



## Üstün Yetenekli Öğrencilerin Coğrafya Dersine İlişkin Algıları

*Yrd. Doç. Dr. Taner Çiğci*  
*Cumhuriyet Üniversitesi-Türkiye*  
*tanercifci@gmail.com*

### Özet

Bu araştırmanın amacı, üstün yetenekli öğrencilerinin coğrafya dersine ilişkin algılarını metaforlar yardımıyla ortaya çıkarmaktır. Araştırmaya, 2015-2016 eğitim-öğretim yılının güz döneminde Sivas bilim sanat merkezinde 9. ve 10. sınıfta öğrenim gören toplam 63 öğrenci katılmıştır. Araştırma nitel olarak desenlenmiş ve fenomenoloji (olgubilim) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, öğrencilerin "coğrafya dersi... gibidir/benzemektedir; çünkü..." cümlesini tamamlamaları istenerek elde edilmiştir. Veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Bulgulara göre katılımcılar coğrafya dersine ilişkin 36 adet metafor üretmişlerdir. Üretilen 36 adet metafor benzer özelliklerine göre 7 farklı kategoride toplanmıştır. Coğrafya dersine yönelik katılımcıların en fazla geliştirdikleri metaforlar "Dünya" (f:6), "harita" (f:4), "hayat" (f:4), "yeryüzü şekilleri" (f:4), belgesel (f:4), ağaç (f:3) ve toprak (f:3) olarak sıralanmaktadır. Kategoriler ise sıklık olarak "insan - doğa ve mekân ilişkisi olarak coğrafya dersi" (22,95), "fiziki coğrafyanın sunumu olarak coğrafya dersi" (16,39), "yol gösterici ve yönlendirici olarak coğrafya dersi" (16,39) ve "bilginin kaynağı ve aktarıcısı olarak coğrafya dersi" (14,75) şeklinde sıralanmaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerin coğrafya dersine yönelik sahip oldukları olumlu ya da olumsuz algıları ortaya çıkarmak coğrafya derslerinin farklı özellikteki bireylere yönelik etkili bir şekilde verilmesi açısından önemlidir.

**Anahtar Sözcükler:** Eğitim, Bilim sanat merkezi, Coğrafya dersi, Üstün yetenekliler, Metafor

### GİRİŞ

İlk insan ile birlikte coğrafya da zihinlerde doğmuştur. Dünyaya bakan insanlar ne? Nerede? Niçin? Nasıl? tarzı sorular sorup çevrelerini anlamaya çalışmışlardır. Daha sonra nüfusun artması ile birlikte coğrafya sadece doğayı değil toplumları ve onların yapıp ettiklerini de anlamaya-açıklamaya çalışmıştır. Bu bağlamda coğrafya bütünleştirici-temel bir bilim olarak (daha sonra coğrafyadan ayrılan bir çok disiplin buna örnek verilebilir: Zooloji, jeomorfoloji, ekoloji, demografi gibi..) kabul edilmektedir. Özçağlar'a (2011:2) göre "coğrafya, insanla doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşimleri, bu etkileşimler sonucunda gelişen faaliyetlerle durumları dağılışı, ilişki kurma, karşılaştırma, nedensellik ilkelerine bağlı kalarak ve çeşitli araştırma yöntemleri uygulayarak araştırıp inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde ortaya koyan, kendi içerisinde çok sayıda bilim dalından oluşan bilimlerin topluluğudur". Bu bilgilerin uygulanmaya konulduğu, öğrenme ve öğretme süreçlerine-sonuçlarına yönelik metodoloji geliştirilen pedagojik disiplin ise coğrafya eğitimi ve dersleridir. Türk Dil Kurumuna göre (2015) orta dereceli okullarda öğrencilere yeryüzünün yapısı, özellikleri,





zenginlikleri; insanın doğal ve toplumsal çevresiyle olan ilişkileri; doğal kaynaklardan yararlanma yolları gibi konulara ilişkin bilgiler vermek amacıyla okutulan ders olarak tanımlanırken; bu tanımın aslında eksik olduğu görülmektedir. Çünkü bireylere sadece bilgi değil, aynı zamanda, beceri, değer ve tutum kazandırmak; elde ettikleri birikimleri hem günlük yaşantıda hem de mesleki yaşantıda kullanarak uygulamaya dönüştürmelerini sağlamak, coğrafya öğretiminin temel amaçlarının başında gelmektedir. Coğrafya eğitimi coğrafya biliminin basit bir kopyası olarak görmek hatalı bir bakış açısıdır. Coğrafya eğitimi teorisi ve pratiğiyle bilimsel içerik ve pedagoji arasında bilinçli bir etkileşim gerektirir. (Reinfried ve Hertig, 2011:3; Şahin, 2010:128).

### **Üstün Yetenekli Bireyler ve Coğrafya Eğitimi**

Medeniyetin gelişiminde üç büyük devrim dikkat çekmektedir. Bunlar sırasıyla: tarım, sanayi ve bilgi-teknoloji devrimleridir (Toffler, 1981). Yaşanılan çağda “zaman-mekân farkının azalmasıyla birlikte, bilgi ve onun getirdikleri üstünlük sağlayan bir araç olmuştur. Bu bağlamda ülkeler bilgiye yatırım yapmaya başlamış (arge) ve bu bilgiyi etkili bir şekilde kullanabilecek bireyler yetiştirmeyi amaçlamışlardır. Özellikle belirli alanda üstün yetenekli kişilerin gelişmiş ülkelerce önemi fark edilmiş ve bunlara eğitim-maddi-yönetimsel olarak destekler verilmeye başlanmıştır.

