kadar faydalı gözüyle bakıyorlar ve sürekli bir yarış halinde gerçekleşiyor durum. Bu onları sıkıp kendilerini bırakmaya itiyor.*

Bir öğretmen ailelerin kendi üst versiyonları olan ‘proje çocuk’ yetiştirmeyi amaçladıklarını ve bunun için çocuklarına aşırı yüklendiklerini, bunun sonucunda çocuklarda öfke, saldırganlık ve karşıt tepki veya sahte kendilik gelişebileceğini şöyle anlatmıştır:

Zehra^(PDR, 9, YL): *Hepsinin ailesi bilinçli. Hepsi çocuklarını her anlamda yetkin yapmaya çalışıyor, eğitsel olsun ya da kendi hobileri üzerine olsun çocukların. En baştan beri bir sürü kursa gönderiyorlar çocuk bunu istesin ya da istemesin. Burası biraz önemli. İstemese de başkalarıyla kıyaslama, ‘onun çocuğu gidiyor sen de gitmelisin’ şeklinde. Ya da sosyal medyadan bir şeyleri görüp bu kurslar olsun ya da farklı sınavlar olsun, çevrimiçi ego yarıştırmaya olsun. Birçok sebepten çocuklarının kendi gözlerinde olabilecek en iyi seviyeye getirmelerini istiyorlar. Aile bir nevi ‘proje*

çocuk' yetiştiriyor aslında. Genelde baskıcı ailelerin çocukları ya karşı tepki geliştiriyor; öfke, saldırganlık şeklinde davranışlar ortaya çıkartıyor. Ya da tamamen uyum sağlayan, az önce de proje çocuk demiştim ya, çocuğun kendi istediği ya da kendi mutlu olduğu alanlar değil de ailenin sen şunu olacaksın, işte tamam. Robot gibi uyum sağlayan, sahte kendilik geliştiren, gerçek kendilik geliştirmeyen çocuklar, bireyler oluyor.

Bir öğretmen ise ailesi tarafından BİLSEM için hazırlık kurslarına gönderilen, özel ders aldırılan ve o şekilde kazanan öğrencilerin düşük akademik başarı ile karşılaştıklarını şöyle dile getirmiştir:

Kemal^(DE, 17,YL): *Aslında yönlendirilmiş, özellikle bu alanda çalışma yaparak hazırlanarak gelmiş çocukların diğerlerinden daha iyi değil de daha geride kaldıklarını gözlemledik ama. Çünkü parlak zekâ dediğimiz bir şey var, seviye var. Yani bu parlak zekâ dediğimiz seviye bazen çalışma, ön hazırlıklarla üstün zekâlı tanısı ile karıştırılabiliyor ve bu hazırlanarak gelmiş olanlar bu karışıklığa neden olan öğrenciler. O yüzden daha geride kaldıkları ilgili birçok örnek verebilirim ama daha ileride değiller.*

Ailelerin ilgisinin ve sosyoekonomik düzeyinin etkili olduğunu belirten bir eğitimci ise şu cümleleri kullanmıştır:

Faruk^(M, 22, L): *Burada %70'i özel okuldan yani sosyoekonomik düzeyi iyi olan öğrencilerden gelen öğrenci sayımız var, %30 da devlet okullarından gelen öğrencilerimiz var. Şimdi burada şu var, bu şu demek değil, yani sosyoekonomik düzeyi iyi olmayan öğrencilerin başarısı da paralelinde veya yeteneği de düşük anlamına gelmiyor. Sadece zekâ veya yetenek desteklendiğinde açığa çıkan bir durum olduğu için destekleyen, yani ekonomik durumu iyi olup, bunu ayrıca destekleyen öğrencilerin başarısı artmakta, destekleyemeyen maalesef imkândan dolayı yeterince ilgi, alakayı gösteremeyen öğrencilerde de azalmakta ya da gelişmemekte öyle diyelim. Eğer öğrenci şanslıysa yani sosyoekonomik düzeyi düşük olan bir çevreden gelen öğrenci şanslıysa, iyi bir öğretmene ilkokulda özellikle iyi bir öğretmene denk gelmiş ise ortaokulda da kurumsal yapısı oturmuş bir okula denk gelmiş ise tabii orada öğretmenlerin doğru yönlendirmeleri o farkı, makası daraltabiliyor.*

“Okuldan kaynaklanan nedenler” kategorisinde eğitimciler, okul iklimi, okulun ve öğretmenin ilgisi, sınıf mevcudu, okulun iletişime kapalı olması gibi konulardan

söz etmişlerdir. Örneğin bir öğretmen, sınıf mevcutları kalabalık olduğu için bu çocukları göz ardı edilebildiğini ve okul-aile iletişimindeki sorunların olumsuz sonuçlarını şu cümlelerle aktarmıştır:

Bahar^(İng, 9, DÖ): *Öncelikle sınıf mevcutlarımız çok kalabalık. Yani Türkiye’de okulların % 90’ı belki %95’i sayıları çok kalabalık sınıf ortamında ve öğrenci bu kalabalık mevcutlarda ister istemez göz ardı edilebiliyor. Dolayısıyla başarılı olma potansiyeli olan ya da gelişimsel seviyesini üst düzeye taşıma, kendini gerçekleştirme potansiyeli olan öğrenci bile aslında göz ardı ediliyor ve bir nevi onun akademik gelişmesini de sekteye uğratmış oluyoruz... İletişim kanalları kapalı olan okul idareleri ve öğretmenler de var. Çok da veliyle iletişim kurmak istemeyen yani bu işi ben yapıyorum, siz bilmeseniz de olur, şeklinde yaklaşan öğretmenler de mevcut. Bunlar da bir iletişim engeli oluşturuyor tabii. Birçok velide şunu da görüyoruz, önceki yaşadıkları deneyimlerden dolayı okula gelmekten çekinen ya da veli toplantılarına sadece para isteyecekler gözüyle bakıp, veli toplantılarına katılmayan veli profilimiz de mevcut. Bunlar haliyle öğrencinin rehber öğretmeni olsun veya diğer ders öğretmenleri olsun çok iletişime geçmek istemiyorlar. İletişime kapalı velilerimiz de. Bu da bir akademik başarısızlık sebebine yol açıyor öğrencide.*

Bir diğer öğretmen, öğretmenlerin çocukların bireysel farklılıklarına dikkat etmemesi halinde ihmal edildiklerini şu sözcüklerle anlatmıştır:

Fatma^(İng, 11, L): *Çocuğun bireysel farklılığına -çünkü bu da bir bireysel farklılık-duyarlı yaklaşabilen bir öğretmenle karşılaşmazsa -okul ve öğretmenden konuşacak olursak- tabii ki çocuk olumlu anlamda etkileniyor diyemeyiz. Çocuğun özelliğine duyarlı derken şunu kastediyorum, yani çocuğun alması gereken eğitimi, işte görmesi gereken ilgiyi veya yaklaşılması gereken tutumu öğretmenin iyi değerlendiriyor ve bunu ona sunuyor olması lazım. Aksi halde çocuk ihmale uğramış diyebiliriz.*

“Çevreden kaynaklanan nedenler” kategorisinde eğitimciler, özel yetenekli öğrencilerin çevreleri tarafından aşırı yüklenme ve baskıyla karşılaştıklarını, arkadaş çevresinin ve rekabet ortamının akademik başarıyı olumlu ya da olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Bir öğretmen göreceli olarak düşük not aldığı anda bu öğrencilerin yaşadıkları durumu şu sözcüklerle aktarmıştır:

Okan^(İng, 8, DÖ): *Çocukların öğretmenleri de öyle, ebeveyn de öyle, okul yönetimi hepsi yani kendi akranları bile baskı oluşturuyor birbirlerinin üzerinde. Dalga*

geçiyorlar zaten 100 değilse kaç olduğunun önemi yok. Yani 99 ise de aynı şey 45 ise de aynı şey. Daha fazla dalga geçilmiyor 45 alanla.

Bir diğer eğitimci yanlış arkadaş seçiminin de akademik başarısızlığa götüreceğini şu şekilde ifade etmiştir:

Faruk^(M, 22, L): *Tabii yaşla birlikte öğrencinin arkadaş çevresi etkiliyor bunu. Nasıl etkiliyor? Eğer doğru rehberlik edemiyorsak, öğrenciyi yakından takip edemiyorsak, bir de öğrenci yanlış bir arkadaş çevresi içerisine giriyorsa özellikle ergenlik döneminde tamamen okuldan, derslerden uzaklaşıp başka işlerin peşine düşüyor. Bu da direkt başarının düşmesine neden oluyor.*

“Başkaldırı” kategorisinde eğitimciler, öğrencilerin ailelerine ya da otoriteye karşı karşıt tepki geliştirerek çalışmadıklarını ve okuldan uzaklaştıklarını, farkındalık düzeylerinin yüksek olduğunu, girdikleri sınavları sorguladıklarını ve anlamsız bulduklarında çalışmak istemediklerini söylemişlerdir. Bir öğretmen karşıt tepki geliştiren öğrencilerin akademik başarılarının düşmesini şöyle anlatmıştır:

Zehra^(PDR, 9, YL): *Olması gerekenden daha düşük düzeyde başarılı olması, var olan potansiyelinin altında bir başarı seyrediyorsa, burada genelde şunu gördüm ben: Karşıt tepki geliştirme aileye ya da otoriteye karşı. Kendi zihninde otorite olarak neyi canlandırıyor, genelde aile oluyor ama. Okul, okuldaki öğretmenler biraz ikinci planda kalıyor. Genelde ortaokul çağlarında gözlemliyorum. Bir yandan da ergenliğin de vermiş olduğu isyankâr kimliğini araştırma. Bu da etkili olabilir karşıt tepki geliştirmede. Çünkü aile ne derse illaki karşı çıkacak. Ailenin en önemsedığı şey onun üstün zekâlı, özel yetenekli olma durumuysa o da bu kanaldan onları vurmaya çalışacak. Onların istediği gibi bir doktor, mühendis değil de bir grafiker ya da farklı onların istemediği bir mesleğe yönelmek isteyecek ya da tamamen kendini, sistemini kapatıp normal zekâ düzeyindeki öğrencilerin yapabileceği, gelebileceği noktalara bile kendisini getiremeyecek.*

Bir diğer öğretmen ise bu öğrencilerin çok sorguladıklarını, farkındalıklarının yüksek olduğunu ve anlamsız buldukları her şeye tepki gösterdiklerini, çevresindekileri manipüle edebildiklerini şu cümlelerle ifade etmiştir:

Pelin^(Tür, 16, DÖ): *Bu çocukların üniversite sınavında, 8. sınıfta diğer öğrencilere göre daha düşük puanlar alması ise bir kere çocuk zaten bunun gerekliliğini*

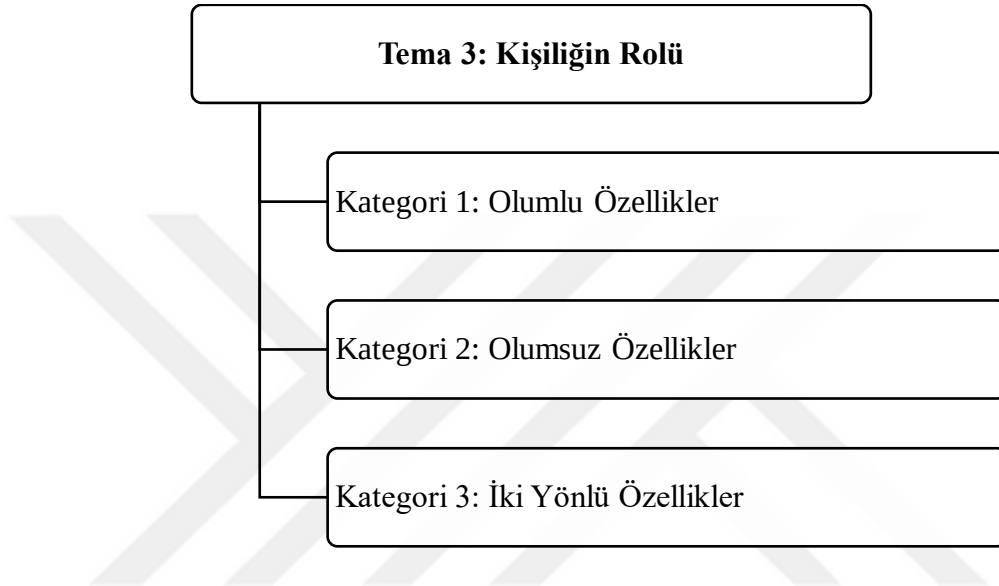
sorguluyor. “Böyle bir şey mecbur mu?” Bu çocuk zaten diyor ki “Zorunda mıyım? Ben bu sınavı kazanmak zorunda mıyım?” ya da mesela “Nitelikli Anadolu Lisesi’ne gideceğim ya, yüzde birlik dilime girmek zorunda mıyım, yüzde ikilik dilime girsem ne olur ki, yetiyor.” diyor. Bu bakış açısında, yani bu farkındalık düzeyinde. Ve bu çocuklar çok manipüle ederler ama manipüle edilemezler. Manipüle edilemedikleri için de annenin, babanın, öğretmenin ve toplumun ondan beklediği yüzde birlik dilim onun için çok bir anlam ifade etmiyor. Çünkü sorgulayan bir kafa yapıları var. Bu şekilde başarısız olmalarının sebebi yabancılaşıma, bu sınavları sorgulama ve başkaldırı, anlamlandırmaması. Bu çocuklar ulusal sınavların gelişmekte olan ülkelerde olduğunu, yurtdışında bireysel portfolyolarla başvurulduğunu, daha bireysel tercihlere bağlı olduğunu bilecek kadar farkındalar. Dolayısıyla ben niye bu sınava giriyorum ki diyor mesela.

Genel nedenler temasında, eğitimciler, öğrencilerin cinsiyet, düzensiz gelişim, ergenlik ve iki kere farklılık gibi biyolojik faktörlerin akademik başarıyı doğrudan etkilediğini belirtmişlerdir. Öğrencilerde bulunan aşırı özgüven sonucu çalışma alışkanlığı geliştirememesi, motivasyon düşüklüğü, uyumsuzluk, önyargı, başarısızlığı deneyimlemiş olmanın çabuk vazgeçmeye neden olması, ilgi ve yeteneklerini kapsamayan alanlarda çalışmak istememeleri, yoğun programlar sonrası oluşan yorgunluk ve öğrencilerin düşük hedefler belirlemelerinin akademik başarısızlığa yol açtığı görülmektedir. Ailenin sosyoekonomik düzeyi, ebeveyn beklentisi ve baskısı, proje çocuklar yetiştirmek istemeleri, ailenin sunduğu imkanlar ve ilgisi öğrencilerin akademik başarısını etkileyen nedenler arasında yer almaktadır. Öğrencinin eğitim aldıkları okullardaki okul ikliminin olumsuz bir hava sergilemesi, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, öğretmenlerin ve okuldaki diğer bireylerin ilgisiz olması, öğrencilerin farklılıklarına dikkat etmemeleri, okul-aile iletişiminin zayıf olması gibi durumların öğrencilerin akademik başarısını düşürdüğü belirtilmiştir. Çevre baskısı, bu öğrencilerden beklentinin yüksek olması, hoşgörü düzeyinin düşük olması, arkadaş seçimleri de akademik başarısızlığa neden olan faktörler arasındadır. Akademik başarısızlığa neden olan bir diğer faktör de öğrencilerin ailelerine ve otoriteye başkaldırması, dayatmalara isyan etmesi, başarıyı sorgulamalarıdır. Bunun sonucunda öğrenciler, onların isteklerini yapmamak için onlar için değerli olan kavramlara karşı tepkiler geliştirmekte ve çevrelerini manipüle etmektedirler.

4.2.3. Tema 3: Kişiliğin Rolü

“Kişiliğin rolü” temasında eğitimciler, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlıklarında etkisi olan özelliklerinden bahsetmişlerdir. “Kişiliğin rolü” teması, “olumlu özellikler”, “olumsuz özellikler” ve “iki yönlü özellikler” olmak üzere üç kategori altında incelenmiştir.

Şekil 10. Kişiliğin Rolü Teması ve Kategorileri



“Olumlu özellikler” kategorisi, bir öğrencide bulunduğu anda akademik başarısını yükselten, olmadığı anda ise akademik başarısının düşmesine neden olan özelliklerden oluşmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerde bulunan uyum, merak, analiz kabiliyeti, sonuç odaklı olma gibi özellikler akademik başarılarında önemli rol oynamaktadır. Örneğin bir öğretmen, merak duygusunun yüksek olmasının bu öğrencileri araştırmaya sevk ettiğini şu cümlelerle anlatmıştır:

Pelin^(Tür, 16, DÖ): *Normal akademik seviyesi yüksek olan öğrenciden özel yeteneklileri ayıran temel nokta, özel yetenekli öğrencinin merak duygusunun çok üst düzeyde olması ve cevaplarla yetinmemesi. Yani sadece soru sormakla kalmıyor, o cevabı araştırmaya da yol açıyor gene öğrencideki bu güdü. Aynı zamanda soru sorma tutkusunu hiçbir zaman kaybetmiyor. Yani araştırmaya meraklı, soru soran ve merak duygusu yüksek olan öğrenciler.*

Analiz kabiliyetlerinin yüksek olduğunu ifade eden bir öğretmen ise şu sözlerle yer vermiştir:

Kemal^(DE, 17,YL): *Analiz konusunda yani öğrendiklerini farklı becerilere dönüştürme konusunda bu öğrencilerin arasında da çok büyük farklılıklar görüyoruz. Biz düşük sayıda öğrenci gruplarıyla çalışıyoruz ve bu öğrencilerin içerisinde analiz boyutunda diğerlerine göre çok farklı olanlar var. Evet, hepsinin analiz yönü güçlü yani siz bir bilgiyi veriyorsunuz ama ondan yeni bilgiler çıkarma konusunda bir tanesi mesela diğerlerine göre çok üstün olabiliyor. Çok farklı fikirler ortaya koyabiliyor.*

“Olumsuz özellikler” kategorisinde ise eğitimciler, bu öğrencilerin akademik başarısızlık yaşamasına neden olan, onları zorlayan ve olumsuz etkileyen özelliklerine değinmişlerdir. Akademik başarısızlık yaşayan öğrencilerde mükemmeliyetçilik, içe kapanıklık, hassaslık, takıntılı olma, uyumsuzluk, aşırı özgüven, aşırı kaygı düzeyi, dikkat dağınıklığı, öfke, saldırganlık, anlaşılmadıklarını düşünmeleri gibi özelliklerin bulunduğunu dile getirmişlerdir. Örneğin bir öğretmen düşük akademik başarı yaşayan öğrencilerin mükemmeliyetçi olabildiklerini şu cümlelerle aktarmıştır:

Derya^(Fen, 12, D): *Yani özel yetenekliler genellikle mükemmeliyetçiler ve bu mükemmeliyetçilikleri de bence zaten başarısızlığa onları götürüyor. Bir şeyi yapmama haline girmeye başlıyorlar ve mükemmeliyetçilik ile birlikte de şu oluyor: Yaptıkları şeyi daha iyileştiremedikçe o kaçınma davranışı ile birlikte başarısızlık arkasından geliyor.*

İçekapanık ve hassas öğrencilerin akademik başarı düzeylerinde düşüş olduğunu ifade eden bir eğitimci şu sözleri kullanmıştır:

Ayla^(MY,19,DÖ): *Çok hassas oldukları için çok çabuk vazgeçiyorlar. Yani çok anlamsız geliyor onlara ve çok çabuk vazgeçiyor. Girişimci değilse ve kendini iyi ifade edemiyorsa, iletişim kurmakta hep kapalı kalıyorsa o derse adapte olamıyor. Çünkü kendini gösteremiyor. Diyalog kuramıyor ve kapalı bir şekilde gelip gidiyor. O zaman da derse odaklanmadığı için zaten başarısı düşüyor. Katılımı da düşüyor. Onlardaki en büyük şey şu, onlarla iyi iletişimi yakalamak lazım, öğretmenle veya arkadaşlarıyla iyi iletişim kurmadıkları zaman zaten başarıları direkt aşağıda.*

Aşırı özgüvenin olumsuz etkisini ise bir öğretmen şöyle dile getirmiştir:

Fatma^(İng, 11, L): *Nasıl olsa son dakika göz atsam bile yaparım özgüveniyle yaklaştıkları için çalışma alışkanlıkları olmadığını düşünüyorum. Birçok öğrencim de bunu yaptığını söylüyor.*

Bir öğretmen ise özel yetenekli öğrencilerin çevresindekiler tarafından anlaşılmadığını ve kabul görmek için onlara benzemek zorunda hissettiklerini şu şekilde açıklamıştır:

Mustafa^(DE, 20, YL): *O çocuk için en büyük ihtiyacı aslında anlaşılır olmak. Yani kendi ihtiyacının derdinin, dermanın anne, baba ve öğretmen tarafından üst aşamada sosyal toplum tarafından anlaşılmasını istiyor. Eğer anlaşılmazsa bu çocuklar hayata bağlanamıyor, akademik hayata bağlanamıyor, sosyal hayata bağlanamıyor. Bizim bu öğrencilerimiz de kendileri anlaşılmadığı için kendileri anormal olduğu için belli bir yaştan sonra kendini aptal zannediyor. Yani üstün zekâlı ama 30-40 yaşına kadar kendini aptal zannediyor bu sebepten dolayı. Çünkü kendi söylediğini karşıdaki çocuklar anlamıyor. Arkadaşları anlamıyor yani. Bu sefer de bunlar kendilerini onlar gibi yapıyorlar, yapmak durumunda kalıyor. Çünkü psikolojik bir ihtiyaçtır aslında yani.*

“İki yönlü özellikler” kategorisinde eğitimciler, liderlik, sabırsızlık, sorgulama, hızlı öğrenme gibi özelliklerin bazı öğrencilerde başarılı, bazı öğrencilerde başarısız olmaya yol açtığını ifade etmişlerdir. Bir eğitmen, hızlı öğrenmelerinin sınıfta sıkılmalarına neden olduğunu ve eğitim ortamlarına gittikçe yabancılaştıklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

Pelin^(Tür, 16, DÖ): *Sınıftakilerden daha çabuk öğreniyorlar. Daha çabuk öğrendikleri için de sıkılıyorlar okulda. Okul onlar için bir süre sonra eğitim ve öğretim anlamını yitirmeye başlıyor ve çocuk anlamını sorgulamaya başlıyor. Zaten özel yetenekli, zaten sınıf arkadaşlarından önce anlıyor ve okul anlamını yitiriyor onun için. Bu böyle tekrar tekrar olunca da kendini diğerlerinden farklı görüyor ve okula yabancılaşmaya başlıyor. Yabancılaştığı için de bir süre sonra arkadaş ortamından da kendini soyutluyor. Bu yabancılaşma önce ders ve okula oluyor, daha sonra içinde bulunduğu sosyal ortama oluyor, topluma oluyor. Bunlar sorgulayan çocuklar. Yani her şeyi sorguluyorlar. Neden sorusunu soran çocuklar. Bu önemli bir şey, agnostikler, şüpheciler ve kuşku ile yaklaşıyorlar her şeye.*

Liderlik özelliğinin bencil olmalarına yol açabildiğini ifade eden bir öğretmen ise bu öğrencilerin eğitim ortamını etkilediklerini şu şekilde anlatmıştır:

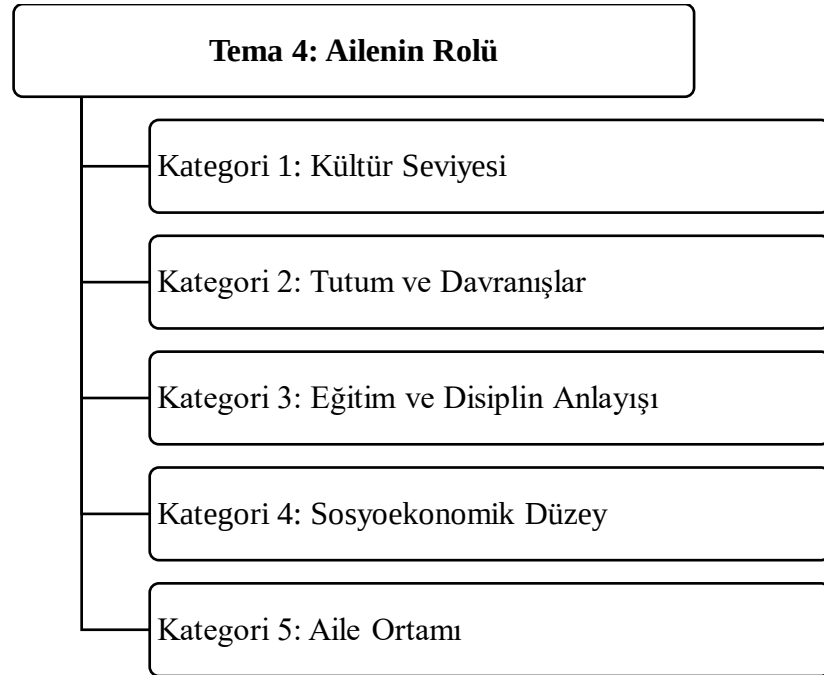
Kemal^(DE, 17,YL): Aynı zamanda liderlik özellikleri var ama bu liderlik özellikleri bazen biraz benmerkezci düşünmeye, bencilce düşünmeye neden olabiliyor, hep ben odaklı bir çalışma beklentileri olabiliyor, öğrenme ortamları olabiliyor.

Kişiliğin rolü temasında elde edilen veriler, özel yetenekli öğrencilerde bulunan merak, uyum, analiz kabiliyeti gibi olumlu özelliklerin akademik başarıyı getirdiğini; mükemmeliyetçilik, içe kapanıklık, hassaslık, uyumsuzluk, aşırı özgüven ve kaygı düzeyi, dikkat dağınıklığı gibi özelliklerin ise akademik başarısızlığa neden olduğunu göstermektedir. Liderlik, sorgulama, hızlı öğrenme gibi özellikler ise öğrencilerde oluşturduğu davranışlara göre akademik başarı ve akademik başarısızlığın her ikisine de neden olabilmektedir.

4.2.4. Tema 4: Ailenin Rolü

“Ailenin rolü” teması, eğitimcilerin akademik başarı ve akademik başarısızlık üzerinden ailenin etkili olduğunu belirtmeleri üzerine oluşturulmuştur. Ailenin çeşitli özellikleri çocuklarının akademik başarı düzeylerini doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemektedir. “Ailenin rolü” teması, “kültür seviyesi”, “tutum ve davranışlar”, “eğitim ve disiplin anlayışı”, “sosyoekonomik düzey” ve “aile ortamı” olmak üzere beş kategoriye içermektedir.

Şekil 11. Ailenin Rolü Teması ve Kategorileri



“Kültür seviyesi” kategorisi eğitimcilerin, çocukların akademik başarı düzeylerinde ailelerinin eğitim düzeyi, meslek, kültürel birikim ve bilinç düzeyleri gibi faktörlerin etkili olduğunu dile getirmeleri sonucunda oluşturulmuştur. Bir eğitimci ailelerin eğitim durumunun ve mesleklerinin akademik başarı üzerindeki rolünü şu şekilde anlatmıştır:

Okan^(İng, 8, DÖ): *Kocaeli'deki en önemli kurumlar neyse, aklınıza gelen kamu, kamu-özel ortaklıkları televizyonda her gün hisselerin takip edildiği yerlerde çalışıyor annesi, babası çocukların. O anlamda da oraya gitsin istiyorlar. Zaten annesi babası da işte ODTÜ mezunu oluyor, Hacettepe mezunu oluyor ekseriyetle, ona göre de hedef belirleniyor. Aile hep kendinden daha iyisinin yapılmasını istiyor çocukluğunda. Böyle şey gibi düşünüyorum. Projesi gibi o anne ve babanın. Bizim çocuğumuz bizim en iyi versiyonumuz olmalı diye düşünüyorlar.*

Ailelerin bilinçli olmasının etkisini anlatan bir öğretmen şu cümlelere yer vermiştir:

Kemal^(DE, 17,YL): *Veli öğrencisinin durumunu aslında daha önceden fark etmiş ve onun için bu beklenen bir sonuçsa aslında daha önce hazırlıklar yapmış. Öğrencisine farklı öğrenme ortamları sunmaya çalışmış, farklı şekilde yaklaşmış. Tabi burada öğrenci velisinin bilinç farklılığı ortaya çıkıyor. Eğer velisi bilinçli ve öğrencisinden bunu bekliorsa daha önce işte belki de test yaptırmıştır, olabiliyordu bu tarz öğrenciler. O zaman bu onlar için bir sürpriz değil. Yani BİLSEM'e gelmesi onlar için bir milat olmuyor aslında, beklendik bir sonuç oluyor. Bu tarz öğrenciler velileri tarafından daha iyi yönlendiriliyorlar ama ilk kez bu değerlendirmeye girip bu durumu fark eden öğrencilerde, işler biraz tersine dönebiliyor. Veli bu kez nasıl yardımcı olabileceği konusunda bilgi sahibi değil. Bunu sadece ‘tamam benim çocuğum mükemmel, çok iyi. Artık bundan sonra daha da iyisini yapmalıdır’a dönüştürdüğünde ve beraberinde aslında destek olması gerekirken ‘artık bana da çok ihtiyacı yok, zaten çok iyi bir çocuk’ şeklinde yaklaşırsa başarısı bu sefer tersine doğru dönebiliyor.*

“Tutum ve davranışlar” kategorisi eğitimcilerin, ebeveynlerin beklentileri, baskıları, tutum ve davranışlarının çocuklarının akademik başarısını etkilediğini belirtmeleri dolayısıyla oluşturulmuştur. Bir öğretmen ailelerin beklenti düzeyinin çok yüksek olduğunu ve bu öğrencilere tolerans tanınmadığını şöyle anlatmıştır:

Zehra^(PDR, 9, YL): Geçen sene bir tane veli gelmişti. Oğlu 8. sınıfa gidiyor, bizim öğrencimiz. Şey dedi 'hocam oğlumun bu ara internette geçirdiği zaman çok uzadı, bu da akademik başarısını, derslerini çok düşürdü' dedi. 'Dersleri nereden nereye düştü?' dedim. 'Matematikten hep 100 alırdı, 95 almaya başladı' dedi. Akademik başarı deyince herkesin algısı, anlayışı... Mesela 100'den 95'e düşmesi matematiğinin onun için kabul edilemez bir şey. Dışarıdan hata yapma toleransı verilmiyor. Ya 100 ya 100.

Ebeveynler baskı yaptığında bunun öğrenciler üzerindeki etkisinin olumsuz sonuçlara neden olacağını dile getiren bir eğitimci şu sözcüklere yer vermiştir:

Ayla^(MY,19,DÖ): Bunu çok yansıtmıyor veli ama çok sıkıştırıyor. Yani o özel yetenekli çocuğun sanki sınıftaki en yüksek puanları alması gerekiyormuş gibi bir baskı ve sıkıştırma oluyor. Bu da aslında olumsuz etkiliyor çocuğu. Çünkü bu sıkıştırma ve baskı maalesef çocukta geri tepiyor. O kendi özgür iradesiyle karar verip yapmak istiyor. Yani çocuğa çok baskı oluşturmak, çocukta tamamen bırakmaya neden oluyor. Bu sefer tamamen bırakıyor ve tamamen umursamıyor ve ters tepme durumu var ya daha çok inadına ters tepkiyle cevap veriyorlar. Bu söylendiyse onu yapmama tepkisi oluşuyor.

Ailenin ilgilenmesinin akademik başarıyı yükselttiğini söyleyen bir öğretmen, ailenin ilgisinin olmadığı durumlarda ise ekonomik durumu iyi olan ailelerde özel ders, takviye, yurt imkânları gibi olanakları kullanabilen öğrencilerin de akademik başarıyı elde ettiklerini ama sosyal gelişimde sorun yaşadıklarını anlatırken şu sözleri kullanmıştır:

Okan^(İng, 8, DÖ): Ailenin ilgisi çocuk için pozitif anlamda da etki yaratabiliyor. Şöyle ilgi var mesela çocuğun istediklerini yapabilmesine imkân sağlamak da bir ilgi. Çocuğun tenise ilgisi var, zorla matematik dersi aldırıyor, ona tenis al diyor. Yüzme alacağım diyor, çocuk yüzme alıyor, okçuluğa gideceğim diyor, okçuluğa gidiyor. Bu ilgi çocuğa pozitif anlamda iyi geliyor. Yani hem sportif becerileri gelişiyor, hem akademik becerileri gelişiyor. Bir de ilgili olduğunu zanneden aileler var, çocuğa kendisi bakmıyor mesela. Çocuk iyi bir yerde yatılı okuyor, ailenin imkânı var ama ailesi ilgileniyormuş izlenimi yaratıyor bize. Her hafta arıyor ama çocuğuyla her hafta konuşmuyordur mesela. Çocuğa ders aldırıyor. Çocuğun başarısı yine iyi. Yine bir problem yok yani buraya nereden gelmiş demiyoruz mesela çocuk için. Çünkü o

çocuğun yapacak başka bir şeyi yok, başka türlü vakit geçiremiyor. İşte gitti, ders çalışması lazım, testini yapması lazım ama sosyal anlamda geride kalıyor, akranlarından, arkadaşlarından. Onda bir şey olduğunu anlıyorsunuz yani. Bir problem olduğunu anlıyoruz çocukta. Hiç aileyle konuşmadan bile anlaşılıyor.

Ailelerin kendilerine vakit ayırmayı tercih eden, benmerkezci tavırlar sergileyen aileler olması durumunda ise çocukların özdisiplin geliştiremediğini ve başarısızlığa yol açtığını dile getiren bir eğitimci şu sözcüklere yer vermiştir:

Pelin^(Tür, 16, DÖ): *Aileler kültürel sosyal sermayesi yüksek olduğunda ilginç bir şekilde daha benmerkezci oluyorlar. Annelik rolünden ziyade biraz belki anglosakson bakış açısıyla “Ben bugün çok yoruldum, ben bugün dinlenmek istiyorum”, anne de bunu diyor, baba da bunu diyor. Dolayısıyla anne baba zaten gidiyor başka bir kursa. Baba zaten gidiyor okçuluk kursuna. Bunlar kültürel sosyal sermayeleri yüksek aileler ya bunların kendi sosyal ve ben ihtiyaçları da fazla. Dolayısıyla o anne babalık rolü biraz öğretmene devredilmiş durumda Bilim Sanat Merkezi'nde. Bunu çocukların söylemlerinden biliyorum. Ya da bizimle çok fazla sohbet etmek istemelerinden gözlemliyorum. İhtiyaçlarını bizimle karşılamak istiyorlar... Çünkü küçük yaştaki bir çocuğun nihayetinde planlı ders çalışması biraz öz kontrol, öz disiplin isteyen bir şey. Çocukluk ve ergenlik yıllarında da çocuk öz disipline olamadığı için aile de anne baba da kendi iş yoğunluklarından ve kendi sosyal hayatlarının zenginliklerinden dolayı çocuğun disipline edilmesine zaman ayıramadıkları için çocukların akademik başarısının düşüyor, biraz da onların yalnız kalması ile alakalı.*

“Eğitim ve disiplin anlayışı” kategorisinde eğitimciler, ailelerin eğitime bakış açılarını, ilgilenme şekillerini, kendilerini yetersiz hissedenden ailelerin ne yapacaklarını bilmediklerini dile getirmişlerdir. Örneğin bir öğretmen, ailelerin iki kere farklı olan çocuklarına, özel yetenekli tanısını koydurmak için test yaptırdıklarını fakat olumsuz olduğunu düşündükleri diğer tanıyı koydurmadıklarını ya da onunla ilgili bir şey yapmaktan kaçındıklarını şu cümlelerle ifade etmiştir:

Pelin^(Tür, 16, DÖ): *Öğrencinin düşük akademik başarısının nedeni sadece üstün yeteneği değil de eğer bununla beraber hiperaktivite, dikkat dağınıklığı gibi problemlerse, aile bu konuda tanı koydurmayıp çocuğun belki de ilaç kullanmasını engelliyorsa -çünkü ailelerin bu konuda tereddütleri var- öğretmen de çocuğun sınıftaki varlığından rahatsız olabilir. Burada ailenin kendi çocuğunu kabul etmesi ve*

eğer çocuğunda ikinci bir tanılama varsa düşük akademik başarısına neden olan, kesinlikle bunun önlemini alması gerekiyor.

Aynı öğretmen bu yoğunluğun çocuk üzerinde oluşturduğu baskıyı şöyle bir örnek vererek açıklamıştır:

Pelin^(Tür, 16, DÖ): *Sosyal ve kültürel yönden zengin ailelerin çocukları olduğu için genelde bu çocuklar, çocuk bir yarış atı gibi. Gitar kursuna gidiyor, piyano kursuna gidiyor, voleybola gidiyor, kayağa gidiyor. Anne çocuğun şoförü ya da baba, çocuğu haldır haldır oradan oraya. Çocuklar buraya nefes nefese geliyorlar. Ben dersimde uyuyakalan biliyorum yorgunluktan. O yüzden bu çocukların ailelerinin çocuklara dair çok fazla beklentisi var. Yani akademik başarının yanında sosyal, kültürel, sanatsal kendilerini geliştirmelerine dair, geliştirmeyi istemelerine dair beklentileri ve destekleri var. Enerji kısıtlı bir şey olduğu için çocukların akademik başarı için Türkiye genelinde ya da normal ders genelinde. Ya da belki çocuk entelektüel olarak, kişisel olarak okumak isteyecek, kendi istediği alanlara çok fazla yönelemiyor. Çünkü ailesinin onun için çizdiği bir yol haritası var. Ailenin çizdiği yol haritasına enerjisini akıttığı için, seçimlerinde özgür bırakılmadığı için aslında... Bir öğrenci ile şöyle bir sohbetim oldu. Dedim ki “Sen ne istiyorsun?” “Ben sadece uyumak istiyorum.” dedi. Bence çok önemli bir cümle. “Mutlu musun?” dedim. “Mutsuzum.” dedi. Bunu söyleyen öğrenci Alplere kayağa gidecekti o hafta sonu. “Annem profesyonel olmamı çok istiyor. Bu yüzden beni kayak kurslarına falan götürüyor”. “Seviyor musun kaymayı? Seviyorsun herhalde.” dedim “Yo sevmiyorum, annem seviyor. Ben aslında istemiyorum.” dedi. Piyano da çalan bir öğrenci. “Piyano da çalıyorsun galiba sen.” dedim. “Çalıyorum” dedi. “Seviyor musun piyano çalmayı?” dedim. “Öğretmenim ben hiçbir şey istemiyorum, çalışmak falan da istemiyorum. Ben evde oturayım annemle babam bana baksın. Evlenmeyeyim de, ben hiçbir şey yapmak istemiyorum.”*

Bir öğretmen ise özel yetenekli ailelerin kendilerini yetersiz hissettiklerini ve birçok şeyi bir arada yaptırmaya çalışmalarının baskı şeklinde algılandığını anlatırken şu ifadelerle yer vermiştir:

Derya^(Fen, 12, D): *Benim genel olarak ailelerde hissettiğim şey şu, aileler kendisini çocuklarını hazırlamak için yetersiz hissetmemeye çalışıyorlar. Şöyle ‘elimde gerçekten işlenmesi gereken bir cevher var, değerli bir beceri var, bir yetenek var ve ben bunun günümüz koşullarında geri kalmamasını sağlamalıyım’ diye çırpınan*

bir aile topluluğu görüyorum ben. Bu da dönüt olarak çocuklara zamansızlık olarak yansıyor. Yani hem spora gidiyor çocuk hem matematiğe gidiyor hem bilmem neye gidiyor hem buraya geliyor. Hem okulda işte satranca gidiyor bilmem ne bilmem ne. Bu da tabii ki çocuğun bir alanda uzmanlaşamamasına ve her alanı yüzeysel bilerek düşük akademik başarı geliştirmesine sebep oluyor... Çünkü şey gibi görülüyor yani disleksisi olan bir çocuğa yardım ediyoruz ama özel yetenekli olan bir çocuğa baskı kuruyormuşuz gibi bir algıya dönüşüyor. O yüzden ben açıkçası bu konuda ailelere de çok fazla yüklenmek istemiyorum. Çünkü gerçekten çağımızın iş koşulları, yaşam koşulları çok vahşi. Onların da elinde böyle bir işlenebilecek bir yetenek var. Bence bu konuda kendilerini sorumlu ve yetersiz hissettikleri için bu kadar baskıcı gibi görünüyorlar.

“Sosyoekonomik düzey” kategorisinde eğitimciler, ailenin toplumsal konumunun, ekonomik gelir düzeyinin, çocuğun ihtiyaçlarını karşılama oranının akademik başarıyı etkilediğini belirtmişlerdir. Örneğin bir eğitimci, sosyoekonomik düzey ile ailenin eğitim düzeyinin paralel olduğunu ve avantaj sağladığını şöyle dile getirmiştir:

Faruk^(M, 22, L): *Özel yetenek tespiti konusunda bir bilgi ve birikim gerekmede, bir eğitim gerekmede. Şimdi bu aile bu konuyla ilgiliyse, evet çocuk avantajlı duruma geçiyor. Tabii ekonomik düzeyi iyi ise aile, anne baba eğitimliyse, üniversite mezunuyorsa dolayısıyla bu konuyu araştırıp öğrencisini doğru kanalize edebiliyor ama öbür türlü zaten sosyoekonomik düzeyi düşük olması demek eğitim düzeyinin de paralelinde düşük olması anlamına geliyor.*

Ekonomik gelirin ve ailenin yapısının etkisini anlatan bir öğretmen ise şu cümleleri kurmuştur:

Figen^(Reh, 10, D): *Ekonomik olarak rahatsa, ailenin çocuğunu düşünme olanağı ve zamanı oluyor. Kalabalık ailelerde de dede-babaaanne ilgilenebiliyor. Servise veremiyorlarsa onlar getiriyor mesela. Kardeşi olmadan öncesinde ve sonrasında çocuk değişiyor. Eğitim ortamından soğuyor.*

Bir öğretmen ise kardeş sayısının çokluğunun ailenin bütçesini etkilediğini ve öğrenci için daha az kaynak ayrılmasına sebep olduğunu şöyle aktarmıştır:

Pelin^(Tür, 16, DÖ): *Kardeş sayısına baktığımızda da mesela tek çocuklu bir ailede öğrenciye ayrılan bütçe, ekonomik kaynaklar çok daha yüksekken, 3 çocuklu bir ailede ister istemez kardeşleriyle bölüşürülecek ve öğrencinin o ayrılan bütçesi, ona ekonomik destek azalacaktır.*

“Aile ortamı” kategorisinde eğitimciler, öğrencilerin kardeşleri yeni doğduğunda alışma evresinin olduğunu, az sayıda çocuğu olan ailelerin çocuklarıyla daha fazla ilgilendiklerini, huzurlu bir ortamın akademik başarıya olumlu etkisinin olduğunu, hastalık, boşanma, ölüm gibi durumlarda çocukların akademik dünyadan koptuklarını ifade etmişlerdir. Bir öğretmen, öğrencide olumsuz bir durum hissedip sorguladıklarında öğrencinin kardeşi olduğunu öğrendiklerini şöyle anlatmıştır:

Mustafa^(DE, 20, YL): *Mesela kardeş kıskançlığı çok fazla oluyor çocuklarda. Kendisi diyelim ki 4 yaşındayken yeni bir kardeş olursa onu çok kıskanıyor. Yani bir de anne babanın tutumu da o kıskançlığı körüklerse çocuk mesela birinci sınıfa geliyor. Yani ‘ben neden çalışacağım? Çünkü kardeşim çalışmıyor zaten, kardeşim ödev yapmıyor, ben neden ödev yapayım?’ Kendini onunla kıyaslıyor. Akademik başarısızlığın bir sebebi de bu oluyor bence.*

Ailedeki huzursuzluğun etkisinden bahseden bir eğitimci ise şu sözcükleri kullanmıştır:

Adem^(MY, 22, L): *Aile yapımızda bir huzursuzluk var. Bunun ana etmeni ekonomik sebepler şu an için söylüyorum ve parçalanmış aile sayısındaki hızlı artış, bu başarıyı bir kere çok muazzam etkiliyor. Aile içi kavgalar, aile içi şiddet, bunlar tabii ki çocuğun konsantre olmasını, sağlıklı bir gelişim yaşamasını engelleyen en büyük faktörler. Bence başarısızlık bunlardan kaynaklanıyor.*

Bir öğretmen annesi hasta olan bir öğrencinin akademik başarısının düştüğünü şöyle anlatmıştır:

Selma^(Tek, 8, L): *Ben şu şekilde denk geldim, çocuğun özel hayatında sorunlar varsa. Mesela geçen yıl, annesi rahatsız bir öğrencimiz vardı sonradan fark ettiğimiz. Daha sonra o ağır hastalık geçirdiği için bütün derslerinde aslında ilgisizdi. Daha sonra annesi vefat etti, kaybetti. Onlar aslında çok etkiliyor. Bu tarz özel hayatında büyük problem olan bir çocuksa derse ilgisi olmuyor. Çünkü zaten hayata karşı ilgisi olmuyor. Hayattan kopuk, her şeyden kopuk hiçbir ilgisi yok. Yaşamak ona bir keyif*

vermediği için derse de ilgisi yok çocuğun. Yani ben bunu yapacağım, bunun bana ne faydası var, benim işte annem hasta, babam hasta. Hayatta çok daha büyük travmaları olan çocuklar için bunu yapmak garip geliyor. O çocuk erken büyümüş oluyor. 10 yaşında bir çocuğun keyif aldığı şey doğal olarak ona keyif vermemiş oluyor maalesef.

Ailenin rolü teması, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlıklarına yol açan aileden kaynaklı nedenlerden oluşmuştur. Ailenin eğitim düzeyi, kültür seviyesi, meslekleri, bilinç düzeylerinin çocuklarının akademik başarılarını etkilediği görülmektedir. Ailenin ilgisizliği, tolerans düzeyinin düşük olması, ebeveyn beklentisi ve baskısı da akademik başarısızlığa neden olmaktadır. Ailelerin eğitim ve disiplin anlayışları, yetersiz hissederek çok fazla çabalamaları, eğitime bakış açıları ve ilgilenme şekilleri de öğrencilerin akademik başarısında etkilidir. Ailelerin sosyoekonomik düzeyleri, çocuklarının ihtiyaçlarını karşılama kapasiteleri, toplumdaki konumları, ekonomik gelir seviyeleri de öğrencilerin akademik yaşamlarına sunulan imkan ve fırsatları oluşturmakta, böylece akademik başarıda oldukça büyük bir etki yaratmaktadır.

4.2.5. Tema 5: Okulun Rolü

“Okulun rolü” teması, öğrencilerin akademik başarı durumlarına etki eden okul ile ilgili faktörleri incelemek amacıyla oluşturulmuştur. Eğitimciler, okuldaki kişilerin ve okul ile ilgili etmenlerin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. “Okulun rolü” teması, “öğretmenlerin mesleki durumları”, “eğitimcilerin ilgisi ve dikkati”, “eğitimcilerin tutum ve davranışları”, “okul iklimi”, “okul türü” ve “eğitim sistemi” olmak üzere altı kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 12. Okulun Rolü Teması ve Kategorileri



“Öğretmenlerin mesleki durumları” kategorisinde eğitimciler, öğretmenin mesleki bilgi ve becerisinin, özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim almış olması ve onlar için program hazırlamasının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bir öğretmen, öğretmenlerin mesleki olarak donanımlı olmasının önemli olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

Nil^(Müz, 17, L): *Öğretmenin donanımlı olması, çocuklardaki bireysel farkları gören, fark eden, saygı duyan ve program hazırlayan öğretmen olumlu etkiliyor. Öğretmen çok şey biliyor olabilir ama öğretme becerisi yoksa bir şey veremez. Pedagog değil ama anlamaya çalışmak gerekiyor.*

Bir diğer öğretmen, özel yetenekliler için bireysel eğitim planı hazırlamanın gerekli olduğunu şöyle aktarmıştır:

Pelin^(Tür, 16, DÖ): *Öğrencilerin akademik başarısında ya da düşük akademik başarısında öğretmen belirleyici bir faktör. Öğretmenin bir kere o çocuğun özel olduğunun farkında olması her şeyden önce çok önemli. Çünkü öğretmen farkındaysa diğer 30 çocuktan daha farklı olduğunun, daha farklı ihtiyaç ve beklentilerinin olduğunun ona ek ödev vererek çalışma vererek destek olur. Proje verir ki onun okuldaki yabancılaşma duygusunun olmasın. Sıkılmasını engellemek için onu ek çalışmalarla projelerle destekleyebilir.*

“Eğitimcilerin ilgisi ve dikkati” kategorisinde ise eğitimciler, öğretmenlerin öğrencilerle iyi iletişim kurması, güçlü bağlar geliştirmesi, dikkati sayesinde özel yetenekli öğrencilerin fark edilebildiğini ve gereken eğitimin verilebildiğini söylemişlerdir. Sınıf öğretmenin öğrenciyi fark edip yönlendirmesi, ilgilenmesi ve iyi iletişim kurmasının BİLSEM’i kazanmada etkili olduğunu söyleyen bir eğitimci şu ifadelerle yer vermiştir:

Ayla^(MY,19,DÖ): *İlkokuldaki sınıf öğretmenlerinin etkisi çok önemli. Yani sınıf öğretmeni çocukla iyi iletişim kurup bu bağı güçlendirip onu iyi yönlendirebiliyorsa, o çocuklar da çok farklı geliyor bize. Çünkü biz sınavı zaten bir, iki, üçte yapıyoruz. Dolayısıyla okuldan çok sınıf öğretmenin etkinliği önemli burada.*

Özellikle dezavantajlı bölgelerde öğrencinin fark edilmesinin öğretmene bağlı olduğunu dile getiren bir öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır:

Derya^(Fen, 12, D): *Ama işte orada bir şansımız var. O da o dezavantajlı bölgedeki ilkokul öğretmenin o çocuğun tanınmasını sağlamış olması, yani o kültürel birikimin kısır döngüsünden çocuğu çıkartacak birinin olması.*

“Eğitimcilerin tutum ve davranışları” kategorisinde eğitimciler, pozitif tutum ve davranışların öğrenciyi okula bağladığını ve akademik başarıyı yükselttiğini, negatif tutum ve davranışlar olduğunda ise öğrencilerin dersten ve okuldan uzaklaştığını dile getirmişlerdir. Okulda baskı gören öğrencilerin etkinlik yapmak istemediğini ve kendisini gizlediğini anlatan bir öğretmen şu cümlelere yer vermiştir:

Okan^(İng, 8, DÖ): *Okullar mesela çocukları ortak ağlardan görebiliyorlar ya, burada başarılı olduklarını görünce orada da baskı yapabiliyor bazı okul yönetimleri. ‘BİLSEM’de, TÜBİTAK’tan girdiğinde derece aldın. Burada bu kadar kişi sana emek veriyoruz. Niye burada katılmıyorsun?’ diyor. Bazı öğrencilerimiz bu baskıdan bıktıkları için ikisinde de katılmıyorlar mesela. Çünkü biliyor burada bir derece aldığında okulda sorulacak. Neden burada yapmadın diye. Bu da çok önemli bir şey yani çocuk başarısının cezalandırılacağını düşünüyor. Öyle bir sıkıntı da var yani ona sevinemiyor çocuk. Okul ‘sen burada öğrendin, biz olmasak bir hiçsin’ imajı veriyor.*

Öğretmeni seven bir öğrencinin, dersi de seveceğini düşünen bir öğretmen ise şu ifadeleri kullanmıştır:

Selma^(Tek, 8, L): Çocuk bir öğretmeni seviyorsa, onun sadece tek bir sıcak bakışından da etkilenebilir. Genel olarak bütün dönem boyuncaki hareketlerinden de olabilir. O çocuk o derse direkt ilgisi kayıyor.