Üstün yeteneklilerin bu kadar önem arz ettiği bir ortamda bu kişiler nasıl tanımlanmaktadır? Yaşıtları ve çevresindekilere göre daha hızlı anlayan-öğrenen, iyi bir hafızaya sahip, hayal gücü gelişmiş, entelektüel, üretkenlik- yaratıcılık ve sanatsal anlamda yüksek performans gösteren, belirli akademik alanlarda (fen-sosyal-matematik gibi) olağanüstü potansiyele sahip, sorunlara duyarlı, ayırt ediciliği zor olan problemleri-görevleri çözebilen, liderlik özellikleri taşıyan bireyler üstün yetenekli olarak tanımlanmakta ve kabul edilmektedir (Ross, 1993: 26; Heller, 2004: 308).

Tanımdan da anlaşılacağı gibi üstün yetenekli bireyler, bilişsel, davranışsal ve duyuşsal olarak birçok kişiden farklı özellikler taşımaktadır. Ancak üstün yeteneklileri, belirli bir zümreye ait bireyler olarak görmemek gerekmektedir. Bu bireylere toplumun farklı ekonomik ve kültürel katmanlarında rastlanılmaktadır. Bu kapsamda üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ve tespiti için Türkiye’de 1993 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğüne bağlı olarak Ankara, İstanbul, İzmir, Bayburt ve Denizli illerinde Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) kurulmuştur. Bilim ve sanat merkezleri, okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumudur (MEB, 2007, madde: 21). Daha sonra bu uygulama yaygınlaşarak gelişmiş ve 2015 yılı itibari ile Türkiye’de faaliyet gösteren BİLSEM’lerin sayısı 72’ye ulaşmıştır. Ayrıca TUBİTAK, TUBA, TUSİAD üniversiteler gibi kurum ve kuruluşlarda çeşitli burs ve eğitimlerle bu öğrencileri desteklemektedir.





Bu öğrencilerin tespit edilmesinde ve tanılanmasında kullanılan ölçütler ve yöntemler genel olarak şu şekildedir: Öğretmenin ve anne-babanın aday göstermesi-tavsiyesi, IQ testleri, özel ve genel yetenek testleri, öz-değerlendirme formları, portfolyo, gözlem formu ve seçme kampları gibi... (Callard ve Szulgit, 2010:16; Akarsu vd., 2004: 20; MEB, 2007).

Bu öğrencilerin tespit edilmesinde bir takım zorluklar yaşanabilir. Ancak tespit edilen bu öğrencilerin coğrafyaya karşı meraklarının, ilgilerinin ve yeteneklerinin doğru bir şekilde kanalize edilmesi çok önem arz etmektedir. Çünkü gelecekte ünlü coğrafyacıların doğmasını sağlayacak olan üstün yetenekli öğrencilerin coğrafya dersine karşı tutumlarının bilinmesi, olumsuz tutumlarının olumlu duruma dönüştürülmesi ve öğrenme etkinliklerinin buna göre belirlenip planlanması önemli görülmektedir. Üstün yetenekli öğrenciler için dikkate alınacak böyle bir eğitim, gelecekte gerek fiziki ve beşeri ve gerekse siyasi alanda ülkemize önemli coğrafya teorisyenleri kazandırmanın da yollarından biri olarak görülmelidir (Artvinli vd., 2010:64). Böylece analitik ve eleştirel düşünceye sahip, mekânsal, beşeri ve ekonomik farkındalığı en üst seviyede olan, coğrafi bilgiyi sentezleyen ve bunu kullanabilen öğrencilerle coğrafya eğitimi daha nitelikli bir hal taşır. Özellikle bu yetenekli bireylere doğa ve bilim kampları aracılığıyla doğa bilinci, doğa sevgisi ve duyarlılık kazandırılarak sınıfların sıkıcı ve sınırlayıcı ortamlarından uzaklaştırılabilirler.

Sonuç olarak; coğrafya dünyayı anlama konusunda temel bir hayranlık uyandırmanın yanı sıra, keşfetmeyi ve yaratıcılığı teşvik eden bilgileri de sağlayan bir disiplindir (Bonnett, 2008:121; Catling, 2009).

Alan literatüründe coğrafyanın ve coğrafyayı ilgilendiren konuların nasıl algılandığı ile ilgili çalışmalar özetle şu şekildedir: Sınıf, coğrafya, fen bilgisi, sosyal bilgiler öğretmen adayları ve lise öğrencilerinin coğrafya kavramına ilişkin algıları ile ilgili çalışmalar (Sağdıç, 2013; Geçit ve Gençer, 2011; Aydın ve Ünalı, 2010; Aydın, 2010; Öztürk ve Alkış, 2009; Alkış, 2009 ve Öztürk, 2007) tarafından yapılmıştır.

Coğrafya ile ilgili kavramlara yönelik öğretmen, öğretmen aday ve öğrencilerle yapılan çalışmalar; (İbret ve Aydınöz, 2011) "*Dünya*", (Coşkun, 2010) "*iklim*", (Aksoy, 2013; Kaya, 2010; Aydın ve Coşkun, 2010; Demirkaya, 2007) "*depresyon*", (Akbaş ve Gençtürk 2013) "*coğrafi bilgi sistemleri*", (Ateş ve Karatepe, 2013) "*küresel ısınma*" ve (Aydın ve Yazıcı, 2014) "*harita*" kavramlarının algılanışları olarak sınıflandırılabilir.