Bir eğitimci ise öğrencilerin ilkokulda sınıf öğretmeniyle kurdukları bağlardan sonra ilerleyen kademelerde de bu bağı aradıklarını söylemiş ve şu cümleleri kurmuştur:

Faruk^(M, 22, L): Öğretmenin öğrenciyle kurmuş olduğu o duygusal bağ. Bu önemli, neden önemli? İlkokullarda ister istemez o duygusal bağı kuruyorsunuz. Günlük 6 saat haftalık 30 saat bu çocukla birliktesiniz, evde ödev veriyorsunuz, sizden bahsediliyor ve bir dönem geliyor artık öğretmen anne babanın bile önüne geçiyor. Anne babanın sözünü dinlemeyen çocuk gidiyor öğretmenin sözünü dinliyor. Ama ortaokula geçtiğinde haliyle bu yoğunluk azalıyor. Bu normal orada sıkıntı yok. Çünkü bir sınıftan çıkıyor arkadaş, öbür sınıfa giriyor ama bu hiç olmaması anlamına da gelmemeli. En azından öğretmen öğrenciyi tanımalı, en azından tanıyabilmeli. Yani o çocuğu tanıyacak, tanınması lazım.

“Okul iklimi” kategorisinde eğitimciler, öğrencilerin öğretmenlerle ve arkadaşlarıyla kurdukları ilişkilerin akademik başarılarını etkilediğini ifade etmişlerdir. Örneğin bir öğretmen, ilişkilerin etkisi konusunda şu sözcükleri kullanmıştır:

Figen^(Reh, 10, D): Okuldaki arkadaşları ve öğretmenleriyle ilişkileri aslında çoğunlukla yaşadıkları. Buraya BİLSEM’e çok yansıtıyorlar onu ama orada bir bocalama yaşıyorlar yani kendilerini ifade edemiyorlar, anlaşılmadıklarını düşünüyorlar, öğretmenleri hep daha iyi oldukları için onları bazen görmezden geliyor. Arkadaşları her şeyi iyi yapacaklarını düşünüyor.

Bir eğitimci ise müdürün etkisini ve öğretmenin okulda huzur içinde çalışmasının verimliliğini, dolayısıyla öğrencinin akademik başarısını etkilediğini şu şekilde ifade etmiştir:

Adem^(MY, 22, L): Okul akademik başarısının düşmesinde müdür çok önemli bir faktördür. Müdür rahatsa öğretmenler de hemen rölantiye sarar, müdür öğretmeni sıkıştırırsa öğretmenler oflaya oflaya da olsa verimi arttırırlar. Bir de aidiyet duygusunun da gelişmesi gerekir öğretmenler için. Öğretmenlerin odası karışıktır.

Gruplaşmalar, sendikal farklılıklar, dünya görüş ayrılıkları. Bunlar hep aslında okulun dinamiklerini zedeleyen etkenlerdir. Yani hedefi ortak çizebilmek önemlidir. Öğretmen mutsuzsa, kendini okulda rahat hissetmiyorsa, veli öğretmeni taciz ediyorsa yani taciz anlamında şöyle, sözlü taciz, rahatsız ediyordur, şikayet ediyordur, sağda solda konuşuyordur. Bunun gibi birçok faktör var. Sınıf öğretmenleri için söylüyorum. Öğretmeni mutsuz eden durumlar öğretmenin otomatikman sınıftaki başarısını düşürür. Müdürle yaşadığı problemler, öğretmen arkadaşları, ailesiyle yaşadığı problemler. Öğrencinin başarısı da otomatikman peşinden düşer gelir.

“Okul türü” kategorisinde eğitimciler, özel okuldan BİLSEM’lere gelen öğrenci sayısının fazla olduğunu, bunun sebebinin orada tanılanmaya hem okulun hem de velilerin önem vermesi olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle özel okullardaki olanaklar dolayısıyla İngilizce, bilişim gibi derslerde başarının yüksek olduğunu, özel okulların özel yetenekli öğrencilerin tanılanması ve projeler yapması için özel çaba sarf ettiğini söylemişlerdir. Bir eğitimci, BİLSEM’e devam etmekte olan özel okuldan gelen öğrenci oranını ve devlet okullarından da proje sınıfı olarak nitelendirilen sınıflarda eğitim gören öğrencilerin geldiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Zehra^(PDR, 9, YL): İlkokuldan itibaren bize geliyorlar ve bizdeki çocukların çoğu özel-kolej öğrencisi. Yine kolejlerde de normal branş derslerine ek olarak farklı faaliyetler yer alıyor ve onlar da öğrenciyi geliştiriyor. Olumsuz bir etkisi olduğunu düşünmüyorum şu an bizim öğrencilerimiz açısından. Gittiği okullar %15’i falan devlet okulu, örgün öğretimdekiler. Onun dışındakiler geçen sene sonu baktığımda %80 civarı kolej, civardaki kolejler. Devlet okuluna gidenler de İngilizce proje sınıfı oluyor sanırım. Onlarda olduğunu fark ettim.

Bir diğer eğitimci ise aynı konuda şu cümleleri kullanmıştır:

Faruk^(M, 22, L): Bize gelen öğrenci kayıtlarında en çok öğrencimizin olduğu mesela Bahçeşehir Koleji, Koç, Bilfen gibi okulların öğrencisi sayısı bizde bir hayli var. Onlarda işte gelen sayısı 20’ler 30’lar gibiyken Kurtköy İlkokulu veya herhangi başka bir ilkokul, 1, 2, 5, maksimum 10. Hemen hemen her okuldan var yani hiç yok diyemem illa çıkıyor her okuldan bir öğrenci ama tabi o makas açık. Dolayısıyla yani ailenin sosyoekonomik durumu direkt öğrencinin başarısını ve özgüvenini etkiliyor. Kulüp çalışmalarıyla sosyal etkinlikleriyle yaptıkları gezilerle vesaire ile öğrenciye

daha çok seçenek sunuyor. Dolayısıyla orada öğrenciyi tespit etmek daha kolay oluyor, yetenek alanını.

Bir eğitimci de özel okulların bu öğrenciler üzerinden prestij elde ettiğini ve İngilizce seviyesinin yüksek olduğunu şöyle ifade etmiştir:

Bahar^(İng, 9, DÖ): *Özel okullara da prestij getiren bir mevzu, çünkü özel yetenekli öğrencimiz şu kadar sayıda diye bir istatistiksel bilgi sunabilecekler aynı zamanda. Özel okullar bile artık öğrencilerinin bu kurumları kazanmasına yönelik çalışmalar yapmaya başladılar. Öğretmenlerine baskı kurduklarını duyuyoruz mesela. Özellikle tanılanmış ve buraya hak kazanmış öğrencisi varsa bir özel okulun, o öğrencilerine TÜBİTAK gibi ulusal, uluslararası yarışmalara katılım şartı getiriyorlar. Danışman öğretmenlerine baskı kuruyorlar zaten. ‘Bu öğrenci bilim sanata gidiyor. Sen de bu çocukla proje yapabilirsin.’... Ben İngilizce öğretmeniyim. Örneğin proje gruplarındaki öğrencilerime baktığımda yani %90’ı herhalde kolejli, kolejden gelen öğrencilerimiz. Çünkü zaten kolejde çok daha iyi bir yabancı dil eğitimi alıyorlar. Orada hatta ana dili İngilizce olan hocaları oluyor yabancı. Çok daha iyi telaffuza sahip öğrencilerle proje grubu oluşturuyorum.*

Bir eğitimci ise özel okul ve resmi okullardan gelen öğrencilerin farklı olduğunu ve öğrencilerin bu farkı hissettiğinde bir tepki oluşturarak akademik başarısızlığa sürüklendiğini şu cümlelerle anlatmıştır:

Okan^(İng, 8, DÖ): *Yani baktığında ‘o da altıncı sınıf ben de altıncı sınıfım’ diyor, ‘ikimizde buradayız. Akranlarım neden benden ileride?’ Çocuk o anda şunu düşünemeyebiliyor. Yani onlar yıllardır görüyor, ben bu yıl başladım ya da benim öğretmenim her yıl değişiyordu, 3 ayda bir değişiyordu. Onun zaten çok stabil bir hayatı var diye düşünmüyor çocuk yani bu aklına gelmiyor çocuğun. Kendini sorguluyor. Bir süre sonra bunu kendine yediremeyince de ya çok da önemli değil zaten, ben sevmiyordum o kadar da, ona dönüyor, kendince mantıklı bir sebep üretiyor ne yazık ki. Başarısız olacağını hissettiğinde çalışmaya hiç girmiyor. Çünkü kazanamayacağı bir savaş, girmek istemiyor yani ona. Böyle kendince minik protestolar yapıyor, katılmıyor etkinliklere, sizi duymuyormuş gibi yapıyor. Bir süre yok sayıyor. Başkalarının çalışmasına müdahale ediyor vesaire.*

“Eğitim sistemi” kategorisinde eğitimciler, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, müfredat yoğunluğu, öğretmenlerin özel yeteneklilerle ilgili bir eğitim

almamış olması, sınav dönemlerinde BİLSEM’de yapılan çalışmaların sekteye uğraması gibi konulardan söz etmişlerdir. Örneğin bir öğretmen, kalabalık sınıf ve yoğun müfredatın özel yetenekli öğrenciyle ilgilenmeye fırsat vermediğini, öğretmenlerin özel yeteneklilerle ilgili eğitim almadığını ve eğitim sistemindeki yazışma yoğunluğundan dolayı öğretmenlerin BİLSEM başvurularını gözden kaçırabileceğini şu cümlelerle anlatmıştır:

Pelin^(Tür, 16, DÖ): *Sınıf mevcudunun kalabalık oluşu, öğretmenin takip ettiği öğretim müfredatının yoğun olması - çünkü öğretmen müfredatı mı yetiştirecek, oradaki bir tane ya da iki tane kaynaştırma öğrencisine, özel öğrenciye ek bireysel eğitim mi verecek. Öğretmenin farkında olmaması. Çünkü öğretmenin özel yetenekli öğrenciler ile ilgili bir eğitim alması gibi bir durum yok ki. Nasıl fark etsin. Öğretmen sadece deneyimli ise ya da kendini geliştirmeye açıksa kişisel çabasıyla bunu fark edebilir... Çokça yazı geldiği için bürokrasiden kaynaklı bunlar öğretmenin gözünden kaçabilir. Gözünden de kaçarsa tarihi kaçırabilir, belki BİLSEM’in farkında öğretmen, böyle bir sınavın olduğunun ama o sene bunu kaçırabilir, farkında olmayabilir. Bu yüzden dediğim gibi bu hiyerarşiden, üst yazının çok fazla olmasından kaynaklı bir aksama olabilir. Yoksa hiçbir öğretmenin ya da idarecinin bilinçli olarak bir çocuğun buna girmesini engelleyeceğini düşünmüyorum.*

Bir eğitimci ise sınav dönemleri geldiğinde, öğrenciler sınava çalışmak zorunda oldukları için birlikte yaptıkları çalışmalara ara vermek ya da bırakmak zorunda kaldıklarını şu cümlelerle ifade etmiştir:

Faruk^(M, 22, L): *Bizim tam öğrenciden verim alacağımız, meyvesini toplayacağımız dönemde çat LGS sınavı. E proje aşamasına geçiyoruz. Her şey bitiyor artık çocuk proje hazırlayacak. Teknofest, TÜBİTAK, araştırma projesi, kutup projesi ve her alanda varız. Öğrencinin alanına göre, ilgisine göre öğretmen arkadaşlar yönlendiriyor. Tam meyvesini toplayacağız. 9, 10’da o projeye alışıyor, yapıyor ediyor. 11, 12’de bu artık zirve olacak ama çat üniversite hazırlık süreci. Şimdi diyemiyoruz ki bırak orayı buraya gel. Çünkü orada bir yarış var, orada bir rekabet var ve oradan da geri kalmamalı. Çünkü burada oraya yönelik bir artışı yok çocuğun. Kopmak da istemiyor ama mecburen oraya gittiği için bizi de sekteye uğrattıyor. Eğitim, etkinlik temelli, proje tabanlı eğitim olmalı. Eğitim sistemimiz buna müsait değil. Evet, son yıllarda bakanlığımız patent, faydalı model, bu işlere ağırlık veriyor, tamam bunu öncелеmek güzel, farkındalık oluşturulması güzel. Ama eğitim sistemi de*

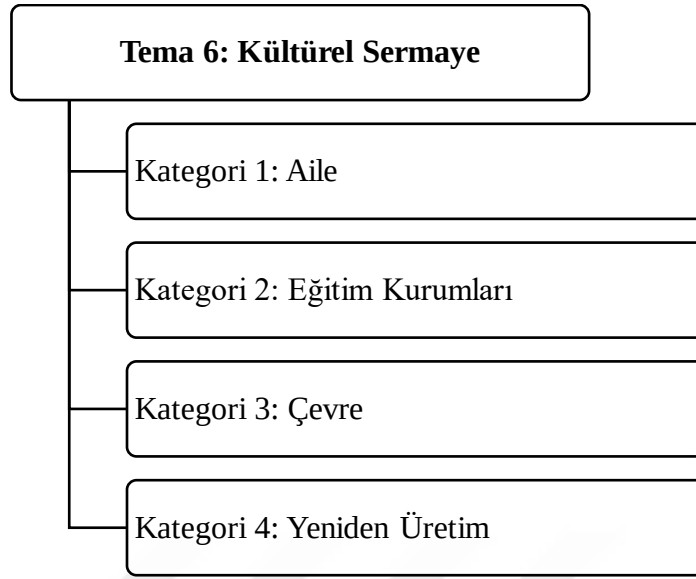
buna entegre edilmeli. Ayak uydurmalı ki biz çocuğa üret diyebilelim. Ama sen çocuğun önüne testi koyarsan ve dersin ki arkadaş o 4 şıktan birini seçeceksin, başka düşünmene gerek yok yani bu.

Okulun rolü temasında, eğitimcilerin bilgi ve beceri sahibi olması, mesleklerini iyi yapması, özel yeteneklilerle ilgili eğitim alarak onlara özel program hazırlamasının akademik başarıyı yükselttiği, aksi durumlarda ise akademik başarının düştüğü görülmektedir. Eğitimcilerin ilgili ve dikkatli olması, öğrencileri önemsemesi ve iyi iletişim kurması, yönlendirme yapması ve öğrencilerle güçlü bağlar geliştirmesi de akademik başarıya olumlu etki etmektedir. Okuldaki eğitimcilerin öğrencilere sevgi göstermesi, olumlu tutum ve davranışları, öğrencilerin okul ve öğretmenlerle olan bağını güçlendirmekte, bu kişilerin baskı yapması ise öğrencilerin kendilerini gizlemesine ve akademik başarısızlık yaşamalarına neden olmaktadır. Okul ikliminin ve okuldaki ilişkilerin durumu da akademik başarı ile doğru orantılıdır. Okul türü ise öğrencilere sunulan imkanlar ölçüsünde akademik başarıyı etkilemektedir. Eğitim sistemi ile ilgili olan faktörler arasında yer alan sınıf mevcutlarının kalabalık olması, müfredatın yoğun olması, sınav sistemi, sınav stresi ve kaygısı dolayısıyla BİLSEM’den uzaklaşılması da öğrencilerin akademik başarısızlık yaşamalarına neden olmaktadır.

4.2.6. Tema 6: Kültürel Sermaye

“Kültürel sermaye” teması, öğrencinin akademik başarısını etkileyen kültürel birikimin oluşmasında aile, eğitim kurumları ve çevrenin etkisini incelemek amacıyla oluşturulmuştur. Eğitimciler kültürel sermayesi yüksek olan öğrencilerin akademik hayatta daha başarılı olduğunu, fırsat ve imkân verildikçe hem akademik hem sosyal başarının arttığını ifade etmişlerdir. “Kültürel sermaye” teması, “aile”, eğitim kurumları”, “çevre” ve “yeniden üretim” olmak üzere dört kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 13. Kültürel Sermaye Teması ve Kategorileri



“Aile” kategorisinde eğitimciler, ailenin eğitim düzeyi, meslek, ilgi, küçük yaştan itibaren sağlanan imkânlar, uyaranlar ve eğitimler, sosyoekonomik düzeyin etkisi, azınlık olma, göçmenlik gibi faktörlerin öğrencinin akademik başarısını etkileyen faktörler olduğunu dile getirmişlerdir. Örneğin bir öğretmen, ailenin mesleğinin ve çocuklarına sundukları çeşitli imkânların onların gelişimine olumlu etki ettiğini şu cümlelerle ifade etmiştir:

Zehra^(PDR, 9, YL): *Çocuğun akademik düzeyine gelecek olursak da en baştan beri bir şeylerle eğitsel tohumlar atılıyor. Çocuk belki ailesinin doktor olacak, mühendis olacak toplumca kabul görmüş en iyi meslekler çocuğun zihnine atılıyor. O da evet ben bunu olacağım gibi yetişiyor belli bir süre. Çocuklar büyürken ne kadar fazla uyaran alırsa -ses, koku- zihinleri o düzeyde gelişiyor. At binme olsun, zihinlerini, beyin kıvrımlarını geliştiren her türlü uyaran diyebiliriz. Dokunsal, işitsel vs. Ne kadar çok onlara dokunurlarsa, o alanlara, ne kadar çok geliştirirlerse, tozunu silkerlerse o düzeyde gelişiyorlar... Dünyaya geniş bir perspektiften, geniş bir pencereden bakıyor. Ufku genişliyor. Kompozisyonda düşünüyor her şeyi.*

Ailenin eğitim düzeyinin ve sosyoekonomik düzeyinin ailenin bilinç düzeyini etkilediğini ifade eden bir öğretmen ise şu sözlerle bu durumu açıklamıştır:

Bahar^(İng, 9, DÖ): *Mesela ilk haftalarda yeni kazanan öğrencilerin velilerine bir eğitim semineri düzenleniyor. Bilim ve sanat merkezlerinin vizyonu, misyonu anlatılıyor, kuruluş amacı anlatılıyor. Öğrencilerinin buradaki eğitimlerindeki*

öğretimdeki süre zarfında neler yaşayacaklarından bahsediliyor. Bazı velilerimizde şunu gözlemliyorum, mesela not alıp soru soran, daha böyle ilgilenirken bazısı çok daha işte “kaçta gelecek, kaçta alacağız, para istiyor musunuz” ya da işte “neyi getirsin gelirken” yani o sorulardan bile veli profilindeki farklılığı görebiliyorsunuz. Dolayısıyla evdeki çocuğun yaşadığı katkı, akademik başarısına, velinin veya çevresinin sunacağı katkı da farklı düzeylerde oluyor. Bu da etkiliyor akademik başarısını. Örneğin geçen hafta ikinci sınıf öğrencisinden adalet ve eşitliğin aynı şeyler olmadığına dair kavramsal bir cümle duydum. Yani kitapta karşıma çıkabilecek derecede iyi bir tanım yaptı çocuk ve ikinci sınıf yani şaşırdım. O çocuğa dedim ki ‘sen bunu nereden duydun işte nasıl yapabildin’ falan. ‘Benim babam hâkim. Biz bunu zaten önceden konuştuk’ dedi. Şimdi babası hâkim olan bir öğrencimizle anne babanın mesela daha mavi yakalı işlerde çalıştığını düşünürsek ister istemez kültürel birikimi aynı olmadığı için bu çocukların gelişim düzeyi de aynı olmayacaktır. Yani çocuk ev ortamında daha entelektüel bir sohbete maruz kaldığı için birazcık daha önde olacaklar başarı düzeylerinde. Akademik başarılarını tabii ki arttıracak şeyler bunlar. Çünkü çocuğun özgüveninden tutun girişimci olması, hatta liderlik özellikleri sergilemesine bile ailenin kültürel birikiminin etkisi oluyor. Çocuk çok daha özgüvenli geliyor çünkü ve ben yaparım ya da ben anlatayım gibi.

Ailenin sunduğu imkânların çocuğun kültürel birikimini artırdığını belirten bir öğretmen ise düşüncelerini şu cümlelerle dile getirmiştir:

Figen^(Reh, 10, D): Farklı ülkeleri, farklı şehirleri, farklı kültürleri görmüş öğrenciler aslında daha önde oluyorlar. Yani çoğu hani nasıl önde oluyor? Bu çocuklar detaycı dedik. Hani iyi öğreniyorlar dedik. Dolayısıyla bir yerde öğrenmesi, farklı bir kültür, farklı bir ülkeye gitmesi, görmesi orada her şeyi alması anlamına geliyor. Yani dolayısıyla da duyarlılıkları diğer kültürel çevresi çok olmayan öğrencilere göre. Mesela iki tane öğrenciyi ele alalım, bir tanesinin sosyoekonomik durumumu çok düşük, bir tanesinin çok iyi. Bir tanesi öğrenmek için daha fazla çaba harcıyor, daha fazla araştırması gerekiyor ya da daha fazla hani okuması gerekiyor. Diğeri zaten yaparak yaşayarak öğreniyor.

Anadili farklı olan öğrencilerin akademik olarak zorlandığını belirten bir öğretmen ise şöyle bir açıklama yapmıştır:

Okan^(İng, 8, DÖ): *Düşürüyor tabii ki ana dil. Sonuçta çocuk evde konuştuğu dille okulda konuştuğu dil bir değil. Aslında çocuk belki ana dilinde onu duymuş olsa, öğrenmiş olsa yani soruyu mesela ana dilinde sorulmuş olsa çok daha rahat cevap verebilecek, rahat anlayacak iken ana dil de büyük bir engel.*

Bir öğretmen, ekonomik durumu iyi olan ailelerin öğrencide eksik gördüğü konularda hemen müdahale ettiğini, özel ders, takviye, özel okul gibi imkânlarla desteklediğini şu şekilde anlatmıştır:

Selma^(Tek, 8, L): *Veliler bir şekilde onu tamamlıyorlar, zorluyorlar yani özel dersler, kurslar vesaire derken o potansiyele götürüyor. Yani merak etmese de çocuk onu öğreniyor, öğrendiği için de yapıyor, çünkü kapasite var öğrenebilir bu çocuk. Ama kendi haline bıraktığınızda aslında ona ilgi duymadığı için öğrenemeyecek ama özel ders imkânı var, maddi gücü var, veli ilgili, biliyor, araştırıyor. Dolayısıyla yapıyor evet ama aynı zekâyâ sahip bir çocuğun velisinin maddi durumu olmayabilir, çocuk araştırıp öğrenemiyor olabilir. Zaten özel okula giden çocuk 1-0 önde olmuş oluyor gene. Çünkü üstüne çok çok düşülmüş oluyor çocuğun. Aynı şekilde evde de yani bu işte özel aldığı takviye dersler. Evlerde alınan dersler, okulda verilen eğitimin kalitesi vesaire tabii ki etkiliyor.*

“Eğitim kurumları” kategorisinde ise eğitimciler, öğrencilerin gittiği okul türünün, okulda verilen eğitimin kalitesinin akademik başarıyı etkilediğini, öğretmenlerin etkisini ve BİLSEM’lerin öğrencilere kültürel olarak da katkı sağladığını belirtmişlerdir. Örneğin bir eğitimci, ailede oluşmaya başlayan kültürel birikimin iyi bir okul ve kendini yetiştirmiş iyi bir öğretmenle desteklenerek arttığını şu şekilde ifade etmiştir:

Mehmet^(M, 23, YL): *Aile bir kere, ailenin başından itibaren çocuğa bebekken hikâye okur ya bazı aileler, aileden başlıyor. Ortamdaki evinde bir kütüphane varsadan başlıyor ondan sonra tabii ki kaliteli bir okul ortamı, çocuk 40 kişilik ortamda ben kendim de sınıf öğretmeniyim 54 kişilik sınıfta öğretmenlik yaptım. Bazı şeyleri kaçırmaması, yani bunu kaçırarak belli bir şey ve tabii ana aktör, öğretmen, öğretmen kesinlikle çok önemli bir faktör. Kendini iyi yetiştirmiş devamlı da geliştiren öğretmen çocukta çok etkili oluyor... Bu bölge Beşiktaş bölgesi burada butik, çok iyi özel okullar var. Oradan gelen çocuklar tamam, aynı zekâ, belki hepsi 130, 135, 140 neyse ama orada verilen eğitim, okul etkili yani özellikle yabancı dilde bazı alanlarda.*

Biz burada mesela bir robotik atölyesi açtığımızda, çocuk diyor ki anaokulunda görmüştüm. Önemli yani o okulların yani özel diye ayırmayım, iyi kaliteli okul diyeyim etkiliyor.

Bir diğer eğitimci BİLSEM’de yapılan çalışmaların kültürel etkisini şu şekilde anlatmıştır:

Faruk^(M, 22, L): *Bu yaz 4004 yaptık mesela iki grup bir İstanbul’da bir Bursa’da. İşte o 4004’e katılan öğrencilerin proje başlangıçtaki durumlarıyla sondaki durumları dağlar kadar fark var. 5 günden bahsediyoruz bu arada. Yani o çocukların duruşu bile değişti, bakışı, hocalarla muhatap oluşları, bilgi düzeyleri, bilinç düzeyleri, farkındalıkları arttıkça başka ortamlar gördükçe, inanın birinci günkü oturuş pozisyonuyla beşinci günkü oturuş pozisyonu bile çocukta farklılık gösterdi.*

BİLSEM tanınması sırasında özel okuldan gelen öğrencilerin özellikle resim, müzik gibi sanat alanlarında daha başarılı olduğunu şu şekilde anlatmıştır:

Bahar^(İng, 9, DÖ): *Mesela kolejden gelen öğrencilerimize baktığımızda, bilim ve sanat merkezinde genel yetenek, resim, müzikten öğrenciler geliyor, resim, müzik alanından çok daha fazla öğrencinin geldiğine şahit oluyoruz. Çünkü bu öğrenciler erken yaşlardan itibaren piyano dersi almış, gitar dersi almış ya da özel resim dersi almış öğrenciler. Sosyal sermayesi yüksek olan bir öğrenci gerçekten akademik başarıyı deneyimleme fırsatına erişebiliyor. Çünkü o her yönden, yani psikolojik açıdan, sosyal açıdan ilgi alanlarını keşfetme imkânına erişiyor. Dolayısıyla çocuk gerçekten bir başarı durumuna da ulaşmış oluyor ama diğer bir yandan devlet okullarında okuyan öğrenci için sadece belirli sınavlardan iyi puan almak ve iyi üniversitelere gidebilmek amaç, bu hale geldi. Yani akademik başarı, sosyal sermaye açısından bile iki öğrenci tipi için eşit değil aslında tanınmaları bana kalırsa.*

Öğrencilerin aldığı İngilizce eğitiminin öğrencinin sosyoekonomik düzeyine göre ve özel okul ve resmi okullarda değişiklik gösterdiğini bir öğretmen şu şekilde anlatmıştır:

Fatma^(İng, 11, L): *Ben İngilizce için konuşayım. Özellikle devlet okulundan gelen öğrencilerin İngilizceleri çok kötü oluyor, genel konuşayım. Özel okulda işte iki tane hocaları oluyor. Birisi native birisi işte Türk oluyor. Onların İngilizceleri seviyesi, ders saati sayısı farklı, değerlendirmeleri farklı. Sadece devlet okulundan geldiği için*

İngilizcesi düşük gibi değil aslında. Çocuk çok fazla İngilizceye maruz da kalmıyor, okul dışında işte. Ya da çevreden İngilizce konuşan birilerine maruz kalmıyorlar gibi.

“Çevre” kategorisi ise öğrencilerin yaşadıkları çevrenin, dezavantajlı bölgede yaşayan ailelerin eğitim seviyelerinin düşük olduğunun, kültürel sermayeyi geliştirecek uyaran sayısının farklı olduğunun ve bunun eğitim hayatına bilinçli olmadan etki ettiğinin belirtildiği kategoridir. Örneğin bir öğretmen, dezavantajlı bölgede yaşayan bir öğrencinin kültürel sermayesinin öğrencinin elinde olmayan sebeplerle gelişemeyeceğini şu sözlerle ifade etmiştir:

Derya^(Fen, 12, D): *Bir kere dezavantajlı bölgenin veli profili de dezavantajlı. Veli dezavantajlı bölgede doğup büyüüp yetiştiği için çocuğa aktarabileceği kültürel birikimin bir sınırı var. İşte o yüzden zaten okul onu kırmak için aslında çocukların hayatlarında çok önemli ama kesinlikle kültürel durum ve kültürel çevre. Mesela dezavantajlı bölgedeki bir çocuğun, kendi branşım adına söyleyeceğim, mesela bir bilim fuarına katılmadığını düşünelim hiç ama başka bir okulda, başka bir bölgede, başka bir ilçede işte bu bilim fuarının desteklendiğini, çocukların bilimsel yöntemi, bilimsel araştırmayı bu düşünme becerilerini idrak ettiğini düşünelim. Bu iki çocuğu aynı ortama getirdiğimizde ve onlara sosyal bir konu üzerinden tartışmalarını istediğimizde bir taraf çok daha kültürel ve kısır iddialarla ve kısır bir döngü ile tartışmaya girecekken, diğer tarafta o bilimsel altyapıyı kazanmış, bu tarz fuarlara katılmış bu tarz jürilerin önünden geçmiş, özgüvenini kazanmış, araştırma yapmayı bilen, o sosyal konu üzerine hangi paydaşların nerelerden bağlantılandırabileceğini bilen bir çocukla karşı karşıya gelecek. Haliyle kültürel çevre bence bu anlamda çok çok önemli yani. Çünkü kültürel çevre demek, hiçbir şeye dikkat etmesek bile gözümüz bazı şeyleri bir süzgeçten geçirerek beynimiz bir gizil öğrenme yapıyor. Yani en azından çocuğun arabayla giderken ‘baba bak burada bilim müzesi varmış. Neymiş acaba?’ demesi bile, demeyen bir çocuk için çok ciddi bir farklılık. Çünkü o spor dalına gittiğinde çocuk takımında bir kriz olacak ve bu krizi çözmek için belli bir düşünme becerisini ister istemez işe koşacak. Ama diğer çocuk bunlara maruz kalmadığı için o düşünme becerisini ilerletmediği için akademik anlamda da bu düşünme becerisini aslında kurgulayamayacak.*

Bir diğer öğretmen ise dezavantajlı bölgedeki bir öğrencinin önceliğinin eğitim olmadığını şu sözlerle anlatmıştır:

Selma^(Tek, 8, L): Eğitim zaten onun için ikinci planda. Çok farkında değil. Öteki direk bütün görevi o daha ne bekliyorsun ki? Önünde yemeği var, bütün ihtiyaçları temel ve lüks ihtiyaçları dahil her şeyi karşılanıyor. Kafaya taktığı sadece ders çalışması gerektiği, bir ödevdir çünkü o çocuğun bütün ödevi o, onu kafaya takıyor sadece. Öteki arka planda hayatını da nasıl geçireceğine kadar geleceğini de endişe ederek bir hayat yaşayınca farklı sorumluluklar, dolayısıyla o gene işte fırsat eşitsizliği dediğimiz şey yaşanıyor.

“Yeniden üretim” kategorisinde ise eğitimciler, toplumsal sınıfların yeniden üretilmesinde kültürel sermayenin etkili olduğunu, kültürel sermayenin akademik başarıyı yükselttiğini ve akademik başarının da kültürel sermayeyi artırarak bir yeniden üretim zinciri kurduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin bir eğitimci bu konudaki düşüncelerini anlatırken prestijli okullardan mezun olan ailelerin çocuklarını aynı veya daha yüksek derecelerde okullara yönlendirdiklerini fakat alt sınıfta yer alan ailelerin imkânlarının kısıtlı olması ve eğitim düzeyinin düşük olması gibi nedenlerle çocukların daha düşük hedeflere yöneldiklerini, toplumdaki sınıfsal farklılıkların korunduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

Okan^(İng, 8, DÖ): Çocukları kendi kültürel çevrelerindeki gibi yetişsin istiyorlar. Anne baba ODTÜ mezunu, büyük abi ODTÜ mezunu, kız kardeşi BİLSEM’de, zaten ODTÜ’den alt bir yerden mezun olamıyor o çocuk. Yani ailenin böyle bir şeye tahammülü olmuyor. ODTÜ’ye gidebilir, Boğaziçi’ne gidebilir, İTÜ’ye gidebilir. İsteddiği bölümü kendi içinde seçer. Ona çok karışmıyorlar ama o gittiği yerin bir prestijinin olması lazım. Yani aile böyle, o geleneği devam ettiriyor olması lazım. Ama daha böyle kısıtlı imkânlardan gelen çocuklar, zaten işte onlar için belirlenen minimum başarı nedir? Fen lisesidir, sosyal bilimlerdir oraya girmesi, işte bursluluk sınavlarını kazanması ya da burslu özel okulu kazanması. Daha küçük hedefler. Kendilerine göre diğerleri yurt dışı imkânları, araştırma imkânları, onlara bakıyorlar. Diğeri de bursluluk imkânlarına bakıyor daha fazla. Araç olarak kullanıyor burayı. Kültürel çevreyle birikim, sosyal sermaye bunlar ne yazık ki var olan eşitsizlikleri koruyor. Evet, yani biz aradaki farkı kapatmaya çalışıyoruz burada. Ama yani bu fark bir şekilde kapanmıyor, hiçbir şekilde. İşte çocuk arada % 50 farkla geliyorsa, buradan çıktığında da öyle oluyor. Çünkü diğeri de o oranda, o hızla ilerlemiş oluyor, biz hep sabit tutuyoruz. Aradaki farkı kapatmak için var buralar ama öyle olmuyor pratikte. Çocuklarımıza ekstra imkân sağlayamadığımız için hiçbir şey değişmiyor.

Burada iyi bir okula gidiyordu ya şimdi buradaki okula gitmiyor zaten iyi olan yurt dışındaki okula gitmeye çalışıyor. Bizimkiler de buradaki okula gidiyor ama aradaki fark kapanmamış oldu. Yani birisi MIT (Massachusetts Institute of Technology)'den mezun olmuş oldu, birisi Ankara'dan mezun olmuş oldu, yine sabit kaldı. Önceden de neydi? Birisi ise Siirt'ten mezun oluyordu, diğeri İTÜ (İstanbul Teknik Üniversitesi)'den mezun oluyordu. Hep aradaki farkı koruyoruz, hiçbir şey değişmemiş oluyor, makas hiç kapanmıyor, yaklaşıyor bile.

Bir diğer eğitimci ise özel yetenekli öğrencilerin kendilerinde var olan potansiyeli kullanarak bu döngüyü bozabileceğini şu şekilde dile getirmiştir:

Kemal^(DE, 17,YL): *Mesela çocuk belki velisi tarafından çok iyi yönlendirilmemiş olabilir. Velinin eğitim düzeyi çok düşük olabilir ama zekânın tanımında şu var, sizin farklı karşılaştığınız ortamlara çabuk adapte olabilmelisiniz. Dolayısıyla bu öğrenci bu öz birikimi, bu öz kaynağı sayesinde aslında çok farklı ortamlara farklı şekillerde yaklaşıp adapte olabiliyor. Bu bir köy çocuğu da olabilir. Yani annesinin süttan nasıl yoğurt yaptığını gözlemlemek bile onun için bir bilimsel çalışma kabul edilebilir. Veya turşu yapıyor, anne konserve yapıyor. Bundan farklı birikimler çıkartabilir. Aslında bunu sadece eğitim düzeyiyle sınırlamamak gerekebilir, iyi gözlemciler. Bu çocuklar iyi gözlemci oldukları için yani ailelerini gözlemleyerek yaşadıkları ortamı bu bir köyde bile orayı gözlemleyerek çok farklı çıkarımlarda bulunabiliyor. Çok farklı şeyler öğrenebiliyorlar. Belki de bizim onlara farklı açıdan baktığımızda, şehirlerde yapay sunulan ortamlar var ya işte piyano kursuna gidiyor, çeşitli bilimsel atölyelere vesaire gidiyor. Bunlardan daha fazla şey öğrenebilir aslında. Burada çocuklara göre farklılıklar değişik olabiliyor. Yani çok iyi gözlemci olanlar için belki de ailesinin kültürel düzeyinin çok da önemi yok.*

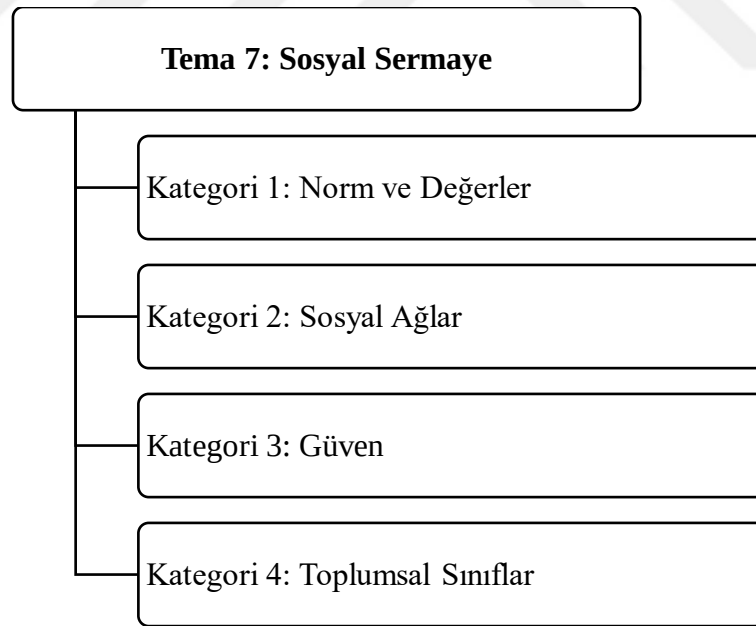
Kültürel sermaye temasında, öğrencilerin kültürel sermayesini oluşturan temel öğelerin aile, eğitim kurumları ve çevre olduğu görülmüştür. Kültürel sermaye oranı arttıkça akademik başarının yükseldiği ve akademik başarı yüksek olduğunda ise kültürel sermayenin arttığı, böylece yeniden üretimin gerçekleştiğine ulaşılmıştır. Ailenin eğitim düzeyi, sosyoekonomik düzeyi, bilinç düzeyi, ilgisi, meslekleri, çocuklarına sundukları imkânlar, eğitimler ve kültürel uyaran sayısı, azınlık veya göçmen olma durumları öğrencilerin akademik başarısını etkilemektedir. Öğrencilerin devam ettiği okul türü de sunduğu imkân ve uyaran çeşidi açısından, kültürel sermayelerini artırarak akademik başarılarının yükselmesine neden olabilmektedir.

Dezavantajlı bölgelerde yaşayan öğrenciler ise ailelerinin eğitim düzeylerinin düşük olması, çevrede bulunan uyaran sayısının az olması, düşünce yapısı dolayısıyla eğitimi ön plana alınamaması gibi nedenlerle akademik başarısızlık yaşamaktadır. Kültürel sermayesi düşük olan çevrelerde eğitim seviyesinin ve sosyoekonomik düzeyin düşük olması, yeterli ve gerekli eğitimi almaya engel olarak akademik başarısızlığa yol açmakta, akademik başarısızlık yaşayan öğrencilerin eğitim seviyesinin düşük olması sonucu sosyoekonomik düzeyin gelişmemesi de kültürel sermayenin yetersiz olmasına yol açmasıyla toplumsal sınıfların yeniden üretimi meydana gelmektedir.

4.2.7. Tema 7: Sosyal Sermaye

“Sosyal sermaye” teması, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarı ve akademik başarısızlıklarını çevrelerinin nasıl rol oynadığı sorusuna eğitimcilerin verdiği cevapların analiz edilmesi sonucunda oluşturulmuştur. “Sosyal sermaye” teması, “norm ve değerler”, “sosyal ağlar”, “güven” ve “toplumsal sınıflar” olmak üzere dört kategoriye içermektedir.

Şekil 14. Sosyal Sermaye Teması ve Kategorileri



“Norm ve değerler” kategorisinde eğitimciler, ailede ve çevrede bulunan eğitim algısının ve bunun sonucunda çocuğa verilen desteğin akademik başarıya katkı sağladığını, çevrenin özel yetenekli çocuklara gösterdiği tolerans düzeyinin düşük olduğunu, akran zorbalığı yaşadıklarını ve bu durumların da akademik başarıyı düşürdüğünü belirtmişlerdir. Örneğin bir eğitimci BİLSEM’leri bilen ve değer veren

bir çevrede öğrencinin daha özgüvenli bir şekilde çalışmalara katıldığını şu cümlelerle ifade etmiştir:

Bahar^(İng, 9, DÖ): *Daha sosyal sermayesi yüksek bir ailede mesela gene okumuş ya da eğitim seviyesi yüksek bir akraba grubu varsa bunlar için çok büyük bir şey olabiliyor bilim ve sanat merkezine gitmesi. Öğrenciyi motive edecek konuşmalar yapabiliyorlar ve önemseniyor. Öğrenci de kendisinin gerçekten başarılı olduğunu, yaptığı projeleri çok kendine güvenerek anlatabiliyor mesela. 'Okulda bunları öğrendik. Öğretmenim bunu yaptı' diye çok rahat kendini ifade edebilir. Diğer bir yandan da tam tersi bir akraba ya da çevre, komşu yani yaşadığı muhitteki insanları da baz alırsak tam tersi bir senaryoda ise kimsenin bu umurunda değil. Yani öğrencinin bu başarısı çok da önemsenmiyor. Bu bir başarı olarak da görülüyor zaten. Yani öğrenci sanki bir ekstra bir dershaneye gidiyormuş gibi algılanıyor. Çünkü haberdar değiller. Bu kurumların işleyişi, neler olduğu ya da burada veli de farkında değil. Veli gruplarımıza biz sıklıkla şuna mesela denk geliyoruz, kurs diyen çıkıyor. Mesela burası bir merkez, bir eğitim kurumu, ücretsiz bakanlığın verdiği sunduğu bir imkân ama burasını kurs, bir dersane gibi algılayan veliler de var. Veliler kendi yani çocuğunu ebeveynleri bile bundan haberdar değiller.*

Bir eğitimci ise insanların bir gruba ait olma ihtiyacı dolayısıyla eğitim gördüğü okulun değerlerine göre hareket ettiğini, dolayısıyla nitelikli okullara veya diğerlerine gitmenin başarısını etkilediğini şu şekilde anlatmıştır:

Faruk^(M, 22, L): *Burak Bora'ya giden öğrenciden tıp kazanmasını beklersiniz. İyi bir üniversitenin mühendisliğini kazanmasını beklersiniz. Ve oraya giden öğrenci de, bu mahalle baskısı dediğimiz şey gibi düşünün bunu. Orada idarenin kim olduğunun çok önemi yoktur. Öğretmenin kim olduğunun önemi yoktur. Zaten çocuk bir hedefle oraya gelmiştir ve zaten çevre ona göre oluşmuştur ve sonucunda olması gereken olur. Çok nadir spesifik örnekler haricinde. Ama şimdi Kurtköy Lisesine gönderdiyseniz çocuğu, okulun %60'ının böyle bir hedefi yoksa dönen muhabbet onun üzerine değilse, başka şeyler üzerineyse o da direk sonucu etkileyen şeyler. Bir gruba ait olma ihtiyacımız var bizim. Kendimizi kabullendirmek istiyoruz. Dolayısıyla içinde bulunduğunuz gruba kendinizi kabul ettirmek istiyorsanız, o grubun kurallarına göre hareket etmeniz gerekir. O grup akademik başarıyı önemseyen bir grupsa sen de önemsiyorsun. Akran zorbalığı diye bir şey de var. Uymadığı zaman ona maruz kalıyor, dışlanıyor, hor görülüyor.*

Dezavantajlı bölgelerde, eğitimi önemsemeyen akrabalar arasında yaşayan öğrencilerin yaşadığı ikilemi ve akademisyen ebeveynlerin BİLSEM'in daha çok farkında olduğunu ve önemsedğini dile getiren bir eğitimci ise şu sözlerle bu durumu dile getirmiştir:

Ayla^(MY,19,DÖ): *Yani ailenin akraba çevresi bile biliyorsunuz genelde onlar göç ederken topluca göç ediyorlar, akrabalar da burada oluyor. Akraba çevresi bile bunu aslında olumsuz bir etken. O şekildeki bir akraba çevresi. Çalışmasına izin vermiyor. Onun yaptıkları karşı tarafa çok bir şey ifade etmediği için anlam veremediği için önemsemiyor. O toplumun yaşadığı toplumun norm ve değerlerine örtüşmüyor, örtüşmediği için de anlamsız geliyor ve çocuğa da bunu ifade ediyor. Çocuk ister istemez o şeyde kalıyor... Ya anne ya baba, ikisinde de ya akademiyle bir bağlantı, ya eğitimle bir bağlantı, bunun sürekli takipçisi olan veliler genelde. Mesela yüzdeye baktığımızda akademisyen veli sayısı çok fazla. Yani bu şu değil aslında; akademisyenlerin çocukları mı üstün zekâlı? Hayır, öyle bir şey değil ama eğitimin içinde oldukları için kendileri de bu kültürel bilincin tamamen içinde oldukları için çocuklarını buna yönlendiriyorlar ve ilgileniyorlar.*

Bir eğitimci özel yetenekli öğrencilere çevre tarafından baskı yapıldığını ve hatalarının hoş görülmediğini şu şekilde ifade etmiştir:

Kemal^(DE, 17,YL): *Yani beklenti düzeyinin yüksek olması, tabii bu aslında genişleyerek devam ediyor. Daha sonra akrabaları bu durumdan haberdar oluyor. Akrabalarının beklentileri artıyor. Arkadaşları arasında yaftalanıyor bu BİLSEM öğrencisi. Ama ufak bir hatası çevresindeki kişiler tarafından daha az hoşgörülle karşılanıyor. Yani normal bir çocuk değilmiş. Yani bu çocuğun bu hatayı yapması o zaman normal değil. Aslında çocuk o da. Akademik başarıdaki zaman zaman düşüşler hoşgörü düzeyinde çevresindekilerden daha düşük, böyle toleransa sahipse bu akademik başarıyı git gide daha da düşürüyor. Çünkü tolerans düzeyi düşüyor. Ben çevrenin en büyük etkisinin bu olduğunu düşünüyorum. Yani tolerans düzeyi, arkadaşları açısından belki okuldaki öğretmeni, mahalle arkadaşları, akrabaları, ailesi, çevreye bunları dâhil ettiğimizde tolerans düzeyinin düşük bırakılması bu öğrencilerde akademik başarıyı daha da aşağı çekiyor.*

“Sosyal ağlar” kategorisi, eğitimcilerin akademik başarıyı öğrencinin çevresindeki insanların ve kurumların etkilediğini belirtmeleri sonucunda

oluşturulmuştur. Eğitimciler BİLSEM'lerin öğrencilere bir sosyal çevre kazandırarak yeni sosyal ağlar oluşturmaya yardımcı olduğunu ve öğrencilere yeni ufuklar açtığını dile getirmişlerdir. Örneğin bir eğitimci, BİLSEM'de öğrencilerin sosyal çevrelerini nasıl değerlendirdiğini, ailelerin sosyal medyayı kullanarak yeni sosyal ağlar oluşturduğunu ve BİLSEM sınavına hazırlık yaptıklarını şu şekilde anlatmıştır:

Okan^(İng, 8, DÖ): *Öğrenciler genelde aynı okullardan geliyorlar bize, hemen tanışıyorlar, bir bağ kuruyorlar. Sen ne yapıyorsun? Ben bunu yapıyorum falan diye birbirlerinden de etkileniyor olabilirler. Bu bizim bilinçsiz yönlendirmemizden de oluyor olabilir. Bizim de hedeflerimiz çok kısa vadeli değil, siz projeden mezun olduğunuzda, siz BİLSEM'den çıktığınızda şunları yapabilecek konumda olacaksınız. Özgeçmişinizde bunlar yer alacak diye belki de bizim konuşmalarımız çocukları bu kadar yönlendiriyor. Zaten kısa vadeli hedefleri yapabildikleri için çok da önemsemiyorlar. Çocuk çok uğraşmasa da zaten bir şey yapabiliyor akranlarına göre daha az emekle, eğer duygusal anlamda bir problem yoksa. O yüzden uzun vadeli hedeflere odaklanıyorlar genellikle. Benim gözlemlediğim o yönde... Burada çocuk öğretmeniyle bir yere gidebilir izin aldığı anda. İşte galeriye gider, fabrikaya gider, üniversiteye gider. İkili anlaşmalarımız var Kocaeli (Üniversitesi) ile Gebze Teknik (Üniversitesi) ile... Instagram'da BİLSEM anneleri babaları falan sayfaları var. Oraya insanlar özel ders reklamı veriyor, setler satılıyor işte, hatta Boğaziçi'nden matematik bölümü mezunu bir kişi var, derece yaptım falan diye kendine bir site hazırlamış. Çocukları BİLSEM'e hazırlıyor. Hatta bunun için belli etüt merkezleri gibi yerler var. Yani kurumsallaşan bu işte uzmanlaşan yerler var. Demek ki bir şekilde bunlar ediniliyor. Çıkma ihtimali olan, çıkacak sorular. Çünkü üç aşağı beş yukarı zekâ testlerinde, olayı belli, ölçütleri şeyi belli, onlara göre çocuklar hazırlanıyorlar.*

Bir eğitimci ise özel yetenekli öğrencilerin kendisini anlamayan, empati kuramayan kişilerden öğrenemediklerini ve onlardan uzak durduklarını, kendilerini anlayan ve yol gösteren kişilerin eksikliğinin başarısızlığa neden olduğunu, öğrencilerin sosyal çevrelerini oluştururken belirli özellikleri göz önünde bulundurduklarını ve değer verdikleri insanlarla çalışmak istediklerini şu cümlelerle ifade etmiştir:

Derya^(Fen, 12, D): *Çevresindeki insanlar eğer çocukla doğru bir şekilde empati kuramıyorlarsa, ne kadar yüksek seviyede kendi akademik başarıları ya da kendi*

sosyoekonomik düzeyleri ne kadar yüksek seviyede olursa olsun çocuk bunu almayı reddediyor. Bu da düşük akademik başarıya sebep olabiliyor özel yetenekli çocuklarda. Bir de bizim çocuklarımızda çok enteresan bir şekilde adalet duygusu çok gelişmiş durumda ve bu tarz yetişkinleri çok hızlı bir şekilde reddediyorlar. Eğer çocuk kendisi gibi bir süreçten geçmiş bunları yaşamış, kendisiyle empati kurabilecek bir yetişkin öğretmenle karşılaşmazsa ya da öğretmen şart değil, yetişkin bir yol gösterici olabilir, bir mentor olabilir. Bu direk başarısızlık olarak yansıyor çocukta. Çünkü çocuk bu sefer aldığı eğitime saygı duymamaya başlıyor. Arkasından da başarısızlık geliyor. Yani bu akademik bilgisine de yansıyor. Çünkü karşısında saygı duymadığı bir ortamda, anlaşılamadığı bir ortamda kendisini geri çekiyor. Benim buradaki gözlemim çok güzel öğretmen, kişi ve öğrenci arkadaş seçtikleri. Bu konuda anlaşılabildiklerini hissettikleri, anlayabildiklerini hissettikleri, kendi yetenekleri bakımından yarışabildikleri öğretmenlerin alanında daha çok başarı gösterdiklerini, diğer alanlarda daha çok başarısızlık gösterdiklerini düşünüyorum.