Bu araştırmanın amacı üstün yetenekli öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin algılarının metaforlarla tespit edilmesidir. Hornby'e (2000:803) göre metafor, aynı özelliklere sahip iki kavramdan birisini betimlemek ve farklı bir şekilde açıklamak için yapılan yaratıcı ve hayali bir yoldur. Benzer şekilde metafor bireylerin kendi dünyalarını anlamalarına ve yapılandırmalarına yönelik güçlü bir zihinsel haritalama ve modelleme mekanizması olarak (Arslan ve Bayrakçı, 2006: 103) tanımlanmaktadır. Bu bağlamda üstün yetenekli öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin algılarının bilimsel metotlarla belirlenmesi alan araştırmacılarına, öğretmenlere,





program yapıcılarına ve diğer paydaşlara veri ve katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Üstün yetenekli öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin sahip oldukları algıları hangi metaforlar ya da benzetmeler aracılığıyla açıklanmaktadır?
2. Üstün yetenekli öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin ortaya koydukları metaforlar ya da benzetmeler, hangi kategoriler altında toplanmaktadır?

## YÖNTEM

Bu araştırma nitel olarak desenlenmiş ve fenomenoloji (olgubilim) yöntemi kullanılmıştır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Bu olgularla günlük yaşantımızda çeşitli biçimlerde karşılaşabiliriz (Yıldırım ve Şimşek, 2008:72). Fenomenolojik araştırmada en önemli unsur araştırmacının insanların kendi bakış açılarından bir fenomeni nasıl anlamlandırdıklarını, algıladıklarını, tarif ettiğini anlamaya çalışmaktır (Johnson ve Christensen, 2014:48). Bu bağlamda üstün yetenekli öğrencilerin coğrafya dersini nasıl algıladıklarını tespit edebilmek için bu araştırma deseni seçilmiştir.

Çalışma grubu, “amaçlı örnekleme” tekniklerinden biri olan “tipik durum örnekleme” ile tesadüfi olarak seçilmiştir. 2015-2016 eğitim-öğretim yılının güz döneminde, Sivas Bilim ve Sanat Merkezi’nde (BİLSEM) ortaöğretim 9. ve 10. sınıf düzeyinde öğrenim gören 63 öğrenci çalışma grubunu oluşturmaktadır.

**Tablo 1.** Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri Açısından Dağılımı

Kişisel Özellik		f	%
Cinsiyet	Kız	35	55,6
	Erkek	28	44,4
Sınıf	9.	38	60,3
	10.	25	39,7
Yetenek Alanı	Genel Yetenek	44	69,8
	Özel Yetenek	19	30,2
Toplam		63	100

Araştırmada mecazlar yoluyla nitel veri toplanmış ve öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin algıları belirlenmiştir. **Mecazlar yoluyla veri toplama formu:** Mecazlar iki amaçla kullanılır: a) Bir durumu betimleme, b) Bir süreci hızlandırma veya iyileştirme.

Ancak mecazların nitel bir veri toplama tekniği olarak kullanılması daha çok onun betimleyici rolüne karşılık gelmektedir. Mecazı merkeze alan veri toplama çalışmaları süreç olarak açık uçlu sorulara dayalı bireysel ya da odak grup görüşmelerinden farklı olarak daha kolay ve pratik bir veri toplama yöntemidir. Ayrıca mecazlar, çalışılan konu, olgu olay ve durum hakkında çok sağlam, zengin bir resim sunar, görsel bir imaj sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2008:212).





Araştırmanın başlangıcında öğrencilere (2 ders saati) metafor konusunda bilgi verilmiştir. Daha sonraki hafta araştırma konusu ve içeriği hakkında bilgiler verilmiş ve veri toplama formu dağıtılmış ve öğrencilere herhangi bir zaman kısıtlaması yapılmamıştır (ortalama 20 dakika sürmüştür). Öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin algılarını ortaya çıkarmak için “coğrafya dersi ..... gibidir/benzemektedir. Çünkü ...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Böylece oluşturdukları her bir metaforun açıklamasını yazmışlardır.

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi insan davranışları üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan ve özellikle sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan bir tekniktir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010).

Katılımcıların geliştirdikleri metaforların analiz edilme ve yorumlanma aşamaları Saban’dan (2009: 285) faydalanılarak aşağıda verildiği şekilde 5 aşamadan oluşmaktadır:

*Kodlama ve Ayıklama Aşaması:* Başlangıç olarak araştırmaya dâhil olan öğrencilerin ürettiği metaforlar alfabetik sıraya dizilerek bir liste oluşturulmuştur. Bu liste oluşturulurken katılımcıların kendi kelimeleri ve anlatım biçimleri kullanılmıştır. Çalışmanın amaçlarına uygun olarak öğrencilerin ürettiği metaforların net bir şekilde ifade edilip edilmediğine bakılmıştır. Herhangi bir metaforun oluşturulmadığı ya da metaforun gerekçesinin açıklanmadığı formlar ile boş bırakılan formlar daha sonra elenmek üzere işaretlenmişlerdir. Bu sebeplere dayanılarak; 2 adet form çalışma kapsamının dışına çıkartılmıştır.

*Örnek metafor imgesi derleme aşaması:* Bu adımda, “metafor analizi” (Saban, 2009) ve “içerik analizi” (Yıldırım ve Şimşek, 2008) teknikleri kullanılarak her metafor ayrıştırılmıştır. Amaca göre öğrencilerin yazdıkları metaforlar tekrar okunup gözden geçirilerek, diğer metaforlarla olan benzerlikleri ve ortak özellikleri bakımından analiz edilmiştir. öğrencilerin zayıf yapılı zihinsel imgeleri içeren formlarının ayıklanmasından sonra 61 katılımcıdan toplam 36 adet geçerli metafor elde edilmiştir.

*Kategori geliştirme aşaması:* Bu adımda, öğrenciler tarafından “coğrafya dersine” ilişkin üretilen metafor imgelerinin gerekçesine bakılarak metaforlar kategorilendirilmiştir. Yazılan gerekçelere göre 7 farklı kategori oluşturulmuştur.

*Geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması:* Geçerlik ve güvenilirlik, araştırma sonuçlarının inandırıcılığını sağlamak için kullanılan en önemli iki ölçüttür. Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 257). Çalışmanın geçerliliğini sağlamak için, veri analiz süreci ayrıntılı olarak açıklanmış ve öğrencilerin ürettikleri 36 farklı metafor imgesi liste haline getirilip bulgular kısmında yer verilmiştir.

Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak için, çalışmada elde edilen 7 kavramsal kategorinin altında belirtilen metafor imgelerinin söz konusu olan bir kavramsal





kategoriyi temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmacının oluşturduğu kategoriler ile uzmanın yaptığı eşleştirmeler karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmada görüş birliği ve görüş ayrılığı frekansları belirlenerek araştırmacının güvenilirliği (Miles ve Huberman'ın (1994), Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) formülünden yararlanılarak hesaplanmıştır. Bu çalışmaya bağlı olarak katılımcılar için gerçekleştirilen güvenilirlik çalışmasında, görüşüne başvurulmuş uzman, 3 metaforu (kelebek larvası, çiçeğin meyveye dönüşümü ve keşfetmek) araştırmacının yaptığından farklı kategoriler ile eşleştirdiği için yapılan hesaplamada % 92 (Güvenirlik = 36/ (36+3) = 0.92) oranında bir güvenilirlik (uzlaşma) elde edilmiştir. Sonuç olarak; nitel araştırmalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun %90 ve üzeri olduğu durumlarda arzu edilen düzeyde bir güvenilirlik sağlanmaktadır (Saban, 2009:288).

Öğrencilerin oluşturdukları 36 adet metaforun belirlenmesinden ve bu metaforların oluşturduğu 7 adet kategorinin geliştirilmesinden sonra, bütün veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu işlemden sonra, 36 metafor ve 7 kategoriyi temsil eden öğrenci sayısı (f) ve yüzdesi (%) hesaplanmıştır. Ayrıca metaforun oluşturulma gerekçesini belirten ifadelerden yüksek frekansa sahip olanları temsil edenler olduğu gibi alıntılanılarak bulgular kısmında yer verilmiştir. Öğrencilere ait kodlamalar (Ö.1., Ö.32. gibi) şeklinde oluşturulmuş ve bulgular kısmında bu şekilde verilmiştir.

## BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya ait verilerden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

**Tablo 2.** *Üstün Yetenekli Öğrencilerin "Coğrafya Dersine" Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

SN	Metafor	(f)	%	SN	Metafor	(f)	%
1	Ağaç	3	4,92	19	Kelebek Larvası	1	1,64
2	Aile	1	1,64	20	Keşfetmek	1	1,64
3	Ateş	2	3,28	21	Matematik	2	3,28
4	Aşılamayan Bir Deniz	1	1,64	22	Mücevher	1	1,64
5	Barış	1	1,64	23	Musluk	1	1,64
6	Bavul	1	1,64	24	Pusula	2	3,28
7	Belgesel	4	6,56	25	Rehber	2	3,28
8	Bilgi Havuzu	1	1,64	26	Renk Kartelalı	1	1,64
9	Boyama Kitabı	1	1,64	27	Tarih	1	1,64
10	Çiçeğin Meyveye Dönüşümü	1	1,64	28	Toprak	3	4,92
11	Deniz Feneri	1	1,64	29	Ulu Bir Çınar	1	1,64
12	Dünya	6	9,8	30	Uzay Bilimleri	1	1,64
13	Elmas	1	1,64	31	Ülke	1	1,64
14	Estetik	1	1,64	32	Vatan	1	1,64
15	Hayat	4	6,56	33	Yap-Boz	1	1,64
16	Harita	4	6,56	34	Yeryüzü Şekilleri	4	6,56
17	Hoşgörü	1	1,64	35	Zekâ	1	1,64
18	Kapalı Kutu	1	1,64	36	Zor Bir Oyun Bölümü	1	1,64
<b>Toplam</b>						61	100





Tablo 2 incelendiğinde, katılımcıların “coğrafya dersine” yönelik 36 adet metafor geliştirdiği görülmektedir. Geliştirilen metaforların büyük bir bölümü (25) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan (11) metafor ise 2-6 katılımcı tarafından temsil edilmektedir.

Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,7’dir. Bu bulguya ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “Dünya” (f:6), “harita” (f:4), “hayat” (f:4), “yeryüzü şekilleri” (f:4), “belgesel” (f:4), “ağaç” (f:3) ve “toprak” (f:3) gelmektedir.