BİLSEM’lerde düzenlenen seminerlerin velilerin de yeni sosyal ağlar oluşturmasını sağladığını ve ortak yanlarını paylaşarak yalnızlıklarını giderdiklerini söyleyen bir eğitimci şu ifadelere yer vermiştir:

Figen^(Reh, 10, D): Rehberlik alanında BİLSEM’lerdeki rehber öğretmenlerin yaptığı aile eğitimi programları var. Bu aile eğitim programlarının 7-8 oturumluk mesela gelişim özelliklerinin tanıtımı var. Ben iki grup açtım Başakşehir’de, mesela ikisi de çok güzeldi. Çünkü kendileri gibi olan aileler görüyor. ‘Senin çocuğun da mı öyle?’ diyor. Aslında duygudaş oluyor ve yalnız olmadıklarını hissediyorlar. Ve normalleştiriyorlar artık.

Arkadaş çevresinin öğreticiliğinden ve BİLSEM’de oluşan çevrenin birçok rol model barındırdığından bahseden bir eğitimci ise şu sözcükleri kullanmıştır:

Zehra^(PDR, 9, YL): Çocuklar küçükken kendi akranlarından daha çok etkileniyor. Bir okuldaki akranları, bir de BİLSEM’deki yani kendi zekâ düzeyleri, potansiyelleriyle denk olan akranları diyeyim BİLSEM’dekilere. Kendilerince kıyaslıyorlar ve okulda kendilerini daha dışlanmış, daha anlaşılamamış hissediyorlar. Burada ise birbirlerinden akran öğreticiliğiyle daha çok şey öğreniyorlar. Bunları ifade ediyorlar. Çevresindeki sosyal sermaye, arkadaş ve aile çevresini sanırım buradan daha güçlü seçmeye çalışıyorlar ya da öyle bir eğilime giriyorlar... Daha çok

BİLSEM'deki öğretmenleri ya da BİLSEM'deki kendilerinden büyük abileri, ablaları ya da akranları örnek alıyorlar. Mesela birisi bir dijital oyun biliyor, diğeri de dijital oyuna ilgili ve arkadaşından öğrenmeye çalışıyor, birlikte bir şeyler yapıyorlar. Ya da birinin babası bir şeyler öğretiyor. Ya da öğretmenler, öğrencimden hep bir adım önde olmalıyım ki ona yol göstereyim diye kendileri her anlamda donanımlı olmaya çalışıyorlar. Rol modelleri de buradaki öğretmenlerden seçiyorlar.

Sosyal medya kullanımının akademik başarıyı etkilediğini söyleyen bir eğitimci ise bunu şu sözlerle ifade etmiştir:

Nil^(Müz, 17, L): *Sosyal medyaya çok vakit ayırıyorlar, hastalık gibi. Bu da akademik başarılarını düşürüyor.*

“Güven” kategorisi, eğitimcilerin özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM’lerde kendilerini oraya ait hissettikleri, ailelerin güvendikleri kurumlar olduğu, çocuklarını iyi okullara göndermek için uğraştıkları düşüncelerinden oluşmaktadır. Örneğin bir eğitimci ailelerin BİLSEM’e öğrencileri istekle ve güvenle getirdiklerini şöyle ifade etmiştir:

Derya^(Fen, 12, D): *Çocuk BİLSEM’e geldiği zaman çok farklı olduğunu, burada kendini ifade edebildiğini, konuşabildiğini, bizimle iletişim kurabildiğini, okulda aynı şeyleri yapmasına rağmen sıkıldığını, anlamadığını söylüyor. Mesela şu açıdan bakınca ben kendi adıma şaşırıyordum. Çok çok zengin bir aile olduğunuzu düşünün ve çocuğunuzu şu an Türkiye'deki en pahalı ve en iyi özel okula gönderebileceğinizi düşünün. Bu aile çocuğunu özel okula gönderiyor. Burası bir devlet kurumu olmasına rağmen çocuğunu başka bir devlet okuluna göndermiyor. Bakın özel bir okula gönderiyor, özel eğitimler aldırıyor, özel hocalar aldırıyor ama buraya saat dörtte getiriyor. Yani bu açıdan mesela ben velilerin de bunu gördüğünü düşünüyorum. Çocuğun kesinlikle gittiği okuldaki sınıfındaki arkadaşlarının ona olan işte bakış açısı, seviyesi, karşılaştığı öğretmenler sadece öğretmenler değil, okulda karşılaştığı bütün yetişkinler bence akademik başarısının üzerinde çok ciddi etki yapıyor ve ben BİLSEM'in de bu anlamda çok önemli bir yeri olduğunu düşünüyorum o çocukların hayatında. Akademik başarıdan ziyade beceri gelişimi anlamında burada ilerliyorlar ve bence bu beceri gelişimi de zamanla akademik başarılarının artmasını sağlıyor.*

Bir eğitimci dezavantajlı bölgelerde yaşayan ailelerin çocuklarının iyi okullara gitmesi için çaba sarf ettiklerini şu şekilde anlatmıştır:

Ayla^(MY, 19, DÖ): *Ama genelde bu çocuklarda şu yapılıyor, ilkokulu orada okusa bile ortaokulda genelde E-5 altı okullara kaydettirmeye çalışıyorlar. Bu şekilde de yardımcı olduğumuz geçen sene üç dört öğrenci oldu. Çocuğun profil, çevre, veli profili, arkadaş profili daha başarı odaklı, daha farklı şeyler konuşulan. Çünkü yukarıda (dezavantajlı bölgede) kesinlikle şey için değil ama maalesef konular daha farklı. Tabii yani kötü madde kullanımından kötü alışkanlıklardan tutun da, sohbet konuları bile değişiyor ve veliler genelde bunu fark ediyor. ‘İlkokulda bunu yapamadım hocam ama işte ne olur? Şu okulun müdürüyle konuşun, biz oraya geçelim’ diyorlar ki bu şekilde aradığımız müdürler de çok oluyor.*

“Toplumsal sınıflar” kategorisi, öğrencilerin akademik başarılarının yaşadıkları çevre, oturdukları muhit, sosyoekonomik düzey, uzun saatler çalışmak zorunda kalan ebeveynler, eğitim kurumlarına uzaklıktan kaynaklanan güçlükler, göçmenlik gibi unsurlardan etkilendiğinin belirtilmesi üzerine oluşturulmuştur. Örneğin bir eğitimci, sosyoekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarına, BİLSEM’i kazanmak için birçok imkân ve fırsat sunabildiğini ve bu durumun fırsat eşitliğine aykırı olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

Pelin^(Tür, 16, DÖ): *Burası özelinde konuşursak mesela öğrenciler genellikle seviye olarak yüksek, kültürel ve sosyal sermayesi zengin olan ailelerden geliyor. Kenar mahallelerden gelen öğrencilerin sayısı daha az. Elbette ki var. Bilim sanat merkezlerinin sayısının çoğalması ve bilim sanat merkezleri ile ilgili haberlerin çok fazla olmasıyla halk da bilinçli olduğu için. Bilim sanat merkezlerine hazırlık kursları, hazırlık kitapları, bilim sanat merkezine hazırlık için özel ders aldırma. Böyle bir piyasa da doğdu illegal. Dolayısıyla aslında IQ’su yüksek olmamasına rağmen parlak zekâ olan çocuk gelebiliyor. Bilim sanat merkezlerine hazırlık kitapları, kursları, dersleri son yıllarda biz de görüyoruz. Özel dersler, kitaplar vs. Dolayısıyla çocukların bunları satın alması, ulaşması, bunların farkında olması tabii ki çok mümkün değil, sosyal eşitsizlik olduğu için.*

Uzak mesafede oturan çocukların, sosyoekonomik düzeyi düşükse toplu taşıma kullanarak BİLSEM’e geldiklerini hatta bazen gelediklerini ve anne babası uzun saatler çalışmak zorunda olan çocuklarla daha az ilgilenilebildiğini söyleyen bir eğitimci ise şu cümlelere yer vermiştir:

Bahar^(İng, 9, DÖ): *Bir kere ulaşım açısından bile düşündüğümüzde yani bu tür merkezlere erişimde bile bir sıkıntı yaşıyorlar. Eğer çocuk bir ilçede, köyde uzakta bir mevkide yaşıyorsa kuruma ulaşması daha dezavantajlı, çocuk toplu taşımayla belki iki vesaitle belki üç vesaitle geliyor. Diğer bir yandan sosyal sermayesi yüksek olan bir ailenin çocuğu çok rahat, anne babası getirip arabayla o kuruma bırakıyor. Yine arabayla alıyor. Hatta kahvesiyle çayıyla gelen öğrencimiz var. Mesela çok daha konforlu geliyor. Bazısı zaten hiç erişemiyor bile kazanmış olsa bile. Türkiye'nin 81 ilinde Bilim Sanat Merkezleri var ama bazıları gerçekten yerleşim yerlerine çok uzak yerlerde. Çocuk kazanmış olsa bile gidemiyor. Yani oraya gidebilecek maddi durumu, ailenin ona ayırabilecek bir sermaye birikimi olmadığı için çocuk bu hakkından feragat etmek durumunda bile kalabiliyor... Yani ailesi ilgili olan öğrencilerimizde velinin mesela daha çok çocuğuna zaman ayırabildiği, birazcık da aslında ekonomik sebeplerden de kaynaklanıyor. Veli profilinde şunu görüyoruz; öğrenci, veli ilgileniyorsa çok daha başarılı olabiliyor ama ilgisiz veliler, özellikle ekonomik açıdan zorlanan ve yüksek mesai saatlerinde çalışan velilerin çocuklarına ayırdığı zaman çok kısıtlı. Dolayısıyla çocuklarının çok fazla okul hayatıyla ilgili haberdar olamıyorlar. Bu da bir akademik başarısızlık sebebi bence, ailenin yeteri kadar ilgi gösterememesi, anne babanın her ikisinin de çok yüksek mesai saatlerinde çalışması ve kendi öğrencisine gelişimini takip edememesi.*

Dezavantajlı bölgelerden BİLSEM'lere gelen öğrenci sayısının az olduğunu ve oradaki çevresi çocuk üzerinde etkili olduğunda BİLSEM'i bırakabildiğini söyleyen bir eğitimci bu durumu şu cümlelerle anlatmıştır:

Ayla^(MY, 19, DÖ): *Genelde Gülsuyu, Güleusu mahallesi dediğimiz üst kısımlar dezavantajlı grupların yaşadığı kısım. Mesela oradan gelen bizde 3 ya da 5 öğrenci var. Şimdi bu öğrencilerde genelde şöyle bir şey oluyor, buraya geldiğinde bambaşka bir ortam ve farklı bir şekilde kendini ortaya koyuyor. Evet, orada da okul birincisi belki ama veli açıkça şunu diyor: "Sokağa çok çıkaramıyorum çünkü sokakta, o kültürel çevrede veya akrabaların içinde veya komşuda çok daha farklı algı içerisinde olan bireyler var." Şimdi bu bireylerle çok ortak nokta bulamıyor bu çocuklar. O bireylerle ortak nokta bulurlarsa burada çok ilerleyemiyorlar. Buradan kopuyorlar.*

Şimdiye kadar belirli bir bölgeden hiç öğrencisi olmadığını dile getiren bir eğitimcinin söyledikleri ise şu şekildedir:

Kemal^(DE, 17, YL): *Burada bir fırsat eşitliğindeki sıkıntıdan söz etmek gerekir. Mesela yaşadığımız bölgeden örnek verecek olursak Dilovası diye bir ilçe var burada. Ben İzmit Bilim Sanat Merkezi, Darıca Bilim Sanat Merkezi, Gebze Bilim Sanat Merkezi yani bu bölgedeki bilim sanatların neredeyse hepsinde çalışmışım ama Dilovası'ndan şimdiye kadar bir tane öğrenciyle çalışma fırsatım olmadı.*

Bir diğer eğitimci ise dezavantajlı bölgelerden gelen öğrencilerin çalışmalarında yalnız kaldıklarını şöyle anlatmıştır:

Mehmet^(M, 23, YL): *Çünkü sosyoekonomik düzeye göre mahallenin ve evinin belirlediğine göre oradaki çocukların ya da kendi mahalle, sokak arkadaşlarının ilgi aynı şekilde etkiliyor. Yani çocuk tamam, bir şeyler yapacak ama. Tamam, hadi İHA (İnsansız hava aracı) yarışmasına Teknofest'e katılalım. Hangi çocuk nerede katılacak yani o mahalleden tek geliyorsa çocuk burada da mesela diğerleri bir grup oluşturduysa belki bir grup dışlanması işte kimle ne projesi yapacağım gibi olaylar oluyor. Tabii biz burada onu minimize ediyoruz ama bir grupla birisi bir İHA yaparken, tek kişi bile ya da iki kişi proje yapılabilir ya da TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu)'ın yarışmalarına tek de girebiliyor. Ama bu olumsuz etkiliyor tabii çocuğu.*

Bir eğitimci ise dezavantajlı bölgelerden gelen çocuklar için BİLSEM'in bir kapı açtığını şu şekilde ifade etmiştir:

Derya^(Fen, 12, D): *Aslında dezavantajlı bölgede olup özel yetenekli olarak BİLSEM'e gelenler oldukları bölgede daha başarılı olan öğrenciler haline geliyorlar. Orada akademik başarısızlığı sanırım bu döngü kırıyor. Yani dezavantajlı bölgelerden öğrencilerim vardı benim burada 3-4 sene önce ilk geldiğimde. O çocuklar okullarına döndüğünde o okulda proje yapan ve başarılı olan ve akademik olarak dersleri iyi olan öğrenci oluyor zaten.*

Güçlü velilerin tanınmaya etkide bulunduğunu düşündüğünü, toplumsal sınıflar arasındaki beslenme, yorgunluk gibi dersi anlamaya ve akademik başarıya etki eden faktörlerdeki farklılığı gözlemlediğini ifade eden bir öğretmen şu cümleleri kurmuştur:

Okan^(İng, 8, DÖ): *Mesela işte bazı veliler kendi çocukları seçilmediğinde inanılmaz problem çıkarabiliyorlar. Bu, öğretmen üzerinde baskı oluşturabiliyor.*

Gerçekten arkadaşlarından akademik anlamda önde olan çocukları da baskılayabiliyor bu, sosyal imkânları daha geniş, öğretmenlerin başına sıkıntı açabilecek velilerin çocukları da onlar yerine tercih edilebilir. Malum kontenjan var, okulun % 20'si var. Yani her zaman güçlü olan ne yazık ki kazanabiliyor. Hani böyle oluyor diye demiyorum ama olma ihtimali var ve büyük ihtimalle de oluyordur... Bir de normal benim olduğum gibi işçi ailesinin çocukları var, buraya çok zor gelen. Ciddi anlamda zorlanıyorlar yani burası ters bir yer lokasyon olarak. İki araçla gelmek durumundalar ve akşam eğitim veriyoruz 19.30'da bitiyor. Çocuklar zaten genelde çok yorgun oluyorlar. Yeterli beslenmemiş olabiliyorlar mesela. Çünkü kantinler çok pahalı. Çocuk okuldan, ben anlıyorum, tok gelmiyor buraya. Çünkü diğerleri böyle, o yorgunlukta alev gibi gözleri mesela, ellerinde bir şeyler yiyorlar, içiyorlar. O yorgun oluyor akranlarına göre. Oradaki uğultudan olabilir, aç olabilir. Çocukların üzerinde bir yük olduğu anlaşılıyor o anlamda. Çok da şey de yapamıyorlar. Algıları da açık olmuyor. Hani benim gözlemlediğim ne yazık ki, öyle bir problem de yaşıyoruz. Bunlar etkili oluyor. Yani çocuk su alacak, su alamıyor ya. Bu kadar olmamalı yani.

Göçmen öğrencisi olduğunu söyleyen eğitimci, öğrencinin kendisinin diğer öğrencilerle arasında eşitsizlik olduğunu düşündüğünü söylediğini, mesafenin yordüğünü, diğer öğrencilerin o öğrenciyi içlerine almadığını, göçmen ve mülteci öğrencilerin daha çok akademik başarısızlık yaşadığını şöyle aktarmıştır:

Okan^(İng, 8, DÖ): İlk defa bu yıl yabancı bir öğrencim oldu benim, yabancı uyruklu. 'Burada en sizinle eşit yarışmayan kişinin ben olduğumu düşünüyorum' dedi. 'Siz çıkacaksınız buradan, kaç dakikada gidersiniz en uzağa giden?' dedi. 'En fazla yarım saat sürer, ben kaçta evde oluyorum biliyor musunuz? 8 buçukta evde oluyorum ben' dedi. 'Sizden 1 saat sonra gitmem gerekiyor' dedi. 'Ben eve gittiğimde siz uyumuş olacaksınız belki' dedi arkadaşlarına. Ben hiç bunu düşünmemiştim mesela o söyleyene kadar. Benim aklımdaki tek şey o durakta beklerken yaratacağı güvenlik sorunuymdu çocuk için... Çocuklar kendileri gibi konuşulmadığını, kendileri gibi giyinilmediğini, yaşanılmadığını fark ettiklerinde ister istemez ona tepki göstermiyorlar, dışlamıyorlar onu ama içlerine de çok almıyorlar. O mesela hep kenarda oluyor, merkezde olmuyor. İster istemez böyle. Öğrencimiz biraz dışarıda kalıyor. Benim gözlemlediğim oydu, şimdi oturma düzeninden hatırlıyorum, çok dâhil olmak istemiyor ona. Şu da olabilir, yani burada çok fazla ayrımcılık olmuyor. Çocukların fiziksel anlamda bir problemi varsa konuşma anlamındaki konuşma

problemi olan iki kere farklı olan öğrencilerimiz de var. Dışlanma olmuyor ama yabancılık da kuvvetle muhtemel. Yani aile içinde öyle konuşulduğu için çocuklar çekimserlik fark ediyorlar. O da şeyden fark ediliyor. Soy isimleri farklı ya ondan fark ediliyor. Normalde biz de çok homojen bir toplum değiliz, çok birbirimize benzemiyoruz, o anlamda ondan anlamıyorlar ama. Diğerleri çok fark ediyor. Yani daha başarısız oluyorlar diyebilirim yabancı uyruklu öğrencilerin. Yani bu hem mülteciler için de geçerli, diğerleri için de geçerli.

Sosyal sermaye temasında eğitimciler, öğrencilerin yaşadıkları çevre ve bulundukları toplumsal sınıfın akademik başarılarını doğrudan etkilediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin içinde yaşadıkları toplumsal çevredeki norm ve değerler, eğitim algısı, verilen destek, özel yetenekli öğrencilerin farkında olma durumu ve tolerans düzeyi, akran zorbalığı, bir gruba ait olma ihtiyacı dolayısıyla bulunduğu ortama uyum sağlamaya çalışması gibi nedenler öğrencinin akademik başarısının içinde bulunduğu çevreden etkilendiğini göstermektedir. Öğrencilerin arkadaşları, öğretmenleri, eğitim kurumları, ailesi, sosyal medyadan oluşan sosyal ağları ise niteliği ölçüsünde akademik başarıyı etkilemektedir. BİLSEM’lerde öğrenciler arkadaşlar, rol modeller edinerek yeni sosyal ağlar oluşturmakta ve bunu akademik olarak olumlu yönde kullanmaktadırlar. BİLSEM’lerde yapılan seminerler de aileleri bilinçlendirmeye yardımcı olmaktadır. Ailelerin çocuklarını güvendiği kurumlara göndermesi de akademik başarıyı yükselten bir faktör olarak dile getirilmiştir. Öğrencilerin yaşadıkları çevrenin dezavantajlı bölge olması durumunda ise öğrenciler, eğitim kurumlarına olan mesafenin fazla olması, ulaşımın zor olması ve vakit alması; ailelerinin gelir düzeyinin düşük olması, uzun saatler çalışması, eğitim düzeylerinin düşük olması gibi nedenlerle çocukları ile ilgilenememesi, yeterli imkânları sunamaması da öğrencilerin akademik başarısızlık yaşamalarına neden olmaktadır. Bazı dezavantajlı bölgelerden hiç öğrencilerinin bulunmadığını ifade eden eğitimciler fırsat ve imkân eşitsizliğinden söz etmişlerdir. Dezavantajlı bölgelerden gelen öğrenciler için BİLSEM’lerin bir kapı ve yeni ufuklar açtığını belirtmişlerdir. Göçmen ve mülteci öğrencilerin çeşitli nedenlerle zorlandıklarını ve kabullenilme sorunu yaşadıklarını, akademik başarısızlık oranının yüksek olduğunu ifade etmişlerdir.

4.3. Velilere İlişkin Bulgular

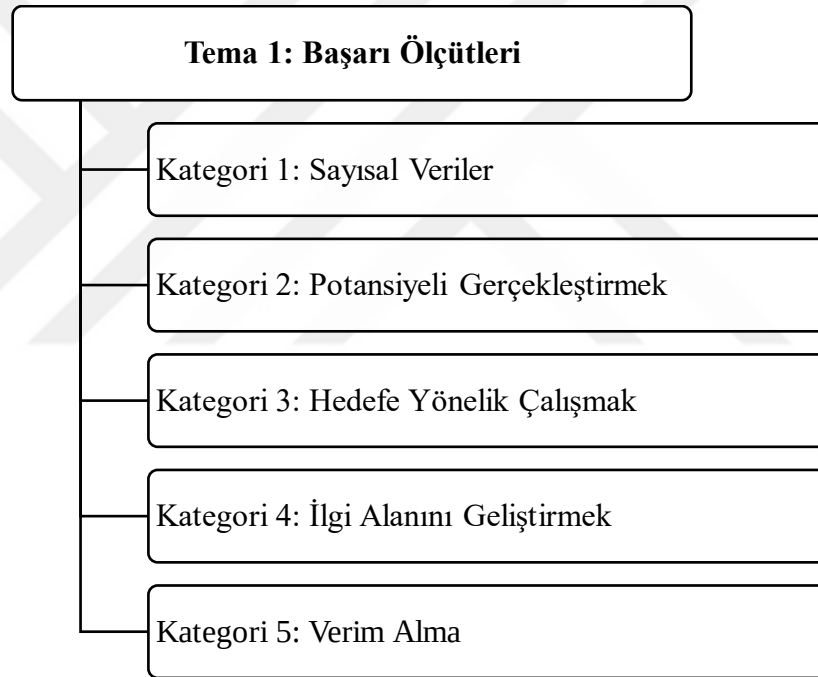
Velilere sorulan araştırma sorularına uygun bir şekilde yapılan betimsel analiz sonucunda önceden belirlenmiş olan “başarı ölçütleri”, “genel nedenler”, “kişiliğin

rolü”, “ailenin rolü”, “okulun rolü”, “kültürel sermaye” ve “sosyal sermaye” olmak üzere yedi temaya uygun bir şekilde düzenlenen bulgulara yer verilmiştir. Bu temalar, araştırma sorularını cevaplamak amacıyla aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

4.3.1. Tema 1: Başarı Ölçütleri

“Başarı ölçütleri” teması, velilerin kendi düşüncelerine göre akademik başarı ve akademik başarısızlığı, başarılı ve başarısız olan kişileri nasıl tanımladıkları sorularına verdikleri cevaplar sonucunda oluşturulmuştur. “Başarı ölçütleri” teması, “sayısal veriler”, “potansiyeli gerçekleştirmek”, “hedefe yönelik çalışmak”, “ilgi alanını geliştirmek” ve “verim alma” olmak üzere beş kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 15. Başarı Ölçütleri Teması ve Kategorileri



“Sayısal veriler” kategorisinde veliler, çocuklarını yüksek not aldığında, iyi bir okula yerleştğinde, diğerlerinin önüne geçtiğinde başarılı olarak nitelendirdiklerini belirtmişlerdir. Örneğin bir veli akademik başarıyı tanımlarken şu sözcükleri kullanmıştır:

Hatice^(EH, 46, Ls): *Girdiği herhangi bir sınavda yüksek derece yapmasıdır.*

Bir diğer veli ise akademik başarı ve başarısızlığı sınav sonuçlarının yüksek ya da düşük olması şeklinde belirtmiş ve şöyle tanımlamıştır:

Esma^(Akd, 39, D): *Akademik başarı, okuldaki edindiği bilgilerle bu bilgiler doğrultusunda girdiği sınavın sonucu diyebilirim ve bu sınav sonucunun düşüklüğü akademik başarısızlık olarak isimlendirebilirim.*

“Potansiyeli gerçekleştirmek” kategorisinde ise veliler, çocuklarının ilgi ve yetenekli olduğu alanlarda çalışmaları ve yeterlilik elde etmeleri, kapasiteleri ölçüsünde yetiştirilmeleri, Örneğin bir veli, kapasitesine göre eğitim verilen her bireyin başarılı olacağını düşündüğünü şu şekilde ifade etmiştir:

Volkan^(Kim, 50, L): *Akademik başarı, kendi kapasitesine göre okuyabileceği en iyi okullar, gelebileceği en iyi yer... Aslında başarısızlık diye çok fazla bir şey yoktur benim düşünceme göre. Her çocuğun kendi kapasitesine göre yetiştirilirse başarısız olma ihtimali kalmıyor ortada.*

Bir veli ise çocukların ilgi duydukları alanda yeterli hissetmelerini başarı, yetersizlik hissetmelerini ise başarısızlık olarak şu şekilde tanımlamıştır:

Zeliha^(Öğrt, 38, YL): *Akademik başarı çocuğun özellikle ilgi duyduğu alanda sınıfa göre çok daha ya da kendine göre başarılı olması demek bence. Başarısızlık da kendini herhangi bir alanda yetersiz hissetmesi demek.*

“Hedefe yönelik çalışmak” kategorisinde veliler, çocuklarının bir hedef belirleyerek o doğrultuda çalışmasını başarı olarak adlandırmışlardır. Örneğin bir veli akademik başarıyı tanımlarken şu ifadelerle yer vermiştir:

Medine^(EH, 44, IO): *Başarı insanın bir şeyi hedeflemesi, o yolda çalışıp çabalayıp bir şeyi başarması bence, başarısızlık da onun tam tersi. Bir şeyi istemek, çalışıp çabalayıp başaramamak bana göre.*

“İlgi alanını geliştirmek” kategorisinde ise veliler, çocukların bir alan belirleyerek merak ve ilgi duydukları alanda çalışmaları, yeteneklerini geliştirmelerinin başarı olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin bir veli, merak sürecini başarı, ilginin kaybolmasını da başarısızlık olarak tanımlamış ve şu ifadeleri kullanmıştır:

Esra^(Öğrt, 40, L): *Bence çocuğun başarı durumu kendi merak sürecidir. Yani merak edip bir şeyleri araştırması, öğrenmek istemesi, bunun için de çaba sarfetmesi. Yani sürekli birinin ‘hadi bunu yap şunu yap, bu kadar ödev verdim, bu senin görevin’ diyerek yönlendirmesi değil de çocuğun kendi isteyerek, bir şeyler öğrendikçe zevk*

olarak üstüne yeni bir şeyler eklemek istemesidir. Küçük yaşlarda yönlendirilecek, büyük yaşlarda artık çocuk kendi ilgisini kendi keşfetmiş olacak. Bunu araştırarak üstüne yeni bir şeyler koymak istemesidir. Başarısızlık da işte bu ilginin kaybolması demek. Yani fark etmemiş olabilir. Dersleri sadece ders olarak, ödev olarak görmüş olabilir. O zaman ilgi alanından çıkıp sadece onun için yapılması gereken bir vazifeymiş gibi düşündüğünde bu sefer başarısızlıkla, ilgisi azaldığı zaman, zaten çocuğun merak duygusu gittiği zaman, yeni şeyler öğrenmek istemediği zaman otomatik olarak başarısızlık devamında geliyor.

Bir diğer veli, kişinin kendisine bir alan belirlemesi ve o yönde çalışmasının başarı olduğunu, aksi durumun ise başarısızlık olduğunu şu cümlelerle dile getirmiştir:

Hasan^(Tkn, 40, ÖL): *Bence branşsızlıktır gibi geliyor bana. Yani akademik başarılı olan bir kişi mesela Aziz Sancar veya edebiyatta falan bilim insanı dediğiniz zaman bir profesör bir dalda başarılı oluyor. Yani başarı demek bence bir dal demek yani bir kere dalın ne olduğunu bilmesi gerekmiyor mu?*

“Verim alma” kategorisinde ise veliler, çocuklarının öğrendikleri bilgiyi kullanabilmeleri, verim almaları, hayatında uygulamasını başarı olarak nitelendirmişlerdir. Örneğin bir veli, çocuğunun mutlu olduğu alanda vakit geçirmesi ve verim almasının başarı olduğunu şu sözlerle anlatmıştır:

Sibel^(GU, 46, İO): *Mutlu olabildikleri, verimli olabildikleri alanlarda başarı sağlamaları ya da orada bir mesai harcamaları benim için daha mantıklı geliyor.*

Bir diğer velide edinilen bilginin hayatta kullanılabilmesini başarı olarak tanımladığını şu şekilde ifade etmiştir:

Nihal^(Öğrt, 41, L): *Akademik başarı, benim gözümde çocuğun verilmek istenen bilgiyi hayatında onu özümseyebilmesi, alabilmesi, gerçekten bilgiye ulaşması ve o bilgiyi de hayatında gerekli noktalarda kullanılabiliyorsa benim için akademik anlamda başarılıdır.*

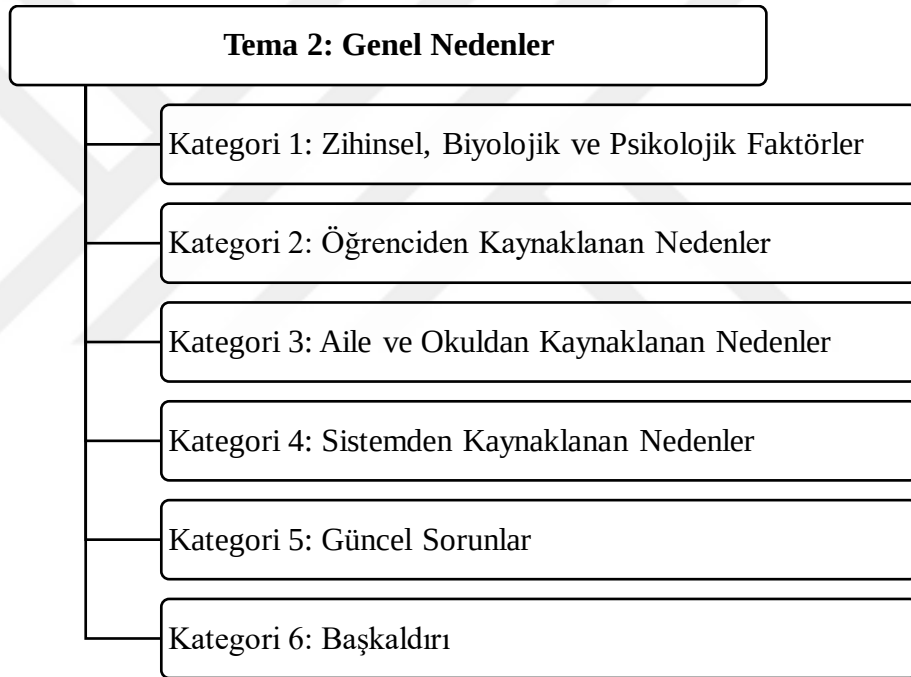
Başarı ölçütleri temasında elde edilen bulgulara göre veliler başarıyı, sınavlarda yüksek notlar alma, sıralamalarda diğerlerinin önünde olma, iyi bir okula yerleşme şeklinde tanımlamıştır. Aynı zamanda bazı velilere göre başarı, öğrencilerin potansiyelini gerçekleştirmesi, yeterlik elde etmesi, kapasitesine göre eğitim alması, hedef belirleyip belirlediği hedefe yönelik çalışması, merak ve ilgi duyduğu alanlarda

yeteneklerini geliştirmesi, elde ettiği bilgileri hayata geçirebilmesi ve verim alması şeklinde tanımlanmıştır.

4.3.2. Tema 2: Genel Nedenler

“Genel nedenler” teması, velilerin görüşlerine göre çocuklarının akademik başarısına ya da akademik başarısızlığına neden olan temel faktörleri incelemek üzere oluşturulmuştur. “Genel nedenler” teması, “zihinsel, biyolojik ve psikolojik faktörler”, “ğrenciden kaynaklanan nedenler”, “aile ve okuldan kaynaklanan nedenler”, “sistemden kaynaklanan nedenler”, “güncel sorunlar” ve “başkaldırı” olmak üzere altı kategoriden oluşmaktadır.

şekil 16. Genel Nedenler Teması ve Kategorileri



“Zihinsel, biyolojik ve psikolojik faktörler” kategorisi, velilerin akademik başarısızlığa neden olan iki kere farklı olma, kaygı bozukluğu yaşama ve düzensiz gelişim gibi etmenlerden bahsetmektedir. Örneğin bir veli, çocuğunun akademik başarısının düşmesinin kaygı bozukluğundan kaynaklandığını şu şekilde açıklamaktadır:

Sibel^(GU, 46, İO): *O ilkokulda çok iyiydi, evet ama ortaokulda şöyle oldu, herkes dedi ki ilkokulda böyle ama ortaokul çok farklı, ortaokulda çok değişik şeylerle karşılaşacaksınız. Zaten oğlumda genetik olarak bu kaygı bozukluğu varmış. Onun tetiklemesiyle o dönemde de biz babasıyla ayrılmaya karar verince hani çok yoğun*

yaşadı dediler. Bir duygu patlaması oğluma maalesef o an o geldi, o oldu. Öyle bir atak oluştu yani.

Düzensiz gelişim dolayısıyla çocuğunun sosyal olarak zorlandığını ve bunun akademik başarısına olumsuz etki ettiğini söyleyen bir veli ise şu cümleleri kurmuştur:

Nihal^(Öğrt, 41, L): *Benim çocuğum tabii ki özel yetenekli bir çocuk olarak düşünüş şekli, algılayış şekli, ilgileri çok farklı. Dolayısıyla kendine yakın akran bulmakta zaman zaman çok zorlandı çünkü ilgi alanları farklı olduğu için karşısında bunu konuşabileceği, paylaşabileceği bir akran bulmakta zorlandı. Daha üst sınıflara yöneldiği oldu. Daha üst sınıf, bu sefer de ortaya tabii ki yaş problemi çıkıyor. Çünkü yaş olarak küçük onlardan. Dolayısıyla hani bu tarz problemler okulda onu etkiledi. Yani okul başarısı üstünde de bir miktar etkili oldu diyebiliriz.*

“Öğrenciden kaynaklanan nedenler” kategorisinde veliler, çocuklarının çalışma alışkanlığı geliştirmemesinin, kendini zorlamamasının, aşırı özgüven sonucunda çalışmamasının, önyargılı olmasının, düşük hedefler belirlemesinin, günlük temponun yoğun olmasının, sosyal medyada çok vakit harcamalarının akademik başarıyı düşürdüğünü, çalışmanın ise akademik başarıyı yükselttiğini söylemişlerdir. Örneğin bir veli çocuğunun kendine güvenip veya vakit ayırmayıp çalışmaması sonucunda akademik başarısının düştüğünü şu şekilde anlatmıştır:

Nalan^(EH, 40, Ls): *Kendine göre notları düşük olduğunda ben biliyorum, çünkü buna çalışmamıştım diyor. Ben yaparım sanmıştım diyor. Satrancı çok seviyor. Masa tenisini, futbolu çok seviyor. Bu spor şeylerine çok yöneldiği zaman mutlaka yorgun düşüp evde çalışmıyor. Ben ona bağlıyorum. Çünkü (okuldan) geliyor, tekrardan gidiyor, dörtte geliyor, tekrardan gidiyor. Eve gelmesi 19.30-20.00, duş alıp yemek yiyip oturana kadar zaten düşüyor. Çünkü tekrar etme olanağı olmuyor, yorgun düşüyor.*

Bir diğer veli ise çocuğunun akademik başarısının düşme nedenini, sosyal medyaya ayırdığı vaktin artmasından kaynaklandığını düşündüğünü şu şekilde anlatmıştır:

Hatice^(EH, 46, Ls): *Bir de şu an bayağı bir telefon falan, müzik grupları falan var, onlarla ilgileniyor. Yabancı en çok k-pop grubu falan var. Onlarla ilgilendiği için sürekli derslerini aksatıyor ve yoruluyor ya zaten onun zihnini yoruyor o tür videolar,*

o tür telefon uğraşları. O yüzden dersleri biraz düştü yani eskiye göre. Yani dördüncü sınıfın son döneminde dersleri biraz aksadı gibi sanki.

Bir veli ise çocuğunun düşük hedefler belirlediğini, bunun için az çalıştığını ve bu durumun akademik başarısının düşük olmasına neden olduğunu şu cümlelerle ifade etmiştir:

Medine^(EH, 44, 10): *Çalışmadığı için yani hedef koymadı. Yani hiçbir zaman çok büyük hedefleri olmadı. ‘Ben buradayım ama daha yukarıda olmalıyım’ hiçbir zaman demedi yani o yüzden de ne yapmak istiyorsa onu yaptı. Mesela ben hiç zorlamadım onu belki zorlamalıydım bilmiyorum. Zorlanmadı. Daha iyi bir yerde olabilir miydi? Evet, olabilirdi ama istemediği için ben de zorlamadım. Her zaman ne kadar istediye o kadar oldu zaten. Yukarıyı hiç hedeflemiyor. Daha sade, sakın kendine göre, yani ‘ben şunu olsam yeter, yani şuraya varsam yeter’. Hiç hırsı yok, ya insanda biraz hırs olmalı diye düşünüyorum ben. Yani biraz daha fazlasını isteyebilmeli, hele hele ulaşabileceğini biliyorsa bence istemeli ama o ulaşabileceği halde istemiyor. Yani zorlamıyor kendini, hırs hiç yok.*

Bir veli ise çocuğunun bir derse karşı bir önyargı geliştirmesi durumunda motivasyonunun düştüğünü ve akademik başarısının düştüğünü şu şekilde anlatmıştır:

Duygu^(Mim, 41, L): *Matematikte zorlanıyorum, zorlanıyorum. Halbuki 3 basamaklı 5 basamaklı sayılarla ilgili toplama çıkarma yapıyor ama zorlanıyorum. Orada biraz motive ediyoruz. Hani ‘bak şöyle bak böyle’ yapmak istemiyor ya da oturmamak istemiyor, çalışmak istemiyor bazen motive edince yine motivesi yerine geldiğinde çalışıyor ama. O motivasyon düşüklüğü dönem dönem böyle önünde perde gibi, yani motivasyonu etkiliyor. Evet, yani ben bunu yapamam yani mesela geçende yine fen bilgisinde 3 tane soruyu boş bırakmış, ben bunu yapamadım. Yapamadığı sorular paragraf sorusu, bilgi sorusu değil. Okumak istemiyor aynen öyle hani zor geliyor. Soru büyükse ‘bu soru zor’, hani direk kafasında nasıl diyeyim yani ‘bunu yapamam’ (diyor). Aslında en kolay soru, aslında hani okuyup içinden bilgi çıkaracak, aslında en kolay soru.*

“Aile ve okuldan kaynaklanan nedenler” kategorisinde veliler, evlerinde yaşadıkları sorunların, öğretmenlerin tutum ve davranışlarının çocuklarının akademik başarısını etkilediğini ifade etmişlerdir. Örneğin bir veli evde yaşadıkları ekonomik ve

duygusal sorunların çocuğunun akademik başarısında düşmeye neden olduğunu şöyle anlatmıştır:

Hatice^(EH, 46, Ls): *Ashında zeki bir çocuk ama evde yaşadığı şeyler de önemli. Mesela bazen evde yaşadığımız sorunlar da onun derslerini etkileyebiliyor. Ben bu sene annemi kaybettim. O da etkiledi bence, yani üzüliyor. Yani çok duygusal olduğu için yaşadığı olaylar onu çok üzüyor. Yakın oturuyorduk. Gidip geliyorduk sürekli tabi ya ben üzümlünce haliyle etkileniyor, evde yas olunca. Ekonomik sorun da yaşadık maalesef, bizim daha önce iş yerimiz vardı da bu pandemiden dolayı kapattık. O da etkiliyor, çocuk ister istemez, yani hiç aklına gelmeyen sorular soruyor size. Cevap veremeyebiliyorsunuz.*

Bir veli ise çocuğunun akademik başarısının öğretmenlerin tavırlarından etkilendiğini şu sözlerle dile getirmiştir:

Nihal^(Öğrt, 41, L): *Öğretmeniyle gerçekten duygusal bağ kurmak istiyor. Yani bir şeyi soruyor, öğretmen cevap vermediğinde ya da yüzünü çevirdiğinde o, onun için büyük bir problem olabiliyor, beni sevmiyor işte gibi. Öğretmenin tavrı çok önemli oldu beşinci sınıfta ama sonrasında oturttuk. Birinci dönem bayağı bir problem yaşadık.*

“Sistemden kaynaklanan nedenler” kategorisinde veliler, sınav sistemini eleştirmişler, öğrencilerin ilgi ve yetenek alanlarına göre eğitim verilmediğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Örneğin bu yıl çocuğu sınava girecek olan bir veli yeteneklerinde göre eğitim verilmediği ve sınavda da buna göre sorular bulunduğu için endişelendiğini şu cümlelerle anlatmıştır:

Hasan^(Tkn, 40, ÖL): *Baktığınız zaman BİLSEM'i kazanıyor. Farklı bir vizyona sahip, başarılı. Şimdi işte çelişki burada başarılı mı, değil mi? LGS sınavına bakarsanız başarılı değil, buraya bakarsanız başarılı. Çocuk ikilemde kalıyor. Başarısız olmasının sebebi ben yine söylüyorum, eğitimle alakalı niye öğretmeni kızımın anlayabileceği bir dille anlatamıyor. Kızımda disleksi vardır. Farklı bir algıya sahip çocuk, farklı bir algı istiyor, daha doğrusu soru sormak istiyor. Öbür tarafta ise kişi ezberliyor. Soru örnekleri yapıyor ve bunu ezberliyor ve bunu da bağdaştırma kurabiliyor. Çocuk kurabildiği zaman soru sormadan ilerleyebiliyor, ama soruyu soran, sorgulayan ve örnekleme yapamayan ve bunun detayını bilmek isteyen bir çocuk olduğu zaman sistemden ulaşamıyor. Mesela ben diyeyim ki seni yazarlık*

kursuna tiyatro kursuna göndereceğim ek olarak ve senin lise hayatında matematiği orta düzeyde bırakacaklar. Çok üstüne böyle çıkartmayacak. O da tabii ki hani bir hayatın devam ettirmek için olan bir kişi bir bölüm olacak işte diğer dersler de şu olacak. Ama ağırlık bu branşlaşma, yazarlık şu bu falan filan işte böyle bir eğitim düzeyine gireceksin diyeyim ki çocuğun neşesi 10 kat artar. Çocuğu ben bir şeye zorhuyorum. Çocuk bu, ruhsal bunalıyor, yapmak istediklerini yapamıyor. Eğitim iyi olursa çocuk ailesini eğitir. Yani davranışın kötü olduğunu anlar. Kızımın bu sistemle, bu düzende ben harcanacağını düşünüyorum. Yani ben normalde BİLSEM'e getirmeyecektim aslında, bu sene bırakacaktım. Çünkü BİLSEM'e ben getiriyorum karşılarında bir rakip var sonuçta BİLSEM'e gitmiyor. Sekizinci sınıf evet ve şu anda dönüm noktası. Sonuçta matematik ve özellikle matematik, fen diğer derslerde İngilizce falan full çekiyor kendisi. Ama matematikte ve fende sıkıntı yaşıyor. Dolayısıyla bunun birçok nedeni olabilir. Soruların etkisi var. Sorunun ne anlatmak istediği ile alakalı sorun var.

Bir veli ise sınavda sorulan soruların çok zor olduğunu ve çocukların çaresiz hissettiğini şu sözlerle anlatmıştır:

Esra^(Öğrt, 40, L): Ben şu anki LGS sistemini hiç onaylamıyorum, gerçekten. Yani her çocuğun ilgisi yeteneği farklıdır bence. İlla her çocuk matematik profesörü olmak zorunda değil ki. Kaldı ki sorular öğretmenleri bile zorlarken, hele son yayınlanan o sorular gerçekten öğretmenlerin bile aklını kurcalarken o soruları ortaokul düzeyinde bir çocuğa yönlendirip yapmasını beklemek ve sonra yapamadığında sen başarısızsin diye nitelemek çok büyük bir açık bence, eğitim sisteminin çok büyük bir açığı. Çünkü çocuğa ket vuruyorsun, ilgilerinin yeteneklerinin önüne geçiyorsun, yani onu başarısız gibi nitelendiriyorsun ama aslında çok büyük cevherleri olan çocuklar var. Ama ben diyor ki 'matematiği yapamıyorum öğretmenim o zaman ben başarısızım, ben niye çalışayım?' diyor. Haklı çünkü yapamıyor. Sınavda sorulan sorularla bence o çocuklara çaresizliği öğretiyoruz. Sen çaresizsin yapamazsın, yani çalışsan da yapamazsın duygusunu tattırıyoruz çocuklara. Küçük yaşlarda artık başarı basamaklarını atlayamazsın duygusunu. Çünkü çocuğa psikolojik baskı uyguluyorsun. Yani bunu yapamadıysan sen başarısızsin diyoruz.

“Güncel sorunlar” kategorisinde ise veliler, pandemi sırasında verilen çevrimiçi eğitimden verim alamadıklarını ve başarının düştüğünü, kademeler arası

geçişteki sorunların akademik başarıya yansıdığını belirtmişlerdir. Örneğin bir veli pandeminin etkisini şu şekilde anlatmıştır:

Esra^(Öğrt, 40, L): *Kurslara göndermek istedik. Pandemiye denk geldiği için bunlar çok olmadı. Hep zoom üstünden hani uzaktan eğitim ama yeterince verimli olmadığını düşünüyorum.*

Çocuğu ilkokuldan ortaokula geçiş sırasında uyum sorunları yaşadığını anlatan bir veli, bu durumun akademik başarıya yansıdığını şu cümlelerle ifade etmiştir:

Nihal^(Öğrt, 41, L): *Geçiş dönemindeki sıkıntılarda notları hiçbir zaman kötü olmadı ama çok daha iyi olabilirdi o dönemde. Çünkü kendi kapasitesinin çok altında bir performans sergiledi. Mesela derse katılıp, proje üretme çabası, bunlar olmadı. Hani o anlamda kendini geri çekti ki bu alanlarda aktif bir çocukken, her türlü sosyal etkinliğe, projeye en önde katılırken bir dönem boyunca tamamen suskun bir şekilde, sınıfın en arkasında resim çizerek geçirdi. Ama sonrasında durumu biraz ortaya çıkınca, tavırlar değişince kızım da tamamen değişti zaten. Çok zor biliyorum, her çocukla tek tek ilgilenmek çok zor bir öğretmen için ama orada mesela gülüp nasılsın demesi bile onun bütün bir ders performansını değiştirdi, hayata döndürmek gibi bir şey oldu.*

“Başkaldırı” kategorisinde ise veliler, çocuklarının hayatı, eğitimi, okulu, sınavı sorguladıklarını, anlam aradıklarını ve sonuçta bir tepki olarak çalışmadıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin bir veli, çocuğunun akademik başarısının düşme sebeplerini şu şekilde anlatmıştır:

Medine^(EH, 44, İO): *Yani okulu sevmediği için yani okulun gereksiz olduğunu düşündüğünü düşünüyorum ve bazen söylediği zamanlar da oluyor bunu. Gerçekten çok sorgulamaya başladı. Özellikle ortaokuldan sonra ortaokulda başladı ama bu lisede devam etti, yani çok sorguladı, her şeyi sorguladı. ‘Neden hayatın bu kadar kötü olduğunu, niye bunun böyle olduğu yani istiyorum ama olmuyor, niye olmuyor işte. Kötülerin istediği oluyor da niye iyi insanların istediği olmuyor?’ Bunu hep sorguladı. Yani bizim aile hayatımızda da sorguluyor. Dışarıda da sorguluyor. Uğraşıyorum uğraşıyorum, istiyorum olmuyor. Değişmesini istiyor ama değişmeyince de tepki gösteriyor ve geri çekiliyor.*

Genel nedenler teması, akademik başarısızlığa neden olan çeşitli faktörlerin incelenmesi sonucunda oluşturulmuştur. İki kere farklı olma, kaygı bozukluğu yaşama ve düzensiz gelişim şeklinde ortaya çıkan zihinsel, biyolojik ve psikolojik nedenler, öğrencilerin akademik başarısızlık yaşamasına yol açmaktadır. Ayrıca aşırı özgüven sonucu çalışma alışkanlığı geliştirmeme, önyargı, kendini zorlamama, yoğun bir programa sahip olma, düşük hedefler belirleme ve sosyal medyada uzun vakit geçirme de akademik başarısızlıkla sonuçlanmaktadır. Ailede yaşanan sorunlar, ailenin tutum ve davranışları ile öğretmenlerin öğrencilere davranış tarzındaki olumsuzluklar da akademik başarısızlığa neden olmaktadır. Bulgulara göre eğitim sisteminde özel yetenekli öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre bir düzenleme yapılmamış olması ve güncel sınav sistemi de bu öğrencilerde düşük akademik başarıyı ortaya çıkarmaktadır. Pandemi sürecindeki derslerin çevrimiçi yapılması verimi düşürmüştür. Öğrenciler okul, sınıf değişikliklerinde ve kademeler arası geçişlerde uyum sorunlarıyla birlikte düşük akademik başarı yaşamaktadırlar. Öğrencilerin yaşadığı otoriteye başkaldırma, hayatın ve okulun anlamını sorgulama gibi faktörler de kimi öğrencilerde karşıt tepki oluşmasına yol açarak okuldan uzaklaşmaya ve bunun sonucunda da akademik başarısızlığa yol açmaktadır.