**Şekil 1:** Katılımcıların Geliştirdikleri Metaforların Sıklıklarına Göre Dağılımı

**Tablo 3.** Üstün Yetenekli Öğrencilerin “Coğrafya Dersine” Yönelik Geliştirdikleri Metafor Kategorileri

Sıra No	Kategori Adı	Metafor	Metafor N	Metafor F	Metafor (%)
1	İnsan - Doğa ve Mekân İlişkisi Olarak Coğrafya Dersi	Dünya (6) Hayat (4) Ateş (2) Ülke (1) Vatan (1)	5	14	22,95
2	Fiziki Coğrafyanın Sunumu Olarak Coğrafya Dersi	Yeryüzü Şekilleri (4) Ağaç (3) Toprak (3)	3	10	16,39
3	Yol Gösterici ve Yönlendirici Olarak Coğrafya Dersi	Harita (4) Pusula (2) Rehber (2) Çiçeğin Meyveye Dönüşümü (1) Deniz Feneri (1)	5	10	16,39
4	Bilginin Kaynağı ve Aktarıcısı Olarak Coğrafya Dersi	Belgesel (4) Bavul (1) Bilgi Havuzu (1) Keşfetmek (1) Musluk (1) Zekâ (1)	6	9	14,75
5	Değer Olarak Coğrafya Dersi	Aile (1) Barış (1) Elmas (1) Estetik (1) Hoşgörü (1) Kelebek Larvası (1) Mücevher (1) Ulu Bir Çınar (1)	8	8	13,12
6	Disiplinler Arası Bir Alan Olarak Coğrafya Dersi	Matematik (2) Boyama Kitabı (1) Renk Kartelâlı (1) Tarih (1) Uzay Bilimleri (1) Yap-Boz (1)	6	7	11,48
7	Zor Bir Ders Olarak Coğrafya	Aşılamayan Bir Deniz (1) Kapalı Kutu (1) Zor Bir Oyun Bölümü (1)	3	3	4,92
<b>Toplam</b>			<b>36</b>	<b>61</b>	<b>100</b>



Tablo 3’de görüldüğü gibi oluşturulan metaforlar kendi aralarında 7 kategoride değerlendirilmiştir. Bu kategoriler; “*insan – doğa ve mekân ilişkisi olarak coğrafya dersi*” (22,95), “*fiziki coğrafyanın sunumu olarak coğrafya dersi*” (16,39), “*yol gösterici ve yönlendirici olarak coğrafya dersi*” (16,39), “*bilginin kaynağı ve aktarıcısı olarak coğrafya dersi*” (14,75), “*değer olarak coğrafya dersi*” (13,12), “*disiplinler arası bir alan olarak coğrafya dersi*” (11,48) ve “*zor bir ders olarak coğrafya*” (4,92) şeklinde belirlenmiştir.

Aşağıda, katılımcılar tarafından coğrafya dersine ilişkin üretilen 36 metaforu temsil eden kategoriler ve bu kategorilere ilişkin ifadelere yer verilmiştir.

### **Kategori 1: İnsan – Doğa ve Mekân İlişkisi Olarak Coğrafya Dersi**

Tablo 3 incelendiğinde “*insan – doğa ve mekân ilişkisi olarak coğrafya dersi*” kategorisinin toplam 5 metafor ve 14 katılımcı (%22,95) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “*Dünya*” (f:6), “*hayat*” (f:4) ve “*ateş*” (f:2) gelmektedir. Aşağıda, bazı katılımcıların “*insan – doğa ve mekân ilişkisi olarak coğrafya dersi*” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçe ve ifadelerine yer verilmiştir.

“Coğrafya dersi **Dünya** gibidir. Çünkü dünya birçok canlı yada cansız ev sahipliği yapmaktadır. Ayrıca dünya çeşitli katmanlardan oluşmaktadır. Bu katmanları bilmeden dünya ile ilgili yapacağımız yorumlar yüzeysel olur. Coğrafya dersi de böyle bir derstir derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız zaman yorumlar eksik ve anlamsız kalır.” (Ö.7.)

“Coğrafya dersi **hayata** benzemektedir. Çünkü hayatta yaşadığımız yada yaşayabileceğimiz birçok konuyu coğrafya dersi bize sunar. Örneğin çok soğuk bir havanın neden kaynaklanabileceğini ve bu tür havalarda ne tür tedbirler almamızı coğrafya dersi bize verir.” (Ö.28.)

### **Kategori 2: Fiziki Coğrafyanın Sunumu Olarak Coğrafya Dersi**

Tablo 3 incelendiğinde “*fiziki coğrafyanın sunumu olarak coğrafya dersi*” kategorisinin toplam 3 metafor ve 10 katılımcı (%16,4) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “*yeryüzü şekilleri*” (f:4), “*ağaç*” (f:3) ve “*toprak*” (f:3) gelmektedir. Aşağıda, bazı katılımcıların “*fiziki coğrafyanın sunumu olarak coğrafya dersi*” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçe ve ifadelerine yer verilmiştir.

“Coğrafya dersi **yeryüzü şekilleri** gibidir. Çünkü bazen ovalar bazen de dağlar gibi yeryüzü şekillerini bize coğrafya dersi verir. Coğrafya dersi tekdüze bir ders değildir aynı yeryüzü şekillerindeki çeşitlilik olduğu gibi...” (Ö.45.)

“Coğrafya **toprak** gibidir. Çünkü toprağın içinde köstebekler ve solucan gibi birçok canlı ve bakteriler yaşar ve toprak yaşamımızın olmazsa olmazıdır. Coğrafya dersi de toprak gibi önemli bir derstir.” (Ö.58.)







### **Kategori 3: Yol Gösterici ve Yönlendirici Olarak Coğrafya Dersi**

Tablo 3 incelendiğinde “yol gösterici ve yönlendirici olarak coğrafya dersi” kategorisinin toplam 5 metafor ve 10 katılımcı (%16,4) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “harita” (f:4), “pusula (f:2) ve “rehber” (f:2) gelmektedir. Aşağıda, bazı katılımcıların “yol gösterici ve yönlendirici olarak coğrafya dersi” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçe ve ifadelerine yer verilmiştir.

“Coğrafya dersi **haritaya** benzemektedir. Çünkü haritalar bize yön gösterir. Bilgi sağlar ve yaşamımızı kolaylaştırır. Coğrafya dersi de bize haritaların nasıl kullanılacağını göstermesi açısından bize yol gösterici bir derstir.” (Ö.2.)

“Coğrafya dersi **rehber** gibidir. Çünkü ne zaman yolumuzu kaybetsek ya da bilgiye ihtiyacımız olsa ilk başvurabileceğimiz rehber derslerden biriside coğrafya dersidir.” (Ö.26.)

### **Kategori 4: Bilginin Kaynağı ve Aktarıcısı Olarak Coğrafya Dersi**

Tablo 3 incelendiğinde “bilginin kaynağı ve aktarıcısı olarak coğrafya dersi” kategorisinin toplam 6 metafor ve 9 katılımcı (%14,8) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “belgesel” (f:4), “bavul” (f:1), “bilgi havuzu” (f:1), “keşfetmek” (f:1), “musluk” (f:1) ve “zekâ” (f:1) gelmektedir. Aşağıda, bazı katılımcıların “bilginin kaynağı ve aktarıcısı olarak coğrafya dersi” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçe ve ifadelerine yer verilmiştir.

“Coğrafya dersi **bavul** gibidir. Çünkü doğa ve insan ile ilgili birçok bilgi coğrafya dersine doldurulmuştur.” (Ö.36.)

“Coğrafya dersi **belgesel** gibidir. Çünkü belgeseller bize doğa ve bunun işleyişi ilgili bilgiler sunar. Belgeseller karmaşık ve büyüleyici konuları sade bir şekilde öğreniriz. Hem belgeseller hem de coğrafya dersleri bize çok yönlü bilgi verir.” (Ö.47.)

### **Kategori 5: Değer Olarak Coğrafya Dersi**

Tablo 3 incelendiğinde “değer olarak coğrafya dersi” kategorisinin toplam 8 metafor ve 8 katılımcı (%13,1) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımları ise “aile” (f:1), “barış” (f:1), “elmas” (f:1), “estetik” (f:1), “hoşgörü” (f:1), “kelebek larvası” (f:1), “mücevher” (f:1) ve “ulu bir çınar” (f:1) olarak sıralanmaktadır. Aşağıda, bazı katılımcıların “değer olarak coğrafya dersi” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçe ve ifadelerine yer verilmiştir.

“Coğrafya dersi **barış** gibidir. Çünkü bu dersle farklı kültürlerin, bitkilerin ve hayvanların aslında huzur içinde yaşayabileceğini göstermektedir.” (Ö.9.)

“Coğrafya dersi **estetik** gibidir. Çünkü coğrafya dersi yeryüzü ve bunun bileşenlerinin kusursuz bir güzelliğinin olduğunu farkına vardır.” (Ö.30.)





### **Kategori 6: Disiplinler Arası Bir Alan Olarak Coğrafya Dersi**

Tablo 3 incelendiğinde “disiplinler arası bir alan olarak coğrafya dersi” kategorisinin toplam 6 metafor ve 7 katılımcı (%11,5) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımları “matematik” (f:2), “boyama Kitabı” (f:1), “renk kartelâli” (f:1), “tarih” (f:1), “uzay bilimleri” (f:1) ve “yap-boz” (f:1) olarak sıralanmaktadır. Aşağıda, bazı katılımcıların “disiplinler arası bir alan olarak coğrafya dersi” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçe ve ifadelerine yer verilmiştir.

“Coğrafya dersi **matematik** gibidir. Çünkü matematik dersini iyi anlayabilmek için geometriyi iyi bilmek gerekmektedir. Coğrafya dersini de iyi kavrayabilmemiz için matematik bilmek şarttır.” (Ö.51.)

“Coğrafya dersi **boyama kitabına** benzemektedir. Çünkü boyama kitabında her bir bölgeyi farklı renge boyarsınız. Dünya’da da her bir bölgenin özelliği ve insanı farklıdır. Ayrıca bunları anlayabilmek için coğrafyanın yanı sıra tarih, sosyoloji de bilmeniz gerekmektedir. Son olarak bir boyama kitabında boyadığınız alanlar farklı da olsa birleşince bir resim oluşturur.” (Ö.23.)

### **Kategori 7: Zor Bir Ders Olarak Coğrafya**

Tablo 3 incelendiğinde “zor bir ders olarak coğrafya” kategorisinin toplam 3 metafor ve 3 katılımcı (%4,9) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımları “aşılamayan bir deniz” (f:1), “kapalı kutu” (f:1) ve “zor bir oyun bölümü” (f:1) olarak sıralanmaktadır. Aşağıda bazı katılımcıların “zor bir ders olarak coğrafya” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçe ve ifadelerine yer verilmiştir.

“Coğrafya dersi **aşılamayan bir deniz** gibidir. Çünkü ne yaparsak yapalım coğrafyayı hiçbir zaman anlayamayacağız ve geçemeyeceğiz.” (Ö.34.)

“Coğrafya dersi **kapalı kutu** gibidir. Çünkü dışarıdan bakılınca ne olduğu anlaşılamayan ve korkulan bir derstir.” (Ö.18.)

“Coğrafya dersi **zor bir oyun bölümüne** benzemektedir. Coğrafya dersinde birçok konuyu öğrenebiliriz ama bazı konular var ki öğrenmek son derece zordur.” (Ö.41.)

## **SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

Üstün yetenekli öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin algılarının metaforlar yoluyla açığa çıkarmaya yönelik olan bu çalışmanın bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar ve öneriler aşağıda verilmiştir.