4.3.3. Tema 3: Kişiliğin Rolü

“Kişiliğin rolü” teması velilerin, çocuklarının akademik başarı durumlarında etkili olduğunu düşündükleri kişilik özelliklerini anlatmaları sonucunda oluşturulmuştur. “Kişilik rolü” teması, “olumlu özellikler”, “olumsuz özellikler” ve “iki yönlü özellikler olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 17. Kişiliğin Rolü Teması ve Kategorileri



“Olumlu özellikler” kategorisinde, öğrencinin akademik başarısına olumlu yönde etki eden kişilik özelliklerine değinilmiştir. Bir öğrencide uyum, özgüven, girişkenlik, kararlılık, kurallara uyma, çalışma, disiplin, hırs, merak, gözlem yapabilme, iyi hafıza, zekâ, anlayış, algı ve farkındalık bulunduğu zaman akademik başarı yükselirken olmadığı zaman akademik başarıda bir düşüş yaşanmaktadır. Bu konu ile ilgili bir veli, çocuğunun kararlı, özgüvenli ve girişken olmasının gelişimine katkı sağladığını şu cümlelerle ifade etmiştir:

Duygu^(Mim, 41, L): *Kararlı bir çocuk, yapmak istediğini biliyor. Neyi yapmak istediğini biliyor. Mesela şimdi okul dışında jimnastiğe gidiyor. Ben jimnastiğe gitmek istiyorum diyor. Bunun kararını veriyor ve bunda da başarılı oluyor. Onda derece alıyor. Yani yaptığı şeyin en iyisini yapmaya çalışıyor kendince. Korkmuyor yani ‘ben de yapabilir miyim, yapamaz mıyım?’ demiyor. Belki de işte hep kendini geliştirdiği için de olabilir. Tam bilmiyorum şimdi hani arkadaşlarını ve tam ne konuştuklarını bilemediğim için. Kendine güveni var. Bu konuda da örnek veriyorum, diğer konularda da var ama bunda jimnastiğin de etkisi olmuş olabilir yani. Çünkü yarışmalara gittik biz İstanbul’da, hani orada da hakikaten derece falan aldı. Yani ilk girdikleri yarışmada küçüklerdi daha, arkadaşlarıyla beraber 4-4,5 yaşlarındalardı. Serilerini unuttular ve öyle kaldılar. O günleri hatırlıyorum ondan sonra o da muhtemelen gelişimlerine katkı sağladı.*

Meraklı olmanın ve güçlü bir hafızaya sahip olmanın akademik başarıyı yükselttiğini söyleyen bir veli ise şu sözcükleri kullanmıştır:

Esra^(Öğrt, 40, L): Okuldaki dersleri ders olarak görmüyor bence sadece. Öğretmenin öğrettiği her şeyi merakla dinliyor ve öğreniyor. Tabi bu yeteneklerinden kaynaklanıyor da olabilir. Öğrendiği her şeyi karşıdaki kişiye böyle merakla aktarmayı da çok seviyor. Yani okuduğu her kitapta anlatıyorlar ya da öğrendiği her şeyde ‘anne bak bu böyleymiş’ diye anlatması. Yani onun ilgisini çekiyor aslında öğrendiği farklı şeyler. Unutmuyor öğrendiği şeyleri yani hafıza süresi çok geniş, kitap okumaya bayılıyor. Okuduğu hiçbir kitabı unutmuyor. Yani içerisinde neler anlatıldığını, ayrıntılarına varana kadar hatırlıyor. O da başarıyı etkiliyor.

Hırs ve emeğin başarıyı getirdiğini düşünen bir veli ise çocuğunun başarısını bu ikisine bağladığını şu cümlelerle dile getirmiştir:

Esma^(Akd, 39, D): Hırslı bir çocuk. Hırslı olduğu için de emek sarf ediyor. Yani emek var işin ucunda, şöyle olabilirdi, hırslı olup kazanmaya odaklanmış, kaybetmeye tahammülü yok ve onun için geri adım atmış da olabilirdi. Böyle çocuklar da çok hırslı ama kazanamayacaklarını düşündükleri anda yarışa girmiyorlar ve emek yok işin içinde. Ben en fazla çocuklarımda emeğin altını çizmeye çalışıyorum. Yani hırs olsa da olmasa da emek, çaba olmadıktan sonra bu iş olmuyor. Başarısız olabilir, sıkıntı yok ama tekrarlamamız lazım. Bence burada hırs ve emeğin, kaybetse de kucaklanabileceğinin farkında. Ondan da başarılı yani kaybetmeyi denemekten korkmuyor deniyor denediği için de 1, 2, 3 (kere deniyor) ama sonunda başarıyı elde ediyor. Bence emek ve hırs diyebiliriz buna ikisinin bütününe.

“Olumsuz özellikler” kategorisinde ise veliler, çocuklarının akademik başarısının düşük olmasının nedenlerinin çalışma alışkanlığı geliştirememesi, kendini zorlamama, önyargılı davranma, aşırı duygusallık, kabullenilme isteği olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin bir veli, çocuğunun çalışma alışkanlığı edinmediğini şu ifadelerle anlatmıştır:

Volkan^(Kim, 50, L): Aslında çok da fazla ders çalışmıyor. Yani bir türlü böyle çok rahat kazandıramadık, ders olursa yapıyor ama ilave ders çalışma onda bir miktar şeyi görüyorum. Yani derste dinliyor, anlıyor ve ‘anladığımı bir daha niye tekrar edeyim’ gibi bir mantık da olabilir. Onu da şeylere yönlendirmeye çalışıyorum. Ya tamam anlamış olabilirsin ama tekrar etmezsen yakın zamanda unutabilirsin. Çok da unutmuyor ama bir türlü böyle iyi bir ders çalışma özelliğini hâlâ kazandıramadık.

Duygusallığın ve takıntının çocuğunu çok etkilediğini belirten bir veli bunu aşmak için çabaladıklarını şu şekilde anlatmıştır:

Hasan^(Tkn, 40, ÖL): *Çok duygusal, aşırı duygusal, biraz fazla takıntılı yani takıntından kastım hani bazıları titizdir, bazıları başka takıntısı oluyor. Bunda arkadaş, duygusal takıntısı biraz fazla onu aşmaya çalışıyorum. Onu anlatmaya çalışıyorum ama tabii ki bu biraz geçiş dönemi olduğu için mesela ergenliğin de çok etkisi var. Mesela arkadaşlarıyla tartıştığında morali bozuluyor ya da onlar onu anlamadığında bence anlamadığında tartışmak da değil, morali bozuluyor ve bu akademik olarak yansıyor muhtemelen.*

“İki yönlü özellikler” kategorisi ise velilerin hem başarıya hem de başarısızlığa neden olabilen özelliklerden söz etmeleri sonucunda oluşturulmuştur. Örneğin bir veli, liderlik özelliğinin çocuğunun uyum problemleri yaşamasına neden olduğunu şu şekilde dile getirmiştir:

Nihal^(Öğrt, 41, L): *Çok baskın bir karakteri vardı. Mesela bir oyun oynanırken tamamen kendi yönetmek istiyordu oyunu. Tabii bu arkadaşları tarafından tepkiyle karşılanıyordu.*

Bir diğer veli ise çocuğunun içe kapanık olmasının sosyalleşmesine engel olduğunu ama akademik başarısını yükselttiğini düşündüğünü şöyle ifade etmiştir:

Volkan^(Kim, 50, L): *Ben de gözlemledim, genellikle içine kapanık. Onun sebebini şu şekilde açıklıyorlardı. Mesela okuldaki sınıf arkadaşları hepsi aynı yaşta, bu espri yapıyor. Bunun yaptığı espri üst kalite, öbürleri anlamıyor. Anlamayınca bir yapıyor iki yapıyor. Bakıyor bunlar anlamıyor, onlardan kendini soyutluyor, kopuyor. Yine benim çocuğumun da bu manada sosyalliği çok fazla yok. Biraz asosyal olmasının da akademik olarak daha iyi olduğunu düşünüyorum. Yani özellikle bu ergenlik çağlarında çünkü çok fazla sosyal olsa çok fazla gezmeler, tozmalar. Onlar bunlar olsa bu sefer daha az evet.*

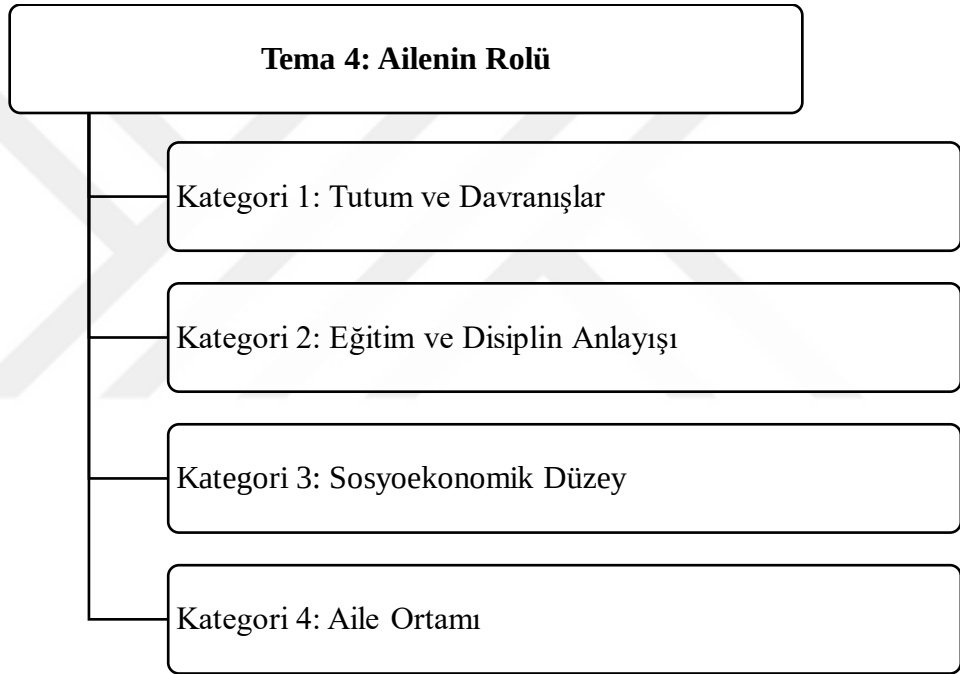
Kişiliğin rolü teması, öğrencilerin kişilik özelliklerinin akademik başarı üzerindeki rolünü göstermektedir. Öğrencilerde bulunan zekâ, özgüven, uyum, girişkenlik, kararlılık, disiplin, hırs, merak gibi birçok özellik öğrencilerin akademik olarak başarılı olmasını sağlamaktadır. Çalışma alışkanlığı geliştirememeye, önyargı, duygusallık ve takıntı gibi etmenler ise öğrencilerin akademik başarısızlık yaşamasına

neden olmaktadır. Liderlik, öğrencilerde benmerkezci davranmaya neden olarak uyum sorunu yaşanmasına, içe kapanıklık ise akademik başarıyı getirmesine rağmen sosyal yaşamda zorluklara neden olmaktadır.

4.3.4. Tema 4: Ailenin Rolü

“Ailenin rolü” teması, velilerin çocuklarının akademik başarı düzeylerini etkilediklerini ifade etmeleri sonucunda oluşturulmuştur. “Ailenin rolü” teması, “tutum ve davranışlar”, “eğitim ve disiplin anlayışı”, “sosyoekonomik düzey” ve “aile ortamı” olmak üzere dört kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 18. Ailenin Rolü Teması ve Kategorileri



“Tutum ve davranışlar” kategorisinde veliler, çocuklarıyla ilgilendiklerini, iyi bir iletişim kurmaya dikkat ettiklerini, destek olduklarını, zorluklar yaşadıkları dönemlerde onları da zor durumda bırakmamak amacıyla kendilerinin davranışlarına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Örneğin bir veli, çocuğunu desteklemek için onunla iyi bir iletişim halinde olduğunu şu cümlelerle ifade etmiştir:

Medine^(EH, 44, 10): *Ben hiçbir zaman mesela iyi bir şey de yapsa kötü bir de şey yapsa ona ‘sen bunu niye kötü yaptın?’ değil, ‘bunu yapmasan daha iyi olur’ şeklinde söylemeye çalışıyorum. Çünkü yanlış bir şeyi de devam ettirsin istemiyorum. Çünkü yanlış olduğunu anlaması gerekiyor. İyi bir şey yaptığında da ‘oğlum iyi yapmışsın’ deyip desteklemeye çalışıyorum elimden geldiğince. Çünkü yanlışını sürekli bağırarak*

söylersen o çocuğun sana zaten bir sonraki yanlısını gelip söylemeyeceğini düşünüyorum yani. Elimden geldiğince yardımcı olmaya çalışıyorum. Ben öyle iletişim halinde olmaya çalışıyorum. Destekliyorum yani.

Bir veli ise zor süreçlerden geçtikleri dönemde kendi tutum ve davranışlarına dikkat ederek çocukları için bu süreçleri kolaylaştırmaya çalıştığını şu şekilde anlatmıştır:

Esma^(Akd, 39, D): *Bence burada şöyle bir şey var, mesela taşınma durumu. Anne ne kadar rahatsa bence burada çocuk da o rahatlığı alıyor ya da bu gibi değişimlerde anne ne kadar stresli ve yükü... Tabii ki de onların anlaması gereken kaldırması gereken, alması gereken sorumluluklar var. Ama ne kadar stresi onlara az yansıtırsa çocuklar da o kadar mutlu oluyor. Biz bırakın ev değiştirmeyi. Biz bu süreçte eşimle boşandık. Anneyle kardeşiyle gelmiş oldu kızım İstanbul'a aslında. Burada bunun da olabileceği, bunun da normal bir süreç olabileceği bir tek bizim değil, herkesin yaşayabildiği, yaşadığı, bir arada olup anne babanın ayrı ülkelerde çalışmak zorunda kaldıkları gibi durumları anlatarak ve bu benim için de çok normal. Onun için de çok normal olması gerekiyor. Tabii ki de üzüldüğü ve ağladığı, sıkıldığı zamanlar olacaktır. Ama burada da babası bir telefon uzaklıkta, konuşabilir gibi bir durum var. Yani bunu ne kadar çok biz kendimiz için aslında kolaylaştırırsak onlar da buna daha kolay alışıyorlar. Ben bunu ne kadar çok sıkıntı yapsaydım. Muhtemelen onlar da öyle olacaktı ve sıkıntılı olacaktı.*

“Eğitim ve disiplin anlayışı” kategorisinde ise veliler, çocuklarını yetiştirmek için onlara destek olduklarını, yönlendirdiklerini, kontrol ettiklerini, kurallar koyduklarını, dersleriyle ilgilendiklerini ve sorumluluk verdiklerini anlatmışlardır. Örneğin bir veli, çocuğunun sınav sonuçlarını düzeltmesi için ona bir takım kısıtlamalar getirdiğini şu cümlelerle dile getirmiştir:

Hasan^(Tkn, 40, ÖL): *Yani etki ettiğimizi düşünüyoruz destek olarak sadece. Amaçlarına, hedeflerine teşvik ediyoruz. Ekonomik olarak zaten orada bir sıkıntımız yok. Her şekilde Allah'a şükür vermeye çalışıyoruz ama bir yere kadar, biraz katıyumdur. Kurslardan falan aldım ben onu. Mesela onu hem bir sene önce pandemi olduğu için kendini tamamlasın diye okul artı kursa gönderiyordum. Pandemi olduktan sonra bir boşluk oldu ya işte o da gitmek istedi. Okuldan çıktıktan sonra oraya gidiyordu bir gün, sonra hafta sonu bir gün gidiyordu. Bu beni maddi değil ama*

ulaşım konusunda zorluyordu. Bunun sınav sonuçlarında hiçbir artısını göremedim ben. Bunu defalarca ona söyledim. Kurstan aldım, bilgisayarını aldım, telefonunu aldım. Sadece bir tane konuşabileceği bir telefon, saat aldım. Başarısız oluyorsa dedim bunlarla başarısız olur. Ve öyle yaptıktan sonra son senesinde matematikten 40 alan çocuk, matematiğini 80-90'a çıkarttı ve ortalamasını 97'ye yükseltti. Tabii ki ben bazı şeyleri gözlemliyorum ama yorgun kafayla alamazsınız. Daha söyleyeyim de onun asılmadığının da farkındaydım.

Bir diğer veli de çocuğunu kontrol etmek ve yönlendirmek için kurallar koyduğunu şöyle anlatmıştır:

Nihal^(Öğrt, 41, L): *Ben öğretmen olarak tabii ki biraz öğretmen kişiliğim etkili olabiliyor. Yani bazen öğretmen rolünde olabiliyorum. Dersini takip etmesi, ödevini yapması ve sorumluluklarını yerine getirmesi konusunda biraz kuralcı olabiliyorum. Bu kuralcılığım zaman zaman onu rahatsız edebiliyor. Ama yani sonuçta benim gördüğüm kadarıyla bir şekilde yönlendirmeye de ihtiyaç duyuyor aslında. Çünkü ilgileneneceği çok şey var ve o esnada ders çok arka planda kalabiliyor. Yeni bir şey öğrenmek ya da işte bir İngilizce şarkıyı tüm sözlerini ezberleyerek söylemek falan gibi bu tarz şeyler daha ön plana çıkabiliyor. O esnada da tabii ki akademik sorumluluklarını bazen biraz arkaya atabiliyor.*

“Sosyoekonomik düzey” kategorisinde veliler, çocukları için ekonomik olarak destek olduklarını, eğitim düzeyleri yettiği kadarıyla onların sorularına cevap vermeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin bir veli çocuğunun eksik olduğu derslerde destek olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

Zeliha^(Öğrt, 38, YL): *Mümkün olduğuunca çocuğumun eksiklerini görüyorum. Hangi dersten ne kadar eksiği var? Onun üzerine gitmeye çalışıyorum. Tabii bazen olamıyor, yetemeyebiliyoruz ev hali, iş güç derken yetemeyebiliyoruz. Matematik dersinde biraz zorlanıyoruz. Bu açık ve net, bu uzun yıllardır olan bir şey. Matematik dersinde bayağı zorlanıyoruz. Destekle sorunu çözmeye çalışıyoruz. Destekliyoruz. BİLSEM'e hazırlanması gerekiyor dedi öğretmeni. O dakikadan sonra nasıl ne yapabiliriz diye baktık. Daha çok araştırdık işte internetten araştırdık. Daha çok bir öğretmen desteğine gerek duyduk. Çünkü o konuda ben onu destekleyemedim, yeterli olmadım. Öğretmen desteği ile birlikte işte nota bilgisi temel nota bilgisi, işte ritim bilgisi, şarkı söyleme falan. Bunlar konusunda onu destekledik öğretmenle.*

Bir diğ er veli ise üstün yetenekli çocuklarının doğuştan gelen yeteneklerini geliştirmek için onlar ellerinden geldiğince imkânlar sunmaya çalıştıklarını şu şekilde ifade etmiştir:

Esra^(Öğrt, 40, L): *Tabii genetik faktörler illa ki etkileyecektir. Ama her çocuğa aynı şartlar sunulursa bence o küçük yaşlarda  ocuk hızlı bir şekilde kavrayacaktır diye düşünüyorum. Yani yetenekler geliştiriliyor. Aslında var olan, doğuştan gelen bazı yetenekler de var elbette. Ama sahip olunan bu yetenekler sunulan şartlarla daha hızlı bir şekilde gelişiyor.*

“Aile ortamı” kategorisinde ise veliler, kardeş sayısı, boşanma ve ev içinde yaşanan bir takım sorunlardan söz etmişlerdir. Örneğin bir veli, çocuğunun B LSEM’ gitmeyi bırakmasının sebebini ve o dönemde yeterince ilgilenemediğini şu cümlelerle anlatmıştır:

Medine^(EH, 44,  O): *Ya açıkçası B LSEM’e gitmesini ben hep istedim yani özellikle gerçekten istemiştim ama o dönem benim başka problemlerim vardı, ilgilenemedim ve yani çok zorlanıyordu.*

Dört çocuğu olan bir veli ise kardeş sayısının çokluğunun çocuğun yeteneklerini geliştirmesine katkıda bulunduğunu düşündüğünü şöyle ifade etmiştir:

Volkan^(Kim, 50, L): *Kardeş sayısıyla ilgili benim edindiğim çok farklı bir izlenim var, kardeş ne kadar çoksa çocuğun gelişimi biraz daha iyi oluyor. Benim etrafımda. Çünkü kardeşleriyle çocukken mücadele içine giriyor. Onunla oyun oynarken mücadele var. Çocuğa yapılabilecek en büyük hata, en büyük kötülük, tek  ocuk olması ve erkek olması. Tek  ocuk olduğu için aile bütün her dediğine evet diyor. Her dediğini alıyor. Hiç kimseyle mücadeleye giremiyor. Yani  ocukken kendi kardeşleriyle böyle bir haşır neşir olup sosyalleşmiyor. Dünyanın kendi etrafında döndüğünü zannediyor.*

Boşanma sürecini bir   k ş olarak tanımlayan ve çocuklarının yaşanan olaylardan etkilendiğini anlatan ve o dönemlerde aile olarak zorlandıklarını söyleyen bir veli bu durumu şu cümlelerle anlatmıştır:

Nalan^(EH, 40, Ls): *Ayrılma   k şlerimizde de babasının üzerime evlenmesi, imam nik h  ile evlendi. Bazen ben ne kadar çok ağlasam da ‘aman yeter ki benim gençliğim geçti gitti, benim yıllarım gitti ama size bir şey olmadı. Siz ayakta duracaksınız.’*

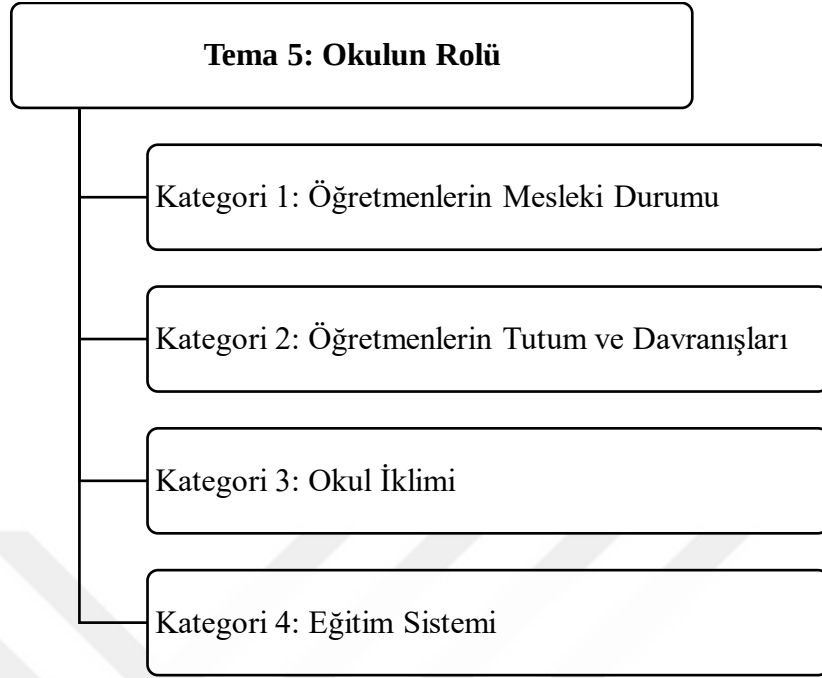
dedim. Onun verdiği onlara bir psikoloji oldu, baba birdenbire değişti. Babanın sonradan çocuğu oldu falan. Ben her zaman dedim ki başımızı daha dik tutacağız, daha başarılı olacağız, onunla doğmadık ki onunla ölelim. Ama tabii ki çocuklar psikolojik olarak etkilendikleri için dersleri de etkilendi.

Ailenin rolü temasında, ailenin çocukla ilgilenmesi, çocuğu desteklemesi, iyi bir iletişim kurması, örnek olması ve hayatı kolaylaştırmasının akademik başarıyı artırdığı görölmektedir. Eğitim hayatlarında ailelerin çocuklarına bilgi ve tecrübeleriyle destek olmaları, yönlendirmeleri, çocuklarını kontrol etmeleri, sorumluluk vermeleri, kurallar koymaları ve dersleriyle ilgilenmelerinin de akademik başarı üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca eğitim adına ekonomik destek sağlayan ve eğitim düzeyi yüksek olan aileler, imkân sağlayarak çocuklarının akademik başarılarının yükselmesine katkıda bulunduklarını düşünmektedirler. Ev içinde yaşanan sorunlar, boşanma gibi durumlar akademik başarının düşmesine neden olurken, kardeş sayısının çok olmasının yetenekleri geliştirmeyi sağladığını ifade ettikleri görölmektedir.

4.3.5. Tema 5: Okulun Rolü

“Okulun rolü” teması, üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık süreçlerinde okulda bulunan kişi ve diğer etmenlerin rolünü incelemek üzere oluşturulmuştur. “Okulun rolü” teması, “öğretmenlerin mesleki durumu”, “öğretmenlerin tutum ve davranışları”, “okul iklimi” ve “eğitim sistemi” olmak üzere dört kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 19. Okulun Rolü Teması ve Kategorileri



“Öğretmenlerin mesleki durumu” kategorisinde veliler, öğretmenlerin mesleğini yapma kapasitesi, mesleki becerileri, öğretmen kalitesi, anlatma kabiliyeti gibi konulara değinmişlerdir. Örneğin bir veli, çocuğunun matematik dersini anlamamasının sebebinin öğretmenden kaynaklandığını şöyle ifade etmiştir:

Arzu^(EH, 46, 10): *Başarılı kendisi sadece matematikte bir sorunuz var. Onu bir türlü algılayamıyor o. Sağ olsun arkadaşımız çok yardım ediyor. O da öğretmenden kaynaklanıyor. Çünkü sadece bu konuda benim kızım değil. Neredeyse 15 öğrenci var. Yani 34 öğrenciden 15 tanesinin anlamaması benim için öğretmenden kaynaklı diyorum.*

Bir diğer veli ise sınıf öğretmeninin mesleki bilgi ve becerisinin önemli olduğunu, çocuklarına bazı alışkanlıkları kazandırdığını şu şekilde anlatmıştır:

Volkan^(Kim, 50, L): *Özellikle ilkokul öğretmenlerinin bu konuda çok farklı olduğunu gördüm. İlkokuldaki öğretmen, özellikle iyi bir öğretmene denk gelen çocuklar daha iyi gidiyor. Ders çalışma özelliğini öğretmen ona kazandırırsa daha iyi ders çalışabiliyor. Ders anlama kapasitesine anlayabileceği şekilde anlatırsa daha iyi gidiyor. Şöyle bir şey var mesela çocuklara anlayamayacağı (şekilde), onların kapasitesine inmeden, onların seviyesine inmeden dersi biraz daha ağır anlatırsa, o çocuk dersi anlamamaya başlarsa, o dersten bıktırıyor, o dersten yoruluyor, o dersi*

sevmez oluyor. Sevemediği, anlayamadığı konuların asla üzerine gitmiyor. O ilkokuldaki hocası bir gün eşimi aramış demiş: ‘Ben bunu BİLSEM sınavlarına sokacağım’. O da ‘BİLSEM ne demiş?’, eşim beni aradı, ‘Sokalım mı?’ dedi. Dedim ki ‘Tabii ki soksun hemen hiç şey yapma, soksun.’. İlkokul öğretmeni hakikaten çok iyi bir öğretmendi. O ilkokul öğretmeni nasıl iyi olursa çocuk o şekilde devam eder. Bu ilkokuldaki en iyi sınıf bunun sınıftaydı. Gerçekten, %80-90’lar kadar etkisinin olduğunu düşünüyorum. Kesinlikle özellikle ilkokul öğretmeni ya orada mayayı nasıl aldıysa aynı mayayla devam ediyor. Pasifleştirirse artık o çocuğu açması çok daha zor.

“Öğretmenlerin tutum ve davranışları” kategorisinde veliler, çocuklarının öğretmenlerin tavırlarından etkilendiklerini, onlarla güzel bir bağ kurduklarında akademik başarıya olumlu yansıdığını, ders içindeki tutum ve davranışların da bu konuda etkili olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin bir veli, öğretmeniyle bağ kuramadığında çocuğunun kendisini geri çektiğini şu cümlelerle anlatmıştır:

Nihal^(Öğrt, 41, L): *Öğretmenleriyle de bir duygusal bağ kuramadığı zaman o derste birazcık kendini geri çekebiliyor derse katılmayarak, dersle ilgilenmiyor gibi gözükerseniz. Aslında dinlemeye devam ediyor. Ama dışarıdan bakıldığında hiç dersle ilgilenmediğini düşünebilirsiniz. Böyle bir şey yaşadık biz birkaç öğretmeniyle. ‘Çok ilgisiz bir çocuk’ dediler ama sınıfta en yüksek notu o aldı. Mesela ‘ben dinlemediğini düşünmüştüm ama her şeyi dinlemiş’ dedi. Çünkü öğretmeniyle duygusal sanırım bir bağ kuramamıştı. Sonra bunu aştıktan sonra tamamen gene çok etkin olarak derslerine katılmaya başladı. Bu tarz şeyler yaşayabiliyor, içine dönebiliyor. Hassas bir şey yaşadığında bir sorgulama dönemi yaşıyorlar yani.*

Bir veli ise çocuğunun öğretmeniyle yaşadığı iletişim sorunlarını, ayrım yaptığını düşündüğünü şu şekilde anlatmıştır:

Hatice^(EH, 46, Ls): *Şu an İngilizce sınıfı olduğu için 3 tane İngilizce öğretmeni var. Bir tanesi sürekli İngilizce konuştuğu için sürekli ondan şikâyet ediyor. ‘Hiçbir şey anlamıyoruz. O sürekli İngilizce konuşuyor’ diyor. Öğretmen de ‘benim tekniğim bu’ diyor. Sınıfta öğretmen çocukları varmış. Onlara biraz daha öğretmenler ayriyeten şey gösteriyorlarmış, tolerans. ‘Ben de parmak kaldırıyorum’ diyor. Dün akşam konuştuk mesela bunu, ‘ben de parmak kaldırıyorum, o da parmak kaldırıyor ama sürekli o çocuğu kaldırıyor’ diyor. Bir de girdikleri sınavda birinci olanı daha*

çok kaldırıyor diyor. Mesela itiraz ediyor ama biz de dedik ki ‘git öğretmenlere söyle.’ Öğretmene de; ‘ben de ben parmak kaldırıyorum ama siz sürekli o arkadaşımı kaldırıyorsunuz. Ben o yüzden soğuyorum dersten.’ Öyle yönlendirdik bakalım inşallah söyler. Öğretmenler de oluyor mesela hiç sevmediği dersler de oluyor. Lise döneminde bir de yine arkadaş çevresi de çok etkiliyor. O da çok önemli arkadaş çevresi.

Bir diğer veli, öğretmenin ders içindeki tutum ve davranışlarının, sert davranmasının, ceza vermesinin çocuğunun isteğini azalttığını, dersten uzaklaştırdığını ve akademik başarısını etkilediğini söylerken şu ifadelere yer vermiştir:

Esra^(Öğrt, 40, L): *İngilizce öğretmeni daha farklı, yani yöntemi daha farklı, daha sert ama esprili, kuralcı, ceza veriyor. Mesela diğer öğretmenin ödevini yaparken sıkılarak yapmıyor yani severek yapıyor ama İngilizce öğretmeni ‘yapmadığında ceza alacaksın’ diyor. Böyle söylemesi galiba onu itiyor. İstemeyerek yapıyor İngilizce ödevini, öğretmenin tutum ve davranışı aslında çocuğu etkiliyor. Diğer arkadaşlarına verdiği cezalardan hoşlanmıyor. Mesela ‘başka sınıfa gönderirim seni’ diye tehdit ediyor ya da yazma cezası veriyor. Herkes ders dinlerken bir arkadaşını köşeye alıp yazdırıyor ve bunları hep haksızlık olarak görüyor. Yani o arkadaşlarına yapılmış bir haksızlık olarak gördüğü için öğretmeni aslında seviyor ama bir yandan da kaçınıyor. Yani yaklaşma kaçınma çatışması. Çünkü normalde İngilizceyi küçükken çok severdi. Şarkılar dinler, ezberlerdi ama şimdi ilgisi daha olumsuz yönde yani çok bir ilgisi yok İngilizce’ye karşı. Hani küçükken o kazandığı davranışlar şu an söndü aslında.*

“Okul iklimi” kategorisinde ise veliler, iyi bir okul ikliminin çocuklarını iyi etkilediğini söylemişlerdir. Örneğin bir veli öğretmene baskı uygulayabilen bir veli profili olduğunda bu durumun yansımından şu şekilde bahsetmiştir:

Hatice^(EH, 46, Ls): *Öğretmen en ufak bir çocuğa biraz başarılı olunca, oraya yönelince de veliler bu sefer öğretmeni de suçluyor. Yani direk öğretmeni de suçlamayalım. Bu sefer işte çok ayrımcılık yapıyorsunuz diyen veliler oluyor. Onlar da karışıyor. Onlar da öğretmenleri yönlendirebiliyor. Öğretmenler nasıl davranacağını şaşırtıyor ya da bir şekilde o da yatıştırıyor onları.*

Bir veli, çocuğunun sınav senesi olmasına rağmen, saygı gördüğünü, sevildiğini, değer verildiğini hissettiği için BİLSEM'e gelmeyi tercih ettiğini ama okula veya kursa gitmek istemediğini anlatırken şu cümleleri kullanmıştır:

Hasan^(Tkn, 40, ÖL): *Bakın burayı çok seviyor. Bu şekilde diyalog yapma, makale yazmak, görev almak yani başka ülkede olsak hakikaten önü açık olur yani ben fark ediyorum. Ama bu tarafta çöküntüye uğrayacaksın ve hayatının belki çok yani hayatını mahvedeceksin. Şu anda en son girdiği sınavda 325 alırken 250'ye düştü. Sosyal bilimler değil artık yani normal herhalde. Şimdi buraya geliyorsunuz ya avantajın da yok yani ya sen BİLSEM'e gelersen bu kadar emek verersen işte üniversitede şu kadar puan alabilirsin. Burada apayrı bir ortam görüp böyle bir saygı böyle fikrinin önemsendiği bir yer görüp karşı tarafta da fikrinin önemsenmediği, farklı bir ortama girdiği zaman farklı duygulara kapılıyor. Tercih sundum işte ya burası ya orası. Burayı tercih etti. Şu anda kursa gitmesi gerekiyordu, gitmedi, matematik vardı. Günlük cumartesi, pazar kursları vardı. Burası da çok katı, son senesi var, ek puan vermiyorsun, oraya gitmesine izin vermiyorsun, gelmezsen atılırsın yani.*

Bir diğer veli ise çocuğunun okulda sorun yaşadığı dönemde okuldaki rehber öğretmen ve diğer öğretmenlerle iletişim halinde olarak ve işbirliği yaparak sorunu çözdüklerini şu şekilde anlatmıştır:

Nihal^(Öğrt, 41, L): *Ortaokula geçişte beşinci sınıfta bir problem yaşadı. Çünkü tamamen farklı bir sisteme geçiyorsunuz. Mesela derslerde sürekli resim çizmeye başladı ki hiç yaptığı bir şey değildir. Öğretmenleri tabii hiçbiri tanımıyor, bu sefer şey algısı oldu. Bu çocuk dersle ilgisiz bir çocuk gibi şikâyetler geldi. Ben de tabii hem eğitimciyim hem kızımı tanıyorum. Dedim ki 'bu aslında gizli bir protesto.' Çünkü büyük ihtimalle bir şeyler yanlış gidiyor ve resim çizerek ama konuşmuyor. Yani dersi rahatsız etmiyor ama resim çiziyor yani ilgilenmiyorum mesajı veriyor. Yani bir problem var demeye çalışıyor işte. Biz bunu rehberlik öğretmeni, öğretmenler, kendi sınıf öğretmeni çok ilgili bir öğretmendi İngilizce öğretmeni. Tabii ki hani durumunu anlayınca onun mesela İngilizce dersinde sürekli soru sorduğunu ya da başka bir yere geçtiğini, başka bir yerle ilgili soru sorduğunu falan söyledi öğretmeni. Sonra ben de dedim ki çok hızlı gidiyor olabilir, siz bir isterseniz bakın. Gerçekten o çok hızlı gittiği için onları çoktan bitirmiş. Yani bunu bir yaramazlık ya da dersi sabote etme değil. Hani çocuğun kendi şeyiyle ilgili bir şey olduğunu anlatmaya çalıştık.*

“Eğitim sistemi” kategorisinde veliler, sınav sistemi ile ilgili kaygılarından, müfredatın çok zor oluşundan, sınıf mevcutlarının kalabalıklığından söz etmişlerdir. Örneğin bir veli, sınav sistemini eleştirirken şu cümleleri kullanmıştır:

Hasan^(Tkn, 40, ÖL): *Yani çocuğu at yarışı gibi yetiştirdiğiniz için bu sistemde çok çaresizsiniz. Yani yapacak pek fazla bir şey yok. Mevcut sistemde bir çözüm üretmek istiyorsanız bu mümkün değil yani bu mümkün değil yani hiç mümkün değil. Yani bu çocukları bu şekilde harcayacaklar yani başka bir çaresi yok ta ki birisi gelip de buna dur diyene kadar.*

Sınıf mevcutları kalabalık olduğunda ortaya çıkan sorunlardan söz eden bir veli ise şu ifadelerle yer vermiştir:

Zeliha^(Öğrt, 38, YL): *Kalabalık sınıflarda daha çok davranış bozukluğu var. Aileden gördüğünü yansıtan çocuklar var. İlgisiz ailelerin çocukları var. Sadece akademik başarı değil, sosyal yönden de başarısız, sorunlu öğrenciler var. Davranış bozuklukları başarısına da olumsuz etki edebiliyor, ondan etkileniyor. İlkokul çocuğu zaten birbirinden çok etkileniyor. Hemen laflarını, davranışlarını kapıyor çocuklar zaten ve yani bu da otomatik olarak akademik başarısını etkiliyor.*

Müfredatın zorluğunu anlatan bir veli ise deneyimlerini şöyle aktarmıştır:

Duygu^(Mim, 41, L): *Benim kızım beşinci sınıfta, bizim de karşılaştığımız bu tip sorular oluyor. Öyle sorular var ki hani ben üniversite mezunuyum, lisans mezunu arkadaşlarım var, yüksek lisans mezunu arkadaşlarım var, doçentlik yapan arkadaşlarım var. Bazen konuşuyoruz. Hani o soruyu biz orada akıl yürüterek sonuç 67 olabilir diye düşündük. Ama bu çocuk daha üçüncü sınıfta, yani bunu bu kadar yapabilir mi? Diyelim ki yaptı, niye bu kadar zorlanıyor? Diyelim ki yapamadı, hepsi aynı seviyede öğrenebiliyor mu? Bu sınavda başarı ölçütü diyorsunuz ya akademik olarak başarılı olan çocuk, hakikaten benim akıl yürütmeleri ile yaptığım soruyu yapabilen bir çocuk mu? Yani gerekli mi üçüncü sınıfta veya beşinci sınıfta olan bu çocuğa bu kadar bilgiyi yükleyip de bunun üzerinden değerlendirmek doğru mu? Gerekli mi onları tam bilemiyorum.*

Okulun rolü temasında, öğretmenlerin bilgi ve becerileri, yetenekleri, kapasiteleri, kaliteleri oranında öğrencilerin başarısını etkilediği görülmektedir. Öğretmenlerin öğrencileriyle bağ kurmasının akademik başarıyı yükselttiği

belirtilmiştir. Okul iklimi, okulun sahip olduğu veli profili de öğrencilerin akademik yaşamlarını etkilemektedir. BİLSEM’lerde öğrencilerin kendilerini saygıdeğer hissetmesi, okul-aile iletişim ve işbirliğinin sağlanmasının da öğrencinin uyum sorunlarını çözmesine yardımcı olarak akademik hayata bağlanmalarını sağlamaktadır. Sınav sistemi öğrencilerin kaygılanmasına neden olmakta, aileler sistemin değişmesi gerektiğini düşünmektedirler. Ayrıca müfredatın yoğun ve zor olması, sınıf mevcutlarının kalabalık olması sonucu davranış problemlerinin artması da akademik başarısızlık yaşanmasına neden olmaktadır.

4.3.6. Tema 6: Kültürel Sermaye

“Ailenin kültürel sermayesi” teması, üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarı ve başarıları üzerinde sahip oldukları kültürel birikimin etkisini incelemek amacıyla oluşturulmuştur. “Kültürel sermaye” teması, “bilgi sahibi olma”, “kültürel farkındalık düzeyi” ve “sunulan imkânlar” olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 20. Kültürel Sermaye Teması ve Kategorileri



“Bilgi sahibi olma” kategorisinde veliler, çocuklarına kitap okuduklarını, eğitim düzeylerinin yüksek olmasının ve belirli bir birikimlerinin olmasının faydası olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin bir veli, çocuğuna kitap okuduklarını şöyle ifade etmiştir:

Medine^(EH, 44, İO): *Her şeyi görerek duyarak, gözlemleyerek öğrendi tabi buna da ben elimden geldiğince yardımcı olmaya çalıştım. Kitap okuyarak mesela, çok*

kitaplar okudum. Mesela çocuk eğitimiyle ilgili yani elimden geldiğince yardımcı olmaya çalıştım çünkü bir eğitimin de olmayınca hep yardım arıyorsun.

Bir diğer veli ise sorularına cevap vermek için birikimlerini işe koştüğünü şu cümlelerle anlatmıştır:

Duygu^(Mim, 41, L): *Kafasına takılan bir şey olsun sorar bize. Bizde de iyi kötü bir alt yapı var, eşimde de bende de. Cevap verebildiğimiz için çok zorlanmıyor.*

“Kültürel farkındalık düzeyi” kategorisinde ise veliler, örnek davranışlar sergilemek için çabaladıklarını, çocuklarını gezilere, kurslara, spora, tiyatroya götürdüklerini ve ellerinden geldiğince onlara imkânlar sunarak kültürel ve akademik zenginleşmeyi amaçladıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin bir veli, BİLSEM’i müzik bölümünden kazanan çocuğu için özel derse başvurduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

Zeliha^(Öğrt, 38, YL): *Alt yapı kazandırmak adına mesela müzik için biz özellikle 4-5 yaşlarından itibaren o alanda eğitim alması için çabaladık. Tabii bu konuda çok istekli değildi kendi kızım, onu yaşadık. 5 yaşında bir piyano eğitimiyle başladık ama çok uzun sürmedi. Sonra pandemi girdi araya, ara verdik. Enstrüman çalma adına bir artımız yok ama onun dışında ritim duygusu gibi şeyler, o konuda destekledik. Özel ders aldırдық. Onun etkisiyle ben daha da başarılı olduğumu düşünüyorum. Sınıfına göre daha başarılı olduğumu düşünüyorum.*

Bir diğer veli, olabildiğince etkinlikler yapmaya çalıştıklarını ve anne baba olarak çocuklarına kendilerinin yetemediklerini hissettiklerinde spor, kurslar gibi destekler aldıklarını şu cümlelerle dile getirmiştir:

Esra^(Öğrt, 40, L): *Akademik başarı durumu küçük yaşlarda sunulan imkânlarla ilgili. Yani çocuğun beyni, ilk başta ilk doğum esnasında bile öğrenmeye açık. Kaldı ki anne karnında bile etkilendiği dışarıdaki seslerden etkilendiği bile söyleniyor. Doğduktan sonra da çok hızlı bir şekilde ilerliyorlar zaten. Yani küçük yaşlarda çok hızlı ilerleme kaydediyorlar. Bu dönemde ne kadar yeni şeylerle etkileşime girerse, yeni materyallerle karşılaşırsa o kadar hızlı geliştiğini düşünüyorum ben beynin. Küçük yaşlarda sunulan imkânlarla ilgili bence bu beynin gelişmesi diye düşünüyorum. Akıl oyunlarını çok seviyor. Çünkü küçük yaşlarda işte dergilere üye olurduk. ‘Bilim Çocuk’tu işte ‘Araştırmacı Çocuk’tu falan. Orada gördüğü akıl oyunlarına bayılıyordu. Daha küçük yaşlardaydı ama tekniklerini hemen kavramaya*

başlamıştı. Öğretiyorduk, gösteriyorduk. Daha ikili yaşlardayken çok rahat bir şekilde iletişim kurma yeteneği de vardı. Hani çabuk konuşmaya başlamıştı. Hani iletişimi çok güzel kuruyordu ve bu da onun hızlıca gelişmesini sağladı bence. Tiyatrolara hep gittik. Sesli tiyatroları var TRT'nin, onları çok seviyor bayılıyor çok küçük yaşlardan beri. O yüzden algısı çok açık yani. Dinlediği her şeyi kapıyor. Onun da etkisi oldu, geziler, farklı kültürler içinde farklı yerleri görmek, müze gezileri onları hep yaptık, aqua parklar, hayvanat bahçesi. Yüzmeye gidiyor. İngilizce kursu var. Resim kursuna kayıt olduk ama henüz başlamadık. Çünkü mesela bir yer geliyor ki mesela yani benim yetemediğim yani ikinci bir çocuk olunca tek başına yetişemediğiniz zamanlar oluyor. Bu sefer dışarıdan bir takviyeye ihtiyaç duyuyorsunuz. Ya da mesela İngilizce için öğretmenlerden direkt İngilizce şekilde temas kurmasını istedik. Hani küçük yaşlarda bunun oturması için.

Bir veli ise kendisinin şu an öğrenci olduğunu ve çocuklarına örnek olduğunu şöyle belirtmiştir:

Nalan^(EH, 40, Ls): *Benim en büyük şeyim liseye devam etmek, liseyi bitirmek. Ben ki yapabiliyorsam diyorum. Ya bir üniversiteye de atabilirsem kendimi.*

“Sunulan imkânlar” kategorisinde ise veliler, çocuklarını özel okula göndererek oradaki imkânlardan faydalanmalarını istediklerini, spora ve yarışmalara yönlendirdiklerini, interneti bir kaynak olarak kullanabilmeleri için imkân sağladıklarını belirtmişlerdir. Örneğin bir veli çocuğunu özel okula göndermesinin onun kültürel sermayesine katkıda bulunduğunu şu cümlelerle anlatmıştır:

Duygu^(Mim, 41, L): *Ben özel okula veriyorum. Tamam, param var, veriyorum ama herkesin parası yok ki. Özel okulda benim çocuğum yüzme dersi alıyor. Özel okulda benim çocuğum keman dersi alıyor, özel okulda benim çocuğum ekstra İngilizceye ihtiyaç duymadan İngilizce dersi alıyor yani aslında ben onların hepsini oraya veriyorum, anlatabiliyor muyum?*

Bir veli ise çocuğunun bilişimle ilgilendiğini ve bunun için internet, müze gezileri gibi imkânları sağladıklarını şöyle ifade etmiştir:

Sibel^(GU, 46, İO): *İnternetle arası çok iyi, çok fazla iyi. Derslerini de oradan çalışıyor zaten. Genelde Teknosaları, Vatanları gezmeyi daha çok seviyor. Bilişim meraklısı, bu bilişimle ilgili müzeler geziler olursa bu Ali Kuşçu falan vardı Eyüp'te.*

İşte oralara gider, tekrar tekrar gider. Araba müzelerine Rahmi Koç'a falan çok gider, Koç müzesine. Onlara katılır ama böyle çok da değil, yalan söylemeyeyim.