Bulgulara göre; katılımcılar coğrafya dersine yönelik 36 farklı metafor üretmişlerdir. Bu metaforlar arasından sıklıkla üretilenlerin Dünya (f:6), hayat(f:4), harita (f:4), yeryüzü şekilleri (f:4), belgesel (f:4), ağaç (f:3) ve toprak (f:3) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre katılımcılar, coğrafya dersini insan - doğa ve mekân ilişkisi olarak (22,95), fiziki coğrafyanın sunumu olarak (16,39) ve yol gösterici ve yönlendirici olarak (16,39) algılamaktadırlar.





Bu bulguların Aydın (2010)'ın "Coğrafya" kavramıyla ilgili orta öğretim öğrencilerinin en çok ürettiği metaforlarla ("dünya", "yeryüzü", "doğa", "bilim" ve "hayat"), Aydın ve Ünalı (2010)'nın coğrafya öğretmen adaylarının "Coğrafya" kavramına yönelik ürettikleri ("hayat", "dünya", "örümcek ağı", "zincir", "yapboz", "yamalı bohça" ve "toprak") metaforlarıyla, Geçit ve Genç (2010)'ın sınıf öğretmeni adaylarının coğrafya kavramına yönelik oluşturdukları en sık kategorilerle (yönlendirici yol gösterici, bilgiye ulaştırıcı olarak coğrafya ile yaşam ve yaşam kaynağı olarak coğrafya), Öztürk (2007)'ün 357 öğretmen adayının % 64,3'ü coğrafyayı "yaşam kaynağı-yaşamın kendisi-yaşam alanı ve yol-buldurucu-yönlendirici" olarak bulduğu kategorilerle ve Öztürk ve Alkış (2009)'ın sınıf öğretmeni adaylarının coğrafyaya ilişkin ürettikleri "fiziki ve beşeri coğrafya açısından ele alan görüş" (%51,1), "yer açısından ele alan görüş" (%32) ve "insan ve çevre ilişkisi açısından ele alan görüş" (%25,4) kategorileriyle ile örtüştüğü görülmektedir. Ancak "değer olarak coğrafya dersi" ve "zor bir ders olarak coğrafya dersi" kategorileri ile bu çalışma daha önceki çalışmalardan farklı bir özellik göstermektedir.

Araştırmanın bulguları, üstün yetenekli öğrencilerin "coğrafya dersini" nasıl algıladıklarına yönelik ipuçları ortaya koymaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerin coğrafya dersine yönelik sahip oldukları olumlu ya da olumsuz algıları ortaya çıkarmak coğrafya derslerinin farklı özellikteki bireylere yönelik etkili bir şekilde verilmesi açısından önemlidir. Coğrafya dersinin algısındaki yanlışlıkların ortaya konulması program yapıcılara, öğretmenlere ve diğer paydaşlara yol gösterecektir. Bu sonuçlara göre tüm paydaşlara eğitim verilmesi ve üstün yetenekli öğrencilere yönelik coğrafya (eğitim, öğretim, yöntem ve ölçme değerlendirme gibi) ile ilgili farklı çalışmalar yapılması önerilmektedir.

## **Kaynakça**

- Akarsu, F., Toğros, A., Yakmacı G. B., Şirin, M.R. (2004). *Üstün ve özel yetenekli çocuklar politika önerileri ön raporu*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Akbaş, Y. ve Gençtürk, E. (2013). Coğrafi bilgi sistemleri kavramına metaforik bakış. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 179-196.
- Aksoy, B. (2013). Depremi yaşamış olan 9. sınıf öğrencilerinin "deprem" kavramına yönelik algılarının nitel açıdan incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 5 (1), 247-265.
- Alkış, S. (2009). Turkish geography trainee teachers' perceptions of geography. *International Research in Geographical and Environmental Education (IRGEE)*, 18 (2), 123-136.
- Arslan, M. M. ve Bayrakçı, M. (2006). Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim-öğretim açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, 35 (171), 100-108.
- Artvinli, E., Gülüm, K. ve Coşkun, S. (2010). Üstün yetenekli öğrencilerin coğrafya dersine karşı eğilimleri, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (14), 62-69.
- Ateş, M. ve Karatepe, A. (2013). Üniversite öğrencilerinin "küresel ısınma" kavramına ilişkin algılarının metaforlar yardımıyla analizi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 27 (Ocak), 221-241.
- Aydın, F. ve Ünalı Eser, Ü. (2010). Coğrafya öğretmen adaylarının coğrafya kavramına ilişkin algılarının metaforlar yardımıyla analizi. *International Online Journal of Educational Sciences (IOJES)*, 2 (2), 600-622.
- Aydın, F. ve Coşkun, M. (2010). Observation of the students' "earthquake" perceptions by means of phenomenographic analysis (primary education 7th grade - Turkey). *International Journal of the Physical Sciences*. 5 (8), 1324-1330





- Aydın, F. (2010). Secondary school students' metaphors about the Geography concept. *Educational Sciences: Theory Pract.*, 10 (3),1313-1322.
- Aydın, F. ve Yazıcı, Ö. (2014). Geography teachers' metaphors concerning the concept of "map", *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (15), 1-15.
- Bonnett, A. (2008). *What is geography?* London: Sage.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Callard-Szulgit, R. (2010). *Parenting and teaching the gifted*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education.
- Catling, S. (2009) *Creativity in primary geography*, in Wilson, A (edt.) *Creativity in primary education*. Exeter: Learning Matters, (189-198).
- Coşkun, M. (2010). Lise öğrencilerinin "iklim" kavramıyla ilgili metaforları (zihinsel imgeleri). *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 5 (3), 919-940.
- Demirkaya, H. (2007). İlköğretim öğrencilerinin deprem kavramı algılamaları ve depreme ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 68-76.
- Geçit, Y. ve Gençer, G. (2011). Sınıf öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin coğrafya algılarının metafor yoluyla belirlenmesi (Rize Üniversitesi örneği). *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23, 1-19.
- Heller, K. A. (2004). Identification of gifted and talented students, *Psychology Science*, 46 (3), 302- 323.
- Hornby, A. S. (2000). *Oxford advanced learner's dictionary*. Oxford: Oxford University Press.
- İbret, B.Ü. ve Aydınöz, D. (2011). "İlköğretim II. kademe öğrencilerinin "Dünya" kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforlar". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1), 85-102.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları: nicel, nitel ve karma yaklaşımlar*. (Çev. edt: Demir, S., B.) Ankara: Eğiten Kitap.
- Kaya, H. (2010). Metaphors developed by secondary school students towards "earthquake" concept. *Educational Research and Review*. 5 (11), 712-718.
- M.E.B. (2007). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*.
- Miles, M. B., and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis (2nd Ed.)*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Özçağlar, A., (2011). *Coğrafyaya Giriş (6. Baskı)*. Ankara: Ümit Ofset Matbaacılık.
- Öztürk, Ç. (2007). Sosyal bilgiler, sınıf ve fen bilgisi öğretmen adaylarının "coğrafya" kavramına yönelik metafor durumları. *Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 55-69.
- Öztürk, M. ve Alkış, S. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının coğrafya ile ilgili algılamaları. *İlköğretim Online Dergisi*, 8 (3),782-797.
- Reinfried, S. and Hertig, P. (2011). Geographical education: How human-environment-society processes work. In UNESCO-EOLSS Joint Committee (Ed.), *Geography, encyclopedia of life support systems (EOLSS)*. Oxford. Erişim Tarihi: 17 Haziran 2015. www.eolss.net
- Ross, P. (Ed.). (1993). *National Excellence: A Case for Developing America's Talent*. Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip olduğu zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 281-326.
- Sağdıç, M. (2013). Geography teachers' metaphors concerning the concept of "Geography". *Educational Research and Reviews*, 8 (10), 637-645.
- Şahin, S. (2010). *Coğrafya'da Çağdaş Öğretim Yöntemleri.*, (Edit. Özey R. ve İncekara S.). Coğrafya Eğitiminde Kavram ve Değişimler. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi, (127-161).
- Toffler, A. (1981). *Üçüncü Dalga*. (Çev: Ali Seden), İstanbul: Altın Kitaplar.
- Türk Dil Kurumu (2015). "Coğrafya" kelimesinin anlamı, Erişim Tarihi: 15 Haziran 2015. ww.tdk.gov.tr
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (6. baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.





## **Perceptions of the Gifted Student on the Geography Lesson**

*Assist.Prof.Dr. Taner Çiftçi*  
*Cumhuriyet University-Turkey*  
*tanercifci@gmail.com*

### **Extended Abstract**

**Problem and Purpose:** The purpose of this research is to identify with the metaphor of the perception of gifted students in geography lessons. According to Hornby (2000: 803) metaphor is describing and explaining a concept with another word by having same features in a creative and imaginative way. Similarly, the metaphor is also described as an individual mental mapping and modeling and as a powerful mechanism to understand their world and their perception about concepts (Arslan ve Bayrakçı, 2006: 103). In this context, it expected to be beneficial to know the perceptions of gifted students towards geography for researchers in the field, teachers, curriculum designers and other stakeholders.

**Method:** In this study qualitative research design and phenomenological method is employed. The study group consisted of 63 students attending 9th and 10th grade in Sivas Science and Art Center (BİLSEM) during the fall semester of 2015-2016 academic year. Qualitative data collected by asking their metaphor and perception. Then data analyzed by content analysis method.

**Findings:** Participants of the "geography lesson" recorded to develop for 36 metaphors. A large part of the developed metaphor (25) is represented by only one participant. Another 11 metaphors 2-6 are represented by participants. The average number of participants per metaphor is approximately 1.7. When we look at the frequency distribution metaphor for this value among the favorites, "world" (f: 6), "map" (f: 4), "life" (f: 4), "landforms" (f: 4), "documentaries" (f: 4), "tree" (f: 3) and "soil" (f: 3) to come. Created metaphors themselves are evaluated in 7 categories. These categories; "Human - nature and geography lessons as space relations" (22.95), "geography lesson as the presentation of physical geography" (16.39), "guiding and directing the geography lesson" (16.39), "the source of knowledge and geography lesson as transmitters" (14.75), "value as a geography lesson" (13,12), "an interdisciplinary fields as geography lesson" (11,48) and "geography as a difficult course" (4.92) it is defined as.

**Conclusions and Recommendations:** According to the findings; Participants have produced 36 different metaphors for geography lessons. Those produced frequently from these metaphors World (f: 6), life (f: 4), maps (f: 4), landforms (f: 4), documentaries (f: 4), tree (f: 3) and soil (f: 3) it is seen that. These results indicate that the participants, human geography lesson - as the relationship of nature and space (22,95), the presentation of the physical geography (16.39) and guidance and as a





router (16.39) they perceive. Gifted students reveal they have a positive or negative perception towards geography lesson is important for individuals with different characteristics in terms of giving a geography lesson. Bringing out the mistakes in the perception of geography course the show producers, It will lead to teachers and other stakeholders. These results provide training to all stakeholders and geography for gifted students (education, training, and assessment methods such as) different studies done on is recommended.

**Keywords:** Education, Science and Art Center, Geography lesson, Gifted, Metaphor