Bir veli ise çocuğunun yarışmaya katılmasının onun özgüvenini geliştirdiğini ve girişken bir çocuk olduğunu anlatırken şu sözleri kullanmıştır:

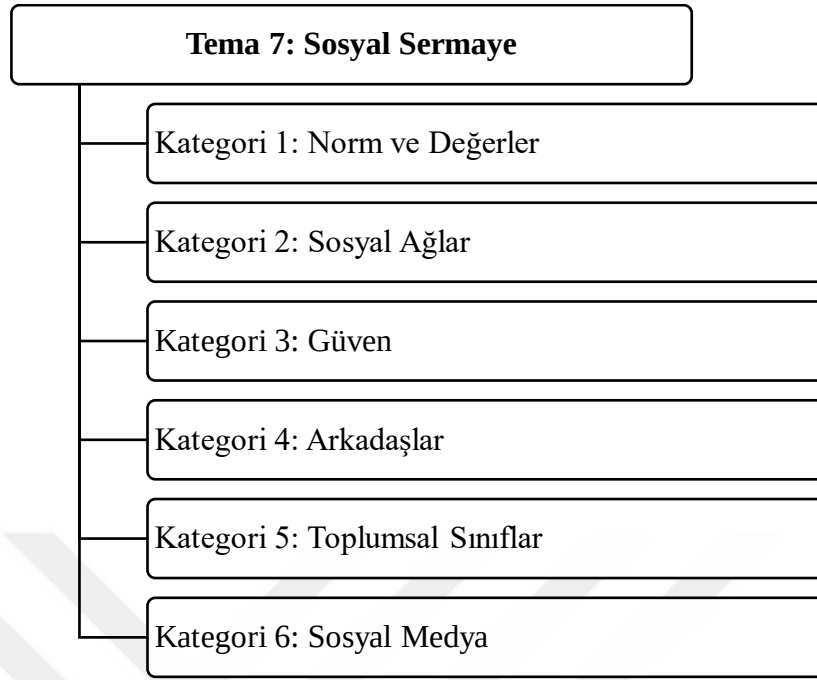
Duygu^(Mim, 41, L): *Jimnastik yarışmasına katıldıklarında onlar koskocaman seyirci kitlesinin önünde bireysel olarak yarıştılar ve hani hem bedensel hem işte akıllarındaki o seriyi gerçekleştirdiler ve üzerine derece aldılar.*

Ailenin kültürel sermayesi temasında, ebeveynlerin bilgi sahibi olmaları, eğitim düzeyleri, kültürel birikimleri arttıkça çocuklarının akademik başarılarına katkıda bulundukları belirtilmiştir. Aynı zamanda ailelerin, çocuklarının kültürel faaliyetlere katılması için çabalaması, çocuklarının kültürel sermaye elde etmeleri amacıyla imkânlar sağlaması, çocuklarına örnek olmak için kontrollü davranmaları, çocuklarını spor, yarışma gibi faaliyetlere katılımlarını sağlamaları da çocukların akademik başarılarını olumlu etkilemektedir. Ayrıca ailelerin, çocuklarının iyi bir eğitim alması için sundukları ekonomik ve diğer imkânlar da akademik başarının artmasını sağlamaktadır.

4.3.7. Tema 7: Sosyal Sermaye

“Sosyal sermaye” teması, üstün yetenekli çocukların akademik başarı ve akademik başarısızlıklarına etki eden çevresel faktörleri incelemek üzere oluşturulmuştur. “Sosyal sermayesi” teması, “norm ve değerler”, “sosyal ağlar”, “güven”, “arkadaşlar”, “toplumsal sınıflar” ve “sosyal medya” olmak üzere altı kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 21. Sosyal Sermaye Teması ve Kategorileri



“Norm ve değerler” kategorisi, öğrencilerin akademik başarısında ailenin kültürünün ve değerlerinin rolünün bulunduğu belirtilmesi sonucunda oluşturulmuştur. Örneğin bir veli eğitime aile olarak değer verdiklerini ve bundan dolayı çocuklarının eğitim alması için çaba gösterdiklerini şu şekilde anlatmıştır:

Esma^(Akd, 39, D): *Eğitim, eğitim, eğitim, bunun başka bir çıkarı yok. Yani mutlaka eğitim. Burada da artık çocuklarımıza en iyi eğitimi aldirmek lazım.*

Bir diğer veli ise çocuğuna bilgili bir insan olmanın değerli olduğunu anlattığını şu cümlelerle dile getirmiştir:

Nihal^(Öğrt, 41, L): *Hep ona şunu anlatmaya çalıştım, ‘tabii ki dışın güzel olmalı, ben aksini söylemiyorum, temiz olmalısın, güzel kokmalısın, olabildiğince belki güzel giyinebilirsin imkanların dahilinde ama aynı zamanda kafanın içi de güzel olmalı, dolu olmalı, kalbin de güzel olmalı ki bir bütün olarak hani güzel, mutlu bir insan olabilesin.’ Hep bunu anlatmaya çalıştığım için ona. O aslında bunlara değer veriyor, aynı zamanda karşısındaki kişinin iyi bir insan olmasına, arkadaşlık ilişkilerinde sözünü tutmasına, çevreye duyarlı olmasına.*

“Sosyal ağlar” kategorisinde ise veliler, çocuklarının çevresindeki kişilerin ve kurumların, kendilerinin, kardeşlerinin, akrabalarının, komşularının, arkadaşlarının, öğretmenlerinin, BİLSEM’in akademik başarılarını etkilediğini ifade etmişlerdir.

Örneğin bir veli, çocuğunun yardıma ihtiyacı olması durumunda yakınlarından yardım aldığını şu cümlelerle anlatmıştır:

Nalan^(EH, 40, Ls): *Bir de ağabeyleri var olduğu için abilerinden bakarak izledi ve kendini daha çok geliştirdi. Abimizin her zaman bir şiir kitapları var. Şiir yazar kendilerince iki abisi de. O şiir yazmaları ya da hikâye yazmaları var, hep onları görür. Sınıfın geneli de anlamıyoruz dedikleri zaman bile oğlum ondan yüksek aldı. Takviye yaptık. Abilerimiz çalıştırdı. Dayılarının hepsi okumuş, üniversite, yüksek lisans, öğretmen yengeleri. Çevresinde baktığında okuyan çok insan var. Şimdi dayımız doktorasını yapıyor, öbür dayımız mühendis, çalışıyor. Ben diyorum ki bize hep maddi manevi destekleri var çünkü ben çalışmadığım için. Eğer onlar çalışıp okumasaydı bize nasıl dönüş yapabilirdi? Kız kardeşlerine nasıl sahip çıkabilirdi? Bazen hem aile bağımızı kenetlemek için hem de okuması için devamlı konuşuyorum ama.*

Yeni taşınan bir komşularının etkisini bir veli şöyle dile getirmiştir:

Esra^(Öğrt, 40, L): *Mesela sitemize taşınan farklı bir aile oldu. Mesela daha farklı, kopmuş bir aile diyeyim. Onların çocukları bile olumsuz yönde etkiledi. Çocuk daha ikinci sınıfa gidiyor. Üçüncü sınıfa gidiyor ama ilgi alanı tamamen farklı, sigara eğilimi var ya da işte ailede göremediği ilgiyi erkek arkadaş, kız arkadaş niteliğinde. ‘Anne bu böyle yapıyor, şu hareketi öğretti, küfürlü hareketler bu ne demek anne?’ Yani çevresi, çevrede gördüğü arkadaşları, amcaları, dayıları, halaları, aldıkları oyuncaklar, aldıkları kitaplar işte hepsi etkiliyor. Tabii ki bunlarla her zaman karşılaşacak. Yani her yerde karşılaşacak sadece doğruyu ve yanlış öğretilip güzel olanı göstererek yönlendiriyoruz biz onu. Öğrettikten sonra zaten onun yanlış yola sapacağı bir durum yok diye düşünüyorum. Ama tabi ergenlik döneminde bu nasıl olur, nasıl etkilenir bunu bilemem. Şu an bize daha yakın olduğu için bizim düşüncelerimiz onun için daha kıymetli. Biz onu daha olumlu yönde etkiliyoruz.*

BİLSEM’in sağladığı yeni sosyal ağlara bir veli şöyle örnek vermiştir:

Volkan^(Kim, 50, L): *Kartal BİLSEM’e gidiyordu. Orada seminerler vardı, o seminerlere falan gidiyorduk işte. Çocuk gelişimi üzerine doktorlar geliyordu, profesörler falan geliyordu, onlarla konuşuyordum.*

Bir diğ er veli ise okuldaki kişilerin katkısını ve birbirlerinden etkil enerek öğrendiklerini şu şekilde anlatmıştır:

Zeliha^(  rt, 38, YL): *Okulun ortamı bence çok çok önemli. Bu konuda mesela şimdi onu kıyaslayacağım. şimdi kendi okulunda biz B LSEM sınavına yönlendiriyoruz. şimdi kalabalık bir sınıf ama çocuğun çevresinden gördüğü öğretmeninden gördüğü arkadaşlarından gördüğü de etki ediyor. Ne yapabiliyor? Kızımın gittiği okulda çocuklar daha çok kurslara gidebiliyorlar. Sosyoekonomik düzeyi daha yüksek veliler olunca veli de çocuğunun her türlü imkândan yararlanmasını istiyor. Dolayısıyla da farklı farklı kurslara yönlendirebiliyor. Bu  ocuk da şimdi arkadaşından bir teneffüs arasında 15 dakikalık bir teneffüs arasında farklı bir şey g zlemleyebiliyor, öğrenebiliyor ondan, ya bu çok çok önemli. O yüzden çok ilgisini çekebiliyor.*

“Güven” kategorisinde veliler, çocuklarını güvendikleri, araştırdıkları ve tercih ettikleri okullara, özel okullara ve proje sınıflarına gönderdiklerini anlatmışlardır. Bir veli özel okulu tercih etmelerinin sebebinin özel okulda sunulan uyaranların, derslerin, fırsat ve imkânların daha fazla olduğunu düşünmesi olduğunu şu şekilde açıklamıştır:

Esma^(Akd, 39, D): * zmir'de iyi bir bölgede iyi, bir devlet okulunda, iyi bir öğretmene denk gelmiştik, sınıf  ğretmeni olarak yaşlı, tecrübeli bir  ğretmenimiz vardı. Özellikle matematik çalışıyordu ve bu benim için iyi bir eğitimdi ama bunu aldırırken iyi bir dil eğitimini de kaçırmış olduk. Yani bu bir paket midir? Belki de o da tartışılır yani iyi bir eğitim, bir paket eğitimi midir? Yani iyi bir eğitim aldırırken iyi bir dil eğitimini de mi aldurmamız lazım gibi. Bizde dil mesela eksik kaldı. Ortaokulu kolejde okutacaktım. Bunun sebebi de artık dil yani  ngilizce mutlaka olmalı,  ngilizce zaten olmalı. Onun dışında bir yabancı dil daha olmalı diye ben bakıyorum olaya. Onun için  ngilizce'yi de devlet okulundayken ne kadar kurs aldırırız da destekleyemedik, çok eksik kaldı ve bunun tek çıkar yolu  ngilizceyle bu yaş grubunu çok haşır neşir etmek yani, i  içe olacaklar, çok maruz kalacaklar  ngilizceye ve öyle öğrenecekler başka türlü olmuyor bu iş. Haftada 2 gün kursa gitmekle olmuyor yani onun için.  ngilizcede kolej daha ağır basacaktı ve muhtemelen burası olmasa da koleje g nderecektim dil için. Biraz daha vizyonu da gelişsin diye. Yani seramiği de görsün niye görmesin, dramayı da denesin niye denemesin? Zaten ilkokulda alması gereken temel eğitimi aldı. Bu noktadan sonra da biraz daha vizyonunu geliştirmek, farklı şeyleri tecrübe etmesi açısından bir de maalesef 50 kişilik sınıflardan kaçmak için ortaokulda. Onun için herhalde kolej zaten seçerdim yani %90.*

Bir veli ise okulu araştırarak tercih ettiklerini, okula gelen diğer öğrencilerin kültürel seviyesini önemsediklerini şöyle anlatmıştır:

Esra^(Öğrt, 40, L): *Okul arkadaşlarını bile seçerken, inanın okulu bile seçerken ‘bu okula değil de şu okula gitsin’ diye tercih ettik. Çünkü bulunduğu çevredeki çocuklar bile etkiliyor. Hani ona göre bir okul tercihinde bulunduk. Kültürel seviyenin açıkçası biraz daha iyi olduğu, davranış bozukluklarının daha az olduğu bir okulu tercih ettik. Başarı düzeyi aynı düzeyde ama yani hani ahlaki yönden daha iyi olan okul vardı. Uzak olmasına rağmen biz orayı tercih ettik.*

Bir diğer veli ise çocuğunun ortaokulda proje sınıfında olduğunu, orada daha iyi öğretmenler olduğu için güven hissini oluşturduğunu şöyle anlatmıştır:

Volkan^(Kim, 50, L): *Orta birdeyken bunların 3-4 tane sınıf vardı, o sınıfı belirlemişlerdi. O sınıfları proje sınıfı yaptılar. Proje sınıfı diye haftada 11 saat İngilizce vardı, bunun 2 saatine yabancı hoca geliyordu. Diğer bütün okulun herhalde 13-15 tane orta bir şubesi vardı. Anladığım kadarıyla bu proje sınıfları herhalde biraz daha iyi öğretmenleri verdiklerini tahmin ediyorum ki onun için o kadar öyle bir sıkıntımız olmadı.*

“Arkadaşlar” kategorisinde veliler, çocuklarının sosyal ve akademik olarak arkadaşlarından etkilendiğini belirtmişlerdir. Örneğin bir veli, doğru arkadaş seçiminin akademik başarıyı yükselttiğini düşündüğünü şu cümlelerle dile getirmiştir:

Esma^(Akd, 39, D): *Doğru arkadaş bizi her anlamda yukarı çekiyor. Yanlış arkadaş ise dibe vuruyor. Rol model de alıyorlar birbirlerini. Bu yaşta ya da bir üst sınıftaki birini görüp de rol model alabiliyorlar. Onun için akademik başarısını da yani tamamen havada alıp karada yiyen biriyle arkadaş olursa bunu örnek alacaktır. Ama tabii bunları görseler de biraz daha artık aileden aldıkları o disiplinle, kendi hayatlarının da öyle olmadığını ya da çalışmaları gerektiğini farkındalar. Arkadaşları ne kadar doğru olursa o kadar akademik başarısı da artıyor.*

Bir veli çocuğunun akranları tarafından dışlandığında bundan duygusal olarak olumsuz etkilendiğini ve ders başarısına yansıdığını şu şekilde ifade etmiştir:

Hatice^(EH, 46, Ls): *Her arkadaş bir olmuyor. Mesela çok aşırı bilmişlik taslayan arkadaşlar oluyor. Onu nasıl demoralize edeceğini biliyor. Mesela yapıyor ve çocuk bunun farkında değil. Biz uyarıyoruz ama çocuk saf haliyle yine aynı şekilde bu*

arkadaşları savunuyor bir şekilde ama kendisi de şikâyetçi olduğu halde yine arkadaşlık etmeye devam ediyor. Bu etkiliyor çünkü mesela çok üzülebiliyor. Yani çabuk içine kapanabiliyor. Kafaya daha çok takıyor, derse kendini o yüzden veremeyebiliyor. Arkadaşlarıyla yaşadığı sorunlar yüzünden çok yaşadık, bir de var öyle çok değişik insanlar yani aileleri tarafından yönlendirildikleri için bazı çocuklar özellikle bu şekilde çocuğa baya bir ters davranınca çocuk da haliyle dersleri de şey oluyor.

Bir diğer veli ise kaygı bozukluğu yaşayan çocuğu, bu sene sınava girecek olduğu için baskı hissetmemesi adına çevreden yardım edebilecek birilerini araştırdığını, arkadaşlarının katkıda bulunabileceğini düşündüğünü şöyle ifade etmiştir:

Sibel^(GU, 46, 10): *Farkındayım, çok boğmak da doktoru da ‘Sibel hanım ‘LGS var, şu var, bu var’ sakın böyle yapmayalım. Evet, ‘ona dikkat ederek yaparsak olur ama siz değil de arkadaşları’ dedi. ‘Öğretmenler de baskıcıymış gibi gelir ona’ dedi ‘Eyvah bir problem var. Öğretmenlerim şey yapıyor beni’ ama dedi bir arkadaşlarıyla güvenip konuşabilirsiniz. Tabii annen bize böyle böyle dedi deyip giden bir çocuk olmasın, ‘ya arkadaşım aslında başlasan mı ya da sen ne yapıyorsun, ne ediyorsun’ diye sorsalar iyi olur demişti. Şimdi öyle bir öğrenci arıyorum ki çok normal bir şeymiş gibi desin.*

“Toplumsal sınıflar” kategorisinde veliler, dezavantajlı bölgede yaşamının sıkıntı oluşturduğunu, BİLSEM’e ya da diğer eğitim kurumlarına olan mesafenin hem fiziksel hem ekonomik hem de akademik olarak zorladığını, toplumsal sınıf farklılığının yalnızlaşmaya ve yabancılaşmaya neden olduğunu, dezavantajlı bölgelerdeki okullardan verim alamadıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin bir veli, mesafenin uzak olmasının ve yalnız kalmasının çocuğunun BİLSEM’i bırakmasına neden olduğunu şu cümlelerle anlatmıştır:

Medine^(EH, 44, 10): *Servisle çok uzundu, uzaktı gitmesi gelmesi, küçüktü. Yani oradaki çocuklar farklıydı. Çocuklar mesela genelde zengin çocukları falandı herhalde, o yüzden zorlandı o. Zorlanması yani yabancı hissetti onların yanında diye düşünüyorum ben. Çünkü onlar zengindi, şımarıktı, bizimki de tam tersiydi. O yüzden o konuda zorlamadık da zaten uzak diye, gidip gelmesi zor diye öyle kaldı gidemedi ama gitsin isterdim yani. Mesela orada tekti, bence birkaç hani başka da onun yaşlıları*

olsaydı belki o kadar şey yapmazdı. Tek olduğu için de zorlandı. Gitmek istemedi yani. Proje falan hazırladılar benim bildiğim kadarıyla ama tek başına proje hazırlanmaz, grup olması lazım. O yüzden katılamadı. Yani bilim sanatı biz çok değerlendiremedik açıkçası, uzaklığından dolayı ve yalnız olmasından dolayı, sınıfta tek başına olmasından dolayı falan. Maalesef olmadı yapacak bir şey yok. Okuldan çıkıyordu. Okuldan direk oraya gidiyordu. Okul çantasıyla falan gidiyordu, otobüs bekliyordu, yağmurda ıslanıyordu, geliyordu. Akşam yorgun yorgun geliyordu ve sabah tekrar okula gidiyordu bu ona yorucu geldi biraz, haftada bir gün de olsa. İmkânlar ama bazen diyorum. Hani ne yapıp ne etmeliydim, göndermeli miydim mesela? Tek başına gidiyordu servisle Ataşehir'e, servise binebilecek mi, gelebilecek mi o dönene kadar merak ediyordum açıkçası. Lisede Pendik'e açıldı. En yakınım Pendik mesela benim, Pendik'tekine gitmek için 2 vesait değiştirecek. 2 vesait de kış günü nasıl gidecek, nasıl gelecek. Sırf o yüzden Kartal'a gitmesini uygun gördük ama Kartal da, mesela gittim ben birkaç kere, arabadan indiğimde yürüme mesafesi çok, mesela su gibi ıslanıp geldiği zamanlar oluyordu. Yani mesafe vardı orada da, o yüzden açıkçası baskı yapamadım git diye çünkü yoruluyordu, ıslanıyordu. O da zordu yani. Yemek yemeden geliyordu.

Bir veli ise çocuğunun içinde bulundukları sosyoekonomik düzeyden ve ekonomik koşullardan etkilendiğini, dezavantajlı bir bölgede yer alan okulundaki eksiklerin farkında olduğunu ve bunun davranışlarına yansıma şeklini şu şekilde ifade etmiştir:

Hatice^(EH, 46, Ls): *Bu sene okul, farklı bir sınıf olduğu için bir kitap istemişlerdi. Baya bir set halinde. Birisi iade etmiş, o da tutmuş demiş ki, 'öğretmenim bize iade edeceğiz.' Çocuk her şeyin farkında gerçekten bizden daha çok farkında ve bu akademik başarısını etkiliyor, etkiliyor. Özellikle benim kızımı etkiledi. Yani belki de o yüzden kendini çok telefona verdi diyorum. Onu kendini mutlu edecek bir şey olarak görüyor yani. Biz biraz konuşunca çocuk haliyle bizden yine etkileniyor. Kızımı başarılı bir öğrenci olarak kaymakamlığa götürmüşlerdi geçen dönem. Laboratuvar istemiş mesela kaymakamlıktan, kütüphane istemiş, bizim okulda yok mesela çok da şey bir okul değil.*

Dezavantajlı bir bölgede öğretmenlik yapmakta olan bir veli ise çalıştığı okulla, çocuğunun gittiği okulu karşılaştırırken dezavantajlı bölgede yaşayan öğrencilerin

bilmediği, görmediği için yaşıntı biriktiremediğini, birbirlerine katkıda bulunamadıklarını anlatırken şu sözcükleri kullanmıştır:

Zeliha^(Öğrt, 38, YL): *Şimdi bizim okulda da işte sosyoekonomik düzeyi daha böyle düşük düzeyde velilerimiz olduğu için tabii ki de imkânlar doğrultusunda çoğu yere gönderemiyorlar. Çocuk bunu göremediği, bilmediği, duymadığı için, sadece teknoloji yetmiyor. Hep bunu söylüyorum, birebir yaşamak uygulamak gerekiyor çocukta kalıcı olması için. O yüzden o çocukların oyunlarında bile farklılıklar oluyor. Oyunları, anlattıkları, konuştukları, sohbetleri... O yüzden onlarda daha bir böyle birbirlerini yönlendirme, etkileme olmuyor. Bu sene çocuğumun sınıfında çoğunluk jimnastik kursuna gidiyor, katılım fazla. Hepsinde mesela görüyorum teneffüs aralarında hepsinde perende atmalar, işte etkilenme çok oluyor. Onu demek istiyorum. Sosyal boyutta o çok var. Evet, birbirlerini etkileme ve okuduğu kitap, işte aldığı bir dergi çok çok etkiliyor çocuğu. Ne oluyor, ilgisini çekiyor, dikkatini çekiyor, eve gidiyor, annesine söylüyor, biz de alalım, biz de yapalım bunlar çok önemli.*

Bir diğer veli de dezavantajlı bir bölgede oturduğu için çocuğunu uzak da olsa iyi bir okula göndermek için sosyal bağlantılarını kullandığını şu şekilde anlatmıştır:

Sibel^(GU, 46, IO): *Bu okul çok iyi, tarihi bir okul, oğluma katkısı çok olur diye, bir de araştırmıştım. Sağ olsun ilçeden de yardım ettiler. Dediler ki ‘çok güzel bir okul getirebiliyorsanız buraya getirin.’ Servisle geliyor. Biz bu okulu tercih ettik. Tabi Eyüp’te oturuyorum. Oradaki okul yetmezdi diye düşünüyorum. Ben bunları söylerken ukalalık yapmayayım diye o kelimeleri seçerek kullanmaya çalışıyorum. Ama o lokasyondaki okul, evet ilkokulu iyiydi. Pilot bir ilkokuldu ve ben zaten vakıftım okula ama ortaokul, lise bakarsak. Oturma, yaşama anlamında çok iyi ama eğitim anlamında bu lokasyonu tercih ettim. O yüzden her şeyi göze aldım. Servis olsun, erken kalkması olsun. Evet, belki oğlum biraz erken kalkıyor. Ben de buranın eğitimi, buranın öğretmeni buranın oğluma katacağı, buradan sonraki gideceği liseyi buranın çizeceğini düşünerek burayı tercih ettim.*

“Sosyal medya” kategorisinde veliler, çocukları adına sosyal medyada vakit geçirmenin, arkadaşlıklar kurmanın, oradaki paylaşımlardan etkilenmenin söz konusu olduğunu ve bunun akademik başarılarının düşmesine neden olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Örneğin bir veli çocuğunun sosyal medyada oldukça fazla vakit geçirmesinin notlarını düşürdüğünü şu cümlelerle anlatmıştır:

Hatice^(EH, 46, Ls): *Biraz ben telefon diyorum başarısının düşmesine; telefon, Youtube. Çünkü zamanının çoğunu harcıyor onlara, bir de dinlemiyor. Biz de uyarınca dinlemiyor. Genelde kendisi buluyor zaten aynı müzik türüyle ilgilenen kişileri. Bakıyor zaten çoğu çocuk şu an öyle, o gruplarla ilgileniyor. Odaya falan bir şeyler asıyor. Arkadaşlarıyla o konuda sohbet etmek istiyor. Onu arıyor zaten arıyor buluyor yani bir şekilde. Bir de kanal açmış. Ben izin vermedim babası biraz yumuşak davrandığı için Youtube kanalı açmış. Evet, bu biraz daha çok kötü etkiledi. Bir şeyler yapıyor, videolar falan çekiyor, atıyor. Çok kızıyorum ama babası izin verdiği için destek buluyor. İznimi pek saymıyor yani bu ara bir de tam 10 yaşında işte biraz dik kafalılık zamanı.*

Bir diğer veli ise sosyal medyada değerli olanın dış görünüş, tarz olmak, güzel görünmek olmasının etkisinden şu şekilde söz etmiştir:

Nihal^(Öğrt, 41, L): *Özellikle tarz olmak, kıyafet, saç baş, günümüzde bunlar çok pompalandığı için. Dolayısıyla kendi yaşlılarının hepsinde bu korku, bu şey var zaten. 'Ben iyi görünmeliyim, iyi olmalıyım' telaşı, birçok şeyin önüne geçebiliyor ya da işte telefon kullanması mecburen kullanıyor artık tabii iletişim için kullanmak durumunda kalıyoruz. Telefon kullanması, ipad kullanması tabii çok büyük bir dünya bu yani çok renkli bir dünya, oradan çıkıp derslere dönmek her çocuk için tabii ki çok büyük problem olabiliyor. Yani benim kızım için de aynı şekilde. Ama ben buna kısıtlama koyuyorum tabii ki. Biz bir anlaşma yapıyoruz karşılıklı ve buna bir kısıt getiriyorum, sınır getiriyorum, o şekilde yapmaya çalışıyoruz. Dış görünüşe önem verme konusunda, takip ettiği sanatçılar, dinlediği müzikler, örnek aldığı kişiler tabii ki bunu tetikliyor. Yani bu bir sektör, tabii ki sahne bir sektör. Dolayısıyla dış görünüş çok önemli işte sosyal medyayı zaten biliyorsunuz, sosyal medyada bu son derece önemli. Dolayısıyla örnek aldıkları kişilikler bunu ön plana çıkardığı için onlar da bunu gerekli görüyor. Dolayısıyla benim kızımda da bu var. Güzel görünmek, saçının güzel olması, cildinin güzel olması bunlara önem veriyor. Kıyafetinin temiz ve güzel olması, buna önem veriyor. Popüler olmak kavramı var gençler arasında, hepsinde var.*

Sosyal sermaye temasında, öğrencilerin yaşadıkları toplumdaki norm ve değerlerin, yaşanan kültürün ve eğitime verilen değerın akademik başarı üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin ve ailelerinin sahip olduğu sosyal ağlar ve çevrelerindeki kişilerden ihtiyaç duyduklarında yardım ve destek alabilmeleri de

akademik başarılarını artırdığı görülmektedir. BİLSEM hakkında öğrencilerin yeni sosyal ağlar oluşturmalarını sağlayarak akademik gelişmeye de katkıda bulunduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin çevrelerinde kötü davranışlar sergileyen insanların bulunması da çocukların onlardan etkilenmesine neden olmaktadır. Aileler, çocuklarının iyi bir eğitim almasını sağlamak amacıyla okulları ve eğitim kurumlarını araştırdıklarını, proje sınıflarını, kaliteli buldukları okulları ve öğretmenleri ve özel okulları tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Arkadaş seçiminin ve okuldaki arkadaş çevresinin, akademik başarıyı etkilediğini söyleyen aileler, sosyal medyada uzun vakit harcama, arkadaş edinme ve sosyal medyadan etkilenmenin de akademik başarıyı düşürdüğünü düşünmektedirler. Aileler, dezavantajlı bölgelerde yaşamının, sosyoekonomik düzeylerinin düşük olmasının ve farklı toplumsal sınıflarda yer almanın zorluklarını anlatmışlardır. Öğrencilerin yaşadıkları bölgelerin eğitim kurumlarına ve BİLSEM'lere uzak olması, ulaşımında zorluk yaşamalarına, yorgunluğa, beslenmeyi aksatmalarına neden olmuştur. Bunun sonucunda ise eğitimden verim alamamış ve akademik başarısızlık yaşamışlardır. Toplumsal sınıfların farklı olması da dışlanma, yabancılaşma ve yalnızlaşmaya yol açarak öğrencilerin eğitim kurumlarından uzaklaşmasına ve düşük akademik başarıya neden olmuştur. Dezavantajlı bölgelerde yer alan okullardan verim alamadıklarını belirten aileler, çocuklarını daha iyi şartlarda yetiştirmek istedikleri için daha iyi olduğunu düşündükleri okullara gönderdiklerini ifade etmişlerdir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma- Sonuç

Bu bölümde özel yetenekli öğrencilerin, ailelerinin ve BİLSEM’lerde görev yapan eğitimcilerin, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık yaşamalarının nedenleri hakkındaki düşünceleri, araştırmanın amaçları doğrultusunda tartışılmıştır. Bir problemin veya konunun keşfedilmesi gerektiğinde nitel araştırma yöntemi kullanılmaktadır (Creswell, 2013). Özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık yaşaması bir problemdir ve bunun nedenlerinin belirlenmesi için de nitel araştırma yaklaşımlarından yorumlayıcı feneomenojik desen kullanılmıştır. Araştırmada, akademik başarısızlığın nasıl ortaya çıktığına dair sorular sorulmuş ve cevaplar aranmıştır (Creswell, 2013). Elde edilen bulgular, alan yazında yer alan bilimsel gerçeklere yeni açılımlar getirmek amacıyla, akla uygun ve anlamlı bir şekilde bir araya getirilerek mantıksal bir çerçeve içerisinde değerlendirilmiştir. Verilerin analizini ve yorumlamayı zenginleştirmek amacıyla alan yazından alıntılar yapılarak bulgularla uyuma ve çelişme durumları tartışılacaktır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Nitel araştırmalar araştırmacı, katılımcı, çalışılan yerler ve araştırmanın okuyucusundan bağımsız düşünölemeyeceği için araştırmacı, kültürel, sosyal, cinsiyet, sınıf ve kişisel olarak kendisini konumlandırmakta ve yazıda yorumlarını yansıtmaktadır (Creswell, 2013). Bu durumda araştırmacının kendi görüşleri ve bakış açısının, bulguların tartışılması ve anlamlandırılmasına etki edeceği gerçeği göz ardı edilmemelidir (Fraenkel & Wallen, 2006). Bu bölümde araştırma bulgularının bütünsel, anlamlı, mantıklı bir şekilde ve deneyimler gözetilerek tartışılması, yorumlanması, çıkarımlarda bulunulması ve bilimsel gerçekliklere ulaşacak sonuçların yansıtılması amaçlanmıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık nedenlerinin belirlenmesi için öncelikle öğrenci, eğitimi ve velilerden, akademik başarı ve akademik başarısızlığı tanımlamaları istenmiştir. Akademik başarı, birçok farklı kavram kullanılarak tanımlanmıştır. Bunun nedeni akademik başarının, yüksek puanlar almaktan ahlaki gelişime kadar geniş bir yelpazede açıklanmasıdır. Bakış açısına göre değişmesi ise tanımının belirsiz ve karmaşık olmasına yol açmaktadır (York vd., 2015). Geniş kapsamlı olması, birçok öğrenme alanını kapsamaması, farklı eğitim

sonuçları ile değerlendirilmesi ve çok yönlü bir yapı olması ise bir takım göstergelere bağlı olarak ölçülmesini gerektirmiştir (Steinmayr vd., 2015). Yapılan betimsel analiz sonucunda akademik başarı, öğrenciler, eğitimciler ve veliler tarafından sınavlarda geçer not almak, yılsonu ortalamasının yüksek olması, ulusal sınavlardaki sıralamalarda önde olmak, bir performans derecesi elde etmek, nitelikli bir okula yerleşmek şeklinde değerlendirilmiştir. Finn ve Rock (1997), lisede ve standart testlerde geçer not almayı ve liseden mezun olmayı başarı olarak tanımlamaktadır. Aynı şekilde Sezgin ve diğerleri (2016) de belli bir puanın üzerinde nota sahip olmayı akademik başarı olarak kabul etmektedir. Norm grupların başarı ortalamasının altındaki performans da düşük başarı olarak tanımlanmıştır (Yaman & Oğurlu, 2014).

Eğitim sisteminde belirlenen müfredata uygun bilgi ve kazanımların elde edildiğine dair göstergeler, notlar, bir başarı testinde gösterilen performans, kazanılan dereceler ve karne gibi çeşitli sertifikalar akademik başarıyı gösteren kriterlerdir. Not ortalaması ve standart başarı testlerinde ölçülen akademik başarı, kişinin bir sonraki eğitim aşamasına geçip geçemeyeceğini belirlemektedir (Steinmayr vd., 2015). Öğrencilerin aldıkları eğitimin onların üzerindeki etkisinin, bilgi, beceri ve yeteneklerini ne kadar geliştirdiklerinin, ilerleme ve gelişme düzeylerinin tespit edilebilmesi için ölçüm yapmak önemli ve gereklidir. Not ortalamaları, sınav puanları ve sıralamalar tam olarak olmasa bile öğrencinin akademik başarısı hakkında genel anlamda bir bilgi sağlamaktadır. Öğrencilerin yüksek notlar almasının, toplum tarafından başarı olarak tanımlanması bir baskı ve kaygıya yol açtığında ise öğrenciler az aşamalı ve kısa süreli değerlendirme yapılan ulusal sınavlarda stres ve heyecan yaşamaktadırlar. Bunun sonucunda, akademik başarısızlık ortaya çıkabilmektedir. Toplum ve eğitim sistemi tarafından başarısız olarak nitelendirilen bu öğrenciler, aslında başarısız öğrenciler olmamasına rağmen bu şekilde bir değerlendirmeye karşılaşmaktadırlar.

Akademik başarı, öğrenciler ve veliler tarafından bir hedef belirleyip o doğrultuda çalışmak, emek vermek ve o hedefe ulaşmak şeklinde tanımlanmıştır. Kendisinin, başkalarının veya sistemin belirlediği hedeflere ulaşamayan kişi, başarısız olarak değerlendirilmiştir. Çaba göstermeye değen hedefleri gerçekleştirmek, çoğunluğun başarı tanımlamasında yer almaktadır (Bradford, 2015). Başarı, hedefe ulaşmak anlamına gelirken başarısızlık, belirlenen hedeflere ulaşamamak demektir (Giavrimis & Papanis, 2008). Eğitimciler ise okulda ve toplumda başarılı olmak için

Milli Eğitim tarafından belirlenmiş olan gerekli bilgi, beceri ve yetenekleri ifade eden kazanımları elde edememeyi de akademik başarısızlık olarak tanımlamıştır. Sözel, sayısal, iletişimsel, sosyal beceriler ve düşünme becerilerine sahip olmak, beceri ve yetenekleri geliştirmek akademik başarı olarak nitelendirilmektedir (Lindholm-Leary & Borsato, 2006; York vd., 2015). Ayrıca eğitimcilere göre kazanımları elde etmenin yanında öğrencinin kazanımları elde ettiğini göstermesi de gerekmektedir. Eğitim kurumlarında belirlenen hedeflere ulaşılması ve bunun bir performans derecesi elde edilerek gösterilmesi de akademik başarıdır (Steinmayr vd., 2015). Öğrencilerin bir hedef belirlemesi, onlar için bir motivasyon kaynağıdır. Bir hedef belirleyerek o doğrultuda çalışmak, öğrencilerin başarılı olmasını sağlayan önemli bir faktördür. Yarım kalmış bir eğitim hayatı, hedefe ulaşamamakla sonuçlanmakla birlikte toplum algısında da başarısızlığı ifade etmektedir. Öğrencilerin belirlenen kazanımları elde etmesi, onların toplum hayatına uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır. Aynı zamanda hem öğrencilerin hem de eğitim sisteminin başarılı olması anlamına gelmektedir.

Veliler, öğrencilerin ilgi ve merak duydukları alanda çalışmalarını ve yeteneklerini geliştirmelerini, başarı olarak tanımlamıştır. Başarının, kişinin kendi özellikleri ve dış etkenlerin birleşimi sonucu ortaya çıkması bu tanımlamayı doğrular niteliktedir (Bandura, 1986'dan akt. Burney & Beilke, 2008). Yeteneklerine göre eğitim almayan ve gelişmeyen çocuklar başarısızlığa uğrarlar (Rimm, 1997). Çocuk Hakları Sözleşmesi de çocuğun kişiliği, yetenekleri, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin gelişmesi amacıyla eğitim düzenlemesi yapılması gerekliliğini belirtmektedir (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi, 1989). Çünkü özel yetenekli öğrencide doğuştan var olan yeteneklerin; kendisi, ailesi, okul ve çevre tarafından geliştirilmesi, öğrenciyi başarıya götürecek ve mutlu olmasını sağlayacaktır.

Akademik başarı, genellikle verim alma ve fayda sağlama olarak tanımlanmıştır. Öğrenilen bilgi ve becerilerin hayata aktarılabilmesi, günlük yaşamda kullanılabilmesi, üretimde-gelişimde, öğrenciye ve topluma katkı sunması ve işe yaraması önemli görülmektedir. Başarıyı elde etmek, hem bireyin kendisi için hem de bir ülkenin ekonomik ve toplumsal olarak ilerlemesi için önemlidir (Steinmayr vd., 2015). Aynı zamanda belirlenen hedef ve isteklere ulaşmada gösterilen çabanın sonunda bir sonuç elde etme başarı olarak değerlendirilmektedir (Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Sonuç olarak özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin eşit dağılmaması ve çok

farklı türlerde ilgi ve yeteneklerinin olması, onları ilgi ve yeteneğinin bulunmadığı alanlarda başarısızlığa sürüklemektedir. Bir alanda başarısızlık yaşayan öğrencilerin özgüven ve motivasyon kaybı yaşaması sonucunda ise başarısızlık yayılarak çoğalmakta ve öğrencinin genel bir akademik başarısızlık ve küskünlük yaşamasına neden olmaktadır. Çünkü öğrenciler, kendi yeteneğinin farkındadır ve onu geliştirememiş olmanın üzüntüsüyle birlikte ilgi duymadığı başka alanlarda başarılı olmaya zorlandığı için isyan etmektedir. Yeteneğini verimli bir şekilde kullanamamış olmak, çocukların hem kendisi hem de içinde yaşadığı toplum adına bir kayıp ortaya çıkarmaktadır.

Bir okuldan mezun olmak, okula devam etmek, iyi bir iş sahibi olmak, iyi yerlere gelebilmek, iyi bir üniversiteyi kazanmak başarılı olmak olarak değerlendirilmiştir. Katılım, devam, mezun olmak, istihdam ve iyi bir kariyer akademik başarı kavramının bileşenleri arasında gösterilmiştir (York vd., 2015; Zepke vd., 2011). Öğrencilerin okulda ve sınavlarda akademik olarak başarılı olması, üniversite sınavını kazanması, iyi bir üniversite kazanma ile birlikte iş ve kariyer başarısı elde etmelerini sağlar (Steinmayr vd., 2015).

Eğitimciler ve veliler öğrencilerin kendilerinde var olan kapasiteyi, ilgi ve yeteneklerini geliştirmelerini, kendilerini ve potansiyellerini gerçekleştirmelerini başarı olarak adlandırmaktadır. Potansiyelinin altında gelişim gösteren öğrencilerin akademik başarısızlık yaşadıkları ileri sürülmüştür. Öğrencinin bilişsel seviyesine ve zihinsel yeteneklerine uygun olmayan, gelişim düzeyinin altındaki performansı akademik başarısızlık olarak tanımlanmaktadır (Batdal-Karaduman, 2009; Büyükkaragöz, 1990; Gilar-Corbi vd., 2019; Akt. Reis & McCoach, 2000). Özel yetenekli öğrencilerde bulunan gerçek kapasite ile çeşitli not göstergelerindeki başarı düzeyi arasındaki tutarsızlık onların akademik olarak başarısız olmaları anlamına gelmektedir (Batdal-Karaduman, 2013; Büyükkaragöz, 1990; Dowdall ve Colangelo, 1982; McCoach & Siegle, 2003b; Rimm, 1997; Seeley, 2004). Okulda elde edilen değerlendirme sonuçları ile zekâ, başarı, yaratıcılık puanlarının farklılığı, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık yaşaması şeklinde açıklanmıştır (Davis vd., 2014). Bireyselleştirilmiş eğitim yapılmaması bu durumun nedenlerinden biridir. Öğrencinin yeteneğinin desteklenmesi ve potansiyelinin gerçekleştirilebilmesi için bireyselleştirilmiş eğitim yapılması, öğrencinin kapasitesini tam anlamıyla kullanabilmesini sağlayacaktır. Zorluğun artmasıyla birlikte başarının değerinin

artması (Bradford, 2015) nedeniyle, potansiyeli yüksek olan özel yetenekli öğrencilere uygun eğitim verilmediğinde, başarı kolay elde edildiğinde, başarının değeri düşecektir. Öğrencilerin kapasitesine ve potansiyeline göre yönlendirilerek eğitim verilmesi ile her birey yeterlik kazanacak ve başarıya ulaşacaktır. Öğrencilerin yetersizlik hissetmesi ise hem öğrenciler hem de eğitim sistemi adına başarısızlıktır. En iyi eğitim, yetenekleri en yüksek derecede geliştiren eğitimidir (Aydelotte, 1944'ten akt. Rinn & Cobane, 2009). Her öğrencinin bireysel yeteneklerinin farklı olduğunu göz önünde bulundurarak bireyselleştirilmiş eğitim verilmesi gerekmektedir. Yetenek ve becerilerin geliştirilmesiyle potansiyelin gerçekleşmesi mümkün olabilir. Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için eğitim sisteminin özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine uygun bir şekilde potansiyelini gerçekleştirmesine zemin hazırlayacak bir altyapı oluşturması gerekmektedir (Ergün 1992'den akt. Bilgili, 2000; Eriş, 2019). Özel yetenekli öğrencilerin ihtiyacına göre eğitim verilmesi elitist bir yaklaşım değil, hakkaniyetli bir yaklaşım olacaktır. Bu şekilde özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerine göre eğitim verilmesi ile onların başarılı olmasına ve toplumsal yaşama, bilime, teknolojiye, sanata vb. katkıda bulunmasına ortam hazırlanmış olur.

Özel yetenekli öğrenciler, akademik başarı ve akademik başarısızlığın toplumdaki anlamını ve bireyler tarafından algılanma biçimlerini sorgulamakta, eğitim sisteminin ve toplumun dayatmalarını kabul etmediklerini, kendi ilgi duydukları ve sevdikleri alanlarda kendilerini geliştirmek istediklerini belirtmektedirler. Sınav sistemini, liseye ve üniversiteye giriş sınavlarında sorulan soruları, müfredatı eleştirmektedirler. Aileleri de çocuklarının zihinsel yapısına uygun olmadığını düşündükleri müfredat ve sınav sisteminin akademik başarıyı sorgulamalarına yol açtığını ve ikilemde kaldıklarını düşünmektedirler. Toplumda başarı olarak kabul edilen yüksek puan alma, iyi bir okul ve iyi bir meslek seçimi; aileleri ve eğitimcileri yetenekleri geliştirmeye değil, sınav sonuçlarını yükseltmeye yönlendirmektedir (Büyüktokatlı & Kurnaz, 2020). BİLSEM'de görev yapmakta olan eğitimciler, öğrenciler ve aileleri özellikle 8 ve 12. sınıflarda BİLSEM'e ara verilerek sınava yoğunlaşıldığını aktarmışlardır. BİLSEM, öğrencilerin ilgi ve merak duydukları alanlarda yeteneklerini ve becerilerini geliştirmelerine imkân sağlamasına, öğrencilerin BİLSEM'lerde mutlu olduklarını ifade etmesine rağmen sınavlar, onları böyle bir ara vermeye ve duraklatmaya mecbur etmektedir. Bu durum özel yetenekli

öğrencilerin yeteneklerinde bir duraklama ve gerilemeye sebep olmaktadır. Sonuç olarak ise başarısızlığın tadılması ve tekrarlanması ile karşılaşmaktadır.

Eğitimcilerin bir kısmı okul hayatına uyum sağlayamamayı da akademik başarısızlık olarak değerlendirmektedir. Özel yetenekli öğrenciler, kendilerine uygun olmayan bir eğitim ortam ve sürecinde kurallara uymama, derslere ilgisizlik ve uyumsuzluk sergilemektedirler (Gökden-Kaya & Ataman, 2017). Eğitim sisteminin ve öğretmenlerin belirlediği davranış kriterlerine uyum sağlayan ve orta sınıftan gelen öğrenci, ideal öğrencidir (Giavrimis & Papanis, 2008). Bireyi, toplumda var olan ilkelere, norm ve değerlere göre eğitmek, bireyin uyum sağlamasını kolaylaştırarak egemen ideolojinin bir ögesi haline gelmesini sağlar (Freire, 1970/2019a). Öğrenciler baskıların, beklentilerin ve otoritenin motivasyonlarını düşürdüğünü, kendilerinde bir başkaldırıya neden olduğunu ifade etmektedirler. Özgüven ve akademik başarının eş anlamlı olduğunu belirten eğitimciler de olmuştur. Baskın sınıfta yer alan ve kültürel sermayelerini kullanabilen öğrenciler daha özgüvenli ve başarılı olurken alt sınıftan gelen öğrencilerin kültürel sermayeleri, bilgileri ve geçmiş kazanımları akademik başarıyı elde etmede yetersiz kalmaktadır (Bourdieu & Passeron, 1970/2015). Sonuç olarak alt sınıftan gelen öğrenciler, özel yetenekli olmalarına rağmen uyum problemi ve başarısızlık yaşamaktadırlar. Kendi değerlerine uymayan, bir anlam ifade etmeyen, sorgulamaya ve eleştirmeye devam ettikleri sistemin bir parçası olmak istememeleri, egemen ideolojinin başarı tanımını kabul etmemeleri, onlarda bir başkaldırıya, direnişe ve isyana yol açarak onların okuldan-eğitimden uzaklaşmasına ve başarısız olmasına neden olmaktadır.

Akademik başarısızlık, her öğrencide olduğu gibi özel yetenekli öğrencilerde de bireyin kendisinden, ailesinden, okuldan, eğitim sisteminden, yaşadığı toplumdan ve bunların etkileşiminin sonucunda meydana gelmektedir. Çünkü özel yetenekli öğrenciler, farklı türden insanlar değildir (Akarsu, 2001). Eğitimciler ve velilere göre özel yetenekli öğrencilerde bulunan bir takım zihinsel, biyolojik ve psikolojik faktörler akademik başarısızlığa neden olmaktadır. Yavuzer (1986), zihinsel gelişimde sorun yaşanması ve bazı psikopatolojik durumların akademik başarısızlığa yol açtığını söylemektedir (Akt. Büyükkaragöz, 1990). Eğitimciler, cinsiyet ve ergenlik gibi biyolojik etmenlerin de akademik başarıyı etkilediğini gözlemlemektedir. Erkek öğrencilerde düşük başarı oranı, kız öğrencilerden yüksektir (Colangelo vd., 1993; Siegle, 2018; Weiss, 1972'den akt. Peterson & Colangelo, 1996). İlkokul ve ortaokul

sonlarında notların düşmeye başlaması (Baker vd., 1998; Bıçakçı & Baloğlu, 2021; Peterson & Colangelo, 1996) da ergenliğin bunda etkisinin bulunduğunu göstermektedir. İki kere farklı olma, düzensiz gelişim, kaygı bozukluğu, özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler, bunların etkisiyle eğitim hayatlarında zorlanmakta ve devamında akademik başarısızlık yaşamaktadır. Düzensiz gelişim, derinleşmede ve sosyalleşmede zorlanmalarına neden olmaktadır. Disleksi, öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği, davranış problemleri ve psikolojik bozuklukların iki kere farklı olma durumunu oluşturarak akademik başarısızlığa yol açtığı bilinmektedir (Yılmaz & Tortop, 2018; Reis & McCoach, 2002). Zihinsel gelişimin düzensiz olması, hayatlarını güçleştirmektedir (Davis vd., 2014). Toplumda ‘özel yeteneklilerin yardıma ihtiyacı yoktur ve her zaman başarılı olmalıdır’ önyargısı bulunmaktadır. Hâlbuki özel yetenekli öğrencilerin doğuştan gelen bazı özellikleri ve sonrasında yaşadığı sorunlar, onların yardım ve desteğe ihtiyaç duyduklarını ve başarısızlık yaşayabildiklerini göstermektedir. İki kere farklı olan öğrencilerin yaşadıkları zihinsel karmaşa, okulda anlamayı zorlaştırmakta, iletişim problemlerine yol açmakta ve öğrenci çok çaba sarf etse bile akademik başarısızlıkla karşılaşmaktadır.

Öğrencilerin çalışma alışkanlığı geliştirememeleri akademik başarısızlık yaşamalarında önemli bir etken olarak görülmektedir. Bir BİLSEM öğretmeni, Tavşan ile Kaplumbağa hikayesini özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlığıyla ilişkilendirmiş, özel yetenekli öğrencinin hikayedeki tavşan gibi başarılı olmak için gereken özelliklere sahip olmasına rağmen aşırı özgüven dolayısıyla çalışmadığını (koşmadığını) ve sonuca ulaşamadığını anlatmıştır. Çaba harcamadan öğrenmek, çalışma alışkanlığı geliştirmelerine engel olmaktadır (Çamdeviren, 2014; Reis & McCoach, 2000; Schultz, 2002; Yılmaz & Tortop, 2018). Çalışma alışkanlıkları, çalışma yöntem ve tekniklerindeki yanlışlar, çalışma ve organizasyon becerilerinin az gelişmiş olması da öğrencilerin akademik başarısızlık yaşamalarına yol açmaktadır (Baker vd. 1998; Onuk, 2007; Yaman & Oğurlu, 2014). Öğrenciler, ertelemenin akademik başarısızlık yaşamalarına neden olduğunu düşünmektedir. Erteleme ve başarısızlık arasında güçlü bir ilişki bulunduğu araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir (Rimm, 1997; Siegle, 2018).

Özel yetenekli öğrenciler aşırı özgüven, düşük özgüven, düşük hedef belirleme, düşük motivasyon, aşırı yüklenme, yoğunluk, yorgunluk, önyargı gibi nedenlerle akademik başarısızlık yaşamaktadır. Başarısız özel yetenekli öğrenciler

motivasyonsuz, zamanı kullanmada sorun yaşayan, düşük hedefler belirleyen öğrencilerdir ve özel program veya faaliyetlerde yer almak da düşük başarıya neden olmaktadır (Yaman & Oğurlu, 2014). Özel yetenekli öğrencilerin başarısızlık nedenlerinin genel akademik öz algı, okula ve öğretmene yönelik tutum, hedef değerlendirme ve motivasyon/özdüzenleme olduğu bulunmuştur (Başlantı, 2002; McCoach & Siegle, 2003a; McCoach & Siegle, 2003b; Çakır, 2014). Başarısız özel yeteneklilerin özsaygı, özgüven ve benlik algıları düşüktür (Nagle, 1998). Öğrencinin motivasyonu ve öğrenime aktif bir şekilde katılımı akademik başarıyı artırmaktadır (Burney & Beilke, 2008). Özel yetenekli öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren çaba ve zaman harcamadan, kolaylıkla öğrenmeleri, erteleme davranışı geliştirmeleri özdisiplin ve özdüzenleme becerilerini geliştirmelerine engel olarak çalışma alışkanlığı edinememelerine yol açmaktadır. Bu durum ise akademik başarısızlıkla sonuçlanmaktadır.

Öğrencilerin ilgi ve yetenek alanlarının farklı olması, ilgi duymadıkları alanda çalışmak istememelerine yol açmaktadır. Bu durum ise akademik başarısızlıkla sonuçlanmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin farklı özellikleri ve farklı ilgi alanları da düşük başarıya neden olabilmektedir (Mandel & Marcus, 1988; Rimm, 1995'den akt. Yaman & Oğurlu, 2014). Eğitimciler, öğrencilerin uyum sorunları yaşamaları ve başarısızlığı bir kez tatmış olmalarının da akademik başarısızlığın tekrarlaması ile sonuçlandığı gözlemlemektedir. En az bir dersten kalan öğrencilerde başarısızlığın daha fazla görülmesi, başarısızlığı tatmanın başarısızlığa neden olduğunu göstermektedir (Woolley & Grogan-Kaylor, 2006). Öğrencilerin düşük not alması, devamsızlıkları, başarısızlık yaşamış olmaları, ilgisiz olmaları ve olumsuz tutumları okul terkine neden olmaktadır (Renzulli & Park, 2000). Bilgisayar üzerinden çalışarak para kazanan öğrencilerin, derslere yeterince vakit ayıramaması akademik başarılarının düşmesine neden olmaktadır. Ekonomik kazanç elde etmek ile akademik hayatın arasında kalmak, öğrencilerin rol çatışması yaşamasına yol açmaktadır (Mocombe, 2011). Akademik başarısızlık, öğrencinin çeşitli tutum ve davranışları, alışkanlıkları, algıları, duyguları, psikolojik durumu, motivasyonu, hedefleri, ilgi alanları ve başarısızlığı tatmaları sonucunda ortaya çıkmaktadır. Özel yetenekli öğrenciler, genellikle başarılı öğrenciler olsalar da bazı öğrencilerin zihinsel özellikleri belli bir alana yoğunlaşmaktadır. Bu öğrenciler, ilgisi ve yeteneği olan alanlarda çalışmak istemekte, diğer alanlarda isteksizce çalışmakta veya uzak durmaktadırlar.

İlgisinin ve yeteneğinin düşük olduğu alanda yaşadığı bir başarısızlık ise özgüvenini düşürerek pes etmesine hatta yetenekli olduğu alanlarda bile başarısızlık yaşamasına neden olabilmektedir.

Okullarda ilgi ve yeteneğe göre eğitim verilmemesi, akademik başarısızlığa yol açmaktadır. Özel yetenekli öğrenciler için farklılaştırılmış ve bireyselleştirilmiş eğitim eksikliği öğrencilerin başarısız olmasıyla sonuçlanmaktadır (Batdal-Karaduman, 2013). Güncel sorunlar da akademik başarısızlığa neden olmaktadır. Son dönemde tüm dünyayı etkileyen pandemi, özel yetenekli öğrencilerin de akademik başarısızlık yaşamasına neden olmuştur. Öğrenciler, uzaktan eğitim sürecinde, yeterli bilgi ve donanımına sahip olmayan öğretmenlerden verim alamadıklarını belirtmişlerdir. Pandemi sürecinde uzaktan eğitim yapılması, eğitim eşitsizliklerini derinleştirmiştir (Özdoğan & Berkant, 2020; Yıldız & Akar-Vural, 2020). Okul ve sınıf değiştirme, hastalık, ölüm gibi durumlar da öğrencilerde başarının düşmesine neden olmuştur. Çamdeviren (2014), özel yetenekli çocukların, bu durumlardan çok etkilendiklerini belirtmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun bir program geliştirilmemesi, müfredat düzenlenmemesi, eğitimin bireyselleştirilmemesi, farklılaştırılmaması, zenginleştirilmemesi öğrencilerin kendilerini günlük hareketleri yapan ama günü hiçbir şey öğrenmeden tamamlayan kişiler olarak değerlendirmesine neden olmaktadır. Potansiyeli gelişmeyen dolayısıyla kendini gerçekleştirmekten uzak olan bu öğrenciler hem başarısız hem mutsuz hem de umutsuz öğrenciler olarak hayatlarını sürdürmeye çalışmaktadır. Özellikle pandemi sürecinde dezavantajlı bölgelerde yaşayan öğrenciler, imkânları kısıtlı olduğu için uzaktan eğitimden verim alamamış ve aileleri de onları eksik kaldığı konularda destekleyememiştir. Böylece fırsat eşitsizliğinin artması dezavantajlı gruplarda akademik başarısızlıkta bir artışa yol açmıştır.

Öğrencilerin otoriteyi ve sistemi sorgulamaları, dayatmalardan hoşlanmamaları, yaptıklarının ve okulun gereksiz olduğunu düşünmeleri de aile ve otoriteye başkaldırmalarına, okuldan uzaklaşmalarına, çevrelerindeki kişileri kendi istekleri doğrultusunda manipüle etmelerine neden olmaktadır. Başarısız özel yetenekli öğrenciler, genellikle dağınık, dikkatsiz, uyumsuz ve manipülasyon yapan öğrencilerdir (Rimm, 1995'ten akt. Yaman & Oğurlu, 2014). Otorite ile sorun yaşarlar (McCoach & Siegle, 2003a). Öğrencilerin farkındalık düzeyinin yüksek olması, kendilerinin ve çevrelerinin farkında olmaları da onlara anlamsız gelen bir şeyi

yapmamak için direniş göstermelerine neden olmaktadır. Özel yetenekli öğrenciler, diğerlerinden farklı olduklarının farkındadırlar (Clark, 1988'den akt. Conklin & Frei, 2016). Özellikle alt sosyoekonomik düzeyde yer alan ailelerin eğitim düzeylerinin ve farkındalıklarının düşük olması, çocukların onları daha kolay manipüle ederek etkisi altına almasına yol açmaktadır. Özel yetenekli çocuklarla ilgili bilgisizlik arttıkça onlara karşı anlayış, onların bu süreçte desteklenmesi ve yardım görmesi de azalmaktadır. Bu durum da ailesini ve otoriteyi yetersiz gören öğrencilerin başkaldırılarını ve direnişlerini haklı çıkarmalarına neden olmaktadır. Sonuçta bu öğrenciler otoriteden dolayısıyla okuldan ve sistemden uzaklaşmayı, kendilerini sistemin dışına itmeyi tercih etmektedir. Bu da akademik başarısızlığı beraberinde getirmektedir.

Özel yetenekli öğrencilerin kişilik özellikleri de akademik başarı düzeylerine olumlu ve olumsuz etkilerde bulunmaktadır. Genel zihinsel yetenekleri, özel akademik yetenekleri, yaratıcılık, liderlik, görsel, uygulamalı ve psikomotor alanlardaki yetenekleri onların potansiyellerinin yüksek olduğunu göstermektedir (Marland Raporu, 1972'den akt. Bildiren, 2018; Gür, 2017). Zekâ, algı seviyesi, uyum, analiz kabiliyeti, gözlem yeteneği, iyi hafıza, hızlı düşünme, planlı ve düzenli olma, iyi bir dinleyici olma, sonuç odaklı olma, özgüven, özdisiplin, hırs, kurallara uyma, girişkenlik, anlayış ve farkındalık akademik başarıyı yükseltmektedir. Özdisiplin akademik performansı IQ'dan daha güçlü bir şekilde öngörmektedir (Duckworth & Seligman, 2005). Özel yetenekli öğrencilerin sıra dışı algı, dikkat, analitik beceri, hafıza, farkındalık, kendini kontrol etme gibi özellikleri bulunmaktadır (Davis vd., 2014). Bilgiye ilgili olmaları, ilgi alanlarının farklı ve geniş bir yelpazede olması, meraklı olmaları, aynı anda birçok işi yapabilmeleri, karmaşık düşünebilmeleri, gözlem yetenekleri ve azim özel yetenekli öğrencilerin özellikleri arasında yer almaktadır (Akarsu, 2001; Çamdeviren, 2014; Davis, 2014; Webb vd., 2007/2016). Ayrıca diğer özellikleri özgüven, sorumluluk sahibi olma, uzlaştırma, farklılıklara açık olma, duyarlılık ve istikrardır (Bildiren, 2018). Özel yeteneklilerde bulunan bu özellikler anlamayı, kavramayı, bilmeyi, hatırlamayı ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Genellikle bu durum motivasyonlarının ve özgüvenlerinin yüksek olmasına zemin hazırlamaktadır. Öğrenciler yüksek motivasyon, yüksek hedef, azim ve çalışma alışkanlığına sahip olduklarında akademik başarıyı elde etmektedirler.

Aşırı özgüven, tembellik, mükemmeliyetçilik, benmerkezcilik, tutarsızlık, utangaçlık, heyecanlı bir yapı, erteleme, azim göstermeme, rekabet etmeme, hassaslık, aşırı duygusallık, uyumsuzluk, aşırı kaygı düzeyi, dikkat dağınıklığı da öğrencilerin akademik başarısızlık yaşamalarına neden olan özelliklerindendir. Kişiler arası ilişkilerde zorluk yaşama, ilgisi bulunmayan alanda düşük başarı gösterme, aşırı mükemmeliyetçilik, aşırı özeleştirme yapma, kendinden şüphe etme, zayıf benlik algısı, hayal kırıklığı, öfke, depresyon ve farklı olmanın oluşturduğu olumsuz duygular özel yetenekli öğrencilerin hayatlarını zorlaştıran olumsuz özellikleridir (Davis vd., 2014). İsteksizlik, tembellik, düşük motivasyon, davranış ve zaman problemi yaşama başarısız öğrencilerin özelliklerindendir (Yaman & Oğurlu, 2014). Özel yetenekli öğrenciler, aynı hızda olmayan gelişimden, mükemmeliyetçiliğe eğilimli olmaktan, çevrenin beklentilerinden, aşırı duyarlılıktan, yabancılık hissinden, uygun olmayan koşullardan ve rol çatışmalarından olumsuz anlamda fazlasıyla etkilenmektedirler (Roedell, 1984'ten akt. Oğurlu & Yaman, 2010). Anlaşılmadığını düşünen ve diğerleri tarafından kabul görmeyen öğrenciler de bağlanma sorunları ve bazı takıntılar yaşayabilmektedir. Okul ortamında bu durum yaşandığında ise öğrenciler yalnızlaşmakta ve okula yabancılaşmaktadırlar. Özel yetenekli öğrenciler anlaşılmayı istemektedir (Çamdeviren, 2014; Karabey, 2010). Başarısız olmaktan korkmak, başarılı olmaktan korkmak, yakınlık ihtiyacı ve kontrol odağı gibi öğrencinin iç dünyasından kaynaklanan nedenler dış etkenlerden daha fazla başarısızlığa yol açmaktadır (Butler-Por, 1993; Reis & McCoach, 2000'den akt. Başlantı & McCoach, 2006). Başarısız öğrencilerde anlaşmazlık, öfke ve saldırganlık ortaya çıkabilmektedir (Batdal-Karaduman, 2009, 2013). Özel yetenekli öğrencilerin üstün zekâları, onlara başarıyı getirmek için yeterli olmamakla birlikte, sahip oldukları bu olumsuz özellikler de akademik yaşamlarında zorlanmalarına neden olmaktadır. Dolayısıyla başarısız olması beklenmeyen bu öğrenciler, doğru yönlendirilmediklerinde ve destek almadıklarında akademik başarısızlık kalıcı hale gelebilmektedir.

Özel yetenekli öğrencilerin bazı özellikleri ise öğrencilerin bir kısmında başarıyı yükseltirken bir kısmında akademik başarının düşmesine neden olmuştur. İç kapanıklık eğitimcilere göre katılımı engellediği için akademik başarının düşmesine neden olurken velilere göre içe kapanıklık, ders çalışmayı sağladığı için başarıyı yükseltmekte ama sosyalleşmeyi engellemektedir. Başarısız özel yetenekli öğrencilerin iletişim kurmaktan kaçındığı ve geri çekildiği bilinmektedir (Nagle,

1998). Çoklu odaklanma, kararlılık-inatçılık, merak, hırs, mükemmeliyetçilik ve konfor isteği gibi özellikler, öğrencilerin akademik olarak hem başarılı hem de başarısız olmalarına neden olabilmektedir. Renzulli ve Park (2002) ise kontrol odaklılık, mükemmeliyetçilik, aşırı duyarlılık, uyumsuzluk, alınganlık ve bencillik gibi özelliklerin başarısız özel yetenekli öğrencilerde bulunduğunu söylemiştir. Liderlik, bencilliğe ve benmerkezci davranmaya neden olduğunda akademik başarısızlığın düştüğü eğitimciler ve veliler tarafından gözlemlenmiştir. İçer kapanıklık, girişkenliğe ve katılıma engel olduğunda öğrencilerde düşük özgüven, düşük özsaygı ve düşük benlik algısı oluşabilmektedir. Mükemmeliyetçilik genel olarak öğrencileri akademik ertelemeye, sonuç olarak başarısızlığa yöneltmektedir.

Eğitimciler sabırsızlık, çok sorgulama ve hızlı öğrenmenin de iki yönlü etkisinden söz etmişlerdir. Sabırsızlık ve hızlı öğrenme sonucunda öğrencilerin hemen algılamaları, derste çabuk sıkılmalarına yol açmakta ve derse ilgisizliği doğurmaktadır. Tekrarlayan benzer etkinlikleri yapmaktan sıkılmaktadırlar (Çamdeviren, 2014). Bu da okulu sorgulamalarına yol açmaktadır. Merak, genel olarak akademik başarıyı pozitif etkilemektedir. Genellikle merak özel yetenekli öğrenciler için iyi bir özellik olarak görülmektedir (Akarsu, 2001; Clark, 1988'den akt. Conklin, & Frei, 2016; Çamdeviren, 2014; Çitil, 2016; Davis, 2014; Levent, 2011a; Webb vd., 2007/2016). Fakat bazı öğrenciler, her şeyi (kötü alışkanlıklar vb.) merak edip yapmak istemenin akademik olarak olumsuz etkilerinden söz etmişlerdir. Öğrencilerde bulunan ya hep ya hiç düşüncesi, bir şeyi mükemmel yapmaya çalışmaya, olmuyorsa bırakmaya ve pes etmeye neden olmaktadır. Hızlı ve çabuk öğrenen, okuldaki programın oldukça ilerisinde bilgiye ve beceriye sahip olan bu öğrenciler okulda sıkılmaktadırlar. Bunun sonucunda ise erken yaşlarda gelişmeyen çalışma alışkanlığı ve disiplinsizlik akademik başarısızlığın geriye döndürülemez şekilde kronikleşmesine yol açmaktadır.

Öğrencilerin akademik başarısızlığında ailenin büyük bir rolü vardır. Araştırmada anne-babanın kültür seviyesinin, eğitim düzeyinin, mesleklerinin, kültürel birikimlerinin, günlük meşguliyetlerinin ve bilinç düzeyinin özel yetenekli öğrencilerin akademik başarılarına önemli ölçüde etkide bulunduğu bulunmuştur. Coleman (1988), ailenin kültür seviyesinin akademik başarıyı etkilediğini belirtmiştir. Okul terki oranı da ebeveynlerin eğitim seviyesi ile ters orantılıdır (Renzulli & Park, 2002). BİLSEM'lere devam eden öğrencilerin ailelerin çoğunun eğitim düzeyi

yüksektir ve önemli mesleklerde çalışmaktadırlar. Eğitim ve kültür düzeyi, öğrencilerin tanılamadan başlayarak tüm hayatlarında belirleyici bir rolde bulunmaktadır. Öğrenciler de eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerinden destek aldıklarını belirtmişlerdir. Ailenin akademik kültür düzeyi yüksek olduğunda yüksek notlar alındığı görülmüştür (Woolley & Grogan-Kaylor, 2006). Ailenin eğitim düzeyi, çocuğuna bilinçli bir şekilde destek olmasını, onu tanımasını ve anlamasını, yönlendirmesini, ilgi göstermesini ve desteklemesini etkilemektedir. Ebeveynlerin eğitim düzeyi yükseldikçe sosyoekonomik düzeyleri de yükselmektedir. Bilinçli ve ilgili aileler, çocuklarının eğitimi için gerekli gördükleri imkân ve fırsatları sunmak amacıyla ekonomik, kültürel ve sosyal sermayelerini işe koşmaktadırlar.

Ailelerin tutum ve davranışları da akademik başarıyı etkilemektedir (Coleman, 1988). Ailedeki ilgi, beklenti, destek, motivasyon, kaliteli iletişim, anlayış ve örnek davranışlar sergileme gibi olumlu tutum ve davranışlar, akademik başarıyı olumlu etkilemektedir. Ailenin ilgisi ve beklentileri, destek ve denetimden daha önemli görülmüştür (Fan & Chen, 2001). Özel yetenekli öğrencilerin aileleri, özellikle okul öncesi dönemde birçok kaynak kullanarak çocuklarını desteklediklerini ve onlarla oyun oynayarak vakit geçirdiklerini belirtmişlerdir (Kaçar, 2016'dan akt. Büyüktokatlı & Kurnaz, 2020). Ayrıca yargılama, rakip gösterme, baskı, düşük tolerans, ailenin benmerkezci davranarak kendine vakit ayırması ve çocuğuna az vakit ayırması gibi olumsuz tutum ve davranışlar ise akademik başarısızlığa neden olmaktadır. Ebeveynlerdeki aşırı hoşgörü ve katılık ile iletişimdeki çelişkili mesajlar akademik başarısızlığa yol açmaktadır (Siegle, 2018). Otoriter/kuralcı aileler de ilgisiz/ihmalkâr aileler de başarısızlığa sebep olur (Reis & McCoach, 2000). Beklentinin yüksek olması da baskı altında hissetmelerine neden olur (Rimm, 2003'ten akt. Yaman & Oğurlu, 2014). Özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin her zaman onları anladığı, desteklediği ve değer verdiği şeklindeki önyargı da başarısızlığın bir nedenidir (Webb vd., 2007/2016). Ailelerin çocuğunu özel dersler, kurslar, hazırlık kitapları aracılığıyla BİLSEM sınavına hazırlaması sonucunda bazen parlak öğrencilerin, özel yetenekli olarak yanlış tanılanması mümkün olabilmektedir. Ailelerin proje çocuklar yetiştirmek amacıyla aşırı yüklenmesi, baskı kurması, çocuğun kendi potansiyelinin üzerinde bir beklenti içinde olunması, çocuklarda öfke, saldırganlık ve sahte kendilik gibi durumlara yol açarak akademik başarısızlığı getirmektedir. Özel yetenekli öğrencinin kimlik oluşumunda bir kırılma ve kendinden koparak yüzeysel bir kimlik

oluşturmasına neden olunmaktadır (Siaud-Facchin, 2008/2019). Ailenin zorlamasıyla veya desteğiyle özel yetenekli olunamaz (Webb vd., 2007/2016). Ailelerin bilinçli tutum ve davranışları, çocuklarına hissettirdikleri olumlu ilgi, destek ve beklenti akademik başarının yükselmesini sağlamaktadır. Fakat aileleriyle iyi iletişim kuramayan, üzerinde yoğun baskı ve yük hisseden çocuklarda, eğitim sürecinde, özellikle sınavlarda stres ve kaygı ortaya çıkarak akademik başarısızlığa neden olmaktadır.

Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen bir diğer unsur, ailenin eğitim ve disiplin anlayışıdır (Coleman, 1988). Ailelerin eğitime bakış açıları, düşünce biçimleri, eğitim hayatına katılımları, ilgilenme şekilleri, disiplin sağlamak için izlediği yollar, ebeveyn baskısı ve desteği akademik başarıya etki etmektedir. Ailelerin eğitime karşı ilgisiz olmaları, akademik başarısızlığa yol açmaktadır (Akbaba-Altun, 2009). Ebeveynlerin eğitim durumu, beklentileri, ev ortamı ve ebeveyn katılımı akademik başarıyı etkilemektedir (Burney & Beilke, 2008; Steinmayr; 2015). Ailelerin eğitim katılımında eksik olması başarısızlıkta önemli bir etkindir (Petridou & Karagiorgi, 2018; Yaman & Oğurlu, 2014). Aynı zamanda başarısız özel yetenekli öğrenciler, algılanan ebeveyn katılımında düşük puanlar almışlardır (Gilar-Corbi vd., 2019).

Ailelerin çocuklarına iyi bir eğitim ve disiplin sağlama adına onları desteklemeleri, doğru yönlendirmeleri, kontrol etmeleri, onlara kurallar koymaları, sorumluluk vermeleri ve ilgilenmeleri önemli görülmektedir. Ebeveynlik stilleri, akademik başarıyı etkilemektedir (Burney & Beilke, 2008). Ebeveynlerin, öğrencilerin yetenekleri konusunda zorlayıcı ve baskılayıcı tutumu, başarısızlıkla sonuçlanır (Büyükkaragöz, 1990). Ayrıca özel yetenekli öğrencilerin aileleri, kendilerini yetersiz hissetmekte ve bu nedenle çok fazla şey yapmaya çalışmaktadır. Bu durum öğrenciler tarafından bir baskı gibi algılanmaktadır. Çocukların çok soru sorması, ailelerin sorulara cevap verememeleri, iletişim problemleri yaşamaları ve yetersiz hissetmeleri de birçok zorluğu beraberinde getirmektedir (Büyüktokatlı & Kurnaz, 2020). Aileler de özel yetenekli çocukların eğitimi konusunda bilgilendirilmeye, yönlendirilmeye ve desteklenmeye ihtiyaç duymaktadır. Ebeveyn katılımının sağlanması, özel yetenekli öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından büyük bir önem arz etmektedir. Okul-aile-öğrenci iletişiminin istikrarlı ve verimli olması, öğrencinin okuldaki akademik ve sosyal birçok problemini çözmektedir.

Ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocukların eğitim başarısını etkileyen bir diğer faktördür (Coleman, 1988). Ailelerin, çocuklarının temel ihtiyaçlarını karşılayabilmesi, eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını giderecek düzeyde ekonomik gelire sahip olması, iyi koşullarda yaşaması, toplumsal konumları, aile yapısı, çeşitli imkânlar ve fırsatlar sunabilmeleri, kendileri yetemedikleri durumlarda takviye almak amacıyla özel ders, kurs gibi olanakları sunabilmeleri akademik başarıyı elde etme açısından önemli bir rol oynamaktadır. Yoksulluk başarısızlığa yol açan önemli bir faktördür (Yılmaz & Tortop, 2018). Sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerde beslenme, sağlık ve diğer ihtiyaçlar ekonomik olarak karşılanmadığı ve ebeveyn beklentisi de düşük olduğu için akademik başarısızlık yaşandığı görülmüştür (Peterson & Colangelo, 1996; Seeley, 2004). Çok çocuklu ailelerde kardeş sayısı arttıkça çocuğa ayrılan ekonomik bütçe ve ilgi azalmaktadır. Düşük sosyoekonomik sınıfta ve azınlık grupta yer alan ailelerdeki özel yetenekli öğrenciler arasında, okul terki oranının yüksek olduğu görülmektedir (Renzulli & Park, 2002). Ailenin çocuğuna destek olmaması, okul ile ilgili konularda ilgisiz olması, ekonomik gelirin az olması ve annenin çalışması gibi durumlar özel yetenekli öğrencilerde okul terkini artırmaktadır (Renzulli & Park, 2002).

Ailelerin sosyoekonomik düzeylerinin yüksek olması ise özel ders, kurs vb. takviyelerle akademik başarının yükseltilmesini sağlarken düşük sosyoekonomik düzeyde yer alan ailelerin çocukları böyle bir imkâna sahip değildirler. Bu durum fırsat eşitliğine engel olarak alt sınıftan gelen öğrencilerin, haksız rekabet dolayısıyla akademik olarak başarısız grupta yer almalarına neden olmaktadır. Sosyoekonomik düzeyi yüksek olan özel yetenekli öğrencilerin sayısı daha fazladır (Çitil & Ataman, 2018). Çünkü beslenme, katılım, kültürel ve sosyal sermaye açısından yeterlilik sağlanmıştır. Sosyoekonomik düzeyi yüksek olan aileler, çocuklarını okul öncesi eğitime göndermektedirler ve bu durum akademik başarıya katkı sunmaktadır (Aktan, 2012). Bir BİLSEM öğretmeni dezavantajlı bölgede yaşayan mülteci bir öğrencinin ekonomik düzey, mesafe, dil dolayısıyla fırsat eşitsizliği yaşadığını ve bu durumun akademik yaşamına yansıdığını gözlemlemiştir. Öğrenci de arkadaşlarıyla eşit şartlarda yarışmadığını sınıfta söylemiştir. Yani öğrencinin kendisi de bu eşitsizliğin farkındadır. Dil yetersizliği, sosyoekonomik düzey, etnik köken ve göçmenlik ile başarı birbiri ile ilişkili görülmektedir, ana dili ile eğitim dili farklı olan öğrencilerin akademik başarısı daha düşüktür (Lindholm-Leary & Borsato, 2006). Azınlık

gruaplarda, alt kültür veya düşük sosyoekonomik düzeyde yer alan ailelerin çocuklarının özel yetenekli olamayacağına dair önyargı, fırsat eşitliği ve ocuk hakları ile bağdaşmamaktadır (Yaman & Oğurlu, 2014). Sosyoekonomik düzey, dezavantajlı bölgede yaşama, azınlık gruaplarda yer alma gibi faktörler öğrencilerin farklı toplumsal sınıflarda yer alarak birbirinden farklı değer yargılarına ve yaşam koşullarına sahip olmalarına yol açmaktadır. Düşük sosyoekonomik düzey ve alt sınıftan gelen öğrencilerin tanılanamama riski yüksektir. Tanılandıklarında ise sahip oldukları fırsat ve imkânlar kısıtlı olduğu için güçlükler içerisinde eğitim hayatlarını sürdürmektedirler. Orta ve üst sınıflarda yer alan akranlarına göre fırsat eşitsizliği yaşayan bu çocuklar için akademik yaşamları büyük bir savaş ve yoğun bir zorluk içine girdikleri bir mücadele alanına dönüşmektedir. Eşit fırsat ve imknlara sahip olmayan bu öğrenciler bazen mücadeleden vazgeçerek pes edebilmektedirler.

Evdeki ekonomik ve duygusal sorunlar, çocukları etkilemektedir. Bu durumda öğrenciler akademik başarısızlık yaşayabilmektedir. Sorunlu ailelerin düşük başarıya yol açtığı görülmektedir (Baum, Renzulli & Hbert, 1995; Yılmaz & Tortop, 2018). Boşanma, yeni kardeş, hastalık, ölüm ve sorunlu ev ortamı akademik başarısızlığa yol açmaktadır. Aile içi durumlar, yeni kardeş olması, boşanma ve başka bir okula geçmek, akademik başarısızlıkla sonuçlanmaktadır (Siegle, 2018). Tek ebeveynli olmak veya düşük eğitim düzeyine sahip ebeveyn, başarısızlık nedenleri arasındadır (Giavrimis & Papanis, 2008). Eğitimcilerin kardeş sayısının çokluğunun, ebeveyn ilgisini azaltacağı düşüncesine karşın velilerin bir kısmında çok kardeş olmanın mücadele etmeyi öğreteceği ve kardeşlerin birbirlerinden öğrenmelerini sağlayacağı düşüncesi bulunmaktadır. Ebeveynlerin her ikisinin varlığı, kardeş sayısı, taşınma gibi etmenler çocukların akademik başarı ve başarısızlığında etkilidir (Coleman, 1988). Öğrenciler huzurlu bir ortamda daha sağlıklı ders çalışmaktadır. Akademik başarıyı teşvik eden bir ev ortamı, akademik başarıyı artırırken kaygı ve endişe dolu bir ortam başarısızlık korkusuna neden olmaktadır (Büyükkaragöz, 1990). Evdeki huzursuz ortam, tartışmalar, geçimsizlik ve sorunlar öğrencinin duygu dünyasını etkilemektedir. Duygusal olarak zor durum yaşayan öğrenciler ise akademik hayata adapte olmakta zorluk yaşamaktadır. Evdeki sorunları düşünen öğrenciler konsantrasyon problemi yaşamakta ve motivasyonları düşmektedir. Bunun sonucunda ise akademik başarısızlık yaşanması kaçınılmaz olmaktadır.

Okula ve öğretmene yönelik tutumlar, okul ve öğretmenlerin ilgisi, tutum ve davranışları, mesleki yetersizlikleri, bakış açıları, bireysel farklılıklara dikkat etmemeleri, okul iklimi, eğitim sisteminden kaynaklanan sorunlar, sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve okul-aile-öğretmen arasındaki iletişim sorunları akademik başarısızlığa neden olmaktadır. Okulla ilgili sorunlar yaşanması, nitelikli öğretmenlerin bulunmaması ve eğitim sistemi ile ilgili çeşitli sorunlar akademik başarısızlık nedenlerindendir (Akbaba-Altun, 2009).

Öğretmenlerin mesleki durumu, öğrencilerin akademik başarısızlığında oldukça etkilidir. Öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve yeterlikleri, bilgiyi aktarma ve ders anlatma kabiliyetleri, işleyiş tarzları, teknolojik donanımları ve yaşlarının öğrencilerin derse katılımlarını ve ilgisini belirleyen faktörlerdir. Öğretmenlerin bilgi eksikliği, başarısızlık nedenlerinden biridir (Giavrimis & Papanis, 2008). Öğretmenin kendini yenilememesi, mesleki olarak yetersiz olması ve sorun olduğunda kendini sorgulamaması, sorunun kaynağının başka şeyler olduğunu düşünmesi akademik başarısızlığa neden olmaktadır (Özdaş, 2019). Öğretmenlerin teknoloji ve ilgili materyalleri kullanabilmesi, başarıyı artırmaktadır (Lindholm-Leary & Borsato, 2006). Öğretmenlerin mesleki kapasitelerinin gelişmiş olması ve dersi verimli bir şekilde işleyebilmeleri öğrencilerin akademik başarısını etkileyen başlıca etmenlerdendir. Öğrenciler derse, okula ve öğretmene karşı tutumlarını genellikle bu konudaki düşünceleri ile paralel belirlemektedirler. Hem derste alınan verimin düşük olması hem de olumsuz tutumun motivasyonu düşürmesi akademik başarısızlığa neden olmaktadır.

Eğitimciler, öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ile ilgili bir eğitim alması, bilgi sahibi olması, bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlaması, mesleki beceri, kalite ve kapasitesinin yüksek olmasının akademik başarıyı artırdığını düşünmektedir. Öğretmenler için lisans döneminde, hizmet içi veya öncesinde özel yeteneklilerle ilgili eğitim bulunmamaktadır (Levent, 2011a). Bu da eğitim sürecinde birçok sorun yaşanmasına neden olmaktadır (Büyüktokatlı & Kurnaz, 2020; Pemik & Levent, 2019). Sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı ilgili eğitimi almamıştır (Siegle, 2018). Özel yetenekli öğrencilerin tanınması 1, 2, ve 3. sınıflarda yapılmaktadır. Gerekli eğitimi almayan öğretmenler tanılamada yetersiz kalmaktadır. Özellikle iki kere farklı olan öğrencileri fark etmeyebilmektedirler (Seeley, 2004). Hizmet öncesindeki öğretmenlerde basmakalıp yargılar bulunmakta ve özel yetenekli öğrencilerin

uyumsuz olduğunu düşünmektedirler (Weyns vd, 2021). Ayrıca eğitimcilerde özel yetenekli öğrencilerin tanınmasına engel olabilecek bir faktör olan kültürel anlayış eksikliği bulunmaktadır (Ford vd., 2000). Özellikle dezavantajlı gruplarda ailesi tarafından fark edilemeyen özel yetenekli öğrenciler, sınıf öğretmenlerinin bilgisi, ilgisi ve dikkati sayesinde tanınabilmektedir. BİLSEM tanınmasında örgün eğitim öğretmenleri, ailenin farkındalığından daha fazla etkilidir (Büyüktokatlı & Kurnaz, 2020). Tanınamayan öğrenciler, yeteneklerine uygun eğitim alamadıkları için başarısız olurlar (Seeley, 2004). Okula ilgisizlik, okula ve öğretmenlere yönelik olumsuz tutumlar, düşük başarı ve okulu bırakmaya (McCoach & Siegle, 2003a; McCoach & Siegle, 2003b; Renzulli, 2000), öğretmenlerin tutumları da akademik başarısızlığa neden olmaktadır (Sarier, 2016). Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencileri tanınması ve anlaması öncelikle onları tanılamada etkilidir. Özellikle okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin bu konuda yeterince bilgi sahibi olması öğrencilerin hayatında bir dönüm noktası oluşturabilmektedir. Öğretmenlerin yeterli bilgi sahibi olmaları ve öğrencilerin ihtiyacı olan eğitimi vermek için yeterli donanımı kazanmaları sağlanmalıdır. Böylece öğretmenler, bu öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlayarak uygulamaya geçebilirler.

Öğretmenlerin öğretmeye ve mesleklerine olan saygı, ilgi ve heveslerinin az olması, az iş yapmak istemeleri, bakış açıları ve düşünce tarzları da akademik başarısızlığa neden olmaktadır. Freire (2005/2019b, s.49), öğretme işinin “sürekli bir entelektüel dikkat ve epistemolojik merakın, sevme kapasitesinin, yaratıcılığın, bilimsel yetkinliğin kamçılanması; bilimsel indirgemeciliğin reddedilmesini gerektiren profesyonel bir iş” olduğunu söylemektedir. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere bireyselleştirilmiş bir program hazırlamak için daha fazla çalışmak istemeyerek sıkıcı ve tekrarlayan etkinlikler vermesi, öğrencilerin yeteneklerini geliştirmesine engel olur (Pirozzo, 1982’den akt. Reis & McCoach, 2000; Yılmaz & Tortop, 2018). İdealist ve işini severek yapan öğretmenlerin öğrencileri daha çok motive ettikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerle kurdukları bağlar, iletişim tarzı, ilgi ve dikkatlerinin açık olması ve öğrencileri yetenekleri doğrultusunda yönlendirebilmeleri, öğrencileri fark etmeleri de önemli görülmüştür. Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerle ilişkileri diğer öğrencilerden farklıdır (Lu vd., 2015). Öğretmenlerin bu öğrencilerin çatışmaya açık ve duygusal taleplerinin daha fazla olduğu şeklinde olumsuz algılarının bulunması, öğrencilerle çatışma yaşamalarına

neden olmakta ve başlangıçtaki sorunların kısır döngüye girmesine neden olmaktadır. Bunun çözümü ise öğretmenlere bu algılarını fark ettirmek ve erken müdahalede bulunmaktır (Weyns vd, 2021). Öğretmen beklentisi de öğrencilerin performansında önemli bir etkidir (Danişman, 2017). Öğretmenlerin mesleklerine bakış açıları, işlerini severek ve isteyerek ya da isteksiz ve verimsiz bir şekilde yapmalarında, öğrencilerle bağ kurmalarında belirleyici olmaktadır. İdealist öğretmenler, hem mesleki olarak kendilerini geliştirmekte ve yenilemekte hem de öğrencilerinin ihtiyaçları ile ilgili daha yüksek ilgi ve dikkate sahip olmaktadır. Bu da öğrencilere verilen eğitimin kalitesini ve eğitimden alınan verimi artırmaktadır. İşe istemeden gelen öğretmenler ise öğrencilerin okuldan uzaklaşmalarına neden olmaktadır.

Öğretmenlerin tutum ve davranışlarının da akademik başarısızlığa neden olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin tavırları ve beklentileri akademik başarıyı etkilemektedir. Öğrencilerle iyi ilişkiler kurulması, öğrenci katılımının sağlanması, öğretmen-öğrenci arasında sevgi ve güzel bir bağ kurulması, olumlu tutum ve davranışların öğrencinin okula ait hissetmesini sağlaması, akademik başarıyı artırmaktadır. Öğretmenin öğrenciyle ilgilenmesi, model olması, öğrenciyi sevmesi ve güdülemesi, dersini sevdirmesi akademik başarıyı olumlu etkilemektedir (Özdaş, 2019). Öğretmenin destek olması veya önyargılı olması gibi tutumları, akademik başarıyı etkilemektedir (Burney & Beilke, 2008). Öğrenci bir sorun yaşadığında rehber öğretmen, diğer öğretmenler ve aile işbirliği yaparak, iletişim halinde olarak sorunu çözebilmektedirler. Rekabetin aşırı kullanımı, öğretmenlerin öğrencilerde travmatik anılar bırakmaları, ceza verme ve sert davranma gibi nedenlerin ise akademik başarıyı düşürdüğü görülmüştür. Eğitimcilerin öğrencilerle kurduğu iletişimin sorunlu olması, akademik başarıyı düşürmektedir (Yaman & Oğurlu, 2014). Rekabetin aşırı kullanılması da akademik hayatta öğrencilerin zorluk yaşamasına neden olmaktadır (Giavrimis & Papanis, 2008). Okulda baskı gören özel yetenekli öğrenciler kendilerini gizlerler. Özellikle sınıf öğretmenin iyi veya kötü olması, her iki durumda da öğrencilerde kalıcı izler bırakmaktadır. Özdüzenleme becerilerinin geliştirilmesinde sınıf öğretmenin önemli bir rolü vardır, bu da motivasyonu ve başarıyı artırmaktadır (Aktan, 2012). Öğretmenlerin olumlu tutum ve davranışları, iyi ilişkiler kurmaları, öğrencilerle aralarında sevgiye dayanan bir bağ oluşması öğrencileri derse, okula ve öğretmene yönelik olumlu tutum geliştirmeye yöneltmektedir. Öğrencisiyle ilgilenen, rol model olan, aile ile iletişim halinde olan öğretmenler akademik başarının artmasına

katkıda bulunmaktadır. Öğrenciler, öğretmenlerle sorun yaşadığında, bir bağ kuramadığında, anlaşılmadıklarını düşündüklerinde ise öğretmene yönelik olumsuz bir tutum geliştirmekte ve akademik başarısızlıkla karşılaşmaktadırlar. Öğrencilerin geçmiş olumsuz eğitim yaşantıları sonraki eğitim hayatlarında etkili olmaktadır. Özellikle ilkokuldaki öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve kaliteli bir eğitim vermesinin yanında öğrenciyle iyi ilişkiler kurarak doğru yönlendirme yapması öğrencilerin akademik başarılarında devamlı ve kalıcı bir etki oluşturmaktadır.

Okul iklimi akademik başarıda önemli bir etkidir. Eğitim ortamı, verilen eğitimin kalitesi, arkadaşlarla kurulan ilişkiler, okulda görev yapan tüm kişilerle kurulan iletişim okul başarısını etkilemektedir. Pozitif bir okul iklimi; devamlılık, kaliteli bir iletişim, istek ve motivasyonu sağlayarak eğitimin gerçekleştiği ortamın sağlıklı olmasına, ait hissetmeye, performansa ve başarıya katkıda bulunmaktadır (Bahçetepe & Meşeci-Giorgietti, 2015). Öğrenci velileri de okul ile ilişkilerini okula yansıtarak okul iklimini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Okuldaki ilişkiler, okulun özellikleri, biçimsel yapısı, büyüklüğü ve güvenliği de öğrencilerin davranışlarında ve başarısında etkili olmaktadır (Freiberg, 1999 akt. Woolley & Grogan-Kaylor, 2006). Okulun akademik kalitesinin düşük olması, başarısızlık nedenlerindendir (Baker vd., 1998). Öğrenciler eğitimden ve rehberlik servisinden yeterli verim alamadıklarında akademik başarı düşmektedir (Yaman & Oğurlu, 2014). Okul müdürünün de okul iklimini oluşturmada önemli bir rol oynadığı görülmüştür. Okuldaki hiyerarşik sistemdeki katılık ve tabakalaşmanın derinliği de başarısızlık nedenlerindendir (Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Öğretmenin görev yaptığı okulda huzurlu bir şekilde çalışması verimini artırmaktadır. Okul ikliminin en önemli unsurlarından biri olan öğretmenin huzuru başarıya etki etmektedir (Woolley & Grogan-Kaylor, 2006).

Aileler ve eğitimcilerin önemli bir kısmı özel okullarda daha çok imkân ve fırsata sahip olan öğrencilerin hem akademik hem de kişisel anlamda kendilerini daha donanımlı yetiştirdiklerini düşünmektedir. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri, sınıf ortamının yetersiz olması ve rekabet başarısızlığa neden olabilmektedir (Siegle, 2018). BİLSEM’lerde kendilerine saygı duyulduğunu ve değer verildiğini düşünen öğrenciler, sınav senesi olmasına rağmen zaman yaratarak BİLSEM’lere gelmeyi tercih etmektedirler. BİLSEM’lerin yorucu olması ve ayrı zaman ayırmayı istemesi bir tarafa, çocukların bilimsel, kişisel ve sosyal gelişimine fayda sağlaması, öğrencilerin

devam etmelerini sağlamaktadır (Büyüktokatlı & Kurnaz, 2020). Özel yetenekli öğrenciler yüksek beklentilerden olumsuz etkilendiklerinde özgüven, benlik algısı, saygınlık, çalışma isteği zarar görür ve başarıları düşer (Sak, 2010). Başarısızlık yaşayan öğrencilerde ise düşük özsaygı ve düşük benlik algısı görülmektedir (Taylı, 2008). Böylece bir kısır döngü oluşmaktadır. Öğrenciler değer ve saygı gördüğü kurumlarda kendini daha rahat ve ait hissetmektedirler. Ters durumda ise öğrencilerde yalnızlaşma, yabancılaşma ve okuldan uzaklaşma görülebilmektedir. Okul ikliminin olumlu olması, öğrencinin, öğretmenin ve okulla ilgili diğer tüm kişilerin okula sevecek gelmesini sağlamakta ve okulda pozitif bir hava yaratmaktadır. Böyle bir ortamda eğitimin de kalitesi artmakta ve öğrenciler derslerden daha fazla verim almaktadırlar. Öğrenciler, kendilerini rahat hissetmedikleri kurumlardan uzaklaşarak devamsızlık yapmakta ve bunun sonucunda akademik başarısızlık yaşayabilmektedir.

Eğitim sistemindeki sorunların akademik başarısızlığa neden olduğu görülmüştür. Özel yeteneklilerin eğitimi, eğitim sisteminde en göz ardı edilen alan olarak nitelendirilmektedir (Çitil & Ataman, 2018). Uygun olmayan müfredat, öğrencinin ilgisi ve yeteneği olmayan içeriklerde çalışmak istememesi, eğitim kalitesinin düşük olması, sınıfların kalabalık olması, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim almamış olması, sınav sistemi öğrencilerin akademik başarısızlıklarına etki eden eğitim sistemiyle ilgili faktörlerdir. Eğitim sistemine güvenmeyen özel yetenekli öğrenciler de görünmez olmayı seçmektedir (Merrotsy, 2013). Aile geçmişi ve eğitim sistemi öğrencinin performansına önemli ölçüde etki etmektedir (Mandel & Marcus, 1988; Steinmayr vd., 2015; Yaman & Oğurlu, 2014). Okul ve eğitim sistemi ile ilgili sorunlar, akademik başarısızlığa neden olmaktadır (Sezgin vd., 2016). Öğrenciler kendilerine uygun olmayan ortamlara uyum sağlayamamakta, ilgileri dağılmakta ve kurallara uymamaktadır (Gökden-Kaya & Ataman, 2017). Özel yetenekli öğrencilerin düşünme tarzı ile standartlaştırılmış eğitim tarzı arasında uçurum vardır (Siaud-Facchin, 2008/2019). Özel yetenekli öğrencilerin her yerde ve her koşulda başarılı olacağı önyargısı, onlar için uygun bir eğitim düzenlenmesine ve ek kaynak ya da destek sağlanmasına engel olmaktadır (Özbay, 2013; Yaman & Oğurlu, 2014). Özel yetenekli öğrenciler her zaman yüksek notlar almazlar ve hep başarılı olmazlar. Bireyselleştirilmiş, farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş bir eğitime ihtiyaç duyarlar (Batdal-Karaduman, 2013). Öğrencilere uygun bir şekilde düzenlenmeyen müfredat da başarısızlık nedenlerinden biridir (Reis

& McCoach, 2000; Yılmaz & Tortop, 2018). Özel yetenekliler ilgi çekici bir müfredat isteklerini dile getirmektedirler (Schultz, 2002). Kolay müfredatlarda erken dönemde başarılı olan özel yetenekli öğrenciler, çalışma alışkanlığı geliştirememekte, sonraki dönemlerde Hitting The Wall (duvara çarpma) yaşayarak çalışması gerektiğini fakat çalışma alışkanlığı edinemediğini anlamakta ve sonuçta akademik başarısızlığı tatmakta, akademik benlikleri zayıflamaktadır (Mendaglio, 2013). Öğrenmeye olan tutkuları da zayıflamaktadır (Siegle, 2018).

BİLSEM'in yaygınlaşmaya yeni başlaması, kendi bünyesindeki sistemsel sorunlar, öğrencilerin haftalık programlarında okul-BİLSEM saatlerinin çakışması da öğrencilerin BİLSEM'e devam konusunda sorun yaşamalarına neden olmaktadır. Öğretmen eksikliği, zaman planlamasının yapılamaması, öğrencilerin sınıflarında ve projelerinde yalnız kalması gibi durumlar ortaya çıkmaktadır. Buna rağmen BİLSEM öğrencilerin birçoğunda olumlu izlenim ve etkiler bırakmıştır. Bunun nedeni de öğrencilerin BİLSEM'lerde yeteneklerini ve potansiyellerini geliştirmek için diğer kurumlara oranla daha fazla imkân sunmaya elverişli olması ve öğrencilerin orada kendilerini değerli ve saygın hissetmeleridir. BİLSEM'lerde öğretmen, kaynak ve materyal yetersizdir, öğrenciler çok yoğundur, devam ettikleri eğitim kurumlarıyla BİLSEM arasındaki program uyumsuzluğu sorununu çözememişlerdir ve devam sorunları yaşanmaktadır (Sarı & Öğülmüş, 2014). Kendilerine uygun olmayan eğitim ortamlarında, özelliklerine göre bireyselleştirilmiş, farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş bir eğitim alamayan özel yetenekli öğrencilerin potansiyelini gerçekleştirmesinin önünde engeller bulunmaktadır. Bunun çözümü için eğitim sisteminin uygun ortamlar hazırlaması, kendini geliştirmeye açık ve özel yetenekli öğrencileri tanıyan ve anlayan öğretmenler yetiştirmesi, uygun materyallerle, kişisel, fiziksel, sanatsal, sosyal, eğitsel imkânlarla desteklemesi gerekmektedir. Özel yeteneklilere uygun olmayan müfredat, öğrencilerin erken yaşlardan itibaren çalışma alışkanlığı, özdüzenleme becerileri ve özdisiplin geliştirmelerine engel olmaktadır. Kolay öğrenmeye alışmaları derinlemesine öğrenmeyi ve sofistike becerilerini geliştirmelerini de zorlaştırmaktadır. Öğrencilerin yetenekleri körelmekte ve sonunda başarısız, özgüvensiz ve kendini gizleyen özel yetenekliler ortaya çıkmaktadır. BİLSEM'lerdeki eksiklerin ve sorunların devam etmesi de BİLSEM'in öğrencilere sunacakları katkıyı ve verimi azaltmaktadır. BİLSEM'lerin binaları, öğretmenleri, programları, ulaşımı ve ekonomik koşulları ile ilgili iyileştirmeler yapılmalıdır.

Sınav sistemi, öğrencilerde sınav kaygısına ve çaresiz hissetmeye neden olmaktadır. Aileler de bu konuda yapabileceklerinin sınırlı olduğunu ve çocuklarını sınav için zorlamak zorunda kalmaktan hoşlanmadıklarını belirtmektedirler. BİLSEM'lere devam edemeyen öğrencilerin %50'sinin BİLSEM'i bırakma nedeni sınav sistemidir (MEB, 2010'dan akt. Bakioğlu & Levent, 2013). Sınav kaygısı da başarısızlığa yol açmaktadır (Siegle, 2018). Aileler, çocuklarının özelliklerine yazık olacağını, harcanacağını düşünmekte ve çaresizlik hissetmektedirler. Ayrıca sınıf mevcudunun yüksek olması da akademik başarının düşmesine neden olmaktadır. Sınıfların gürültülü ve kalabalık olması, eğitim-öğretim kalitesinin düşük ve yetersiz olması, okulda disiplin eksikliği, okulun maddi durumunun kötü olması, gerekli araç-gereçlerde eksiklik bulunması da başarısızlığa etki eden faktörlerdendir (Akbaba-Altun, 2009). Sınıf mevcutlarının kalabalık olması davranış bozukluğu ile birlikte akademik başarısızlığa neden olmaktadır. Nitelikli okullarda akademik başarının yüksek olduğu görülmüştür. Okul türü akademik başarıyı etkileyen bir faktördür. Öğrenciler nitelikli okullar olarak adlandırılan Anadolu Liselerinin daha başarılı olduğunu düşünmektedirler (Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Sınav sistemi ve kısıtlayıcı bir müfredat, istikrarsız eğitim politikaları öğrencilere engel olmakta, yetenekleri doğrultusunda gelişmemektedirler. Öğrenciler sınava hazırlanmanın vakit kaybı olduğunu düşünmektedirler. Farklı ilgi ve yetenek alanlarına sahip olan bu öğrenciler kendi yetkin oldukları alanda çalışmanın kendileri ve toplum için daha yerinde verimli olacağını düşünmektedir. Yeteneklerinin fark edildiği ve geliştirildiği bir eğitim sistemi ve yapılacak olan düzenlemeler öğrencilerin potansiyellerini ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân tanıyacaktır.

Öğrencilerin kültürel sermayesi, akademik başarılarını önemli ölçüde açıklayan unsurlardan biridir. Kültürel sermayeyi oluşturan aile geçmişleri, edindikleri kazanımlar ve eğilimleri akademik hayata uyum sağlamada ve hazırbulunuşlukta etkilidir. Ailenin kültürel ve sosyal sermayesine göre okuldaki verimlilik artmakta veya azalmaktadır (Bourdieu, 1986). Küçük yaşlardan itibaren evinde kitap okunan, müzik, resim gibi alanlarda uyaranlarla ve imkânlarla desteklenen, düzenli bir şekilde spor, tiyatro, gezi gibi etkinliklere katılan öğrencilerin özgüvenlerinin daha yüksek olduğu ve akademik süreçte tüm bu kültürel birikimden faydalandıkları görülmektedir. Ayrıca interneti bir kültürel birikim aracı olarak kullanan ve kendini geliştirmek için oradaki çeşitli mecralardan faydalandığını söyleyen öğrenciler de bulunmaktadır.

İngilizce ve bilişim konularında videolardan ve forumlardan destek aldıklarını belirtmişlerdir. Evdeki akademik kültür ve entelektüel teşvik güçlü olduğunda, öğrenciler yüksek dereceler elde etmektedir (Woolley & Grogan-Kaylor, 2006). Boş zamanları değerlendiren, tatillerde etkinlikler düzenleyen, iyi beslenme ve sağlık için yeterli imkânı olan, çocuğunu zenginleştirmek için ekonomik, kültürel ve sosyal imkânlar sunan ailelerin çocukları daha avantajlıdır (Lareau, 2002, 2003'ten akt. Burney & Beilke, 2008).

Ailenin eğitim ve bilinç düzeyi, mesleği ve imkânları ölçüsünde kültürel sermayesi gelişmektedir. Ailenin bilgi sahibi olması, kültürel farkındalık düzeyi ve çocuklarına sundukları imkânlar; ailenin ve öğrencinin kültürel sermayesini artırmaktadır. Kültürel sermaye; ailenin eğitim, sanat, sözel ve dilsel becerilerdeki donanımı ve farkındalığı gibi unsurlardan oluşmaktadır (Erdem, 2015). Öğrencilerin evinde kütüphane bulunması, evdeki kitap sayısı, anne ve babanın kitap okuma alışkanlığına sahip olması öğrencilerde kitap okuma alışkanlığının yerleşmesinde etkili olmaktadır. Evinde kitap bulunan öğrenciler daha az risk altındadır, evdeki kitap sayısı yüksek başarı için en güçlü etmendir (Petridou & Karagiorgi, 2018). Küçük yaşlardan itibaren internet ve bilgisayar imkânlarına sahip olan öğrenciler, ilgileri varsa bilişim ve teknoloji alanında kendilerini geliştirmektedirler. Evinde bilgisayar ve internet bulunan öğrenciler düşük risk altındadır (Petridou & Karagiorgi, 2018). Öğrencilere küçük yaşlardan itibaren eğitim tohumları atılması, farklı alanlarda çok sayıda uyaran sağlanması akademik düzeylerine katkıda bulunmaktadır. Okul öncesinde kitap, dergi, oyun, dikkat setleri vb. kaynaklarla desteklenen öğrencilerin başarılı olma şansı daha yüksektir (Kaçar, 2016'dan akt. Büyüktokatlı & Kurnaz, 2020). Aileler, doğdukları andan itibaren çocuklarına kültürel aktarım yapmaktadırlar. Bu aktarım ailelerin sermayeleri ölçüsünde gerçekleşmektedir. 0-6 yaş arasında aileler, birlikte vakit geçirerek, örnek olarak, sözel ve dilsel aktarım yaparak, bilgi vererek ve çeşitli imkânlarla destekleyerek çocuklarının kültürel sermayesini zenginleştirmektedirler. Ailelerin sağladığı özel ders, kurs, spor vb. imkânlar özdisiplin geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Böylece bu öğrenciler, kültürel sermayesi güçlü olmayan diğer öğrencilere göre hazırbulunuşluk seviyeleri, özdüzenleme becerileri ve yatkınlıkları daha yeterli düzeyde eğitim sürecine katılmaktadır. Bunun sonucunda kültürel sermayesi yeterli olan öğrenciler akademik

başarıyı yakalarken kültürel sermaye açısından yetersiz olan öğrenciler akademik başarısızlık yaşamaktadır.

Sosyoekonomik düzey, azınlık gruplarda yer alma, göçmenlik ve mültecilik, anadil sorunları baskın kültürün kültürel sermayesi ile uyuşmamakta ve bu öğrenciler eğitim ortamlarına ulaşmakta ve katılmakta güçlük yaşamaktadır. Bu sorunlar ise öğrencilerin sınavlarda gösterdikleri performansı düşürmektedir (Lindholm-Leary & Borsato, 2006). Anadili ve eğitim dili farklı olan öğrenciler sözel ve dilsel yetersizlikten dolayı başarısız olabilir (Hoover & Schultz, 2005). Azınlık gruplarda ve düşük sosyoekonomik düzeyde özel yetenekli öğrenci bulunmayacağı önyargısı vardır (Yaman & Oğurlu, 2014). Orta ve üst sınıflarda yer alan aileler, öğrencilerin gelişmesini istedikleri alanda özel ders, kurs veya dersane gibi imkânlardan faydalanmasını sağlayarak fırsat eşitsizliğini artırmaktadır. Alt sınıftaki öğrencilerde bulunan kültürel eksiklik ile anadil, hayata bakış açısı, öğretmen ve öğrencinin iletişim kültürünün ve çevrenin farklı olması öğrencilerin akademik başarısızlığına etki etmekte hatta Bourdieu alt sınıf için başarısızlığı kaçınılmaz görmektedir (Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Bowles ve Gintis (2002), okulların bilişsel gelişime çok az katkıda bulunduğunu söylemektedir. Tanınmış özel yetenekli öğrenciler, büyük oranda üst sosyoekonomik çeyrektendir. Bunun nedeni alt kültürün başarıyı baskın kültürden farklı bir şekilde tanımlaması olabilir (Hoover & Schultz, 2005). Eğitim fırsatları, baskın kültür üyeleri tarafından yaratılır ve kullanılır (Siegle, 2018). Bourdieu'ye göre eğitim, ortak çıkarları olan bireylerin kültürel sermayeleri aracılığıyla fayda sağladıkları bir alandır (Günkör & Özdemir, 2017). Bireylerin habitusları, eğitim sisteminin beklentisine uygunsa başarı gerçekleşir. Alt sınıftaki öğrencilerin beklenen pratikleri öğrenmesi için zaman gerekmektedir (İnce, 2014). Alt kültürde bulunan bireylerin kültürel olarak yetersiz değil, kültürel olarak farklı olduğu kabul edilmelidir (Esland, 1971'den akt. Giavrimis & Papanis, 2008). Sosyoekonomik düzey ve öğrencinin yer aldığı toplumsal sınıf, kültürel sermayesinin oluşmasında ve zenginleşmesinde temel unsurdur. Öğrencilerin orta ve üst sınıfta yer alması, baskın sınıf tarafından oluşturulmuş olan eğitim sistemine uygun bir habitusla katılımını sağlamak ve okuldan aldıkları verim artmaktadır. Bunun sonucunda ise akademik başarı ortaya çıkmaktadır. Alt sınıftan gelen öğrenciler ise uygun olmayan habitusları nedeniyle eğitim sistemine uyum sağlamak için zaman harcamaktadır. Bu süreç, akademik verimi azalttığı için akademik başarısızlık da kaçınılmaz olmaktadır.

Öğrencinin gittiği okulun iyi (nitelikli) olması, BİLSEM’ler, üniversiteler ile işbirliği yapılması, yapılan projeler, öğrencilerin Erasmus’a katılması, özel okullarda sunulan İngilizce, resim, müzik, robotik, spor, gezi imkânlarından üst düzeyde faydalanılması, kendini iyi yetiştirmiş öğretmenler de kültürel sermayeyi zenginleştirmektedir. Eğitim kurumları, statüyü ve tabakalaşmayı yapılandırmaktadır, eğitim kurumları içinde de bir statü ve hiyerarşi farkı bulunmaktadır (Bourdieu, 2015’ten akt. Erdoğan, 2018). Kültürel ve ekonomik sermaye açısından zengin olan aileler, çocuklarını nitelikli olduklarını düşündükleri yüksek donanımlara sahip okullara göndererek ellerinde bulunan avantajları korumaya ve artırmaya devam etmektedirler (Atmaca, 2019). Orta sınıfta yer alan aileler ise çocuklarını okullardaki ağırlıklı olarak yabancı dil eğitimi yapılan proje sınıflarına göndererek toplumsal konumlarını iyileştirmek istemektedirler (Yağan & Özgenel, 2021). Ekonomik statü, nesilden nesile aktarılmaktadır ve IQ’nun genetik olması bu süreçte önemsiz bir haldedir (Bowles & Gintis, 2002). Böylece toplumsal sınıflar arasındaki eşitsizlik yeniden ve yeniden üretilmektedir. Orta ve üst toplumsal sınıflarda bulunan aileler, çocuklarını genel sınıflardan ayırarak özel okullara göndermeyi tercih etmekte ve kültürel sermayelerine yatırım yaparak toplumsal statülerini korumayı/yükseltmeyi amaçlamaktadırlar (Altun-Aslan, 2020). Özel okullar toplumsal ayrıcalığı devam ettirmek amacıyla kullanılmaktadır ve aileler, imkânları ölçüsünde ilkokulun başından itibaren öğretmen seçme ve proje sınıflarına kaydettirme yoluyla ayrıcalık sağlamak istemektedirler (Yağan & Özgenel, 2021). Ayrıca üst sosyoekonomik çeyrekte bulunan aileler, çocukları için yurt dışı eğitim olanakları sunabilmektedir. Böylece bu sınıfta yer alan çocukların yaşadığı sınav stresinin düzeyi, alt sınıftaki öğrencilere göre daha az olmaktadır. Bunun sonucunda bu öğrenciler; sınav stresinin az olması, sunulan imkânların genişliği, yurt dışında eğitim imkânı gibi birçok alanda avantajlı konumda yer alırlar. Eğitim kurumları, bireylerin ekonomik konumlarının, akademik başarı ve akademik başarısızlığın dağıtıcısı konumundadır ve toplumda var olan işbölümünü devam ettirerek, bireyleri yabancıları işlere hazırlayarak baskın sınıfa hizmet ederler (Bowles vd., 1975). Eğitim kurumları, kendi aralarında tabakalaşarak toplumsal sınıflara uygun hale getirilmiştir. Bunun sonucunda ise her toplumsal sınıfta yer alan bireyler kendilerine uygun olan eğitim kurumuna gitme eğilimi göstermektedir. Kültürel ve sosyal sermayesi güçlü olan öğrenciler, ekonomik kaynaklarını kullanarak yine kültürel ve sosyal sermayesi güçlü olan eğitim kurumlarına giderek var olan toplumsal eşitsizliği derinleştirmektedir. Her toplumsal

sınıf, kendisi için iyi olanı yapmaya çalışsa ve ellerindeki imkânları kullanarak çabalasa da başlangıçta var olan sermayeleri, öğrencilerin akademik hayatını nerede ve nasıl sürdüreceğinin öngörülmesinde önemli bir işarettir.

Öğrencilerin kültürel sermayeleri yakın ve uzak hedeflerini belirlemektedir. Ailelerinin kültürel sermayesi, öğrencilerin akademik kariyerini öngörmeye önemli bir ipucudur. Kültürel sermayesi yüksek olan öğrenciler akademik başarıyı yakalamakta, akademik başarısı yüksek olanın ise kültürel sermayesi zenginleşmektedir. Kültürel sermayenin ekonomik sermayeye dönüştürülebilmesi (Bourdieu, 1986) ve ekonomik sermayesi güçlü olan ailelerin eğitime yatırım yaparak kültürel sermayeyi artırması, bir yeniden üretim zinciri kurulmasına neden olmaktadır. Böylece üst nesillerden beri devam eden bir yeniden üretim süreci yaşanmaya devam etmektedir. Başarısızlık, sistemin isteği doğrultusunda kültürel sermayesi yetersiz olan sınıflarda sürekli olarak yeniden üretilmektedir (Çavuşoğlu-Deveci, 2020). Bir BİLSEM öğretmeni öğrencilerin anne ve babalarının, kendisinden büyük kardeşlerinin gittiği prestijli üniversitelere, özel yetenekli olan küçük çocuklarının da gittiğini gözlemlemiştir. Öğrenciler, kültürel sermayesiyle orantılı hedefler belirlemektedirler. Akademik çabaları da hedeflerine göre gerçekleşmektedir. Bunun sonucunda ise öğrenciler zekâlarına göre değil, kültürel sermayelerine göre olan okullara devam etmektedir.

Öğrencilerin sosyal sermayesi de akademik başarısızlığı açıklayan önemli bir etmendir. Çünkü eğitim, sosyal sermayenin sonucudur ve eğitim düzeyi yüksek olan insanların sosyal sermayeleri ve sosyal ağlarda bulunma oranları yüksektir (Green & Preston, 2001). Yani eğitim kurumları sosyal sermayenin yeniden üretilmesini sağlayan araçlar konumundadır. Bourdieu sermayeyi, baskın kültürün gücünü ve bulunduğu konumu devam ettirmesi için kullandığı bir kaynak olarak görür ve eğitim de bunun için bir araçtır (Günkör & Özdemir, 2017). Sosyal sermaye ve okul başarısı doğru orantılıdır (Dika & Singh, 2002). Coleman, güven, bilgi kanalları ve normları sosyal sermayenin üç biçimi olarak anlatmaktadır. Güven, norm ve değerler, sosyal ağlar ve karşılıklılık sosyal sermayenin temel kavramlarıdır (Özcan, 2011). Katılımcıların ifadelerinde norm ve değerlerin akademik başarısızlığa neden olabileceği görülmüştür. Öğrenciler, yaşadıkları çevredeki eğitime bakış açısı, düşünce yapısı, norm ve değerler, inanç, eğitimin değerli olup olmaması gibi faktörlerin akademik başarılarını etkilediğini düşünmektedirler. Sosyal değerler, sosyal beceriler ve akran grupları düşük başarıya neden olan konulardandır (Baum vd.,

1995). Öğrenciler, kendi düşünceleri ile okulun düşünceleri, ailenin düşünceleri ile okulun düşünceleri ve kendi düşünceleri ile ailesinin düşünceleri çatıştığı zaman kimlik oluşturmakta sorun yaşamakta ve yaşadıkları sorunlar akademik başarısızlığa neden olabilmektedir. Öğrencinin ailesi, arkadaş çevresi ve okulundaki değerlerin farklı olması değer çatışması yaşamasına neden olur ve öğrenci akademik olarak etkilenir (Siegle, 2018).

Eğitimciler ise ailedeki eğitim algısının, buna bağlı olarak verilen desteğin, çevre baskısı ve tolerans düzeyinin, ailelerin BİLSEM’den haberdar olması ve orada yapılan etkinlikleri değerli bulmasının ve başarının önemsinmesinin özel yetenekli öğrencilerin akademik başarı düzeylerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Aile, sosyal sermayenin iki ana kaynağından (diğeri çevre) biridir ve ailede başarının desteklenmesi akademik başarıya katkıda bulunur (Coleman, 1988). Aile, sosyal sermayenin oluşmaya başladığı yerdir, toplumun norm ve değerleri ailede yerleşmeye başlar ve birey toplumun eğilimlerine göre yetiştirilir (Yıldırım, 2011). Aile sosyal sermayesi, iki ebeveynin de evdeki varlığı, kardeş sayısı ve ebeveyn beklentilerinden oluşmaktadır (Coleman, 1988).

Öğrenciler, kabullenilme ihtiyaçları gereği, gittikleri ortama uyum sağlamaktadırlar. Nitelikli okullara veya diğer okullara giden öğrenciler, orada bulunan değer yargılarına uygun hareket etmektedir. Nitelikli okullara giden öğrenciler, davranış ve akademik başarı açısından daha olumlu sonuçlar sergilerken diğer okullarda daha olumsuz bir tablo söz konusudur. Bunun nedenlerinden biri de öğrencilerin okulun norm ve değerlerine göre hareket etmesidir. Yüksek başarı göstermek bireyselleşmeye neden olduğunda öğrenciler, bireysel veya grupla hareket etme ikilemini yaşamaktadır (Burney & Beilke, 2008). Akrobaların düşünceleri de öğrencilerin düşüncelerine etki etmektedir. Ailenin kültürü, değerleri ve eğitim ile ilgili görüşleri de öğrencinin akademik hayatına yön vermektedir. Öğrenciler, baskın kültürün norm ve değerleriyle, beklentileri ve otoritesiyle sorun yaşayabilmektedirler. Bu öğrenciler disiplin sorunları yaşayabilmektedir (Reis & McCoach, 2000).

Yoksul ve azınlık gruplarda yer alan öğrenciler, baskın kültürden farklı değerlere sahiptirler. Bu da başarısızlık oranının daha olası olduğunu göstermektedir (Ford, 1992). Ayrımcı ve baskın kültüre hizmet eden norm ve değerler, alt kültürün önünde bir engel oluşturur (Putnam, 1993). Başarılı olmalarının engelleneceğini

düşünen azınlıklar ise kapasiteleri ölçüsünde çalışmadıkları için (Ford & Thomas, 1997) başarısızlıkla karşılaşılır. Aileler, çocuklarını kendileri gibi yetiştirme eğilimindedir (Merrotsy, 2013). Bu düşünce oradaki öğrencilerin tanınmasına engel olduğu gibi düşük başarı yaşamalarında da bir etkidir (Burney & Beilke, 2008). Azınlık gruplarda yer alan öğrenciler, kendi değerlerini koruma eğilimindedir. Örneğin ABD’de siyahi öğrencilerin beyazlar gibi olmamak için yeteneklerini gizledikleri görülmüştür (Mocombe, 2011). Değer verdikleri konularda çalışmak istediklerini söylemişlerdir. Aile ve sosyal çevrenin farklı düşünce tarzlarına sahip olması kimlik uyumsuzluklarına ve okulda başarısızlığa yol açabilir (Siaud-Facchin, 2008/2019).

Anadili farklı olan özel yetenekli öğrenciler yetersiz temsil edilmektedir, değerleri ve başarı tanımları baskın kültürle uyuşmamaktadır (Hoover & Schultz, 2005). Azınlık gruplarda yer alan özel yetenekli başarısız öğrencilerin kendilerini gizledikleri, özel yetenekli olmaktan hoşnut olmadıkları da gözlemlenmektedir (Cavilla, 2015). Sonuç olarak özel yetenekli öğrencilerin, norm ve değerlerin farkında olmaları ve adalet, doğruluk, empati, haksızlığa tahammül edememe, ahlaki değerlere ve sosyal sorunlara duyarlılık gibi özellikleri onların içinde yaşadıkları toplumsal çevreyi, ailesini ve gittiği okulları sorgulamalarına neden olmaktadır. Bir uyumsuzluk, haksızlık ve çatışma yaşadıklarında ise duygusal, sosyal ve akademik olarak etkilenme oranları da diğer öğrencilere göre daha derin olmaktadır. Özellikle azınlık gruplarda ve dezavantajlı bölgelerde yaşayan öğrenciler için sosyal çevrelerinin norm ve değerlerindeki farklılık, ailelerinin olanaklarının ve sunulan imkanların azlığı, baskın kültürün beklentileri ve okullara/BİLSEM’e gittiklerinde yaşadıkları yabancılık hissi ve kabullenilmeme durumu, onları eğitim hayatından uzaklaştırmakta ve akademik başarısızlık ya da okul terkine neden olmaktadır.

Öğrencilerin sosyal ağları da akademik başarısızlık yaşamada etkidir. Öğrencinin yaşadığı çevre, ilişki kurduğu insanların (akraba, komşu, arkadaş) kültür seviyesi, rol model olabilecek kişilerin varlığı da kültürel ve sosyal sermayenin gelişmesi için önemlidir. Öğrencilerin sosyal ağlarını, kendisinin ve ailesinin ilişki kurduğu kişiler ve kurumlar yani aile, kardeş, akraba, komşu, arkadaş ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Sosyal sermaye, sosyal ağların içinde yer almakta (Lin, 2008) ve kişiler arası işbirliği yapılmasını istemektedir (Fukuyama, 1999, 2001). Eğitimciler ve aileleri özel yetenekli öğrencilerin sosyal çevresini oluştururken seçici olduğunu

belirtmişlerdir. BİLSEM'ler de yeni ağlar oluşturarak öğrencilerin sosyal ağlarına pozitif bir katkı sunmakta ve yeni ufuklar açmaktadır. BİLSEM'lerde aileler için düzenlenen seminerler de velilerin aileler arası sosyal ağlardan faydalanmalarını sağlamaktadır. Bu ağlar, öğrencideki davranışlara ve gelişime etkiye bulunmaktadır (Acar, 2011). Sosyal ağlarda bulunan kişilerin eğitim seviyesi yükseldikçe öğrencilerin akademik başarısının yüksek olduğu görülmektedir. Sosyal ağları güçlü olan öğrenciler, gereksinim duyduklarında bu ağlarda var olan sosyal sermayelerini kullanarak ihtiyaçlarını giderebilmektedir. Okulla ve dersle ilgili eksiklerdeki bu teminler öğrencinin verim almasını sağlamaktadır.

Eğitimciler, özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM'lerden güçlü arkadaşlar edinmeyi tercih ettiklerini, orada bulunan kendilerinden büyük öğrencileri ve öğretmenleri örnek aldıklarını belirtmişlerdir. BİLSEM, bu anlamda hem öğrenciler hem de yetişmiş öğretmenleriyle oldukça fazla rol model barındırmaktadır. Sosyal ağlar, karşılıklılık ilkesine uygun bir şekilde fayda elde etmeyi sağlayan birliktelikler kurulmasını sağlamaktadır (Green & Preston, 2001). Öğrenciler, güçlü sosyal ağlar kurduklarında akademik başarıları da yükselmektedir. Çünkü sosyal ağlar, kişinin tek başına kazanabileceğinden daha fazlasını vaat eder (Yarar, 2011). Okulda ve diğer çevrelerinde bulunan arkadaşlarından etkilenmekte ve öğrenmektedirler. Öğrencilerin akademik başarı durumu, arkadaşlarının kişilik özellikleri, nelere zaman ayırdıkları ve alışkanlıklarından etkilenmektedir. Böylece sosyal ilişkiler, verimliliğe (Günkör & Özdemir, 2017) ve düşük başarıya etki etmektedir (Yaman & Oğurlu, 2014). Arkadaşlar, sosyal ve akademik yaşamda etkili olmaktadır. İnsanların kendine benzeyen arkadaşlar edinmesi, davranışlarının ve başarılarının da benzerlik göstermesine neden olmaktadır. Böylece çalışmayan bir arkadaş olan öğrenci ders çalışmama davranışını gösterecek ve akademik olarak arkadaşından etkilenecektir (Siegle, 2018). Hatta arkadaşını kaybetmekten korkarak başarıyı istemeyebilmektedirler (Ford, 1992). BİLSEM'lerde benzer zekâ seviyeleri, alışkanlıkları ve başarı düzeyleri olan öğrenciler arkadaş olduklarında, birlikte projeler yaptıklarında, etkinliklere katıldıklarında akademik başarıları da aynı ölçüde etkilenmektedir. BİLSEM'de olmak öğrencilere güçlü sosyal ağlar oluşturmaları için önemli bir avantaj ve yeni bir sosyal çevre kazandırmaktadır.

Arkadaşları tarafından dışlanan, farklı görülen, akranları tarafından kabul edilmeyen, akran zorbalığına uğrayan özel yetenekli öğrenciler, okulda yalnız

kaldıklarını, okula yabancılaştıklarını ve akademik başarılarının düştüğünü ifade etmişlerdir. Bir gruba ait hissetme ihtiyaçlarını karşılayamamışlardır. Akran zorbalığı, alay etme ve iletişim sorunları da akademik başarısızlığa neden olmaktadır (Smith & Brain, 2000'den akt. Woolley & Grogan-Kaylor, 2006). Kabul görmeme, başkalarına bağlı hissetme eğilimleri özel yetenekli öğrencilerin agresifleşmesine ve sonuçta okul yaşamını ve başarıyı olumsuz etkileyecek davranışlara neden olmaktadır (Ford, 1992). Öğrenciler, akran gruplarının içinde inek gibi görünmek ve dışlanmak istemedikleri için başarısız olabilirler (Siegle, 2018). Akranları tarafından kabul edilmek için yeteneklerini gizleyebilirler (Merrotsy, 2013). Okulda arkadaşlık kuramayan öğrenciler sosyal olarak geri çekilebilir ve ilgileri okul dışına kayabilir (Dowdall & Colangelo, 1982). Ayrıca kendilerini soyutlayabilir, dikkat çekmek ve kabullenilmek için gösterilerde bulunabilir veya herkes gibi görünmeye çalışabilirler (Oğurlu & Yaman, 2010). BİLSEM'lerde genellikle mutlu olan öğrenciler, okullarda aynı mutluluğu ve kabullenmeyi yakalayamamaktadır. Kendilerinin diğerlerinden farklı olduğunu düşünmeler bile okullarda bunu hissetmeleri, okuldaki arkadaşları ve öğretmenleri tarafından anlaşılmamaları, kabul görmemeleri okula uyum sağlayamamalarına neden olmaktadır. Okulda dışlanan, yalnızlaşan ve yabancılaşan öğrenciler de uzaklaşarak akademik başarısızlığı tatmaktadır.

Aileler, çocuklarını doğru yönlendirmek amacıyla arkadaşlarıyla ve diğer ailelerle iletişim halinde olduklarını ifade etmektedir. BİLSEM'lerdeki velilerin genellikle eğitim düzeyinin yüksek ve sosyal ağlarının geniş olduğu görülmektedir. Aileler, sosyal ağları kullanarak BİLSEM hazırlık kurslarından ve hazırlanmak için yapılabilecek diğer kaynaklardan haberdar olmuşlardır. Gömülü kaynaklara erişim ve kullanım, ağlar aracılığıyla gerçekleşir (Lin, 2008). Özel yetenekli anneler de çocuklarının akademik yaşamlarında verimi artırmak için bağlantılar, köprüler ve bilgi kanalları kurar (Maitra, 2012). Son dönemlerde sosyal medya da yeni ağlar kurulmasında bir araç olarak kullanılmaktadır. Ailelerin sosyal medya aracılığıyla BİLSEM hakkında bilgi edindikleri, BİLSEM sınavına hazırlandıkları görülmüştür. Sosyal medya sermayesi bireye temas, ilişkiler, bağlantılar kurmayı ve haber akışını sağlayan yeni bir sosyal ağ alanı yaratmaktadır (Alan, 2018). Aileler de çocuklarının akademik başarısına katkıda bulunmak için tüm sermaye çeşitlerini ve sosyal ilişkilerini kullanmaktadırlar.

Sosyal ağlarda akrabaların önemli bir yer tutması ise öğrenciler tarafından vakit kaybı olarak değerlendirilmektedir. Geleneksel yapılardaki normlar güçlü ve etkili olduğunda yenilikçiliği azaltarak eğitim sistemine dâhil olmaya ve akademik başarıya engel olabilir (Coleman, 1988). Aileler, oturdukları çevreye yeni ailelerin taşınmasının ve onlarda bulunan davranış bozukluklarının çocuklarının davranışlarını etkilediğini belirtmektedir. Eğitimciler, özel yetenekli öğrencilere çevredeki diğer insanların da aşırı yüklenme, baskı, düşük tolerans gösterdiklerini, çevrelerindeki arkadaşların ve rekabet ortamının akademik başarının düşmesine neden olduğunu belirtmişlerdir. Coleman'a (1988) göre çevre ile ilişkiler ve taşınma akademik başarıyı etkilemektedir. Çevredeki yaşam tarzı, öğrencinin davranışlarına, alışkanlıklarına ve okul hayatına yansımaktadır. Eğitimin öncelikli olmadığı bir çevrede yaşayan öğrenciler, akademik yaşamdan uzak kalabilmekte ve başarılı olmanın önemli olmadığını düşünebilmektedirler.

Güven, sosyal sermayenin bir ön koşulu niteliğindedir (Erdem, 2015). Güvenin önemi, ailelerin, çocuklarını iyi olduklarını düşündükleri okullara, proje sınıflarına göndermek istemelerinden anlaşılmaktadır. Aileler iletişim kurabildikleri, aile-öğretmen-öğrencinin ortak değerlere sahip olduğu, öğrencinin ve ailenin bağlılık ve güven duyabilecekleri okulları tercih etmektedirler. Güven, nitelikli bir okul için önemli bir alt yapı oluşturmakla birlikte aile-okul arasındaki bağı güçlendirir ve kişiler arası ilişkilerin güvenilir olması da akademik başarıya odaklanmayı sağlayarak akademik başarıyı yükseltir (Erdem, 2015). İnce (2014) de öğrenci, aile ve okul arasındaki bağlılık, ortak değer, güven ve etkileşimin başarıyı etkilediğini belirtmiştir. Öğrenciler, kendilerine değer veren, saygı duyan, olumlu bir bakış açısına sahip olan bireylerin görev yaptığı okullarda kendilerini daha rahat ve ait hissetmektedirler. Aileler ise İngilizce, sosyal etkinlikler, fiziksel donanım ve sundukları imkânların çocuklarına katkısı olacağına inandıkları için özel okulları, öğretmenlerine güvindikleri gerekçesiyle ise proje sınıflarını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Güven, sosyal sermayeyi zenginleştirmekte ve toplumsal ilişkilerde risk ve maliyeti düşürmektedir (Günkör & Özdemir, 2017). BİLSEM'ler, öğrencilerin ve ailelerinin güvendiği ve ait hissettiği kurumlardır. BİLSEM'deki öğretmenler ve yöneticiler, dezavantajlı bölgelerde yaşayan BİLSEM öğrencileri için sosyal bağlantılarını kullanarak güvindikleri ve kaliteli olduklarını düşündükleri, orta ve üst sınıfın yaşadığı bölgelerdeki okullara geçmelerinde yardımcı olmuşlardır. Çünkü okullar özel

yetenekli öğrencilere uygun ortam hazırlamamakta, yetersiz eğitim vermektedir (Seeley, 2004). Toplumsal yapının devamı ve sağlıklı geleceği için bireyler ve kurumların güven temelli ilişkiler oluşturması önemlidir. Öğrenci-aile-öğretmen arasında güven temeline dayanan bir ilişki kurulduğu zaman her birey kendi görevini aksatmadan yerine getirdiği için öğrenciler de sorumluluklarını yerine getirmenin norm olduğu bir ortamda aksini düşünmemektedirler. Ayrıca güvenli bir okul iklimi öğrencilerin okulda mutlu, huzurlu ve ait hissetmelerini sağlamasıyla okul ve öğrenci arasında kuvvetli bir bağ oluşmaktadır. Böylece öğrenci için okul kaçması, uzaklaşması gereken bir kurum değil kendisine her zaman olumlu katkılar sunan ve her zaman ileriye götüren bir kurum olmaktadır. Böylece akademik başarı kaçınılmaz bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Güven olmadığında ise aileler, öğrenciler ve öğretmenler arasına iletişim kanalları da kapalı olmakta, aile ve öğrenciler okula gönülsüz gelmekte, öğrenciler için okul bir yük haline gelmektedir. Okulu, dersleri bir yük ve zaman kaybı olarak gören özel yetenekli öğrenciler, anlamsız buldukları ortamda var olmamayı seçerek ya da kendilerini gizleyerek akademik anlamda başarısız olmaktadır.

Aileler, dezavantajlı bölgelerdeki okulların düşük kalitede eğitim verdiğini, yetersiz ve verimsiz olduğunu düşünmektedirler. Bundan dolayı çocuklarını uzakta bulunan daha iyi okullara göndermek için çaba sarf etmektedirler. Kırsal bölgelerde yer alan okullar, kaynak, imkân, etkinlik, eğitim fırsatları ve uzmanlar açısından sınırlıdır, özel yetenekli öğrencilere uygun program yapma olasılıkları düşüktür (Burney & Cross, 2006; Cross & Burney, 2005; Hebert & Beardsley, 2001'den akt. Azano vd., 2017). Fen liselerine devam eden öğrencilerin % 51'i, Anadolu liselerindekilerin ise % 42'si üst sosyoekonomik çeyrekte bulunan ailelerin çocuklarıdır, meslek liselerine devam eden öğrencilerin % 23'ü, diğer liselerdekilerin ise % 30'u sosyoekonomik düzey olarak alt % 20'lik dilimde yer almaktadır (Oral & McGivney, 2014). Sosyoekonomik olarak üst katmanda yer alan öğrencilerin nitelikli okullara gittiği görülmektedir. Alt katmandakiler ise nitelikli olmayan okullara devam etmektedirler. Bunun sonucunda ise hem okulların kalitesi ve kaynakları hem de öğrencilerin profili sosyoekonomik düzeyle doğru orantılı olmaktadır. Dolayısıyla alt sosyoekonomik dilimde yer alan öğrencilerin, akademik başarısızlık yaşaması sürpriz değildir.

Sosyoekonomik her düzeyde ve her tür yerleşim yerinde akademik başarısızlık yaşanmaktadır (Siegle, 2018). Bu araştırmada toplumsal sınıflardaki çeşitli farklılıkların akademik başarı durumunda belirleyici olduğu görülmektedir. Düşük sosyoekonomik düzey, azınlık olma, göçmenlik ve mültecilik, kırsal veya izole toplumlarda yaşamak toplumsal olarak bir dezavantaja neden olmaktadır. Bu gruplarda yer alan öğrencilerin potansiyelini gerçekleştirememesi riski bulunmaktadır (Merrotsy, 2013). Kentte yaşayan öğrenciler ise daha avantajlıdır (Azano vd., 2017). Ebeveynlerin bilgisiz olması, eğitimcilerin azınlık ve dezavantajlı gruplardaki öğrencilere karşı kültürel anlayışsızlık göstermesi tanılamanın önünde bir engel oluşturmaktadır ve yetersiz temsil meydana gelmektedir (Gibbons vd., 2012).

Dezavantajlı bölgelerde yaşayan özel yetenekli öğrenciler, eğitim kurumlarına uzak bölgelerde yaşadıkları için ulaşmakta güçlük çekmektedirler. Ulaşım hem uzun saatlerini almaktadır hem de yorucu olmaktadır. Ekonomik olarak da zorlamaktadır. Bu sırada beslenmeyi de ihmal ettikleri görülmektedir. BİLSEM öğrencilerinin %24'ünün BİLSEM'i bırakmasının nedeni ulaşım (MEB, 2010'dan akt. Bakioğlu & Levent, 2013). Ailelerin düşük sosyoekonomik çeyrekte yer alması, öğrencilerin hayata başladıkları andan itibaren iyi beslenme ve sağlık koşullarına sahip olmamasına neden olmaktadır. Yoksul öğrenciler yetersiz beslenme, hastalık ve kaza geçirme riski altındadır aynı zamanda iletişim ve öğrenme ile ilgili sorunlar yaşarlar (Wedge & Prosser, 1973). Çünkü sağlıklı beslenen çocuklar daha iyi öğrenirler (Popkin & Lim-Ybanez, 1982). Beslenme, sağlık ve kaynaklara erişimde sorun yaşayan öğrencilerin başarıları düşmektedir (Burney & Beilke, 2008).

Yoksul öğrenciler, sınavlarda diğer öğrencilere oranla düşük başarı göstermektedir (Eğitim Reformu Girişimi, 2017). Orta ve üst toplumsal sınıflarda yer alan öğrencilerin özgüveni ve hedefleri daha yüksektir, alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrenciler ise düşük özgüven ve gelecek korkusuna sahip olduklarından dolayı seçtikleri mesleklerde iş garantisi aramaktadır (Buyruk, 2008). Öğrenciler, dezavantajlı bölgelerin değerlerinden ve oradaki çevrelerinden etkilendiklerinde BİLSEM'i bırakabilmektedir. Sosyoekonomik üst çeyrekte yer alan aileler ise beslenme, ulaşım, sosyal ve kültürel etkinlikler, takviyeler gibi çeşitli imkânlar sağladıklarında artık çocuklar için akademik başarıdan daha önemli bir hedef bulunmamaktadır. Alt sınıftaki çocuklar için ise eğitim ikinci plana atılabilmektedir. Ekonomik ve beşeri sermaye bakımından fakir olan sınıfların sosyal sermayeye erişim

olanakları da kısıtlıdır (Putnam, 1993). Yoksulluk ve azınlık olma durumlarında öğrenciler eğitim fırsatlarını daha az kullanmaktadır (Siegle, 2018). Sosyoekonomik olarak düşük seviyede yer almak genellikle beraberinde dezavantajlı bölgede yaşamayı getirmektedir. Sağlık, beslenme, eğitim, sanat, spor ve sosyal etkinlikler açısından yeterli düzeyde gelişemeyen ve bu imkânlarla ulaşamayan öğrencilerin fiziksel, zihinsel, sanatsal ve sosyal gelişimleri de gerilemektedir. Öğrencilerin IQ'sunun yüksek olması ise bu eksiklikleri gidermede yardımcı olamamaktadır. Yalnızca onların fırsat eşitsizliğinin farkında olarak daha derinden etkilenmelerine yol açmaktadır. Bir çıkış yolu bulamayan öğrenciler ise ümitsizliğe düşmekte ve akademik başarıyı sorgulamaktadırlar.

Öğrenciler, BİLSEM'lere gittiklerinde küçük yaşlarda bile olsalar sınıf farkını hissettiklerini, dışlandıklarını ve bundan etkilendiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum öğrencilerde yalnızlaşma, yabancılaşma ve BİLSEM'i bırakmaya neden olmuştur. Ebeveyn ve akranlarının kendisinden farklı olduğunun, sınırlarının ve zayıflıklarının farkında olan özel yetenekli çocuklar sosyal açıdan geri çekilir, yalnızlaşır, öz imgeye acı verici ve ağır saldırılarda bulunurlar (Siaud-Facchin, 2008/2019). Anne ve babaların da uzun saatler boyunca çalışmak zorunda oldukları, çocuklarına vakit ayıramadıkları, eğitime katılamadıkları ve çocuklarının gelişimini takip edemedikleri görülmektedir. Coleman (1988), beşeri sermayesi güçlü olsa bile ailelerin çocuklarına vakit ayırıp ilgilenmemesinin akademik başarıyı düşürdüğünü belirtmektedir. Düşük sosyoekonomik düzeydeki ebeveynler, okulda yapılan etkinliklere katılmak için işlerinden izin alamayabilirler (Burney & Beilke, 2008). Bu durum akademik başarısızlığı önemli ölçüde açıklayan ebeveyn katılımını sağlamanın önünde büyük bir engel teşkil etmektedir.

BİLSEM'lerin uzak olması, dezavantajlı bölgelerden gelen öğrencilerin toplu taşıma kullanarak hatta birkaç aktarma yaparak ulaşım sağlamasına neden olmaktadır. Ekonomik düzeyi yüksek olan öğrenciler ise özel araçlarla BİLSEM'lere ulaşabilmektedir. Dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilerin sohbet konuları da farklıdır, kötü alışkanlıklar ve madde kullanımı için daha fazla risk altındadırlar. Aileler, çocuklarını bu ortamlardan uzak tutmak için dışarı çıkarmak istemediklerini ve bu çevredeki okullara göndermek istemediklerini söylemişlerdir. Öğrenciler yaşadıkları çevrede yaşantı biriktirememektedirler. Deneyimleri sınırlanmaktadır (Azano vd., 2017). Böylece okula başlarken hazırbulunuşluk seviyeleri beklentinin altında

olmaktadır. Okula başlarken eksi durumda olan bu öğrenciler için akademik başarıyı elde etmek akranlarına göre daha zordur ve önlerinde daha fazla engel bulunmaktadır.

Dezavantajlı gruplarda yer alan, başarılı olmasının önünde engeller bulunan, çevresi tarafından baskı gören, kimlik arayışında olan, düşük yeterliği bulunan ve başarısız olmaktan korkan, eğitim sistemine güven duymayan özel yetenekliler kendilerini gizleyebilir (Merrotsy, 2013). İzmit'te birçok farklı BİLSEM'de görev yapan bir öğretmen, Dilovası ilçesinden hiç öğrencisinin bulunmadığını belirtmiştir. Dilovası, “yerleşim yerlerinin sanayi ile iç içe geçtiği, alt yapı sıkıntılarının bulunduğu, düşük kaliteli konutların ve gecekonduların hâkim olduğu kent merkezinin sosyal ve kültürel donatılardan yoksun olduğu unutulmuş bir kenttir” (Kanbak, 2011, s.383). Bu tanımdan anlaşılacağı üzere bu bölgede ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye zayıftır dolayısıyla öğrencilerin tanınması ve başarıyı elde etmesi oldukça güçtür. Okulda etkili olan velilerin BİLSEM tanınması sürecinde eğitimciler üzerinde kendi çocuklarının seçilmesine yönelik baskı kurdukları da söylenmiştir. IQ testleri, baskın kültürün eğitim anlayışını yansıtan ölçme araçlarıdır (Giavrimis & Papanis, 2008). Yerelleştirilen ölçek kullanılması durumunda kırsal bölgelerde yaşayan özel yetenekli öğrencilerde tanılama oranının arttığı görülmüştür (Azano vd., 2017). Kız öğrenciler, okul öncesindeki öğrenciler, azınlık, dezavantajlı veya farklı kültürel gruplardaki öğrenciler erken tanınmadığında başarısız olurlar (Seeley, 2004). Öğretmenler de bu öğrencilerle ilgili düşük beklentiler içerisinde ve bu da tanılamaya engel oluşturmaktadır (Ford & Thomas, 1997).

Toplumsal sınıflarda üst katmanlarda yer alan ailelerin, çocuklarının BİLSEM sınavlarına hazırlanması için kurs, özel ders, kitaplar vb. imkânlardan faydalanabilmesi, fırsat eşitsizliğini artırmaktadır. Böylece özel yetenekli olup alt toplumsal sınıflarda yer alan öğrencilerin tanınmasına ve BİLSEM'lere devam etmesine engel olunabilmektedir. BİLSEM'lere devam eden öğrencilerin %70-80 civarında, oldukça yüksek bir oranda, özel okullardan gelen öğrenciler olması, tanılamada veya ailelerin olanakları ve bilgilendirilmesi konusunda farklılıklar olduğunu göstermektedir. Özellikle müzik ve görsel sanatlar gibi yetenek alanlarında bu oran artmaktadır. Özel okulda eğitim gören öğrencilerin İngilizce ve bilişim derslerinde daha donanımlı oldukları ifade edilmiştir. Okulun sosyoekonomik durumu, öğrencinin performansında bir etkidir (Steinmayr vd., 2015). Okul ve öğrencinin sosyoekonomik kompozisyonu ile okulun akademik başarı ile ilgili beklentisi ve

teşviki akademik başarıyı etkilemektedir (Arifoğlu, 2019). Bourdieu (1986), oyun alanında kozu fazla olan yani ekonomik, kültürel ve sosyal sermayesi güçlü ve etkili olan kişilerin avantajlı olduğunu ve konumlarını korumak için bu sermayeleri kullandıklarını söylemektedir. Böylece toplumsal sınıflar yeniden üretilmektedir.

Dezavantajlı bölgelerde yaşayan öğrencilerin yaşadıkları yerde eğitim seviyesi, okullarda verilen eğitimin kalitesi, sosyal ve gizil öğrenme imkânı düşük, kültürel uyaran sayısı azdır. Öğrenciler kriz çözme becerilerini geliştiremezler. Eğitim ise öncelikli değildir. Dezavantajlı bölgelerde suç, şiddet, ayrımcılık, okullarda öğretmenlerin sık sık değişmesi, kaynak yetersizliği gibi birçok sorun bulunmaktadır. Buralarda yaşayan öğrencilerin gelecekle ilgili planları belirsizdir, rol modelleri yoktur ve iletişim sorunları yaşarlar (Gibbons vd., 2012). Güvenli bir çevrede yaşayan öğrencilerin ise akademik başarıları yüksektir (Woolley & Grogan-Kaylor, 2006). Bundan dolayı aileler kültürel sermayeleri denk olan, ortak kültür ve yaşam tarzına sahip insanlarla bir arada yaşamayı tercih etmektedirler (Erdoğan, 2018). Toplumsal sınıflarda yukarı katmanda yer alan aileler ise çocuklarına kültürel yatırım yaparak toplumsal statülerini korumayı amaçlarlar (Erdoğan, 2018). Dezavantajlı bölgelerde yaşam alanlarının iyileştirilmesi, eğitim kurumlarına kaynak sağlanması ve öğretmenlerin ve ailelerin bilinçlendirilmesi oldukça önemlidir.

Özel yetenekli öğrencilerin, dezavantajlı bölgelerde yaşasalar da kendilerinde var olan potansiyeli kullanarak yeniden üretime engel olabileceğine ve döngüyü kırabileceğine inananlar eğitimciler de bulunmaktadır. Dezavantajlı bölgelerde yaşayan özel yetenekli öğrencilerin yaşamının bir evresinde, bu genellikle BİLSEM tanınması sırasında sınıf öğretmenin ilgisi ve dikkati sayesinde özel yetenekli olduğunun fark edilmesiyle gerçekleşmektedir, uzatılan bir el aracılığıyla öğrenciler yeteneklerini kullanma ve geliştirme imkânını yakalayabilmektedir ve BİLSEM onlar için yeni bir dünyaya açılan kapı olabilmektedir. Dezavantajlı bölgelerden gelen öğrenciler, öğretmenler, öğrenciler ve onların aileleriyle sosyal ağlar kurarak sosyal sermayelerini geliştirebilmektedirler (Çelik, 2014). Bu durumda ise her sosyoekonomik düzey ve çevrede, bütün toplumsal yaşam alanlarında objektif tanılamamanın uzmanlar tarafından gerçekleştirilmesi büyük bir önem arz etmektedir. Devlet politikalarında buna önem verilmesi, sosyolojik, ekonomik, bilimsel, teknolojik ve stratejik açıdan önemli olan özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında çalışmalar ve yönlendirmeler yapılması gerekmektedir.

Sosyal medya, yeni bir sosyal sermaye alanıdır. Sosyal medyanın vakit alması, orada yapılan paylaşımlardan öğrencilerin etkilenmesi ve davranışlarına yansımaları, çeşitli platformlarda arkadaşlık kurmaları ve o kişileri örnek alarak etkilenmeleri, aşırı ve yanlış kullanımı da akademik başarısızlığa neden olmaktadır. Haftalık internet kullanım süresi (Yavuz, 2018), internet bağımlılığı (Medikoğlu, 2018) ve sosyal medyada geçirilen vakit arttıkça akademik başarı düşmektedir (Borak & Beki, 2021). Akıllı telefonu olan öğrencilerde internet bağımlılığı ve akademik erteleme oranının yüksek olduğu ve akademik erteleme davranışı gösteren öğrencilerin akademik başarısının düştüğü gözlemlenmiştir (Demir & Kutlu, 2017). Boş zamanın değerlendirilme şeklinin teknolojiyle birlikte değişmesi, bireyselleşmeye yatkın olması ise organik bir şekilde sosyal sermaye kazanımına engeldir (Putnam, 1995; Özcan, 2011; Yarcı, 2011). Öğrenciler, bu mecraları iş yapmak, para kazanmak ve popülerleşmek için de kullanabilmektedir. Öğrenciler kültürel veya dini konularla meşgul olduğunda, sağlık, iş ve ekonomi ile ilgili kaygıları olduğunda eğitime zaman ayıramadıkları için akademik başarısızlık yaşamaktadırlar (Zepke vd., 2011). İş ve okul arasında bir rol çatışması yaşanabilmektedir. Sosyal medyanın bu olumsuz etkisine karşın bilgisayar ve internete sınırlı erişim sağlayabilen öğrenciler de risk altındadır. Çünkü bu durum, olanakların azlığının bir göstergesidir. Sosyal medyanın ve internetin kullanımı konusunda yaşanan sıkıntılar ve bilinçsizlik nedeniyle öğrencilerde olumsuz davranışlar ortaya çıkabilmektedir. Sosyal medyadan etkilenerek ilgi alanı okul dışına kayan öğrencinin akademik başarısı da düşmektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularına ve sonuçlarına dayanarak bir takım önerilerde bulunulmuştur. Önerilerin politika yapıcılar ve uygulayıcılar ile araştırmacılar için yol gösterici olması ve fayda sağlaması umulmaktadır.

5.2.1. Eğitim Politikası Yapıcıları ve Uygulayıcılarına Öneriler

- Özel yetenekli öğrenciler, aileleri ve BİLSEM’de görev yapan eğitimciler akademik başarı ve akademik başarısızlığı genel olarak yakın kavramlarla tanımlamışlardır. Başarı tanımlarından biri, özel yetenekli öğrencilerin ilgi ve merak duydukları alanlarda gelişmeleridir. Dolayısıyla özel yetenekli öğrenciler için ilgi alanında maksimum seviyede kendini geliştirebilmesine izin veren, bireyselleştirilmiş bir eğitim programı düzenlenmelidir.

- Özel yetenekli öğrenciler hayatı, eğitim sistemini, özellikle sınav sistemini sorgulamaktadırlar. Bunun sonucunda sisteme bir başkaldırı ve direniş biçimi olarak ders çalışmadıkları görülmektedir. Bu da akademik başarısızlığa yol açmaktadır. Sınav sistemi, özel yetenekli öğrencilerin anlamlı bulacağı, kendi yeteneklerini ve yapmış olduğu çalışmaları gösterebileceği ve kullanabileceği şekilde düzenlenmelidir.
- Özel yetenekli öğrencilerin, özellikle dezavantajlı bölgelerde yaşayanların, eğitim ortamlarına uyum sağlayamaması, okuldan uzaklaşma ile birlikte akademik başarısızlığa neden olmaktadır. Öğrencilerin okula uyum sorunları, rehberlik servisi, öğretmenler ve ailelerin işbirliği yapması sağlanarak çözümlenmelidir.
- Toplumda özel yetenekli öğrencilerle ilgili birçok önyargı bulunmaktadır. Her zaman ve her durumda başarılı olacağı önyargısı, özel yetenekli öğrenciler için ayrı bir program hazırlanmasını ve yardıma ihtiyaç duyduklarında destek almalarını engellemektedir. Bu konuda aileler ve öğretmenler çeşitli eğitim ve seminerlerle bilgilendirilmelidir. Özel yeteneklilerin eğitiminin elitist bir yaklaşım değil adil bir yaklaşım olduğu anlatılmalıdır.
- Toplum ve çevreyi özel yetenekli öğrencilerle ilgili bilgilendirmenin yaygınlaştırılması adına medya ile işbirliği yapılabilir.
- Özel yetenekli öğrencilere çalışma alışkanlığı kazandırmak amacıyla çalışma yöntem ve teknikleri, çalışma ve organizasyon becerileri ile ilgili seminerler düzenlenmelidir.
- Psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi motivasyon, hedef değerlendirme, özdisiplin, özdüzenleme, akademik benlik algılarını güçlendirmek, akademik ertelemeyi azaltmak için öğretmenler, veliler ve öğrencilere yönelik çalışmalar yapabilir.
- Akademik başarısızlık yaşayan ya da risk altında bulunan öğrenciler için rehberlik çalışmaları yürütülmelidir.
- Özel yetenekli öğrencilere zihinsel işleyişin özgünlüğüne uygun bir eğitim verilmelidir. Bireyselleştirme, farklılaştırma, zenginleştirme, hızlandırma ve gruplama stratejileri kullanılmalıdır.
- Ailelerin, çocuklarını tanıması, farkında olması, yardım edebilmesi ve yönlendirmesi için bilgi sahibi olması gerekmektedir. Ailenin eğitim ve kültür

seviyesini artırmak için özellikle dezavantajlı bölgelerde bilgilendirme ve gelişmeyi sağlayacak eğitimler verilmeli, seminer ve konferanslar düzenlenmelidir. Evdeki akademik kültürü artırmak için çalışmalar yapılmalıdır.

- Ebeveyn beklentisi, ebeveyn baskısı, ebeveyn ilgisi ve desteği akademik başarısızlığın belirleyicilerindendir. Aileler, rehberlik çalışmalarıyla bu konularda bilgilendirilmeli ve yönlendirilmelidir.
- Ebeveyn katılımı, akademik başarısızlığı açıklayan en önemli etmenlerden biridir. Ayrıca ebeveynler, özel yetenekli çocuklarının eğitimi konusunda yetersiz hissettiklerini dile getirmektedirler. BİLSEM, RAM ve okullarda aile danışmanlığı ve bilgilendirme çalışmaları yapılmalıdır. Aile müdahale programları, atölyeler, seminerler, konferanslar yoluyla velilerin okula aidiyeti ve bağlılığı sağlanmalıdır. Danışmanlar ve sosyal hizmet uzmanları, ailelerin okulla işbirliği ve iletişim halinde olmasını, ebeveyn katılımını sağlayacak önlemler almalı, bilgilendirmeler yapmalıdır.
- Ailenin sosyoekonomik düzeyi, hem kendisinin eğitim ve kültür seviyesini, akademik çalışmalara katılımını ve farkındalığını hem de çocuğunun beslenme, sağlık, eğitim, spor, sanat, sosyal etkinlikler ile ilgili ihtiyaçlarını karşılamak için sağladığı imkânları belirlemektedir. Bu imkânlardan yoksun öğrenciler için eğitim öncelikli olmamakta ve akademik başarısızlık kaçınılmaz olmaktadır. Bundan dolayı eğitimde fırsat eşitliği sağlanması, dezavantajlı bölgelerdeki öğrenciler için özel tedbirler alınması gerekmektedir.
- Tüm öğrencilerin okul öncesi eğitime katılımı sağlanmalıdır. Böylece yeterli bilgi sahibi olan okul öncesi öğretmenleri ve rehberlik servisi tarafından özel yetenekli öğrencilerin erken tanınması, gerekli önlemlerin alınması ve her türlü desteğin sağlanması gerçekleştirilebilir, dezavantajlı gruplar için fırsat eşitsizliği giderilebilir.
- Özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin vakıf, dernek kurmaya teşvik edilmesi ile aileler ve öğrencilerin sosyal sermayeleri ve sosyal ağları güçlenebilir.
- Öğretmenlerin mesleki yetersizliği ve olumsuz tutumları, akademik başarısızlığa neden olabilmektedir. Okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri başta olmak üzere tüm branş öğretmenleri, BİLSEM öğretmen ve yöneticileri özel yetenekli öğrenciler ve eğitimleriyle ilgili yeterli bilgi ve

donanımı sağlayacak çeşitli eğitimler verilmelidir. Bunun için özel yetenekli öğrencilerin eğitiminin, lisans düzeyinde bir ders veya konu olarak işlenmesi sağlanabilir. Görevde olan eğitimciler için seminer, konferans, çalıştay şeklinde hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Eğitimlerin verilmesi amacıyla üniversitelerdeki uzmanlardan destek alınabilir.

- Öğretmenlerin isteksizliği, mesleklerine ve öğrencilere bakış açıları da öğrencilerin başarısızlığında etkili olmaktadır. Bundan dolayı öğretmenlik mesleğinin ekonomik ve sosyal açıdan iyileştirilmesi, prestijli bir meslek haline gelmesi sağlanmalıdır.
- Özel yetenekli öğrenciler, hassas ve duyarlıdırlar. Değer ve saygı görmek isterler. Bundan dolayı çevreleriyle ilişkilerinden duygusal olarak etkilenirler. Öğretmenlere ve ailelere iletişim becerileri ile ilgili seminerler düzenlenebilir.
- Özel yetenekli öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin akranlarından farklı olması, tüm öğrenciler için düzenlenen müfredatın onlar için yetersiz olmasına neden olmaktadır. Özellikle ilgi alanı dışındaki konularda başarısız olabilmektedirler. Bu öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim planı yapılması, kendi hızlarına göre bir program hazırlanması ve seçmeli dersler belirlenmesi hem başarıları hem de öğrenme tutkularını kaybetmemeleri adına çok önemlidir. Bireyselleştirilmiş eğitim planı ciddi bir şekilde yapılmalı ve uygulanıp uygulanmadığı denetlenmelidir.
- Sınav sistemi, özel yetenekli öğrencilerin çaresiz hissetmelerine neden olan önemli bir sorundur. BİLSEM’lerde yapılan projelerin ve tüm çalışmaların liseye veya üniversiteye geçişte bir etkisi bulunmamaktadır. Öğrenciler 8 ve 12. sınıflarda BİLSEM’e ara vererek sınav çalışmakta ve bu durumdan şikayet etmektedir. BİLSEM’lerde yapılan çalışmaların (proje, yarışma, patent başvurusu, makale ve araştırmalar) bir portfolyo dosyası şeklinde sunulması, özellikle öğrencilerin genel yetenek ve sanat alanlarındaki yeteneklerini kullanabileceği ve geliştirebileceği, katkı sunabileceği bölümlerde ek kontenjanlar belirlenmesi, ek puan avantajı sağlanması gibi politikalar uygulanmalıdır.
- Dezavantajlı bölgelerdeki okulların sınıf mevcutları, kaynak ve materyal, okulun fiziksel donanımı, öğretmen eksikliğinin giderilmesi gibi konularda alt yapı çalışmaları, düzeltmeler ve destek sağlanması gerekmektedir.

- BİLSEM'deki öğretmenler, okuldaki öğretmenler ve öğrencilerin aileleri iletişim halinde olmalı ve işbirliği yapmalıdır.
- Aileler, BİLSEM hakkında bilgilendirilmeli, BİLSEM ve aile arasında bağ kurulmalı ve aidiyet sağlanmalıdır. Böylece öğrencilerin ve ailelerin sosyal ağlarını geliştirmeleri sağlanarak sosyal sermayeleri zenginleştirilebilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversiteler birlikte çalışmalıdır.
- BİLSEM için tanılama ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda yapılmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin ve ailelerin bilgilendirilmesi için resmi ilkokullarda seminerler düzenlenmeli, bu seminerlere üniversitelerden ve BİLSEM'lerden uzman kişiler katılmalıdır. Böylece objektif bir tanılama gerçekleşmesine ve fırsat eşitsizliğinin giderilmesine imkân sağlanmış olur.
- Özel yetenekli öğrencilerin ve ailelerinin kültürel sermayesi, akademik başarısızlığı açıklayan faktörlerden biridir. Politikalar, sadece okul düzeyinde olmamalı, bölge bir bütün halinde ele alınarak çoklu politikalar geliştirilmelidir. Hem öğrencinin hem de ailesinin kültürel birikiminin zenginleştirilmesi adına okul ve okul dışı kurumlar işbirliği yaparak seminer, konferans, eğitim düzenlemelidir. Öğrencilere ve ailelerine ücretsiz bilim, sanat ve spor faaliyetleri yapılmalıdır. Farklı saha gezileri yapılarak kendi çevrelerinde olmayanları gözlemlene imkânı tanınmalıdır.
- Ulaşılmayan mahalle/köy kalmasın, ulaşılmayan aile kalmasın, ulaşılmayan öğrenci kalmasın politikası ile hareket edilmelidir.
- Anadili farklı olan öğrencilerin, eğitim dili farklı olduğu için zorlandıkları görülmektedir. Bu öğrencilere sözel ve dilsel yeterliği sağlayacak eğitim verilmelidir.
- Aile, akran ve okulun norm ve değerlerinin farklı olması öğrencilerin akademik yaşamlarını etkilemektedir. Eğitim ve özel yetenekli eğitimi ile ilgili norm ve değerlerin ülke politikası bağlamında gözden geçirilmesi ve bu konuda toplum bilinçlendirmesi yapılması oldukça önemlidir.
- Alt sınıftan ve alt kültürden gelen öğrencilerin eğitim hayatlarında eksiklik yaşamamaları, sosyal sermayelerini ve sosyal ağlarını güçlendirmeleri adına okul öncesi eğitim, destek eğitim odaları ve BİLSEM'ler yaygınlaştırılmalıdır.
- Özel okulların sunduğu imkânlar ve fırsatlar, resmi okullardaki öğrenciler açısından fırsat eşitsizliğine yol açmaktadır. Resmi okullar eğitim, öğretmen

kalitesi, fiziksel ve teknolojik donanım, sanatsal ve sosyal etkinlikler bakımından desteklenerek ortaya çıkan dezavantajlar ve fırsat eşitsizliği giderilmelidir.

- Özel okullardan BİLSEM'lere devam etmekte olan özel yetenekli öğrencilerin oranının %70'ten fazla olduğu görülmektedir. Bu konuda kota konulması, sosyoekonomik düzeyi dikkate alınarak değerlendirme yapılması önemlidir.
- Dezavantajlı bölgelerde yaşayan öğrencilerin BİLSEM'e ulaşması kolaylaştırılmalı, ücretsiz servis sağlanmalıdır. BİLSEM'ler şehir merkezinden uzakta değil ulaşım kolaylığı olan yerlerde olmalıdır.
- Özel girişimler ve işverenlerle bağlantılar kurularak dezavantajlı gruplarda yer alan özel yetenekli öğrenciler için hem burs hem de iş desteği sağlanmalıdır.
- Dezavantajlı bölgelerde ve azınlık gruplarda yer alan öğrencilerin objektif ve adil bir şekilde tanınması için yerleştirilmiş ölçekler kullanılabilir, çoklu ölçütler kullanılarak süreç içinde izleme yapılabilir.
- Üst sosyoekonomik çeyrekte yer alan ailelerin BİLSEM hazırlık faaliyetlerinden destek aldıkları görülmüştür. Bu durum özel yetenekli olmayan parlak öğrencilerin yanlış tanınmasına neden olabilmektedir. Yeteneklerinin üstünde beklentilerle karşılaşan bu öğrenciler ağır bir yük hissetmekte ve akademik başarısızlık yaşamaktadır. Bu durumda dezavantajlı öğrencilerin girebileceği kontenjanların dolmasına neden olmaktadır. BİLSEM tanınması gizli ölçütlerle yapılmasına rağmen ortaya çıkan bu durum, bu gizliliğin gözden geçirilmesini gerektirmektedir.
- Sosyal medyanın yeni sosyal ağlar yarattığı, akademik başarının sosyal medyadaki paylaşım ve etkileşimlerden etkilendiği görülmektedir. Sosyal medyanın doğru ve faydalı kullanımı hakkında ailelere ve öğrencilere seminerler düzenlenmelidir.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

- Özel yetenekli öğrencilerde görülen akademik başarısızlığın tanımlanması, ölçülmesi, nedenleri ve çözümleri ile ilgili araştırmalar sınırlıdır. Araştırmacıların nicel ve nitel araştırmalarla alana katkıda bulunması önemlidir.
- Beklenmedik akademik başarısızlığa müdahale araştırmaları ve çalışmaları ABD'de daha erken zamanlarda başlamıştır. Dolayısıyla ABD ve diğer

lkelerdeki araştırmalar incelenebilir, Türkiye'ye uygun hale getirilmesi için araştırma ve geliştirme çalışmaları yapılabilir.

- Genel yetenek alanında ve görsel sanatlar, müzik yetenek alanlarındaki öğrenciler karşılaştırmalı olarak incelenerek kültürel ve sosyal sermayesi güçlü olanların lehine olan tanılamanın yarattığı fırsat eşitsizliği nicel ve nitel araştırmalarla açıklanabilir.
- BİLSEM'lerdeki ğrenci sayılarına bakıldığında özel okuldan gelen öğrencilerin oranının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Özel okul ve resmi okullara devam eden özel yetenekli öğrencilerin kültürel ve sosyal sermayeleri karşılaştırılarak akademik başarısızlık nedenlerini incelenebilir.
- İki kere farklı olan öğrencilerin akademik başarısızlık yaşama olasılıklarının daha fazla olduğu görülmektedir. Bu ğrencilerin tanılama ve eğitim sürecinde yaşadığı güçlükler nitel araştırma yöntemleriyle derinlemesine incelenebilir.
- Özel yetenekli öğrencilerin çalışma alışkanlığı kazanmamasının akademik başarısızlığa neden olduğu görülmüştür. Deneysel alışmalar yapılarak bu etki nicel olarak görülebilir.
- Dezavantajlı bölgelerde bulunan resmi okullardaki özel yetenekli öğrencilere yönelik fırsat eşitsizliğini azaltmaya yönelik çalışmalar yapılarak eylem araştırması gerçekleştirilebilir.
- Özel yetenekli 8 ve 12. sınıf ğrencilerinin sınav sürecinde BİLSEM'e ara vermektedir. Bu sürecin yeteneklerine ve akademik başarılarına etkisi araştırılabilir.
- Ailelerin sosyoekonomik durumları gözetilerek, ölçüt örneklem yöntemi ile oluşturulmuş katılımcılarla yapılacak bir araştırma ile ekonomik sermayenin özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısına etkisi incelenebilir.
- Özel yetenekli ğrenciler BİLSEM'ler için 1, 2 ve 3. sınıflarda tanılanmaktadır. Toplumsal eşitsizliğin giderilmesi adına sınıf ğretmenlerinin tanılamadaki etkisinin önemi göz önünde bulundurulmalıdır. Sınıf ğretmenleri ile çalışma yapılarak öğretmenlerin tanılama sürecindeki yeterlikleri ve farkındalıkları ölçülebilir.
- Özel yetenekli öğrencilerin mevcut sınav sistemini sınırlayıcı ve kısıtlayıcı buldukları görülmüştür. Sınav sisteminin özel yetenekli öğrencilerin akademik başarılarına etkisi incelenebilir.

- Sosyal medyanın, özel yetenekli öğrencilerin akademik başarısına etki ettiği görülmüştür. Bu etkinin kapsamlı bir şekilde incelenebilmesi için derinlemesine bir çalışma yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Acar, E. (2011). Effects of social capital on academic success: A narrative synthesis. *Educational Research and Reviews* 6(6), 456-461.
- Akar, İ. (2015). *Özel yetenekli öğrencileri genel eğitim sınıfında destekleyecek sınıf öğretmeninin sahip olması gereken yeterlikler* (Yayın No. 418201) [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Akarsu, F. (2001). *Özel yetenekli çocuklar: Aileleri ve sorunları*. Eduser Yayınları.
- Akbaba-Altun, S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 567-586.
- Aktan, S. (2012). *Toplam akademik başarı, öz düzenleme becerisi, motivasyonu ve öğrenme davranışları arasındaki ilişki* (Yayın No. 311843) [Doktora Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Alan, H. (2018). Sosyal medyanın sosyal sermaye ve sosyal ağ ilişkileri edinimindeki rolü. H. Yıldız (Ed.) *Sosyal Medyanın İş Yaşamındaki Yeri* içinde (s.235-259). Beta Yayıncılık.
- Altun-Aslan, E. (2020). Toplumsal statü ve okul seçimleri: Kültürel sermaye yatırımı olarak özel okullar. *Alternatif Politika*, (12)2, 382-423.
- Arifoğlu, A. (2019). *Öğrenci başarısına okul etkisinin araştırılması: TIMSS 2015 Türkiye verisine göre çok düzeyli bir analiz* (Yayın No. 582587) [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Atmaca, T. (2019). *Eğitimde toplumsal eşitsizliğin kültürel sermayenin aktarımıyla yeniden üretilmesi* (Yayın No. 548573) [Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Azano, A. P., Callahan, C. M., Brodersen, A. V., & Caughey, M. (2017). Responding to the challenges of gifted education in rural communities. *Global Education Review*, 4(1), 62-77.
- Bahçetepe, Ü., & Giorgetti, F. M. (2015). Akademik başarı ile okul iklimi arasındaki ilişki. *İstanbul Eğitimde İnovasyon Dergisi*, 1(3), 83-101.
- Baker, J. A., Bridger, R., & Evans, K. (1998). Okul öncesi özel yetenekli çocuklarda başarısızlık modelleri: Kişisel, aile ve okul faktörlerinin rolü. *Özel yetenekli Çocuk Üç Aylık*, 42(1), 5-15. <https://doi.org/10.1177/001698629804200102>
- Bakioğlu, A., & Levent, F. (2013). Özel yetenekli eğitiminde Türkiye için öneriler. *Özel yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 31-44.
- Balduf, M. (2009). Underachievement among college students. *Journal of Advanced Academics*, 20(2), 274-294. <https://doi.org/10.1177/1932202X0902000204>
- Başlantı, U. (2002). *Gifted underachievers and factors affecting underachievement* (Yayın No. 129423) [Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Başlantı, U., & McCoach, D. B. (2006). Factors related to the underachievement of university students in Turkey. *Roeper Review*, 28(4), 210-215.
- Batdal-Karaduman, G. (2009). Özel yetenekli öğrencilerde başarı düşüklüğünü önlemek için örnek bir model [The sample model for overcoming underachievement in gifted students]. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 196-221.
- Batdal-Karaduman, G. (2013). Underachievement in gifted students. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 4(4), 165-172.
- Baum, S. M., Renzulli, J. S., & Hébert, T. P. (1995). Reversing underachievement: Creative productivity as a systematic intervention. *Gifted Child Quarterly*, 39(4), 224-235. <https://doi.org/10.1177/001698629503900406>
- Bernstein, B. (1961). Social structure, language and learning. *Educational research*, 3(3), 163-176.
- Bıçakçı, M., & Baloğlu, M. (2021). Üstün zekâlılarda beklenmedik düşük başarı (BDB): Özellikler, etken faktörler ve müdahale. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(3), 771-798. <https://doi.org/10.21565/oezlegitimdergisi.607979>
- Bildiren, A. (2018). *Özel yetenekli çocuklar* (4. Baskı). Pegem Akademi.
- Bilgili, A. E. (2000). Özel yetenekli çocukların eğitimi sorunu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 59-74.
- Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi, Kasım 20, 1989. <https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme> adresinden 27 Ağustos 2022 tarihinde erişildi.
- Blaas, S. (2014). The relationship between social-emotional difficulties and underachievement of gifted students. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 24(2), 243-255. <https://doi.org/10.1017/jgc.2014.1>
- Borak, N., & Beki, A. (2021). Sosyal medya bağımlılığının lise öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisi. *Toplumsal Politika Dergisi*, 2(1), 61-76.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of social capital. J. Richardson (Ed.). *Handbook of theory and research for the sociology of education* içinde (s.241-258). Greenwood Press.
- Bourdieu, P. (2002). The forms of capital. W. B. Biggart (Ed.). *Readings in economic sociology* içinde (s.280-291). Oxford: Blackwell.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2015). *Yeniden üretim: Eğitim sistemine ilişkin bir teorinin ilkeleri* (A. Sümer, L. Ünsaldı, & Ö. Akkaya, Çev.). Heretik Yayınları. (Orijinal baskı, 1970).
- Bowen, N. K., Bowen, G. L., & Ware, W. B. (2002). Neighborhood social disorganization, families, and the educational behavior of adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 17, 468-490.
- Bowles, S., & Gintis, H. (2002). The inheritance of inequality. *Journal of Economic Perspectives*, 16(3), 3-30.

- Bowles, S., Gintis, H., & Meyer, P. (1975). Education, IQ, and the legitimation of the social division of labor. *Berkeley Journal of Sociology*, 20, 233-264. <http://www.jstor.org/stable/41336295>
- Bradford, G. (2015). *Achievement*. Oxford University Press.
- Burney, V. H., & Beilke, J. R. (2008). Constraints of poverty on high achievement. *Journal for the Education of the Gifted*, 31(3), 295-321.
- Buyruk, H. (2008). *Eğitimde yaşanan toplumsal eşitsizliklere ilişkin biyografik bir araştırma* (Yayın No. 232031) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Büyükkaragöz, S. (1990). Okula uyumsuzluk ve başarısızlıkta ailenin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 14(78), 29-33.
- Büyüktokatlı, N., & Kurnaz, A. (2020). Bilim ve sanat merkezlerinde verilen eğitimin aile görüşlerine göre boylamsal olarak değerlendirilmesi. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(10), 757-774.
- Carman, C. A., & Taylor, D. K. (2010). Socioeconomic Status Effects on Using the Naglieri Nonverbal Ability Test (NNAT) to Identify the Gifted/Talented. *Gifted Child Quarterly*, 54(2), 75-84. <https://doi.org/10.1177/0016986209355976>
- Cavilla, D. (2015). Observation and analysis of three gifted underachievers in an underserved, urban high school setting. *Gifted Education International*, 33(1), 62-75. <https://doi.org/10.1177/0261429414568181>
- Colangelo, N., Kerr, B., Christensen, P., & Maxey, J. (1993). A comparison of gifted underachievers and gifted high achievers. *Gifted Child Quarterly*, 37(4), 155-160.
- Coleman, J. (1966). *Equality of educational opportunity -Coleman study (EEOS)*. Codebook and Study Report. ICPSR Inter-university Consortium for Political and Social Research.
- Coleman, J. (1988). Social capital in the creation of human capital. *The American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Conklin, W., & Frei, S. (2016). *Üstün zekâlı ve yetenekliler için eğitim programının farklılaştırılması*. (N. G. Kahveci, Çev.) Özgür Yayınları.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design*. Sage, London.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün, & S. Demir, Çev. Ed.; 3. baskı) Siyasal Kitabevi. (Orijinal baskı, 2013)
- Çakır, L. (2014). The relationship between underachievement of gifted students and their attitudes toward school environment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 1034-1038.
- Çamdeviren, Ş. (2014). *Bilim ve Sanat Merkezine (BİLSEM) devam eden özel yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler* (Yayın No. 353104) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Çavuşoğlu-Deveci, C. (2020). *Eğitimde başarısızlık: Sosyo ekonomik etkenler çerçevesinde lise öğrencileri üzerine nitel bir analiz* (Yayın No. 654615) [Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, Ç. (2014). Sosyal sermaye, ebeveyn ağları ve okul başarısı. *Cogito*, 76, 265-289.
- Çitil, M. (2016). *Özel yetenekli öğrencilere sunulan olumlu davranışsal destek temelli problem davranışları önleyici sınıf yönetimi uygulamaları: Eylem araştırması* (Yayın No. 450127) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çitil, M., & Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki özel yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansımaları ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 185-231.
- Danişman, Ş. (2017). The effect of expectation on student achievement. E. Karadağ (Ed.) *The factors effecting student achievement* içinde (s.227-245) Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-56083-0_14
- Davis, G. A. (2014). *Özel yetenekli çocuklar ve eğitimi: Öğretmenler ve ebeveynler için el kitabı*. (M. I. Koç, Çev.) Özgür Yayınları.
- Davis, G. A., Rimm, S., & Siegle, D. (2014). *Education of the gifted and talented* (6. baskı). Pearson.
- Demir, Y., & Kutlu, M. (2017). İnternet bağımlılığı, akademik erteleme ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *The Journal of Academic Social Science Studies, Sonbahar* 3(61), 91-105. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7296>
- Demirkaya, H., Orhan, Ü., & Bozan, İ. (2021). Ebeveynlerinin bakış açısından özel yetenekli çocuklar. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1671-1687.
- Demirören Haber Ajansı (2022, Temmuz 1). *Bahçeşehir Koleji LGS'de 16 Türkiye l'incisi çıkardı*. <https://www.dha.com.tr/egitim/bahcesehir-koleji-lgsde-16-turkiye-1incisi-cikardi-2093774> adresinden 23 Ağustos 2022 tarihinde erişildi.
- Dika, S. L., & Singh, K. (2002). Applications of social capital in educational literature: A critical synthesis. *Review of Educational Research*, 72(1), 31-60. <https://doi.org/10.3102/00346543072001031>
- Dowdall, C. B., & Colangelo, N. (1982). Underachieving gifted students: Review and implications. *Gifted Child Quarterly*, 26(4), 179-184. <https://doi.org/10.1177/001698628202600406>
- Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. P. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological science*, 16(12), 939-944.
- Eğitim Reformu Girişimi (2017, Haziran 26). *Eğitim ve yoksulluk*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-ve-yoksulluk/> adresinden 23 Ağustos 2022 tarihinde erişildi.
- Emerick, L. J. (1992). Academic underachievement among the gifted: Students' perceptions of factors that reverse the pattern. *Gifted Child Quarterly*, 36(3), 140-146.

- Erdem, S. (2015). *Özel yetenekli çocukların eğitim süreçlerinde kültürel ve sosyal sermaye: Ankara BİLSEM örneği*. (Yayın No. 399582) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Erdoğan, U. (2018). Ekonomik ve kültürel sermaye bağlamında sosyal sınıfların farklılaşması: Ankara örneği (Yayın No. 505382) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Eren, F., Ömerelli-Çete, A., Avcil, S., & Baykara, B. (2018). Emotional and behavioral characteristics of gifted children and their families. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 55(2), 105-112. <https://doi.org/10.5152/npa.2017.12731>
- Eriş, B. (2019). *Her çocuk özel yeteneklidir* (13. baskı). Alfa.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Yelken Tepe Yayınları.
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review* 13, 1-22. <https://doi.org/10.1023/A:1009048817385>
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of applied psychology*, 82(2), 221.
- Ford, D. Y. (1992). Determinants of underachievement as perceived by gifted, above average, and average black students. *Roeper Review*, 14, 130-136. <https://doi.org/10.1080/02783199209553407>
- Ford, D. Y., Howard, T. C., Harris Lii, J. J., & Tyson, C. A. (2000). Creating culturally responsive classrooms for gifted African American students. *Journal for the Education of the Gifted*, 23(4), 397-427. <https://doi.org/10.1177/016235320002300405>
- Ford, D., & Thomas, A. (1997). *Underachievement among gifted minority students: Problems and promises*. Reston, VA: ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education. (ERIC Digest E544).
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6. baskı). McGraw-Hill Pub.
- Freire, P. (2019a). *Ezilenlerin pedagojisi*. (D. Hattatoğlu & E. Özbek, Çev.; 20. Baskı). Ayrıntı Yayınları. (Orijinal baskı, 1970).
- Freire, P. (2019b). *Kültür işçileri olarak öğretmenler: Öğretmeye cesaret edenlere mektuplar*. (Ç. Sümer, Çev.). Yordam Kitap. (Orijinal baskı, 2005).
- Fukuyama, F. (1999). Social capital and civil society. <https://www.imf.org/external/pubs/ft/seminar/1999/reforms/fukuyama.htm> adresinden 30 Haziran 2022 tarihinde erişildi.
- Fukuyama, F. (2001). Social capital, civil society and development. *Third World Quarterly*, 22(1), 7-20.
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (3. baskı). Basic Books.
- Giavrimis, P., & Papanis, E. (2008). Sociological dimensions of school failure: the views of educators and students of educational schools. *The Journal of International Social Research*, 1(5), 326-354.

- Gibbons, M. M., Pelchar, T. K., & Cochran, J. L. (2012). Gifted students from low-education backgrounds. *Roeper Review*, 34(2), 114-122. <https://doi.org/10.1080/02783193.2012.660685>
- Gilar-Corbi, R., Veas, A., Miñano, P., & Castejón, J.L. (2019). Differences in personal, familial, social, and school factors between underachieving and non-underachieving gifted secondary students. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 2367. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02367>
- Gowan, J. C. (1955). The under-achieving gifted child-a problem for everyone. *Exceptional Children*, 21, 247-249; 270-271.
- Gowan, J. C. (1957). Dynamics of the underachievement of gifted students. *Exceptional Children*, 24(3), 98-101. <https://doi.org/10.1177/001440295702400301>
- Gökden-Kaya, N., & Ataman, A. (2017). Özel yetenekli öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yönelik öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 835-851.
- Green, A., & Preston, J. (2001). Education and social cohesion: Recentering the debate. *Peabody Journal of Education*, 76(3-4), 247-284 <https://doi.org/10.1080/0161956x.2001.9682001>
- Güngör, G., & Göksu, A. (2013). Türkiye’de eğitimin finansmanı ve ülkelerarası bir karşılaştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, 20(1), 59-72.
- Günkör, C. (2017). Eğitim ve kalkınma ilişkisinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 3(1), 14-32.
- Günkör, C., & Özdemir, M. Ç. (2017). Sosyal sermaye ve eğitim ilişkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 70-90.
- Gür, Ç. (2017). *Eğitimsel ve sosyal-duygusal bakış açılarıyla özel yetenekli çocuklar*. Anı Yayıncılık.
- Hayes, R. L., Nelson J., Tabin, M., Pearson, G., & Worthy, C. (2002): Using school wide data to advocate for students success. *Profesional School Counseling*, 6 (2), 86-95.
- Hoover-Schultz, B. (2005). Gifted underachievement: Oxymoron or educational enigma? *Gifted Child Today*, 28(2), 46-49.
- İnce, C. (2014). *Sosyal sermaye ve akademik başarı arasındaki ilişkinin sosyolojik bir analizi: Şanlıurfa’da bir alan araştırması* (Yayın No. 357371) [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kanbak, A. (2011). Sanayinin kente etkisine radikal bir örnek olarak Dilovası. İ. Şiriner, F. Morady (Ed). *Political Economy, Crisis and Development (Politik İktisat, Kriz ve Kalkınma)* içinde (s. 383-396). IJOPEC Publication, London.
- Karabey, B. (2010). *İlköğretimdeki özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı problem çözmeye yönelik erişim düzeylerinin ve kritik düşünme becerilerinin belirlenmesi* (Yayın No. 265507) [Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Kaufman, S. B., & Sternberg, R. J. (2008). Üstün yetenek kavramları. S.I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children* içinde (s. 71-91). Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-0-387-74401-8_5
- Kayadibi, F. (2001). Eğitim kalitesine etki eden faktörler ve kaliteli eğitimin üretime katkısı. *Journal of Istanbul University Faculty of Theology*, 0(3), 71-94.
- Kurnaz, A., & Kaynar, H. (2020). Üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar ve eğitimleri ile ilgili en çok sorulan sorular. *Yeni Türkiye Dergisi Özel Yetenekliler Özel Sayısı - I*, 115, 175-206.
- Levent, F. (2011a). *Özel yeteneklilerin eğitime yönelik görüş ve politikaların incelenmesi* (Yayın No. 298643) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Levent, F. (2011b). *Özel yetenekli çocukların hakları*. Çocuk Vakfı Yayınları.
- Lin, N. (1999). Building a network theory of social capital. *Connections*, 22(1), 28-51.
- Lin, N. (2008). A network theory of social capital. *The handbook of social capital*, 50(1), 69.
- Lindholm-Leary, K., & Borsato, G. (2006). Academic achievement. F. Genesee, K. Lindholm-Leary, B. Saunders, & D. Christian (Ed.), *Educating English language learners: A synthesis of research evidence* içinde (s. 176-222). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511499913.006>
- Lu, J., Li, D., Stevens, C., & Ye, R. (2015). Comparisons and analyses of gifted students' characteristics and learning methods. *Gifted Education International*, 33(1), 45-61.
- Maitra, K. (2012). Gifted mothers as social capital. *Gifted Education International*, 28(2), 185-191. <https://doi.org/10.1177/0261429411435014>
- McCoach, D. B., & Siegle, D. (2003a). Factors that differentiate underachieving gifted students from high-achieving gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 47(2), 144-154. <https://doi.org/10.1177/001698620304700205>
- McCoach, D. B., & Siegle, D. (2003b). The school attitude assessment survey-revised: A new instrument to identify academically able students who underachieve. *Educational and Psychological Measurement*, 63(3), 414-429. <https://doi.org/10.1177/0013164403063003005>
- Medikoğlu, O. (2018). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin internet bağımlılığı düzeylerinin belirlenmesi ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayın No. 505961) [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). *Özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planı (2013-2017)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*. Tebliğler Dergisi, Aralık 2019/2747
- Mendaglio, S. (2013). Gifted students' transition to university. *Gifted Education International*, 29(1), 3-12. <https://doi.org/10.1177/0261429412440646>

- Merrotsy, P. (2013). Invisible gifted students. *Talent Development & Excellence*, 5(2), 31-42.
- Mocombe, P. C. (2011). Role conflict and black underachievement. *Journal For Critical Education Policy Studies (JCEPS)*, 9(2), 165-185.
- Nagle, D. L. (1998). Underachievement in gifted students. *Graduate Research Papers*. 1257. <https://scholarworks.uni.edu/grp/1257>
- Oğurlu, Ü., & Yaman, Y. (2010). Üstün zekâlı/yetenekli çocuklar ve iletişim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(Temmuz 2010, 2), 213-223.
- Onuk, Ö. (2007). *Müzik öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin öğretmenliğe güdülenmeleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki* (Yayın No. 207114) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Oral, I., & McGivney, E. J. (2014). *Türkiye eğitim sisteminde eşitlik ve akademik başarı: Araştırma raporu ve analiz*. Eğitim Reformu Girişimi.
- Özbay, Y. (2013). *Özel yetenekli çocuklar ve aileleri*. T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını. PDF kitap. ISBN: 978-605-4628-54-4
- Özben, Ş. (1996). Başarısızlık psikolojik bir zehir midir?, *Yaşadıkça Eğitim*, 47, 2-4.
- Özcan, B. (2011). *Sosyal sermaye ve ekonomik kalkınma* (Yayın No. 287829) [Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Özdaş, F. (2019). Lise öğrencilerinin akademik başarısını etkileyen öğretmen tutum ve davranışları: Nitel bir analiz. *Turkish Studies - Educational Sciences*, 14(3), 755 - 772. <https://doi.org/10.29228/TurkishStudies.22668>
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Pamuk, M., & Bektaş, H. (2014). Türkiye’de eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişki: ARDL Sınır Testi Yaklaşımı. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 77-90.
- Petridou, A., & Karagiorgi, Y. (2018). Parental involvement and risk for school failure. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 23(4), 359-380. <https://doi.org/10.1080/10824669.2018.1523733>
- Pemik, K., & Levent, F. (2019). Özel yetenekli öğrencilere destek odasında verilen eğitime ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(2), 313-338. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdersisi.446598>
- Peterson, J. S., & Colangelo, N. (1996), Gifted achievers and underachievers: A comparison of patterns found in school files. *Journal of Counseling & Development*, 74, 399-407. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1996.tb01886.x>
- Popkin, B. M., & Lim-Ybanez, M. (1982). Nutrition and school achievement. *Social Science & Medicine*, 16(1), 53-61.

- Putnam, D. R. (1993). The prosperous community-social capital and public life, *American Prospect*, 13, 35-42.
- Putnam, D. R. (1995). Bowling alone: America's declining social capital. *Journal of Democracy*, 6(1), 65-78.
- Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2000). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go? *Gifted Child Quarterly*, 44(3), 152-170. <https://doi.org/10.1177/001698620004400302>
- Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2002). Underachievement in gifted and talented students with special needs. *Exceptionality*, 10(2), 113-125. https://doi.org/10.1207/S15327035EX1002_5
- Renzulli, J. S. (2002). Expanding the conception of giftedness to include co-cognitive traits and to promote social capital. *Phi Delta Kappan*, 84(1), 33-58. <https://doi.org/10.1177/003172170208400109>
- Renzulli, J. S. (2005). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. R.J. Sternberg ve J. E. Davidson (Ed.) *Conceptions of giftedness* içinde (s. 246-279). Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S., & Park, S. (2000). Gifted dropouts: The who and the why. *Gifted Child Quarterly*, 44(4), 261-271.
- Renzulli, J. S., & Park, S. (2002). *Giftedness and high school dropouts: Personal, family, and school-related factors*. National Research Center on the Gifted and Talented.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1986). The enrichment triad/revolving door model: a schoolwide plan for the development of creative productivity. E. J. S. Renzulli (Ed.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* içinde (s.184-203). Creative Learning Press.
- Resmî Gazete (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği* (Sayı: 30471).
- Rimm, S. (1997). An underachievement epidemic. *Educational Leadership*, 54(7), 18-22. <https://www.ascd.org/el/articles/an-underachievement-epidemic> adresinden 20 Temmuz 2022 tarihinde erişildi.
- Rinn, A. N., & Cobane, C. T. (2009). Elitism misunderstood: In defense of equal opportunity. *Journal of the National Collegiate Honors Council*, 10(1), 53-56. <https://digitalcommons.unl.edu/nchcjournal/256> adresinden 02 Ağustos 2022 tarihinde erişildi.
- Sak, U. (2010). *Üstün zekâlılar: Özellikleri, tanımları eğitimleri*. Maya Akademi.
- Sarı, H., & Pürsün, T. (2020). Üstün zekâlı/yetenekli çocuklarla ilgili eğitsel durumun değerlendirilmesi. *Yeni Türkiye Dergisi Özel Yetenekliler Özel Sayısı - I*, 115, 152-162.
- Sarı, H., & Öğülmüş, K. (2014). Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) karşılaşılan sorunların öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 254-265.

- Sarier, Y. (2016). Türkiye'de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: Bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 609-627.
- Schultz, R. A. (2002). Illuminating realities: A phenomenological view from two underachieving gifted learners. *Roeper Review*, 24(4), 203-212. <https://doi.org/10.1080/02783190209554181>
- Seeley, K. (2004). Gifted and talented students at risk. *Focus on Exceptional children*, 37(4).
- Sezgin, F., Koşar, D., Koşar, S., & Er, E. (2016). Liselerde akademik başarısızlık: Nedenleri ve önlenmesine ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 95-111. <https://doi.org/10.17679/inuefd.17119535>
- Siaud-Facchin, J. (2019). *Üstün zekâlı çocuğa yardım: Okulda ve hayatta başarılı olması için ne yapmalı?* (Z. C. Özatalay, Çev.; 2. Baskı). İletişim Yayınları (Orijinal baskı, 2008).
- Siegle, D. (2018). Understanding underachievement. *Handbook of Giftedness in Children* (2. Baskı) içinde (s.285-297). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8_16
- Simonton, D. K. (2005). Giftedness and genetics: The emergenic-epigenetic model and its implications. *Journal for the Education of the Gifted*, 28(3-4), 270-286.
- Steinmayr, R., Meißner, A., Weidinger, A. F., & Wirthwein, L. (2015). Academic achievement. *Oxford bibliographies*. <https://doi.org/10.1093/obo/9780199756810-0108> <http://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199756810/obo-9780199756810-0108.xml>
- Sternberg, R. J., & Zhang, L. F. (1995). What do we mean by giftedness? A pentagonal implicit theory. *Gifted Child Quarterly*, 39(2), 88-94.
- Sternberg, R. J. (1996). Neither elitism nor egalitarianism: Gifted education as a third force in American education. *Roeper Review*, 18(4), 261-263.
- Sternberg, R. J. (1997). A triarchic view of giftedness: Theory and practice. N. Colangelo & G. A. Davis (Ed.) *Handbook of gifted education* (2. Baskı) içinde (s.43-53). Allyn & Bacon.
- Şentürk, Ü. (2006). Parçalanmış aile çocuklarının eğitimdeki başarı/başarısızlık durumu (Malatya örneği 2006). *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(29), 105-126.
- Taylı, A. (2008). Eğitim sisteminde önemli bir sorun: Okulu bırakma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 89-101.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi. (2012). *Türkiye Büyük Millet Meclisi özel yetenekli çocukların keşfi, eğitimleriyle ilgili sorunların tespiti ve ülkemizin gelişimine katkı sağlayacak etkin istihdamlarının sağlanması amacıyla kurulan meclis araştırması komisyonu raporu*. Yasama Dönemi: 24, Yasama Yılı: 3. Ankara.

- TDK (Türk Dil Kurumu). (2022). Güncel Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 11 Ağustos 2022 tarihinde erişilmiştir.
- Terman, L. M., & Oden, M. H. (1976). *The gifted child grows up: twenty-five years' follow-up of a superior group* (5. Baskı). Stanford University Press.
- Tuncay, A. (2015). *Enderun mektebi ile bilim ve sanat merkezlerindeki özel yetenekli öğrencilere verilen fen bilimleri eğitiminin karşılaştırılması* (Yayın No. 426432) [Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Türk, E. (2015). Sosyolojik düşüncede sosyal sermaye tartışmaları: Pierre Bourdieu ve James Samuel Coleman bağlamında karşılaştırmalı bir analiz. *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi (SKAD)*, 1(2), 127-149.
- Ülgen, G. (1994). Başarı beklentisi önemli mi?. *Eğitim ve Bilim*, 18(92). <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5893/2031> adresinden 12 Ağustos 2022 tarihinde erişildi.
- Webb, J. T., Gore, J. L., Amend, E. R., & DeVries, A. R. (2016). *Özel yetenekli çocuklar uzmanlar ve aileler için el kitabı*. (B. Uyaroğlu & B. Bülbün-Aktı, Çev.). Anı Yayıncılık. (Orijinal baskı, 2007).
- Wedge, P., & Prosser, H. (1973). *Born to fail?*. Arrow Books [for] the National Children's Bureau.
- Weyns, T., Preckel, F., & Verschueren, K. (2021). Teachers-in-training perceptions of gifted children's characteristics and teacher-child interactions: An experimental study. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103215.
- Whitmore, J. R. (1980). *Giftedness, conflict, and underachievement*. Allyn & Bacon.
- Woolley, M. E., & Grogan-Kaylor, A. (2006). Protective family factors in the context of neighborhood: Promoting positive school outcomes. *Family Relations: An Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies*, 55(1), 93-104. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2006.00359.x>
- World Bank (1998). The initiative on defining, mentoring and measuring social capital: Overview and program description, *Social Capital Initiative Working Paper*, 1, 1-33.
- Yağan, E., & Özgenel, M. (2021). Okullarda Yabancı Dil Ağırlıklı Sınıflar Aracılığıyla Kültürel Sermaye Artırımı ve Eğitimsel Eşitsizlik Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 54, 277-299. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.929651>
- Yaman, Y., & Oğurlu, Ü. (2014). Özel yetenekli öğrencilerde beklenmedik düşük akademik başarı [Academical underachievement of gifted]. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 1-21.
- Yarcı, S. (2011). Pierre Bourdieu'da sosyal sermaye kavramı. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 6(1), 125-135.
- Yavuz, O. (2018). Ergenlik döneminde internet bağımlılığının okul başarısı üzerinde etkileri. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(15), 1056-1080.
- Yıldırım, A. (2011). *Eleştirel pedagoji: Ivan Illich ve Paulo Freire'in eğitim anlayışı üzerine*. Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayıncılık.

- Yıldız, A., & Akar-Vural, R. (2020). Covid-19 pandemisi ve derinleşen eğitim eşitsizlikleri. *Türk Tabipleri Birliği Covid-19 Pandemisi Altıncı Ay Değerlendirme Raporu*, 556- 565.
- Yılmaz, S., & Tortop, H. S. (2018). Özel yetenekli öğrencilerde beklenmedik başarısızlık. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 5(2), 1-9.
- York, T. T., Gibson, C., & Rankin, S. (2015). Defining and measuring academic success. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 20 (5), 1-20.
- Zepke, N., Leach, L., & Butler, P. (2011). Non-institutional influences and student perceptions of success. *Studies in Higher Education*, 36(2), 227-242.



EKLER

Ek 1. Katılım Kabul Formu

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma “Üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık süreçlerinde sosyal sermaye” adıyla, Ayten Aytar tarafından 1 Ekim-1 Kasım 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık süreçlerinde sosyal sermayenin rolünü incelemektir.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma O Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yerler: İstanbul ilinde yer alan Bilim ve Sanat Merkezleri

Araştırma Uygulaması: O Anket

O Görüşme

O Gözlem

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Ayten Aytar

İletişim Bilgileri :

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

... /.../...

İcim-Sovisim İmza

Ek 2. Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık süreçlerinde sosyal sermaye” adıyla, 1 Ekim-1 Kasım 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık süreçlerinde sosyal sermayenin rolünü incelemektir.

Araştırma Uygulaması: Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Ayten Aytar

İletişim bilgileri :

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi

.....

.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

.../.../...

İsim-Soyisim İmza:

Ek 3. Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Soruları

YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce akademik başarı ve başarısızlık nedir?
2. Mevcut akademik düzeyiniz nelerden kaynaklanarak oluştuğunu düşünüyorsunuz?
3. Kişilik özellikleriniz nelerdir? Bu özellikleriniz akademik başarıınızı nasıl etkilemektedir?
4. Mevcut akademik düzeyinize ailenizin etki ettiğini düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise nasıl etkilemektedir?
5. Mevcut akademik durumunuzda gittiğiniz okulların ve öğretmenlerin nasıl etki ettiğini düşünüyorsunuz?
6. Mevcut akademik durumunuzun oluşmasında içinde bulunduğunuz kültürel durum/birikim ve kültürel çevrenin etkisi nedir?
7. Mevcut akademik durumunuzu çevrenizdeki insanların nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?

Ek 4. Yarı Yapılandırılmış Eğitimci Görüşme Soruları

YARI YAPILANDIRILMIŞ EĞİTİMCİ GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce akademik başarı ve başarısızlık nedir?
2. Bu öğrencinin mevcut akademik düzeyinin nelerden kaynaklanarak oluştuğunu düşünüyorsunuz? Olması gerekenden daha düşük düzeyde başarılı olmasının nedenleri nelerdir?
3. Bu öğrencinin kişilik özellikleri nelerdir? Bu özellikler öğrencinin akademik başarısını ve başarısızlığını nasıl etkilemektedir?
4. Bu öğrencinin düşük akademik başarısına ailesi nasıl etki etmektedir?
5. Bu öğrencinin düşük akademik başarısına gittiği okulların ve öğretmenlerin nasıl etki ettiğini düşünüyorsunuz? Sizin etkiniz nasıldır?
6. Bu öğrencinin düşük akademik başarısının oluşmasında sahip olduğu kültürel durum/birikim ve kültürel çevresinin etkisi nedir?
7. Bu öğrencinin düşük akademik başarısını çevresindeki insanların nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?

Ek 5. Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Soruları

YARI YAPILANDIRILMIŞ VELİ GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce akademik başarı ve başarısızlık nedir?
2. Çocuğunuzun mevcut akademik düzeyinin nelerden kaynaklanarak oluştuğunu düşünüyorsunuz?
3. Çocuğunuzun kişilik özellikleri nelerdir? Bu özellikler çocuğunuzun akademik başarısını nasıl etkilemektedir?
4. Çocuğunuzun mevcut akademik durumuna etki ettiğinizi düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise nasıl etki ediyorsunuz?
5. Çocuğunuzun mevcut akademik durumuna gittiği okulların ve öğretmenlerin nasıl etki ettiğini düşünüyorsunuz?
6. Çocuğunuzun mevcut akademik durumunun oluşmasında sahip olduğunuz kültürel durum/birikim ve çocuğunuzun kültürel çevresinin etkisi nedir?
7. Çocuğunuzun mevcut akademik durumunu çevresindeki/çevrenizdeki insanların nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?

Ek 6. Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-59732380
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Ayten AY TAR)

03/10/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Yıldız Teknik Üniversitesinin 21.09.2022 tarihli ve 2209210145 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 19.09.2022 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Üstün Yetenekli Öğrencilerin Akademik Başarısızlık Süreçlerinde Sosyal Sermaye
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : İstanbul
Araştırma Yapılacak Kişiler : Öğretmen, Öğrenci, Öğrenci Velisi
Araştırmanın Süresi : 2022 - 2023 Eğitim - Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
03/10/2022
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (5 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)
3- Rapor Örneği (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi için : Aydın BALTA
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorum.meb.gov.tr/adresinden> 268c-a0h3-3a18-a1ff-4990 kodu ile teyit edilebilir



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

GÜNLÜDÜR

Sayı : E-59090411-44-59868300
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Ayten AYTAR)

04.10.2022

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Öğretim Rektör Yardımcılığı)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 03.10.2022 tarihli ve 59732380 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Ahmet BÜRLÜKKARA
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:

- 1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
- 2- Rapor Örneği
- 3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul
Telefon : 0212 384 36 30
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi İçin : Aydın BALTA
Unvanı : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorum.meb.gov.tr/adresinden> a519-fh34-3e1d-8d20-0bfa kodu ile teyit edilebilir.

